

Gaál György:

Mócsi Ferenc, Nemzetiségi iskola-irodalmi nevelés

Slovenské pedagogické nakladateľstvo Bratislava 1973, 230 p.

TARTALOM

Előszó

1. A műveltségre való permanens törekvés igényéről
 - 1.1. A nemzetiségi iskolákkal szemben támasztott társadalmi igény
2. A szlovákiai magyar tannyelvű iskolák fejlődése a burzsoá köztársaságban
3. A szlovákiai magyar tannyelvű iskolák fejlődése a felszabadulás után
 - 3.1. Az anyanyelvű tanítás-tanulás kérdéseinek vizsgálata
 - 3.2. A nemzetiségi iskola és alaptípusai a tanítási nyelv szempontjából
4. Az általános és sajátos vizsgálata a nemzetiségi iskola tartalmában
 - 4.1.1. A magyar nyelvi képzés általános és sajátos jegyei a szlovákiai magyar tannyelvű iskolákban
 - 4.2.1. A társadalomtudományi tantárgyak
- 4.3. A művészeti tantárgyak általános és sajátos jegyeinek vizsgálata
 - 4.3.1. Az irodalom tanításának cél- és feladatrendszere. Az általános és sajátos vizsgálata az irodalomoktatás tartalmában

A Szlovákiai Tankönyvkiadó gondozásában nemrég jelent meg Mócsi Ferenc tanulmánya, amely a Szlovákiai magyar nemzetiségi iskolát és annak egyes típusait, de főleg az anyanyelvű nevelés sajátos és „ezerarcú” kérdéseit taglalja. A könyv első köteteként jelentkezik annak a sorozatnak, melyet a szlovákiai Tankönyvkiadó a Nemzetiségi iskolák problémakörének szentel, és azoknak több vonatkozását monografikus formában igyekszik megvilágítani.

A szerző alapos ismerője a szlovákiai nemzetiségi iskolák életének és történelmének, hisz 1960-ig mint gyakorló pedagógus, illetve mint magyar-zene, történelem-képzőművészet tanár dolgozott a Komáromi Óvónőképző Intézetben, majd 1960-tól az Oktatásiügyi Minisztérium nemzetiségi iskolák ügyvezetésével megbízott tanácsosaként kísérte ennek az iskolatípusnak szlovákiai életét, fejlődését. Könyve pedig arról tanúskodik, hogy nemcsak alapos kutatómunkát végzett, hanem arról is, hogy jó megfigyelő és hogy tájékozódása e tárgyban irigylésre méltó. Pedig nem vállalt könnyű munkát, és annak nehézségeiről már az indulás pillanatában meg volt győződve, tudván, azt hogy a nemzetiségi iskolaügy kérdéseit Szlovákiában, éppúgy mint másutt is, csak a komplex kutatások és értékelések alapján lehetne megvilágítani, és hogy kollektív erőfeszítésre lenne szükség hogy megfelelő eredményekhez juthasson az olvasó. Ezzel kapcsolatban szerényen megjegyzi: „A nemzetiségi körülmények között élő embernek azonban rendszerint nem áll módjában nagy kollektívát szervezni és intézményesen

végzett kutatással válaszolni a mindennapok gyakorlata felvetette kérdésekre. Ez a magyarázata, hogy a nemzetiségeknek általában több a mindenese”!

Bevezetőben Mózsai ismerteti a szlovákiai magyar iskolák fejlődésének főbb szakaszait, s vázolja ezen iskolák kvantitatív és kvalitatív fejlődését az Első köztársaság idejében, valamint a felszabadulás után. A felsorolt adatokkal szépen mutatja ki, hogyan szolgált a csehszlovák iskolaügy a magyar dolgozók nemzetiségi elnyomását (az osztály elnyomás mellett), de azt is, hogy a szocialista iskolafejlesztésben is voltak komoly nehézségek a múltban. Igen érdekesek a következő adatok: Szlovákiában 1949 októberében 154 osztályban 5100 diák tanult magyar tannyelvű iskolában, viszont 1950-ben, a „jégtörés évében” már 1260 osztályban 30 000 tanuló hallgatta az anyanyelvén a tanítást, tíz év alatt ez a szám megkétszereződött, míg 1970-ben már 3871 osztályban közel 100 000 tanuló járt Szlovákiában magyar tannyelvű iskolába. „(19 p).” Az iskolahálózat fejlesztésével párhuzamosan fejlődtek a többi feltételek is e hálózat zavartalan életének lebonyolítására: tanítóképzők, óvónőképzők és szaklapok. Az „Ücítelské noviny” című szlovák nyelvű tanítói hetilap 1951-ben kéthetenként magyar nyelvű melléklettel jelent meg, a „Tanítók lapja”-val, 1955-ben pedig megindult a „Szocialista Nevelés” önálló magyar nyelvű módszertani havi folyóirat. A hatvanas évek elején kiépült a magyar tannyelvű iskolák kerületi, és véglegesebb formában központi szintű, tanfelügyelői hálózata. Akkor állandósult a Pedagógiai Kutató Intézet nemzetiségi csoportja és a Szlovákiai Pedagógiai Könyvkiadó magyar szerkesztősége, és jelentek meg egymásután a megfelelő tankönyvek, tanítói útmutatások, illetve módszertanok. Ezzel a pozitív fejlődési vonallal párhuzamosan az egész országban erősödő dogmatizmus a magyar tannyelvű iskolákra is rákényszerített „jó néhány vargabetűt”. Az egész ország tanügyének egységesítése folyamatában, az „egységesítő ideológiai tendenciáját szimplifikálva, egységesítették az egész állam területén a történelem tanterveit a cseh, a szlovák, az ukrán, a magyar és a lengyel iskolákban”, hasonló indítékkal magyarázható a szlovák és a magyar tannyelvű iskolák adminisztratív úton való egy igazgatás alá helyezése”. (22) A dogmatizmus felszámolásával megindult az a gyors folyamat, amelynek igen komoly eredményeire Mózsai Ferenc beszédes példákat szolgáltat: az 1969-ben végzett országos tudásszintvizsgálat objektív értékelése azt mutatta ki, hogy a magyar tannyelvű diákok tudása az országgal azonos, illetve némely területen valamivel jobb is volt az országos szintnél; 1960-tól 1969-ig 634 pedagógiai mű jelent meg, elkészültek a tanítás új koncepcióinak tudományos tervezetei, valamint a pedagógiai kutatási tervjavaslatok, a Nyitrai Pedagógiai Fakultás mellett pedig 1970-ben megnyílt a Pedagógiai Kísérleti Intézet. Mózsai aláhúzza, hogy a magyar tanítók képzése megfelel a szlovákiai átlagnak, a magyar tanulóknak ugyanannyi tankönyv jut, mint a szlovák tanulóknak.

Igen érdekes a szerző ama fejtegetése is, amely a Szlovákiai magyar tannyelvű iskolák helyzetével foglalkozik. Mózsai rámutat arra a tényre, hogy a Csehszlovák Szocialista Köztársaság nemzetiségeinek helyzetét szabályozó 144/1968 számú alkotmányerejű törvénynek azon rendelkezése alapján, amely kimondja, hogy „A polgár saját meggyőződése szerint szabadon dönti el nemzetiségét” az iskolapolitika terén a *tanítási nyelv kérdésében a szülőké a döntés joga*. Ezt a rendelkezést a szerző jónak találja, de arra figyelmeztet, hogy a szimplifikálás nem vezethet oly eredményekhez, amelyek a nemzetiségek teljes érdekeit szolgálják, és habár hangsúlyozza, hogy e kérdés behatódó vizsgálatával még tartozik a szociolingvisztika, előrebocsátja a következőket:

„A nemzetiségi iskolák gyakorlata azt igazolja, hogy az iskola tanítási nyelve hosszabb időre is érvényes és teljes jogot elsősorban olyan társadalmi és politikai légkörben szerezhet (és tarthat meg), amelyben az anyanyelvnek (L) és a másik nyelvnek (L) lényegében egyenjogú funkciója van az életben. Vagyis olyan feltételek között,

amelyek között mindkét nyelvnek egyforma a használati értéke, s egyforma társadalmi elbírálásban részesül.”(27)

Elemezve a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák feladatait a szerző rámutat arra a tényre, hogy azok küldetése az, hogy hozzájáruljanak a szlovák és magyar nép életének és kultúrájának kölcsönös megismertetéséhez és megszerettetéséhez, hogy fejlesszék a tanulók szocialista hazafiságát és proletár nemzetköziségét, egészséges nemzeti öntudatát, és ezzel a lehető legeredményesebben harcolhassanak a nemzeti tudat szférájában ragadt csökevények ellen. Ennek következtében a nemzetiségi iskolák oktatói tevékenységében szükségszerűen jelentkezik egy bizonyos fokú többletfeladat, ami a nemzetiségi iskolák egyik sajátossága. Ez érthető is, mert a nemzetiségi csoport két kultúrához kötődik: „A Csehszlovákiában élő magyarságot a cseh és a szlovák kultúrához köti a fél évszázados együttműködés, a közös állami-, jogi-, gazdasági és politikai élet, a közös célkitűzések, a szocializmus építéséből adódó feladatok vállalása, valamint ennek a hatására a kulturális-, tudati-, érzelmi-magatartásbeli vonatkozások. A nyelvi-kulturális-etnikai közösség és az ennek következtében a tudati-érzelmi magatartásbeli vonatkozások viszont a szocialista magyar kultúrához kötnek”. Ennek logikus következménye, hogy a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák e két forrásból merítenek, főleg a *nyelvi, művészeti és történelmi tantárgyakban*, de Mózsai arra figyelmeztet, hogy a nemzetiségi iskolák tanterveinek megfelelő előkészítésénél nem lehet azt az eljárást alkalmazni, amely a két nemzeti kultúra tényanyagának mechanikus egymásmellé illesztésével adná meg a nemzetiségi iskolák tantervi anyagát, hanem szükség van egy sajátos szelektáló adaptálásra, amely lehetővé teszi az olyan tantervi anyagot, amely az adott társadalmi-gazdasági formához legszorosabban kötődik, a nemzetiségi mikrokultúrának legjobban megfelel és a politikai, gazdasági és művelődési életet maximálisan előrelendíti.

A nemzetiségi iskolák három alaptípusát: a nyelvoktató, a kétnyelvű és a magyar tannyelvű iskolát külön értékelték a szerző. A *nyelvoktató iskolák*, főleg az ukrán nemzetiség sorait ölelik fel, és azokban csak az anyanyelv és az irodalom tanítása folyik anyanyelven, a többi tantárgy tanítása már szlovák nyelven történik. Ennek az oktatási intézménynek gyengeségét a következőben foglalja össze a szerző: „*A biba általában az, hogy a nyelvoktató iskolák társadalomtudományi tantárgyainak tantervi anyagában nem (illetve nem eléggé), érvényesül a nemzetiségi szempontok teleologikus koncentrációja. Sok esetben ugyanis minden nemzetiségi vonatkozást csupán a nemzetiségi nyelv és irodalom oktatására, azaz egy pedagógusra és egy tantárgyra bízzák.*” (35) Ezenkívül hiba még az is, hogy az ilyen iskolák heti óraszámát még heti 2-3 órával mechanikusan bővítik, mégpedig a nemzetiségi nyelv és irodalom óraszámával. *Ezekből a iskolákból hiányzik a nemzetiségi jelleg, de szakosított nyelvi iskolának sem nevezhetők.*

A *kétnyelvű iskolatípus* meghonosítása sem hozott kielégítő eredményt a szlovákiai iskolákban. Érdekesítően izgalmas pedagógiai kérdésnek tűnteti fel a szerző azt a problémát, hogy mi az előnye, illetve hátránya, de elsősorban mi a pedagógiai-pszichológiai feltétele annak az Európa-szerte jelentkező gyakorlatnak, hogy néhány tantárgyat – egy idegen nyelv minél tökéletesebb elsajátítása érdekében – nem a gyermek anyanyelvén tanítanak. Szlovákiában 1963-ban több magyar tannyelvű iskolában egyöntetűen elmarasztalták azt a kísérletet, amely hároméves szlovák nyelvű földrajz tanítást honosított meg ezekben az iskolákban. A vélemény az volt, hogy *mind a magyar, mind a szlovák nyelvben pongyolaságra nevelt.* Mózsai utalt a jugoszláviai kétnyelvű iskolák felvirágzására és hanyatlására, kiemelve azt, hogy értesülései szerint a kétnyelvű iskolák gyakorlatával hazánkban nagyjából felhagytak, azért mert nem nyújtott kielégítő pedagógiai eredményeket, és mert a szülők elégedetlenségét váltotta ki (a szerbhorvát és magyar szülők elégedetlenségét egyaránt). Habár az igazság és a tudomá-

nyosság kedvéért meg kell állapítani azt is, hogy a mi kétnyelvű iskolagyakorlatunkat mi magunk sem kísértük megfelelő tudományos apparátussal és hozzáállással, és annak pozitív és negatív jegyeit még máig sem értékeltük ki teljesen.

A magyar tannyelvű iskolák működésével kapcsolatban Mózi rámutat arra a tényre, hogy Szlovákiában is beleütközött ez az iskolatípus két akadályokat teremtő nehézségbe: a „nagyállami érzékellenesség”, illetve a „nyelvi szintre való primitív leegyszerűsítés” tendenciájába. A két, vagy több nemzet környezetében Szlovákiában, Mózi szerint a nemzetiségi iskolák (néhány nyelvtanító iskolát kivéve) „többé-kevésbé eleget tesznek a két műveltség ismeretére és szeretetére, a bilingvizmus követelményeire, az etnocentrizmus elleni harcra és a proletár nemzetköziségre való nevelés következményeinek.” *Ezzel szemben azok az iskolák, a egyes nemzetiségű etnikumban, amelyekben nem tanítják a másik nép nyelvét, nem ismeretik műveltségét, baladó hagyományait, és a két nép pozitív kapcsolatainak történetét, ezen a téren szemmel láthatóan lemaradnak.* Számunkra ez a megállapítás nemcsak azért értékes, mert a mi felméréseink is ugyanilyen értékűek, hanem azért is, mert iskolareformunk és új tantervi javaslataink már ezt a fogyatékosságot, úgy véljük, teljes egészében igyekszene felszámolni.

A fent említett mulasztások negatív következményei azonban nemcsak a többségi nemzet diákjaira hatnak ki negatívan, hanem hatványozott mértékben azokra a diákokra is, akik a nemzeti kisebbség tagjaként a többségi nyelvű iskolákba járnak. Ők nemcsak, hogy a nemzetiségük konyhanyelvét beszélik, hanem nemzeti hagyományait is olyan hiányosan ismerik, hogy nemzetiségi műveltségük szempontjából akulturált egyéneknek számítanak, és az ilyenek „könnyebben nyerhetők meg pl. egy mitizált történelemszemléletnek”, ami pedig pszichikailag „szélsőséges reakciókat szülhet: indokolatlan agressziót, vagy indokolatlan önkisebbitést”. „Egy mitizált történelemszemléletből egyaránt logikusan következik a nemzetbalál vízijával való küzdelem és szüntelen szorongás, másrészt az indokolatlan és irredlis igények.”⁽⁴¹⁾

A magyar nyelvi képzéssel elégedetlenek a szlovákiai pedagógusok, és főleg „a helyesírásközpontúságot és az iskolai grammatizmust” bírálják, és a nyelvészeketől várják azt, hogy megtalálják a módját annak, hogy az iskolai grammatizálást fokozatosan váltsa fel a nyelvművelés, amivel egyúttal biztosítanak a kétnyelvűséget is megbíró, korszerű anyanyelvi alapozást, és ezzel a tanítás-tanulás hatékonyságát.

A honismeret és állampolgári nevelés tanterveiben csak elvétve akadnak nemzetiségi sajátosságként értelmezhető tananyagrészek. És ez helyénvaló és érthető is. Ellenben Mózi helyteleníti azt, hogy Szlovákiában a földrajz tananyaga egységes és nem sajátos tantárgy a nemzetiségi és szlovák tannyelvű iskolákban, és ebből kifolyólag, véleménye szerint, az a paradox helyzet következik, hogy a magyar diák relative jól ismeri a magyar irodalmat és történelmet, de a megismert eseményeket nem tudja földrajzilag is rögzíteni, illetve helyhez kötni. A szerző szerint a nemzetiségi iskolákban, mely két nyelvvel és két kultúrával vértelzi fel tanítványait, azokat „mindkét kultúra otthonával”, illetve földrajzával meg kellene ismertetni.⁽⁶⁹⁾

Külön értéke az ismertetett könyvnek a történelem- és irodalomtanítás általános szlovákiai és sajátos nemzetiségi jegyeinek vizsgálata. A szerző igen kimerítően, körültekintően és részletesen foglalkozik a kérdésekkel, és művének eme részei vajdasági szaktanáraink külön figyelmét érdemlik, és megfelelő, szaktantárgyankénti külön ismertetést is megkívnának. Ahogy a szerző is gyakran merít a mi tapasztalataink tárházából, éppúgy számunkra is számos megállapítása, észrevétele, sugalmazása és javaslata megfontolandó, nemritkán ösztönző vagy követendő is. Ez érthető, mert sok tekintetben azonos célkitűzéseink, hasonló problémáink és nehézségeink vannak. A történelemtanításban többek között az egyetemes, a magyar, a szlovák és a cseh történelem szinkronja mellett foglal állást, de azt, véleménye szerint, feltétlenül bővíteni

kellene a szlovák-magyar kapcsolattörténelemmel. Számunkra is igen aktuális az a nézet, amely a kapcsolattörténet ismertetésénél elsősorban a pozitív jelenségek felé szeretné irányítani a diákok figyelmét, de természetesen azzal a figyelmeztetéssel, hogy ez nem azt jelenti, hogy el kellene hallgatni a történelem folyamán jelentkezett ellentéteket, az egymás ellen törő nacionalista viszályokat, az uralkodó nemzeti többségnek a kisebbséggel szemben folytatott politikáját, mely az antagonisztikus osztályokra tagolt társadalomban jellemző kísérőjelenség. Ismertetve mindezt, számunkra, írja Mózsai, mégis fontosabb az, ami összekapcsolja népeinket, illetve az, ami a pozitív együttélés irányában hat. Állást foglalva amellet, hogy a történelmet nem népenként és országokként, hanem korszakokként, horizontális áttekintésben kellene előadni. Örömmel tapasztalhatjuk, hogy ezt mi már tantervjavasolatainkban meg is valósítottuk, és a tantervértékelés szerint, ezt a megoldást egyként helyesnek és sajátjának tekintette minden iskola Vajdaságban. Hisszük, hogy tapasztalataink hasznosak lesznek a szlovákiai kollégáink számára is, de valljuk azt is, amit a szerző is kiemelt, hogy az ilyen történelemoktatás nem lesz könnyű feladat, és hogy számos nehézséget, buktatót kell leküzdenünk, mert mi is tudjuk azt, amire Mózsai figyelmeztet „Amennyit így a jelenségeket szembesítő és egységes vizsgálatával nyernénk (nyerünk!) egy marxista, sokrétűbb, szinkronikus történelem-láttatással, valószínűleg ugyanannyi gondunk támadna (támad!) a didaktikai megoldásokkal. Mert egyszerűbb, például, felváltva tanítani az egyetemes történelmet és a nemzeti történelmet...”⁽⁸⁶⁾ Ezért ezt a megoldást, aminek érettségét a historiográfia lemaradása is hátráltatja, Mózsai, inkább a holnap feladatának tekinti, mint a máénak, ellenben kiemeli, hogy a történelemnek ilyen tanítása „mint társadalmi igény, viszont már a ma szocializmust építő valóságának egyik kategorikus imperatívusza...”

Helytelennek tartja azt is, hogy a jelenleg érvényes magyar, szlovák, cseh tannyelvű középiskolák irodalomtörténeti tananyaga, és a megfelelő tankönyvek szövege, a szomszédos népek irodalmának tananyagát úgyszólván nem tartalmazza. Mózsai szerint nem arról van itt szó, hogy a már amúgy is bő, kötelező anyagot kellene továbbduzzasztani, hanem új irodalomszemléletet kellene ezekbe a tankönyvekbe, tantervekbe vinni. „Ha ugyanis az említett tankönyvek (néhol például csak utalásként) tartalmaznák és ismertetnék a kelet-közép-európai irodalmak párhuzamos fejlődési tendenciáit, ezzel tulajdonképpen a nemzeti irodalom alaposabb értését is elősegítenék.” (125-126). Hogy ezen a téren is nagy a lemaradás, azért a társadalmi-politikai adottságokon kívül a tudományos kutatások eredménytelenségét is hibáztatja Mózsai, és elsősorban arra a sajnálatos tényre utal, hogy volt olyan korszak is „amikor a marxista tudomány sematizmusra hajló képviselői elvetették, s károsnak tartották az összehasonlító irodalomtörténet módszerét...” A komparatiztikus tudományos kutatás azóta már fellendült, a társadalmi-politikai viszonyok is kedvező fordulatot nyertek, a korszerű irodalomtudomány kilépett a nemzeti irodalom hermetikusan vizsgálódásának köréből, illetve a világirodalom és nemzeti irodalom kapcsolatának „asszimetriájából” és ebből kiindulva Mózsai a következő megállapításhoz jut: „Éppen ezért az iskolai irodalomoktatásnak is ki kell tekintenie a szomszédos népek felé, hiszen ezek a népek a társadalmi fejlődés hasonló útját járták meg, s így az irodalom problematikája erőltettség nélkül hasonlít egymáshoz.” Mint gyakorló tanár és pedagógus, Mózsai azonban aláhúzza azt is, hogy más kérdés, hogy hogyan és mennyiben realizálható ez a követelmény, az óraterv és a tantervi anyag bővítése nélkül, illetve a jelenlegi tananyag újrendezésével és szelektálásával, és kísérletet tesz arra, hogy megfelelő tantervi elemzéssel, és számos példával utaljon arra, hogyan képzelí ő el a magyar tannyelvű iskolákban a magyar és a szlovák irodalom sajátos nemzeti fejlődésének arculatát ábrázolni. Ezzel foglalkozik a könyv „A tananyagelosztás, mint a kapcsolattörténet taní-

tásának egyik feltétele” című fejezete. Ez az anyag joggal tarthatna igényt arra, hogy magyar pedagógiai, de a szerbnyelvű pedagógiai folyóiratunk is külön leközzölje, mert értékes gondolatokat ébreszt, és tartalmas vitára ösztönöz.

Végezetül hangsúlyozni szeretnénk: a nemzetiségi iskola problematikája nemcsak Szlovákia és Jugoszlávia tanügyét érinti, hanem számos más állam és társadalom tanügyét is, Mócsi Ferenc könyve, a szlovákiai tapasztalatokat objektíven és a tudományos igazságot szem előtt tartva térképezi fel és ezzel az eljárással gyakorlati segítséget nyújt mindazoknak, akik a nemzetiségi iskolák kérdéseivel hivatásszerűen foglalkoznak. Épp ezért tarthat számot nemzetközi érdeklődésre is. Annál is inkább, mert a szerzőt értékelésében nem vezették eleve adott ítéletek, megfontoltan, alaposan kutatta fel a kérdés számos összefüggését, nagy tény és okmányanyagot, igen gazdag irodalmat dolgozott fel, és így lehetővé tette, hogy véleményével számolva, saját adottságainknak megfelelően, önállóan alkossuk meg állásfoglalásunkat.