

Demokrácia, identitás, nevelés

Bevezetés a „Korunk gyermekei és a társadalom” című előadássorozathoz

Demeter Katalin

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Kar

Az intézményes nevelés deklarált célja – a közösségek cselekvő formálására való felkészülés részeként – a közösségi azonosságtudat, kiemelten a nemzeti és a családi identitás erősítése. A koragyermekkori nevelés szakértői az aktuális társadalmi jelenségekről a helyi közösségekben folytatott diskurzusok kezdeményezésével és moderálásával járulhatnak hozzá, hogy közösségi identitásukat ne a társadalmat szétforgácsoló erők nyomása alatt, hanem a kölcsönös megértés közegében tudják vállalni gyerekek és felnőttek. A közéleti diskurzust moderálni képes és kész szakértő a helyi közösségek aktuális kérdéseinek elméleti alapjairól körültekintően tájékozódik, minden fellelhető érvet számba vesz. Ez az írás néhány olyan probléma felvetését vállalta, amelyekről a szakértőket felkészítő előadássorozatban szó esett.

Kulcsszavak: közösségi identitás, koragyermekkori nevelés, sokféleség és párbeszéd, helyi közélet, társadalmi felemelkedés

*„Minek utaznék,
mikor helyben is tudok
idegen lenni?”*

(Fodor Ákos: Dezelluzionista mutatvány)

Az aktuális közéleti, társadalmi, politikai események gyakran egészen közvetlenül érintik a közoktatás szereplőit, befolyásolják az intézményes nevelést. A magyar demokrácia születése körüli bábáskodás folyamatában a koragyermekkori nevelés elméleti téren felkészült szakértőinek is lehet szerepe. Az óvodákban és az iskolákban a gyerekekkel bevonzott családtagok által a társadalom minden csoportja széleskörűen reprezentált, a helyi közösségek számára az intézményekben adott a lehetőség a nevelés szempontjából releváns közügyek megbeszélésére, ha ehhez a nevelés elméleti kérdéseiben járatos szakértők a társadalmi jelenségek értelmezéséhez is elegendő felkészültséggel tudnak moderátori támogatást nyújtani. Ilyen szerep vállalására képesnek és késznek lenni nem könnyű és nem is hálás feladat, tárgyilagosságot, megértést és – nem utolsósorban – folyamatos felkészülést követel.

Az előadássorozat néhány kiemelt jelentőségű, aktuális társadalmi-kulturális jelenség tárgyalására irányult, az egyes témák elismert előadói a szakszerűség és a sokoldalúság példáinak bemutatására vállalkoztak. A kiválasztott témák összefűzésére a közösségi identitás fogalma kínált alkalmas elméleti alapot. A formálódó személyiség identifikációja, a személyiség önazonosságának tudatosítása, a közösséghez való tartozás tudatának erősítése régóta szerepel az intézményes nevelés céljai között. Az identifikáció elhatárolással, a vállalt, gyakran választott identitásközösségeknek másoktól való megkülönböztetésével jár együtt, a különbségtétel pedig – az egyes közösségek múltbeli, történeti szembenállásának örökségeként – könnyen fordul át

nehezen oldható, kölcsönös bizalmatlanságba, lebecsülésbe, ellenségeskedésbe, ami a deklarált célok szerint kerülendő.

A személy identitástudatát társadalmi környezete, kapcsolatai formálják, alakulását spontán és szándékos hatások egyaránt befolyásolják, azok is, amelyek egy-egy csoport tagjaként azonosítják a személyt, és azok is, amelyeket a személy maga választott¹. A szándékolt befolyás közvetítője az intézményes nevelés, továbbá a mediális környezet is. A televízió és a világháló szerteágazó és hatalmas tömegben áradó tartalmai valamelyest diverzifikálják a közreadók szándékait, erős érzelmi hatást kifejtő közléseik hosszabb-rövidebb ideig ható, identitásformáló tényezők. Az intézményes nevelés határozott irányt mutat, deklarált célja a közösségek cselekvő formálására való felkészülés részeként a közösségekhez való tartozás, a közösségi identitás tudatának erősítése, a megvalósítás azonban csak az általánosságok szintjén látszik egyszerűnek, az aktuális társadalmi jelenségek kontextusában legkevésbé sem magától értetődő, ami kitűnhet az identitás és az identitásreflexió egyes, kiemelt területeit érintő, következő gondolatokból.

A személyiség identitásának elemzése a filozófiai hagyománynak is része. Søren Kierkegaard például igen érzékletes képet adott arról, hogy az egyén nyitott, változó belső önazonosságát egész élete során választásaival alakítja. A filozófus szerint az értékrendjét választásai során legalább egy-egy életszakaszában következetesen érvényesítő személy három, egymástól jól megkülönböztethető értékpreferenciát követhet: tekintheti alapértéknek az élet esztétikai élvezetét, vagy értékrendjének alapja lehet a mások iránti racionális felelősségvállalást érvényesítő evilági erkölcs, vagy lehet vezetője a hit, az Isten iránti teljes és feltétlen elkötelezettség. A tömegtársadalom azokat a személyeket, akik nem gondolkodnak autonóm módon, „másolatokká” formálja, ők a társadalmi elvárások hullámain való sodródás mentén választanak, akikkel saját életeseményeik időről-időre anélkül történnek meg, hogy azokra előzetesen vagy legalább utólag reflektáltak volna. A közösségnek való megfelelés befolyása a filozófus gondolatai szerint a személyes identitás, az autonómia feladására készítet: „kíméletlen, pontos és kétségbeesett logikája szerint a sokaság, a demokrácia lefelé nivellál, az igazság Szókratész és Krisztus óta áldozatul esik a számok – a többség – uralmának, a személyiség egyediségének hite elutasítja a közösséget” – írja recepciójának elemzője (Nagy, 2010. 1110. o.).

Fehér Ferenc és Heller Ágnes a modernitás ingájának metaforája segítségével a felvilágosodást követő nyugati társadalmak önkorrekcóra képes folyamatának jellemző mozgását világítja meg (Heller és Fehér, 1993). Az inga lengésének egyik síkja az „individualizmus” és a „közösségiség” szélső pontjai közötti mozgást mutatja. A kilengő inga a folyamatokat érzékenyen elemzőket kritikára ösztönzi, akkor is, amikor a nivelláló kollektivitás uralkodik, és akkor is, ha az individualitás gyűri le a közösségiséget. A holtponton a mozgás iránya megfordul, érvényre jutnak a korrekciós tendenciák. Az inga-metafora hivatott megjeleníteni, hogy *vannak* szélső pontok, ahonnan van visszaút.

Az identitásfogalom otthonra talált a huszadik század pszichológiai, szociálpszichológiai irodalmában, viták és elemzések egész sora látott napvilágot problémáiról. Értelmezéseinek a téma szempontjából releváns változataira is alkalmazhatjuk az ingamozgás-metaforát: az önazonosságának befolyásmentes integritását őrző indi-

¹ Az identitásközösségek választhatóságának kérdéséről, az identitásváltásokról, például a nemzetiségek asszimilációjáról, a vallási meg-, illetve kitérésről, a biológiai nem megváltoztatásáról is szól például Pataki Ferenc: *Identitás, személyiség, társadalom* című írása. A nemzetiség szabad megválasztásnak kérdéseit elemzi egyebek közt Pap András László: *Sarkalatos átalakulások – a nemzetiségekre vonatkozó szabályozás* című tanulmánya.

viduum lenne az inga pályájának egyik pólusa, a másik végpont pedig a közösségi kultúrák befolyását érvényesítő interakciókban formálódó szerepekkel jellemezhető, „belső mag” nélküli, képlékeny identifikációjú személy lehetne (Hall, 1997). Az ingamozgás középső pályáivére pozícionálható az az identitásfogalom, amely az egyéni élettörténetként és a kollektív szimbolikus-kulturális elbeszélésként meghatározott, állandósággal és változásokkal is jellemezhető narratívák együtteséből eredezteti az identitást. A nevelési folyamat céljaként meghatározott, autonóm személy ideáltípusát ezek után úgy írhatjuk le, mint a külső hatásokat felismerő, azokra differenciáltan, tudatosan, reflektáló gondolkodót, akit környezete formál ugyan, de azonosságadata nem a környezeti hatások pusztá lenyomata.

Összhangban áll a közoktatás tradicionális tematikai struktúrájával az a szemléletes megközelítés, ami szerint „önmagunkat az identitás táguló köreiben határozzuk meg: „Mintha egy céltáblát látnánk, melynek van egy legbelső köre. Ez lenne az én, onnantól kezdve sugarasan tágulnak az identitás-lehetőségek, egy-egy kategória által megjelenítve, amelyek mentén önmagunkat hajlandók vagyunk osztályozni, illetve a hozzánk közelálló többségi partnereinket osztályozzuk” (Csepeli, 2003. 22. o.)

A magyarországi identitásközösségekben és reflexióikban is cezúrának tekinthető a politikai rendszer átalakulása az ezredfordulón, ami a meglévő sokféleség láthatóvá válását és újabb szerveződések kibontakozását eredményezte. Az etnikai, a vallási-felekezeti², vagy éppen egyes, korábban „láthatatlan” szubkulturális identitásképző közösségek felvállalt jelenléte, továbbá új közösségek létrejötte újonnan jelentkező kérdésekkel szembesítette a magyar társadalmat, a folyamat kibontakozása során a hagyományos identitásközösségek is más megvilágításba kerültek.

Az identitáskörök legszélesebb tartományába sorolható, a közoktatásban tradicionálisan hangsúlyos, pozitív értéktartalommal töltött identitáskategória a nemzeti identitás³. A nemzethez való tartozás tanulása a múltban gyökerező narratívák, a „kulturális emlékezet” tanulása, amiben fontos szerepet kapnak a mitikus történeteket és a közösségi rítusokat kísérő érzelmek is (Assmann, 1999. 129. o.). Az intézményes nevelésben hosszú évtizedek óta alig változik az a – pozitív identitást megalapozó – nemzeti elbeszélésfolyam, amihez az identifikáció jelképei, ünnepei, rítusai kötődnek, ezek a magyarság történelméről alkotott képet a történettudomány aktuális eredményeitől függetlenül is formálták, formálják. „A felejtés és a tévedés lényeges tényező lehet egy nemzet történelmének megalkotásában, ezért veszélyes sokszor a történettudomány fejlődése a nemzettudat számára” (Renan, 1882/1995). A nemzeti elbeszélésfüzér hagyományai által kialakított identitás „a kulturális jelölőfoszlányok és a nacionalista pedagógia bizonyosságai között megrekedt tudásban vetődik föl” (Bhabha, 1999. 89. o.). A nemzettudat formálásában mérvadó mitikus történetfolyamok az oktatásból kiszabadulva gyakran élnek önálló életet.

A tudós az igazság feltárására törekszik ugyan, de senki nem gondolja, hogy a történettudomány a múlt eseményeinek hű tükörképét ábrázolná. Gyáni Gábor egyebek közt Pierre Nora nyomán például úgy látja, hogy a „szakszerű akadémiai történetírás kezdettől a nemzeti identitás megteremtésében és fenntartásában töltött be múlhatatlanul nagy társadalmi (ideológiai) szerepet. S mint ilyen, a hagyományteremtő és a

² Az új vallási mozgalmak színes világának a neveléssel való összefüggéseiről tájékoztat a Mikonya György és Szarka Emese által szerkesztett tanulmánykötet: *Az új vallásos mozgalmak és a pedagógia*.

³ A kultúrnemzet/politikai nemzet, illetve a népi kultúra/magaskultúra relációk és az identitásfogalom összefüggéseinek elemzésétől itt eltekintünk, utóbbi tárgyában tájékozódásra egyebek mellett ajánlható például Barna Gábor: *Népi kultúra – nemzeti kultúra – nemzeti identitás* című írása.

hagyományt életető funkciót is vindikálta magának. Ennek következtében sohasem nélkülözhető maradéktalanul a mitizálás, a mítoszképzés tudományosan álcázott eljárás-módját” (Gyáni, 2012. 361. o.). Számos érv mégis meggyőzően támasztja alá, hogy a konszenzusos történettudományi módszerek, a források gyűjtése és rendszerezése, a megértés igénye, a bizonyítás igénye, a kritikai–érvelő kifejtés igénye lehetővé, szükségessé teszi a történelmi identitásképző narratívák elválasztását a mítoszoktól. Bármennyire is torzítják politikai-hatalmi tényezők a történettudomány elbeszéléseit, ezek az elbeszélések szembeszíthetők más forrásokkal, más értelmezésekkel, így változtathatók, az újabb adatokat beemelik, a legkevésbé argumentált elemektől megszabadulnak, a kontextusokat átformálják, a történeteket tehát időről-időre újraalkotják – legalábbis számos történetfilozófus ezt véli felfedezni a történettudomány alakulásában, ami a nyugati világszemlélet szerint gondolkodók többségének egyetértésével találkozik⁴.

A mitikus identitásképző narratívák tanító célzatú példázatokot beszélnek el, innen tartós helyük a tankönyvekben. Rendíthetetlenségük magyarázata lehet, hogy a példaértékűnek gondolt cselekedeteket retorikus módon mutatják be, céljuknak alárendelik a történelmi hűséget (Arnold, 2005. 35–36. o.)⁵. A magyar nemzet narratívái között kiemelt szerepet töltenek be a krónikákból a tankönyvekbe egyszerűsítve átszarmaztatott történetek⁶. Diskurzus tárgyává tehető, hogy a mitikus történetfolyamokat, eszményeiket és szimbólumaikat, valamint azok többször is átértelmezett szerepét mikor és hogyan érdemes a történettudomány „veszélyének” kitenni a tanulás során. Szintén elemzésre érdemes kérdés, hogy hogyan lehet integrálni a nemzeti–nemzeti-ségi, etnikai kisebbségek identitástudatának narratíváit az oktatás folyamatába.

Az identitáskörök legszélesebb közösségi tartományába sorolhatók az azonoságtudatot és a cselekedeteket rendkívüli erővel formálni képes – a nemzeti identitással gyakran összekapcsolt, más esetekben pedig azt helyettesítő – vallási identitások. Jürgen Habermas hívta fel arra a figyelmet, hogy a modernizációval összefüggésbe állított szekularizáció – illetve a vallásosságnak az individuális térbe való visszahúzódása – legfeljebb európai, nyugat-európai jelenségnek tekinthető, az Egyesült Államokban a vallási közösségek nem álltak szemben a modernizációval, többnyire a társadalmi megújulás aktív részesei voltak és maradtak. A társadalom modernizációjában kifejezetten fontos szerepet játszanak a vallási közösségek az amerikai földrész középső és déli részén, valamint Afrika népes térségeiben is (Habermas, 2008). Különböző felmérések adatainak elemzéséből több szerző jutott arra a következtetésre, hogy a vallási közösségek befolyása még az európai kontinens – egymástól jelentősen különböző – nyugati országaiban sem csökkent az ezredfordulót követően, inkább átalakult. A változások jellegéről Mikonya György tanulmánya ad áttekintést. (Mikonya, 2015).

Habermas szerint az európai szekularizáció nem jelenti, hogy a vallási közösségek közéleti jelentősége csökkenne, ellenkezőleg, a nemzetek nyilvános tereiben egyre na-

⁴ Gyáni Gábor több helyen is kifejtette, hogy a hagyományos történettudományi módszerekkel és elbeszéléseikkel való elégedetlenségben látja a „memory boom”-nak nevezett jelenség kibontakozásának forrását, a „kommunikatív emlékezet” néhány évtizede vált népszerűvé, személyes, érzelmekkel és indulatokkal átszőtt áradása ma is tart, táplálva a politikai befolyásolásra a „hagyományos” történetírásnál alkalmasabb, mert színesebb és érzelmgazdagabb public history széles körű elterjedését. Erről esik szó például a szerző 2014 januárjában tartott előadásában:

⁵ Az angol történész-történetfilozófus példákkal illusztrálva áttekinti a történettudomány változásait, Cicerótól például a nagy tettek, a jellemek olvasmányos bemutatásának retorikai követelményét idézi, aminek eredettörténelmi elbeszéléseink tökéletesen megfelelnek.

⁶ Például Kézai Simon Magyar Krónikájának *eredettörténelmi* narratívái közül, amelyek a hunoktól a szkítákon át az ótestamentumi Noéig vezetnek vissza a magyarok származását, egyes elbeszélések a sok évtizeden át népszerű harmadik olvasókönyvekben állandóan szerepeltek, többnyire történettudományi megjegyzések nélkül.

gyobb befolyásra tesznek szert, a nyilvánosság szereplőiként „a szekuláris társadalmak politikai életében egyre inkább átveszik az értelmező közösségek szerepét.” A kilencvenes évektől kezdve Magyarországon is érvényesül a vallási közösségek egyre szélesebb körű értelmező jelenléte a nyilvánosságban. „A vallás és a szekuláris világ közötti párbeszéd [...] a vallás és az egyéni-közösségi tapasztalatok közötti párbeszédként konkretizálódik, aminek elemi feltétele a tapasztalatok nyugodt, tárgyilagos, részletes, s ha kell, ismételt elmondása, elsorolása” (Csepregi, 2010). A párbeszéd nyugodt, tárgyilagos jellege a mindennapokban gyakran inkább óhajnak, semmint általános gyakorlatnak mutatkozik, a kölcsönös figyelem és megértés pedig másként nem remélhető.

A nemzeti, etnikai és a vallási identitás kérdéseire kitüntetett figyelmet irányított az Európa észak-nyugati, nyugati térségeibe irányuló migráció áramának gyors ütemű növekedése. A múlt század utolsó harmadában, a gyarmati rendszer felbomlását követően a kevésbé fejlett térségek gyarmati sorból szabadult népeinek nyomorral, bizonytalansággal, a termőföldek sivatagosodásával kellett szembesülniük, véres leszámolásokba torkolló politikai csatározások nehezítették mindennapjaikat, egymás leigázását célzó háborúkban keresték a felemelkedés lehetőségét. A sok csapással sújtott lakosság fiatal, jobb sorsot keresni képes része, nem látván más kiutat, elindult a biztató perspektívával kecsegtető fejlett államokba, a spontán migráció első hulláma már tömegek vándorlását jelentette. A feszültség a fejlett és az elmaradott régiókra szétesett világ pólusai között az ezredforduló idején, az új kommunikációs technológiák széleskörű elterjedésével tovább fokozódott. „A globális kommunikáció korában a Nyugat egy olyan utazás célja, amelyre az emberek csak oda szülő repülőjegyet igyekeznek váltani” (Hall, 1997. 80. o.).

A kilencvenes években a balkáni háború, majd a Közel- és Közép-Kelet, valamint Afrika véres, belső küzdelmei elől menekülők egyre többen választották Európa fejlett országait céljuknak. A sokféle etnikum által benépesített területekről nagyobb részben – magukat különböző vallási irányzatok híveiként azonosító – muszlim⁷ migránsok érkeztek és érkeznek Európába. A migrációban érintett országok közvéleménye nem differenciál a vallási irányzatok szerint, a bevándorlók többségét egyszerűen muszlimként azonosítja. „A bevándorlás nyomán az eltérő vallások közt tapasztalható éles diszszonancia összekapcsolódik az életformák pluralizmusának kihívásával, ami jellemző a bevándorló-társadalmakra. Azokban az európai társadalmakban, amelyek még a posztkoloniális bevándorló-társadalommá való átalakulás fájdalmas folyamatát élik, a különböző vallási közösségek toleráns együttélésének kérdését az eltérő bevándorló-kultúrák társadalmi integrációjának nehéz problémája fogja súlyosbítani. A globalizált munkaerőpiac feltételei mellett az integrációnak a növekvő társadalmi egyenlőtlenség megalázó körülményei közt kellene sikerülnie” (Habermas, 2008).

A népmozgások által érintett országok közvéleménye a migráció okozta kulturális, vallási különbözőséggel elsősorban akkor foglalkozik, ha erős érzelmeket kiváltó módon vizualizált eseményeket állítanak a mediális tér fénykörébe. A fanatizált, szélsőséges muszlimok által elkövetett terrorcselekmények a vallási és kulturális közösségek közötti párbeszédet azokban az európai térségekben is nehezítették, ahol a lakosság

⁷ Az iszlám közösségek az egyes európai országokban különböző vallási irányzatokra tagolódnak. Magyarországon az 1916. óta működő Magyar Iszlám Közösség mellett a 2000-ben alapított Magyarországi Muszlimok Egyházát vették fel a legszélesebb jogosítványokkal felruházott, „bevett egyházak” listájára. A hazai muszlimok közül négyezren vallották magukat magyar nemzetiségűnek a 2011-es népszámlálás során. A hazánkban élő 5579 muszlim vallású személy közül 4097 fő vallotta magát magyar nemzetiségűnek a 2011-es népszámlálás során a KSH adatai szerint.

többségének semmilyen tapasztalata nem volt a muszlimokkal való együttélésről, „a legtöbb közép-európai ország EU-tagga válása után is tranzitország maradt, a menekültek még a kisszámú muszlim közösségekben is viszonylag jelentéktelen hányadot tesznek ki” (Rostoványi, 2008, 138. o.)⁸.

A kisebbségi vallási vagy etnikai/törzsi identitásuk miatt a háborús övezetekben üldözött közel- és közép-keleti, valamint afrikai országokból Nyugat- és Észak-Európába igyekvők száma a korábbi áramlási ütemhez képest 2014-ben ugrásszerűen megnövekedett, a tömegek egyik fő tranzitútvonala Magyarországon át vezetett. A népmozgás megszervezésének hiányosságai, az átvonuló tömegekről való intézményes gondoskodás akadozása egyrészt sokak segítőkészségét mozgósította, másrészt azonban riadalmat keltett a hazai lakosság körében. A médiumok által erőteljesen – és polarizáltan – tematizált migrációs jelenségek valószínűleg hosszú időre megakasztották a vallások egymás közötti és a szekuláris világgal folytatott, tárgyilagos párbeszédét (Csuka és Török, 2015). A muszlim migránsoktól való félelmeiket a közép-európai országok lakóinak többsége személyes tapasztalatok híján az elrettentő médiatudósításokból és – az oszmán-török hódításra vonatkozó történelmi tanulmányaik szilánkjából táplálkozó – negatív érzelmeikre építi. A vallások és kultúrák együttélése, a különböző identitások társadalmi békéje hosszú tanulási folyamat eredménye lehet, aminek folyamatát időről-időre visszavetik az iszlám fanatizmust generáló szélsőséges politikai mozgalmak terrorcselekményei.

A migránsokkal kapcsolatban felmerülő, nemzeti, etnikai, vallási identitásféltésként megfogalmazott elzárkózás sajátos megvilágításba helyezi azokat a – sokkal szélesebb rétegeket érintő és tartósabb – együttélési problémákat, amelyek az újonnan érkező és átutazó csoportoktól függetlenül fennálltak a többségi társadalom és az eltérő identitású csoportok között országunkban. Társadalmunk legjelentősebb problémái a tartós kulturális, gazdasági hátrányt elszenvedők leszakadásából és a magukat velük szemben meghatározók elzárkózásából eredeztethetők. Az intézményes nevelésnek évtizedek óta célja a konszolidált együttélési formák kialakítása, ami nélkül el sem kezdődhet a hátrányos helyzetűek társadalmi felemelkedése. A felzárkózás általános elveinek szintjén nincs nagy távolság az egyébként szinte minden kérdésben egymással szembenálló politikai erők álláspontjai között. Amint azonban a résztvevőktől önmérsékletet és erőfeszítést követelő egyezségekre kellene jutni egyes konkrét, megvalósítható együttműködésekről, ismét egymásnak feszülnek az indulatok, a megfogalmazott célok üres szólammokká válnak, az eltérő identitáscsoportok tagjai a szembenállás érzelmi-indulati készítésére egymást ellenségnek látják és láttatják. A feszültségek az intézményes nevelés szereplőit nap mint nap konkrét, megoldandó helyzetekkel szembesítik. Elkel hát a segítség, ami az identitástudat oldaláról is csak az egyes, helyi közösségek önazonosságát meghatározó narratívák feltárással kezdődhet, a helyi közösségekben folytatott, kölcsönösen megértő párbeszédrel folytatódhat. A dialógus kezdeményezéséhez, moderálásához, a helyi jellemzőknek a történettudomány, a szociológia, a szociálpszichológia tükrében való elemzésére építő szakszerűség, kiegyensúlyozottság, türelem ad alapot.

⁸ Csuka Gyöngyi és Török Ádám nemrégiben megjelent tanulmánykötete szerint az egyes EU országok határain kívül született lakosainak 28 országra átlagolt aránya 2014-ben az összlakosság 10,1%, Magyarországon ez a mutató – túlnyomórészt a határon túlról beköltözött magyaroknak köszönhetően – 4,5% volt. Országunkba a bevándorlók 70%-a Európából, ezen belül a környező országokból, főképp Romániából, Ukrajnából, Szlovákiából, valamint Németországból érkezett. További 22%-uk Ázsiából (főként Kínából és Vietnamból), 3–4%-uk Afrikából és az amerikai kontinensről származik.

Jürgen Habermas szerint a vallásos hagyomány meggyőző ereje különösen a társadalmi együttélés szenzibilis identifikációs területein jelentős. Ilyen kitüntetett érzékenységgű identitásközösség a család. Egy magyarországi társadalmi közérzet-kutatás mellékágán kapott eredmények szerint a megkérdezettek nagy többsége az „élet értelme” kifejezéshez a család fogalmát kapcsolta⁹ (Hunyady, 2013). A család a különböző módszerekkel folytatott értékpreferencia-vizsgálatok bizonyossága szerint hosszú időn át őrizte, őrzi előkelő helyét a hazai rangsorban, ami azért is különösen figyelemre méltó, mert a statisztikákból, más európai országok ilyen adataihoz hasonlóan, a hagyományos családformák szétesésének, a család átalakulásának tendenciája rajzolódik ki¹⁰. Az adatok sem a család értékrangsorban elfoglalt helyével, sem a vallásos értékeknek és értelmezéseknek a nyilvánosság tereiben való erőteljes megjelenésével nem látszanak összhangban állni. A család az identifikáció meghatározó, belső köre, a közoktatás kitüntetett figyelmet szentel jelentőségének. A családformák sokféleségéből eredő problémák tapintatos kezeléséhez, a helyi közösségekben kialakítható kölcsönös megértés megalapozásához elengedhetetlennek látszik időről-időre átgondolni a család és a családtagok szerepeit, a „társadalmi nem” kérdéseit – a szakszerű, friss adatfelvételekre építő elemzésekre tekintettel.

Az identitáskereséshez, identitásreflexióhoz időkeretet biztosít, módszereket kínál – a 2013-ban bevezetett, egyrészt lelkesen, másrészt fenntartásokkal fogadott – erkölcsstan „tantárgy”. Az előzetes kritikák egyes elemei az első tapasztalatok alapján nem látszanak indokolatlannak¹¹, de a pozitív várakozásokat is számos vélemény támasztja alá. Az első évek tapasztalatainak szisztematikus gyűjtése és elemzése segíthet a szükséges változtatások kezdeményezésében, egyúttal ösztönzést ad további lehetőségek feltárására. Ezek között lehet az eddigiekben érintett, „tanterv-kompatibilis” témákhoz kapcsolódó aktuális közéleti események elemzése a közoktatás szereplőinek körében – ami azonban nagyon alapos felkészülést és a tárgyilagosságra irányuló komoly erőfeszítést követel. Természetesen nem csak, talán nem is elsősorban tantárgyi keretek között lehet a közéleti kérdések elemzésére sort keríteni, az intézmény munkájában részes valamennyi szereplő konszenzusa nélkül pedig hozzá sem szabad kezdeni ehhez – a kétségkívül érzékeny és nehéz – feladathoz.

A nehézség egyik forrása, hogy hazánkban fiatalok és idősek egyaránt elutasítással fogadnak mindent, ami a politikához köthető, e hagyományos – nem indokolatlanul kialakult – elzárkózó mentalitás uralkodása miatt a közéleti kérdések nyilvános

⁹ A kutatás 2012-ben folyt. Az 'élet értelme' asszociációi között a család 57%-ban, a gyerek, illetve unoka további 37%-ban szerepelt.

¹⁰ Az ezredfordulót követő évtizedben a házasságon kívüli születések aránya dinamikusan nőtt, a nem házaspárkapcsolatból született gyermekek számának aránya 1990 óta három és félszeresére emelkedett, a válások száma 2014-ben a házasságkötések számának valamivel több, mint a fele volt. A KSH által publikált adatok szerint a nem házaspárkapcsolatokból származó gyermekszületések aránya 2013-ban 46,2% volt. Ez az adat 2014-ben 47,6% volt a Statisztikai Tükör 2015. márciusi kiadványa szerint.

¹¹ A tapasztalatok fényében sem tekinthető alaptalannak az erkölcsstan/hit és erkölcsstan kötelezően választandó jellegére vonatkozó kritika. Ez a szabályozás valószínűleg téves feltételezéseken alapul. Egyrészt annak feltételezésén, hogy a nem kifejezetten vallási-felekezeti alapú erkölcsstan olyan mértékben tér el a vallás-erkölcsi tanításoktól, hogy a gondolkodás- és vallásszabadság megköveteli a vallási közösségekhez tartozó gyerekek kiemelését az erkölcsstan órákról és elkülönített nevelésben való részesítését; másrészt annak feltételezésén, hogy a gyermekközösségre, illetve a gyermekek és szülők közösségére pozitív befolyást gyakorol a gyermekek felekezeti, illetve egyéb elkötelezettség alapján történő szétválogatása. Kritika tárgya az is, hogy az erkölcsstan foglalkozásokon nyújtott „teljesítmény” az egyéb tantárgyakhoz hasonlóan értékelhető, azaz a formálódó személyiség éppúgy-létét időszakonként értékelő terminusokban (például osztályzatokban) kell kifejezni.

megvitatása is rendre elmaradt. A világháló ugyan számos lehetőséget kínál a vélemények nyilvánossá tételére, akár ütköztetésére is, de ezek a felületek valójában nem járulnak hozzá az érdemi közéleti diskurzusok kialakulásához, általában nem a felelős gondolkodást, érvelő vitát, hanem – a mediatizált politikai felszín mintáit követve – a szurkolói táborok módján kettéosztott közönség indulatainak kifejezését tükrözik. Ilyen körülmények között egyáltalán nem meglepő, hogy a demokratikus nevelés csak formálisan működik, érdemben nem, amint erről szociológiai elemzések sora tanúskodik. „Magyarországon a rendszerváltás óta [...] az identitásképződés erősen fragmentált: a különböző szereplők – család, iskola, média – közötti gyenge és véletlenszerű kapcsolatok jellemzőek. Az iskola, mely elméletben az állampolgárok közösségével való azonosulás elsődleges színtere lehetne, legalábbis a 2000-es évek elejéig az ideológiai indoktrinációban való kötelező részvétel évtizedei után inkább elhárította magától ezt a szerepet” – olvashatjuk egy nem régiben megjelent tanulmányban (Szabari, 2015). A hazai véleménymérések azt mutatják, hogy a fiatalok jelentős hányada a demokráciát nem csak a tapasztalható működési zavarokra tekintettel, hanem alapjaiban is elutasítja¹², holott a közoktatás szerepe lenne – legalábbis a deklarált célok szerint – felkészítésük a közéletben való aktív, demokratikus részvételre.

Az oktatási intézmények, az óvodák és iskolák „törvény alapján létrejött kényszerközösségek”, erős függőségi viszonyok hálójában formálódik a pedagógusok, a gyerekek és a szülők sorsa, jövője. Nem egyszerű tehát a közéleti folyamatokban való részvételt összeegyeztetni a befolyásolás, a presszió, a visszaélés tilalmával. Egy valamelyest is igazságosságra törekvő társadalomban a közoktatási rendszer szereplőinek sorsa nem tehető ki sem személyes, sem pártpolitikai befolyásnak, ezért a közéleti események kezelésében kényes egyensúly megteremtésén kell utat találni¹³.

A korábbi közoktatási törvény a „lelkiismereti, világnézeti, politikai meggyőződés megvallására való készítés” tilalmát írta elő, mind a gyerekek, mind a szülők, mind pedig az alkalmazottak körében¹⁴. A jelenleg hatályos törvény így rendelkezik: „A nevelési-oktatási intézmény helyiségeiben, területén párt, politikai célú mozgalom vagy párthoz kötődő szervezet nem működhet, továbbá az alatt az idő alatt, amíg az óvoda, iskola, kollégium ellátja a gyermekek, tanulók felügyeletét, párt vagy párthoz kötődő szervezettel kapcsolatba hozható politikai célú tevékenység nem folytatható”¹⁵.

Vajon valóban ki lehet-e lépni a pártok árnyékából, az elfogultság hálójából, ha olyan kérdésekre keresünk válaszokat, amelyekről közéleti vita folyik? Ha például egy iskola nevének megváltoztatását a helyi hatóságok kezdeményezik, aligha lehet elkerülni, hogy a nevekkal kapcsolatban felvetett érvekhez tapadó politikai állásfoglalások felmerüljenek. Amit a közéleti diskurzus elfogulatlanságára törekvő elemző tehet: körültekintően tájékozódik, minden fellelhető érvet számba vesz, vállalja az érvek ütköztetését, és lehetőségeihez mérten szolgálja a megértő kommunikációt.

A politikusoktól és a misszionáriusoktól eltérően a pedagógusoknak nemcsak a fanatizmussal és az uszítással szemben kell fellépniük, hanem az ütköző álláspon-
tok mindegyikének egyoldalúságával szemben is. Elvont és dekontextualizált módon

12 Egyebek közt Szabó Ildikó: Nemzeti identitás és politikai szocializáció. című, az *Új Ifjúsági Szemle* 2010/1. tavaszi számában megjelent írása, illetve Csákó Mihály (2011): „Állampolgárokat nevel-e az iskola?” című tanulmánya elemzi ezeket a kérdéseket. Utóbbi a Bauer Béla–Szabó Andrea szerkesztette *Arctalan (?) nemzedék. Ifjúság 2000–2010.* című kötetben, 2011-ben jelent meg, Budapesten.

13 Ezekkel a kérdésekkel is foglalkozik az Eötvös Károly Közpolitikai Intézet *Iskola és politika* programja.

14 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról 41.§ (3)

15 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 24.§ (3)

nyilvánvalóan hatástalan a közéleti kérdések tárgyilagos megvitatásáról beszélni, az általánosságok nem mozgósítják a gondolkodást, az aktuálisan felmerülő problémák érzékeny reflexiója azonban néha áttörheti a közömbösség falát és segíthet meghaladni az indulatok vezérelte kölcsönös bizalmatlanságot és diskurzus-képtelenséget¹⁶. Az identitásreflexió elméleti keretébe illesztve kísérletet lehet tenni aktuális közéleti kérdések tárgyszerű elemzésére, a viták ütköző álláspontjainak és érveinek alapos átgondolására, tanulva az indulatok, különösen saját indulataink kordában tartását.

„A szubkultúrák nem zárhatják el tagjaikat, el kell őket bocsátaniuk ölelésükből, hogy a civil társadalomban állampolgárként, azaz egyazon politikai közösség hordozóiként és tagjaiként kölcsönösen elismerhessék egymást. Demokratikus állampolgárok lévén önmaguknak szabnak törvényeket, amelyek szerint a társadalom privát polgárként meg kívánják őrizni kulturális és világnézeti azonosságukat, és egymás identitását kölcsönösen tiszteletben tudják tartani” (Habermas, 2008).



Felhasznált irodalom

- Arnold, J.H. (2005): *Történelem*. Corvina, Budapest.
- Assmann, J. (1999): *A kulturális emlékezet*. Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.
- Barna Gábor 2011: Népi kultúra – nemzeti kultúra – nemzeti identitás. In: Jankovics József és Nyerges Judit (szerk.): *Kultúra, nemzet, identitás*. Nemzetközi Magyarstudományi Társaság, Budapest.
- Bhabha, H. K. (1999): DisszemiNáció. A modern nemzet ideje, története és határai. In: Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák 3. A kultúra narratívái*. Kijárat, Budapest.
- Csákó Mihály (2011): „Állampolgárokat nevel-e az iskola?” In: Bauer Béla és Szabó Andrea (szerk.): *Arctalan (?) nemzedék. Ifjúság 2000–2010*. NCSSZI, Budapest.
- Csepeli György (2003): *Emberk vetése*. József Műhely Kiadó, Budapest.
- Csepregi András (2010): Vallási identitás és demokratikus politika – történet, tematika, párbeszéd. *Egyháztörténeti Szemle*, 11. 1.sz.
URL: http://www.uni-miskolc.hu/~egyhtort/cikkek/csepregiandras.htm#_ftnref27
- Csuka Gyöngyi és Török Ádám (2015, szerk): *Az Európába irányuló és 2015-től felgyorsult migráció tényezői, irányai és kilátásai*.
URL: http://mta.hu/data/cikk/13/70/8/cikk_137008/_europabairnyulo.pdf
- Eötvös Károly Közpolitikai Intézet; Iskola és politika.
URL: <http://iskolaespolitika.hu/egyeb/politika-es-iskola-jogasz-inezopontbol/>

¹⁶ A konkrét, aktuális jelenségek elemzésének példaként a bevezető előadásban szó esett vitatott történelmi szerepű személyiségek nevének közterületek, iskolák nevéként való használatáról, ilyen személyiségek köztéri szobrainak állításáról, óvodások csoportos részvételéről közcélú, de nem oktatási intézmények avatásán, egy hazánkban sok éve letelepedett törökországi kurd család gimnazista leányáról, akit családjával együtt – törvénytelenesen – kiutasított a magyar hatóság, és akiért osztálytársai kiálltak.

- Fodor Ákos (2006): *Még: mindig*.
URL: http://terebess.hu/haiku/fodor_akos.doc
- Freid Mónika (2014, szerk.): *Magyarország 2013*, KSH, Budapest.
URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mo/mo2013.pdf>
- Gyáni Gábor (2012): Nemzet, kollektív emlékezet és public history. *Történelmi Szemle* **54.** 3. sz., 357–377.
- Gyáni Gábor (2014): *Kollektív emlékezet vagy történetírás?*
<http://www.tte.hu/toertenelemtanitas/toertenelemtanarok-oroszagos-konferenciaja/7843-gyani-gabor-kollektiv-emlekezet-vagy-toertenetiras>
- Habermas, J. (2008): A szekularizáció dialektikája. *2000: irodalmi és társadalmi havi lap*. **7.** 11. sz., 3–12.
URL: <http://ketezer.hu/2008/11/5870/>
- Hall, S. (1997): *A kulturális identitásról*. In: Feischmidt Margit (szerk.) *Multikulturalizmus*. Osiris Kiadó, Budapest, 60–85.
- Heller Ágnes és Fehér Ferenc (1993): *A modernitás ingája*. T-Twins Kiadó, Budapest.
- Hunyady György (2013): A személyes szuverenitás és kiszolgáltatottság élménye. *Magyar Tudomány*, **174.** 4. sz., 438–453.
<http://www.matud.iif.hu/2013/04/09.htm>
- Mikonya György és Szarka Emese (2009, szerk.): *Az új vallásos mozgalmak és a pedagógia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- Mikonya György (2016): Egyház és vallásosság a 21. században. *Gyermeknevelés*, **4.** 1. sz.
- Nagy András (2010): A magyar Kierkegaard. *Jelenkor*, **53.** 10. sz., 1102–1122.
- Pap András László (2014): Sarkalatos átalakulások – a nemzetiségekre vonatkozó szabályozás. *MTA Law Working Papers*. 2014/52.
URL: http://jog.tk.mta.hu/uploads/files/mtalwp/2014_52_Pap.pdf
- Pataki Ferenc (2002): Identitás, személyiség, társadalom. In: Lengyel Zsuzsanna (szerk.): *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Renan, E. (1995): Mi a nemzet? In: Bretter Zoltán és Deák Ágnes (szerk.): *Eszmék a politikában. A nacionalizmus*. 171–187. Tanulmány Kiadó, Pécs. Fellelhető eredetiben: Renan, Ernest (1882): *Qu'est-ce qu'une nation ?*
URL: <http://www.bmlisieux.com/archives/nation02.htm>
- Statisztikai Tükör* 2015. március.
URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepmozg/nepmoz14.pdf>
- Szabari Vera (2015): A normák mint integrációs mechanizmusok a mai magyar társadalomban. *Socio*, **5.** 3.
URL: http://www.socio.hu/uploads/files/2015_3/szabari.pdf
- Szabó Ildikó (2010): Nemzeti identitás és politikai szocializáció. *Új Ifjúsági Szemle*, **8.** 1. sz. 74–98.

A hivatkozott elektronikus oldalak utolsó letöltése: 2015. december 9.