

Szekszárdi Júlia

Egy inspiráló örökség: jelen lenni a nevelésben

Majzik Kati néni a szakmai pályám meghatározó személyisége volt. Rengeteg mindent tanultam tőle: de a leglényegesebbnek a címben is kiemelt üzenetet tartom: a nevelés lényege a személyes jelenlét. Ott vagyok én mint pedagógus és ott van a tanítvány, a tanítványok, s én az ő érdekében, érdekükben teszem, amit éppen ott és akkor kell, céltudatosan, igényesen, felelősen, következetesen – hiteles, kongruens személyiségként. Az osztályfőnökség témája, amit közvetlenül örököltem meg tőle, számomra ezt, a manapság a nevelésben fájóan hiányzó személyességet jelképezi. S bármennyire is megváltozott mára az iskolát körülvevő közeg, az a világ, amelyben a mai generációk szocializálódnak, a hatékony személyes jelenlét követelménye ma is élő és inspiráló üzenet.

1. TÖRTÉNETEK

Schüttler Tamás vázolta a pályafutást, jelezve azokat a történelmi változásokat, amelyek között, illetve amelyek ellenére Kati néni képes volt megőrizni önmagát és megvalósítani egy sikeres szakmai életutat. Pedagógiai elhivatottságának bizonyítékai azok a történetek, amelyeket ő maga idéz fel a Lukács Juditnak és Takács Gézának adott interjújában.¹ Ezek magukért beszélnek, nem fűzök hozzájuk kommentárt.

A tanítóképző elvégzése után helyettes tanítóként indul ez a nem mindennapi pedagógusi pálya 1933-ban. A 21 éves diplomás tanítónő beteghelyettes lett, ami azt jelentette, hogy beteg tanítót kellett helyettesítenie, s addig volt munkája, amíg az érintett kolléga fel nem gyógyult.

Óbuda, a Raktár utcai iskola.

„Az igazgató kérdéssel fogad. – Öngyása vallásos-e? Mert ha igen, akkor imádkozzék. – Miért? – Felső tagozatos napközibe kell mennie. – Óbudai srácok. Borzasztó. Állítólag rémületes társaság, hiszen széket emeltek a megelőző pedagógusra. Hogy én mit csináltam velük, azt nem tudom. Egy biztos: elnéptelenítettem ugyan a napközit, a botrányosabb viselkedű gyerekek elmaradtak a foglalkozásokról – mondjuk azok, akik a napközis foglalkozás kezdetét III. emeleti termük ablakpárkányán lépkedve várták –, ugyanakkor a megmaradt gyerekek, akikkel sokat beszélgettem, játszottam, csavartam a környéken, hazakísértek engem a villamos ütközőjén a Margit körútra.”

¹ „Én mindenkiel egyidős vagyok”. Szerkesztőségünk vendége volt Majzik Lászlóné. Lukács Judit és Takács Géza interjúja az Új Pedagógiai Szemle 2003. 3., 5., 7-8., 9. számaiban

Maglódi út, továbbképző népiskola.

„Ebben az iskolában kétszer egy héten délután jöttek be a még tanköteles korúak. Már nem tudom, hogy heti hány órára, s azt sem, hogy mivel foglalkoztattuk őket. De arra emlékszem, hogy ezeknek a gyerekeknek a szülei a sörgyárban dolgoztak, és ott bérkiegészítő ellátmányként sört kaptak. A gyerekek otthon nem kevés sört ittak meg, s utána eljöttek hozzám délután az iskolába. Egy részük aludt. Más részük a szünetben – viccelődve – elfújta a WC-ket melegítő gázlángot. Jó, hogy időben megéreztük az ömlő gáz szagát.”

Ezek a helyettesi évek a szakmai fejlődés szempontjából nagyon fontosak és érdekesek voltak. Mivel inkább a kültelken kaptunk beosztást, azért-e, mert ott betegedtek meg inkább a pedagógusok, vagy, mert kellő protekció híján jutott e beosztás, megismerkedtünk egy teljesen másfajta – hogy csúnya szóval éljek – gyerekekanyaggal, mint amit a képző vagy a szeminárium gyakorló iskolájában megszoktunk.

1935-től egyetemi doktorátussal iparitanuló-iskolai tanár. 1937-ben ideiglenes tanítói státuszban, az Ernő utcai nyolcosztályos elemi iskola felső tagozatán.

Zita-telep

„Természetes volt számomra, hogy az egyetemi diplomámmal, a pedagógiai doktorátusommal a franztadt Zita-telepen oktassak szörnyen nyomorúságos körülmények között élő gyerekeket, hiszen ez már az „ádobosok” (Állástalan Diplomások Országos Bizottsága) időszaka volt, akiknek gyötrő, általános problémája volt, hogy lesz-e egyáltalán állásuk. Ezek voltak azok az évek, amikor sok gépész- és elektromérnök örült, ha villamosvezetőként el tudott helyezkedni. Tehát a fővárosi lakosság talán legszerencsétlenebb rétegének a gyerekeit tanítottam. A szüleikről, az otthonukról szinte semmit sem tudtam – akkor nem volt divat a családlátogatás, s a szülő sem keresett minket –, csak annyit, hogy a saját maguk által összeeskábált, általában egy helyiségből álló, kátránypapírral vagy bádoggal lefedett kalyibákban lakott az egész család. A munkanélküli vagy éppen alkalmi munkából élő, alacsony iskolázottságú szülők a mindennapi betevő falaton, a minimális testi gondozáson túl csak igen keveset tudtak nyújtani gyerekeiknek. Ezeknek a gyerekeknek a tanítása, azon túl, hogy igen nagy munka volt, fantasztikus szakmai örömet jelentett.

Ezeknél a tanulóknál – gyakorlatilag mindegyiknél – fejletlen volt a kommunikáció, főként az írásbeli kommunikáció képessége. Elég nehéz feladat volt tehát a helyesírás és a kifejező-készség fejlesztése. Mit tettem ennek érdekében? Bevezettem a naponta váltófüzetbe megírandó fogalmazások rendszerét. Tehát mindenkinek volt két fogalmazási füzete. Minden gyerek minden nap megírt a közösen meghatározott témáról egy fogalmazást. Azt én másnap hazavittem, kijavítottam. A gyerek pedig a váltófüzetében megírta a következő fogalmazást – és így tovább. Ezen a módon elértem, hogy többségük megtanult helyesen írni, és ki is tudta magát fejteni.

Mi az, amit az oktatással szorosan összefüggő nevelésen túl tudtam nyújtani ezeknek a gyerekeknek? Mindenekelőtt derűs, szeretetteljes légkört, sok biztatást, dicséretet. Karácsonykor ünnepséget tartottunk, gyertyás, szaloncukros fenyőfával, s a teljes baráti körből

gyűjtött ruhanemű-, könyv- és egyéb ajándékokkal. Az osztályban minden kislány kapott személyre szóló kis csomagot. Még cserkészcsapatot is alakítottunk. Megszereztük hozzá az egyenruhára való anyagot, s abból saját kezűleg varrtuk meg a gyerekekkel és a pedagógusokkal a ruhákat – méretre. A botcsinálta csapatvezető én lettem.

1946. Kinevezett tanító a Krisztina téri elemi iskolában. Itt vált teljesen világossá számára, hogy a központilag előírt metodika mennyire hibás. Gyakorlatilag ugyan nagyon kényelmes volt például az alsó tagozaton az a bizonyos járszalag. Megvolt, hogy a formális fokozatok szerint így kezdjük az órát, így folytatjuk, ezt és ezt tanítjuk, hiszen a „vezérkönyv” minden órára gyönyörűen kidolgozta a tartalmat.

Krisztina tér

Maca, a negyedik tanítónő pont csöngetéskor ropogós fehér köpenyben ment be az osztályába, és ment vele a látogató felügyelő. Vége volt az órának, a szünetben kijön Maca, a nyaka tele piros foltokkal az izgalomtól. Kérdezem tőle, mi történt. – Hát borzasztó volt! – Miért volt borzasztó? – A gyerekek semmit sem mondtak, egy szót sem szóltak. Nekem nyár volt a szívemben és megkérdeztem: „Miért csodálkozol? Hogyha Te a dobogót fehér csomagolópapírral bevonod, hogy figyelmeztess a gyereket arra, hogy vigyázzon, ha rálép, nehogy piszkos lábnyomot hagyjon rajta, akkor világos, hogyha bejön a felügyelő, a gyerek teljesen leblokkol, és nem fog megszólalni.”

Egyik alkalommal, amikor a felügyelő nálam járt, a látogatását követő értékelő tanterületi értekezleten közöltem, hogy akkor, ha az órán nincs benn felügyelő, teljesen más módszerrel tanítok. A látogatott órán az elvárt módszerrel dolgoztam fel a tananyagot. Vettem egy kis tartalmi egységet, megtanítottam, utána felírtam a gyerekekkel közösen megfogalmazott táblai vázlatra a lényegét, majd továbbhaladtam, a következő egységre. Máskor azonban nem így csinálom, hiszen ezzel a módszerrel teljesen elvesz az óra lendülete. Ha minden kis résznél megállok vázlatot írni, megvárom, hogy a lassan író gyerekek is elkészüljenek, mindenki kiesik az óra ritmusából. A felügyelő nagyon meglepődött, s így sóhajtott fel: „Csak ne éppen ő nagysága mondta volna ezt!” Ebben benne volt, hogy végre látott egy viszonylag jó órát, és akkor közlik velem, hogy ha ő nincs ott, minden egész másképpen zajlik.

A háborús események miatt a nagy bemutató tanításokat a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium már a kerületekben rendezte. Így tartottak egyet a mi kerületünkben is. Ezt a bemutatóórát én tartottam, de nem a saját összevont osztályomban, hanem egy számomra idegen hetedik osztályban, mivel a pedagógusoknak egy hetedik órát kellett akkor látniuk, a felügyelő pedig ragaszkodott hozzá, hogy a bemutatót én tartsam. Egy szombati napon meg is tartottam az órát „kérdve-kifejtő”, vagy ahogy magunk között neveztük: „sírva-könyörgő” módszerrel. A gyerekek gyönyörűen szerepeltek. Az apró logikai lépésekben feltett kérdésekre nem volt nagy kunszt jól felelni. Ez persze csekély maradandó tudást eredményezett a fejükben. Az órát követő „megbeszélésen” felálltam – mind a 30 évemmel –, és közöltem a „díszes plénum”-mal, hogy ezen az órán a gyerekek messze nem sajátították el az anyagot, az óra eredményessége csak látszat, hétfőre alig tudnak majd belőle valamit. Valószínűleg nagyon

meglepő volt, hogy valaki ilyen eretnek dolgokat mondjon. Talán ez volt az utolsó pillanatok egyike, amikor még nyíltan és látványosan az éppen elfogadott pedagógiai eljárás ellen szót lehetett emelni.

1948. *A Pedagógiai Főiskola tanára – ez már a fordulat éve és jönnek a fényes szelek!*

Szakérettségisek

A hallgatók között sajátos szint jelentettek a *szakérettségisek*, azok a tehetséges munkás- és parasztfiatalok, akik nem végeztek nappali középiskolát, hanem rövid tanfolyami képzés útján szereztek érettségi bizonyítványt. Egyéniségükben jelentősen különböztek egymástól. Voltak köztük olyanok, akikről rögtön nyilvánvaló volt, hogy nemcsak nekik jelent előbbre jutást, hanem az országnak is javára válik, hogy felsőfokú végzettséget szerezve kényes posztokat is a munkáshatalom rendíthetetlen híveiként töltenek majd be. Egyikük-másikuk kiemelkedően tehetséges volt. Természetesen a képességeiktől függetlenül mindegyikük számára nagy erőpróbát jelentett a főiskola, s ezt a megterhelést személyiségüktől függően élték át. Volt, aki odajött hozzám, és megrendülten így fakadt ki: „Kati néni! Én a munkahelyemen olyan boldog voltam, annyira jól éreztem magam. Aztán engem ide kiemeltek, s most nagyon nehéz...” Ugyanakkor voltak, akiknek könnyen ment a tanulás. A hallgatók életútja ennek megfelelően nagyon eltérően alakult. Volt, aki a tanári katedráig jutott, de olyan is, aki magas beosztású minisztériumi tisztviselőként, majd egyetemi tanárként dolgozott.

2. AZ OSZTÁLYFŐNÖKI ÓRÁK PROGRAMJA

A gazdag szakmai életútból két olyan mozzanatot emelek ki, amelyet az iskolai gyakorlat szempontjából különösen fontosnak tartok, és amelyek az én munkámat is befolyásolták, s amelyeket mint szakmai örökséget a mai napig gondozni, folytatni próbálok. Az egyik az osztályfőnöki órák programja, a másik a nevelésmetodika.

Ismét Kati néni idézem az említett interjúból.

1972–1982

1972 nevezetes éve közoktatásunknak. Ekkor jelent meg „Az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól” szóló párthatározat, amely megindította az 1978-ban megjelent, és a NAT bevezetéséig érvényes nevelési-oktatási dokumentum „Az általános iskolai nevelés és oktatás terve” kidolgozását. Ennek a munkálataiba, az osztályfőnöki órák nevelési-oktatási tervének a kidolgozásába teljesen váratlanul kerültem be.

1978-ban, a dokumentumkészítés utolsó fázisával egyidejűleg a Magyar Pedagógiai Társaság egyik nagy nevelésméleti munkaértekezletét készítettük elő. Mint a nevelésméleti szakosztály egyik vezetőségi tagja, nyakig benne voltam a konferencia rendezésében. Ezek óriási konferenciák voltak: több szekcióban sok-sok magyar szakember és néhány külföldi vendég. A májusi konferencia megszervezése nem volt kis feladat. A munka kellős közepén nyílt a szobám ajtaja, és bejött Zrinszky László tanszékvezetőm egy picit zöldesbe játszó

sápadtan, és megkérdezte: Van egy kis ideje? – Természetesen – válaszoltam. – Jöjjön be hozzám! Még az ajtóban kérdeztem: – Nagy baj van? – Igen – válaszolta. Kiderült, hogy a régóta készülő osztályfőnöki órák tanterve nem nyerte meg a minisztérium tetszését. Újat kell tehát csinálni. Mindez májusban derült ki – én a hónap végéig el voltam foglalva a konferencia szervezésével –, és június végére el kellett készülnie a dokumentumnak. Így hát volt rá egy hónapom.

Hatalmas munka volt egy hónap alatt megcsinálni az osztályfőnöki órák nevelési-oktatási tervét, amely a kötött témák mellett elsőként tartalmazott választhatókat (arányuk méghozzá 1/4–3/4 volt). Ki kellett alakítanom a témáknak a 3–8. osztályig egymásra épülő rendszerét, s kidolgoznom az 5–8. osztály számára évfolyamonként mintegy 30–32 téma tartalmát. Ez utóbbi, főként az erkölcsi vonatkozásúaknál járt nagy felelősséggel és sok gonddal, hiszen az akkori iskolában nem volt sem hit- és erkölcsstan, sem laikus erkölcsstan-oktatás. A munkát nehezítette az is, hogy lehetőség szerint kerülni igyekeztem a korábbi marxista ideológiai, etikai, aktuálpolitikai töltést a gyerekek valóságos, mindennapi erkölcsi problémáiban való eligazítás kedvéért.

Az új nevelési-oktatási terv iskolai bevezetése ismét szükségessé tett *nevelés-módszertani munkákat*, ezúttal egyetlen nevelési tényező, az osztályfőnök tevékenységének, illetve egyetlen „tanórának”, az osztályfőnöki órának a metodikája körében. 1978-ban jelent meg az általam szerkesztett „Osztályfőnöki kézikönyv az általános iskola 1–4. osztálya számára”, majd 1980-ban az „Osztályfőnöki kézikönyv az általános iskola 5–8. osztálya számára”. A korábbiakhoz képest a kötetek új elemei a következők voltak: a közösségfejlesztés évfolyamonkénti tennivalói, az erkölcsi nevelés folyamatának elemzése, a tanórán és az iskolán kívüli tanulói tevékenység megszervezése és az osztályfőnöki nevelőmunka tervezésével, tervszerűségével kapcsolatos pedagógiai tevékenység. S végül, ami a pedagógusok mindennapi munkája szempontjából a legfontosabb: konkrét, gyakorlatias ajánlás a kötelező és az immár választható tantervi témák feldolgozására az osztályfőnöki órán.

Nevelésmetodikai szempontból a leglényegesebb számomra az volt, amit a kötet az osztályfőnöki órákról tartalmazott. Megpróbáltam beilleszteni ezt az órát, a közösség fórumát, a nevelési folyamat egészébe. Ennek érdekében azt ajánlottam a pedagógusoknak, hogy az egyes órák témáinak feldolgozása előtt előzetes tanulói tevékenységet, majd az óra tartalmához, mondanivalójához kapcsolódó további tevékenységet szervezzenek meg.

1982-re elkészült a *Korszerű nevelési módszerek az általános iskolában* című kötet, amely a pedagógusnak az osztálya elért szintjéhez, az egyes tanulók egyéniségéhez mért tanórán és iskolán kívüli tevékenységének megszervezéséhez próbált metodikai muníciót adni, de nem a „magas tudomány” szintjén, hanem olyan javaslatok formájában, amelyek a gyakorlatban nemcsak sokszoros áttétellel, hanem szinte közvetlenül alkalmazhatók. Kiemelném, hogy a gyermek nélküli pedagógia időszakában ez volt az első nevelés-módszertani kötet, amely ugyan iskolások neveléséről szólt, mégis foglalkozott a játék megszervezésével is.

3. MÁIG ÉLŐ PÉLDÁK, ÖRÖK BÖLCSESSÉGEK

- Bármilyen nehéz idők vannak is, a munka megtartja az embert minden körülmények között. Mérei Ferenc mondta nekem egyszer: „Ha Neked éjjel háromkor azt mondom, hogy most el kell menni a kecskeméti tanyákra, ott három kilométert előbb homokban kell gyalogolni, aztán ezt és ezt meg kell csinálni, akkor te ezt természetesnek veszed.” Zrinszky László pedig éppen a közelmúltban így fogalmazott: „Az a Maga titka, hogy mindig sikerült magát nélkülözhetetlenné tenni.”
- Egyetlen korszakot sem szabad a maga zárt egységében minősíteni, elfelejteni azt a fejlődés sorába beállítani, vagy pláne csak a jelen szempontjából megítélni. Én tudom, hogy ezt minden remek és kevésbé remek neveléstörténész tudja, és mégis, amikor az úgynevezett „elmúlt negyven évet” minősítik, akkor esetenként csak feketét mutatnak ezen a palettán. Az apró előrelépéseket – azokat a kis bűvópatakokat, amelyek a felszínre törnek, s valahol később, már egészen más tájon több vizet is kapva megduzzadnak, és így hozzájárulhatnak a gazdagabb terméshez is – gyakran nem veszik észre.
- A nevelés elmélete és főként a nevelési gyakorlat igen kis lépésekben tud fejlődni. Naivság azt hinni, hogy bevezettünk egy előremutató dokumentumot, és minden megváltozik. Meghirdetjük az iskola szakmai önállóságát, és az gombnyomásra megvalósul. Az iskola, az egész társadalomhoz hasonlóan, csak apránként tud előremenni, és ezért bizonyos dolgokra ne mondjuk rá könnyen és kategorikusan, hogy rossz, sőt teljesen rossz, a másokra meg, hogy jó, sőt mindenben jó.
- A harmonikus kapcsolatok létrehozása érdekében elengedhetetlenül szükséges a másokkal való minimális konszenzusra való törekvés. A nevelőknek az óvodában és az iskolában a kicsit, a serdülőt, a fiatal, sőt a főiskolán és az egyetemen oktatóknak az ifjút is mélységesen érteniük kell ahhoz, hogy hatni tudjanak rájuk, hogy hozzá tudjanak járulni fejlesztésükhöz, kiteljesítésükhöz.
- Nemcsak a gyakorlat szakembereinek, hanem a közoktatás irányításáért, a tudományos munkálkodásért felelősöknek is szót kell érteniük kollégáikkal: a kezdő fiatalokkal, a gyakorlott, tapasztalt derékhaddal, s a már megfáradt, idősebb nevelőkkel. És ez sem megy az ő problémáik, elgondolkodásaik, szakmai törekvéseik meghallgatása, megértése nélkül. Márpedig ennek híján őket sem lehet megnyerni a szükséges újra.

Ezeket a tanácsokat ma sem kell felülírni, érvényesebbek, mint valaha. Jelen problémáink megértéséhez, a kiút kereséséhez is komoly segítséget jelenthet, ha megfogadjuk és továbbgondoljuk őket.