

A KÖZÉPISKOLAI TANÁRSÁG

ILYENKOR, az iskolai év kezdetén, igen érthető okokból egy pillanatra a középiskolák felé szokott fordulni a társadalom figyelme. A figyelmet maga az intézmény, értelmiségünk nevelő helyei között a legszélesebb mezőre tekintő, követeli magának. A legutóbbi másfél évtizedben nem is kellettek ilyen szabályos időközökben visszatérő dátumok ahhoz, hogy a társadalom érdeklődő szeme a középiskolára, mint intézményre irányíttassék. A nemzetnevelés megnövekedett gondjai számos rendelkezést hoztak létre, melyek a sokáig megállapodott életű nevelés-intézményt a változó időhöz és a változott egyéni s közösségi igényekhez igyekeztek hozzáajlítani. A társadalom élénk részt is vett az új középiskolát irányító eszmék előteremtésében, mert érezte, hogy a nevelő intézmény sorsában róla, jövőjéről van és lesz szó. Katasztrófák után és az átmenetek idején, általában akkor, midőn a közösségnek megvalósítandó aspirációi vannak, a jövő felé irányult szem az eljövendő megvalósulás minden kis csirájára különös gondot visel. A csira az ifjúság, növelő talaja pedig az iskola. A nemzeti, sőt az egész egyetemes emberi közösségnek nagy váradalmi vannak a középiskolától. A nevelés feladatának sokrétű terhét a maga teljességében mind a ketten át is adták neki. Társadalom, család, de még a valamikori legerősebb nevelő hatalom, az egyház is, lemondóban van arról, hogy a nevelés funkcióit saját eredeti keretein belül végezze és minden ilyen irányú munkát a mai formáiban legfiatalabb és sok tekintetben személytelenné vált intézmény kezébe készülni helyezni. Az iskola vállalta a sokszínű feladatot: nevelni akar szerető családtagot, hithű lelket, jó honpolgárt és embert. Nevelő tárgyait megszorította, a nevelés alkalmait gyakoribbá tette, munkájának idejét az élet külső követelményeinek megfelelően hol növelte, hol csökkentette, neveltjeit szervezte, végzi és végezte a külső s távoli világ megismertetését, mindent, ami a megkívánt célokhoz valamilyen módon közelebb vihet. Mindenfajta szellemtörténeti, politikai rendszerbeli megtörtént vagy csak ezután történő változás reá tekint és tőle várja a szükséges előkészítést vagy a befejező formálást. Ez a jelenség, mely nem egy tekintetben amaz előbb említett nevelő keretek meggyengülésének is jele, hozta magával, hogy a nevelő intézmény egyetemesen s benne különösen a középiskola, életjelentőségében úgy megizmosodott, hogy a szellemi élet történetében példanélküli.

A középiskola tehát, mely az emberré alakulás legtermékenyebb idején bánik a reábízott szellemmel és testtel, az érdeklődésnek előterében áll. A személytelen intézmény mögött azonban emberek élnek, munkálkodnak, mint eszmék, céltudatos elgondolások megvalósítói és továbbadói. Az intézményes keret mérete és hatóereje a tőle várt teljesítmény következtében szokatlanul nagyra és láthatóvá nőtt, a benne dolgozó emberek élete annál ismeretlenebb. Ismeretlen a maga általánosságában, formáiban, mindabban, ami a nevelő munkát előkészíti, táplálja, a kívülről kapott eszméket, céltűző ideálokat magán átszűri és életté alakítja. A középiskolai tanárság régóta érzi és panaszolja ezt az ismeretlenséget. Munkájának úgynevezett publicitása, ha nem valami iskolai botrányról van szó, majdnem egyenlő a semmivel, írásos kifejeződései a szakkörökön túl nem terjednek. „Miért nem merülnek el az értesítők figyelmes olvasásában azok, akik hívatva varrnak a nemzet sorsának intézésére, miért nem hallják az e lapokon felhangzó sikolyokat, panaszokat?”¹ — kérdi időnként szenvedélyes pátozzsal a magát az életnek nagyon is második sorában érző tanárság.

Ezen az ismeretlenségen eddig egyetlen ponton lehetett rést találni. Rajta a társadalom gyakran át is tekint. Arról a fajta ismeretlenségről van itt szó, mely érettségi találkozók vacsoráin formálódik a meghatódottság, az emlékezés és a derű jótékony ködében. Általában az emlékezés színező ereje alakított ki egy globális tanárjelleget, mely pozitív oldalon a „szigorú, de igazságos“, a negatív oldalon a „figura“ megjelölésekben kristályosodott ki, meghagyván a két alapelem némely variánsainak lehetőségét is. A „zord külső, mely érző szívet takar“ a fonákjára fordított ember, a diákcsínyek célpontja ebből az emlékezés-kultusból kiindulva tette meg útját a szépirodalom és a színészi alakítások segítségével az állandósult képlet felé. E képlet bizonyos finomításai és árnyalásai sem hiányoznak. A tanár az ideál-ember, az ő országa sem e világból való, a gyakorlati élet dolgaival szemben tájékozatlan és gyámoltalan, elveket képvisel; mivel pedig sokszor tapasztalnia kell, hogy ezek az elvek mily kevéssé érvényesülnek az életben, ő az eszményi tragikus személyiség, az élet környörtelenségeinek áldozata. Mint sokszor mondja maga is: pályaválasztásával már „eljegyezte magát a szegénységgel“ s az élet minden sikere és java hiú kincs, melynek megszerzésére nem is vágyik. „A magyar tanárság nagy része ma sem hivatalnok, hanem utópiákat kergető lelkesült tömeg.”²

E kettős képlet, melyben az egyik szélső értéket a kifigurázott gyámoltalanság, a másikat pedig a megmerevült eszményiség képviseli, igen természetes folyamatként alakult ki. Életszerűségének hitelét elősegítette, hogy maga a tanárság is igen szívesen látta önönzellemisségét e társadalomlélektani képletben kifejezett tartalom hordozójaként. Mindennapi hivatásbeli gyakorlata is olyan természetű, hogy igen könnyen meghatározható az értékbeli fölé- és alá-

¹ Orsz. Középisk. Tanáregyesületi Közlöny 1934—35., 39.1. Bihari Ferenc cikke.

² Orsz. Középisk. Tanáregyesületi Közlöny 1934—35., 193.1. Csanády Sándor cikke.

rendeltség viszonyával. Munkájának „anyaga“, a fejlődő gyermek, minden újabb nevelési és tanítási mód ellenére, úgy állhat előtte, mint javításra, felemelésre váró kezdeti tökéletlenség. Vele szemben a tanár a tudatos értékek birtokosa és ezeknek a közösség által megbízott átszarmaztatója. Ő maga, valahányszor kifelé is szükségét látja lelke megmutatásának, azonosnak tudja magát mindazokkal az eszményekkel és elvekkel, melyeknek őrzésére és továbbadására élete erejét szentelte. A tanár személyiségében „benne van a hivatás-szeretet ... benne van ebben a műveltségünk értékeiért való rajongó szeretet... Benne van a mindig fiatalos, majdnem gyermekies lelkesedés mindenért, ami szent, ami igaz, jó és szép... Benne van az önzetlenség... az érzelmek színes skálájú... ihlet, tárgy szeretet, biztos tudás ... a gondolkodás tudatossága... didaktikai készség.“¹ A tanárság igen gyakran szemlélheti a maga ideális arcképeit, melyekkel vagy maga ajándékozta meg önmagát, vagy egy-egy ünnepi pillanatban a társadalom tünteti ki.

A részletezőbb önvizsgálatot, mellyel e szellemi páncélzat mögé tekinthet, nem igen szokta keresni. Noha hivatásának mindennapi gyakorlatában (a szót a legteljesebb értelemben véve, a színészt sem hagyva ki) mindig „alakít“, önmagát és neveltjét, ezenkívül pedig a képviselt értéktartalmakat: az önkritika hangja a lehető legritkább abban a szakirodalomban, mely a tanárság munkájának köszöni létét. Amint önmaga nem tart éles képet adó tükröt maga elé, ugyanúgy kívülről is ritkán nyújtanak feléje olyant, mely életszerűen plasztikus képet mutatna. A szépirodalomnak az a már említett, közepesen igen aluli rétege voltaképpen megerősíti a tanárt abban a lélektani képzetben, melyet világbeli helyzetének megoldására már fölállított. Érmek az irodalomnak esetleges torzításait vagy felháborodva visszautasítja, vagy pedig tragikus személyiségének kereteibe visszahúzódnán, rezignációval tudomásul veszi. Ha pedig a magasabb irodalom állítja eléje a tükröt (Babits, Kosztolányi, Móricz, Márai, Komlós regényei), a benne tapasztalt alakrajzbeli raffinement elriasztja a hosszabb és a termékenyen elmerülő szemlélettől, nem egyszer csak a részleteket, főként a „leleplező“-ket ragadja ki és siető visszautasítással elfordul tőlük. Amint az önszemlélet megvilágító elmélkedés szinte teljesen hiányzik, még ritkább az az eset, hogy tanár-író nyúljon önmaga mint téma felé. A tanár-költők lírája az önszemlélet területén igen gyakran megreked az alkalmi természetű átlag-poézis vagy a szkématikus eszményítés árkában.

A MŰKÖDŐ KÖZÉPISKOLAI TANÁROK mai száma körülbelül 2500. Ez a non valami nagyszámú tanárság ma nem kevesebb, mint öt szakegyesületbe van „tömörülve“. A legnagyobb taglétszámmal rendelkezik ebből az öt egyesületből a legrégebb, az Országos Középiszkolai Tanáregyesület. Itt a tagok létszáma mintegy 1300, tehát az egész középiszkolai tanárságnak a fele. Hogy az egésznek csak a fele volt beszervezhető a legrégebb és a múltjánál fogva leggyetemesebb törekvésű egyesületbe, már magában is elgondolkoz-

¹ Magyar Középiszkola 1934., 35. I. Kispartai János beszéde.

tató. A másik négy egyesületből három felekezeti jellegű, a negyediket a háború utáni politikai-világnézeti küzdelmek hívták életre s a címében kiemelten hordott aktuális tartalmú „nemzeti“ jelző mutatja az új egyesülés elvi alapjait. Mind az öt egyesület dolgozik, gyűlésezik, összejöveteleket tart, folyóiratot (a két protestáns egyesület közösen egyet) ad ki. Az élet jelei láthatók és kézzelfoghatók.

Maga az egyesületi munka igen változatos és némely területen számottevő eredményei is vannak. De maga ez az öt egyesület pusztán meglétével az erők oly megosztódásához vezet, mely még a kétségtelen eredmények hatóerejét is csökkenti. Mindegyik tanáregyesület különféle szakosztályokra oszlik, az egyes pedagógiai munkaköröknek megfelelően, és ezek mindegyike követeli magának vagy az aktív, vagy a passzív résztevést.

A szervezkedő elkülönülés minden hátrányát a legrégebbi szervezet, a már említett „országos“ egyesület tapasztalja a legelevenebben. Mai életében oly tradicionális erők működnek, melyek természet-szerű örökítései a valamikori megalakulás idejének. Az ifjabb egyesületek, melyek közül egyik-másik éppen e ma már időszerűtlennek minősített örökség miatt alakult meg, aktuális társadalmi erőkre támaszkodnak: a felekezeti és világnézeti önelhatárolás által megszabott területen, néha talán kisebbben, mint amaz öregebb testvér, de kétségtelenül öntudatosabb biztonsággal állanak meg. A jelent s a jövőt való igénylésük érezhetően nagyobb, mint a régi közösségé. Az ebből fakadó bizonytalanságnak és kényes helyzeteknek már eddig is több jele volt tapasztalható. Az Országos Középiskolai Tanáregyesületnek valamikor az adott tekintélyes életlendületet, hogy képviselője és kivívója volt a középiskolai tanárság anyagi természetű követelményeinek. Távlabbi és közelebbi múltja egyaránt mutatja, hogy erőfeszítései nem voltak mindig hiábavalók. A fizetésrendezések, az előlépési viszonyok valamelyes megjavulása, jóléti intézmények létesítése volt munkája eredménye. Amikor az elért eredményeket, melyekről tanár csak az elismerés hangján beszélhet, itt megemlíjtük, lehetetlen észre nem vennünk az egyesület saját jövőjére irányuló veszélyeket. Az egyesület a körülötte felegyenesedő, világszemléleti fundamentumaik által jobban a jelenhez tapadó és erősebben a jövőre appelláló, új szervezetek nyomása következtében lassanként maga is elkezdte életének hatókörét szűkíteni. Feladatát a mindenkit összekapcsoló anyagi igények teljesülésének kiharcolásában vélte megtalálni. Mivel ebbeli küzdelmeinek sikerét nem akarta veszélyeztetni, a közelmúlt iskolai reform idején elvi jellegű szavát igen halkra fogta és az érdemleges kritikai állásfoglalástól tartózkodott. A kritika ennek következtében más, az újabb erejű közösségekben keresett magának helyet és ott próbálta a maga elgondolásai szerint a jövőt előkészíteni. Ennek a legrégebbi tanári közösségnek a közlönye nemrégiben „Visszalapozunk“ címmel új rovatot nyitott s ebben emlékezik a múlt ütközeteire és kivívott eredményeire. Nem szimbóluma-e ez a történetivé válásnak?

Igen érthető, hogy ez a legnagyobb múltú egyesület érezte meg a fiatalabb tanár-nemzedéknek a közösségi léttől való szinte teljes távolmaradását. Történtek külsőleges kísérletek is e helyzet megvál-

toztatására. Egy-egy jószándékú igazgató még az egyesületbe való beteretléstől sem riadt vissza. Az anyagi természetű kívánságokért folytatható harc, bármily sok is ezen a téren, különösen a kezdés legelején álló tanárok érdekében a teendő, ma éppen a fiatalabbak előtt nem eléggé zászló a tömörülésre. Úgy érzik ugyanis, hogy az anyagi javulásért ma egészen kilátástalan a harc, sőt még az eddig elért eredmények is inkább a mindig lassan haladó időnek, semmint valami céltudatos küzdelemnek köszönhetők. Az a jogbizonytalanság, a várakozásban való elfáradás és elfásulás, mely őket ma már egészen előtötte, elvette hitüket attól, hogy reménykedhessenek valami személytelen szervezet értük való harcában. Inkább személyekre építenek, ha jövőjükről van szó, olyan erőkre, melyek a kisebb és a jelen sodrában biztosabban haladó szervezetekben könnyebben megközelíthetők.

A fiatalabbaktól való eltávolodás egyébként gondja a többi tanártársadalmi közösségnek is. A gond talán kisebb, mint az előbbinél, de éppenúgy érezhető. Ha végignézzünk egy-egy tanárgyűlést, a megjelentek között alig találunk negyven évesnél fiatalabbat. A jóakarató és egységet építő szervezés állandóan elfelejti, hogy a mai ifjabb tanárnemzedék egy részének, mely a pénzügyek virágosabb idején külföldet járhatott s a várakozásokban is szemlélhetett és tanulhatott, szinte hihetetlen minőségbeli igényei vannak. Ezek az igények nem elégíthetők ki bármilyen szépen hangzó, de lomtári szavakkal. A nagy reprezentációs közgyűlések és vándorgyűlések, melyek leginkább volnának hivatva új seregek toborzására, ezt az igényt gyakran kielégítetlenül hagyják. A gyűlések hosszadalmas formásaiban a fiatalabbak a személyeknek való üres hódolás tartalmatlanságait vélik felfedezni, az egyesületi mechanizmus mozgását a lényegbevágó kérdések elől való menekülésnek nevezik, időrablásnak, mely lehetetlenné teszi, hogy számára fontos ügyek beható megbeszélés tárgyai lehessenek. E sorok írója nem egyszer volt tanúja annak a kifáradásnak, mely ily gyűléseken a megjelentek nagy részét elfogta; látta semmivé válni azt a befogadó várakozást, melyet egy később következő tartalmas előadás hívott a gyűlésre érkezettekben életre. Hogy időből és kedvből kifogyván, soha e nagy alkalmakkor elvekkal és gyakorlati kérdésekkel kapcsolatban közvetlenebb eszmecsere nem alakulhatott ki, egészen magától értetődik. Elismerjük, hogy ennek az elégedetlenségnek nem az összejttek többsége adott hangot, de az is bizonyos, hogy a kisebbség a magyar tanárság szellemiségének nem alsó színvonalán helyezkedik el. A kérdés az, hogy a magyar tanárság szervezeteinek szüksége van-e erre a kisebbségre. Ha a felelet igenlő, akkor itt van egy fogható pont, ahol a küllöket a szekér előbbremozdításához meg lehet ragadni.

A középiskolai tanárság akkor, midőn államkormányzati hatalom, továbbá a nevelő erejében egyre gyengülő társadalom és család a feladatok egész sokaságát rakja vállára, igen erős kisebbségi érzéssel végzi munkáját. Pozitív megnyilvánulásai ma főleg azokban a reflexekben találhatók, amelyekkel a tanárság a hivatali felsőség és a társadalom egy-egy mozdulatára felelni szokott. Sértődötten szokott tiltakozni alakjának azon a már említett átlag-formákon túllépő irodalmi ábrázolása ellen, erős küzdelmet folytatott hosszú időközön keresztül a tanári

cím védelméért. Megpróbálta magát egyre több és több hivatalos fallal körülbástyázni (közhivatalnoki jelleg), hogy rajta kívül álló erőket állíthasson állandóan fenyegetettnek érzett méltósága megőrzésére. Rengeteg erő és gondolat pazarlódik el körében a „rendi“ öntudat minél erőteljesebb megépítésében. Nincs másik hivatásbeli ág, melynek ez kínzóbb ügye volna, mint a tanárságé. Mindezek a küzdelmek, akár jártak látható eredményekkel, akár nem, ahhoz szoktatták hozzá a tanárságot, hogy önmagáról alkotott értéktudatát személytelen intézkedésekkel gondolja biztosítottnak és minden bírálatot, mely ezt az értéktudatot súrolta, indokolatlan és felelőtlen erőknél tudjon be. A tanártársadalmi szervezet legfőbb gondjai közé tartozott, hogy a „tanári rend“-et erősítse, de elfeledkezett az egyénnek önbírálatra neveléséről, azoknak a nagyon is látható hiányoknak a megmutatásáról, melyek eltüntetése nélkül nincsen valódi érték; elfeledkezett arról, hogy tagjait nyugodt és tiszta tekintethez szoktassa azokban a dolgokban, melyek munkáját, ennek jelentőségét és megbecsülését érintik. A mai hivatalos nyelvben egyre gyakrabban fordul elő a merev és hideg „tanszemélyzet“ szó, mint a tanárság egyetemének megjelölése. Mintha csak fonák értelmű szentesítése volna a „rendi“ törekvéseknek!

Bármennyire erősen gyökereznek is bizonyos nézetek, szemléleti képletek a magyar társadalomban a középiskolai tanárról, mostanában tanúi lehetünk itt is bizonyos alakulásnak. Az egyetemes nyomorúságban, mely egyképpen nehezíti meg minden életpályán a kezdést és a folytatást, a tanári mesterség szinte arra a fokra „emelkedett“, hogy a pályaválasztásnál szinte előnyökre tett szert. Ilyen körülményes formulázással kell megjelölni azt a napjainkban jelentkező tünetet, hogy a magyar fogalmazás szerinti „jobb családok“ fiai és főképpen leányai közül egyre többen választják a foglalkozás-hierarchiában meglehetősen alacsonyan álló tanári pályát. Ugyanígy, igen erős fenntartásokkal, emelkedésnek tekinthető az a körülmény, hogy a középiskolai tanárságból egyre többen jutnak politikai szerephez. Vannak is sokan, akik a tanári ügy érdekében egyenest elengedhetetlennek tartják az erőteljes politikai szereplést. Legutóbb is ezzel az érveléssel igyekezett az egyik politikai párt a maga tanügyi szervezete számára a legrégebb tanáregyesület „en bloc“ való csatlakozását megnyerni.

HA MOST EGÉSZEN általánosságban próbáljuk megragadni a mai tanári lelkiületet, egy hirtelen észrevezés segít hozzá bennünket. A mai magyar tanárság (értvén e gyűjtő néven, mint eddig is, azt a réteget, mely önmaga felől gondolkodni szokott) igen jól tudja, hogy egész munkája, minden téren való magatartása az idő áramlásába került és változásra van ítélve. A változás tudata azonban nemcsak külső erők nyomásának következménye. Függetlenül azoktól a világszemléleti összetevőktől, melyek a nevelés időnkénti tartalmát és irányát megszabják, a változtatás ösztöne a tanárban szünet nélkül működik és a tanítás-nevelés gyakorlatának egyik részét, a módszerbelit állandóan uralma alatt tartja. Ez az ösztön, bármilyen ellentmondó a meghatározás, a leginkább intellektuális gyökerekből származik. A cél a változ-

tatásokkal az, hogy a megadott és a „megkövetelendő“ tudásanyagot miképpen lehetne a legeredményesebben és a legmaradandóbban átadni a nevelteknek.

Nincsen még egy foglalkozás, mely a „mesterség“ titkaival annyit bibelődnek, mint a tanárság. Ma e szenvedélyével még igen kedvező helyzetben is van. A valamikori egyetlen tanár-folyóirat helyett, nem számítva más pedagógiai orgánumokat, ma négy áll a gyakorlati módszerek megbeszélésére és terjesztésére. A legutóbbi 10—15 esztendő folyóirat-lapjai szinte ontották a módszeres dolgozatokat. Az egyik folyóirat szerkesztője már azt írta nemrégiben, hogy „ha az ember módszertani irodalmunknak minden tanácsát követné, úgy járna, mint a vasút, mikor az állomásokon minden előírást részleteiben is pontosan megtart s nem tud elindulni“.¹ Ez az állapot azért nem ilyen aggasztó. Egyszerűen azért, mert ez a gyakoriságában és tömegében olyan riasztó módszertani irodalom szinte nyom nélkül porzik szét a folyóiratok lapjain. Nincsen szerv, mely rostáló figyelemmel kísérné őket. A négy folyóirat közül csak kettőnek, a két felekezeti tanáregyesület lapjának van, s ezeknek is csak egy-két esztendő óta, rendszeres lap-szemléje. A legnagyobb és legrégebb egyesület közlönye, mely pedig első renden volna hivatva arra, hogy a különféle tanári szervezetekben végzett munkának a használható gyümölcseit összegyűjtse, ilyen tájékoztatásra mindeztideig egyáltalában nem gondolt. De az is, ami az említett helyeken valamelyes számontartásként megtalálható, nélkülözi az életszerű rendezést, az állásfoglalást, a gyakorlat érdekében való egybeépítés szándékait: megmarad hideg regisztrálásnak, anyagnak, mely mellett idő és a folyóiratok új számai elhaladnak. A kívülről szemlélő számára ezek a tanári írárok, melyekből az érdekelt nevelő nem egy okos tapasztalatra juthat, gyakran olyanok, mint valami mániákus magánbeszéd: mindenki önmagát idézi, csak önmagában bízik, mert tudja, hogy távolabbra nem is hat. Nem csoda így, hogy azok, akik a középiskolai nevelés és tanítás ügyeit a legfelsőbb fokon irányítják a nyilvánosságra került gondolatokban csak a több-kevesebb egyéni színezettel ellátott ötleteket látják s rájuk pusztán mint eleve meghalásra ítélt eszmékre tekintenek. Volt idő, nem is olyan régen, hogy nagy jelentőségű iskolai reformok a tanárság megkérdezése nélkül mentek végbe. A tanárság akkor emiatt csendes hangon, mint általában szokása, méltatlankodott, de az ehhez való joga csak akkor lesz igazán teljes, ha saját mesgyéjén belül megpróbálja az eszmék rendezését és kritikai rostálását.

Mindez a mesterség technikai titkaival való foglalkozás, mely a tanárság szellemiségének kezdettől való alapjegye, a legújabb években még bővült is. Magában a módszerességből, intellektuális eredete értelmében, mindig van valami önmagáért való. A fiatalabb tanárnemzedék látja ezt és azon az úton van, hogy mindazt az energiát, melyet elődei az anyagközvetítés és nevelés módjainak kidolgozására fordítottak, inkább neveltjeinek megismerésére használja fel. Ez a neveléstől távol eső területen megindult környezet- és egyén-lélektani tanulmány a pedagógiában is átalakító erővel fog jelentkezni. Mindenek-

¹ Orsz. Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny 1934—35., 58. 1.

előtt az így nyert ismeretek a tanítás és a nevelés módjainak megváltozását hozzák magukkal, de talán sokkal fontosabb lesz abbeli hatásuk, hogy a tanár önmagáról alkotott képét kell általuk újra megrajzolni. Nem egy helyütt történtek, főként vidéki középiskoláink tanárai részéről, olyan kísérletek, melyekkel magát az ifjúságot szólaltatták meg: mondjon véleményt tanáiról, a tanárról általában, az iskolai élet mai berendezéséről, a tanítás és nevelés különféle szükségleteiről, nyilatkoztassa ki óhajtásait, megvalósítható ötleteit. A tekintély-pedagógia valószínűleg nem kis bizalmatlansággal pillant az ilyenféle tapogatózásokra, de rá kell jönnie, hogy ez eddig szokatlan eszközökkel a ma és a jövő tanára „von unten” keresi saját feladatait, változó arcának vonásait. Az a tanári eszményi szobor-kép, melyet jórészt a görög-latin-német idealizmus erkölcsi és műveltségi ereje vésett ki s rakott fel szinte életfeletti magasságba, merevségét egyre jobban veszíti és pózcsereére kényszerül.

Gyakran lehet hallani azt a megállapítást, más hivatali szakokhoz hasonlóan, hogy a magyar tanárság a fiatalok nehéz elhelyezkedése következtében megöregedett. A számszerű adatok e tekintetben hiányzanak. Lehet, hogy így van, de talán még sohasem volt olyan erős a hangosan is emlegetett reform-hajlandóság a tanárokbán, mint éppen manapság. Csak a múlt század 80-as és 90-es éveit lehetne itt a mával összehasonlítani. Akkor azonban megalkotni kellett, ma pedig átalakítás a sürgetett feladat. E reform-vágy, melynek valódi mélységét és magasságát itt nem mérhetjük meg, kétségkívül összefügg a magyar élet egészében megjelenő újító szándékokkal. A reformálás ma napirenden van, jogát és szükségét az államvezetés felelős emberei képviselik tetteben és szóban. A reformgondolat ma nem katakombá-életű, kívánása a vezetettek részéről sem jár kockázattal, az érette való kiállásban helyeslő tömegeket és az idő parancsoló követelését érzi mindenki maga mögött. Így, nem pedig valami kvietista jellemalkatból, érthető, hogy a magyar tanárság az elmúlt tíz-tizenöt esztendő minden egyes tanítói és nevelői reformját általánosságban örömmel és lelkesedéssel fogadta. Minden alkalommal majdnem tüntetően mutatta, hogy hű a haladékony időhöz. El- és megítélésében a „rég” magyar középiskolának, melynek ő is a neveltje volt, egyáltalában nem maradt el a politikusoktól, a sajtótól és az egész társadalomtól. Időszzerű akart lenni.

E magatartására szükség volt. A hosszú ideig nagyjában nyugalmi helyzetű középiskolai nevelésnek s vele a nevelői lelki alkatnak ki kellett mozdulni a helyéből. Nálunk azonban, hol gyakori jelenség a heterogén szellemformáló erők együttes jelentkezése, e kimozdulás igen különféle összetevők eredője. A mai magyar középiskolai tanár úgy érezheti magát, mint Thomas Mann Zauberberg-jének Hans Castorpjja, a tanulni és haladni vágyó ember e huszadik századi szimbóluma, akit a svájci szanatórium időtlenségében egyszerre akar magának meghódítani a humanista Settembrini, a közösségszervező erőszakember Naphta és az amorf „egyéniség”, Peeperkom. A nemrég még a nyugalom időtlenségében élő tanár most fogalmak és célkitűzések zavarába került.

Ha egyetlen ponton próbáljuk megközelítem a zavarból eredő feszültséget, azt kell mondanunk, hogy a mai magyar középiskolai tanár valaminek, amit eddig értéknek tartott, a veszendőbe menésétől fél. Amit félt, konkrét formájában talán többféle, de az érzés azonos. Azon az útvonalon, melyen az egyes korszakok nevelési elvei mutatják a vándorlás mérföldköveit, nagy távolságot tettünk meg a XVI. század „kegyes és művelt tevékenységének, az „eloquens pietas“-nak elvétől a maiakig. Minden egyes lépés az időszerűség jegyében jött létre, mindegyik lépéssel tovább részeltük a religiozum és profanum kezdeti kettős egységét. A középiskola feladatának nagy gonddal készült meghatározásai, melyek örökkévalót és időszerűt igyekeznek összeegyeztetni, árnyaló jelzők sokaságának egyensúlyi mutatványával éreztetik az összhangért folyó küzdelmet. Nemzetünknek az e világi megmaradásért folyó állandó erőfeszítései szekuláris teaidók felé fordítják a ügyeimet s minden más pusztán e teendők elvégzésének segítő eszközeként tekintetik. „Az embervilág is — írta nemrégén keményen és meghökentően egy protestáns tanügyi vezető — ráhelyezkedett a növény- és állatvilág biológiai alapigazságára: a faj az örök, az állandó, a lényeges, az egyed, a múlandó, a korlátolt, a semmi. Éppen ezért a földi munka, küzdelem célja csak a faj szolgálata lehet, ezt kell erősíteni minden testi és lelki erővel.“¹ Hogy az alkalmi megszólalások egyesek és „közvélemény“ részéről, a törvények s rendelkezések szintetikus szövegeit nagy hamarsággal népszerűsítők e téren milyen messze mennek, arról talán jobb nem is beszélni. Non véletlen, hogy a szekuláris eszmékkel szemben nyomai vannak bizonyos ellenpólusok keletkezésének. A katolikus tanáregyesület elnöke nem minden nyomaték nélkül figyelmeztet arra, hogy a tanári személyiség „végső feltételei nem a mulandóban, hanem az örökké állandóban... a halhatatlan lélekben vannak adva.“² Azt sem lehet esetlegességnek nevezni, hogy ma, a magyar középiskolák egységének megszervezése idején, a protestáns középiskolák tanárainak legjobb szellemei foglalkoznak azokkal a hagyományos elvekkel és feladatokkal, melyek a felekezeti nevelés és tanítás önelvű létét meghatározzák és biztosítják. És bizonyos, hogy bennük nem partikuláris hatalmi érdekek megvédésének célzata dolgozik. Érzik alap-princípiumok összeütközését.

Hogy foghatóbb is legyen mindaz, amit mondtunk: a mai középiskolai tanárság veszendőbe menni látja a „mérték“-et, melyhez önmagát, gyakorlati munkáját mérheti. Bizonyos tantárgyakkal kapcsolatban már is végérvényesen elveszítette az anyag nevelő erejében vetett hitét. Gondolunk itt a latin-görög oktatásra. „Az iskola kevésbé lelkesen, álmosan, lendület nélkül tanítja a klasszikusokat, mert nincsen visszhangjuk a társadalomban, mert a tanár érzi, hogy munkája a kor értékérzésének megváltozása miatt részben hiábavaló.“³ Az iskolai tevékenység bizonyos pontokon már csak élettelenül zakatol, mint a fűtőanyagát elfogyasztott gép, melyet még a lendítőkerék tétlenség! momentuma tart néhány pillanatig mozgásban. Minél közelebb lépünk

¹ Protestáns Tanügyi Szemle 1935, 247. 1. Vitéz Bessenyei Lajos cikke.

² Magyar Középiskola 1934, 38. 1. Kisparti János beszéde.

³ Orsz. Középisk. Tanáregyesületi Közl. 1935—36, 2.1. Kornis Gyula beszéde.

a tanári munka hétköznapijához, a pedagógus Hans Castorp kérdései zsúfolva kergetik egymást: „A középiskola... túl van zsúfolva, a tanárnak tehát súlyos kötelessége a szelektálás, kissé vaskosabb szóval: a selejtezés. Hacsak annyit selejtez ki, mint békeidőben, tulajdonképpen nem felelt meg feladatának, mert ma aránytalanul nagyobb számban tódul az ifjúság a középiskolába, mint régen. Ha azonban erélyesebben selejtez, akkor baj van a százalékkal, a szülők is felszisszennek és ellenséges hangok hallatszanak az újságokban is a középiskola ellen. A tanár tanítson meg mindenkit, aki beiratkozik, — kívánják — azért tanár s legyen tekintettel az egyéni képességekre. De tartsa szem előtt a szociális szempontot is. A szegény gyermek művelődési környezete ne legyen akadály a haladásnak. A tanár tehát folyton azon a módszeren gondolkodik, mellyel a diák legkönnyebben fogja fel az előírt tananyagot. A legjobb módszerek megrövidítik a diák házi munkáját, de meghosszabbítják a tanítás munkáját, a tanár tehát nem képes az előírt anyagot elvégezni. Másrészt, ha lehetőleg mindenki számára egyengeti a középiskolai pályát, a legjobb módszer mellett is leszállítja a színvonalat és rázúdulnak a főiskolák: selejtezetlenül, felkészületlen tömegeket kapunk... A szellemi és testi nevelés egyensúlya álljon helyre. De hol marad idő a szellemi öntevékenység érvényesülésére?... Ha a diák délutánját a testi nevelés nem egyszer teljesen lefoglalja, hogy feleljen meg másnap az előírt szellemi tananyagból? Mit követelhet tőle a tanár? A hanyagsággal szemben pedig az erkölcsi eszközökön kívül semmi rendszabály nem áll rendelkezésére, s elvárják tőle, hogy az ő érdeklődéskeltése, buzdítása minden akadályon győzedelmeskedjék.“¹

MINDEDDIG SZERENCSESEN sikerült elkerülnünk, hogy leírjuk a már erősen megkopott „válság“ szót. Nincs is szükség rá. Krízisriadalmat kelteni egészen céltalan és elhibázott. Amit rajzoltunk, töredékes helyzetképe a magyar közműveltség egyik fontos szervének. A kép azonban bizonyos tanulságokat kínál. A magyar tanárságnak súlybeli növekedésre van szüksége. E növekedést nem érheti el külső kormányzati intézkedésekkel, a politika, a sajtó, a társadalom ügynevezett jóakarátának megnyerésével, hanem csakis belső erőinek magasra emelésével. Tágabb tekintethez kell hozzászoktatnia magát, önmaga keretein belül várnak rá nagy feladatok: az eszmékben a rendcsinálás és az „egyetlen szükséges“-nek megtalálása. Ki kell termelnie azt az eddig még láthatatlan tanár-elitet, melynek tagjai szellemi minőségüknél fogva alkalmasak e belső teendők elvégzésére s teljességre törekvő emberségük mintaadó lehet befelé, a szakszerű közösség felé, kifelé pedig a szellem hódító erejével taníthatja a munka megbecsülését.

KERECSENYI DEZSŐ

¹ Orsz. Középisk. Tanáregyesületi Közl. 1935—36, 192. 1. Kardeván Károly cikke.