

Vidám iskola?

„Játszanak. Megjátsszák azt, hogy nem játszanak. Ha jelét adom, hogy tudom, hogy játszanak, megszegem a játékszabályokat, és büntetést kapok. El kell játszanom velük a játékukat, hogy nem tudom, hogy tudom, hogy játszunk.”

(R. D. Laing)

Zsolnai József és Zsolnai László Mi a baj a pedagógiával? című könyve külön fejezetben foglalkozik a vidám pedagógiával. Alapkérdésük: vajon szükségszerű-e az, hogy a kultúra vidámabb vonulata csak mellékesen, mint az igazi kultúra mellékvágánya kerül szóba az iskolában? Kérdésfelvetésük jogos: az európai kultúra szomorú öröksége, hogy a tragédiát magasabbra értékeli, mint a komédiát, hogy komolyságot vár el mindentől és mindenkitől, valamint hogy a komolyság ellentétéként a vidámságot állítja be. Csakhogy a magyar nyelvben a komoly ellentéte nem a vidám, hanem a komolytalan.

Hamvas Béla azt mondja: nincs nagyobb hiba, mint amikor komolyan veszünk valakit, aki önmagát nem veszi komolyan. Aki nem veszi magát és saját kérdéseit, véleményeit komolyan, aki úgy fújja ítéleteit, mint a szappanbuborékot, azzal valóban nincs mit kezdeni. Lehet valaki patetikus és mégis komolytalan. De aki valóban mélyen éli meg az életét, kérdéseit, az akkor sem lesz komolytalan, ha igazgyöngyként megszült gondolatait vidám formában adja tovább (l. *Karinty Frigyes*). A könyv írói tehát jogosan vetik föl azt a problémát, hogy rossz helyen húzzuk meg a vonalat: nem a komoly és a vidám, a tragédia és a komédia között, hanem a komoly és a komolytalan, a mély és a sekélyes között van az a határ, amit figyelembe kell venni.

Ugyanakkor ebben a Zsolnai-könyvben van egy megállapítás, melyet érdemes alaposabban megvizsgálnunk. Így hangzik: „...az iskolának alapvetően vidám helynek, a »vidámság házának« kellene lennie. A pedagógia pedig vidám tudomány, azaz vidám is, tudomány is lehetne.” Nagyon jól hangzik: egy iskola, ahova jó menni, ahol élvezet tanulni, ahol nincs neurózis, ahol szorongás sincs... Szép lenne. Csakhogy fölvetődik egy probléma, amit Paul Watzlawick a „Légy spontán!” para-

doxonának nevezett el. Miről is van szó? Ennek a jelenségnek legjobb képviselője az az anya, aki nemcsak azt várja el a gyermekétől, hogy tanulja meg a leckét, hanem azt is, hogy vágyjon is a délutáni tanulásra; de gondolhatunk arra a férjre is, aki nemcsak azt szeretné, ha felesége mindig odaadná magát neki, amikor ő kívánja, hanem azt is, ha a felsége minden alkalommal örülne az ölelésnek. A cselekvés, amit itt elvárnak a szereplők, kikényszeríthető, de az attitűd, nevezetesen, hogy szeressük is a dolgot, csak spontán lehet. Ahogy lehetetlen parancsszóra elaludni, úgy lehetetlen felszólításra örülni valaminek. A *Mi a baj...* című könyvben fölvetett vidám iskola képe ugyanennek a paradoxonnak a veszélyét rejti magában: egy ilyen jó kis suliban, ugye, vidámak a gyerekek is? De mi van akkor, ha a gyermek éppen utálja a sulit, mert olyan hangulata van, mert egyszerűen rossz a kedve, vagy éppen nincs olyan állapotban lelkileg, hogy jókedvű legyen.

Mrożek hívta föl egyik rövid tárcájában a figyelmemet arra, hogy a szomorúsághoz, a mélabús hangulathoz ugyanolyan *elidegeníthetetlen* jogunk van, mint a pihe-néshez, s így van ez a gyermekeknél is. Féltő, hogy egy vidám iskola ugyanúgy nem tűri el az alkalomadtán születő mélabút,

ahogy egy vidám szilveszteri buli társasága is kiközösíti azt, aki az óévet magába zárkózottan, merengő, esetleg elégikus hangulatban óhajtja búcsúztatni. A *vidám iskola* képe tehát árnyalásra szorul: az iskolának nyílnak kell lennie a humorra, de nem szabad előírnia, hogy mind a gyermekek, mind a tanárok legyenek vidámak!

Azok az újonnan született keresztyén/keresztyény kisközösségek jutnak erről eszembe, amelyek abból kiindulva, hogy az evangélium szó azt jelenti: örömmüzenet, úgy gondolják, a keresztyének nem sírhatnak, nem lehetnek szomorúak, örököké mosolyogniuk kell, s ez a mosoly az idők során egyre kínosabbá, egyre fárasztóbbá és fájdalmasabbá válik a számukra. A mindig vidám iskola ugyanúgy veszélyes, mint a humor nélküli iskola.

Az imént a *vidám iskola* veszélyeit a szilveszteri házibulihoz hasonlítottam. Csakhogy van egy nagy különbség is, és most ennek a különbségnek a nyomán szeretnék továbbhaladni. A házibuli ugyanis *önkéntes*, azt ott lehet hagyni. Az iskola azonban nem önkéntes intézmény. A diák kötelessége, hogy ott legyen, hogy odafigyeljen a tanárra, függetlenül attól, hogy az emberileg, szakmailag és pedagógiailag mennyire vonzó személyiség. Számomra kérdéses, hogy biztosan jól fogom-e érezni magam egy olyan helyen, ahol muszáj ott lennem, még ha nem is akarok ott maradni. Az iskola egészen addig marad vidám és jópofa hely, amíg nem él azzal a jógával, hogy a gyermekekre kényszerítsen bizonyos dolgokat; márpedig maga a tény, hogy az iskolának erre joga van, megkérdőjelezheti azt az állítást, hogy az iskola vidám hely. A hagyományos iskola elismeri magáról, hogy tekintélyelvű, s így mindenki tudja, hogy milyen keretek között kénytelen mozogni. (Az természetesen iskolánként más és más, hogy erre az írott betű által adott tekintélyre az adott intézmény mennyire alapoz, s mennyire a tanárok felkészültségére, emberségére: *Ingmar Bergmann* úgy emlékezik vissza iskolájára, hogy abban kis tudású és emberségű tanárok próbáltak külső eszközökkel rendet tartani; a régi fasori diákok azonban ma is

az őket tanító tanáregyéniségekre emlékeznek, akik tudásuk és egyéniségük erejével tudtak tiszteletet parancsolni.) A modern, esetleg vidám iskola azonban – noha ugyanúgy a tekintélyre épül – könnyen eshet abba a csapdába, hogy el akarja magáról – esetleg önmagával is – hitetni, hogy nem tekintélyelvű.

Ezek a problémák személyes tapasztalatból fakadnak. Egyetemi tanulmányaim mellett Bonyhádon, az evangélikus gyülekezetben dolgozom mint segédlelkész, s így az ottani gimnáziumban is tanítok hittant. Fájdalmas tapasztalatom az, hogy hiába tudom, hogy a hittannak hangulatában kifejezetten oldottnak kellene lennie, mégsem hitethetem el sem a gyerekekkel, sem önmagammal, hogy ez most valami másféle óra, mint a többi, ha egyszer félévkor és év végén osztályoznom kell őket, esetleg néhányukat érettségiztetem is. Ha azt várom el akár tőlük, akár magamtól, hogy úgy tekintsünk az órára, mint egy szabadabb, oldottabb alkalomra, akkor félok, hogy álszent módon hazugság lesz belőle, lévén hogy ők nem szabad akaratukból ülnek ott, hanem kötelességből. Ezt letagadni egyrészt a *ius murmurandi* megtagadása a gyerekektől, másrészt önbecsapás. *Orwell duplagondol*-ja jut erről eszembe: nemcsak a valóságot hamisítom meg – azaz hogy az iskola kényszer –, hanem a hamisítás tényét is elfelejtem, sőt, végül magát a felejtést is elfeledem. Nincs az a típusú iskolarendszer, amely biztosítaná a gyermekeknek azt a fajta teljes szabadságot, amit a szabad iskolák hirdetnek magukról, ha egyszer maga az ottlét és a tanulás kötelező, illetve ezek elmulasztása megtorlást vonhat maga után. Ezen az sem segít, ha a tanár megpróbál a tanári szerepből kibújni és valamiféle társsá – rosszabb esetben haverrá – átvedleni. Ezek a próbálkozások véleményem szerint csak – P. Watzlawik szóhasználatát idézve – utópiák: megoldhatatlan feladatot akarnak megoldani, s így a probléma még nagyobb lesz, mint eredetileg volt.

Mi hát a megoldás? Beletörödni abba, hogy „az oktatás célja előidézni azt a lehető legnagyobb mértékű neurózist, amit

az egyén még összeroppanás nélkül kibír”? Vajon van-e kiút ebből a paradox helyzetből? Véleményem szerint van segítség, de ez nem valamilyen újfajta iskolai rendszerből fakad, hanem abból, ha a létező rendszert újragondoljuk. A kérdés tehát ez: milyennek kell látnunk az iskola és a tanuló kapcsolatát ahhoz, hogy az iskolaéletet mindenki elviselje, esetleg még élvezze is?

Érdekes lenne az iskolát – mint rendszert – *játékként* fölfogni. Persze nem olyan értelemben, hogy ez csak azért is valami vidám hely, hanem olyan értelemben, hogy a játékok – minden játék – néhány ismérvét alkalmazzuk rá. (Természetesen nem mindet: a játékhöz hozzátartozik az önkéntesség, ami – erről már volt szó – az iskolának nem sajátja. Ami ezután következik, az nem analógia, csak egyfajta megközelítési mód.) Véleményem szerint a játék lényege a következő:

a) A játékszabályok mindenki számára kötelezőek – adott rendszeren belül nem lehet kibújni alóluk. A játék minden szabálya véresen komoly a játékosok számára!

b) Ezek a játékszabályok nem föltétlenül ésszerűek.

c) Egy tágabb összefüggésben nézve a játék csak játék! Nincs véresen komoly következménye!

Mit jelent ez?

a) *Allan Watts* szerint az élet olyan játék, amelynek az első játékszabálya így hangzik: ez nem játék, ez halálosan komoly. Véleményem szerint ez minden játék első szabálya – enélkül el sem érdemes kezdeni a játékot. Ez igaz az iskolára is,

ahol mindenki játssza a maga szerepét: ki a tanárét, ki a diákét. (Én jelenleg mindkettőt, egyiket a gimnáziumban, másikat az egyetemen. Nem könnyű!) Ezeket a szerepeket úgy kell játszani, hogy komolyan vesszük őket, mert az iskola nevű játék szabályaihoz ez szigorúan hozzátartozik. Aki nem fogadja el a játék szabályait, automatikusan kizárja magát a játékból. Játszani csak úgy lehet, s tegyük hozzá, csak akkor élvezetes, ha alávetjük magunkat a játékszabályoknak és nem próbáljuk örökkön-örökké a magunk helyzetét vagy

ízlését szerint változtatni őket. A teljes szabadságról való részleges lemondás tehát a játék – mégis úgy, hogy a szabadság hangulatát adja. Aki az iskolában mindenáron új és új szerkezeti és szokásbéli változásokat akar, az nem veszi észre a játékszabályok komolyságát. Példaként említem, hogy mikor Bonyhádra kerültem, több, nem a csoportomba tartozó diákot biztattam, hogy nyugodtan tegezzen, lévén hogy én csak félig-meddig vagyok itt tanár. Később leszoktam erről: rájöttem, hogy sokuk számára ne-

hézkesebben megy a tegezés, mint a magázás, s őket kiközzentené az általuk megszokott játékszabályok ilyen típusú megváltoztatása – akkor is, ha jószándékból, a közvetlenebb kapcsolat kedvéért történik.

b) Az iskola játékszabályai nem mindig logikusak. Ma már nem, de mikor én még gimnáziumba jártam, kötelező volt az iskolaköpeny. Elméletileg azért, mert védi a ruhánkat – valójában azért, mert elő volt írva. Valódi gyakorlati haszna nem volt, mégis hozzátartozott ahhoz, amit úgy hí-

*Mi hát a megoldás?
Beletörődni abba, hogy
„az oktatás célja előidézni azt
a lehető legnagyobb mértékű
neurózist, amit az egyén még
összeroppanás nélkül kibír”?
Vajon van-e kiút ebből
a paradox helyzetből?
Véleményem szerint van
segítség, de ez nem valamilyen
újfajta iskolai rendszerből
fakad, hanem abból, ha
a létező rendszert újra-
gondoljuk. A kérdés tehát ez:
milyennek kell látnunk
az iskola és a tanuló
kapcsolatát ahhoz, hogy
az iskolaéletet mindenki
elviselje, esetleg még
élvezze is?*

vunk: gimnazista lét, s ma már egyáltalán nem érzem, hogy valami szörnyűség történt volna velem, amiért olyasmire kényszerítettek, aminek semmi, de semmi értelme nem volt. Hasonló a helyzet az óra eleji felállással. Mi a haszna? Semmi. De jó, hogy van: ez is egy játékszabály.

c) Témánk szempontjából ezt tartom a legfontosabbnak. Senki nem szereti azokat, akik egy játszma végén odacsapják a kártyákat, mert veszítettek. Aki nem tudja a játékot és a szabályokat annak látni, amik valójában – játéknak és játékszabályoknak –, az nem tud igazából játszani sem. De én ilyennek érzem azt a tanárt is, aki képtelen időnként kibújni saját szerepéből, aki fennkölt arccal, véres kardként hordozza körbe saját tekintélyét. Az ilyen tanárra igaz az egyik Murphy-törvény: *Már megint túl komolyan veszed magad!* Aki nem tudja időnként odasúgni a diáknak: ne idegeskedj, ez csak egy játék! – az a legjobb úton van ahhoz, hogy ő maga is belebetegedjen a hibába, és a diákokat is a depresszió szélére sodorja. Annak a tanárnak van igazi tekintélye, aki le tud mondani róla egy-egy pilla-

natra azért, hogy a tanár szerep alatt meglátsszék az *ember*. Azt hihetnénk, amikor megtörténik, hogy a diák össze tud mosolyogni vagy esetleg röhögni a tanárral, akkor kezdenek el játszani. Pedig valójában pont fordítva van: addig játszották szerepüket, lehetőleg komolyan, méltósággal, egyik a tanárét, másik a diákét, s most kezdenek azzá lenni, amik igazából: emberek. Ha mind a diák, mind a tanár tudja, hogy mindaz, ami az iskolában történik, a tanár magázásával kezdve a WC-beli cigarettázásokon és az azért kapott intőn át az osztályozásokig – egyfajta játék, aminek „halálisan” komolyak a játékszabályai, akkor nem akarnak mindenáron kibújni a játékszabályok alól, de nem is hiszik, hogy minden siker, amit elérnek, dicsőség, s hogy minden hiba, amit elkövetnek, végzetes tragédia. Meg tudnak bocsátani maguknak és egymásnak, és később azzal az elnézéssel és szeretettel tudnak visszaemlékezni mindarra, ami történt, amivel például Karinthy tudta szemlélni saját ifjúságát a *Tanár úr kéremben*.

Hegedűs Attila

Tájak–Korok–Múzeumok

Könyvkínálat a NAT helyi programjaihoz

A Tájak–Korok–Múzeumok (TKM) mozgalom 1977 őszén a Művelődési és Közoktatási Minisztérium és az Országos Idegenforgalmi Hivatal támogatásával a kulturális idegenforgalmi akció keretében került meghirdetésre. Változatos programjainak, módszereinek köszönhetően népszerűsége azóta is töretlen.

A folyamatosság fenntartása érdekében 1985-ben korszerűsítette szervezetét és 1335 alapító taggal egyesületté alakult, alapszabályában is érvényre juttatva eredeti célkitűzését: „...a környező világ természeti, történeti, építészei és kulturális értékeinek megismertetése a TKM sajátos játérendszerének felhasználásával. Ehhez ajánlásokat, ismeretterjesztő kiadványokat biztosít (térképes címjegyzék, TKM Kiskönyvtár sorozat, TKME HÍRADÓ).”

Az alapszabályban megfogalmazott célok (*l. kiemelés*) figyelembevételével – ragaszkodva kultúráközvetítő szerepéhez – a TKME HÍRADÓ, a Klub-Híradó és a sajtóval tartott kapcsolat révén az egyesület ráirányította a figyelmet a húsz éve alakult, kulturális ismereteket adó országjáró tevékenységre.

Az egyesület fizető taglétszáma 1997 februárjában 9503-ról 11 156 főre emelkedett. Itt kell megemlíteni, hogy 12 061 résztvevőt tartunk nyilván, akik a térképes