

– A jó tanárnak szüksége van szakmai felkészültségre, anélkül nem megy. A diáknak látnia kell, hogy a tanár ért hozzá, és nem lehet őt néhány perc alatt megfogni. A mi időnkben a tanári pályát inkább a jobb tanulók választották, ma már nincs mindig így. Mostanság sokan csak azért csinálják, mert kellett a papír, és ez jött össze. De tisztelet a kivételnek, a mai fiatalok között is vannak nagyon jók, szóval a kérdésre válaszolva, igen, látok reményt.

■ Szinte már közhellyé vált, hogy a tanári pálya nem munka, hanem hivatás. Látszik rajtad is, hogy szereted ezt csinálni. Számodra ez hivatás?

– Nem szeretem ezt a fogalmat, hogy hivatás. Racionális vagyok. Ez is egy szakma, egy pénzkeresési mód, és minden szakmát meg kell becsülni. Persze nemcsak a pénz miatt tanítok, hanem mert szeretem. Azt viszont nem szeretem, ha túlragozzák ennek a szakmának az értékét és jelentőségét.

■ Végezetül néhány hétköznapi kérdés.

Sör vagy bor?

– Régen sör, most már bor.

Hegyvidék vagy tenger?

– Is-is.

Színház vagy mozi?

– Színház.

Kutya vagy macska?

– Kutya.

Horror vagy vígjáték?

– Iskola után inkább vígjáték. Nem akarom, hogy még a szabadidőmben is rémisztgessenek.

Meccsnézés vagy filmnézés?

– Meccsnézés.

Barcelona vagy Real Madrid?

– Real Madrid. De amúgy Bayern München.

Retro vagy modern?

– Modern.

Fekete vagy fehér?

– Fekete.

Szőke vagy barna?

– Szőke, utána egy barna. De inkább barna.



Szemben az árral

– avagy kinek/minek feleljen meg a ma és a holnap pedagógusa?

Dr. Pintes Gábor, PhD.
Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem,
Pedagógiai Kar, Neveléstudományi Tanszék,
tudományos dékánhelyettes;
lakhely: Dunaszerdahely;
e-mail: gpintes@ukf.sk
és edu.gpintes@gmail.com

A pedagógusi hivatást (mesterséget) elemezve nagyon könnyű olyan közhe-lyekbe belefutni, melyek a tisztelt olvasó számára érdektelenné, esetleg „alacsonyabb élvezeti értékűvé” tehetik az éppen csak bevezetőjénél járó tanulmányt. Sajnos, az igaznak hitt/vélt és elcsépe-lyt „örök” igazságok problémája nem orvosolható egyszerű ígérettel, fogadalommal, mely szerint kötelezném magam, hogy a tanulmányban nem lesz fellelhető egyetlen közhely sem, mely a pedagógusi professziót és annak soktényezős körülményeit illeti. Szakmánk (mesterségünk) ugyanis mára elért egy olyan állapotot, melyet leginkább a focihoz és a politiká-hoz tudnék hasonlítani. Tudniillik, a focihoz, a politikához és a neveléshez (ezen belül a pedagógusi mesterséghez) mindenki ért. Nemre, származásra, vallási-fe-lekezeti hovatartozásra, végzettségre – és még sorolhatnám – való tekintet nélkül. Nem tudom teljes bizonyossággal megítélni és eldönteni, hogy eme kitüntetett figyelem öröme vagy inkább bánatra ad-e okot. Személyes véleményemet to-lmácsolva: jómagam egész jól meglennék a (köz)vélemény jóval kisebb figyelme nélkül is. Ezen persze nem azt értem, hogy mindazok, akiket a nevelés és az ok-tatás problémája közelebről is érint, ne szenteljenek neki figyelmet. Bevezetőm köre ezzel be is zárul, mivel nehéz vitába szállni azzal, hogy a nevelés és az ok-tatás kérdése tényleg nagyon sokakat (ha nem mindenkit) érint, s ezáltal az érintettek sajtójuknak is érzik a mindenkori beleszólás jogát. Így viszont a kérdés már filo-zófiai jellegű, s én most inkább neveléstudományi probléma elemzésére, megvi-lágítására vállalkoznék.

A PEDAGÓGUS MINT A MINDENKORI „JÓ/MEGFELELŐ” NEVELÉS MEGVALÓSÍTÓJA

Bármennyire is szeretném a pe-dagógusi szakmát különválasztani mindazon rendszerektől, melyekkel függőségi viszonyban van, elemzésem során mindig valamivel és valakivel kapcsolatban, viszonyítva tudnék csak fejtegetésbe bocsátkozni. Beszélhetünk persze a pedagógusi autonómiáról és a saját elképzelés érvényesítéséről is, de csakis valami/valaki kontextusában. Éppen ezért gondolom azt, hogy a pe-dagógusi szakma (mesterség) sokkal inkább valamiféle „megrendelés” tel-jesítésére, megvalósítására született és alakult olyanná, amilyen ma. Annak ellenére, hogy a magyar neveléstudo-mányi szakterminológia még mindig tartja magát a jól megszokott kifejezé-sekhez, a szakmai (s fokozatosan a la-ikusi) nyelvhasználatba is beférkőznek már olyan kifejezések és megjelölések, melyek a klasszikus értelemben vett pedagógus fogalmát jelentős mérték-ben kibővítik. Az edukátor fogalma is ékes példája a fent említett jelenségnek. Tartalma szempontjából jóval többet foglal magába, mint tanárt, ill. iskolá-ban dolgozó pedagógust. Tudom, nem mindig fogadjuk tárt karokkal az olyan tendenciákat, melyek idegen eredetű és hangzású fogalmakat ágyaznak nyelvünkbe. Az ilyen jellegű dilem-mák leginkább azzal orvosolhatók, ha nyelvünkben találunk neki megfelelő kifejezést, vagy egy már használatos fogalom tartalmát bővítjük ki. A pe-dagógus mint a mainál jóval tágabb értelemben vett fogalom erre remek lehetőséget kínál. Ehhez viszont szük-

ség lenne a régi beidegződéseken felülkerekedni, és a katedra mögött álló és magyarázó pedagógus képét jócskán átrajzolni és lényegesen több tartalommal megtölteni.

Térjünk viszont vissza az alapproblémánkhoz, mely szerint a pedagógusi szakma (mesterség) *a priori* arra született, hogy valamiféle küldetést teljesítsen. Bármilyen nevelésfilozófiai fundamentumból indulunk is ki, abban egyetértés van, hogy a világunkba születő/érkező gyermek fejlődésre és fejlesztésre szorul és tart igényt. Mindössze néhány szélsőséges irányzat vallja azt a nézetet, hogy a gyermek már a kezdetek kezdetétől képes az önfejlődésre és önfejlesztésre. Józan gondolkodással és az olvasók valószínű pártoló többsége tudatában ezt a nézetet itt el is vetném. A helyzet tehát úgy áll, hogy a gyermeknek nevelésre és oktatásra van szüksége. Nem számít új keletű felismerésnek az sem, hogy a mindenkori társadalomnak (hatalomnak, irányításnak) elementáris érdeke, hogy mindezen folyamatokat a kezében tartsa. Itt kerül képbe a pedagógus, aki hivatásából adódóan arra rendeltetett, hogy a mindenkori jó/megfelelő nevelést megvalósítsa. Teljes pedagógusi autonómiáról és a szabad akarat megnyilvánulásáról ezért csakis korlátozott értelemben lehet beszélni. Mindezek fényében most megkíséreltem rendszerbe foglalni azon három színteret, tényezőt, melyek, ha nem is explicit módon, de talán mégis leglényegesebb determinánsai annak, milyen lesz/lehet és miként alakul/alakulhat egy pedagógus pályája.

Ad 1. A pedagógusképzés és a felsőoktatás világa

Az optimális esetben éppen a felnőttkorba lépő fiatal már a tanárképzés színterére sem lép úgymond *tabula rasa*-val, hanem a pedagógusi mesterséget és pályát illetően inkább idealisztikus, semmint reális elképzelései vannak. A realitás talajára való zuhanást először az okozhatja, hogy előre megszabott szakirányok között kell megtalálnia azt, melynek jó esetben a hátralévő életét, de legalább a következő 5-6 évet fogja szentelni. A jó, bölcs, szép, gondolkodó stb. ember nevelésére, oktatására felsőoktatási intézményben nálunk szakosodni nem lehet. Választani kell nagyon is konkrét szakok között, melyekben sajnos gyakran elveszik a jószág, bölcsesség, szépség eszménye. A pedagógusból szakos

lesz, valamilyen szakos. Nem elsősorban a jószágra, bölcsességre, szépségre nevelő mester! Szakos tanár. Hogy miért? Mindössze azért, mert a felsőfokú tanárképzés 75-90%-át szaktantárgyak teszik ki. Ez a tartalom kövezi ki a szaktanárhoz vezető utat, s ebből adódik az egyik legfontosabb és legmeghatározóbb fokmérője és követelménye a MA pedagógusának: legyen jó szakos. Nem tévedésből mellőztem a szakember (esetleg mester) kifejezést. Az én szóhasználatomban az mást jelent, mint „csak jó szakosnak” lenni. A kető persze nem zárja ki egymást, de a jó szakos tanár nem ekvivalense a pedagógus mesternek. Ahhoz vissza kellene térnünk az igazi emberi fundamentumokhoz: jószághoz, bölcsességhez, szépséghez. A szaktantárgyak melletti 10-25% szerintem ehhez kevés. Marad tehát az önképzés és önnevelés, melyben eldől, hogy az esetleges jó szakos tanárból lesz-e pedagógus mester.

Ad 2. Az iskola világa – a mindennapi pedagógiai gyakorlat

A mindenkori társadalmi hatalomtól való függés és egyben az implicit megfogalmazott szociális megrendelés színtere az iskola és a mindennapi pedagógiai gyakorlat. A konkrét szakra felkészített pedagógus központilag jóváhagyott dokumentumok és azok tartalma alapján *köteles* teljesíteni és megvalósítani mindazon elvárásokat, melyekért mondhatni megalázó *megbecsülés* illeti. Az elvárások elsősorban nem a jószágot, bölcsességet és szépséget célozzák meg. Sokkal inkább olyan standardok teljesítését, melyek az aktuális társadalmi hatalom alapján kívánatosak az összjó és összérdek szempontjából. Mindezek mellett a pedagógusi autonómia elég szürreális elképzelésnek tűnhet. Adódik tehát a következő követelmény: odaadón és lelkiismeretesen kövesse és teljesítse mindazon formális és tartalmi elvárásokat, melyek a végrehajtó hatalom által fogalmazódnak meg!

Ad 3. A társadalom külső elvárásai: család, diákok, tágabb környezet

A harmadik általam felvázolt determináns nem kapcsolódik törvényekhez, de még más alacsonyabb fontossággal bíró rendelethez sem. Mindazonáltal ki merem jelenteni, hogy a pedagógusi szakma és pálya egyik legnagyobb félelmét és szerencsétlenebb esetben állandó aknamezejét jelenti az a szociális közeg, melyben

a pedagógusi mesterséget egy életen át úzni kell. Nem állítom, hogy a (saját) szaktárca általi (le)becsülés könnyen megemészthető, és ne okozna szívfájdalmat a szívvel-lélekkel élő és dolgozó pedagógusnak. Ezzel nagyjából minden kezdő pedagógus képbe kerül az első munkaszerveződése aláírásakor. Sokkal több gyötrelmet és fájdalmat okoz egy pedagógusnak az, amikor az alapvető megbecsülést és tiszteletet azoktól sem kapja meg, akikkel tényleg napi kapcsolatba kerül, és konkrét munkája értékét és osztársadalmi hozadékát nem holmi általánosított korelemzési kritériumok együtthatói alapján számítják ki. A megbecsülés és tisztelet gyakran feledtetni tudja a havonta rendszeresen érkező pofonokat. Hiányuk viszont olyan csapások sorozatát jelenti, melyekkel csak kevés ember képes megbirkózni. Ezért is gondolom úgy, hogy a harmadik elvárásnak – mármint megfelelni a társadalom széleskörű igényeinek és mosollyal, higgadtsággal fogadni a tisztelet és megbecsülés hiányát – csakis nagy adag cinizmussal, esetleg flegma hozzáállással lehetséges. Gyakran mosolygom azon, hogy a pedagógiából államvizsgáló hallgatók feleletében a pedagógusi pálya utolsó, de megfogalmazásuk szerint szerves részét képező és törvényszerűen bekövetkező szakasza a pedagógusi kiegészítés. Cinikusan azt is mondhatnám: ők már tudnak valamit. Némi tapasztalattal felvértezve inkább azt állítom, hogy kritikai gondolkodás hiányában a leendő pedagógus „bemagolja a tételt”, és anélkül ejt ki valamit a száján, hogy azt jól meggondolná. Ha másra nem, azért gondolatébresztésre mindenképpen jók az ilyen esetek (az persze külön probléma, hogy a magolós diák önmagából kiindulva szintén magolást fog elvárni diákjaitól – sajnos).

NÉZZÜNK KICSIT A JÖVŐBE!

A fent említett követelmények, elvárások mind-mind abból a pedagógus-felfogásból indulnak ki és táplálkoznak, hogy a mindenkori hatalomnak joga (és nem utolsósorban alapvető érdeke) van megfogalmazni a jó/megfelelő nevelés és oktatás eszményét, tartalmát, és a pedagógusra hárul mindennek megvalósítása. A nyugati civilizációk már több ezer éve bonyolult rendszerként foghatóak fel, és ebbe nincs is szándékom forradalmi és szélsőséges



nézetekkel belekötni. Gondom inkább azzal van, hogy a felvázolt pedagógusképből valahogy kimarad az ember, a *humanum*. A pedagógus egyik legjellemzőbb vonása a nevelés és oktatás folyamatában a *tudástöbblet*. Ez alatt nem a tartalmi tudás többletét értem – leginkább. Akik egy kicsit is ismerik írásaimat, esetleg a Katedra folyóiraton kívül is megjelent munkáimat, tudhatják, mennyire irtózom a „*tudás – tananyag átadása*” megfogalmazástól. Ennél jobban talán csak attól, ha valaki ezt komolyan is gondolja és a pedagógiai praxisban gyakorolja. Persze lehetne érvelni ellenem azzal, hogy a fent megfogalmazott követelmények pontosan ezt a filozófiát követik. S itt van az a bizonyos kutya elásva. A *humanum* deficitje az aktuális pedagógus-felfogásban azt jelenti és eredményezi, hogy a **tanár adja át az anyagot**. Mint valamilyen tárgyat, csomagot. Felmerül bennem a kérdés: miért kell ehhez értelmiséginek lenni, miért kell ehhez egyetemet végezni és élethosszig tanulni? Átadáshoz nem kell tudástöbblet, csak egy jó forrás, és kész is a „dolog”. Az átadásban definíciók, felosztások, magolás és szenvedés van. Tudást átadni lehetetlenség. Feltalálásáért 100 Nobel-díjat is adnának. Még akkor is, ha a neveléstudománynak soha nem volt (és nem is lesz) Nobel-díj kategóriája. Ez lenne az emberiség egyik legnagyobb vívmánya. Amennyiben a pedagógus tényleg rendelkezik tudástöbblettel (nem csak több ismerettel), rajta múlik, miként

képes azt hasznosítani. Képes-e megfertőzni diákjait a jóság, bölcsesség és a szépség utáni vággyal, vagy meghagyja azt magának, és „tananyagot fog át-pakolni”? Nálam nem vitatéma, hogy szükség van-e sok ismeretre. Mert igenis, szükség van. Hol többre, más-hol kevesebbre. Mindez viszont nem működőképes megfelelő gondolkodás nélkül. A gondolkodás nem tantárgy-függő, és nem tartozhat csak egyik vagy másik tantárgy anyagába. Szilárd meggyőződés, hogy a jövő pedagógusi munkájának ez lesz az egyik sarokköve. Megtanítani gondolkodni. Sajnos, itt sem számíthatunk egyszerű útra, mivel a legtöbb pedagógus számára mind a mai napig a megtanítani valakit valamire egyet jelent a *tananyag átadásával*. Látnunk kell, hogy az idő eljárt a *tartalom átadásának* filozófiája felett. Úgy-ahogy működött ez még akkor, amikor az ismeretek szinte kizárólagos forrása a tanár és a tankönyv volt. Ma már erre nem építhetünk, a jövőről nem is beszélve. Nem kívánok pesszimista jövőképet festeni, de szerintem a *tananyagátadáshoz* előbb-utóbb nem lesz szükség hús-vér emberre. Megoldják majd ezt más, intelligens mesterséges technológiával. Ezért kellene arra összpontosítani, amit csak a *humanum* képes az edukáció során nyújtani. Nem fogom konkretizálni, mert akkor már közhelyekben beszélnek. Az új elvárások, követelmények már megfogalmazódtak, megvalósításukhoz viszont a megfelelő feltételek és környezet hiány-

zik. Az egyik legalapvetőbb feltételnek tekintem azt, hogy az edukáció ne a *tananyagátadásról* szóljon, hanem sokkal mélyrehatóbb célokat kövessen.

Nem várok szimpátiatüntetést azért sem, ha meg merem jegyezni, hogy iskoláinkban ma nagyon sok a gyenge pedagógus. Nem hiszem, hogy gyenge diákból varázsütésre jó pedagógus lehet. Tisztelet a kivételnek, de gyenge diákból nem lesz jó tanár. A helyzet viszont úgy áll, hogy egyetemeinken a tanítói és tanári szakokra leggyakrabban a gyenge előmenetelű és tudású (motivációjú, akaratú stb.) diákok jelentkeznek. Világszerte készültek már egzakt tanulmányok arról, hogy gyenge diákoktól (hallgatóktól) nem lehet minőségi nevelő-oktató munkát várni. Sokan viszont várják a csodát (vagy legalábbis úgy tesznek), csak nem tudom, miben bízva. Sok területen teljesít gyengén a hazai oktatásügy, s ebben mindenkinek megvan a maga bűne. A szaktárcától kezdve, a pedagógusképzésen át, a pedagógusokig bezárólag. Szintén nem lehet tiszta a társadalmi környezet (szülők, diákok, tágabb környezet – közvélemény) lelkiismerete sem. Visszatérve a bevezetőben leírtakhoz, nem érzem kedvező körülménynek azt, ha szinte mindenki érteni vél a neveléshez és az oktatáshoz, és ebből fakadóan beleszólási jogot is formál magának. A globális kérdésektől egészen a részletekig. Amennyiben ez továbbra is így fog haladni, tényleg a (magyar) foci és a švejski politika szintjére fogunk süllyedni.

Végezetül persze illene valami pozitív és reményteljes jövőképet is felvázolni. Nem tartom magam jósnak és a jelen helyzetből, viszonyokból kedvező képet prognosztizálni számomra egyet jelentene a hazugsággal. Van viszont egy reményem. Ez pedig a pedagógusi *humanitás*ban rejlik. Biztos vagyok benne, hogy mindig voltak és lesznek olyan pedagógusok, akik megharcolják mindennapi harcukat. Még akkor is, ha ez az árral szembeni haladást fogja jelenteni. Mindehhez az (igazi) pedagógusoknak kívánok sok megbecsülést, tiszteletet és sikert!

FELHASZNÁLT IRODALOM

- DOMBI, A. 1999. *Tanári minta – mintatanár*. Gyula: APC-Stúdió.
 DOMBI, A., OLÁH, J., VARGA, I. 2007. *A nevelélmélet alapkérdései*. I-II. kötet. 2. bővített kiadás. Gyula: APC Stúdió.
 LIESSMANN, K. P. 2006. *Theorie der Unbildung*. Wien: Paul Zsolnay Verlag.