

Underground pedagógia 5.

Ha lenne ma pedagógiai nyilvánosság, mely számon tartja, ki mit tesz a nagy közös ügyért, s a legkisebb falu iskolájának legszerényebb pedagógusa is azt érezhetné, ő sem dolgozik észrevétlen, ő is számít, akkor sokan számon tartanák az iskolai világon belül és iskolán is túl a mezőtúri Teleki Blanka Gimnázium matematika-irodalom-drámapedagógia szakos tanárát, Achs Károlyt, mint a jó tollú pedagógusok egyikét. De persze, ha tudnánk róla, akkor talán nem is volna ő ennek a dermedt szellemi tájnak a kiválósága, mert egy jobb lelki klíma a közoktatásban azzal járhatott volna, hogy Achsnek eszébe sem jut írni.

Nem afféléken bánkódna, mint legutóbb, hogy bezárják a „Kufstein termet” – a krumpliraktárból kialakított alagsori kényszerpróbatermet nevezte el így egyik kollégája, a rácsra, a falak leheletére és a hagyományokra tekintettel, de az ÁNTSZ átlátott a szítán, hogy milyen ravasz hősiesség adódhatna így, hát véget vetett a felelőtlen akciónak –, hanem az új próbatermét próbálná belakni, azzal lenne elfoglalva, melyet kiváló, városhatáron túl is elismert diákszínepadi produkcióival érdemelt volna ki hálás városától vagy megyéjétől... Érdemeket gyűjtött azért, csak azért is. A másik fél, a város és a megye hiányzik onnan, ahol lennie kellene, s hiányzik egyre jobban.

Ha '99-ben ács javítja ki a háza tetejét, s nem ő maga, akkor nem sajnálhatta volna magát annyira, hogy tollat ragadjon, s kipanaszkodja magát, hogy milyen méltatlan, férfiatlan helyzet ma tanárnak lenni. (Mert hiszen a háztetőn nem érezhette magát egészen a helyén.) Akkor nem kellett volna magyarázkodnia a kollégáinak és a diákjainak is, látván felkötött karját, hogy nincs nagy baj, s aztán nekiálljon írni, azt érezve, hogy csak az igazság felét mondta el, a keze sérülése csakugyan nem volt súlyos, viszont az oktatásügy sérülései ijesztőek, nagy a baj, neki mint vidéki tanárnak, mint apának, mint értelmiséginek elveszett a lába alól a talaj, mert ahol áll (még ha nem is éppen a tetőn), az inog,

nem tudja, ki ő, s nem tudja, hol is van. „Mintha ország” „mintha pedagógusa”, semmi sem az, aminek lennie kellene, hát akkor ideje már ezt szóvá tenni. „A csaptelep olyan, mintha csaptelep volna, de nem az. A fizikaóra olyan, mintha fizikaóra volna, de nem az. Az okok feltárása olyan, mintha komoly elemzés volna, de nem az. A tévében, rádióban megszólalók némelyike úgy tesz, mintha komolyan venné a kérdést, de nem veszi. A sok nyilatkozatból úgy tűnhet, mintha valami tudásalapú társadalom felé haladnánk, de nem haladunk.” (131. o.)

S szinte teljes fegyverzetben lép elő, első írásában rögtön együtt a képlet, egy sűrű drámai szöveget, iróniával fércelve, szarkazmussal szegve. Személyes, keserű, lázadó szöveget ír méltatlan helyzetéről, sorolva a szinte tetszőleges, bár amúgy nagyon is konkrét iskolai napját átítató mérgeket: a nagycsaládos ember megalázó szükségét, az elrontott, eltorzult szaktárgyi versenyek gyötrelmeit, a sokféle iskolai ingyenmunka keserveit, az álságos minőségi pótlék botrányát, a tanári belső értékrend naponkénti, pillanatonkénti lenullázódását a külső kényszerek által. Majd jön a röpöszt, összefoglalva az elmondottakat, s visszafordítva a tanári társadalmat érő kritikát a pedagógus mindennapi életviszonyainak kritikájává: „A diáknak joga van ahhoz, hogy kipihent, jól táplált, jól öltözött, ép fogú tanárok tanítsák. A diáknak

joga van ahhoz, hogy a tanári pálya vonzó legyen. [...] A diáknak joga van ahhoz, hogy tanára rendelkezze a legalapvetőbb taneszközökkel.” (39–41. o.)

Ez az Achs-féle diákjogi charta nem magyarázkodik, hogy a diákjogokra, a gyermekjogokra hivatkozó Magyar Bálint-féle programmal, ideológiával szemben védekezze, egyszerűen megfordítja a tükröt, s így a tanári társadalmat szorongató oktatáspolitikai, ideológiai, filozófiai álláspont rögvest problematikusnak, egyoldalúnak, céltalannak, hiányosnak látszik. Magamagát leleplezve.

Achs ezzel a szellemi fogással többször is él a kötet íásaiban. „A diákjogok meglétének is, a gyerekek megbecsülésének is a legobjektívebb mércéje a pedagógusok fizetése, az iskolai feltételek, a nyugalom biztosítása.” (51. o.) „Ha valaki komolyan gondolja, hogy gyermekeink erkölcsi-etikai nevelése életbevágó, akkor rendbe hozza az egész iskolát, az alapoktól kezdve.” (55. o.) Vagy mindezt némileg subjektívebben: „Tudunk-e úgy bizottságot adni, hogy magunk bizonytalanságban élünk?” (84. o.)

Achs boldog évekként említi tanári pályája kezdetét, az első tíz-tizenkét évet, a nyolcvanas évek második és a kilencvenes évek első felét, amikor az egzisztenciális gondok nem szorongatták, nem érintették annyira, lehetett a világformálással próbálkozni, élvezve a történelmi felügyelet, figyelem (átmeneti) lankadását, majd a váratlan, szinte teljes szabadságot. Diákjainak élhetett, zsonghatott maga is a fiatalokkal, megoszthatta velük lelkesedését a változó világ, rajongását a Pink Floyd, Ajtmatov, a Muzsikás és más szépségek, igazságok iránt. Matektanárként kezdte, aztán kitanulta a drámatanári mesterséget is, mert hatni akart, illett hozzá a magyar szak is, azt is elvégezte. A vidéki tanárság jó emberi lehetőségnek, befektetésnek tűnt.

Aztán egyszerre csak kiderült, hogy mindez voltaképpen félreértés. Volt néhány éve a magyar pedagógiának, amikor szóba kerülhettek a tanár méltóságának sérelmei, az iskola igazi gondoljai. Andor

Mihály dolgozata az iskoláról, Beke Kata értelmiségi panasza, Vekerdy Tamás éles iskolakritikája, s mindezek fogadtatása nemcsak a hiányról szólt, hanem közvetve a lehetőségekről is, hogy az iskola talán számít. Talán érdekes, talán fontos. Aztán szép lassan elillantak az illúziók, s a kötet summája nagyon keserű: „Azt hiszem, a gyerekeknek égetően szüksége van arra, amit tanárként nyújtani tudok. Másrészt látom, hogy másra van igény. Gondolkodás, kétely, önállóság, felelősség helyett kész mondatokra, kész válaszokra, beígért pontokra, könnyebbnek tűnő(!) megoldásra.” (12. o.) S annál mi sem teheti a hangot fájdalmasabbá, lemondóbbá, mint az, hogy ha kiderül, és ez egyszerre csak kiderült, hogy a tanári méltóság ügye, viszontagságai nem nagyon érdekesek az új világban, sőt, a tanári méltóságért, a tanári szuverenitásért folyó harc, mely hajdan még az államosított oktatásügy kritikájának egyik fontos témája volt, valamiféleképpen gyanúba keveredett, mintha a maradiak, a lusták és az igénytelenek menedéke volna. Az újra és újra elakadó iskolareformok sosem készítették a reformereket önkritikára, egyszerűbb volt a társadalmi presztízstől mind jobban elvesztő, szakmai érdekérvényesítésre mind kevésbé képes, s persze mind több hibát vétő, mind jobban összekavart pedagógusokat hibáztatni, ezért, majd mindenért.

Achs azonban nagyon megkapaszkodott, ahogy sűrűsödött a válság, ahogy egyre nőtt a távolság a mindennapi pedagógiai, iskolai léthelyzet és az oktatáspolitikai iskolaképe között, ahogy iskolája is viharokba került, úgy lett egyre erősebb a hangja. Az erős hanghoz megfelelő támaszt talált a minőségben, a kötet pedagógiai írásai közül például a *Kivehető csaptelep a mintha iskolában*, a *Szegizbajev-bizottság az iskolai erőszakról* vagy az *Osztrák hegyivadászként a nevelésügyi kongresszuson* olyan szövegek, melyek a mind teljesebb vereségtudatot esztétikai győzelemmel ellensúlyozzák. Nézzük például az utóbbi írást: az osztrák hegyivadászok a szocialista honvédelmi kiképzési program hadgyakorlatainak feltéte-

lezett, megsemmisítendő, s minduntalan sikeresen megsemmisített ellenség-fantomjai Achs katonáemlékeiben. „A hetvenes években többször is megsemmisítettük a ránk támadó osztrák hegyivadász egységet a Pó-síkságnak berendezett alföldi lőtérén.” Ezek a hadgyakorlatok persze valójában semmire nem készítettek fel, ahogy az osztrák hegyivadászok sem hasonlítottak az osztrák hegyivadászokra. S alighanem a legutóbbi Nevelésügyi Kongresszuson is ilyesféle győzelmekkel vesztette el szem elől a hazai iskolai valóságot a pedagógiai szakma. „Munkahelyteremtés, falufejlesztés, gondozás, rendvédelem sehol, egyedül az iskolai integrációtól hangos a közélet. És ha már a kortárs gyerekek dolga lenne megoldani a kérdést, akkor nem érdekelnének meg különleges bánásmódot?” (151. o.)

S egyáltalán, mindvégig jelentése, jelentősége van az írásokban a megfogalmazás méltóságának: a kötetnek a mottója egy Ady-vers, a cím Adyra hivatkozik, Achs öhozzá hátrál, menekül, Ady kritikai trónusába kapaszkodik, így kap formát és tartást és ad reményt az egész kötetnyi reménytelenség.

„A magyar iskolaügy jószereivel halott”, írja 2008 őszén, egy – Magyar Bálint pártpolitikai ügyeinek kritikájára vállalkozó – tanulmány vitájának székjegyzeteként, attól felindulva, hogy az egyik hozzászóló Magyar Bálint korszakos oktatáspolitikai munkásságát emelte ki a politikus tettei sorából, mely kiállta az idő próbáját. Az álláspontok azóta sem közeledtek, csak talán annyiban, hogy akik a Magyar Bálint-féle oktatáspolitikai hívei voltak, ma már ők is hajlanak némi önkritikára, de kritikusi sem lehetnek túl boldogok attól, ami Magyar Bálint óta történt. Akárhogy is nézzük az elmúlt két évtizedet, az egykori relatíve jó helyzetű magyar közoktatás – mert az volt, alighanem a szocializmus-sal együtt is, a szocializmus ellenére is, sőt, némely tekintetben a szocializmusnak köszönhetően (melynek persze komoly ára volt, máig fizetjük a részleteket) – pozíciói lényegesen romlottak.

A kedvezőtlen változásokkal együtt romló tanári közérzet megfogalmazója Achs Károly, s az, hogy tudósításainak csak akadozva akadt fóruma, hozzátevé, hogy az efféle, primer tanári, szakmai önmegfogalmazás, önvédelem az elmúlt években kényszerűen underground vállalkozássá vált, vagy ami még annál is fájdalmasabb, egyszerűen illetlenséggé, maga is drámai hír. Ha az iskoláról nincs folytonos, hangos, szenvedélyes vita, akkor az iskolában lesz egyre elviselhetlenebb a zajsztint.

Így fogalmazhatnánk meg a következőképpen az Ach-féle állandó törvényének („a tanár kiszolgáltatottságának mértéke azt jelzi, hogy mekkora a gyerek kiszolgáltatottsága. Sőt. A gyerek megbecsültsége megegyezik tanárának megbecsültségével.” 135. o.) szellemében.

Achs, noha matematikus, nem foglalkozik az oktatási statisztikákkal, felmérésekkel, jelentésekkel, talán épp azért, mert matematikus, és tudja, mennyire nehéz elkerülni a szubjektivitást, a felületességet ezekkel az eszközökkel. Inkább a bizalom hiányát panaszolja, ami közrejátszott abban, hogy a közoktatás belső szellemi forgalma kényegében leállt. Az iskola helyi és globális érdekek szövevényébe került, épp különös státusa veszett el valahol.

Míg a gyermeki státusz univerzalitásáról van már szó, melyet a felnőtt már csak félreérteni tud, közben a gyermeknevelést fojtogató hierarchiák tovább burjánzanak mind a pedagógusok világában, mind az oktatási munka jogi szabályozásában, mind az iskola intézményi történetében.

Így hát végül a gyermek elemi jogai is sérülnek, nem jutnak „kipihent, derűs, megbecsült, jó kedvű tanárokhoz”. „Néhányan megpróbálják például a tanári erőszakot ráterhelni a tanárokra, miközben éppen fordítva van. A gyerek azért bántja, mert megérzi: egy tanár épp olyan nyomorult, mint én, packázhatok vele.” (135. o.) Mindebből persze némi kultúrfilozófiai pesszimizmus is lesz, talán nem egészen jogosulatlanul, és Adyhoz sem méltatlanul: „Meglehetősen önző, rövidlátó korban élünk. Úgy vagyunk saját kultúránkkal, mint a kőolajjal: a hosszú évezredek, évmilliók alatt főlhalmozott készletet néhány generáció gátlás nélkül elpocsékolja.” (86. o.)

Marad azonban a „csak azért is”, még végső dac, utolsó érv. Csak azért is Teleki, csak azért is Kufstein terem, csak azért is osztály, és csak azért is Mezőtúr.

Noha mintha manapság már az a szűk tér, ahol minderről szó eshetett, az is tűnően volna, s az a lelki felindulás, mely azért itt-ott jellemezte a szakmát, s ösztönozte a felháborodást, mintha elcsendes-

edett volna, az iskola ma úgy tesz, mintha mindig is ilyen kis házi törpe lett volna, mint manapság.

Zárjuk a kötet bemutatását a szerző tantárgy-pedagógiai tézisével, mely egyúttal nevelői hitvallása is:

Egy nehéz sorsú gyermek számára „milyen kisszerű kérdés lehet az, ha benne hagyott egy hamis gyököt a trigonometrikus egyenletben, ahhoz képest, amiben él, a másik pillanatban viszont azt hiszem, éppen ezért iszonyatosan fontos, hogy legyen igénye, ereje még a hamis gyököt is kiszűrni” (83. o.).

(Egy vérszegény drámapedagógiai fejezet követi az oktatáspolitikai részt, majd a helyi és országos közéleti, kulturális eseményekről szóló szövegek zárják a kötetet. Achs, mivel a tanári önkifejezés terén folyton akadályokba ütközött, a nagy drámai szerepet vállalta mellékállásban, Mezőtúron nem lehetett próféta, lett a semmibe vett pedagógusok szószólója az új, eléggé gyanúsán, lámpalázasan, felkészületlenül, fáradtan kezdő évezred első évtizedében.)

Az iskola életen túli életének a dokumentumai az underground kötetek. Fekete Hajnalka annál keményebb tartással fordult az elesettek felé, minél jobban egyedül érezte magát, Leiner Károly magánmitológiát formált, egy kis négyszögletű kerek erdőt az élet sete-sutáinak, Hanczár Gergely sosem próbált pedagógiai önégetésre vállalkozott, amikor végrehajtotta a nagy szakítást az egyetemi pedagógiával, L Ritók Nóra szigorúan számon kért, mintha lett volna, akit megszólíthat, aki meghallja, aki magára veszi.

Aggódok, hol vannak az újabb underground pedagógiai kötetek?

A zárszó Szekszárdi Júliát illeti, akinek a születésnapja szakmai esemény, mert hiszen az életét mintha egészében pedagógiai-szakmai elkötelezettsége töltötte volna ki, s ebben a kis kritikaszorozatban csupa olyan szerzőt mutathattam be, akiknek a pályáját mentorként, barátként, írásaik megjelenését az általa alapított és vezetett Osztályfőnöki Egyesület honlapja révén hathatósan támogatta, segítette. (Közéjük számítva e sorok íróját is.)

Achs Károly (2011): *Csak azért is iskola*. Underground Kiadó, Budapest. 242 o.