

## HATVAN MAGYARTANÁR

Jegyzetek egy szociográfiai felmérés ürügyén

T Ő K E I S T V Á N

Egy évvel ezelőtt hatvan magyartanárhoz küldött kérdőívet Gerold László, a *Magyar Szó* munkatársa azzal, hogy „*valljanak önmagukról, érdeklődési körükről, ízlésükről, munkájukról, munkakörülményeikről, a vajdasági kultúráról, ehhez való viszonyulásukról, valamint környezetükről, az értelmiség, a községi vezetők viszonyáról a művelődéshez, a magyar szakosokhoz.*”

A hozzá beérkezett válaszok, a helyenként vallomássá terebélyesedett feleletek alapján Gerold László, szemlét tartva a vajdasági magyar szakos nevelőréteg művelődési állapota felett, *Hatvan magyartanár* címen mindezt fel is dolgozta egy szociográfiai pályázat keretében (megjelent a *Híd* 1969. áprilisi számában).

Ez az értelmiségi terepszemle tagadhatatlanul érdekes írás. Joggal tarthatna számot a nevelők sokaságának érdeklődésére, tanulságain pedig — úgy érzem — nem csupán a pedagóguscéhen belülieknek kellene alapos önvizsgálatot tartaniuk.

Bármennyire állásfoglalásra is késztet ez a felmérés, meglepő, hogy mégsem keltett különösebb sajtóvisszhangot sem a kívülállók, sem pedig a közletről is érdekelt magyar szakos nevelők körében. Pedig, mint a szerző utolsó mondatában állítja: „*dolgozatomat éppen azoknak szántam, akikről írtam.*”

Közöny? Egykedvűség? A beszűkülésre hajlamos pedagógusi magatartás természetes reakciója volna ez a hallgatás? Tűnődve a kérdéseken, újra átlapozom ezt a rólunk készült szociográfiai pillanatfelvételt. Bizony, a portré, amely a szórványelet nyomán rajzolódik ki a névtelen magyar szakos nevelőről — önmagunkról —, fölöttébb előnytelen. A pálya viszontagságaiba belecsömörlött pedagógusok vallomásai között szinte alig akad egy-két optimistább kicsengésű válasz: „*József Attilával vallom, hogy mindenütt helyt kell állni, ez a generációm erénye is, ezt szeretném továbbadni, megtanítani.*”

„*Hivatásom a tanítás. Hívtak már jobb anyagi feltételeket kínálva: maradtam. Hiányozna az osztály, a tanterem légköre, amely élet-elemem.*”

A kérdőívre válaszolók java része megtört becsvágyú nevelőnek tűnik. Ha többségükben ki is virágzott pályakezdésük elején a tartalmasabb életeszemény vágya, fokozatosan le is hervadt az bennük a megalázó krajcáros gondok, a kezdők sarkába szegődő makacs pedagógusnyomor következtében. Nagy álmokból élni, s közben jóval az értelmiségifize-

tés-szint alatt tengődve tanítani — olyan világban pedig, mely összkomfortos lakásban és újabban autómárkában méri az embereket — nem lehet. De a kérdőívek tanúsága szerint más teher is nyomja a kultúra eme szegény napszámosait. Végtelenül lehangoló például, ahogyan e szóra bírt nevelők írnak a tanári pálya alsóbbrendűségéről, arról a mostoha megbecsülésről, lekicsinylésről, amelyben részük van hivatásuk teljesítése közben.

„...most két évben magas községi kitüntetést kaptam az iskolai munkámért. Gondoltam egyet, beállítottam az illetékesekhez, zsemben a két kitüntetéssel, lakást kértem, azt mondtam — különben elmegyek innen. A válasz: Menjek.”

„Semmiféle irányító szerepem nincs... De látom, lebecsülnek bennünket is, meg az iskolát is. Sok itt a gazdag paraszt, új fürdőszobás házuk van, mi meg csak a régi iskolalakásban élünk.”

„Nem tehetek semmit, nincs, aki meghallgatna.”

„Egykor azt hittem tényező vagyok mint a Magyar Kultúrkör elnöke. Számos kultúrelőadást rendeztem, s annak is aktív előadója voltam. Ma már rajtam kívül álló okok miatt csak 'egy tanár' vagyok.”

Így, s még ilyebben vallanak azok, akik hivatásuk küszöbén, sugaras éveik legszebb idejében fáklyaként akartak lobogni és világítani — másoknak. De hagyjuk a pátoszt! Fáklyafény? ... Lobogás? ... Bárhol nyitjuk is ki ezt a közel negyvenoldalas dokumentumot, szinte mindenütt szembe találjuk magunkat — nem is annyira az elszürküléssel: a kalódással inkább, a megtört becsvágyú pedagógusok lassú elmagánosodásának szomorú bizonyágával.

Minden írásmű — következésképp Gerold László szociográfiai felmérése is — kétféleképpen töltheti be a szerepét: vagy úgy, hogy azonos nézeteket ébreszt, vagy éppen azáltal, hogy ellenvéleményt vált ki mondanivalójával. Akár egyik, akár másik jut is érvényre, mind a kettő érdem, mert annak a bizonyítéka, hogy a fölvetett gondolatok nem maradtak az olvasóban kellő visszhang nélkül.

Ez a helyzetfelmérés is állásfoglalásra készíti olvasóját pro és kontra egyaránt.

Súlyt és tekintélyt ad például Gerold tanulmányának az a tény, hogy ilyen rangos folyóiratban látott napvilágot, mint a *Híd*, és dicséretes, hogy benne a szerző a magyar irodalompedagógusok munkájára, kultúrközvetítő szerepére, művelődési viszonyaira kísérli meg ráirányítani a közfigyelmet. Helyesen, elvégre ez is közügy! Meggyőződésem, hogy mint jónevű publicistát és kommentátort a kultúráért érzett felelőssége készítette arra, hogy annyi lehetőség közül éppen ehhez a témához nyúljon. Csak sajnálni lehet, hogy a megkérdezett nevelők alig több mint egyharmada — 24 tanár — volt hajlandó válaszolni a megküldött kérdésekre, valamint azt is, hogy olyan kevesen olvasták el ezt a róluk készített tanulmányt.

Anélkül, hogy elvitatnám Gerold László munkájának úttörő érdemét és fontosságát, rá kell mutatni kérdőíves felmérésének hiányosságaira is. Előrebocsátom: nem a magamszörűek igazolása a célom, de úgy érzem, kötelességem megmutatni — most már a pedagógusok oldaláról is — az érem másik felét. Nem elfogultságból, nem azért, hogy átköltsem Gerold László helyzetképét, hanem a tisztánlátás, az objektív tények érdekében.

A kívülálló olvasó számára ugyanis Gerold László dolgozatának az a tanulsága, hogy magyar szakos tanáraink nagyrészt „érdektelenek, passzívok, visszahúzódnak, hiányzik belőlük az alkotó szellem, önképességük nem kielégítő”, röviden: irodalmi ismereteik hiányosak, érdeklődési körük beszűkült.

*Igy van-e vajon?*

Ezt a kérdést egyszerű nemmel vagy igennel megválaszolni aligha lehet.

Igaz, hogy akad sorainkban tohonya szellemű, megrekedt és kiegészített hitű pedagógus is, aki mellett elsétált a kor, aki leragadt a magánélet és a sablonmunka szűkös világába. Am ha elfogadnánk e felmérés végén kínálkozó végkövetkeztetést, akkor igazságtalanul marasztalnánk el a szakma, vagy ha úgy tetszik: a hivatás odaadó névtelenjeinek többségét. Gyakorlatból állítom, hogy a magyar szakos tanárok érdeklődése mindig élénk, valahányszor a tanítás gyakorlatát érintő fejtegetésekről, a tanórak módszeres felépítéséről vagy a tanulók aktivizálásáról van szó. A téli szemináriumok látogatottsága, a *Jó Pajtás* tavaszi vetélkedőin való tömeges részvétel mind azt bizonyítja, hogy a magyar szakos tanároknak megvan az érdeklődés szűkebb értelemben vett szakmájuk iránt. Úgy vélem: huszegynéhány ember nagyon is szubjektív adata még nem lehet mérvadó, s abból, amit ez a felmérés mutat, hiba volna általánosítani.

Ennek a tagadhatatlanul érdekes úttörő munkának az a fogyatékos-sága, hogy egyrészt a felmérés igen szűk keretek között mozog, amit egyébként a szerző is elismer, amikor ezt írja: „... ez a kép a kicsiny bizonyító apparátus miatt nem készülhetett a teljesség vagy legalább a tipikusság igényével”. Másrészt, vizsgálódásának módszere, ha nem is felületes ugyan, de mégsem mindig lényegretörő. Kérdései ugyanis elaprózódnak, nem tapogatóznak mindenkor helyes irányban, miáltal lényeges dolgok és összefüggések maradnak feltáratlanok. Így pl. ha már felmérést végzett a szerző, akkor a pedagógusok helyzetével és életkörülményeivel is foglalkoznia kellett volna, amire egyébként az egyik megkérdezett ankétalany helyesen rá is mutatott: „... *nem mellőzhetjük az objektív körülményeket sem, a sok előfeltételt, amelyek jelentős mértékben befolyásolják ténykedésüket* (ti. a tanároké, T. I.)  *vagy éppen passzivitásukat*”. Ha már tanulmány, úgy legyen teljes mértékben az, s a tények mellett tárja fel az okokat is, sőt továbbmutató-nak is kellene lennie! Esetünkben pl. nem csupán a tanárok kultúrközvetítő szerepe a fontos, hanem egy ilyen felmérésnek választ kellett volna adnia arra is, hogy kik és milyen képzettséggel, milyen körülmények között hintik itt a Vajdaságban a kultúra magvait (mert az összkép valóban igen tarka: az egyéves előadói tanfolyamot végzetektől kezdve a főiskolásokon át az egyetemét befejezett tanárokig). Ezeknek a tényeknek a feltárása tette volna egészé ezt a munkát, s az adatok alapján való alapos elemzés avatta volna súlyos tanulmánnyá ezt a felmérést. Így csupán torzó maradt, melynek itt-ott elhíntetett megállapításai csak részgazságok: igazak, de nem mindig *úgy* igazak, aminőknek Gerold László dolgozata mutatja őket. Csak egy példát:

a szerző hatvan magyartanárnak küldött körlevelet és kérdőívet, de mint írja, csak huszonnégy volt „hajlandó a szociográfus lencséje elé állni”. Ezt a tényt ő így kommentálja: „*Hogy a címben mégis mindannyiukra hivatkozom, annak egyetlen magyarázata: a hallgatás, az érdektelenség is egyféle magatartás, amelyet nem hagyhattam figyelmen kívül.*” (A kiemelés tőlem, T. I.)

Hadd világítsak rá: ennek a hallgatásnak, érdektelenségnek az okát én nem a pedagógusokban, hanem magában a kérdőívben, valamint a kérdőív megküldésének igen szerencsétlenül megválasztott időpontjában látom. Az anketlapon nem kevesebb mint ötven (!) kérdés szerepel, közöttük ilyenek is:

- *Mennyiben segíti valóra váltani elképzeléseit a tanterv?*
- *Véleménye a tankönyvekről*
- *Módosítana-e a tanterven, mit s miért?*
- *Mi a véleménye Burány Nándor, Herceg János, Bori Imre, Major Nándor, Tolnai Ottó, Varga Zoltán, Csépe Imre vagy Végel László legutóbbi könyvéről? (!!?)*
- *Rövid jellemzése a vajdasági irodalom jelenlegi állapotának (!?!)*  
stb., stb.

Nyilvánvaló, hogy a fenti kérdésekre nem adhat egymondatos választ az ember, ha lelkiismeretesen kíván eleget tenni annak, amire felkérték. Ha mindehhez hozzávesszük még azt is, amit levelének utóiratában írt a szerző, hogy ti. „*a terjedelmesebb választ igénylő kérdésekre ne a kérdőívben, hanem külön papíron válaszoljanak*”, akkor lesz igazán nyilvánvaló, mit is követelt ez a felmérés a magyartanároktól — szeptember elején!!! Vagyis akkor, amikor a tanévkezdés kapcsán a következőket kell a pedagógusnak megcsinálnia: el kell készítenie az évi tanmenetét globális és részletes formában, osztályonként, óráról órára beosztva, össze kell állítania az osztályfőnöki órák témaanyagát, a szülői értekezletek munkaprogramját, az irodalmi szakcsoport évi tervét, rendezni és megnyitni a diákkönyvtárat, közreműködni az iskola akcióprogramjának kidolgozásában, fel kell mérnie és értékelnie kell osztályonként a tanulók nyelvtani, fogalmazási és helyesírási felkészültségét, nem beszélve a tanulók ideiglenes naplójának, névjegyzékének és egyéb személyi adatainak több ízbeni elkészítéséről, beírásáról, másolatáról, valamint a tanévkezdés egyéb vele járó „gyönyörűségeiről”. Mind eme munkának jó részét délutáni „szabad idejében”, iskolán kívül kell elvégeznie, a másnapi órákra való készülés *mellett*. Kinek van (lehet-e?) még hangulata ezek után egy ötven kérdést tartalmazó kérdőívre — kísérőlevélben! — kimerítően válaszolni? Csoda, hogy ennyien is kötélnek álltak! Őszintén mondom: ha nem becsülném és értékelném a szerző sajtóban kifejtett munkáját, s nem fűzne hozzá személyes ismeretség, magam sem választottam volna — pedig nem vagyok sem hallgató, sem érdektelen pedagógus. S még valamit — ha már így benne vagyok! —: tanügyi politikánk ügyvitelének irányítói s egyéb szerveink már régen lejáratták a pedagógusok előtt a kérdőívek ázsíóját. Ugyanis számtalanszor kényszerülünk hol ilyen, hol olyan úrlapok kitöltésére, melyeknek célját és értelmét magunk nem látjuk, és amelyeknek eredményeit soha nem is közlik velünk. Felrőható-e hát ilyen előzmények után annak a majdnem negyven tanerőnek a hallgatása és tartózkodó magatartása, akikről Gerold

László szól tanulmánya elején. Aligha. Hiszem: ha Gerold László ezt a felmérést egy kevésbé feszített tempójú időpontban, mondjuk, egy magyar szakos szemináriumi találkozó oldottabb légkörében végzi (s mérsékeltebb számú kérdéssorral!), egészen más eredményre és meggyőződésre jutott volna, s nem arra, amit bevezetőjében érdektelenségnek, hallgatásnak minősített.

#### AMI A TANULMÁNYBÓL KIMARADT

Félreértene az olvasó, ha azt tételezné fel rólam, hogy én most itt Gerold Lászlóval akarok perbe szállni, és teljes mellel kiállani még az olyan pedagógusért is, aki szellemi pocakot eresztve végzi az anyanyelvtanítás „robotos” munkáját. Nem ez a célom! Nem annyira Gerold L. tanulmányával kívánok vitatkozni — amelynek nem egy megállapításával magam is egyetértek —, hanem elmondani szeretném mindazt, ami e szociográfiai felmérés olvasása közben vagy azután merült föl bennem — magyar szakos nevelőben. Ha mégis hivatkozom vagy utalok a tanulmányra, azért teszem, hogy lássuk az okozati összefüggést a dolgozatban említett tények és azok előzményei között.

#### *Hivatás és tanárképzés*

Ahhoz, hogy valaki jó magyar szakos tanár legyen, nem elegendő csupán a szépirodalom kedvelése és néhány nevelési elvnek az ismerete. Ezek még nem vérteneznek fel egy pedagógust sem a pályával együtt járó buktatókkal és megpróbáltatásokkal szemben. Nem ezek, hanem elsősorban a hivatásszeretet segítheti át a nevelőt az áldozatvállalások nehézségein, s teheti őt a szakma szerelmesévé, hivatásában teljes kielégülést találó pedagógussá. Erre a hivatásérzetre szüksége van minden tanerőnek, de kiváltképpen a magyar szakosnak, hiszen elsősorban reá vár a feladat, hogy tantestületének és környezetének szellemi motorjává váljék. Ezért meglepő hát, hogy Gerold László kérdőívén ennek ellenére egyetlen egy kérdés sem vonatkozott arra, hogy a megkérdezett tanárok közül ki kötött ki *hivatástudatból* a magyar szakon, és ki volt az, aki csak beiratkozott, vagy aki éppen különféle egyetemeken átbotorkálva jutott el a tanszékiig, s kaparta ott ki magának a magyartanári diplomát. Ne értsen félre senki: nem mintha e két utóbbiból nem válhatna jó magyar szakos nevelő! Éppen a megkérdezett hatvan tanár egyike — aki saját bevallása szerint fizikus szeretett volna lenni — írja a következőket: „*A tanteremben aztán elfelejttem minden bajomat. Majd tíz éve dolgozom, de ma is két-három órát veszek igénybe egy-egy felkészülésem. Megéri. Diákjaim nemrég kilenc iskola vetélkedésén a legjobbak voltak...*”

Tehát „botcsinálta” pedagógusból is lehet jó tanár, ha fölébred benne a hivatásérzet. A kérdés csak az, hogy fölébred-e... *fölébresztette-e* azt benne annak idején a főiskola vagy most az egyetem? Bizony megtörténik, hogy a már révbe ért, azaz diplomát szerzett pedagógusjelölt hamar bevonja a vitorlát, s fiatalon „favágásba”, sablonmunkába kezd, megrekedve az önművelés legalsó lépcsőfokánál. Ez pedig előbb-utóbb

robottá silányítja számára az anyanyelvi oktatás munkáját. Így ég — de legkevésbé sem világítva! — ki a tanár időnap előtt, viszonylag fiatalon, és veszíti el fokról fokra hitét, munkakedvét — s ettől már csak egy lépés a hivatali és a maga emberi tekintélyének is az elvesztése.

Méltatva Gerold László tanulmányát a *Magyar Szó* július 27-i számában, Bori Imre a következőképpen medítál a magyar szakos tanárok elszürküléséről: „*Felkészültségüket vagy pedig a körülményeket kell-e hibáztatnunk, hogy magukra hagyatottságukban oly gyorsan feledik azokat az eszményeket, melyeket útravalóként magukkal vihettek?*” Hadd válaszoljak erre az igényes fogalmazású, de kissé patetikus csengésű kérdésre egy másik — objektívebb — kérdéssel:

— Vajon honnan vihették volna magukkal útravalóul azokat az eszményeket? A főiskoláról talán? De hiszen évek hosszú során át sziszifuszi munka volt az a törekvés, hogy két év alatt (!) az előadói oklevél méltó birtokosává tegyék a hallgatókat, közöttük olyanokat is, akik szándékukon kívül sodródtak erre a főiskolai típusra. Lássuk be: a főiskola csak oktatókat kreált, mert csak oktatott, de nem nevelt! A leszűkített tanulmányi idő miatt a hallgatók a legminimálisabb pedagógiai elméleti és módszertani ismeretekre kaphattak diplomát — a hivatástudat beoltásáról nem is beszélve! Személyiségnevelés, pedagógussá formálás, azaz a nevelői mentalitás tudatos kiművelése — félek — még ma sem folyik az egyetemen, pedig itt már igazán nem lehet a tanárnak megelégednie azzal, hogy magas színvonalon „előadja” az anyagot; neki minden tanítványát nevelnie, irodalompedagógussá kell formálnia. Mert a régi magyar irodalmat, a nyelvtörténetet s a többi stúdiumot könnyen megtanulhatja a hallgató; a vázlatírás, az ismeretközlés vagy a „számonkérés” módszereit is belé lehet sulykolni, de mindez még nem teszi őt nevelővé. Ez a pedagógusmunkának a könnyebb, megtanulhatóbb része. A hivatástudatot is belé kell oltani, a gyermek iránti érdeklődést, s az önképzés igényét is, amit majd a mindennapok munkája követel meg tőle. Érezze az egyetemről kikerülő fiatal tanár azt, hogy képzése nem befejezett, hanem annak tovább fejlesztésén magának is dolgoznia kell! — szüntelenül.

Meggyőződésem, hogy Gerold László sokkal érdemlegesebb választakat kaphatott volna, ha az anketlapon feltüntetett kérdések egyike-másika helyett inkább az iránt érdeklődik a megkérdezett tanároktól:

- Mikor és milyen ösztönzésre léptek pedagógiai pályára?
- Fokozta-e bennük a főiskola, az egyetem a nevelői hivatástudatot?
- Idővel mi morzsolódott le a huszonegy-két éves ábrándokból és miért?

És végül még egy megjegyzés ezzel kapcsolatban — csak úgy közbevetőleg:

Szerepel az anketlap kérdései között egy ilyen is: „*Elmenne-e máshova dolgozni?*”, amelyre igen érdekes válaszokat adhattak a megkérdezett pedagógusok, akár igenlő, akár nemleges volt is a feleletük. Főleg a válaszok motiválása lett volna tanulságos és érdekes a tanulmányt olvasó pedagógusok számára. Sajnos, amíg a többi kérdésre adott feleletekkel részletesen foglalkozik a szerző, addig a fentire adott válaszokat csak néhány sorban, átmeséléssel sommázza, holott fontosságát tekintve ez is megérdemelne annyit, mint a Magyartanár és a

Vajdaság című fejezet. Már csak azért is, hogy megtudhatnánk belőle: a megkérdezettek közül hány magyar szakos tanár került életútján olyan fordulóhoz, ahol választania kellett a katedra és az anyagilag is előnyösebb, mutatósabb társadalmi munkakör között; továbbá, milyen konfliktusok készítetik egyik-másik nevelőt a gyökerek feltépésére: anyagi gondok-e, a hivatásból való kiábrándulás, vagy érvényesülési vágy? S azt is érdekes lett volna megtudni, hogy a pályához hűeket mi tartja vissza: a hivatással való azonosulás-e, vagy pedig csak a sorukba való beletörődés.

### *A kiválogatásról*

Ha már annyit időztünk a főiskola és az egyetem felelősségénél, a kezdő pedagógusok útra indításánál, valamint a hivatástudatnál, szólni kell néhány szót a tanárjelöltek kiválogatásáról is.

Sajnos, ez a kiválogatás a jelentkezők kicsiny száma miatt elég liberális az egyetem magyar tanszékén (de a többi karon is!). A rátermettség, a pedagógiai érzék és a hivatásérzet többnyire rejtve maradnak a fővételi vizsgán, s a beiratkozás alkalmával átnyújtott orvosi igazolás is csak azt jelzi, hogy a tanárjelölt egészséges. Arra, hogy alkalmas-e vajon a nevelői, s hozzá irodalompedagógusi pályára, arra már nem terjedhet ki az orvosi szakvélemény. Éppen ezért az egyetemnek mint a tanárképzés műhelyének — részben a tanárság társadalmi rangjának, másrészt magának az oktató-nevelésnek érdekében is — *jobban* meg kellene oldani a pedagóguspályára való kiválogatást. Jogosan kérdezi egy helyen Füst Milán:

„— *Hogy van az, hogy egyes foglalkozási ágakban megvizsgálják az embereket, mielőtt a pályára eresztenék, például a vasutasokat, hogy nem színvakok-e, az élelmiszerszakmában dolgozókat, a bányászokat és még annyi mást, csak épp a jövő pedagógusokat, a nevelés legfőbb erősségeit nem vizsgálja meg tehetség dolgában senki, mielőtt rászabadítaná az ifjúságra?*” (Glosszák a jó tanítóról). A tanárjelöltek alkalmassági vizsgálja és a követelmények fokozása minden biztonnyal javítanának a jelenlegi helyzeten, de tanácsos lenne még tovább finomítani magát a szóbeli vizsgát is, hogy a pályára való rátermettség és a pedagógiai érzék megbízhatóbban derüljön ki a hallgatónál. Csak illusztrálásul: Az egyik iskolában a tanórát látogató inspektor távozása után a fiatal tanárnő méltatlankodva jegyzi meg a tanáriban, hogy a szakfelügyelő szerint ő nem tud verset felolvasni. — Három év alatt a főiskolán (ti. ennyi idő alatt végezte el) a kutya se kérdezte tőlem, tudok-e szavalni, ő meg itt kukacoskodik velem! Hát mi vagyok én? Színész?!

### *Nők a katedra mellett*

A vajdasági magyar pedagógusréteg különböző összetételének elemzése érdekes következtetésekre adna alkalmat nevelési és oktatási szempontból egyaránt. Ezeknek kifejtése azonban inkább valamely pedagógiai szaklapba kívánkozna (vajon melyikbe?!). Szólni kell viszont

a pedagóguskérdés egy másik nagyon időszerű gondjáról, amelyet Gerold László felmérése egyáltalán nem érintett, amelyről a tanulmány szerzője — érthetetlenül — nem is vett tudomást, pedig — érzésem szerint — az irodalomtanárok sokat emlegetett érdektelenségének, „sem mire sem reagálásának” fő okát itt kellene elsősorban keresni.

Nem kell hozzá piros grafikon, statisztikai adatokkal bizonyított kimutatás: laikus szemmel is jól látható az egyneműsödés, azaz a nők mind nagyobb térhódítása a pedagógia területén. Hovatovább a férfi munkaerő már lassan „hiánycikké” lesz, s a téli szemináriumok tanári összejövetelein jól megfigyelhető, milyen kevés a férfi tanár a női tanerők tömegében.

Egyes kívülállók szerint nem kell emiatt vészharangot kongatni, hiszen természetes dolog, hogy a nők anyai hivatásukból eredően már eleve született pedagógusok, s magától érthető, hogy többen választják maguknak ezt a pályát, mint a férfiak. A dolog azonban nem ilyen egyszerű! Nemcsak mellette — ellene is szólnak érvek, amelyek nem hagyhatók figyelmen kívül. Húsz évvel ezelőtt, hogy minél életszerűbbé tegyük a nevelést, bevezettük a vegyes osztályokat —, éppen ezért lenne hát természetellenes, ha most viszont a tanári testületek nőiesednének el! Ez a folyamat már így is tetemesen megsokszorozta a nevelők gondjait, mert tudott dolog, hogy a főként nőkből álló testületek nevelő ereje sokkal kisebb és egyoldalúbb (főleg a serdülők nevelése esetében), mint ott, ahol egyenlő arányszámban nevelnek nők és férfiak. De nemcsak a nevelés: az oktatás érdeke is megkívánja a férfi és női tanerők helyes arányát egy-egy iskola tanári testületén belül. Főleg kultúrsem pontból aggasztó a pedagógiai pálya rohamos elnőiesedése. Nem azért mintha a nőkben kevesebb adottság volna az oktatásra. Távolról sem! Inkább a munkakörülményeik — főleg az otthoniak — játszanak közre abban, hogy a nők elszűrőkülnek, elmaradnak a fejlődésben. Nem a világtól maradnak le, hanem attól a tanáreszménytől, akivé lenni akartak, s nem is igen nyílik rá módjuk, hogy önmagukat utolérjék. Érthető: a pedagógusnő legtöbbször feleség, anya, háziasszony, tehát nem csupán az iskoláé, hanem az otthoné is, és ereje, ambíciója e két munkahely között forgácsolódik széjjel. Alkatukból eredően a nőket kevésbé érdeklik a politikai-társadalmi, s — mondjuk csak ki — olykor a kulturális események is. Elsősorban saját kérdéseikkel (gyermek, háztartási gondok, ruházkodás, társasági élet) foglalkoznak. Innen ered a pedagógusnők körében tapasztalható társadalom-politikai járatlanság, néha felszínesség, a közéleti szerepléstől való menekülés, a nyíltszíni véleménynyilvánítástól való tartózkodás. Nem véletlen az sem, hogy bár százalékarányban jóval többen vannak, mint a férfiak (néhány testületben a férfi tanerők száma alig éri el a tíz százalékot!), a nők mégsem vagy csak ritkán vállalnak szerepet a tanügyi vezetésben, a pedagógiai élet irányításában. Mint osztály és tantárgytanítók szépen megállják a helyüket, adminisztratív teendőiket pontosan és lelkiismeretesen elvégzik, de ennél többre ritkán vállalkoznak. S mivel a vajdasági magyar szakos tanerők derék-hadát ez idő szerint nők alkotják, íme, már részben meg is van a magyarázata annak, miért visszahúzódóak, miért szűkült össze a magyartanárok szerepköre.



Hiba volna azonban rosszul értelmezett férfitanáriáskorból csak a női tanerőkre háritani a felelősséget a magyar szakosok passzív magatartásáért. Esik árnyék a férfiakra is, és érzésem szerint Gerold tanulmánya — bár nem mondja — hallgatólagosan bennünket, férfiakat marasztal el, amikor a következőket írja: „*Hány megkezdett kulturpolitikai, irodalmi, színházi vita vált értelmetlenné már, mert 'senki sem reagált', 'senki sem kapcsolódott be', mert a hozzáértők, a hivattottak, elsősorban a magyartanárok nem hallatták szavukat?*”

Hadd mondjunk ezzel kapcsolatban is néhány szót!

Nem vitás, hogy magyar szakos tanáraink ritkán és igen kevesen kapcsolódnak be a vajdasági kultúrélet szellemi áramkörébe. Ennek okait részben a tanárokból, részben a körülményekben kell keresnünk.

Van egyfajta tanártípus, akitől kultúrvitát vagy ennek teremtését, kezdeményezését várni a sajtóban, valamely fórumon eleve reménytelen. Az ilyen tanár életelve a „hallgatni arany”, s aranyszabálya a „maradni szürkének, észrevétlenségnek”. Mások lobogását értetlenül, olykor cinikusan szemléli; nem érti, miért csap valaki olyan nagy hűhót a kultúrából, oktatásból, nevelésből, hiszen ő még sohasem érezte azt a belső kényszert, hogy pedagógiai tapasztalatait, a kultúra kérdéseiről vallott nézeteit másokkal is megossza. Ha be akarják vonni ilyen vitába, élénken hárit el magától minden kísérletet. Vita, hozzászólás helyett inkább helyezkedik (az élet tanította erre!) — s ő jár jól. Őt nem rendelik be fejmosásra vagy jóakarató figyelemzavarásra (esetleg kicsinyes zaklatásra) a helyi „fejesekekhez”, vele sosincs baj — hiszen véleménye sincsen. Leszokott már régen nemcsak a véleménymondásról, hanem az önálló véleményalkotásról is. Készségesen elfogadja azt, amit az igazgatójától hall, vagy amit a tekintélyesebb kollégái állítanak, mert ez így kényelmesebb. Véleményt nem nyilvánít, a tantestületi gyűléseket szó nélkül üli végig, s itt ritkán kap megbízatást, mert nem is véteti magát észre. Délelőttökint „leadja” az óráit, s az utolsó cseppetel befejezi az iskolával, a tanítványjaival való törődést. Azután már nem érdeklődik semmi. Pedagógiai és oktatási problémáit — ha egyáltalán vannak — az iskolában hagyja, mert semmiféle gondot nem hajlandó magával cipelni a magánéletébe.

A másik típust már közvetve érintettük, akkor, amikor a tanárjelöltek kiválogatásáról volt szó.

Ideje volna már, ha illetékesek is felfigyelnének arra az aggasztó tényre, melynek következményei máris érezhetőek mind az oktatásban, mind a nevelésben. Arra ti., hogy a tanári utánpótlással súlyos bajok vannak: ma már a kitűnő tanulók sokkal távolabbra és magasabbra terveznek, és a nagyra hivatottakat, a többre képeseket egyáltalán nem vonzza a tanári pálya. Ma már nem kitűnő bizonyítvánnyal rendelkező tanulók jelentkeznek pedagógiai pályára; főleg közepes és elégséges rendű diákok kópogtatnak az egyetem ajtaján. Nem szabály ugyan, de az elégséges tanuló a főiskola vagy az egyetem befejezése után is többnyire megmarad ezen a szinten. Nem, nem rossz tanár, még csak nem is kényelmes; eleven, tüsténkedő, lelkiismeretesen elvégzi a reá bízott munkát, tanóráinak vezetésében még háklis iskolalátogató sem találhat

különösebb kifogást. — De hát akkor? — kérdezhetné valaki. Igen, a „de”. De keveset olvas, pontosabban: nem eleget, nem képezi magát. Szakkönyvtára minimális, nevelési eljárásaiban ösztönös, s irodalmi ízlésében megrekedt még valahol Zilahynál. Pedagógiai mondanivalójának, kulturális nézeteinek publikálására ez a tanártípus ritkán mer vállalkozni. Valamikor ugyan még középiskolás korában aránylag könnyen írt, jól fogalmazott, de később, a meddő évek során stíluskészsége visszafejlődött, vagy éppen el is sorvadt, mert hiszen annak az évenkénti 8—10 tantestületi és egyéb jegyzőkönyvnek a megírását igazán nem lehet komoly stúdiumnak tekinteni.

Vannak töprengő pedagógusok is, olyanok, akiknek volna mondani-valójuk, s tehetségük is arra, hogy mindezt megírják — mégsem hallatják a szavukat. Több okból:

*Ne írja ki a nevemet!*

Gerold László ankétjának gyakran visszatérő refrénje az óvatosság ilyen vagy olyan megnyilatkozása:

*„Reakciónak mondtak, mellőztek . . .”*

*„De ha szólnak valamit, ha kiállunk valaki mellett, aki joggal szavát emeli a kultúra pangása ellen, azonnal ránk szólnak, 'rendre utasítanak'. Most már csak a szigorúan szakmai vonatkozású megjegyzésekre korlátozódik ténykedésünk.”*

*„Te, mennyiben akarod feltüntetni a nevemet? Nem? Akkor megmondom . . .”*

*„Ne írja ki a nevemet — megmondom . . .”*

*„Miért vagyok passzív? . . . Valamikor nem voltam az, és a fejemre koppintottak . . .”*

*„Névtelenül merem állítani . . .”*

Rossz emlékeket idéznek ezek a megjegyzések. Látszik belőlük, hogy a pedagógusok megtanulták annak idején a leckét: nem szívesen nyilatkoznak, nehogy úgy járjanak, mint pár évvel ezelőtt, amikor még könnyen rásütötték a buzgó nevelőre a bélyeget — ha mégoly tiszta szándék és javítani akarás vezette, akkor is. Úgy érzik, legbiztosabb csak a pedagógia körén belül maradni, itt legalább otthon vannak, itt kevésbé fenyegeti őket a bántás, a félre- és a belemagyarázás. Ha figyelik is a körülöttük folyó kultúrvitát és egyéb tollharcot, nem avatkoznak bele sokszor még az őket érintő vitába sem (lásd az ifjúsági irodalmi vitát az idei nyár folyamán a *Magyar Szó* hasábjain!), és csak kívülről nézik, távolról kísérik a vetett hullámgyűrűket.

*Érdemes?*

Nem kell talán bizonygatni, hogy a mostani tisztultabb légkörben már nem jár elmarasztalás a korrekt bírálatért, a helyes észrevételekért, de az egykor nem egészen irodalmi módszerekkel leintett magyar szakos nevelők egyikében-másikában még ott sajog a régi bántás és a tüske helye.

— Nem értem én ezt — mondta minap egy ilyen „betört” nevelő,

amikor ezekről esett szó köztünk —, pár évvel ezelőtt még az volt a baj, ha valaki bírált, vitatkozott. Most pedig vitára serkentenének mindenkit, még azt is, akinek semmi kedve ehhez. Ki tud itt eligazodni?

Egy másik úgy véli: fölösleges a vita, papírpocsékolás az egész, szélmalomharc, hiszen úgymint marad minden a régiben. Példának említi a másfél évvel ezelőtti kísérletet, amikor több magyar szakos tanár bevonásával akció indult egy magyar pedagógiai szakfolyóirat megindítása érdekében. — A *Magyar Szó* napról napra közölte a hozzászólók cikkeiket, több nevelőt még a TV-ben is megszólaltattak, irtunk, beszélünk, korifeusaink nyilatkoztak — s a végén nem történt az égvilágon semmi. Művita volt az egész, amelynek nagyobb volt a füstje, mint a lángja.

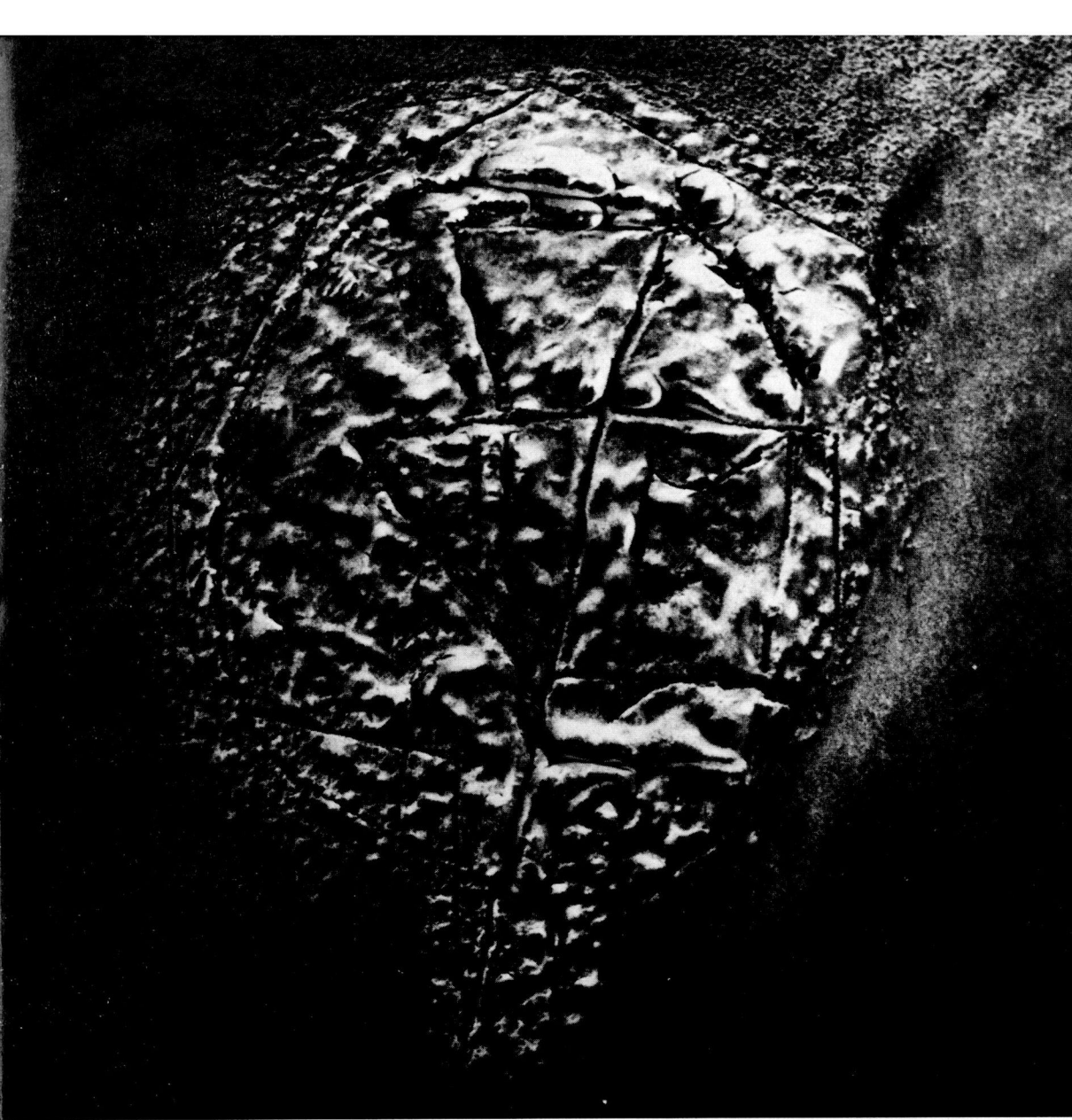
Talán nem véték az illendőség ellen, ha a magam személyes tapasztalatára is hivatkozom.

Mint a *Magyar Szó* külső munkatársa alkalmi cikkeimben több ízben rámutattam már arra, hogy a tanítás és nevelés *műhelye* helyett az iskola hogyan vedlik át lassan-lassan pedagógiai *hivatallá*. Szóltam arról, hogy a mindjobban előtérbe nyomuló iskolai adminisztráció már szeptember elején beletaszítja a tanárt a papirosmunka hínárjába, és persze mindabba, ami ezzel együtt jár: a kedvetlenségbe, a fásultságba, a határidőktől való rettegésbe. Appelláltam, hogy munkánkban ne a nevelés *adminisztrálása* legyen az elsődleges, hanem a nevelés és oktatás maga; hogy ne silányítsuk le a nevelői munkát, hámozzuk le róla a felesleges koloncokat, hogy a pedagógusok idejét és munkaerőjét ne vonják el más, fontosabb és hasznosabb tennivalóktól, és hogy a nevelői tevékenység ne süllyedjen csupán óramegtartássá.

Mondjam-e? Hiába volt visszhangjuk ezeknek a cikkeknek a nevelők és oktatók körében, hiába volt az igaz és hasznos ügyért való kiállás, az adminisztratív tennivalók terén csak nem következett be semmiféle könnyítés. Írunk, számolunk, összesítünk továbbra is, szinte beleveszünk az öncélú papirosmunka dzsungelébe, és nincs tudomásunk róla, hogy akár a szakszervezeti érdekvédelem, akár a pedagógiai intézetek bármelyike is szót emelt volna hivatalból e lélekölő, az oktatói lendületet gúzsba kötő és folyton szaporodó adminisztrációs átok ellen. A mi hangunk valóban nem hallatszik messzire. Így van ez a tankönyvkiadással, a programmódosítással kapcsolatos javaslatok és más egyéb terén is. A tanügyi vezetés irányítói — bár elvben igen jól tudják a szocialista demokrácia ismérveit — maguk ritkán lesznek meghallói annak, ami a tanári szobák falain túl is hallatszik. S mivel a nevelők többségében még mindig él — és élni is fog! — a felfelé irányuló kritika esetleges következményeitől való félelem, és mivel senki sem vállalja szívesen az izgága, a „nehéz ember” szerepét (és sorsát s az ezzel járó bizalmatlanságot, elszigetelődést), indítvány, kezdeményezés vagy éppen vita helyett dohogó rezignációval legyint a legtöbb nevelő:

— Minek vitatkozni? Hiábavaló minden berzenkedés. A világot úgysem a pedagógusok fogják megváltani!

Tudom: van ebben egy adag megalkuvás, szellemi renyhesség és kényelem, de igaz az is, hogy a gyakorlat legtöbbször a kishitűeket és a beletörődőket álláspontját igazolja: valóban marad minden a régiben.



Papp Oszkár FEJ III



Sokszor felvetődik Gerold László tanulmányában a magyar szakos tanárok elszürkülése és lemaradása, de arról már kevesebb szó esik, ami ezt — az egyeseknél tagadhatatlanul meglévő — beszürkülést elő is idézi. Pedig... garmadával lehetne sorolni az okokat és az érveket, amelyek ide vezetnek, ám itt most csupán a legfontosabbra szeretnék rámutatni.

Nyilvánvaló, hogy egyetlen — magát valamire tartó — nevelő számára sem lehet közömbös az önképzés. Honnan hát mégis az, hogy a főiskoláról vagy az egyetemről kikerült fiatal magyartanár, akiben él a többlet nyújtás és a messzebbre látás igénye, alig pár év múlva azt veszi észre: már csak passzív szemlélője a körülötte folyó kultúrelőéletnek, hogy elfásult, s hogy munkáját jobbadán csak gépiesen végző pedagógussá lett, egyre kopó és szürkülő szaktudással, s akiből az évek múlása kiölt szinte minden elméleti érdeklődést?

Kíséreljük meg erre a kérdésre is megadni a feleletet!

*A tanári szobák légköréről*

A tanári oklevél megszerzésével a pedagógussá válásnak csupán az első szakasza zárult le. Hogy mivé lesz a fiatal tanár, hogyan formálódik tanáregyénisége, ez csak a későbbiek során dől el, de alakulni már alakul az első állomáshelyén, ahova balsorsa vagy éppenséggel szerencséje révén juthatott. Akár így, akár úgy, vagy akár a pályázati feltételek betartásával kapott is katedrát az új tanár, jövőjét, nevelői magatartását sok esetben döntően határozza meg az a fogadtatás és az a légkör, amellyel az új munkahelyén veszik körül leendő munkatársai. Ha igényesen vezetett, eleven szellemű tantestületbe kerül, ahol az óráközi szünetek fő témája nemcsak a futball vagy a főzés, hanem a tanulók magatartása és munkához való viszonya, az iskolai tapasztalatok pedagógiai kiértékelése vagy egyéb kulturális élmény megbeszélése, úgy remény van arra, hogy az ifjú kollégáné (kolléga) is „beilleszkedik”, s a munkás hétköznapiak során ilyenné edződik maga is. Ha viszont olyan közösségbe csöppent, ahol klikk-rendszer dívik, és ahol az embereknek csak a privátélet mindennapos dolgairól van közölnivalójuk, úgy az odakerülő fiatal pedagógus is ebbe nő bele, s maga is előbb-utóbb idomul a többiekhez. Vagy ha mégsem, ha egyéniség és nem alkuszik, ha fűti őt a hivatásszeretet, és nem akar belesüppedni az új munkakör szokásrendjébe, lobogni vágyik, akkor könnyen megtörténhet vele az, amit az ankét során egyik megkérdezett magyar szakos kissé harsányan így fogalmazott meg: „*Halva születik itt minden ötlet... S ha valaki valamit akar, kiharja a csorda.*” Ez így persze túlzás, de az bizonyos, hogy akad nem egy tantestület, ahol a fiatalos buzgalmat naívságnak („majd kinövi...”) a törekvést törtetésnek minősítik az idősebb és „dörzsöltebb” kollégák.

A legtöbb fiatal pedagógus már a pályakezdés első perceiben bekerül a tanítás és nevelés „mélyvizébe”, s már szeptember első napjaiban átesik a tűzkeresztségen. Megállja-e a helyét, megízlelheti-e már az első lépéseknél a tanítás örömet, vagy azon melegében szembe találja ma-

gát a pedagógus pálya terheivel, ez elsősorban a munkatársak befogadó gesztusától függ. Tudok iskolát, ahol, belátásból, a kezdő fiatal magyar szakos nem kapott osztályfőnökséget, ahol az igazgató osztályról osztályra kísérte az új tanárt, s maga mutatta be őt diákjainak, és mindig is készen állott arra, hogy az adódó buktatókon átsegítse fiatal kollégáját. De olyan iskolákat is ismerek, ahol a kezdő magyar tanárnő rajzot, biológiát vagy éppen fizikát (!) kapott még a tárgya mellé, pedig egyik sem volt szaktárgya. Másutt már az első gyűlésen az új tanerő nyakába varrták a tantestületi ülések jegyzőkönyvének írását, a szakszervezeti titkár tisztét, különféle iskolai bizottságoknak lett tagja, miközben a diákkönyvtár és az irodalmi szakcsoport (önképzőkör) munkáját is irányítania kellett.

Egyik iskolában az igazgató háromszor dobta vissza a félszeg és kezdő kollégánő tanmenetét azzal, hogy „Ez nem jó! Még ennyit se tanult meg a főiskolán?!”, s ahelyett, hogy leült volna vele, és azon melegében hasznosítható gyakorlati tanácsokat adott volna neki, ehelyett az igazgató már az első héten órát látogatott nála, s a látogatás után pedagógiai fölényének fitogtatása közben kioktató hangon szedte ízekre a tanítási óra felépítését.

Másutt ismét teljesen magára hagyják a fiatal magyar szakost, közömbösen nézik a vergődését, átpasszolnak reá megbízatásokat, mint pl. az iskolai ünnepélyek és egyéb műsorok rendezését, azok próbáját, vetélkedők szervezését, s a kezdő tanár első éveinek energiáit nemegyszer olyan munkákkal kötik le, melyeknek nem sok közük van a tantárgyához.

Akad olyan iskola, ahol a kezdőt annyira megrakják túlórával, hogy még a füle se látszik. Harminchat—negyven, sőt néha még ennél is több órát varrnak a nyakába, s az új tanár vállalja is, hiszen fiatal még, bírja. Mivel legtöbbször nem állnak mögötte tehetős szülők, a túloradíj jól is jön a számára, elvégre 70—80 000 régi dinár fizetéssel kezdeni akár városban, akár vidéken a társadalmi nagykorúságot, nem éppen sokat ígérő vállalkozás.

#### *Hova vezet mindez?*

Előbb-utóbb csömörhöz, magára maradottsághoz, az oktatásban pedig rutinmunkához. Nemegyszer a tanár még bele sem kóstolhatott igazán a legmagasabb rendű öröm: a tanítás és kísérletezés örömének ízébe, máris elnyitotta őt fiatalon a pálya. Kiegyezett, koravén pedagógus vált belőle, akinek kezén a tanítás már csak sablonmunka, fakuló ismeretek mechanikus ismétlése lett. Művelődnie kellene, olvasnia, figyelemmel kísérni a szakirodalmon belüli fejlődést, de nem teheti, mert nem futja az idejéből. Ha olykor ébredő lelkiismeretének noszogatására mégis kézbe vesz egy-egy szaklapot, nem sok mindent talál benne, hiszen régen kikapcsolódott a szellemi áramkörből, s új módszerek alkalmazása, új utak keresése nem serkenti már többé.

Tegyük hozzá rögtön, hogy mindez persze nem általánosítható, de ilyenek is vannak, sajnos, és tetszik, nem tetszik, fel kell figyelni rájuk.

Egy bizonyos: iskoláink némelyikében nemcsak a tanuló érzi magát

idegenül, nemcsak ő érzi ridegnek a légkört, hanem ezt érzi a pedagógus is. Hogy miért? Ugyanazért, amiért a tanuló: sokszor bizalmatlanság veszi körül, meg nem értés, és főleg, mert — *túlterhelik*. Olvasom Biacsi Antal szociológus cikksorozatát a *7 Napban* rólunk, magyar szakosokról. Egy helyen idézi az egyik megkérdezett magyartanár válaszát, aki többek között ezt írja a kérdőívben: „*Színházba a tanárok sem járnak, elfoglaltak...*” — s itt Biacsi Antal zárójelben enyhe gúnyjal megkérdezi: „*(Mivel? B. A.)*”

Sajnálatos tény, hogy még értelmiségi embereket is ki kell oktatni arról, hogy a pedagógus 26—30 órája nemcsak fajsúlyban, hanem mennyiségben is más, mint a tisztviselő heti 42 órája. Más munka fülledt levegőjű tanteremben 30—40 növendéket tanítani, fegyelmezni, napi 5—6 órán keresztül egyvégtében beszélni, mint cigarettafüst zsongító illatában és kávégőzben aktákat intézni. A tanítás öt-hatszor negyvenöt perces megfeszített szellemi munkát kíván, intenzív figyelmet, állandó készenléteket, tényleges produkálást, s ez sok munkánál jobban igénybe veszi az erőket. Tanítani, délután pedig a tanórára becsületesen felkészülni, új módszerek, fogások alkalmazásán törni magunkat, frissíteni az órát, újjal lepni meg a tanulókat, dolgozatokat javítani, házi füzeteket átnézni, családot látogatni, diákkönyvtárat és szakkönyvtárat vezetni, a tanítási időn túl sokszor egyénileg is foglalkozni a gyerekekkel (próba, versenyszervezés, vetélkedőre való készülés) — nem sok ez egy embertől? S ha mindehhez még hozzászámítjuk a megnövekedett adminisztrációs kötelezettségeket, akkor láthatjuk, mennyire szétforgácsolódik a magyartanár szellemi ereje, s mennyire kevés az az idő, amely önképzésre jut — ha jut egyáltalán. Az egészben az a legszomorúbb, hogy a vesztes nem csupán a tanár maga, hanem a tanulók is, tehát azok, akikért tulajdonképpen ezek az emberek a nevelői hivatást választották annak idején.

Mindaddig, amíg a nevelőt ennyi tennivaló elvégzésére kötelezi az iskolai regula, s amíg ennyi „járulékos eleme” lesz az oktató- és nevelőmunkának, addig aligha szentelhetünk kellő figyelmet magának a tanulónak, és egyéni nevelés, foglalkozás helyett csakis tömegnevelés és -tanítás folyhat az iskolákban.

### *Alkotómunka? Hol?*

Nemcsak a sok óraszám és nem is kizárólag a tantestületeken belüli aránytalan megterhelés lehet oka a többreihivatott magyartanár szellemi elszűrülésének. Lehetnek például lélektani okai is.

Nem egy tanár éveken át dédelget magában — okkal vagy ok nélküli, ezt most ne firtassuk — írói, költői vagy esetleg tudományos kutatói reményeket. Csakhogy a tanári hivatás és a karrier fogalma nem igen fér meg egymás mellett, s aki egyszer rálépett a pedagógusok útjára, annak — a fentebb vázolt körülmények miatt — előbb vagy utóbb fel kell adnia tudományos vagy egyéb írói ambícióit. Ha nem is fogadhatjuk el a cinikus ókori szállóigét: *Quem dii odere...* azaz Akit az istenek gyűlölnék, azt pedagógussá teszik, de azzal tisztában kell lennünk, hogy a nevelői pálya nem kecsegtet senkit mutatós érvénysülési reményekkel. Sajnos, az egyetemen is inkább tudósképzés folyik, s ez is hozzájárul ahhoz, hogy a fiatal tanár, amikor első munkahelyén



szaktudományának jól felkészült ismerőjeként belép a falusi iskolába, ahol szinte mellbe vágja őt a szegénység, és ahol jól „le kell szállnia” a tudomány magaslatairól a 11—12 évesek szellemi szintjére, úgy érzi: sokkal többet tud, és sokkal többre hivatott annál, hogysem vidéki kis iskolásokkal évről évre kergettesse a mondatokban az alanyt és az állítmányt, vagy fogalmaztasson a tél örömeiről, s utána piros tintával pötyögtesse tele a kopasz kis elmeműveket. A következmény: belesavanyodva a zsidbasztó vidéki életbe, kiábrándulás a pályából, meghasonlás, tengődés, elégedetlenség, s meggyűlölése még azoknak a társaknak is, akiknek esetleg „mégis sikerült”.

Való igaz, hogy az alkotó módon dolgozni kívánó vidéki pedagógus helyzete igen nehéz itt a Vajdaságban. Elsősorban korlátozottak a tudományos kutatás lehetőségeinek határai, másodsorban pedig a publikációs lehetőség sincs kellőképpen biztosítva az írni kívánó magyar szakos tanerők számára. Magyar pedagógiai folyóiratunk nincs, a *Magyar Szó*, a *Híd* pedig nem mindig alkalmas szakmai kérdések fellelésére, megvitatására. Ha valaki mégis írni bátorodik, esetleg hetekig kell várnia, amíg a cikk, az írás nyomdafestéket lát — akkor is sokszor megkurtítva, átkozmetikázva. Valamikor a régi iskolai évkönyvek komoly ösztönzői és beszédes bizonyítékai voltak a tanárok tudományos munkásságának. De a mai költségvetési viszonyok közepette ugyan melyik iskolának van anyagi lehetősége és módja iskolai évkönyv szerkesztésére?

Talán ez is oka lehet annak, hogy közép- és elemi iskoláinkban ma már alig találkozunk a tudós, vagy legalábbis írogató tanár típusával. Hiszünk, hogy a most induló Hungarológiai Intézet felhívása nyomán sikerül ezeket a kallódó magyar szakos nevelőket is tudományos kutató munkára serkenteni.

### *Az irodalomtanár társadalmi tekintélye és megbecsülése*

Van a tanári munkakörnek valami sajátos velejárója, amely előbb-utóbb bizonyos egyoldalúságot, beszűkülést, szórakozottságot, félszegséget fejleszt ki némely tanáregyéniségben. Az idősebb olvasók még jól emlékezhetnek az egyszeri bogaras tanár szemüveges, esernyős, kalocsnis figurájára, a szórakozott, a kisebbségi érzéssel küszködő, társaságban is mindig oktató, idétlen irodalmi típusra, akinek alakjával színpadon, regényben sőt még filmen is sűrűn találkozhattunk a múltban. A mai pedagógusnemzedék felkészültsége, frissebb ismerete, tágabb politikai és társadalmi látóköre révén már túlnőtt ezen a klaszszikussá merevedett színpadi figurán, de tekintélyünkön ez a nagykorúság, úgy érzem, nem sokat javított. Ha színpadra ritkábban is kerülünk, de a pedagógusokba ma is úton-útfélen belebotlanak avatatlanok is, olyanok, akik hivatottnak érzik magukat arra, hogy beleskontárkodjanak a pedagógiába, hiszen ma a nevelés „közügy”, ehhez ma mindenki ért. Olykor még olyanok is megcselekszik ezt, akik hivatásban közel állnak hozzánk: társadalmi munkások, írók, közírók, újságírók, akiknek szava a társadalmi közfelfogást is irányítja, vagy legalábbis hatással van arra. Nehéz például keserűséggel vegyes csodálkozás nélkül olvasni Biacsi Antal szociológus cikksorozatának zárósortait, aki a *7 Nap* november 7-i számában a következőket írja:

„Egy kis rosszmájúsággal gondoltam arra is, hogy tanulmányom befejező részének megírásához, csattanónak szétküldök a magyar szakosok között egy kérdőívet egyetlenegy kérdéssel: 'Olvasta-e G. L. Hatvan magyartanár című művelődési pillanatfelvételét? Ha igen, mi a véleménye a felvetett problémáról?' De aztán eszembe jutott, hogy huszonegy magyar szakos közül csak nyolcan vásárolják a Hidat, és legtöbbjüknek biztosan 'nem lett volna ideje' válaszolni. Előreláthatólag én is úgy jártam volna, mint az a magyar szakos, aki a következő sorokkal zárta levelét: 'Érdekelne, hányan válaszolnak... Talán 10 évvel ezelőtt magam is szétküldtem tizenvalahány kérdőívet egy tanulmányhoz, de egyre sem kaptam választ.'

Vagy előre elküldött tiszteletdíjjal tudtam volna esetleg a 150 magyar szakos felének kedvet csinálni a kérdőív megválaszolására? Lehetséges! Ki tudja?" — fejezi be elme-futtatását Blacsi Antal.

Ezeknek a szellemtelenül sértő soroknak a gunyorát enyhe epéskedésnek mondani — félrevezetés. Sokkal bántóbbak és méltatlanabbak ezek a sorok annál, hogysem „kis rosszmájúságnak” lehessen őket minősíteni: megaláznak és nevetségessé tesznek. Nem egy vagy két tollhegyre tűzött tanáron — mindenkin csattannak ezek a sértések, mert hiszen általánosságban a „magyar szakosokat” emlegeti, valamennyiünket.

Szeretném megértetni: bennünk nem a pedagógus pálya túlzott féltése, és nem is a kelleténél nagyobb szakmai érzékenység indulata izzik fel ilyenkor; mi csak örülni tudunk a pedagógusok munkája iránt megnyilvánuló társadalmi érdeklődésnek, mely számunkra — reméljük — híztható lehet... De ha már szólnak erről, úgy szólnak a kérdést megillető komolysággal és felelősséggel! Vajon emberileg méltányos-e pedagógiailag gyümölcsöző-e ilyen rossz akusztikájú, olcsó poénnal egy hasznos pedagógusréteg tekintélyének a lejáratása a vaidasági olvasók (közöttük tanítványaink!) széles nyilvánossága előtt? Vitatkozunk: a tanárképzés pedagógiája, az oktatás és nevelés területe bőséges alkalmat nyújt erre, de még szándékunkon kívül sem bántunk egymást!

*Kuncog a krajcár...*

S ha már így felvetődött a „tiszteletdíj” kérdése, szóljunk hát erről is, a nevelők, a magyar szakosok fizetéséről, mert nem vitás, hogy a pedagógusok társadalmi értékelésének egyik fokmérője éppen a nevelők anyagi megbecsülése is.

Tegyük hozzá mindjárt: a pedagógusok anyagi jóléte és életszínvonalja természetesen még nem biztosítéka sem a nevelői pálya szeretetének, sem a jó munkának — ám az anyagi gond gyakran akadály. A megélhetési gondok nyomozható légkörében megbénul a kezdeti lendület és tenniakarás, alábbhagy a nevelői buzgalom, megfogyatkozik a lelkesedés. Nem kívánjuk, hogy a pedagógus, tehát a magyartanár fizetése is akkora legyen, mint egy ipari kombinátus igazgatójáé vagy mint a városelnöké. De annyit azért kellene kapnia, hogy megőrizhesse szellemi rangját a tanulmányban említett „szakbarbárokkal”, azaz műszaki értelmiséggel szemben, s hogy hivatásszeretét ne kelljen túlorák és szánalmas óradíjak aprópénzére felváltania. Bizony, sok keserű

igazság van abban, hogy a nevelői munka hovatovább nem hivatás, hanem elsősorban kenyérkereset, és csak másodsorban öröm, de erre az utóbbira már alig jut idő...

Ismert tétel — mi is tanítjuk! —: „A szocializmusban mindenki munkája szerint részesül a szükséges anyagi javakból” — miközben saját bőrünkön érezzük az ellentmondást, hogy ti. egyrészt az ifjúságról mint népiünk legföltettebb kincséről beszélnek, másrészt az ifjúság nevelőit, akik e legértékesebb anyag oktatásával, jobbátételével vannak megbízva, azokat lenézik és nem fizetik, vagy legalábbis nem úgy fizetik, hogy az a „tiszteletdíj” megbecsülést és méltóságot is adna a pedagógusnak. Hogy ez így van, azt bizonyítja Gerold László felmérése is, amelynek során a kérdőívre válaszoló nevelők feleleteiben szinte mindenütt ott ismétlődött a tanárok szerepének, munkájuk fontosságának a semmibevevése.

Tudom, sokan azzal vádolnak bennünket, hogy anyagiak lettünk — mintha anyagi igényekre kizárólagos joguk csak más értelmiségi foglalkozásúaknak lehetne. Valahányszor kérni merünk, figyelmeztetésül mindig meglobogtatják orrunk előtt a „tanári idealizmus” szent lobogóját: „Szomorú, hogy sok magyartanár nem érzi többé munkájának, hivatásának és küldetésének heroikus tartalmát, amiért egészséges társadalmi környezetben minden időben a legnagyobb elismerésnek és társadalmi tekintélynek örvendhet”, írja Biacsi Antal (7 Nap, 1969. okt. 24.). Mondjuk már ki végre: az *idealizmus* a legnehezebben agyonverhető jelszó, amellyel évtizedeken át nevelték félre a szolgalelkűsége hajlamos pedagógusnemzedékeket. A tanári idealizmuson sokan még ma sem azt értik, amit tulajdonképpen kellene: hogy ti. hivatásunkat igyekezzünk legjobb tudásunk szerint betölteni, hogy életünket szenteljük a nevelésnek, hanem azt, hogy anyagiokról *soha ne beszéljünk*, anyagi érdekeink megvédésére ne tegyünk soha lépéseket. S ezt olyanok mondják, akik a tanári fizetés többszörösét kapják borítékban a hónap végén, s akik között — sajnos — akadnak szellemi janicsárok is: volt pedagógusok, kik a magasabb polcra hágva, a magasabb érvényesülés kedvéért már régen hátat fordítottak nemcsak a „hivatásnak”, — a pedagógusréteg hivatalos érdekvédelmének is, s már nem tudnak velünk azonos hullámhosszon sem beszélni.

Gerold László felmérésének célja — a szerző szerint — „*ráébreszteni és ösztönözni*”. Szép és dicséretes cél, ám jó volna, ha nem csupán a pedagógusok felé irányulna ez a biztatás! Mi tudjuk a dolgunkat, megteesszük a kötelességünket biztatás nélkül. Bár mások is így cselekednének...!

#### *A vidéki kultúra számonkérése*

Gerold László írja sokat idézett munkája 30. oldalán: „— *Halva születik itt minden — mondta saját helyzetét, magányát érzékeltetve az egyik magyartanár, ugyanakkor azonban az is igaz, hogy a sivárság megszüntetésén a pedagógusok közül is kevesen munkálkodnak önzetlen érdeklődéssel, önmagukat nem kímélő szorgalommal, minden szelmalomharcot feledő törhetetlenséggel, állhatatossággal.*”

El kell ismerni, valóban igaz, hogy nem munkálkodunk „*önmagunkat*

*sem kímélő szorgalommal*” a falu, a vidék, sőt a városi ember kultúr-igényének a kielégítésén. De hadd kérdezzük meg: nem idejétnúlt népnevelői erényeket követel-e tőlünk a szerző a mai kultúrviszonyok közepette akkor, amikor a falu és a vidék már régen kinőtt az 1945—50-es idők népművelői hőskorából? Ady még írhatta:

„Éhe kenyérnek, éhe a Szónak,  
Éhe a Szépnek hajt titeket,”

s mi idősebbek is loboghattunk még a fölszabadulás utáni esztendő-  
ben, amikor népes hallgatóság előtt beszéltünk irodalomról, népzene-  
ről, szellemi néphagyományról, olvashattuk a világirodalmi és a magyar  
líra gyöngyszemeit. Akkor még kellett az irodalom, akkor még szellemi  
kenyér volt a kultúra. De kellene-e ma valakinek e szellemi javak?  
Kit érdekel ma az ilyen előadás? A városiasodó vidéki tömegek nem  
művelődni, hanem elsősorban szórakozni akarnak, s ebben a tömeg-  
igényben a kultúra igen lekicsinyelt mellékdologgá törpült. (Látszat-  
kirakatcultúra, az igen! Az kell. A tévében az egész ország szeme lát-  
tára kétszázezer dinárt lehetett keresni nem tudással, idétlen feleletek-  
kel, a másik oldalon meg 25 évi szolgálattal rendelkező főiskolai tanár  
havi fizetése százezer dinár!)

Irodalmi est? Ugyan! Az Ember tragédiája? Ki hallgatja, ki nézi meg  
ezeket? Kevesek. Csak a „vájtfülűek”. A tömeg? Ha már színház, akkor  
jöjjön „a Kabos”, azon legalább nevetni lehet. Jellemző: egy 25 ezer  
lelket számláló városban Szabó Magda irodalmi estjére két-három lel-  
kes tanár, kultúrmunkás összeverbuvál 50—60 irodalombarátot közön-  
ségnek. A Kabos- vagy Kazal-vidámestén viszont százak maradnak jegy  
nélkül, s több százezer dinár a kultúrház tiszta bevétele.

Igaz is: „kultúrház!” Ma ugyanis itt, ebben az intézményben (vagy  
tán inkább hivatalban) fizetett tisztviselők „csinálják” a kultúrát vi-  
déken, városon egyaránt. Éppen ezért talán inkább rajtuk kellene szá-  
mon kérni a kultúra pangását és sorvadását, nem pedig a semmibe  
vett tanítókon és tanárokon! Be kellene már látni egyszer, hogy sem  
a népművelés, sem az ismeretterjesztés és egyéb agitációs munka nem  
lehet csupán a pedagógusok „kiváltsága”, hiszen ma már sehol sem  
a nevelő az egyetlen értelmiségi munkás. Ideje volna már, ha társa-  
dalmi munka terén is megvalósulna végre az egyenlő teherviselés, s itt  
is létrejönne már a kiegyenlítődség!

Hagyjuk a pedagógusokat s közöttük a magyartanárokat is az isko-  
lában: van ott tennivaló éppen elég! Hiszen a tanítás ma már sokkal  
nehezebb és összetettebb feladat, mint régen. Az ismeretek és tudni-  
valók növekvő áradata, továbbá az új módszerek új feladatok elé is  
állítják a nevelőket, s nekünk vállalnunk kell e feladatokat, ha nem  
akarunk elmaradni. Ne az iskolán kívüli látszatnyüzgés és szerepvál-  
talás döntse el a magyartanár munkájának értékét, hanem elsősorban  
az: meg tudta-e mint nevelő szeretetnő tanítványait a könyvet, s  
mint oktató adott-e útravalóul szellemi tarsolyukba anyanyelvi kultú-  
rát és mennyit!

Úgy vélem, ez a mi munkánk és elsődleges feladatunk. Erre kötelez  
a hivatásunk!

Nem állítom, hogy minden rendben van a magyartanárság berkeiben.

Sokan dolgozunk ezen a pályán, s emberi gyengeségek alól ez a hivatás sem mentesít. Egyről azonban nem szabad megfeledkezni: ha évekkkel ezelőtt a *nemes* szelekció és a tanári pálya tekintélyének érdekében megfelelő anyagi körülményeket teremtenek a számukra, a magyar szakos tanárok is fel tudtak volna nőni mind az iskolai, mind az iskolán kívüli feladatokhoz. A mulasztás tehát nem csupán őket terheli...

Nem mondtam el mindent. Maradt még megvitatnivaló éppen elég.

Átolvasva az eddig leírtakat, látom, hogy bevezetőmben objektív tényeket ígértem, s a végén mégis szubjektív és vitatható állítások egész sorát vonultattam fel ellenérvül. De ez is érthető: mint ahogyan a tanári munkát nem lehet fél szívvel csinálni, úgy látszik, írni sem lehet róla. Mentsen az ügyszeretet, amely kezembe adta a tollat, és amely arra készítetett, hogy elmondjam mindezeket a gondolatokat — továbbgondolásra.