

Zrinszky László

Osztályfőnöknek lenni – múlt, jelen, jövő

Szubjektív emléktöredékek

Osztályfőnöknek lenni – ahogyan saját (több özönvíz előtti) gimnáziumi emlékeimben él – azt jelenti, hogy van egy felnőtt az iskolában, aki tanárom is, de több is annál, mert valamiképp velünk van, nemcsak magyarra és latinra (később történelemre és földrajzra) tanít, hanem foglalkozik is az osztállyal, felénk fordul, s mi bizalommal fordulhatunk hozzá. Nem idealizáltuk és nem bíráltuk – magától értetődőnek vettük, hogy működik ez a kapcsolat. Ma sem tudnám minősíteni.

Osztályfőnöknek lenni – ahogyan későbbi osztályfőnöki emlékeimben él – örömet és gondot jelent, hivatali kötelességet és önfeléd (némi pátozzsal, de realisan: önfeláldozó) törődést a gyerekekkel, olykor vitát az osztályban tanító kollégákkal, gyakrabban a szülőkkal. Jobb betekintést a tanulók otthoni helyzetébe s valamelyest egész életébe – ami rendszerint „túlzottan együttérzővé” tett és gátolta az akkoriban természetesnek tartott ítélkező szerepköröm megfelelő betöltését. Ma már – különösen a volt tanítványaimmal való érettségi találkozók (korántsem tárgyilagos, inkább mindent pozitívrá átszínező) vallomásainak tükrében – meg tudnám mondani, milyennek kellett volna lennem.

Közellítés az objektivitás felé

Miután megkaptam a szerkesztőség, illetve *Mihály Ottó* kérdéseit, az egri Eszterházy Károly Tanárképző Főiskolán (mint „a pedagógiai képességfejlesztés” elnevezésű „tantárgy” óraadó tanára) két csoporttal is elbeszélgettem, lazán firtatva, milyen jelentésekkel él bennük az osztályfőnöki funkció (felejtsek el, amit tanultak erről, élményeiket és törekvéseiket mondják!).

Arnyalt válaszokat kaptam. A funkció fontosságát senki sem vonta kétségbe, de saját osztályfőnöküket, hozzá való személyes viszonyukat többféleképpen értékelték. Egyesek formálisnak érezték a kapcsolatot. Nem tudhatom, mi állt e mögött. Csak sejtéseim vannak. Ez a nemzedék kritikusabb (s kérdezésem is bírálatra bujtogatott). És tudunk a pedagógusok többségének el nem ismert túlterheltségéről, életviszonyaik, hivatáshelyzetük romlásáról és labilitásáról. Amit a megnyilatkozó hallgatók elvártak vagy elvártak volna osztályfőnöküktől, az a problémáik megoldásához nyújtott segítség. Sokszor persze meg is kapták ezt – mondták. Arról azonban – hiszen másod-, harmadéves tanárjelöltek, és nem is mindnyájan készülnek pedagógusnak – még alig van konkrét elképzelésük, hogy ha egyszer ők osztályfőnökök lennének, milyen feladatok és milyen feltételek várnának rájuk. Megértők és segítőkészek lennének persze, követve a megtapasztalt jó példát vagy ezzel reagálva saját kedvezőtlen tapasztalataikra.

A beszélgetésekben szó sem esett (pedig talán erről is kellett volna beszélni) szabályozásról, kötelességekről és jogokról, túlmunkáról és bérpótlékról, de arról sem, hogy milyen elrendelt tartalmakat közvetítettek az osztályfőnökök az erre a célra rendszeresített órákon. A tanárjelöltek még emberi-érzelmi kategóriákban jelenítették meg emlékeiket, igényeiket, ambícióikat. És úgy érezték, szükségük volt egyvalakire, aki – *Mihály Ottó* kemény szavait idézem – ebben a „termelésre beállított nagyüzemben” tekintetbe vette, hogy „ott mégiscsak emberek léteznek”.

Helyzetkép 1980-ból

G. Donáth Blanka Személyiségformáló kiscsoportmunka az iskolában című könyve a fővárosi Arany János 12 osztályos iskolában hét tanéven át folytatott személyiségformáló kísérleti munka eredményeiről adva számot, nagy figyelmet szentelt az osztályfőnöki tevékenységnek, s pontos jellemzését adta e funkció hetvenes években tipikus helyzetének. „Minden pedagógus lehet – írta a szerző – s rendszerint szokott is lenni osztályfőnök. Amikor pedig az, akkor élnie kell vagy kellene összefogó, összehangoló, irányító szerepkörével. Csak neki lehet s neki kell, hogy legyen áttekintése arról, milyen integrált vagy ellentmondásos akár az osztályában tanító pedagóguskollektíva, akár a más órákon másként viselkedő tanulók stílusa, követelményrendszere, illetve viselkedése.” De:

– a legtöbb osztályfőnök nem hospitál a szakórákon (mert kollégái nem látnák szívesen, mert nincs rá ideje, mert valójában nem tekinti feladatának, mert nem akar főnökösdi játszani, fontoskodni, mert ez mindenképpen kényes helyzetet terem);

– nem tart megbeszéléseket nevelési kérdésekben az osztályban tanító többi tanárral (ugyanilyen okokból).

Marad az osztályfőnöki óra, ez az „elsődlegesen nevelő célzatú frontális osztályfoglalkozás” (amit általában megfoszt csekély hatáslehetőségeitől is a sok adminisztratív teendő) és a tanulókkal való „egyéni foglalkozás” (ami többnyire inkább alapelv, mint kielégítően folytatott gyakorlat). G. Donáth Blanka az osztálynál kisebb alcsoportokkal való foglalkozásban rejlt ígéretre hívta fel a figyelmet, és könyvében ki is fejtette a kiscsoportmunka elméletét és módszertanát, hasznosítva ehhez a klinikai pszichológiában szerzett tapasztalatait is.

E könyv megjelenése óta az iskolai életben – és környezetében – sok minden megváltozott, és nem kevesebb a változtatást igénylő feladat, de (amennyire tudom) az átlagos osztályfőnöki gyakorlat csak abban az egyben, amit Mihály Ottó joggal hangsúlyozott: a központilag kiszabott és elrendelt feladatkör helyi – iskolai, iskolafenntartói – szintre került.

Vagyis a másfél évtizeddel ezelőtt leírt tömör diagnózis lényegében továbbra is érvényes. Ezért merül fel mind sűrűbben és sürgetőbben a vitaindító tanulmány négy határozott kérdése: van-e, lesz-e, lehet-e és legyen-e osztályfőnök.

Van, lesz, lehet, kell

Csak hozzászólásom alcíme ennyire kategorikus. Magam is keresem a választ, mely álapos kutatások és nyomós bizonyítékok nélkül úgyis csak vélemény és feltevés lehet.

Ha osztályfőnökön nem csupán egy ezzel a feladatkörrel megbízott személyt, hanem az osztályban folyó nevelés koordinációját ellátó és a tanulók különös bizalmát élvező pedagógust értünk, alighanem csekély számú osztályfőnök (azaz Osztályfőnök) van ma Magyarországon. Ennek okait én – azokon kívül, melyekről G. Donáth Blanka másfél évtizeddel ezelőtt már említést tett – főleg a pedagógusok áldatlan munka- és életkörülményeiben, az osztályfőnöki szerep átláthatatlan parttalanságában, alacsony presztízsében s mindehhez képest méltatlan anyagi honorálásában látom. Csak másodsorban a pedagógusképzés és -továbbképzés – kétségtől fennálló – gyengeségeiben. Szerintem az „osztályfőnökké fejlesztésben” a(z elő)képzés semmivel sem nyújthat többet, mint amennyit a hagyományos osztályfőnöki órák a tanulók erkölcsi, esztétikai, állampolgári (stb.) nevelésében. Az

osztályfőnöktől – elméleti leírásokban és tanügyi dokumentumokban – elvárt szervező, ítélő- és integráló- (vezető-) képesség, kreativitás, megfontoltság és határozottság, fokozott mintaképzérek, beleérző-, problémafelismerő, segítő- és konfliktuskezelő készség s még hosszan sorolhatnánk – telítve van (nehezen ismerem el) intuitív elemekkel. Arra az ősi kérdésre, hogy a pedagógia „tudomány-e vagy művészet”, az osztályfőnök esetében szívesen szavaznék az utóbbi túlsúlyára. Az eszményi tulajdonság- és képességlista helyébe pedig egyetlenegy állítanék, meglehet, valamennyinél maximalistábbat: az „igazi” osztályfőnök hiteles személyiség, aki természetesen ellátja a funkciójából adódó – de pontosabban és szerényebben körülírt – feladatait. A feladatteljesítés technikáit meg lehet tanulni és tanítani, de a hitelesség titkát aligha. A szokásos formula, mely szerint „hitelesség = kompetencia + nyíltság”, a mind további kérdések rossz végtelenségébe visz, és végül is nem oldja meg az annyiféleképpen hitelessé váló egyéniség eredetproblémáját.

Hitelesen működő osztályfőnökök pedig voltak is, vannak is, lesznek is. Kevesen, mert a múltban és a jelenben nagy adag heroizmus kellett és kell hozzá (módosítva a brechti szavakat: jaj annak az iskolarendszernek, melynek hősköre van szüksége). A távolabbi jövő pedig valószínűleg olyan mély változásokat hoz, hogy egy ilyen konkrét kérdésben lehetetlen lenne jóslásokba bocsátkozni.

A „lehet-e” kérdése a legelgondolkodtatóbb. Nem adható rá az a triviális válasz, hogy „ami van, annak a léte lehetséges is”. Mélyebbre kell mennünk. Teljesebb megfogalmazásban az a probléma, hogy ha eddig – kényszerűségből vagy (ezt is ki kell mondani) alkalmatlanság miatt – csak kevesen váltak a szó értékelő értelmében vett osztályfőnökké, van-e lehetőség olyan változtatásokra, melyek elősegítik, hogy a kisebbségből legalább többség legyen. Amint ezen gondolkodunk, az oktatásügy egészének, sőt társadalmunk egészének a lehetőségeit vesszük fontolóra. Ennek a logikája nem lehet más, mint a „ha, akkor” logikája. A szükségletek azonban erősek. Ha az osztályfőnökök nélkülözhetetlenek, akkor vagy létrehozzák a hathatós szerepellátásukhoz szükséges feltételeket (ez egyaránt múlik helyi és országos tényezőkön), vagy – kevesekben? sokakban? – újratermelődik az a hősiesség, mely segít az erőn felüli feladatok teljesítésében is.

Dehát valóban nélkülözhetetlen funkció az osztályfőnöké?

Loránd Ferencsel egyetértve (Új Pedagógiai Szemle 1993. 3. sz.), nélkülözhetetlennek tartom mint „munkacsoport-felelőst” és még inkább mint „személyi felelőst”. Ez magában foglalja annak a tagadását is, hogy az osztályfőnök lenne az a „nevelési felelős”, aki épp olyan reszortszerűen látja el az osztály egészének és az egyes tanulóknak a fejlesztését, lelki gondozását, mint ahogyan a matematikatanár egy személyben törődik a matematikai tudás és gondolkodás fejlesztésével.

„Osztályfőnöki órára” talán úgy van szükség, ahogyan egykor *Domokos Lászlóné* fejtegette: szabad beszélgetésként, az osztály órájaként. *Domokosné* arra is ráértett, hogy „nem a »beszélgetés« az, amelyben feltárul a gyermek. Kedvező nevelői helyzet kell ahhoz, hogy a gyermek önként, terveinek, szükségleteinek megvalósítása érdekében megnyilatkozzék.”⁸

Visszatérve szubjektív és félsubjektív élményeimre, az a meggyőződésem, hogy a tanulók számára nélkülözhetetlen egy szülőszervi tanár a sokszereplős és mindamelllett elszemélytelenedő iskolában. Tudják vagy nem tudják, nekik kell az az ember, akit hagyományosan osztályfőnöknek nevezünk.

⁸ *Baranyai Erzsébet* (szerk.): *Nevelőmunka az általános iskolában*. Bp., 1947.