

FENYÍTÉS AZ EURÓPAI ÉS AZ AMERIKAI ISKOLÁKBAN

AZ ERŐSZAK, A NEVELÉSBEN-OKTATÁSBAN ALKALMAZOTT KÉNYSZER, a szocializáció és az iskoláztatás történetének egyik legősibb, szisztematikusan mégsem feldolgozott eleme. Azt hihetnénk, a civilizáció terjedésével a fegyelmezésben, a büntetésben a szeparációs félelemre illetve a fájdalomra apelláló módszerek közül inkább az elkülönítés kevésbé drasztikus, térbeli és/vagy szimbolikus megkülönböztető formái válnak uralkodóvá (pl. a „szamárpád”, a külön ültetés stb.), hogy a többnyire megfélemlítésen és megszegyenyítésen alapuló külső kontroll helyébe ugyancsak a más, bonyolultabb mechanizmusokat működtető belső kontroll lép.

Nem így van. A testi fenyítés, a hatalomgyakorlás direkt, leplezetlen, nyers formája az iskolai-tanári eszköztárnak ma is része, s jöllehet a törvények néhány éve minden európai országban tiltják, az intézményes, legális, rituális erőszak az Egyesült Államokban az ötven állam közül 23-ban legális és társadalmi támasszal bír. A fenyítés legitimitása így nem rendelhető sem korszakhoz, sem társadalmi berendezkedéshez, de nem kapcsolható közvetlenül az eredendő bűnnek, illetve a gyerek bűnösségének – a kereszténység által felerősített – gondolatához, mint ahogy ahhoz az egyébként kézenfekvő összefüggéshez sem, mely az iskola szerepének növekedését a család szocializációs szerepének csökkenésével hozza kapcsolatba, illetve a tanárt, a szülői, atyai autoritás meghosszabbított vagy azt helyettesítő eszközének látja.

1999 áprilisában két felfegyverzett, dühöngő tinédzser a Columbine High Schoolban megölt 13 diákot, majd magát is. Frank Keating kormányzó szövívője bejelentette, hogy Oklahomában, július 1-jén beiktatják azt a törvényt, mely emlékezteti a szülőket, joguk van a testi fenyítésre. A törvényjavaslatot ... szerdán írta alá a kormányzó ... „Engem is vert az apám, mégis rendes ember lettem. Én is elfenekeltem a gyerekeimet, azok is rendes emberek lettek” mondta Keating a törvényjavaslat aláírása után. „Nekünk, szülőknek, kötelességünk a szeretet, de a fegyelmezés is.” A javaslat ... világossá teszi a szülők jogát ... az észszerű erőszak alkalmazásáta. A törvény már korábban is engedélyezte a testi fenyítést, de a benyújtott javaslat támogatói emlékeztetni akarták a szülőket jogaikra. Úgy gondolják, ezzel ellensúlyozni lehet a fegyelmem felbomlását, mely a Littletown-i, Colorado-beli lövöldözéshez vezetett...¹ A törvény egyes gyerekvédő csoportok szerint felhívás a gyerekek elleni erőszakra.” Oklahoma (Reuter)

¹ Az áprilisi lövöldözés sokkja ismét az amerikai társadalom egyik alapproblémájára, az agresszióra irányította figyelmet. Az idézet részletből hiányzik ugyan, hogy a lövöldöző kamaszok erősen vonzódtak a náci ideológiához, mint ahogy nem utal arra sem, hogy mindkét gyerek ún. tipikus amerikai középosztálybeli családból származott, de tartalmazza a konzervatív érvrendszer majd valamennyi elemét (az erőszak törvényesítését, a szülők szerepét és kötelességét, a fegyelmemre való apellálást stb.), melyek az amerikai diskurzus igen erős alaphangjai.

„Ebben az országban a testi fenytés, mint a fegyelmezés eszköze a gyarmati idökre megy vissza. ... Ha nem a szokásjog biztosította elöjogról lenne szó, mely a tanárok számára lehetővé teszi a rájuk bízott gyerekek ésszerű fenytését ... az eset valóban erősen indokolná jogi biztosítékok beiktatását. De itt olyan büntetésről van szó – a verésről –, mely a hagyomány része...”² (idézi Greven 1991).

Az iskola, a tanulás, majd a szociális tanulás és a büntetés, illetve annak durva, nemegyszer kegyetlen formája, a fenytés évezredek óta összetartoznak (az iskolames-ter már a legelső ábrázolásokon foglalkozási szerepének tartozékával, a vesszővel vagy a pálcával szerepel), szétválasztásuk – bár nyilvánvalóan más szándékok által vezérelve – Lengyelországban kezdődött, ahol az európai országok közül elsőként már a 18 században megszüntették a tanulók bántalmazásának jogát. Lengyelországot sorrendben Hollandia (1827),³ Luxemburg (1845), Olaszország (1860), Belgium (1867), Ausztria (1870), Franciaország (1881), Finnország (1890), Szovjetunió (1917), Norvégia (1936). követte. Az ötvenes és a nyolcvanas évek között valamennyi európai országban betiltották a testi fenytést, utolsóként Nagy-Britanniában 1986-ban,⁴ előbb az állami, majd pedig 1992-ben minden iskolában.⁵ Az Egyesült Államokban nincs egységes törvényi szabályozás,⁶ mint ahogy nem tilos⁷ a verés Kanada egyes – főként a nem franciák által lakott – területein sem.⁸ S bár a neveléstörténetben mindig voltak, akik elleneztek a testi fenytést, betiltása hosszú, koronként, területenként is eltérő folyamatok eredménye. Ezek feldolgozása monografikus terjedelmet és formát igényelne. Írásomban ezért, s a megfelelő háttérkutatások hiányában is, arra a kérdésre keresem a választ, hogy milyen általánosabb tendenciákba illeszthetők azok a változások, melyek hatására az iskolában, a családban, netán mindkettőben⁹ törvény tiltja a fizikai agressziót, illetve mi az oka, hogy a fenytés Amerika nem kis részében a nevelési rendszer alapvető részeként konzerválódott.

² A szóban forgó tradíciót jól érzékelteti pl. az 1793-ban épült Sunderland-i (Massachusetts) iskola, mely elött a megvesszőzendő gyerekek kikötésére egy pózna áll.

³ Törökországban 1823-ban tiltották be a testi fenytést.

⁴ Nem kizárt, hogy a törvényhozásban az EU 1985-ös felhívása is szerepet játszott, felszólította a tagországokat, vizsgálják felül a fenytéssel kapcsolatos törvényeiket.

⁵ A jelenlegi ambivalenciát jól tükrözi, hogy 1999-ben néhány egyházi iskola pert indított a strassbourgi bíróságon. Azzal érvelnek, hogy a verés a zsidó-keresztény hagyomány része, ezért a fenytést tiltó törvény a vallásgyakorlat, a vallási érzés kifejezésének szabadságát sérti. Másutt úgy kerülik meg a törvényt, hogy a szülöket hívják be az iskolába, hogy fenytésük meggyereket, mert az nem törvényt sért.

⁶ Nemesak arról van szó, hogy egyes államokban tiltott vagy sem a tanulók testi fenytése, arról is, hogy maga a gyakorlat is különböző előírásoknak kell megfeleljen. Van ahol szabályozzák a hatáskört (tanár, igazgató stb.), azt, hogy milyen körülmények között kerül sor a büntetésre (pl. tanú jelenlétében), értesíteni kell a szülöt vagy sem, ha igen, mikor stb. Egyes helyeken hangsúlyozzák, hogy a büntetésnek ésszerűnek kell lenni, nem motiválhatja rosszindulat, nem okozhat tartós sértést stb. A jogi szabályozás szintje is eltérő, az iskolai fenytést hol állami törvény, hol rendelet, hol az Oktatási Bizottság rendelete tiltja. Azokban az államokban, ahol állami szinten legális a fenytés, a helyi hatóságok még mindig határozhatnak – és sok esetben határoznak is – úgy, hogy a saját iskolakörzetükben tilos.

⁷ Egy felmérés szerint Ontarióban pl. a szülök 60, míg Quebecben 28% támogatja azt a tanárt, aki veréssel büntet (Jean Hewitt 1981).

⁸ A felsorolásból is kitetszik, hogy az első tíz ország között több a tisztán vagy részint katolikus, de legalábbis nem protestáns ország, valamint, hogy az ún. fejlett világban az angolszász országok, vagy az egykori angol kolóniák örik legtovább a fenyték, a tanárok jogát a különféleképpen korlátozott, kanalizált, de mégis kíméletlen és nyílt erőszakra. Ausztráliában, hasonlóan Amerikához, nincs minden iskolára vonatkozó tiltás, az iskolák 30 százalékában legális a testi fenytés. Úgyanígy Új Zealandon sem tiltja a törvény a verést.

⁹ Svédországban, Finnországban, Dániában, Norvégiában, Ausztriában pl. a szülök sem alkalmazhatnak testi erőszakot gyerekeikkel szemben.

1. TÁBLA

A testi fenyítést tiltó országok

Ország	A betiltás éve	Ország	A betiltás éve
Lengyelország	1783	Japán	1947
Hollandia	1820	Kína	1949
Törökország	1823	Portugália	1950
Luxemburg	1845	Svédország	1958
Olaszország	1860	Spanyolország	1967
Belgium	1867	Dánia	1967
Ausztria	1870	Ciprus	1967
Franciaország	1881	Németország	1970
Szovjetunió	1917	Svájc	1970
Norvégia	1936	Írország	1982
Románia	1946	Nagy-Britannia	1986

Forrás: Hyman: Reading, Writing and the Hickory Stick. Lexington Books, 1990.

2. TÁBLA

A testi fenyítés az Amerikai Egyesült Államok néhány államában, 1986.

Állam	Tanuló	A minta	A testi fenyítésben részesített tanulók száma	aránya
Arkansas	470 224	207 965	23 013	11
Missisipi	539 174	313 211	33 463	11
Alabama	755 824	445 708	42 770	10
Tennessee	745 538	448 275	42 769	10
Florida	1 576 212	1 318 229	87 218	7
Georgia	1 191 158	728 704	49 186	7
Oklahoma	645 918	392 931	26 493	7
Texas	3 342 108	1 945 398	121 862	6
Dél-Karolina	560 533	412 683	21 051	5
Összesen	41 056 036	23 524 363	586 061	2

Forrás: Office of Civil Rights 1986.

Társadalmi-iskolai hierarchiák, fegyelem és szakszerűség

A tanulmánynak ebben a részében egy sajátos, jórészt Foucault-ra épülő történeti rekonstrukció segítségével arról lesz tehát szó, hogy milyen általánosabb tendenciák vezetnek a fenyítés korlátozásához, majd betiltásához.

Az iskolát konstruált, a természeti világtól koronként más-más határokkal leválasztott világnak fogom fel, melynek képletes, vagy valóságos, szilárd vagy mozgatható falakkal elrekesztett belső szerkezetébe koronként eltérő, erősen szelektált valóságok nyerne beöcsátást. Az egytantermes-egytanítós iskola, mely a középkorban legkö-

zelebb a templomhoz áll, fokozatosan átváltozik az erkölcsi tanítások, majd a gyári képeket idéző monitorrendszerben az idomítás, a kaszárnyaiskolákban a fegyelem, illetve a mindennapi ismeretek, magasabb fokon a klasszikus műveltség átadásának színterévé, hogy később, mintegy a progresszió eredményeképpen átadja helyét az „élet”, a „második otthon”, a „munkahely” metaforákkal leírható iskoláknak, melyek közé itt ott beékelődik az ünnepi „tudás vára”.

A természetesen jelzésszerűen leírt folyamat a hatalmi – tekintélyi rendszer, továbbá az iskolai szervezet módosulásával együtt megy végbe, a hatalomgyakorlás nyílt – rejtett, közvetlen – megosztott, személyes és személytelen formái között.

Az egytanítós iskola olyan hierarchikus, de kevésbé tagolt világ része, amelyben a hatalom személyes és közvetlen. A gyerek számára is viszonylag kevés személy testesíti meg az autoritást, a tanító az egyik. Tekintélye abszolút, nem függ azonban sem tudásától, sem képzettségétől, sem személyiségétől, maga a társadalmi hely biztosítja. Az iskola végső soron egy előjáróból (vezető, pásztor), annak legfeljebb egy segédjéből, illetve egy hozzájuk igazodó sokaságból állt. Ezt fejezi ki a tanterem elrendezése is (körben, a falak mentén elhelyezett padokon ülnek a tanulók, az előttük lévő sorokban szintén U alakban a kisebbek), középen a nemegyszer hatalmi szimbólumokkal, pálcával felszerelt tanárral, aki egy – segédtanító esetén két – személyben folyamatos kontrollt gyakorol a tanulók felett. Ugyanez a logika működteti a nagyobb városi iskolákat is,¹⁰ de a segédtanítókkal megjelenik bennük a kezdeti hatalommegosztás és a többszintű, térben is megjelenített hierarchia.

A monitorrendszerű iskola által közvetített külső világ a középkorinál összetettebb, a hatalommegosztás, a személytelenségben rutinszerű engedelmesség, és a társadalmi távolságok begyakoroltatásának elvén működik. Minden személytelen: a tanító, a monitor, a tanulók. A személytelenség, valamint a szervezethez és strukturáltsághoz az, ami az egytanítós-több segédtanítós városi iskolától alapvetően megkülönbözteti.

A tanító hatalmának meghosszabbítása a monitoroké, a tanító a monitorokat, azok a tanulókat ellenőrzik folyamatosan. A hierarchia az egytanítós iskolánál tagoltabb, ezt a tér is tükrözi. (Az óriási gyáracsarnokszerű terem elején középen egy emelvényen ül a tanító, a hosszú padosorok mellett állnak a monitorok. A padok rögzítettek, minden tanulónak megvan a maga helye, ahova megszabott rendben kell helyre menni.) A tanulók mozgásának és belső világának pontosan-mereven behatárolt terét kijelölni – ez intézmény legfontosabb feladata.

A többtantermes-többtanítós, ma hagyományosnak nevezett iskola kifejezetten modern képződmény, szervezete függőségek és identitások, státusok és presztízsek, hatáskörök és jogosítványok bonyolult rendszere. A tanári hierarchia csúcsán az igazgató áll, alatta az igazgatóhelyettesek szintje, majd a testületé. A tanulói világ nemcsak alsóbb és felsőbb évfolyamokra tagozódik, az osztályoknak is megvan a maguk – sokszor meg sem nevezett – hierarchiáján belüli helye (jó osztály-rossz osztály, á-sok, bé-sek, cé-sek stb.). A tanári hatalom nyílt, a testületiség által többszörösen megsok-

¹⁰ Lásd részletesebben Németh & Skiera (1999) *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Bp., Tankönyvkiadó.

szorozott (a tantestület egységes, és ha kell, úgy működik, mint a bíróság), de egyben megosztott erő: nemcsak a tanári hierarchia, hanem az osztályokban alkalmanként vagy állandóra kiosztott feladatkörök miatt is (vigyázók, szertárosok stb, melyek eredményeképpen a hatalom egy része áthárul a tanulókra és rajtuk keresztül belenyúlik a diákok világába. A tanári tekintély több forrásból ered, a foglalkozás társadalmi presztízse, az intézmény presztízse, a testületi jelleg és hatáskör, de a szakmai felkészültség, a tudás is biztosítja. A tanulók számára a külső valóságot több, de csak személyiségét és tudományát tekintve különböző tanár közvetíti. A szerepek, a társadalmi távolságok rögzítettek, a határvonalakat nem lehet, nem is szabad átlépni, a tanárok tanárok, a tanulók nem gyerekek, csak és kizárólag tanulók. Ugyanakkor a monitor-iskolában uralkodó tökéletes személytelenség eltűnik, a tanárok legalábbis névről ismerik a tanulókat. Az iskola évente természetesen változó – a felsőbb osztályok elmennek, a kicsikből nagyok lesznek –, erősen tagozott szerkezetében némi személyes kötődést és a biztonságot az osztály és az osztályfőnök jelentik (akik megvédenek a nagyobbak hatalmaskodásától). Ez utóbbi által a hatalom többrétű funkcióban lesz láthatóvá és átélhetővé, nemcsak ellenőriz, felügyel, büntet, védelmez is. A tanulók azonossága is többgyökerű, egyrészt az iskolához, másrészt az osztályhoz, harmadrészt saját iskolai teljesítményükön alapuló pozíciójukhoz (pl. eminens vagy „bukott számár”) kötődik.

Az iskola életében nincsenek meglepetések, spontán csoportképződések, minden szervezett, szabályszerű és kontrollált. (A tanár katedrán tanít, ahonnan mindenkit lát, a tanulók sorokban rögzített padokban ülnek, az iskolában néhány meghatározott útvonalon közlekednek: szünetekben a folyosón sétálnak, aztán az órák rendje szerint a tornaterembe, esetleg valamelyik szertárba-előadóba tereltetnek.) A gyerekvilágnak, a képzeletnek, a fantázia csapongásának nincs helye, a tanár kalauz, aki akár a mozgást, a szellemet, a gondolkodást is kijelölt utakon irányítja tárgya felé, legyen az ókori Róma, vagy a mechanika törvénye.

A huszadik századi félig nyitott vagy nyitott iskola legjellemzőbb vonása, hogy határai a „hagyományoshoz” képest kevésbé élesek, feloldódnak vagy legalábbis feloldódni látszanak. Az iskola világának részeként megjelenik a természeti és a társadalmi környezet, valamint a gyerekvilág is. Az osztálykeretek fellazulnak vagy teljesen megszűnnek, a gyerekek egyidejűleg különböző csoportok tagjai. A tanárok mögött nem áll megfellebbezhetetlen és egységes testület, ettől a tanári hatalom egyfelől sebezhető (sok tanár érzi tehetetlenek magát), másfelől viszont – a hatalomgyakorlás áttételezettebb és rejtettebb formáival összhangban – legtöbbször maga is bújtatott. Az autoritás rejtegetni való dolog, amelyhez a tanárok is nagyon ambivalensen és frusztráltan viszonyulnak, s amelyet ugyanakkor pl. büntetésnél, véleményezésnél, osztályozáskor nem lehet elkerülni. A hatalom rugalmas, hol nyílt, hol rejtett gyakorlása okozta szerepkonfliktusban egyesek az autoritás, mások az autoritás vállalását feltételező feladatok háttérbeszorítása mellett döntenek, amitől viszont a diákok számára a külső valóság részben áttekinthetetlené, részben internalizálhatatlanná válik. A tekintély is kevésbé az intézménytől vagy a testülettől kölcsönzött, inkább a tanár saját erőfeszítésének, munkájának eredménye, amelyért, legalábbis úgy érzi,

nap mint nap, meg kell küzdenie. A gyerek identitásának kialakulását a változó csoporttagság ugyan nehezíti, de hát a nyitott iskola éppen a gyors, a rugalmas szerepváltások gyakorlóterepe, ahol a gyerekek a szünetekben az iskolai játszótéren gyerekek, néhány perc múlva pl. az egyik történelem órán hagyományos tanulók, majd rövid idő múltán pl. a nyelvórán egy állandó és egy alkalmi tanulócsoporthoz tartozó tagjai.

A modern iskola a kaszárnya, a börtön és a gyár,¹¹ pontosabban a javítóintézet és a dologház mintájára formálódó tömegoktatás intézménye, melynek egyik meghatározó belső vonulata a rend, a fegyelem, a test feletti uralom régi hagyományának újszerű rendszerbe illesztése: a fegyelem erkölccsé és hatékony erővé alakítása. Mindezek mögött olyan általánosabb folyamatok állnak, mint a morál és a büntetés közüggé válása, a büntetés elrejtése, a nevelés szakszerű intézményekbe való helyezése.

Az elnevezések a régié, a tartalmak és a funkciók részint újak: megőrzött patriarchális jelentése és rendfenntartó funkciója mellett a master fogalma szétválk, a differenciálódó, több szinten hierarchizált szervezetben form-master (osztálytanító), illetve headmaster (igazgató) lesz. Az iskolai idő, a tér és a tevékenység megszerkesztett rendjébe illeszkedve pl. az egyházi gyakorlatból kölcsönzött csengő is új jelentésre tesz szert, végpontokat, pontos határokat, szakaszokat jelöl, és ismétlődő, közel azonos egységekre (óra, szünet) szabdalja az időt. A modern iskola Foucault értelmezésében a középkori tömeg individuummá alakításának eszköze, melyben egy igen bonyolult struktúrájú hatalmi rendszerben a kiválasztott, újrászerveztelt, kiképzett, ellenőrzött individuumokból álló csoportok összehangolt működésének, az energiák precízen kalkulált, gazdaságos felhasználásának a tanulása folyik. Ezért is nevezik majd a társadalom alapintézményének.

Hasonlóan az iskolai világ sok más korábbi alapjelenségéhez, a fegyelem jelentése is többretegűvé válik, az engedelmesség, az alávetettség politikai-vallás-erkölcsi fogalmába beoltdódik a test feletti uralomé. A tanulékony, alakítható, engedelmes test (Foucault 1990) trenírozásának igénye önmagában is többszörösen áthatja az iskolát. Képzésére többnyire e célra speciálisan kialakított helyen és külön tantárgy keretében kerül sor (testnevelés),¹² melynek sajátos része az alaki képzés (senki se lóghat ki a sorból) és az anyagcsere (testi szükségletek, az éhség, szomjúság stb.) szabályozása, melyet a tanítás rendje, a szünetek kényszerítenek meghatározott időre és időkeretbe. De erre szolgál a kimért, pontos és gazdaságos mozdulatok begyakoroltatása (pl. a szépírás, illetve a rendes írásbeli-kézi munka, az ülés előírt módja) 4. a már említett, az épületen belüli építészetileg is sugalmazott, de a tanárok által is ellenőrzött mozgás, és nem utolsósorban a 5. a mindezek megszégéséért is kimért testi fenytés, illetve annak elviselése. „A fegyelmezés – írja Foucault – a részlet politikai anatómiája.” (Foucault 1991.)

¹¹ A német tömegiskolák pl. inkább a kaszárnyák szervezetét és logikáját követik. Angliában kb. a 19. század közepéig megmaradnak a gyár- és munkaszervező iskolák, akkor megkezdődik a nagy tér, és ezzel a tanulók és tevékenységek szétválasztása. A kaszárnyaiskolák kialakulásáról, elterjedéséről lásd részletesebben Németh & Skiera, i.m.

¹² Az így alakuló testkultusz nem az antik világba nyúlik, bár a klasszicizmuson keresztül azzal is érintkezik, inkább a tömegjelenségek, spartakiádok koreográfiájában jelenik meg.

A társadalmilag is felosztott térben mindenki csak akkora helyet tölthet be, amekora számára adatott vagy ahova kellő igyekvéssel bedolgozta magát (v.ö. a monitor és a modern iskola). Így a test, a mozdulatok, a mozgás (a társadalmi mozgás is) egyfelől a politikai uralom, az alávetettség elfogadtatásának eszköze, melyet egy hierarchia különböző szintjén álló feljebbvalók folyamatosan ellenőriznek majd minősítenek, másfelől a saját vágyak, indulatok és szükségletek feletti uralom (önuralom) tárgya.

Ebbe kapcsolódik a modern iskola másik központi fogalma, a hatékonyság és a teljesítmény, mely az Angliában és Európa egyes részén a huszadik századig fennmaradó egytanítós iskolában, vagy a monitor iskolában kevéssé, a klasszikus, ma hagyományosnak nevezett többtanítós-tanáros modellben viszont felbontott és újrastrukturált idő és térszerkezetben, rendszerre szervezett tevékenységek során valósul meg, s melyet rendszeresen ugyancsak meghatározott, differenciált hatáskörökből hierarchiákba illetve szintekbe szerveződő pozíciójú egyének kontrolálnak: igazgatók, tanfelügyelők, tanárok, tanítók, idősebb vagy különböző tisztségeket viselő tanulók stb. A fegyelem, illetve a teljesítmény csak pontos tervezéssel és még precízebb módszerekkel érhető el: kitüntetett jelentőségre tesz szert tehát az ellenőrzés tudománya, önálló diszciplínává alakulnak a módszertanok (a mérés, értékelés, ellenőrzés, tervezés, tantervkészítés stb.), valamint a neveléstudomány (szempontunkból a fegyelmezés és a büntetés technológiája), és innen ered, hogy megfogalmazódik az elkövetett vétséggel arányos büntetés, illetve az „ésszerű” (reasonable punishment) büntetés elve, hogy megjelenik a pedagógiai szakszerűség fogalma.

A szakszerűség, a büntetés „ésszerűsége”, az indulatszabályozás tanárookra is érvényes normájához vezet, a folyamatos ellenőrzés, az ellenőrizhetőség pedig minden tevékenység, így a testi fenyítés nyilvántartásához, illetve a beszámoltathatósághoz. Ugyanakkor a hatalomgyakorlás közvetítettségének növekedésével, továbbá a szervezeti differenciálódással együtt az osztálytanár, a tanító közvetlen-egyszemélyi hatalma és vele a büntetésre való egyszemélyi joga egyrészt korlátozódik, másrészt az osztályszintű büntetések a szimbolikus-verbális szférába szorulnak. A tanár a testi fenyítésnek nem végrehajtója, hanem sugalmazója, a hierarchia és a változó munkamegosztás-hatáskör a nyílt erőszak alkalmazására pozíciójánál fogva többnyire az igazgatót (esetleg egy külön, a büntetésre kijelölt személyt) jogosítja fel, aki viszont a nyilvántartások alapján, mint az intézmény vezetője maga is felelősségre vonható. A pozícióhoz kötött büntetési mód a vétségek és büntetések rendjét is hierarchizálja, miáltal maga is az „ésszerűség” és a „szakszerűség” irányába hat. A folyamat természetesen konfliktusos, ezt illusztrálja a következő idézet:

A Londoni Tanács Oktatási Bizottságát, mely minden iskolában kizárólag az igazgatót jogosítja fel a tanulók testi fenyítésére, súlyos támadások érik. A tanárok beadvánnyal fordultak a tanácshoz, azt kérik, érvénytelenítse a rendeletet, és minden minősített tanár számára tegye lehetővé a pálca használatát.

...Különös, de igazgatók és tanárok egyaránt a rendelet ellen vannak. Utóbbiak azért, mert nem tudnak rendet tartani az osztályban ... Az igazgatók viszont nem kedvelik azt a rendszert, mely rájuk bízta a testi fenyítés végrehajtását, és a büntetett-

tek listáját sem kívánják túlzottan nagyra növelni. ...Emlékeztetni kell ugyanakkor arra, hogy jelentős visszaélésekre vezetne, ha a tanárok korlátozás nélkül használhatnák a pálcát. A tanárok – nem csoda – időnként hirtelen haragra gerjednek. Egy bűn, mely első pillanatra förtelmesnek tűnik, további megfontolás után gyakran elveszti súlyosságát. De a hirtelen ütést nem lehet visszavonni” (*The Graphic, London 1886*).

A hatáskörök megosztása összefüggésben áll az iskoláztatási idő lassú növekedésével is. A gyerekeket mindenképpen meg kell fegyelmezni, ha rövidebb ideig járnak iskolába, az alatt a rövid idő alatt. Az iskoláztatási idő kitolódásával a politikai-állampolgári szocializáció szakaszossá válik, a direkt, megfélemlítésen alapuló fegyelmezés inkább a kisiskolás korra koncentrálódik.

„A Reginaid utcai fiúiskolában az 1900-as szabályzat értelmében minden testi fenyegetési esetet feljegyeztek. Az iskola tanulói 7-től 12 évesek.”

A botázások számát az iskolaigazgató természete és stílusa határozta meg, leggyakrabban a harmincas években fordult elő. A háború alatt a korábbi 300-as nagyságrendből egyszámjegyű esetté vált, az ötvenes évek közepére újra megemelkedett, akkor 76 esetet tartottak nyilván.

...1929 és 1957 között a 8 és 11 év közötti fiúkat egytől négy botütéssel büntették, a vétségek többek között a következők voltak: „figyelmetlenség”, „hanyag munka”, „lustaság”. A legtöbb botütés, négy, az iskolakerülésért járt, de két ütésre ítélték „tétlenségért”, „idióta viselkedésért”, vagy „lopásért és hazugságért”, illetve azért, mert a tanulóból „hiányzott az igyekezet”. A leggyakoribb vétségnek a „beszélgetés” és a „nevetés” számított.

A viselkedési problémák egy része ma jelentéktelennek látszik. Ilyen a „figyelmetlenség” vagy a „villany felgyújtása”. A harmincas években verés járt azért, mert a tanuló „szándékosan eltörte a ceruzáját, hogy a hegyezőhöz mehessen”, „ötször is direkt ledobta a ceruzáját a földre”, „megrongálta az iskolapadot”, „cigarettadobozzal játszott”, „a lányok játszóterén volt”, „a rajz-moddellel játszott”, vagy mert „kimászott az ablakon”.

A húszas években botütésre ítélték a tanulót, ha „meg sem próbálta”, „rosszal kodott”, „játszott”, „késett”, „helyesírási hibát követett el”, „csúnyán írt”, „rendetlen a füzeté és a munkafüzeté”, „összefirkálta a könyvét”, „másolt”, „segített a társának”, „szemtelenkedett”, „durva volt” vagy „nem nézett”. Egy fiút azért büntettek meg, mert „mindent leírt a könyvből” és „teljesen tintás lett”. Esetleg azért is, mert „cédu lát küldött a másiknak, aki azt szórakoztatónak találta”, vagy „rágózott”, „gyufával és játékokkal szórakozott” (1931).

A húszas évek iskolai verekedése az ötvenes évekre a „rendelőbe menet az utcán verekedett”-re változik. Néhány vétség ... agresszív elemeket is tartalmaz. ilyen pl. „a többiek rugdosása”, „kődobálás”, „a házirend ellenére tokos kést hozott” „tintás vatát vagdosott a plafonra”, „rendetlen viselkedés”, „modortalanság”, „általános rossz magaviselet”, „a vonalzóval verekedett” ... „az obszcenitás” (mind írott, mind beszélt formában) szintén jelen volt a harmincas években is: a „csúnya beszéd”, „a vulgáritás és mocskosság”, a „mutogatás”. Az egyik fiú azért kapott két ütést, mert „a kis és

nagyobb lányok jelenlétében levizelte a lányiskola játszóterének falát...”.¹³ (*The Good Old Days, Yearb. Independent 1996. okt. 3.*)

A lányok iskoláztatása, a nemiség – bár egyenruhákba bújtatott vagy másként regulázott – jelenléte szintén új helyzetet jelentett az eszkalálódó és tömegesedő iskola-rendszerek számára, melyekben a 2. világháború utáni időkhöz legtovább országban főként férfi tanárok dolgoztak. Új szakszerűségi elem tehát a differenciált bánásmód igényének megfogalmazása, most már a lányok, majd később a kisgyerekek testi fenytésének korlátozása. Erre Norvégiában pl. a múlt század végén, Németország egyes tartományaiiban közvetlen a II. világháború után, 1947-ben került sor.

1889-ben született az a norvég törvény,¹⁴ mely az iskolaigazgatók hatáskörébe rendelte a döntést, engedélyezik e az általuk vezetett iskolában a fenytést, és a hatáskörök szabályozása mellett további korlátozásokat is bevezetett: a testi fenytést csak az igazgatóval, a tanítóval, a kollégákkal vagy a gyámügyi hatóságok képviselőjével való konzultáció után, és jelenlétében lehet foganatosítani. Minden esetet egy külön erre rendszeresített könyvben nyilván kell tartani, a büntetés okát fel kell tüntetni. Az iskolaszék hosszabb vagy rövidebb időre felfüggesztheti a tanár büntetésre való jogát, ha hatalmával visszaél. A lányokat csak 10 éves kor alatt lehet fenytíteni, és csak nőtanár hajthatja végre a büntetést.

A részleges korlátozás a fenytés illegitimitásához vezető folyamat egy szakasza.¹⁵ A testi erőszak jogi felszámolását egyrészt pont a modern iskola alapjának, a rendnek a kialakításához és fenntartásához szükséges szakszerűség átalakulása, a fegyelmezési technikák finomodása, másrészt ugyancsak a szakszerűségeen-professzionalizálódáson keresztül a lélektani ismeretek lassú beszivárgása, továbbá a mélylélektan terjedése készítette elő. Ez utóbbi nem azért, hogy közvetlenül vagy tömegesen az iskolai gyakorlat részévé vált volna, inkább a polgárság egyes csoportjaiban a családi nevelés átalakulásán, a szülői attitűdök változásán, a csoport politikai befolyásán át.

¹³ Az elíteltatásban, illetve az egyházi iskolákban tovább fennmaradt a fenytés. Ennek okai részint a tömegoktatás logikáján kívül esnek.

¹⁴ Az 1889-ben hozott törvényt 1881-ben nagy vita előzte meg. A vita arról folyt, hogy legyen-e az iskoláknak joguk dönteni, megszüntetik-e vagy alkalmazzák a fenytés gyakorlatát. A tanárok már a vita során a „szabadságukat” féltették, ellenkeztek a javaslatot, korlátozást vélték felfedezni benne.

¹⁵ Svartvatu és Telhaug is ezt állítja Trondheim iskoláinak történeti vizsgálata alapján (1890–1930). Norvégiában a fegyelmezés módszerei nem külső társadalmi nyomásra, nem törvényi szabályozásra változtak: az 1936. évi törvény, mely beritotta a testi fenytést, az iskolákban már csak egy létező tendenciát erősített meg. Ezt a 4 trondheimi elemi adatai is bizonyítják: 1900 és 1930 között összesen 3197 vétségert büntettek testi fenytéssel, 1900-ban 1386-at, 1930-ban már csak 114-et. A szemléletváltásra utal, hogy a fenytés minden csoportban, összesen 93%-kal csökkent, ezen belül leginkább az osztályon belüli viselkedéssel kapcsolatos vétségek (pl. engedelmesség) és a tanulmányi munka terén (97–97%), melyeket az iskolátogatással összefüggő mulasztások (késés, lógás stb.), majd az osztályon kívüli fegyelmi problémák követnek (88–81%) (*Svartvatu & Telhaug 1996*). A két szerző szerint a változás fő oka az iskolán belüli szervezeti tényezők és az emelkedő színvonal, a pedagógiai szakszerűség növekedése volt. Törvényi szinten 1889-ben szabályozták az iskolai fenytést, de már korábban, az 1739-ben kibocsátott *Vezérőnal fiúk, felügyelők és tanárok számára* is a büntetés enyhébb formáit javasolta. Az 1838-ban megjelent új vezérőnal újabb szakasz kezdetét jelzi. A fenytést végső esetnek tekintik, és megfogalmazza a visszavétel megelőzésének feltételeit (a fenytést külön alkalmazott hajtsa végre, felügyelő bizottság legyen jelen, valamint az osztálytanító minden fenytett gyerekről vezessen feljegyzést).

Az amerikai iskolák

Az amerikai iskolák a fizikai erőszak teljes legitimitása-korlátozása és illegitimitása közötti (idő)tengelyen helyezkednek el, a fenyegető iskolák többsége a középtájon, ahol a büntetésre vonatkozó szabályok az ésszerűséget és az indulatszabályozást (a rosszdulat, a bosszú érvényesülésének megakadályozását illetve a testi sérülés elkerülését) célozzák, illetve ahol a részben differenciált bánásmód jellemző (a fenyegetést elszenvendő gyerekek többnyire 8–12 éves fiúk). Az európaihoz képest több évtizeddel korábbi állapot oka többgyökerű. Minden bizonnyal szerepet játszik benne, hogy a szóban forgó államokban a szegénység nagyobb, az iskoláztatási idő rövidebb, az iskolák profilját alakító középosztály pedig zárt és konzervatív értékrendet képvisel. Ez utóbbi önmagában is lassítja az intézményi szakszerűség átalakulását, késlelteti a nevelési-fegyelmezési módszerek finomodását, akadályozza az európai mélylélektani iskolák gondolkodásmódjának beszűrődését¹⁶.

A testi fenyegetés gyakorlatának fenntartását, sajátos továbbélését erősíti az egyszemélyi felelősséget növelő egytanítós rendszer is.

A mai iskolák az egytanítós, illetve „hagyományos”, több tanítót-tanárt alkalmazó és a félig nyitott iskolák együttesének sajátos változatai. Az amerikai iskolák is, de úgy, hogy (mivel nincsenek osztályok, a tanárok csak egy évfolyamon tanítanak, és a „kabinetrendszerben” minden tanárnak, ha ugyanazt a tárgyat több tanár oktatja is, külön terme van) a felsőbb évfolyamokon szintenként tagozott és tantárgyanként egymás mellé rendelt egytanítós rendszer működik, amely mellé sajátos funkciók (pl. iskolai tanácsadó, védőnő stb.) társulnak, és amelyet iskolafokozatonként, esetenként feladat- és hatáskörönként elkülönülő igazgatók, illetve helyetteseik ellenőriznek-felügyelnek.

Ezzel együtt a fenyegetés gyakorlatának amerikai értelmezése teljesen más. Ahogyan általában az amerikai nézőpontból is hiányzik a múlt, a valláson, a vallási hagyományon túl a szakirodalom sem történeti okokat sorol egymás mellé. És mivel a testi fenyegetés körüli vita sem zárult még le, valamint a napi életben is rengeteg az erőszak, a kérdéssel foglalkozókat az izgatja, hogy mi tartja fenn, hogyan hagyományozódik tovább, milyen szerepet játszik a verés, a nyílt agresszió a tekintélyhez való viszony alakulásában, milyen hatása van a személyiségfejlődésre, a konformitásra stb.¹⁷ Az értelmezések, viták nagyobb csomópontjai: 1) a vallás és a tudomány, mint legitimációs eszközök, 2) a modellkövetés, mint a megszakíthatatlan bűvös kör összetartó

¹⁶ A hatalmas erőgép sistereg, de működik és vannak tartalékai. Az alabamai kormányzó 1994 augusztusában aláírta azt a törvényt, amely kötelezi az oktatási bizottság képviselőit, álljanak ki a tanárok mellett, ha a szülők testi fenyegetésért netán pert indítanak ellenük. Virginiában ugyan tiltott a fenyegetés, a törvény azonban a rend fenntartása és az erőszak megelőzése érdekében lehetővé teszi az „ésszerű és a feltétlenül szükséges” fizikai erőszak alkalmazását, továbbá egy, az alabamaihoz hasonló 1995-ös módosítás szintén elrendeli, hogy a tanárok számára biztosítani kell a törvény előtti védelmet...

¹⁷ Az amerikai diskurzus jelentősen eltér a hazaitól. Magyarországon a kérdés inkább társadalomelméleti-társadalomtörténeti vagy mélylélektani: melyik az a nevelési rendszer, legyen bármilyen kemény vagy uniformizált is, amelyik a legkisebbre csökkenti az extrémizmus, a végletes gondolkodás és magartás kialakulásának az esélyét, vagy amelyik a leghatékonyabban tudja megfékezni az ember gyilkos ösztöneit és természetét.

eleme, 3) a fenyítés hatékonysága, 4) a szegénység, mint a megfelelő iskolai feltételek hiánya, illetve a verés racionalizálásának eszköze. A következőkben tehát ezeket ismertetem.

A fenyítés legitimációja: a vallás és a tudomány

A tettegesség legitimálásának egyik legtöbbször idézett forrása a Biblia, azon belül is a Példabeszédek. Paradox módon a leggyakrabban hangoztatott mondás, „spare the rod and spoil the child” mégis a 17. századi Samuel Butler (többek szerint félreértett) *Hudibras* c. költeményéből származik, nem pedig Salamon királytól. Sőt, egyes értelmezésekben Salamonnál a vessző a fiú engedelenségét megtorló megkövezést helyettesíti, a halálos büntetést enyhítő eszköz, vagy – mint a 23. zsoltárban – pásztorbot, mely eligazítást, biztonságot nyújt (Ha sötét völgyben járok is, nem félek a bajtól, hisz te velem vagy, Botod, pásztorbotod biztonságot ad. 23.4).

A bot, a pálca, a vessző használatát, a fenyítést, az atya-apa fiú viszonyt érintő, a kereszténységbe sőt ószövetségbe¹⁸ nyúló érvelés máig sem veszítette érvényét, élénk, sokszor szenvedélyes, az amerikai törvényhozásban is tetten érhető diskurzus része. A többek között forráskritikára épülő vitában a testi fenyítést alátámasztó hivatkozások az ártatlan krisztusi-evangéliumi gyerekképpel állnak szemben,¹⁹ és az Izsák-Krisztus analógia drámája mellett-mögött egyik oldalon az istenszeretet-félelem, az engedelmesség, a jellemformálás, a másikon pedig a nevelés-jellemformálás szigorú, de türelmes és gyengéd hagyományai elevenednek meg.

1976–77-ben, az elhíresült Ingraham-Wright ügyben²⁰ pl. a Legfelső Bíróság 9 bírójának többsége azon a véleményen volt, hogy – eltérően a köztörvényesekkel kapcsolatos bánásmódtól – az iskolai testi fenyítés nem eshet az Alkotmány 8. és 14. cikkelyét kiegészítő rendelkezések védelme alá, és hogy ezért a diákokat az alkotmány szerint nem kell meghallgatni a testi fenyítés végrehajtása előtt. Érvelésüket a történelemre, a hagyományra és a szokásjogra építették. A hagyomány és a szokásjog mellett az ideológiai-érzelmi magot a pokol víziója alkotja. Számos keresztény és minden fundamentalista protestáns számára az ördög valódi léttel bír, a pokol pedig a végetlen fájdalom és szenvedés, azaz az örök büntetés (kínzatus) létező helye, amelytől a lelkeket minden áron meg kell menteni, pl. úgy, hogy az ördögöt ki kell űzni – verni

¹⁸ Az idézet Bibliabeli eredete a következő: Aki nem használ palcát, gyűlöli a fiát, aki meg szereti, az megfenyíti. Példabeszédek 13.24. A Bibliából vett idézetek a Szent István Társulatnál 1972-ben megjelent fordításból vannak. Biblia, negyedik kiadás, Budapest, 1982.

¹⁹ Fülöp c. tanulmány keretén, mégis érdemes megemlíteni, hogy a protestáns nevelés, az amerikai család stb. egyik legnevesebb kutatója, tesri fenyítés ellen érvelve hangsúlyozza, hogy az ilyen jellegű utalások sokkal gyakoribbak az Ószövetségben, vagyis a zsidó hagyományban. Ezt írja, „A testi fenyítés nem alapul és nem is alapozható a Jézusnak vagy Pálnak tulajdonított szövegekre. Az Új Testamentumban az írás betűjéhez legerősebben ragaszkodó keresztények is csak két névtelen szerző, a Zsidóknak írt levél és a Jelenések könyve szerzőire hivatkozhatnak, mint olyanokra, akik a gyerekek testi fenyítését jogosnak tekintik. A gyakorlat tehát a legtöbbször Új Testamentumi alapokra épül. Akkor miért tekintik a testi fenyítést kereszténynek egyáltalán?” (Green 1991.)

²⁰ Az ügy 1970-ben kezdődött. James Ingraham floridai tanuló szülei, néhány más szülővel együtt, a bírósághoz fordultak, mert az igazgató ürtelegelési nyomán gyerekeik súlyos sérülést szenvedtek.

– belőle.²¹ A *Psychology Today* 1988. decemberi számában megjelent Gallup felmérés szerint az amerikaiak és az észak-írországiak 66 százaléka hisz abban, hogy van ördög (ugyanaz az Ír Köztársaságban 57, Spanyolországban 33, Olaszországban és Nagy-Britanniában 30, Finnországban 29, Norvégiában 28, Belgiumban 20, Nyugat-Németországban 18, Franciaországban 17, Dániában 12, Svédországban pedig 12 százalék). A társadalomnak meglehetősen nagy csoportjai hiszik tehát még jelenleg is, hogy az ördög önálló entitás, következésképp a bűn (az élvezet pl.) az ő műve, a jellem, a személyiség pedig csakis az alázatosságban és a szenvedés tűzpróbájában alakul. A kíméletlen szigor és fenytetés csecsemőkortól ifjúkorig terjedő gyakorlatát (a fegyelmezésnek, ergo a büntetésnek már a bölcsőben kell kezdődnie)²² a teológiai-valláserkölcsei retorika, a szülőknek szóló irodalom egy része szintén erősíti. A *Spanking: why, when and how?* c. [Verés: miért, mikor és hogyan?] könyvében Roy Lessin így ír: „A verés gondolata Istentől származik. Isten parancsolata, hogy a szülők szeretetük kifejezésésként megüssék gyerekeiket. A verés nem választás kérdése. Olyan dolog, amivel a szeretet nem egyezkedik. Szülőként a következő kérdéssel állunk szemben: szeretjük-e az Istent eléggé ahhoz, hogy engedelmeskedjünk neki, és szeretjük-e gyerekeinket eléggé ahhoz, hogy szükség esetén a verés korrekciós hatásához folyamodjunk?” (Lessin 1979). Hasonló nézetet van Larry Christenson A keresztény család c. (The Christian Family) több mint egymillió példányban elkelt könyvében. „Isten számon kéri rajtad gyermekeid fegyelmezését. Ha Szavának megfelelően fegyelmezed és neveled gyermekeidet, helyeslésben és áldásban lesz részed. Ha nem, haragját vonod magadra” (Christenson 1970.) vagy „A szentírás fegyelmező eszköze egyszerű és világos: a pálcá.” J. Richard Fugate továbbmegy: „Az isten kifejezetten az emberi autoritás szimbólumaként alkotta meg a pálcát” (Fugate 1980). Az irodalom bőséges a fizikai erőszak és fájdalom szülte erkölcsi hatalom, a felettünk álló igaz és igazságos bíró, és az örök törvény bevésésének ideológiája és technikája tekintetében: szeretet és félelem egybekapcsolódik, a szülők Isten helyett cselekszenek, visszatérő motívum az akaratos, szembeszegülő gyermek, a dac, az engedetlenség megtörése, a megkérdőjelezhetetlen engedelmisség,²³ a büntetés módszeressége, a verés rituáléja, a kontrollált erőszak stb.²⁴

A protestantizmusból nő ki, illetve annak szekularizált tudományos metamorfóziusa a behaviourizmus. „A modern behaviorizmus a büntetést tudománnyá alakította.

²¹ A gondolat már a zsidóknál is létezett, a protestantizmusba Lutheren keresztül jutott, aki azzal kapcsolatban, hogy a bolond szent ember-e vagy démon-ördög, az utóbbi vallotta, mikor pl. azon a nézetet volt., hogy a mentálisan sérült gyerekeket vízbe kell fojtani, mert az ördög eszközei.

²² John és Charles Wesley, a metodista egyház alapítóinak anyja, Susanna ezt írta gyerekei neveléséről: „Mikor egyévesek lettek (vagy valamivel azelőtt) megtanulták, hogy féljenek a bottól és ezért csendesen sírjanak, ami által elkerülték a bőséges korrekciót, melyben máskülönben részük lett volna: így a gyereksírás gyűlöletes hangja ritkán hallaszott a házában, a család olyan csendben élt, mintha nem is lennének gyerekek” idézi Green 1991.

²³ „Az engedelmisség minden személyiség alapja. Az otthon alapja. Az iskola alapja. Az ország alapja. A társadalom alapja. A törvény és a rend fenntartásához elengedhetetlen.” (Hyles 1972.)

²⁴ Alice Miller For your Own Good (Saját érdekében) c. könyvében teljesen egyező, vagy hasonló német és más európai forrásokon idéz a 18. századtól napjainkig, összefoglaló néven „mérgező pedagógiának” nevezi őket. (vö. felekezeti pedagógia) A kérdés továbbra is az, mi az oka annak, hogy ha létezik is az efféle gondolkodásmód az európai országokban, marginális, és a törvényhozásig nem terjed, Amerikában viszont minden szinten reprezentál.

A behaviorista tudományokba a büntetés éppúgy be van ágyazva, mint az iskolákba vagy a törvényekbe. A fájdalom és a szenvedés érvei a behaviorista pszichológusok nyelvén csakúgy részét képezik, mint a nevelőkének, jogászokénak, és a bírának... A gubancos és fájdalmas zsidó-keresztény hagyományból a büntetés kiszabása és a büntetés elkerülése a világi behavioristák számára a legmaradandóbb probléma.” (*Greven 1991*) Maga Skinner is pontosan tudta, hogy tudományos meggyőződése vallási gyökere, hogy a szabad akarat, a determináció, a predestináció, a felelősség kérdésében tudományos tételei és az Edwards féle kálvinista teológia között párhuzam van.

„A testi fenyítés racionáléi a *Büntetés hatásai az emberi viselkedésre* (*Axelrod & Apsche eds 1983*) című behaviorista esszégyűjteményben, az empirikus tudomány nyelvén igazolják és távolítják el az olvasót az »organizmusok« büntetés nyomán keletkező fájdalmától, ezek az organizmusok a patkányok, a majmok, a galambok, vagy az ember. Az esszé alapját képző kutatások és a kísérletek többsége emlősök és madarak viselkedésére koncentrált, a szerzők feltevése mégis világos, az ilyen kutatások gyakran közvetlenül is alkalmazhatók az emberi viselkedésre és érzelmekre...” (*Greven 1991*)

Van Houtent azt állítja, hogy a célzott magatartást akkor lehet megváltoztatni (elnyomni), a büntetés akkor hatékony, ha elég intenzív, ezért tehát kezdetben sem érdemes az enyhébb büntetésekkel próbálkozni (*Van Houten 1983*). Newsom, Favell és Rincover egyenesen ugyanúgy érvel, mint a testi fenyítést védelmező vallási szerzők: „Aki mások kezelésével vagy nevelésével foglalkozik, nem kedveli az olyan eljárást, melynek hatékonysága az okozott fájdalomtól függ. De a kemény realitás az, hogy néhány esetben mégiscsak ezt kell választani, ha elsősorban a kliens érdekét és nem a személyes vagy a társadalom által preferált értékeket szolgáljuk.” (*Newsom & Favell & Rincover 1983*)

A korrekció,²⁵ az eltökélt, elvszerű erőszak²⁶ törvényes iskolai gyakorlatát máig is a protestáns elvek, az azokból kinövő tudományos gondolkodás és a részint ezeket mozgósító törvényhozás szentesíti-konzerválja. A protestantizmus, mint a verés direkt magyarázó elve azonban egy kissé túlegyszerűsítő. A hasonlóképp protestáns Skandináv országokban (ahol akárcsak Bergman filmjeiben, pl. a Fanni és Alexanderben a mostohaapa – lelkész – az idézetekkel azonos nevelési elképzelések képviselője), a jelenlegi helyzet teljesen más, mint az Egyesült Államokban.

Az erőszak átörökítése és tanulása

A célzott erőszak törvényekkel, ideológiákkal egybefűzött láncolatát erősíti a modellkövetés, melynek elmélete leegyszerűsítve arra a feltevésre épül, hogy az emberi viselkedés nagy része tanult, és a mások viselkedésének megfigyelésén, követésén alapul. *Bandura* (1963) híres kísérlete pl. az óvodásokkal és Bobo-val is azt látszik igazolni,

²⁵ Ki ne emlékezne a Jane Eyre lelkészére, Mr. Brocklehurst-re, aki a „természetnek sem tesz engedményeket”, sőt, és rővig levágatja Julia Severn természetől göndör haját. A korrekció az ösztön szabályozás vagy elfojtás kultúraspecifikus módja, sajátos tartalmú kifejezés: a természet, a „bűnös hajlamok” korrigálását jelenti, mindent, ami a vallási-valláserkölcsei dogmától idegen életjelenség, viselkedés vagy akárcsak adottság.

²⁶ Külön kutatást érdemelne a testi fenyítés szexuális-homoszexuális természetének feltárása. Egészen nyilvánvaló ugyanis, hogy pl. azokban az esetekben, mikor felnőtt férfitanárok serdülőlányokat fenekelnek el, szadizmusuk és szexuális ösztöneik – legális keretek között – egyaránt megnyilvánulnak.

hogy a gyerekek környezetükből tanulják az agresszivitást, utánozzák a modellt,²⁷ és olyan helyzetekre is átviszik az így tanult viselkedést, ahol a közvetlen mintát szolgáló személy már nincs jelen.

Kifejezetten a fenytítésre, illetve annak hatásaira irányult L. Eron követéses vizsgálata, melynek során először 870 nyolcvéves gyereket kérdeztek meg arról, milyen szigorúan büntetik őket és hogyan (szülők egyáltalán nem alkalmaznak testi fenytítést, pofóznak, vernek stb.), majd társaikat kérték, értékeljék, mennyire agresszívak a vizsgált gyerekek. A legerőszakosabb értékelést azok kapták, akiket a szülők a leginkább és a legdurvábban büntetettek. 20 év múlva, mikor felnőttként is megkeresték őket, szintén erőszakosnak bizonyultak, gyerekeik ugyancsak erőszakosak.

Hasonló eredményre jutott egy szintén követéses vizsgálat, a Manhattan-project (*Trotter 1976*), mely szignifikáns összefüggést talált a tizenöt éves kori destruktív agresszivitás és az öt éves korban elszenvedett testi fenytítés súlyossága között.

A szabályok ellen vétő, nevetlen, „rosszul viselkedő” stb. gyerekkel szembeni erőszakos eljárás, magatartás korai gyerekkori élményekben gyökeredzik és felnőttektől elsajátított. Owens, Straus, Gelles és Gil kutatásai szerint a gyerekeiket és házastársukat bántalmazó szülők gyerekkorukban maguk is súlyos bántalmazás áldozatai voltak, valamint hogy agresszivitásuk nem korlátozódik a családra, a családon kívül is gyakrabban követnek el testi sértést (*Straus 1991*).

Lennox 1982-ben tanárokat vizsgált, és megállapította, hogy a gyerekkorban elszenvedett verések erőteljesen valószínűsítik a testi fenytítést a saját pedagógiai gyakorlatban. Hyman, feltételezve, hogy a tanárok körében a gyermekismeret, a kellő pszichológiai felkészültség hiánya okozhatta a tettlegességet, 1983-ban pszichológusok között is megismételte Lennox kutatását. De az ok nem a pszichológiai ismeretek hiányában rejlett. A pszichológusok 51%-a bizonyos esetekben, olyanban, amely a gyerek számára veszélyes, vagy ha a viselkedési probléma komoly és visszatérő, elfogadhatónak tartotta a verést, 30% az iskolákban is helyeselte vagy helyeselné. Érvelésükben tévesen Skinnert idézték, és jóllehet a fenytítés helyeslését illetően előfordultak területi különbségek, esetükben is a gyerekkori fenytítés volt a meghatározó. *M. Pokalo* kutatásában a modellkövetés mellett a vallás szerepét elemezte. A kutatásban (1986) retardált gyerekek intézetében dolgozó gyermekgondozók vettek részt. Abból a szempontból, hogy a gondozásukra bízott gyerekek mulasztásait mennyire keményen büntetik, itt is elsődlegesen a gyerekkori fenytítés bizonyult meghatározónak. Ugyanakkor a magukat fundamentalista orientációjú baptistaként jellemző gondozók alkották a legerőteljesebben fenytítő csoportot, majdnem minden vétségért többet és szigorúbban büntettek, mint a katolikusok, a zsidók, vagy a protestánsok.

A modelláláson túl a tágabb környezet erőszakos szintje hatásának demonstrálását célozta *Bellak és Antell (1979)* német, dán és olasz játszótereken folytatott összehasonlító kutatásában. A résztvevők a felnőttek és a gyerekek illetve a gyerekek közötti

²⁷ Mint ismeretes, a kísérlet során három különböző helyzetet hoztak létre. Az elsőben felnőtt személy verte, rugdosta a Bobo nevű műanyag babát, ordítózott vele, ráült stb., a másodikban ugyanez történt, de filmbejátszáson, a harmadikban pedig egy rajzfilmet vetítettek, abban egy fekete macska viselkedett erőszakos módon. Később, mikor hagyták, hogy a gyerekek maguk válasszák meg, mivel játszanak és hogyan, az utánzótt agresszió az első csoportban volt a legmagasabb, vagyis abban, amelyben élő személy volt a modell.

agresszió különböző formáit megfigyelve, azt találták, hogy országonként eltérő: Olaszországban és Dániában gyerekek ellen irányuló agresszió nem fordult elő, és kevés volt az agresszív viselkedés a gyerekek egymás közötti interakcióiban is, Németországban viszont mindkét csoportban sok volt az erőszak, a játszótér tele volt lökdösődő, civakodó, verekedő, egymást üldöző gyerekekkel.

A leggyakoribb érv, a fegyelem hatékonysága

Bár kevés az empirikus bizonyíték arra, hogy a testi fenyítés a viselkedés befolyásolásában hatékony lenne, sőt számos kutatás feltárta a hosszú távú negatív következmények egész sorát (önértékelési zavarok, gyenge önkontroll, sivár kapcsolatok, brutalitás); a fenyítés mellett leggyakrabban elhangzó érvek mégis a korábbi rend és a fegyelem képét szegezik szembe a csorbult tekintéllyel, a tiszteletlenséggel, a laza fegyelemmel, az erkölcsstelenséggel, a bűnözéssel.

A fenyítés kritikája alapvetően három szinten fogalmazódik meg: 1) a leggyakoribb hivatkozás ökonómiai, a fenyítés hatékonyságát vonja kétségbe (a megfélemlítéssel teremtett rend pillanatnyi, a verés a magatartást csak rövid távon szabályozza, az agresszió további agressziót szül stb.), 2) a politikai valamint a tágabb társadalmi következményekre vonatkozó érvek a demokratikus elvekkel való összeegyeztethetlenséget, a fenyítés megalázó voltát, illetve a nem kívánatos szocializációs hatásokat, a konformitást, a felelősségelhárítást stb. hangsúlyozzák, 3) néhányan pedig a kemény szigor, a megfélebbezhetetlen ítélet, a büntetés és a fegyelem közötti tényleges összefüggést vitatják.

D. Zucco *A Matter of Discipline* (A fegyelem kérdése) c. munkájában két pennsylvaniai körzet iskoláit hasonlította össze a hatékonyság és a fegyelem szempontjából. A két körzet egy megyéhez tartozik, az egyik tiltja, a másik engedélyezi a fenyítést. Eredményei szerint ahol legális a fenyítés, gyengébbek a tanulmányi eredmények, és sokkal több a fegyelmi probléma, az iskolai hatékonyság alacsonyabb, rendről pedig szó sincs.²⁸

A szegénység

Amerikában a legutóbbi adatok szerint a testi fenyítésben részesített tanulók aránya a következő államokban a legmagasabb: Arkansas, Missisipi 11%, Alabama, Tennessee 10%, Florida, Georgia, Oklahoma 7%, Texas 6%, South Carolina 5%, többségükben a bibliás államokban, amelyekben minden köz- és magániskola alapja a Biblia többnyire betű szerinti értelmezése. Hyman szerint ezek azok az államok, ahol az

²⁸ Hasonló gondolatokat feszeget az *Independent* 1996. okt. 3. számában A The good old days, yeah szerzője. Az angliai Portsmouth College Iskolaszékének jegyzőkönyveit elemezve arra a következtetésre jutott, hogy a tanulók 1930 és 56 között, amikor a tanárok még pálcával fegyelmeztek, nem voltak fegyelmezettebbek. A verések száma inkább a kor általános légkörtől, az iskolaigazgatótól függött, és – legalábbis ebben az iskolában – kevésbé múlt az elkövetett vétségéről vagy mulasztásról. Egy korábbi időszakra vonatkozóan részben azonos következtetésre jutott *Stavran és Telhaug (1996)*. Mint ahogy erről már volt szó, a büntetések száma a norvégiai Trondheim iskolában 1900-tól 1930-ig radikálisan csökkent. Aligha képzelhető el, hogy a gyerekek változtak volna ilyen gyorsan, valószínűbb, hogy a tanárok büntetéssel kapcsolatos attitűdjei módosultak, kevésbé, és komolyabb dolgokért büntettek veréssel (pl. iskolakerülés). A fegyelemsértés típusok szerinti megoszlásából ugyanakkor az is kiténik, hogy az erőszakos viselkedés a büntetések mértékénél is erőteljesebben csökkent.

iskolai költségvetés amúgy is alacsonyabb, egyébként is kevesebbet költenek iskolapszichológusokra, és eleve nagyobb a szegénység, alacsonyabb az iskolázottság, a tanulók közt magasabbak a lemorzsolódási arányok, az írástudatlanság, és más vizsgálatok szerint az ifjúkori bűnözés is (!). Az említett államok (Florida, Georgia és Texas kivételével, melyek a kiadások és az iskolázottsági szint alapján képezett rangsor közepé táján állnak) a rangsorok végén találhatók.²⁹

Az egy tanulóra jutó kiadásokat alapul véve 1996–97-ben Arkansas a 49., Mississippi a 47., Alabama a 34., Tennessee a 42., Florida a 29., Georgia a 25., Oklahoma 48., Texas 26. és South-Carolina a 37. helyen állt. (Az átlag tanulónként 5889 dollár volt.) Ugyanez a 25 évnél idősebb népesség iskolázottsága alapján képzett rangsorban a következő: Arkansas 51 (Washington D.C. is szerepel az összesítésben, így a rangsor 51 elemet tartalmaz) Missisipi 36., Alabama 44, Tennessee 48, Florida 32., Georgia 29., Oklahoma 37., Texas 28, South-Carolina 45. (A népességen belül az egyetem-főiskolát végzettek aránya átlagban: 23,9%) (*The New York Times Almanac 1999*).

A lakosság etnikai összetételét tekintve az említett tíz államból négy a között a hat között szerepel, amelyben több, mint minden negyedik ember fekete. A szegényebbek illetve a színesek szocializációjában így a legális erőszaknak nagyobb szerep jut. A vallási indoktrináltságon kívül tehát, a leginkább büntető államok iskolai gyakorlatának (azon az általános társadalmi üzeneten túl, hogy a konfliktusok erőszak segítségével megoldhatók, valamint, hogy a hatalom és a pozíció feljogosít az erőszak alkalmazására) létezik egy kifejezetten a szegényeknek és színeseknek szóló szociális tartalma, mely kimondva-kimondatlanul arra épül, hogy „a vadakat vagy az alsóbb néposztályokat csak így lehet megfékezni”, mert „úgysem értenek a szép szóból”, és amelyet a szülők is elfogadnak-támogatnak. Míg 1989-ben a keleti parton a szülők 66% a testi fenytés ellen volt, a déli államokban csak 33 százalékuk (a Harris közvélemény-kutatás alapján idézi *Hyman 1990*).

3. TÁBLA

A fenytéshez való viszony a szülők legmagasabb és a legalacsonyabb jövedelmű csoportjaiban

Évi jövedelem (US dollár)	Az iskolai fenytést helyesli	Az otthoni fenytést helyesli
50 ezer felett	42%	69%
7500 vagy kevesebb	48%	87%

Forrás: Hyman 1990.

Mindkét csoport határozottan ragaszkodik a fegyelmezés szülői jogához, miközben az iskolai fenytést illető 50% körüli konszenzus mellett jelentősek a különbségek is: a szegényebbek az iskolában és a családban egyaránt inkább jogos-helyes nevelési

²⁹ Az adatok nem pontosan ugyanarra az időszakra vonatkoznak, mint a fenytések adatai, mégsem torzíthatnak sokat, mert egyrészt a kiadások a közben elrett időszakban nőttek, másrészt a trendeket ismerve valószínűsíthető, hogy nem csökkentek olyan mértékben a büntetések, és nem változott annyira a népesség iskolázottsági szintje, hogy a kép teljesen átrajzolódjék.

eszköznek tekintik a verést. Ahogy Greven fogalmaz: „Az amerikai személyiséggel kapcsolatos, még feltárássra váró egyik titok, hogy az Észak-Karolina-i farmer fiának, valamint a connecticuti bankár gyerekének – akik egyébként nem nagyon hasonlítanak egymásra – van közös élménye, gyerekkorában mindkettőt szíjjal verte az apja. Az egyik a Biblia, a másik az úriember etikett nevében...” (Greven 1991)

Az iskolák tehát egyfelől számíthatnak a fenyítés társadalmi támogatottságára, ahol pedig nem, ott nyugodtan hivatkozhatnak a környezetükben uralkodó gyakorlatra. S minthogy a különböző szinteken és színtereken megnyilvánuló jelenségek rendszert alkotnak „...a társadalom egyik szférájában legitim erőszak a társadalom más szféráira is áterjed. Ezért aztán nehéz meghúzni a vonalat a legitim és a nem legitim erőszak között, és ha a szülők verhetik gyerekeiket, miért is ne verhetnék a tanárok?” (Hyman 1990.)

BORECZKY ÁGNES

IRODALOM

- BANDURA, A. & ROSS, D. & ROSS, S. A. (1981) Film által közvetített agresszív modellek utánzása. In: CSEPELI Gy. (ed) *A kísérleti társadalomlélektan fő árama*. Bp., Gondolat.
- BANDURA, A. & WALTERS, R. (1963) *Social learning and personality development*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- BELLAK, L. & ANTELL, M. (1979) An intercultural study of aggressive behavior on children's playground. In: HYMAN & WISE (eds) *Corporal Punishment in American education*. Philadelphia, Temple Univ. Press
- BORECZKY, Á. (1997) *A gyermekkor változó színterei*. Bp., Eötvös Kiadó
- CHRISTENSON, L. (1970) *The Christian Family*. Minneapolis, Bethany House Publishers
- FOUCAULT, M. (1990) *Felügyelet és büntetés*. Bp., Gondolat.
- FUGATE, J. R. (1980) *What the Bible Says about... Child Training*, Garland, Aletheia Publishers.
- GREVEN, PH. (1991) *Spare the Rod: The Religious Roots of Punishment and the Psychological Impact of Physical Abuse*. New York, Alfred A. Knopf
- HYLES, J. (1972) *How to Rear Children*. Hammond, Hyles-Anderson Publishers
- HYMAN, I. (1990) *Reading, Writing and the Hickory Stick*. Lexington Books.
- LESSIN, R. (1979) *Spanking: Why When How?* Minneapolis, Bethany House Publishers.
- MILLER, A. (1983) *For your own good: hidden cruelty in childrearing and the roots of violence*. New York, Farrar, Straus, Giroux.
- NÉMETHI A. & SKIERA, E. (1999) *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó.
- NEWSOM, C. & FAVELL, J. E. & RINCOVER, A. (1983) The Side Effects of Punishment. In: AXELROD & APSCHÉ (eds) *The Effects of Punishment on Human behavior*. New York Academic Press.
- OWENS, D. J. & STRAUS M. A. (1975) The social structure of violence in childhood and approval of violence as an adult. *Aggressive Behavior*, 1.
- STRAUS, M. A. (1991) Discipline and deviance: Physical punishment of children and violence and other crime in adulthood. *Social Problems*, 38.
- STRAUS, M. A. & GELLES R. J. & STEINMETZ S. K. (1980) *Behind closed doors: Violence in the American family*. New York, Doubleday
- STRAUS, M. A. & STITH S. M. (eds) (1995) *Understanding partner violence: prevalence, causes, consequences and solutions*. Minneapolis, M.N., National Council on Family Relations.
- STRAUS, M. A. (1994) *Beating the devil out of them: corporal punishment in American families*. New York, Lexington Books.
- SVARTVAN, R. O. & TELHAUG, A. O. (1996) The Punishment of Children in Primary Schools: a study of corporal punishment as a disciplinary method in Trondheim's primary schools, 1890–1930. *Scandinavian Journal of Educational Research*, No 1.
- TROTTER, R. J. (1976) East side, west side: Growing up in Manhattan. *Science News*, 109.
- VAN HOUTEN, R. (1983) Punishment: From the Animal Laboratory to the Applied Setting. In: AXELROD & APSCHÉ (eds) *The Effects of Punishment on Human Behavior*. New York, Academic Press.
- A hivatkozások közt nem szereplő tanulmányok az Internetről valók (www.corpun.com)