

## SZATHMÁRY LAJOS

### TANÁRI SZABADSÁG

Azt szoktuk mondani, magunk is valljuk, hogy a legfőbb erkölcsi érték a szabadság. De mi a szabadság? Mikor szabad az ember? Akkor szabad, ha azoknak az erkölcsi parancsoknak az útját járja, amelyek saját meggyőződéséből fakadnak. (Itt most természetesen csakis egészséges szellemi életű emberek meggyőződéséről van szó.) Az embernek ez a szabadsága azonban nem minden korlát nélkül való. A szabadságot, az ember szabad cselekvését mindig adott körülmények határolják körül. Abszolút értelemben csak a gondolat szabadságáról beszélhetünk, bár pszichológiai tényezők itt is determinálólag hatnak. De a cselekvés szabadsága a korlátozó körülmények közepette is érvényesülhet, mégpedig azoknak a cselekvési módoknak a megválasztásában, amelyek az ember szabadon megválasztott vállalkozásait az adott körülmények között végrehajthatóvá teszik. Ha meg a lehetőségek nem egyeztethetők össze a szabad ember meggyőződésével, a szabad embernek még mindig marad egy szabad választási lehetősége: szabadon vállalja a nem vállalás kockázatát, a tartózkodás, illetve az ellenállás magatartását, annak minden következményével együtt (non-konformizmus). A meggyőződés nélküli alkalmazkodásnak (a konformizmusnak) szabad választása azonban mindenképpen negatív erkölcsi magatartás, mert a konformista szabadon választott ugyan, de szabadsága elárulását vállalta. „A rabszolgának nincs erkölcsé” — mondták a régiek, hiszen a rabszolga csak eszköz, cselekvése tőle idegen akaratok függvénye. Az ember a cselekedeteiért felelős szabad embernél kezdődik.

Ez *általános* elvi eszmefuttatás után már rátérhetünk *a tanár* erkölcsi szabadságának kérdésére.

Arra vonatkozóan, hogy oktatási és nevelői eredményt csak szabadon vállalt, meggyőzéssel végzett tanári munkával lehet elérni, nem is kell indoklással élnünk. Hiszen a fentebb negatívnak bélyegzett konformizmust a nyíló értelmű és finom érzékenységű tanulók (e vonatkozásban minden tanuló ilyen) azonnal észreveszik, s a hallottak őszinte befogadása helyett ők is gerinctelen színleléssel, esetleg fogcsikorgató konformizmussal válaszolnak. A rabszolga tanár rabszolga ifjúságot nevel egy tőle idegen akarat számára. (Persze tudunk végső elkeseredettségtől kiváltott rabszolga-felkelésekről, tanárok és diákok közös demonstrációjáról is.)

E dolgozatban azt vizsgáljuk meg, hogy *egy erkölcsileg pozitív meggyőződésű tanár a gyakorlatban hogyan élhet a maga szabadságával.*

Már a tanári pályára lépésekor is szabadon kellett döntenie abban a kérdésben, hogy vállalja-e azokat a társadalmilag előírt keretszabályokat, amelyeket a rendtartás, a tanterv stb. jogilag kötelező követelményként a tanár számára előírt, egyetért-e tananyagának tudományosnak elismert interpretációjával és

azokkal a módszerekkel, amelyeket számára az egyidejűleg érvényben levő pedagógia engedélyez, illetve elrendel, végül vállalja-e a rábízandó ifjúságot annak nehéz pszichológiai adottságaival együtt. Felelős, szabadon megfontolt döntés nélkül ugyanis a jelölt olyan útra lép, amelyen esetleg lelkiismereti háborgás, keserű megalkuvás, pedagógiai értéket képviselő eredmény nélküli robot, meggyőződést megszegyenítő konformista magatartás nyűgére vár rá egy elpocsékolt emberöltőn keresztül. Ha tehát a jelölt szabadságával élve dönt a tanári pályára lépés mellett, számításba kell vennie a cselekvési szabadságának határokat szabó következő tényezőket, körülményeket:

1. Az iskola tanulmányi rendje (Rendtartás), a társadalomnak abban foglalt elvárásai.

2. A tananyag (Tanterv) és annak értelmezése.

3. A tanuló és a tanár saját személyiségének adottságai, a pszichológia érvényes törvényszerűségei és az ezek által igazolható pedagógiai módszerek.

Talán nem is kellene, de hadd hangsúlyozzuk e helyen, hogy dolgozatunk fentebbi elvi megállapításai a *mindenkori* tanárra és a *mindenkori* iskolai körülményekre vonatkoznak időben is, térben is.

### *A Rendtartás és a tanár erkölcsi szabadsága*

Az iskolát a mindenkori társadalom — vagy annak egy szektora — azért létesíti, s a tanárt is azért alkalmazza, hogy általuk egy olyan ifjúság felnövekedéséről gondoskodják, amely a jelen, illetve — ha előretétekintő — az általa tervezett jövő igényeinek, elvárásainak meg fog tudni felelni. Ezeknek az igényeknek, csúnyább szóval követelményeknek, jogilag kötelező rendszerét az Iskolai Rendtartás, az Érettségi Szabályzat stb. tartalmazza, amelyeket aztán szükség esetén még felsőbb hivatali rendelkezések egészítenek ki, illetve módosítanak. A tanár tehát a maga szabadságát csak e követelmények kereteinek figyelembevételével érvényesítheti.

Egynéhány példa: kötelező óráit percnyi pontossággal meg *kell* tartania, de *szabad* neki ez órákon kívül az utcán önként mellé szegődő diákokkal hazakísértetni magát, s folytatni velük az órán felvetődött kérdések megvitatását. Kötelező az értekezleteken megjelennie, de szabadságában áll meggyőződése szerint állást foglalni a szóban forgó kérdésben. Kötelessége tanítványait megszabott szempontok szerint adott jegyben kifejezett osztályzattal minősíteni, de az osztályzással kapcsolatos mérlegelés, a különféle szempontok egyeztetése, a döntés és az összefoglaló indoklás: nagy felelősséggel járó, de végeredményben csak szabad lelkiismerettel végezhető tanári funkciója. Így vagy hasonlóképpen találja meg szabadsága érvényesítésének lehetőségét a tanár azok között a sorompók között, amelyeket a társadalom szervei voltaképpen a szabadságukkal helyesen élni nem tudó tanárok miatt kénytelenek felállítani.

Hogy csak a történelmi példánknál maradjunk: ki írta elő HATVANI professzornak Debrecenben, hogy mit és hogyan tanítson fizikából? Lelkiismerete szabadsága. Melyik rendtartási pont írta elő a soproni licistáknak a múlt században, hogy tanáraik vezetésével a Lőverek oldalában levő Deákkútnál a reformkor haladó politikai eszméivel ismerkedjenek? Egyik sem, hanem tanáraik szabad szelleme engedélyezte azt. Mitől támadt repedés a pápai öreg kollégium tanári szobájának asztalán? A híres történelemtanár csapott rá egyszer, hogy eb ura fakó, mikor szabad lelkiismerete egyszer tiltakozásra készítette valami hivatali rendelkezéssel szemben. Nem lett baja belőle: az ügy szabad emberek között a családban maradt. A hódmezővásárhelyi református gimnáziumi

tanári karnak nem előírt kötelessége volt, hanem szabadságában állt népfőiskolai tanfolyamokat indítani, a sárospatakiaknak is szabadságukban állott faluszemináriumokat vezetni, idevonatkozó rendelkezések nélkül is.

A sort nem folytatjuk. A protestáns iskolák története végig azt mutatja, hogy a Bécs által legsúlyosabban központosított időkben is meg lehetett találni a módját annak, hogyan érvényesüljön a tanár lelkiismereti szabadsága a szolgaszellemre kényszerítő önkény idején.

De hogy a közelmúltnál ne kalandozzunk messzebbre, a harmincas években 18 volt a kötelező óraszám a gimnáziumban, s a tanárok akkor azért hadakoztak, hogy akinek tíz éves tanári munka áll már a háta mögött, annak elég legyen heti 16 órát tanítani. S e mögött a kardoskodás mögött legtöbbszörre nem az emberi lustaság állott, hanem az a törekvés, hogy a kötelező tanári munkák mellett több energia maradjon a szabad tanári foglalkozásokra (az önképzőkör vezetésére, az ifjúsági mozgalmak kézbentartására, a tehetségesebbekkel való külön-foglalkozásokra, a diákokkal való szabad barátkozásra, kirándulások szervezésére és vezetésére, valamint arra, hogy a társadalmi szervezetekben méltóképpen szerepelve becsületet szerezzenek a tanári névnek).

Ezek a szabad tanári foglalkozások egyebek között azért is szabadok voltak, mert nem jártak óradíjjal és napidíjjal, s kevésbé voltak kötöttek, mint a tanórák. Hiszen hol volt arra paragrafus, hogy a sárospataki Erdélyi János Önképzőkörben a huszas évek végén ADY Endre költészetét hogyan értelmezzék és értékeljék a diákok, vagy hogy a hódmezővásárhelyi Petőfi Önképzőkörben a harmincas években MÓRICZ Zsigmond szindarabját és KODÁLY Zoltán Hány Jánosát vagy HERCZEG Ferenc egyfelvonásosait vigye-e színre a diákság? Hol volt megszabva, hogy a pápai kollégiumi Képzőtársaságban a negyvenes évek elején tárgyalhatják-e a diákok a szövetségi mozgalom kérdéseit és meghívhatják-e VERES Pétert és SOMOGYI Imrét előadónak? Nem volt idevonatkozó paragrafus, tanárok és diákok szabadon döntöttek ezekben a, mondhatjuk, művelődéspolitikai kérdésekben, vállalva a döntéssel járó felelősséget.

Volt, ahol és amikor negatív döntést hoztak, de volt, ahol és amikor pozitív álláspont alakult ki az ifjúsági szervezetben. Hangsúlyozzuk: „alakult ki”, mert a diákok is szabadok voltak, s a tanárok is csak szabad lehetőséget nyitottak az „új idők új dalainak” felhangzására. A tanároknak szabad volt a cserkészteket felhasználni arra, hogy országjárás és táborúzi beszélgetések keretében észrevétessék tanítványaikkal az ország néptömegeinek szociális állapotát és problémájukká tegyék a politikai tennivalókat, s szabad volt nekik a nyári szünetüket és a húsvéti vakációjukat arra áldozniuk, hogy ezer kilométeres kerékpártúrák keretében önköltségen ronggyá koptassák nadrágjuk bizonyos felét a nyergen. Szabad volt a tanárnak a városban személyes gyűjtést végeznie, nyomdával alkudoznia (s a negyvenes évek elején a cenzúrával is huzakodnia), hogy megjelenessék a kiváló diákköltő három kötete. Szabad volt a tanárnak a Bodrog jegén diáklányokkal korcsolyázni s a királyhegyi szüretéken venyigitűz mellett féléjszakákat átbeszélgetni tanítványaival. Szabad volt TAMÁSI Áron egy szindarabjával Pápáról Sopronba kerékpározni diák-szintársulatával, majd csereakciót szerveznie beszercei és pápai diákok között. Végül szabad volt a tanárnak előadásokat tartani a hécei deszkapados olvasókörben és kulturális ünnepeket rendezni a vásárhelyi városháza csillárjai alatt.

Furcsának tűnhet, hogy példáinkat a múltból hozzuk, hiszen mindezek a lehetőségek időszerűbb keretekben ma is nyitva állanak a tanárok előtt. (Kényelmes autóbuszok suhannak a diákokkal az ország legszebb tájaira, szociográfiai adatgyűjtő diákcsoportok lepik el a falvakat stb.) Dehát mi most azoknak a régi

református gimnáziumoknak a szabad szelleméről kívánunk szólni elsősorban, amelyeknek egyik utóda az alapításának kétszázötvenedik évfordulóját ünneplő hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Gimnázium is. És hic et nunc éppen azt kívánjuk hangsúlyozni, hogy ezeknek az iskoláknak a szellemi légköre minden hitelvi kötöttség mellett is szabad volt, szabadabban áradt be ablakain az újabb korszak előszele, mint egy másfajta-klerikális irányítás alatt működő állami gimnáziumban. A presbitériumok liberálisabbak (vagy csak közönyösebbek?), főhatóságai türelmesebbek (vagy előrelátóbbak?) voltak, mint a tankerületi főigazgatószágok, illetve a minisztérium illetékesei.

S hogy ezekben a több százéves iskolákban szabadabb volt a levegő s ebben a levegőben a tanári munka is, mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy *a felszabaduláskor éppen ezek az iskolák árasztották el feltűnő nagy százalékban az irányító posztokat forradalmi szellemű káderekkel*, mind a „fényes szelek” mozgalmi idején, mind a konszolidáció utáni kulturális és gazdasági építés munkájában. Íme, lassan rátérünk arra, hogy ne csak a szabadságot általában, ne csak a tanár erkölcsi szabadságát közelebbről, hanem (a Bethlen Gábor Gimnázium jubileuma alkalmából) elsősorban elődjének és elődtársainak szellemi szabadságát dicsérjük.

### A tananyag

A tananyagot a tanterv tartalmazza és a tankönyvek dolgozzák fel tanítási használatra. Mi e dolgozatban csak az irodalom tanításának anyagával foglalkozunk, mert csak azzal kapcsolatban vannak közvetlen tapasztalataink. Ha csak egy évszázaddal tekintünk is vissza, megállapíthatjuk, hogy tankönyveink a ma felé haladva mind többet és többet hagynak el a tárgyi tényanyagból — s ezzel a fokozódó szelektálással meglehetősen hézagos, leegyszerűsített képet adnak magyar irodalmunk gazdagságáról, belső burjánzásáról —, másrészt ezt a szelektált anyagot részletesen elemzik. Kevesebbet, de alaposabban: ez az elv látszik érvényesülni megszerkesztésükben.

Vegyünk futólagos vizsgálat alá csak három időszakaszt.

ARANY János saját szövegezésű irodalomtörténetében CSOKONAI költészete mintegy harminc sor: 15 sor életrajzi körülmények, 15 sor a művek felsorolása és csoportosítása, prelegálva sem több öt percnél. ARANY tanár úr azonban nyilván nem ezeket a sorokat „adta le”, e sorok csak gerincét jelenthették előadásainak. E tankönyv nyilván csak kompendiuma annak a CSOKONAI-ismertetésnek, amelyhez a művek olvastatása és megbeszélése is hozzátartozott, de a kompendiumba ez már nem került bele. E megbeszélések anyaga ARANY tanár úr tanári szabadságának függvénye volt. „Lilla avagy érzékeny dalok, melyek nagy része — de nem mind — a komáromi viszony idejéből való. . .” — olvasható kurtán a kompendiumban, vagy ez: „Dorottya szinte víg eposz, vagy mint ő maga nevezi, furcsa vitézi versezet.” Hogy aztán melyiket választotta ki a tanár úr a Lilladalok közül, s hogyan méltatta azokat, vagy hogy miként értelmezte a Dorottyát, arra nézve megbíztak ARANY tanár úrban és akkori pályatársaiban.

De lépünk egy nagyot. Vagy ötven év múlva a BEÖTHY-KÉKY-féle tankönyv járta a református gimnáziumokban. Ebben már 3 oldal CSOKONAI ismertetése, fele életrajz, mely életszerűbben állítja be a költőt társadalmi miliójébe, fele a művek ismertetése. A Dorottyával kapcsolatban tartalmat is ismertet, a lírai alkotásokból csak a Szegény Zsuzsi, a Parasztdal és a Csikóbőrös kulacs nyer említést, magukról a versekről az egyenkénti tárgyalás helyett csak összefoglaló

méltatást közöl, viszont — s ez a fontos — bő szemelvényanyagot nyújt a művek szabad megbeszéléséhez (részlet a Lélek halhatatlanságából, a Magánossághoz, a Reményhez, a Tihanyi echóhoz, s még néhány anakreoni dal). Ez a tankönyvszerkesztési mód, bár még mindig sokat beszél a tanár helyett, mindazáltal bőségesen nyújt alkalmat a tanárnak arra, hogy a szemelvények megtárgyalásánál éljen szabadságával az értelmezésüket illetően. Ez a szerkesztési mód még mindig megbízza a tanár tudásában és becsületességében, s hozzáértésére, tanultságára, ízlésére bízva, mit tanítson az ismertetésre kerülő művekről.

Ma, egy újabb emberöltő múlva a „keveset, de alaposabban” elvét követve a versek olyan bőséges értelmezésben kerülnek terítékre a tankönyvekben, hogy a tanár szakértelmére, saját elemző készségére, tudására alig marad szükség. Hozzátenni valamit is a tankönyvhöz már maximalizmus volna, másként értelmezni valamely verssort esetleg eltévelyedéshez vezetne. A tanár szerepe úgyszólván csak annyi marad, hogy elismétli, majd számonkéri a könyvben foglaltakat. (Legalábbis a kényelmesebb tanárok így is megúszhatják a tanítást, nem is igényelvén maguknak a saját értelmezés szabadságát.)

Az elmondottak talán kissé karikírozva, de fekete-fehér szövegezésben arra kívánnak rámutatni, hogy az idők során veszedelmesen közeledünk afelé, hogy a tanár feladata csak a tankönyv és a tananyag „leadminisztrálása” marad. Az „igazi” tanár természetesen ma is él hivatásérzetéből fakadó szabadságával, végigtárgyalja a szemelvényeket diákjaival. Magával az irodalommal, nem pedig a kapcsolatos eszmefuttatások igazolásával foglalkozik az órán, s pedagógiailag irányított közös munkával, a tanulók észrevételeiből szüreti ki a tanulmányozott művek „mondanivalóját” és állapítják meg közösen a mű és írója helyét irodalmunk történetében. Természetesen nincs kizárva, hogy a közös munkával kialakított „méltatás” lényegében véve egybeessék a tankönyvíróéval. De micsoda különbség: tudomásul venni egy elénktálatl értékelést, vagy saját szellemi munkánkkal eljutni valahová, esetleg ugyanahhoz az értékeléshez!

Lám, azért most is, mindig is fennáll a tanári szabadság lehetősége annál a tanárnál, aki igényt tart erre a szabadságra. A tankönyvírás módja nem kedvez ugyan ennek a lehetőségnek, de nem is állja útját a tanár szabad kezdeményezésének, legfeljebb sokszor az olcsóbb útra csábítja. Mindez azt mondatja velünk, hogy az iskolai tankönyv a mai formájában sokban hasonlít ahhoz a rejtvényhez, amely mellé mindig oda van írva a megfejtés is. Ez a tankönyvszerkesztés kisebb igényű tanároknál és diákoknál kifogja a szelet a személyes elemző munka elől, holott éppen ez a szél volna az eleme annak a szellemileg igazán értékes munkának, amely a tanuló értelmét a leghasznosabban foglalkoztathatja, amely nélkül a tanulás csak memorizálás, a tanítás csak ennek hajszolása, a tanár pedig csak ellenőrző tisztviselő marad.

Hogy a református gimnáziumokban mennyire megvolt a tanároknak még a tananyag megválasztásában bizonyos szabadságuk — ha igényelték azt — mutatja a következő eset. A harmincas években történt, hogy az egyik hódmezővásárhelyi osztály szóbeli témajegyzékét PAP Károly egyetemi tanár érettségi elnök elé terjesztették. Az elnök figyelmesen átnézte a jegyzéket, aztán felkapta a fejét:

- Kollégám, nyilván csak véletlenségből történt, de ebből a jegyzékből hiányzik irodalmunk kedvelt doyenjének, HERCZEG Ferencnek a neve.
- Igen, hiányzik — válaszoltuk.
- S vajon miért?
- Mert a mi értékelésünk előjele nem pozitív az íróval kapcsolatban, s nem akartunk egy esetleges ilyen felelettel kényelmetlen érzelmeket okozni méltóságodnak.
- De azért ugyebár érdeklődhetek valamelyik jobb tanulónál e felől a negatív értékelés felől?

— Természetesen. Az önképzőkörben folyt vita HERCZEG Ferenc műveiről s ott ki is alakult egyfajta közvélemény a tárgyban. A tanuló bizonyára be fog számolni az ott elhangzottakról, s bizonyára meg lesz a saját véleményezése is.

Az elnök úrnak nem tetszett a dolog, de nem csinált kázust az ügyből. A maga részéről tovább rajongott a szóban forgó íróért, de tisztelte a tanári szabadságot is.

Ezzel át is térhetünk arra a terepre, amelyen a tanári szabadság leginkább érvényesülhetett, az önképzőkörre; amelynek nem jóváhagyott munkaterve volt, hanem hagyománya (kiváló példa erre a Pápai Kollégiumi Képzőtársaság), amelyben az ifjúság kötetlenül maga vetette porondra problémáit, igen sokszor társadalmunk olyan kérdéseit, amelyeknek megoldásán politikusok huzakodtak; olyan irodalmi kérdéseket, amelyek még „sub judice”, tehát vitathatók voltak, s amelyekben ítéletet hirdetni a történelem volt hivatott, de amely történelemnek elébe menni a mindenkori ifjúság joga és hivatása. A tanárelnök pedig a maga szabad belátása szerint védte ezt a szellemi úttörést a jelen problémáinak bozótjában, hogy az úttörők se tévelyedjenek veszedelmes kalandokba, de a bozót sűrűje is felderíttessék a belemerészkedők által és számára. Ezen a területen aztán igazán nem volt a tanárnak egyéb fogódzkodója, mint a maga becsületés belátása, ítélőképessége, szellemi és lelkiismereti szabadsága.

Hol állt az ifjúság szabad szellemű tanárok védelme alatt MÓRICZ Zsigmond, NÉMETH László és ILLYÉS Gyula zászlaja alá? Hódmezővásárhelyen. Hol jelentek meg szövetkezeti mozgalmi, baranyai problémákkal foglalkozó cikkek, TAMÁSI Áron színdarabjait elemző írások az ifjúsági lapban? Pápán. Hol vonultak először építőtáborba önként jelentkező diákok, önként jelentkező tanárok (tiszteletdíjmentes) vezetése alatt? Sárospatakon. S hol voltak ezek a programpontok tantervekben, irányelvekben lefektetve? Sehol. A tanári szabadság adta alájuk a lehetőséget az iskolafenntartó liberalizmusának fedezete alatt.

Ismét hangsúlyozzuk, hogy a tanári szabadság kérdésének tárgyalásakor azért hivatkozom éppen a fenti példákra, mert ezeket ismerjük, s mert egy olyan gimnázium kétszázötvenéves jubileumára készült ez az írás, amelyben szintén hagyomány volt a szabadság, miként az említett többi társintézetekben, sőt a meg nem említettekben is. Hiszem, hogy ez a hagyomány ma is tovább él, a megváltozott körülmények között is. Hiszen az önképzőkörök helyébe lépett szakkörök vezetésének stílusában, vitaanyagainak összeállításában, az ifjúság szabad vélemény nyilvánításának elősegítésében stb. szintén módja és szabadsága van a vezető tanárnak különleges előírások nélkül, a maga pedagógiai belátása és szabadsága szerint eljárni. Ne csak a múlt hagyományain merengjünk! Hic Rhodus, hic salta!

#### *A szeretet*

Mindenekelőtt tisztáznunk kell azokat a kategóriaviszonyokat, amelyek eligazítanak bennünket az értékrendszerben. Nyilvánvaló, hogy a művész a „szép” értékének jegyében alkotja meg műveit, bár ezek ugyanakkor az igazság megvilágítására is szolgálnak, és hatásuk alatt jobba is válik az igazi műélvező. Az is nyilvánvaló, hogy az „igazság” jegyében a bíró ítél, a tudós kutató, de azt is tapasztaljuk, hogy ahol az igazság honol, ott jobbak az emberek, s hogy egy igazán igazságos ítélet-indoklás esztétikailag is szép, ahogyan a matematikai megoldás is szép, amikor elegáns.

Nos, a „jószág”: a pedagógusok és szülők erénye, bár nem tagadható, hogy a szülői vagy pedagógusi magatartás is tartalmaz igazság-elemeket, és gyakran mondjuk valamely jó cselekedetre, hogy szép volt. Mindez azt mutatja, hogy az

értékek alapkategóriái nem függetlenek egymástól, de azt is nyilvánvalóvá teszi, hogy a művész azért mégsem jogász, sem nem tudós, és hogy a jogász meg a művész még nem pedagógus.

A fentiek szerint a tanár a jóság jegyében végzi munkáját. Tehát nem bízza magát egészen a fantáziájára, mint a művész, nemcsak ítélkezik, mint a bíró, és nemcsak tanulmányozza a gyermeket, mint a lélektan tudósa. Hanem? Hanem *elsősorban is „szereti” a rábízottakat*. Mit jelent ez a nagy szó aprópénzre váltva? Azt, hogy gondolatainak, érzelmeinek központjában nem önmaga áll, nem a saját anyagi vagy egyéb természetű vállalkozásai, nem is a tananyaga, hanem a gyermek, ki rábízott. S nemcsak a jó tanulót, az engedelmes és órát nem zavaró gyermeket szereti, hanem a gyermeket, úgy ahogy van. Azt is, amelyik szívvel-lélekkel ragaszkodik hozzá, azt is, amelyik kerüli őt, bosszantásán töri a fejét, vagy amelyik egyszerűen csak gyenge értelmi képességeivel késlelteti a tananyagban való előrehaladást.

Az orvos sem az egészséges embereket keresi fel, a cipész is elsősorban a javítanivaló cipőknek örvend. Kiváló diákjaink már alig emlékeznek ránk, a maguk képességeinek és szorgalmának köszönhetik az életben való előrehaladásukat; már az iskolában is a maguk lábán szerettek járni, így aztán sokszor igen messze kerülnek tőlünk nézeteiket illetően, legfeljebb kedves emlék vagyunk számukra a messzi gyermeki időkből. A rossznak nevezett tanulók, a szürkék, az átlagosak, akikből aztán az élet kicsiholta képességeiket, ma is hálásan borulnak nyakunkba, mert nekik aztán igazán van meghálálnivalójuk egy váratlanul jobb jegy, egy baráti beszélgetés, egy otthoni látogatás meghitt világa, egy már-már alig remélt „felsőbb osztályba léphet” minősítés, egy kiránduláson való részvételi lehetőség stb. fejében.

A tanári szeretet természetesen nem olyan üzleti cikk, amelyet utólagos hála spekulálva szolgálunk ki a gyermekeknek. Az igazi tanár a diákját későbbi hála egyáltalán nem aspirálva szereti. Érettségi találkozón azt sem tudjuk néha, melyik ötvenéves diákunk milyen magatartású gyermek volt annak idején, vagy hogy hányasa volt latinból: megöleljük, mert egy darabja életünknek, s mert valamely mértékig mi is benne élünk. Mikor 1946-ban igen nehezen éltünk nagy családdal, egyszer csak egy nagy zsák lisztet gurít be valaki a konyhánkba azzal, hogy egy régi pataki diák küldi egykori tanárának. Azt megtudtam, hogy Gyulumbi volt a tettes, akinek fogalmam sincs, hányast adtam Homérosz nyelvéből annak idején. S volt egy diákunk Vásárhelyen, akinek én csavartam ki a revolvért a kezéből, mikor le akarta löni egy „igazságtalan” tanárát, aki azonban hamarosan kisgyermekeim pásztora és játszópajtása lett. Megérezte, hogy azért verekedtem vele, mert szerettem. Viszont megbuktattam egyszer egy diákomat Sárospatakon, s az erre borotvával elvágta a nyakát. (Megmentették.) Ma már tudom, miért akart öngyilkos lenni. Mert haragudtam rá. Pedig szeretnem kellett volna. Hála senkit sem lehet kötelezni, revolveres suhancra kockázatos dolog kisgyermekeket bízni, de a szeretet rendhagyó eseteket produkál. Ahol viszont a tanár kilépett bennem igazi kategóriájából, a szeretetből, és „ítélkezett”, mert „joga” volt hozzá, szinte halált okozott.

Hogyan dolgozik a tanárban a szeretet? Úgy, hogy számol a gyermek adott-ságaival, azzal, hogy az tunya vagy okvetetlenkedő, okos vagy gyenge szellemi képességű, jóindulatú vagy komisz, esetleg nem szereti a tárgyát, ellenben más irányban érdeklődik. Nem annak örvend, ha „jó” osztályt kap, hanem annak, ha „nehéz” osztályban sikerül pedagógiai eredményt elérnie. Ahogyan az orvos sem azt várja, hogy egészséges emberek keressék fel, hanem a betegek között érzé magát a helyén; ahogyan a matematikus is a megoldatlan problémák között érzé magát elemében; vagy ahogyan az anya sem azért szereti a gyermekét, mert az jó, hanem azért, mert a gyermeke, s ha nehezen nevelhető gyermekét nem szereti, akkor ő rossz. Mint a gyermek s a beteg, a tanuló is adva van, s csak szeretettel lehet eredményesen megközelíteni.

Minden diáknak van valamilyen irányú érdeklődése. A tanár, aki szereti őt, mintegy elébe megy, és érdeklődése felől közelíti meg. Ehhez persze az kell, hogy a tanár sokféle érdeklődésű ember legyen, s ezzel az érdeklődésével tudjon kapcsolódni diákjaihoz. Szervező munkával bizza meg az arra hajlamosakat, tudományos problémákat láttasson meg a vizsgálódó természetűekkel, és olvassa szívesen az irodalom felé indulók fogalmazványait. Az így mellészegődő diákok lendületet kapnak a maguk vonalán, szeretni fogják őt, s a tárgyát sem fogják elhanyagolni.

Egy analógia: még az első világháborúban történt, egy ismerősöm mesélte. A katonavonattal szemben, ugyanazon a vágányon az ellenfél egy vezető nélküli, teljes gözzel vágató mozdonyt bocsátott útjára. Az összeütközés katasztrofális lett volna. A katonavonat vezetője azonban megállt, hátrált, ezzel elkerülte a rohanó mozdonyral a végzetes összeütközést, aztán átsétált az ellenfél vak mozdonyára és lefékezte. Magához szelídítette.

Persze, ez a lábhoz szelídítés többnyire csak az állatoknál válik be. A diák, ha észreveszi, hogy manipulálnak vele, nem hagyja magát, elzárkózik az ügyeskedő „ellenfél” elől, ellenáll, vagy ha mégis kénytelen vele, úgy tesz, mintha behódolna, alakoskodik, de amint lehet, lerázza magáról a kényszerbarátságot, mint a kutya a vizet. A pedagógiai ügyeskedés hasztalan, ha nincs mögötte szeretet. De ez akkor már nem is ügyeskedés.

Ez a szeretet nemcsak a diákat neveli, hanem magát a tanárt is. Kialább szenvedélyeiből, hibáiból, ha voltak, márpedig voltak. Alkotó munkával foglalkoztatja energiáit azok fecsérlése helyett. Hiszen csak mint példa állhat meg diákjai előtt. Példává kell válnia, hogy szeretete szabadon kiáradhasson. Dehát ki dicsekedhet azzal, hogy ő tökéletes példa? Senki. Szerencsére azonban a diák annak a tanárának, amelyiknél becsületes törekvést lát arra, hogy szava és magatartása egyezzen, már a törekvést is hajlandó javára írni, és maga is vele tart a törekvésben, mert szereti benne a tisztát, a tisztaságra törekvőt. A szeretet elcsépett, tönkretett szó, nem is szerepel már a rendtartásokban és a pedagógiai kalauzokban. Pedig ez a *motorja és irányítúje a tanári szabadságnak*. Amit szeretetből teszek, azt szabad tennem, vigyázva persze arra, hogy a szeretet nem azonos sem a pusztá elnézéssel, sem a gyeplők elvetésével. A szeretet mindent megbocsát, de rögtön harcba is száll minden megbocsátott hiba ellen. A szeretet kemény magatartás, jellemet kovácsol. A pedagógiai szabadság felszabadít csip-csup szabályok kötetmei alól: „Szeress, és tehetsz, amit akarsz!” — és a szeretet sugalmazni fogja, mit akarj tenni.

Miben áll tehát a tanár pedagógiai szabadsága? Abban, hogy felszabadítja a tanárban a paragrafusokra átháríthatatlan személyes felelősség erőit, de úgy, hogy azért a paragrafusoknak is elég tétetik. Mert a szeretet áradása gazdagabb, elférnek benne a paragrafusok is.