

# Tanáraim

avagy:

## Adalékok a pedagógia rejtelsein való gondolkodáshoz...

*Öreg atyai barátunk, Krocsák Emil, a Képzőművészeti Főiskola hajdanvolt tanára mesélte egykor, hogy ő akkor értette meg a tanári-pedagógusi befolyásolás lényegét és lehetőségeinek korlátait, amikor a forgástestek áthatását tanította, s egy kötőtűvel átdőfött almát hozott fel példának. Hogy a hallgatók jobban átélhessék a feladat valóságosságát, azzal kezdte, hogy elképzeltette velük a télire eltett, az egész szobát betöltő illatú almákat a nagymama szekrényének tetején, ahová az ember felnyúl, hogy elvegyen egyet az almák közül, és így tovább. A vizsgán aztán az áthatás törvényeire senki sem emlékezett, a nagymama szekrényére azonban mindenki.*

Másik alapélményem az egyetemvégi tanítási gyakorlathoz kötődik, ahol néhány gondosan megtervezett óra után megértettem, hogy a legkülönbözőbb felfogások igazak lehetnek, ami a jó tanár eszményét illeti, sőt, mivel mindegyik pedagógiának megvannak az előnyei és hátrányai, szinte majdnem mindegy, hogy melyiket követjük; így is, úgy is lesznek sikereink és kudarcaink. Egyetlen általános érvényű törvény van, ez azonban valóban törvény: a tanár nem játszhatja meg magát, nem erőszakolhat magára egyetlen, mégoly kitűnő pedagógiai modellt sem. Ha személyisége, belső alkata szerint merev és szigorú, akkor legyen merev és szigorú, ha vajszívú és infantilis, akkor legyen vajszívú és infantilis. Bármilyen olyasmit tesz, ami nem harmonizál a személyiségével, azt a gyerekek azonnal megérik, és elutasítják, mindazzal együtt, amit szeretne átadni nekik. Idetartozik az is, ha a tanárnak nincs kedve a tanításhoz – és nem is talál magának valami fogózkodót, amihez mégiscsak éppen kedve lenne, hiszen a diák számára ez is hazugságként lepleződik le –, ha nincs kedve tanítani minket, akkor ne tegye, ha nem akar semmit átadni nekünk, akkor miért csinál úgy, mintha akarna?

Mindazonáltal mégsem mindegy, hogy milyen tanári hatások érnek egy gyermeket. Ismertem pedagógust, aki elsős-másodikos tanulói rendszeres megszégyenítéses bünte-

tésével elérte, hogy gyermeki rémálmok főszereplője legyen: egyik jellegzetes akciója során az egyik „rossz” gyereket kiállította az osztály elé, és csak az mehetett ki a vécére, aki valami rosszat mondott róla. Amikor egy kislánynak sikerült kikönyörögnie, hogy másik iskolába vigyék, így búcsúzott el tőle: „Nagyon sajnálom, hogy elmész, hiszen te is éppúgy a szívemhez nőttél, mint a többiek. De ne hidd, hogy sikerült elmenekülnöd előlem – tette hozzá, kétségkívül némi önironikus hangsúllyal is –, mert ismerem azt a tanító nénit, akihez kerülni fogsz, és tudni fogok mindarról, ami veled történik.” Az álszentségbe burkolózó könyörtelen gonoszságnak ezt a példáját csak azért idézem fel, mert a sok egyenrangú pozitív modell között azért látni kell azt is, hogy a sokféleség tolerálása nem vonatkozhat mindenre: igenis vannak olyan variációk is, amelyek megengedhetetlenek.

Az alábbiakban – szubjektív példaként, és egyfajta tiszteletadásaként – szeretném számba venni azokat az életem során engem ért pedagógusi hatásokat, amelyek mélyebb nyomot hagytak az emlékezetemben. Szubjektív vallomás ez az olvasók által többségükben nem ismert emberekről, mégis azt remélem, lehetnek ennek a mustárnak általánosítható tanulságai is. Legtöbbjük sorsát nem ismerem; szeretném azt hinni, hogy akinek nem vettem halálhírét, azok életben, jó egészségben vannak valamennyien. Megkövetem azokat a tanárai-

mat, akiket kihagytam, s azokat is, akik rövid, nyilvánvalóan sajátos szemszögű jellemzésüket méltán érezhetik igaztalannak, az ő személyiségük lényegét vissza nem adónak. Azok bocsánatát is kérem, akik nem szeretik a nyomtatott nyilvánosságot; szeretném, ha megértenék, elsődleges célom az volt, hogy az említésre kerülő személyeken keresztül, a pedagógiai hatás lehetőségeinek sokféleségére rácsodálkozva fejezzem ki nagyrabecsülésemet és hálámat egy olyan szakma művelői iránt, amely ha olykor sikerekkel is szolgál, de mégis csak a világ egyik leghálátlanabb hivatása.

Első és valószínűleg egyik legmeghatározóbb pedagógus-élményem – a feledhető elsős tanító néni után – második osztályfőnököm, *Bíró Lászlóné*, Rózsi néni volt. Rózsi néni cipótípus volt, ropogósan fényes, mosolygós és meleg: az alsó tagozatosoknak ideális pótanya, vagy dada, aki miközben állandóan szeretetet és kissé megszeppent kiegyensúlyozottságot árasztott magából, egy csomó mindent teljesen észrevétlenül megtanított nekünk. (En olvasni már az iskola előtt is régen tudtam, de azt, hogy később a matematikában sem kellett szégyenkezni, szinte kizárólag Rózsi néni számtanóráinak köszönhetem.) Minden játék volt – nem tudom ellenőrizni, mi volt ebből az akkor módszertani szokás és mi az ő személyes hozzájárulása –, de borzasztóan élveztük a hajóversenyeket, amikor matematikai vagy nyelvtani feladatok megoldásával kellett célbajuttatni saját oszlopunk hajóját, míg a többiek elsüllyedtek. Ami bizonyosan öbelőle következett, az az, hogy a verseny soha, senki számára sem vált struggle for life-fá. Amelyik csoport nem győzött, az nem érezte azt, hogy veszített, csak azt, hogy ezúttal másodiknak vagy harmadiknak futott be, de legközelebb ő lehet az első. Valóban játék volt – s általa ismeretek sokaságának megtanulása, készségek szerzése és nevelődés –, nem pedig az úgynevezett „felkészítés az élet kegyetlen versenyére”. Rózsi néni nem erőltette a csoportok összefogását, mégis, észrevétlenül, belső parancsá tette az emberben, hogy ne csak magáért,

hanem a többiekért is igyekezzék, hogy legalább annyit ér a társának való segítség, mint a saját érdemek felmutatása. Engem egy kislánnyal együtt majdnem mindig az első helyen értékelt, de ezt is úgy tette, hogy csak azt erősítette bennem, hogy ez a kiemelés a többiekkel szemben kötelező fokozottabb odafigyelésre.

Az általános iskolából még egy kedves, szelíd énektanár és kiegyensúlyozatlan, de érdekes, kamaszos személyiségű felsős osztályfőnöknőnk emlékét őrzöm, de meghatározó pedagógiai élményként Rózsi néni kívül még egy tanárt kell kiemelnem, s ez negyedik tanítónőnk – későbbi igazgatónk –, *Ichnatisin Jánosné*, Erzsi néni. Erzsi néni sok tekintetben ellentéte volt Rózsi nénié. Ő aztán nem volt lágy: a régi mozgalmi regények ábrázolták olyannak a kemény, darabos, öntudatos munkásságon, amilyennek ő mutatkozott. Mégis, amikor negyedikben ő lett a tanítónéni, a harmadikos osztályfőnök savanyú öregasszonyáporodottsága után megint felszabadulást éreztünk. Erzsi néniében éppen a szigorúsága volt a vonzó, mert azt lehetett érezni belőle, hogy ez a szigorúság sosem magáért való, hanem valamilyen értékeket sugároz és követel. Az igazságosság hatott – akkor is, ha Erzsi néni kemény egyénisége megosztotta a gyerekeket: volt aki szerette, s volt aki inkább haragudott rá –, s még akkor is, ha az igazságosságot nem úgy kell érteni, hogy döntései mindig igazságosak voltak, hanem úgy, hogy egy olyan világrendet sugalltak, amelyben nem számítanak előnyös adottságok, előjogok, korábban szerzett érdemek, csak az, hogy az adott pillanatban valaki tisztességesen, képességei legjavát nyújtva cselekszik-e, vagy sem. Erzsi nénitől is szeretetet kaptunk, nyersebb szeretetet, de szeretetet, és egy új hatást, az elvi következetesség erejének példáját.

(Egyik fiunknak is sikerült olyan tanítónőt „kifognia”, akiben valamiképpen az említett Rózsi néni és Erzsi néni bizonyos tulajdonságai keverednek. Az ő esetében a szeretet és a célszerű és igazságosságra törekvő szigorúság együttese nagyon eleven előadói alkathoz társul. Sokak szerint a pedagóguspálya hasonlít a színészéhez, s ő

tényleg színésznői álmokat váltott át a tanítói hivatásra; ám a megjátszásról a bevezetőben mondottaknak megfelelően úgy gondolom, a jó pedagógus – csakúgy, mint a jó színész – akkor és úgy tud hatásos lenni, ha a „fellépés” során a közönsége elé állított személyiséget „belülről hozza”, ha a szerep és legbelsőbb személyisége nem kettő.

A másik, amit nála is, gyerekeim óvónőjénél, az elég széles körben ismert pedagógusnál, *Karlóczainé Kelemen Mariannál* is igazolva láttam, az az alapszabály, hogy azt tudjuk megszeretgetni másokkal, azt tudjuk érdekessé tenni másoknak, amit mi magunk is szeretünk, ami bennünket, magunkat is érdekel. Gyerekekre az tud igazán hatni, aki megőrzi magában a gyermeki érdeklődést, a gyermeki viszonyt a világhoz, aki valóban rá tud csodálkozni arra, amire rá akar másokat csodákoztatni. S a harmadik, a munka, s ezen keresztül a gyerekek komolyan vétele. Nagyon jó hatással van az, ha a gyerekek azt látja, hogy a tanítója – éjszakákba nyúló munkával – úgy javítja ki harminc gyerek feladatait napra nap, hogy közben van szeme arra, hogy mindegyiküknek személyéhez szóló megjegyzéseket tegyen, tanácsokat adjon.)

Többen mondták már, de valóban úgy van, hogy az általános iskolai alsó tagozatos pedagógus munkája minden pedagógusok közül a legmeghatározóbb: s azt hiszem, azért az, mert egyfelől a tanuláshoz való későbbi viszony, másfelől az erkölcsi világgép megalapozása ekkor és itt történik meg. (Az

engem gyermekkoromban személyesen ért pedagógiai hatások közül a messze legerősebbnek édesapám hatását tartom; az én esetemben nem az otthoni nevelés hiányait pótolta az iskola, mégis úgy gondolom, teljesen más ember lettem volna, ha az eddig említett, s ezután sorolandó iskolai hatások nem épülnek a személyiségembe.)

S megkockáztatok még egy megjegyzést. Az „egyenlődsdi” szemlélete mint

alapelv számos negatív hatást is hordoz, sokan felhívták már ezekre a figyelmet. De engedtessek meg nekem az a bizonytalan sejtés, hogy az alsó tagozatos pedagógus esetében nem feltétlenül árt egyfajta igazságosságra orientált, nem elitista felfogás. Az általam ismert pozitív példánkban ez közös vonásnak látszik. Nem az a nivelláló „pedagógia”, amely minden egyéniséget, sajátosságot lenyes, és eszményinek a közepszerű, szorgalmas gyereket tartja. Nem az a – saját irigységet tükröző – magatartás, amikor a tanár a gyerekek közti irigységet támogatja, játssza ki egymás ellen. Nem az előreszaladókat a „közösségiség” esz-

*Egyik fiunknak is sikerült olyan tanítónőt „kifognia”, akiben valamiképpen az említett Rózsi néni és Erzsébet néni bizonyos tulajdonságai keverednek. Az ő esetében a szeretet és a célszerű és igazságosságra törekvő szigorúság együttese nagyon eleven előadói alkatához társul. Sokak szerint a pedagóguspálya hasonlít a színészéhez, s ő tényleg színésznői álmokat váltott át a tanítói hivatásra; ám a megjátszásról a bevezetőben mondottaknak megfelelően úgy gondolom, a jó pedagógus – csakúgy, mint a jó színész – akkor és úgy tud hatásos lenni, ha a „fellépés” során a közönsége elé állított személyiséget „belülről hozza”, ha a szerep és legbelsőbb személyisége nem kettő.*

ményére hivatkozva visszahúzó gyakorlat. Hanem az a mentalitás, amely komolyan veszi, hogy minden gyerekben vannak képességek (ráadásul olyanok is, amelyekben ő lehet a legjobb), amely a gyerekeket egyforma mértékben önmagukhoz – és nem egymáshoz – méri; s amely elismerve az eredményeket, arra ösztönzi a kiválóakat, hogy képességeiket nem nagyobb jutalomra jogosító érdemnek, hanem a nagyobb fe-

lelősség kihívásának érezzék. A „közösségiség” elvét lejáráthatta egy olyan társadalom, amely miközben elveiben „közösségi” volt, gyakorlatában rombolta a közösségeket, attól még – az egyént maga alá nem vető – közösség eszménye valóságos érték: a „közösségiség” nem jelent többet, vagy kevesebbet, mint azt, hogy az ember mint társadalmi lény nemcsak önmagáért mint egyedért, hanem az emberi nemért is felelős, amelynek tagja (s ezt közvetlenül különböző kisebb egységekhez, társulásokhoz való tartozásán keresztül élheti át).

\*

De lépünk tovább az általános iskolából. A középiskolában már nem a szeretet képessége teszi ki a pedagógus hatásának legnagyobb részét: a szakma szeretete és az emberszeretet valamilyen formája persze itt is meghatározó, a gyerekek azonban itt már nem elsősorban a kontaktust értékelik a „felnevelésben”, hanem azt, ahogyan a tanár a társadalom képviselőjeként fellép előttük: hogyan közvetíti a Nagy Társadalom elvárásait (és milyen elvárásokat), illetve a felnövő ifjú „első közönségként” (a leendő felnőtt előközönségként) miként fogadja annak első próbálkozásait az „élet színpadán”?

Középiskolai tanáraink részéről nagyon érdekes hatások értek; azt hiszem pedagógiaelméletileg kevéssé megjósolható hatások. Ha sorrendbe kell állítanom, hogy melyikük hatása volt a legmeghatározóbb, a magam számára is meglepő módon *Szathmáryné* – Kati néni – kell elsőül említenem. E hatás mértékét Szathmáry Kati néni semmilyen tulajdonságával nem tudom megmagyarázni. Az ő alapvető imázsát az ún. úri középosztály stílusa határozta meg; nem tudom, az volt-e valójában, de számomra a katonatiszt-feleség típusát testesítette meg: róla lévén szó, egyenes derekú, külsejére adó, barátságosan zárkózott középkorú asszony él az emlékezetemben. Szocialista neveltetésem szerint tehát valamilyen más világ képviselője, aki emberileg sem került túlságosan közel hozzám, de talán egyikünkhöz sem a négy év alatt. A marxista történelemfelfogás, amit tanítani kellett, azt hiszem, távolabb állt tőle, mint Makó Jeruzsálemtől. Ennek elle-

nére, az osztály valami fantasztikus átlagot (4,7?) produkált a történelem érettségén, s ha a későbbi gondolkodásomban meghatározó szerepet játszott marxista történelemszemlélet igazi megalapozását keresem, azt is Kati néni óráiban találok. Továbbra is kisebb rejtély, hogy miért? Kati néni leginkább a harmincas évek filmjei, különösen a *Garbo*-filmek hozták tűzbe (Garbo valószínűleg valamiképpen az ideálja is lehetett, a cigarettáit legalábbis nagyon garbósan szívta), s amikor az osztály „jó” volt, akkor jutalmul végigmesélte az órát egy-egy régi film eléggé érzékletes előadásával. Ezek a meseórák, melyeket nagy csendben, tátott szájjal tudtunk végigülni, nagyon kellemesek voltak, bár az említett történelemszemlélethez semmi közük nem volt; valószínűleg azonban a mesélés varázsos hangulata adott valamiféle olyan tudatalatti háttér-levegőt a történelemóráknak, amelytől minden egyéb hatékonyan „ment be a fejbe”. Ettől függetlenül Kati néni elsőtől kezdve sokkoló szigorúsággal követelte meg a dolgozatok logikus felépítését, a történelmi folyamatok ok-következmény láncolatainak felvázolását s készségeként ez az, amit valóban mélyen – az én esetemben szemlélet-meghatározóan – „belénk vert”. Valószínűleg az volt tehát a „titka”, hogy a két dolgot: az elengedett, l’art pour l’art hangulatot és a logika hideg erejét egymásra tudta vonatkoztatni (amolyan „akarta a fene” módon), s az együttes hatás fölerősödött. Nyilván nem tudta volna ezt megtenni, ha mindkét dolog nem következett volna a személyiségéből: az érzelmes álmodozás is, meg a katonásan fegyelmezett logika is.

Talán igazságtalan osztályfőnökünkkel és leginkább szeretetre méltó tanárunkkal, *Kontra Györgynével* – Ilonka vagy Ilus néni – szemben, hogy Kati néni hatásával aránytalanul többet foglalkoztam, ám azt a hatás rejtélyessége indokolja. Ilus néni nem volt rejtélyes: abszolút nyílt, eufórikusan lelkes, a latinos életigenlő műveltség humán derűjét és érték voltát minden pillanatban árasztó személyiségével az első perctől kezdve tisztában lehetett lenni. Az ő ítéletére adni lehetett, vele bármit meg lehetett beszélni; bizonyos vagyok abban, hogy sokan, akik korábban nem

szerették az irodalmat, nála „fertőződtek meg” annak tiszteletével, s kaptak a tananyagot sokszorososan meghaladó ismeretanyagot. Gyermeki lélek volt, sebezhető, s ezzel is tisztában voltunk első perctől kezdve; ő sohasem a felnőtt társadalmat közvetítette a számunkra, (hanem a hajdanvolt irodalom mitológiaiaként teljes varázslatos *más* világát); inkább olyan volt, mint egy barát – egyenes, egyenrangú, és az irántunk érzett felelősségtől minden pillanatban áthatott barát –, akiről az ember mégis azt érezte, hogy ő az, aki a mi „felnőttebb” társaságunk védelmére szorul. Ugyanakkor – ez talán az eddigiekből is nyilvánvaló – egyfajta etikai tartást – és lobogó gyermek-lelkességével furcsamód ellentétben nem lévő bölcs emberértést – sugárzott, amit aki akart, eltanulhatott tőle. Soha semmit nem oktrojált ránk, ami igen alkalmas arra, hogy a kamaszember, aki saját, szuverén modellt keres, hagyja magára hatni az ő modelljét.

Harmadik meghatározó tanárom *Némethy Kati* néni, bizonyos értelemben antipedagógus, és a világ egyik legjobb matematikatanára volt. Ő már ötödik általánosban osztályfőnökünk volt, aztán a középiskolában találkoztunk vele újra: itt is, ott is rettegte tőle a gyerekek. Ez részben karizmatikus erejének, részben nem mindig sikerült büntetési módszereinek volt köszönhető, ami azt a nemzedéket, amelynek egyik mozgatórugója éppen a tekintélyelvű iskola ellen lázadás volt, nem érintette igazán kellemesen. Azt hiszem, sosem voltunk vele igazán egy hullámhosszon, akkor sem, amikor – akár hónapokig – neheztelt ránk és megvonta tőlünk a légyság maradék csöppjeit is, s akkor sem, amikor megenyhülvén, kissé nehézkesen feloldódott a körünkben. Mint matematikatanár azonban azt kell mondjam, varázsos volt, s ha a pedagógiai hatás egyik legfőbb mércéjének azt tekinthetjük, hogy miképpen sikerül valakinek a tananyagot vonzóvá tennie, akkor azért az antipedagógus jelzöt is vissza kell vonnom. Országos versenyt nyert, matematikussá, fizikussá, mérnökké lett iskolatársaim szakszerűbben mondhatnák el, mitől is volt olyan jó ez a matematikaoktatás; én

csak azt tudom, hogy bennem, aki egész életemben alapvetően humán beállítottságú voltam, s a reál tárgyakat – ezt szégyenkezve mondom – a mai általános iskola felső tagozat szintjén sem tudom mindig követni, ennek ellenére még negyedik gimnáziumban is felmerül bennem a gondolat, hogy mi lenne, ha megpróbálkoznék a matematikával, annyira érdekessé váltak a bizonyítások, a levezetések, s a matematika logikája.

Még egy középiskolai tanáromról szeretnék megemlékezni, *Leél-Össy Sándor*-ról, aki a barlangok, a természet, a túra iránt érdeklődő osztálytársaink kedvence volt, igazi, kicsit bogaras, régivágású tanár; inkább egyetemre, mint középiskolába való (s mint később szájról szájra terjedt, az is volt, egyetemi oktató, akit Némethy Kati néni vel egy időben távolítottak el az egyetemről „56-os magatartásuk következtében”, együtt a gimnázium harmadik „forradalmár” tanárával, a francia *charme-ú*, ugyancsak régimódi, ugyanakkor lebilincselő tanártípust megtestesítő *Vincze* tanár úrral, aki bennünket sajnos nem tanított.) Leél-Össy tanár úrnak különösen egy gesztusát nem tudom elfelejteni: azt hiszem, ez is a tanári hatás egyik igen fontos összetevőjére világít rá. Ő elsöben tanított nekünk földrajzot, az igazgató úr másodikban. A földrajz tanulmányi verseny döntőjében az a helyzet alakult ki, hogy az első hely új osztályának diákja és köztem dőlt el, az igazgatónak viszont, aki az én tanárom volt, az a fiú volt a favoritja. A győzelem az utolsó kérdésen múltott, amit esélyesebb versenytársam elrontott. Az igazgató, aki már fogadott az ő győzelmére, amolyan a „a miniszter fia felel” módon elkezdte megmagyarázni, hogy miért is volt helyes a válasz. Leél-Össy tanár úr azonban, akinek személyes presztízst növelte volna tanítványának győzelme – s akinek én se kutyája, se macskája nem voltam –, olyan határozottan és ellentmondást nem tűrően – amilyennek soha máskor nem láttam – szembeszállt az igazgató véleményével, és kijelentette, hogy itt semmiféle kételynek nincs helye, a versenyt én nyertem meg, és elsőként gratulált hozzá. Nyilvánvaló,

hogy az eset másként hatott rám, mint a vesztesre, nekem viszont egyértelműen többet jelentett, mint az egyszerű fair play: azt mondta, hogy az igazság melletti kiállítás – létezik; van, akinek számára többet jelent más szempontoknál; tehát lehet, és érdemes lehet így élni.

Nem hagyhatom említetlenül a negatív példákat sem. Mert pedagógiai hatás, közösségteremtő erő az is, amikor egy tanár – persze akarata ellenére – maga ellen mozgósítja az osztályt; akár mert egy börtört felső hatalom elvek nélküli, bürokratikus végrehajtójának, akár mert személyes ambíciók fűtötte mini-Napóleonnak mutatkozik; akár mert képtelen kézben tartani az osztályt és ezt csapkodó, de következetlensége, őszintétlensége miatt hatástalan keménykedéssel próbálja kompenzálni; akár mert visszaél a hatalmával és – nem katartikus végső tetteként, hanem csak a hatalmi viszonyok helyreállítása végett – megüt vagy más módon aláz meg egy félig felnőtt diákot; akár mert sunyi módon beleselkedve az osztály ablakán, feljelentgeti azokat, akiket valami nem kívánatos ténykedésen rajtakap; akár mert a puccsista tábornokok fekete szemüvegével rejtve tekintetét váratlanul csap le az ellenségnek tekintett gyerekekre, szadista módon élvezve, mint vallanak szégyent, vagy ha nem tudnak valamit, akár mert bratyizik a diákokkal, aztán megjedve, amikor azok őszintén bevallják neki más tanárokkal szembeni ellenszenvüket, ezt gyorsan közli az érintettel... Konkrét példák ezek, amelyből az utolsó az óvatlanul őszinte gyerek érettségi előtti kicsapátásával és az áruló tanár majdnem-megpokrócozásával zárult. Konkrét példák, amelyek arról szólnak, hogy az iskola valóban az „életre nevel”: megmutatja azt is, hogyan lehet embernek maradni, azt is, miféle értékeket érdemes követni az életben, de azt is, hogy a felnőttek társadalma számtalan hazugsággal, aljassággal és gyöngeséggel várja az új nemzedéket, melynek tagjai megválaszthatják, hogy ezek ellenében fognak-e élni, vagy nincs erejük a szembeszállásra, vagy éppenhogy – a rossz katona módján – a következő nemzedéknek adják tovább

azt a rosszat, amit nekik kellett elszenvedniök. Mindenesetre figyelemreméltó, hogy az egyéni jellemek növekvő elkülönöződése mellett a középiskolai közösségek még nagyrészt egy etikai alapú kritika elutasító magatartásával lépnek fel a rossz példák képviselte „felnőtt világgal” szemben, s bár természetesnek mondható, hogy ez nem jelent akadályt azelőtt, hogy később bárki a „szokott pimasszá” váljék, s az etikai alapú közösség a további élet során egyre ritkább; mégis elemezni kellene, hogy mi az, ami ezeket a közösségeket össze tudja forrasztani egy-egy etikai igazság védelmében (hátha akadnak olyan mozzanatok, amelyek a „kritikus kamaszok” e „működési” sajátosságaiból átmenthetők a felnőtt világba is...).

\*

Az egyetemen még tart a pedagógiai folyamat, noha ott már nagyjából „kész” emberekről van szó. Sajnálatos, hogy egy kézen meg tudom számolni azokat a tanár-egyéniéseket, akikről úgy érzem, hogy egyetemi éveim alatt még ha kis mértékben is, de hatottak gondolkodásom alakulására. Rokonszenves tanárom több is volt, de az egyetemen a rokonszeny – ha meg is könnyíti a hatást – önmagában már nem elég ahhoz, hogy igazi pedagógiai tényező legyen. Az egyetemen emlékezetessé válik az élvezetes, színes előadó, de különösen az, aki épp azért színes, hogy előadásából valamilyen sajátos szemlélet is kisugárzik; aki a szakmai ethosz valamelyik összetevőjét, a szakmai hozzáértés valamely kulcsmozzanatát teszi átélhetővé. A pszichológia szakon ilyen volt *Popper Péter*, aki a maga cinikus modorában – s tudjuk, a cinizmus mögött is legtöbbször erős etikai beállítódást találni – nagyon sok érdekes tényt adott elő nekünk: ezek többnyire olyan tények voltak, amelyek egyúttal azt is jelezték: semmi sem egyértelmű; a tudomány sok mindenre rájön, de azután igaznak bizonyulhat ezek cáfolata is; az ő órái nyomán gondolkozhatott el az ember legtöbbször azon, mennyire bonyolult – és felelősségteljes – dolog egy-egy társadalmi jelenség értékelése, tudományos igényű

megítélése. És még egy jellemzője volt ezeknek az óráknak: a sok laboratóriumi és tankönyvi ismeret mellett ezeknek volt a legtöbb közük az élethez; nemcsak azért mert gyakorlatképpen – kriminálpszichológiáról lévén szó – valódi bűnesetek, valódi bűnözők közeli megfigyelésére nyílt mód, hanem azért is, mert magukat az előadásokat hatotta át teljes mértékben az élet levegője. A másik, számomra emlékezetes tanár ezen a szakon *Ádám György* volt, a TTK fiziológiaprofesszora, aki olyan órákat tartott az emberi szervezetről, amelyek felértek egy Sherlock Holmes-i nyomozással: egyrészt felkeltette az érdeklődést a szervek, szervrendszerek működésének tanulmányozása, tudományos igényű megértése iránt (érzékeltetve, milyen érdekes szakma is ez), másrészt segítette átélni a csodálatot az emberi test, az élet fantasztikus összetettsége fölött, s úgy hiszem, az élet, az ember efféle csodálata nélkül a pszichológia tudománya nem művelhető.

A magyar szakon *Trencsényi-Waldapfel Imre* volt az első, akinek az óráit érdemes volt hallgatni: az ő *Iliász-elemzéséből* arra kaptunk példát, hogy egy irodalmi mű egyetlen részéből miképpen lehet kibontani a műegész alapgondolatát, abból pedig egy egész korszak szellemiségének a lényegét, s végül kiderült, hogy az európai humanizmus forrásainál vagyunk. Az hiszem, a hatás lényege itt az volt, hogy előadásai felfedezték az összefüggések keresése érdekében, s valamiféle mikrokozmosz-makrokozmosz szemléletet sugalltak, a rész és egész, elem és szerkezet, forma és tartalom egymással-értelmezhetőségének mintáját. Emlékezetes tanáregyéniség volt egy egészen más típusú tanárunk: *Antal László*, az általános nyelvészet docense. Antal, ez a rendkívül tehetséges ember egyáltalán nem hitt az oktatás és nevelés esélyeiben; előadásai a végletekig vitte a cinizmust, önironikus cirkuszi show-kat tartott előadás helyett, legfeljebb azt jelezve, hogy azt az egy-kettőnél nem több embert, aki komolyan veszi a tudományt, ő is hajlandó komolyan venni. Az hiszem, ő végül is polgárpukkasztó anarchizmusával hatott: azt jelezte, hogy nem kell, nem lehet szent hely-

ként tisztelni a többiek által oly komolyak és csak a kimérten méltóságos viselkedést megtűrő helynek tekintett katedrát sem; az emberre kell figyelni, mert a tudomány közegeiben is az a lényeg, hogy milyen az ember, az élet, ami a tudós talárja alatt van, akkor is, ha az ember éppen az életcsőd SOS-kialtásait hallatja. Megemlíthetem még *Németh G. Bélát*, akivel ugyan szintén nem kerültünk közel egymáshoz, de aki oly erősen sugározta magából a filológusi aprómunka tiszteletét, hogy ez alól a hatás alól az sem vonhatta ki magát, aki a száraz szemináriumok életidegenségétől egyébként berzenkedett. Az egyetemen legnagyobb hatású professzorom mindazonáltal *Király István* volt. Király István politikai szerepét sokan írták le ellentmondásaiban, a legtöbb rosszat akkor mondták el róla volt körülhízelgői, amikor már meghalt. Nem akarok most erről a politikai szerepről véleményt alkotni, mert annak valamennyi részletébe soha nem láthattam bele, azt azonban, azt hiszem, gyűlölői is elismerik, hogy nagy hatású, nagyszabású egyéniség volt. Sokat gondolkodtam azon, hogy mibe is állt a hatása, hiszen az általa előadottak nem mindig egyeztek a hallgatóság érdeklődésével, arról nem is beszélve, hogy szabályos pedagógiai nonszenszeket lehetett kimutatni a gyakorlatában. Azt hiszem, hatásának legfőbb összetevője szenvedélyessége volt. Rossz kérdés azt firtatni, hogy miben hitt; amikor hitéről beszélt, abban mindig volt valami diszsonancia. Szenvédélyének forrása és tárgya, azt hiszem, nem a hit volt, hanem az általa a misztikusok végtelenségével és rajongásával övezett ráció. A mindent megmagyarázás képessége és e képesség iránti rajongás. Úgy gondolom, ez vonzotta fiatalon *Németh Lászlóhoz*, aztán ezért lett marxista. Nem az idősen is az eminens diák habitusát, ambícióit és gátlásait hordozó személyisége volt az, ami igazából hatott az emberre, hanem az a kevesek által képviselt fausti modell, amelynek ő, azt hiszem, mindvégig az embere volt. Súlyja volt és arra ösztönzött, hogy az ember maga is igyekezzék súlyra szert tenni. Legfőbb indulatai éppen azt a súlytalanságot, a világhoz való felszínes viszonyt bom-

bázták, amely egy pályájára komolyan induló embernek hasonlóképpen föellensége.

\*

Az embert nem csak tanárai alakítják. A legfontosabb pedagógiai hatásokat természetesen az „élet”: a barátság, a szerelem, a munkahelyi beilleszkedés, a politizálás, a pálya, s nem utolsósorban a szülővé válás gyakorolja az emberre. Tanáraink hatása gyakran éppen a szándékukkal ellentétes, máskor leperreg rólunk, s mindent egybevetve is legfeljebb módosíthatja azt, amit a génekben, a kollektív tudatban és tudattalanban magunkkal hozunk, azt, amit a családuink és gyerekkori helyzetünk és környezetünk alakít ki bennünk, s azt, amire minden egyes döntésünkkel magunk szánjuk el magunkat. De az a „kevés” is, amit tanáraink tesznek hozzá alakulásunkhoz, felbecsülhetetlenül sok. Ha meg kellene határozni, hogy mi a speciálisan „tanári”, tanáraink hatására kiépült összetevő személyiségünkben, akkor összefoglalóan talán azt emelhetjük ki, hogy van, akit tanárai tanítanak meg a szeretetre, van, aki tőlük kap valamiféle hitet, de mindenképpen meghatározó szerepük van a *remény* képességének kialakításában. Aki-re egyetlen pedagógus – vagy vele pedagógusi viszonyban lévő felnőtt – sem volt jelentős hatással, az azt hiszem, éppúgy nemigen rendelkezhet a reményképességgel, mint ahogy az anya – vagy az anyai szerepet maradéktalanul betöltő felnőtt – közelsége nélkül cseperedő gyerekekben kísérletek által kimutatottan csökkent értékű, vagy teljesen el is sorvadt a szeretet képessége. A pedagógusok sok mindenre megtanítanak bennünket, ismereteket adnak át, magatartási (etikai, politika, módszertani stb.) modelleket; sokszor egymás ellenében is, de ez a jó: az ember nem arra való, hogy egy másik személyiséget lemásoljon, nem klónozott sorozatokra van szükség, s ha minden ember más-más összetétel, akkor törvényszerű, hogy a rá ható, öbelé beépülő minták is minél többfélebbek legyenek; igen, akár egymással ellentétesek is, hiszen az egyéni variáció a legélesebb ellentéteket is össze tudja béki-

teni egy egyéni szintézisben. De a legtöbb, amit minden egyes pedagógus, aki képes ránk hatást gyakorolni, egyenként és együttes hatás által meggyökereztet bennünk, az a remény – a mindennapi, mindenkori reményt ébrentartó reményképesség –, hogy van értelme az életnek, hogy egy folyamat részei vagyunk, amelyben átveszünk és átadunk, amelyben épp ezért nem mindegy, hogy mit teszünk és hogyan tesszük (s éppen az ad reményt az élethez, hogy nem mindegy). A másik, amit a tanári tevékenység azáltal sugall, hogy általában nem kétszereplős, hanem „tömegkommunikációs” aktus; hogy akármilyen individualista elvek is uralkodjanak egy társadalomban, a tanári tevékenység tárgyakként erős élményként épül belém, hogy nem vagyok magam, közösen élem át e hatásokat másokkal, a tanár célzottja rajtam és társaimon – a jelenlegi nevelési modellben általában a társadalom egy-egy évjázatán – keresztül a társadalom, tehát magamat is a társadalom tagjaként élem meg, s indítatásokat kapok arra is, hogy a többiekhez, az emberekhez én magam is mint társadalomhoz viszonyuljak.

Természetesen a tanárok között is vannak ilyen emberek is, meg olyanok is, mint ahogy a diákok is ilyen vagy olyan felnőtté válnak. Az embernek nem biztos, hogy nagy dicsekednivalója van azzal, amivé vált, vegyesfelvágottak vagyunk mindannyian. De nincs ember, aki ne tartozna köszönettel tanárainak pusztán azért a tényért, hogy így vagy úgy jelen voltak az életében, és teljes életidejük kb. egynegyed részét arra áldozták, hogy hozzásegítsék őt ahhoz, hogy életképes felnőtt legyen, hogy önmaga legyen, hogy ember legyen; és a legjobbaknak biztosan része van annak megalapozásában is, hogy legalább néha ébren maradjon benne a remény, hogy érdemes embernek – s legalább saját gyermekeivel szemben ( a reményt továbbadó) pedagógusnak is – lenni. Köszönöm tehát tanító és tanár nének, tanár urak; amennyire egy ilyen írás erre lehetőséget ad, magam és a többiek nevében is, mindnyájuknak köszönöm.

*Kapitány Gábor*