

Nagy Attila

Napi robotos vagy organikus értelmiségi?

1995 márciusa és májusa közötti 2-2,5 hónap alatt az ország 5 megyéjében, 40 településen, az irányított véletlen (random) módszerével kiválasztott 500 pedagógussal készítettünk kérdőíves adatfelvételt a pedagógusok olvasási kultúrájáról.¹ Vizsgálatunk alapvető kérdése: milyen esélyeket ad a mai magyar pedagógustársadalom olvasási kultúrája a tanulók körében tapasztalt további romlás, értékvesztés lefékezésére, netán megállítására.

A hatékony pedagógus?

„A pedagógusok olvasáskultúrájával kapcsolatban azt szokás mondogatni, mennyire kívánatos a rendszeres önművelés, az olvasás annak érdekében, hogy fejlődjék a pedagógiai tevékenység színvonala. Talán időszerű lenne a kérdést megfordítva is vizsgálni: milyené kellene fejleszteni magát a korszerű és valóban hatékony pedagógiai gyakorlatot, amelynek immár elengedhetetlen velejárója, önmagában rejlő legbensőbb követelménye lenne a világgal és a tanítványok fejlődésével lépést tartó állandó önművelés, szakmai és szépirodalom-olvasás is?” – kérdezte két évtizede *Tánczos Gábor* (aki 1956-ban, a másfél évvel később kivégzett magyar miniszterelnök, *Nagy Imre* személyi titkára volt) egy olvasásszociológiai vizsgálat lehangoló adatait szálaazva.² Nos, 1996-ra, a monolitikus társadalomirányítási gyakorlat eltűnésével, a valódi demokrácia intézményének kiépülésével párhuzamosan a hazai könyvpiac radikálisan átalakult (emelkedő árak, növekvő választék). A merev, kötelező tantervek érvényüket veszítették. Van már a legfontosabb pedagógiai célokat és elveket keretbe foglaló Nemzeti alaptanterv, és a helyi tantervek, tankönyvek megalkotása permanens feladattá vált. Vagyis a korábbi évtizedek túlszabályozott oktatási rendszeréből néhány év alatt hihetetlen mértékű pedagógiai szabadság bontakozott ki.

Hogyan élnek pedagógusaink ezzel a szabadsággal? Az iskolaalapítási és tankönyvválasztási lehetőségek elnyerése, kivívása milyen mértékben változtatta meg, szabadította fel a magyarországi pedagógusok olvasási kultúráját? (Az olvasás gyakoriságát? Azzal jellemezhető ízlését, ahogyan élni tud a választás lehetőségével?)

A kérdés természetesen nem csupán elméleti jellegű, hiszen az International Association for the Evaluation of Educational Achievement által 1991-ben szervezett, 32 országra kiterjedő, nemzetközi összehasonlító vizsgálat eredményei nyomán jól tudjuk, hogy az olvasást sikeresen, eredményesen megtanító pedagógusokat élénk érdeklődés jellemzi a szépirodalom, a költészet, a színdarabok és a gyerekirodalom iránt.³ Egyszerűbben szólva: csak azt adhatom át, amivel magam is rendelkezem. Vagyis, a nevelés első renden önnevelés.

¹ A kutatás támogatói: Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Nemzeti Kulturális Alap Könyvtári Kollégiuma, Soros Alapítvány.

² *Tánczos Gábor*: Mit olvasnak a pedagógusok = Valóság, 1973. 2. sz. 78. o.

³ *Postlethwaite, T. Neuville-Ross, Kenneth N.*: *Effective schools in reading (Implications for educational planners)*. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, Hamburg, 1992. 43. o.

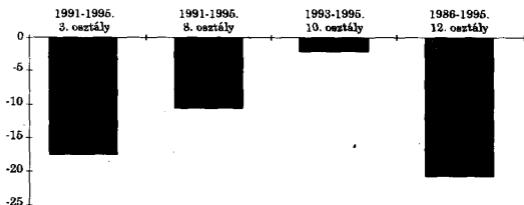
Végül, a kérdésfeltevés jogossága, az empirikus vizsgálat szükségessége egy adatsorral is illusztrálható. Az adatok részletező bemutatására, az összefüggések rendszerének feltárására itt és most nincs módunk, csupán röviden idézzük fel az Országos Közoktatási Intézet Értékelési Központjának mérési eredményeit a legutóbbi jelentésből:

- A legtöbb tudásterületen a teljesítmények csökkenése figyelhető meg. Kivételt csak a számítástechnikával kapcsolatos ismeretek köre jelent. (Mint köztudott, az utóbbi években jóval többen kerültek egy-egy korcsoportból a középiskolába, mint korábban, s az expanzió minden oktatási rendszerben természetes módon együtt jár az átlagos színvonal csökkenésével.)

- Minden vizsgált korosztályban és minden tudásterületen regisztrálható az iskolák (főként városi és falusi) közötti különbség.⁴

Feltétlenül idéznünk kell viszont az olvasással (reading comprehension) kapcsolatos teljesítmények alakulását bemutató ábrát.

I. ábra - Az olvasásteljesítmények csökkenésének aránya a 3., a 8., a 10. és a 12. osztályban



Minden kommentár nélkül hadd nyomatékosítsuk, hogy különösen a 9 és 18 évesek körében tűnik riasztónak a teljesítmények 20% körüli romlása, ráadásul a 3. osztályba járók esetében nyilván nem lehet szó az utóbbi 4-5 évben történt „expanzióról” (míg a középiskolásoknál igen). A 9 évesek olvasásértésének látványos romlása mögött sokkal inkább a szülői példák, a követendő felnőt minták változásait sejtjük. Vagyis egyre nehezebb a „vastag könyveket” gyorsan, határidőre elolvasni, s ezért hangzanak iskoláinkban mind gyakrabban a kérdések: megvan-e videón és hány oldal.

Vizsgálatunk alapvető kérdése: *milyen esélyeket ad a mai magyar pedagógustársadalom olvasási kultúrája a tanulók körében tapasztalt további romlás, értékvesztés lefékezésére, netán megállítására.*

A megbízható válaszok megtalálása érdekében 1995 márciusa és májusa közötti 2-2,5 hónap alatt az ország 5 megyéjében, 40 településen, az irányított véletlen módszerével kiválasztott 500 pedagógussal készítettünk kérdőíves adatfelvételt.

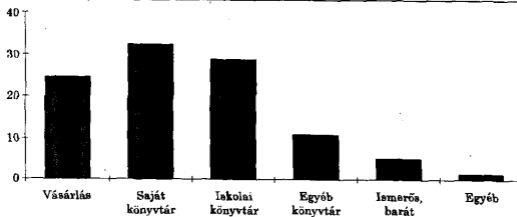
⁴ Halász Gábor-Lannert Judit (szerkesztők): Jelentés a magyar közoktatásról 1995. Budapest, Országos Közoktatási Intézet, 1996. 163 o.

A pedagógusok olvasási kultúrájáról

Elsőként az iskolai munkához, a tanításhoz mulhatatlanul szükséges felkészülés témakörét igyekeztünk három kérdéssel felderíteni. A megkérdezettek 60%-a a napi felkészüléshez átlagosan 45 perc és 2 óra közötti időt használ fel, 12%-a napi 30-45 percet, és 2 óránál is többet 17% igényel. A felkészülés (*Kérjük, sorolja fel, hogy az Ön esetében mi mindenképp áll a felkészülés! Több válasz lehetséges.*) leggyakoribb forrásai a kézikönyvek (31%)⁵, a korábbi óravázlatok, saját jegyzetek (30%) és a folyóiratok (20%). Monográfiák olvasásáról a válaszok tizede sem (8%) szólt. Tegyük azonban hozzá, hogy itt a válaszok 8 százaléka egyúttal a válaszolók (120 fő) 24%-át jelenti.

Az említett dokumentumok beszerzésének lehetőségeiről tudakozódva az alábbi válaszok érkeztek:

2. ábra – Honnan szerzi be a dokumentumokat?



A rangsort kis különbségekkel a családi könyvgyűjtemények, az iskolai könyvtár és a vásárlás vezetik, míg a közművelődési (községi, városi, megyei) könyvtárak használatát a válaszolók alig több mint tizede jelölte meg. (Ráadásul az „egyéb könyvtár” címke még a szórványosan előforduló szakkönyvtár válaszokat is tartalmazza.)

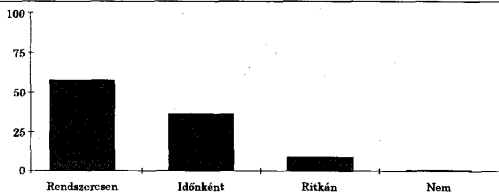
„Elfoglaltságai mellett – a tankönyveken kívül – hozzájut-e könyvek olvasásához? (Ha igen, milyen gyakran?)” – szölt következő kérdésünk.

Ezen a ponton meg kell állnunk. Jól ismert, hogy a kérdőíves vizsgálatok nem a valóság tényeit rögzítik pontosan, hanem a megkérdezettek vélekedéseit, megnyilatkozásait, az önmagukról alkotott, nyilvánvalóan szépített képet. A realitás helyett annak „éji” mását, a szebbik, jobbik, műveltebb önmagukat.

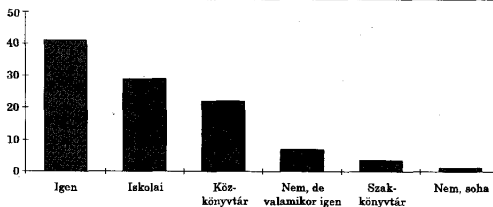
Ez a tény minden esetben óvatosságra inti az adatok olvasóját, értelmezőjét, s egyúttal súlyos bizonytalansági faktort is rejt magában. Mekkora vajon a távolság a két „valóság”, a tények és a vélekedések világa között? Nos, abban a ritka helyzetben voltunk, amikor ennek ellenőrzésre is mód nyílt.

⁵ Itt döntően az adott tantárgy tanítását segítő módszertani kézikönyvekre kell gondolnunk.

3. ábra – Hozzájut-e könyvek olvasásához?



4. ábra – Tagja-e valamilyen könyvtárnak?



A következőkben két esettanulmányból idézünk néhány mondatot. Az írások szerzőit tudatosan kettős kötődésű kollégák közül választottuk, akik gyermek-, majd iskolai könyvtárosként, munkahely-változtatás után ismét a városi könyvtárak munkatársaiként ismerhették meg a gyerekek, a fiatalok és a pedagógusok olvasási és könyvtárhasználati szokásait.

Az esettanulmányok helyszínéül szándékosan kisvárosokat választottunk, mert az országos átlagot általában az itteni helyzetkép közelíti meg leginkább.

„A város körülbelül ötszáz pedagógusa közül 1995-ben húsz alatt volt a városi könyvtárba beiratkozottak száma” – írja S. Katalin K.-ról.

„Amikor az iskolai könyvtárban dolgoztam, azt tapasztaltam, hogy 8-10 pedagógus – a tantestület 10%-a – használta rendszeresen a könyvtárat” – vélekedik A. Mária, a B. városi könyvtár igazgatója.

Vagyis, az elvárásoknak eleget tenni akarás 41,5%-ot mondat az interjúalanyokkal (az iskolai könyvtárak használatát 29% deklarálja a tapasztalati 10%-kal szemben, a közművelődési könyvtárak igénybevitelére minden ötödik megkérdezett igenlő választ adott, s a megfigyelés ennek a számnak a negyedét sem támasztotta alá), de ennek fele sem tűnik bizonyított ténynek. Az önmagukról alkotott kép, a társadalmi elvárásoknak megfelelni akarás és a tények világa meglehetősen távol esik egymástól. Miközben nyilvánvalóan tudjuk, hogy a tanulókat leginkább a követésre ösztönző példával lehet befolyásolni.

„Általános tapasztalatom, hogy az olvasni szerető pedagógus tanítványai jöttek nagyobb számban, mert küldte őket, személyes példájával népszerűsítette a könyvtárat. Tapasztaltam azonban az érdektelenségnél, a közömbösségnél is rosszabbat: amikor a pedagógus lebeszélte a gyerekeket az olvasásról, a könyvtáriátogatásról. S hitelesen tette, tehetette, mert lám: szakoktató, szaktanár is lehet valakiből attól még, hogy nem olvas. Nem lennék igazságos – és reális sem –, ha nem emliteném a másik oldalt, azokat a kollégáimat, akik lyukasórájukban a könyvespolcok között készülnek, utánanéznék az órán felvetődő kérdéseknek. Szatyornyi könyvvel jönnek-mennek, és könyvesboltba hordják fele fizetésüket a szenvedélybetegség lelkismeret-furdalásával, mert a családjuktól vonják el ezt a pénzt.

Azt hiszem, nem helyi, hanem országos jelenség a pedagógusok kifulladás, elfásulás, mérhetetlen fáradtsága, távlatvesztése, elbizonytalanodása, sokszor nagyfokú érdektelensége, elszürkülése, szakmai szintjük csökkenése, az elkötelezettség, a hivatástudat mérséklődése vagy hiánya. Az olvasás népszerűségének esése, az olvasásra szánt idő csökkenése mindennek csak következménye, kísérőjelensége.”

S. Katalin

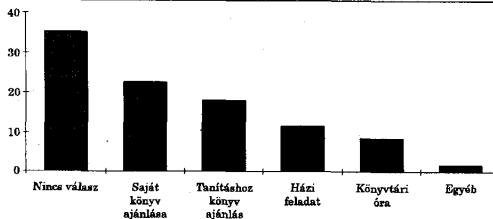
„A könyvtár helye az iskolában sokban függ a könyvtáros személyétől és az iskola igazgatójától. A könyvtárost kevés pedagógus tartja csak egyenrangú partnernek. Ha ezen a könyvtáros felül tud emelkedni, s tud szolgálni, akkor előbb tud a nevelőkkel hatékony kapcsolatot kialakítani. A nevelőkkel is ugyanúgy személyre szólóan kell foglalkoznia, mint a diákokkal. Ha az iskola igazgatója fontosnak tartja a könyvtár létét, elismeri a könyvtáros szükségességét, pedagógiai tevékenységét, akkor a gazdasági fejlesztésen túl a nevelők körében is pozitívabb értékelést kap a könyvtár és a könyvtáros egyaránt.

Meg kellene találni az utat a könyvtárba nem járó nevelők felé is. Azt hittük, hogy a rohamosan emelkedő könyvtárak egyre több pedagógust küldenek a könyvtárakba. Sajnos tévedtünk. Akik járnak a közművelődési könyvtárba, többnyire olyan könyveket kölcsönöznek ki, amely a szakjukhoz tartozik, vagy a lektűrhez igencsak közelítő műveket. Nagyon ritkán tapasztaljuk, hogy a pedagógus a felnőtt részlegről átmeny a gyerekkönyvtárba is, hogy tájékozódjon az ifjúsági irodalomról.

Ha a „pedagógus olvasó” a szakirodalmon túl is tájékozódik az ifjúsági irodalomról, rendszeresen látogatja a könyvesboltokat, a könyvtárak gyermekrészlegeit, akkor az osztályába járó gyerekeknek tud könyvet ajánlani.”

A. Mária

5. ábra – Kedvelt módszerek



Szembesítsük ismét vizsgálati adatainkat, a pedagógusok válaszait a könyvtárosi tapasztalatokkal! „Van-e (vannak-e) Önnek kedvelt, gyakran használt módszere(i) az olvasás, illetve a könyv- és könyvtárhasználat megszerettetése érdekében?” – szölv idevágó kérdésünk.

A gyakorisági rangsort a nem válaszolók⁶ vezetik 37%-kal, majd azok következnek, akik az órán a saját olvasmányélményeiket osztják meg diákjaikkal (24%), ezután jönnek azok, akik az oktatáshoz céltudatosan illusztrációt, kiegészítést használnak, illetve házi feladatként tankönyvön kívüli források elolvasását kéri (18-12%). A könyvtári órákat említők országos átlaga mögött (9%) a refrénszerűen visszatérő regionális különbségek húzódnak meg. A Dunántúlon 11%, a Tiszántúlon már feleannyi sem használja fel a könyvtári órákat erre a célra.

A szülőkkel, a családdal kapcsolatos próbálkozásokkal (family literacy)⁷ egyelőre csak a szakirodalomban lehet találkozni. A mai magyar közoktatásban még nem. (A pedagógusképzés és -továbbképzés hiányai ezen a ponton is jól látszanak.) Végül, mutassunk be két fontos adatot a vizsgálati csoport olvasói ízléséről!

Bizonyára sok torzítással, de viszonylag mégis reális összkép vázolható a legutóbbi olvasmányok táblázatából. Félreérthetetlen az idősoros adatok egymásmellettségéből néhány tendencia: radikálisan csökken a hazai szerzők és erőteljesen növekszik az észak-amerikai könyvek népszerűsége a pedagógusok körében is, mégpedig az országos változásokat csak némileg korrigáló módon. A magyar szerzőjű művek térvesztése itt még látványosabb, de az amerikai lektűr népszerűségének növekedése némileg visszafogottabb, mint az országos minta egészében. Az egységesülő Európa, illetve globalizálódó világgazdaság felé menetelve, úgy tűnik, kivédhetetlen tendencia kultúránk kommercializálódása és amerikanizálódása is. Nem *Faulkner*, nem *Bellow*, nem *Updike*, nem *Singer* és nem *Salinger* lett itt népszerűbb az utóbbi 5-10 évben, hanem *Cook*, *Kenneth*, *King* és *Steel*. (Az 1978 és 1993 közötti országos vizsgálatokat *Gereben Ferenc* végezte.)⁸

1. táblázat – A legutóbbi olvasmányok műfaji megoszlása

Az olvasmányok stílusa	A felnőtt könyvolvasók százalékában			
	1978 Országos felmérés	1985/86 Országos felmérés	1991 és 1993 9 vidéki vá- ros és falu	1995 Pedagógusok
Romantikus	12	8	2	2
XX. sz.-i realista	21	18	13	20
Klasszikus realista (XIX. sz.-i és korábbi)	8	8	5	6
Modern (esztétikailag értékes)	5	5	3	4
Szórakoztató irodalom (krimi, kalandregény, bestseller stb.)	29	35	50	18
Non fiction (ismeretközlő)	20	25	26	31
Nem megállapítható	5	1	1	19
Összesen	100	100	100	100

A legutóbbi olvasmányok műfaj szerinti megoszlását áttekintve, elsőként az ismeretközlő irodalom (non fiction) jelentős mértékű térhódítását s ami ezzel feltehetően egyenértékű, a szépirodalom jól érzékelhető depolitizálódását állapíthatjuk meg, miközben a romantika és a XIX. századi realisták keresettségére radikálisan csökkent, s a kortárs, értékes alkotók könyveit elenyésző kisebbség olvassa.

⁶ Legalább 10-15 év óta írjuk, mondjuk, tanítjuk, hogy az olvasás megszerettetése, fejlesztése az iskolázás teljes idején át tartó tantárgyközi feladat, amelyet a tantestület egészének kell végeznie.

⁷ Family literacy – a szülők felkészítése az olvasás megszerettetése, fejlesztése érdekében, hogy saját gyermekeiknek megfelelő partnerei lehessenek. Az 1996 júliusában Prágában rendezett 16. Olvasási Világkongresszus előadásainak negyede erre a témára összpontosult.

⁸ *Gereben Ferenc*: Könyv, könyvtár, közönség (A magyar társadalom olvasáskultúrája empirikus vizsgálatok tükrében). Budapest, 1996. (megjelenés alatt)

Az adatok, a számok mellett villantsuk most fel néhány kedvelt, gyakran olvasott szerző nevét is, hadd legyen a kép élőbb! Mégpedig két oszlopot futtassunk egymás mellett. 25 évvel korábban *Tánczos Gábor* egy jóval nagyobb mintán (1379 fő) vizsgálódva állította elő az első oszlopot, míg a második saját adatainkat tartalmazza.⁹

2. táblázat – Legutóbbi olvasmányok¹⁰

Tánczos Gábor listája, 1970		OSZK listája, 1995	
Szerző	(%)	Szerző	(említésszám)
Berkesi	10,0	Cook	7
Passuth	10,0		
Németh L.	8,3	Örkény, Biblia, Chang, Jókai,	6-6
Hemingway	6,8	Merle, Steel	
Remarque	6,5		
Szilvási	6,0	Marquez, Németh L., Orwell,	5-5
Jókai	4,1	Remarque	
Szabó M.	3,6		
Dallos	3,2	Christie, Follett, Gordon, He-	4-4
Moravia	3,1	mingway, Shaw I., Smith	
Fekete I.	2,9		
Bronte	2,3	Attenborough, Benedek, Cro-	3-3
Mann	2,3	nin, Csáth, Dickens, Fekete I.,	
Maugham	2,3	Hugo, King, Lem, Márai,	
Moldova	2,2	Mann, Mikszáth, Steinbeck,	
Beauvoir	2,2	Vonnegut, Woody	
Jókai A.	2,0		
Tolsztoj, L.	1,9	Arany, Asimov, Camus, Cse-	2-2
Fehér K.	1,8	hov, Doasztovszkij, Fable, Fow-	
Fejes E.	1,8	les, Galsworthy, Golding, Horn,	
Zola	1,8	Illyés, Jakes, Krúdy, Kundera,	
Raffai	1,8	Lawrence, Lengyel L., Leon	
Knight	1,8	Uris, Moldova, Nostradamus,	
Illyés	1,7	Nyíró, Passuth, Pilcher, Proust	
Hajnóczy R.	1,7		

A negyedszázada divatos szórakoztató irodalom (*Berkesi, Szilvási, Passuth, Remarque, Dallos*) mai megfelelői, utódai, pótlékai, folytatói (?) *Cook, Steel, Christie, Follett, King* mellett a *Biblia, Jókai, Marquez, Németh László* és *Orwell* is jelen vannak a kortárs pedagógusok ízlésvilágában.

Nyomatékosítsuk azonban, hogy a nyilván nem véletlenül emlegetett *Cook* mellett *Örkény* és *Jókai, Marquez* és *Orwell, Márai* és *Thomas Mann* ugyancsak kapnak néhány szavazatot, s a *Biblia* is listavezető. Ez utóbbi tény 25 évvel korábban elképzelhetetlen lett volna.

Átfogó tendenciaként az amerikanizálódással egyidejűleg a választék bővülése, az ismeretközlő, valamint némileg gyengébben a szórakoztató olvasmányok térhódítása, illetve a kortárs magyar szerzők radikális háttérbe szorulása fogalmazható meg egyértelműen. A gyermek és ifjúsági művek olvasottságára és kedvelésére utaló adatok csupán néhány megkérdéztet tovább tanuló válaszában bukkantak fel kötelező olvasmányként.

⁹ *Tánczos Gábor: A pedagógusok és a szépirodalom. Bp., 1972. OSZK KMK, 28 o.*

¹⁰ Az arányok pontos érzékeléséhez ismételtelen felhívjuk olvasóink figyelmét, hogy az adatok százalékos megoszlása mellett az említések száma szerepel, tehát nem azonos a műfaj!

Végül tekintsük át a kedvenc írókra adott szavazatok rangsorát:

3. táblázat – Kedvenc írók (listavezetők)

1970-ben (%-os arányban)		1995-ben (%-os arányban)	
Jókai M.	27,0	Jókai M.	25,8
Németh L.*	20,0	Mikszáth K.	15,8
Hemingway	15,3	Móricz Zs.	13,2
Berkesi	14,2	Merle, R.	10,4
Passuth	13,3	József A.	7,6
Mikszáth K.	12,9	Németh L.	7,4
Móricz Zs.	11,7	Órkény I.	7,0
Tolsztoj, L.	10,3	Arany J.	6,2
Fekete I.	7,5	Radnóti M.	6,0
Szilvási L.*	7,4	Mann, Th.	5,4
Mann, Th.	6,7	Kosztolányi D.	5,2
Gárdonyi G.	6,5	Shakespeare	5,2
Szabó M.*	6,3	Fekete I.	5,2
Váci	6,1	Ady E.	5,2
Illyés Gy.*	5,6	Remarque	5,0
Ady E.	4,3	Esterházy P.*	4,6
Veres P.*	4,1	Pilinszky J.	4,4
Arany J.	3,9	Móra F.	4,2
Dumas	3,8	Cook, R.	3,4
József A.	3,8	Gárdonyi G.	3,4
Fehér K.*	3,8	Tamási Á.	3,0
Móra F.	3,7	Marquez, G.	2,8
Balzac	3,5	Petőfi S.	2,6
Hugo, V.	3,1	Sienkiewicz	2,4

Egyetlen elemzési szempontként hadd hívjuk fel a *-gal jelölt nevekre figyelmüket. 1970-ben a legtöbbit emlegetett 25 íróból 9 személy az olvasók kortársa volt. (A lista 36%-a.) Negyedszázaddal később mindössze egyetlen csillagos nevet tartalmaz a kedvenc szerzők rangsora. Vagyis a korábban létező kapcsolat a kortárs szépírók és az őket közvetítő, a kulturális örökséget a következő generációknak átnyújtó pedagógusok között mára megszakadt, eltűnt. Illetve egyetlen kortársunk kedvelésére korlátozódott.

Az okok felderítése önálló dolgozatot igényelne, de mint eredményt, tényt, valóságmozzanatot rendkívül veszélyesnek, a kultúra folytonosságát veszélyeztetőnek tartjuk, különös tekintettel a helyi tantervek elkészítésének időszertű feladatára.

Értelmiséginek tekinthető-e a mai magyar pedagógustársadalom?

Eddig a vizsgálati adatok összesítésével, számoszlopok egymás mellé illesztésével próbáltuk az olvasási szokások felől röviden jellemezni a mai magyar pedagógustársadalmat. A következőkben tépelődő, önkritikus vagy éppen magabiztos, netán vádló gondolataikat idézzük saját szavaikkal.

A kérdőív kitöltése után húsz esetben az irányított véletlen módszerével kiválasztott kollégákkal magnós mélyinterjút is készítettünk (három fő Budapestről, négy a megyeszékhelyekről, hat kisvárosokból, hét kollégát pedig a falvakban lakók közül kérdeztünk).

Nincs módunk itt a teljes kérdéssor bemutatására, csupán egyetlen tételt szeretnénk röviden kiemelni („*Véleménye szerint értelmiséginek tekinthető-e a mai magyar pedagógustársadalom? Miért igen? Miért nem?*”), illetve az erre adott válaszok skáláját elemezni.

Ebben a rövidre fogott cikkben természetesen nincs lehetőség a kérdés filozófiai és szociológiai hátterének elemzésére. Az adatok részletes értelmezése és értékelése alkalmával kell majd szólnunk a fogalom genezisééről (organikus értelmiség). Itt elegendő arra utalnunk, hogy az alkotó, a tudományos és művészeti életben valóban kreatívnak mondható értelmiségiek szűk csoportja mellett mindig is létezett a közvetítők, a fenntartók, a továbbadók jóval népesebb és ugyancsak felelősségteljes munkát végző értelmiségiek rétege, akiknek döntő feladata a meglévő értékek (melyeket intézmények, törvények, szokások, hagyományok, különböző csoportok testesítenek meg) tovább örökítése, átadása a következő generációk tagjai számára. Őket, a társadalom működési rendjének, szerves életének fenntartóit, továbbvivőit, például a jogászokat, az orvosokat, a papokat, a köztisztviselőket, a könyvtárosokat és kiemelten a pedagógusokat nevezzük organikus értelmiségieknek.

De lássuk a pedagógusok válaszait! Tehát: *értelmiségi-e a mai magyar pedagógus?*

„Igen, mert tudományra és tudománnyal nevel. Feltétlen értelmiség, mert szellemi formáló erő, értékfelfedező munkát végez” – hangzik a lakonikus és magabiztosan pozitív válasz.

„Semmiképpen sem. Sokan azt mondják, hogy pedagógusnak már csak az megy, aki másra nem alkalmas. Ebben a pesszimista nézetben azért van valami. Magam is találkoztam olyanokkal, akiknek a diplomaszerezés volt a fő cél, mindegy, hogy az milyen. Aztán később – általában kényszerből – elmentek tanítani. El lehet képzelni, milyen tartalmi munkát végeznek.”

„Én úgy gondolom, hogy a mai magyar pedagógustársadalom csak egy töredéke tekinthető értelmiséginek. A fő okot abban látom, hogy a pedagógusok nagy része rákényszerül, hogy jövedelmét valamilyen módon kiegészítse, tehát energiáit elsősorban az anyagi javak elfogadására színtre emelésére fordítja. Így nem jut sem ideje, sem energiája, hogy színházba, koncertre járjon, a különböző értelmiségi klubokról nem is beszélve.

Könyvtárba rendszeresen járok, könyvtárban pedagógusokkal, őszintén szólva, még nem találkoztam. Találkoztam főiskolásokkal, találkoztam öreg nyugdíjas barátaimmal, néha egy-egy nyugdíjas pedagógussal, tanítványainkkal, de nem emlékszem rá, hogy én a megyei könyvtárban pedagógus kollégáival összefuttam volna. Na, most akkor megkérdem magamtól: értelmiségi lét-e a mienk?”

„Nem is tudom, mit jelent értelmiséginek lenni. Hatékonyabb eszközök, módszerek? Nemzeti kitekintés? Vannak értelmiségi pedagógusok. Az egész pedagógustársadalom kevésbé méltó a kifejezésre. Elbizonytalanító tényező a létért folyó harc. Szakmailag is válságot élünk meg. Gondot jelent, mit és hogyan tanítsunk, milyen életmintát közvetítsünk.”

„Nem lehet általánosítani. Megfigyeléseim szerint minél fejlebb halad az ember az iskolafokozatoknál, annál inkább. Talán azért is, mert degradálódunk arra a szintre, akiket tanítunk.”

„Nem így készülték (döntő többségben) erre a pályára, hanem hittel, elkötelezettséggel és magas igényekkel. És ez lett belőle! Nemcsak azért szomorúak, mert naponta kapnak egy-egy rúgást, hanem azért is, mert megítélésük szerint a 80-as évek végéig még csak-csak, de ma már egyáltalán nincs meg az anyagi lehetőségük az értelmiségi létformához. Hiába mondom, hogy ha nem tudja megvenni pl. a könyvet, ki is lehet azt kölcsönözni, kérdésük: 1. Honnan? Az egyre szegényedő, gyarapítani nem tudó közművelődési könyvtárból? 2. Mikor? Az illetményföld kapálása után, vagy a játékkészítő kisiparosnak (természetesen feketén) elkészített 200 plüssállatka leadása után? Korrepetálás (ugyancsak feketén) vagy a különböző piackutatóknak elkészített felmérések és – sajnos ez sem egyedi – vonattakarítás, kirakodás, bádógosnál, maszek autózserenlónél, fagyfaltozósban, ABC-ben végzett segédmunka után? Stb.! Színház, kiállítás: ugyanaz a helyzet! Szinte nem találkoztam olyan pedagógussal, aki csak a fizetéséből élne, de többségük még így is csak a napi kiadásait tudja fedezni.”

A negatív vélekedések jogossága aligha vonható kétségbe. Mindenképpen figyelemre méltó a legszűkebb értelemben vett külső körülményekre (iskola- és településtípus, alacsony bérek, nehéz körülmények) vonatkozó összefüggések kizárólagosságának hangsúlyozása. „Nem vagyok értelmiségi, mert nincs elég pénzem hangversenyre, színházra, könyvre!” Holott felfogásunk szerint a kérdésre nem csupán a fogyasztás szférájában adható válasz. Az értelmiségi lét kritériumai talán mégis inkább az attitűdök, a mentalitás, a gondolkodás- és magatartásmód síkján ragadhatók meg, s kevésbé a birtoklás, a fogyasztás jellemzőiben.

„Az élet az iskolába is begyűrűzik. A gyerekek megváltoztak, sőt mi is, a pedagógusok. A kollégák érzik, tudják a nehézségeket, amelyek a társadalmat szorítják. Sokan másod-, illetve harmadállással foglalkoznak, hogy meg tudjanak élni. Ez a pedagógiai munkától vonja el őket. Helyben nem is lehet lezárni, hogy hogyan dolgozunk. Érezzük, hogy ez így nem jó, keressük a kitérés lehetőségeket.”

„Abban az értelemben, ahogyan az értelmiséget meghatározzuk, hogy önálló értéket teremtenem vagyunk értelmiségiek. De én az értékek őrzését és közvetítését is alkotómunkának érzem, és legalább szellemi tevékenységnek tekintem a munkánkat. Valószínűleg kevés Arany János, Babits és Karácsony Sándor van közöttünk. Saját magamat a napi robotosok közé sorolom.”

„Én egy olyan jó szakmunkáslétnek látom leginkább.”

„De jure, ha az értelmiséget a diplomához kötjük: az. De facto, ha az értelmiség kultúrákötvetítő, értéktovábbadó szerepét vagy életmódját nézzük, szerintem nem az teljes mivoltában. Úgy vélem, a kontraszelekció, az annak teret engedő pályaelhagyás, a pályán maradók egyre jelentősebb rétegeinek elszegényedése nagymértékben csökkenti az értelmiségi létformának megfelelő pedagógusok számát.”

„Én úgy gondolom, hogy az értelmiségtől a társadalom és az emberek többsége vár valamit. Egy értelmiséginek az a feladata, hogy folyamatosan kezeze magát, értelmiségivé tegye magát. Feladata az, hogy részt vegyen a közéletben, az emberek irányításában, az életszínvonal növelésében, hogy nagyon sok helyen megforduljon, nagyon sok tapasztalatot szerezzon és mindezt át tudja adni.”

„Én a viselkedést veszem alapul. Elvonatkoztatok az anyagiaktól és azt nézem, hogy viselkedésében, mentalitásában, megjelenésében mit képvisel, milyen értékeket. Nos, ha ebből a szempontból közelítem meg, akkor sajnos nagyon sokan nem tekinthetők értelmiséginek.”

Én nem az országot hibáztatom, és tudom, hogy a világ nem abba az irányba vezet, ahol az értelmiségi értelmiségi lehet. Lehet, hogy torz elképzeléseim vannak, de szerintem egy pedagógusnak egész megjelenésében, életvitelében, stílusában jelképeznie kellene valamit a gyerekek előtt, egy követendő példát.

Ha egy pedagógus nem készül fel rendszeren, mert tanítás után a vállalkozásával foglalkozik, egy bizonyos szinten még nem okoz problémát, de később már igen. A gyerekek sok mindent olvasnak, kérdeznak!”

A – nyilvánvalóan jogos – panaszáradatnak és önkritikának egyaránt felfogható interjúrészletek folyamatos olvasása után ellenállhatatlanul felmerül egy játékos ötlet is. Ha netán most hirtelen kilábalna az ország a gazdasági krízisből, s pedagógusaink jövedelme ugrásszerűen megemelkedne, akkor milyen mértékben változna az összkép? Hirtelen megszaporodna az értékonzervatív, viselkedés- és magatartásmintákat tudatosan képviselő, átadni, tovább örökíteni kívánó attitűdök, személyiségek aránya? Sokkal több reflektív, az új problémák iránti érzékenységre is felkészítő „másként gondolkodó” teremne pedagógustársadalmunkban? Vagy netán csak a „kulturális” fogyasztás mennyisége növekedne látványosan, azaz a többnyire a körükben is kedvelt *Cook, Christie, King, Steel* típusú szerzők vásárlása emelkedne, az amerikai kommerszfilmek keresettsége, a nyári, külföldi utak és jobb autómárkák népszerűsége fokozódna?

Fogalmazzunk hangsúlyosan! Fenti kérdésünk kapcsán nem indultak beszélgetések a pedagógusszerep tartalmának, az értelmiségi lét lényegével összefüggő változásairól. Vajon hogyan is vélekednek pedagógusaink a nevelés alapvető definíciójáról manapság? Hányan válaszolnának erre a kérdésre az irányítás, a vezetés, a megtanítás, a „libatömés” vagy a „bögre teletöltésnek” színönimáival? S hányan a megelölegezett bizalommal, a mindenkiben meglévő tehetség felszínre hozásával, az értékek kívánatossá tételével, az oly sokat emlegetett „fáklya” lángra lobbantásával? Lehet-e értékeket kívánatossá tenni azok hiteles megjelenítése nélkül? Lehetséges-e más „tüzeket, fáklyákat lángra lobbantani” a saját szenvedélyes szakmaszeretettel, mélyről fakadó érdeklődésem, élet példám, értelmiségi gondolkodásmódom, reflexiót, kritikát és összefüggéseket megfogalmazó gyakorlatom nélkül? Hányan azonosítják az értelmiségi létet a kulturális javak birtoklásával, a tudással? S vajon hányan látják másként – kevésbé intellektuális, inkább etikai jellegű entitásként –, netán a viselkedést, a magatartást szabályozó belső normaként, egy közösség összetartó erejeként?

Összegzésként hadd emeljük ki, hogy a hűsz véletlenszerűen kiválasztott interjúalany között mindössze két középiskolai tanár akadt, akik a kérdéskört nem pusztán negatív minősítések megfogalmazásával intézte el, hanem az okok láncolatáról, az összefüggések rendszeréről (családi háttér, társadalmi kihívások, képzés stb.) is figyelemre méltó észrevételeket tett.

Jó. Beszélgetésekben is már messze az a fontos, tudunk-e menni nyaralni, nem tudunk, ezt kell csinálni a házban, azt a lakáson, honnan lesz rá pénz, honnan nem. Ami még napi téma, az legfeljebb a politika. De az, hogy fű, te, olyan hangversenyen voltam, hogy!, ezt olvastam, és ez nagyon jó volt – egyszerűen nincs benne a beszélgetésekben. Nem utolsósorban azért, mert szerintem egyszerűen föl is nőtt egy olyan értelmiségi generáció, vagy több is, akinek ez soha nem is vált tán igényévé sem. Nem csak az első generációokra gondolok, bár nekem nagyon sok ilyen ismerősöm van, és azért nagyon azt látom, hogy hiába lett belőle tanár, ha otthon nem volt 25 könyvnel több, akkor maga sem vált igazán olvasóvá. Egészen másképp viszonyulok én bizonyos kérdésekhez, nem a saját érdemem, hanem mert otthon természetesen volt, hogy ezt, fiam, nézd meg a lexikonban és így tovább, mint akinél ez nem állt rendelkezésre. Nem tudom megítélni, nem vagyok benne biztos, hogy a főiskolai szintű tanárképzés alkalmassá teszi-e a leendő pedagógusokat, értelmiségieket arra, hogy olvasó emberré váljanak, hogy tesz-e valamit azért, hogy kialakítsa ezt az igényt, túl azon, hogy foladja a kötelező olvasmányokat. Magában a képzésben sem látom azt, hogy ennek nagy hangsúlya lenne.”

„Mit mondjak erről a szerencsétlen népről, amelynek egy szelete az értelmiség? Ugyanolyan állapotban van a maga szintjén, mint a többi. Nem tehet róla, nem tehetünk róla, hogy olyanok vagyunk, amilyenek. Egyszerűen el volt előlünk zárva sok minden. Nem normális állapot az, hogy az ember 30 éves korában olvassa el mondjuk *Ortegát* vagy *Huizingát*. Hogy egyáltalán akkor jut el hozzá *Arthur Koestler* könyve vagy *Orwellnek* az 1984-e. Egyébként az volt az utolsó, ami fölforgató élmény volt, és napokig kábult voltam tőle.

Szóval, az nem természetes állapot, hogy ilyen későn ismer meg az ember nagyon fontos dolgokat. Nem lehet hivatása magasztalan az az értelmiség, amely elveszítette a gyökerezet. 40 éven keresztül egy ideológia prizmáján keresztül láttattak vele dolgokat, és a dolgoknak is csak egy kis részét. Nem lehet egy ilyen értelmiség normális. Nem lehet az az értelmiség normális, amelyik a maga eredeti kontinuitásából ki van szakítva. Csak így lehetséges, ha az egészesnek van egy kontinuitása, az, amit Márai elmond, hogyha egy bizonyos hagyományban gyökerezik valami, itt a polgári hagyományról van szó, akkor az organikus, élő valami. Egyébként ennek meg kell épülnie újra! Talán a tanítványaink, egy jövőendő fiatalság, de azt meg hozzá kell segíteni a dologhoz. Ami nagyon nehéz lesz, mert egy álkultúrával árasztódik el az európai civilizáció is. Itt most már egy bizonyos szemlélet eluralkodik, ami pontosan a gyökerek ellen hat.

A liberalizmus alapvető dogmája az, hogy a legfőbb érték az egyén. Az egyén szabadságjogai, az egyén önmegvalósulása, önmegvalósítása. Persze, minden emberi személyiség, hogy úgy mondjam, szent. Krisztus óta tudjuk, hogy minden ember egy megismételhetetlen csodája a természetnek egyfelől. Másfelől nem lehet pusztán az individuumba építeni a gondolkodásunkat, hiszen

közösségben is élünk. Van egy nagy közösség, egy részük itt van lenni, akik még ma is közöttünk vannak, a másik részük ott van, odafönt. Értelmiséginek lenni annyi, mint bekapcsolódní ebbe a nagy egyetemes áramkörbe, ami összekapcsolja a különböző generációkat. Az ember tulajdonképpen akkor válik értelmiségivé, amikor a dolgoknak ebbe az emberi, szellemi kontinuitásába bele tud helyezkedni. Az értelmiség az, amikor gondolatban meg tudom fogni egy *Shakespeare*-nek, egy *Homérosznak*, egy *Ady Endrének* a kezét. És ettől elválaszthatatlan, hogy egy értelmiségi nem érezheti pusztán önmegvalósulásra törekvő individuumnak magát, mert akkor megint nem értelmiségi.”

Mindnyájunk előtt nyilvánvaló, hogy az adatsorokkal és az interjúrészeket füzérével illusztrált kép nem csupán egyetlen réteg kulturális fogyasztásának jellemzőiről, attitűdjéről szolgál információkkal. Sejthetően sokkal több ennél, hiszen a pedagógusok társadalmá a középosztály, a diplomások, a kultúraközvetítők fontos rétegét képviseli, vagyis mindaz, amit róluk mondani lehet, egyúttal a társadalom egészére nézve is következményekkel jár.

Ennek tudatában ajánlunk zárszóként, két töredékes gondolatot olvasóink figyelmébe.

Az utóbbi évtizedek modernizációs elméleteiben gyakran bírálják azt a jól ismert, leegyszerűsítő felfogást, mely szerint mindent a gazdasági alap határoz meg. Vagyis a társadalmi viszonyok, a politika, a kultúra mindössze a gazdaság „felépítményei”, termékei lennének. Ezzel szemben viszont a szociológiai, modernizációs elmélet képviselői szerint a modern társadalom és gazdaság létrejöttéhez elengedhetetlenül szükséges a politikai demokrácia. A modern gazdaság és a demokratikus politikai rendszer kialakulása végső soron a modern attitűdök és mentalitás, „másképpen kifejezve a modern normák és értékek, még másképpen a modern üzleti és állampolgári kultúra, végső soron a civil társadalom kifejlődésétől függ”.¹¹ Vagyis, a gondolkodás és a viselkedésmód, amit egyszerűen kultúraként szoktunk megjelölni, hihetetlenül fontossá válik ebben az összefüggésben. A gazdasági determináció elméletét tagadja, s állítása szerint: „a gazdasági fejlődés függ a modern mentalitás létrejöttétől és nem a modern gondolkodásmód jön létre az iparosodás hatására”.¹²

Végül, kikerülhetetlen, hogy – többek között a piac globalizáló igényei miatt is – az egyesülés irányába menetelő Európa felől is vessünk egy pillantást adatainkra.

Az európaiság jelentését taglalva szükségképpen jutunk el alapvető hiedelminkhez (Európa mindenekelőtt kulturális közösség, amely a múltból nőtt ki, és kultúrájának kohéziós értékei nélkül nem létezhet), a nyelvek, a felekezetek, a kultúrák sokféleségéhez, illetve az ezek mélyén meghúzódó (görög, római, zsidó, keresztény) közös gyökerekhez.

Teljes elszíntelenedés, az angol nyelv és üzleti szellem egyeduralma vár ránk az olyanynira kívánatos Európai Unióban? A EK Szerződés IX. címe esélyt ad másra is: „a Közösség úgy járuljon hozzá a tagállamok kultúráinak virágzásához, hogy tiszteli a nemzeti és regionális különbözőségüket”.¹³

Rajtunk és rajtuk (a pedagógusokon) is múlik, mi lesz, ami tovább él, mert éltetik az intézmények, szokások és hagyományok, meg az akarva, akaratlan organikus értelmiségi funkciókkal felruházott egyének, csoportok.

¹¹ *Andorka Rudolf*: A magyar társadalom: a múlt öröksége, a rendszerváltozás problémái és a lehetőségek jövőbeli fejlődés 2005-ig. = *Valóság*, 1995. 2. sz. 60–91. o. és 1995. 3. sz. 37–54. o.; *Andorka Rudolf*: Politikai rendszerváltozás és a társadalom modernizációja. = *Protestáns Szemle*, 1995. 2. sz. 126–150. o.

¹² *Macfarlane, Alan*: Az angol individualizmus eredete. Budapest, Századvég Kiadó, 1993. 297 o.

¹³ *Mádl Ferenc*: A kultúra jövője az európai integrációban. = *Magyar Szemle*, 1995. május, 479–501. o.