

DISPUTA

POLÉMIA A MAGYARTANÁROKRÓL
ÉS PEDAGÓGUSAINKRÓL

TÓKE ISTVAN

A magyartanárok körül megindult disputa, amelyet egy szociográfiai felméréssel még a múlt évben indított el Gerold László, csendben gyűrűzik tovább. Igaz, nem vert ez a vita különösebben nagy hullámokat, de azért felszínre hozott egy-egy eddig még nem érintett kérdést a kultúra, valamint az oktató-nevelői munka területéről. Azóta egy-két kívülálló (Gál László, Herceg János, Biacsi Antal) s jómagam hozzászólása után ismét Gerold László írt egy hosszabb terjedelmű cikket a magyartanárok és a provincializmus okán (*Tanár vagy értelmiségi?* Híd, 1970. III. szám), majd pedig az Új Symposion nyári kettős (63—64.) számának vitarovata közölt egy rövidebb szópárbajt, melynek Vajda Gábor — a folyóirat házi kritikusa — mellett másik szenvedő alanya én voltam.

Akikről a vita szólt (és szól) — az irodalomtanárok —, hallgatnak. Többségük talán figyelte ezt a zajgást, de senki le nem tette mellém a garast, így hát magam vagyok kénytelen újra tollat fogni. Nem azért, hogy Gerold Lászlóval szemben tisztára mossam a magyar szakosokat és személyemet is a provincializmus vádjá alól, s nem is azért, hogy — mint Vajda Gábor rám fogta — igazoljam a vajdasági magyartanárok „silány” kultúráját. Nem kívánok glóriát fonni a pedagógusok feje köré, mint ahogyan annak idején a Hídban közölt hozzászólásomat sem pusztán kollegialitásból, a pedagóguslobogó mindenáron való megvédése céljából írtam.* Az ellene mondás és a kiegészítés jogán szólaltam fel akkor, s teszem ezt most is, mivel úgy találom, hogy vitapartnereim következetesen kikerülték, és nem voltak hajlandók tudomásul venni azokat a tényeket, melyek nélkül a vajdasági magyartanárok — s általában a pedagógusok — szerepét ma már vitatni nem lehet.

A vitaindító HATVAN MAGYARTANÁR-ral kezdem. Azzal a cikkel, amelyet — a sajtóhír szerint — újabban könyv alakban is megjelentetni készül a szerző; azzal a tanulmánnyal, amellyel „bepereletem” (de írhatnám azt is: „lejárattak”) bennünket a vajdasági magyar közvélemény előtt. Hangsúlyozom: most sem vonom kétségbe Gerold jó szándékát, még azt is elhiszem, hogy — mint írja — „tanárpárti”. A kezdeményezést is, amelynek célja egy intellektuális réteg kultúrképének a meg-rajzolása volt, csak köszönteni lehet. Nem a felmérés ellen vagyok tehát, nem azt kifogásolom. A megejtett közvéleménykutatás módja ellen

* Jegyzetek egy szociográfiai felmérés ürügyén (Híd, 1969. 11—12. sz.)

teszek óvást, és fogadom kétkedéssel e felmérés alapján leszűrt „eredményeket”.

Ma sem tudom pl., hogy milyen szempontok és megfontolások alapján válogatta össze Gerold László azt a hatvan magyartanárt, akit érdemesnek vélt arra, hogy megkérdezzen, és elküldje számukra az 50 pontból álló kérdőívet. Az is talány előttem, hogy miért csak ezt a hatvan embert fogta vallatóra, holott a számunk jóval több ennél. S azt sem értem, hogy amikor látta: a megkérdezett pedagógusok közül csak 24 válaszolt, miért nem igyekezett szóra bírni a többi megkérdezettet is. Nem ismerem a statisztikai mintavétel szabályait, nincs gyakorlatom a kérdőíves felmérésben, azt azonban tudom, hogy 24 ember adatszolgáltatása alapján mégsem lehet megrajzolni egy népes értelmiségi réteg hitteles szellemi térképét! Ha meg is állapíthatók bizonyos típusjegyek, még ezek ellenére sem beszélhetünk „a magyar szakosokról általában”, mert ez a gyűjtőfogalom sok különféle embert és nevelői magatartást fog össze. Ha reálisan akarnók mérni, úgy az egységes egészként megbélyegzett „*silány kultúrájú*” magyar szakosokat izlés, felkészültség, életmód, olvasottság és egyéb feltételeik alapján különböző rétegekbe kellene sorolni. Ezeket a különbségeket egy tudományos igényvel készített felmérésnek mind meg kellene mutatnia, mert csakis úgy adhat árnyalt képet a rétegről, amelyet bemutatni szándékozik. Csupán így lenne elkerülhető az, hogy egyesek jogos bírálata ne váljék jogtalan általánosítássá, az anyanyelvet tanító nevelők általános lebecsülésévé.

TANÁR VAGY ÉRTELMISÉGI?

Amellett, hogy a résztvevők csekély száma miatt nem lehet egészen reális az ankét nyújtotta kép, a felmérés másik hibájaként az róható fel, hogy igen egyoldalúan foglalkozott a pedagógusok életével.

Gerold a Tanár vagy értelmiségi című írásának bevezetőjében az ankétról és a tanárokról szólva ezt írja: „... a legszemélyesebb ügyük, hivatásuk felől kérdeztem őket.” Pár oldallal tovább viszont az derül ki a cikkből, hogy hivatástudatunk, nevelői és oktató munkánk csak mellékes szerepet játszott ebben a kérdőíves kutatásban, mert a szerző bevallott célja a magyar szakos tanárok értelmiségi mivoltjának kicentizése volt: „... a dolgozatban elsősorban értelmiségi vizsgálattal (kiemelte G. L.) próbálkoztam, s a tanárkodás pedagógiai, módszertani oldala lényegesen kevésbé érdekelt.”

Rögtön meg is magyarázza, hogy miért:

„Véleményem szerint lehet valaki csapnivalóan rossz pedagógus, neveléstudományi szempontból, de ugyanakkor értelmiséginek kiváló, példamutató. És fordítva. Készíthet valaki gyönyörű óravázlatokat, tarthat módszertani szempontból hibátlan órákat, lehet, hogy értelmiséginek mégsem kiváló, sőt nem is közepes.”

Ne vegye zokon tőlem Gerold László, de tanáreszményünk nemcsak hogy nem azonos, hanem lényegesen különbözik is egyik a másiktól.

PEDAGÓGUSNAK LENNI . . .

Pedagógusnak: tanítónak, tanárnak lenni — mindenekelőtt lelki alapállást jelent; elhivatottságot. Ehhez nem elegendő csupán a diploma és néhány nevelési elvnek, makarenkói idézetnek az ismerete. Sőt: még a paca nélküli „*gyönyörű óravázlat*”, de még a halomra olvasott legfrissebb szépirodalmi alkotások és kritikák ismerete sem avat senkit tanárrá. Lélekben kell elsősorban nevelővé válnia a tanárnak, olyan pedagógussá, aki szereti a diákjait, de nem pózból, önpropagandával s hegyi beszédekkel, úgyhogy a gyermek minden kijelentés ellenére sem érzi, hogy szeretik, bíznak benne, hogy fontosnak tartják. A jó tanár nem vadászik diákjainak a hibáira, nem hajtja be rajtuk kíméletlenül a szellemi adósságot, s nem ül diadaltort félévkor vagy év végén a bukott tanulók névjegyzéke fölött. A jó tanár, mert maga is élvezi a tanítás szellemi örömét, lelkesedést vagy legalábbis érdeklődést tud kelteni a gyermekekben tantárgya iránt, s óráját sosem várják rettegve, hideglelős izgalommal a tanítványai.

Az a jó tanár, aki örülni tud diákjai sikerének, biztatja őket, ha megtorpannak, s emésztődik maga is a sikertelenségen, nevelő munkájának kudarcain; aki nem az engedékenységgel, álhumanizmusával, hanem igazságosságával tud rangot biztosítani önmagának és a tanári hivatásnak. Természetesen e fenti adottságok nélkül is lehet tanítani — akár irodalmat is! —, de nem érdemes.

Az a tanár, akinél a tanítás csupán az intellektualizmus, azaz az ész dolga, és nem a szívé is, aki sem bánni, sem boldogulni nem tud a tanítványaival, az lehet értelmiséginek akármilyen „*kiváló és példamutató*” — sosem lesz t a n á r, azt nem fogják összekötni tanítványaival soha eleven emberi áramkörök. Még az egyetemen, ahol pedig köztudomású, nagyon okos emberek oktatnak, még ott sem lehet mellékes a tanár pedagógiai pallérozottsága, az, hogy jó vagy rossz előadó, nyugodt vagy türelmetlen, megértő vagy fölényes vizsgáztató-e. Az a professzor, aki tanítás közben hallgatói helyett csak saját tekintélyével törődik, s akinek fő gondja önnön szobrának kiépítése a tanítványai előtt, az sohasem fog hallgatóira emberformáló hatást gyakorolni — márpedig ez a tanárjelöltek felkészítésében igen fontos tényező.

Nem szeretném, ha valamelyik kritikusom újfent félremagyarázna, hogy íme, ismét igazolni akarom a műveletlen pedagógusokat, előnyt adva az ösztönös nevelőnek az értelmiségi tanárokkal szemben. Nem ez a célom. Magam is elítélem a nem olvasó, a szellemi élet Cigánysorán tanyát vert oktatót, de — tanárokról lévén szó — be kell látni, hogy a „*kiváló értelmiségi*” jegy mellett más egyéb tulajdonságra is szükség van a jó pedagógusnál, hiszen a sok ismeret még nem biztosítja az ismeretek átadását is egyben. Túlbecsülni tehát a tanárban az entellektüelt, és alábecsülni benne a pedagógust — olyan bántó módon, ahogyan ezt Gerold László teszi —, helytelen. Salinger Zabhegyező című regénye ma alig nélkülözhető olvasmány a háború utáni fiatalság megismeréséhez, de mégis többre becsülöm azt a pedagógust, aki — bár nem olvasta a művet — nevelői lélekkel hajol iskolájában az ilyen botladozó, tétova Holdenek felé, mint azt, akinek ugyan szellemi birtokában van a könyv,

mégis érzéketlen szívvel halad el a kamaszévек buktatóival küszködő diákjai mellett.

Meggyőződésem: a pedagógus munkájának sikere vagy fiaskója elsősorban azon múlik, hogy van-e benne „pedagógiai eros” azaz szereti-e a hivatását, s tud-e azonosulni a pedagógus pálya követelményeivel. Az ilyen tanár — mert nem akar lemaradni — mindig talál rá módot és lehetőséget, hogy olvasson, művelődjék, s ugyanakkor metodikai kultúráját is folyton gyarapítsa.

Amikor tehát Gerold László ankétjában megkerüli a magyar szakosok hivatásérzetét, egyetlenegy konkrét kérdésre sem érdemesítve a nevelői munkának ezt az aranyfedezetét, s főleg csak a tanárok irodalmi kultúrája és iskolán kívüli ténykedése után puhatolódzik, már eleve hiányos és egyoldalú pályaképet ad róluk, más színben tünteti fel őket, mint amilyenek valójában.

Hogy mennyire hamis általánosításokra és következtetésekre juthat helyenként a szerző (akaratan kívül!), annak illusztrálására álljon itt az alábbi két példa:

„CSAK EGY TANÁR” ÉS AMI MÖGÖTTE VAN...

Magam is részt vettem Gerold László felmérésében mint ankétalany. Bevallom, nehéz szívvel. Ugyanis sem időm, sem helyem (a papíron) nem volt arra, hogy a sok (50!!) zaklató kérdésre türelmesen felelgessek. Az is terhes volt, hogy a kérdésekre nem lehetett röviden, egyetlen mondatdal válaszolni, mert a legtöbb alapos indoklást kívánt.

„Rövid jellemzése a vajdasági irodalomnak” — állt többek között a kérdőíven.

— Ugyan milyen fajsúlyú jellemzést írhatok erről az irodalomról két mondatba sűrítve? — töprengtem a papír fölött. Hogyan írjam meg: örömmel tölt el a vajdasági irodalom kiterelvényesedése, tisztelem az új neveket, s érdekel az is, amit magukkal hoznak. Ugyanakkor mégis kissé bizalmatlanul szemlélem, hogy irodalom címén többen is írnak nálunk, főleg fiatalok, de hogy ez a mennyiségi változás jelent-e minden esetben minőségít is, azt jó szándékú, de őszinte kritikának kellene végre eldönteni. Ideje volna már megmondani az írogató fiatalokról, hogy ki a tehetség, hogy ki költi, és ki csak — szavakat formálgató mesterlegény módjára — „csinálja” a verset rimmal vagy anélkül...

Mondom, ennek a megírásán töprengve próbálgattam tömöríteni irodalmunkról vallott nézetemet, s a többi ezzel kapcsolatos mondani-valómat — hiába. Végül is türelmetlenül írtam be a kérdés mellé azt, hogy ennek az irodalomnak átfogó jellemzésére még esztétáink sem vállalkoztak, miért hát a kérdőív jobb sorsra érdemes kitöltője kapja ezt a megbízatást.

A következmény? Gerold László Tanár vagy értelmiségi című cikkében kommentálva e fenti megjegyzést, a provincializmus kátyújába évről évre mélyebbre süppedt hivatalnok-tanári magatartásról ír, s ha a válaszadót nem is nevezi meg, mégis minősíti, miközben — egyébként

helyesen — az önművelődés és a kreatív szellemű értelmiség szükségességét hangoztatja. Érték belőle...

Egy másik válaszzal még furábban jártam.

Arra a kérdésre: *Milyen szerepe van községe kulturális életében?*, legjobb meggyőződésem szerint a következőket válaszoltam: *„Nem tudom. Egykor azt hittem tényező vagyok mint a Magyar Kultúrkör elnöke. Számos kultúrelőadást rendeztem, annak is aktív előadója voltam. Ma, rajtam kívül álló okok miatt „csak egy tanár vagyok”.*

Gerold felmérésének publikálása óta a „csak egy tanár” kifejezés, mint valami felkapott kebelprimadonna, magasan ívelő pályát futott be. Azóta folyton visszatérő refrénként ott szerepel minden bennünket elmarasztaló írás érvei között mint elretentő mementó: íme, az elparlagiasodás bevallott ténye, a tanári betokosodás fehéren-feketén leírt beismerése. Biacsi Antal a 7 Napban egyenesen azzal tisztelt meg, hogy a magyartanárokról írt hat részből álló cikksorozatának címéül is ezt a kifejezést választotta.

Mérsékelt örvendezéssel fogadom ennek a spontánul leírt megjegyzésnek a visszhangját, már csak azért is, mert az előbbihez hasonlóan ezt a megnyilatkozást is félremagyarázták.

Valóban, évek hosszú során át tevékeny kultúrmunkás voltam városom iskolán kívüli népművelésének. Örömet leltem benne, szívesen vállaltam egészen a hatvanas évek elejéig. Az utóbbi 10—15 év alatt azonban társadalmi életünk és életkörülményünk fejlődése a hagyományos népművelési módszereket is fokozatosan megváltoztatta. Átszervezések folytán új kultúrintézmények és szervek létesültek, s ezekben már fizetett tisztviselők „csinálják” az elkommercializálódott kultúrát és népművelést. Változott a közönség ízlése és igénye is, amennyiben ma már inkább a szórakozás, mint a művelődés felé hajlik. Úgy éreztem hát, hogy lassan feleslegessé vált az én népművelői buzgalmam, na meg a szellemi portéckám is. Visszavonultam. Mivel azonban a tennivágyás megmaradt, a régi aktív népművelő néprajzi gyűjtővé csitult bennem, s közben külső munkatársra lettem a Rádióiskolának, a Tankönyvkiadónak, a Pedagógiai Intézetnek, a Magyar Szónak, tagja a Tartományi Pedagógiai Tanácsnak...

Ezek az aktivitások azonban városunk kulturális életében már közvetlen szerepet alig játszanak, így hát joggal írhattam feleletemben, hogy „ma már csak egy tanár vagyok”. Ugyanolyan közkatonája városom iskolai oktatásának, mint annyi pedagógustársam, s miként a többi, ugyanúgy én is megharcolom az osztályban a magam mindennapi harcát tanítványaim közönyével a tudásuk sikeréért. Ebben a szellemi harcban segítségemre van kb. 3000 kötetes könyvtáram, melynek egynegyedét képezi a szakirodalom (nem számítva a szakfolyóiratokat). Mindezt azonban ne dicsérjen senki, mert ezzel sem több, sem kevesebb nem vagyok bárkinál. Nem babérigénylési szándékból vagy szellemi magamutogatásból írom le mindezt, csupán utalni akarok arra a szellemi és tárgyi bázisra, amelyen a „csak egy tanár” működése nyugszik. Egy tanára a sok közül, kinek spontán nyilatkozata ilyen fura visszhangot kapva, így visszájára fordítva került parolaként a magyartanárokat lejáratni kívánók lobogójára.

Nem állítom persze, hogy Gerold László észrevételei, amelyeket az ankétra adott tanári feleletekhez fűz, egytől egyig ilyen kikonstruált „beleérzések”. Aki olvasta a Hatvan magyartanár-t, maga is meggyőződhetett arról, hogy e feleletek egyik-másikához fölösleges minden kommentár: beszélnek azok önmagukért. Azt azonban megkockáztatom, hogy — szándékosan-e vagy anélkül? — főleg azok az idézetek részesültek előnyben a tanulmány elkészítésekor, amelyek negatív színben tüntetik fel a pedagógusok irodalmi érdeklődését és a kultúrához való viszonyát. Ezekből a feleletekből nemcsak kiragadott részleteket közöl a szerző, hanem szinte hiánytalanul idézi őket, s még arra is van gondja, hogy menet közben bántó precizitással vadásszék egy-egy kissé idétlen nyilatkozat írójának helyesírási tévedéseire és elírásaira.

Még második (pót)-felmérésében is (*Tanár vagy értelmiségi*) teljes egészében közöl egy ilyen elmarasztaló megjegyzést az egyik megkérdezett tollából.

Nincs helyünk arra, hogy teljes egészében idézzük ezt a választ, de íme néhány részlet: *„Mindig fájok, ha a téli szemináriumok alkalmával szakársaim fénytelen szemébe nézek. Fájok, mert nincs bennük tűz. A fénytelenységnek, a tárgyá merevedésnek lehangoló dokumentuma ez a dolgozat. . . Rossz emlékekkel távozom most is a találkozóról. Az összejuvetel divatbemutatóvá vált. . . Fáj a bárgyúságuk. . . Tudálékosak és csak TANÁROK. Riaszt a szó: szemüvegre, szárazságra, fekete katedrára asszociálok.*

Fáj a lemaradásuk!

Fáj a Jókainál, Petőfinél, Fehér Ferencnél, Majtényinál való megrekedtségük!

Fáj az érdektelenségük!”

Nem tudom, ki hogy van ezzel, de én hamisnak, önmaga előtt tetszelgő póznak érzem ezt a szenvedést. Magam is részt vettem már nagyon sok magyar szakos szemináriumon úgy is, mint hallgató, úgy is mint előadó. Mindkét esetben láthattam, hogy a népes hallgatóság örömmel jegyzett, és hálásan fogadott minden életizű előadást, olyat, amely a tanítás műhelymunkájának gyakorlatából adott konkrét, mindenki által hasznosítható segítséget. Mert elsősorban ezt várják az emberek. Nem a hallgatóságot, hanem az előadót kell elmarasztalni, ha unalmas vagy bonyolult semmitmondását báván és közömbösen pislogja végig a nagyszámú gyülekezet. (Annak okát viszont, hogy a tanerők többségét miért csak a szűkebb értelemben vett módszertani tanácsok és fogások, miért csupán ez az „ötletpedagógia” érdekli elsősorban, ennek okát a főiskola és az egyetem igen hiányos elméleti és módszertani képzésben kell elsősorban keresnünk. Erről azonban majd később. . .)

TANÍTANI

Nézzük, jogos-e az a sommás elmarasztalás, aminőt Gerold László tanulmányában olvashatunk a pedagógia közkatonaíról!

A Hídban közölt hozzászólásomban azt írtam a magyar szakosokról — s ezt fentebb is igazoltam —, hogy „érdeklődésük mindig élénk, valahányszor a tanítás gyakorlatát érintő fejtegetésekről, a tanítási órák

módszeres felépítéséről, vagy a tanulók aktivizálásáról van szó”. — Gerold László szerint: „Ez nyilván dicséretes, de kevés, a pedagógusi hivatás egyoldalú értelmezését rejti magában. Ilyen elvek alapján válnak csak tanárrá, csak egy tanárrá a pedagógusok.”

Bár az utóbbi időben — a teljesítmény szerinti díjazás bevezetése óta — elég sok szó esik a pedagógusok értékeléséről, a köztudatban még mindig él az az avított szemlélet, hogy az a jó tanító, tanár, aki nemcsak az iskolában, a tanítási órán serénykedik, hanem aki az iskolán kívül is részt vesz mindenféle megmozdulásban: összeír, szervez, felszólal, rendez, ünnepeknél sűrög-forog, ügybuzgólkodik. Magam is belátom, hogy — faluhelyen — szükség van olykor ilyesfajta „közéleti” szereplésre is, de szerintem a pedagógus legfontosabb feladata mégis az, hogy választott hivatását: az oktató-nevelő munkát a tőle telhető legmagasabb szinten lássa el. Ez a fő kötelessége! Semmiféle más érdem, társadalmi másodállás, közéleti aktivitás nem ellensúlyozhatja az esetleges alacsony színvonalú szakmai tevékenységet! (Ismertünk a múltban nem egy pedagógiai kóklert, aki karrierizmusból, társadalmi és egyéb kapcsolatok szerzésének reményében érdemszerző sürgés-forgással — a tantestületének rovására! — sütögette a maga kis pecsenyéjét, miközben iskolai munkáját, a hivatását felelőtlenül elhanyagolta.)

Kell-e hát mondanom — úgy látszik kell —, hogy a magyartanár minősítő mércéje sem lehet az, hogy írt-e kritikát, rendezett-e színdarabot vagy mesedélutánt, olvasta-e a Hatvan magyartanár-t, részt vett-e ennek vitájában, hanem egyedül és kizárólag az: adott-e tanítványainak anyanyelvi kultúrát, életre szóló irodalmi élményanyagot, és nevelt-e beléjük igényt a szépirodalom, általában a betű, a könyv iránt. Ha igen, úgy máris sokat elért és tett az emberformálás érdekében, s teljesítette azt a feladatot, amelyre fölesküdt.

Hogy ez „a pedagógusi hivatás egyoldalú értelmezése” volna csupán? Nem értem, miért? Miért nem elegendő a pedagógustól ugyanazt kérni, mint a társadalomban hasonló helyet elfoglaló értelmiségtől? Miért kell az amúgy is sok fölösleges és hiábavaló papíros munkával megterhelt tanártól még külön társadalmi többletmunkát is elvárni? Ha elfogadjuk az orvostól, hogy gyógyítson, sebet enyhítsen, a mérnöktől, hogy házakat tervezzen, a bírótól, hogy a törvényesség őre legyen, akkor ugyan miért nem elegendő, ha a magyartanár is a hivatásának kíván élni, dolgozni, és „csak tanár” akar lenni? Milyen jogn követelünk tőle ettől többet? Vajon az a munka, amit az iskolában végez: az oktatás, az emberformálás, könyvtárvezetés, a különböző iskolai rendezvények próbája, irányítása, szakköri munka, a dolgozatok javítása... de minek soroljam a tanári élet apró-cseprő tennivalóit, amelyek külön-külön talán nem tűnnek olyan fontosnak, de együttesen mégis a pedagógus munkáját teszik, mondom, ez a munka olyannyira másodrangú volna, hogy aki csak ezt végzi, az nem teljes értékű pedagógus?

KREATÍV MUNKA-E A TANÍTÁS?

A legutóbbi téli szemináriumon, bár kissé még félszegen, egy lelkes fiatal tanár felszólalásában azt fejtegette, hogy a tanítás is — alkotás.

Nagyon igaza volt!

Aki ismeri az oktató-nevelő munka köznapi tennivalóit, csak az tudhatja igazán, hogy a tanári munka mennyire szerepkör, hogy minden szívvel-lálekkel megtartott óra az iskolában fölér egy-egy színházi előadással. Tanítás közben egy egész osztály figyelni tanára megnyilvánulását, szavait, mozdulatait, s a pedagógusnak a színészhez hasonlóan személyes vonzóerejére, rögtönző képességére van szüksége, hogy élménnyé tehesse hallgatói számára az órát. Ripacskodással, mímeléssel, alibi oktatással ezt soha nem érheti el. Szárazon, kedélytelenül, a tanítói szenvedély izzása, olykor a humor feloldó derűje nélkül anyanyelvet tanítani — lehetni lehet ugyan, de nem érdemes. Mert a tanítás nem állhat imamormoló egyhangúságból vagy kórusban való magoltatásból, sem emlékezetgyötrő adathalmazok maximalista megköveteléséből, esetleg pusztán „elmagyarázásból”. A tanítás kölcsönös tevékenység, amely nemcsak a tanulóra, hanem a pedagógusra is visszahat. És ezt csak mi, tanító emberek tudjuk igazán, mert megszoktuk, már, hogy élő szavunk hatását mindig tanítványaink szemében lessük meg. A megértésnek benne felcsillanó fénye, a gyerek egy-egy „ahá!”-élménye, amikor „rájön” és egysodrásba kerül a többi értővel — ez ad ihletet és kedvet a továbbiakhoz, s jutalmaz is egyben — közvetlenül. Belépni egy osztályba, ahol mosolygó arcok fogadnak, ahol a szemek üzenetéből érzem: várnak, barátnak tekintenek, átmelegedni az órán, elosztogatni önmagunkat, s mégis boldogabbá válni ettől az osztódástól — olyan élmény, amelyet pedagógus-hitehagyó nevelők, akik után elárvult tanári katedra maradt valamelyik iskolában, soha nem élhettek át. Hadd idézzem Németh Lászlót, aki tanár apjáról emlékezve a következőket írja:

„De legigazibb tanári erénye mégiscsak az ma a szememben, hogy nem akart más, csak tanár lenni. Engem sok kiváló ember tanított, országos hírű is, de akármilyen megbecsült eledel volt, amit fél kézzel odadobtak nekünk, éppen mert az iskolából más-hova siettek, nem engedte, hogy igazán s egészen tanárok legyünk. Apámnak nem volt más komoly becsvágya, mint az, hogy jó órákat tartson.”

(Tanár úr készült? 175. lap)

Meggyőződésem, hogy a magyar szakos tanárok többségét is hasonló becsvágy ffíti, de úgy látszik ez a nevelői erény kevés ahhoz, hogy elismerést váltson ki kritikusainkból.

Farkas Nándor a Jó Pajtás szavalóversenyének zrenjanini döntőjén a következőket mondta a pedagógusok munkájáról: *„Hálásak vagyunk mindazoknak a pedagógusoknak, akik magukévá téve az anyanyelvápolás és -fejlesztés gondolatát, jó szervezéssel sikerre vitték az idei szavalóverseny nagy és szép akcióját. Kérjük őket, legyenek továbbra is lelkes barátaik és harcosai a nyelv művelő mozgalomnak . . .”*

A becsei középiskolás szemlét méltató Bori Imre pedig így ír Előremutató seregszemle című cikkében a középiskolai tanárokról: *„... önzetlen munkájuk jellegét is bátran emlegethetjük. Az eddig elértékért kétségtelenül köszönettel tartozunk nekik.”* (Képes Ifjúság)

Újra átolvastam a Hatvan magyartanár-t, de a negyvenegy oldalas műben sehol egy elismerő szó a magyartanárok munkájáról. Őszintén

kérdezem Gerold Lászlótól: ennyire silánynak látja hát a mi munkánkat, hogy még annyi pozitívumot sem tud benne felfedezni, mint egy kívülálló?

KINEK VAN IGAZA?

Elfogult volnék Gerold Lászlóval szemben, ha egytől egyig visszautasítanám a magyartanárokkal kapcsolatos elmarasztaló megállapításait. Sajnos, mint ahogyan minden társadalmi réteg kitermeli a maga salakját, ugyanúgy a pedagógusok, tehát a magyar szakosok között is akad nem közénk való, kinek működése nem válik a szakma becsületére. Található sorainkban olyan, akit csak tanári pályafutásának első éveiben izgatott a mi t? és h o g y a n? kérdése, s azóta már rájött, hogy önképzés és olvasás nélkül is halad a tanítási óra — csupán gyakorlat kérdése az egész.

Annak a helyessége sem vitás, amit Gerold cikke az értelmiségi tanárról szóló részben fejteget: a magyar tanárnak folyton művelődnie kell, olvasnia, hogy lépést tudjon tartani tudományának eredményeivel a korszerű tanítás érdekében, és hogy ne csak középiskolás fokon tudja azt, amit tanítania kell.

És igaz a szürkeség vádja is. Mert többségünkben azok vagyunk: szürkék, terepszínűek. Kevés méltóságot tudunk adni, legalábbis az iskola falain kívül az irodalompedagógusi hivatásnak.

Mindezek ellenére mégis azt vallom, hogy a magyar szakosok derék-hada megfelel az átlag tanár követelményének, és nem indokolt a magyartanítás csődjének, zsákutcába jutásának az a hangulata, amely a Gerold-féle felmérésnek szinte minden lapjáról árad. Semmivel sem vagyunk alábbvalók, mint a többi pedagógus. Sőt, állítom, hogy a pedagógusok közül a magyar szakosok olvasnak legtöbbit, és hogy ennek a rétegnek talán még a legigénytelenebbje sem művelődik kevesebbet, mint az átlag orvos, mérnök, agrárszakember, vagy mondjuk a helyi szocialista szövetség (jól) fizetett elnöke. Elismerem, hogy az átlagtanár-szint — különösképpen a magyar szakos tanárok esetében — nem valami eszményi értéknorma, de a jelenlegi viszonyok közepette többet kívánni lehet ugyan, de ez csak pusztá kívánság, önámító ábránd marad. Hogy miért?

AZ „OBJEKTÍV OKOK”-RÓL...

Van ennek a vitának egy ütközőpontja, amely körül különösképpen polarizálódnak a nézetek és felfogások. Ez pedig nem más, mint az objektív okok és nehézségek merev elutasításának, illetve túlzott figyelembevételének a kérdése.

Gerold László, Vajda Gábor és Biacsi Antal egyaránt a tanárt teszik felelőssé, és a pedagógust marasztalják el önképzése hajszalereinek beszűküléséért.

„... elsősorban magán az emberen múlik, a magyartanáron, entellek-

tüel forradalmiságán, önművelődésének akaraterején, mind szakmai, mind művelődési fogatékossága, mind pedig az, hogy mit tud tenni környezete kulturális életének fellendítéséért” — írja Biacsi Antal (7 Nap, 1969. okt.)

Vajda Gábor lakonikusabb: „... a magyartanár személyesen felelős műveletlenségéért (Új Symposion, 58. szám).

Gerold Lászlóval vitázva a tanárok kívülállásáról, többek között azt írtam, hogy ennek okát részben a tanároknak, részben a körülményeknek kell keresnünk. Gerold László szerint: „Ember vagy körülmények, azt hiszem, felesleges firtatni, mert úgy is az emberen múlik a legtöbb. Az, hogy a magyartanár szakmai szempontból elszürkül-e, papucsba bújt „értelmiségivé” vedlik-e át, ha hazaér, vagy hogy irodalmi kritikával, néprajzi gyűjtéssel, szépirodalommal, iskola-, falu- és települészociográfiával, falumúzeum létrehozásával, vitatribün szervezésével, irodalmi estek rendezésével, a helyi vonatkozású irodalmi anyag begyűjtésével és feldolgozásával, más jellegű irodalomtörténeti kutatásokkal, irodalmi és pedagógiai tanulmányok, kismonográfiák írásával, dokumentumfilmek készítésével, tankönyvírással, fordítással vagy egyéb belső imperativusból fakadó értelmiségi munkával foglalkozik-e, az egyedül és csakis tőle függ.”

Ez az egyik véglet. A másik?

E fentebbi nézeteknek éppen a fordítottja: vagyis amikor valaki a pedagógusok áldatlan szociális körülményeit, nehézségeit okolja azért, amiért sok a kiégett hitű és pályaunt nevelő. Ez az utóbbi nézet főleg a Gerold-ankét kérdéseire adott tanári válaszokban kapott hangot, legtöbbször mintegy öngazolásul.

Mint ahogy ez már lenni szokott, az igazság valahol a két összebékíthetetlennek tűnő álláspont között van. Minden bizonnyal igen sok múlik a pedagógus személyén, alkotói tennivágyásán, de abszolút felelőssé tenni — főleg iskolán kívüli munkájának sikertelensége, a kultúrától való elmaradása miatt — nemcsak őt lehet. A pirospozsgás szellemi tohonyaságot, a primitív irodalmi tájékozatlanságot (amikor a tanár összetéveszti Németh Lászlót Németh Istvánnal) elnézni és megbocsátani nem lehet, de tárgyilagosan fel kell már végre vetni azt is, hogy lépést tarthat-e minden pedagógus a mai eleven kultúrával, művelheti-e önmagát, kiélheti-e a magában feszülő alkotói igényeket, és taníthat-e korszerűen a jelenlegi viszonyok közepe.

KUNCOG A KRAJCÁR

A magyartanárokkal foglalkozó cikkekben és kommentároknak szinte kivétel nélkül megtalálhatjuk azokat a kötelezettségeket és feladatokat, amelyeknek teljesítését elvárja tőlük a társadalom, valamint az iskola. Nevezetesen: a tanár legyen friss szellemű értelmiségi, művelődjék, vásároljon könyveket, írjon kritikát, kutasson, legyen otthonos a zenében, a művészetben, az órán tanítson korszerűen, készüljön módszeresen, neveljen irodalomszeretetre, alakítson szakkört, vezessen diákkönyvtárat, készítse elő a különböző vetélkedőkre a tanítványait, javítsa lelkiisme-

retesen tanulóinak írásbeli munkáit, szervezzen, rendezzen, foglalkozzék gyűjtőmunkával... Arról viszont, hogy a pedagógusok részéről milyen elvárások is merülnek fel hivatásuk maradéktalan teljesítése közben, és érdekében, arról még egy ilyen felmérés is, mint Gerold László Hatvan magyartanár-a diszkréten hallgat. Pedig ideje volna már arról is beszélni, hogy mit igényel az oktatás és nevelés egyetemes ügye a társadalomtól, s hogy melyek is a korszerű nevelés elemi feltételei, amelyeket mindenképpen biztosítani kellene.

Ezekről az igényektől a pedagógusok jelenlegi helyzete, anyagi és erkölcsi megbecsülése, munkafeltételei ma még igen messze elmaradnak. Jogos például a követelmény, hogy a magyartanár neveljen könyvszeretetre. Ám hogyan? Diákkönyvtáraink az iskolákban legtöbb helyen siralmas állapotban vannak, jó könyvek nélkül viszont irodalom-szeretetre nevelni olyan, mint szárazon úszni tanítani. Vagy: kiteljesedhet-e a tanár nevelő személyisége, juthat-e kellő ideje arra, hogy önképzéssel, az alkotáshoz szükséges elmélyültséggel érlelje ki a tanítási órák tartalmát, ha a krajcáros gondok szorongatása miatt a túlórák, az esti tanítások s egyéb mellékmunkák orozzák el az önképzésre szánt estéket? Taníthat-e alkotó módon, aktivizálhat-e megfelelően az a pedagógus, aki maga is túlterhelt? Kelthet-e szellemi nyugtalanságot, serkenethet-e termékenyítő gondolkodásra az olyan tanár, aki heti 35—40 vagy még ennél is több óraszámmal tanít, aki fáradt, s akinek a tanítás mellett még száz egyéb kötelessége van? Közpanaszvá vált már pedagóguskörben, hogy semmire sem jut idő, hogy csak nagyjazzuk dolgainkat, nincs mód az elmélyülésre, szaporodnak munkaasztalunkon a könyv-és folyóirat-restanciák, hiszen zaklatott loholás közben nem megy — nem is mehet — az önépítés. Ahhoz csend és nyugalom kellene.

Köztudott, hogy a pedagógusgondok elsősorban az anyagi helyzet körül sűrűsödnek. A teljesítmény szerinti javadalmazás lépve szőjére rácsalogatott pedagógusok azonban hiába mutatnak rá arra, hogy az önmagát hamar túlélő fizetési mechanizmus egyáltalán nem serkent minőségi munkára, s hogy az időnként kimakacszkodott öt-tízezer dináros fizetésemeléssel nem lehet a pedagógusok fizetését megnyugtató módon megoldani. Marad minden a régiben. Elkönnyvelték — így van. Értelmi-ségi köztudatunkban már szinte kiirthatatlanul belecsimbókosodott az elfogadott és magától értetődő rongosorolás, mely szerint a pedagógus a társadalmi ranglétrán messze az orvos, a mérnök, jogász, technikus után kullog. Nem csupán fizetésben (értsd: életszínvonalban), hanem mindenben. Ezt a társadalmi harmad-negyedrangúságot Gerold ankétja igen szemléletesen igazolja. A pedagógus — lett legyen tanár avagy tanító — legtöbbször csak amolyan kultúr-kuli a falusi vagy községi vezetők szemében. Hol utasítják, hol meg parancsolnak neki, elvárják a szolgálatát, miközben amazokat még kérni is alig merik. Ne csodálkozunk hát, ha nincs a vidéken a kultúrának, tudománynak becsülete! De hisz lehet-e ott, ahol a pedagógusok helyzete is annyira alárendelt, ahol a társadalmi ranglétra csúcsa az orvos vagy a mérnök, küszöbalja pedig az iskola kezdő tanára vagy tanítója?

Gerold László felmérése kapcsán — a nevelők fizetéséről szólva — azt írtam, hogy a pedagógusok társadalmi értékelésének fokmérője éppen a

nevelők anyagi megbecsülése, hozzátéve még a következőket: „Nem kívánjuk, hogy a pedagógus, tehát a magyartanár fizetése is akkora legyen, mint egy ipari kombinátus igazgatójé, vagy mint a városelnöké. De annyit azért kellene kapnia, hogy megőrizhesse szellemi rangját a tanulmányban említett „szakbarbárokkal”, azaz a műszaki értelmiségiekkel szemben, s hogy hivatásszeretét ne kelljen túlórák és száználmas óradíjak aprópénzére felváltania.”

Ez utóbbi mondatomat Gerold már nem idézi abban a vitairatában, amelyben a többi magyartanárral egyetemben engem is elmarasztal, reánk ragasztva a provincializmus csöppet sem hízelgő címkéjét. Idézi viszont Marx Györgyöt, aki Gyorsuló idő című kitűnő esszejében a következőket írja: „Gyorsul az idő. Szédítően szép korunkban a tanítók, tanárok, oktatók állnak a legkritikusabb poszton... Mindenki elmaradhat a gyorsuló világban, de a tanítók soha...”

Hadd folytassam tovább ezt a valóban nagyszerű gondolatsort ott, ahol Gerold László — nem tudni, mi okból — olyan szemérmesen abbahagyta:

„... A nép legjobbjait kell tehát mozgósítanunk az oktatás minél jobb megszervezésére. A legtehetségesebb fiatalok közül kellene verbuválni a jövőbe induló nemzedék kiképzőit, a legjobbakat kellene megnyerni minden módon, az anyagi ösztönzés — ma már látjuk, nem szégyellni való — eszközeivel is. Saját jövőjén spórol az a társadalom, amely erre nem gondol.”

(Marx György: Jövünk az Univerzum, 300. old.)

Még csak azt tenném mindehhez: a nevelők lelkesedése és hivatástudata sok hiányt tud feledtetni, egy bizonyos határon túl azonban semmiféle lelkesedés nem ellensúlyozhatja a filléres gondokat, a fizetés mostohaságát. A tanítónak, tanárnak társadalmi rangot és megbecsülést is kell kapnia, de nemcsak erkölcsi vállonveregetés formájában, hanem anyagiakban is, hogy ne érezze magát szegénynek és jelentéktelen senkinek a többi értelmiségi között.

S visszakanyarodva kiindulópontunkhoz: az objektív okokhoz, Gerold tanulmánya — közvetve — felfedte azt is, hogy az anyagi gondok káros hatása kettős. Egyrészt e gondok megkönnyítésére fordított munka (óraadás, túlóra) magával a tanítással és a hivatással szemben tesz igénytelenné, másrészt ugyanakkor ennek az igénytelenségnek mentségévé és igazolásává is válik nem egy hanyag pedagógus esetében.

VISZ-E VALAHOVA A PEDAGÓGUSPÁLYA?

Gerold cikkével vitázva azt írtam, hogy a pedagóguspálya és a karrier nehezen egyeztethető össze, mert aki egyszer rálépett a pedagógusok útjára, annak előbb-utóbb fel kell adnia tudományos vagy egyéb írói ambícióit, le kell mondania a karierről. Gerold szerint ez a felfogás tömény provincializmus. Számon kérve kreatív értelmiségi mivoltunkat, szellemi önállóságunkat, azt fejtegeti, hogy a szellemi igahúzás és az alkotó értelmiségi munka közé nem lehet egyenlőségi jelet tenni. Ebben egyetértünk. Abban viszont már nem, hogy a tanítás — szerin-

tem — maga is alkotó munka, csakhogy ennek a munkának nincs krónikása, s a tanulóval való törődést, a szolgálatnak az osztályban kifejtett hőfokát, a munka lelkiismeretességét nem mutatja és méri semmi. Még Gerold rólunk szóló cikke sem értékeli, sőt majdhogynem haszontalannak tartja, előnybe részesítve az értelmiségi szobatudóst a lelkiismeretes pedagógussal szemben. Pedig hogy micsoda szellemi erőfeszítésbe kerül óráról órára kierőszakolni busa fejű tanulókból költemény- és olvasmánytárgyaláskor, fogalmazás-megbeszélés órán a hozzászólást (hát még az aktív részvételt!), azt csak azok tudják, akik tanóráról tanórára lelkiismeretesen végigcsinálják.

A tanítás semmivel sem könnyebb munka a kritika vagy cikkírásnál, csakhogy amíg ez utóbbi ténykedés — alkotás, addig az előbbi csak afféle „rutinmunka”. Malícia nélkül: jóval kellemesebb dolog követelményeket hangoztatni, mint vállalni és példát mutatni; könnyű vizet prédikálni, s bort inni, anyagi és erkölcsi elismerésért a szerkesztői asztal mellett írógépet kopogtatni. A gyakorlatból tudom: írni sem könnyű munka. De vidékre, falura menni, évek hosszú során át (vagy éppen egy életre) ott maradni, s áldatlan viszonyok között az adottsághoz, a képességhez mérten mécses, fáklyát vagy ívfényt gyújtani, égni és melegíteni — az sem éppen utolsó teljesítmény.

„Embereket, vidéki tanárokat — mert többségünkben azok vagyunk — csak annak van joga fitymálni (ha egyáltalán van ilyen jog a fitymálásra), aki maga is hosszú időn keresztül ette a falusi és kisvárosi pedagógusok igen kis darab (és ez az áldatlan vita is bizonyítja), olykor örömtelen kenyerét. Mert az újvidéki szerkesztőségi asztal mellől a kultúra szolgálatának szép, de terhes munkája, valamint a kultúrizék kergetése egészen más perspektívából tűnik, mint az időnként gályapaddá keményedett tanári katedra mellől, vagy mint az áporodott levegőjű, sokszor kicsinyes vitáktól fűtött, feszült légkörű tanári szobákból, ahonnan fáradt és ingerlékeny pedagógusok indulnak magyar órát tartani.” Írtam az Új Symposion 63—64. számában, visszautasítva Vajda Gábor fölényes és bántó glosszáját a magyartanárokról. Vajda a folyóirat ugyanazon számában mindezt így kommentálja: *„Az idézet giccses szókapcsolatai bizonyítják a legvilágosabban, mennyire elszigetelten tekint Tőke István a magyartanárok problémáira. Még ha nem tanítottam volna magyar nyelvet és irodalmat, akkor is tudnám, hogy enyhén szólva na'vítás szembeállítani a szerkesztői élet „kényelmességét” a pedagógus „mártíromságával”. Ha kíséri Tőke a sajtót, hogy — különösen az utóbbi időben — a szerkesztők is vannak legalább olyan „fáradtak” és „ingerlékenyek”, mint a pedagógusuk.”*

Hadd jegyezzem meg: a fenti idézetemben én csupán a nézőpontok különbözőségére utaltam, és egy pillanatra sem merült fel bennem, hogy a két munkakört szembeállítsam egymással. Ilyesmit csupán Vajda Gábor olvasott bele, aki — számomra még ma is érthetetlen okból — modern janicsár módjára hozzászólásában csak alázni tudta egykori sorstársait, a magyartanárokat. Ami pedig mondatának bántó élet, a „giccses” minősítést illeti, arról csak annyit: aki kritikáirással foglalkozik, annak „fülének”, hallásának kell lennie, hogy különbséget tudjon tenni a szirupos fogalmazású giccs és az igényes fogalmazással megírt reális tények

között. Azt hiszem, ez a legkevesebb, amit egy kritikustól elvárhat az ember.

Természetes, hogy az lenne az ideális, ha a magyar szakos tanárgárda nem a középszerű értelmiségi pedagógusrétegből, hanem annak színejavából kerülne ki. Csakhogy a nagyra hivatott és kreatív szellemű magyartanárok többsége már régen, évekkel ezelőtt rájött arra, hogy a mi pályánk csupán akkor vezet valahova — ha odahagyják. Mert ha lehetne érvényesülni és karriert csinálni ezen az életúton, akkor az igényesebb ambíciókat ápoló pedagógusok sem az iskolán kívül, a tanárinál mutatósabb pályákon: a rádióban, a tévénél vagy a különféle szerkesztőségekben keresnék az érvényesülés lehetőségeit (és az anyagi biztonságot), hanem megmaradhatnának eredeti hivatásuk mellett, s így nem vesznenek el az oktatás számára éppen azok, akiket Gerold „*értelmiségi tanároknak*” nevez a *Tanár vagy értelmiségi* című munkájában.

Bárhova is nézünk, azt látjuk, hogy a munkás, mérnök, orvos vagy mezőgazdasági szakember, aki munkahelyén kiemelkedik és többet nyújt az átlagnál, az fontosabb beosztásba kerül, jobb fizetéssel. A jobban és többet dolgozó pedagógus jutalma viszont legtöbbször az, hogy még több munkát, megbízatást varrnak a nyakába, s a bőre hovatovább olyan lesz, mint a jó nóta: húzzák százfélé.

Hiába hordoz magában az ilyen tanár irodalmi vágyakat, s melengeti szívében a tudományos kutatás reménységét, csalódottan kell belátnia, hogy ha messzebbre is jut a kontárkodásnál, lényegében mégsem több az, amit elért, mint tisztes műkedvelés. Márpedig az ilyen amatőrködésnek nem sok köze van a tökéletes tárgyi tudással rendelkező, a gyermekpszichológiában s a módszertanban jártas eszményi tanár alakjához, akit minden magyar szakos nevelőnek meg kellene közelítenie.

Elnézést kérek, ha itt most kényszerű módon a magam példájára hivatkozom, de alkotó pedagógusokról lévén szó, ez a legkézenfekvőbb.

Jómagam is foglalkozom a tanítás mellett néprajzi gyűjtőmunkával idestova tíz-egynéhány éve már, de e két hivatás vonzásában erőfeszítéseim ellenére sem tudtam megteremteni magamban azt a harmonikus szintézist, amely a jól végzett munka örömet nyújtaná akár az egyik, akár a másik munkaterületen. Magam látom „... *mily kevés, amit beválték*”, s hogy mennyi még a tennivaló az iskolai munkámban, a fogalmazástanítás és az olvasóvá nevelés terén, s ugyanakkor milyen csekély az, amit mint gyűjtő elérhettem. Jellemző: több évi gyűjtőmunkám eredményének publikálását (*Mosolygó Tisza-mente — Zenta környéki élcsek és népi anekdoták*, Híd, 1970. 1. szám.) alig két mondatban regisztrálta a sajtó, s ebből is az egyik mondat elmarasztalás. Vagy egy más példa: 1952 óta foglalkozom tankönyvszerkesztéssel. Olvasókönyveim egyike-másika több kiadást is megért, de e közel húsz esztendő alatt egyetlen tankönyvemet — igaz, másét sem igen — érdemesítette méltatásra soha egyellen kritikus sem. Ne értsen félre senki: nem a tömjént, a vállon veregetést, hanem mindenekelőtt a figyelmet hiányolom. Azt, amiből láthatnám, hogy nem hiábavaló munka, amit végzek, és hogy van értelme annak is, amit a tanterem négy falán kívül csinálok. A sikerélmény — hogy az iskola talaján maradjak — nem csupán a diákjaink

számára fontos; a pedagógus kultúrmunkás éppen úgy látni szeretné munkájának eredményét, miként a diákja.

Talán nyilvánvaló, de mégis hangsúlyozom, hogy itt most nem az anyagi ösztönzésre gondolok elsősorban, hanem a nemes értelemben vett becsvágyra, az erkölcsi elismerésre, amely energiatöltő forrás és lendítőerő is lehetne egyben. (Sőt... — ezt is magamról tudom — nem egy pedagógus az amúgy is szerény anyagi elismerés mellett egyéb kitüntetés vagy díj helyett örömet meglegedne az illetékesek bizalmával és türelmével, de néha még azt sem kapja meg.)

Saját tapasztalatom, s más tanártársakkal folytatott beszélgetések győzték meg lassan arról, hogy a Gerold által felsorolt kritika, néprajzi gyűjtés, iskola-, falu- és településszociográfia, falumúzeum létrehozása stb. stb. — bár tagadhatatlanul szép feladat — nem előzheti meg fontosságban a tanítás órákra való rendszeres és lelkiismeretes készülést még akkor sem, ha az ilyen iskolán kívüli kultúrunka ideig-óráig népszerűvé is tenne bennünket a helyi közvélemény előtt! Ha az a szellemi energia, amelyet az iskolán kívüli munkák érdekében használunk el, megmaradna a tanterem vagy legalábbis az iskola falai között, meggyőződésem, hogy sokkal gyümölcsözőbb lehetne mind az oktatásunk, mind a nevelésünk.

Az alkotó munkához szabad idő kell, ám az ilyen „alkotó napok” lehetőségét sem rendelet, sem az iskola szabályzata nem biztosítja. Az alkotni kívánó pedagógus — szabad idő híján — kénytelen hát pihenőjének, legtöbbször éjszakáinak feláldozása árán írni vagy más tudományos kutató munkát folytatni. Ilyen áron viszont ez az út csakis a féltudós szűrkéséig vezet, messzebb aligha.

Lehet, hogy mindez nagyon is mucsai látószögre valló felfogás, s mindaz, amit e cikksorozatban elmondtam, a legtisztább provincializmus, — ám legyen! Kérkedés és mártírkodás nélkül vállalom érte a rám ruházott jelzőt, de ezek a tények akkor is tények maradnak, ha nem akarjuk tudomásul venni őket. Addig, amíg nyúltenyésztésre, disznóhizlálásra, munkakedvet megölő túlóravállalásra kényszeríti sorsa a pedagógust, amíg a tanár munkakörülményein nem könnyítünk, addig a komoly alkotó munka és tudományos kutatás szempontjából az iskola nem műhely, hanem csak temető marad.

A TANÁRKÉPZÉS FELELŐSSÉGE

Szeptemberben az új iskolaév megindítása alkalmából a fővárosi napi-és hetilapok igen sokat foglalkoztak az oktatás és nevelés gondjaival, tanárképzésünk feladataival. E helyen — magyar szakos tanárokról lévén szó — nem árt, ha néhány szóban mi is kitérünk a magyartanárképzés egy-két időszerű kérdésére, amelyről eddig még keveset beszélünk.

A nyár folyamán egy futó találkozás alkalmával megkérdeztem az újvidéki Tanszék egyik fiatal és agilis tanárát: miért nem kapcsolódik be a magyartanárok körüli vitába? Hiszen ha valaki, úgy a Tanszék professzorai tudnának elsősorban érdemlegesen hozzászólni a Hatvan magyartanár által felszínre vetett kérdésekhez. Meglepetésemre a kérdezett,

nem tudta, miről van szó. Gerold László tanulmányát nem olvasta, nem is hallott róla, s így az egész vitáról sem volt tudomása.

Meggyőződésem: ha tanárképzésünk nem is hajlandó részt venni a magyartanárok körül kialakult polémiában, azért az ebből következő tanulságokat mégis le kellene vonnia. A Tanszék nem mehet el közömbösen amellett, hogy milyen társadalmi és sajtóbeli visszhangja van a volt hallgatók munkájának, magatartásának, s hogyan és milyen értelmiségivé is formálódik az a gárda, amely Újvidéken nyert magyar tanári képesítést. Vagy azáltal, hogy az egyetem diplomát adott, már megtette volna a magáét, s mossa kezét, mert a többi már nem reá tartozik?

A dolog mégsem ennyire egyszerű. Ugyanis nemcsak az emberen, hanem a kiválogatáson, s az egyetemen eltöltött tanulóéveken is múlik, hogy jól felkészült, biztos tudású, a szó igazi értelmében értelmiségi tanár válik-e a hallgatóból, vagy pedig hamar elfásuló, közömbös tanügyi hivatalnok.

Nem tudom, miért vált gyakorlattá, hogy ha az egyetem egyszer elbocsátotta egykori hallgatóit, egyszerűen megfeledekzik róluk, vagy legalábbis többségükről. Pedig ha a Tanszék jó pedagógusokat kíván nevelni, akkor nem fejezheti be munkáját a diplomaátadás ünnepélyes aktusával, hanem ettől többet kellene tennie. Akad-e vajon elemi vagy középiskolai igazgató itt a Vajdaságban, akitől például hivatalos formában is megkérdezték volna, hogy az egyetemről (Tanszékről) kikerült és munkába állt fiatal magyar szakos hogyan állja meg a helyét úgy is mint szakember, és úgy is mint értelmiségi? Vajon tud-e új szintet vinni a tanterület életébe, alkalmazza-e a pedagógia korszerű eszközeit, aggodással figyel-e gyengébb képességű tanítványainak eredményeit? Milyen az emberi magatartása? Megvan-e benne a másokra figyelés és hatás képessége, a szuggesztív emberiség, ami nélkül az igazi tanári alkat elképzelhetetlen?

Vagy ha ilyen irányú érdeklődésre nincs keret, sem idő, miért nem más úton-módon kíséri figyelemmel az egyetem volt hallgatóinak munkáját? Az ilyen kapcsolatok fenntartása nem csupán a fiatal tanárok számára jelentene ösztönzést (s egyben lehetőséget is arra, hogy bekapcsolódjanak a Tanszék tudományos munkájába), hanem hasznos lenne a professzorok számára is. Egyrészt a Tanszék előadói így ellenőrizhetnék oktató-nevelő munkájuk eredményességét, másrészt jobban megismernék az egyes iskolatípusok anyanyelvi oktatásának gondjait és tennivalóit, amelyektől — valljuk be — igen távol vannak.

Akár így, akár másképpen, de a visszajelzésnek valamilyen formában helyet kellene kapnia magyartanárképzésünkben. Mennyi gyümölcsöző, az oktatásban is hasznosítható javaslatot, véleményt kaphatna az egyetem például az elemi iskolában működő volt hallgatóitól, kiknek véleménye a tanárképzésnek is fontos segítője, útmutatója lehetne, s amely megoldhatná végre a sok nehézséggel küszködő kezdő pedagógusok egyre vissza-visszatérő módszertani és nevelési gondjait!

Utólag sem akarok ünneprontó lenni, de sajnálattal kell megállapítani a működésének második évtizedébe forduló Tanszékről, hogy az első tíz év eredményes munkája közben alig-alig sikerült fölbresztenie a hallgatókban az összetartozás tudatát; s nem sikerült olyan oktató-

gárdát nevelnie, amely szép hagyománytisztelettel kötődne a Tanszékhez. Jellemző: amikor két éve a jubileumi ünnepségre összegyűjt az egykori diákhallgatóság egy része, senki sem tartotta érdemesnek a Tanszék részéről, hogy „öregdiák”-találkozó formájában elbeszélgessen a volt hallgatókkal, s megkérdezze őket: mire van vagy lenne legnagyobb szükségük a terepen, minek a hiányát érzik legjobban a nevelésben, mi az, amire nem készítette fel őket annak idején az egyetem? Egy ilyen közvetlen és kötetlen hangú beszélgetés is eredményezhetett volna annyit (ha nem többet), mint egy téli szeminárium, ahol szintén nem beszélgetnek el soha a hallgatókkal arról, hogy mi az, amit kapni szeretnének s amit várnak az előadásoktól. (Igaz, kérdőív szerepel, de a papír sokat elbír, különösen akkor, ha névtelen.)

Gerold felmérése bizonyítja: a magyar szakosok külön-külön ki-ki a maga erejére, esetleg a szűkebb tantestületére utalva dolgozik, épít, — vagy éppen „követ tör”, már aszerint, hogy hivatástudatból fűtött pedagógus-e vagy csak betanított szellemi bérmunkás.

KORSZERŰ-E A MAGYAR TANÁRKÉPZÉS?

Szólni kell arról is, amiről eddig csak szűkebb tanártársaságban, esetleg a szabadkai téli szemináriumok cigarettaszüneteiben esett keserűen szó. Ez is csak olyankor, amikor a Tanszék rangos professzora előadásában bántó fölényérzettel célzott az iskolákban tanító magyar szakos tanárok elmaradottságára, elégtelen oktatói felkészültségére.

Értelmetlen volna tagadni, hogy vannak közöttünk, kiknek elméleti és módszertani felkészültsége nem kielégítő. Szóvá kell azonban már azt is tenni, hogy némely egyetemi tanárnak a magyar szakosok felé elhangzó oktatási és módszertani igényével egyáltalán nem tart lépést az egyetemi oktatás módszertana, általában a jövő magyar szakosainak a felkészítése. A mai iskola az oktatás régi, hagyományos formáival szemben mindinkább a korszerű módszerek és eszközök (csoportmunka, szakirodalom, rádióiskola, magnó, tévé) alkalmazását kívánja meg az új tanártól, akit azonban a Tanszék a maga elavult leíró jellegű ismeretközlésével egyáltalán nem készít fel erre. Nem elgondolkodtató-e, hogy amíg a közép- és elemi iskola egyik-másikában, ha még egyelőre óvatosan is, vannak már újszerű kísérletezések (programozás), addig az egyetemi oktatás módszertani kultúrája legalább száz évre lemaradva cammog. Éppen a tanárképzésnek nem lenne szabad még szinkrónban sem lennie a mai elemi és középfokú oktatással, hanem tartalmi és főleg módszertani szempontból jóval meg kellene azt előznie. S ezt annál is inkább, mert ma a tanításnak nem csupán módszertana, hanem egész gépparkkal rendelkező technológiája és részletekig kidolgozott kísérleti pszichológiája van. Nem mulasztás-e hát, hogy e lehetőségek ellenére diplomáló magyar szakosaink pszichológiai, pedagógiai, módszertani kultúrája egészen minimális, s a fiatal kezdőknek jóformán fogalmuk sincs az őket váró iskolai munka oktatási és nevelési feladatairól? Metodikai kultúrájuk alig van, de hisz honnan is lenne? Alig négyszer vagy

ötször tanítanak a négy év alatt! Munkatervkészítést, könyvtár- és szakkörvezetést, iskolán kívüli kultúrmunka szervezését, az osztályfőnök nevelői teendőit, a szülőkkel való bánásmódot, az osztálytanítás számos tudnivalóit csak hosszas inasévek, keserű pedagógiai buktatókon való keresztülvergődések árán tudják megszerezni. Ha megszerzik egyáltalán! Ha fűti őket a többé, a különbbé levés vágya, s ha nem fásulnak el időnap előtt s csömörlenek meg a megsokszorozódó iskolai és megélhetési gondok súlya alatt.

Hol a könyv, mely célhoz vezeti őket? Ki az, aki melléjük áll, utat mutat, eligazítást ad a reájuk szakadt adminisztrációs megbízatás és tengeri oktatói gond közepette? Kibe és mibe kapaszkodjanak, amikor működésük első hónapjaiban bekerülnek a nevelés mélyvizébe? Hallanak tananyag-robbanásról, programozásról, algoritmusról, akcelerációról, antidrámáról... Kihez forduljanak? Kire támaszkodjanak? Ide intézményes segítség, felkarolás kellene, de hiába néz a bizonytalan kezdő a volt egyeteme felé. A tanárrá avatás percében már elszakadt a köldökzsinór, amely őt az Alma Materhez kötötte. Anekdotaként mesélik magyartanár körökben, hogy amikor egy ilyen bizonytalan kezdő a szemináriumi előadás után szerényen megkérdezte az előadót, mondaná meg: ezt meg ezt a verset hogyan dolgozná fel az elemi iskola 6. osztályában, egykori tanára felvilágosítás helyett ezzel a megjegyzéssel utasította el:

— Ez nem főzőtanfolyam, ahol kész recepteket adunk a hallgatóknak!

Gerold László felmérése némely fogyatékosága ellenére is elég egyértelműen felfedte, hogy mennyire csekély is az a társadalmi megbecsülés, amely ma a magyartanárokat itt, a Vajdaságban övezi. Éppen ezért a Tanszék nem elégedhet meg azzal, hogy professzorai köztisztületben álló kiválóságok: szükség van a szakma, a magyar szakos tanári réteg egyetemes tekintélyére és megbecsülésére is. Ehhez a kollektív megbecsüléshez egyénileg felnőni ennyi követelmény mellett azonban igen nehéz feladat, s ehhez kellene támogatást adnia elsősorban a Tanszéknek.

Hogyan? Mindenekelőtt a kiválasztással. Mert bár kerüljön a magyar szakra minden jelentkező, legyen belőle képessége szerint író, szerkesztő, lektor vagy fordító, de — mivel a neveléshez külön adottság kell (ami pedig nem jár mindig együtt az értelmi képességekkel!) — tanárképzésben csak az részesüljön, akinél a négyévi tanulás során be is bizonyosodik a pályaalakulmasság. Ez utóbbiról — némi leleménnyel — már a felvételi vizsga alkalmával könnyen meg lehetne győződni. Ám hiába kérdezősködtem kezdő magyar szakosoktól, vajon a felvételi vizsgán szavaltak-e verset, olvastak-e valamilyen szöveget, érdeklődtek-e tőlük, hogy írtak-e költeményt, prózát, röviden: ilyen vagy olyan módon megvizsgálták-e vajon őket, hogy képesek lesznek-e az irodalmat mint művészetet tanítani — csak nemleges válaszokat kaptam. Tudhat-e vajon irodalmi élményt nyújtani az a tanár, kinek számára az irodalom pusztán vizsgaanyag volt az egyetemen, s meg tudja-e érteni tanítványainak küszködését vagy éppenséggel a próbálkozását a stílussal az a tanár, aki a maga jószántából még soha egy sort le nem írt, aki még nem

közölt írást valamely szaklapban vagy legalább egy nyúlfarknyi cik-kecskét nem írt valamelyik vajdasági napi vagy heti lapba?

Olyan kérdések ezek, amelyekre csakis egyértelmű választ adhat az ember. Éppen ezért a magyartanár kérdésének megoldása felé az első lépés a hallgatók kiválogatása, s ezt követi mindjárt maga a tanárképzés. Ennek a felkészítésnek azonban a szaktárgyon (magyar nyelv és irodalmon) túlmenően alaposabb szociológiai, esztétikai és pszichológiai felkészítésnek kell lennie, mint eddig, hogy a jövő magyar szakosai jobban megérthessék a tanuló személyiségét. Egészségesebb arányt kellene kialakítani a tanárjelöltek elméleti és gyakorlati képzésében is, elsősorban a gyakorlat javára, mert az Idő diktál: ma már korszerűtlenül oktat az a tanár, aki csak előad, megmagyaráz, s a következő órán „számon kér”. Ezt a közvetítő szerepet új tanártípusnak kell felváltania, aki elsősorban szervező, aki az oktatásban a tanuló öntevékenységét és aktivitást állítja a hagyományos ismeretközvetítés helyébe — a korszerű tanítás kívánalmainak megfelelően.

„Minden pedagógus lámpás” — írta Gárdonyi Géza. Hozzáteszem még: a magyartanár különösképpen az. S elsősorban az anyaintézetétől, amely őt hivatására készíti elő, kell megkapnia minden segítséget ahhoz, hogy valóban azzá is lehessen.

*

Mondanivalóm végére jutottam. Ugyan volna még írni való, de azt már másoknak hagyom. Sommázva az eddigieket — amennyiben nem választoltam volna elég egyértelműen a magyartanárokkal kapcsolatos észrevételekre —, ismételten csak azt mondhatom: meg kell kérdőjelezni azt a képet, amelyet Gerold festett a rólunk készült kérdőíves felmérésében. Tagadhatatlan, hogy ez az ankét felhívta a figyelmet némely dologra, de nem mindenre, amire rá kellett volna mutatnia egy ilyen tanulmánynak. Nevezetesen arra: ha azt akarjuk, hogy a magyartanárok vajdasági kultúréletükben jelentős szerepet játsszanak, akkor mindenekelőtt az összetételüket kell megváltoztatni — már a jelentkezés alkalmával, s később is az egyetemi tanulmányok során.

Gerold László, Vajda Gábor s mások is felróták, hogy a vita során nem voltam tárgyilagos, és elfogultan védelmeztem a magyar szakos tanárokat.

Nem volt igazuk. Nem elfogult, hanem — pedagógus vagyok, s meggyőződésem, hogy jogosan tiltakozhatom az igazságtalan általánosítások ellen. A kritika kölcsönössége jogán szoltam hozzá a Hatvan magyartanár-hoz, és mert meggyőződésem: kultúrkérdésben, pedagógusok körüli értelmiségi vitában senkinek sem lehet eleve igaza, csak azért, mert kritikus, újságíró vagy bármilyen irodalmi tótumfaktum. Mindenki elmondhatja a maga nézetét, mert ezzel csak nyerhet ez az értelmiségi vita, s egyben magyartanításunk ügye is.