

## Megváltozott gyerekek – változó iskola

– A sokféleség pedagógiája a válsággal küzdő fogyasztói társadalom fiataljai számára –

A gyerekek és fiatalok manapság egyre hosszabb ideig járnak iskolába, egyre többen kívánják a tankötelezettségi időn túl is igénybe venni az intézményes oktatást. Ez a törekvés a munkásrétegek gyermekeire is vonatkozik. Vajon az iskolának növekszik a vonzereje? Aligha, hiszen a diákok egyre hevesebben bírálják a tanintézeteket. Németországban talán még hevesebben, mint például francia, svéd vagy amerikai kortársaik.

Az egyik oldalon tehát növekedni látszik az iskola jelentősége, a másikon pedig élesednek a kritikai hangok. Mindez részben a gyerekek megváltozott életkörülményeinek a következménye, részben pedig a pedagógusok merevségére, az oktatásról, az iskola funkciójáról vallott felfogásuk konzervativizmusára vezethető vissza. Az iskola válsága tehát mind keleten, mind pedig nyugaton alapvetően pedagógiai jellegű.

A mai gyerek más, mint a 30 évvel ezelőtti. Természetesen tisztában vagyok azzal, hogy az iskolának nem csupán a gyermekeknél tapasztalt változásokhoz kell igazodnia. Hiszen alapvető és gyors változások mennek végbe a tudományokban, változik az értékek világa, átalakulnak a köz- és a magánélet követelményei, a munkaerőpiac igényei. E tanulmányomban én azonban e komplex problémakör egyetlen összetevőjére: a gyermekek és fiatalok körében végbement változásokra összpontosítok. Ennek során azonban nem hiszem azt, hogy elegendő lenne antropológiai vagy fejlődéslélektani értelemben véve „a gyermekből kiindulni”. Napjainkban sokkal nagyobb szerepet játszanak a szocializációnak azon történelmi-társadalmi feltételei, amelyek alapvetően meghatározzák a jelenlegi ifjú nemzedék jellemző arculatát. Korunk fiataljai a válság és a fogyasztói lét gyermekei, és ez a tény legalább olyan fontos, mint a szükségletekről, ösztönökről és fejlődési tendenciákról szóló antropológiai alaptételek.

Magát a társadalmi fordulatot naponta átéljük. Ez a fiatalok szempontjából sem egyértelmű negatívumnak, sem pedig egyértelmű pozitívumnak nem tekinthető. Abból indulhatunk ki, hogy a gyermekkor minden korban és minden társadalomban (tehát keleten és nyugaton is) ellentmondásoktól terhes, veszélyek és esélyek egyaránt kísérik. A mai iskola feladata tehát a veszélyek minimalizálása és az esélyek növelése.

A gyermekek és fiatalok körében bekövetkezett változásokat itt – terjedelmi okokból – csupán mint trendeket ismertetem. A változások sajátosságait 12 tézisben foglalom össze. Egyéni esetekben – természetesen – valamennyi tételnek az ellenkezője is tapasztalható.

Úgy vélem, hogy a *fordulatot jellemző 12 tézis* közül csupán kettő vonatkozik specifikusan a nyugatnémet fiatalokra (mégpedig az önállósággal és a multikultu-

ralis környezettel foglalkozó). A többi tézis a 90-es évek teljes „krízis és fogyasztó” generációjára jellemző, bármilyen sokfélék is az egyéni életutak. Szerintem ezek a trendek minden európai, elsősorban fejlett nyugat-európai ország ifjúságára érvényesek.

## **Fordulat a gyermek- és ifjúkorban (tézisek)**

1. Az a fogalomkör, amelyet *családnak* nevezünk, az életformák egész sorát foglalja magában. A mai gyerekeknek egyre *kevesebb testvérük* van, 40 százalékuk egyke. Ennek következtében a családon kívüli kortársakkal való kapcsolat természetesen felértékelődik. A *barátok* szerepe fontosabb, mint azelőtt, hiszen a családi kör túlnyomóan felnőttekből áll.

2. A családok légköre többnyire szeretetteljes, de nem elég biztonságos. Németországban nő a *válások* száma. A gyerekeknek gyakran kell rettegniük attól, hogy valamelyik szülőjük elhagyja őket, illetve gyakran tapasztalják ezt barátaiknál is. Ebből az élményanyagból ered az *elszakadástól való félelem* és az érzelmi *biztonság* utáni vágy.

3. A gyerekek többségét – minden a jelenlegi erőszak hullámról szóló hír ellenére – *ösztönös szeretettel, gyengéden és odafigyeléssel* nevelik. Mivel a szülők érzelmi szükségleteit kevesebb gyerekek kell kielégítenie, mint korábban, a *több odafigyelés* a gyerek számára gyakran *többletterhelést* is jelent. Általában megállapítható: jelenleg lényegesen kevesebb, a klasszikus értelemben vett autoriter személyiség nevelődik, mint a korábbi időszakokban.

4. *A gyerekekkel szembeni erőszak* általában agresszivitást vált ki az érintettekben. Magának az erőszaknak az értelmezése ma mégis egészen más, mint akár a mi gyermekkorunkban. A társadalom ugyanis törvényen kívüli helyezte az erőszakot, s így ez többé nem számít legitim nevelési eszköznek. Pszichológiai tanácsadók, szociális segítők, tévés szakemberek törekednek az erőszak visszaszorítására, az erőszakmentes magatartásformák társadalmi normákká emelésére. Az agresszivitás egyre inkább egy szociális és gazdasági szempontból marginalizálódott réteg sajátja.

5. A gyermekeket *önállóságra* nevelik. Sőt mint az idevágó kutatások igazolják: ez a német szülők többségének egyik legfőbb nevelési célja. Az önállóság rendkívüli történelmi *esélyt* ad a fiataloknak arra, hogy kiismerjék magukat a világban, és érvényesülni tudjanak. Ugyanakkor a gyerekek és a fiatalok egy része számára óriási *többletéher*, hogy korán önállókká kell válniuk. Az egyesülés után, a megváltozott társadalmi körülmények között feltétlenül megbosszulja magát az a körülmény, hogy az NDK-ban a fiatalokat nemigen akarták önállóságra nevelni, holott a gazdasági szükségszerűségek ma fokozottan igényelnék ezt.

6. *A nemi szerepek* jelenleg átalakulóban vannak. A lányoktól éppen úgy elvárják az öntudatosságot, az iskolai, a hivatásbeli sikerességet és aktivitást, mint a fiúktól. A fiúknak ugyanakkor le kell mondaniuk hagyományos hatalmi helyzetükről, a testi erejük fitogtatásáról, és el kell sajátítaniuk a kooperatív és egyenrangúságon alapuló magatartásformákat. A fiúknak egy – általában hátrányosabb szociális körülmények közül kikerülő – csoportja nem képes megfelelni ezeknek az elvárásoknak, és egyre dezorientáltabbá és agresszívvá válik. A fiúk számára hiányoznak a modern férfias azonosulási minták, miközben a lányoknak módjuk van sok modern női példaképpel találkozni.

7. A gyermekek *mozgásigénye* korábban az utcán, a téren, a szabadban elégtül ki. Az „utcai szocializáció” napjainkban még vidéken is fokozatosan visszaszorul. Vagy a hely lesz egyre szűkebb, vagy az adott tér válik mind unalmasabbá,

gyermekellenesebbé, kap más, a gyerekektől és fiataloktól független funkciókat. Egyre több gyerekeknek van saját szobája, illetve szélesedik az iskolán kívüli intézményes kínálat. A mai gyerekek világát a „szobai szocializáció” jellemzi. Többségük a zeneóráról sportfoglalkozásra, az iskolából az ifjúsági klubba igyekszik, s itt mindenütt felnőttek veszik körül. A gyermekek szabadideje (főként a középosztályok gyermekei esetében) egyre inkább kontroll alá kerül.

8. A mai gyerekek szükségszerű munkakényszer nélkül élnek. Többségük jómódú „fogyasztó”. Megvan a zsebpénzük, s tudják, hogy mely pólómárkák a „menők”, és meg is tudják ezeket vásárolni. Rájuk ragadnak a fogyasztói társadalom jellemzői: szeretik a változatosságot, gondolkodás nélkül elhajtják azt, amit meguntak, és *nyitottak az új dolgokra*. Mindennek természetesen vannak előnyei és hátrányai is. Eltűnik ugyanis a tárgyakhoz való tartós ragaszkodás, ugyanakkor sokáig megőrződik az új és idegen dolgok iránti kíváncsiság. A volt NDK gyermekei éppen attól szenvednek, hogy szűkebb anyagi lehetőségeik nem teszik lehetővé a fogyasztói javak megszerzését, pedig az ezek iránti vágy már korábban is élt bennük. Ez magyarázza gyakori frusztrációjukat és agresszivitásukat. Pszichológiai szempontból elfogadhatatlan és egyben reménytelen célkitűzés volna, ha most szerénységre akarnánk nevelni őket.

9. A mai gyerekek úgy élnek együtt a *technika* világával, mintha az öröktől fogva létezett volna. Olyan technikai eszközökről van elsősorban szó, mint a telefon, a (csupán az 1965 óta létező) kazettás magnó, a televízió, a video, a számítógép. A technika vívmányaival kapcsolatos tapasztalatok azt sugallják, hogy ma az ember számára minden komfort ipari úton megteremthető és rendelkezésre bocsátható. Ennek a magától értetődésnek az összeomlása – például az arról való értesülés, hogy Szarajevóban nincs víz és villany – alapjaiban képes megrengetni egy teljes életérzést.

10. Az előbbiekként csak részben függ össze az a tény, hogy a gyerekek növekvő többsége *tapasztalatai túlnyomó hányadát másodkézből* nyeri. Ez részben nyereség, részben veszteség. Nyereség, mivel soha korábban nem volt mód ilyen gyors és ilyen széles körű informálódásra, mint napjainkban, a televízió segítségével. Veszteség viszont abban az értelemben, hogy az információszerzés e módja rendkívüli mértékben csökkenti az egyén aktivitását, és az élmények sokat vesztenek mélységükből. Aki csupán az audiovizuális információhordozókra hagyatkozik – bármily paradoxul is hangzik –, általában elveszti a mindennapi élethelyzetekkel kapcsolatos realitásérzékét.

11. A nyugati gyermekek *multikulturális* gyermekvilágban élnek. Ez azonban nem jár feltétlenül együtt a különféle nemzetek gyermekei közötti empátia és barátság ápolásával. A volt Német Szövetségi Köztársaságban minden kilencedik tanuló külföldi származású, és ezáltal a gyermekek mindennapjait átszövi a sokféle kultúra jelenléte. Az iskolai szünidőkben rendszeresen szervezett külföldi utazások, ha korlátozottan is, de hozzájárulnak az idegenekkel kapcsolatos tapasztalatok gyűjtéséhez. Az NDK-ban csupán minden 278. tanuló volt nem német származású. Az új szövetségi államokban tapasztalható fokozódó idegengyűlölet tehát nem az idegenekkel kapcsolatos tapasztalatokon alapul, hanem éppen ellenkezőleg, ezek szinte teljes hiányán.

12. A mai ifjúság *jövője fenyegetett*. Mégpedig olyan mértékben, hogy ez az egyének számára naponta érzékelhető és félelmet gerjesztő. A válság gyermekeinek jövője több szempontból is veszélyeztetett. Mint erről már szó volt, a *saját család* nyújtotta biztonság, a rokonság által biztosított szociális háló egyre bizonytalanabb. A gyerekek emellett naponta tapasztalják az *ökológiai válság* hatását, nap mint nap retteghetnek attól, hogy vajon egészséges levegőt szívhatnak-e be,

élvezhetik-e még a napot, gond nélkül ihatják-e a vizet, fogyaszthatják az élelmet. Ennek a generációnak a számára a *hivatásbeli jövő* is bizonytalan, és – főként az új szövetségi államokban – nem egyértelmű, hogyan hat a gazdasági átalakulás, a racionalizálás, a szülőknél tapasztalható kényszerű profilváltás a fiatalok kilátására. Milyen képzésbe érdemes bekapcsolódní? Milyen tanulmányokat érdemes folytatni? Ez a gond főként a szakképzetleneket és alacsony iskolázottságúakat sújtja. A *válság gyermekei* fogalmát tíz évvel ezelőtt alkottuk meg, és akkoriban az ökológiai helyzethez kapcsoltuk. Ma sajnos a válság a 90-es évek keleti és nyugati fiataljainak egyre több életterületét érinti.

## **A 90-es évek iskoláiról – együttesség és sokféleség**

A mai ifjúság fentebb vázolt jellemzőire sokféle módon kellene reagálnia az iskolának. Egy a sokféleségében egységes pedagógiára van szükség, amely támogatja az egyes gyerekek egyéniségét és identitáskeresését, és egyúttal a túl- és együttélés értékeire is figyel. Ez az értékekhez kötött pluralitás pedagógiája, amely alkalmas arra, hogy a fiatalok alkalmassá tegye az ökológiai és társadalmi túlélésre, és ezáltal esélyt adjon a jövőre.

A következőkben szeretném vázolni a felsorolt 12 tézisből levont következtetéseket. Ezek alapjaikban valamennyi iskolatípusra érvényesek.

1. A családban bekövetkezett változások, a testvérek számának csökkenése következtében a mai iskola az *azonos korúak társas kapcsolatainak központi helyévé* válik. Ezzel kapcsolatban természetesen különféle elvárások jelennek meg, hiszen a gyerekek többsége ebben a körben szeretne barátokra szert tenni. Az iskolának tehát ki kellene nyitnia a kapuit, teret kellene biztosítania a délutáni programokhoz, játéklehetőségeket, kávézókat, olvasó- és beszélgetősarkokat kellene létrehoznia. *Tanítási intézményből tehát lélettérré kellene válnia.*

2. A saját szülők, illetve a barátok szülei válásából szerzett tapasztalatok felerősítik az *érzelmi odafordulás*, a biztonság iránti szükségletet. Mindennek következtében nem csupán az alsó tagozatos tanító szerepe válik fontosabbá, hanem az osztályfőnöké is, akitől már nem csupán azt várják el tanítványai, hogy megfelelően oktassa az angolt vagy a matematikát, hanem azt is, hogy kész legyen életproblémáik meghallgatására, az ezekkel kapcsolatos tanácsadásra. Ehhez a pedagógusnak az időn és szakértelmen túl hajlandóságot is kell mutatnia. A jelenlegi, a tanárok óraszámának növelésére vonatkozó törekvések csökkenthetik ezt a nevelési hajlandóságot. Cinikusnak tartom a gyerekeket és a pedagógusokat elmarasztaló olyan kritikákat, amelyek éppen azoktól a politikusoktól származnak, akik pénzügyi döntéseikkel pusztán oktatási intézményre, teljesítményre koncentráló „tudásgyárrá” silányítják az iskolát.

3. Az erőszakmentes és a testi nevelést hangsúlyozó liberalizálódó családi nevelés térnyeréséről szerzett tapasztalatokra is újfajta módon reagálhat az iskola. Mivel a fiatalok *pozitív viszonyulása a saját testükhöz* későbbi felnőtt létük szempontjából nagy jelentőségű, az iskolának a testmozgás, a „testbeszéd” (színjátszás, szerepjáték, testgyakorlatok) lehetőségeit a tanulási készség alapfeltételeiként kellene a mindennapjaiba integrálnia. Szükség van még a fizikai energia levezetésére is. Az iskolának a *tanulás műhelyeként* kellene tehát működnie.

4. A sok gyerek által tapasztalt *erőszakot* az elbizonytalanodó iskolának nem szabad tabuként kezelnie. Beszélni kell a szexuális erőszakról is anélkül, hogy titokzatoskodnánk körülötte. Mivel az erőszak erőszakot szül, felmerül a kérdés, hogy a frusztrált gyerekeknél (főként fiúknál) hogyan élhető ki az agressziós szükséglet szociális szempontból elfogadható módon. Ennek feltétele a

pedagógusok kiképzése a tanórai és tanórán kívüli terapeutatevékenységre. Az erőszakkal kapcsolatos iskolán kívüli tapasztalatok rendszeres megvitatására is szükség van. Miért ne lehetne például skinhead fiatalokat meghívni az osztályba abból a célból, hogy (az intézmény védelme alatt) az odajáró török diákokkal vitatkozzanak?

5. A mai önálló és öntudatos fiatalok olyan iskolát igényelnek, amelyben a *demokráciát* – sokkal inkább, mint azelőtt – a diákokhoz közel álló fogalomként értelmezik. Ez elsősorban nem azt jelenti, hogy a diákoknak több jogot kell adni. Sokkal inkább arról van szó, hogy a tanulóknak mindenben részt kell venniük, amit az iskola tervez: a pénz felhasználásának megtervezésében, az iskolai ünnepek megszervezésében, az intézmény profiljának a kialakításában, az épület, az iskolaudvar berendezésében és természetesen a tanításban is. Már a hatéves gyerekeknek át lehet adni a vitavezetést például egy reggeli beszélgetésnél, ha előzőleg közösen meghatározták ennek szabályait, és ha maga a pedagógus is betartja ezeket.

6. Az mindenki előtt világos, hogy az iskolába egyaránt járnak *lányok és fiúk*. De ritkán esik szó arról, hogy milyen az „igazi fiú”, illetve az „igazi lány”. Sok aktuális krízishelyzet vezethető vissza a saját nemi szereppel kapcsolatos elbizonytalanodásra. A plurális társadalom igényeinek megfelel, hogy a sokféleség iskolájában sok modern fiú-, illetve lány szerep élhető át. Teljességgel értelmetlen továbbra is olyan módon beszélni a lányok hátrányos helyzetéről, mintha a válsággal küzdő nemiség, nemi szerep kérdése iskolapedagógiai szempontból csupán a lányok megerősítése révén lenne megoldható. A legtöbb férfitanár e téren éppen úgy csődöt mond, mint a tanárnőknek az a része, aki úgy véli, hogy a hatalomra törekvés és az erőszak csupán a fiúkkal folytatott pedagógiai munka révén küzdhető le.

7. A gyerekek *mozgásigényére* adható iskolai válasz lényege olyan iskolai testnevelés, amelynek során a mozgásoktatásnak nő a jelentősége, és amely mellett a tanítást át- meg át- szövik a mozgásos játékok. Ez megkérdőjelezi a 45 perces tanóra kötelező létét. Az ifjúság, amely egyre inkább igényli a mozgást és teste fejlesztését, olyan iskolát kíván, amelyben több és másfajta tér van, mint a jelenlegiben. Ahol a tanítás nem csupán az intellektus fejlesztésére szorítkozik. Ahol a testi erő fejlesztése nem csupán az élsportolók privilégiuma, hanem természetes része az egész populációt érintő fejlesztési programnak.

8. A *másodkézből szerzett tapasztalatokra* az iskola a *tanulás aktív műhelyként* képes csak választ adni. Ebben a vonatkozásban az iskola új kompenzáló funkciót nyer. Ha hajdan érvényes volt az a követelmény, hogy a tanulásnak a fejre, a szívre és a kézre egyformán kell vonatkoznia, úgy ezt manapság az iskolán kívüli mozgáshiányos életmód különösen felerősíti. A tanulás széles értelmezése egy leginkább az értelmi fejlesztést preferáló környezetben sokkal többet igényel, mint néhány *Montessori*-elem beépítését az oktatásba.

9. A fogyasztói társadalom gyerekei akkor értékelik tartósan a *tárgyakat*, ha maguk is kezdenek vele valamit. A vandalizmus a közömbösséghez hasonlóan úgy szorítható vissza, ha a diákok maguk renoválják és rendezik be osztálytermüket, maguk festik ki az iskola folyosóját, maguk ültetnek bokrokat és fákat az iskolaudvaron. Az iskola ne maradjon pusztá beton- és téglarakás, váljon olyan élettérre, ahol maguk a pedagógusok is szívesen tartózkodnak. Ugyanez érvényes a munkástílusra is. Ahol csak gyorsan kitöltik és összekötik a feladatlapokat, amellyel ezek a továbbiakban minden értéküket el is veszítik, ott nem lehet számítani arra, hogy kialakul a meggyőződés: bármely saját munkának tartós

értéke van. A *feladatlap-pedagógia* bizonyára jó üzlet egyes nyomdák és kiadók számára, de semmiképpen sem erősíti a tárgyak szeretetét.

10. A gyerekek nem technikaellenesek, bár a *technika* a fiúkat általában jobban lenyűgözi, mint a lányokat. Éppen ezért a mindennapi tanítás folyamatán belül kell törekedni arra, hogy a technikával való kapcsolat magától értetődővé váljék. Tantervemléleti szempontból az a kérdés merül fel, hogy vajon *mely technikák* tekinthetők a krízistársadalom számára ökológiai és szociális szempontból értelmesnek, és melyek nem. Az iskolában általában túlságosan sommásan ítélik meg ezt a problémát. Ez azzal magyarázható, hogy a pedagógusok többsége vagy a technikaért rajong (esetleg a fizika- vagy a technikatanárok), vagy éppen technikaellenes, és ezért nem szemléli elég differenciáltan a kérdést, hogy vajon elengedő-e ebből a szempontból pusztán a gyerekek napi tapasztalataira támaszkodni.

11. A kulturális, vallási, szexuális stb. életben jelentkező *sokféleséget és pluralizmust* nem lehet egyszerűen csak tudomásul venni és elviselni, hanem úgy kell tekinteni, mint az emberi lét gazdagodását. Ez ma európai érvényű iskolapedagógiai cél. A saját – nemzetiségi, etnikai, vallási – közösséghez, nemhez, életformához való kötődés túlértékelése implicite magában hordozza mások kirekesztését, az agresszivitás lehetőségét. Ez nem jelenti azt, hogy bárkit is meg kellene fosztani a saját közösségére, csoportjára jellemző vonásoktól. De a világi, plurális iskolában, amely különböző származású gyerekekkel dolgozik, arra kell törekedni, hogy a gyerekek (ünnepek, „szakértőkkel” folytatott beszélgetések, projektek stb. révén) *érzékeltető tapasztalatokat* szerezhessenek a világ sokféleségéről. E törekvésnek a tantervben is meg kell jelennie, a másság elfogadását tehát kognitív és gyakorlati síkon is el kell sajátíttatni. Mindez közös kultúrát és nyelvet tételez fel, mégpedig a tolerancia nyelvét, amely egyúttal az intolerancia határozott elutasítását is jelenti.

12. Az ökológiai válság, amelyet gyermekeink ma rettenetesen tapasztalnak, olyan *„ökológiai képzést”* kíván, amely lényegesen többet jelent, mint a mindennapos katasztrófák ismertetését. A jövőbe vetett hit azonban csak akkor közvetíthető eredményesen, ha a természeti szépségek iránti fogékonyság az állapotok kritikus gazdasági és politikai elemzésével és a saját cselekvési lehetőségek perspektívájával kapcsolódik össze.

\*

*A mai iskola az egyetlen központi hely, ahol gyerekek és fiatalok szubjektív létkérdéseket pedagógiai értelemben védett közegben vehetnek és dolgozhatnak fel.* Ez egyelőre ritkán történik meg. Talán ezért is unatkozik olyan sok diák az iskolában. Talán ezért véli többségük fontosabbnak a bizonyítvány megszerzését a műveltség megszerzésénél. Az igazi műveltség pedig a személyiség egészének a kibontakoztatását is feltételezi.

A plurális és válságokkal küzdő társadalom pedagógiája tehát az *együttesség sokrétűségének pedagógiája*. Ez egyrészt lehetővé teszi, hogy a gyerekek egyéni öntudata kifejlődjék, és minden egyén különbözhesse a többitől. Másrészt fejleszti a társas kapcsolatokat, hiszen ezek jelentik az élet, az együttélés alapját. Soha még nem volt ekkora szükség az e pedagógiai szemlélet jegyében nevelt gyermekekre, mint napjainkban

Fordította: SZEKSZÁRDI FERENCNÉ

## Irodalom

- Czerwenka, Kurt u. a.*: Schülerurteile über die Schule. Frankfurt am Main, 1990.
- Finkielkraut, A.*: Die Niederlage des Denkens. Reinbek, 1990.
- Geulen, D.* (kiadó): Kindheit. Weinheim, 1988.
- Harms, G.-Pressing, Chr.-Richtemeier, A.*: Kinder und Jugendliche in der Grossstadt. Berlin, 1985.
- Preuss-Lausitz, U. u.a.*: Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem zweiten Weltkrieg. Weinheim und Basel, 1983. (3. kiadás, 1991.)
- Preuss-Lausitz, U.-Rülcker, T. Zeiher* (kiadó): Selbstständigkeit für Kinder – die grosse Freiheit? Kindheit zwischen pädagogischen Zugeständnissen und gesellschaftlichen Zumutungen. Weinheim und Basel, 1990.
- Preuss-Lausitz, U.*: Den Kindern des Jahrhunderts. Zur Pädagogik der Vielfalt in den 90er Jahren. Weinheim, 1993.
- Rolff, H. G.-Zimmermann, P.*: Kindheit im Wandel. Weinheim und Basel, 1985.
- Rutschky, K.*: Erregte Aufklärung. Kindesmissbrauch: Fakten und Fiktionen. Hamburg, 1992.



Borbás Csaba, 8. oszt.