



Pécsi Tudományegyetem

„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola

Nevelésszociológia Program

Úton egy kultúraazonos szexuális nevelési program felé

A női nemi szerep-, szexuálisszocializáció és korai gyermekvállalás „kettősházi”  
romungro közösségben történő vizsgálata által

Bölcsezdoktori (PhD) értekezés

Készítette: Dénes-Makrai Kata

Témavezető: Prof. Dr. Forray R. Katalin

2024

*“Minden történet hazugság. Idehallgass. Mindegyik történet, amit mesélnek. Amelyikben azt mondják, hogy rosszak vagyunk. Hazugság. Meg az is, amelyikben jók vagyunk, és szépséges szépek, hogy a férfiak az eszüket vesztik, és a víznek mennek miattunk. Hazugság. Amikor azt mesélik, hogy rejtélyes titok vagyunk, hazugság. Hazug a legtöbb ember. Azok, akik történeteket találnak ki, meg azok is, akik elmesélik őket. Azok, akik úgy ollózzák össze a történetünket, hogy minket kivágnak belőle, egész kicsire összenyomnak, és ügyesen elhelyeznek a szavak betűi közé, hogy olyanok legyünk, akik jól illenek abba a történetbe, amit ők akarnak elmesélni, olyan tanulsággal, amit jónak látnak.”*

*(Irene Solá)*

## Köszönetnyilvánítás

Szeretném megköszönni a segítséget témavezetőmnek, Prof. Dr. Forray R. Katalinnak, aki időnként kritikával, időnként dicséretével támogatta a dolgozatom megszületéséhez vezető úton.

Köszönettel tartozom Boreczky Ágnesnek, aki a kultúraazonos pedagógia világába vezetett be, és számos meglátásával segítette dolgozatom végleges formába öntését, Pálos Dórának, aki elindította kulturális antropológia iránti érdeklődésemet és Bakó Boglárkának, aki, amikor bekopogtattam hozzá irodája ajtaján, tárt karokkal és megelőlegezett bizalommal fogadott.

Köszönöm családomnak, szüleimnek és férjemnek, hogy végig mellettem álltak a dolgozat elkészítéséhez szükséges hét évben, akkor is, amikor én feladni készültem.

És mindennél jobban köszönöm azoknak a nőknek, akik körükbe fogadtak, akik megtiszteltek azzal, hogy életük legnehezebb szakaszaiba és legnagyobb örömeibe engedtek bepillantást számomra, akiktől férj nélkül tanultam feleséggé, gyermek nélkül anyává válni. Remélem, hogy a leírtakkal megszolgáltam bizalmukat.

Ajánlom ezt a munkát kislányomnak. Remélem, hogy számára is példaképpé válnak a lapokon megszólaltatott nők, és rajtuk keresztül is meglátja majd, hogy milyen sokszínű, néhol lemondásokkal és fájdalommal terhelt, de ugyanakkor nagy ajándékokkal gazdagított a női életút.

## Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	6
1.2. A dolgozat címének elemzése	9
2. Szakirodalmi áttekintés	10
2.1. A kulcsfogalmak hálója	11
2.2. A nemekről	12
2.2.1. A nem fogalma	12
2.2.2. Nemi szerepek	13
2.2.2.1. Női nemi szerepek	14
2.3. Kulturális tartalmak generációk közti átadása	17
2.3.1. Kulturális transzmisszió	17
2.3.2. Elméletek a kultúraátadás folyamatairól	18
2.3.3. Az elsődleges szocializációs színtér szerepe a kultúraátadásban	20
2.3.3.1. Nemi szerep szocializáció	25
2.4. Korai gyermekvállalás	26
2.4.1. A fogalom értelmezései	26
2.5. Szexuális nevelés/szexuális szocializáció	30
2.5.1. Fogalmi meghatározások	30
2.5.1.1. A pszichoszexuális fejlődés	33
2.6. A korai gyermekvállalás, női nemi szerepek és szexuális szocializáció jellemzői roma/cigány közösségekben	36
3. Úton egy kultúraazonos szexuális nevelési program felé	52
3.1. A kultúraazonos pedagógia fogalma	52
3.2. A kutatásról	53
3.2.1. Kutatási kérdések	53
3.2.2. A kutatás módszertana	54
3.2.2.1. A kulturális antropológia, mint módszertani keret	54
3.2.2.1.1. Kulturális antropológia és cigánykutatás	57
3.2.2.1.2. A kultúra fogalma, értelmezései	57
3.2.2.1.3. A terepmunka, résztvevő megfigyelés - sikereim és nehézségeim kutatási terepemen	59
3.2.2.1.3.1. Kutatói szerepek	62
3.2.2.1.3.2. A tapasztalat, mint az elemzés tárgya	64
3.2.2.1.3.3. Az interjútechnika - a kulcsfogalmaktól az elemzésig	66
3.2.3. „Kettősháza bemutatása”	68
3.2.4. A kutatási minta összetétele	69
3.2.5. A kutatás eredményei	70
3.2.5.1. Az eredmények bemutatása	71

3.2.5.1.1. Női nemi szerepek	71
3.2.5.1.1.1. Gyermekkor	71
3.2.5.1.1.1.1. „Mert most ezt tényleg a jóisten akarta, hogy úgy legyen” – Nemi alapú különbségtétel a gyermekek közt	71
3.2.5.1.1.1.2. „Azért annyira nem voltunk mi rosszak. Kordában voltunk tartva.” – A lányok nevelése	74
3.2.5.1.1.1.3. „Hamar kellett önállósodnunk ilyen szinten.” – Lányok helye a családi feladatrendszerben	77
3.2.5.1.1.2. Kamaszkor	79
3.2.5.1.1.2.1. „Ki mit szakított, azt szagolja” – Romantikus kapcsolatok alakulása	79
3.2.5.1.1.2.2. „Meg azért a szülők a negyedét se tudták, hogy valójában mi történik ott” – A heterotopikus terek szerepe a kettősházi cigány fiatalok életében	85
3.2.5.1.1.3. Felnőttkor	89
3.2.5.1.1.3.1. „Hogy átment rajta az orosz hadsereg, az nem jó nő” - A “jó” és “rossz” nőről alkotott elképzelések	89
3.2.5.1.1.3.2. „Úgy vagyunk, hogy mink bármiben számíthatunk egymásra” – Társas támogató rendszerek	98
3.2.5.1.2. Női egészség, várandósság, szülés	101
3.2.5.1.3. Szexuális szocializáció	107
3.2.6. Válasz a kutatási kérdésekre	111
3.2.6.1. Mit foglal magába az adott közösségben a nő, illetve az anyaszerep?	111
3.2.6.2. Milyen módon adódnak át a szocializáció során a női szerep tartalmai?	112
3.2.6.3. Milyen mintázatok mentén gondolkodnak a közösség női tagjai az anyává válásról? Milyen szokásrendszerek vezetnek a korai anyává válás magas arányához? Él-e a közösségben elvárás a korai szülővé válással kapcsolatban?	114
3.2.6.4. Ezekkel összefüggésben a szexuális nevelés, szexedukáció milyen mintázatai valósulnak meg a közösségben? Élnek-e tabuk, és ha igen, milyenek a szexualitással kapcsolatban?	115
3.3. Az intézményes szexuális nevelés nemzetközi irányelvei	117
3.4. A szexuális nevelés témakörének megjelenése a napjainkban érvényes hazai általános iskolai oktatást szabályozó dokumentumokban	118
3.4.1. Jogszabályi szint	119
3.4.1.1. A rendszerszabályozók szintje	119
3.4.1.2. A tartalmi szabályozók szintje	121
3.4.1.2.1. A Nemzeti Alaptanterv	121
3.4.1.2.2. Kerettantervek	122
3.4.1.2.2.1. Erkölcstan	122
3.4.1.2.2.2. Természetismeret	123

3.4.1.2.2.3. Biológia-élettan	124
3.5. Egy kultúraazonos szexuális nevelési program alapjai	125
3.5.1. A program összeállításának szempontjai a kultúrakutatás alapján	126
3.5.2. A szexuális nevelés terei	130
3.5.2.1. Az anyakör	130
3.5.2.2. Kamasz programok	131
3.5.3. Az érinteni kívánt témakörök	132
3.5.4. Módszertani megfontolások	142
4. Összegzés	146
5. Rezümé	148
6. Irodalomjegyzék	150
6.1. Magyar nyelvű bibliográfia	150
6.2. Idegen nyelvű bibliográfia	155
6.3. Jogszabályok jegyzéke	157

## 1. Bevezetés

A nevelésszociológia, mint tudomány kialakulásában nagy szerepet játszott az a felismerés, hogy bizonyos iskolai történések, komplex pedagógiai problémák megértése csak „társadalmi - gazdasági - kulturális környezetbe ágyazott elemzések” (Meleg, 2015, p.20) révén lehetséges. Hasonló felismerés által vezérelve kezdtem bele én is disszertációm alapját adó kultúraazonos szexuális nevelési program kidolgozásába, és az ahhoz szükséges kutatásba. Korábbi kutatási tapasztalataim (lásd.1.1 Témaválasztás indoklása), illetve a hazai iskolarendszer szelekciós mechanizmusait mutató trendek<sup>1</sup>, továbbá a korai gyermekvállalás és korai iskolaelhagyás összefüggéseit vizsgáló kutatások eredményei<sup>2</sup> által felfigyeltem egy sajátos látens iskolai szelekciós mechanizmusra, mely abban áll, hogy az iskola, mint szervezet nem tud reagálni a (még sok esetben tanköteles korú) szülővé vált fiatal speciális igényeire. Ennek következtében a felelősséget (a magántanulóvá minősítés intézménye által) az iskolarendszertől illetően kieső fiatalra testálja, mindennemű speciális megsegítés nyújtása nélkül. E mechanizmus mögött az a társadalmi felfogás áll, mely szerint „az iskoláztatás lehetősége mindenki előtt nyitott („esélyegyenlőség van”), és azok a családok [esetemben személyek] a hibásak, akik nem élnek ezzel” (Varga, 2015, p.247). A szelekció pedig, mint tudjuk, szegregációhoz vezet (Lannert, 2003 id. Varga, 2015). A korai iskolaelhagyás ilyenformán, mint egy sajátos esélykülönbség jelenik meg az egyén életében, ami halmozódik abban az esetben, ha társul a „társadalmi egyenlőtlenség rendszerben (...) kiemelkedő és meghatározó szerepet betöltő társadalmi dimenzióval” (Meleg, 2015, p.22). Azaz az egyén egy kisebbségi helyzetben lévő etnikai csoport (esetemben a roma/cigány, ezen belül romungro csoport) tagja, illetve hátrányos, akár halmozottan hátrányos helyzetű, és egy szegregátumban él (Ferge, 1972/2003 id. Meleg, 2015).

A fent vázolt folyamat hatására, azaz amiatt, hogy az iskola, mint szervezet nem tud megfelelően reagálni a korai gyermekvállalás jelenségére, ellehetetlenül a minőségi oktatás biztosítása. Csorbul az oktatási rendszer hatékonysága (hisz a korábbi ráfordítások érvényüket veszítik), eredményessége (a diákok befejezett tanulmányok, megszerzett végzettség nélkül hagyják el az iskolarendszert), illetve méltányossága. Nem valósul meg inkluzív oktatás, hisz az ilyen irányú egyéni tanulói utakat a rendszer nem tudja sem megérteni, sem segíteni (Arató és Varga, 2012, id. Varga, 2015).

---

<sup>1</sup> Lsd.: Lannert, Nahalka, Radó, 2013

<sup>2</sup> Lsd.: Adamecz-Völgyi & Scharle, 2020

Lawton (1968/1974 id. Meleg, 2015) és Bernstein (1971/2003 id. Meleg, 2015) kutatásai azonban ráirányították a figyelmet arra, hogy e hiányosságok, és ezek tanulmányi előmenetelre gyakorolt hatásai csökkenthetők abban az esetben, ha a gyermek elsődleges szocializációs közegét jelentő család vagy közösség<sup>3</sup> kultúrája bekerül a pedagógus ismeretrendszerébe, azaz megindul egy közelítési folyamat az otthoni és az iskolai kultúra között, tehát megvalósul a kultúraazonos pedagógia (Boreczky, 2014). A pedagógus pedig, aki ily módon széleskörű ismereteket szerez diákjai elsődleges szocializációs közegéről, immár, mint mentor léphet fel ebben a bikulturális szocializációs folyamatban (Varga, 2015).

Dolgozatom ezt a folyamatot kívánja elősegíteni azáltal, hogy egy kultúraazonos szexuális nevelési program alapjait fekteti le egy kultúrakutatásra építve. Kutatásom során a posztmodern paradigmából vizsgálódok, a családi/közösségi szocializációt, mint az intézményes nevelés alapját kvalitatív technikák segítségével feltárva (Meleg, 2015, p.38).

A vizsgált kutatási kérdések létjogosultságát, aktualitását alátámaszthatom azzal, ha megvizsgálom, a korai gyermekvállalás, szülővé válás elkerülését szolgáló szexuális nevelés, és az általa megszerzett széleskörű ismeretrendszer hogyan értelmezhető, mint tudástőke<sup>4</sup>, illetve, ha figyelmet fordítok arra, hogy a szexuális nevelésbe való tőkebefektetés milyen tovagyűrűző hatást vált ki. A korai szülővé válás hatására az oktatási rendszerből akár még a tanköteles kor felső határának betöltése előtt kieső személy egyértelműen kevesebbet áldoz olyan kulturális javakra, mint oktatás, vagy szakképzés, de nem valósul meg a kulturális tőke felhalmozása sem, így az emberi tőke értéke hosszútávon devalválódik. Tehát az egyén megszerzett alacsony végzettsége mellett kezdetben be sem lép a munkaerőpiacra, majd a későbbiekben is csak ezt az alacsony iskolai végzettséget képes ott kamatoztatni (Adamecz - Völgyi, 2021). Ez hosszú távon - különösen, ha társul a már említett szegregált léttel - konzerválja az egyén hátrányos helyzetét (Pusztai, 2015).

A szexuális nevelési program tervének alapját adó kutatásom során célom az, hogy egy felderítő, leíró, keresztmetszeti kutatás révén választ kapjak arra, hogy hogyan, milyen mintázatok mentén zajlik a lány gyermekek szocializációja az általam vizsgált roma/cigány közösségben. Hangsúlyozom, hogy a kutatásom alapján közölt eredmények csak az adott közösségben élő adott vizsgálati csoportra érvényesek, hiszen, ahogy Boreczky írja (2009,

---

<sup>3</sup> Lsd.: Rogoff, 2003

<sup>4</sup> Lsd.: Afanasieva et. al., 2020



p.114), „még a szegénység körülményeiben is jelentősek a különbségek, a telepi, a falusi vagy a városi szegénységben felnőttek gyerekkora teljesen más, ahogyan más a különböző cigánycsoportokhoz tartozóké, vagy azoké, akik nem szegregált településen gyerekeskedtek.”

### 1.1.Témaválasztás indoklása

2015 tavasza és 2016 tavasza közt végeztem egy a - jelenlegihez hasonlóan - pedagógiai indíttatású, de kulturális antropológiai szemléletű kutatást egy Borsod-Abaúj-Zemplén megyében található községben, melynek célja az volt, hogy feltárjam milyen mintázatok mentén zajlik a gyermekek családi szocializációja a helyi roma/cigány, romungro közösségben<sup>5</sup>. Kutatásom módszerét a részben strukturált interjú adta, és kérdéseim számos olyan területet érintettek, mely jelen kutatás szempontjából lényegesek. Ezek a gyermekvállalással, szüléssel kapcsolatos elképzelések, a nemi szerepszocializáció, illetve a nemek közti különbségek. Interjúalanyaim jelentős különbségeket érzékeltek a lány és a fiúgyermekek neveltetése között, különösen kamaszkortól. Azonban a legfontosabb megállapítás, mely jelen kutatás megkezdésére sarkallt az volt, hogy mindannyian szerették volna, ha lánygyermekük tovább tanul, de egytől egyig a korai gyermekvállalás okán kiestek az oktatási rendszerből vagy csak másodikesély jellegű intézményekben tudták folytatni tanulmányaikat jelentősen nehezített körülmények között. E, korábbi kutatás keretei és fókusza nem tették azt lehetővé, hogy mélyebben utánajárjak ezen ellentmondás háttérében meghúzódó okoknak, azonban úgy éreztem, hogy jelen oktatási rendszerünk egy igen fontos problémája ütközött ki ekkor, amit, megerősít ha megvizsgáljuk, hogy a korai gyermekvállalás hány tanköteles korú fiataalt érint hazánkban.

Már ezen interjúk is azt engedték feltételezni, hogy a szülők sok esetben hiányos szexualitással, elsősorban fogamzásgátlással kapcsolatos ismeretei, valamint a szexualitáshoz fűződő tabuk, kiegészítve a nem kielégítő iskolai oktatással jelentős szerepet játszanak a fent vázolt mintázatok kialakulásában, azonban nagyon fontosnak tartottam, hogy megértssem elsősorban az otthoni szocializációs környezetet, azt, hogy mire alapozhatna később az intézményesített nevelési szintér, szerettem volna körüljárni azt, hogy milyen témák, milyen módszerekkel, milyen körülmények közt átadva férhetnek bele a vizsgált közösség normarendszerébe. Ezt azért tartottam fontosnak, mert úgy vélem, hogy különösen egy olyan érzékeny téma esetén, mint a szexualitás, a párkapcsolatok, a gyermekvállalás, csak a

---

<sup>5</sup> Bővebben lsd.: Makrai, 2017

kultúraazonos pedagógia irányelvei vihetnek minket sikerre, ezek alkalmazása nélkül csak falakba ütközhetünk.

Bár kutatásomat nem tudtam a korábban vizsgált közösségben folytatni, így bizonyos szempontból újra az alapoktól kellett kezdenem, már az előkutatás során kiderült, hogy a jelenleg vizsgált közösségben is nagyon hasonló mintázatok bukkannak fel újra és újra, generációról generációra, annak ellenére, hogy egy nagyon alkalmazkodó, gyorsan változni és változtatni képes közösségről beszélünk.

Kutatásom eszköz ahhoz, hogy egy kultúraazonos szexuális nevelési program alapjait teremtsen meg. Dolgozatom célja, hogy egy olyan folyamatot mutasson be, mely adaptálható különböző (nem csupán roma) közösségek esetén. Hiszem, hogy az iskola feladata nem pusztán tudásátadás, hanem, hogy felkészítsen a felnőtt életre, hogy kivegye részét egy egészségesebb, kiegyensúlyozottabb, boldogabb társadalom építéséből. Úgy gondolom, hogy ehhez a mindenki számára elérhető és befogadható progresszív szexuális nevelés jelentősen hozzájárulna.

## 1.2. A dolgozat címének elemzése

Máig megoldatlan, ugyanakkor egyre égetőbb feladat a roma/cigány lányok iskolai lemorzsolódásának kérdése, mely véleményem szerint nagymértékben összefügg a lánygyermek korai szülővé válásával. Ugyanis a KSH 2003-as adatai alapján megállapítható, hogy az ezer 15-19 éves mélyszegénységben élő cigány\roma nőre jutó elveszületések száma 120,8, míg a teljes magyarországi népességben ez a szám 40,7 (Janky, 2005.1), a 2011-es népszámlálási adatok alapján, Adamecz-Völgyi és Scharle (2020) számításai szerint pedig a roma nők körében annak a valószínűsége, hogy 18 éves korukra anyák lesznek 26%, míg ez a teljes népességre vetítve 3,2%, a nem-romák között pedig 2%. Adataik alapján a roma nők 47,2 %-a 20 éves kora előtt vállalja első gyermekét.

E tényekből kiindulva kutatásom központi problémájaként azt a kérdést vetem fel e mintázat mélyebb megértése céljából, hogy van-e kapcsolat a női szerepek tartalma, a korai gyermekvállalás mintázatai és a szexuális nevelés sajátosságai közt a roma/cigány közösségekben. Így kutatásom témáját a női nemi szereptartalmak, a korai gyermekvállalás mintázatai és a szexedukáció sajátosságainak összefüggései adják egy roma/cigány kultúrában. Tölcészerűen építkezve munkám során elsőként feltárom az adott közösségre jellemző női szerepeket, szerepelvárásokat, azt, hogy milyen feladat-, normarendszert foglal magába a női szerep, milyen szabályok, tiltások, akár engedmények kapcsolódnak hozzá. Ezen belül kitérek az

anyaszerepre, mint a női szerep egy speciális szegmensére, arra, hogy milyen szempontrendszer alapján válhat valaki anyává, milyen a „jó anya”, mik a feladatai, mennyiben mutatkozik meg a szerepváltás az újdonsült anya életében akár személyi, akár csoportszinten. Végül feltárom a szexuális szocializáció szokásrendszerét, módjait, stratégiáit, azt, hogy ez a közösség mely tagjának/tagjainak szerepkörébe tartozik, milyen életkorban, formában valósul meg, milyen tartalmak jelennek meg benne, folyamat-, vagy alkalmi jellegű esemény, illetve, hogy a központjában álló szexualitás tabu jellege megjelenik-e, és ha igen, milyen formában.

Kutatásom eszközként szolgál egy kultúraazonos szexuális nevelési program alapjainak lefektetéséhez. Emiatt – hisz ez a kultúraazonos pedagógia egyik alapkritériuma – kutatásom során a kulturális antropológia eszközszeréből válogatva két módszerhez folyamodom. A vizsgálat kezdeti szakaszában a résztvevő megfigyelés bizonyos formáit alkalmazom, majd a terepmunka részeként a kutatási alanyokkal való szorosabb kapcsolat kiépítése után részben strukturált életútinterjúkat veszek fel. Ennek egyik oka a választott téma személyes, illetve szubjektív jellege. Ezen kívül a módszer megválasztásánál szem előtt kell tartanom interjúalanyaim iskolázottságát, ebből adódóan írási, olvasási képességeit, illetve, hogy ebből következően milyen helyzetek természetesek, illetve melyek idegenek számukra. Ezeken felül motivál a módszer iteratív jellege is, azaz, hogy „valahányszor megismételjük az információgyűjtés, elemzés, szelektálás, folyamatát, egyre közelebb jutunk a vizsgált jelenség világos és meggyőző modelljéhez” (Rubin és Rubin, 1995 id. Babbie, 2008, p.336).

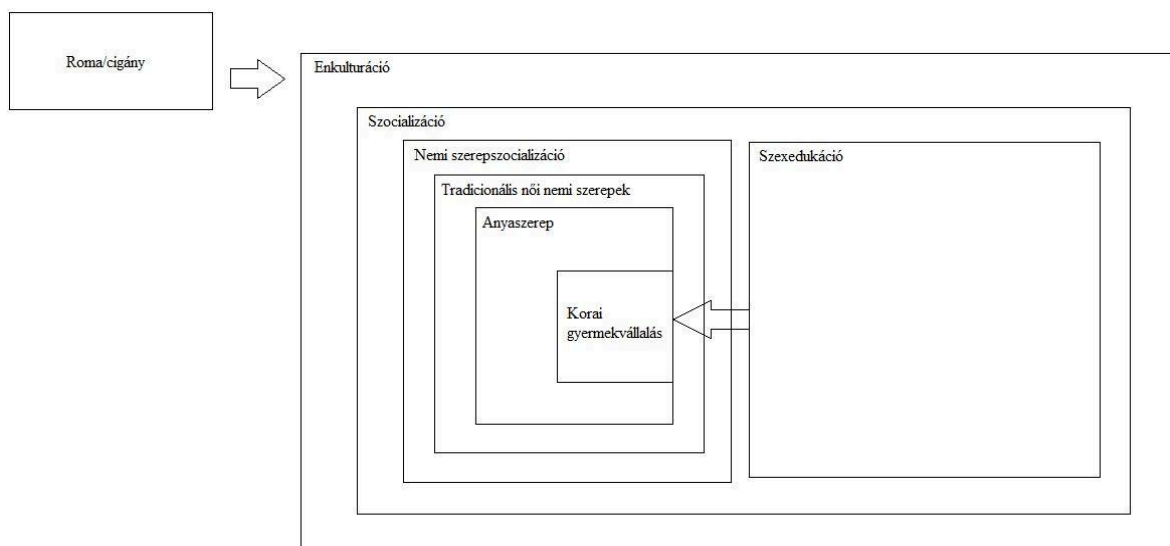
A fentebb felvázolt kutatási eszköztár, illetve elsősorban a vizsgált téma személyessége nem teszi lehetővé a nagy mintán történő információgyűjtést. Emiatt kutatási mintámba egy közép-magyarországi szegregátumban, hátrányos helyzetben élő nők kerülnek, akik saját bevallásuk alapján roma/cigány származásúak, ezen belül a romungro csoport tagjai.

A kutatás során megszerzett információkat arra fogom felhasználni, hogy meghatározom azokat a témaköröket és módszertani megfontolásokat, melyeket a településen alkalmazható kultúraazonos szexuális nevelési programba feltétlenül szükségesnek tartok beépíteni.

## 2. Szakirodalmi áttekintés

### 2.1. A kulcsfogalmak hálója

Kutatásom központi fogalma a szexuális nevelés, szexedukáció. Kezdeti felvetésemből kiindulva, miszerint a korai szülővé válás jelentős hatást gyakorol a roma/cigány lánygyermek iskolai lemorzsolódására, azt vizsgálom, hogy ez mutat-e bármilyen összefüggést a korai gyermekvállalás közösségben jellemző gyakoriságával. Ugyanakkor egyik fogalom sem érthető meg a tágabb kontextus vizsgálata nélkül. Így munkámat az enkulturáció és ennek egy speciális szegmensének, a szocializációnak a fogalmi tisztázásával kell kezdenem. A szocializáció fogalmkörén belül a főfogalmak természetéből kiindulva mélyebb elemzésnek kell alávetnem a nemi szerepszocializáció mintázatait, illetve mivel munkámat a roma/cigány közösségek kontextusában vizsgálódva végzem, figyelmet kell fordítanom a tradicionális női nemi szerepek közösségben jellemző értelmezésére, ezen belül pedig az anyaszerep tartalmainak feltárására. Így lesz lehetőségem – visszacsatolva a kiindulópontokhoz – megérteni azt, hogy ennek etnikai kultúra, csoportkultúra által meghatározott szegmense-e a korai gyermekvállalás. Dolgozatom szakirodalmi bevezetőjében így e fogalmak jelentéstartalmát igyekszem tisztázni. Ezen egységgel célom az is, hogy a fogalmi hálóban szereplő kifejezések általam használandó meghatározásait megalkossam, azokat a disszertáció témafelvetéséhez igazodva interdiszciplináris kontextusba helyezve.



1. ábra: A kulcsfogalmak hálója

## 2.2. A nemekről

### 2.2.1. A nem fogalma

Mindannyian tudjuk, hogy legtöbbször biológiai értelemben nőnek vagy férfinak születünk, azonban különösen napjainkban láthatjuk, hogy nemre vonatkozó identitás meghatározásunk tekintetében számos lehetőség közül válogathatunk. Nemünk genetikánk által meghatározott részét nevezhetjük biológiai nemnek vagy más szerzők megfogalmazásában nemi státusznak. Ez az esetek legnagyobb hányadában veleszületett adottság. Ugyanakkor pszichoszexuális nemünk vagy más fogalomhasználatnál társadalmi nemünk környezeti, pszichés hatások, a nevelés mentén alakul (Szilágyi 1997; Bede, 2000).

Pszichoszexuális nemünk alapja nemi identitásunk. Ez, ahogy Popper (1987, p.172) fogalmaz a „nemi azonosságtudat és azonosságérzés.” Tulajdonképpen azt fejezi ki, hogy mely nemhez tartozónak érezzük magunkat. Kialakulása a pszichoszexuális fejlődésünk fontos eleme. Vele kapcsolatban lényeges meglátás, hogy mindannyiunkban férfiasnak és nőiesnek titulált tulajdonságok vegyülnek. A nemi identitásunk meghatározója az, hogy ezek személyiségünk struktúrájában milyen arányban vannak jelen (Popper, 1987).

A biológiai és pszichoszexuális nem mentén a nem fogalmának kétféle értelmezési módja alakult ki. Csakúgy, ahogy képességeink vonatkozásában, itt is feltehetjük a kérdést, mi a fontosabb, mi befolyásol, a biológia avagy a környezet? A nem biológiai megközelítésének, a biológiai determinizmusnak egyik legfontosabb jellemzője, hogy a két nemet, mint egymás ellentétét értelmezi. „A „nőiség” és „férfiság”, a feminitás és maszkulinitás is mint bináris oppozíciók, tehát egymás kizáró fogalompárok jelennek meg” (Szapu, 2015, p.11). E vélekedés szerint minden nemi szerepekhez kapcsolt viselkedésnek biológiai meghatározottsága van, a pszichológiai aspektust teljesen kizárja. Emellett kizárólagosságából következően nem kínál fel a nemek képviselői számára alternatívákat. Előíró jelleggel állítja, hogy egy nőnek illetve egy férfinak biológiai adottságaiból következően milyennek kell lennie, hogyan kell viselkednie, milyen szerepeket kell betöltenie. A két nem közti társadalmi különbségeket is biológiai különbözőségükkel igazolja. A közgondolkodásban, de sok esetben még a tudományos gondolkodásban is ez a felfogás van jelen (Szapu, 2015; Nagy, 2014).

A feminista filozófia képviselői szembementek ezen esszencialista felfogással. A biológiai nem fogalma mellé így bevezették a társadalmi nem fogalmát, hangsúlyozva ezzel azt, hogy a nemek között hétköznapi életben, hatalmi viszonyokban fellelhető különbségek

elsősorban nem genetikai meghatározottságúak, hanem társadalmi termékek. A fogalom bevezetésével lehetőségünk nyílik arra, hogy feltárjuk, milyen folyamatok vezettek el a társadalmi különbségek kialakulásához. Ezen értelmezésben a férfi és a nő már nem elsősorban biológiai, hanem társadalmi kategória. Ugyanakkor a biológiai különbségek létezését e felfogás sem tagadja. Jelentős különbség még a biológiai determinizmussal szemben, hogy a nemi szerepeket, mivel azok kulturális konstrukciók, megváltoztathatónak tartja. Én dolgozatomban a nem ez utóbbi értelmezésével fogok dolgozni (Szapu, 2015).

### 2.2.2. Nemi szerepek

A szociális nemi szerep „a férfiatól és a nőtől társadalmilag elvárt, a nemüknek megfelelő viselkedési normák összessége” (Popper, 1987, p.213). Tehát azt foglalja magába, hogy egy adott kultúra milyen viselkedéses jellemzőket, személyiségjegyeket, szerepeket kapcsol a különböző nemek képviselőihez, hogyan kommunikálhat az egyén környezetével, azaz kereteket szab számára. Alapvetően azt láthatjuk, hogy tartalmát az adott korszak határozza meg, azaz „kizárólag történelmi-társadalmi képződmény, amelynek kialakulását a társadalom aktuális szükségletein kívül erősen befolyásolják a kulturális és erkölcsi hagyományok, a szokások, az attitűdök, sőt az elterjedt előítéletek is” (Popper, 1987, p.213), továbbá befolyásoló tényező – ahogy azt Mead (2003) is kiemeli primitív törzsekben folytatott kutatásai nyomán – az adott kultúra földrajzi elhelyezkedése, valamint termékenységéről alkotott hiedelmei, elképzelései, ismeretei. Így a nemi szerepek kultúránként, de akár azonos kultúra különböző generációiban is különbözőek lehetnek, az azonban minden esetben jellemző rájuk, hogy idealizáltak, azaz azt írják le, hogy milyen egy tökéletes férfi vagy nő, vagyis teljességükben lehetetlen megfelelni nekik, valamint be nem tartásukat a közösség kisebb-nagyobb mértékben szankcionálja. A személyben a szocializációs folyamat során olyan mélyen rögzülnek, hogy tudattalan tartalmakká válnak, így legtöbbször nagyon nehezen hozzáférhetőek, ugyanakkor kiemelendő, hogy nem biológiailag velünk születettek, ösztönösek, hanem tanultak. Fontos megjegyeznünk, hogy a nemi szerepek úgynevezett pervazív szerepek, azaz minden más betöltött szerepünket is befolyásolják, illetve minden más szerepünkhöz viszonyítva elsődlegesek. Nemi szerepeinket elsősorban szociális illetve szexuális kapcsolatainkon keresztül gyakoroljuk (Buda, 2002; Lux, 1985).

### 2.2.2.1. Női nemi szerepek

„Mi társadalmi értelemben a nő?” teszi fel a kérdést Hell (2002, p.330). A fent már vázolt hatalmi viszonyokra alapozva és így a tradicionális férfi hatalmi felsőbbrendűségéből kiindulva válasza a következő: „Az, amivé az ő identitását a férfi alakítja: olyanná, amilyenek őt a férfi látni és láttatni akarja. A nő olyanná lesz, amilyen szerepmintákat, erkölcsi erényeket és normákat a férfi előír neki” (Hell, 2002, p.330).

Vélhetnénk - és sokszor a társadalmi diskurzusban erre való utalások meg is jelennek - hogy a nők és férfiak közt mai napig uralkodó és a történelem folyamán más-más köntösben felbukkanó hierarchizált viszonyok – melyben a nők jellemzően alul maradnak – biológiai eredetűek, de ahogy arra Bourdieu (2000) is rámutat, alapvetően társadalmi konstrukciók, és az általa szimbolikus erőszaknak nevezett jelenségből származtathatók. “A biológiai látszatok s nagyon is valóságos hatásaik a testekben és az agyokban, a biológia társadalmiasításának, a társadalom biologizálásának kitartó kollektív erőfeszítése egymásba fonódva megfordította ok és okozat viszonyát s egy természetessé vált társadalmi szerkezetet (a “nemeket” mint szexualizált habitusokat) úgy tüntet fel, mintha a természet alapozta volna meg azt az önkényes felosztást, amely a valóság és a valóság ábrázolásának elve (...)” (Bourdieu, 2000, p.11). Az így természetessé váló férfiuralom megkérdőjelezhetetlenné válik, és a férfi szempontot emeli minden társadalmi jelenség megítélésének alapjává. Ebből fakadóan a nő, csak mint hiány értelmeződhet. Ez a nézőpont számos ellentétpárt kreál és általuk átszövi a munka világát – tipikusan férfias és nőies munkák, és azok státusz teremtő ereje, a tér értelmezését – a nők és férfiak terei, az otthon és nyilvános terek, az idő értelmezését, stb..

E berendezkedés, a férfiaktól és nőktől elvárt viselkedésmód átörökítői a különböző társadalmi intézmények, elsősorban a család, de az állam, az egyház és az oktatás is fontos szerepet töltenek be benne – igen ritkán formális keretek között megvalósuló – tudásátadás, elsősorban tudás formálás, “Bildung” révén. E tudásformálás eszközei lehetnek a kultúránként eltérő átmeneti rítusok, melyek által fiúból férfi, lányból nő lesz, “elválasztási rítusok, melyek arra szolgálnak, hogy a kisfiút az anyához fűződő viszonyában nagykorúsítsák” (Bourdieu, 2000, p.33), de szabadidős tevékenységek vagy akár a média is. E férfiközpontú berendezkedésben a nők gyakorlatilag eszköztelenek maradnak a fennálló hierarchia megtöréséhez a velük szemben alkalmazott “kettős értékrendnek” köszönhetően, és “kettős kötés” helyzetbe kerülnek. (Gondoljunk csak a magáért vita helyzetben kiálló nő esetére, akit egyből túlérzékenynek,

hisztisnek címkéznek, vagy az erőskezű női vezető esetére, akit hasonlóan negatív jelzőkkel illetnek, míg azonosan reagáló férfi társát felmagasztalják.) “A nők tehát minden tettükkel kénytelen-kelletlen bizonyítékát adják ártó voltuknak, rászolgálva a tiltásokra, az előítéltre, mely őket alapvetően rosszindulatúnak állítja be – annak a túlzás nélkül tragikus logikának a jegyében, hogy az elnyomás folyamánya, a társadalmi valóság nemegyszer megerősíti a képet, amely az elnyomás érvényesülésének és igazolásának hivatkozási alapja” (Bourdieu, 2000, p.41). Erre ráerősít az a tény is, hogy e férfiközpontú világértelmezést a nők is magától értetődőnek veszik, azonosulnak vele, hisz szocializációs folyamatuk alapját képezi (Bourdieu, 2000).

Bár a női és férfi szerepek közötti éles határvonal az első világháború óta folyamatos csökkenést mutat, azonban különböző kutatások alapján azt láthatjuk, hogy hatásukat a mai napig erőteljesen érvényesítik, rányomva bélyegüket a nők (és a férfiak) életlehetőségeire, pszichés jóllétére. A nemi egyenlőtlenségek az élet számos területén megmutatkoznak. Elmondható, hogy a nők a munka, a hatalmi helyzet és fizetés terén is jelentős hátrányokkal szembesülnek. Ezen kívül nagyobb arányban élnek át szexuális visszaéléseket, nagyobb arányban képviseltetik magukat a szegényebb társadalmi rétegekben, és azok a társadalmi elvárások, melyek alapján a nőknek fiatalnak, vékonyknak és vonzónak kell lenniük, nagymértékben vezetnek alacsony önértékeléshez és evészavarokhoz körükben (Popper, 1987; Lux, 1985).

Friedan 1963-ban publikálta *The Feminin Mystique* (magyarul: *A nőiesség kultusza*) című munkáját, mely sajnálatos módon ma is érvényes következtetéseket tartalmaz. Friedan amerikai háziasszonyokat vizsgált, és azt találta, hogy legtöbbjük elégedetlen volt élethelyzetével, ugyanakkor szégyellte is magát elégedetlensége miatt, mivel tudta, hogy szerencsésnek kéne éreznie magát, hisz a korszellem által ideálisnak tartott életet éli, ideális körülmények közt, a környezete által üdvözölt módon. Ez az érzés még azokra a nőkre is igaz volt, akik legnagyobb vágya az anyaszerep betöltése volt. Az okot abban kereshetjük, hogy e nők legfontosabb funkciója az volt, hogy mások szükségleteit kielégítsék, ezzel párhuzamosan azonban saját identitásuk megszűnt. „Másokon keresztül élni [pedig] nem egyenlő azzal, mintha önmagad lennél. Még akkor sem, hogy ha a misztikus nőiesség szerint ez a nőiség megélésének legmagasabb foka” (Burn, 1996, p.58).

Ennek következménye lehet a „háziasszony szindrómának” elnevezett állapot, mely kifejezés azon nők magasabb frusztrációs szintjére utal, akik identitásának egyetlen meghatározó



eleme háziasszony mivoltuk. Ennek háttérében az állhat, hogy a házimunkának gyakorlatilag soha nincs vége, sokszor unalmas és nem igazán értékeli. A háziasszonyok nagyon gyakran érzik magukat szociálisan izolálva. Ezen kívül a nők munkaerőpiacon való megjelenésének, majd jelenlétének egyre magasabb aránya a háziasszonyok negatív értékeléséhez is vezet, sokszor lustának, naplopónak tekintik őket. Ebből is következhet, hogy sokszor sokkal alacsonyabb önértékelésük, mint a kereső munkát végző nőknek. Körükben magasabb arányban jelenik meg a depresszió is. Azonban pszichés jóllétük nem károsodik abban az esetben, ha lehetőségük nyílik arra, hogy hobbit válasszanak maguknak, illetve klubokhoz, szervezetekhez csatlakozzanak, illetve, ha érzik, hogy családtagjaik elismerik munkájukat. A negatív hatások mértéke nő, ha a nő - bár nem azonosul a tradicionális nemi szerepekkel -, férje tradicionális nemi szerepeinek hatására vállalja fel a háziasszony szerepet (Burn, 1996).

A háziasszony létnek anyagi és hatalombéli következményei is vannak. Stroh (id. Burn, 1996) családi hatalom elmélete szerint a családban annak a tagnak van a legnagyobb hatalma, aki a legnagyobb mértékben járul hozzá a család anyagi biztonságához. Ez a háziasszonyok esetében anyagi függéshez és alacsonyabb hatalomhoz vezet. A kereső munkát végző nőknek nagyobb beleszólásuk van a családi élet alakulásába, mint a háziasszonyoknak. Ugyanakkor azt is figyelembe kell vennünk, hogy azon családok feladatmegosztására, melyekben mindkét fél kereső munkát végez, nincsenek kialakult hagyományaink. „A jelen helyzet reális képe egyelőre egyéni megoldások mozaikjából áll össze. Nem alakult még ki általánosan elfogadható, nehézségek nélkül követhető séma” (Lux, 1985, p. 29). Így azonban a női munkavállalás közösségi megítélése is változó, valamint jellemző lehet, hogy a nők munkahelyi feladataik mellett végzik el a korábban is végzett háztartási munkákat, ezek alól társuk közreműködése nélkül nem mentesülnek (Lux, 1985).

Kovai (2006) rámutat azonban arra is, hogy a női szerepeket nem értelmezhetjük pusztán a fent hosszan elemzett hatalmi viszony által, hisz ez a szemléletmód beszűkíti vizsgáldásunk perspektíváját, nem leíró módú, hanem összehasonlító elemzést hoz létre, a nőket a férfiak, a férfiakat a nők vonatkozásában elemzi. Ez a mód bizonyos szempontból megkönnyíti a munkát, azonban számos elemzési szempont elvész, a megismerés nem lesz teljes. Dolgozatomból is láthatóvá válik majd, hogy sok (cigány) nővel foglalkozó szerző is a hatalmi viszonyból indul ki, és magam is azt gondolom, hogy ennek tárgyalása nem elkerülhető. Ugyanakkor nagyon fontos, hogy ne csupán e szemüvegen keresztül tekintsünk a nőkre, hanem helyzetüket,

viselkedésüket, feladataikat, lehetőségeiket egy szélesebb látószögön keresztül próbáljuk megismerni. Kovai ezt úgy igyekszik elérni, hogy a házastársi kapcsolatok mentén vizsgálja meg a nők közösségben elfoglalt helyét, míg jómagam ezt az életútinterjúk révén próbálom majd megtenni. Úgy hiszem, hogy ez a módszer lehetőséget nyújt számomra ahhoz, hogy egészében, felülről, folyamatában, az ok-okozati összefüggések feltárásával nézzek rá női életutakra, nem pusztán közösségi létezésüket megfigyelve, hanem azon kívül eső kötődéseiket feltárva, melyek nem tartoznak az említett hatalmi viszonyok körébe, illetve megvizsgálva azt, hogy többen hogyan emelkedtek felül ezen a viszonyrendszeren. Ezen kívül az életútinterjú technikája révén nem esik ki a vizsgálódásból az, amit Buda (2002, p.22) a „női lét pluralizmusának nevez”, azaz, hogy egy női életúton belül számos szerepváltás következhet be akár társadalmi, akár személyiségbeli változások hatására.

### 2.3. Kulturális tartalmak generációk közti átadása

Az egyének hosszas fejlődési út során sajátítják el azon készségeket, képességeket, melyek révén az adott kultúra teljes jogú tagjává válhatnak. Ahogy Cole (2005, p.173) fogalmaz, „az egyedfejlődés során alapvető strukturális változás megy végbe. Ennek során az organizmus, amely korábban csak benne élt a kulturális közvetítő közegben, de nem használta azt, olyan lényé alakul, akinek a kulturálisan áthatott viselkedés „második természete” lesz”. Azzal kapcsolatban, hogy ez a folyamat hogyan zajlik le, számos elmélet született.

#### 2.3.1. Kulturális transzmisszió

A kulturális transzmisszió tulajdonképpen tanulási folyamatokat jelent, melyek célja a kultúra átörökítése. Az átörökítésnek három formája lehetséges:

1. Vertikális átvitel, melynek során a kultúra átörökítése a szülők által történik.
2. Horizontális átvitel, melynek során a kultúra átörökítése a kortársak által történik.
3. Egyébirányú átvitel, melynek során a kultúra átörökítése egyéb felnőttek és intézmények által történik (Cavalli-Sforza & Feldman, 1981).

Mindhárom forma esetében beszélhetünk általános enkulturációról, és specifikus szocializációról. Herskovits (1948, id. Schwartz, 1980, p.9) szerint „a tanulási tapasztalatok azon aspektusait, melyek az embert más teremtményektől megkülönböztetik, és melyek által élete során kulturális kompetenciákat szerezhet, enkulturációnak nevezzük. Ez tulajdonképpen egy tudatos, vagy tudattalan kondicionálási folyamat, melyet a kultúra szokásrendszere által

meghatározott korlátokon belül gyakorolnak. E folyamat által nem csak a társadalmi élethez való alkalmazkodás biztosított, de az önmegvalósításból származó elégedettség is, mindamellet, hogy az egyén a csoporttapasztalat szerves része.”

Mead (id. Schwartz, 1980, IX.) úgy véli, a szocializáció „egy kontextus függő interakciós folyamat, mely szülők és gyermekek, kortársak, fiatalok és idősek közt valósul meg (...) A kommunikáció csatornája mindkét irányba nyitott; a gyermekek az idősebb személyek egyéni szükségletekhez igazított válaszaiból kiszűrrik a számukra szükséges, vagy elfogadható tartalmakat.”

### 2.3.2. Elméletek a kultúraátadás folyamatairól

Whitingék (1980) kialakítottak egy modellt annak felvázolására, hogy ezek a folyamatok hogyan zajlanak le. Pszichokulturális modelljük létrehozásával céljuk az volt, hogy leírják a felnőtt személyiség kulturális alakulását. Modelljüknek öt eleme van, melyek közül a fizikai környezet, az ökológiai tényezők, a kultúrtörténet és az úgynevezett gondoskodó rendszerek, mint például a gazdasági tevékenységek, vagy a társadalmi-politikai berendezkedés a gyermeknevelési szokásokra gyakorolt hatásukon keresztül befolyást gyakorolnak az adott kultúrában nevelkedő gyermekek fejlődésére, és így kultúraspecifikus személyiség-mintázatokat alakítanak ki a felnőtt tagokban. Ezen személyiség-mintázatoknak részét képezik többek között a védekező mechanizmusok, vagy a konfliktusok is. Ezek feloldására úgynevezett projektív-expresszív rendszerek alakulnak ki, melyek például rituálék vagy hiedelmek formájában nyilvánulnak meg.

Az ökológiai megközelítést képviseli Bronfenbrenner is. Ő a gyermek fejlődését a teljes társas-társadalmi környezet figyelembevételével vizsgálja. A társadalmi hatások különböző szintjeit különíti el, melyeket rendszerekbe sorol. Ezek a rendszerek a mikro-, a mezo-, az exo- és a makrorendszerek. Mindegyik rendszer különböző feladatot lát el. A mikrorendszer foglalja magába az egyén életét közvetlenül befolyásoló tapasztalatokat. Ide tartoznak az egyén fizikai környezetén kívül közösségi kapcsolatait, mint az otthon, a lakókörnyezet, az iskola, valamint a kortárs csoport, illetve az egyház. A mezorendszer a mikrorendszer elemei közötti kapcsolatrendszerrel foglalja magába. E kapcsolatok erőssége, kiegyensúlyozottsága, valamint az, hogy az egyes elemek mennyire kompatibilisek egymással, mind nagyban befolyásolják a gyermek fejlődését. Természetesen a mikrorendszerben lezajló társas mintákra, mindennapi rutinokra, interakciókra nagymértékben hatással van a szélesebb társadalmi kontextus, azaz az exorendszer. Az exorendszer indirekt hatást gyakorol a fejlődésre. Ebbe a rendszerbe beletartozik

többek között a szülők munkahelye, a helyi önkormányzat, a tömegkommunikáció, a település jellege, stb.. A makrorendszer az adott társadalomban uralkodó nézetek és hiedelmek összességét foglalja magába. Ennek a gyermek fejlődésére gyakorolt hatása azon keresztül érvényesül, hogy milyen felfogások élnek a gyermekkorról, a gyermeknevelésről és a gyermek életének lehetséges jövőbeli útvonalaairól. Tehát, ahogy látható, a modell egyes elemei kölcsönös befolyást gyakorolnak egymásra, együttesen határozzák meg a felnőtt személyiség kialakulásához vezető utat (Bronfenbrenner, 1994).

Super és Harkness (2003) nevéhez köthető a fejlődési fülke elmélete. Ebben két átfogó alapelv tükröződik, melyek a következők. Egyrészt a gyermek környezete egy tágabb kulturális rendszer részét képezi, másrészt a gyermek alapvetően fogékony a környezetből szerzett tapasztalatok jelentéssé szervezésére, fogalmi kategorizációjára, illetve a tanulásra, változásra. Az elmélet abból indul ki, hogy „mind a környezet, mind az egyén formális értelemben nyitott rendszer, azaz szervezett csere zajlik köztük és más külső rendszerek között” (Super és Harkness, 2003, p.357). Tehát az elmélet által kialakított modell középpontjában a gyermek áll, és őt a fejlődési fülke három alrendszere veszi körül. Az első alrendszer a gyermek életterét képező fizikai és társas környezet, a második alrendszer alkotói azok a gyermeknevelési és gondozási szokások, amelyeket a szülők az adott kultúra tagjaiként maguk is tudattalanul sajátítottak el, és használnak, míg a harmadik alrendszert a gondozók pszichés sajátosságai képezik.

Ebben az alrendszerben a szülői etnoteóriák is helyet kapnak, melyek úgynevezett „szülői kulturális vélekedésrendszerek” (Super és Harkness, 2003, p.345), „kulturális modellek, egy közösség tagjai által széles körben elfogadott előfeltevések, magától vett modellek a világról (ugyanakkor nem feltétlenül zárják ki más alternatív modellek létezését), melyek döntő szerepet játszanak ennek a világnak és a közösség szerepének a magyarázatában” (Quinn és Holland, 1978, p.4 id.: Super és Harkness, 2003, p.347). Ezek a modellek magukba foglalják az arra vonatkozó sémákat, hogy hogyan kell viselkedni különböző helyzetekben, milyen körülmények kialakítására kell törekedni, stb., ugyanakkor tartalmazzák a gyermek fejlődésének menetével kapcsolatos elvárásokat is. Ezek a rendszerek kultúránként különbözőek lehetnek. „Egyszerű” és „összetett” kultúrákban élők más - más elvárásokat fogalmazznak meg a gyermekek tanulásával kapcsolatban. Az etnoteóriák tehát hatással vannak a gyermeki fejlődés kimenetelére.

A fejlődési fülkével kapcsolatban fontos megemlíteni három következtetést, melyek a már említett alapelvekből származnak. Az első szerint a fülke elemeit homeosztatisus

folyamatok kötik össze, és bár a három összetevő egységes rendszerként funkcionál, inkonzisztenciák is megjelenhetnek, ami miatt a fülkében változások belső folyamatok hatására is létrejöhetnek. A második következtetés azt mondja ki, hogy mivel a fülke három eleme becsatornázódik a kulturális környezetbe és mivel a fülke nyitott rendszer, ezért arra az alkotóelemeken keresztül külső erők is hathatnak. A harmadik következtetés pedig arra vonatkozik, hogy az adaptációs folyamatba, melyben a gyermek részt vesz, a fülke elemei is bekapcsolódnak (Super és Harkness, 2003).

### 2.3.3. Az elsődleges szocializációs színtér szerepe a kultúraátadásban

A fentiek alapján is elmondható, hogy a kultúra a biztosított fizikai és társas közegen keresztül befolyásolja a gyermeknevelést. Ennek a közegnek kultúránkénti eltéréseire fókuszál Whitingék (1975) hat kultúrára kiterjedő vizsgálata. Felvett adataik alapján két dimenziót határoztak meg ezzel kapcsolatban. Az „A dimenzió” két végpontját a gondoskodás és felelősség, valamint a függőség és dominancia képezik, a „B dimenzió” két végpontján pedig a bizalmas-társas és az autoriter-agresszív viselkedés áll. Kutatásaik alapján elmondható az is, hogy az „A dimenzió” és a társas komplexitás, illetve a „B dimenzió” és a családtípus között együttjárás mutatható ki. Továbbá mindkét dimenzió esetében igaznak bizonyult, hogy a közvetlen környezet a kontaktszemélyeken, az együttlétre biztosított helyeken, illetve a gyermek által betölthető, betöltendő szerepeken keresztül meghatározza a gyermek társas viselkedését.

Whitingék kutatásaik során azt találták, hogy a gondozók univerzális jellemzőként más közeget biztosítanak a lányoknak és a fiúknak, ami miatt a lányok több időt töltenek otthon, nagyobb valószínűséggel kapcsolódnak be az anya által irányított tevékenységekbe, illetve mivel bevonódnak a kisgyermek gondozásába, elsődleges közegüket a nők, illetve a csecsemők, valamint kisebb gyermekek jelentik. A gyermekek nemén kívül szociális viselkedésüket három és tizenegy éves koruk között elsősorban az adott kultúra jellemzői, típusa, a gyermekkel interakcióba lépő személyek státusza, a gyermek életkora, testvérsorban elfoglalt helye, és a tanulási környezete illetve a kortársai által támasztott elvárások különbsége határozza meg. Mindezekon kívül befolyásoló tényező az is, hogy jellemző-e a többszörös gondozás, azaz, hogy az anyán kívül más személyek is kiveszik-e részüket a gondozási feladatokból, valamint, hogy van-e lehetőség horizontális transzmisszióra, azaz, hogy azonos korú gyermekek töltik együtt idejüket felnőtt felügyelet mellett, vagy különböző életkorú gyermekek alkotnak csoportokat (Whiting & Whiting, 1975).

Ezek alapján elmondható, hogy lényeges faktor, hogy kik azok a személyek, akik a gyermek környezetét alkotják, gondozásáért felelnek. Ebben világszerte hatalmas különbségeket tapasztalhatunk. Jelentős fogalom ezzel kapcsolatban az elsődleges gondozó. Ő az, aki elsősorban táplálja és védelmezi a csecsemőt, akivel kötődési kapcsolata alakul ki. Az elsődleges gondozót általában az anyával azonosítják, viszont ez kultúránként változhat, ugyanis a gyermek kötődése összefüggést mutat a gyermekneveléssel kapcsolatos közösségi szokásokkal, illetve a családi szerepek kulturális értékeivel.

Az, hogy a családtagok, a szomszédság illetve a közösség egyéb tagjai milyen feladatokat látnak el, nagyon sokszínű, az azonban általánosságban elmondható, hogy ha ezeket a feladatokat megosztják, csökken az anyához való kötődés erőssége. Bizonyos közösségekben a gyermekek elsősorban a szüleikkel, másodsorban testvéreikkel állnak kapcsolatban, más közösségekben a testvérek játsszák a fontosabb szerepet, míg lehetséges az is, hogy a tágabb környezet, vagyis a kiterjedt család, illetve a szomszédság vállalja a felelősséget a gyermekért. Napjainkban pedig egyre gyakoribbá válik, hogy a szülők profi gondozók felügyeletére bízzák gyermekeiket. Ha egyszerre több személy is részt vesz a gondozásban, mindannyian más-más szerepeket vállalhatnak, úgy, mint gyermekgondozás, társaság biztosítása, játszótárs, stb.. Esetemben fontos azt is megjegyezni, hogy a gondozók szerepe akár abban is eltérhet, hogy milyen témaköröket vezetnek be a gyermek életébe.

A gyermek nagycsaláddal való kapcsolatait elsősorban azok a jövőre vonatkozó elvárások határozzák meg, melyek a nagycsaládban későbbiekben elfoglalt pozíciójára, betöltött szerepére vonatkoznak. Vannak olyan közösségek, melyek a gyermekek kirepülését szorgalmazzák, míg mások elvárják, hogy a gyermek élete végéig integratív része maradjon születési családjának. Az utóbbi felállás esetén gyakoribb a családtagok közötti tudásátadás, illetve a szerepek specializációja. Azonban még abban az esetben is, ha ez valósul meg, általában az anya központi szerepe megmarad, ugyanis ő úgy is gondját viselheti gyermekének, ha indirekt segítőláncok révén másokra bízta a gondozást, melyet vagy ő, vagy a lánc egy másik tagja irányít. Ezek a láncok a felügyelet mellett visszajelzéseket szolgáltatnak a szülőknek arról is, hogy mennyire sikeres a szerepbetöltésük, illetve kontroll funkciót is ellátnak.

Akkor, ha a gyermeknevelés közösségben valósul meg, központi szerep juthat a testvéreknek. Előfordulnak például olyan csoportok is, melyekben a csecsemők gondozását az 5-10 éves gyermekek végzik el, illetve gyakori az is, hogy bár a felnőttek figyelemmel kísérik a

gyermek tevékenységeit, de a kisebb gyermekek szórakoztatása a nagyobb gyermekek feladata, tehát a testvérek szerepköre kiegészíti a szülőkéét. Ebben az esetben a testvérek is profitálhatnak az ellátott feladatokból, hisz ez egy sajátos tanulási alkalmat jelent számukra. Megtanulhatják a kollektív felelősségvállalás fontosságát, a kortárs segítségadást, konfliktuskezelési stratégiákat sajátíthatnak el, illetve hogy hogyan kössenek kompromisszumot (Rogoff, 2003).

Nemcsak a gyermekek életében szerepet játszó személyek terén tapasztalható nagy változatosság kultúránként, hanem abban is, hogy ők milyen mértékű részvételt tesznek lehetővé a gyermekeknek a felnőtt tevékenységekben. Vannak olyan közösségek, melyekben a gyerekek a legtöbb közösségi tevékenység részesei lehetnek, és mivel egy helyen alszanak szüleikkel, éjszaka is a társadalmi élet részesei maradnak. E csoportokban a gyermekeknek lehetősége van a felnőttek munkatevékenységeinek, a család gazdasági tevékenységeinek megfigyelésére, sőt számos közösségben már kora gyermekkoról be is kapcsolódhatnak azokba. Itt a „gyermek munkája a szocializáció elengedhetetlen része, az a legalapvetőbb folyamat, melynek révén a gyermekek szerepeket és közösségeket sajátítanak el” (Nsamenang, 1992 id.: Rogoff, 2003, p.136).

A tanulás felelőssége ez esetben magára a gyermekre hárul, a gyermek maga is aktív szerepet játszik a tanulási folyamatban. Ilyenkor irányított részvételtől beszélhetünk. Az irányított részvétel nem csupán a tanulás elősegítésének egy speciális esete. Ennek révén a gyermek megtanulja, hogy mely képességek, készségek és gyakorlatok kívánatosak, illetve melyek nem kívánatosak az adott közösségben. Azonban az irányított részvétel során a gyermekek szociális partnerei figyelmet fordítanak arra is, hogy a gyermekeket bizonyos tanulási helyzetektől távol tartsák.

Az irányított részvételnek két általános folyamata ismert. Az egyik a jelentések egyeztetése („mutual bridging of meanings”), melynek során a résztvevők közös jelentéseket alakítanak ki a nyelv verbális és non-verbális elemeinek használata által úgy, hogy közben mindegyikük perspektívája módosul. Ennek egyik formája a „social referencing” vagy szociális viszonyítás, melynek során a személyek mások kifejezésein keresztül igyekeznek értelmezni kétértelmű helyzeteket. Ez egy nagyon hasznos formája az információszerzésnek és -átadásnak egyaránt. Történhet a gondozó olyan nonverbális jeleinek azonosítása révén, mint a rámutatás, a tekintet vagy az intonáció. Az irányított részvétel másik formája a részvétel közös strukturálása

(mutual structuring of participation), ami a gyermek és gondozójának együttműködésével történik meg. Ez megmutatkozik abban, hogy a gyermekek milyen tevékenységekben vehetnek részt, ahogy a közösség narratíváit átadják számukra, illetve abban, ahogy a közösségi rutinok és szabályok gyakorlása történik játékokon keresztül. Az események strukturálása az interakciók közben is megtörténhet.

Az irányított részvétel speciális formái közé tartozik az úgynevezett „intent participation”, vagy „fűrésző részvétel”. Ezekben a helyzetekben a gyermekek lehetőséget kapnak arra, hogy megfigyeljék az élet folyamatos körforgását, a munkatevékenységeket, illetve azt, hogy mi fontos a közösség számára. A „fűrésző részvétel” egyik fajtája a tanonckodás, mely során a gyermek a gondozóval kialakított ozmózison keresztül sajátítja el a közösség értékrendszerét, szokásait, a szükséges képességeket az által, hogy szorosán bevonódik a szocializációs közegbe. Ezekben a helyzetekben a gyermekek azáltal sajátítanak el új ismereteket, hogy míg ők maguk is részesei egy folyamatnak, megfigyelik kortársaik és a felnőttek viselkedését. Ilyen helyzet például, amikor egy lány édesanyja mindennapi ház körüli tevékenységeibe bekapcsolódva, őt figyelve sajátítja el azok mikéntjét. A „fűrésző részvétel” másik fajtája pedig az úgynevezett „behallgatás” („listening in”), melynek során a gyermekek azon keresztül sajátítanak el ismereteket, jutnak információkhoz, hogy fültanúi a felnőttek beszélgetéseinek.

Az, hogy a felnőttek mennyire engedik a gyermekeket, hogy bevonódjanak a közösség mindennapi tevékenységeibe, befolyásolja azt, hogy inkább csoporttevékenységekre, vagy páros (diádikus) interakciókra ösztönzik őket. A középosztálybeli gyermekek számára általában megszokott, hogy egyszerre csak egy emberrel vannak szemtől szembeni interakcióban, míg más közösségekben ez szokatlan lehet, mivel a gyermekek a nagyobb csoport tagjai, és gondozójuk szemszögéből figyelhetik meg a történéseket. Ez azt eredményezheti, hogy az első esetben a gyermekek elvárják a szociális odafordulást, míg a második esetben könnyen részeseivé válnak olyan tevékenységeknek, melyek nem rájuk fókuszálnak.

Azzal kapcsolatban, hogy milyen családi és közösségi szabályok, célok léteznek, melyek mentén a szocializáció halad, szintén óriási különbségeket találunk világszerte. Ezek alapvető kapcsolatban állnak a gyermekhalandóság közösségben jellemző mértékével. LeVine (1988) a szülői gyermeknevelési célok három szintjét különbözteti meg, melyek kapcsolatban állnak a közösségben jellemző gyermekhalandósággal. Ott, ahol nagy a gyermekhalandóság, a szülők a



gyermek fizikai életben maradására és egészségére összpontosítanak. A második szinten a szülők figyelme arra irányul, hogy a felnőtt életre, illetve az ahhoz szükséges gazdasági készségekre, képességekre készítsék fel a gyermekeket. Akkor, ha az első két szint biztosított, a szülők a gyermekek készségfejlesztése során olyan kulturális mintázatokat is figyelembe vehetnek, mint a tekintély, a vallásosság, az intellektuális teljesítmény, a személyes elégedettség és az önmegvalósítás. Azokban a közösségekben, ahol magas a gyermekhalandóság a szülők életkoronként más és más szinteket tarthatnak szem előtt. Mivel a veszély a csecsemőkorban a legnagyobb, ezért ekkor az első szint érvényesül, azonban ha a gyermek ezen túlhaladt, a szülők egyaránt törekedhetnek a második és a harmadik szint elérésére. Azonban a gyermeknevelési célok sem csupán a környezeti kontextus határozza meg. A szülők ugyanis támaszkodnak a történetileg korábbi feltételeknek megfelelő kulturális gyakorlatokra is. Így minden szülői generáció a korábbi generációk által használt mintázatok alapján, illetve a jelenlegi körülményekhez alkalmazkodva hozza létre saját mintáit.

Szintén a szocializációs értékek és a családi interakció és szocializáció különbségeinek vizsgálata mentén Kagitcibasi (2003) három családmódellet fogalmaz meg. A világ nagyobbik részében (az ő elnevezésével élve Majority World) az úgynevezett „kölsönös függőségi modell” érvényesül. Ezekben az elsősorban falusi, mezőgazdaságra építő kollektivista kultúrákban, ahol alacsony a szocioökonómiai státusz illetve az életszínvonal, és ahol magas a termékenység, többnyire apajogú, funkcionálisan kiterjedt családstruktúrával találkozunk. A nők státusza alacsony, a gyermekvállalás terén is fiúpreferencia a jellemző. A családi szocializáció legfontosabb értékei a család iránti hűség, a kölsönös függőség értékei, továbbá elsősorban a gyermekek gazdasági értéke érvényesül, ugyanis legfontosabb feladatuk a szülők időskorának anyagi biztosítása. A szülők nevelési stílusa autoriter, legfontosabb fogalom a gyermeki engedelmesség, függőség, illetve a szülői kontroll, így kapcsolódó énejlődésről beszélhetünk.

A „függetlenségi modell” elsősorban az individualista, urbanizálódott, indusztriális, jóléti államokban jellemző, ahol nukleáris családmódellet, és ezáltal nukleáris családi kapcsolatok érvényesülnek. A nők státusza magas, azonban alacsonyabb a termékenység és a fiú-preferencia. A családi szocializáció értékei a függetlenség-értékek mentén alakulnak, így az egyéni lojalitás, illetve a gyermek pszichológiai értéke kerülnek előtérbe. A szülői nevelési stílus megengedőbb, az elsődleges szempont a gyermeki autonómia, és így az autonóm énejlődés.

A Kagitcibasi által bevezetett harmadik modell a „kölsönös pszichológiai/érzelmi függőségi modell”, mely szintén a többségi világban (Majority World), kollektivista kultúrákban, de fejlettebb, városi környezetben jellemző, a társadalomszerkezetben, illetve gazdaságban történt változások következményeként. Jellemzővé válik a nukleáris családmodell és a nukleáris családi kötődések, csökken a termékenység és a fiú-preferencia, ugyanakkor emelkedik a nők státusza, viszont a családi szocializáció értékeiben az egyéni lojalitás mellett megmarad a csoportlojalítás, a gyermek pszichológiai értékének és a kölsönös érzelmi függőségi-értékek növekedésével párhuzamosan. Az autoritatív szülői nevelési stílus válik jellemzővé, melyben a melegség és a kontroll egyszerre érvényesül, és melynek révén autonóm-kapcsolódó énefejlődés megy végbe. Kagitcibasi véleménye szerint tehát hibás az a feltételezés, hogy a változás a nyugati prototípus felé halad. Úgy véli, hogy az individualista társadalmakban is a család változása a „kölsönös pszichológiai/érzelmi függőségi modell felé tart.

#### 2.3.3.1. Nemi szerepszocializáció

Ahogy Popper fogalmaz, „végső soron egy család sem nevel ”gyereket”, hanem kezdettől fogva fiúkat és lányokat nevel” (Popper 1987, p.213). Bourdieu (2000, p.92) szerint is a “családé a főszerep a férfiuuralom és a férfi világkép újratermelésében.” Ez megnyilvánul a gyermekkel való bánásmódban, a fiúkkal és lányokkal kapcsolatban alkalmazott különböző nevelési stílusokban, a fiúk és a lányok öltözködésében, vagy inkább öltöztetésében, a nekik vásárolt játékokban, illetve a velük szemben támasztott elvárások különbségeiben.

Rubin, Provenzano és Luria (id. Fagot et al. 2000) azt találták, hogy a frissen szülővé vált személyek, különösen a férfiak hajlamosak a nemi sztereotípiáknak megfelelően leírni gyermeküket. Még akkor is, ha a gyermekek semmilyen szempont mentén nem különböznek, az apák lányait puhábbnak, finomábbnak, sérülékenyebbnek és gyengébbnek írják le, míg fiaikat erősebbnek, nehezebbnek, nagyobbak jellemzik. Ez pedig befolyásolja a gyermekkel való bánásmódot. Ezen megállítások arra engednek következtetni, hogy bár a csecsemők gyakorlatilag semmilyen nemtipikus viselkedést nem mutatnak, a szülők róluk alkotott elképzeléseiket, velük való viselkedésüket a későbbiekben betöltendő szerepükhöz igazítják.

Block (id. Fagot et al. 2000) azt állítja, hogy az apák szerepe jelentősebb a nemi szerepszocializáció terén. Ezen állítását M. M. Johnson reciprok szerep-elméletére alapozza, melynek lényege, hogy az apák nemtipikusabban viselkednek mind a lányokkal, mind a fiúkkal.

Bár az anyák is a legtöbb esetben megerősítik a nemtipikus viselkedést, az apák sokkal erőteljesebb különbséget tesznek a lányok és a fiúk közt.

A fentiekből is látható, hogy szülői etnoteóriák, melyeken keresztül az exorendszer mikrorendszerre gyakorolt hatása egyértelműen érvényesül, jelentősen befolyásolják a gyermekek fejlődését (Bronfenbrenner, 1994; Super és Harkness, 2003). Összegzésként pedig a következőre juthatunk: “a lányok – a “szexuális alapú társadalmi berendezkedés megélése és a világ megéléséből elsajátított tapasztalatokat illetően hasonló látásmódú szüleik, tanáraik, társaik nyílt rendreutasításai révén – roppant nehezen tetten érhető észlelési és értékelési sémák formájában magukévá teszik az uralkodó szemlélet elveit. Ennek folytán normálisnak, sőt természetesnek veszik, hogy a társadalmi berendezkedés olyan, amilyen s elébe mennek sorsuknak, elutasítva azokat a pályákat, foglalkozásokat, ahol eleve hiába kopogtatnának, oda törekednek, ahová amúgy is rendeltettek” (Bourdieu, 2000, p. 102).

## 2.4. Korai gyermekvállalás

### 2.4.1. A fogalom értelmezései

Habár mind hazai, mind nemzetközi szinten számos szerző veszi górcső alá a korai gyermekvállalás problémakörét, elsősorban szociológiai szempontból, e tanulmányok közül kevés fogalmazza meg pontosan azt, hogy mit ért a fogalom alatt. Ennek következtében elsősorban a kutatási minta, a vizsgálatba bevont személyek jellemzői alapján következtethetünk definícióikra. A fogalommeghatározást pedig tovább nehezíti az a tapasztalat, hogy napjaink kutatásai elsősorban az első gyermek vállalása időpontjának kitolódásával foglalkoznak.

Janky több tanulmányában foglalkozik ezzel a jelenséggel elsősorban cigány nők gyermekvállalási szokásait vizsgálva. Elemzései a korábban már említett Kemény, Janky és Lengyel féle 1971-es, 1993-as és 2003-as adatgyűjtésre támaszkodnak. Munkáiban szinonimaként használja a korai gyermekvállalás és a korai családalapítás kifejezéseket. Igen korai családalapításként utal az általános iskola befejeztével, 15-16 éves korban történő gyermekvállalásra. Ugyanakkor kapcsolatba hozza ezt a fogalmat a munkaerőpiacon hasznosítható végzettség megszerzésének időpontjával is. Ebből is látható, hogy folyamatosan változó fogalommal állunk szemben. Hisz, ahogy Janky is kifejti, míg a szocializmus Magyarországon az általános iskolai végzettség szinte garancia volt a munkához jutás terén, addig a rendszerváltást követően az alapfokú végzettség már nem, vagy alig hasznosítható a

munkaerőpiacon. Ez alapján a középfokú végzettség megszerzése előtti, azaz megközelítőleg 18-20 éves kor előtt történő gyermekvállalás értelmezhető korai gyermekvállalásként. E logika mentén haladva elgondolkodtató, hogy a XXI. században, ahol az érettségi és a szakmunkás végzettség fokozatosan leértékelődik, milyen életkori övezetre tolódik ki a korai gyermekvállalás fogalma? Vajon korai gyermekvállalásként értelmezhető-e az első diploma megszerzése előtti családalapítás (Janky, 2005.1, 2006)?

Durst (2006) egy kistelepülés, Lápos lakosságának gyermekvállalási szokásait vizsgálja. Az ott élőket három alcsoportja osztja, a „nem cigány” lakosságra, az „asszimilálódott cigányokra”, illetve a „szegregált cigányokra”. Ezutóbbi csoporttal, azaz a szegregált léthelyzetben élő cigányok csoportjával kapcsolatban beszél az általam is vizsgált fogalomról. Ő a tinédzserkori anyaság, fiatalkori gyermekvállalás, fiatalkori anyaság, fiatalkori anyává válás, fiatalkorú terhesség kifejezésekkel él, azaz sokkal inkább életszakaszokhoz, életkorhoz köti ezt a fogalmat. A „fiatalkori” kifejezésből pedig következtethetünk fogalomhasználatának a nagykorúság törvényi szabályozásával való kapcsolatára.<sup>6</sup> Tehát ő sokkal objektívebb, kevésbé változó fogalmakkal dolgozik. Ha az elemzése alapját adó életkori kohorszokat tekintjük át, megállapíthatjuk, hogy e kategóriába tartozónak tekinti az első gyermeküket 17 éves koráig megszüülő nőket. Ugyanakkor a láposi cigány népesség gyermekvállalási mintáit összeveti a magyarországi cigány népesség azonos adatsoraival Janky általam is idézett tanulmányát követve, Kemény, Janky és Lengyel vizsgálatait véve alapul. Ezen összehasonlításban pedig legelső korcsoportként a 15-19 éves korosztályt nevezi meg.

Spéder (2006) „A gyermekvállalás időzítése az életútban, különös tekintettel a szülő nők iskolai végzettségére és párkapcsolati státusára” című munkájában a „KSH Népeségtudományi Kutatóintézetében (NKI) „Életünk fordulópontjai” címmel indított, demográfiai és társadalmi követéses vizsgálat adatfelvételének” (Spéder, 2006, p.116) 2002-es első kérdezési hullámának eredményeit elemzi a címben jelzett fókuszpontok mentén. A vizsgálatba bevont hét születési kohorsz<sup>7</sup> közül a szocializmus idején felnőtt nőekkel kapcsolatban megfogalmazza, hogy „arányszámaikkal jellemezhető viselkedésmódot szokás a <korai gyermekvállalás> mintájának nevezni” (Spéder, 2006, p.121). Az arányszámokkal kapcsolatban pedig leírja, hogy e korcsoportba tartozó nők több, mint negyede, pontosabban 27,5%-a már 20 éves kora előtt

---

<sup>6</sup> Lsd.: 2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről 2:10§

<sup>7</sup> Lsd.: Spéder, 2006, p.117

megszüli első gyermekét. E megállapításokból arra következtethetünk, hogy ő a 20 éves kor előtt történő gyermekvállalást illeti a korai gyermekvállalás terminussal.

Paksi és Szalma (2009) a European Social Survey „Életút, életvitel, az élet meghatározó eseményeinek időzítése, az ideális korhoz való hozzáállás” c. 2006-os kutatásának adatait elemzi. Speciális elemzési szempontként jelenik meg tanulmányukban az 1500 fős reprezentatív mintát képző személyek véleményalkotása a gyermekvállalás túl korai, késői és ideális időpontjával kapcsolatban. Ezen elemzési szempont számomra is iránymutató lehet, hisz képet kaphatunk arról, hogy társadalmi norma szintjén hazánkban mit tekintünk korai gyermekvállalásnak. Megállapítják, hogy Magyarországon teszik a megkérdezettek a volt szocialista országok közül a legmagasabb életkorra, 24,9 éves korra az első gyermek vállalásának ideális életkorát nők esetén. Férfiaknál ezt egy közel három évvel későbbi életkorban, 27,7 évesen tartják ideálisnak. Ugyanakkor az ideális életkorról alkotott elképzeléseket befolyásolja, hogy a véleményt alkotó hány éves, illetve mekkora településről származik. Minél kisebb településről származik valaki, annál fiatalabb korban tartja ideálisnak a gyermekvállalást, minél fiatalabb valaki, annál későbbi életkorban tartja ideálisnak azt.

Azzal kapcsolatban, hogy mikor túl korai a gyermekvállalás nők esetén, a magyar válaszadók átlagosan a 19,8 évet jelölték meg, tehát hazánkban a társadalmi norma azt diktálja, hogy ezen életkor alatt korai gyermekvállalásról beszéljünk, ami megközelítőleg megegyezik a korábban ismertetett kutatások életkori határaival. Férfiak esetén ez az életkor átlagosan 22,3 év, tehát magasabb, mint a vizsgálatok átlagos életkori besorolása, illetve, mint a nők esetén tapasztalt átlag. E kategóriában egy vizsgált dimenzió mentén sem mutatkozott szignifikáns eltérés a válaszadók közt (Paksi és Szalma, 2009).

A kapcsolódó angol nyelvű szakirodalmakban nem találok a korai gyermekvállalás „tükröfordításaként” értelmezhető kifejezéssel. Az „early parenthood” kifejezést egy, a témától merőben eltérő jelenség leírására használják. A gyermek megszületését követő kezdeti időszakot értik rajta. A korábbiakhoz hasonló értelmezési kerettel jelennek meg azonban a Durst (2006) fogalomhasználatához hasonló „teen fertility” (tinédzserkori termékenység), „teen pregnancy” (tinédzserkori terhesség), „teen birth” (tinédzser korban történő szülés), „adolescent pregnancy” (serdülőkori terhesség) kifejezések. E tanulmányok jelentős hányada szociális szférához kötődő alapítványok, szervezetek, állami intézmények témában készített jelentéseiben szerepel, és

jellemzően a fejlődő országok, a harmadik világ helyzetével, valamint az adott ország egy-egy kisebbségének gyermekvállalási jellemzőivel foglalkoznak.

Az UNFPA (United Nations Population Fund) 2015-ben adott ki egy átfogó tanulmányt „Girlhood not Motherhood: Preventing Adolescent Pregnancy” címmel, melyben elsősorban a házasságba kényszerített lánygyermek korai gyermekvállalásának tematikájával foglalkozik. A serdülőkori terhességhez („adolescent pregnancy”) vezető faktorok áttekintése után tényeken alapuló intervenciós programokat vázolnak fel a korai gyermekvállalás megelőzésére vonatkozóan. A korai gyermekvállalás kérdéskörét ők, mint emberi jogi, gyermekjogi, nőjogi kérdést közelítik meg, hangsúlyozva a nemek közötti egyenjogúság biztosításának fontosságát, illetve a témát, mint nemi alapú diszkriminációt értelmezik, és a 15-19 éves korosztályt nevezik meg, mint a probléma által elsősorban érintett életkori csoportot (Blum & Gates, 2015).

A fogalom legsokrétűbb, ugyanakkor legszerteágazóbb értelmezésével, definíciójával a WHO Department of Child and Adolescent Health and Development és Department of Reproductive Health and Research együttműködéseként létrejött kiadványában találkoztam. A kiadvány egy sorozat részeként tárgyalja a serdülőkori terhesség („adolescent pregnancy”) fogalmkörét. Mivel a sorozat alapvetően a serdülők egészségügyi ellátásának specifikus területeivel foglalkozik, így a várandósság témakörében is dominál ez a megközelítésmód. Ugyanakkor hangsúlyozzák – Jankyhoz (2006) hasonlóan – a fogalom történelmi korszakokként változó voltát. A változás kulcsának pedig az első menstruáció korábbi történelmi korokhoz (XVIII- XIX.sz.) viszonyított sokkal előbbi megjelenését, illetve az iskoláztatás gyermekek életében betöltött megváltozott szerepét tartják. Szokatlan számomra az, hogy egyazon kalap alá veszik a fejlődő országokban és a fejlett országokban létrejövő serdülőkori terhességeket, illetve az is, hogy egyszerre foglalkoznak a gyermekszületéssel záródó, és az abortusszal végződő terhességekkel, hisz azok teljesen más következményekkel járhatnak a várandós lány későbbi életpályájára vonatkozóan. Serdülőkori terhességről akkor beszélnek, ha a várandósság a lány 10 és 19 éves kora közt jön létre. Fontosnak tartom kiemelni, hogy ők, amiatt, hogy az abortusszal végződő terhességeket is figyelembe veszik, a teherbe esés életkorával számolnak, nem pedig a gyermek megszületésének időpontjával. A 10 és 19 éves kor közti életkori besorolást két alcsoportra –10-14 év és 15-19 év – bontják (WHO, 2004).

A fent ismertetett nézőpontok nyomán munkámban a korai gyermekvállalás fogalma alatt a következőket értem. A gyermekvállalás fogalma alá véleményem szerint csak a

gyermekszüléssel záruló várandósságok tartoznak, mivel elsősorban a gyermekszülésnek az anya életpályájára gyakorolt hatásai foglalkoztatnak. Koraiaként pedig az olyan szülésekre fogok utalni, melyek megbontották a szülővé vált fiatal iskolai életútját, negatívan befolyásolták azt, és nem juttatták őt befejezett középfokú végzettséghez, mely valószínűleg elősegíthette volna a munkaerőpiacon történő elhelyezkedést. Alsó életkori határt nem kívánok meghatározni. Ahogy az idézett WHO tanulmány is utal rá egy nő első menstruációjától képes megfoganni, ebben pedig óriási egyéni adottságokból eredő különbségekkel találkozhatunk. Felső életkori határként a hazai és nemzetközi kutatók által kialakított kohorszokhoz igazodva a 19 éves kort nevezem meg.

## 2.5. Szexuális nevelés/szexuális szocializáció

### 2.5.1. Fogalmi meghatározások

A szexuális nevelés fogalmának számos meghatározása él a tudományos szakirodalomban, csakúgy, ahogy a hétköznapi életben. Az sem egyértelmű pontosan, hogy a szexualitással kapcsolatos oktatási, nevelési tevékenység meghatározására mely fogalmak használata helytálló. A következőkben két fogalmi meghatározást mutatok be, melyek között számos egyezést fedezhetünk fel, és melyek véleményem szerint kiegészítik, pontosítják egymást. Továbbá azt is szeretném leszögezni, hogy jelen munkában a szexuális nevelés és a szexedukáció fogalmakat azonos tartalommal, szinonimaként használom.

Kilander (1970 id. Szilágyi, 2006, p.25) megfogalmazásában a szexuális nevelés „magába foglalja mindazokat a nevelési eljárásokat, amelyek segíthetik a fiatalokat az élet azon problémáira való felkészülésben, amelyek központja a nemi készítés, és amelyek valamilyen formában minden normális ember életében elkerülhetetlenül előfordulnak. E problémák az életpasztorátok hatalmas sorára terjednek ki.” Tehát a szexuális nevelés e meghatározás szerint túlmutat a tervezett, intézményes keretek között zajló oktatási tevékenységen, magába foglalja a szocializációs hatások széles skáláját, melyek forrásai lehetnek a családtagok, a kortársak, vagy a pedagógusok, de csakúgy foglalkoznunk kell a társadalom és a kultúra szexualitásáról, kapcsolatokról alkotott és azokról közvetített nézeteivel, melyekkel a felcseperedő gyermek nap, mint nap találkozik (Szilágyi, 2006).

E tudattalanul zajló tanulási folyamat kiegészítője, sok esetben kompenzálója kell, hogy legyen az intézményes nevelésen végig vonuló szexuális nevelés, mely „a nemiség kognitív, emocionális, szociális, interaktív és testi vonatkozásainak megtanulását jelenti. Ez a

kisgyermekkorban kezdődik és folytatódik az ifjúkor és felnőttkor során is. Célja a gyermekek és fiatalok szexuális fejlődésének elősegítése és védelme. Fokozatosan elsajátíttatja a gyermekekkel és fiatalokkal azokat az ismereteket, készségeket és értékeket, amelyek révén megértik és élvezik saját nemiségüket, biztonságos és kielégítő kapcsolatokat létesítenek, s felelősséget vállalnak a saját és mások szexuális egészségéért és jóllétéért. Képesé teszi őket olyan döntésekre, amelyek javítják életük minőségét és elősegítik egy jóindulatú és igazságos társadalom építését” (WHO & BZgA, 2010, p.20).

Szilágyi (2006, p.30) a szexuális nevelés két típusát különíti el, a konzervatív és a korszerű nemi nevelést, melyeken belül három altípust különböztet meg, „a fejlesztő-segítő (progresszív), a távoltartó-elnyomó (represszív) és a magára hagyó, közömbös (passzív) nevelést”. Ezek párhuzamba állíthatók a Lewin által meghatározott vezetési stílusokkal. A represszív nevelési stílus az autokrata vezetés, a passzív nevelési stílus a laissez faire vezetés, míg a progresszív nevelés a demokratikus típus párja.

A konzervatív nevelés alapjait, amely tulajdonképpen a távoltartó-elnyomó szemlélet, a valláserkölcseben illetve a szexualitás biológiai ösztönné való degradálásában kereshetjük. Ha a szexualitás, mint valami állatias ösztönként jelenik meg, melynek egyetlen funkciója DNS-ünk továbbörökítése, azt csakis funkciójában „használhatjuk”, minden más esetben el kell felejtenünk. Ez az elfojtás azonban nem egyenlő mértékben jelenik meg mindkét nem esetében. A nő fontos erénye szüzessége, s mivel a házasságkötés alapja anyagi érdek, ez valóban, mint vagyona bevételeként jelenik meg, melyet őrizni kell. Erre a materialista felfogásra épül csak rá a kereszténység tisztaság kultusza. Ez a férfiakra azonban nem vonatkozik. A szexualitás szabad gyakorlása, a szabadelvűség mintegy összemosódik a férfiasság fogalmával. A két nemmel kapcsolatos elvárások ilyen mértékű szembenállása pedig megteremt egy áthidaló megoldást, a prostitúciót, ami a házasulandó lányok tisztaságának megőrzését és a férfias ösztönök kielését is lehetővé teszi. De mire is van szükség ahhoz, hogy a fiatalok szexuális késztetéseiket, vágyaikat elfojtsák? Folyamatos külső szülői kontrollra, az ösztönmegnyilvánulások szigorú ellenőrzésére, büntetésére, illetve a „szexuálabura”, vagyis arra, hogy a közbeszédben a szexualitás egyáltalán ne jelenjen meg (Szilágyi, 1997).

A passzív nevelési típus mintegy átmenetet képez a konzervatív és modern nevelési ág között. Alapvető jellemzője, hogy nem törekszik arra, hogy bármilyen módon beleszóljon a fiatalok szexuális fejlődésébe. E semlegesség mögött két ok húzódhat meg. Ez lehet egyrészt a



már említett tabu, amikor a felnőtt számára alapvetően kellemetlen, kerülendő témakör a szexualitás, nem tudja vele kapcsolatos gondolatait verbalizálni, így inkább nem is beszél róla. Azonban egy pozitívabbnak tekinthető indokot is feltételezhetünk háttérében, mégpedig azt, hogy a nevelő arra törekszik, hogy a fiatal maga alakíthassa ki nemiséggel kapcsolatos viszonyulásait, és ebbe a folyamatba ő, saját elképzelései ismertetésével nem kíván beleavatkozni. Bármilyen indok is álljon e nevelési típus gyakorlása mögött az általában jellemző, hogy a szexualitással kapcsolatos alapvető ténytényezőket valamilyen módon, értékítélet nélkül közvetíti. A tudáscsere azonban ennél mélyebb szintre nem jut (Szilágyi, 2006).

A korszerű nemi nevelés kulcsfogalma a fejlesztés. Céljai összecsengenek a WHO szexuális nevelés fogalmában megismert értékekkel, mint a harmonikus, kiegyensúlyozott személyiség kibontakoztatása, kölcsönösségen alapuló társkapcsolatok kiépítésére való képesség kifejlesztése, társadalmi értékek teremtése a nemi nevelés által. Ide alapvetően a progresszív nevelési típus tartozik, mely „pozitívan értékeli a nemiséget, s ennek megfelelően nem elnyomni, hanem kiteljesíteni kívánja az egyén nemi életét, mint közérzetének, egészségének fontos tényezőjét” (Szilágyi 2006, p.30). Míg a hagyományos nemi nevelés esetén a szexualitás ösztönkésztetésként jelenik meg, a progresszív szexuális nevelés már sokkal komplexebb módon tekint rá. Értelmezésében a szexualitás lelki életünk fontos építőköve, teljes pszichénkre hatást gyakorol. Mivel nem pusztán ösztönösen működik, jelentősen befolyásolja az adott társadalom normarendszere, erkölcsi irányelvei, „plasztikus és irányítható” (Szilágyi, 1997, p.23). Azt, hogy e két jellemzője miként testesül meg az egyén viselkedésében, jelentősen befolyásolják a nevelési hatások, melyek jöhetnek a családból, a gondoskodó rendszerekből, mint amilyen az iskola is, de egyéb külső tényezőkből, például a populáris kultúrából is. Mivel jelentős szerepet játszanak benne a társadalmi normák, szabályok, fontos szocializáló szerepe van, emellett fontos örömszerző tevékenység, mely segít a mindennapi problémák leküzdésében, azaz testi és lelki egészségünk záloga, ezáltal pedig fontos társadalmi szerepe van. A nemi nevelés célja tehát alapvetően az imént vázolt egységnek a megteremtése, azaz a „pszichoszexuálisan érett személyiség kialakítása” (Szilágyi, 1997, p.25), ugyanis „az emberi szexualitás (...) lényegét illetően pszichoszexualitás” (Szilágyi, 1997, p.26). A progresszív szexuális nevelés fő feladatait és alapelveit az utolsó, kultúraazonos intézményes szexuális neveléssel foglalkozó fejezetben ismertetem. A következőkben arra térek ki, hogy milyen út vezet a pszichoszexuálisan érett személyiség kialakulásához (Szilágyi, 1997).

### 2.5.1.1. A pszichoszexuális fejlődés

Pszichoszexuális fejlődésünk kezdete a születés. Mint sok más érzelmi folyamatnak, ennek is alapját képezi a korai anya-gyermek kapcsolat, a kötődés. Ebben fontos szerepet játszik a zavartalan méhen belüli élet, és az, hogy a méhen kívüli életbe való út, azaz a születés is zavartalanul zajlódjon le. Ezen kívül az is befolyásoló erejű, hogy a várakozás alatt a szülők milyen neműnek képzeltek gyermeküket, voltak-e ezzel kapcsolatos prioritásaik. Ezek ugyanis a méhen kívüli fejlődés során is megmutatkoznak, ha pedig a gyermek érzi, hogy ezen elvárásoknak nem tud megfelelni, megpróbál a szülők elvárásaihoz igazodni viselkedésével. Pszichoszexuális fejlődésünkben is kulcsszerepet játszik az, hogy az elsődleges gondozó, legtöbb esetben az édesanya teljes mértékben ránkhangolódjon, ne csak testi, hanem lelki szükségleteinket is kielégítse már csecsemő korunktól. A csecsemő ebben a kapcsolatban éli meg először az intimitást, és ideális esetben az édesanya számára is intimitást nyújt a kapcsolódás. Empátiás beleérző képességünk csírái ebben a kapcsolatban gyökereznek, minden későbbi társas kötődésünk mintájául szolgál édesanyánkkal való korai viszonyunk, összeolvadásunk. Hisz az én határai ebben az időszakban még jelentősen összemosódnak a gondoskodást, biztonságot nyújtó másik féllel. Ha a kapcsolódás pozitív, kifejlődnek önbizalmunk alapjai, létrejön az ősbizalom.

Az „én” a saját testről szerzett első tapasztalatok mentén kezd körvonalazódni a gyermek 3-4 hónapos kora táján, a folyamat által pedig az első életév végére kialakul a testvázlat. Ebben az időszakban fedezi fel a gyermek azt is, hogy teste öröm forrása lehet, megjelennek kézzelfogható funkció nélküli tevékenységek, mint például az ujjszopás, melyeket a gyermek a kiváltott jóérzés miatt végez. Szintén ebben az időszakban kezdi megérezni, elsősorban a gondozó tevékenységek pl.: pelenkacsere során, hogy nemi szerveinek érintése is jó érzést vált ki. E jelenségek nagyon fontos mérföldkövei pszichoszexuális fejlődésünknek. Tulajdonképpen „a szexuális motiváció kialakulásának alapját képezik” (Szilágyi, 1997, p.92). Mivel ilyen jelentős tényezőkről van szó, nagyon fontos, hogy megfelelő szülői hozzáállás, magatartás kísérje őket. A szexuális nevelés fontos állomása a szobatisztaságra nevelés is. A szülő undora, siettetése, vagy egyéb negatív hozzáállása gátolhatja a gyermek egészséges pszichoszexuális fejlődését.

A beszédtanulás időszaka kiemelt jelentőségű a pszichoszexuális fejlődéssel kapcsolatban. Kulcsfogalom az imprinting, vagy bevésődés jelensége, ennek segítségével a testvázlat talaján azáltal, hogy a különböző testrészek nevet kapnak, tudatosodik a saját test,

megjelenik az énfogalom is. Az „én” pedig egyre jobban kikristályosodik a környezettel folytatott interakciók mentén, megjelenik a személyiség magva, melybe elsőként épül be a saját nem ismerete, melyre később ráépül a korábban részletesen tárgyalt nemi szerep.

A család pszichoszexuális fejlődésre gyakorolt hatása legerőteljesebben az iskolába lépésig érvényesül, ezért az óvodás kor fontos szerepet kap ebben a folyamatban. Ebben az időszakban nagy léptékű fejlődés megy végbe. A gyermek fokozott érdeklődést mutat a másik nem iránt, mely cselekedetekben és felnőttekhez intézett kérdések formájában is megnyilvánul. Gyakoriak a nemi szerepek gyakorlását, a másik testének megismerését szolgáló szerepjátékok, mint a papás-mamás, vagy az orvosos, de biztosan mindannyian számos olyan történetet hallottunk már arról is, amikor az óvodások betekintést adtak egymásnak ferhéneműjük rejtekébe pusztán kíváncsiságból. Ebben az időszakban jelenik meg az autoerotika is, amellyel a felnőtt környezet nagyon gyakran nem tud mit kezdeni. Ez az első dackorszak időszaka is, amikor a gyermek mélyen azonosul az őt körülvevő azonos nemű felnőttekkel, és őket utánozva képzeletet és valóságot összemossa el is hiszi, hogy képes a látott tevékenységek kivitelezésére. Az óvodáskorban (is) jelentős, hogy a család hogyan kezeli a szexualitás kérdéskörét, ezen belül a meztelenséget. Van-e a gyermeknek lehetősége arra, hogy szemrevételezze a másik nemet, vagy csak titokban, lopva szerezhessen információkat? Feltehető kérdéseket, amelyek a szexualitással kapcsolatban megfogalmazódnak bontakozó tudatában, vagy el kell fojtania ez irányú érdeklődését? A negatív megerősítések mentén, tanult magatartásként alakul ki a szemérmesség, amely bizonyos mértékben szükséges a társadalmi beilleszkedéshez, ugyanakkor a tiltás fokozott érdeklődéshez, izgalomhoz vezet, így nagyon fontos, hogy a megfelelő pszichoszexuális fejlődés érdekében ebben is megtaláljuk az egyensúlyt.

Az óvodáskor viszonylag eseménydús szakasza után a kisiskoláskor megnyugvást kínál, amellyel, hogy folyamatosan bővülnek a saját testről, másik nemről, kapcsolatokról, szexualitásról szerzett ismeretek és bekövetkezik 9-10 éves kor körül a prepubertás. Azt azonban fontos megjegyeznünk, hogy a gyermek ebben az időszakban elég végletes erkölcsi értékrenddel rendelkezik, amely hatványozódik, ha a nemi szerepelvárásokról beszélünk. Ezt a rigiditást fokozhatják a nem megfelelő családi, intézményi és kortárs hatások. Mivel a gyermeket rengeteg új, külső inger éri, figyelmét elsősorban ezek kötik le, és háttérbe szorítják az autoerotika jelentőségét. Ha a családban továbbra is elfogadott a keretek között tartott, semleges szituációhoz kötődő meztelenség, valószínűleg a gyermek lelkileg is könnyebben megnyílik majd szüleinek.

A szemérmesség mértéke a prepubertás beálltával azonban rendszerint nő, így a gyermekek sem testvéreik, sem szüleik előtt nem mutatkoznak szívesen ruha nélkül. Ettől az időszaktól kezdve jelentősen növekszik a szexuális érdeklődés, gyakori a kortársak között a szexualitásról szóló eszmecsere, mely sok esetben téves (fél)információk átadását jelenti, általában az undor, szégyen, vagy egyéb negatív viszonyulás kíséretében. Ebben az időszakban gyakorivá válnak a gyerekszerelmek, a lányok és a fiúk külön csoportokba különülnek el, kiélesedik a határvonal a nemek között, ami akár vetélkedésbe is átcsaphat. A csoportokban a diskurzus a legtöbb esetben a nőiesnek, férfiasnak vélt dolgokról, a másik nemről, vagy a már említett, szexualitásról szerzett információkról folyik. Megmaradnak a már óvodás korban is megjelenő szexuális szerepjátékok, melyek ebben az időszakban legtöbb esetben a saját test közös megismerését takarják, valamint jellemző, hogy a fiatalok ebben az időszakban találkoznak először pornográf tartalmakkal (Szilágyi, 1997).

A nemi érést beindító hormoncunami a serdülőkorban csúcsosodik ki. Kialakulnak, látványosabbá válnak a másodlagos nemi jellegek, valamint beindul a szaporító szervrendszer működése is. A fiatalok nemzőképessé válnak, amellett, hogy egész testük jelentős növekedésen megy át. A lelki, pszichés változások kissé lemaradva, elsősorban a környezeti hatások okán követik a testi változást. A környezet serdülővel szemben támasztott elvárásai jelentősek. Ha ezen elvárások közt disszonancia lép fel, a fiatal szerepkonfliktust élhet át. Ez gyakori lehet roma fiatalok esetében, ahol a közösségi szocializáció és az intézményi szocializáció között e téren sok esetben nagy szakadék tátong. (Bővebben lásd a következő fejezetben.) A lelki autonómia felé haladó kamasz elkezd megkérdőjelezni a felnőtt világ normáit és egyre inkább a kortárs csoport normarendszerét veszi át, majd kialakítja saját belső értékvilágát, azaz elindul az önállósodás útján. Nagyon fontos szerepet játszanak ebben az életkorban, a populáris médiában megjelenő példaképek, akikkel szintén azonosul a fiatal.

Ez a folyamat a lányoknál jellemzően korábbi életkorban kezdődik meg. A fiúk szexuális érzékenysége, orgazmuskészsége azonban gyorsabban kialakul, így legtöbb esetben nemi vágyuk is erőteljesebb. A későbbi szexuális élet szempontjából fontos szerepet kap ebben az életkorban a maszturbáció, mely a saját test megismerésének, illetve a szexuális teljesítőképesség alakulásának fontos állomása. Ha ehhez bármilyen okból büntudat érzése társul, visszavetheti a pszichoszexuális fejlődést. Ebben a korban jelennek meg az első igazi szerelmek, kapcsolatok, melyek túllépnek a plátói viszonyon. Jellemző rájuk a hevesség, az intenzitás és gyakorta a

tiszavirág-élet. Napjainkban jellemzően ebben az életkori szakaszban történik meg az első szexuális aktus is.<sup>8</sup> A valódi partnerkapcsolatok azonban a fiatal felnőttkorhoz kötődnek, mely során ideális esetben megtörténik az életre szóló társ kiválasztása, és a családalapítás is. A fejlődés valójában még ekkor sem ér véget. Tekintve, hogy élethosszig tartó folyamat, állandóan új és új kihívásokat állít az ember elé. Ezek azonban volumenüket és ütemüket tekintve elmaradnak a nullától körülbelül tizenhat, tizennyolc éves korig tartó életszakasz változásaihoz képest (Szilágyi, 1997; Hegedűs és mtsai., 2020).

## 2.6. A korai gyermekvállalás, női nemi szerepek és szexuális szocializáció jellemzői roma/cigány közösségekben

Kemény, Janky és Lengyel átfogó, a hazai cigányság helyzetét longitudinálisan vizsgáló munkájában három év (1971, 1993 és 2003) összehasonlító elemzését végzi el. Kitérnek a romák/cigányság demográfiai jellemzőin belül a népességnövekedés, születésszám, családi állapot, az élveszületések számának kérdéskörére is. Mintájukba azon személyek kerültek, akik a kérdezőbiztos véleménye alapján romának/cigánynak minősültek, így a teljes hazai roma/cigány népesség számát 1971-ben 270 és 370 ezer fő közöttire, 1993-ban 420 és 520 ezer közöttire, míg 2003-ban 520 és 650 ezer közöttire becsülték. Ebből is kiolvasható a feltételezhető folyamatos népességnövekedés, ugyanakkor a növekedés lassulásával kell számolnunk. Ezt az ezer cigány lakosra jutó élveszületések számának csökkenése jelzi, ugyanis 2003-ban a cigányság körében az ezer főre jutó élveszületések száma 15-20 százalékkal kevesebb, mint 1971-ben.

A tényleges családi állapotról vonatkozóan – tehát, ha a vizsgálatba bevont roma/cigány személyek normarendszeréhez igazodva a tartós együttélést is házasságként definiáljuk – a 2003-as adatok alapján elmondható, hogy a 15-19 év közötti cigány nők kevesebb, mint fele nem kötött még házasságot. Ez az adat jelentősen eltér az országos adattól (74,2%). Tehát elmondható, hogy a cigány nők körében jellemző a fiatal korban történő házasságkötés. Ezzel párhuzamosan az ezer 15-19 év közötti cigány nőre jutó gyermekszámot vizsgálva – mely értelmezésben a korai gyermekvállalás fogalomkörébe tartozó életkori csoport – elmondható, hogy az jelentősen meghaladja a kétezres évek elején gyűjtött adatok alapján a teljes népességben jellemző arányt. Míg ezer 15 és 19 év közötti roma nőre 121,1 élveszületés jut,

---

<sup>8</sup> A 2014-es HBSC nemzetközi kutatás tapasztalatai alapján elmondható, hogy „Magyarországon a tanulók 45%-nak már volt szexuálisan aktív kapcsolata, a két nemnél közel azonos arányban (fiúk 46%; lányok 45%)” (Hegedűs és mtsai, 2020:33).

addig a teljes népességben ez a szám 21,8. Azaz a felmérés alapján a kétezres évek elején a cigány nők körében nagy arányban van jelen a korai gyermekvállalás jelensége, melyet az is alátámaszt, hogy becslések alapján a cigány nők 66,1 százaléka 14 és 20 éves kora közt szülte meg első gyermekét. Az első gyermek vállalásának átlagos életkora cigány nők körében 20 év, míg nem cigány nők körében 27-28 év. Ugyanakkor a kilencvenes években gyűjtött adatokkal (ezer cigány nőre jutó élveszületések száma 1990/1993: 137, illetve az első gyermek vállalásának időpontja 14 és 20 év közt: 74,2%) összevetve elmondható, hogy csökkenést tapasztalhatunk (Kemény, Janky, Lengyel, 2004; Janky, 2005.1; Durst, 2006).

A korai gyermekvállalás tendenciáit cigány nők körében azonban több jellemző is árnyalja. Befolyásoló tényező az, hogy mely magyarországi cigány csoport tagja az illető nő. A magukat beás anyanyelvűnek tartók, azaz feltételezhetően a beás csoporthoz tartozó nők vállalják legkésőbb első gyermeküket, míg a magyar társadalomba leginkább integrálódott magyar anyanyelvű, csak magyarul beszélő, feltételezhetően romungro csoport, és a lovári nyelvet beszélő, feltételezhetően oláh cigány csoport első gyermekvállalásának időpontja közt nem beszélhetünk jelentős különbségről.

Befolyásoló tényező a gyermekvállalással kapcsolatban az iskolai végzettség és ezzel összefüggésben a család anyagi helyzete. Az iskoláztatás ugyanis a család számára anyagi ráfordítással jár, így a továbbtanulás lehetőségének latolgatása komoly döntési helyzetként értelmezhető. Ha a lánygyermek szakmát vagy érettségit adó középfokú intézményben tanul tovább, az a család számára magasabb költségekkel jár, valamint kitolódik az első gyermek vállalásának időpontja (Janky, 2005.2; Kemény, Janky, Lengyel, 2004; Rogoff, 2003).

A 2001-es és 2011-es népszámlálás eredményeit veti össze a roma/cigány nők körében jellemző korai gyermekvállalás jelenségét fókuszba helyezve Adamecz-Völgyi és Scharle (2020). Számításaik alapján, a 2011-es népszámlálás adatait figyelembe véve az első gyermek 18 év alatti vállalásának valószínűsége roma nők körében 26%, míg a nem-roma nők körében csupán 2%. A roma nők közel fele, 47,2%-a, 20 éves korára már megszüli első gyermekét. E nők jelentős része, 81%-a ekkor már házasságban vagy hosszú távú párkapcsolatban él. A 2001-es és 2011-es adatokat összevetve azonban elmondható, hogy a korai gyermekvállalás a roma nők körében is csökkenő tendenciát mutat, de a szegénység és a marginalizált életforma növeli valószínűségét. Ez utóbbit erősítik meg Durst (2006) megállapításai is, melyek szerint az etnikai hovatartozás alapvetően nem befolyásolja a termékenységet, az csak az iskolai végzettség

tükrében válik befolyásoló tényezővé. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy az etnikai hovatartozás az általános iskolai végzettséggel sem rendelkező csoport körében befolyásolja számottevően a gyermekvállalási hajlandóságot, ugyanis magasabb iskolai végzettség esetén a cigány nők és a teljes társadalom gyermekvállalási mintázatai közt nem találunk jelentősebb eltérést. Azaz megállapíthatjuk, hogy „a magyarországi romák esetében is érvényesül az a kontextuális hatás, miszerint a többségtől való társadalmi távolság felerősíti a kisebbségi helyzet gyermekvállalásra gyakorolt befolyását” (Ritchey, 1975 id. Durst, 2006, p. 48).

Durst – bár megállapításait alapvetően egy kisközösség termékenységi magatartásával kapcsolatban teszi, melynek következtében eredményei nem általánosíthatók a teljes hazai roma/cigány népességre vonatkozóan – számos fontos következtetésre jut a gyermekvállalás motivációs bázisával kapcsolatban különböző szociális helyzetben lévő, különböző társadalmi réteghez tartozó roma/cigány személyekre vonatkozóan. A kutató által „asszimilálódott cigányokként” hivatkozott csoport legfontosabb törekvése a felemelkedés, melynek kulcsa a faluban élő parasztcsaládok életmódjának követése volt. Ez a törekvés manifesztálódott a faluból való kiköltözésben, illetve a születésszabályozás lehetőségének kihasználásában, ami lehetővé tette a női munkavállalást is. Körükben az első gyermek vállalásának időpontja is egyre közelebb került a faluban élő nem cigány lakosságra jellemző átlagéletkorhoz, vagy akár meg is haladta azt. Míg az 1950-es évekig született cigány nők közt az első gyermek vállalásának átlagéletkora 21,7 év volt (a nem cigány népesség körében 23,3 év az átlagéletkor), az 1970-79 közt születetteknél ez kitolódott 24 éves korra (a nem cigány népesség körében 23,5 éves átlagéletkorról beszélhetünk).

A fentiekkel ellentétes stratégia jellemzi a „szegregált cigányokként” aposztrofált csoport tagjait. Ha korcsoportos bontásban tekintjük meg az első gyermek születésének időpontjára vonatkozó adatokat, láthatjuk, hogy míg az 1950-ig született nők közt az első gyermek vállalásának átlagéletkora 20,1 év volt, addig az 1970-79 közt születettek átlagosan 18,6 éves korukban vállalták első gyermeküket, azaz körükben egyre inkább előbbre hozódik az első gyermek vállalása, illetve több gyermeket is vállalnak, mint az „asszimilálódott” csoport tagjai. E jelenségek okát kereshetjük a szegregált életformából adódó számos jellemzőben, például a jelenfókuszú, jelenorientált gondolkodásmódban, mely hatást gyakorol a termékenységi magatartásra is. A települési szegregáció együtt jár iskolai szegregációval is, mely magas fokú lemorzsolódást eredményez elsősorban az általános iskola felső tagozatán. A szülői motivációk

vegyes képet mutatnak a lányok iskoláztatásával kapcsolatban. Bizonyos szülők a tradicionális nemi szerepelvárásokhoz igazodva feleslegesnek vélik lányaik taníttatását, mert a nő legfontosabb feladatának a gyermeknevelést és a feleség szerepének betöltését tartják. Míg mások a tanulást látják a szegregált léhelyzet megváltoztatása egyetlen lehetőségének. Természetesen az elsőként említett hozzáállás elősegíti a korai gyermekvállalást. Ugyanakkor az a több évtizedes tapasztalat, mely a rendszerváltás okozta munkanélküliségen, a munkavállalás nehézségein alapszik, hogy a tanulás nem segíti elő a munkahelyhez jutást, negatív hatással van a gyermekek tanulásával kapcsolatos elvárásokra. Durst értelmezése szerint a munkanélküliség egyéb módokon is hatást gyakorol a gyermekvállalási hajlandóságra. Úgy véli, hogy a családfenntartó szerepből kieső férfiak presztízsfenntartásának, presztízsszerzésének egyetlen lehetősége a gyermeknemzés, mely összecseng a cigány közösség férfiakkal kapcsolatos elvárásaival, normarendszerével.

A fenti folyamatok hatásaként kialakult a korábban már említett jelenre orientált gondolkodásmód, mely abban mutatkozik meg, hogy „a nincstelenek társadalmának értelemszerűen fő szervezőelve a mindennapi betevő előteremtése – a nyomor elviselhetővé tétele, az önbecsülés maradványának megőrzése mellett” (Durst, 2006, p.124). Ez pedig számos módon gyakorol hatást a termékenység mutatókra. Egyrészt a csecsemő örömforrás, melyet ez a kilátástalan léhelyzet más módon kevés esetben biztosít, valamint növeli az önbecsülést. Továbbá még ha sok esetben elő is kerül a születésszabályozás lehetősége, különböző okokból – például a szűkös anyagi források miatt, vagy a műtéti beavatkozás esetén az anya távollétében a gyermekek felvigyázásának megoldatlan volta miatt – nem valósul meg (Durst, 2006).

E jelenségek azonban elsősorban a magas gyermekszámot magyarázzák, a korai gyermekvállalás előtérbe kerülésére azonban csak korlátozott mértékben adnak magyarázatot. Mi áll tehát e jelenség hátterében? Elsősorban nem a tanulási motiváció hiányát kell feltételeznünk a fiatalon anyává vált lányok esetén. Inkább döntési helyzetként kell ezt értelmeznünk, mely során a lányok a „számukra elérhető-illetve nem elérhető-lehetőségek alapján mérlegelnek” (Durst, 2006, p. 130). A tanulás nem jelent éréket a legtöbb esetben, hisz nem kecsegtet a ranglétrán való előrejutás lehetőségével, ugyanakkor a lányok már gyermekkorukban is fontos szerepet kapnak a háztartásban, kisebb testvéreik ellátásában. Tehát csekély az önállósodásuk lehetősége. Annak egyetlen járható útja, a felnőtt életbe való átlépés egyetlen lehetősége a saját gyermek vállalása. Ha pedig az önállósodási törekvést kiegészítjük azzal a szimbolikus tőkével, azaz



megbecsüléssel, mely egy csecsemő születését övezi, érthető, hogy miért választják e lányok az anyává válást minél fiatalabb életkorban. Hasonló helyzetben vannak az azonos korú kamasz fiúk is. Munkalehetőség hiányában, a családtól való függésben csak a saját család alapítása, a gyermekvállalás ad értelmet életüknek. Ezt a mintázatot pedig felerősíti, sőt, fenntartja az a tény, hogy a faluban élő cigány fiatalok előtt nincs más léthelyzetből származó kortárs minta. A települési és iskolai szegregáció is azt eredményezni, hogy kapcsolathálójuk csak hasonló sorsú cigány fiatalokra terjed ki, „hiányos kapcsolathálóval, a más társadalmi rétegek felől érkező segítő kapcsolatok hiányában [pedig] pokolian nehéz kitörni a „gettólétből”. Nehéz otthagyni a megszokott és szeretett cigányközösség nyújtotta biztonságot, és felcserélni arra a bizonytalanságra, amit a cigányokkal szemben amúgy is előítéletes, sokszor ellenséges környezet kínál alternatívaként” (Durst, 2006, p.136-137).

Mind hazánkban, mind nemzetközi viszonylatban számos tanulmány született, melyek a női szerepelvárásokat, a szerep tartalmát, mintázatait igyekeznek feltárni több aspektusból különböző roma/cigány közösségekben. Természetesen találhatunk a kutatási tapasztalatokban közös elemeket. A legtöbb vizsgált közösség patriarchális alapokon nyugszik, azaz férfi-dominancia jellemző. A nők a már említett hatalmi viszonyokban alulmaradnak. A kezdetben szüleik által kontroll alatt tartott cigány lányok a házasságkötéssel a férfi felügyelete alá kerülnek. Azt azonban le kell szögeznünk, hogy nem beszélhetünk kiszolgáltatottságról (Bakó, 2006). „Egy cigány lány, asszony szerepe – elsősorban – a családja által ráruházott szerepek által van elrendelve” (Kokas, 2012, p.81). A női nemi szerepek eltérő életkoronként eltérő képet mutatnak, az azonban a legtöbb esetben elmondható, hogy a gyermekek szocializációja a tradicionális nemi szerepek felnőttkori betöltésére készít fel. Így a lánygyermekek a tanonckodás<sup>9</sup> által rövid idő alatt minden anyai teendő mikéntjét elsajátítják; a tradicionális női szerep magába foglalja a háztartásban felmerülő feladatok ellátását, a gyermeknevelés teljes felelősségét; ahogy Lydaki fogalmaz, az alapvetően patriarchális családszerkezet, közösségi lét mellett „a nők a családi és a személyes térben jelentős hatalommal bírnak” (Lydaki, 2006, p.211).

Sok általam megismert tanulmányban jelenik meg két tényező, melyet Bakó (2006) egy dél-erdélyi cigány közösség női szerepeit vizsgálva jegyez meg. Egyrészt a nő tisztaságának erénye és védelme, melyet a szigorú közösségi felügyelet által igyekeznek megvédeni. Ez

---

<sup>9</sup> Lsd.: Rogoff, 2003

megmutatkozik abban, hogy kerülnek a feltűnő, dekoltázst és lábukat szabadon hagyó öltözködést, sminket, azokat pedig, akik ilyen külsővel jelennek meg, megvetik. Itt a tisztaság elsősorban a házasság előtt számít fontos erénynek, a női szexuális szabadságot a házasságban már elnézik. Hasonlóan megengedően vélekednek az elválással kapcsolatban is. Ettől eltér a Kovai (2006) által vizsgált közösség normarendszere, hisz a pár elszakadása identitás-romboló lehet. Ha a nő hűtlen, elhagyja férjét a közösség számára veszi. Negatív megítélését bizonyos mértékben árnyalja, ha kapcsolatában erőszaknak volt kitéve, ugyanakkor ez a megengedő attitűd elsősorban a nők egymás közti interakcióiban jelenik meg. A férfiakkal, férfiak között zajló interakciókban a férjét elhagyó nő egyértelműen, mint bűnös jelenik meg. Gay y Blasco (1999) is bizonyos szempontból hasonló erkölcsi rendszerről számol be. A vizsgált madridi közösség "cigány törvényének" fontos eleme, hogy aki elhagyja vagy megcsalja a párját, elveszíti a jogot gyermeke(i) felügyeletére. A teljes különválásra azonban ritkán van csak példa, míg az időszakos különköltözés annál gyakoribb fiatal házások esetén.

Másrészt a „vénlányság” elkerülésére való törekvés a tanulmányok megállapításainak közös eleme. A Bakó (2006) által vizsgált közösségben egy 18. életévét betöltő nő már vénlánynak számít, hisz a jellemzően fiatalon (~14 éves kor) történő házasodás okán ekkor már nem talál férjet magának. Életmódja, mely jelentősen eltér a közösségi normarendszertől, folyamatos megjegyzések, szidalmak keresztüzébe kerül.

A kutatók nem festenek egységes képet a cigány és a többségi társadalom nőtagjai szerepeinek viszonyáról. Forray (1998) írja le a kettős lojalitás jelenségét, mellyel arra utal, hogy sok magyarországi cigány közösség nő tagjai egyensúlyt próbálnak találni saját közösségük normarendszere és a többségi társadalomban tapasztalt viselkedési elvárások, szabályok között. Hasonló jelenséget mutat be Bakó (2009), bár alapvetően az iskolarendszerre fókuszálva, szintén egy magyarországi romungró közösség vonatkozásában. Ahogy fogalmaz, „a cigány közösség fiatal tagjai, bár felső tagozatos korukig többé-kevésbé elsajátítják a nem cigány világ viselkedési rendszerét, ám ugyanakkor tanulják meg és avatódnak be a cigány felnőtt világba is. Ehhez a kettős elvárásrendszerhez való igazodás, melyet még nehezít az egyik világból a másikba való átjárás és a különböző viselkedési normákhoz való igazodás, nem könnyű feladat a fiatalok számára” (Bakó, 2009, on.). Míg a már említett erdélyi cigány közösség és a helyi nem cigány közösség közt átléphetetlenül éles határvonalakat feltételez, ahol minden ilyen irányú próbálkozás komoly szankciókat von maga után (Bakó, 2006). Hasonló tudatos különválást ír le

Gay y Blasco (1999) madridi romák vizsgálata során. A közösség jelentős energiákat fordít a tradicionális „Gitano” értékek megtartására, mely záloga a közösség fennmaradásának. A tradíciók továbbélésének egyik legfontosabb eszköze pedig a közösségben hagyományos nemi szerepek kultiválása, mely a nőktől erkölcsösséget, visszafogottságot, tisztaságot vár el. Ezzel pedig távolságot teremt a cigány és nem cigány nők közt, akik sokszor már tisztátalanul, akár terhesen mennek férjhez, több férfival is folytatnak szexuális viszonyt, és a házimunkát a férjeikre bízzák, míg ők szórakoznak. Gay y Blasco egy jelentősen új megközelítést hozza be a nemi szerepeknek, mely Kovainál (2017) is fontos szerepet kap. Mivel a társadalmi nemi identitás és az etnikai identitás egymástól szétválaszthatatlanul összefonódott, így „a társadalmi nem minden szociális megnyilvánulása etnikailag fémjelzett” (Devereux, 1987 id. Gay y Blasco, 1999, p.63).

Annak ellenére, hogy a roma nőket felruházzák bizonyos pozitív tulajdonságokkal, a madridi romák a nőket születésüktől fogva gonosznak tartják, akik képtelenek racionális, objektív döntések meghozatalára, így mindenképp férfi uralom alá kell, hogy rendelődjenek saját és közösségük biztonsága érdekében. Itt a társadalmi és a biológiai nem nem válik el egymástól. A nemi szerv mindent meghatároz, kijelöli az életlehetőségeket. Jelentős a fiú preferencia, ami a gyermeknevelésben is érvényesül. A fiúk több figyelmet kapnak, jobban elkényeztetik őket.

A gyermekkort és a házassággal kezdődő felnőttkort ebben a közösségben egy speciális szakasz köti össze, mely a lányok első menstruációjával és a fiúk 12 és 14 éves kora közt kezdődik. Ettől kezdődően már több szabadságot kapnak, abbahagyhatják az iskolát, és munkájukból származó bevételükkel jelentősen hozzájárulnak a család anyagi jólétéhez. Ettől kezdve alkalmasak arra, hogy házasságot kössenek. Itt is jelentős szégyennek számít, ha egy nő 22 éves koráig nem házasodik meg, azaz vénlány marad. A szüzesség egy nő esetében fontos feltétele annak, hogy ebben az átmeneti életszakaszban maradhasson. Ha szüzességét elveszti, már továbblép ebből a szakaszból, akkor is, ha a férfi, akivel szeretkezett nem veszi el. A férfiaknál ezt egy vágyak által uralt életkornak tartják, és biztatják is őket e vágyak közösségen kívüli megélésére. Ők vonzerejüket külső megjelenésükkel is igyekeznek alátámasztani, feltűnő, elegáns ruhákat, jól fésült arcszőrzetet és frizurát viselnek. Míg ebben az életkorban a fiúkat biztatják arra, hogy fedezzék fel a világot, és persze a szexualitás adta örömeit, a lányok terei beszűkülnek. Idejük legnagyobb részét otthon, vagy szüleikkel a munkában töltik. Azokat a lányokat, akik túl sok időt töltenek otthonuk falain kívül, erősen kritizálják. Megjelenésükben is

meg kell felelniük a felnőtt cigány nőktől elvártaknak, ami elsősorban abban nyilvánul meg, hogy nem mutathatnak túl sokat testükből, és visszafogottan kell viselkedniük. Ez egy hirtelen és jelentős váltást jelent. A szexualizálástól mentes életszakaszban bármilyen ruházatot húzhattak, ezentúl azonban ruházódásuk kezdetben szüleik, majd férjük kontrollja alá kerül.

A keretek között tartott – házasságban létrejövő – szexualitásban azonban feloldódnak a férfiak és a nők közt feltételezett különbségek. Az együttlét egy kölcsönös örömet okozó tevékenység, melyben egyenlő félként, kölcsönös vonzalom alapján vesznek részt, s mely nyomásgyakorlás eszköze is lehet egy nem jól működő kapcsolat esetén. Továbbá a házasságon belüli szexualitás kielégítő – vagy nem kielégítő – volta gyakori női beszédtema. A nő is vágyhat a szexre, kezdeményezheti azt, lehetnek ezzel kapcsolatos elvárásai férjével szemben, melyeket ki is fejezhet.

Több fent említett tanulmány számol be hasonló jelenségről, mint amit Gay y Blasco is leír, mégpedig arról, hogy a nemi szerveket már csecsemőkortól nagy figyelem övezi. Sokszor esik szó az újonnan érkezett gyermek genitáliáiról, és már kis kortól arra biztatják, hogy legyen rájuk büszke. A nemi szervek nevei megjelennek, mint becéző szavak, becenevek, de a várandós nőtől is sok esetben ezek megnevezésével érdeklődnek a születendő gyermek neméről, azaz semmilyen vulgáris tartalmat nem hordoznak. Különösen a férfi nemi szerv örvend nagy kultusznak: sok madridi roma háztartásban jelenik meg fénykép a meztelen kisfiúról, az édesanyák és egyéb rokonok is játékosan közelítenek a kisfiuk péniszéhez, mindennemű szexuális töltet nélkül, pusztán a büszkeség jeleként. Ebből is látszik, hogy a fiú preferencia jelentős (Gay y Blasco, 1999).

Voicu és Popescu (2009) a több romániában élő cigány csoportban jellemző nemi szerepeket hasonlította össze, elsősorban a nők közösségekben elfoglalt helyére, és az azt befolyásoló tényezőkre fókuszálva. A vizsgálatba vont közösségeket három csoportra osztották a közösségben jellemző iskolázottsági szint, a szülők munkaerő piaci részvétele és a közösségi kontroll egyénre gyakorolt hatása alapján. Így megkülönböztettek tradicionális falusi közösségeket, ahol az alacsony iskolai végzettség jellemző, az, hogy a nők nem vállalnak szerepet a munkaerőpiacon, illetve, hogy magas a közösségi kontroll; nem-tradicionális falusi közösségeket, ahol a tradicionális közösségeknél magasabb az iskolai végzettség, a nők már a közösségen kívül is vállalnak némi szerepet a gazdasági tevékenységekben, de alapvetően kevés ilyen munkalehetőség adódik számukra, és a közösségi kontroll is alacsonyabb szintű; valamint

nem-tradicionális városi közösségeket, ahol szintén a tradicionális közösségeknél valamivel magasabb szintű iskolázottság jellemző, a nők, mivel erre számos lehetőségük adódik, egyértelműen bevonódnak a gazdasági tevékenységekbe és a közösségi kontroll is elenyésző.

A kutatók elsőként a korai házasságkötés tendenciáit vonták górcső alá. Összességében arra a következtetésre jutottak, hogy mindegyik közösségben jellemzőek a korai házasságkötések, kisebb-nagyobb életkorbeli eltérésekkel, ugyanis ez biztosíthatja a nők tisztaságának megőrzését, a pár tagjainak felnőtté válását és így önállósodását, azonban az ezekről való gondolkodásmód merőben eltérő. Bár bizonyos tradicionális közösségekhez tartozók is mutatnak ezzel kapcsolatban negatív attitűdöket, a nem-tradicionális közösségek tagjai az egyéni kiteljesedés, az önmegvalósítás akadályát látják benne, így egyértelműen negatívan viszonyulnak hozzá. A párválasztáshoz kapcsolódó szokásokban is találkozhatunk különbségekkel. A tradicionális közösségekben a család feladata, hogy társat találjon gyermekének (elsősorban gazdasági érdekek mentén), tehát családi feladat ezáltal a szimbolikus tőke gyarapítása is, a hierarchiában elfoglalt hely megőrzésének, emelésének céljával. Ahogy Bourdieu (2020, p. 52) fogalmaz, „a nők itt csak mint tárgyak szerepelhetnek, jobban mondva, mint jelképek, melyek értelmé rajtuk kívül keresendő, s arra hivatottak, hogy a férfiak birtokolta szimbolikus tőke megtartását, gyarapítását elősegítsék.” A nem-tradicionális közösségekben azonban elsősorban érzelmi alapon kötődnek a házasságok, a fiatalok döntését maximálisan figyelembe véve. Azonban még a leginkább megengedő városi közösségekben is fontos szempont, hogy a leendő házastárs roma legyen. A feleség szerepkörét illetően nagyon hasonló álláspontot fogalmaztak meg a különböző csoportok tagjai. Őt, mint a családi harmónia biztosítóját tételezték, aki elkötelezett férje és családja iránt, hűséges hozzájuk, és akinek elsődleges feladata a háztartás vezetése. A nemek közti hierarchiát mindegyik közösség magától értetődőnek tekinti, ami egyrészt e szerepből származtatható, illetve abból, hogy tradicionálisan a férfi a döntéshozó, valamint, hogy a gyermekvállalás terén a fiú-preferencia jellemző. A döntési helyzetek azonban a nem-tradicionális közösségekben kiegyenlítődni látszanak. Mivel a nők is bevonódnak a kenyérkereső tevékenységbe, a döntéseket is együtt hozzák meg a férfiakkal, ezáltal jelentősen nagyobb szabadsággal rendelkeznek, mint a tradicionális közösségek nőtagjai. Szintén ez a munkaerőpiaci bevonódás eredményezi azt is, hogy e közösségekben a háztartási teendők elvégzésében is egyre jellemzőbb a megosztottság nők és férfiak között.

A vizsgált közösségek egyikében sem jellemző a házasság törvény előtti megpecsételése; az összeköltözéssel, és elsősorban a közös gyermek megszületésével a fiatalok házastársakká válnak közösségük szemében. Egyedül a városi közösségekben tapasztalható bizonyos fokú elfogadás a válással kapcsolatban, azonban ez még itt is elég ritka, és elsősorban a nő hűtlensége okán következik be. A kettős erkölcs ebben is megmutatkozik, csakúgy, mint az öltözködési szabályokban, amelyek minden közösségben szigorú keretek közé szorítják a nőket.

A közösségek jelentősen eltérnek a jellemző gyermekszám mentén. Ez a tradicionális közösségekben a legmagasabb, akár 10-12 gyermeket is vállal egy-egy család, míg a nem-tradicionális városi közösségekben jelentősen alacsonyabb, általában 2-3 gyermek vállalásában maximalizálódik. Az ezzel kapcsolatos attitűd ezutóbbi közösségekben jelentős változásokon megy át. A magas gyermekszám szintén az önkiteljesedés gátjaként jelenik meg. A nem-tradicionális közösségekben általában később is vállalják első gyermeküket a nők. Tradicionálisan a nő feladata a gyermeknevelés, míg az iskoláztatással kapcsolatos döntésekben az apa szava meghatározó. A tanonckodás jelensége e közösségekben is megtalálható. A lányok szoros kapcsolatot ápolnak édesanyjukkal, bevonódnak mindennapi tevékenységeibe, ezáltal sajátítva el a későbbi felnőtt szerepeiket.

A fogamzásgátlási módszerek használatára a tradíciók őrzése mellett jelentős befolyással bír a vallásosság, bár ezzel kapcsolatban is tapasztalhatók változások. Míg az idősebb generációk a tradicionális és vallásos közösségekben teljesen elutasítók a modern fogamzásgátlási módszerekkel szemben, addig a fiatalabbak nők elfogadják ezeket és sok esetben alkalmazzák is őket. Az azonban egyértelműen kitűnik, hogy a városi, nem-tradicionális közösségek tagjai jelentősen szélesebb ismeret rendszerrel rendelkeznek ezekkel kapcsolatban.

Bizonyos szinten mindhárom közösségi típus nőtagjai bevonódnak a gazdasági tevékenységekbe, abban azonban jelentős különbségekkel találkozhatunk, hogy ezt a nyílt munkaerőpiacon, a közösség határain kívül teszik-e, illetve, hogy ennek milyen a közösségen belüli megítélése. A tradicionális közösségekben a férjek féltékenysége okán általában az otthon keretein belül történik ez a tevékenység, illetve nem igazán jár presztízsnövelő szereppel. A nem-tradicionális vidéki közösségekben is érezteti hatását ez a féltékenység, így elsősorban szintén a közösség határain belülre szorul a női munkavégzés, de a magasabb iskolai végzettség, és a lehetőségek szélesebb köre miatt már valamivel magasabb presztízssú munkák is elérhetővé

válnak a nők számára, ami azonban a városi környezetben teljesedik ki, és a nemi szerepelvárások korábban említett változásával jár együtt (Voicu & Popescu, 2009).

A tradicionális nemi szerepek lassú ütemű változása érhető tetten a Servika romáknál is szintén gazdasági okok következményeként. A nagyarányú munkanélküliség, és ebből adódó megélhetési nehézségek, ellehetetlenülés következményeként a nők is fontos, ha nem egyedülálló szerepet kapnak a család megélhetésének biztosításában, így alakítva át az alapvetően patriarchális berendezkedést. Korábban minden háztartási feladat, a gyermekekről és idősekről való gondoskodás kizárólag a nő feladata volt, míg a férfi volt a család feje, és az anyagi javak biztosítója. A nő közösségbeni megítélése, és presztízse jelentősen nőtt, ha sok gyermeket szült. Általános fiú preferencia azonban nem volt jellemző – habár a család közösségi hierarchiában elfoglalt helyét emelte, ha újabb férfi családtaggal gazdagodott – a lánygyermek is fontos feladatot töltött be a családi feladatrendszerben édesanyjuk segítőjeként, szintén mellette tanulva meg későbbi feladataikat. A menopauzán átesett nők e közösségben kiemelkedő szerepet töltenek be. Csupán csak a család legidősebb férfi tagja gyakorol náluk nagyobb hatalmat, egyébként mindenki engedelmeskedik nekik, hallgat rájuk, hozzájuk fordul tanácsért (Romani Project Graz, én.).

Ferrández-Ferrer, Sanchíz-Ramon és Parra-Cassado (2022) a “European RomoMatteR” projekt részeként megvalósult kutatásában hozzám hasonló pedagógiai perspektívából indul ki. Arra keresik ugyanis a választ, hogy a Spanyolországban élő roma közösségekben a nem milyen módon befolyásolja az iskolai előmenetelt, különös fókusz helyezve a korai gyermekvállalás kérdéskörére. Interjúik alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy azok a tradicionális nemi szerepek, melyek a korábban bemutatott kutatások tapasztalataiban is megjelennek, a háztartásban és a családi életben kiemelkedő szerepet biztosítanak a nők számára már igen korai életkorban, így hozzájárulva ahhoz a tényhez, hogy Spanyolországban nagyon sok roma lány morzsolódik le az alapfokúból középfokú oktatásba történő váltás során. A kamaszkor küszöbén e lányok, és elsősorban családjuk, közösségük számára az oktatás folytatása már időpazarlásnak tűnik, hisz közelgő felnőtt szerepeik – feleség, anya – betöltésére kell felkészülniük. Emellett a korai iskolaelhagyásban szerepet játszik a szüzesség védelme is, ugyanis a szülők perspektívája szerint az iskolában a lányokat ért hatások ennek megőrzését veszélyeztethetik. Továbbá a korai házasságkötés és gyermekvállalás is jelentősen hat a korai iskolaelhagyásra, ugyanis egyrészt, bár elmondásuk szerint a lányok sok esetben folytatnák tanulmányaikat várandósan is, sokszor a

kultúra határain kívül eső oktatási intézményekben szégyellik magukat, valamint az oktatási intézmények is a legtöbb esetben gátat szabnak annak, hogy a lányok állapotosan vissza üljenek az iskolapadba. Mégsem ezt nevezik meg lemorzsolódásuk legfőbb okaként. Úgy gondolják ugyanis, hogy valójában a legnagyobb problémát az az erős nyomás jelentette, mely közösségük felől érkezett a korai házasságkötéssel és gyermekvállalással kapcsolatban, és mellyel szemben eszköztelenek voltak. E negatív tapasztalatok befolyást gyakorolnak a megkérdezettek korai gyermekvállalással kapcsolatos attitűdjeire is, hisz saját lányaikkal kapcsolatos aspirációik már nem ezt a mintázatot követik. E nők jövőképében szerepel tanulmányaik befejezése, egyrészt önmegvalósítási céllal, másrészt munkaerőpiaci boldogulásuk elősegítése céljából, harmadrészt függetlenségük eléréseért. Azaz az oktatás e nők életében felhatalmazó – empowerment – funkcióval bír, mely tényre ráerősít a tanulmányban bemutatott három egyetemista roma nő helyzete is.

Az Ukrajnában élő romákkal foglalkozó tudományos értekezések és média interjúk elemzését végezték el Afanasieva és munkatársai (2020) abból a problémafelvetésből kiindulva, hogy a romákkal és nehézségeikkel foglalkozó kutatások általánosságban romákról beszélnek, és nem differenciálnak a nemek szerint, így pedig sematikus képet kreálnak. Úgy vélik, a roma identitás megőrzésének eszközeit a konzervatív hagyományokban, a külső hatásoktól való elzárkózásban, a tabuk rendszerében, a családi és közösségi szocializáció eszközrendszerében kereshetjük, ezek pedig nem egyformán hatnak férfiakra és nőkre. A nemi szerepszocializáció így eltérő képet mutat a két nem esetében, a nemi szerepelvárások, a nőiességre és férfiasságra vonatkozó sztereotípiák, a fiúkkal és lányokkal kapcsolatos nevelési elvek és a nemenkénti munkamegosztás mentén. Meglátásuk szerint egy roma női életút számos szakaszra osztható fel, melyek mindegyikéhez eltérő szociális státusz, elvárás- és feladatrendszer társul. Ezek betartását szoros közösségi ellenőrzés alatt tartják, megszegésük pedig súlyos szankciókkal jár. Így a nők önértékelését is nagyban befolyásolja, hogy e nemi szerepeknek meg tudnak-e felelni, meg tudnak-e jelenni közösségük előtt feleségként és anyaként, hisz csak e szerepekben válhatnak közösségük teljes jogú felnőtt tagjaivá.

A női nemi szerepszocializáció jellemzői két faktor mentén írhatók le; az egyéni szabadság bizonyos szintű elnyomásával, és az egyéni felelősség folyamatos növekedésével. Elemzésük alapján is az rajzolódik ki, hogy a női nemi szerepek elsődleges meghatározója a tisztaság védelme. A vizsgált közösségekben jellemző korai gyermekvállalás jelentős hatást



gyakorol elsősorban a fiatal lányok – de bizonyos szinten a fiúk – életútjára is. Azok a lányok, akik emiatt kiesnek az iskolarendszerekből, nagy eséllyel sohasem térnek vissza, alacsony iskolázottságuk miatt pedig jövőjüket jellemzően szegénységben töltik. Erre ráerősít az a tendencia is, hogy a szülők nagyobb eséllyel fektetnek fiaik taníttatásába, mert a lányok felnőtt szerepei úgyis az otthon falai közé szorítják őket. Így ha egy lány el is jut a középfokú oktatásig, tanulmányi előmenetele itt nagy valószínűséggel megszakad. Az elemzés alapján a kutatók a korai házasságok és gyermekvállalás mögött a következő tényezőket tételezik fel: „szexedukáció és családtervezésről való ismeretek hiánya, a fogamzásgátlókhoz való hozzáférés hiánya, alacsony iskolázottság, szegénység, szegényes életkörülmények” (Afanasieva et. al., 2020, p.293).

A fenti értelmezésmódot komplexebbé teszi Kovai (2017), amikor a vizsgált közösségben jellemző nemi szerepeket a kapcsolatháló alakulásának kontextusába helyezi. Kiindulási alapja – Gay y Blascohoz hasonlóan –, hogy „a nemiséget, az etnicitást, a rokonságot, az osztályhelyzetet szabályozó társadalmi normák és kényszerek nem egymástól elkülöníthető hatalmi szféraként, hanem egymáson keresztül érvényesítik erejüket” (Kovai, 2017, p.185). A rokonsági háló szerepe kulcsfontosságú, az egyén a szituációkban, mindig a helyzetben jelenlévőkkel való rokoni kapcsolatokon keresztül értelmeződik. E kapcsolatok alapja pedig minden esetben a házasság: „a viszonyok mindig egy házasságból adódnak. Valaki mindig valakié is egyben” (Kovai, 2006, p.203). Csakúgy ahogy egy nő önmeghatározásának, életének fontos elemévé válik, hogy ki a férje, a férfi identitását is jelentősen alakítja, hogy ki az a nő, akihez tartozik. „Mind a férfi, mind a nő egymás hiányával az önazonosságát kockáztatja, hisz aki senkié, az szinte senki” (Kovai, 2006, p.205). Ebből adódik, hogy a nemi szerepelvárások is inkább egy-egy helyzetben, e rokonsági kapcsolatok mentén teremődnek meg, melyből fakadóan rugalmasabbak is, mint a tradicionális nemi szerepek, és általuk nem is alakul ki az a határvonal, mely a korábban ismertetett szerzők által bemutatott közösségekben a nemek révén – és elsősorban a hozzájuk kapcsolt tisztaság eszmény segítségével – létrejön, és amely által a diszkrimináció számos megnyilvánulási formájával jelentősen sújtott közösségek maguk számára a morális fölényt biztosítják.

Tehát a Kovai által vizsgált “Gömbalján” a házasság tűnik a közösséget és az egyén életét formáló elsődleges egységnek. Ebből következően jelentős tétje is van annak, hogy egy fiatal kivel köt házasságot, hisz ezáltal a teljes rokonsági rendszer, a viszonyok hálója

újrastrukturálódik. E rokonsági viszonyok pedig jelentős gazdasági erőforrásokat jelenthetnek. E viszonyokat mélyíti el, alakítja újjá, valamint a házasságot legitimálja a gyermek születése. A nemek közti hierarchia nélkül való tulajdonlás legelemibb megélése a szexualitásban lehetséges, melynek gyümölcse a gyermek. „A gyermek az, aki, ha csak születése pillanatában is, de szó szerint megtestesíti azt a soha be nem teljesülő vágyat, amely a különbségtételek és fragmentálódás nélküli cigány identifikációról szól. A két nem egymásban teljeseedik ki a harmadik szereplő, a gyermek által, aki nélkül a férfi nem válhat férjjé, a nő pedig feleséggé. A nemek közti viszony nem két résztvevős, hanem három, és minden olyan paradigma, amely két szereplővel gondolkodik, innen nézve hiányosnak tűnik, csakúgy, mint a nő a férfi nélkül és a férfi a nő nélkül” (Kovai, 2017, p.206). E közösségben cigánynak lenni egyenlő a strukturális hiány állapotával, e hiányállapotot pedig – a szexualitás mellett – a feltételek nélküli szülői szeretet, a gyermeki vágyak maximális kielégítése szüntetheti meg. Az általam vizsgált közösség stratégiái – ahogy a későbbiekben ezt részletesebben is bemutatom – elsősorban a határkijelölés, a többségi társadalomtól való elhatárolódás eszközei mentén határozódnak meg, kevésbé a Kovai által ismertetett mechanizmusok mentén, ugyanakkor ezen értelmezésmód megjelenítését is fontosnak tartom, hisz új elemzői perspektívát nyújt.

A fent bemutatott mintázatok kapcsolatban állhatnak a fogamzásgátlással kapcsolatos vélekedésszisztemekkel is. Horváth (2002) egy bükk-alji falu cigány asszonyai közt végzett terepmunkájának eredményeként elmondható, hogy a születésszabályozás, a fogamzásgátlás nem jellemző, a gyermek elvetetése mélyen elítélt közösségi szinten. Ezt a nem cigányokkal való összehasonlítás, pozitív megkülönböztetés eszközeként említik. Ebben a közösségben is bevett nézet, hogy az első gyermek teszi a fiatal nőt asszonnyá, míg a gyermekek számának növekedésével párhuzamosan nő megbecsültsége. A fogamzásgátlás gondolata először a negyedik gyermek után merülhet fel, általában spirál formájában.

A szexuális viselkedéssel, illetve szexuális neveléssel kapcsolatban szintén közösségenként eltérő mintázatokkal találkozunk, ezek különböző szegmenseire vonatkozóan akár közösségen belül is eltérő szabályok vonatkoznak. Szintén Horváth (2002) számol be arról, hogy bár az általa vizsgált közösségben nyílt kommunikáció folyik a szexualitásról, illetve a nemiségről, a menstruáció kérdésköre mégis tabu. A gyermekek szexuális nevelése az anya, a gyermekeket körülvevő nők beszédébe ágyazottan már korán elkezdődik. Megnevezik, becézgetik nemi szervüket, ugyanakkor ugyanez a férfiak beszédébe ágyazottan

megbotránkozást kelt. Gay y Blasco (1999) arról számol be, hogy a nő tisztasága igen fontos eleme a házasság előtti női létnek, ugyanakkor az udvarlás alatti szexuális kapcsolat megengedett, egészen addig, amíg a női nemi szerv állapota megfelelő arra, hogy a házasságkötést megelőző szigorú vizsgálatnak megfeleljen. Ez a kikötés fontos részét képezi a házasság előtt álló nők szexuális nevelésének, hisz az egész család nyílt kommunikációt folytat róla.

Bakó (2006) a már korábban idézett dél-erdélyben végzett kutatás tapasztalait alapján megállapítja, hogy a vizsgált közösségben a cigány fiatalok szexuális érdeklődése – testi fejlettségüktől függően – 10 éves kortól kezdődik el. Innentől már sokkal több felnőtt tevékenységben aktív szerepet játszanak, például mezei munkákban, háztartási feladatokban. Ugyanakkor a szülők nyugodtabban engedik el őket, elsősorban idősebb kísérővel táncos mulatságokba, diszkóba. A kísérők jelentős kontroll funkciót gyakorolnak, hisz visszajelzést adnak a szülőknek a lányok viselkedéséről, illetve figyelnek a férfiak közeledésére is. Ebben az életkorban azonban még párkapcsolat kialakítására nincs lehetőség. Bár előfordul időnként az évvodás a fiatalok közt, az anyák szigorú kontroll alatt tartják lányukat, és akár testi fenyítéssel is büntetik a kihágásokat, próbálkozásokat. Ilyen fiatalon csak a szöktetés intézménye ad teret az együttlétre, ami viszont szigorú szabályrendszer mentén zajlik. Megelőzi egy formális lánykérési kísérlet, amely, ha kudarcba fullad, megnyitja az utat a szöktetésnek. A szöktetés nem feltétlenül foglalja magában a nevében kifejezett aktust, a legtöbbször azt jelenti, hogy a szerelmesek együtt töltenek egy éjszakát, nem mennek haza, amivel kifejezik házassági szándékukat. Ha ez megtörténik, felkeresik a lány szüleit és ilyenformán összekötik életüket. Hivatalos szertartásra, lakodalomra kevés esetben kerül sor. Ritka ez abban az esetben is, ha a lány már eléri a férjhez menéshez már ideálisabbnak tartott 14 éves kort. Papírforma szerinti házasságkötés a legtöbb esetben csak a gyermekszületés után történik.

Kovai (2006) e fent említett szigorral szemben megemlíti az általa kutatott magyar cigány közösség férfi-női viszonyait bemutatva, hogy a fiatalok együttjárásának ideje alatt nagyon nagy hangsúly kerül a testiség megélésére, illetve az erről szóló beszélgetésekre. Sokszor ez az intimitás megélésének egyetlen eszköze. Míg a felnőtt kapcsolatokban az együttélés során már csak maguktól eltávolítva, humor tárgyaként jelenik meg a szexualitás témaköre, a személyes megélések csak egy nagyon szűk belső körre tartoznak.

### 3. Úton egy kultúraazonos szexuális nevelési program felé

Jelen fejezet célja, hogy egy általános iskolás gyermekeknek szóló kultúraazonos szexuális nevelési program alapjait fektesse le. E cél mentén elsőként ismertetni fogom a kultúraazonos pedagógia fogalmát, ezután, tekintve, hogy a kultúraazonos pedagógia nélkülözhetetlen eszköze ez, bemutatom egy általam végzett, kulturális antropológiai keretrendszerre épülő kultúrakutatás paradigmáit, menetét és legfőbb eredményeit. Ezután kitérek a jelenleg hatályos szexuális nevelést szabályozó dokumentumok vizsgálatára, végül bemutatom, hogy kutatásom alapján mely témakörök beemelését tartanám fontosnak egy ilyen program megalkotásakor és milyen módszertani megfontolások számbavételét tartanám szükségesnek a kivitelezés során.

#### 3.1. A kultúraazonos pedagógia fogalma

„A kultúraazonos pedagógia fogalma egyfajta egyeztetési folyamatot, harmonizációt takar. Nem az iskolai és a családi kultúrák közti teljes megfeleltetést, inkább egy olyan alkalmazkodást, mely során az óvodai és az iskolai kultúra a gyerekek-diákok háttérkultúrájának alapvonásaihoz vagy annak logikájához illeszkedik” (Boreczky, 2014, p.31). Miért van szükségünk erre az egyeztetési folyamatra? Mert enélkül a tanulók teljesítménye, és elsősorban lehetőségei közti szakadékok folyamatosan nőni fognak. Ahogy az idézett definícióban is elhangzik, nincs szükség arra, hogy az otthoni környezet és az iskola világa közt teljes kulturális egyezés valósuljon meg, azonban az fontos, hogy olyan kommunikációs lehetőségeket, tanulási környezetet teremtsünk, olyan tanulási stílus alkalmazására törekedjünk, olyan oktatási példákat használjunk, olyan témaköröket dolgozzunk fel, melyek a diákok számára relevánsak, ismerősek, és komfortosak lehetnek. Tulajdonképpen számos egyéb pedagógiai irányzathoz hasonlóan itt is arról van szó, hogy a teljes iskolai életet – vagy esetemben a non-formális oktatás kereteit – a gyermek szükségletei szerint alakítjuk ki vagy át, azaz, ez a gyermekközpontú szemlélet az iskolai élet egészét áthatja. E pedagógiai elvrendszer központi szereplője a tanár, aki szerencsés esetben a gyermekekkel azonos kulturális közegeből származik, így szerepmodellként is szolgál a tanulók számára. Ehhez azonban nélkülözhetetlen, hogy feldolgozza a kisebbségi létből származó traumáit, ne legyenek ellenérzései származási csoportjával szemben, illetve kisebbségi identitása ne egy külsőleg rákényszerített stigma legyen, hanem sokkal inkább egy szeretettel vállalt szerep. Ezen kívül fontos a tanító-család, iskola-család között klasszikusan hierarchikusan értelmezett viszony partneri viszonyra történő átalakítása, hisz a család, mint fontos információforrás, és mint lényeges támogató közeg kell, hogy jelen legyen az iskola életében.

Továbbá az iskolának alkalmazkodnia kell a gyermekek otthoni szerepeihez, így ha a tanulót az otthoni környezetben már felnőttként tartják számon, az iskola nem kényszerítheti gyermeki szerepbe (Boreczky, 2000).

Ahhoz pedig, hogy ezt meg tudjuk valósítani, meg kell ismernünk azt a kulturális közeget, szokás- és normarendszert, melyből a hozzánk járó gyermekek érkeznek. Abban pedig több szerző egyetért, hogy erre igazán és mélységeiben egy módszer alkalmas, mégpedig a kulturális antropológiai terepmunka, így kutatásom során magam is ezt alkalmazom. Ideális esetben „a tanárok interjúkat készítenek a családtagokkal, megfigyelik a családi interakciókat, a kommunikációt, a felnőtt-gyerek viszonyt, az elvárásokat és a nevelési szokásokat, a gyerekek tevékenységeit stb.. Az interjúkat és a megfigyeléseket az antropológusokkal közösen elemzik, így jutnak el azokhoz a felismerésekhez, melyek segítenek abban, hogy olyan tanulási környezetet hozzanak létre, amely igazodik a tanulók élményeihez, valamint nyelvhasználatához” (Boreczky, 2014, p.32).

Saját kutatásom megtervezésekor is az interjúkészítésnek a Boreczky (2014) által javasolt eljárását szándékoztam követni, mégpedig a narratív stratégia alkalmazásával, ami lehetővé teszi a generációkon átívelő változások, személyes életutak felfejtését. Szeretném hangsúlyozni, hogy a fentiekből kiindulva, én is, mint pedagógus vágtam bele az alábbiakban bemutatásra kerülő kutatásba. Eredményeim önálló elemzését és értelmezését követően Boreczky (2014) tanácsát követve megosztottam azokat egy, a kutatási terepemet behatóan ismerő kulturális antropológussal. Fogalmazhatunk úgy is, hogy a kutatás másodlagos cél volt, egy eszköz, melynek eredményeit elsősorban a pedagógiai program témaköreinek megalkotásához, a használni ildomos pedagógiai eszköztár meghatározásához használtam fel.

## 3.2. A kutatásról

### 3.2.1. Kutatási kérdések

Kutatásom során a korábban ismertetett elméleti alapokra építve, és pedagógiai céljaim mentén az alábbi kérdésekre igyekszem választ kapni:

1. Mit foglal magába az adott közösségben a nő-, illetve az anyaszerep?
2. Milyen módon adódnak át a szocializáció során a női szerep tartalmai?

3. Milyen mintázatok mentén gondolkodnak a közösség női tagjai az anyává válásról? Milyen szokásrendszerek vezetnek a korai anyává válás magas arányához? Él-e a közösségben elvárás a korai szülővé válással kapcsolatban?
4. Ezekkel összefüggésben a szexuális nevelés, szexedukáció milyen mintázatai valósulnak meg a közösségben? Élnek-e tabuk, és ha igen, milyenek a szexualitással kapcsolatban?

### 3.2.2. A kutatás módszertana

#### 3.2.2.1. A kulturális antropológia, mint módszertani keret

Munkám számára a kulturális antropológia adja a módszertani keretet, ezért a következőkben röviden bemutatom e témám szempontjából fontos tudományterület legfőbb ismérveit, valamint ismertetem azon alapvetéseit, melyekre kutatásom során támaszkodtam.

Az antropológia fogalma az angol-amerikai nyelvhasználatból épült be a hazai tudományos szakzsargonba. A Boas által is erősített amerikai gyökerű „négyágúság” szemlélet mentén az általános antropológián belül négy irányt különíthetünk el, a fizikai antropológiát, vagy embertant, a kulturális- és szociálintropológiát, illetve a régészetet és nyelvészetet (Eriksen, 2006; Boglár, 2008). Peacock (1991 id. Prónai, 2008.1, p.33) frappáns megfogalmazásával élve, „az antropológia az, amit az antropológusok csinálnak.” Ennél azonban számos mélyrehatóbb meghatározással is találkozhatunk, ha azt keressük, hogyan is definiálhatjuk e tudományterületet. Boglár (2008, p.15) szerint „a kulturális antropológia a tanult emberi viselkedésformákkal foglalkozik. A vizsgálat tárgya tehát az emberi kultúra.” Határtudományaitól, mint a szociológia, pszichológia vagy néprajz, alapvetően módszertani eszköztára, illetve a vizsgálat tárgyát képező jelenségek széles köre különíti el. Valószínűleg ez utóbbi, azaz sokszínűsége adja pontos, általános definiálásának nehézségét. Hisz ahány terep, és ahány kutató, annyiféle szemlélet és kutatási cél. Azonban a tudományterület öt fontos jellemzője kapcsolatot teremt e munkák közt, melyek saját kutatásom kereteinek kialakításában is fontos szerepet játszottak. Ezek a következők: „1. résztvevő megfigyelés, 2. holisztikus nézőpont, 3. terület specifikus szakértelem fejlesztése, 4. émiikus nézőpont, 5. kulturális relativizmus” (Boglár, 2008, p.17). Relevanciájuk miatt közülük néhányat az alábbiakban részletesen is ismertetek (Prónai, 2008.1).

A holizmus, a holisztikus nézőpont jelentése, a klasszikus szociológiai elmélet egyik képviselőjéhez, Émile Durkheimhoz kapcsolódik. Nagyon leegyszerűsítve azt jelenti, hogy egy

társadalmi, kulturális jelenségre nem tekinthetünk annak a kontextusnak a vizsgálatára nélkül, melyben megszületett, azaz „a társadalmi rend olyan társadalmi érzések eredménye, amely közösségi” (Prónai, 2008.1, p.46). Ha tehát bármely kulturális jelenséget vizsgálat alá vonunk, nem tehetjük meg azt, hogy kutatásunk során azt csak önmagában vizsgáljuk, így ugyanis a megismerés nem lehet teljes, és fals következtetésekre juthatunk. Ezért, hogy vizsgálatom eredményes legyen, Vajda (1948, id. Prónai, 2008.1, p.47) gondolatai mentén magam is "az összefüggések bonyolult és sokirányú rendszerébe ágyazottan" igyekszem megragadni az általam vizsgált kulturális jelenségeket.

Az émikus nézőpont fogalmát a társadalomtudományok – mint ahogyan Marvin Harris révén a kulturális antropológia is – a nyelvészetből, Kenneth L. Pike munkássága nyomán vették át, aki először használta az émikus és étikus fogalompárt. Az étikus kutatások távlatból néznek rá egy-egy kultúrára, és inkább azok univerzális jellemzőit, mintsem egyéni vonásait keresik. Eszerint minden kultúra érzékelhető, elemezhető, összehasonlítható, besorolható bizonyos szempontok szerint, és a kutató kívül marad a vizsgált kultúrán. Ezzel szemben az émikus szempontú kutatások egy adott kultúrát igyekeznek önmagában vizsgálni, megismerni. Nem használnak előre meghatározott szempontrendszereket, a kultúrákat nem osztályozzák, skálázzák (még több kultúra párhuzamos vizsgálata esetén sem). Úgy törekszenek a mélyre ható megismerésre, hogy részt vesznek a vizsgálatba bevont személyek mindennapi életében. Ez nem jelenti azt, hogy nem képesek általános következtetések levonására, azonban azokat mindig a vizsgált csoport egyéni értelmezései alapján vonják le. Más kulturális antropológiai szemléletű munkákhoz hasonlóan jelen kutatás is így tesz.

Ehhez alkalmazkodik a módszertani repertoár is; az émikus kutatások sajátja a kvalitatív információgyűjtés és -elemzés, a résztvevő megfigyelés, az interjútechnika különböző irányzatai által. Azonban van három tényező, mely általában és esetemben is gátat szab a teljes émikus nézőpontnak. Az első a nyelvi korlátokban keresendő. Az antropológiai írás nagyon sok esetben fordítás, illetve a nyelvi korlátok a terepen is érvényesülhetnek. A második épp az írásból következik. Azzal, hogy szóbeli közléseket ültetünk át írott formába, akaratlanul is megváltoztatjuk azok jelentését, illetve jelentéstöbbletet veszünk a gesztusok, mimika, és egyéb non-verbális tényezők pontos rögzítésének lehetetlensége miatt. E jelenséggel is találkoztam saját munkám során, éppen ezért igyekeztem hangsúlyt fektetni arra, hogy az interjúkból alapvetően olyan részeket idézzek, melyek úgy is a beszélő által szándékozni kívánt tartalmat

közvetítik, ha a kontextusukból kiragadottak. A harmadik tényező, hogy sohasem magunkról írunk, következésképp mindig interpretációkat rögzítünk még akkor is, ha azok saját megéléseinkből származnak (Primecz, 2007; Eriksen, 2006).

Fontosnak tartom rögzíteni, hogy az antropológus célja, hogy a tolmácshoz hasonlóan közvetítő szerepet töltsön be két kultúra között, érthetően közvetítse a másik számára korábban nehezen érthető tartalmakat. E feladatát azonban csak úgy töltheti be, ha kitör a saját kulturális szokásrendszere által közvetített előítéletek csapdájából, ha a befogadó kultúrában tapasztalt normarendszert éppúgy validként fogadja el, mint „otthonról hozott” értékrendjét. A vizsgált kultúrát egyediségében, az adott pillanatbeli teljességében, ugyanakkor folyamatosan változásában igyekszik megismerni. Ez a gondolkodásmód sűrítődik össze a Franz Boas által XIX. század végén megalkotott kulturális relativizmus fogalomban, mely egy merőben új antropológiai gondolkodás alapjait teremtette meg a korábbi univerzalizáló felfogáshoz képest (Prónai, 2008.1; Eriksen, 2006). Ez saját kutatói pozíciómmal - melyre a 3.2.2.1.2.1. fejezetben részletesen is kitérek - kapcsolatban is elengedhetetlenül fontos.

Bár az előbbi felsorolásban nem szerepel, szeretnék említést tenni a kulturális antropológia még egy fontos jellemzőjéről, a komparativizmusról, vagy összehasonlító szemléletről. Jelen munkának nem célja, hogy a kulturális antropológia fejlődésének részletes történetét ismertesse, a komparativizmus mai lényegének bemutatása rövid történeti kitekintő nélkül azonban nem lehetne teljes. A XIX. századi antropológiai gondolkodás középpontjában az a felfogás állt – melyre később a darwini evolúció elmélet is ráerősített –, hogy Európa és annak társadalmi berendezkedései egy fejlődési folyamat csúcsát jelentik, ahhoz pedig, hogy e fejlődési utat megismerhessük, nélkülözhetetlen az alacsonyabb vagy akár kezdeti fejlettségi szinten álló primitív népek tanulmányozása, és egymással, valamint a magasabb fejlődési szintekkel való összevetése. A jellemzően alacsony minőségű empirikus adatok birtokában a karosszék-antropológusok ezen összehasonlító szemlélet segítségével kívánták felállítani fejlődésről alkotott elméleteiket. Bár ezt az evolucionista nézőpontot hamarosan megdöntötte Boas korábban ismertetett kulturális relativizmusa, az összehasonlító szemlélet ma is fontos eleme az antropológiai kutatásoknak. Az uniformizálásra való korábbi törekvés helyett ma azonban már inkább arra szolgál, hogy megvizsgáljuk, hogy miben áll a kutatott kulturális közeg egyedisége (Eriksen, 2006; Prónai, 2008.1).



### 3.2.2.1.1. Kulturális antropológia és cigánykutatás

Mielőtt bővebben kitérnék a kutatásomat érintő módszertani megfontolásokra szeretnék néhány szót szólni arról, hogy a kulturális antropológia milyen módon járult hozzá a cigányságról megszerzett ismereteink bővítéséhez. A XIX. és XX. században elenyésző mértékben készültek kulturális antropológiai kutatások cigány csoportokról. Ebben az időszakban ez alacsony presztízsű témának számított, így a tudományterület kivetette magából az erre vállalkozó kutatókat. Amikor azonban a második világháború lezárult, és a város, mint kulturális közeg is bekerült az antropológia érdeklődési területei közé, megkezdődhetett a cigánykutatások előretörése. 1951-ben Rena Cotten Amerikában, 1955-ben pedig Fredrik Barth Európában kezdett bele egy-egy cigány közösség résztvevő megfigyelés által történő vizsgálatába, magasabb számban azonban csak a hetvenes évek közepén indultak meg vizsgálatok, 1979. február 3-án pedig megtartotta első éves találkozóját az „Amerikai Cigány Tudós Társaság” (Gypsy Lore Society, North American Chapter). A 80-as évekre már teljes mértékben virágzásnak indult a tudományterület. Olyan neves kutatók fektették le nagyívű munkáik alapjait, mint Leonardo Piasere, Patrick Williams, Bernard Formoso, Michael Sinclair Stewart vagy Judith Okley (Prónai, 2000).

A kulturális antropológiai kutatások több szempontból módosították a cigányságról kialakított alapvetően sztereotipikus képet. Egyrészt megtörték a cigányság homogenitásáról alkotott elképzeléseket, feltártak különböző cigány kultúrák közötti hasonlóságokat és különbségeket, valamint ezek okaira is fényt derítettek. Ezeken kívül véleményem szerint fontos érdemük, hogy hangot adtak a cigányságnak, a megszületett tanulmányokon keresztül cigány emberek nézőpontjait ismerhettük meg, így hozzájárulhattak/hozzájárulhatnak a cigányság kisebbségi létéből és a vele szemben élő előítéletekből származó elnyomásának feloldásához (Prónai, 2008.2).

### 3.2.2.1.2. A kultúra fogalma, értelmezései

A kulturális antropológiai kutatások középpontjában minden esetben egy kulturális jelenség, maga a kultúra áll. Az antropológiai kultúrakutatások kultúrafogalma azonban nem feleltethető meg a köznapi értelemben a magas kultúra elemeivel (például zenével, képzőművészettel, tánccal, színházzal) azonosított kultúrafogalommal. Ezért a kutatási eredmények bemutatása előtt fontosnak tartom definiálni ezt a fogalmat (Prónai, 2008.1).

Minden emberi csoport rendelkezik kultúrával, ami elhatárolja egyéb csoportoktól, és mely identitásának megalapozásában fontos funkciót tölt be. Alfred Louis Kroeber és Clyde Klucckhohn 1952-ben megjelent munkájában a kultúra fogalmának 164 különböző meghatározását gyűjtötte össze, mely szám napjainkig valószínűleg folyamatosan nő. E bővülés pedig kapcsolatban áll az antropológia, mint tudomány fejlődésével is. Fontosnak tartom elsőként Edward Tylor kultúrafogalmát idézni, hisz 1903-ig a kultúrának ez az egyetlen tudományos igényű meghatározása élt, és a legtöbb esetben a tudományterület képviselői ehhez a megfogalmazáshoz nyúlnak vissza ma is. Megfogalmazásában „a kultúra vagy civilizáció, annak legszélesebb etnográfiai értelmében az a komplex egész, ami magában foglalja a tudást, hiedelmeket, művészetet, erkölcsöt, szokásokat, és bármilyen más képességet és magatartást, amelyre az ember a társadalom tagjaként tesz szert” (Tylor, 1968 id. Eriksen, 2006; p.25). Szintén sokat idézett Geertz (2001, p.19) igen velős és lényegretörő megfogalmazása, mely szerint „az ember a jelentések maga szötte hálójában függő állat. A kultúrát tekintem ennek a hálónak (...)”. Definíciójának középpontjában a szimbólumok állnak, melyek megosztott jelentéstartalmai, és generációk közti átadása teremti meg a kohéziót az adott kulturális csoporton belül. Hollós Matilda (1995 id. Prónai, 2008.1, p.37) kísérletet tesz arra, hogy a számos meghatározás közös elemeit megkeresse. Négy ilyen általános vonást határoz meg. „A kultúra közös, tanult, szimbólumokon alapszik, integrált”. Azaz a csoport minden tagja által ismert, tudott jelenségeket foglal magába; tudatos vagy tudattalan kultúraátadás révén rögzül (lásd. 2.3. fejezet); megosztott jelentéstartalmú szimbólumokra épül; illetve elemei csak egymással összefüggésben értelmezhetők, azok között állandó kapcsolat áll fent.

A kultúrát, mint rendszert, Boglár után vizsgálhatjuk funkciójában is. Legfőbb feladata ebben az értelmezésben pedig az, hogy biológiai eredetű szükségleteinket, mint amilyen az éhség, szomjúság, lakóhely, fizikai biztonság, szexuális szükségletek, illetve a szociális kapcsolatok iránti igény, keretek között tartva kielégítse. Ezen felül pótolhatatlan feladata a közösség lélektani egyensúlyának fenntartása, melyet azáltal valósít meg, hogy képes a megváltozott környezeti tényezőkhöz való alkalmazkodásra. Ehhez kapcsolható Benedict (id. Prónai, 2008.1, p.49) kulturális konfigurációról szóló elmélete, mely szerint „minden kultúra kialakít egy sor csak reá jellemző viselkedési mintát, és bár az egyének természetesen különböznek, az adott kultúra stílusa egy egységes és ideálisnak tartott életmódot alakít ki,

illetve annak követésére szorítja az egyént”. Ezek a kultúrafelfogások egyaránt fontosak a későbbiekben ismertetendő kutatás háttérének értelmezéséhez (Prónai, 2008.1; Boglár, 2008).

3.2.2.1.3. A terepmunka, résztvevő megfigyelés - sikereim és nehézségeim kutatási terepemen  
Bár a kulturális antropológiai kutatások sok szempontból eltérhetnek egymástól, mindenféleképpen közös elemük a XIX. században megjelenő és XX. századra már általános elfogadottságnak örvendő terepkutatás vagy résztvevő megfigyelés. Egy megfogalmazásba nagyon nehéz belesűríteni a terepmunka kvintesszenciáját, hisz valójában ahány kutató, annyi féle lehet, de véleményem szerint nagyon egyszerű, ugyanakkor találó Babbie (2008, p.316) következő leírása: „Bizonyos értelemben terepkutatást folytatunk, valahányszor társas viselkedéseket figyelünk meg, vagy részt veszünk ilyenekben és próbáljuk megérteni a történéseket. (...) Amikor pedig elmeséljük valakinek a megfigyeléseinket, akkor terepkutatói munkánkról számolunk be.” A tudományos terepkutatás, mint kvalitatív kutatási eljárás indukció és dedukció folyamatos váltakozásából áll. A kutató terepére egy meghatározott kutatói kérdéssel érkezik (lásd. esetemben a 3.2.1. fejezet), melyet igyekszik a vizsgált közösség életébe történő bizonyos mértékű szervülése által megvizsgálni. A tapasztaltak alapján létrehoz egy elméletet, melyet aztán újabb tapasztalatok hatására felülvizsgál, és így tovább, míg el nem jut a vizsgált kérdés megválaszolásáig. Számos kutatási téma feltárására alkalmas lehet, hossza pedig a kutatót témától függően változhat. Azonban minden esetben időigényes eljárás, hisz a kutatónak annyi ideig kell a terepen tartózkodnia, hogy a vizsgált közösség számára jelenléte természetes legyen. Én a disszertációmban vizsgált terepen a koronavírus járványból adódó kisebb megszakításokkal együtt összesen közel hat évet töltöttem el, bár nem napi szinten és nem a nap huszonnégy órájában voltam jelen, még így is nyíltan tudom vállalni, hogy a kulturális jelenségek kis szeletét ismerhettem csak meg. (Az is igaz, hogy ezt saját magam és kutatási alanyaim védelmének érdekében tudatosan választottam, ahogyan arról a 3.2.1.2.1. Kutatói szerepek című fejezetben ismertetett etikai megfontolások kapcsán írok is.) (Babbie, 2008; Eriksen, 2006; Prónai, 2008.1)

A többi kutatási módszerhez képest mindenképpen magasabb szinten felel meg az érvényesség tudományos kritériumának, hisz azzal, hogy a kutató jelen van, számos kontextusban figyelheti meg a vizsgált jelenséget, nem pusztán másodlagos interpretációk alapján értesül róla, biztosabb lehet abban, hogy azt méri, aminek mérésére az adott időpontban szerződött. Ugyanakkor a megbízhatóság kritériumának nehezebb megfelelnie, hisz egyrészt az,

hogy egy kutató milyen mélyen érthet meg bizonyos jelenségeket nagyon erősen függ attól, hogy mennyire nyer befogadást az adott közösségbe, az, hogy mennyire bíznak benne a kutatási alanyok, nagyban befolyásolja, hogy mennyire reális képet festenek számára a vizsgált kérdésekről. Továbbá nem csak az adatgyűjtés, de az adatok feldolgozásának fázisában is nagyon erősen befolyásol a kutató személyisége, előzetes feltételezései, előítéletei, a kulturális közeg, melyben felnőtt, így egy terepkutatásról készült tanulmányban sokszor ugyanannyira jelen van a kutató, mint a kutatott terep. (Erre a 3.2.1.2.2. A tapasztalat, mint az elemzés tárgya című fejezetben még részletesen kitérek, és a torzító faktorok kiküszöböléséről is bővebben értekezem.) Ezen kívül a terepmunka minőségét befolyásolhatja, hogy a kutató nem ismeri a helyi nyelvet, így bizonyos helyzeteket nem tud értelmezni. Ezzel a jelenséggel elsősorban kutatásom elején én is sokat találkoztam. A felületes ismertség és az ebből származó velem szembeni bizalmatlanság okán a helyiek sokszor vitattak meg érzékenyebb témákat a jelenlétemben a közösségben beszélt kárpáti cigány nyelven, vagy az is előfordult, hogy a non-verbális jelzésekből értettem meg, hogy rólam folyik a diskurzus az általam nem ismert nyelven. Ez a probléma folyamatosan oldódott fel, kezdetben azért, hogy a hozzám már közel állók fordították nekem az elhangzottakat, majd pedig azzal, hogy a bizalom elnyerése után rám való tekintettel csak köztisztelet, vagy egy-egy közérthetőbb kifejezés formájában jelent meg a helyi nyelv a jelenlétemben, a nagy körben folytatott beszélgetések során.

Szintén gyakran megjelenő probléma terepkutatások során az, hogy a fő adatközlők valamilyen speciális helyet foglalnak el a helyi társadalomban, így véleményük, megéléseik nem tükrözik hűen a közösség normarendszerét. Kezdetben én is elsősorban magasabb státuszú vagy a többségi társadalomban otthonosabban, gyakrabban mozgó nőekkel kerültem kapcsolatba. Kutatási mintámba hólabda módszerrel kerültek a vizsgálati alanyok, így folyamatosan jutottak a látóterembe eltérő státuszú nők. Kutatásom természetesen még így sem reprezentálja a közösség minden tagjának véleményét, azonban úgy hiszem, hogy jellemző tendenciákat képes ismertetni. Szintén saját kutatásom során megjelenő veszély volt az, hogy egy viszonylag jól, gyakran kutatott közösséget vontam ismét górcső alá. Ebből hátrányok is származtak, de előnyt is tudtam kovácsolni belőle. Nehézségként jelent meg az, hogy megváltak azok a szereplők, akik gyakran adtak már interjút. Amikor az interjúfelvételre került sor, hozzájuk küldtek, nekik pedig sok kérdésre megváltak az előre begyakorolt válaszaik. Ezt feloldotta az, hogy amint ez kiderült számomra az első interjú felvétele után, úgy döntöttem, hogy várok az interjúzással. A hosszú

idő alatt kialakult személyes kapcsolat pedig segített abban is, hogy túllépjünk a panelmondatokon, valamint az addigra összegyűjtött tapasztalataim révén fel tudtam tenni olyan kérdéseket, melyek a panelmondatok mélyebb rétegeit is felszínre hozták. Abban pedig, hogy viszonylag hamar elfogadtak, véleményem szerint nagy segítségem volt nyitottságom mellett ez a tényező. Mivel voltak már kutatási tapasztalatai a közösség tagjainak, volt egy képük arról, hogy mire számíthatnak tőlem. Az említett hátrányok mellett a terepkutatás előnye, hogy olyan témák feltérképezésére alkalmas, melyek más módszertan révén nem lennének megismerhetők, illetve apró rezdülésekben közvetített kulturális tartalmak is leírhatók általa (Babbie, 2008; Eriksen, 2006).

Saját kutatásomban a naturalizmus paradigmájából kiindulva egy etnográfiai terepmunkát igyekeztem megvalósítani. Ez érvényesül munkám kutatási tapasztalaim leírását tartalmazó részében is. Amennyire lehet, itt igyekeztem bemutatni kulcsadatközlőim saját értelmezéseit, több esetben támaszkodva a velük készült interjúkból vett idézetekre. Nem kerülhettem azonban el az etnometodológiai paradigma alkalmazását. Ez az eredmények értelmezését tartalmazó részben dominál. Itt igyekeztem másodlagos jelentéseket, ok-okozati összefüggéseket feltárni, mintázatokat leírni és elemezni (Babbie, 2008).

Terepmunkám előkészítő szakaszában amellet, hogy a kapcsolódó szakirodalom megismerésére helyeztem a hangsúlyt, interjúkat készítettem egy, a vizsgált terepen működő civil szervezet munkatársaival, hogy előzetes képet kapjak a vizsgálni kívánt jelenségről, és hogy pontosabban meg tudjam határozni a kutatási irányt. Ezen interjúk tapasztalatai elvéve beépítésre kerültek jelen munkámba. Ezután az adott civil szervezetnél vállaltam önkéntes munkát, mely révén számos vizsgált közösséghez tartozó nővel ismerkedtem meg. Interjúalanyaim kiválasztásában a civil szervezet egyik munkatársának segítségét kértem. Kezdeti próbálkozásaim az interjúkkal, ahogy azt korábban említettem, kudarcba fulladtak, így úgy döntöttem, hogy várok ezek felvételével. Tereptapasztalataimról azonban folyamatosan feljegyzéseket készítettem. Az interjúk mellett ezek adják kutatási eredményeim vázát. Az interjúkat írásban is rögzítettem, jegyzetekkel láttam el, majd amellet, hogy egészben elemeztem őket, főfogalmaim mentén csoportosítottam a bennük elhangzottakat. Az interjúk és a tereptapasztalatok összefésüléséből született meg dolgozatom kutatási eredményeket ismertető része (Babbie, 2008).

### 3.2.2.1.3.1. Kutatói szerepek

„A résztvevő megfigyelés (...) a legkevésbé tanítható. Az, hogy a megismerésben milyen messzire juthatunk el, annak függvénye, hogy milyen emberi kapcsolatot sikerül kialakítanunk. Végeredményben minden a kutató személyiségétől, empátiájától függ” (Prónai, 2008.1, p.52). Számomra pont ebben rejlik a terepmunka szépsége. Kamaszkoromban egy szabadidős tevékenység nyomán kezdtem érdeklődni a cigány kultúrák iránt. Mindenféle tudományos indíttatás nélkül – akkor még félinformációkból összerakott, viszonylag sztereotipikus képem alapján – fogalmaztam meg azt a vágyat, hogy cigány nőktől szeretném tanulni a nőiséget. Ez a vágyam töltődött fel aztán tanulmányaim során tudományos tartalommal, részben ennek a vágynak a nyomán vált számomra ideális kutatási eszközzé a terepmunka, és ez a vágy tette számomra olyan élvezetessé a kutatási alanyokkal töltött időt. Amellett, hogy jól körülhatárolt kutatási témával rendelkeztem, és pontosan ismertem kutatói szerepem etikai követelményeit, és ezekből adódó határait őszinte érdeklődéssel tudtam fordulni azok felé a nők felé, akiket megismerhettem, és azt hiszem, ez az őszinteség és nyitottság tette lehetővé a mélyebbre ható megismerést. Igyekeztem tartani magam Robert Bellah szimbolikus realizmus fogalmához, és azt gondolom, hogy a mai napig tisztelettel tudok tekinteni a megismert nők megéléseire, a vizsgált kulturális normarendszerre még akkor is, ha az nem egyezik meg teljes egészében saját belsővé tett értékrendemmel. Szerepeim azonban a kutatási időszak során folyamatosan alakultak. A következőkben ezt a folyamatot szeretném ismertetni (Babbie, 2008).

A bevonódás mértékét tekintve a kutató egy terepen egy skálán mozoghat, melynek egyik végpontja a „teljes résztvevő”, másik végpontja a „tökéletes megfigyelő”. Mindkét végpontnak vannak előnyei és hátrányai, véleményem szerint a középutas megoldás a leginkább célravezető. A „teljes résztvevői” pozícióba helyezkedő kutató könnyedén elvesztheti kutatói szerepét és tűnhet fel a vizsgált közösséghez tartozóként külső szemlélő számára, ugyanakkor mivel beleolvad a kutatott közösségbe, viselkedése nagyban befolyásolja a közösség életét és akár a vizsgált jelenséget is, ami pedig torzító hatású lehet, illetve az objektivitás kritériumát nélkülözheti. A „tökéletes megfigyelő” azonban nem válik eléggé részesévé a kutatott közegnek ahhoz, hogy meglássa a vizsgált jelenség ok-okozati összefüggéseit, és feltárja annak mélyrétegeit. Bár objektív maradhat, elemzései kevesebb eséllyel reprezentálják a közösség valóságát (Babbie, 2008).

„Ideális esetben a kutató addig marad a terepen, amíg úgy nem képes látni a világot, ahogy a helyiek látják” (Eriksen, 2006, p.44). Bizton állíthatom: a terepen töltött közel hat év alatt velem ez nem történt meg, azaz a „teljes résztvevő” pozíciót sohasem tudtam betölteni. Elképzelhető, hogy ha még egyszer ugyanennyi időt töltök a helyiek társaságában, közelebb kerülök hozzá. Én a kutatott csoport egy igen kicsi szegletét ismertem csak meg, a helyi utcákon sétálva még most is sokszor teszem fel magamban a kérdést, „Most kinek is köszöntem?”. Az azonban biztos, hogy addig sikerült eljutnom, hogy a vizsgált közeg természetes közegemmé vált, kissé hazamegyek, amikor Kettősháza felé fordítom a kormányt. Nem szeretném magam „színvaknak” feltüntetni. Igen károsnak találom ezt a szemléletmódot. Ugyanakkor bizonyos szempontból indifferenssé vált számomra, hogy cigány emberek közt vagyok. Csak akkor rémlik ez fel, amikor valamilyen esemény felhívja rá a figyelmem. Egy nap ültem az egyik számomra nagyon kedves család asztalánál. Mindenki otthon volt, befutott néhány rokon. A beszélgetés egy idő után arra terelődött, hogy milyenek a „magyarok<sup>10</sup>”. A diszkurzus pedig nem vetett rájuk – ránk – igazán kedvező fényt. Saját identitáscsoportomat védendő jeleztem, hogy tulajdonképpen én is magyar vagyok, és hogy mégis elég jól kijövünk. Ekkor hangzott el a bűvös mondat: „-Á, te már cigány vagy.” Ez két fontos gondolatot hozott elő bennem. Egyrészt nyilvánvalóan neonfénybe burkolta a már-már feledésbe merülő etnikai kontextust, másrészt kiélezte a határvonalat. Több kutató említi munkájában, hogy ha részt próbálsz venni a kutatott csoport mindennapjaiban, előfordul, hogy a határon ragadsz. Sem ide, sem oda tartozónak nem érzed már magad. Ez velem is többször előfordult. Az emberek, akikkel időm nagy részét töltöttem, többször jelezték csoportba tartozásomat, azonban igen vékony jégen táncoltam. Amint egy kicsi ellentmondás, konfliktus kialakult köztünk, kitaszítottam, újra én lettem a magyar, aki ugyanolyan, mint a többi, megbízhatatlan (Prónai, 2008.1).

Ugyanakkor az, hogy nem kívánok túl mélyen bevonódni a közösségbe, tudatos választásom is volt. „A terepmunka legalább olyan mértékben emberi, mint amennyire szakmai, és a legtöbb antropológus egész életében kötődik első terepmunkájának színhelyéhez” (Eriksen, 2006, p.45). Ez a kötődés sok erkölcsi dilemmát okozott számomra. Bár minden egyes interjú felvétele előtt újra emlékeztettem az interjúalanyokat, hogy kutatást végzek, ismertettem ennek mibenlétét és az elkészült anyag felhasználási kereteit, a beszélgetés a kettőnk közötti viszony kontextusában született meg. Ők akkor elsősorban nem a kutatóval, hanem „Katájukkal”

---

<sup>10</sup> A kutatott közösség tagjai e jelzővel a többségi társadalom tagjait illetik.

beszélgettek, akivel sok közös élmény fűzte össze őket. Természetesen ez bizonyos mértékben kölcsönös volt. Bár pontosan tudtam, hogy hol vannak szerepeim határai, nem tudtam semmissé tenni azt a néhány éves múltra visszanyúló kapcsolatot, amit felépítettünk. Sokukat nagyon megszerettem. Így az interjúk alapján megszületett gépelt oldalakat kincsként őrzöm. Nem tudok attól eltekinteni, hogy sorsok örömeit és tragédiáit vettem papírra. Ennek mentén szűrtem, válogattam a disszertációmba bekerülő anyagokat. Igazán izgalmas aspektusok nem kerülnek részletes kifejtésre jelen dolgozatban amiatt, mert emberek fájdalmain alapulnának, ezeket a szálakat pedig az interjúk során sem fejtettem fel. A kutató a terepen felelősséggel tartozik azokért, akiket kutat. Én úgy vélem, hogy ezt a felelősségemet akkor teljesítem ki, ha bizonyos történet szálakat nem használok fel tudományos célokra. Úgy vélem, ez dolgozatom tudományos igényességén nem csorbit, a kutatási cél pedig így is teljes egészében meg tud valósulni (Prónai, 2008.1).

#### 3.2.2.1.3.2. A tapasztalat, mint az elemzés tárgya

A terepkutatás, résztvevő megfigyelés eszköze által munkám központi eleme a kutatási alany, illetve a kutató tapasztalatainak elemzése, értelmezése. De hogyan értelmezhetjük ezt a Geertz által az interpretatív antropológia jelenségvilágába emelt hermeneutikai tapasztalatfogalmat, illetve alkalmazása milyen veszélyeket rejt magában a kutatás objektivitásával kapcsolatban különösen mély, sok esetben érzelmi bevonódás esetén (Margitay, 2003.1)?

„A tapasztalat fogalma mind a tudományok számára, mind a tudományfilozófiák, illetve a tudományfilozófiák háttérében álló ismeretelmélet számára alapvető: tudományról és tudásról nem lehet gondolkodni a tapasztalat valamilyen fogalma nélkül. A tapasztalatfogalom lényegileg hermeneutikai jellegű. A tapasztalatra vonatkozó elméleti megfontolások is – maga a tapasztalat fogalma is – valamilyen elsődleges tapasztalaton nyugszanak, ezek motiválják őket, és ezek jelentik tapasztalati igazolásukat” (Margitay, 2003.2, p.93). A kutató a közösségben való folyamatos jelenléte által folyamatosan érti meg, majd kezdi el használni a közösség norma- és szokásrendszerét, válik a közösség szerves részévé. Azaz a terepmunka megköveteli a heideggeri fogalomhasználatban értendő korábbi világom átformálását. A korábbi kulturális terem helyett egy új teret kell értelmezés alá vonnom, így a bennlétem által lehetőségem lesz új, másodlagos értelmezések kialakítására is. De mik azok a jelenségek, melyeket vizsgálok? Alapvetően a vizsgálat alá vont kultúra szimbólumrendszere (Bókay, 2006).



Ez a módszer azonban veszélyeket rejt magában. Az antropológiai terepmunka során, sajátos reprezentációkat alkotok. Bár a jelenségeket összetettségükben igyekszem feltárni, nincsenek „olyan rögzített igazságok, amelyek ellenőrzési pontként szolgálnának” (Margitay, 2003.1, p.54). Ha hibás prekonceptiókkal rendelkezünk, melyeket mesterségesen keresztül kívánunk vinni kutatásunk során, vagy, ha ezek a kutatás csupán egy elemét is befolyásolják, akkor elindul egy spirális folyamat, melynek révén egyre jobban és jobban elveszünk félreértelmezéseink hálójában, végül pedig hibás következtetésre jutunk úgy, hogy okfejtésünk minden elemét igaznak véljük. E folyamat sajátos forrása lehet a nyelv, abban az esetben, ha korábban szerzett, elsajátított szókészletünkkel kívánjuk leírni új tapasztalásainkat. Ugyanis lehetséges, hogy e szavak rendszere nem teszi lehetővé jelen élményeink pontos leírását, közvetítését.

Hogy e fent leírt folyamatot elkerüljük, jelentős szerep jut a kritikának, mely lehetőséget nyújt arra, hogy rájőjjünk, koncepcióink helytelenek. Ennek azonban feltétele, hogy a kritika fogalmába bevonjuk „a világhoz és önmagunkhoz fűződő viszonyaink egy tekintélyes és alapvető részét” (Margitay, 2003.1, p.35). Ugyanakkor még e kritikai szemlélet mellett is kérdéses, hogy „mennyire vagyunk saját korunk, hagyományunk, tévhiteinek a foglyai” (Margitay, 2003.1, p.39). Ezzel szoros összefüggést mutat Geertz (id. Bakó, 2004, p.388) következő gondolata: „Mások ábrázolása nem egykönnyen választható el a manipulációtól”.

A tradíció tehát gátja lehet a megértésnek, ugyanis az átöröklött magától értetődővé válik, míg a mögötte meghúzódó forrás elfedésre kerül. Az antropológiai módszertan azonban eliminálja ezt a tradíciót. Minden jelenséget az adott időpontban, az adott kontextusban vizsgál, és ír le. Nem viszonyít korábbi eredményekhez, és nem kíván sem téri, sem idői dimenzióban széleskörben értelmezhető általánosításokat megfogalmazni. Így – ahogy arra már korábban utaltam – én sem kívánok általános érvényű megállapításokat megfogalmazni. Kutatási eredményeim és a belőlük leszűrt megállapításaim csak a vizsgált közösség vonatkozásában érvényesek, és – különösen, mivel egy viszonylag gyorsan változó kulturális közeget vizsgálok – csak az adott időpillanatban érvényesek. Ez pedig igaz az általuk létrehozott nevelési programra is. Azonban úgy vélem, hogy a kidolgozás módszertana adaptálható, és példaként állhat hasonló aspirációkkal rendelkező pedagógustársaim előtt (Bakó, 2004).

### 3.2.2.1.3.3. Az interjútechnika - a kulcsfogalmaktól az elemzésig

Ahogy korábban is utaltam rá, egy antropológiai terepmunka lényeges eleme az interjúfelvétel, elsősorban a strukturálatlan, vagy részben strukturált interjúk alkalmazása. Terepmunkánk során folyamatosan beszélgetéseket folytatunk központi adatközlőinkkel központi fogalmaink mentén, így kerülve egyre közelebb azok értelmezéséhez. Mikor ilyen jellegű beszélgetéseket folytatunk – bár fontos, hogy kutatási célunkat és kutatási kérdéseinket folyamatosan észben, a beszélgetést pedig a kívánt mederben tartsuk –, ha ragaszkodunk egy rugalmatlan kérdésstruktúrához, lényegi információktól eshetünk el. A kvalitatív interjúk esetén nem működik a klasszikus hierarchizált szerep kérdező és kérdezett közt. A kutató kérdéseinek mindig a kutatási alany válaszaira kell reagálniuk, hogy megértse a vizsgált ok-okozati összefüggéseket, a mélyebb tartalmakat. A vizsgálat e szakaszában is jelentős szerephez jut a kutató személyisége, hisz nem kívánhat középpontban lenni, mélyen kell tudnia figyelni az interjúalanyra, éreztetnie kell vele, hogy fontos számára, amit mond, miközben rögtön értelmezi is az elhangzottakat, és ezekből megfogalmazza a következő kérdését, úgy, hogy azzal nem sugalmaz. Erre kiválóan alkalmas a „diák-szerep”, ha érezteti a beszélővel, hogy ismeretlen terepen mozog, melyről szeretne minél többet megtudni, ez pedig csak az ő segítségével lehetséges. „A kvalitatív interjú rugalmas, iteratív és folytonos, nem pedig előre elkészített és kőbe vésett” (Rubin és Rubin, 1995, id. Babbie, 2008, p. 336).

Kvale (id. Babbie, 2008) nyomán az interjúkészítés hét szakaszát különíthetjük el. Az első lépés a tematizálás, melynek során meghatározzuk kutatásunk mentén az interjúkészítés célját. Saját kutatásom ezen szakaszában már túl voltam a kutatási kérdések, kulcsfogalmaink meghatározásán (lásd.: 2.1. fejezet), azt próbáltam megvizsgálni, hogy a kutatott téma megértéséhez hogyan segíthetnek hozzá a későbbi beszélgetések. Itt döntöttem el, hogy a korábban tervezett egy-egy kulcsfogalomhoz tartozó részben strukturált interjúk helyett életútinterjúkat készítek. Azért döntöttem így, mert kontextusában szerettem volna megismerni a kulcsfogalmakat, nem egymástól elválasztva, illetve szerettem volna megtudni azt, hogy hogyan ívelték át a kutatási mintába bevont nők életét, egyes életszakaszaikban milyen módon jelentkeztek, valamint hogyan hatottak egymásra. Második lépés volt az interjúk megtervezése. Minden interjúmat egy általános kérdéssel kezdtem: „Kérlek mesélj az életedről!”. Ehhez, magamat az interjúhelyzetben segítő és a fókusz megtartása érdekében pontosító kérdéseket fogalmaztam meg. A pontosító kérdéseket három életkori szakasz köré – gyermekkor,

kamaszkor, fiatal felnőttkor – csoportosítottam. A gyermekkorhoz kapcsolódó kérdések feltárták a születés körülményeit, a gyermekkori életkörülményeket, a szülőkhöz, testvérekhez és egyéb családtagokhoz fűződő kapcsolat minőségét, az óvodai és iskolai élményeket, valamint a háztartás vezetésébe való bevonódás mikéntjét. A kamaszkorral kapcsolatban feltett kérdések elsősorban az adott életszakaszban jellemző lelki és testi változások megélését voltak hivatottak feltárni. Ezen kívül az első szerelmek alakulására vonatkoztak, valamint az ezekhez kapcsolódó szülői, közösségi attitűdhöz. Továbbá a továbbtanulási motivációkat, lehetőségeket is érintették. A fiatal felnőttkorra vonatkozó kérdések általában firtatták a felnőtté válás, nővé érés témakörét és az ezekhez kapcsolódó eseményeket, a feleséggé és anyává válás körülményeit, a kereső tevékenységbe való bevonódás mikéntjét, és a családi dinamikában betöltött szerepeket. Végül kitértek a felnőtt barátságok témakörére, valamint a jövővel kapcsolatos aspirációkra.

Ezt követte az interjúfelvétel. Minden interjú elején tájékoztattam az interjúalanyokat kutatásom céljáról, illetve az etikai megfontolásokról. Minden alanyt biztosítottam az anonimitásról, illetve arról, hogy az interjúk leírt változata teljes egészében sehol sem kerül megjelenésre, azokból csak részletek kerülnek be a végleges anyagba. Beszélgetőpartnereim arról is kaptak tájékoztatást, hogy milyen felületen jelenhetnek meg az interjúk mentén készült anyagok. Az interjúk után, különösen igaz ez az elsőként felvett interjúra, visszatértem a tervezési szakaszba. Átértékeltem az interjúvázat, kérdéseket vettem ki, írtam át, újakat fogalmaztam meg. Pontos elvárásokat fogalmaztam meg magam számára az interjúk felvételének körülményeire vonatkozóan. Majd folytattam az interjúzást. Minden interjúból leíratot készítettem, ezután következett az elemzési fázis. Az elhangzottakat azok kontextusában és a kulcsfogalmak mentén osztályozva is értelmeztem. A verifikálás érdekében az anyagot azonos terepen kutatást végző szakembereknek, illetve helyieknek is megmutattam. A megismert jelenségek tudósításának érdekében pedig megszületett jelen dolgozat, illetve több tanulmány is.

A narratív életútinterjú gyökerei a történelemtudományban, és az oral history módszertanában keresendők, mely arra tesz kísérletet, hogy az egyes ember szemén, megélésein keresztül tárja fel történelmünk bizonyos aspektusait, így korábban nem ismert részletek kerülhetnek felszínre általa. Mivel azonban ezek az egyéni megélések a kollektív emlékezet részei, egyes kulturális csoportok története is megismerhetők általa. Ezen felül pedig az egyén identitásfejlődésének is kiváló lenyomata, valamint feltárja a jelen identitásának alapjául szolgáló életeseményeket, építőköveket. Végző soron tehát azt mutatja meg, hogy az egyén hogy

hat társadalmi közegére, és fordítva. „Az életrajzi elbeszélést olyan társadalmi konstrukciónak fogjuk fel, amely egyszerre foglalja magában a társadalmi valóságot és az alany élményvilágát” (Kovács, 2007 id. Elekes, 2018, p.45).

Az az individualizációs folyamat, melynek mi is részesei vagyunk, természetesen hatást gyakorolt a fenti kölcsönhatásra. Ennek okán már kevésbé vonhatók le általános következtetések egyéni megélésekből. Igaz lehet ez, a véleményem szerint Kagitcibasi családmódeljében átmeneti kultúraként értelmezhető cigány közösségek esetén is, melyekben a kollektívizmus és az individualizmus értékei hasonló súllyal vannak jelen. Ezt éltem meg a vizsgált közösségben is. Ugyanakkor az életútinterjúk, bár sok szempontból különböző életutakat tártak elém, hasonló alapelemek köré épültek, és hasonló értékeket közvetítettek, még akkor is, ha ezen értékek testesítették meg azt, ami ellen az életstratégiáját egy-egy nő fel kívánta építeni. A különbözőség mögött minden esetben meghúzódott a közösségi szinten egyetemes. Az életútinterjúnak ez a jellemzője teremti meg azt a vonását, hogy kis mintán végzett kutatás révén is tudunk általános érvényű következtetéseket levonni egy-egy kulturális csoportra vonatkozóan. „A hasonlóságokat mutató társadalmi helyzetek és a csoportra jellemző identitáskonstrukciók ugyanis nem végtelen számú, egymástól lényegesen eltérő életutakat jelölnek ki. Ezek a meghatározottságok jellemző módon kisebb számú, sokszor egymással versengő, más esetekben egymással érintkező életutakat és mobilitási csatornákat jelölnek ki” (Elekes, 2018, p.50; Kagitcibasi,2003).

A megszületett szövegeket a Rosenthal (id. Elekes, 2018) elemzési elv mentén fejtettem fel. Elsőként biográfiai elemzést végezve, minden személy életéről felvázoltam egy idővonalat, melyen jelöltem a kiemelt életeseményeket, és ezekhez hozzácsatoltam az akkori megéléseket a közösség életéről. Ezután igyekeztem ezekből egy képet kapni a vizsgált fogalmak esetleges változásáról, a közösségi normarendszer változásáról. Ezután a tematikus mezőelemzés során a kulcsfogalmak mentén csoportosítottam az egyes szövegelemeket.

### 3.2.3. „Kettősháza bemutatása”

„Kettősháza” egy közép-magyarországi község, mely bár több nagyvárostól és a fővárostól is néhány tíz kilométernyi távolságra van, tömegközlekedéssel nehezen megközelíthető. A környező falvakhoz hasonlóan többnemzetiségű település. A két legnagyobb nemzetiség, a magyar és a cigány mellett a településen élnek még németek, szlovákok, románok, szerbek és szlovének is. A helyi kárpáti cigány, romungro lakosság önmagára a „cigány” jelzővel utal, ezért használom én is ezt a szót megnevezésükre. 2011-es népszámlálási adatok alapján a településen

élő 3153 főből 465 személy tartotta magát cigánynak.<sup>11</sup> Bár a közösségben még él a kárpáti cigány nyelv, nyelvcsere tapasztalható.

A település több szempontból megosztott. A gyönyörű természeti adottságok és a főváros közelsége számos jómódú család beköltözését eredményezte. Ők a cigányok lakta településrész feletti körúton fényűző házakat építettek fel. Kevés kivétellel nem részei a község életének. Munkájuk, kapcsolathálójuk a településen kívülre szólítja őket, gyermekeiket a településen kívül járatták iskolába. A helyi „öslakókkal” így ritkán kerülnek érintkezésbe. A két csoport távolságot tart egymástól. Ugyanakkor az „öslakó” jelzővel illetett csoport is megosztott. A nem-cigányok, vagy ahogy a cigányság utal rájuk a „magyarok” – bár együttélésüket kevés konfliktus zavarja meg – egyértelműen elhatárolódnak a helyi cigányságtól. A cigányság pedig, mely tagjainak identitás konstrukciójában fontos a „jó cigány” elem, igyekszik erős határvonalat húzni maga és a közösség egy meghatározott családja közé, melyet jellemzően „koszosként”, „rosszként” azonosít.

A cigányság a település egy jól körülhatárolható területén, de a községen belül él, melynek középpontjában a közösségi élet egy jellegzetes helye, egy tér áll. Ezt a teret öleli körül a két telep. Az egyik telep a „telepfelszámolási program” következményeként felépített „csökkentett értékű” lakásokból jött létre, melyeket a lakók később megvásároltak, a másik telep pedig sváb családoktól megvásárolt házakból áll. A házak kívülről jellemzően szegényesek, de minden család törekszik arra, hogy építse, szépítse otthonát. Sok házhoz saját kezűleg toldanak hozzá lakrészeket, így bővítve a lakóterületet. A legtöbb házban már bevezetésre került a víz, és sokan építettek fürdőszobát is.

A településen két oktatási intézmény, egy óvoda és egy általános iskola működik, valamint egy civil szervezet működtet oktatási és közösség szervezési fókuszú programcsomagot a helyi hátrányos helyzetű, elsősorban cigány emberek számára születéstől felnőttkorig. Kis arányú a munkanélküliség, a helyiek elsősorban alacsony presztízsű, betanított munkákat végeznek alacsony iskolázottságuk okán (Bakó, 2017).

#### 3.2.4. A kutatási minta összetétele

A terepkutatást a település „cigánytelepén” végeztem. Életútinterjúim alanyai ebből a közösségből kerültek ki, összesen 23-an. Válogatásuk hólabda módszerrel történt. A mintába 28 és 38 év közötti nők kerültek. Egyrészt a kutatási téma érzékenysége miatt szerettem volna

---

<sup>11</sup> KSH, 2011-es népszámlálási adatok

életkorban hozzám közelálló nőkkel beszélgetni, számomra is kényelmesebb volt az intim kérdéseket nekik feltenni. Továbbá legtöbbjük túl volt már legalább egy várandósságon és szülésélményen, ami kutatási témám szempontjából kiemelkedő fontosságú volt. Ezen kívül legtöbbjüknek már volt legalább egy kiskamasz gyermeke, akivel a szexuális nevelés általánosabban elfogadott témaköreinek pl.: menstruáció, első magömlés, szexualitás, fogamzásgátlás megvitatása már aktuális lehet. Végül pedig ők egy olyan generáció tagjai, akik szülei a klasszikus többgenerációs családmódban nevelkedtek, vagy nevelték őket, akik még tapasztalatot szerezhettek a közösségben hagyományos mesterségekről (pl.: szegkovácsolás), akik gyerekkorában a hagyományos cigány zene és tánc még virágkorát élte; ezekkel párhuzamosan pedig egy sokkal jobban körvonalazott és a többségi társadalomtól jobban elhatároló közösségi normarendszert tapasztaltak meg, amellyel szemben ellenérzéseiket az interjúkban meg is fogalmazták. Tömören összefoglalva ők az első olyan női generáció, melynek emancipációs törekvései erőteljesen megjelennek, és melyeket az interjúk eredményeinek elemzésekor ismertetek.

Az életútinterjúk mellett részben strukturált interjúk is készültek. Jelen dolgozat az előkutatás tapasztalatait is tartalmazza, mely a már említett településen működő kifejezetten hátrányos helyzetű, elsősorban roma/cigány emberek iskolán kívüli oktatására specializálódott szervezet vezetőjével és munkatársával készültek.

### 3.2.5. A kutatás eredményei

Buda Bélán (2002) kívül több szerző is<sup>12</sup> felhívja a figyelmet, speciálisan roma/cigány közösségekben vizsgálódva is arra, hogy a különböző női életszakaszokhoz különböző szerepek társulnak. Így a kutatás eredményeit, a női lét pluralizmusából kiindulva egy női életút alakulásának közösségben jellemző időrendjében, három nagy témakör köré rendezve ismertetem, melyek a következők: női nemi szerepek; női egészség, várandósság, szülés; szexuális szocializáció. A női nemi szerepeken belül hét témára fektetek külön hangsúlyt: a gyermekek közti nemi alapú különbségtételre, a lánygyermekekkel kapcsolatos nevelési elvekre, a lányok családi feladatrendszerben elfoglalt helyére, a romantikus kapcsolatok alakulásának menetére, a tanulásra, a munkára és a szülői feladatokra. Ezen kívül bemutatom három fontos társas támogató „rendszer”, az anya, a női barátságok és az anyós szerepét, valamint Foucault munkássága nyomán a heterotopikus terek szerepét a fiatal kettősházi cigánylányok életében. A

---

<sup>12</sup> Lsd.: Afanasieva et. al., 2020

női egészség, várandósság, szülés témakörén belül négy résztémát elemzek: a női egészségmagatartást és az azzal kapcsolatos ismereteket, a családtervezés mikéntjét, a várandósság- és szülésélményeket, valamint a gyermekágyi szakasz társas támogatottságát. Utolsóként pedig a szexuális szocializáció témakörén belül kitérek a menstruációról, a szexualitásról és ezen belül a fogamzásgátlásról történő ismeretátadás tartalmára és mikéntjére.

### 3.2.5.1. Az eredmények bemutatása

#### 3.2.5.1.1. Női nemi szerepek

##### 3.2.5.1.1.1. Gyermekkor

###### 3.2.5.1.1.1.1. „Mert most ezt tényleg a jóisten akarta, hogy úgy legyen” – Nemi alapú különbségtétel a gyermekek közt

Egy gyermek születése minden kettősházi cigány családban nagy öröm, így van ez akkor is, ha várt, s akkor is, ha nem tervezett babáról van szó. A csecsemőt körülveszi a nagycsalád, a barátok, becézgetik, ölelgetik, ajándékokkal halmozzák el. Azonban tapasztalataim alapján különbségek vannak a lányok és a fiúk esetén ebben a körülölelésben.

A fiúk jelentősen nagyobb presztízst kapnak a családi életben. Már a születésük után is rájuk vetül nagyobb csodálat, ami a későbbiekben csak fokozódik. Nóra 11 évvel ezelőtt adott életet ikergyermekeinek, egy fiú és egy lány babának. A családban halmozottan volt jelen az ikerszületés generációkra visszamenően, így nem érte meglepetésként a párt, hogy a nő két gyermeket hord a szíve alatt, habár a várandósságot nem tervezték. A gyermekek születése után a rokonság és a barátok kézzel kézre adták őket, különösen a fiú babát szeretgették: „*<Andi> is mindig a fiút kapta ki, mert amúgy a <férjemnek> a baráti társasága nagyon szerették nekem a gyerekeket, a mai napig. Már kimentem a <térre> már ki volt kapdosva. És akkor az <Andi> mindig egyből a <fiút> kapta ki, és itt volt neki az arany nyaklánc és húzogatta a <fiút>, és mindig az <Andi>, neked is ez kéne mint az apádnak már most. Tudod, már most hogy ilyen kicsi. De nagyon még a mai napig, nagyon szeretik a <fiút>”.* Ahogy a gyerekek nőttek, a különbségtétel megmaradt köztük, és erre a családi kapcsolatrendszerek is ráerősítettek. A család feje az anyai nagyapa, aki a mai napig jelentős kontroll alatt tartja a család életét, beleszól unokái nevelésébe, felügyeli az öt gyermek egymás közti viszonyát, rendezzi a köztük felmerülő konfliktusokat, ellenőrzi, hogy viselkedésük megfelel-e az általa elvártaknak, és védelmezi a családtagokat, ha kell, fizikai erőszakot alkalmazva. A településen is nagy tiszteletnek örvend, a

fiatalabb férfiak tartanak tőle, hallgatnak rá, csakúgy mint a gyerekek. Nagyon szoros kapcsolatot ápol az ikerpár fiú tagjával, nagyon figyel rá, elviszi magával munkába, a szomszédos településre, élményprogramokra: *„Hogy ő fiú, így őt viszik erre-arra. Gyere megyünk a papával <a szomszéd településre>. Akkor a fiúk viszik őt fodráshoz, azért ilyen mindig a haja. [...] Ha beteg a gyerek, lázas a <fiú>, az reggelig nem alszik. Tényleg nem. De csak akkor, ha a <fiú> beteg. Akkor ő nem alszik.”*

Ellának két lánygyermeké született tizennyolc és húsz éves kora közt. Férjével nagyon vágytak egy fiúra, de a körülöttük élők példáját látva nem hittek abban, hogy a két lány után harmadikként fiú jöhet: *„Ott vannak a <Mártáék>. 5 lány, vagy mennyi. Mindig az volt nekik, majd a következő, majd a következő. Mindig azt mondta, igen, mindig az volt mondták neki, ne sok csodát várjon. Ott a <Nelli> is, na a harmadik lány már nekik. Száz ilyen.”* A második gyermek születését követően Ella férje elhatározta, hogy hivatalosan, Isten színe előtt is összekötik az életüket. Bár a legtöbb kettősházi cigány nem gyakorolja klasszikus értelemben vallását, a legtöbben hívők. Egy pozitív életfordulatot vagy egy nehéz helyzetből való kijutást általában Isten segítségével élnek meg, a házakban számos Mária-ábrázolás, egyéb szentkép lóg a falakon, illetve fontos jelentőségű esemény a keresztelő a családok életében, amit általában a falu szélén található szakrális jelentőségű területen tartanak meg. Ha az egyik családtag súlyos betegségben szenved, állapota javulásáig vagy haláláig naponta ellátogatnak – jellemzően a női családtagok együtt – a templomba, hogy Isten segítségét kérjék. Így, miután az esküvő lezajlott és megfogant első fiú gyermekük, Ella és párja ezt isteni csodaként élték meg: *„Én úgy érzem, hogy utána kaptunk még egy nagyobb áldást az Istentől. Hogy akkor született először fiunk.”* Később Ella még egy fiúgyermeknek adott életet, amit szintén ezen események következményének tulajdonítanak. A fiúk azóta is kiemelt szerepet kapnak a családban, amit a lányok időnként szóvá is tesznek édesanyjuknak: *„Ő nagyon sok törődést igényel, De lehet, hogy én neveltem így. - Jobban kényezteted a fiúkat? - A <fiút> azt nagyon. Most is, ha azt mondja, hogy kell egy csoki, most is képes vagyok, de már a <lány> tudatta velem, hogy nem egy gyerekem van, hogy egyet veszek. Neki. És akkor már szóvá tette a <lány>, hogy anyu, nem egy gyereked van.”* Már e jellemzőkben sűrűsödik az, hogy az alapvetően patriarchális társadalmi berendezkedésből adódóan a férfiak magasabb státusszal bírnak. Ebben szerepet játszik egyrészt az a jelenség, melyet Whitingék (1975) hat kultúrára kiterjedő vizsgálata állapít meg, miszerint a gyermek későbbi nagycsaládban betöltött szerepei alapvetően meghatározzák azt, hogy milyen



elvárásokat fogalmazzák meg a családtagok vele kapcsolatban, illetve, hogy hogyan viszonyulnak hozzá. Bár, ahogy azt később részletesen is kifejtem, egyre inkább jellemző a nők munkaerőpiaci szerepvállalása Kettősházán is, alapvetően még mindig a férfi hagyományos szerepe a családfenntartás, így a fiú gyermek lehet az is, aki új, nukleáris családján kívül, születési családjá, az idősödő szülők megélhetését biztosítja. Ez összecseng a Katgicibasi-i (2003) családmodellekkel is, melyek közül úgy vélem, hogy a kettősházi romungro közösségben – bár láthatunk elmozdulásokat a “kölcsonös pszichológiai-érzelmi függőségi modell-felé”, melyet a következőkben bemutatásra kerülő, a gyermekek közti különbségtételt befolyásoló egyéb tényezők is alátámasztanak – tradicionálisan a “kölcsonös függőségi modellel” találkozhatunk. Popper (1987) megfogalmazására visszautalva a szülők így nem gyermekeket, hanem fiúkat vagy lányokat nevelnek. A fent idézett utolsó beszélgetésrészlet is alátámasztja ezt, valamint a Rubin, Provenzano és Luria (id. Fagot et. al., 2000) -féle megállapítást, hogy a szülők hajlamosak a nemi sztereotípiák mentén leírni már kisgyermeküket is. Ebből adódóan pedig, Whitingék megállapításaihoz kapcsolódva azt láthatjuk, hogy teljesen más nevelési elveket alkalmaznak velük szemben, eltérő kereteket biztosítanak számukra, melyet alátámaszt a következő alfejezet is.

A gyermekek közötti különbségtételt egyéb tényezők is befolyásolhatják. Ilyen lehet a testvérsorban elfoglalt hely, bizonyos családokban az elsőszülött, illetve a legkisebb gyermekek is kiemelt figyelmet kapnak, valamint az is befolyásoló tényező, ha az egyik gyermek valamilyen speciális állapottal születik a világra. Az interjúkban két ilyen esetről számoltak be. Egyikben interjúalanyom lánytestvére izomsorvadással jött a világra. A családban, elsősorban anyai részről a figyelmet a beteg gyermeknek szentelték. Interjúalanyom nem tervezett gyermek volt. Az édesapa a már megszületett három másik gyermekre, illetve a speciális nevelési igényű gyermek gondozásával járó plusz feladatokra való tekintettel nem szeretne volna megtartani a kisbabát. Az édesanya azonban úgy döntött, hogy nem veteti el, interjúalanyom elmondása szerint amiatt, mert így hosszabb ideig tudott speciális segítség – a gyermek később a Pethő Intézetbe került hetes iskolába – bevonása nélkül gondoskodni az érintett kislányról: *„Én olyan gyermek voltam, akit az apukája azt mondta, hogy nem szeretne volna megtartani, mivel volt már egy beteg testvérem, az anyukám pedig a rendszer miatt akart megtartani, ugyanis nem maradhatott otthon a beteg testvéremmel. És így nem tudta megoldani azt, hogy hogy ő vele is törődjön, meg dolgozzon is egyszerre.”* Másik interjúalanyom gyermekkorában nefrózis szindrómával küzdött.

Ez folyamatos fájdalokkal, kórházi tartózkodással, speciális gondozási igényekkel járt együtt. Ő is arról számolt be, hogy bár nagyon nehéz időszak volt ez számára, és sok szempontból megkeserítette a gyermekkorát – alig járt óvodába, sokat csúfolták, negatív pedagógusi visszajelzéseket kapott a vizelettartási problémái miatt – családjában speciális figyelem övezte: *„Gyerekkorunkban ugye elkényeztettek. Ugye ez miatt a betegségem miatt tényleg azért sokat nagyon sokat foglalkoztak velem. Komolyan tényleg a tesóim, szüleim, nagymama, mindenki úgy jó volt.”*

Ezen kívül, ha egy családban egy bizonyos nemű gyermektől csak egy van, akkor ő is eltérő bánásmódban részesül: *„Engem azért anyám úgymond, jobban, én voltam a középpont, két fiú után egy lány, anyámtól úgy megkaptam mindent. Mert tényleg én voltam az egyetlen lány. Csak annyi volt, hogy nekik <a fiúknak> lehet, nekem nem. De ha én bármit kértem, akkor anyám nekem mindent megvett.”* Mindezekon kívül a szülők gyermekhez való viszonyát nagyban befolyásolja, hogy melyik szülő külső, vagy belső vonásait hordozza a gyermek: *„Ott kezdődött a történet, hogy anyámnak egy más kapcsolata volt a bátyámmal, mint velem, azért mert a bátyám az ő fajtája, én meg apám fajtája vagyok. És ez nálunk ki is lett mondva, hogy anyám a bátyámat szereti jobban, és apám meg akkor már nagyon engem.”*

Bármely fent nevezett tényező alapján is születik meg a különbségtétel, gyermekkoruk ezen aspektusára nehéz szívvel emlékeztek vissza érintett interjúalanyaim, a mai napig visszatérő téma a testvérek közötti kommunikációban, konfliktushelyzetben pedig felhánytorgatják ezt szüleiknek. Véleményük szerint ez alapjaiban határozta meg szüleikhez fűződő viszonyukat, és sok esetben távolságot teremtett a gyermekek és a szülők közt, amely felnőtt életükben is megmaradt: *„Ez igazából nem jó dolog azt hiszem. Nem is értek vele egyet, mert ezzel már ők maguk megkülönböztetik a saját gyerekeiket és ez piszok nehéz.”* Bár próbálnak tenni ellene, gyakran előfordulnak a mindennapokban a fent vázolt helyzetek, hangzanak el a fent említett mondatok napjainkban is.

3.2.5.1.1.1.2. „Azért annyira nem voltunk mi rosszak. Kordában voltunk tartva.” – A lányok nevelése

Nem csak a gyermekek fogadtatásában, de nevelésében is jelentős különbségekkel találkozhatunk nemek szerint. A lányok esetén központi szülői érzelmek a féltés, ebből következően pedig a szigorú határszabás és ellenőrzés, ahogy Bourdieu (2000, p. 35) fogalmaz, „a szocializáció munkája mindenestül arra irányul, hogy a testre is mindenkor vonatkozó, így azt

szentnek (...) deklaráció korlátokat szabjon a nőnek, melyek a testi diszpozíciókban is bevéendőek.” Ahogy azt látni fogjuk, már a korai szocializáció arra irányul, hogy egyrészt a nőkkel szemben elvárásaként támasztott “tisztaság eszménynek”<sup>13</sup> megágyazzon, illetve, hogy a későbbi felnőtt szerepekre felkészítsen. A szerepszocializációt ebből adódóan e közösségben is az Afenasia és munkatársai (2020) által meghatározott két faktor, az egyéni szabadság elnyomása és ezzel párhuzamosan az egyéni felelősség folyamatos növelése irányítja. Így, míg a fiúk esetén a tér folyamatosan tágul, a lányok esetén folyamatosan szűkül, és egyre inkább az otthon tere válik meghatározóvá. Ez a gyermek életének számos aspektusában megmutatkozik. Egyrészt a fiúkat már harmadik osztálytól bátrabban elengedik a településen lévő iskolába egyedül, míg a lányokat felsős korukig az egyik szülő, jellemzően az édesanya viszi és hozza. Legszembetűnőbb ez a különbség Nóra esetén. Ikergyermekének fiú tagja harmadikos kora óta egyedül jár az iskolába, onnan a tanulást segítő foglalkozásokra, majd haza, hol gyalog, hol biciklivel. A tanulást segítő foglalkozások helyszíne és az intézmény között körülbelül ötszáz méter távolság van, a gyermekeknek egy járdán kell végigmenniük és át kell kelniük egy kevésbé forgalmas, szűk útszakaszon. A foglalkozásokat szolgáltató egyesület csak harmadik osztályig biztosítja a gyermekek kísérését a két intézmény közt, Nóra azonban az ikerpár lány tagja számára kifejezetten kérte a kísérést a negyedik osztály első félévében is. A második félévtől pedig amiatt engedte el felnőtt kíséret nélkül, mert több osztálytársával jött egyszerre. Haza továbbra sem mehet egyedül a foglalkozásokról, kérésére autóval szállítják haza a gyermeket. Néhány próbálkozásuk volt már arra vonatkozóan, hogy a lány egyedül menjen az iskolába úgy, hogy a buszmegállóba kikísérte, de ez jelentős félelemmel töltötte el: „*Most is úgy mondtam neki, egyedül ment busszal, mert a <fiú> egyedül jár, a <lány> nem merem elengedni. Nézzen körül rendesen, nehogy nekem leüssze őt a kocsit.*”

A lányok szabadideje is sokkal inkább korlátozott. Ez egyértelműen tükröződik abban a képben is, ami a telepre érkezőt fogadja. Rengeteg akár hét, nyolc év körüli fiúgyermeket láthat biciklizni, beszélgetni, játszani a központi téren, lányok azonban nem igazán vannak jelen, inkább édesanyjuk vagy egy idősebb lány, nőrokon kíséretében tűnnek fel. Őket inkább a szomszédos házakban lakó lányokhoz engedik át vagy az utcában játszhatnak, melyben lankak: „*Igen, mellettünk. Mi velük nőttünk fel a <Máriával> meg a <Zsanettal>. És csak annyi lehetett,*

---

<sup>13</sup> Lsd. többek közt: Bakó, 2006; Gay y Blasco, 1999; Voicu & Popescu, 2009; Ferrández-Ferrer, Sanchíz-Ramon & Parra-Cassado, 2022; Afanasieva et. al., 2020

*hogya a <Zsanettéig> mehettünk meg hozzánk. Pedig már 12 évesek voltunk. Mi nem mehettünk el. Mint hogy én most elengedem a <fiút> a pályára.” Jelentős különbség van aközött is, hogy a lányok és a fiúk meddig maradhatnak ki. Bár az időpont családonként eltérő lehet, a lányoknak sötétedésre általában haza kell érnie, míg a fiúkra ez nem vonatkozik: „Ugye nekem már hétkor bent kellett lenni. - És ez később is így volt, hogy nekik több mindent megengedtek? - Szerintem anyám most élne szerintem most is minden meg lenne nekik engedve, mert ők fiúk. - És neked? - Nem. Itt cigányoknál úgy van, hogy a fiúknak mindent lehet, a lányoknak nem. - Miért szerinted? - Hát mert a lányokat jobban féltik, mint a fiúkat. - De miért? - Nem tudom, ez egy szokás itt, hogy a fiúk mehetnek, csinálhatnak, amit akarnak, a lányok nem.”*

Csakugyan kevésbé kapcsolódhatnak be többnapos iskolai, vagy iskolán kívüli kirándulásokba, táborokba. Ezt a hozzáállást bár elég szélsőségesen, de tükrözi egy édesapa gondolatmenete: „Az t mondtam nekik, hogy 18 éves korukig nem aludhatnak soha sehoh. Se tábor, se sehova. Ha elmúltak 18, akkor mehetnek, ahova akarnak aludni, de addig nem.” Az ottalvós programok mindig jelentős előkészületeket igényelnek a pedagógusoktól. Általában a program meghirdetését követően el kell menniük a családokhoz, részletes tájékoztatást kell adniuk a szülőknek a szállásról, ellátásról, résztvevőkről, biztosítaniuk kell a szülőket, hogy nagyon vigyázni fognak a lányokra, hogy semmi bántódásuk ne essen, ezt az ígéretet sokszor kíséri az édesapák részben vicces fenyegetése, mely kitér arra, hogy mi történik a pedagógussal, ha a lányt bármi sérelem éri. Majd, ha a szülő beleegyezik a részvételbe, a pedagógusnak többször meg kell győződnie arról, hogy kitart döntése mellett, ha nem, újra végig kell mennie a vázolt folyamaton, és még így is többször előfordul, hogy a lányok nem jelennek meg a megbeszélte időpontban a kirándulás kezdetének napján, és a szülők az utolsó pillanatban lemondják a részvételt. Nem állítható, hogy egy pozitív élmény után ezek a keretek lazulnak, minden egyes többnapos kirándulás során a pedagógusnak újra és újra ki kell vívnia a szülők ilyen irányú bizalmát, még akkor is, ha már több éve ismeri a család és foglalkozik a gyerekekkel.

A lányokat kamaszkorukban is csak korukbeli férfi rokonok, fiútestvéreik vagy idősebb lányrokonok társaságában engedik el még a település határain belül is. Az interjúkban számos esetben visszaköszönnek az erről szóló, sokszor a kamaszok önállósodási vágyával átítatott, és így nehezteléssel fűszerezett emlékek, melyek a szülővé válással átkereteződnek: „Nálunk ez így van. Most veszem az én gyerekeimet. Van egy fiam, és van egy húga. Ha a <lány> és el akar

*menni egy diszkóba, akkor nem engedem, hanem megy a <fiúval>. Nem fogom engedni, mert nem, főleg a mai világba és még hol vagyunk... Hova fajulnak a dolgok, tudod. Nem. Nem tudom miért. Szerintem így ez a cigányokba benne van, hogy féltjük őket, kell rájuk vigyázni. Pedig én is mindig így mondtam, hogy miért kell jönni utánunk. Felnőttként így belegondolok, hogy ezért is, hogy vigyázzon ránk és ne történjen velünk semmi olyasmi, meg semmi baj.”* Abból is látszik, hogy egy mennyire mélyen, tudattalanul rögzült elképzelésrendszerrel van szó, hogy a különbségtétel valódi okát egyik szülő sem tudta szavakba önteni. Érzésekbe, cselekedetekbe ágyazottan él, gyakorlatilag speciális szülői etnoteóriáról beszélhetünk. Ebből következik az is, hogy csak igen lassan, generációról generációra alakul, változik, lazul (Super és Harkness, 2003).

3.2.5.1.1.1.3. „Hamar kellett önállósodnunk ilyen szinten.” – Lányok helye a családi feladatrendszerben

A női nemi szerepszocializáció fontos lépése a lányok bevonása a családi feladatrendszerbe, a „gyermek munkája a szocializáció elengedhetetlen része, az a legalapvetőbb folyamat, melynek révén a gyermekek szerepeket és közösségeket sajátítanak el” (Nsamenang, 1992 id.: Rogoff, 2003, p.136).

Ennek legkorábbi megjelenési formája a ház körüli teendőkbe való bekapcsolódás. Családtól függően 6-7 éves kor körül kezdenek el elsősorban a lányok kisebb-nagyobb háztartási feladatokat kapni. Először a saját ágy, vagy ha rendelkezésre áll, szoba rendben tartása a feladat, majd egyre nagyobb munkákat is elvégeznek. Ha az édesanyának van munkahelye, illetve ha kistestvér érkezik a családba, ez hatványozottan megjelenik: *„Mióta <a kislány> megszületett, azóta oda kell álljanak. Akkor mikor megszületett, otthon is maradtak velem. Ők jártak a boltba, meg ilyenek. Úgyhogy ilyen téren lehet rájuk számítani.”* A 9-10 év körüli lányok már szinte a teljes házat képesek rendben tartani az anya távollétében. Elvégzik a mosogatást, mosást, felsepernek, bevásárolnak, 12 éves koruktól pedig már egyszerűbb ételek elkészítését is rájuk bízzák. A korai bevonódással, az irányított részvétel speciális formája, a tanonckodás által tudatosan készítik fel őket felnőtt-, házaséletben betöltendő feladatokra, hogy ne maradjanak szegényben új családjuk, a közösség tagjai előtt: *„A <kislány (3 éves)> már jön, lehúzgálja a ruhát, hajtogat, benne van ez, mert én erre akarom, hogy úgy legyen ez, ahogy én nevelkedtem. Hogy nem férjhez megyünk és se főzni nem tudunk, se semmit sem tudunk, mert vannak ám ilyenek is, hiába cigányok, nem tudnak, van ilyen is, akit nem érdekelt és a szülő sem foglalkozott*

*úgy vele, ahogy kellett volna, de már most látom én a <kislányban>, hogy benne benne van ez.”* Az édesanyák tudatosan válogatják meg azokat a helyzeteket, feladatokat, amelyekbe lányaikat bevonják, a tanulás felelőssége pedig a gyermekre hárul, és már kiskorától megítélésének alapja, hogy e feladatokat mennyire szívesen, ügyesen végzi el (Rogoff, 2003).

Jelentős szerepük van a kisebb testvérek gondozásában. 4-5 éves lánygyermek teljes biztonsággal fogják, emelik, öltöztetik csecsemő kistestvérüket, a nagyobb lányok pedig már egyéb feladatokat – mint pelenkacsere, cumisüveggel etetés, altatás – is teljes önállósággal látnak el. A feladatok mellett a gondoskodó attitűdöt is teljesen átveszik az édesanyától, vele azonos szavakkal becézgetik a kicsiket, óvják, féltik őket, puszilgatják, ölelgetik, teljes szeretettel halmozzák el. Bár láttam példát testvérféltékenységre bizonyos családokban, azt sosem az újonnan érkezett családtagra, sokkal inkább az édesanyára vetítették a nagyobb lányok. Ahogy a fenti idézet is szemlélteti gyakran ismétlődő mintázat, hogy a csecsemő születése után a gyerekek otthon maradnak az édesanyával néhány hétre, és segítenek neki feladatai ellátásában. Ebből is látható, hogy – ahogy az több, korábban idézett cigány csoportokkal foglalkozó kutatásban is megjelenik<sup>14</sup> – a lányok iskoláztatása, bár az édesanyák elmondása alapján igen fontos jövőbeni boldogulásuk biztosítása szempontjából, a gyakorlat azt mutatja, hogy másodlagos a későbbi tradicionális szerepek elsajátításával szemben, illetve kevésbé lényeges, mint a fiúk taníttatása, hisz arra nem láttam példát, hogy a fiúk hiányoztak volna az iskolából amiatt, hogy segítsenek ilyen helyzetekben az édesanyának.

Hogyha az édesanya munkát vállal, szintén bekapcsolódnak a kicsik felvigyázásába, óvodába, iskolába vitelébe. Ebben az esetben az édesanya általában gondoskodik előző nap a táskák bepakolásáról, a tiszta ruha kikészítéséről, míg a reggeliztetés, öltöztetés és kísérés a nagyobb testvérekre hárul: *„Igen, mi vittük az oviba és onnan mentünk a suliba. És az mindig úgy volt, hogy anyám este mindenkit rendbe rakott, fürdés, hajmosás, ruha kikészítés, a táskákat bepakolni. Ő akkor elmagyarázta, hogy ott a <kislánynak> a ruha, azt kell ráadni, leviszitek, vesztek magatoknak reggelit és aztán mentek a suliba.”*

A fiúk nem kapcsolódnak be ilyen jelentőséggel a családi munkamegosztásba. Amennyiben érdeklődnek a feladatok iránt, bevonódhatnak, de kisebb mértékű felelősség hárul rájuk, és főleg a klasszikusan férfiasnak tartott ház körüli teendőkből veszik ki a részüket, mint a

---

<sup>14</sup> Lsd.: Ferrández-Ferrer, Sanchíz-Ramon & Parra-Cassado, 2022; Afanasieva et. al., 2020; Adamecz-Völgyi & Scharle, 2020

fahasogatás vagy az iskolai szünetekben – amennyiben az édesapa munkája ezt lehetővé teszi – elkísérik őt dolgozni, és ott vállalnak fizikumuknak megfelelő feladatokat: *„Hát a <lány> az folyamatosan csinál, a <fiú> egyáltalán nem, vagy nem is mindig, de volt olyan, hogy azért megágyazott vagy valami. De úgy izéltem, hogy fiú, akkor jó na menjen ő játszani, a <lány> meg segítsen, mert ő a lány. De a <fiú> meg közbe csinálta azért a fiús munkát, mert azért fát hasít, gyújtóst, de ugyanúgy megcsinálja a <lány> azt is. <A lány> megcsinál mindent, szemetet viszi ki, mindent.”*

A szégyen, vagy annak elkerülése, mint vezető nevelési elv itt jelenik meg először a családokban. Ha a gyermek nem végzi el a feladatot, amire megkérték, a szülők elsőként hozzák fel, hogy lányként szégyent hoz a családra. Ebből is kitűnik, hogy a női nemi szerepekre való felkészítés nagyon fontos állomása ez, hisz a legtöbb esetben ezzel kapcsolatban kerül elsőként verbalizálásra és jelenik meg igazán nagy hangsúllyal a gyermekek neme: *„Igen, és magadra is szégyent hozol meg nyilván a szüleidre, hogy te otthon vagy mittudom én 12 évesen, aztán nem tudod bevetni az ágyat, vagy nem tudom hány évesen. És igen, ezzel az a baj, hogy tényleg azt lehet úgy is mondani, hogy azért illene bevetni az ágyadat kislányom, ha felébredtél. És nem azt, hogy valaki jön ide, nagy szégyen lesz! Tudod, az a nagy cigány politika, az a nagy cigány gondolkodás. Nagy szégyen lesz. Minden szégyen.”* Azt, hogy ez milyen meghatározó volt a kutatásba bevont nők életében, bizonyítja, hogy több évtizeddel ezen mondatok elhangzása után még mindig jelentős felindultsággal beszélnek róluk.

#### 3.2.5.1.1.2. Kamaszkor

##### 3.2.5.1.1.2.1. „Ki mit szakított, azt szagolja” – Romantikus kapcsolatok alakulása

A lányokkal szembeni szigor tovább erősödik az első menstruáció után, ezt pedig a szülők általában verbalizálják is az eseményt követő beszélgetés során: *„Há meg ugye, így hogy hazamentünk anyám sírt, hogy nagylány lettem. És akkor mégjobban nem engedtek sehova. Akkor még jobban nem engedtek sehova amúgy. Tényleg 18 éves koromban mehettem el diszkóba úgy, hogy a bátyámmal.”* Ezzel párhuzamosan ebben az életkorban jelenik meg az ellenkező nem iránti érdeklődés is, ami nagymértékben próbára teszi a szülő-gyermek kapcsolatokat, különösen, ha számításba vesszük azt a pszichoszexuális fejlődéssel kapcsolatos alapvetést, hogy a tiltás fokozott érdeklődést eredményez (Szilágyi, 1997).

Gyerekszerelmekről már 10-12 éves koruktól beszámoltak a megkérdezettek, de ezeket még alapvetően játékként fogták fel. A kapcsolatok kimerültek abban, hogy megfogták egymás

kezét, leveleztek egymással, beszélgettek. Ezeket a gyermeki próbálkozásokat még a szülők sem vették komolyan: „Jaj, hát az nem úgy volt akkor még. Bújkáltunk, meg megvárt óra után, meg megvárt kézilabdaedzés után, hazakísért. De ilyen nagy kamu volt. Az egész. Tudod, hogy ilyen gyerekes dolog. [...] Azoknál úgy csinált anyám, hogy ilyen kis hülyeségek, és nem is én mondtam meg, hanem a bátyám, hogy anyu, a <fiú> írt a <lánynak> levelet. Arról tudták, hogy az vicc.”

A valódi érdeklődés 14-16 éves korban kezdődik, párhuzamosan azzal, hogy a távolabbi településre kezdenek iskolába járni. A településen egyrészt nagyon gyakoriak a rokoni kapcsolatok, a legtöbb kortárs szegről-végről rokon, így nagyon leszűkül azok köre, akikkel kapcsolatot kezdhethetnének, másrészt így kikerülnek a szigorú szülői, családi ellenőrzés, a közösség figyelő tekintete alól: „Mikor kezdtél el érdeklődni a fiúk iránt? - Amúgy így mikor mi elkezdtünk <a szomszéd nagyvárosba> járni a suliba, azért 15-16 évesen azért mindig megnéztük a jókat. Ez jól néz ki, ez jó lenne, de amúgy visszahúzódom voltam, én visszahúzódom voltam.” Ha ezekből az érdeklődésekből kamasz románcok bontakoznak ki, akkor általában az iskolaidő nyújtotta szűk keresztmetszetre szorítkoznak. Előfordul, hogy a fiatalok ellógnak az iskolából, hogy együtt lehessenek, az ebből adódó esetleges bonyodalmakat pedig segítők felnőttek vagy a kortársak tanácsai, együttműködése mentén kezelik: „És akkor a postás meg olyan vagány volt akkoriban, hogy mindig nekem adta oda a papírt, hogy 10 óra igazolatlan, és akkor gyors bedobtam a kályhába. A haverunk volt a postás. Akkor volt egyszer olyan képzeld el, hogy be kellett jöjjön az anyukám. Hát, nem mertem szólni neki, hogy jöjjön be, bevitettem a testvérét. Mondtam a nénikémnek ne mondja ki, akkor ő bemutatkozott, hogy ő az én anyukám, aláírta a papírokat, mindent. Ilyen is volt ám.” Ez azonban a ritkább forgatókönyv.

Gyakrabban fordul elő, hogy a lányok megkerülve a szülői vagy akár nagyobb testvéri szigort, kiszöknek otthonról. Nagy nevetések között, gyakran kerülnek elő a nők közti beszélgetésekben, de az interjúkban is rendszeresen fel-fel bukkantak a szökések történetei. Többen számoltak be arról, hogy a szüleik, ha fellángoltak egy-egy fiú iránt, bezárták őket a házba. Ha a szülők nem voltak otthon, általában az idősebb, jellemzően fiú testvérek gyakorolták a kontrollt. Ha pedig nem voltak kellően elővigyázatosak, a lányok ajtó hiányában az ablakon távoztak: „Az első komolyabb érzelmem, aki így megláttam, és megláttam, és mondtam, hogy itt vége a dalnak. Az úgy volt, hogy én voltam akkor úgy 16, dolgoztam, és az unokatestvérem már együtt élt a <párjával>, és csinálták a házukat, és valahonnan vidékről jött segíteni nekik egy



*cigány fiúcska, de olyan szép volt, hogy mondom, én még ilyet nem láttam. 10 évvel idősebb volt. Anyámék bezártak a házba. Jó kiszöktem, nem volt azzal probléma, hát annak úgy kell lenni.”* Ha a szökés feltűnik a szülőknek, akkor vagy ismét segítőkész családtagokra számíthat a lány – *„Akkor kiszöktem az ablakon. Tényleg egyszer volt, hogy kiszöktem hátul a kisablakon. De már be nem tudtam menni. Még az ajtót se hagyta nyitva apám. Mentem a nénikémhez aludni. - És mit mondott másnap? – Hol voltál? Hívd fel a testvéredet, ott voltam nála.”* – vagy a szülői megrovással kell szembesülnie. Ezen szülői fegyelmezésekben szintén két vezető érzelem kap teret: a féltés és a szégyen. A szülők tudtára adják a lánynak, hogy a tetteinek végzetes következménye lehet, a teherbeesés; ez pedig úgy, hogy a kapcsolat nem tartós, a fiatalok nem élnek együtt, hatalmas szégyent jelent a lányra és így a családra nézve, valamint örökre megpecsételheti az életét. E szülői mondatok pedig teljes mértékben beépülnek a lányok tudatába és értékrendjébe: *„És meg is történtek olyan dolgok, amitől féltetek? - Nem. Nem, és tudod miért, pont most jutott eszembe, hogy simán megtörténhetett volna, és én nem lettem volna, hogy most ne már; hanem anyámék félelmeiket gerjesztettek bennem, és ez mai napig rossz érzés.”* Minden lány nagyon gyorsan tisztába kerül azzal, hogy a szüzessége nagyon fontos értéke, amire nagyon kell vigyáznia. Ehhez szigorúan tartják is magukat, és meg is szólják azokat a lányokat, akiket több fiú társaságában is látnak. Ezek az intelmek, és a szülők által ebben az életkorban gerjesztett félelmek nem múlnak el nyomtalanul. Az így kialakult szerepkonfliktus, mely a kortárs csoport által közvetített értékek, a saját vágyak és a beépült közösségi elvárásrendszer közt feszül, egy életre nyomot hagyhat. Több interjúalanyom számolt be arról, hogy a szexualitással kapcsolatban jelentős gátak épültek fel benne a kamaszkorban átélt élmények hatására. A fiúkkal szemben ezek az elvárások nem élnek, azaz a kettős erkölcs ez esetben is érvényesül. Ők kipróbálhatják férfiasságukat több kapcsolatban, sőt erről büszkén is mesélnek a szülők. Ahogy a Gay y Blasco (1999) által vizsgált közösségben is, ez férfivá érésük fontos mérföldköve. A lányok féltése és a fiúk szabadjára engedése közt pedig úgy oldják fel az ellentmondást, hogy a fiúk általában településen kívülről választják partnereiket (Szilágyi, 1997; Bourdieu, 2000).

Már a fent említett tényezők közül is egyértelmű lehet, hogy egy kapcsolat nagyon kevés esetben indulhat zökkenőmentesen, szülői támogatottsággal. A választott férfinak rengeteg szülői elvárásnak kell megfelelnie, amelyek sok esetben nem egyértelműek a gyermekek számára: *„Hát, az ő elvárásainak kellett volna megfelelni, de hogy nekik milyen elvárásuk volt, azt nem tudom.”* Tapasztalataim alapján az ideális pár nem lehet oláh cigány származású, lecsúszott

magyar, vagy börtönviselt. Lánygyermekes esetében fontos, hogy el tudja tartani a nőt, ne legyen agresszív, erőszakos, míg fiúgyermekeseknél, hogy ne legyenek nagy igényei, ne legyen követelőző, viselje gondját a férfinak, szolgálja ki őt. Még ha e feltételek adottak is, a kapcsolatok általában titkolózással, majd a lányos család részéről indított botrányral kezdődnek. Ennek okán bár ritkán, de előfordul, hogy a lány elszökik családjától, és a fiúval összeköltözik, annak családjánál kezdik meg közös életüket. Ella 16 éves volt, amikor édesanyja úgy döntött, elköltözik a településről. Ekkor már nyolc hónapja tartott kapcsolata jelenlegi férjével. A fiúval közösen úgy határoztak, hogy nem szeretnék egymás nélkül folytatni életüket, így levelet írtak Ella anyjának, majd Ella a fiú szüleihez költözött. Az édesanya a levelet összetépte, és hazaparancsolta lányát. Ella haza is ment, majd másnap újra elszökött a fiúhoz. Férje erre az időszakra így emlékezett vissza: *„Az, mert, hogy ő nem akart ugye menni anyukájával, innen harminc kilométerre egy olyan faluba, ahol közlekedés sincs. Tehát, vége lett volna ígyis, úgyis, és akkor ő összeveszett az anyukájával, és hozzám költözött.”* Ezután a fiatalok lépésről lépésre építették életüket. Leválasztottak egy víz nélküli szobát a szülői házból, ez lett első közös otthonuk. A lány édesanyja ekkor még nem tartotta ideálisnak az időpontot a gyermekvállalásra, így nőgyógyászhoz vitte lányát és gondoskodott róla, hogy szedje a felírt fogamzásgátló tablettát, így a párnak a nő 18 éves korában született meg az első gyermeke. Ellának történeténél jellemzőbb forgatókönyv az, hogy a szülők egy idő után, ha látják, hogy a fiatalok komolyan gondolják a kapcsolatot, lecsillapodnak, és szabad utat engednek neki, jellemzően úgy, hogy a fiatalok valamelyik szülői házba költöznek össze, vagy szintén gyakori, hogy megfogon az első gyermek, és innentől kezdve a párra már házastársként tekint az egész közösség: *„Most nézd meg, ott van az a széplány, a <család neve>. Elvette a szomszéd gyerek. Járnak szépen, fiatalok, járnak szépen. Már mindenki tudja, hogy a gyereké. El fogja venni. Eljegyezte szépen. Ez a hivatalos. De itt, hogy most a gyerek otthagyja, és még két-három fiú, ilyen nincsen. Nálunk így kell ez működjön.”* Azaz e közösség vonatkozásában is igaz az alábbi megállapítás, mely szerint „a két nem egymásban teljesedik ki a harmadik szereplő, a gyermek által, aki nélkül a férfi nem válhat férjjé, a nő pedig feleséggé” (Kovai, 2017, p.206). Erre ráerősít az, a később részletesebben bemutatásra kerülő jelenség is, hogy a szülés az az átmeneti rítus, mely révén a lányból nő lesz, mely által átkerül a gyermek szerepből a felnőtt szerepébe.

Bejegyzett házasságkötésre kevés esetben kerül sor; vagy a már említett hitbéli megfontolásból tartják meg az esküvőt, vagy jellemzően az elmúlt években a házastársi

kapcsolathoz kötött állami támogatások jelentettek motivációt több pár esetén az anyakönyvvezető előtt történő eskütételre – akár az első gyermek születése után évtizedekkel. Ezek az események azonban nem járnak nagy felhajtással, általában a legszűkebb család, ha élnek még a szülők, gyermekek és tanúk vesznek részt rajtuk. Ahogy azt fent írtam, az együtt élő, gyermeket vállaló fiatalokra a közösség már házastársként tekint. Én is férjezetlenül kapcsolódtam be a közösség életébe, de együttélésünk alatt tagjai már férjemként utaltak páromra, amikor hogylétéről vagy egyéb vele kapcsolatos eseményekről érdeklődtek. A hivatalos házasságkötés ilyen értelemben nem bír funkcióval.

Interjúalanyaim fiatal életkorban, 16-20 éves koruk között kötöttek a közösség normarendszere szerinti házasságot. Ez korosztályukban jellemzőnek mondható tendencia, ami azonban változóban van. Napjainkban a házasságkötés átlagéletkora 20 év fölé tolódott a közösségben. Illetve kezd gyakorivá válni, hogy a hajadon maradt felnőtt nők, illetve a kamaszok az interneten társkereső portálokon, közösségi média felületeken pl.: facebook, tik-tok találnak maguknak, távolabbi településeken élő párt.

Fontosnak tartom, hogy kitérjek a párkapcsolatok és a tanulás kapcsolatára. A vizsgált korosztály jellemzően befejezte az általános iskolát és elkezdett valamilyen középfokú képzést. Volt, aki ezt már gyermekvállalást követően tette meg. Végbizonyítványt azonban már jelentősen kevesebben szereztek. Ennek oka viszont kevés esetben volt a párkapcsolat vagy a gyermekvállalás. Ez inkább kereshető egyrészt a tanulási motiváció hiányában: *„Nem akartam már tanulni. Nem érdekelt. Mentünk cigizni erre arra, be se jártam, akkor minek? Mondom azért minden reggel vegyem el, anyám is kirakja a pénzt, bérleteket vesz meg mindent. Mondtam neki, hát nem járok be. Meg látta is, be kellett jöjjön, tudod hogy mennyit hiányzok, meg minden, és mondja, minden reggel elindulok, akkor hova megyek. Már nem jártam be.”* E korosztály szülei jellemzően nem fejezték be az általános iskolát, a nagyszülők pedig még kevesebb osztállyal rendelkeztek. Így bár kiemelt fontosságúnak tartották a tanulást, az általános iskola befejezését és az esetleg érettségit adó szakképző iskola megkezdését tüzték ki célul gyermekeik számára. A tanulásra vonatkozó szülői figyelem és szigor az általános iskola befejeztével lazult, és sokkal megengedőbbé vált: *„Itt már a generációnknál az volt a probléma a szülőkkel, hogy kb. azt hitték, hogy nyolcadik már kb. megváltotta a világot. És akkor nem kísérték akkora figyelemmel a továbbiakat. Megvan a nyolc, akkor már doktorid van érted. Mert hogy nekik az sem volt meg. Ja.”* A korai iskolaelhagyásban többeknél közrejátszott a tanulási motiváció egy másik

aspektusa. Mindannyian a környékbeli szakmát adó középiskolákban tanultak tovább. A tanulható szakmák köre ezekben pedig korlátozott volt. Elsősorban szakács, cukrász, varrónő és bolti eladó képzettséget szerezhettek volna. Többen számoltak be arról, hogy középiskolai előrehaladásukat nagyban nehezítette az, hogy nem érdekelte őket az a szakma, melyet tanulniuk kellett. Olyan is előfordult, hogy bár egy bizonyos áhított szakma – interjúalanyom esetében az ápolói – tanulásának lehetősége adott volt, azt az elvégzendő munka jellege miatt a szülők nem támogatták. A szegény, és a későbbi fejezetben tárgyalt “kosz” közösségben betöltött viselkedést irányító szerepe ebben az esetben is megjelent: *„Én amikor tovább akartam tanulni akkor én gyerek nővér szerettem volna lenni. Amire jelentkeztem. És azt mondták az anyukámnak a barátai hogy ez cigány körbe úgymond ciki abba az időbe. (...) Maga a nővérség is, mert anyukámék úgy belementek volna, és akkor a barátaik úgy lebeszéltek, hogy szó szerint, hogy más után akarod a szart pucolni, hogy ez nem jó munka. Csak ezt a szempontot nézték és akkor úgy úgy azt mondták a szüleim, hogy nem, mert tényleg az milyen ciki, meg mit tudom én és így rábeszéltek egy varrónői iskolára.”*

Többeknek megélhetési problémák miatt kellett 16 éves koruk körül munkába állniuk és emiatt kiestek az iskolarendszerekből. Így inkább azt mondanám, hogy esetükben a korai gyermekvállalás kevésbé volt oka, semmint következménye a korai iskolaelhagyásnak. A munkavállalással, majd párjuk megtalálásával megkezdték felnőtt életüket, közösségük szemében készen álltak a családalapításra. Tehát esetükben is inkább arról van szó, amit Durst (2006) megállapít. A lányok a lehetséges életlehetőségeiket mérlegelve döntöttek amellett, hogy elhagyják az oktatási rendszert, és mivel a felnőtt nővé avatódás útja – ahogy arra korábban utaltam – az anyává váláson keresztül vezetett, családot alapítottak. Az Afanasieva és munkatársai (2020) által megállapított korai gyermekvállaláshoz vezető négy faktor közül, ezek alapján egyértelműen érvényesül az alacsony iskolázottság. Ez elsősorban a szülők oktatási rendszerben szerzett szegényes tapasztalatrendszerén keresztül fejti ki hatását, mely okán gyermekeikkel szembeni aspirációik is csökkennek, és alapvetően a LeVine-i (1988) gyermeknevelési célok második szintjére, azaz a gazdasági készségek megszerzésére korlátozódnak. Továbbá a szegénység is fontos faktor, hisz a lányoknak emiatt nagyon hamar be kellett kapcsolódniuk a kenyérkereső tevékenységbe. Ugyanakkor, ha nem is elsődleges hatásgyakorlóként, de a szexuális nevelés hiányos volta, a fogamzásgátló eszközök ismeretének hiánya és beszerzésük nehezítettsége is hozzájárul, mert a nem kívánt terhességek - melyekről

többen beszámolnak - arányát csökkenthetnék, valamint valódi döntési szabadságot biztosítanának a nők számára.

Ketten számoltak be arról, hogy még iskolába jártak, amikor teherbe estek, és bár mindketten középiskolai tanulmányaik vége felé jártak, úgy döntöttek, nem szerzik meg végbizonyítványukat. Döntésük oka az volt, hogy növekvő pocakkal kellemetlen, szégyenteljes lett volna számukra iskolatársaikkal találkozni: *„És hogyhogy nem fejezted be <a középiskolát>? - Hát, mert terhes lettem útközben. Azért nem fejeztem be igazából akkor is ott a igazgatónő nagyon sokat variált, mert ugye kellett egy egy orvos által papír, hogy én veszélyeztetett terhes vagyok, de végül is tényleg az voltam a vesebetegség miatt. És ezzel az engedéllyel engedte, hogy kilépjek, mert amúgy ő nem akarta, hogy kilépjek, mert nagyon jó volt az átlagom és tényleg. De nem akartam pocakosan iskolába ez mondom azt, hogy szégyelltem magam, hogy a többiek előtt hát valami ilyesmit éreztem akkor. És ezért hagytam abba az iskolát.”* Tehát az oktatási intézményhez tartozókkal szembeni szégyen – melyről Ferrández-Ferrer, Sanchíz-Ramon és Parra-Cassado (2022) beszámol – ebben az esetben is érvényesíti hatását, illetve úgy vélem, hogy az alternatív oktatási utak megkeresésének és felajánlásának hiánya az oktatási intézmények részéről szintén befolyásoló tényező.

3.2.5.1.1.2.2. „Meg azért a szülők a negyedét se tudták, hogy valójában mi történik ott” – A heterotopikus terek szerepe a kettősházi cigány fiatalok életében

Foucault (1999) a tér életünkben betöltött szerepéről szóló nagyívű munkájában a következőként fogalmaz: „(...) nem vagyunk egy homogén és üres tér lakói, ellenkezőleg, terünk telis-tele van minőségekkel, és olykor a képzelet szülőttei népesítik be” (Foucault, 1999, p.149). Azaz a különböző terekhez különböző funkciókat kapcsolunk, ami pedig alapvetően meghatározza a térben való viselkedésünket. Ha hétköznapi életünkre gondolunk, teljesen máshogy viselkedünk egy templomban, mint szakrális térben, és az otthonunkban, mint profán térben. Foucault azonban ennél tovább megy, úgy véli egy kultúrán belül, annak képviselői különböző funkciójú tereket hoznak létre, melyek lehetővé teszik a kulturális normák gyakorlását és bizonyos esetben azok megtörését. Vannak olyan szerkezeti helyek, melyek „kapcsolatban állnak az összes többivel, ám olyan módon, hogy eközben felfüggesztik, közömbösítik vagy a visszájára fordítják az általa megjelölt, visszavert vagy visszatükrözött kapcsolatokat” (Foucault, 1999, p.149-150). A szerző ezek két típusát, az utópiákat és a heterotópiákat különíti el, melyek közt alapvető különbségeket feltételez, és melyek közül munkámban a heterotópiák részletesebb elemzésére

töreksem. Az utópiák a képzelet szüleményei, valóságos teret nem kapcsolhatunk hozzájuk. A valósággal pedig állhatnak egyenes relációban, ilyen a Mennysország, mint utópia, mely megtestesít mindent, amire ember csak vágyhat, de fordított relációban is, ilyen pedig a pokol, mely a gyötrelmek színtere. A heterotópiák ezzel szemben azonban valóságos helyhez kötöttek, funkciójuk, hogy „egyfajta ellenszerkezeti helyként, megvalósult utópiaként reprezentálják, kétségek elé állítják, kiforgatják a kultúra belsejében fellelhető valódi szerkezeti helyeket” (Foucault, 1999, p.150). Kutatásom során két ilyen heterotópikus teret azonosítottam, melyek szelep funkcióval bírnak a kettősházi fiatalok életében, és így válnak életük nélkülözhetetlen tereivé. Egyik ilyen heterotópia a “bulizás” a másik pedig a közösségi média. A következőkben ezeket a heterotópikus tereket Foucault által ismertetett hat jellemzője mentén fogom bemutatni.

Első ismervük, hogy minden kultúrában jelen vannak, de kultúránként eltérő jellemzőkkel bírnak. A kettősházi fiatalok életében, ahogy említettem, két ilyen heterotópia játszik fontos szerepet. Az első a bulizás, ami a vizsgált generáció életében már nem a településen, hanem azon kívül, szomszédos kisvárosok szórakozóhelyein zajlik. A kamasz lányok és fiúk együtt vettek részt ezeken az eseményeken, jellemzően együtt mentek, és az idősebb fiúk feleltek a lányok épségéért, akik ilyenkor nem örködtek olyan vigyázó szemekkel lánytestvérük felett, mint azt egyébként, otthoni környezetben tették: *„Vagy amikor elengedtek a diszkóba a bátyámmal. Akkor is. De ő meg vagány volt, mert nem izélt, ha odaült hozzánk valaki, mert sokan odaültek.”* Ebben a környezetben elfogadott az alkoholfogyasztás a lányok esetén is, és helyenként könnyű drogok, például marihuána fogyasztása is előfordul. A lányoknak itt lehetőségük volt megélni bontakozó nőiségüket, szülői ellenőrzés nélkül léphettek kapcsolatba a nekik tetsző fiúkkal, olyan ruhába bújhattak, ami tetszett nekik, azaz kiléphettek a mindennapi kulturális keretrendszerből: *„Tudod mit csinátunk? Otthon felöltöztünk farmerba, oda meg vittünk ruhát a diszkóba és ott átöltöztünk a wcbe.”* A fiatalok között pedig működött egyfajta szolidaritás, ha társuk nem tett olyat, ami hosszútávú következményekkel járt (például rászokott a használt szerekre, vagy teherbe esett), otthon nem meséltek a szülőknek a kihágásokról. Ilyen jellegű problémák pedig elvértve fordultak csak elő, ugyanis a fiatalok korábban említett szülők által kiépített szigorú normarendszere itt is védte őket. Feszegették határaikat, de a közösség alapvető értékeit nem kérdőjelezték meg.

A másik fontos heterotópikus tér a közösségi média, ahol hasonló módon törnek meg a normák, mint a bulizás esetében. Míg a hétköznapi életben a lányok nem járhatnak kivágott

ruhákban, rövid szoknyákban, nem viselhetnek élénk sminket, a közösségi média felületein sokszor jelennek meg így, illetve előfordul az is, hogy kihívó pózokban, fiúk társaságában fotóztatják magukat, valamint, hogy romantikus kapcsolatba keverednek a hétköznapi életben nem ismert fiúkkal. Ezen aspektus viszont jelentős veszélyeket rejt magában. Több olyan konfliktus is robbant ki településen tartózkodásom alatt, melynek alapját kompromittáló képek jelentették, amit fiatal lányok küldtek különböző platformokon megismert fiúknak. Egy olyan eset volt, amikor ezek a fotók nyilvánosságra is kerültek, ami miatt a lányt igencsak megszégyenítették. Ezek a heterotópikus terek a fenti jellemzők alapján úgynevezett deviáció heterotópiák, melyek a kultúrán belül deviánsnak tartott viselkedések megélésére teremtenek teret.

Második jellemzőjük, hogy precízen kijelölt funkciókkal rendelkeznek, működésmódjuk azonban az idők folyamán változhat. A bulizás esetén változik a helyszín. Míg a vizsgált korosztály szülei a településen belül, bálokon vagy a kocsmában szereztek hasonló élményeket, ők már a településen kívül találták meg a megfelelő szórakozóhelyeket, melyekből újabbak és újabbak nyílnak a ma fiataljai számára. Ezen kívül változnak a körülmények, például a társaság összetétele és zene, amire táncolnak. A social media felületek esetén pedig folyamatosan újak jelennek meg, amelyek biztosítják, hogy a szülők ne tudják követni a gyermekek részvételét. Például míg a vizsgált generáció elsősorban a facebookon van jelen, gyermekeik az instagramot és a tik-tokot használják.

A harmadik alapelv, hogy „a heterotópia képes egyazon reális helyen többféle teret, többféle, önmagában összeegyeztethetetlen szerkezeti helyet egybegyűjteni” (Foucault, 1999, p.154). Például az otthon lehet a családi élet tere, a közösségi együttlét tere, de a bulizás tere is, ahogy a kocsmá lehet az ünnep és így a szakralitás helye, de a mindennapi élet tere és a bulizás tere is, míg a facebook, ahogy azt az elmúlt időszak és a digitális oktatás bizonyította, lehet a tanulás tere, az információszerzés tere, de egy speciális integrációs tér is, ahol a fiatalok kiküszöbölhetik azt a problémát, amivel hétköznapi életükben sokszor találkozhatnak, hogy kereteik jelentősen eltérnek nem cigány társaikétól. Ezt a funkciót az iskolán kívüli foglalkozásokat biztosító egyesület egyik pedagógusa így írta le: *„Ez a facebook hihetetlenül föllazítja szerintem ennek, nem csak ennek, a közösségi normákat. Egy ilyen alternatív terepet teremt a fiataloknak, ahol olyan módon mozoghatnak, hogy nincs fölöttük felügyelet. Másrészt meg ez tényleg nagyon érdekes dolog, mert pár évvel ezelőtt volt, 3 éve volt nyolcadikos az a kislány, akinek egy*

*problémás kamasz volt, mint minden kamasz, de ő egy problémásabb kamasz volt. Nagyon szép lány volt. Ragadtak rá a fiúk. Egy ilyen Carmen típusú csodaszép lány. És ezt látta anya is, az anyukája is, az a reakció volt, hogy minél szigorúbban fogták. De hát minél szigorúbban fogták, annál erősebb volt a gyerekekben ez a lázadás. És akkor volt olyan alkalom, hogy bejött hozzám, és mondta, hogy minden barátnőjét, osztálytársát elengedik moziba, vagy péntek délután, hogy elmenjenek. És őt soha, és hogy miért nem. Mert hogy ő cigány?”*

A heterotópikus terek negyedik jellemvonása, hogy heterokróniát, azaz szakadást teremtenek a jelenlévők és a hagyományos emberi idő közt. Ezt két módon tehetik. Egyrészt az idő felhalmozásával, ami a múzeumok után modern korunkban leginkább a social media felületeken valósul meg. Ha ránézünk egy-egy személy profiljára facebook esetén idővonalán, instagram esetén feedjén egyszerre találjuk meg felhasználói életének minden egyes aspektusát. Nyíltságának függvényében akár teljes életét egyazon időpillanatban tekinthetjük át. Ezzel párhuzamosan az internet sajátosságainak hála, szinte letörölhetetlenül jelennek meg ezek az életesemények, ami egy újabb veszélyforrás a fiatal felhasználók számára. Nem csak amiatt, mert a később csatlakozó szülők korábbi felhasználói tevékenységüket vissza tudják követni, hanem azért is, mert később jelentős hátrányokkal indulhatnak iskolaváltáskor, a munkaerőpiacon, stb.. A heterotópikus terek másik lehetséges időkezelési módja a pillanatnyiség, az idő illékonyága. Ez a jellemző a bulizás esetén tapasztalható leginkább. A szabadság adott időtartamra szól, időhatárai - elsősorban a szülők által - pontosan kijelöltek, így teljes egészében időszakos.

Az ötödik ismérv, hogy nyitások és zárások váltakozása határozza meg őket, csak akkor léphetünk be, ha engedélyre teszünk szert. A bulizás esetén ez sokkal könnyebben szemléltethető. Ahogy Ella fogalmazott: *„Hát, én minden szombatomat úgy töltöttem el, hogy elkezdtem sírni nyolckor, és kitartóan sírtam este hatig.”* A szülői engedélyért a fiatal lányoknak minden alkalommal keményen meg kellett küzdeni. Ezen kívül a szórakozóhelyek is bizonyos esetben feltételekhez szabták a belépést. Ez jelenthetett egy korhatárt, ami miatt többen nem nyertek bebocsátást, míg gyakrabban előfordult, hogy az ott tanúsított korábbi viselkedés határozta meg a kizáratást: *„Először jártunk a diszkóba, <a szomszédos településre>, ott a temető mellett. De oda nem engedtek be minket. - Miért? - Ezek fiatalokukba mindenkit megverték. - Szétvertük az egész diszkót, hallod? Így, ahogy volt. - Soha nem engedték aztán már be őket.”* A social media platformok esetén egyértelmű lenne szintén a korhatárra gondolni, mint



a belépési engedély alapjára, de ez egy nem valós születési dátum megadásával nagyon könnyen kijátszható, amit a legtöbb esetben meg is tesznek a fiatalok. A valódi engedélyt inkább az első mobiltelefon megvásárlása jelenti a szülők által, ami manapság már 10-11 éves korban megtörténik, és ami tulajdonképpen teljesen felügyelet nélküli internet használatra ad lehetőséget. A mobilhasználat mértékét a szülők igyekeznek korlátozni, de van, hogy a fiatalok nem alszanak és inkább egész este a barátaikkal chatelnek, vannak hanghívásba, vagy a különböző felületeket pörgetik.

Utolsó és tán esetemben legfontosabb jellemzőjüket Foucault (1999, p.156) a következőképp fogalmazza meg: „funkciójuk, hogy megteremtsenek egy olyan illuzórikus teret, amely viszonylatában minden emberi életet körülfaló szerkezeti hely még illuzórikusabbnak tűnik.” Tehát, ahogy arra korábban is utaltam, arra szolgálnak, hogy a fiatalokkal elfeledtessék a mindennapi élet problémáit, a szigorú szabályrendszereket, életet meghatározó normákat, hogy ha csak néhány órára is, de kiléphessenek a mindennapokból, lehetőséget kapjanak a lázadásra, a hátrók feszegetésére, önmaguk ügyetlen próbálkozásokkal való megkeresésére, mielőtt teljes mértékben felelős, a közösség irányelveinek megfelelő felnőtt életet kezdenek élni.

### 3.2.5.1.1.3. Felnőttkor

#### 3.2.5.1.1.3.1. „Hogy átment rajta az orosz hadsereg, az nem jó nő” - A “jó” és “rossz” nőről alkotott elképzelések<sup>15</sup>

A nőkkel kapcsolatban számos elvárás él a kettősházi cigány közösségben, melyek a már említett két központi fogalom, a tisztaság és a szégyen köré épülnek. Ezek tulajdonképpen egymásból következnek, a tisztátalanság megítélést és így óriási szégyent von maga után. Ahogy Bourdieu (2000, p. 35) fogalmaz, „a nő negatív entitásnak számít, akit a hiány határoz meg, erényei is csupán kettős tagadás által nyilvánulhatnak meg.” E két fogalom mentén szerveződnek a jó és a rossz nőre vonatkozó elképzelések is. „Tisztának lenni a falubeli romungróknál nem feltétlenül a kosz hiányát jelenti. A kárpáti cigány közösségben a tisztaság összetett, esszenciális fogalom. Jelzi a közösség által elfogadott normák szabályszerű működését, és utal arra, hogy az egyén, a család milyen mértékben alkalmazkodik ezekhez. A ”tisztaság” kategóriái segítenek a felnövekvő generációknak megismerni a közösségi kapcsolatrendszer, hogy kivel és hogyan

---

<sup>15</sup> A kettősházi cigányság tisztaságképeinek bemutatásához nagy segítségemre voltak Bakó Boglárka településen végzett kutatásának eredményei. Helyenként kiegészítették, helyenként megerősítették saját kutatási tapasztalataimat. Így jelen fejezetben ezek is felhasználásra kerültek természetesen forrásmegjelöléssel.

alakíthatnak ki mindennapi viszonyokat. A közösségben felbukkanó, jó szándékú idegennek eligazítást ad, hogy a helybéli cigányok világában átlássa a társadalmi viszonyokat, megtanítja, hogy kivel léphet kapcsolatba, s kit ajánlatos elkerülnie. A tisztaság-koszosság mint közösségi jellemzés ismerete a többségi társadalom képviselői számára (pl. tanárok, hivatali dolgozók, szomszédok) útmutatót ad a belső, romungró hierarchiáról, a kárpáti cigányok által képviselt és kinyilvánított rétegződésről, a "tiszták"-ról és a "koszosak"-ról, azaz "jó" és a "rossz" cigányokról" (Bakó, 2017, p.105). A tisztaság egy külsőre és egy belsőre egyaránt vonatkozó kategória, egy jó nőnek pedig mindkét feltételnek meg kell felelnie. Fontos kérdés lehet, hogy a megkérdozett nők e tisztaság eszményt miért építik be saját gondolkodásukba, ha ezáltal tulajdonképpen magukat is szigorú keretek közé zárják? Ennek okát is a szocializációs folyamatokban kereshetjük. Mivel a kulturális alap a patriarchátus, a férfiuralom, minden jelenség e mentén értelmeződik. „Az úgynevezett "nőiesség" gyakran csupán megfelelés a valóságos vagy képzelte férfi elvárásoknak, főleg az ego kiterjesztése vonatkozásában. Következésképpen a női létbe szervesen beépül a függő viszony másokhoz (...) (Bourdieu, 2000, p.74). Ez olyan megkérdőjelezhetetlen igazsággá válik, érvényességének, racionalitásának keresése nélkül, mely teljesen beleég e nők elvrendszerébe, és észrevétlenül is működik, még akár nehéz helyzetben lévő nőtársukról való véleményformálás során is, azaz a nők kettős kötés helyzetbe kerülnek.

A külső tisztaság egyik fontos feltétele az otthon rendben tartása. Egy helyi nő átlagos napja a férje munkavállalásához igazítottan kezdődik. Úgy határozza meg az ébredése időpontját, hogy férje indulására el tudja készíteni a reggelijét, kávéját, tudjon neki ruhát készíteni, tehát segítsen neki felkészülni a munkanapra. Ezután enni ad az udvarban tartott állatoknak, ami manapság már leginkább csak a kutyára és a macskára korlátozódik. Haszonállatokat már ritkábban tartanak. Néhány háznál időszakosan előfordulnak tyúkok, kacsák, kecskék, disznók, lovak. Ha azonban vannak, nagyon fontos, hogy ők is tiszta, rendezett körülmények közt legyenek. Egy negyvenes helyi cigány nő, aki régen disznókat tartott udvarán, büszkén mesélte, hogy mindig olyan tisztán tartotta az ólakat, hogy ne kelljen gumicsizmát hordania az etetéshez, elég legyen ehhez kinti papucsot húznia, amikor pedig az állatorvos meglátogatta őket egy ellésnél, megjegyezte, hogy ilyen tiszta portát még korábban nem látott.

Az állatok etetése után felkelti a gyerekeket, nekik is reggelit készít, elkészíti a vizet a reggeli mosdóhoz - bár már csak elvétve fordul elő, vannak olyan házak, melyekben nincs még

vezetékes víz - kikészíti a ruhájukat, iskolás gyerekek esetén pedig gondoskodik arról, hogy minden megfelelően be legyen pakolva a táskába, ha kell, össze legyen készítve a tornaszák. Ha mindenki elkészül, leviszi őket az óvodába, iskolába. Télen a nők jellemzően busszal közlekednek, de ha az időjárás engedi, gyalog teszik meg ezt az utat, mert a heti és napi többszöri buszos utazás jelentős költségekkel jár, illetve óránként vagy ritkábban vannak csak járatok. Ha minden gyermek eljutott az intézménybe, bevásárolnak. Ez, illetve a gyerekek kísérése általában már a barátnőkkel közös tevékenység. Megvárják egymást a központi téren vagy a bolt előtt, megveszik a napi friss pékárut és a főzéshez szükséges alapanyagokat, majd együtt mennek haza. Otthon nekiállnak a főzésnek. Jellemzően nagy adagokat készítenek, nemcsak azért mert a nukleáris családok általában 4-6 főből állnak, hanem mert egy nap mindenki többször is eszik a főtt ételből. Ha kész az ebéd, kitakarítják a lakást, minden nap felsepernek, felmosnak, port törölnek, összeszedik az összepiszkolódott lakástextíliákat, és nekifognak a mosásnak. A legtöbb háztartás nem rendelkezik automata mosógéppel, illetve az egyik telep felső utcájába még nem került bevezetésre a víz, így a mosáshoz vödreikkel elmennek a kúthoz, majd vizet melegítenek. Sokan beszereztek már kézi centrifugát, ami nagyban megkönnyíti a folyamat elvégzését. Jellemzően szabad levegőn teregetnek, mert a kis belső tereket szinte teljesen betöltené a száradó ruha.

Ha e feladataikkal végeztek, elmennek a gyerekekért. Az óvodás gyermekeket általában ebéd után elhozzák az intézményből, de gyakran előfordul az is, hogy csak az utolsó, iskolaelőkészítő évben járatják oda őket rendszeresen. Ez a tendencia a Covid járvány következtében fokozódott. Van olyan 5 éves gyermek, akinél még nem történt meg az óvodába szoktatás. Általában a gyermekek iskoláztatásával kapcsolatban is rugalmasabban kezelik az időkereteket. Gyakran előfordul, hogy ha elalszik a család, a teljes napra nem viszik be a gyermeket az iskolába, vagy ha aznap ügyeket kell intézniük, inkább elviszik magukkal. Miután hazaértek az intézményekből, megvacsoráztatják, fürdeik őket, majd altatnak. A mindennapok jellemzően ebben a monotonitásban telnek, amit csak egy-egy hivatalos teendő pl.: hivatalban tett látogatás, szülői értekezlet, az ünnepek, vagy a gyerekek intézményi szüneteinek törnek meg: *„Minden napom átlagos különben, mert minden nap azt csinálom. Fölkelek hatkor, fél hétkor felkeltem a gyerekeimet, hét tízkor elindulunk az iskolába, fél kilencre hazaérek, kitakarítok, megfőzök, mosok, pihenek. És mehetek a gyerekekért. Hazajövök, fürdetek, etetek, ágyazok és alvás. És minden nap ugyanaz, és ugyanaz és ugyanaz. Esküszöm. Ugyanaz. Tényleg.”* Ebből a

leírásból is látszik, hogy a férfiak világa elsősorban a kint, míg a nők a bent, a férfi végzi a magasabb presztízsű kenyérkereső munkát, a nő az alantasabb háztartási, gondozási teendőket látja el, ami valójában csak megerősíti, újratermeli a patriarchális berendezkedést, Stroh (id. Burn, 1996) családi hatalom elméletéhez igazodva, mindez pedig a biológiai determinizmus jegyében történik, ami még inkább bebetonozza a nők és férfiak szerepei közt feszülő ellentéteket, hisz azokat biológiai sajátosságaikból eredezteti (Bourdieu, 2000; Szapu, 2015).

Sok családban bevett gyakorlat, hogy a férfiakat is teljesen kiszolgálják a nők: *„A középső [fiútestvér] az nem, az nem csinál semmit. Tényleg arra nem képes hogy a tányért a mosogatóba betegye. - Ez miért van így szerinted? - Ez azért van, mert az anyám ugye, a cigányoknál az volt a szokás, hogy a fiúk leülnek az asztalhoz, add oda az ennivalót. A nő adja az ennivalót, ő is pakol el. És ő hát ő ehhez szokott hozzá és ez a mai nap is így van.”* Az általam megismert fiatal nők leginkább e téren törekednek a változtatásra. Egyre inkább elvárják férjüktől, hogy kiszolgálja magát, és ha ideje úgy engedi, akár kisebb háztartási feladatokat is elvégezzen. Nagyon büszkén mesélnek arról, hogy milyen jó férjük van, hisz nem viselkedik úgy mintha ő is egyik gyerekük lenne, és sajnálattal beszélnek azokról a nőkről, akiknek még mindig figyelniük kell arra, hogy férjük semmiben ne szenvedjen hiányt: *„Én azért. Mondom én a saját férjemet nem szolgálom ki, nem. Hát tanulja már meg, azért van három gyerekem, mert ő a negyedik úgymond, most jön akkor az ötödik. Nem fogok százfelé szakadni. Én ezért nem tartom ezt a szokást. Mert nem érdekel.”* Szintén nagyobb mértékben kapcsolódnak be a gyermeknevelésbe a férfiak a vizsgált életkori csoport esetén. Többször ők hozzák el a gyerekeket az iskolából, illetve felügyelnek rájuk, amíg a nők egyéb feladataikat látják el.

A nemi szerepek ezirányú változásában elsősorban gazdasági tényezők játszanak szerepet. A megnövekedett költségek fedezésére egyre kevesebb háztartásban elegendő egy fizetés. A közösség “jó cigány” identitásához szorosan hozzákapcsolódik a munkavállalás. Igaz ez a legtöbb nő esetén is, de ők alapvetően csak akkor kapcsolódhatnak be a fizetett munka világába, ha azt férjük jóváhagyja, a gyerekek elég nagyok hozzá és a választott munka nem borítja fel a család korábbi életét. Büszkén beszélnek arról, hogy a közösségben mindenki dolgozik már generációkra visszamenőleg. A korábbi generációk még jellemzően a hagyományos cigány mesterségeket pl.: szegkovácsolás üzték, ezen felül sokan vállaltak idénymunkákat, mint gyümölcszedés, kertrendezés, valamint a közeli ipartelepeken gyárakban, betanított munkákat végeztek. Napjainkban a férfiak legtöbbször valamilyen építőipari szakmában

helyezkednek el, a nők pedig a közeli egészségügyi intézményekben látnak el takarítói vagy segédápolói feladatokat. Legtöbbször a nyugdíjazás után is dolgoznak, illetve többieket rokkantosítottak le, elsősorban mozgásszervi problémák miatt, ami feltételezhetően a nehéz fizikai munka következménye, azonban sokan így is vállalnak kevesebb fizikai megterheléssel járó munkákat. Ma is vannak olyan családok, amelyek tagjai azt vallják, hogy „*egy hivatalos nőnek otthon a helye*”, de arányuk egyre inkább csökken, és a férfiak cigány identitásának is csökkenő mértékben meghatározója az, hogy egyedül tartják-e el családjukat. E változásban az anyagi okok mellett fontos szerepet játszanak a helyi nők emancipációs törekvései is. Az azonban ahogy korábban is utaltam rá, nagyon fontos, hogy a nőknek munkavállalásuk ellenére is el kell látniuk klasszikus házkörűli teendőiket: „*Úgyhogy még szerintem megvárom míg <a legkisebb gyermek> elmegy oviba, még egy két év és aztán szépen elkezdem magam felépíteni. Hát én nem fogok otthon ülni, az biztos. Sokan azt mondják, meg ki is röhögnek (...) hogy elég a házat rendben tartani, meg a gyerekeket elindítani az iskolába, és akkor még hazamegyek és fogok főzni mosni takarítani, de az ügyis más lesz az a rendszer. Most nem vagyok otthon. Lejön egy adag, bedobom meghát majd valamit összedobok.*” Sokan inkább amiatt hagyják ott munkahelyüket, mert a kezdeti reményteli elképzelések ellenére e két nagyon megterhelő feladatot nem tudják párhuzamosan elvégezni: „*Hát volt olyan, hogy hazajöttem négy óraker, nekiálltam főzni, kitakarítottam, mostam és tizenegykor még mindig csináltam a dolgomat. És ötör keltem. És volt hogy ez hetekig így ment. És akkor mondta <a férjem>, hogy most egy kicsit akkor pihenjek. Mert ez sok. De tényleg sok volt. Rengeteg volt. Akiknek így van gyerekiük és eljárnak dolgozni, az nagyon fárasztó tényleg. Hát te elfáradsz, és azért egyedül, úgymond egyedül vagy. És elfáradsz. Én a hét végére, a péntekre már olyan voltam, mint egy rongy. Volt, hogy így leültem, és ülve elaludtam, mert fáradt voltam.*” Így a legtöbbször inkább a váltott műszakos munkavégzést preferálják, ami bár szintén nagyon sok energiát emészt fel, de biztosít pihenőnapokat, és az éjszakai műszak esetén napközben zavartalanul el tudják látni a teendőiket. Továbbá sokan keresnek részmunkaidős állásokat, hogy az óvoda-, iskolaidő végére már otthon tudjanak lenni, azonban ilyen, képesítést nem igénylő állást nagyon nehéz találni a környéken. Fontos feltárandó kérdés lehet, hogy ez a patthelyzet, valamint a háztartás mókuskerekének monotonitása, a “másokon keresztül élés” (Burn 1996, p.58) milyen hatással van e nők mentális jóllétére. Hisz, ahogy az idézetekből is látszik, a jelen helyzettel való elégedetlenség, a “többször vágyás” megfogalmazódik, azonban a változtatás lehetősége, hol külső nyomás okán, hol az

önbojkott által, melyet a családjáért vállalt kötelességtudat érzése táplál, nem adatik meg (Bourdieu, 2000).

A külső tisztaság nemcsak az otthon, hanem a test tisztán tartására is vonatkozik. Nagyon megszólják azokat a nőket, akik vagy akiknek gyerekei foltos, koszos ruhában hagyják el az otthonukat, akiknek testszaguk van. Télen a fatüzelés, az állattartás, illetve a dohányzás sok esetben érezhető az embereken, ezek azonban nem tesznek valakit koszossá, elsősorban a testszag és a tisztálkodás feltételezett hiánya az, ami szégyenbe hoz egy nőt: *„Jó azért vannak olyanok azért, hogy most a buszmegállóban állsz, és érzel egy szagot, mondjuk ezen vagy azon, tudod, most nem akarom. Most például én annyira sajnálom <a két kisfiút> hogy nekem a szívem leszakad a gyerekekért. És most hogy terhes vagyok még rosszabb, mert eleinte kimentem, kiszellőztetek, bármi. Vagy fent is a suliban. És akkor magára ő meg <az anya> tiszta igényes. És ez zavar engemet. És akkor tudod pont olyannak, akinek van fürdőszoba, és szegény gyerekek, és az a baj, hogy ez a szülő hibája nem a gyerekéé.”* A legtöbb család rossz állapotú vályog vagy alacsony minőségű téglaházakban él, ahogy korábban is írtam, vannak utcák, ahova nem került bevezetésre a víz. Már egyre többen építenek az otthonaikhoz fürdőszobát, de a házak többségében ez nem áll rendelkezésre. A fürdést általában lavórokkal, babakádakkal oldják meg, de akkurátusan ügyelnek arra, hogy ez minden nap megtörténjen, tiszta legyen a gyerekek haja, körme, fogá, amikor iskolába, óvodába mennek. Otthoni használatra, takarításhoz, főzéshez előfordul, hogy felvesznek többször egy váltás ruhát, de ha lemennek a faluba mindig tiszta, rendezett öltözékre váltanak, a gyerekeket is mindig friss ruhába öltöztetik a reggeli készülődéskor. *„A kárpáti cigány nők identitásának fontos eleme, hogy ők szabadon öltözhetnek, szemben az oláh cigány nőkkel. A mindennapi ruházat választható számukra, a nők is járhatnak nadrágban, nyáron rövidnadrágban, a fiatal lányok ujjatlan pólóban. A mindennapi ruha milyenségét, úgy vélik, a tisztasága szabja meg a házasság felnőtt világban”* (Bakó, 2017, p.99). Ennek ellenére bizonyos elvárásokat megfogalmazznak a “jó nő” öltözködésével kapcsolatban. Bár a gyerekeket előszeretettel öltöztetik minőségi, márkás ruhákba, a felnőttek és különösen a nők öltözete általában visszafogott, kevésbé jó minőségű. Azokat a nőket nagyon megszólják, akik kihívóan öltözködnek, nem elfogadott a hétköznapokban a kivágott, testhez simuló felsőrész, a rövid szoknya, a magassarkú cipő, az élénk smink, feltűnő hajviselet: *„Na, azért külsőre ne legyen ilyen kicicomázott, mert mikor meglátom az ilyen nőket, én rosszul vagyok. Mikor jön a szülő a gyerekért, ilyen kicsi rövidnadrágba, ilyen nagyon minibe. Az egész melle*

*kivan és jön a gyerekért. És pont a mi osztálytársunk anyukája. Hát mondom, sokszor mondom már magamban, hogy szegény gyerek, nem szégyeníti le. Mert én az ilyeneket, akik nagyon kihívóak, nem szeretem. mert most azért jössz, hogy mutogasd magad. Otthon nézze a férjed, de nem mások, meg gyerekek. Meg iskolába, ilyen magassarkú.”* Tetoválása több fiatal nőnek is van, ami elfogadott abban az esetben, ha nem túl nagy méretű, nem hivalkodó mintázatú és rejtett helyen van. A legtöbb nőnek fontos, hogy kinézetével férje kedvében járjon, és várja is az erre vonatkozó visszajelzéseket tőle. Mónika egygyermekes, harmincas évei végén járó kettősházi nő. Beszélgetéseinkben gyakran kerül elő a férje, akit mindig dolgos, jó emberként ír le, aki törekszik arra, hogy mindent megadjon családjának és így feleségének is. Az elmúlt időszakban azonban gyakran fogalmazza meg félelmeit amiatt, hogy már nem dicséri őt, nem veszi észre, ha fodrásznál volt, új ruhát vett fel. Ez kétségbe vonja saját nőiességét, fél attól, hogy megöregedett, már nem vonzó, ahogy mondja, *„egy nő attól lesz nő, hogy a férfi annak látja.”* E tetszésvágy, visszajelzések általi önigazolás gyökerét is a férficentrikus világképben kereshetjük. „Az alávetettség az elvi alapja olyan hajlandóságoknak, mint a figyelemfelkeltés, a tetszés vágya (...) [A nők] rászorulnak mások tekintetére, hogy önmagukat megalkossák, s ezért gyakorlati megnyilvánulásaikban számukra folyamatosan irányadó a külsejük, tartásuk, viselkedésük feltételezett árfolyama a jelképes javak piacán” (Bourdieu, 2000, p.75). Ebből is kitűnik a nemi szerepek pervazív volta, azaz, hogy minden egyéb szerepet áthatnak. A kettősházi nők mozgástere születésüktől fogva elég szűk, folyamatos anyagi függésben élnek, szabadságuk, ahogy arra korábban már utaltam életük folyamán egyre csak korlátozódik, így erősen kitettek a közösség megítélésének. Ha negatív minősítés alá esnek, gyakorlatilag egy légüres térben találják magukat, anyagi boldogulásuk, szociális kapcsolathálójuk és mentális stabilitásuk alapja közösségi megítélésük.

A belső tisztaság fiatal lányok esetén, ahogy azt a kamaszokkal foglalkozó részben említettem, összeforr a szüzesség megőrzésével. Felnőtt korban is a szexualitáshoz kapcsolódik elsősorban. Ha egy nő megcsalja a férjét, megmásíthatatlanul bemocskolódik ő is, és békülés esetén a családja is. Hosszú ideje terjed a telepen egy pletyka az egyik három gyermekes édesanyjáról, aki állítólag munkahelyén, egy egészségügyi intézményben romantikus viszonyt létesített az egyik gondozottal. Arra, hogy a szóbeszédnek van-e valóságalapja a mai napig nem derült fény, a pár nem vált külön, továbbra is együtt él. Ennek ellenére az egész család élete átítatódott egy szimbólikus mocsokkal, mely manifesztálódik abban, hogy a közösség fizikailag

is mocskosnak tartja őket. Felmerült annak a lehetősége, hogy a nő egy olyan munkát vállal, mely során étellel kellett volna érintkeznie. Ekkor többen jelentették ki azt, hogy senki nem fog enni abból az ételből, amit ő készít, hisz koszos, nem tisztálkodik, nem ügyel környezete tisztaságára. Ennek a valóságban azonban semmilyen nyomát nem tapasztaltam, én ezzel a nővel is mindig úgy találkoztam, hogy ápolt volt. Ebből a példából is látszik az, hogy a kettősházi cigány közösségben „a”kosz” összekötheti azokat a dolgokat, amik általános esetben nem tartoznak össze. A fizikai szennyet a normasértéssel. A szennyezettséget az előítéletekkel. A ”kosz” stigmája kivetheti egy közösségből azokat, akiket ezzel illetnek” (Bakó, 2017, p.103).

Ha házasságtörés történik azon kívül, hogy a család bemocskolódik minden esetben a nő okolják, akkor is, ha nem ő alakította ki a viszonyt. Úgy vélik, hogy ha férje megcsalta, nem vigyázott eléggé a kapcsolatra, nem figyelt a férjira, nem elégítette ki az igényeit, vagy egyéb okot adott rá neki arra, hogy ezt az utat válassza: *„Ez egy nagy fertő. Egy szép család, ott van apa, anya, gyerek. Ha nő megcsalja, kurva, egy férfi, megcsalhatja férfival is, nővel is, anyukával, apukával, semmi. Nem a férfi a hibás, a nő. Ennek én is így látom amúgy. Mindig a nő a hibás, mert a nő egy határozottabb nemet tud adni azzal, hogy nem tárja szét a lábát. A férfi az férfi. A férfi, arra ránézel, az mozdulni fog.”* Egy közösségbeli férfiről sokan híresztelik, hogy a faluban is és szomszédos településeken is él más nőtől született gyermeke. A róla szóló beszélgetésekben bár mindig kifejezik együttérzésüket, sajnálatukat a nő iránt, azt is elmondják, hogy ő a hibás, hisz amikor hozzám ment tudta, hogy a férfi család, ilyen a természete, hogy a nő túl sokat dolgozik, nem figyel az urára, meghízott, nem elég vonzó számára. A kettős erkölcs fogalma tehát itt is tettenérhető.

Nagyon ritkán fordul elő ilyen eset, de ha egy pár különválik általában valamelyik fél hűtlenségének okán teszi. A válás is minden esetben a közösség tagjai szerint a nő hibájából történik meg. A hagyományos normarendszer szerint egy pár szétköltözésére nincs megfelelő indok, különösen egy nő nem hagyhatja el a férjét. Egy nap több időt töltöttem az egyik olyan családnál, akikhez kutatásom során közel kerültem, otthon volt a feleség, a férj, és csatlakozott hozzánk az egyik gyermekkori barát is. Beszélgetésünk többször terelődött a nő édesanyjára, aki megtestesített mindent, ami egy nőt rossz nővé tesz. Ő volt az elvált nő, aki elhagyja gyermekét, később unokáit egy férfiért, ő az, aki élete során több férfival is létesít kapcsolatot, a dolgozó nő, aki “éli a maga világát”, aki “kicsit bolond”. A példája nyomán igyekeztem felfejteni, hogy legitimálhatja-e bármi azt, ha egy nő kilép egy kapcsolatból. Igyekeztem számos olyan



alternatívát felvázolni, melyek saját értékrendem szerint erkölcsileg megkérdőjelezhetetlenné teszik ezt. Többek között megemlítettem a családon belüli erőszak jelenségét, de próbáltam mélyebben kibontani az édesanya karakterét is, aki szintén egy többszörösen terhelt párkapcsolatból lépett ki, hisz párja alkoholbeteg volt. Felvetéseimre a következő válasz érkezett a családi barátától: „*Hát akkor nem adja magát oda neki először. Kiismeri. Hát, na, van ilyen, de azért kell odafigyelni.*” Ezt a férj még a következőkkel egészítette ki: „*Ki mit szakított, azt szagolja. Itt már nincs дума.*” A telepen gyorsan híre szaladt egy nő esetének aki súlyos bántalmazó kapcsolatából külföldi rokonaihoz menekült lányával, az édesapával hagyva két idősebb fiúgyermekét. Természetesen mindenki véleményt alkotott az esetről. Az egyik délutánt hét-nyolc nő társaságában töltöttem, és társalgásunk fő témájává ez az incidens vált. Beszélgetőpartnereim két csoportra oszlottak. Bár kevesebben, de voltak olyanok, akik védelmükbe vették a nőt, és próbálták a többieket igazáról meggyőzni, azonban a társaság nagyobb része elfogadhatatlannak tartotta viselkedését, elsősorban azért, mert a két, egyébként már nagykamasz és felnőtt gyermekét maga mögött hagyva menekült el. Amikor felmerült, hogy valószínűleg ők is részt vettek az édesanya bántalmazásában, a menekülést ellenzők többsége is megenyhült, de továbbra is kételkedtek a nő igazában. E nő nagycsaládjából egy másik nő is súlyos bántalmazás okán, korábbi öngyilkossági kísérlet után menekült el férjétől. Róla is sok helyi nőtől hallottam azt, hogy “kurvának állt”, nem tisztességes módon él, borzalmas anya, hisz kisfiát elhagyta. A terepen töltött idő alatt ezzel a nővel is kapcsolatba kerültem, és tudom, hogy más módon is megpróbált új életet kezdeni. A hatóságokhoz fordult, azonban hatható segítséget nem kapott. Egyik interjúalanyom számolt még be arról, hogy kapcsolati erőszak áldozata, mely első várandóssága alatt kezdődött. Őt elsősorban az anyagi függés tartja a kapcsolatban, mert önálló bevétellel nem rendelkezik, mindenre férjétől kell pénzt kérnie. Bár szüleivel egy háztartásban élnek, nem kap tőlük támogatást a helyzet megoldására, arra törekszenek, hogy a gyermekeket megóvják attól, hogy szüleik, fizikai erőszakig fajuló vitáinak tanúi legyenek, a férfit nem küldik el a házból, mely az ő tulajdonuk. Ez a nő is kért már rendőrségi segítséget, azonban a hatóság különböző indokok miatt nem szállt ki a helyszínre. Bár fiatal - az interjú készítésének idején 31 éves volt - elmondása alapján beletörődött helyzetébe, úgy érzi abból nincs kiút, már így kell leélnie életét. Tehát Stroh (id. Burn, 1996) családi hatalom elmélete ez esetben is érvényesül, és a kettősházi nők esetén is igaz az a megállapítás, hogy a

háziasszonyok a családi hierarchiában alul maradnak, erős függésbe kerülnek férjüktől, ami akár személyes szabadságuk gátja is lehet, mentális és fizikai egészségüket rombolhatja.

A fentiekből is látszik, hogy a nőiség a közösségben megmásíthatatlanul összeforr a feleség és elsősorban az anyaszereppel. A jó nő alapvetően a hűséges feleség, aki összetartja a családot, rendben tartja a családi fészket, bájait férjének tartogatja, míg a rossz nő a hűtlen, aki elhagyja férjét és gyermekeit vagy nem figyel azok megfelelő nevelésére, igényeik kielégítésére: *„Mert hogy igen, itt a cigányoknál a legfontosabb, hogy rendezett legyen, tiszta a gyerekei felé is tiszta, rendesen nevelje őket, az ő elvárásuknak megfelelően, az ő elvárásaiknak megfelelően. Most férjhez megy itt egy közösségi egy családba ugyanúgy akkor is a család szokásait felveszi és abban él. Akkor az egy rendes asszony, rendes nő.”*

Ha egy nő, akár egy másik településről származó cigány akár egy magyar<sup>16</sup> beházasodik a közösségbe fel kell vennie annak normarendszerét. Ebben segítséget nyújtanak neki a férj családjának nőtagjai, akik nyíltan megfogalmazzák számára az elvárásokat, valamint ha bizonyos női feladatok ellátásának módját nem ismeri, megtanítják ezekre. Ezek a “kívülről jött” nők jellemzően maradéktalanul magukévá teszik a közösségi elvárásokat és nagyon gyorsan be is olvadnak új környezetükbe. Nelli édesanyja húszas éveiben egy korábbi kapcsolatból kilépve, került be édesapja családjába. A szülők felkarolták, és segítségével sikerült asszimilálnia a közösségbe: *„Ő itt tanult meg főzni az én anyukám, sőt apukám tanította meg főzni. 19 vagy 20 éves volt anyukám mikor összekerültek. De ő mindig dolgozott, mindig. És akkor ugye apám főzött ránk, és akkor anyám, mikor minket megszült, akkor otthon volt egy darabig, akkor ugye anyósa, mert azaz anyósa nem? Apámnak az anyja. Anyósa tanította őt főzni, meghogy itt hogy kell, mint kell, itt hogy vannak a dolgok és szerintem így belenevelték. Szóval olyan volt már ő, mint egy cigány, hát negyven évig itt volt.”* Gyakori jelenség az azonban, hogy bár a közösség szokásait felveszik sokkal szűkebb kapcsolatrendszerrel rendelkeznek, mint a közösségbe született nők. Elsődleges kapcsolódásaikat férjük női családtagjai, illetve saját családjuk jelenti, akiket gyakran látogatnak, vagy fogadnak otthonukban.

3.2.5.1.1.3.2. „Úgy vagyunk, hogy mink bármiben számíthatunk egymásra” – Társas támogató rendszerek

Egy kettősházi cigány nő életében három női közösség/személy játszik kiemelt szerepet, az édesanya, a barátnők és az anyós. Tekintve, hogy az édesapák bár már egyre inkább, de

<sup>16</sup> A közösség tagjai a nem cigányokat a magyar jelzővel illetik, így én is ezt a kifejezést használom.

alapvetően csekély mértékben kapcsolódnak be a gyermeknevelésbe, az édesanya az, aki a gyermek életének központi szereplője. Amellett, hogy kisgyermek korban a gondozási teendőket ellátja, a nővé válás során a normakövetést ő alapozza meg azzal, hogy kijelöli a lány feladatait, megtanítja azok elvégzésének módjára, illetve ő jelöli ki számára a határokat is. A tabusítás miatt az édesapák kamasz korban már kevésbé találhatnak kommunikációs utat a lányaikhoz, így az édesanya kvázi szócsövükként is funkcionál a kényesebb kérdések, a szabályszegések esetén: *„Igazából apám minket nem nevelt úgy. [...] Nem volt, nem egy olyan kapcsolatban, nem egy olyan nyitott kapcsolatban volt a gyerekeivel apám. Olyan tartózkodó volt és nem ült le játszani, nem ült le tanulni.”* *„Apám sose szólt, csak mindig mondta anyámnak hogy menj, szóljál neki, hogy eszébe ne jusson.”* Az édesanyák a felnőtt nő életben is fontos szerepet töltenek be. Ők vigyáznak az unokákra, hozzájuk fordulnak tanácsért nehéz élethelyzetekben, ők vannak ott lányuk mellett a várandósság és a szülés körüli időszakban. Kiegyensúlyozott kapcsolat esetén ők jelentik a lányok és nők legfőbb támaszát.

Második fontos támogató közeget már gyermekkorban a lánybarátok képezik. A pszichoszexuális fejlődés menetének megfelelően, kiskamaszkor kezdetén erőteljes határvonal alakul ki a lányok és a fiúk között, míg eddig együtt játszottak, innentől kezdve kevésbé bátorítják őket erre, még az alapvetően fiúkkal barátkozó lányok is elkezdik ekkor leépíteni ezirányú kapcsolataikat, és azonos nemű kapcsolatokat keresnek, melynek legfőbb oka az, hogy ebben az életkorban a fiú társaságban töltött idő miatt pletykák indulhatnak el róluk, mely hatással lehet jóhírukra: *„Nekem rengeteg fiú barátom volt, tehát a barátnőimnek volt kapcsolata, de én úgy mindig valahogy amíg nem éreztem azt, hogy valaki nem csak kihasznál addig én tehát igazából nem voltam szerelmes. (...) és volt olyan barátnőm aki még féltékeny is volt és botrány volt hogy az ő barátja milyen jól elbeszélget velem és úristen úgy kellett mondanom hogy de nincsen semmi, de hogy abszolút semmi olyasmi nincs, mert hogy valahogy tényleg mindig olyan jól el tudtunk beszélgetni velük, de én kártyáztam velük. Én minden hülyeségben benne voltam. És éppen ebből adódólag a férjem viszont elég kételkedett abba, hogy én tiszta vagyok, mert egyrészt 19 éves voltam, tehát ebbe a korosztályba ott a cigány lányok körében ez már nem volt annyira megszokott, sőt. És a másik fele pedig az volt hát hogy én nem vagyok egy zárkózott valaki.”* A lányok együtt járnak iskolába, amikor a szülők engedik, együtt sétálnak az utcában, nagyobb korban iskola után együtt szórakoznak, beszélgetnek. A szülők e kapcsolatok kialakítására ápolására ekkor már kifejezetten buzdítják a gyerekeiket: *„És akkor a*

*mamával voltam otthon, és mindig mondta, hogy én már ülök egész nap benn a házba, hogy néha én is mehetnék sétálgatni a lányokkal.*” A lányok inkább a közösségen belülről választják meg barátaikat, elősorban azért, mert ők laknak a közelükben, és így lehetőségük van arra, hogy az iskolán kívül is találkozzanak, másrészt, mert kisgyermek koruk óta velük nőnek föl: *„A sulit után, mikor mondjuk <a fővárosba> jártam, akkor már hazautazni is egy élmény volt. Akkor megálltunk az állomáson <a közeli nagyvárosban> tudod, vagy elmentünk ettünk egy fagyit vagy egy gyrost. Ilyenek. Mondjuk elmentem a magyarokkal. Tudod, hogy ne legyen az, hogy nagyon kitűnjenek közülük, meg hogy gyorsan már alig vártam megegyük a fagyit és én már húztam is, de még már mondtam, hogy már haza kell érnem meg ilyenek, de mondjuk így a csobánkai cigányokkal meg még álldogáltam az állomáson meg ilyenek.*” Ezek a kapcsolatok pedig egészen felnőtt korig kitartanak. A gyermekkori csínytevések elkövetői felnőtt korukban együtt viszik a gyerekeiket az óvodába, iskolába, ha idejük engedi átfutnak egymáshoz egy kávéra, néhány szót váltani. Egymással beszélnek meg, ha valamilyen nehézséggel szembesülnek az életükben, például, ha beteg egyik gyermekük vagy elvesztettek egy hozzátartozót. Míg a női társalgásokban gyakran kerül elő a menstruáció és a fogamzásgátlás kérdése, a férjükkal való érzelmi viszonyokról kevésbé beszélnek egymással a nők. A férfiak elsősorban negatív kontextusban, viccelődés tárgyaként bukkanak fel a nők közti társalgásokban, ahogy Nelli fogalmazott, *„a magánélet az magánélet marad”*. Mégis e kapcsolatoknak nagyon fontos ventillációs funkciója van a nők életében, nőtársaik vállára letehetik mindennapi életük nehézségeit, fájdalmait, a velük való beszélgetések során hely teremődik arra, hogy a rengeteg egyedül, magányosan végzett munka fáradalmaiból fellélegezhessenek.

A harmadik fontos női kapcsolat pedig az anyós, akihez a legtöbb kettősházi nőt vegyes érzelmek fűzik. Az, amiről a Romani Project Graz (én.) beszámol, azaz, hogy a menopauzán átesett nők fontos, irányító szerepet kapnak, ebben a formában e közösségben nem teljesen jellemző. Az azonban elmondható, hogy a férj édesanyjának irányító funkciója van a teljes nagycsalád életére vonatkozóan. Fia(i) feltétel nélkül hallgatnak rá, nem mernek neki ellent mondani. Ebből is származhat a megkérdozettek vegyes érzelmi viszonyulása anyósuk iránt. Miután a fiatalok eldöntik, hogy együtt szeretnének élni, általában a fiú családjához költöznek. Így az anyós a nap legnagyobb részében együtt van az újonnan érkezett lánnyal. Ellenőrzi, hogy háztartási teendőit megfelelően látja-e el, hogy adekvát e az öltözködése, viselkedése, hova és kikkel megy, azaz a közösségi normarendszer elsőszámú öre a fiatalasszony életében. Emiatt a

funkció miatt alig hallottam nőket szeretettel beszélni férjük édesanyjáról, azonban mindig tisztelet és hála érződött a megnyilvánulásukból: *„Köszönhetek amúgy neki sokat, mert azért itt volt a gyereknél is. Meg azért megtanított nekem, sok mindent tanított nekem. Jó hát mindenkinek van baja az anyósával, én úgy gondolom. - És miért volt vele nehéz? - Mert mindenbe beleszólt. - Mikbe? Hogy hogyan éljete? - Igen, mindenbe. Mindenbe. - És te visszaszóltál neki? - Vissza hát. vissza. - És akkor sok volt a konfliktus? - Rengeteg. - És a férjed ehhez mit szólt? - Őt soha nem engedtem, hogy beleszóljon, neki úgymond nincs hozzá semmi köze. Megmondtam én is a véleményemet, megmondta ő is a véleményét, most nekem tetszik, tetszik, ha nem nem. Neked tetszik tetszik, ha nem nem. Így voltunk vele. Kicsit összekaptunk, de már 10 perc múlva itt volt bent. Szóval mindegy volt.”* Bár a nők között előfordulnak konfliktusok, akár komolyabb összetűzésekbe torkolló ellentétek, végül mindig az anyós szava dönt. Egy pár hosszútávon nem tud együtt maradni abban az esetben, ha a meny és az anyós között legalább egy látszólagos nyugodt viszony nem alakul ki.

#### 3.2.5.1.2. Női egészség, várandósság, szülés

A női egészség kérdése jelentősen elhanyagolt témakör a közösségben élő nők körében. Ennek elsődleges oka szintén a testiség, a szexualitás tabusítása, kulcsszava szintén a szégyen. A helyi cigány nők nem szívesen látogatják a nőgyógyászati rendeléseket, szégyellik magukat a kezelőorvosok előtt, nem szívesen vetkőznek le a szűrővizsgálatok kedvéért, hisz az intim testtájuk szigorúan a párkapcsolat területéhez tartoznak, csak a férj az, akinek joga van ezekkel kapcsolatba kerülni. Így bár a települési védőnőnél már lehetőség van alapvető nőgyógyászati szűrővizsgálatokon való részvételre, mint a méhnyakrák szűrés vagy az emlővizsgálat, csak elvétve akad olyan cigány nő, aki ezeket igénybe veszi. Ha bármilyen elváltozást tapasztalnak akkor is csak abban az esetben mennek el kezelőorvosukhoz, hogyha már nagymértékű fájdalmakat élnek át vagy akkor látogatják meg a nőgyógyászati rendelőt, ha a házi orvos vagy egyéb szakorvos kifejezetten beutalja őket egy kapcsolódó egészségügyi probléma okán. Ez azonban egyértelműen nagyon károsan hat egészségükre, hisz a kezeletlen elváltozások hosszútávon egyre súlyosbodnak, és nagyobb beavatkozásokkal orvosolhatók csak. Az egyik huszas évei végén járó nő első várandóssága után fogamzásgátló tablettát szedésébe kezdett, amitől, mint utóbb kiderült több ciszta keletkezett petefészkében. Hosszú ideig érezte, hogy valami nincs rendben, azonban orvoshoz már csak akkor fordult, amikor menstruációs fájdalmai annyira felerősödtek, hogy többször elvesztette eszméjét. Ekkor a ciszták méretük, és a rajtuk

keletkezett elváltozások miatt már kisebb beavatkozásokkal nem voltak megszüntethetők. A gyógyszeres terápia bár javított a nő általános állapotán, a problémát nem szüntette meg. Ő azonban a kontroll vizsgálatokra nem ment vissza, így a probléma kialakulását követően tizenegy év után utolsó várandóssága és az azt követő programozott császármetszés során távolították el az elváltozásokat: „*Hát mert innen oda küldtek, onnan ideküldtek, szedtem rá gyógyszereket, nem múlt el, úgyhogy most ugye mert most amikor kiderült, hogy terhes vagyok, akkor mentem az orvoshoz, és akkor ugye ultrahangon nézett, és akkor mondta, hogy van hat cisztám, abból három tojás alakú, de már be van tokosodva. Mert olyan gyógyszert szedtem, ami.. - De ez a petefészkekben van? - Igen, ami olyan hatást izél, amitől kilukadnak, mert ezekben általában víz van, hogy kilukassza őket és akkor eltűnik, de nem hatott a gyógyszer sem, szedtem négy évig, és nem használt. - És ilyen fájdalmaid nincsenek? - Voltak. Ajaj, nagyon nagyon. - Így a menstruáció alatt? - Ajaj, olyan görcsöket tud csinálni. Hogy a, volt hogy el is ájultam, olyan görcseim voltak. Azért ez nem játék. - Akkor ez a gyógyszer ez nem... - Mondta az orvos most, hogy rá is írták a papíromra, hogy műtét alatt szedjék ki. De valószínű, hogy úgymint vissza fognak jönni.- És miért hanyagoltad el? Idő? - Nem érdekelt, amikor már fáj meg amikor tényleg nagyon görcsölt a hasam, meg nagyon rosszul voltam, akkor már mentem orvoshoz. Mert már nem bírtam. - De akkor ilyen éves szűrésre nem jártál? - Soha. <Kislány> megszületett, most lesz hat éves, most voltam orvosnál, hat évvel ezelőtt.”*

Gyorsan híre ment a telepen Aranyos esetének, aki méhen kívüli terhessége okán majdnem életét veszítette. A fiatal, húszas éveinek elején járó nő második gyermekét várta bár erről nem volt tudomása. Egy nap erősen elkezdett vérezni, mely bár fájdalmakkal járt, menstruációs vérzésként gondolt rá. Aranyos egy olyan udvarban élt, ahol négy család, és így több nőrokon lakik együtt. Bár többüknek feltűnt a nő rosszulléte, nem gondolták, hogy ekkora probléma lehet. Végül akkora vérvesztés alakult ki nála, hogy az orvosoknak az életéért kellett küzdenie. Ezen esetekből is látszik, hogy a női nemi működéssel, -szervrendszerrel, -egészségmagatartással kapcsolatos ismeretek hiánya, a már említett tabuk, illetve több esetben a hozzáférés hiánya - ami adódhat abból, hogy egyszerűen a gyermekek felügyeletét nem tudják megoldani a vizsgálat idejére, hosszas várólistákkal kell kalkulálni, túl messze van csak nőgyógyászati ellátás vagy csak magán úton megoldhatók bizonyos vizsgálatok, amik jelentős anyagi terhekkel járnának a család számára - milyen negatív hatással vannak e nők általános jóllétére, egészségére, életlehetőségeire. Egy olyan területről van tehát szó, mely sürgős beavatkozást igényelne.

A nők általában akkor mennek el először nőgyógyászati vizsgálatra, amikor első gyermekükkel teherbe esnek, vagy amikor védekezésre kerül a sor. A legtöbben fogamzásgátló tablettát szednek, illetve amíg ki nem vonták a forgalomból, a védőnőnél három havonta vehettek fel egy fogamzásgátló injekciót, ami vénykötelesen, állami támogatás mellett volt igénybevehető. Ez nagy népszerűségnek örvendett a helyi asszonyok körében: *„Igen, én védekeztem <az ikrek> után. Hét évig kaptam egy injekciót. Ugyanúgy jártam orvoshoz, járt is ki a nőgyógyász ide <Kettősházára>, és akkor mindig felírta a receptet, és a védőnő adta be, ő hozta el is. Kaptunk rá támogatást is. És akkor olyan volt hogy ez egy injekció volt, amit három havonta kaptunk. Én akkor nem is voltam egyszer sem terhes.”* Hormonális spirál felhelyezésének lehetőségéről is beszámolt egy interjúalanyom, ezt azonban nem tartotta kellőképp biztonságos módszernek. A nők közötti beszélgetésekben egyébként rendszeresen előkerül ez a téma, különösen akkor, ha valaki olyanról esik szó, aki úgy esett teherbe, hogy nem szeretett volna több babát. Tehát - ha az eszközök működési mechanizmusa, illetve, hogy milyen módon avatkoznak be a női hormonális, -ivari működésbe nem is ismert - néhány fogamzásgátlási módszert ismernek és használnak is a megkérdezettek. Az interjúkból az derült ki, hogy a működési mechanizmus ismeretének hiánya, és az ebből adódó nem megfelelő használat vezethet esetleg problémákhoz, valamint az eszközök sok esetben túl drágák, szakorvosi felhelyezést vagy felírást igényelnek, ami szintén a korábban említett hozzáférési problémákhoz, akár nem kívánt terhességhez vezethet.

Az első gyermekek a legtöbb esetben váratlanul csöppenek egy pár életébe. Ennek elsődleges oka lehet, hogy a fogamzásgátlás kérdése először az első gyermek születése után fogalmazódik meg, a további nem tervezett várandósságok elkerülésére. Több olyan nő, akivel kapcsolatba kerültem esett át terhességmegszakításon fiatal korban, elsősorban családjuk javaslatára, ha a párok kapcsolat konfliktusokkal terhelt volt vagy ha a pár anyagi helyzete nem volt kedvező a gyermekvállaláshoz: *„És akkor ti tudatosan terveztétek? - Nem, mert előtte, mi még csak jártunk egymással, még csak kapcsolatunk volt. Nem laktunk se itt, se ott és nekem még <a gyerekek> előtt volt egy abortuszom. És ugye ötletet elvettem, és ez szerintem rá félévre tudtuk, és akkor már a szüleim nem engedték. Akkor már apukám se engedte. Megmaradnak, megvannak. - De az előzőt azt tudták? - Persze, akkor mondta anyu, hogy vetessem el, merthogy mindig összevesztünk, ez, az, és mondta, hogy most egyedül fogod fölnevelni az még rosszabb lesz.”* A későbbiekben is, szintén nem tervezett várandósság esetén a család anyagi helyzetének, a

gyermekszám, a nő életkora és egészségi állapota függvényében megfontolják az abortusz lehetőségét. Kevesen döntenek azonban ezen opció mellett, sok esetben a már említett istenhit okán vagy amiatt mert kiskorúként nem kapják meg a megfelelő szülői engedélyeket: *„Én amikor már tudtam, hogy terhes vagyok, én el akartam vetetni mindenáron, csak ugye kiskorú voltam, nem dönthettem a saját sorsom felett, hiába próbáltam volna. Mert ugye a családom nagyon vallásos tehát az isten, a biblia. Én is az vagyok egyébként, de nem azt mondom, hogy megbántam a gyereket, mert tényleg nincs erről szó, csak én szerettem volna még élni, de viszont a családom behatására így megmaradt.”* Minden abortuszon átesett nő traumaként éli meg ezt az életeseményt, melynek feldolgozása elmondásuk alapján egy élet munkája.

Az kvantitatív vizsgálati módszerek alkalmazása nélkül is egyértelműen látható, hogy a hazai átlaghoz viszonyítva - ami 2020-ban 28.92 év volt (KSH, é.n.) - jelentősen korábban vállalják az első gyermeket. Ma azonban már csak elvétve fordul elő, hogy a lányok tizennyolc éves koruk előtt szülnek. Ez már az előző generációk esetében is ritka jelenség volt. A vizsgálatba bevont korosztály nagyszülei, tehát a most 70-es évei végén 80-as évei elején járók körében még előfordult, hogy többen kamaszkorban, 14-15 évesen szülték meg első gyermeküket. Bár már nem ennyire fiatalon vállalnak gyermeket, azt azonban furcsának tartják, ha valaki idősebb korában, akár negyven éves kora fölött babát vár. Ezt nagy felelőtlenségnek gondolják, ami összefüggésben állhat azzal, hogy a közösségben kevesen élik meg hetvenedik életévüket, így a negyven éves kor körül vállalt gyermek felnevelése, és támogatása szinte elképzelhetetlen számukra. Tehát az a jelenre orientált gondolkodásmód, melyről Durst (2006) beszámol az általa vizsgált közösség vonatkozásában Kettősházán a gyermekvállalás kapcsán nem jellemző. Ez abból is kitűnik, hogy nagyon megszólják azokat a nőket, akik úgy vállalnak újabb gyermeket, hogy férjük nem dolgozik, így nagy nélkülözésben élnek, vagy sajátos nevelési igényű, fogyatékossgal élő gyermek mellé születik még gyermekük. Az, azonban, hogy a csecsemő örömforrás e közösségben is elmondható. Bár a testvérek érkezése közt általában kicsi a különbség, egy, másfél év, az azonban többször előfordul, hogy már nagyobb gyermekek mellett, harmincas éveikben vállalnak egy újabb kicsit akár tervezetten is, hogy újra “babázhassanak”. Illetve, még abban az esetben is, ha egy nő nem várt magzatot hord a szíve alatt a család és ő maga is gyorsan megbékél és ajándékként kezd el a születendő gyermekre tekinteni.



Ez azonban nem jár együtt azzal, hogy a várandós nők kiemelt figyelmet kapnak. Ugyanúgy elvégzik mindennapi háztartási, gyermeknevelési teendőiket, abban nem kapnak segítséget sokszor még a gyermekágyi időszakban sem. Erről általában nagyon büszkén mesélnek, és a magyar nőkkel való összehasonlításuk, náluk magasabb értékük kiemelésének fontos eszköze ez: *„Én nem vagyok rászorulva senki segítségére. Még én segítettem nekik. Hoztam nekik a boltból, amikor kellett. - Mikor a pici otthon volt? - Persze, én soha nem kértem segítséget. Kitől? Anyám mikor nem lakott itt, akkor meg főleg nem. Egészséges ember vagyok.”* A női egészségmagatartásnak pedig szintén fontos részét képezné, hogy a gyermekágyas időszakban a regeneráció biztosítva legyen. Fontos kérdés lehet, hogy az, hogy ez kimarad, milyen későbbi egészségkárosodásokat implicál.

Nem jellemző az, hogy bármelyik családtag vagy rokon beszélne a várandós nővel a terhesség, szülés témaköréről, hacsak nem negatív élményeik megosztásáról van szó. Ebben elsősorban a védőnő útmutatásaira támaszkodnak, illetve előfordul, hogy a korábban szült barátnők néhány tanáccsal ellátják a kismamát. Gyakori, hogy császármetszéssel adnak életet gyermeküknek, amelynek oka beszélgetéseinkből nem derült ki. Szülés során teljesen rábízzák magukat a kórházi személyzetre, és az általuk javasolt beavatkozásokat elfogadják.

Számos kifejezetten rossz szülésélménnyel találkoztam. Természetesen mindenkinek alapélménye volt a fájdalom, több olyan esetet osztottak meg velem, ami kifejezetten negatív nyomokat hagyott bennük. Máriának, aki egy harmincas éveit végén járó helyi nő, túlhordás miatt kellett napi szintű ctg vizsgálatokra járnia. Bár a vizsgálatokon mindent rendben találtak, és a túlhordás csak néhány napos volt, a második vizsgálat elmondása alapján óriási fájdalommal járt: *„Két nappal tovább hordtam, és akkor két napig kellett menni ctgre, hogy nézzék, hogy mi van meg magzatvizet nézni és tök jó volt. - Indították aztán? - Hát, megvizsgált engem egy nagyon menő orvos, akinek híre van egyébként a <kórházban>. - Jó híre? - Is - is, de hogy ilyen erőskezű orvos. Megvizsgált, és én már onnan amikor kijöttem, mondtam, hogy görcsölök. - Dehogyan rossz volt a vizsgálat? - Fájdalmas volt. - Akkor lehet hogy csinált ott valamit? - Szerintem amúgy a torkomig képes lett volna fölnyúlni. De hogy neki meg kell nézni mindent, hogy nyitott meg minden. De hogy kint a parkolóban már görcsölök. Jól van, menjünk haza. De hogy onnantól kezdve görcsöltem.”* Bár pontosan nem tudta azonosítani, hogy mi zajlott a vizsgálatban, csak a fájdalom élménye maradt meg számára erőteljesen, leírása alapján az orvos kézzel tágitott, így elősegítve a szülés beindulását. Júlia egy éve adott életet második

gyermekének császármetszés útján. A műtét látszólag rendben lezajlott, a gyermek épségben megszületett, de a kórházból való távozás után a nő rosszul lett, erős fájdalmai jelentkeztek, műtéti hegén gennyes váladék jelent meg. Ekkor orvoshoz fordult, aki megállapította, hogy szülése során a rétegeket nem zárták vissza megfelelően, ami miatt egy fertőzés alakult ki. Újabb nagy hasi műtétre volt szüksége, ami alatt, illetve a gyógyulási folyamat alatt a csecsemő nem lehetett vele, első heteit az édesanya családjával töltötte. Nelli szintén pár hónapja, császármetszéssel szülte meg legkisebb gyermekét, ami után én is látogatást tettem nála. Ekkor mesélte el negatív élményeit. Bár már negyedik ilyen műtété volt, így azt gondolja tudta mire számíthat, sajnos egy aneszteziológus gyakornok végezte nála az epidurális érzéstelenítést. A szúrást többször meg kellett ismételnie, és az érzéstelenítés még ez után sem volt megfelelő. Nelli végig érezte, hogy éppen mi történik a műtét során és amikor ezt jelezte a műtőorvos számára, az azt kérte, hogy bírja ki a fájdalmakat, mert gyorsan végeznek. A műtét végül négy óra volt.

Ahogy a fentiekből is látszik, sok szüléstörténetben visszaköszön az alapvető tájékoztatás hiánya vagy a félretájékoztatás, az, hogy sokszor azt érezték nem tudják mi történik velük, körülöttük, nem tájékoztatták őket az éppen végzett beavatkozásokról. Egyébként is rengeteg olyan beavatkozásról számoltak be ami kifejezetten traumatizálta őket. Sok esetben meghatározó élmény számukra az a negatív kommunikációs stílus, amivel a szülészetten és a csecsemőosztályon találkoztak. Gyakran fordult velük elő az, hogy szerettük nem lehetett ott velük gyermekük világrahozatala során, miközben más kismamák férjeik támogatásával vajúdtak és szültek. Egyik interjúalanyom elmondása szerint szülése során érezte magát a legjobban kiszolgáltatottnak, ekkor érezte életében a leginkább a származásából adódó negatív megkülönböztetést, bánásmódot: *„Na és akkor hát milyen volt a terhességed és a szülésed? - Ott nagyon éreztem azt hogy cigány vagyok. - Miben? - Védőnőtől elkezdve a nőgyógyászig, még ott bent a szülés szobán is, ott végig, végig éreztem, hogy teljesen másképp bánnak velem. (...) úgy érezni lehetett ezt az egészet, a nőgyógyásznál is úgy érezni lehetett ezt az úgymond nem egészen odafigyel nem olyan odafigyelést kaptunk, mint a többi anyuka.”* Jelen keretek közt nincs arra lehetőség, hogy megvizsgáljuk, hogy valóban negatív diszkrimináció áldozatai lettek-e a megkérdezett édesanyák, vagy a hazai szülészeti ellátásban általában jellemző hozzáállásban

részesültek, ugyanakkor rendelkezésünkre állnak olyan kutatások, amelyek alátámasztják, a roma nőkkel szembeni negatív diszkrimináció jelenlétét az ellátás során<sup>17</sup>.

A traumatikus szülésélmények, a nem várt terhesség és a várandósság alatti érzelmi megrázkódtatások könnyen vezethetnek szülés utáni depresszió kialakulásához. Több olyan nő, akihez kutatásom alatt közel kerültem számolt be arról, hogy átélte ezt az állapotot: *„Hú én utána amúgy egy kicsit ilyen depressziós voltam, miután meglettek. Nem is mertem hozzájuk nyúlni képzeld el a kórházba. Nem is tudtam őket felöltöztetni sem”* Ez azzal járt, hogy a gyermekek gondozását nem tudták ellátni, hamar elapadt a tejük, nem merték a gyermekeket megfogni, fürdetni, pelenkázni, ahogy egyik interjúalanyom fogalmaz, *„nem tudtam azonosulni a gyerekekkel”*. Ekkor édesanyjuk vagy anyósuk volt elsődleges támaszuk, aki teljesen átvette tőlük a gondozási feladatokat, és lehetőséget biztosított számukra a pihenésre, regenerálódásra.

### 3.2.5.1.3. Szexuális szocializáció

Bár úgy vélem, hogy a korábban tárgyalt témakörök, mint a nemi szerep szocializáció illetve a szülés körüli információk átadása is részét képezik a szexuális szocializáció folyamatának, két témakör a menstruáció és a szexualitás központi fogalmakként jelentek meg velem kapcsolatban interjúmban, így ezeket külön fejezetben tárgyalom.

Minden megkérdezett nő részt vett általuk egészségnevelés órának nevezett foglalkozásokon, melyek részét képezték a felvilágosító foglalkozások. Az egészségnevelés órák általánosságban dolgoztak fel az egészségmegőrzéssel kapcsolatos témaköröket, a fogak állapotának megőrzésétől, az egészséges táplálkozásig, míg a felvilágosító órák általában a fent nevezett két témakör altémáit ölelték fel, mint menstruáció során használható eszközök, menstruációs ciklus, fogamzásgátlás, nemi úton terjedő betegségek, ezeket pedig a biológia órák egészítették ki a hozzájuk kapcsolódó fiziológiai ismeretekkel, mint női és férfi szaporító szervrendszer, megtermékenyülés menete, az embrió fejlődése. Ezeket az órákat az iskolai/települési védőnők tartották a biológia tanárokkal kiegészülve, és általában az általános iskolai emlékekben tűntek fel.

A vizsgált generáció szinte kivétel nélkül a helyi általános iskolában végezte alapfokú tanulmányait, így történeteik által ennek az oktatási intézménynek a korukban bevett gyakorlatát ismerhettem meg. A középiskolából hasonló élményekről nem számoltak be. A legtárgyilagosabb és legadekvátabb információkat ezekből az órákból merítették a fiatalok,

<sup>17</sup> Lsd.: Bodrogi, 2016; Szabó és Veroszta, 2022

ugyanakkor bár hasznos időtöltésként emlékeztek vissza rájuk, azt is elmondták, hogy ritka volt, hogy igazán figyeltek az elhangzottakra, gyakran zavarban voltak, nevetgéltek, beszélgettek az órák alatt: „*És az ilyen felvilágosítás csak a védőnőtől volt? - Igen, csak azt meg elhülyéskedtük, meg nem is érdekelt minket. Mondtuk, nekünk ilyenről ne beszéljen, mert mi még kicsik vagyunk, pedig akkor már nem voltunk kicsik.*” Ez egyrészt természetesen származhat a kamaszkor pszichoszexuális fejlődésének általános jellemzőiből, de visszavezethető a közösségben jellemző szexuáltabura is, hiszen ilyen implicit módon valószínűleg sosem hallottak beszélni valakit korábban e témákról e kamaszok, így ez a helyzet teljesen idegen lehetett számukra, így tulajdonképpen bizonyos szinten pedagógiai módszertani problémákat is feltételezhetünk a zavar mögött. A frontális tudásátadás ilyen adottságok közt alkalmatlan ugyanis az érintett témákkal való beható foglalkozásra.

A középiskolában az elsődleges információforrást a magyar, már párkapcsolattal rendelkező barátnők jelentették, amiben szintén megelmlhetjük a pszichoszexuális fejlődés egy teljesen átlagos elemét. Ebben az életkorban a fiatalok érdeklődése a kortárs csoport felé fordul, így információkat is elsősorban általuk szereznek, azonban az ő szerepük a kettősházi fiatalok életében hatványozott volt, hisz a szexuáltabu miatt, csak hozzájuk fordulhattak kérdéseikkel. A velük folytatott beszélgetésekben jelent meg képszerűen a szexuális aktus, ők beszéltek először a védekezés különböző lehetőségeiről. Amikor ezekre a mozzanatokra terelődött a beszélgetés visszatérően használták magukra a visszamaradott kifejezést. Ez kifejezte egyrészt tudatlanságukat, másrészt azt a rossz érzést, amit ez keltett bennük. Úgy érezték kortársaik előtt amiatt mert e téren kevés tapasztalattal, ismerettel rendelkeztek szégyenben maradtak, ugyanakkor hálások is voltak nekik, hogy beavatják őket: „*Meg ők ezeken a dolgokon már túl voltak, gondolom már azért nem voltak ilyen visszamaradottak, mint mink. - Mit értesz ezen? - Hát hogy ugye nem tudtuk, hogy mik ezek a dolgok, hogy mondjuk, ha van barátod, meg ilyenek, és a védekezésénél, és akkor mi mindig megkérdeztük és akkor mondták. Amúgy onnan tudtam én is ezeket. - Milyen érdekes, hogy ezt mondd, hogy visszamaradott. - Hát úgy visszamaradott, hogy ugye nem mondják el. - Hogy tudatlannak érezted magad emiatt? - Igen. Őket biztos felvilágosította anyjuk. Mi azt se tudtuk mi az.*” Az azonban nem derült ki, hogy ezek mennyire pontos, valid információk voltak, és milyen mértékben épültek városi legendákra, tévhitekre.

Az iskola utáni foglalkozásokat biztosító egyesület egy alkalommal próbálkozott szexuális nevelési foglalkozással egy orvostanhallgató önkéntes vezetésével. Bár ebből nem lett

bevett gyakorlat, az egyértelműen kiderült, hogy a kamaszok milyen sok félinformációval, tévhitel rendelkeznek a szexualitással kapcsolatban, mennyi félelem, kérdés, félreértelmezés él bennük erről: *„Amikor volt egy táborunk 4 évvel ezelőtt, az első olyan tábor volt, ahova össze tudtuk szedni a pénzt, és elvittük a gyerekeket 4-5 napra, és ott volt egy orvostanhallgató lány velünk. Egy önkéntes, sajnos ő már nincs azóta. És ő leült, két este is a gyerekekkel, ilyen szexuális felvilágosítást tartott. Hihetetlen igény volt rá. De utána jött ez a lány, és mondta, hogy ő meg van örülve. Ő nem is gondolta, hogy ezek 14-15 éves gyerekek voltak, hogy ennyire nem tudnak semmit. Amire én azért megkérdezem, hogy mi az isten van az iskolai felvilágosítással, mert elviekben van ám ott is. Ezek a gyerekek nem a cigánysoron járnak iskolába. Valószínűleg nem volt. Volt, aki olyan szinten, hogy valaki megkérdezte, hogy ha abban az ágyban alszik, amiben valaki előtte szeretkeztek, akkor ő terhes lesz-e. Tehát ilyen mítoszos tudatlanság volt. - Fel tudsz még idézni ilyen mítoszokat? - Az ejakulációval volt a fiúknak egy pár, hogy ez egészséges-e, hogy ez tényleg így van, hogy ők nem tehetnek róla. [...] Akkor megkérdezték, mikor lesz terhes, hogy lesz terhes, hogyan lehet védekezni. Látszólag tényleg nem tudtak semmit.”* A tudatlanság miatt érzett szégyen, és az ismerethiány rávilágít arra, hogy milyen óriási szükség lenne arra, hogy ezek a fiatalok megfelelően tájékoztatva legyenek. Erra azonban elégtelenek az iskolában alkalmasszerűen meg-megjelenő egészségnevelési, felvilágosító órák. Azok által csak fragmentált tudáselemek adódhatnak át, összefüggések megértésére, biológiai folyamatok egyben látására, a szexualitás lelki oldalának feldolgozására teljesen alkalmatlanok (Szilágyi, 2006; WHO & BZgA, 2010).

Természetesen a szülőknek is fontos szerep jut a szexuális szocializációban, de ez inkább indirekt módon jelenik meg. A szexualitásról nem esett szó otthon. Elsősorban a tabusítás és a félelemkeltés volt a szülők jellemző stratégiája: *„Nem hiszem, hogy volt ilyen, szexualitásról egyáltalán nem beszéltünk. Sem a védekezésről, sem semmiről, csak megjött és akkor anyám mondta, hogy húzd be a keziféket, vigyázz magadra, ennyi. [...] Hogyan élted meg azt, amikor elkezdett nőiesedni a tested? - Hát, ilyen az van, hogy nálunk volt egy ilyen nagyon szar nevelés, ami igazából nem tudom, hogy látom itt a különbséget a húgom és köztem, hogy nála ez egyáltalán nem volt már észrevehető, ami így nálam. Hogy például rövidnadrágot nem veszünk fel, nem veszünk fel feszülős trikót vagy pólót, de se otthon, se utcán, sehol, és nekem kialakult egy olyan stílem, hogy háromszor nagyobb póló, idáig lelógva a nadrág, tudod, és akkor ilyen nagyon menő voltam, de ez nem jó, mert teljes mértékben elnyomták. És az a baj, hogy erről nem*

*lehet így nyíltan beszélni.*” Ahogyan az idézetben is megfogalmazódik, majdnem minden interjúalanyomnak negatív élmény volt testének változásait átélni. Igyekeztek takargatni magukat, elrejtteni fejlődő adottságaikat, mert ezek által sok esetben kerültek csúfolódás kereszttüzébe. A pszichoszexuális fejlődésnek nagyon fontos része az, hogy a kisgyermek megfigyelhesse családtagjain a másik nem jellemzőit, verbalizálva legyenek a testrészek nevei. Kiemelt fontosságú, hogy a család milyen módon viszonyul a szexualitás kérdésköréhez. Ez az alapja a megfelelő testkép, önértékelés kialakulásának, illetve a szexualitáshoz fűződő felnőttkori viszonyt is ez határozza meg. Ilyen fokú tabusítás esetén ez sérül (Szilágyi, 1997).

Mindezek ellenére látenszen, a “fürkésző részvétel” által kerültek át információk a gyermekekhez elsősorban abból, hogy látták a szülők viselkedését, például, amikor az édesanya bevette a fogamzásgátló tablettát, valamint az asszonyok egymás közti beszédéből elcsípett részletekből is igyekeztek tájékozódni. A nők és a férfiak testi kontaktussal, mint csók, ölelés, simogatás nem fejezik ki összetartozásukat, szeretetüket mások társaságában, így a megkérdozettek párkapcsolati intimitással nem igazán találkoztak szüleik esetén (Rogoff, 2003).

Az első menstruáció sokként érte a fiatal lányokat. Ez a trauma visszatükröződött az életútinterjúkban, de hétköznapi beszélgetések során is. Többen számoltak be arról, hogy 8 és 10 éves koruk közt jött meg az első menstruációjuk. A lányoknak fogalmuk sem volt, hogy mi történik velük, a vér láttán azt hitték nagyon betegek, meg fognak halni. Ilyenkor, attól függően, hogy hol történt meg, egy tanárnő vagy az édesanya vagy a nagymama tájékoztatta őket arról, hogy valójában mi történik velük, és látta el őket a szükséges női higiéniai eszközökkel: *„Az a baj, hogy nálunk olyanok voltak az én szüleim, de a barátnőimé is, hogy ők nem magyarázták el például azt nekünk, hogy 12-13 évesen mi az, hogy nagylány leszel, és ők ezt soha nem mondták el anyu sem. És akkor a suliban voltunk és megtörtént pont egy napon jött meg a barátnőmmel. Elkezdtünk sírni, mert azt se tudtuk mi az. Még jó, hogy tényleg volt ott egy tanár, a Zsuzsa néni, és ő volt az aki mindenkivel úgy volt, hogy tudta hogyha megjön, akkor ez és ez, és adott ezt meg azt. És akkor hazaengedett minket. És ők azért ilyen dolgokat nem mondtak el azért.”* Ebből az idézetből is látszik, hogy az oktató-nevelő intézmény témakörhöz való hozzáállása kulcsfontosságú. Miután az első sokk csillapodott az édesanyák elmagyarázták a lányoknak a menstruáció jelenségét, megelőző tájékoztatás azonban nem történt. A menstruációs ciklus felépítéséről igen változatos mélységű tudás birtokában vannak felnőtt nőként is. Van aki telefonos applikáció segítségével követi a termékenységi mutatókat, és az információkat be is

építi a kívánt terhesség eléréséhez vagy a védekezéshez, míg van, aki ciklusához a menstruáción kívül semmilyen egyéb folyamatot nem köt. A fent vázolt negatív élmények nyomán ez a generáció már beszél gyermekeinek ezekről a témakörökről. Jellemzően az azonos nemű szülő beszélget az azonos nemű gyermekkel. Igyekeznek nyitottak lenni e téren és minden rendelkezésre álló ismeretet továbbadni, beszélgetéseinkből azonban kitűnt, hogy a szégyenérzet továbbra is megjelenik bennük e témával kapcsolatban, illetve, hogy nem rendelkeznek a szükséges nyelvezettel a témák pontos megvitatásához. Tehát fontos kérdés az, hogy abban az esetben, ha a szülő saját szocializációja miatt korlátozott tudással rendelkezik mennyire tud széleskörű információforrásként szolgálni saját gyermeke(i) számára.

### 3.2.6. Válasz a kutatási kérdésekre

#### 3.2.6.1. Mit foglal magába az adott közösségben a nő, illetve az anyaszerep?

Kettősházára is érvényes megállapítás az, amit Afenasieva és mtsai. (2020) leírnak, azaz hogy a roma identitás megőrzésének eszközt a konzervatív hagyományok megőrzésére való törekvésben, a külső hatásoktól való elzárkózásban - jelen esetben a magyarokkal szembeni erkölcsi fölény tételezésében - , a tabuk rendszerében - mely hatványozottan jelent szexuáltabut - a családi és közösségi szocializáció eszközrendszerében kereshetjük, ezek pedig a nőiesség fogalmának közösségi megkonstruálására jelentős hatást gyakorolnak. A női nemi szerep, pervazív szerep révén és, mint szociális nemi szerep számos egyéb szerepet magában foglal, és befolyásol, melyek az életkor előrehaladtával folyamatosan változnak, azaz a közösségben is érvényesül az, amit Buda Béla (2002) a női lét pluralizmusaként ír le. Az első szerep a "lány", akit féltetni, óvni kell a rá leselkedő veszélyektől, és akinek így szülei jelentős korlátokat szabnak, fiú testvéreikhez képest. Ez a kettős erkölcs a női lét egészét végigkíséri, kislány kortól szűkül a nők körüli tér, ugyanakkor folyamatosan nő személyes felelősségük. Ő az is, aki hamar bevonódik a családi feladatrendszerbe, a házimunkába, hogy így kapjon felkészítést későbbi feladataira a tanonckodás által. Majd kamasz korában tisztaságának megőrzése válik az elsődleges szülői motivációs tényezővé (Popper, 1987; Rogoff, 2003; Bourdieu, 2000).

A lány szerepét a "feleség" szerepe váltja, aki hű férjéhez, és házasságának alapvető mozgatórugója, akin áll vagy bukik egy házasság sikere. E szerepében a legtöbb esetben nagymértékben függ férjétől mind anyagilag, mind, Stroh családi hatalom elméletéhez igazodva a családi hatalmi rendszer tekintetében. Ezzel párhuzamosan jelenik meg a "háziasszony" szerepe is akinek legfontosabb funkciója az, hogy mások szükségleteit kielégítse, akár saját

szükségeit háttérbe szorítva. Ez pedig jelentős hatást gyakorol az érintett nő mentális jóllétére. Ezt az “anyaszerep” egészíti ki és fokozza, mely nélkül nagyon nehezen képzelhető el egyetlen kettősházi nő élete is. Jó anya az, aki gyermekeit helyezi az első helyre, és gyermekeinek jóllétének biztosítása tükrében gondolkodik saját életének alakulásáról. Az anya mindentől megvédi gyermekeit, nem hagyja el őket, szeretetet és biztonságot nyújt számukra, lehetőségeihez mérten mindent megad nekik amire vágnak (Burn, 1996).

Ezt egészíti ki a “dolgozó nő” szerepe, melyre igaz az, amit Lux (1985, p.29) állít, azaz, hogy “egyéni megoldások mozaikjából áll össze. Nem alakult még ki általánosan elfogadható, nehézségek nélkül követhető séma.” A legtöbb kettősházi nő feleség, háziasszony és anyaszerepének módosulása nélkül igyekszik ellátni ezt a szerepet, azonban egyre inkább jelennek meg emancipációs törekvések e szerep mentén, melyek a férfiak házimunkába és gyermekek ellátásába történő mélyebb bevonódását, a nők és férfiak közti hatalmi eltolódások korrigálását szorgalmazzák. Így valószínűleg egy olyan folyamatot láthatunk, melyet Voicu és Popescu (2009) mutat be az általuk nem-tradicionális városi közösségekként azonosított csoportoknál. Mivel a nők is bevonódnak a kenyérkereső tevékenységbe, a döntési helyzetek kezdenek kiegyenlítődni, a döntéseket a férfiak és nők elkezdik együtt meghozni, így a nők jelentősen nagyobb szabadsággal kezdenek el rendelkezni, ezáltal, bár alapvetően tradicionális nemi szerepekkel találkozhatunk, melyekben a férfi klasszikusan, mint a megtermékenyítő, családfenntartó, a nő pedig mint hordozó, gondoskodó jelenik meg, látjuk e szerepek dinamikus változását, folyamatos bővülését is (Bourdieu, 2000).

### 3.2.6.2. Milyen módon adódnak át a szocializáció során a női szerep tartalmai?

A nemi szerepszocializáció folyamatában elsődleges szerepe a vertikális átviételnek van, ugyanis elsősorban a szülők által érvényesített korlátok, a kijelölt feladatok, illetve a képviselt normarendszer az, amelyek a lányok számára viszonyítási pontként szolgálnak arra vonatkozóan, hogy nőként milyen feladataik lehetnek, illetve hogyan kell viselkedniük, milyen értékrendszert kell képviselniük. Azaz a női nemi szerepszocializációban igen fontos szerep jut a szülői etnoteóriáknak. Emellett lényeges az egyébirányú átvitel is, a közösségben élő egyéb felnőttek révén, hisz ők folyamatosan kvázi ellenőrző, felügyelő funkciót töltenek be a gyermek, majd a nő életében, a többszörös gondozás intézménye által. Továbbá szerepük azért is kiemelkedő, mert egy olyan közösségről beszélünk, melyben a gyermekek integráns részesei a felnőttek tevékenységének, jelen vannak a köztük zajló interakciók során, a felnőtt munkavégzésbe is több



szálon bekapcsolódnak. Azaz a közösségben a Whitingék (1975) által leírt fürkésző részvétel mindkét típusa jelen van. A “tanonckodás” már igen fiatal kortól jellemző, hisz a lányok már kisgyermek korukban bekapcsolódnak a házimunkába, a kisebb testvérek gondozásába, a “belehallgatásra” pedig azáltal adódik lehetőségük, hogy rengeteg időt töltenek édesanyjuk mellett, vele vannak a nőtársakkal folytatott beszélgetések során, azáltal pedig, hogy ezek fültanúivá válnak, számos információt leszűrnek a női életéről, a nőkre vonatkozó közösségi normarendszerről. Tehát a gyermekek azáltal, hogy a felnőttek megfelelő környezetet biztosítanak ehhez, igen aktív résztvevői ennek a tanulási folyamatnak, a szociális viszonyítás (“social referencing”) jelensége által az elkapott mondatok, párbeszédék értelmezése révén igyekeznek megtalálni saját közösségben betöltött szerepüket, helyüket (Cavalli-Sforza & Feldman, 1981; Rogoff, 2003).

A női nemi szerepszocializáció folyamatában elsődleges szerepe tehát a Bronfenbrenner (1994) által meghatározott mikro- és mezorendszernek van, azonban, ahogy a közösség egyre nyitottabbá válik egyre jelentősebb szerepet kapnak a makro-és exorendszer szereplői is. A fiatal lányok a horizontális átvitel jelensége által új elemeket építenek be nőiségről alkotott elképzeléseikbe a nem közösséghez tartozó kortársakkal, osztálytársakkal kialakított kapcsolataikból, a social media, mint heterotopikus tér által pedig a női szerepeknek szintén igazán színes skáláját ismerhetik meg, melyek bizonyos elemei merőben eltérnek a közösségben képviselt normarendszer elemeitől. E jelenségek pedig - tekintve, hogy, ahogy arra Super és Harkness (2003) is utal, a fejlődési fülke elemei közt homeosztatisz folyamatok zajlanak, azaz a fülke egyes elemei hatással vannak egymásra, és a gyermek maga is hatást gyakorol a fülke különböző elemeire - tovább tágítják a női nemi szerepek tartalmait, a nőiségről alkotott elképzeléseket. Ugyanakkor láthatunk példákat a kettős lojalitás jelenségére is, hisz sok esetben a nők is igyekeznek alkalmazkodni viselkedésükben, megjelenésükben, beszédstílusukban, stb. a többségi társadalom elvárásaihoz abban az esetben, ha közösség határain kívül kénytelenek boldogulni, azonban a közösség tagjai közt annak normarendszeréhez alkalmazkodnak (Forsythe, 1998).

A női nemi szerepszocializáció folyamatát az is befolyásolja, hogy a LeVine-i (1988) gyermeknevelési célok három szintje közül elsősorban a második szint érvényesül, azaz, hogy a szülők az ideálisnak vélt felnőtt életre - melyet alapvetően a tradicionális nemi szerepek alakítanak - és az ahhoz szükséges gazdasági készségekre készítik fel gyermekeiket. Azonban

egyre inkább megjelennek a harmadik szinthez tartozó törekvések, melyek a továbbtanulás fontosságát, a szellemi munkavégzést, stb. hangsúlyozzák, ez pedig szintén tágítja az átadni kívánt szereptartalmakat. A Kagitcibasi (2003) féle családmodellek közül pedig jelenleg a kölcsönös függőségi modell érvényesül, mely szintén a tradicionális nemi szerepek jellemzőit közvetíti a közösség fiatalabb tagjai felé, azonban a már említett változások elmozdulást eredményeznek a kölcsönös pszichológiai/érzelmi függőségi modell felé, ami hatást gyakorol a nemi szerep tartalmakra is (Rogoff, 2003).

3.2.6.3. Milyen mintázatok mentén gondolkodnak a közösség női tagjai az anyává válásról? Milyen szokásrendszerek vezetnek a korai anyává válás magas arányához? Él-e a közösségben elvárás a korai szülővé válással kapcsolatban?

Az interjúalanyok többsége első gyermekét nem tervezetten vállalta, középiskolai tanulmányai idején, tartós párkapcsolatban, de párjuktól jellemzően külön élve. A gyermekvállalással váltak tulajdonképpen a közösség felnőtt tagjaivá, és legtöbben ehhez az eseményhez is kapcsolják felnőttéválásukat. A gyermek megérkezte után összeköltöztek párjukkal, akivel ezek után, már mint férj és feleség tekintettek rájuk a közösség tagjai. Azaz az anyává válás, mint átmeneti rítus értelmezhető, melyben a szülés eseménye tekinthető, Arnold van Gennep (2007) meghatározásával élve a liminális szakasznak. A szülés fájdalmán, és csodáján sikeresen átesett nő átlép egy következő életszakaszba, melyet a közösség is validál.

Korai anyává váláson dolgozatomban azokat a gyermekszületéssel záruló várandósságokat értettem, melyek megbontották a szülővé vált fiatal iskolai életútját, azáltal, hogy nem juttatták őt befejezett iskolai végzettséghez, mely hátrányosan befolyásolta munkaerőpiacon történő elhelyezkedését is. Bár sokan a középiskolai tanulmányok közben estek teherbe, az interjúk alapján inkább azt mondhatjuk, hogy nem a korai gyermekvállalás okán történt meg a korai iskolaelhagyás, hanem a korai iskolaelhagyás okán váltak viszonylag fiatalon édesanyává. E jelenség mögött azonban csak részben feltételezhetünk a közösség belső normarendszeréből származtatható okokat. Természetesen befolyásoló tényező a korábbi generációk alacsonyabb iskolai végzettsége, mely okán a középiskolai tanulmányok során a szülők már kevesebb figyelmet fordítottak a gyermekek iskolai előmenetelére, hogy körükben még fiatalabb korban, jellemzően 14-15 évesen történt meg az első gyermekek megszületése, melyhez képest ma már kitolódást tapasztalhatunk. Az is jellemző, hogy a későinek vélt életkorban - a harmincas évek második felében, a negyvenes évek elején történő -

gyermekvállalást már felelőtlenségként értelmezik. Azonban minden megkérdézt arról számolt be, hogy fontosnak tartaná azt, hogy lánya elvégezze a középiskolát, érettségit szerezzon, akár főiskolán tanuljon tovább, dolgozni kezdjen, és ezután váljon édesanyává, azaz ők is empowerment funkcióval ruházzák fel a tanulást. Amit leginkább a középiskolából történő lemorzsolódás okaként azonosíthatunk az a tanulási motiváció hiánya. Hogy a fiatalok nem láttak kecsegtetőbb életutat maguk előtt a tanult szakma által, illetve, hogy a szakmaválasztás nem belső indíttatásból, hanem a szűkös lehetőségekből, vagy külső kényszerből fakadt. Így ha e tendencián változtatni kívánunk kifejezetten hangsúlyt kell fordítani a lányok számára hívogató szakmák szélesebb körben elérhetővé tételére, a paletta bővítésére. Jó alapot adhatnak továbbá a kifejezetten hátrányos helyzetű és/vagy cigány lányok iskolai előmenetelét segítő mentorprogramok, ösztöndíjlehetőségek. Ezek részletesebb tárgyalása azonban már egy új kutatási irányt rejt magában, egy másik dolgozat témája lehet (Ferrández-Ferrer, Sanchíz-Ramon & Parra-Cassado, 2022; Durst, 2006).

3.2.6.4. Ezekkel összefüggésben a szexuális nevelés, szexedukáció milyen mintázatai valósulnak meg a közösségben? Élnek-e tabuk, és ha igen, milyenek a szexualitással kapcsolatban?

A szexuális nevelés folyamata nagyon hasonlóan zajlik a női nemi szerepszocializáció folyamatához. Fontos szerepet kap benne az elsődleges gondozó, az édesanya. Általa viszonylag kevés közvetlen információátadás történik életkornak megfelelő szexuális nevelés formájában. Jellemzően az első menstruáció idején kap szerepet abban, hogy elmagyarázza lányának, hogy mi történik vele, illetve bemutatja neki a használható eszközöket, emellett indirekt módon gondoskodik a fogamzásgátlásról, általában azáltal, hogy elviszi az első nőgyógyászati vizsgálatra lányát, továbbá egy esetleges nem kívánt terhesség megszakításánál kulcsfontosságú szereplő, aki adott esetben akár döntéseket is hoz lánya helyett.

Mellette lényeges a kortárs csoport, azaz a horizontális átvitel hatása. A lányok számos információt gyűjtenek be a náluk tapasztaltabb, bizonyos eseményeken már átesett barátnőiktől, tőlük kérnek tanácsokat egyes helyzetekben, amikor egy-egy párkapcsolat még a rejtőzködés szakaszában van, ők állnak mellettük, illetve velük élnek meg bizonyos élményeket a heterotopikus térnek minősülő szórakozóhelyeken. Ebben is szintén fontos szerepet játszik a belehallgatás (listening-in) jelensége. Az idősebb, tapasztaltabb nők közti beszélgetésekből, a szülők egymás közti kommunikációjából, azaz abból, hogy a felnőtt életnek szerves részei, a

fiatal lányok indirekt módon rengeteg tudással gazdagodnak (Cavalli-Sforza & Feldman, 1981; Rogoff, 2003).

Azonban strukturáltan, direkt módon, részletekbe menően adekvát információkat csak - a szintén a mikrorendszer részét képező - intézményes oktatás keretei közt kapnak, melyre azonban jelentős hatást gyakorolnak - többek közt a jogi szabályozókon keresztül, melyekről későbbi fejezetekben szólni fogok - az exo- és makrorendszer elemei, azaz a társadalmi kontextus, valamint a benne megjelenő szexualitással és szexuális neveléssel kapcsolatban uralkodó elvek és nézetek. Valamint e foglalkozások általában alkalmoszerűek és módszertanilag, tartalmukban nem alkalmazkodnak a fiatalok szükségleteihez, így valódi tudáskonstruálásra, attitűdformálásra alkalmatlanok. Emiatt a tényező miatt tartom azt is igen fontosnak, hogy a kultúrakutatás eredményeit felhasználva létrejöjjön egy kultúraazonos szexuális nevelési program, hogy a fiatalok kvázi személyre szabott ismeretekkel gazdagodjanak, melyeket valóban tudnak majd használni felnőtt életük során, és melyek által felelős döntéseket hozhatnak, és végeredményben a társadalom érett felnőtt, értékes tagjaivá válhatnak (Bronfenbrenner, 1994).

Azért is tartom ezutóbbit lényegesnek, mert a közösségben a női nemi működés és a szexualitás szinte teljes egészében tabu. A nők közötti interakciókban praktikus információk megosztásra kerülnek pl.: a fogamzásgátlással kapcsolatban, ennél mélyrehatóbban azonban erről nem beszélnek. Ezt a nők, illetve a pár magánügyének tartják, így például a kapcsolati intimitás testi megmutatkozásának semmilyen formája nem elfogadott a nyilvános térben. Továbbá maga a női test is rejtve marad a visszafogott öltözködés révén. Ezt a tabusítást támasztják alá a közösség bizonyos normái is, mint a külső és belső tisztaság kulcsszerepe. A közösségben tehát a konzervatív szexuális nevelési típus jellemző, a szüzesség középpontba állításával, a nőket és férfiakat elválasztó kettős erkölccsel, a nőket érintő folyamatos külső kontrollal, és a szexuáltabuval. Így, bár az általam kutatásba bevont generáció tagjai törekednének rá, kérdéses, hogy saját szocializációs útjuk adta lehetőségeik képessé teszik-e őket arra, hogy saját gyermekeik szexuális szocializációján változtassanak (Szilágyi, 1997).

### 3.3. Az intézményes szexuális nevelés nemzetközi irányelvei

Mielőtt bemutatom az általam megalkotni kívánt kultúraazonos szexuális nevelési program tartalmi egységeit, lényegesnek tartom, hogy ismertessem azokat a nemzetközi irányelveket, és hazai szabályozókat, melyekhez a programnak igazodnia kell.

A WHO és a német Szövetségi Egészségnevelési Központ korábban idézett szexuális nevelés fogalma mellett, megalkotta a szexuális nevelés alapelveit is. Véleményük szerint a megfelelő szexuális nevelésnek hét alapelve van, melyek a következők:

1. A szexuális nevelésnek mind tartalmában mind formájában tekintettel kell lennie a gyermek életkorára, fejlettségi, értelmi szintjére, arra a kulturális és szociális környezetre, melyben nevelkedett, illetve társadalmi nemére.
2. A szexuális nevelés alapját az alapvető emberi jogok adják.
3. A szexuális nevelés alapja a pszichés jól-lét érzése, melynek része az egészség.
4. A szexuális nevelés esetén biztosítanunk kell a nemek egyenjogúságát, a személy társadalmi nemével kapcsolatos önmeghatározását, és azt, hogy az ebben fennálló különbségeket elfogadjuk.
5. A szexuális nevelés kezdete a születés.
6. A szexuális neveléssel hozzájárulunk a teljes közösség, társadalom igazságos és szolidáris működéséhez.
7. A szexuális nevelés során tudományosan megalapozott ismeretekre kell támaszkodnunk (WHO & BZgA, 2010).

A dokumentum szerint, az alapelvek betartásával társadalmi hatásokat érhetünk el, ugyanis a diákok nyitottabbá válnak a sokszínűség iránt a szexualitás, az életmód, a normák és az értékek terén, valamint tisztelni fogják a szexuális orientációban és nemi identitásban megmutatkozó különbségeket. Ezen felül képesek lesznek megalapozott döntéseket hozni saját maguk és partnerük érdekében, széleskörű ismeretekkel rendelkeznek az emberi test felépítésével és működésével, a szexualitás kognitív, emocionális, szociális, kulturális vonatkozásaival, a HIV és egyéb nemi betegségek megelőzésével kapcsolatban. Meg tudják majd tapasztalni a szexualitás élményét, mert képesek lesznek érzéseik és igényeik kifejezésére, nemi szerepeik és szexuális identitásuk kibontakoztatására, olyan kapcsolatokat alakítanak ki, melyek egymás megértésén, egymás határainak és szükségleteinek kölcsönös tiszteletben tartásán alapulnak. Mernek

szakértői segítséget kérni a szexualitással összefüggő problémáikkal kapcsolatban, és azokat ki is tudják fejteni, hisz ahhoz megfelelő nyelvezettel rendelkeznek.

Az Irányelv élethosszig tartó folyamatként utal a szexuális nevelésre, ugyanakkor deklarálja, hogy legfontosabb szakaszának a gyermek és ifjúkort tartja. Az azonban nem kerül megfogalmazásra, hogy ezen életszakaszokat mely életkorokhoz köti. Ezeken felül felhívja a figyelmet néhány e téren is kiemelt figyelmet igénylő, veszélyeztetett csoportra, mint a bevándorló gyermekek, a szexuális kisebbségek tagjai, a fogyatékkal élő személyek, vagy a kedvezőtlen nevelési háttérből érkező gyermekek.

A célcsoporton kívül utalást tesz a bevonható direkt és indirekt partnerekre egyaránt. Direkt partnerként utal, az intézményekben dolgozó pedagógusokra, a gyermekek szüleire, gondviselőire, a szociális szféra dolgozóira, a kortárs csoport tagjaira, illetve az egészségügyi dolgozókra. Indirekt partnernek pedig a döntéshozatalban érdekelt, illetve a támogató szervezeteket tekinti, mint civil szervezetek, politikusok, közösségi vezetők, illetve felsőoktatási, jogi és tudományos intézmények.

Az Irányelv a szexuális nevelés megvalósítóinak ideális esetben e téren képzett szakembereket jelöl meg, ugyanakkor nyomatékosítja, hogy képzett szakember hiányában is nélkülözhetetlen bevezetése. Ebben az esetben a továbbképzés fontosságát hangsúlyozza. Ahogy fogalmaz, „a kompetens nevelőnek szexuálpedagógiai képzésre van szüksége, továbbá a témakör iránti nyitottságra, és hogy erősen motivált legyen annak tanítására; azonkívül hinnie kell a szexuális nevelés fentebb vázolt alapelveiben. (...) Fontos előfeltétel a pedagógus készsége a szexualitással és a társadalom értékrendjével és normáival kapcsolatos saját attitűdjeinek átgondolására, minthogy szerep-modellként szolgálnak majd a tanulók számára. A szexuális nevelőknek szupervízióra és támogató intézményekre van szükségük” (WHO & BZgA, 2010. on.).

### 3.4. A szexuális nevelés témakörének megjelenése a napjainkban érvényes hazai általános iskolai oktatást szabályozó dokumentumokban

Ahhoz, hogy egy használható szexuális nevelési program alapjait lefektessem, nélkülözhetetlennek tartottam a hazai közoktatást, és specifikusan az általános iskolai oktatást szabályozó dokumentumok vizsgálatát. Erre a kvalitatív tartalomelemzés módszerét alkalmaztam, kiegészítve a szabályozók elemzésével foglalkozó tudományos publikációk áttekintésével. A tartalom elemzési egységét a szexuális nevelés fent vázolt fogalmából, illetve

alapelveiből kiindulva a következő szavak alkották: “szexuális nevelés” “szex” “párkapcsolat” “nem”. Nem törekszem arra, hogy a keresőkifejezések előfordulási gyakoriságát megadjam. Elsődlegesen céлом a szavak előfordulásának kontextusát megvizsgálni, hogy lássam a vizsgált dokumentumok milyen képet festenek a közoktatási rendszer számára a szexuális nevelésről, mely szakemberek feladatkörébe utalják azt, milyen életkori övezetekben és milyen tartalmakkal jelenítik meg (Móré, 2010).

#### 3.4.1. Jogszályi szint

A közoktatást szabályozó jogi dokumentumok vizsgálata során öt olyan dokumentumot találtam, melyekben explicit vagy implicit módon, de megjelenik a szexuális nevelés problémaköre. Ezek a 2011. évi CXC törvény a nemzeti köznevelésről, a 20/2012 EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról, a 8/2013 EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről, a 110/2012 Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról, valamint az 51/2012. EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről. Dolgozatom következő részében elsőként az első három rendszerszabályozó<sup>18</sup> dokumentumot fogom elemezni, majd külön külön alfejezetekben térek ki a tartalmi szabályozók<sup>19</sup>, azaz a Nemzeti Alaptanterv, illetve a különböző tantárgyakhoz kapcsolódó Kerettantervek elemzésére (Radó, 2009).

##### 3.4.1.1. A rendszerszabályozók szintje

A 2011. évi CXC törvény a nemzeti köznevelésről nem tartalmaz explicit utalást az intézményi szexuális nevelésre vonatkozóan. Ugyanakkor a 62§ 1. fejezetének „a” pontjában megfogalmazásra kerül a pedagógus kötelezettségeit és jogait tárgyalva, hogy a pedagógus feladata, hogy „nevelő és oktató munkája során gondoskodjék a gyermek személyiségének fejlődéséről, tehetségének kibontakoztatásáról, ennek érdekében tegyen meg minden tőle elvárható, figyelembe véve a gyermek egyéni képességeit, adottságait, fejlődésének ütemét,

---

<sup>18</sup> „A rendszerszabályozás kettős értelemben is kiemelkedő jelentőséggel bír a tartalmi szabályozó rendszer működése szempontjából. Egyfelől az oktatás jogi szabályozása jelöli ki a tartalmi szabályozás eszközeinek működtetésében, illetve a tartalmakkal kapcsolatos döntések meghozatalában közreműködő szereplők mozgásterét és a köztük lévő együttműködés kereteit. (...) Másfelől az oktatás szabályozása rögzíti azokat a paramétereket, amelyek a tartalmi szabályozási döntéseket összekapcsolják a finanszírozással” (Radó, 2009. on.).

<sup>19</sup> „A közoktatás tartalmi szabályozása azon rendszerszabályozási eszközök összessége, amelyek segítségével az oktatásirányítás célokat jelöl ki az oktatási szolgáltatások számára, befolyásolja a célok kijelölésének folyamatát, illetve befolyásolja a tanítási-tanulási folyamat tartalmát” (Radó, 2009. on.).

szociokulturális helyzetét” (2011. évi CXC törvény, 62§ 1.a.), valamint a „g” alpontja kimondja hogy a pedagógus feladata, hogy „a gyermek testi-lelki egészségének fejlesztése és megóvása érdekében tegyen meg minden lehetséges erőfeszítést: felvilágosítással, a munka- és balesetvédelmi előírások betartásával és betartatásával, a veszélyhelyzetek feltárásával és elhárításával, a szülő - és szükség esetén más szakemberek – bevonásával (2011. évi CXC törvény, 62§ 1.g.). E gondolatok szoros kapcsolatban állnak az Irányelvben megfogalmazott gondolatokkal. A szexuális nevelés ugyanis a személyiségfejlesztés részeként értelmezhető folyamat, melynek minden esetben alkalmazkodnia kell a gyermek életkorához, fejlettségi szintjéhez.

A fentiekkel szemben a 20/2012 EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról és a 8/2013 EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről egyértelmű előírásokat vezet be a szexuális nevelést végrehajtó személyek kilétével kapcsolatban. A 20/2012 EMMI rendelet az óvoda- és iskolapszichológus feladatkörébe utalja ezt a nevelési területet azáltal, hogy kimondja, az óvoda- és iskolapszichológus feladata, hogy „m megszervezi a nevelési-oktatási intézményben az egészségfejlesztéssel, a nevelő-oktató munka, a szexuális nevelés segítségével, a nevelési-oktatási intézményben észlelt személyközi konfliktusok és az erőszakjelenségek megoldásával kapcsolatos pszichológiai témájú feladatokat” (20/2012 EMMI rendelet, 132.§ 3.c.). Bár témám szempontjából nem releváns adat, de fontosnak tartom megjegyezni, hogy ezen rendelkezés kiterjeszti a szexuális nevelés életkori határát az óvodai korosztályra is, ami szoros kapcsolatot mutat az Irányelvekben foglaltakkal.

A 8/2013 EMMI rendelet kibővíti a szexuális nevelési foglalkozásokat tartó személyek körét. A tanárszakok képzési és kimeneti követelményei közül a biológia tanárok szakterületi ismeretein belül találkozhatunk e fogalommal. Az etológiai ismereteken belül a tanárjelölteknek meg kell ismerkedniük „a szexuális viselkedés alapjaival, genetikai szabályozottságával, utódgonozással” (8/2013 EMMI rendelet 4.2.2 fejezet a.). Továbbá az általános iskolai tanárszak ismeretköreibe, az egészségtan ismeretanyaga alatt is találkozhatunk a szexuális nevelés feladatkörével. A biológia tanárok mellett a rendelet a gyógytestnevelő, egészségfejlesztő tanárokat tartja alkalmasnak arra, hogy tematikus szülői értekezletet tartsanak a szexuális nevelés témakörében, valamint az ő szakmódszertani ismereteik közé épülnek be a szexuális magatartással kapcsolatos ismeretek (8/2013 EMMI rendelet). Azaz elmondható, hogy



hazánkban a törvényi szabályozás által adottak az Irányelvben megfogalmazott személyi feltételek, minden általános iskolának rendelkeznie kell olyan szakemberrel aki a szexuális nevelés terén képzett, hisz mind az iskolapszichológus, mint a biológia tanár foglalkoztatása törvényi előírás (3. melléklet a 2011. évi CXC törvényhez; WHO & BZgA, 2010).

#### 3.4.1.2.A tartalmi szabályozók szintje

##### 3.4.1.2.1. A Nemzeti Alaptanterv

A Nemzeti Alaptantervben megfogalmazott fejlesztési célok közül „A családi életre nevelésen” belül fogalmazódik meg explicit módon a szexuális nevelés gondolata, azáltal, hogy kimondásra kerül, „a felkészítés a családi életre segítséget nyújt a gyermekeknek és fiataloknak a felelős párkapcsolatok kialakításában, ismereteket közvetít a családi életükben felmerülő konfliktusok kezeléséről. Az iskolának foglalkoznia kell a szexuális kultúra kérdéseivel is” (110/2012 Korm. rendelet, I.1.1). A műveltségi területek közül az „Ember és természet” műveltségterületen belül olvashatók hozzá kapcsolódó tartalmak, ugyanis „Az ember megismerése és egészsége” fejlesztési feladatban bennfoglaltatik első osztálytól tizenkettedik osztályig a „Szaporodás, egyedfejlődés, szexualitás” témakör.

Az alsó tagozatos korosztály számára (1-4. osztály) előírás a gyermekvárással, gyermekvállalással, a csecsemő gondozásával kapcsolatos tényezők megvitatása, továbbá az emberi fejlődés szakaszainak, és a másodlagos nemi jellegeknek, illetve a belőlük fakadó testi és lelki jellemzőknek az elsajátítása. Bár nem kerül kimondásra, hogy a szabályozó csak két nemet különít el, amiatt, hogy a másodlagos nemi jellegekből indul ki, és a különbségek keresésére fókuszál megkérdőjeleződik az, hogy megfelel-e az Irányelvekben foglalt azon elvárásnak, miszerint a szexuális nevelés feladata a társadalmi nem sokszínűségéből adódó különbségek elfogadtatására való törekvés, illetve már az kérdéses, hogy a „nem” kérdéskörénél számításba veszi-e a társadalmi nem (gender) és a biológiai nem (sex) különbözőségét.

A felső tagozaton (5-8. osztály) a fent vázolt ismeretek kiegészülnek az emberi termékenység, a nemi élet, továbbá a születést követő fejlődési szakaszok tartalmaival. A nemi élettel kapcsolatos ismeretek az Alaptantervben foglaltak alapján egyaránt vonatkoznak annak morális és egészségügyi oldalaira, illetve hangsúlyt kap a személyes felelősség gondolata is. Tehát egyezést találhatunk az Irányelvben olvasható szexuális nevelés fogalommal, melyben megjelenik mind a lelki, mind a testi oldal, valamint a magunkért, illetve társunkért vállalt személyes felelősség gondolata.

A tartalmak életkori jellemzőkhöz való adaptációját sugallja az, hogy a felső tagozatos fő tartalmi egységek megegyeznek a középiskolai nevelés tartalmaival, amiből arra következtetünk, hogy folyamatosan mélyülő, bővülő az ismeretátadás. Erre enged következtetni az is, hogy a „Közművelődési tartalmakon” belül az 1-4. osztályban „Környezetismeret”, 5-6. évfolyamon „Természetismeret” és 7-8. valamint 9-12. évfolyamon „Biológia” néven oktatott tárgyak mindegyikében egyre szélesebb ismeretanyaggal dolgozva, és a szexualitás kérdéskörét egyre nyíltabban érintő módon jelenik meg a nemek, a szexualitás, a fogamzásgátlás, nemi működés, várandósság, szülés, születés témája a „Szaporodás, egyedfejlődés, szexualitás” témakörön belül. Ugyanakkor a felső tagozatos és a középiskolai képzés már nem mutat jelentős különbséget (110/2012 Korm. rendelet; WHO & BZgA, 2010).

#### 3.4.1.2.2. Kerettantervek

Az általános iskolai kerettantervek tanulmányozása során három esetben, az Erkölcstan, a Természetismeret, illetve a Biológia tárgyak esetén találhatunk a szexuális neveléssel összefüggő tartalmakat. Így a következőkben e három tantárggyal foglalkozom. A NAT előírásaival ellentétben a Környezetismeret tantárgy kerettanterve nem tartalmaz a szexuális neveléssel kapcsolatos előírásokat. Távoli kapcsolódást az „Az a szép, akinek a szeme kék?” című tartalmi egységben találhatunk, ugyanis ez foglalkozik a szépségideálokkal, a testképpel, a külső és belső különbségek elfogadásával, illetve az öröklés testalkatunkra gyakorolt hatásával (22/2016. EMMI rendelet, 1. melléklet).

##### 3.4.1.2.2.1. Erkölcstan

Az erkölcstan tanárgyon belül az alsós kerettantervet vizsgálat alá véve azt láthatjuk, hogy csak az 1-2 évfolyam esetén jelennek meg a szexuális nevelés témaköréhez tartozó tartalmak. Ahogy a dokumentumban megfogalmazásra kerül, „a gyerekek többsége az óvodáskor végére érti meg teljesen, hogy a nem az ember állandó jellemzője, és többé-kevésbé kialakul nemi identitásuk.” (22/2016. EMMI rendelet, 1. melléklet. on.). Ehhez kapcsolódóan az „Én világom” tematikai egység foglalkozik az identitás kérdésével, kulcsfogalmai közt szerepelnek a “lány” és a “fiú” szavak. Azaz a NAT esetén tett megállapítások itt egyértelművé válnak, a társadalmi nem sokszínűségének lehetősége nem képezi részét a tartalmi szabályozásnak (22/2016. EMMI rendelet, 1. melléklet).

A felsős kerettantervben sokkal explicitebb módon van jelen a szexualitás kérdésköre. Ahogy a dokumentum fogalmaz, „erre az életkorra új dimenziókkal bővül a fiúk és a lányok kapcsolata, s az ezzel összefüggő témák tanórai feldolgozása szerepet vállalhat a testi és lelki egészségre, illetve a családi életre való nevelés általános céljainak megvalósításában.” (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet. on.). Ehhez igazodva pedig a 7.-8. évfolyamon külön tematikai egységként jelenik meg a „Párkapcsolat és a szerelem”, melyen belül a diákok foglalkozhatnak az intim kapcsolatok emberi életben betöltött szerepével, az ezekkel kapcsolatos felelősség kérdésével, illetve a szexuális visszaélések veszélyeivel. A fejlesztési területeken belül találkozhatunk a párkapcsolat, a kölcsönös vonzódás kérdéskörével, a szexuális aktus létesítésével kapcsolatban felmerülő kérdésekkel pl.: „Mikor elég érett egy fiatal a szexuális kapcsolatra? Hogyan kerülhető el a nem kívánt terhesség? Mit jelent és hogyan teremthető meg az intimitás a szexuális kapcsolatban?” (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet. on.). A tananyagrészt igazán komplex képet mutat. Széleskörűen, taglalja a párkapcsolatok, a szerelem, szexualitás, családtervezés, a házasság és a szexuális visszaélések témakörét egyaránt. Első olvasásra soknak tűnhet a tizenegy órás órakeret, azonban ha számításba vesszük, hogy ezt két évfolyamra kell elosztanunk, máris csekélynek tűnik a témakörre fordított idő. Feltűnő lehet az is a kerettanterv áttekintése során, hogy bevezető soraiban szorgalmazza a sokszínű identitáskonstrukciók, a másság elfogadását. Ugyanakkor, ha a tematikai egységeket vizsgáljuk meg, láthatjuk, hogy csupán a vallási és kulturális sokszínűség kerül bővebb kifejtésre. Egyéb kisebbségekkel - mint például a szexuális kisebbségek - egy tananyagrészt sem foglalkozik (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet).

#### 3.4.1.2.2.2. Természetismeret

A Természetismeret kerettanterv épít a kiskamasz fiatalok változás alatt álló érdeklődésére. Ahogy fogalmaz, „a fiatalok számára legérdekesebb témakör saját szervezetük felépítésének és működésének megismerése, mely során feltárulnak a kamaszkori változások okai és a vele kapcsolatos tennivalók, tudatosulnak a veszélyeztető környezeti hatások. A hangsúly a betegségek megelőzésére helyeződik. A lelki egészség megőrzése érdekében ráirányítja a figyelmet a reális önismeret, a család és a társas kapcsolatok jelentőségére” (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet. on.). Ezzel összefüggésben „Az ember szervezete és egészsége” tematikai egységben megjelennek a nemi éréssel kapcsolatos tartalmak, mint a lányok és fiúk nemi működése közötti különbségek, a férfi és a női nemi szervek biológiai jellemzői,

egészségmegőrzése, a nemek közti testi és lelki különbségek, a méhen belüli élet. Kérdéses azonban számomra, hogy ezen információk milyen mértékben kaphatnak hangsúlyt, hisz a tizennégy órás órakerettel dolgozó tartalmi egységben a fent vázolt kérdéskörök mellett jelennek meg olyan, szintén széleskörű tartalmi bázist felölelő egységek, mint az emberi test felépítése, egészséget veszélyeztető tényezők, egészséges életvitel, higiénés kultúra fejlesztése, betegségmegelőzés, énkép fejlesztése, erkölcsi normák megismerése, fogyatékos személyek elfogadása (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet).

#### 3.4.1.2.2.3. Biológia-élettan

A Biológia-élettan tantárgy oktatásához két típusú, egy „A” és egy „B” kerettanterv is rendelkezésünkre áll, így ezeket külön szükséges elemzés alá vonnunk.

Az „A” típusú kerettanterv a „Fogamzástól az elmúlásig” tematikai egységben foglalkozik e témakörrel. A tantervi egység célját többek közt a következőkben határozza meg: „Felkészítés a felelősségteljes párkapcsolatra alapozott örömteli nemi életre és a tudatos családtervezésre” (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet. on.). Azaz megjelenik az Irányelvben is hangsúlyozott felelősségteljesség fogalma, illetve az, hogy a nemi élet örömeire koncentrál, a hagyományos szexuális nevelés félelemkeltő mivoltával szemben. A tematikai egység olyan kérdésköröket taglal, mint, „Mi a szexualitás szerepe az ember életében? Mely környezeti és életmódbeli hatások okozhatnak meddőséget?” (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet. on.). A feldolgozásra szánt ismeretanyagon belül fontosnak tartom kiemelni a férfi és női szaporító szervrendszer működésével kapcsolatos biológiai ismereteket, azt, hogy a témakör érintendő problémakörként jeleníti meg az önkielégítés jelenségét, a fogamzásgátlás módjait, az abortusszal kapcsolatos vélekedéseket, a nemi úton terjedő betegségeket, valamint a fogantatás, a szülés, születés főbb mozzanatait, ugyanis úgy vélem ezen ismeretek a holisztikus, haladó szemléletű szexuális nevelés igényét jelenítik meg. Azt azonban továbbra is sajnálatosnak tartom, hogy a nemi egyenlőség inkább, mint egyenlőtlenség jelenik meg, a családban és a társadalomban betöltött szerepek különbözőségének hangsúlyozása által. A kerettanterv a jelölt ismeretanyag feldolgozására változatos feldolgozási módokat ajánl, ugyanakkor zsákutcás megvalósítási lehetőségeket foglal magába, ugyanis sok a könnyen félreérthető megfogalmazás, illetve több olyan anyagrész van pl.: az abortusz kérdésköre, melynek feldolgozása során fontos lenne a sokoldalú megközelítés, a vélemények ütköztetésének engedélyezése, a különböző élethelyzetek bemutatása, tehát a tárgyalt fogalom árnyalatainak bemutatása. Ezzel kapcsolatban

azonban konkrét javaslatokat a rendelet nem fogalmaz meg (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet; WHO & BZgA, 2010).

A „B” kerettanterv a fent vázoltakkal szemben egy sokkal konzervatívabb, az Irányelvben hagyományosnak nevezett szexuális neveléssel megegyező, elsősorban a veszélyekre, a félelemkeltésre fókuszáló gyakorlatot szorgalmaz. A szexualitás témaköre „Az ember szaporodása, egyedfejlődése és egészségvédelme” tematikai egységen belül jelenik meg. Bár ennek megfogalmazott céljai közt is találkozhatunk az örömteli párkapcsolatokra történő felkészítéssel, a szexualitás örömteli megélése nem jelenik meg. A célok közt a szexualitással kapcsolatban olyan megfogalmazások szerepelnek, mint „A rendszeres nőgyógyászati szűrővizsgálat és a védőoltás (HPV) jelentőségének felismerése.” „A korai szexuális kapcsolatok veszélyeinek bemutatása.” (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet. on.) Ezekkel csengnek össze az átadni kívánt információk is, mint például „A higiéné és a felelős szexuális magatartás szerepe a nemi úton terjedő betegségek (szifilisz, AIDS, HPV, gombás betegségek) megelőzésében.” „Gyermeknőgyógyászat” „Nőgyógyászati szűrővizsgálatok jelentősége.” „A családtervezés lehetőségei, a terhességmegszakítás lehetséges következményei.” (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet. on.) Érdekes tény, hogy míg a kerettanterv a női nemi egészségvédelemmel hatványozottan foglalkozik, addig ez a kérdés a férfiak esetében nem jelenik meg. (22/2016. EMMI rendelet, 2. melléklet; WHO & BZgA, 2010)

### 3.5. Egy kultúraazonos szexuális nevelési program alapjai

A következőkben egy, a kultúrakutatásra, és a nemzetközi irányelvekben és hazai szabályozó dokumentumokban megfogalmazottakra épülő szexuális nevelési program vázát kívánom ismertetni. A program alapját 2020-ban dolgoztam ki, majd a bemutatott témaköröket és módszertani megfontolásokat a Miskolci Egyetemen, tanárszakos hallgatóknak tartott “Szexuális nevelés” című szabadon választható kurzusomon próbáltam ki és azokat folyamatosan finomhangoltam a hallgatói visszajelzések alapján. Így alakult ki a disszertációmban ismertetett változat, melyet a célcsoporttal még nem volt lehetőségem kipróbálni. Fontos további lépés a program ilyenformán a gyakorlatba történő átültetése, majd revideálása a tapasztalataim illetve az érintettek visszajelzései által. Ebben az értelemben az itt közölt elemek egy nyers változatnak felelnek meg, ezért gondolom azt, hogy munkámmal bár már jelentős előrehaladást értem el, még csak úton vagyok egy ideális, a célcsoport igényeit teljes mértékben kielégítő szexuális nevelési program felé.

### 3.5.1. A program összeállításának szempontjai a kultúrakutatás alapján

Elsőként sorra kell vennem azt, hogy a fent ismertetett kultúrakutatás alapján mely tényezőknek kell jelentős szerepet játszania a szexuális nevelési program összeállításában.

Először is nagyon fontos figyelembe vennünk azt, amit a heterotópikus terek közösségben betöltött szerepéről megtudtunk. Ez az ismeret szolgálhat alapul a vonatkozásban, hogy milyen keretek között valósítsuk meg nevelési programunkat. Olyan környezetet, feltételeket kell biztosítani amelyek lehetővé teszik azt, hogy ilyen, heterotópikus teret hozzunk létre. Véleményem szerint erre nem alkalmas jelenleg a helyi közoktatási intézmény. Ennek az az oka, hogy a kutatásból kiderül, hogy a szülők vele és az ott dolgozó nevelőkkel szemben támasztott elvárásai igencsak formális térenként határozzák meg. Legfőbb elvárásuk vele szemben a szigor, ez pedig nem teheti lehetővé azt, hogy a szexuális nevelési foglalkozások oldott légkörben, a szexualitásról való kommunikáció közösségben élő tabusításának feloldása mellett valósulhassanak meg. E foglalkozások során kulcsfontosságú az, hogy a gyerekek tudjanak felszabadultak lenni. A foglalkozássorozat elején, ha kell zavarukat rendbontással, nevetgéléssel, egymás közti beszélgetéssel oldják, hogy a folyamatos megnyílásukra építve valóban attitűdöket tudjunk formálni, újakat tudjunk kialakítani. Így a nevelési program ideális helyszínének a már korábban említett településen működő oktatási fókuszú civil szervezetet határoznám meg, mely képes a fent vázolt feltételeket megteremteni, hisz már sok esetben születéstől foglalkozik a helyi hátrányos helyzetű és/vagy cigány gyermekekkel, komplexen bevonva a családokat működésébe, így annak minden tagjával szoros viszonyt tart fenn. Ezekon kívül a kultúraazonos pedagógia azon kritériumának is képes megfelelni, hogy a foglalkozások megvalósítójának a gyermekekkel azonos kulturális közegből kell származnia, hisz profiljának nagyon fontos része, hogy munkatársai közt a helyi cigány közösség tagjai is reprezentálva vannak, illetve, hogy ők a programok megvalósítóiként is megjelennek.

Emellett fontos az is, hogy a gyerekek kevésbé formális viszonyt ápoljanak a foglalkozássorozatban résztvevő nevelőkkel is. A tanár-diák viszony helyett mentor-mentorált viszonyban gondolkodnék, mely lehetőséget biztosít arra, hogy az érintett témakörökkel kapcsolatban felmerülő kérdéseiket ne csak a foglalkozások keretein belül, hanem a mentor és mentoráltja között lefektetett együttműködési szabályok szerint, a kapcsolat határait betarva, de szélesebb idősávban tegyék fel. Így akár azokra a kérdéseikre is adekvát válaszokat kaphatnak,

melyeket egyébként társaik előtt nem mernének feltenni, vagy csak az érintett témaköröket magukban továbbgondolva később fogalmazzák meg.

Emellett nem hagyhatjuk figyelmen kívül, azt az interjúkban számos esetben vokalizált igényt, hogy az édesanyák szeretnék aktívan részt venni gyermekeik szexuális nevelésében, azonban ezt korlátozott ismereteik okán, a gyermekkorukból származó saját tapasztalatok hiányában - hisz szüleik velük nem folytattak ilyen jellegű beszélgetéseket, így mintaadás erre vonatkozóan nem történt - nem tudják adekvát, széleskörű információkat közvetítve megtenni. Emiatt fontosnak tartom azt is, hogy a program rendelkezzen egy szülő edukációs ággal is, mely feldolgozza egyrészt a gyermekekkel megismertetni kívánt témaköröket, illetve kibővíti azokat későbbi életkorokban megjelenő fontos tartalmakkal, mint a várandósság, a szülés és a gyermekágyas időszak témaköre, mely kritikus, negatív tapasztalatokkal telített pontként tért vissza az interjúkban. Erre alkalmas lehet az említett egyesületben működő anyakör, mely jelenleg is rendelkezik szülőedukációs fókusszal, de eltérő tartalmakat jelenít meg.

Továbbá nagyon fontos az, hogy a program reflektáljon a közösség normarendszerének alapjait adó jelenségekre, azokat ne próbálja megváltoztatni, de képes legyen követni alakulásukat, változásukat, ami a közösség tagjainak belső igényeiből fakad. Különösen igaz ez a nemi szerepek érintése esetén, melyek jelenleg alapvetően a tradicionális nemi szerepeket foglalják magukba, de gazdasági tényezők és a közösségben élő felnőtt nők emancipációs törekvései okán folyamatosan tágulnak. Úgy gondolom e téren lehetőségünk van arra, hogy mi is színesebb alternatívákat vázoljunk fel a résztvevő gyermekek számára, hisz bár közösségükben nem találkozhatnak például diplomás cigány nővel, az interjúkban megjelenik a gyermekekkel kapcsolatos vágyak vonatkozásában az egyetemi továbbtanulás lehetősége, a jogosítvány megszerzése, a fizikai helyett a szellemi munkavégzés, a későbbi gyermekvállalás gondolata a férfiak háztartási munkába való bekapcsolódása mellett.

Nem hanyagolhatjuk el emellett az interjúkban központi szerepet játszó “féltés” és “tisztaság” kulcsfogalmakat sem, ami miatt szintén nélkülözhetetlennek tartom a szülő edukációs ágot. Több, a helyi közösség tagjaival folytatott beszélgetésemben felmerült kutatásom valódi célja, azaz e szexuális nevelési program kidolgozásának vágya. Mikor elmondtam, hogy milyen óriási jelentőséggel bír véleményem szerint ez az oktatásban-nevelésben, és azt hogy milyen témaköröket tartok kiemelten fontosnak, szintén a féltés volt az elsődlegesen megjelenő érzelem. A szülők attól tartanak, hogy ha a gyerekek ilyenformán találkoznak e jelenségekkel az felkelti

érdeklődésüket irántuk és idejekorán “bemocskolódnak”. Amikor lehetőségem volt kifejtetni azt, hogy pontosan hogy képzelem el az ilyen foglalkozásokat, a legtöbb esetben megnyugodtak és közös nevezőre jutottunk. Emiatt úgy vélem, hogy ha a szülők önmaguk is végig élik a programot, megismerik annak elemeit, visszajelzéseik alapján annak aktív alakítóivá válnak, a nekik szóló foglalkozásokon vokalizálhatják félelmeiket és azokra adekvát válaszokat kapnak, megteremthetjük a program sikerességének alapjait és elkerülhetjük a kollektív szülői ellenállást, mely a szexualitás tabusításának talaján könnyen létrejöhetne.

Ezekon kívül természetesen az érinteni kívánt témakörökben jelennek meg a kutatás alapján fontosnak vélt kulturális tényezők. Egyrészt a korábban már említett épp átalakulásban lévő nemi szerepek kérdése, mely kiterjed a nemek közti hierarchia és nemi szereposztás kérdésére, valamint a felnőttkori nemi szerepek és a belőlük adódó életlehetőségek tárgyalására is. Szükséges érinteni a kapcsolatok kérdéskörét is, hisz egyrészt a kulturális normákból adódóan a szülők közti érzelmekifejezés nem jellemző a gyermekek előtt, másrészt ahogy azt kifejtettem a legtöbb párkapcsolat titokban indul, és gyakran az első párkapcsolat egy életen át tart. Emiatt fontos lehet az, hogy beszéljünk a párkapcsolatok kereteiről, határaitól, az énhatárok tartásáról, hogy minden szempontból biztos alapokon álló, mindkét fél számára biztonságos és kielégítő párkapcsolatok alakulhassanak ki. Kiemelten lényeges érinteni a párkapcsolati erőszak témakörét is, hisz mind a hétköznapi beszélgetésekben, mind az életútinterjúkban visszatérő elemként jelennek meg bántalmazó kapcsolatok, melyekben az érintettek eszköztelenné válnak, magas fokú kiszolgáltatottságot tapasztalnak meg, és mind kortársi, mind családi, mind közösségi, mind hatósági támogatás nélkül maradnak. Emellett viszonylag új jelenség az, hogy a közösségi média is heterotopikus térként jelenik meg a fiatalok életében, ami teljesen ellenőrzés nélkül marad. Mivel a közösségben már volt erre több példa is, tárgyalnunk kell a benne rejlő veszélyeket, azt, hogy itt mit érdemes, s mit nem érdemes közölni, valamint, mivel a másik nemmel való ismerkedés igen fontos terepévé vált a fiatalok körében, ennek buktatóira, a magán-, intim tartalmak chaten történő megosztására is ki kell térnünk.

Viszonylag hamar kell érintenünk a női test változását, a menstruációs ciklus kérdéskörét, hisz az első menstruációt, a kamaszkorral járó egyéb fizikai változásokat szinte minden interjúalany traumatikus élményként élte meg, illetve magáról a ciklusról igazán vegyes ismeretekkel rendelkeznek. Ebben a kérdéskörben hasznunkra válik, hogy minden megkérdezett édesanya különösen fontosnak tartja, hogy erről mihamarabb tájékoztassa kislányát saját negatív



élményei okán. Mivel többeknél frusztrációt okozott megélni testének változásait, különösen amiatt, mert általa gúny tárgyává váltak, ki kell térnünk a normalitás - abnormalitás kérdéskörére e témán belül, valamint nélkülözhetetlennek tartom, hogy ne csak a lányok, hanem a fiúk is ismereteket szerezzenek a másik nemből is végbemenő változásokról. Emellett érinteni kell a nemi egészség kérdéskörét is, lányok esetén kifejezetten a nőgyógyászati vizsgálatok fontosságát, hisz az interjúkban szintén vissza-vissza tért annak az említésre, hogy a gondozatlan állapotok hogyan okoztak súlyos tüneteket bizonyos esetekben.

Végül, de nem utolsó sorban természetesen a szexualitás is lényeges elemként kell, hogy megjelenjen, hisz arról elsősorban kortárs kapcsolataik által szereztek igen hiányos ismereteket kamasz korban, az első együttlétek előtt a kutatási mintába bekerülők. Ezen belül az általános témakörök taglalásán túl - mint a nemi szervek, a szexuális aktus, a fogantatás - különös hangsúlyt kell fordítanunk a nem kívánt terhességek elkerülésére, hisz több interjúalanyom életére nyomta rá bélyegét a terhességmegszakítással járó pszichés megterhelés, melyre a fogamzásgátló eszközök széleskörű ismeretének, illetve elérésének, valamint a szexualitásról szerzett tudásuk hiányában volt szükség. A fogamzásgátló eszközök esetén szükséges, hogy olyan alternatívákat mutassunk be, melyek könnyen és olcsón hozzáférhetőek és viszonylag magas biztonsággal működnek, hisz láthattuk, hogy azon eszközökről pl.: védőnőnél igényelhető hormonális injekció számoltak be pozitívan az interjúalanyok, melyek ezekkel a jellemzőkkel bírnak. Ilyetén nagyon jól hasznosítható eszközt adhatunk a résztvevők kezébe, ha megismertetjük őket a szinte teljesen pénz és eszközigény, valamint külső szakember pl.: nőgyógyász, védőnő bevonása nélkül alkalmazható termékenységtudat módszerrel, mely amellett, hogy a fogamzásgátlást biztosítja az óvszerrel hasonló eredményességi szinten, lehetőséget nyújt a tudatos családtervezésre is a saját test működésének magas szintű megismerése által. Ezeken kívül beszélnünk kell a szexuális visszaélésekről is, ami két interjúban lényeges szerepet kapott, és érthetően központi emlékként idéződött fel.

Mivel szinte minden interjúalany esetében negatív élményt okozott, és a korai gyermekvállalás okán relatíve hamar aktuálissá vált, be kell vonnunk valamilyen formában a szülés-születés témakörét is, különösen kitérve a szülészeti jogok, szülészeti erőszak, a szülés közben felmerülő beavatkozások kérdéskörére, valamint a hüvelyi szülés mellett a magas császármetszési arány miatt ki kell térnünk erre a szülési útra is. Hiszek benne, hogy csakúgy, ahogy a szexuális nevelés esetén általánosságban, a tájékozottság eszköz lehet a kezünkben

ebben az esetben is, mellyel döntési helyzetekben élni tudunk. Ez pedig nagymértékben csökkentheti a teljes kiszolgáltatottság érzését, amiről több megkérdezett is beszámolt.

### 3.5.2. A szexuális nevelés terei

Ahhoz tehát hogy a szexuális nevelési programhoz ideális környezetet teremtsünk heterotopikus teret kell létrehoznunk, mely megbontja a közösségben működő szigorú normarendszert, és lehetőséget teremt a tabuként kezelt szexualitáshoz kapcsolódó jelenségekről való érdemi kommunikációra. Ahogy korábban kifejtettem, erre jelenleg legalkalmasabbnak az oktatási fókuszú civil szervezet foglalkozásait tartom. Ennek oka, hogy komplex programjuk kidolgozásába és fenntartásába nagymértékben bevonják a helyi cigány közösséget és csecsemő kortól felnőtt korig nyújtanak számukra szolgáltatásokat, így az érintettekkel kialakított bizalmi viszonyra építik működésük sikerességét. Ez pedig szükséges jelen szexuális nevelési program megvalósításához is.

Jelen fejezetben két olyan programelemre térek ki, melyekbe könnyedén integrálható a bemutatott programom, az “Anyakörre”, illetve a “Kamasz programokra”.

#### 3.5.2.1. Az anyakör

Az anyakör egy 2015 óta működő szülőedukációs céllal létrejött program Kettősházán. Már több fókusszal is működött. Kezdetben a “MesÉd” programnak, azaz a Mesélő Édesanyák Körének biztosított teret, mely az édesanyák írás és olvasás készségének, érzelmi intelligenciájának fejlesztésén, valamint a mesélés technikájának átadásán és egy otthoni gyermekkönyvtár kialakításán keresztül hatott a gyermekek fejlődésére. Majd a kisgyermek fejlődésével kapcsolatos információk átadása állt középpontjában. Ebbe a programelebe csatlakoztam be én is 2016-ban, hisz nagy számban gyűjtötte egybe a helyi cigány kisgyermekes édesanyákat, így sok interjúalanyomat, “fő adatközlőmet” is innen ismertem meg. Később én lettem a program egyik koordinátora. Új irányt adva neki, keretei közt egy dúlával kezdtünk együttműködni. Ez a kapcsolódás pedig alkalmat adhat a kutatási tapasztalatok közt rögzített negatív szülésélmények feldolgozására, átkeretezésére. Ezen kívül a várandóssággal kapcsolatos ismeretek átadására, melyet az édesanyák később lányaiknak is továbbadhatnak. Olyan témákat dolgozhatunk itt fel, mint a női egészségvédelem, magzati fejlődés, anyai egészségvédelem, ezen belül a táplálkozás és az életmód. Fontos témaköre lehet, hogy a szülés során miben dönthet az anya, milyen beavatkozások fordulhatnak elő, és milyen esetben válnak indokolttá. Milyen az élet a szülés

után, a gyermekágyas időszakban. Mi szükséges a csecsemő ellátásához, milyen az ideális hozzátáplálás, mik a csecsemő fejlődésének jellemzői. Cél, hogy a résztvevők saját negatív szülésélményeik feldolgozása után a lánygyermekeknek már valid információkat tudjanak átadni. Továbbá ez a program adhatna teret arra is, hogy a szexedukációs programban helyet kapó tematikus egységeket feldolgozzuk a gyerekek előtt haladva körülbelül fél éves bontásban, különös hangsúlyt fektetve arra, hogy hogyan és milyen életkortól érdemes beszélni a gyerekekkel a szexualitásról. Minden témakörnél külön kitérnénk arra, hogy a szülőknek milyen jelenségekre érdemes plusz hangsúlyt fektetni az otthoni kommunikációban amellet, hogy saját ismereteiket is bővítjük. Valamint lehetőségük nyílna arra is, hogy visszajelzéseikkel aktívan alakítsák a programot, így annak kultúraazonos jellege tovább erősödjön. Ilyenfomán a strukturált oktatási-nevelési térben és az otthoni nevelési térben megvalósuló szexuális szocializáció közti összhang kialakulhatna és tovább erősödhetne, ami nagyban szolgálná az érintett gyermekek érdekeit.

#### 3.5.2.2. Kamasz programok

A 2020 óta működő kamasz programok két programelemet, a lány és fiú csoportot foglalják magukba. A projektalapú csoportokhoz kiskamasz kortól, azaz körülbelül 10 éves kortól egészen fiatal felnőttkorig - körülbelül 18 év - csatlakozhatnak a résztvevők. A program célja alapvetően a szociális és kommunikációs kompetenciák fejlesztése, továbbá a kamaszéletem sokszor megnehezítő, kihívásossá tevő témakörök feldolgozása, mint jövőtervezés, pénzügyi tudatosság, felnőtt szerepek. A mentor-mentorált kapcsolatra építő programban hetente gyűlnek össze a tagok, és közösen dolgoznak az aktuális témákon akár több hónapon keresztül is. E tulajdonságok megteremtik az alapot ahhoz, hogy a szexuális nevelési programot is e program részeként valósítsuk meg, hisz már adott a bizalmi légkör mind a tagok közt, mind a mentorok és mentoráltjaik közt, az új tagok gyorsan tudnak integrálódni, valamint nem jelent újdonságot a személyesebb tartalmak feldolgozása sem. Az, hogy a két alcsoport párhuzamosan működik alkalmat teremt arra, hogy a téma jellege szerint bizonyos elemeket korcsoportok szerinti bontásban, bizonyos elemeket nemek szerinti bontásban dolgozzanak fel, valamint életkori szempontból is ideálisak a csoportok, hisz a kortársi tudásátadásnak és szocializációnak is helyet adnak kontrollált körülmények között.

### 3.5.3. Az érinteni kívánt témakörök

#### 1. A saját testem

Az első talán legáltalánosabb témakör a résztvevők saját testükkel való kapcsolatát dolgozza fel. Különböző gyakorlatok által számba vehetjük, hogy milyen a viszonyunk a testünkkel, milyen funkciókat lát el az életünkben, miben segít, akár bizonyos korlátai által miben gátol meg. Mi az, amit szeretünk, akár szépnek látunk magunkon, és mi az amivel elégedetlenek vagyunk. A testünk funkcionális és esztétikai vizsgálatának összevetése által kitérhetünk a társadalom által felállított testideálokra és azok változására, arra, hogy ennek lehetséges-e megfelelni, illetve átkeretezhetjük a “szép test” fogalmát és helyette bevezethetjük a “jól működő”, “életünket segítő” test fogalmát. Továbbá kitérhetünk arra, hogy milyen sokszínű lehet az emberi test, és motiválhatjuk a fiatalokat arra, hogy ebben a sokszínűségben is meglássák a szépséget. Különösen fontos ezen belül kitérnünk a bőrszín sokszínűségének kérdésére, ugyanis a társadalmi előítéletek miatt nagyon sok célcsoporthoz tartozó gyermeknek van problémája ezzel. A test sokszínűségét meg kell vizsgálnunk annak változásának kontextuásában is, ezzel már megalapozhatjuk a talajt arra, hogy a kamaszkorban bekövetkező testi változások témakörét részletesen tárgyaljuk a későbbiekben.

A fenti altémákkal összefüggésben tárgyalnunk kell a test és lélek összefüggéseinek kérdését. Megvizsgálhatjuk azt, hogy különböző érzelmek milyen testérzetet váltanak ki belőlük, ezeket a reakciókat tudatosíthatjuk, és segíthetünk megtanulni azt, hogy miként használhatják őket arra, hogy érzelmi életüket monitorozzák, és a megjelenő érzésekre, testérzetekre megfelelő, szociálisan is elfogadható, célravezető válaszokat adjanak. Különböző relaxációs technikákat is kipróbálhatunk. Kitérhetünk a pszichoszomatikus betegségek kérdéskörére, azaz, hogy hogyan okozhatnak a lelki megterhelések fizikai tüneteket, valamint különösen lényeges tárgyalnunk a korcsoportban oly gyakori evészavarok kérdéskörét is, ezzel összefüggésben pedig, hogy miként tisztelhetik meg saját testüket és lelküket azzal, ha vigyáznak rá és megfelelően táplálják.

Ezután lényeges beszélnünk az én- és testhatárokról. Felfedeztethetjük a gyerekekkel, hogy különböző kapcsolati relációkban nekik hol vannak ezek a határaik. Ki kell térnünk arra, hogy azok betartását hogy képviselhetik különböző helyzetekben, illetve milyen módon kell betartaniuk mások határait különböző kapcsolataikban. Ezáltal pedig eljuthatunk a testükkel való visszaélés kérdéséhez mind felnőtt - gyermek, mind kortársak közti relációkban. Érintenünk kell az úgynevezett “bugyiszabályt”, mely taglalja, hogy intim testrészeit ki, milyen helyzetekben

érintheti meg, illetve már itt be kell vezetnünk a beleegyezés kérdéskörét, illetve azt, hogy mindig joguk van arra, hogy egy-egy ilyen helyzetben megfelelő tájékoztatást kapjanak, és ha úgy látják jónak nemet mondjanak.

E témakör célja, hogy egyrészt alapot teremtsen a következő témaköröknek, másrészt, hogy bevezessen a későbbiekben részletesen tárgyalandó lényeges fogalmakat.

## 2. Én a neten

Az előző témakörhöz való szoros kapcsolódás okán e témakört a testek social média felületeken történő ábrázolásának elemzésével kezdjük. Fontos, hogy ismereteket szerezzünk arról, hogy az igen gyorsan bővülő és változó felületek közül a résztvevők melyeket használják, és mi is megismerjük azok funkcióit, használati szokásaikat, a népszerű tartalomkészítőket, akik jelentősen befolyásolják a fiatalok világról alkotott elképzeléseit. Ezen altémán belül kísérletezhetünk a különböző programok nyújtotta képszerkesztési lehetőségekkel, filterekkel, akár extrém szélsőségekig, így bemutatva azt, hogy az interneten látott tartalmak nagymértékben manipuláltak, és igen kevés esetben mutatják a valóságot. Fontos, hogy pozitív példákat is bemutassunk, hisz a negatív hatásuktól függetlenül e felületek a gyerekek életének integratív részei, így csokorba gyűjthetünk testpozitív, azaz az emberi testet annak valóságában és sokszínűségében ábrázoló influencereket, és megkérhetjük a gyerekeket hasonló tartalmak készítésére.

Ezáltal már átvezethetjük őket saját testük és személyük interneten való megjelenítésének kérdésére. A korábban bevezetett testhatárok, énhatárok fogalmát tágíthatjuk ki az online környezetre is. Megvizsgálhatjuk általános posztolási szokásaikat, azok pozitív jellemzőit és veszélyeit. Szintén a realitások talaján maradva nem a teljes eltántorítás kell, hogy a célunk legyen, hanem a felhasználói tudatosság kiépítése, melynek részét kell képeznie annak, hogy a felületekbe épített “védőfunkciókkal” megismertetjük őket, illetve alaposan kitérünk a cyberbullying fogalmára, mely a kortárs internetes felületeken történő zaklatás jelenségét takarja, emellett egyéb visszaélési lehetőségekről is tájékoztatnunk kell őket, bevezetve azt, hogy ilyen esetekben kikhez fordulhatnak. Lényeges, hogy beszéljünk arról, hogy mennyire fluid a “privát” fogalma az internet világában, és hogy azok a tartalmak, amiket látszólag magánbeszélgetésekben osztanak meg, milyen gyorsan kerülhetnek ki a teljes nyilvánosság elé. Ezzel kapcsolatban meg kell említenünk saját felhasználói felelősségüket is, hisz egy ártatlannak szánt tréfa által, a kortársi nyomás által, a “menővé válás” reménye miatt, a kimaradástól való

félelem okán igen könnyen válhatnak ők maguk is bántalmazóvá, léphetik át más személyes határait.

Ez pedig már átvezet az internetes ismerkedés témaköréhez, ami körükben már egyre gyakoribb. Beszelnünk kell arról, hogy milyen felületeken és feltételek megteremtése mellett tudnak biztonsággal ismerkedni. Milyen személyes információk megosztása lehet biztonságos, milyen buktatókat rejt magában ez az ismerkedési forma, és az itt született kapcsolatok offline világba történő átültetése.

Mindezek mellett érintenünk kell az “internet sötét bugyrait” is, nem hanyagolhatjuk el az olyan, néhány kattintással elérhető felületek elemzését sem, melyek nyíltan szexuális, pornográf tartalmakat közölnek. Ezesetben nem kifejezetten a pornóoldalakra gondolok, melyeket később, a szexualitás tárgyalásánál nem hagyhatunk ki, hanem olyan appokra, social media felületekre, mint az “OnlyFans” vagy a különféle “sugardaddy - sugarbaby” alapon működő rendszerek, amik elsősorban a női test tárgyiasításán, online árubabocsátásán alapulnak. Ezek esetében is mindenek előtt fel kell tárnunk azt, hogy melyeket ismerik a résztvevők, azokról milyen tapasztalatokat szereztek és a tapasztalataik milyen nyomot hagytak bennük, hogy ezután saját élményeiket fel tudjuk dolgozni, át tudjuk keretezni, és a további felhasználásról gondolkodhassunk.

### 3. Kapcsolataink

Az online világban szövődő kapcsolatok tárgyalása után egy viszonylag rövidebb lélegzetvételű témakörrel elindulhatunk a szexualitás témaköréhez konkrétan kötődő témakörök felé, azaz boncolgatnunk kell általánosságban a kapcsolatok kérdéskörét. Ezen belül fel kell tennünk azt a kérdést, hogy a résztvevőknek mit jelent kapcsolatba kerülni más emberekkel, miért van erre szükségük, mit adnak nekik emberi kapcsolataik. Beszélhetünk arról, hogy milyen jellegű kapcsolatokat tartanak fenn, ezeknek mi a tartalma, funkciója az életükben, milyen jellemzőikben hasonlítanak és térnek el egymástól. Fontos érintenünk azt, hogy különböző szempontok szerint pl.: érzelemmegosztás, intimitás, a találkozások gyakorisága mit várnak el a kapcsolataiktól és mi fér bele nekik a különböző kapcsolatokba. Tárgyalhatjuk azt is, hogy milyen egyéb típusú kapcsolatokat ismernek, és hogy ezek közül melyekre vágnak, melyeket utasítanak el teljesen.

Az én és testthatárok témakörének további bővítésével fontos felvetnünk, hogy különböző típusú kapcsolataikba milyen szintű és típusú testi jelenlét fér bele pl.: hogyan üdvözlnek egy

idegent, egy barátot, egy családtagot, vagy valakit akihez romantikus érzelmekkel kötődnek. Át kell beszélnünk azt is, hogy ezek a testi érintkezések milyen szerepet töltenek be az életükbe, mennyire fontosak számukra, mit adnak nekik. Végül feldolgozhatjuk a kapcsolati konfliktusok jelenségét is saját tapasztalataikból kiindulva, majd új konfliktuskezelési technikákat megismerve, nagy hangsúlyt fektetve az asszertivitásra, arra, hogy hogyan tudják saját igényeiket, érdekeiket, vágyaikat érvényesíteni a másik fél igényeinek tiszteletben tartása mellett.

#### 4. Szerelem, szeretet

A kapcsolatok általánosságban történő tárgyalása után magától értetődő, hogy át kell eveznünk a romantikus kapcsolatok témakörére, először is feltérképezve azt, hogy mit jelent a szerelem a résztvevők számára és mi választja el véleményük szerint azt a szeretet érzésétől. Kiindulhatunk olyan egyszerű kérdésekből, hogy voltak-e már szerelmesek, ha igen, milyen érzés volt ez számukra, a testtudatossággal összekapcsolva, hol érezték ezt a testükben, milyen testérzeteik jelentkeztek, amikor a szeretett személlyel találkoztak. Vágynak-e a szerelemre, miért, miért nem? Könnyen esnek szerelembe? Hisznek-e abban, hogy létezik szerelem első látásra?

Ezután foglalkoznunk kell azzal a jelenséggel, amit én csak “szerelmi illemtannak” nevezek. Ebbe benne foglalják az, hogy hogyan fejezhetik ki a másik határait tiszteletben tartva azt, hogy tetszik nekik valaki? Képviselve énhatáraikat, asszertív módon hogyan utasíthatják vissza valaki közeledését, vagy akár fordított esetben hogyan viselhetik méltó módon, a másik döntését respektálva az elutasítást? Adhatunk eszközöket a kezükbe a szerelmi bánat feldolgozására, átbeszélhetjük velük, hogy ki nyújthat ilyenkor támogatást számukra. Tekintettel arra, hogy a közösségben a legtöbb párkapcsolat a szülők előtt kezdetben titok marad beszélnünk kell arról is, hogy nehézségek, kérdéses helyzetek, párkapcsolati konfliktusok esetén kik lehetnek tapasztalt segítők mégis, akik valid információkkal láthatják el őket, hasznosítható tanácsokat adhatnak.

Beszélnünk kell arról, hogy aki szeret, az nem bánt, azaz ki kell bontanunk a párkapcsolati erőszak kérdéskörét. Ebben az esetben számolnunk kell azzal, hogy előfordulhat, hogy a felnőttek beszélgetéseiben találkoztak már ezzel a témával, hallottak a közösségben megtörtént esetekről, akár saját maguk is szemtanúi voltak bántalmazásnak. Ezeket az élményeket mindenképp fel kell dolgoznunk, és ebben az esetben is, mint ahogy a visszaélések kérdéskörénél is, fel kell ismernünk saját szakmai határainkat, és számolnunk kell felmerülő

kötelezettségeinkkel, azaz ha szükséges a szociális ellátórendszer egyéb tagjait is be kell vonnunk a folyamatba. Az altémával kapcsolatban nagyon fontosnak tartom tisztázni azt, természetesen ebben az esetben is a résztvevők életkorának megfelelően, hogy mi minősül párkapcsolati erőszaknak, és a fizikai erőszak mellett kitérni a szóbeli, lelki, szexuális és gazdasági-társadalmi erőszakra is, hogy ezeket is képesek legyenek felismerni akár saját életükben, akár a környezetükben élők esetén. Emellett be kell mutatnunk az erőszak körét, azt, hogy az erőszakos viselkedést miként követi egy megbánással vegyes kompenzációs időszak, majd az eskalálódó belső feszültség, amely újonnan erőszakkitöréshez vezet. Nagyon fontos tisztázni azt is, hogy nem csak elszenvetői, de szemtanúi is lehetnek az erőszaknak, és ezzel felelősség is hárul rájuk. Előítéleteik lebontása miatt egyértelműsíteni kell, hogy milyen rajtuk kívül álló okok miatt ragadnak benne emberek ilyen helyzetekben, és azt is, hogy bár nem ez a gyakoribb, de férfiak is lehetnek erőszak áldozatai. Ezután ki kell térnünk arra, hogy kitől kérhetnek segítséget, vagy ők milyen módon segíthetnek ezekben a helyzetekben (NANE, 2015).

## 5. Ciklikusság az életünkben

E témakör bevezetéséhez elengedhetetlen, hogy először is tisztázzuk azt, hogy a résztvevők mennyire ismerik a külső és belső nemi szervek fiziológiáját, azok megnevezésére milyen kifejezéseket használnak, majd ezekhez hozzákapcsoljuk a megfelelő biológiai fogalmakat is. Ezután az elsősre nagyon bonyolultnak tűnő női ciklus működését, melyben számos hormon hat egymásra, összetett kölcsönhatásokba lépve azáltal tudjuk a legkönnyebben ábrázolni számukra, ha összekapcsoljuk annak négy szakaszát négy évszakunkkal. Ezáltal kapaszkodókat adunk nekik, mindannyian tudnak bizonyos saját élményhez visszanyúlni, ha csak az évszakok jellemzőinek leírásakor is, és a metafora által az ismeretek is könnyebben rögzülhetnek. A ciklusunk, mint ahogy az év is a téllal kezdődik, ez szimbolizálja a menstruáció jelenségét, középpontjában a méhnyálkahártya leválásából adódó vérzéssel, ezt váltja a könnyedebb tavasz, azaz a folliculáris szakasz, melyben elkezdődik a tüszőérés, és szervezetünk megágyaz a petesejt beágyazódásának, mely a belső nyár során, azaz az ovuláció alatt érik meg és kezdi meg vándorlását a megtermékenyülés reményében, ezt pedig az ősz, azaz a luteális szakasz követi, mely megtermékenyülés hiányában egy sokkal borongósabb, hangultváltozásokkal kísért időszak. A ciklus tudatosság jegyében a szakaszok ismertetését kibővíthetjük azzal, hogy beszélünk arról, mely “évszakban” milyen táplálkozás és életmód, akár sport segíthet minket abban, hogy a leginkább kiteljesedhessünk (Vitti, 2016).



Emellett elengedhetetlen beszélnünk a különböző menstruációs eszközökről is. Érdeemes felvillantani a számba vehető alternatívák széles körét, mint a menstruációs tölcser vagy a mosható egészségügyi betétek, vagy menstruációs fehérmemük, de előnyben kell részesítenünk azokat, melyek a résztvevők életkörülményeihez jobban passzolnak. Tekintve, hogy vannak még olyan háztartások a településen, melyekben nincs vezetékes víz, fürdőszoba vagy mosógép, a leghigiénikusabb opciót az eldobható eszközök, elsősorban az egészségügyi betétek jelentik, melyekből szintén rengeteg típus érhető el a piacon.

A menstruációval kéz a kézben jár bizonyos mértékű fájdalom, melynek csillapítási módjairól, a gyógyszeres fájdalomcsillapítás alternatíváiról pl.: speciális melegvizes palack, melegítő tapasz szintén szólnunk érdemes. Azonban tisztázni kell azt is, hogy milyen mértékű fájdalom elfogadható, és milyen mértékű esetén érdemes szakember segítségét kérnünk. Meg kell ismertetnünk a résztvevőket olyan napjainkban igen gyakorivá váló, és a közösségben is jelen lévő állapotokkal, mint az endometriózis, illetve a policisztás ovárium szindróma (PCOS), mely kezelés hiányában óriási életmódbeli romlást tud eredményezni az érintetteknél.

Mindezek felül fontos bepillantást adnunk abba is, hogy a ciklikusság nem csak a nők, hanem a férfiak életében is fontos szerepet játszik, csak a hormonális változások sokkal enyhébb fizikai tüneteket okoznak, illetve sokkal gyorsabban, egy nap leforgása alatt végbemennek.

## 6. Szexualitás

A korábban érintett témakörök által már megteremtettük az alapjait annak, hogy a szexualitás témakörét részletesen tárgyaljuk. Ennél az igen érzékeny témakörnél fontosnak tartom, hogy elsősorban ne a fiziológiai kérdésekre koncentráljunk, hanem annak lelki vonatkozásaira. Itt is fontos az, hogy felmérjük milyen tapasztalatokkal rendelkeznek a résztvevők, mit gondolnak arról, hogy a szexualitásnak mi a szerepe az életünkben. Tárgyaljuk azt, hogy bár lehet validitása a pusztán vágykielégítésről szóló egyéjszakás kalandoknak, együttléteknek - melyeket a férfiak esetén a közösségi normarendszer kultivál is -, a szexualitás a legtöbb esetben mély érzelmi bevonódással jár, több mint a testek találkozása. Beszélünk kell arról, egy újabb réteggel gazdagítva a testudatosság kérdését, hogy milyen elképzeléseik élnek a maszturbációról, ez hogy segítheti őket a kölcsönösen kielégítő partnerkapcsolatok kialakításában, mit gondolnak arról, hogy mi minősül szexuális együttlétnak.

Ezek után a social média és a pornó által kialakított irreális elvárásokat is le kell bontanunk, és a realitás talaján újjáépítünk. Vissza kell térnünk az első témakörben már érintett

ideális test kérdésköréhez, és meg kell vizsgálnunk azt, hogy a meztelen testről, a nemi szervekről, a testek szexuális együttlét során való megjelenéséről, a két nemtől szeretkezés közben elvárt viselkedésről és a teljesítmény kérdéséről ezek milyen valóságtól elrugaszkodott képet alakíthatnak ki. Továbbá itt már egy későbbi, a nemi szerepeket boncolgató témát bevezetve fontos arról is beszélünk, hogy ezeket hogyan mutatják be, milyen sztereotipikus jellemzést adnak a nőkről és a férfiakról, a “hódító macsó” és a “vágykielégítés tárgyaként megjelenített prosti” alakját festve meg. Ugyanakkor tisztában léve azzal a ténnyel, hogy ezeket a tartalmakat nagy valószínűséggel továbbra is fogyasztani fogják, ez esetben is a tudatos felhasználás felé kell terelnünk őket a szexuális averziókat, függőségeket elkerülendő, melyeket ezek a filmek okozhatnak.

Természetesen nem hanyagolhatjuk el a fogamzásgátlás témakörét sem. Nagyon fontos, hogy az egész témakör esetén szemünk előtt lebegjen, hogy nem a félelemkeltés a célunk, hanem az, hogy felelős döntéseket hozó, szexualitásukat pozitívan megélő, partnereik és saját igényeiket is figyelembe vevő egészséges felnőtteket neveljünk. Lényegesnek tartom, hogy minél szélesebb körben vázoljunk fel alternatívákat, és azok előnyeit és hátrányait is ismertessük, hogy a fiatalok tisztában legyenek azzal, hogy az egyes eszközök milyen mértékben biztonságosak, milyen hosszú távú hatást gyakorolnak szervezetük működésére - különösen a hormonális fogamzásgátló eszközök esetén -, milyen körülmények között és milyen feltételek mellett alkalmazhatók, honnan, milyen módon tudják azokat beszerezni, hogy így minden információ birtokában felelősségteljes felhasználók legyenek. Ahogy arra korábban már utaltam, a kutatás alapján lényeges, hogy olyan lehetőségekkel is megismertessük őket, melyek viszonylag alacsony pénz és eszközigényűek és könnyen hozzáférhetőek. Ilyen eszköz lehet a kezükben a ciklustudatosság alapján működő termékenységtudat módszer, mely dióhéjban összefoglalva a termékeny ablakok idejének egyedi módon, saját testünkön való megismerése révén biztosítja a nem kívánt terhességek elkerülését, később pedig a tudatos családtervezést. Azonban arról is tájékoztatást kell adnunk, hogy milyen módon juthatnak esemény utáni tablettához, ha akár melyik általuk használt eszköz nem működne megfelelően.

Nagyon fontos altémakör a szexuális visszaéléseké. Ezzel kapcsolatban a korábban már elemzett testthatárokból, a megismert bugyiszabályból és a vele kapcsolatban tárgyalt nemet mondás lehetőségéből indulhatunk ki. Tisztáznunk kell azt, hogy mi minősül szexuális visszaélésnek, hogy minden olyan, akár kölcsönösségből induló helyzetből kiléphetnek, ami

kényelmetlenné válik számukra, és ha ilyen esetekben verbális zsarolást, vagy verbális akár fizikai kényszerítést élnek meg, áldozatokká válnak. Fontos beszélnünk arról, hogy mit tehetnek, ha elszenvednek ilyen eseményeket, vagy akár hogyan segíthetnek abban az esetben, ha ilyenről tudomást szereznek. Ki kell térnünk a hazánkban jelentős kultúrával rendelkező áldozathibáztatás jelenségére is, tisztázva azt, hogy kinek a hibájából történnek ezek az események, feljogosít-e bármilyen tényező bárkit, hogy egy másik ember éhatárait ilyenformán átlépje, van-e bármilyen felelőssége az áldozatnak az ehhez hasonló helyzetek kialakulásában.

## 7. Szexuális egészségvédelem

A kultúrákutatók alapján is igen lényeges téma a szexuális egészségvédelem. Ezt már a fogamzásgátlás témakörénél bevezethetjük, ha említést teszünk arról, hogy mely eszközök nyújtanak védelmet a nemi úton terjedő betegségek ellen, de tisztában kell lennünk azzal, hogy e témakör jóval több, mint a nemi úton terjedő kóros állapotok taglalása. Először is a saját testünk tiszteletének és védelmének talaján az öngondoskodás módjaként kell utalnunk a különböző urológiai és nőgyógyászati szűrővizsgálatokra. Különösen nagy hangsúlyt kell fordítanunk a prosztatata és méhnyakrák szűrés fontosságára, valamint elsősorban az anyakörben tájékoztatást adhatunk az utóbbi megelőzésére szolgáló védőoltásról. Mivel a szűrések igénybevételétől és probléma esetén a szakemberhez való fordulástól leginkább az attól való félelem és a szégyenérzet tántorította el interjúalanyaimat is, fontos, hogy tisztázzuk azt, hogy egy-egy ilyen orvosi vizsgálaton mire kell számítani, mi történik velük, hogy érdemes felöltözni, hogy a legkevésbé legyen kényelmetlen számukra a helyzet, mit érdemes megkérdezniük az orvosuktól. Ezekon kívül tájékoztatást nyújthatunk arról is, hogy hol juthatnak ingyenes ellátáshoz, milyen módon kell azt igényelniük. A social média felületek nagy előnye, hogy már egyre több megbízható szakember jelenik meg rajtuk edukatív tartalmakkal. Ezeknek az oldalaknak a segítségével még inkább közelebb hozhatjuk ezeket a helyzeteket a résztvevőkhöz.

Azt is tisztáznunk kell, hogy milyen állapotok esetén érdemes szakemberhez fordulnunk, és milyen állapottal milyen jellegű ellátást érdemes igénybevennünk. Bár a leggyakoribb nemi úton terjedő betegségekről szólhatunk, én magam nem ezt tartom a leglényegesebb elemnek, hanem azt, hogy kialakítsuk a fiatalokban azt az attitűdöt, hogy bármilyen diszkomfort érzetet tapasztalnak, keressék fel orvosukat. Sokkal célravezetőbbnek tartom ezt, mint a sokszor felületes ismeretek alapján történő öndiagnózist és a házipatika bevetését. Az STD szűréseket a partner iránt érzett felelősség kimutatásának egyik eszközeként mutathatjuk be. Kiemelkedően

fontos azt is tisztáznunk, hogy a szexuális együttlét normál esetben nem fáj, ha pedig visszatérően kellemetlenséget éreznek szintén szakemberhez érdemes fordulniuk.

#### 8. Mi legyen, ha jön a baba?

Mivel az interjúban vissza-visszatért a nem tervezett várandósságok és a terhességmegszakítás jelensége, ezért nélkülözhetetlennek tartottam beemelni e témát is a programba. Bevezetésként a fogantatás biológiai oldalával foglalkoznék, azzal, hogy a szexuális együttlét után a megtermékenyített petesejtből miként fejlődik ki kilenc hónap alatt egy kisbaba, illetve, hogy ezalatt az idő alatt milyen fizikai és érzelmi változásokon megy keresztül a leendő édesanya.

Ezután felmérném, hogy a résztvevők milyen attitűdökkel viseltetnek a terhességmegszakítás kérdéskörével kapcsolatban. Nélkülözhetetlennek találom, hogy az erről való kommunikáció ne egyoldalú legyen, számos szemszögből járja körül a témát és ne az ítéletalkotás legyen központi eleme. Itt sem az kell, hogy célunk legyen, hogy a szégyenérzetet fokozzuk, és feleslegesen olyan tartalmakkal terheljük a fiatalokat, melyek akár hosszú távon traumatizálhatják őket. Azt kell elérnünk, hogy ha ilyen helyzetbe kerülnek képesek legyenek arra, hogy felmérjék annak súlyát, reálisan mérlegeljék a lehetőségeket, és azok teljes tudatában felelősen döntsenek. Nem célravezető, ha bármely alternatíva felé tereljük őket pedagógusi hozzáállásunkkal. Valamint azt is hangsúlyoznunk kell, hogy bár a várandósságot a nőnek kell viselnie, a döntési felelősség a férfiaké is.

Az alapvető információk átadásán túl a várandósság és szülés témakörét az anyakör részeként tartom ideálisnak tárgyalni, a vele foglalkozó fejezetben említett altémák érintésével. Ebbe, ha szükségessé válik becsatornázzhatjuk a fiatalabb, első gyermeküket váró kismamákat is, a tapasztaltabb édesanyák mellé, így egy plusz támogató közeggel gazdagodnak, ugyanakkor a kamasz programok résztvevői sem kapnak meg túl hamar, túl sok, akár számukra még megterhelő ismeretet.

#### 9. Mindennapi szexizmus – férfiak és nők a társadalomban

Egy rövidebb, azonban nélkülözhetetlen témakör a társadalmi nemek, a nemi szerepek kérdése, mely a közösségben is igen dinamikus változásban van. A résztvevők nemek társadalomban betöltött helyéről, hétköznapi feladatairól alkotott elképzeléseit bővíthetjük taglalása által. Kitérhetünk arra, hogy prekonceptióink milyen tapasztalatokból származnak, illetve, hogy mennyire reálisak. Elemezhetjük, hogy a két nemre nézve milyen - jellemzően negatív - hatással

vannak ezek az előítéletek, elvárásrendszerek. Bemutathatunk olyan személyeket, akik példaképként jelenthetnek meg számukra, úgy, hogy közben nem felelnek meg a tradicionális nemi szerepelvárásoknak. Kitérhetünk arra, hogy milyen vágyakkal rendelkeznek jövőjükre nézve, és azokba milyen módon szólhatnak bele ezek a szerepelvárások.

A social médiából vett példák által megvizsgálhatjuk azt, hogy életünkben milyen módon jelenik meg a mindennapi szexizmus kérdése. Milyen rejtett, sztereotip tartalmakat közvetít a média, a reklámok világa a nemekről, és ezek milyen hatással vannak ránk, kapcsolatainkra, a másik nemről alkotott elképzeléseinkre. Megvizsgálhatjuk az összefüggéseket ezen üzenetek, illetve a korábban már érintett párkapcsolai erőszak és szexuális visszaélések között.

#### 10. Máshogy mindenki más - szexuális orientáció

Óriási előítéletek élnek a közösségben az eltérő szexuális orientációkkal kapcsolatban, annak ellenére, hogy az egyik prominens család tagja is nyíltan vállalja homoszexualitását. Emiatt e témakört csak érinteném a csoporttal, azt az elvet követve, hogy mindig annyi információt közvetítsünk feléjük, ami jelen tudásukra épül, de kissé emeli is azt.

Meg kell beszélnünk, hogy mi a különbség a biológiai nem, a társadalmi nem és a szexuális orientáció fogalmai között, mert e fogalmak bár merőben mást takarnak, sokszor mosódnak össze. Érinthetjük azt is, hogy mindannyian a vonzódások széles skáláján helyezkedünk el. A szexuális orientáció nem egy kétpólusú jelenség. Inkább egy skálaként képzelhető el, melynek két végén a homoszexualitás és a heteroszexualitás áll, de a végpontok között számos variáció megtalálható. Kinsey (id. Szilágyi, 2005) e skálát hét részre osztotta, melynek közepén a biszexualitás szerző szerinti definíciója – vagyis, hogy a személy ugyanolyan mértékben mutat hetero-, és homoszexuális viselkedést – áll. A kép azonban még ennél is bonyolultabb, ha a kérdéskört mikroszkóp alá tesszük. Hisz a szexuális orientációt számos aspektusra bonthatjuk fel. Erre hívta fel a figyelmet Klein (id. Szilágyi, 2005), aki Kinsey skálájához egyéb szempontokat rendel, és azokat a személy jelenlegi preferenciáin túl a múltban is vizsgálja, illetve a személy szerinti ideálokról is gyűjt információkat, tehát egy fluid, nem kőbe vésett jellemzőként képzei el szexuális viszonyulásainkat. Táblázatában olyan elemek is helyet kapnak, mint hogy kihez vonzódunk fizikailag, illetve érzelmileg, kivel létesítünk szexuális kapcsolatot, melyik nem jelenik meg szexuális fantáziáinkban, kivel azonosulunk, illetve milyen az életstílusunk.

E témakör kifejtését indíthatjuk a társadalmi sokféleség általánosságából, popkulturális tartalmakat - social média megjelenéseket, filmes és sorozatbeli utalásokat - használva, hogy így is tudjanak kapcsolódni a résztvevők a témakörhöz. Lényeges, hogy az adekvát nyelvhasználatot megismerjék a vulgáris, sértő kifejezések használata helyett. Itt is hangsúlyoznunk kell a másik ember tiszteletét, a másik határai betartásának képességét. Érzékenyíthetjük őket oly módon, ha a jelenséget a társadalomból való kivetettség érzésével, az előítéletek, sztereotípiák személyre gyakorolt általánosan negatív hatásaival kapcsoljuk össze.

#### 3.5.4. Módszertani megfontolások

Mivel igen érzékeny és intim témákkal foglalkozunk, programunkat szükséges meghatározott keretek tisztázásával kezdenünk. Ezeket írásban vagy szóban is lefektethetjük. Ha diákjaink még nem gyakorlottak hasonló szemléletmódú foglalkozásokban, érdemes az írásos formát választani. Az alapvető szabályokat célszerű nekünk kimondanunk, de a fiatalok további javaslatait is mindenképpen vezessük fel listánkra. Ha az együttműködést segítő kereteket minden résztvevő el tudja fogadni, azt aláírásukkal érvényesíthetik, és a papírt a helyszínünk egy jól látható részére kifüggeszthetjük. Mik lehetnek egy ilyen közös szabályrendszer részei? Alapszabály, hogy minden résztvevőnek tisztelettel kell beszélnie a többiekéről, többiekhez. Kerülnünk kell a másik személyének minősítését. Természetesen előfordulhatnak ellentétes vélemények, ugyanakkor azokat nem fogalmazhatjuk meg sértő módon, támadóan. Szintén alapvetés, hogy nem vágunk egymás szavába, megvárjuk, amíg a másik befejezi a mondandóját. Fontos, hogy ami a teremben történt, az a teremben is marad. Különösen megfontolandó ez nekünk, pedagógusoknak, ugyanis sokszor találkozhatunk azzal, hogy ezt a szabályt pont a foglalkozást vezető kolléga sérti meg. Illetve mindezekén túl érdemes emellett, hogy elvárjuk az őszinteséget a résztvevőktől, passzolási lehetőséget is adnunk nekik, hogy a számukra nagyon kellemetlen, a veszélyzónájukba eső részekből kivonhassák magukat.

A foglalkozásokat érdemes rávezető játékokkal, vagy kérdésekkel, beszélgetéssel kezdenünk. Természetesen szenzitív témák esetén elengedhetetlen a bizalmi légkör kialakítása, mely alapulhat a hosszas közös munkán, az évek alatt kiépült mély mentor-mentorált, nevelő-gyermek kapcsolaton. Ha a diákokat feszélyezettnek érezzük, nyithatunk egy, a témához nem, vagy csak távolról kapcsolódó jégtörő játékkal, melyre számos példát találhatunk különböző könyv formájú gyűjteményekben, de számos internetes portálon is. Ha elég oldottnak véljük a hangulatot, az előzetes ismeretek feltárása érdekében érdemes néhány, a csoport minél

több tagját megmozgató, elgondolkodtató kérdést feltennünk, melyekre a válaszokat várhatjuk egyénileg ötletroham, vagy kiscsoportban dolgozva gondolattérkép formájában. Emellett a témával kapcsolatos viszonyulások megismerésére használhatunk pro-kontra listákat, páros beszélgetéseket gondolatindító mondatok mentén, melyek tanulságait a nagycsoporttal is megoszthatják a tanulók, generálhatunk vitákat természetesen szigorúan előre lefektetett keretek közt, stb.

Lényeges, hogy megismerjük azt a fogalomrendszert, szókészletet, melyet a gyermekek használnak az adott témakörrel kapcsolatban. Erre alkalmas lehet egy-egy activity játék, melyben ők írnak össze kapcsolódó kifejezéseket, de számos online felület áll rendelkezésünkre szófelhők generálására is. Itt nagyon lényeges elem lehet az, hogy ha bizonyos kifejezéseket nem ismerünk kérjük a résztvevők magyarázatát, és igyekezzünk mi is beépíteni a használt fogalmakat szókészletünkbe. Fel kell készülnünk arra, hogy akár vulgáris kifejezések is megjelenhetnek. Lényeges, hogy ezeket sokszor szintén ismerethiány miatt használják a fiatalok, hisz számos szexualitással kapcsolatos jelenségre nincs megfelelő szókincsük. Igyekezzünk ez esetben elfogadható alternatívákat kínálni, így is bővítve a résztvevők tudásanyagát.

A foglalkozás központi elemének feldolgozásához számos eszköz áll rendelkezésünkre. Kulcsfontosságúnak tartom azonban azt, hogy bármilyen módszert is választunk azt tegyük a konstruktivista pedagógia célrendszerének alárendelve. Azaz igyekezzünk mindig a gyermekek meglévő tudásanyagára építeni és ahelyett, hogy “átadjuk” a tudást, teremtsünk nekik lehetőséget arra, hogy ők maguk szerezzék meg annak elemeit, és ők építhessék fel a feldolgozandó témakörrel kapcsolatos ismeretrendszerüket, attitűdöket, értékeket, normákat formálhassanak. Nélkülözhetetlennek tartom kiemelni, hogy bár pedagógiai eszközök garmadája áll rendelkezésünkre, e nevelési területen hatványozottan fontos, hogy azokat mindig pedagógiai célkitűzéseinknek alárendelve válasszuk ki, ne önmagukért valóan, vagy hogy az adott foglalkozást színesítsük. Ahogy Nahalka (2013, p.24.) fogalmaz: “ha elfogadjuk a konstruktivista értelmezéseket az értékek kialakulásával összefüggésben, akkor a neveléssel kapcsolatos gyakorlati céltételezéseink is megváltoznak. Amikor tanterveket készítünk, egy nevelő közösség alapvető céljait tisztázzuk, akkor nem az a feladatunk, hogy megfogalmazzuk azokat az értékeket, amelyeknek a tanulóban való „megjelenítése” lesz a nevelőtestület feladata. Elsődleges feladat annak megtervezése, hogy miképpen jelennek meg majd a tanulók előtt az alternatív értékvilágok, milyen módon lesz lehetőségük arra, hogy mindezekre vonatkozó

tudásukat megkonstruálják. Mit teszünk majd azért, hogy a tanulók is eljussanak oda, hogy lássák az értékek konstrukciójának alapvető folyamatát, lássák, hogy választások előtt állnak, átélhessék ennek jelentőségét? És mit teszünk azért, hogy megtanuljanak dönteni?” Bár bizonyos tartalmak esetén nélkülözhetetlen a frontális oktatásszervezési módot alkalmazni, én a legtöbb esetben legcélravezetőbbnek a kooperatív technikák alkalmazását tartom, hisz ezek lehetőségeket teremtenek arra, hogy egy-egy résztémával a gyermekek elmélyülten foglalkozzanak, egymás közt is megvitassák gondolataikat, érzéseiket, véleményüket egy-egy jelenségről, több szempont, több aspektus beemelésére is lehetőséget biztosítanak, amellet, hogy általában jobban fenntartják a tanulók érdeklődését. Ezeken kívül érdemes használni filmek, sorozatok részleteit, a közösségi média felületein pl.: youtubeon, tik-tokon, instagramon megjelenő képi vagy videós tartalmakat valamint akár a korosztályban népszerű online vagy offline újságok, blogok, könyvek részleteit, hisz ezzel is közelebb tudjuk hozni a témákat a gyerekekhez, valamint azok tudatos fogyasztását, kritikus értelmezését is segítjük nekik.

Minden hasonló jellegű, szexuális nevelési foglalkozáson kulcsfontosságú a megfelelő pedagógusi viselkedés. Nagyon fontos, hogy deklaráljuk, soha nincsenek jó vagy rossz válaszok. Mi se egy meghatározott elképzelést forszírozzunk, mely nagy valószínűséggel a saját értékrendünkön alapul. Tudatosítsuk, hogy a cél, hogy a diák a maga és környezete számára legkedvezőbb döntéseket hozza meg. Legyünk nyitottak azokra a véleményekre is, melyek akár szöges ellentétben állnak saját meggyőződésünkkel, próbáljuk meg megérteni, mi lehet az elképzelésrendszer hátterében.

Fontos, hogy ne kényszerítsük a diákokat, hogy egy-egy feladatban részt vegyenek. Próbáljuk meg elkülöníteni, hogy motivátlanságuk miatt nem kívánnak aktív résztvevői lenni a foglalkozásnak, vagy esetleg más tényező áll a háttérben. Lényeges azt is tudatosítanunk magunkban, hogy a diákok már hosszas szexuális szocializációs folyamaton vannak túl, melynek szereplői voltak a családtagok, a korábbi oktatási intézmények, a kortársak, illetve az a társadalmi, kulturális közeg, melyben élnek. E szereplők különböző szexualitáshoz fűződő viszonyt alakíthattak ki a tanulóknak. Lehetséges, hogy lesz olyan résztvevő, akinek teljesen természetes ezekről a témákról megnyilatkozni, de nagy valószínűséggel többségük számára ezek a témák a tabuk közé tartoznak. Őket sokkal nehezebb lesz megnyitnunk, legyünk velük türelmesek.



Nélkülözhetetlennek tartom kiemelni a fenti gondolatmenethez kapcsolódva azt is, hogy figyelniük kell az ilyen foglalkozásokon arra, hogy milyen viselkedésmintákat tartunk „elfogadhatatlannak”. Természetesen óriási figyelmet kell fordítanunk arra, hogy a diákok ne minősítsék egymás személyét vagy véleményét. A kulcsszó ebben az esetben is a sokszínűség. Ugyanakkor a már említett eltérő szocializációs módok, tabusítás miatt néhányan frusztrálódhatnak a szexualitás témája miatt. Ez a frusztráció pedig számos, a helyzetben diszfunkcionálisnak, zavarónak tűnő viselkedésformában megnyilvánulhat pl.: nevetgélés, a kérdések elviccelése. Ha ilyet tapasztalunk, igyekezzünk türelmesek lenni, és amint lehetőségünk adódik, személyesen beszélni a helyzetről az érintettekkel.

#### 4. Összegzés

Dolgozatomban a női nemi szerepszocializáció, szexuális szocializáció és korai gyermekvállalás jellemzőit és a köztük fellelhető összefüggéseket vizsgáltam a kettősházi romungro közösségben, hogy eredményeimre alapozva megalkossam egy kultúraazonos szexuális nevelési program vázát.

Témaválasztásom indoklása után a főfogalmak hálója köré építve bemutattam az általam fontosnak vélt interdiszciplináris szakirodalmak legfőbb gondolatait, a kapcsolódó kutatások eredményeit, majd kiválasztottam vagy megalkottam a főfogalmak általam használni kívánt definícióját. Dolgozatom harmadik részében elindultam a kultúraazonos pedagógia talaján megszülető szexuális nevelési program felé. Elsőként az általam végzett kulturális antropológiai szemléletű kultúrakutatásra fókuszáltam. A kutatói kérdések megfogalmazása után kitértem arra, hogy miért tartom a kutatási téma esetén adekvátnak a választott módszertani keretrendszert, a résztvevő megfigyelést, illetve az interjú-, ezen belül az életútinterjú technikáját. Bemutattam a kutatás helyszínét adó közép-magyarországi települést, majd a kutatási mintát, végül egy női életút közösségben jellemző alakulása mentén ismertettem kutatási eredményeimet. Váztam a női nemi szerepek változásának folyamatát és jellemzőit, a női egészséggel, várandóssággal, szüléssel kapcsolatos megállapításokat, továbbá a szexuális szocializáció vizsgált közösségben jellemző mintázatait, és ezek alapján megválasztottam kutatási kérdéseimet. Mindezt az általam megalkotott kultúraazonos szexuális nevelési program bemutatása követte. Hogy a programot kontextusba helyezzem, röviden ismertettem a kultúraazonos pedagógia fogalmát, az intézményes szexuális nevelés nemzetközi irányelveit, illetve az erre vonatkozó hazai szabályozó dokumentumokat is tartalmi elemzés alá vettem. Dolgozatom utolsó részében bemutattam, hogy a kultúrakutatás által szerzett információk közül melyeket vettem alapul a program megalkotásához, hogy milyen heterotopikus terekben tartom megvalósíthatónak azt, illetve, hogy milyen témakörök feldolgozását és milyen módszertani megfontolások mentén tartom célravezetőnek.

A fenti ismertetőből is látszik, hogy dolgozatomban számos tartalmi egység kifejtése történt meg, hol felületesebben, hol a témában történő elmélyülés által. Bár a vizsgált közösségben közel hat évet töltöttem el, úgy vélem, a kutatás számos új iránnyal, szemponttal bővíthető a későbbiekben. Először is lényeges lenne a teljes kép megismeréséhez a férfi perspektíva feltárása, mely úgy gondolom, saját nemem okán általam nem lehetséges. Emellett

szélesebb életkori minta bevonása is sok új szemponttal bővítheti az eredményeket, a generációk tapasztalatait összehasonlító kutatás keretében, a kultúra, és ezen belül a női nemi szerepekre vonatkozó normarendszer változásait feltárva. Sok új kutatási téma fakadhat jelen vizsgálat eredményeiből is. Nagyon fontos lenne megismerni az interjúkban vissza-visszatérő traumatikus szülésélmények okát, fókuszálva arra, hogy a gyakran tapasztalt nem megfelelő bánásmód, szülészeti erőszak területspecifikus sajátosság, a kijelölt kórház működéséből fakad, esetleg jellemző tapasztalat a mai magyar szülészeti ellátásban, vagy a hátrányos helyzetű és/vagy roma/cigány nők körében. További vizsgálódást igényelne a korai gyermekvállalás és az iskolai lemorzsolódás, korai iskolaelhagyás összefüggéseinek mélyebb feltárása is, ami által célzott intézkedések lennének foganatosíthatók az érintettek munkaerőpiaci helyzetének és életminőségének hosszú távon való javítása érdekében.

Ahhoz, hogy a bemutatott szexuális nevelési program végleges változatát elnyerje, az esetleges hibákat kiküszöbölhessük, szükséges annak célcsoporton történő kipróbálása, és a visszajelzések alapján monitorozása, módosítások végrehajtása. Hiszem, hogy ha egy jól működő pedagógiai programot dolgozunk ki, és megvalósításához megfelelő nevelőket képzünk – melynek menetének kidolgozása szintén a jövő feladata –, a program organikusan képes lesz alkalmazkodni a kulturális közeg dinamikus változásához, valamint lehetőség kínálkozik majd arra is, hogy az erre nyitott szakemberek e módszertan segítségével meg tudják majd alkotni az általuk nevelt gyermekek közösségére szabott oktatási programjaikat.

A fent leírtakból is látszik, hogy még sok munka, ugyanakkor sok lehetőség is áll előttünk. Hiszem, hogy dolgozatommal elindultunk egy úton, melynek végén minden gyermek kulturális közegének megfelelő, a felelősségteljes felnőtt lét betöltéséhez szükséges szexuális nevelésben részesül.

## 5. Rezümé

Dolgozatomban a női nemi szerepszocializáció, szexuális szocializáció és korai gyermekvállalás jellemzőit és a köztük fellelhető összefüggéseket vizsgáltam a kettősházi romungró közösségben, hogy eredményeimre alapozva megalkossam egy kultúraazonos szexuális nevelési program vázát. Interdiszciplináris szakirodalmi bázisra építve alakítottam ki az általam használt főfogalmakat, és törekedtem az azok közötti összefüggések feltárására, ezáltal megalapozva kutatásom sikerességét és a kutatási eredmények értelmezésének sokszínűségét.

Kutatásomat a kulturális antropológia módszertani keretrendszerébe ágyaztam, a résztvevő megfigyelést és az életútinterjú technikáját alkalmazva. Választásomat elsősorban a kultúraazonos pedagógiai keretrendszer indokolta, illetve, hogy úgy véltem, ez a módszer lehetőséget nyújtott számomra ahhoz, hogy egészében, felülről, folyamatában, az ok-okozati összefüggések feltárásával nézzek rá női életutakra, nem pusztán közösségi létezésüket megfigyelve, hanem azon kívül eső kötődéseiket feltárva, melyek akár kívül eshetnek a belső hatalmi viszonyokon, illetve megvizsgálva azt, hogy többen hogyan emelkedtek felül ezen a viszonyrendszeren. Valamint az életútinterjúk révén lehetőségem nyílt arra is, hogy megismerjem a női lét pluralizmusát, a női életút során megjelenő szerepváltásokat. Terepkutatásom közel hat évig tartott, kutatási mintámba huszonhárom 28 és 38 év közti nő került, akik mindannyian édesanyák. Eredményeimet egy közösségben jellemző női életút alakulása mentén ismerttettem, általuk négy kutatási kérdésemre kaptam választ, melyek a nő illetve anyaszerep tartalmi elemeire, a női nemi szerepszocializáció folyamatának mikéntjére, a korai gyermekvállalás közösségben jellemző mintázataira, a szexuális szocializációban résztvevőkre és az átadott információkra valamint a szexualitással kapcsolatos tabukra vonatkoztak.

Kultúrakutatásomra alapozva kidolgoztam egy kultúraazonos szexuális nevelési program vázát, meghatároztam annak lehetséges tereit, tíz központi témakörét és a hozzájuk kapcsolódó altémaköröket, valamint a módszertani megfontolásokra is kitértem. Reményeim szerint dolgozatommal egy olyan módszertani keretrendszert vázoltam fel, mely alkalmazása révén lehetőség nyílik hasonló kultúraazonos nevelési programok megalkotására.

Kutatásom számos további lehetőséget rejt magában, melyeket részletesen taglaltam. Ezen kívül előttem áll a program gyakorlatba ültetése, és ennek tapasztalatai alapján végleges formába öntése. Remélem, hogy munkám a jövő generációkat szolgálja, és hozzájárul egy kiegyensúlyozottabb, igazságosabb társadalom építéséhez.

**Kulcsszavak:** roma/cigány nők, női nemi szerepszocializáció, korai gyermekvállalás, kultúraazonos pedagógia, szexuális nevelés.

**Keywords:** roma/gipsy woman, female gender socialization, early parenthood, cultural based education, sexeducation

## 6. Irodalomjegyzék

### 6.1. Magyar nyelvű bibliográfia

1. BABBIE, E. (2008): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó. Budapest
2. BAKÓ B. (2004): A terepmunka értel(mezés)e, avagy az etikusság határán. *Kisebbségkutatás*. 13(3). pp.388-395.
3. BAKÓ B. (2006): *Romlott nők és tiszta lányok*. In. PRÓNAI Cs. (szerk.): *Cigány világok Európában*. Nyitott Könyvműhely Kiadó. Budapest.
4. BAKÓ B. (2009): Mentális határok. A csobánkai romungró gyerekek iskolai kudarcai. *Beszélő*. 14(11)
5. BAKÓ B. (2017): *Tiszta munka. A látható cigányok*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest  
[https://www.eltereader.hu/media/2021/10/TisztaMunka\\_HT.pdf](https://www.eltereader.hu/media/2021/10/TisztaMunka_HT.pdf) [2022.04.22]
6. BEDE ZS. (2000): *A nemi azonosság, nemi szerep, a nemhez való igazodás folyamata*. In.: LUX E.: *Szexológiai olvasókönyv*. Osiris Kiadó. Budapest
7. BODROGI B. (2016): *Roma nők helyzete és lehetőségei a szülészeti ellátásban*. Születésház Egyesület. Budapest  
[https://emmaegyesulet.hu/wp-content/uploads/2020/05/roma\\_hu.pdf](https://emmaegyesulet.hu/wp-content/uploads/2020/05/roma_hu.pdf). [2024.07.11]
8. BOGLÁR L. (2008): *Mit jelent a kulturális antropológia?* In.: BOGLÁR L. és PAPP R.: *A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába*. Nyitott Könyvműhely. Budapest
9. BÓKAY A. (2006): *Bevezetés az irodalomtudományba*. Osiris Kiadó. Budapest
10. BORECZKY Á. (2000): Kultúraazonos pedagógia. A differenciáláson innen és túl. *Új Pedagógiai Szemle*. 2000 július-augusztus  
<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00040/2000-07-ta-Boreczky-Kulturaazonos.html> [2022. 04. 21.]
11. BORECZKY Á. (2009): *Cigányokról – másképpen. Tanulmányok az emlékezetéről, a családi szocializációról és a gyerekek kognitív fejlődéséről*. Gondolat Kiadó. Budapest
12. BORECZKY Á. (2014): *Multikulturalizmus – multikulturális pedagógia*. In.: GORDON GYÖRI J. (szerk.): *Tanárok interkulturális nézetei és azok hatása az osztálytermi munkára II*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.  
[http://www.eltereader.hu/media/2014/09/gyori-II-beliv\\_reader.pdf](http://www.eltereader.hu/media/2014/09/gyori-II-beliv_reader.pdf) [2017. 11. 11.]
13. BOURDIEU, P (2000): *Férfiuralom*. Napvilág Kiadó. Budapest

14. BUDA B. (2002): *Szexuális viselkedés. Jelenségek és zavarok – társadalmi és orvosi dilemmák*. Animula Kiadó. Budapest
15. COLE, M. (2005): *Kulturális pszichológia*. Gondolat Kiadó. Budapest
16. DURST J. (2006): *Kirekesztettség és gyermekvállalás*. Budapesti Corvinus Egyetem. Budapest. Ph.D. értekezés [http://phd.lib.uni-corvinus.hu/24/1/durst\\_judit.pdf](http://phd.lib.uni-corvinus.hu/24/1/durst_judit.pdf) [2017. 05. 13.]
17. ELEKES GY. (2018): A narratív életútinterjú módszere a társadalomtudományok kvalitatív kutatásaiban. *Szociálpedagógia*. 11. kötet [http://real-j.mtak.hu/12250/1/szocped\\_11\\_kotet\\_2018.pdf](http://real-j.mtak.hu/12250/1/szocped_11_kotet_2018.pdf) [2022. 04. 08.]
18. ERIKSEN, T. H. (2006): *Kis helyek, nagy témák*. Gondolat Kiadó. Budapest
19. FORRAY R. K. (1998): *Cigány gyermekek szocializációja – család és iskola*. Aula Kiadó. Budapest
20. FOUCAULT, M (1999): *Nyelv a végtelenhez*. Latin betűk. Debrecen
21. GEERTZ, C. (2001): *Az értelmezés hatalma. Antropológiai írások*. Osiris Kiadó. Budapest
22. GENNEP, A. (2007): *Átmeneti rítusok*. L'Harmattan. Budapest
23. HEGEDŰS R. D, BARTH A., SZERDI M., és SZÖLLŐSI G. J. (2020): F fiatalok szexuális magatartásának vizsgálata gimnáziumban tanulók körében – egy vizsgálat kezdeti eredményei. *OxIPO* 2020/3 [http://real.mtak.hu/115882/1/OxIPO\\_2020\\_3\\_031\\_Hegedus\\_es\\_tsai.pdf](http://real.mtak.hu/115882/1/OxIPO_2020_3_031_Hegedus_es_tsai.pdf) [2022.02.11]
24. HELL J. (2002): „Egy testvér lesz minden ember”. A nemek viszonya a globalizálódó világban. *Magyar Tudomány* 2002/3 <https://epa.oszk.hu/00700/00775/00040/322-332.html> [2020. 05. 17]
25. HORVÁTH K. (2002): Savanyú mondja. *Beszélő*. 7(6) <http://beszelo.c3.hu/cikkek/savanyu-mondja> [2019. 04. 15.]
26. JANKY B. (2005.1): *A cigány nők társadalmi helyzete és termékenysége*. In.: NAGY I., PONGRÁCZ TIBORNÉ, TÓTH I. Gy. (szerk.): *Szerepváltozások*. TÁRKI és az Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium. Budapest.
27. JANKY B. (2005.2): Gyermekvállalás időzítése a cigány nők körében. *Beszélő*. 10(1) <http://beszelo.c3.hu/cikkek/a-gyermekvallalas-idozítése-a-cigany-nok-koreben> [2017. 05. 14.]

28. JANKY B. (2006): *A korai gyermekvállalást meghatározó tényezők a cigány nők körében.* Andorka Rudolf Emlékkonferencia. BCE, Budapest  
[http://andorkaweb.tarki.hu/Konferenciak/Konferencia2006/Janky\\_Bela.pdf](http://andorkaweb.tarki.hu/Konferenciak/Konferencia2006/Janky_Bela.pdf) [2019. 01. 08.]
29. KAGITCIBASI, C. (2003) A család és a család változása. In.: NUGUYEN L. L. A., FÜLÖP M. (szerk.): *Kultúra és pszichológia.* Osiris Kiadó. Budapest
30. KEMÉNY I., JANKY B. és LENGYEL G. (2004): *A magyarországi cigányság 1971-2003.* Gondolat Kiadó. Budapest
31. KOKAS D. (2012): *Nőnevelés és női szerepek egy oláh cigány közösségben.* In.: ARATÓ M. és CSERTI CSAPÓ T. (szerk.): *Romológia „akkor és most”.* PTE-BTK-NTI Romológia és Nevelésszociológiai Tanszék. Pécs
32. KOVAI C. (2006): *Nemek határain.* In.: PRÓNAI Cs. (szerk.): *Cigány világok Európában.* Nyitott Könyvműhely Kiadó. Budapest.
33. KOVAI C. (2017): *A cigány-magyar különbségtétel és a rokonság.* L'Harmattan. Budapest
34. KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL (én.): *Élveszületések az anya és az újszülött főbb jellemzői szerint.* [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/nep/hu/nep0007.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/nep/hu/nep0007.html) [2022.04.23.]
35. LANNERT J., NAHALKA I. és RADÓ P. (2013): *A foglalkoztathatóságot, a méltányosságot és az alkalmazkodóképességet szolgáló oktatás. Fehér könyv az oktatásról.* Haza és Haladás Közpolitikai Alapítvány. Budapest.  
<https://egyuttpart.hu/wp-content/uploads/2016/10/Feh%C3%A9r-k%C3%B6nyv.pdf>  
 [2017. 11. 13.]
36. LUX E. (1985): *Női szerepek. A szexuálpszichológus szemével.* Minerva. Budapest
37. LYDAKI, A. (2006): *Cigány nők.* In.: PRÓNAI Cs. (szerk.): *Cigány világok Európában.* Nyitott Könyvműhely Kiadó. Budapest.
38. MAKRAI K. (2017): „Mi romáknál...” Szocializációs mintázatok egy észak-magyarországi község romungró lakossága körében. *Tani-tani.* [http://www.tani-tani.info/mi\\_romaknak](http://www.tani-tani.info/mi_romaknak)  
 [2022.02.11]
39. MARGITAY T. (2003.1): *A kritikai racionalizmustól a hermeneutikai kritikáig* In: MARGITAY T. és SCHWENDTNER T. (szerk.): *Tudomány megértő módon.* L'Harmattan Kiadó. Budapest.



40. MARGITAY T. (2003.2): *A tapasztalat két fogalma. Empirizmus vs. hermeneutikai fenomenológia Quine és Heidegger nyomán* In: MARGITAY T. és SCHWENDTNER T. (szerk.): *Tudomány megértő módon*. L'Harmattan Kiadó. Budapest.
41. MEAD, M. (2003): *Férfi és nő. A két nem viszonya a változó világban*. Osiris Kiadó. Budapest
42. MELEG Cs. (2015): *Nevelésszociológiai problémakörök és nézőpontok* In: VARGA A. (szerk.): *A nevelésszociológia alapjai*. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wislocki Henrik Szakkollégium. Pécs
43. MÓRÉ M. (2010): *A tartalomelemzés, mint a szakdolgozatírásban alkalmazható kutatási módszer*. In: KOVÁCSNÉ BAKOSI É. (szerk.): *Társadalomtudományi tanulmányok III*. Debreceni Egyetem, Gyermeknevelési és Gyógynevelési Kar. Debrecen
44. NAGY B. (2014): *Biológia vagy társadalom? Bevezető tanulmány a társadalmi nemek kérdésköréhez*. *Kultúra és közösség*. 5(6). <http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/1893/1/06.pdf> [2022.02.11]
45. NAHALKA I. (2013): *Konstruktivizmus és nevelés*. *Neveléstudomány*. 2013/4 pp.21-33 [http://real-j.mtak.hu/13954/4/nevelestudomany\\_2013\\_4.pdf](http://real-j.mtak.hu/13954/4/nevelestudomany_2013_4.pdf) [2023.07.26]
46. NŐK A NŐKÉRT EGYESÜLET (NANE) (2015): *Miért marad? Családon belüli és párkapcsolati erőszak. Hogyan segítsünk?* NANE Egyesület. Budapest. [https://nane.hu/wp-content/uploads/miert\\_marad\\_2015.pdf](https://nane.hu/wp-content/uploads/miert_marad_2015.pdf) [2023.08.06]
47. PAKSI V. és SZALMA I. (2009): *Mikor vállaljunk gyermeket? A túl korai, a túl késői és az ideális gyermekvállalás életkori normái európai összehasonlításban*. *Szociológiai Szemle*. 2009/3 pp.92-115 <https://docplayer.hu/16283239-Mikor-vallaljunk-gyermeket-a-tul-korai-az-idealis-es-a-tul-kesoi-gyermekvallalas-eletkori-normai-europai-osszehasonlitasban.html> [2019. 01. 09.]
48. POPPER P. (1987): *Lexikon a szerelemről*. Kossuth Könyvkiadó. Budapest
49. PRIMECZ H. (2007): *Émikus és étikus kultúrakutatások*. *Vezetéstudomány*. XXXVIII. évf. Különszám pp.4-13. <http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/2499/1/VT2006kszp4.pdf> [2022.04.08.]

50. PRÓNAI CS. (2000): *A kulturális antropológiai cigány kutatások rövid története.* In.: FORRAY R. K. (szerk.): Romológia – Ciganológia. Dialóg Campus Kiadó. Budapest - Pécs
51. PRÓNAI CS. (2008.1): *A kulturális antropológia módszertana* In.: BOGLÁR L. és PAPP R.: A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába. Nyitott Könyvműhely. Budapest
52. PRÓNAI CS. (2008.2): *A cigány kultúrák antropológiája.* In.: BOGLÁR L. és PAPP R.: A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába. Nyitott Könyvműhely. Budapest
53. PUSZTAI G. (2015): *Tőkeelméletek az oktatáskutatásban* In. VARGA A. (szerk.): A nevelésszociológia alapjai. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wislocki Henrik Szakkollégium. Pécs
54. RADÓ P. (2009): *A közoktatás tartalmi szabályozásának rendszere Magyarországon.* <http://ofi.hu/tudastar/onkormanyzat-kozoktatas/kozoktatas-tartalmi> [2018. 06. 08.]
55. SPÉDER ZS. (2006): Mintaváltás közben: A gyermekvállalás időzítése az életútban, különös tekintettel a szülő nők iskolai végzettségére és párkapcsolati státusára. *Demográfia*, 49 (2). pp. 113-148. <http://www.demografia.hu/kiadvanyokonline/index.php/demografia/article/view/566/463> [2019. 01. 08]
56. SUPER, C. M. és HARKNESS, S. (2003): *A gyermeki fejlődés kulturális szerveződése.* In.: NUGUYEN L. L. A., FÜLÖP M. (szerk.): Kultúra és pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest
57. SZABÓ L. és VEROSZTA ZS. (2022): A folyosó végén. Roma nők a várandósgondozás és a szülészeti ellátás rendszerében. *Esély Társadalom- és Szociálpolitikai Folyóirat*. 33(3) pp.3-24.
58. SZAPU M. (2015): *Mi a nő? A biológiai és a társadalmi nem megkülönböztetéséről.* In. BOLEMANT L. és SZAPU M.: Bevezetés a gendertanulmányokba. Phoenix Polgári Társulat. Pozsony. <http://phoenix-ngo.sk/wp-content/uploads/2014/11/Gender-Studies-u%C4%8Debница.pdf> [2022.02.11]
59. SZILÁGYI V. (1997): *Szexuális szocializáció. Nemi nevelés a családban.* Medicina Könyvkiadó. Budapest
60. SZILÁGYI V. (2005): *Szexuálpszichológia.* Medicina Könyvkiadó. Budapest

61. SZILÁGYI V. (2006): *Szexualpedagógia. Szexuális egészségnevelés*. Athenaeum. Budapest
62. VARGA A. (2015): *Esélyegyenlőség és inklúzió az iskolában* In. VARGA A. (szerk.): *A nevelésszociológia alapjai*. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wislocki Henrik Szakkollégium. Pécs
63. VITTI, A. (2016): *Női kód*. Agykontroll Kft. Budapest

## 6.2. Idegen nyelvű bibliográfia

1. ADAMECZ-VOLGYI, A. & SCHARLE, Á. (2020): Books or babies? The incapacitation effect of schooling on minority women. *Journal of Population Economics*, 33, pp.1219–1261
2. ADAMECZ-VOLGYI, A. (2021): *Teenage Motherhood and the Labour Market*. In: Fazekas, K. (ed.): *The Hungarian Labour Market 2020*. Centre for Economic and Regional Studies Institute of Economics, Budapest, pp. 200-203.
3. AFANASIEVA, L., BUKRIEIEVA, I., GLYNS'KA, L., HLEBOVA, N., & SEMIKIN, M. (2020). Family Roles of Roma and Ways to Overcome its Socio-Cultural Isolation. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(3), pp. 288-296.
4. BLUM, R. & GATES, W. (2015): *Girlhood not motherhood: Preventing Adolescent Pregnancy*. UNFPA. New York  
[https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Girlhood\\_not\\_motherhood\\_final\\_web.pdf](https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Girlhood_not_motherhood_final_web.pdf) [2019. 01. 08]
5. BRONFENBRENNER, U. (1994): *Ecological Models of Human Development*.  
<http://www.psy.cmu.edu/~sieglar/35bronfenbrenner94.pdf> [2019. 03. 27.]
6. BURN, S.M. (1996): *Limitations of The Traditional Female Role*. In: Burn S.M.: *The social psychology of gender*. New York: McGraw-Hill.
7. CAVALLI-SFORZA, L. L., FELDMAN, M. W. (1981): *Cultural Transmission and Evolution: A Quantitative Approach*. Princeton University Press. Princeton
8. FAGOT, B. I., RODGERS, C. S., LEINBACH, M. D. (2000): *Theories of Gender Socialization*. In.: ECKES, T., TRAUTNER, H., M. (ed.): *The Developmental Social Psychology of Gender*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah.
9. FERRÁNDEZ-FERRER, A., SANCHÍS-RAMON, M. J., PARRA-CASSADO, D. (2022): Emerging discourses on education and motherhood with Roma women. *Ethnicities*. 22(6) pp.943-962.

10. GAY Y BLASCO, P. (1999): *Gypsies in Madrid*. Berg. Oxford.
11. LEVINE, R. A. (1988): Human Parental Care: Universal Goals, Cultural Strategies, Individual Behavior. *New Directions for Child and Adolescent Development*. 40, pp. 3-12
12. ROGOFF, B. (2003): *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford University Press. Oxford
13. ROMANI-PROJECT GRAZ (ed.) (én.): *Romani Culture*. University of Graz. Graz
14. SCHWARTZ, T. (ed.) (1980): *Socialization as Cultural Communication*. University Of California Press. Berkeley  
<http://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft1p300479;chunk.id=0;doc.view=print> [2017. 05. 13.]
15. VOICU, M. & POPESCU, R. (2009): *Roma Women- Known and Unknown*  
[https://www.euromanet.eu/upload/80/83/Research\\_Report\\_Roma\\_Women\\_engl\\_09\\_SI-Romania\\_.pdf](https://www.euromanet.eu/upload/80/83/Research_Report_Roma_Women_engl_09_SI-Romania_.pdf)
16. WHITING, B. B. (1980): Culture and Social Behavior: A Model for the Development of Social Behavior. *Ethos*. 8(2) pp. 95-116.
17. WHITING, B. B & WHITING, J. W. M. (1975): *Children of Six Cultures. A Psycho-Cultural Analysis*. Harvard University Press. Cambridge
18. WHO (2004): *Adolescent Pregnancy: Issues in Adolescent Health and Development*. WHO. Geneva  
[http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42903/9241591455\\_eng.pdf;sequence=1](http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42903/9241591455_eng.pdf;sequence=1)  
[2019. 01. 08]
19. WHO & BZgA (2010): *Standards for Sexuality Education in Europe*. BZgA. Cologne  
<https://www.icmec.org/wp-content/uploads/2016/06/WHOStandards-for-Sexuality-Education-in-Europe.pdf> [2022.02.11]

### 6.3. Jogszabályok jegyzéke

1. 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV> [2018. 06. 08.]
2. 20/2012 EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200020.emm>  
[2018. 06. 08.]

3. 51/2012. EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200051.emm> [2018. 06. 08.]
4. 110/2012 Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról [http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk\\_nat\\_20121.pdf](http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf) [2018. 06. 08.]
5. 2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300005.tv> [2020. 07.14.]
6. 8/2013 EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről [http://njt.hu/cgi\\_bin/njt\\_doc.cgi?docid=158734.333490](http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=158734.333490) [2018. 06. 08.]