



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

Bölcsészdoktori (PhD) értekezés téziszülete

Készítette: Dénes-Makrai Kata

Témavezető: Prof. Dr. Forray R. Katalin

Pécs

2024

Bevezető

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 szelektív mechanizmusait mutató trendek¹, továbbá a korai gyermekvállalás és korai iskolaelhagyás összefüggéseit vizsgáló kutatások eredményei² által felfigyeltem egy sajátos látens iskolai szelektív 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 szelektív 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 romungró 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).

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

¹ Lsd.: Lannert, Nahalka, Radó, 2013

² Lsd.: Adamecz-Völgyi és Scharle, 2020

előmenetelre gyakorolt hatásai csökkenthetők abban az esetben, ha a gyermek elsődleges szocializációs közegét jelentő család vagy közösség³ 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 tudástőke⁴, 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, 2020). 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, és e közösség példáján keresztül feltárjak egy lehetséges mintázatot. Hangsúlyozom, hogy a kutatásom alapján közölt eredmények csak az adott közösségben élő adott vizsgálati csoportra érvényesek, hiszen, ahogy Boreczky írja (2009, 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.”

³ Lsd.: Rogoff, 2003

⁴ Lsd.: Afanasieva et. al., 2020

A kutatás

Módszertani megfontolások

Számos kulturális antropológiai szemléletű munka született, melyek célja különböző cigány csoportok szocializációs mintázatainak feltárása, ugyanakkor az antropológusok már hosszú idők óta jelentős szerepet játszanak a cigány kultúrára vonatkozó ismereteink gazdagításában. Tették ezt a résztvevő megfigyelés eszköze által, kitágítva a kultúra kifejezés értelmezési kereteit, komparatista helyett holista szemléletmódot követve. Így, ahogy Prónai Csaba fogalmaz, „a cigány kultúrák új konstrukcióit hozták létre, a „cigány” kategóriát új tartalommal töltötték meg, alapjaiban ingatva meg mindazokat a vélekedéseket, amelyek a cigányokra vonatkozóan a többségi társadalom legtöbb tagjában korábban éltek, és mind a mai napig élnek” (Prónai, 1995, p.1). E kijelentésekre alapozva kutatásom során a kulturális antropológia eszköztárából válogatva két módszerhez folyamodtam. A vizsgálat kezdeti szakaszában a résztvevő megfigyelés bizonyos formáit alkalmaztam, majd a terepmunka részeként a kutatási alanyokkal való szorosabb kapcsolat kiépítése után részben strukturált életútinterjúkat vettem fel. Ennek egyik oka a választott téma személyes, illetve szubjektív jellege. Ezen kívül a módszer megválasztásánál szem előtt kellett tartanom interjúalanyaim iskolázottságát, ebből adódóan, írási, olvasási képességeit, illetve, hogy ebből következően milyen helyzetek természeteseek illetve idegenek számukra. Ezekén 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).

Kutatási minta

„Kettősháza” egy közép-magyarországi község, mely bár több nagyvárostól és a fővárostól van néhány tíz kilométernyi távolságra, 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. A helyi kárpáti cigány, romungro lakosság önmagára a „cigány” jelzővel utal, ezért használom én is ezt a jelzőt. 2011-es népszámlálási adatok alapján a településen él 3153 főből 465 személy tartotta magát cigánynak.⁵ Bár a közösségben még él a kárpáti cigány nyelv, nyelvcseré tapasztalható.

⁵ KSH, 2011-es népszámlálási adatok

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 járatják iskolába. A helyi „öslakókkal” így ritkán kerülnek érintkezésbe. A két csoport távolságot tart egymással. 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 meghatározott 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 „Csökkent 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 lakását. 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 iskola működik, valamint egy civil szervezet működtet iskola utáni elfoglaltságot nyújtó programot a helyi hátrányos helyzetű gyermekek számára. Kis arányú a munkanélküliség, a helyiek elsősorban alacsony presztízsű, betanított munkákat végeznek alacsony iskolázottságuk okán (Bakó, 2017).

A terepkutatást a település „cigánytelepén” végeztem. Életútinterjúm 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 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 családmodellben nevelkedtek, vagy nevelték őket, akik még tapasztalatot szerezhettek a közösségben hagyományos mesterségekről pl.:

szegkovács, 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, mellyel szemben az interjúkban ellenérzéseiket meg is fogalmazták. Tömören összefoglalva ők az első olyan női generáció, mely emancipációs törekvései erőteljesen megjelennek.

Az életútinterjúk mellett részben strukturált interjúk is készültek. Dolgozatom 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.

Kutatási kérdések és az eredmények alapján megfogalmazott válaszok

Buda Bélán (2002) kívül több szerző is⁶ felhívja a figyelmet, speciálisan roma/cigány közösségekben vizsgálódva is arra, hogy a különböző női életszakaszokhoz különböző szerepek társulnak. Így a kutatás eredményeit egy női életút alakulásának közösségben jellemző időrendjében, három nagy témakör köré rendezve ismertettem, melyek a következők: női nemi szerepek; női egészség, várandósság, szülés; szexuális szocializáció. A női nemi szerepeken belül hangsúlyt fektettem a gyermekek közti nemi alapú különbségtételre, a lánygyermekkel kapcsolatos nevelési elvekre, a lányok családi feladatrendszerben elfoglalt helyére, a romantikus kapcsolatok alakulásának menetére, a tanulásra, a munkára és a szülői feladatokra. Ezen kívül bemutattam három fontos társas támogató „rendszer”, az anya, a női barátságok és az anyós szerepét, valamint Michael Foucault (1999) munkássága nyomán a heterotopikus terek szerepét a fiatal kettősházi cigánylányok életében. A női egészség, várandósság, szülés témakörön belül elemeztem 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 kitértem a menstruációról, a szexualitásról és ezen belül a fogamzásgátlásról történő ismeretátadás tartalmára és mikéntjére. Kutatásom előtt négy kutatói kérdést fogalmaztam meg. A következőkben ismertetem ezeket, illetve az eredmények alapján megfogalmazott válaszokat.

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

Kettősházára is érvényes megállapítás az, amit Afenasieva és mtsai. (2020) leírják, azaz hogy a roma identitás megőrzésének eszközt a konzervatív hagyományok megőrzésére való törekvésben, a külső hatásoktól való elzárkózásban - jelen esetben a magyarokkal szembeni

⁶ Lsd.: Afenasieva és mtsai., 2020

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 testvéreihez 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 szükségleteit 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 folyamat 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 elrendelkezi, 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).

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

A nemi szerepszocializáció folyamatában elsődleges szerepe a vertikális átvitelnek 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 közösségekben 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 közösségekben 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 "behallgatásra" 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 életről, 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, párbeszédok értelmezése révén igyekeznek megtalálni saját közösségekben betöltött szerepüket, helyüket (Cavalli-Sforza és 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 e 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 (Forray, 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. 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 legtöbbször ehhez az eseményhez is kapcsolják felnőtté válásukat. A gyermek megérkezése 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 megkérdezett arról számolt be, hogy fontosnak tartaná azt, hogy lánya elvégezze a középiskolát, érettségit szerezzen, 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 és Parra-Cassado, 2022; Durst, 2006).

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 és 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).

Egy kultúraazonos szexuális nevelési program tervezete

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 közegből 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 viszonyná 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, de azok elemzését, értelmezését én végeztem el. 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.

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 térként 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, nevetgélessel, 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. Ezeken kívül a kultúraazonos pedagógia azon kritériumának is képes megfelelni, hogy a foglalkozások megvalósítójának a gyermekekkel azonos kulturális közegekből 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 távolodnak. 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 szülői edukációs ágat. Több, a helyi közösség tagjaival folytatott beszélgetésemben felmerült kutatásom valódi célja, azaz e szexuális nevelési program kidolgozásának vágya. Mikor elmondtam, hogy milyen óriási jelentőséggel bíró véleményem szerint ez az oktatásban-nevelésben, és azt hogy milyen témaköröket tartok kiemelten fontosnak, szintén a féltés volt az elsődlegesen megjelenő érzélem. 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 rendelkezik. 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 nemben 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 említése, 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 amellet, 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.

Az érinteni kívánt témakörök

A fentiekre alapozva dolgozatomban tíz témakört ismertettem, melyek számos altémát foglalnak magukba, és úgy vélem, lefedik a szexuális nevelés legtöbb fontos területét. A témakörök részletezésénél szem előtt tartottam a tárgyalt kulturális szempontokat, és a célcsoport életkori sajátosságait egyaránt, valamint nélkülözhetetlennek tartottam egy szülőedukációs szál kidolgozását is. A meghatározott témakörök a következők:

1. A saját testem
2. Én a neten
3. Kapcsolataink
4. Szerelem, szeretet
5. Ciklikusság az életünkben
6. Szexualitás
7. Szexuális egészségvédelem
8. Mi legyen, ha jön a baba?
9. Mindennapi szexizmus – férfiak és nők a társadalomban

10. Máshogy mindenki más - szexuális orientáció

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 mindezekon túl érdemes amellet, 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. Emellet 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 tanulóknál 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, amellett, 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.

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 keretrendszer, 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 elérje, 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 –, az 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, ugyanakkor a felelősségteljes felnőtt lét betöltéséhez szükséges szexuális nevelésben részesül.

A tézisfűzetben felhasznált szakirodalmak jegyzéke:

Magyar nyelvű bibliográfia

1. BABBIE, E. (2008): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó. Budapest
2. Bakó B. (2017): *Tiszta munka. A látható cigányok*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest
https://www.eltereader.hu/media/2021/10/TisztaMunka_HT.pdf [2022.04.22]
3. BOURDIEU, P (2000): *Férfiuralom*. Napvilág Kiadó. Budapest
4. 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.]
5. BORECZKY Á. (2009): *Cigányokról – másképpen. Tanulmányok az emlékezetről, a családi szocializációról és a gyerekek kognitív fejlődéséről*. Gondolat Kiadó. Budapest
6. BORECZKY Á. (2014): *Multikulturalizmus – multikulturális pedagógia*. In.: GORDON GYŐRI 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 [2017. 11. 11.]
7. BUDA B. (2002): *Szexuális viselkedés. Jelenségek és zavarok – társadalmi és orvosi dilemmák*. Animula Kiadó. Budapest
8. DURST J. (2006): *Kirekesztettség és gyermekvállalás*. Budapesti Corvinus Egyetem. Budapest. Ph.D. értekezés http://phd.lib.uni-corvinus.hu/24/1/durst_judit.pdf [2017. 05. 13.]
9. FORRAY R. K. (1998): *Cigány gyermekek szocializációja – család és iskola*. Aula Kiadó. Budapest
10. FOUCAULT, M (1999): *Nyelv a végtelenhez*. Latin betűk. Debrecen
11. GENNEP, A. (2007): *Átmeneti rítusok*. L'Harmattan. Budapest
12. KAGITCIBASI, C. (2003) *A család és a család változása*. In.: NUGUYEN L. L. A., FÜLÖP M. (szerk.): *Kultúra és pszichológia*. Osiris Kiadó. Budapest
13. 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.]

14. LUX E. (1985): *Női szerepek. A szexuálpszichológus szemével.* Minerva. Budapest
15. 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
16. NAHALKA I. (2013): *Konstruktivizmus és nevelés. Neveléstudomány.* 2013/4 pp.21-33
http://real-j.mtak.hu/13954/4/nevelestudomany_2013_4.pdf [2023.07.26]
17. POPPER P. (1987): *Lexikon a szerelemről.* Kossuth Könyvkiadó. Budapest
18. PRÓNAI Cs. (1995): *Kulturális antropológia és cigánykutatás.*
<http://www.antroport.hu/lapozo/tanulmanyok/tanulmanypdf/PronaiKultAntrCigKutata sok.pdf> [2019. 04. 05.]
19. 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
20. 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
21. SZILÁGYI V. (1997): *Szexuális szocializáció. Nemi nevelés a családban.* Medicina Könyvkiadó. Budapest
22. 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

Idegen nyelvű bibliográfia

1. 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.
2. BRONFENBRENNER, U. (1994): *Ecological Models of Human Development.*
<http://www.psy.cmu.edu/~sieglar/35bronfenbrenner94.pdf> [2019. 03. 27.]
3. BURN, S.M. (1996): *Limitations of The Traditional Female Role.* In: Burn S.M.: *The social psychology of gender.* New York: McGraw-Hill.

4. CAVALLI-SFORZA, L. L., FELDMAN, M. W. (1981): *Cultural Transmission and Evolution: A Quantitative Approach*. Princeton University Press. Princeton
5. 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.
6. LEVINE, R. A. (1988): Human Parental Care: Universal Goals, Cultural Strategies, Individual Behavior. *New Directions for Child and Adolescent Development*. 40, pp. 3-12
7. ROGOFF, B. (2003): *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford University Press. Oxford
8. VOICU, M. & POPESCU, R. (2009): *Roma Women- Known and Unknown*
https://www.euromanet.eu/upload/80/83/Research_Report_Roma_Women_engl_09_OSI-Romania_.pdf

A doktori értekezés témájához kapcsolódó publikációk:

Makrai Kata (2018): Cigány anyák és az iskola. In. G. Molnár Péter - Szőke-Milinte Enikő (szerk.): Pedagógiai valóságok. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest

Makrai Kata (2018): Szexuális nevelés, mint rejtett tantervi elem. In. Karlovitz János Tibor (szerk.): Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből. International Research Institute. Komárno

Makrai Kata (2018): Iskolai szexuális nevelés Magyarországon. Taní-tani Online. Letölthető: http://www.tani-tani.info/iskolai_szexualis_neveles_magyarorszagon

Makrai Kata (2019): A korai gyermekvállalás, mint korai iskolaelhagyást okozó faktor hatása a társadalmi esélyekre. Taní-tani Online.

Makrai Kata (2020): Nézzünk a fekete tükörbe - szexuális nevelés a középiskolában. In. Lőrincz Andrea és Nagy Ádám (szerk.): 42. Pedagógiai problémahelyzetek feldolgozása blockbusterek segítségével.

Makrai Kata (2020): „Legalább így az vagyok, aki akarok” – A homoszexualitásról az osztályteremben. In. Lőrincz Andrea és Nagy Ádám (szerk.): 42. Pedagógiai problémahelyzetek feldolgozása blockbusterek segítségével.

Makrai Kata (2020): „Ki mit szakít, azt szagolja”. Nők a „kettősházi” cigány közösségben egy életútinterjúból lett kiscsoportos interjú tanulságai alapján In. Fazekas Csaba (szerk.): BONARUM CULTORES ARTIUM a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Karának kutatói almanachja. A Szellem és tudomány folyóirat különszáma 11. évfolyam

Makrai Kata (2020): A szexuális nevelés helye a diszciplináris- és szakmatanár képzésben In. Karlowits-Juhász Orchidea (szerk.): Szakmai tanárképzés a tanterveken túl. Miskolci Egyetemi Kiadó. Miskolc-Egyetemváros

Makrai Kata (2020): The role of sexual education in the training of teachers of vocational and academic subjects In. Karlowits-Juhász Orchidea (szerk.): Vocational Teacher Training beyond the Curricula. Miskolci Egyetemi Kiadó. Miskolc-Egyetemváros

A doktori értekezés témájához kapcsolódó konferencia részvételek:

2018. 01. 14-15. - Szexuális nevelés, mint rejtett tantervi elem - VI. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia, Párkány

2018. 05. 9-12. - Együtt, Egykörben. A csobánkai Egykörben anyakör működéséről. Horizontok és Dialógusok IV. Pécs

2018. 06. 22-23. - Mit kezdjünk a mítoszokkal? Az otthoni és az iskolai szexuális nevelés eredményessége egy tanoda meglátása szerint - III. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia, Nagyvárad

2018. 10. 26-27. - Mire készítsük/készítjük fel fiataljainkat? A WHO szexuális nevelésre vonatkozó alapelveinek érvényesülése a hazai általános iskolai oktatást szabályozó dokumentumokban . Fiatalok a Kárpát-medencében a XXI. században. Pécs

2018. 11. 15. - Nevelők szexuális nevelése - XXII. Apáczai-napok Tudományos Konferencia, Győr

2018.11. 16. - A szexuális nevelés helye a tanárképzésben - A pedagóguspálya és a tanárképzés aktuális kérdései és kihívásai, Esztergom

2019. 02. 01 - Korai gyermekvállalás, mint társadalmi és oktatási hátránydimenzió - XII. Taní-tani Konferencia, Miskolc

2019. 05. 10. – „Ki mit szakít, azt szagolja” Nők a „kettősházi” cigány közösségben – A mocskos és tiszta összehasonlításából kirajzolódó kép. VIII. Romológus Konferencia. Pécs

2019. 05. 24. - „Ki mit szakít, azt szagolja” Nők a „kettősházi” cigány közösségben – A férfi és a nő összehasonlításából kirajzolódó kép. – Hungarian Conference on Educational Research, Eger

2019. November 7.-9. – Kilépni a mindennapokból. A heterotópikus terek jelentősége a „kettősházi” roma/cigány fiatalok életében. - XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia, Pécs

2020. 05. 27.-28. - The place of sexual education in disciplinary and vocational teacher training. - Hungarian Conference on Educational Research

2021.01.22 - Tradicionálisan modern: a női nemi szerepek változása? - KOMMENTÁR Konferencia

2022. 04. 14-15. - “Mindenkinek ki kell engednie a gőzt!” - a heterotópikus terek szerepe a „kettősházi” roma fiatalok életében - XX. Szentágothai János Mutidiszciplináris Konferencia és Hallgatói Verseny

2022. 05. 6-8. Női nemi szerepek, korai gyermekvállalás és szexuális szocializáció összefüggései egy középmagyarországi romungró közösségben. - XXV. Tavasz Szél Konferencia