



FLACH RICHÁRD – NAGY ÁDÁM

Különlegesség és bevonás: mitől lesz egy ünnepély ünnep?

Gondolatok Katonáné Kutai Erika *Az ünnepi műsorok mint az iskolai közösségek rituáléi* c. cikke kapcsán¹

ÉRTELMEZÉSEK - VITÁK

Az Új Pedagógiai Szemle 2020/11–12. számában Katonáné Kutai Erika tollából jelent meg *Az ünnepi műsorok mint az iskolai közösségek rituáléi* című munka. A szerző a rítusok kapcsán értelmezi az iskolai ünnepeket – miután magunk különbséget látunk ezen iskolai alkalmak és a valós ünnepek között, ezért e ponttól előbbieket *ünnepély*nek hívjuk –, illetve a rítusokból kiindulva elemzi az ünnepélyek határhelyzeti mivoltát. Ezt követően az ünnepélyekhez kapcsolódó műsorkészítés egyes elemeit tárgyalja, s ennek kapcsán hangsúlyozza, hogy a drámapedagógiai elemek kifejezetten alkalmasak az ünnepélyen részt vevők bevonására – ez utóbbival mélyen egyetértünk.

Elismeréssel illetve a munkát úgy látjuk azonban, hogy a szerző, miközben gondos gazdaként rendbe tesz minden bonsait, néhol mintha elfelejtkezne az azokat körülvevő őserdőről. Kétségtelen fontos hangsúlyozni a határhelyzetet – de ez így önmagában eltakarja a lényeges kérdést: azt, hogy van-e és mi is az a hatás, amit a jelen lévőben kivált. Ugyanígy:

fontos a drámapedagógiai elemek megléte, ha ezzel a jelenlévőből valódi résztvevő, vagy akár szereplő válhat – de inkább utóbbi az, amelynek mibenlétére fontos volna rákérdezni. És lehet érdekes az ünnepélyszervezés módszertana, de nem értelmezhetőek ezen alkalmakhoz kapcsolódó folyamatok a rejtett tanterv fogalmi kerete nélkül.

E rákérdezések hiányában a műsormetodika inkább csak kelléknek tűnik, semmint eszköznek a lényeg megragadásához. Továbbá mindaddig, amíg az iskolát csak önmagában értelmezzük, elveszítjük az ünnepek valós társadalmi kontextusát.

AZ ÜNNEPÉLY NEM FELTÉTLEN ÜNNEP

a műsormetodika inkább csak kelléknek tűnik, semmint eszköznek a lényeg megragadásához

Iskolai ünnepélyeink háromfélék. Vannak vallási eredetű (pl. karácsony, húsvét), nemzeti-történelmi indíttatású (pl. 1948, 1956) és az iskola-időhöz kötődő (évnyitó, évzáró, ballagás) alkal-

¹ A munka az Innovációs és Technológiai Minisztérium ÚNKP-20-3-I kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.

mak. Ezekből következően a magyar iskolai ünnepélyek nagyobb része visszaemlékezés, korábbi események előtti főhajtás. Valószínűleg ez része a magyar folklórnak, de tudnunk kell: az ilyen szemlélet nem minden nép esetében magától értetődő. Példaképp a svédok a tavaszt (Walpurgis-éj), a zászlót, a nemzeti egységet és a nyári napfordulót (Szent Iván éjszakája és napja) ünneplik. Az USA iskoláiban (a teljesség igénye nélkül) február 11-e a feltalálók napja (National Inventors' Day), február 12-én pedig Abraham Lincoln elnök születésnapjára emlékeznek. Japánban, januárban nemzeti ünnepként ünnepli a község a felnőtté válást (seijin no hi), márciusban pedig a lányokat (hinamacuri).

Az iskolai ünnepélyek azonban nem feltétlenül – sőt a mai iskolákban leginkább nem – ünnepek, azok nem reflektálódnak az ünnepélyeken jelenlévőkben. Talán azért, mert a közönség számára legtöbbször távoli, és a személyes élettörténetbe nehezen elhelyezhető tartalmak kerülnek előtérbe, de leginkább mégis azért, mert az ünnepély sokszor csak a magát ünneplő iskoláról szól, és többnyire nem kelt valós hatást az ünnepélyen jelenlévőben. Bizonyosan oka ennek a módszertanilag problémás ünnepélyszervezések tömkelege, de az is, hogy az ünnepélyek gyakran elsősorban az iskola önkifejezését, rosszabb esetben a nevelői kar önigazolását, és nem az iskolapolgárokban való hatáskeltést szolgálják – már rejtett és nem tudatosuló szándékaikban is. Így pedig nem segítenek elgondolkodni a múltbeli események jelenlévőkhöz szóló üzenetén, nem tudatosítanak a mának szóló erkölcsi normákat, nem közvetítenek időszerű társadalmi ethoszt. Nem véletlen, hogy az ünneplőben végig-

ült, végigállt évről, a riadalmat keltő évnnyitók, a semmitmondó március 15-i és október 23-i ünnepélyek, a kötelezően (f) elmondott versek, nemcsak a tanulóknak, de a jelenlévő szülőknél, és tanároknál is inkább a szükséges rossz érzését keltik, mintsem az önreflexió lehetőségével kecsegtetnének. Rendszerint ezek az ünnepélyek nem használják ki az alkalmat, hogy a gyerekekkel megértessék egyes múltbeli helyzetek mának szóló tartalmát,

az ünnepélyek gyakran
elsősorban az iskola
önkifejezését, rosszabb esetben
a nevelői kar önigazolását
szolgálják

a konfliktusok szempontjait, élethelyzetek dilemmáit, megmaradnak az egysíkú értelmezések, heroizált vagy démonizált szereplők bemutatásánál. Az ünnepélybeli érintettség hiánya lehet, hogy kö-

zelebb hozza az ünnepély kulcsfogalmait (Holokauszt, Trianon stb.), de ettől még nem teszi élővé a kapcsolatot az esemény és a potenciális befogadó között. A diákokat legtöbbször nem érdekli meg az ünnephez való viszonyulásukról, nem az ezzel kapcsolatos attitűdjük fejlesztése, látóköri bővítése a cél, hanem vagy pusztán információátadás, vagy rutinszerűség. Tudjuk, hogy ma jellemzően az ünneplésben résztvevő legnagyobb létszámú csoport (diákok) passzív szemlélői csupán az ünnepélyeknek. Míg a ballagás azzal a reménnyel kecsegtet, hogy egyszer maguk is valódi részesei lesznek az eseménynek, a nemzeti ünnepek ünnepélyei leginkább kívülállóknak hagyják meg őket. Bár kétségtelven a szerző is kitér többször a kiüresedettségre, a kapcsolódáshiányra, a frázisok témájára, azonban megítélésünk szerint az itt leírtak nem a kivételt, hanem inkább az alaphelyzetet jelentik.

Az ünnepélyeken tipikusan tetten érhetőek a rejtett tanterv jellemző aktusai. A jelenlévő újfent megtapasztalja az iskola

kötelezettség-alapúságát (túrd be az inged, állj ide, hallgass, bírd ki fél órát a tornapadon ülve), megéli, hogy nem ő, hanem egy felsőbb hatalom – előíró módon – rendelkezik az idejével, a figyelmével, hogy azt kell gondolni, amit egy központi akarat gondoltatni szándékozik. A kötelezően felöltött ünneplő (jellemző példa egy évszórón, ahol tikkasztó melegben jobbára a strand képe lebeg a gyerekek szeme előtt) inkább az értelmetlen iskolai kötelességek sorát gyarapítja. Itt is tetten érhető, ami a curriculáris terepeken, jelesül többnyire a tanórán: amit az iskola tanítani akar (a világról és önmagunkról), azt diák-ként rendszerint nincs lehetőségünk valóban átélni, mert nem a valódi tartalmat, hanem az elvárások, hatalmi játszmák, kulturális elvárások és ellenőrzések labirintusában való eligazodást tanuljuk meg elsősorban. Természetesen nem minden iskolára vonatkoztatható a jelenlévők, reménybeli befogadók, potenciális résztvevők negligálása, de rájuk is igaz: amilyen az ünnepély, olyan az iskola.

Ráadásul a „közösség múltjára való emlékezés öröme” már csak azért is problematikus, mert a legtöbb nemzeti ünnepünk kifejezetten a tragikus végkimenetre, az értelmetlen szenvedésre, cserbenhagyatottságra, elárulásra, bukásra koncentrál (pl. 1948, 1956, Trianon).²

Szembe kell nézzünk azzal is, hogy a magyar állami iskolai ünnepélyek száma messze több, mint ami a hiteles megvalósíthatóság kereteibe beleférne. Az évi tucatnyi esemény (évnnyitó, október 23., Mikulás, Karácsony, farsang, Március 15., Húsvét, ballagás, kb. féltucat emléknap, évszóró

stb.) ellehetetleníti az ünnepélyek ünneplésének nemesülését, hiszen az ünneplés maga rutinszerűvé, megszokottá válik, elveszíti különleges jellegét.

MÉGIS KINEK A HATÁRHELYZETE?

A legtöbb iskolai rituálénk nem az ünnepélyekhez kötődik, hanem az iskola informális világához. A beavatások, búcsúk, az év-

a magyar állami iskolai
ünnepélyek száma messze
több, mint ami a hiteles
megvalósíthatóság kereteibe
beférne

záró, a félévi, szilveszteri, évnnyitó bulik mind olyanok, amelyek valós jelentéstartalommal bírnak, ellentétben az iskolai ünnepélyek művi folyamataival. (Ezzel természetesen nem állítjuk, hogy

valamennyi beavatási rítus helyénvaló lenne, de kétségtelenül valószínűsőbb az iskolai ünnepélyek világánál). Megkockáztatjuk: az iskolai ünnepélyek vajmi kevésbé teljesíthetők be a rituálék követelményeit. Annyiban még hasonlítanak a rituális alkalmakhoz, hogy az iskola közössége által elfogadott időben (szünetek előtti/utáni tanítási napokon) és térben (legtöbbször az iskola falain belül), kontrollált keretek között (előre egyeztetett formában és módon) zajlanak. Azonban keretükben a liminalitásból való kicsúszás mégis rendre bekövetkezik, hiszen – eltekintve a szalagavató-érettségi valós határhelyzetet megtestesítő liminalitásától, illetve a ballagástól – ezek az események a legkritikább esetben segítik az életrészek közötti átjárást, vagy az egyén közösségbe fogadását. Amíg a legtöbb rítus, liminális helyzettel járó esemény (pl. beavatási szertartás, házasságkötés) központi szereplői

² Vö.: Kézdi Balázs (2003): Iskolai mentálhigiéné, Pro Pannonia Kiadói Alapítvány, Pécs

a rítus által meghatározottak és egyediek (gyerekek/serdülők, házasulandó felek), addig az iskolai ünnepélyek ilyen tekintetben leginkább esetlegesek és személytelenek. Általában még azon ünnepeknél is a család vagy más aktor aktív közreműködése

kell, amelyeknél megvan az elvi esély a személyességre (ballagás, szalagavató).

Ezzel szemben a személytelenség nem jellemző például népszokásainkra, hiszen esetükben a legtöbbször szinte önmagát magyarázó módon tudjuk eldönteni, hogy ki/kik az adott események részese/részesei (pl. locsolkodás, kiszabábu-égetés, regö-lés). Ezekhez a külső jegyekhez tartozik még az a belső feltétel, aminek egy iskola mint hierarchizált, legtöbbször tanulás-/tananyagközpontú, célorientált és szigorú előírások által szabályozott intézmény nehezen tud eleget tenni: hogy kialakuljon és hatni kezdjen a csoportszintű határhelyzeti állapot. Az iskola nehezen átjárható határai ezt akadályozzák.

A legtöbb liminális helyzetet, rituális cselekedetet ráadásul megelőzi valamilyen krízis, vagy épp ez a helyzet fogalmazódik meg krízisként. A részleges vagy teljes megoldás pedig része lesz (a rítus segítségével) az elért célnak. A mi ünnepeink többsége azonban mintha csak a krízisig, vagy addig se jutna el, megoldás és feloldás nélkül. Úgy tűnik, hogy az iskolai ünnepélyek eleve sokkal inkább (meddő) önképépítő, illetve bevonásmentes információközlő pedagógiai célként értelmezhetők, mintsem rituálékkal közös közös közösségépítő szerepük lenne.

Jelentsük ki: a serdülőkorhoz kötődő identitáskrízisnek nem az iskola a főszereplője, az iskola inkább csak segíteni, támogatni tudja annak feldolgozását. A hivatás megtalálásában, a családon kívüli intim kapcsolatok alakításában lehet ugyan partner, de a felnőtté válás nem pontszerű esemény, ahogy azt a ballagás

a mi ünnepeink többsége azonban mintha csak a krízisig, vagy addig se jutna el

vagy a gólyaavatás rítus sugallná. Az iskolarendszer keretein belül való haladás, vagy az ott megélt rítusok támogató tényezők, az identitás elérésének fontos, de nem kizárólagos aspektusai.

KOKÁRDÁT NEM CSAK ATTIS, HANEM ATTILA BÁCSI IS VISEL

A jeles alkalmakkal kapcsolatos szimbolika, az ünnepek mögöttes tartalmának értelmezése nem csak az iskolán belül történik, hanem a családban és az extrakurrikuláris terepeken: táborokban, klubokban, focipályán, utcán és másutt is. A jelképek tartalmának, az események jelentőségének és leginkább az egyén és a közösség aktuális életével való kapcsolatának (vagy annak hiányának) felismertetése lényeges társadalmi funkció, az a család, az iskola, a kortárs csoport, a civil szervezet, az egyház stb. közös teendője. Ebben a társadalmi feladatmegosztásban az iskolának is nyilván megvan a maga szerepe (és kétségtávon kívül igaz az is, hogy más szocializációs közegek³ szereplői nem tartják fontosnak mindig az egyes ünnepekhez való viszonyulást), de a jól működő, reflektív és önreflektív iskola tudatában kellene legyen annak, hogy része a makro- és mikrokörnyezete életének, és annak megfelelően kellene cselekedjen, hogy egy tágabb közösség

³ Vö.: Nagy Ádám (2014): Ifjúságügy. In: Nagy Ádám, Bodor Tamás, Domokos Tamás és Schád László (szerk.): *Ifjúságügy*. ISZT Alapítvány, Budapest.

része. 1848, 1956, illetve 1849 és 1944 nem az iskola, hanem az egész közösség, társadalom, nemzet „alkalma”. Márpedig az ünnepélyek szervezésének és lebonyolításának folyamata arra utal, hogy ez a tudáselem nem szervesül az iskola életében.

Ez nem az első ilyen jellegű kudarcs az iskola életében. Az ünnepélyek iskolai lebonyolításának betegségei erős párhuzamot mutatnak a szexuális edukációval kapcsolatos iskolai problematikával. Ha más társadalmi közegek kevéssé veszik ki egy-egy adott liminális feladatból a részüket, ha az iskola egyedüli letéteményese/kötelezettje egy több szereplőt igénylő témának, akkor ez az intézményi kultúra képes egy meglehetősen bonyolult, esetünkben pszichológiai, szociológiai, szociálpszichológiai, kriminológiai, biológiai stb. kérdést ez utóbbira redukálni (persze súlyosbítja a helyzetet, hogy ahány család, annyi elvárás az idő, a mód, a tartalom és az eszközrendszer tekintetében). A biológiai folyamatok jellemző kizárólagossága mellett az egyszerű információátadás azt a fontos lehetőséget húzza keresztül, hogy a gyermekek a testi/lelki életminőség egy új szakaszába érzékeny és értő módon kerüljenek beavatásra.

Miképp az ünnepélyek, ez az intim testi, lelki, társadalmi stb. szempontokat is magában foglaló beavatás mára a legtöbb iskolában rutinná vált. S míg

a szexuális edukáció kapcsán értjük, hogy az ilyen multifaktoriális és multiaktoriális feladat megoldásában az iskola egyedül nem tud kompetens szereplőként fellépni (és ezt rendre tetten érjük olyan delegált feladatok esetén is, mint a tehetséggonдозás, az esélyegyenlőség, a devianciák, az önsértő magatartások stb.), az iskolai ünnepek kapcsán jobbra legyintünk erre.

Így pedig az iskolai ünnepélyeken a sokközege és sokszereplős megosztott felelősségű viszonyrendszer tudatos mozgósítása és a közös cél iránt való elköteleződés helyett inkább egy egytényezős, a szereplők között hierarchizált viszonyokban gondolkodó, leegyszerűsítő helyzetet hozunk létre.

Az *igazi* ünnepély azonban nem lehet elszigetelt zárvány; az iskola falán túli étellel is kapcsolatban kell lennie, különösen az olyan „erős kódú” társas eseményeknél, mint az emlékezés/visszaemlékezés. Enélkül szándékolt mondanivalója kevéssé ineriorizálódik, megmarad máznak. Mégpedig elég rosszul felkent, lepergő máznak.

AMI RÓLAM NEM SZÓL, AZ NEM NEKEM SZÓL

Az ünnepélyekből akkor lenne ünnep, jelentősebb szocializációs aktus, ha a „társas élmény” élményszerűségben jelenne meg. Miképp jeleztük, a mai ünnepélyek megítélésünk szerint általában legfeljebb iskolai műsorokként értelmezhetőek, amelyekben egyfelől nem résztvevőként, hanem passzív,

tűrésre kárhoztatott nézőként vagyunk jelen, illetve amelyek rutinszerűsége elveszi kuriózum-jellegüket. Két feltétel tehát mindenképpen szükségesnek tűnik ahhoz, hogy egy

ünnepély valóban ünnepi alkalmat is jelentsen, hogy a pusztán rutin rítussá váljon, hogy az esemény érzelmi hatást is kiváltson: a bevonás és a különlegesség.

Egyfelől – miképp nem lehet állandó alarmreakcióban sem élni – nem lehetséges az esetenként 10-15 munkanaponta lebonyolított iskolai, osztálybeli ünnepélyeket különlegességként megélni. Szükséges ritkítani

Az igazi ünnepély nem lehet elszigetelt zárvány; az iskola falán túli étellel is kapcsolatban kell lennie

az ünnepélyek mennyiségét ahhoz, hogy azzal kapcsolatban kialakuljon az egyediség érzete, hogy ne az ismétlődés rutinszerűsége jellemezze az ünnepek iskolai elemeit. Természetesen, a rutinok pedagógiai értékét nem tagadjuk (benticipó-váltás, évszakok váltakozásának megjelenítése a faluújság díszein, adventi gyertyagyújtás), amennyiben azok megtartó kereteket adnak a közös munkára, vagy elcsendesedésre, bátorítanak a körülöttünk zajló világhoz való kapcsolódásra. A tipikus beavatással járó szertartások azonban ennél sokkalta ritkább alkalmak. Érdemes tehát sokkal „komolyabban venni”, készülni a kevesebb, de jobban definiált ünnepélyekre.

Másfelől ahhoz, hogy – miképp a szerző is érzékelteti – a jelenlévők számára valós rituális értékkel bírjon az ünnepély, nem elég pusztán megosztani a gondolatainkat a közönséggel. Főleg úgy, hogy nem is feltétlenül tudjuk, hogy az a bizonyos közösség, amellyel részt vállalunk, mit is gondol az ünnepély tárgyáról, körülményeiről és céljáról. Így tehát sokkal inkább arra van szükség, hogy alternatívákat keressünk az ünnepélyek során rutinná vált top-down építkezéstől (és ez persze nem jelenti azt, hogy valamennyi színpad-publikum viszonyt kárhóztatni szándékoznánk), ahol egy műsort készítő pedagógus (csoport) dönti el, milyen módszerrel és eszközökkel kíván érzelmi hatást kiváltani közösségéből, akar közösségi élményt létrehozni. Szerencsésebb lenne azt megkeresni, hogy maga az iskolaközösség, a rituális esemény célcsoportja, hogyan tudja saját maga számára személyessé és átélhetővé tenni az ünnepélyt. A diákokat is foglalkoztatják olyan kérdések, mint az árulás fájdalma,

a harag kifejezésének mikéntje, a barátság, a szabadság, az összetartozás értéke. Ezeket a mozzanatokat lehetséges a múlttal is összekapcsolni, s az élmény- vagy drámapedagógiát mint eszközt (és nem mint célt) segítségül hívní.

A bevonás kapcsán nem elegendő, ha a közönség a rituálé része ugyan, de a szemléletmód alapja továbbra is a „tapasztalt tanár” ünnepélyszervező szerepe. Ennek a szerepnek rugalmasan kellene alkalmazkodnia az iskola nevelői-oktatói szerepváltásaihoz. A legtöbb iskola pedagógiai programjában (tehát legalábbis papíron) a közösségfejlesztésre és együttműködésre hangsúlyt helyező nevelői szerepkör facilitálja a közösségek heteronómból autonómmá alakuló folyamatát. A képesé

hogyan tudja saját maga számára személyessé és átélhetővé tenni az ünnepélyt

tétel, és a felruházás (enablement, encouragement), a demokratikus alapokon nyugvó közösség-szervezés már kicsi kortól kezdve használható

eszköz, a felelősségvállalás lépésein keresztül alkalmazható szemlélet. A bevonás csak akkor működik, ha a diákok, az erre hivatott diákintézmények (DÖK stb.) is képviseltetik magukat már az ünnepre való felkészülésben, a döntések meghozatalában és az azt megelőző diszkusszióban. Részben nyilván azért, mert a döntések róluk szólnak (hiszen ők fognak beöltözni, vetélkedni stb.), részben mert így az ő szempontjaik is hitelesen érvényesülhetnek, részben, mert a közös döntéshozatal önjogon is erősebb pedagógiai értékkel bír, mint akár a legjobb, de az érintettek nélkül meghozott döntés. Enélkül az „én eldöntöm”-ből, nehezen lesz a *mi* közösségisége, s ne csodálkozunk, ha az előre elkészített menüből gyorséttermi kínálatot kapunk csupán.