

AZ OLVASÓKÖNYVEK VILÁGKÉPE ÉS A TANTERVI KONCEPCIÓ¹

Az elmúlt évtizedben folyó iskolaszociológiai kutatások elsősorban az iskola mint intézmény szerepével, illetve az iskola és a társadalmi struktúra összefüggéseivel foglalkoztak, s csak az utóbbi egy-két évben jelentek meg olyan munkák,² amelyeknek az iskola által nyújtott tudásanyag, a tananyag szociológiai elemzése képezte tárgyát. Ezek az írások közösek abban, hogy azt kutatják: az iskola kultúraátadó tevékenysége során, milyen ismeretek, és – ami legalább ilyen fontos – milyen értékek közvetítését tűzi ki célul, (függetlenül attól, hogy ebből mit tud megvalósítani.) A megvalósítandó feladatot tartalmazó hivatalos dokumentum, a tanterv, magában foglalja mind a megtanítandó ismeretek körét, mind azokat az értékeket, melyeknek megvalósítására az adott iskola-típus (az egyes tantárgyak keretein belül) törekszik. Így az olvasás tantárgy tantervében – egyebek között – ezt olvashatjuk: „A tanító az olvasáskészség fejlesztése, az ismeretanyag feldolgozása közben valósítsa meg a nevelési feladatokat is.” A kitűzött feladat megvalósítására szolgáló hivatalos eszköz a tankönyv, mely az elsajátítandó ismereteket és értékeket foglalja magába.

Jelen írás mindenekelőtt arra tesz kísérletet, hogy megvizsgálja, hogy a forgalomban levő általános iskolai olvasókönyvek milyen világképet közvetítenek, illetve milyen világkép közvetítését tekintik feladatuknak. Hogy a kitűzött feladat megvalósul-e aztán, természetesen, nagyon sok tényező függvénye: hatást gyakorol rá a pedagógus éppen úgy, mint az az osztályközösség, amelyben a tanítás folyik. Mi a tankönyvek szociológiai elemzése során nem vizsgáljuk azt, hogy mi és milyen mértékig realizálódik a célkitűzésekből, csupán a tankönyvekben az egyes olvasmányokból felépülő világ elemzésére korlátoztuk tevékenységünket. Két problémát emeltünk ki, melyet a „munka világa” és az „emberek világa” címszóval jelöltünk.

¹E tanulmány annak a munkának egyes kérdéseit tartalmazza, amelyet *H. Sas* Judittal közösen végeztünk, s témája az általános iskolai olvasókönyvekben található családmódel, illetve világkép volt. Tartalomlemezésünk az olvasókönyveknek csak a tankönyvírók által írt szövegeire terjedt ki, és kihagytuk a vizsgálódásból a művészi indíttatású prózai szövegeket, verseket, valamint a népmeséket, mondókákat, találós kérdéseket. Úgy gondoltunk, hogy az elemzésnek ez a köre pontosabban és világosabban tárja fel a tankönyvek pedagógiai koncepcióját.

²*Hórváth Á., Andor M.*: Társadalomkép az általános iskolai olvasókönyvekben. Szociológia 1974. 4. sz.

E témával kapcsolatban a tantervben – egyebek között – ez áll: „A megfigyelésekre épülő olvasási anyaggal juttassa a tanító olyan általánosításokhoz a tanulókat, amelyek világgossá teszik a munka nagy jelentőségét. Vétesse észre a tanulókkal, hogy minden felnőtt becsületesen dolgozik, egyik munka kiegészíti a másikat. Az alkotó ember felismeri a természet erőit, hasznosítja azokat, és ezzel szebbé, könnyebbé teszi életét. A dolgozók munkáját úgy állítsa a tanuló elé, hogy vonzónak lássák azt . . . Neveljen a munka megbecsülésére, ébressze fel a munka iránti szeretetet.”

Hogyan kívánja az olvasókönyv megvalósítani a munkával kapcsolatos tantervi instrukciókat? Mindenekelőtt úgy, hogy a legkülönbébb szakmákról közöl ismereteket, legyenek azok fizikaiak vagy szellemiek, s az egyes foglalkozások bemutatása kapcsán a sok hasznos ismeret mellett az adott munka ellátásához szükséges emberi kvalitások leírásával – jobb szó híján – teljesíthet nevelési funkciókat is. Vegyünk néhány példát az olvasókönyvekből arra, hogy mit is mondanak konkrétan az egyes szakmákról.

Favágók: „Az erdei favágók munkáját ma már gépek segítik. – Hogyan történik a fakitermelés?

A favágók fejszével bevágják közel a föld felett a fatörzset, hogy helyet készítsenek a villanyfűrésznek. A fatörzset a másik oldalon is bevágják, hogy a fa abba az irányba dőljön. Felbúg a gép motorja, és megindul az acélfűrész. A tűhegyes fogak mind mélyebben és mélyebben vágnak a fába.

Egyszer csak az egyik favágó nagyot kiált: – Vigyá-á-z-z-z!

A figyelmeztetőre a munkások félreugranak. A fa törzse meginog, egy-két roppanás, hatalmas recsenés, és az öreg fa nagy robajjal eldől.

A kidöntött fákról a fejszés csapat levágja az ágakat. A nagy fatörzseket feldarabolják.

Az autódaru jól megrakja a vontatót fával, s az gyorsan halad nagy terhével az erdei kisvasút felé.” (Olvasókönyv a II. osztály számára, 77. old.)

A IV. osztályos olvasókönyvből a *vasesztergályos* munkájáról a következőket tudhatjuk meg (136–137. old.)

„A zengő, zúgó csarnok zajos szögletében érdeklődve nézem a vasesztergályos ügyes munkáját. Bonyolult masinájával újabb gépeket készít, amelyek a munkások ezreinek segítenek megmunkálni a fát, a vasat, vagy magot vetni és aratni, gyógyítani, szállítani . . .

Mindennek csak parányi része, amit most látok.

Egy férfi áll a szerszámgép mellett szürke köpenyben. Hüvelykujj vastag, arasznyi hosszú szürke acélhengert helyez a gépbe. Karokat húz le, gombokat nyom meg, s a sebesen forgó anyagról acélszerpentint hámoz az esztergakés.

Izmainak erőltetése nélkül dolgozik, mintha nem is acélt, hanem vaját formálna. Figyeli a gép munkáját. *Arcát nem a verejték, hanem a jelzőlámpák festik fényesre.*

Megvárom, amíg megállítja a gépet, az elkészült tengelydarabot a ládába dobja – a többi közé.

– Nagyszerű! Mértem az óránom. Négy perc, húsz másodperc alatt készült el ez a tengely.

– Nem az én érdemem – mondja. *Ez az esztergapad szinte önmaga dolgozik.*” (az én kiemelésem – H. J.)

A favágó munkájáról szóló olvasmány a géppel történő fakitermelés munkamenetét írja le. A favágók is szinte úgy tevékenykednek, mint a gépek, olyan teljes együttműködés van gép és ember között, hogy már majdnem fel sem tűnik, mi az, amit az ember, mi az, amit a gép végez. Az egyetlen, ami valami személyes viszonyra, személyek jelenlétére utal, az a figyelmeztető kiáltás, hiszen – tartalmilag – az olvasmány hangsúlya a gépek teljesítő-képességén, a munkafolyamat racionális megszervezésén, általánosabban fogalmazva a gép embersegítő funkcióján van.

A vasesztergályosról szóló történet szintén a gép és az ember együttműködését példázza, méghozzá azt emeli ki, hogy mennyire könnyű lett a gépi munka, hiszen a vasesztergályos arcát nem a verejték, hanem a jelzőlámpák festik fényesre, s a nagy teljesítményt is a gép szinte „önmagától” éri el.

Hogy a „zengő, zúgó csarnok” nemcsak az elbeszélő számára fenntartott szögletben zajos, hogy a 8 órai munka a gépnél, ha másnak nem is, de a láb izmainak erőltetése nélkül nem igen képzelhető el, hogy a bonyolult gép (de talán nemcsak a bonyolult) figyelmet igényel, erről szó sincs. Az, amit az olvasmány idézésre nem került részében olvashatunk, hogy „a gép akármilyen erős és ügyes is, semmit sem ér az ember nélkül” a szövegösszefüggésből kilóg, valamilyen általánosan betartandó és megfogadandó tanulságot nyújt, de olyan üresen kong a levegőben, hogy elég kevés a hitele a tétel igazságának. (A „tétel” itt természetesen az ember és gép termelésben betöltött funkciójára vonatkozik, s nem a megszemélyesített gép „tulajdonságaira”.)

Vannak olyan olvasmányok, ahol a különböző foglalkozású emberek mint személyek vannak ábrázolva, akiknek egyes emberi tulajdonságai is kiderülnek. A második olvasókönyv postásáról megtudják a tanulók, hogy esőben is viszi a postát, s az ő példája nyomán a kisfiú, aki az eső miatt nem akar iskolába menni, legyőzi gyengeségét és elindul. A vasolvasztókról a III. osztályos olvasókönyvben az áll: „A nagy hőségben is keményen helytállnak”. A IV-esek arról szereznek tudomást, hogy a vidéki körzeti orvosnőnek se éjjele, se nappala. Az adott esetben is az történik, hogy éjszaka beteghez hívják, s mire befejezi a beteg ellátását, már hajnalodik, s ezt mondja: „– Mehetünk, Józsi bácsi – szól oda a kocsisnak. – Nemsokára kezdődik a reggeli rendelés –.”

A munkát ábrázoló, az egyes foglalkozásokat ismertető olvasmányok közös sajátossága egyfajta rosszul értelmezett nevelői szándék, állandóan valamilyen pedagógiai cél direkt megvalósítása lebeg a tankönyvírók szeme előtt. Munkaszeretetre akarnak nevelni, de hogyan? Szinte valamennyi, a munka világában lejátszódó szövegben találkozunk a gépek szerepével, ilyeneket olvashatunk: „Dolgozik ember és a gép” (III. oszt. 137. old.), „Sok szép áru van a boltban, dolgozkező emberek és gépeik munkája” (III. oszt. 115. old.) (Az én kiemeléseim: H. J.) Kiderül, hogy a gépek az ember segítőtársai, megkönnyítik a munkát, sokszor már majdnem erőfeszítésre sincsen szükség (mint szélsőséges esetet, ezt a vasesztergályosról szóló olvasmány szépen bizonyítja). Egyes olvasmányok a gépet olyannyira a középpontba állítják, hogy szinte azt hisszük olvasásuk kapcsán, hogy a magasabb termelékenységet biztosító gépi termelést emberi jóindulat és nem gazdasági érdek teremtette. Egyes francia kutatások megállapításaitól eltérően, melyek szerint a francia olvasókönyvek alapattitűdje, hogy a géppel történő termelés az embert megnyomorítja, s a régi ember-munka viszony idealizált képét állítják szembe a jelennel, az általunk elemzett olvasmányokban a gép másképp nyeli el az embert: olyan tökéletesek a gépek, hogy emberi kvalitások sok helyen egyáltalán nem kerülnek említésre, hiszen a termelés tökéletesen, akadálytalanul halad. A négy osztály olvasókönyvében mindössze egyszer találkozunk egy meghibásodott munkaeszkővel, történetesen egy daruval, amit viszont a darus, élete kockáztatásával megjavít, hogy a termelésben ne legyen zökkenő, ne vessen kárba nyersanyag. Az áldozatos orvosnőről szóló történet olvasásakor viszont az a benyomásunk, hogy még jobb, ha egyáltalán nincs semmi emberi tulajdonság, érték felvonultatva, mint a direkt erkölcsi példa. Mi mással, mint ezzel az olvasókönyvek alapkarakterét meghatározó állandó nevelési szituáció biztosításával magyarázható, hogy az olvasókönyvekben nincs egyetlen rossz munkás, az előbb említett gép kivételével

minden jó, mindenkinek a lehető legjobb a viszonya a munkájához, nem egyszerűen jól, hanem a legjobban, tökéletesen látják el a feladatukat, hisz ezért kapták a felnőttek a kitüntéseket, s írtak róluk az újságok. Az élet árnyoldalai nemcsak az élet egészét illetően, hanem a munka világában sem léteznek: nincs szó piszkos munkáról egyáltalán (egyszer merül fel, hogy a szerelők ruhája olajos, s a bányászfiú „szénportól nehéz munkaruháját könnyű nyári öltözékkel cserélte fel”), s a gépek állandó jelenléte megkíméli az embereket a rendkívüli nagy fizikai megterheléstől. Hogy a tankönyv mennyire vesztí majd hitelét, ha a gyerekek ezt a képet konfrontálják „kisviláguk” tapasztalataival, azt nem nehéz kitalálni.

Ez a „hitelvesztés” több síkú. Nemcsak arról van szó, hogy a gyerekek nagyon hamar megtanulják, vagy már alsótagozatos korukban is tudják, hogy vannak nehéz, fárasztó, sőt piszkos munkák, hanem a tankönyv hamis elvárásokat is ébreszt bennük. A munka keltette öröm és a tevékenység fárasztó, sokszor nehéz volta nem zárják ki egymást, sőt: lehetséges, hogy a nagyobb, akár fizikai, akár szellemi összpontosítást kívánó feladat nagyobb elégedettséget okoz, mint a szokvány, kizárólag rutinnal elvégezhető munka. A munkával kapcsolatos nehézségek letagadása és az a szemlélet, hogy mindenki nemcsak teljesíti a kötelességét, hanem örömet is leli munkájában – a tantervi instrukcióknak megfelelően – olyan képzeteket akar kelteni, mintha munka és munka között nem lenne különbség, mintha minden munkatevékenység egyformán örömteli lenne. Mindez még azt is jelenti, hogy a tankönyvek ilyen módon távol kerülnek attól, hogy a munkával kapcsolatos nevelési elképzeléseiket megvalósítsák.

A munka világának vizsgálatánál mindeddig figyelmen kívül hagytuk, hogy milyen társadalmi struktúra képe bontakozik ki az olvasókönyvekben. Ahhoz, hogy erre a kérdésre válaszolni tudjunk, a munkamegosztásban elfoglalt helyet kifejező kategóriákba kellett összegyűjteni az olvasmányok felnőtt szereplőinek foglalkozását. A konkrét munkatevékenységek ilyen fajta rendszerezése – elvileg – lehetővé teszi az olvasókönyvekben kirajzolódó társadalmi struktúra rekonstruálását. Mielőtt az adatok részletezésére rátérnénk, szükséges kiemelni, hogy e struktúrákép felvázolásánál nehézségekbe ütköztünk. Arról van szó, hogy az olvasmányok szereplői – és elsősorban a nők – közül nagyon sokan olyanok, akiknek csak családi helyét – tehát szülői, nagyszülői voltát – ismerjük és fogalmunk sincs arról, hogy a társadalmi struktúrában hol helyezkednek el.

A felnőtt szereplők foglalkozása (%)

Értelm.	Pedag.	Iparban dolgozó szakm.	Mezőgazdaságban dolgozó	Tisztv. alkalm.
6,5	9,8	5,4	6,5	3,2

Szolgált.-ban dolgozó	Segédm.	Nyugd.	„Hős”	Nem derül ki a fogl.
2,9	2,1	3,6	2,9	56,5

Ennél a megoszlásnál nem ragaszkodtunk az egyéb szociológiai kutatásokban általánosan használt munkamegosztási kategóriákhoz, hanem jobban hagytuk érvényesülni a vizsgált „tárgy”, azaz az olvasókönyv sajátosságait.

Ez az oka annak, hogy külön kategória a „hős”, tehát az a személy, akinek példamutató életét és tetteit az olvasókönyv úgy mutatja be, hogy nem tesz említést a munkamegosztás rendszerében elfoglalt helyéről. A tankönyvek szövegeinek ismerete tette szükségessé továbbá azt is, hogy egyelőre nem adtuk hozzá a többi értelmiségi foglalkozáshoz a pedagógusit, mert egy ilyen összevonás bizonyos szempontból torz lett volna. A százalékos megoszlás ugyanis egyértelműen mutatja, hogy egyetlen más szakmacsoportot sem képviselnek annyian, mint a tanítói, tanári pályát. Ennek az aránytalanságnak az az oka, hogy az iskola mint helyszín és a tanár-diák situáció gyakori ábrázolásával akarják a tankönyvírók megszerettetni az iskolát, követve a tantervet, mely felszólítja a tanítót, hogy „az iskolát úgy állítsa a tanulók elé, mint második otthonukat”. Ebből már következik, hogy a pedagógusi foglalkozás milyen nagy arányban szerepel. Kiemelendő még az előbbi táblázat adataiból a besorolhatatlan foglalkozásúak nagy aránya: az olvasmányok felnőtt szereplőinek több mint a feléről ebben a vonatkozásban nem szerepel semmiféle információ. A feldolgozás során alkalmaztuk „a munkás”, „a paraszt” és „az értelmiségi” kategóriát azokra az esetekre, mikor a szereplők konkrét foglalkozása ugyan nem derül ki, csak annyit lehet tudni róluk, amennyi ezekbe az elnagyolt kategóriákba való besoroláshoz szükséges. Ez a közelítés nem csökkenti jelentősen a besorolhatatlanok százalékát, minthogy az arányok az előbbi sorrendben: 5,1%, 1,5%, ill. 2,9%. Tartalmilag tekintve az ismeretlen foglalkozásúakhoz tartoznak még a nyugdíjasok, hiszen róluk is csak annyit lehet tudni, hogy valamikor munkavállalók voltak. Mindezeket szükségesnek tartottuk elmondani, mielőtt az olvasmányok szereplőinek foglalkozását, most már szigorúan a munkamegosztásban elfoglalt helyet kifejező kategóriákba rendszerezve bemutatnánk.

(Ennél a táblázatnál csak a pontosan körülhatárolható foglalkozások szerepelnek.)

Értelmiségi	Tisztv. alkalm.	Ipari szakm.	Mezőgazd. dolgozó	Szolgálatban dolgozó	Segédm.	Összesen
44,0	9,0	15,0	18,0	8,0	6,0	100,0
(Ebből ped.) 26,0						
53,0		47,0				

Aki az aktív keresők foglalkozás szerinti megoszlását nem is ismeri, annak is feltűnik, hogy az olvasókönyvekben a szellemi foglalkozások aránya milyen magas a fizikai dolgozókéhoz képest. Az 1970. évi népszámlálási adatok szerint Magyarországon az aktív keresők 74,3%-a volt fizikai és 25,7%-a volt szellemi dolgozó. Ennek a valóságostól nagymértékben eltérő fizikai-szellemi dolgozó aránynak nyilvánvalóan a pedagógusi foglalkozás – már korábban említett – előtérbe állítása az oka. A szellemi-fizikai munkafajták aránya a valóságos struktúrától nagymértékben különbözik, de a konkrét munka-

fajták³ bemutatásánál viszont a fizikai foglalkozások skálája sokkal szélesebb, az olvasókönyvek többfajta fizikai, mint szellemi tevékenységgel ismertetnek meg. Megállapíthatjuk tehát, hogy az olvasókönyvből feltáruló társadalmi struktúrában az egyes rétegek egymáshoz viszonyított aránya más, mint a valóságban.

Kétségtelen tény, hogy van jogosultsága annak az elképzelésnek, hogy főleg, hogy az olvasókönyvek a társadalmi struktúrát alkotó rétegeket valóságos arányuknak megfelelően szerepeltessék. A kérdés azonban az: mit jelent a valóságos társadalmi struktúra bemutatása. Ha ezen azt értjük, hogy az olvasókönyvekben és a valóságban teljesen egyforma arányban kell szerepelnie pl. a szakmunkásoknak és segédmunkásoknak, akkor tényleg megállja a helyét az az érv, hogy erre az alsótagozatos tankönyveknek nem kell vállalkozniuk. Csakhogy egy adott társadalom struktúrájának leírásához annak ismeretetésére is szükség van, s ez már nem maradhat ki az olvasókönyvi szövegekből, hogy az emberek hogyan helyezkednek el ebben a társadalmi struktúrában, a munkamegosztás egész rendszerét tekintve milyen helyzetben vannak. Közismert, hogy a társadalmi struktúra hierarchiájában az emberek közti különbség nem konkrét munkafeladataik különbözőségét jelenti, hanem az élet egészét befolyásoló eltérő szituációt. A munka világában ez úgy nyilvánul meg, hogy a munkafeladatok ellátásához különböző tudással rendelkeznek, és a döntés és beleszólás tekintetében is más és más a szituációjuk. Az olvasókönyvekből ellenben úgy tűnik, hogy a társadalomban csak a munkafajta különböznek egymástól, van, aki vasat olvaszt, van, aki szemet fejt, és van, aki házat tervez. Hogy az emberek egy üzemben, egy gyáron vagy akár egy iskolán belül is vezető–beosztott viszonyban vannak egymással, erre csak nagyon halványan történik utalás.

A harmadik olvasókönyvből megtudhatjuk, hogy a Tsz-elnök, akivel a gyerekek a Tsz udvarán összetalálkoznak „az esti fejés ellenőrzésére indult”, hogy a gépállomáson „a szerelők várják, hogy az ellenőrző mérnökök megvizsgálják, rendben van-e minden, megkezdődhet-e a tavaszi munka” (IV. oszt.) Egy „mérnök-apuka” a falusi egészségház terveinek készítéséről ezt mondja a beteg gyereket meglátogató tanítónak: „Az én vázlatom alapján egy mérnöktársam pontosan elkészítette a tervet. A terv azután a rajzoló asztalára került, aki fekete tussal, vonalzóval, körzővel átrajzolta, mint mi mondjuk: kihúzta. Most már kész volt a terv, s ha szükséges, több másolat is készül belőle, azt ismét mások készítik el.”

A Tsz-elnök és a gépállomáson dolgozó mérnökök ellenőrző munkájáról több szó nem esik az egész olvasmányban. Az egészségház tervének elkészítéséről szóló beszámolóból kiderül ugyan egyfajta munkamegosztás, de ez csak a munkamenet szempontjából racionálisan egymásra épülő és egymást követő folyamatokat jelent; sehol nem történik arról említés, hogy itt munkahelyi, illetve társadalmi *hierarchiáról* van szó. A munka világának ez a „harmonikussága”, az olvasókönyveknek ez a Horváth Á.–Andor M. cikkében említett konfliktusnélkülisége itt is megnyilvánul. Ezt a „tökéletességet” az olvasókönyvek azon az áron érik el, hogy emberi viszonylatban is csak pozitív tulajdonságokról szólnak, és a konfliktuslehetőségeket rejtő hierarchikus viszony pedig nem kerül megfogalmazásra.⁴

³ Ezek részletes elemzése a vizsgálat teljes anyagát felölelő tanulmányban található.

⁴ François Leveque a francia olvasókönyveket vizsgálva ugyancsak ezt a konfliktusnélküliséget, a hierarchia bemutatásának hiányát említi, amikor ezt írja: „Az olvasókönyvnek társadalmi olyan társadalom, amelyben nincs konfliktus, ellentétes érdek, társadalmilag markáns hierarchia”. (La représentation du travail dans les livres de lectures, 79. old.)

Nyugodtan állíthatjuk, hogy a tervezőintézeti munkamegosztás állomásainak felsorolása és az ellenőrző szó előfordulása ellenére az alsótagozatos olvasókönyvekben sincs szó hierarchiáról. Hiszen az olvasmányokból a tanulók nem értesülnek arról, hogy az életben következményei is vannak annak, hogy ki kinek a munkáját ellenőrzi, hogy a racionálisan felépülő munkamegosztás mögötti régiókban az egyik ember utasítást ad, és azt a másiknak végre kell hajtania. A diákok a tantervi elképzelésnek megfelelően csak arról értesülnek, hogy „egyik munka kiegészíti a másikat”.

Az emberek világa: emberek, emberi kapcsolatok, erkölcsi tanítások, értékek.

E kérdéssel kapcsolatban ez áll a tantervben: „Az otthon és az iskola anyagának feldolgozásával tisztázza (mármint a tanító – H. J.) az otthon és az iskola rendjére vonatkozó erkölcsi fogalmakat. Éreztesse meg a családi otthon melegét, és annak szükségességét, hogy az otthoni munkából a gyermekeknek is ki kell venniük részüket (önkiszolgálás, kisebb testvérek gondozása, takarítás stb.)... A közvetlen környezet nevelő értékű jelenségeit állítsa a tanulók elé, ezeket erősítse, általánosítsa az olvasókönyvek megfelelő szövegeivel.”

Az olvasókönyvek a tantervi célok realizálása érdekében törekednek arra, hogy az egyes olvasmányokon keresztül az emberi kapcsolatokban megnyilvánuló és a felnövekvő gyermek által elsajátítandó értékeket is bemutassanak, emberi magatartásmintákat állítsanak eléjük. Különböző példákat állítanak a gyermek elé: bemutatják a jó gyereket (mert azt kell követni), és bemutatják a rossz gyereket (mert nem szabad ilyené válni), a szülőket és nagyszülőket, hogy értékelni tudják azok erényeit, hogy bebizonyítsák mennyire alkalmasak arra, hogy szeressék, tiszteljék és kövessék őket: felhívja a figyelmet továbbá az emberi együttélés számára nélkülözhetetlen szabályok, viselkedésmódok fontosságára, valamint arra, hogy egyes élethelyzetekben mit kell (szabad) és mit nem kell, nem szabad (tilos) cselekedni.

Az emberi világ bemutatásánál tehát az emberi együttéléstről van szó. Az emberi együttélés leírása azonban több oldalról történhet. Léteznek a társadalomban szabályok, viselkedésmódok, érintkezési formák, és ezek jellemzik az emberek érintkezési viszonyait és társas kapcsolatait. Egy korra jellemző lehet egyaránt, hogy milyen szokásaik vannak az embereknek az étkezésben, az öltözködésben, és egyértelműen szabályozott az is, hogy különböző kapcsolatban álló emberek hogyan szólítják egymást, és megvannak a férfiak és a nők, a felnőttek és gyerekek érintkezését meghatározó konvenciók is. A társadalmi együttélés minden ponton szabályozott, szabályozzák a szokások, konvenciók, és szabályozza a jog és az erkölcs. A felnőttég azt jelenti, hogy egy adott kor egyede elsajátította a társadalomban uralkodó szokásokat, bizonyos normákat magáévá tett. A gyermekeknek ahhoz, hogy önállóan, azaz felnőttként tudjanak élni, meg kell tanulniuk önállóan öltözködni, étkezni, közlekedni, és el kell sajátítani bizonyos érintkezési formákat is, mégpedig olyan módon, ahogy ez az adott korban az emberek átlaga számára elfogadott. Nemcsak azt kell megtanulni, hogy enni tudjon, ha éhes, hanem az étkezésnek is vannak formulái, rítusai. El kell sajátítani az étkezés és öltözködés uralkodó szokásainak gyakorlásához szükséges eszközök (pl. evőeszközök) használatának szokásait is.

Ezeknek a szokásoknak az ismerete bármilyen fontos és nélkülözhetetlen is az élet szempontjából, maguknak ezeknek a szokásoknak erkölcsi tartalmuk nincs, érték-közömbösek.

A szocializáció folyamatának több „ágense” és szintere van, és ezek között, természet-szerűen, elsődrendű fontosságú a család. A család mint az ember elsődleges közössége közvetíti ezeket az élet „élése” szempontjából legfontosabb konvenciókat. A család mellett azonban más intézmények is részt vesznek, illetőleg részt vehetnek ebben a folyamatban, többek között az iskola is. Csak helyeselhető, ha az iskola nem szűkíti le feladatát az ismeretátadásra, hanem e mellett részt vállal a gyermekek szocializációjában, és meghatározott értékek közvetítésére is törekszik. Csakhogy: az egyes feladatok vonatkozásában nem lehet „határátlépést” elkövetni, nem lehet az egyes „tanítások” jellegét összekeverni. Más jelent a közlekedési szabályok megismertetése, és más, ha az érintkezésben nélkülözhetetlen emberi tapintatról szólunk, s ez nemcsak mint „ismeret” más, hanem másként is ítéljük meg az egyik, mint a másik ellen vétőket. Mielőtt ennek részletesebb elemzésébe belemennénk, forduljunk például a IV. osztályos olvasókönyvhöz.

Az olvasókönyvben szereplő szövegek között az általunk nem elemzett irodalmi szövegeken – népmeséken, verseken, és egyéb irodalmi szemelvényeken – kívül találkozunk olyan, tankönyvről által írt olvasmányokkal, amelyek viselkedési szabályokat írnak le, amelyeknél a tanító jelleg, a nevelői szándék közvetlen formában van megfogalmazva. Ezek az olvasmányok az „illik–nem illik” címet viselik magukon és négy témát jelölnek az alcímek: „Az otthoni viselkedésről”; „Az utcai viselkedésről”; „Amit az evésről tudni illik”; (Egy ilyen típusú olvasmány található még a harmadikos könyvben is, ami higiéniai kérdésekkel foglalkozik). Az előbb említett témakörökbe tartozó szentenciák különböző fontosságúak, a legmegszívlelendőbb tételek előtt „illik, sőt kell” áll, és amitől a leginkább tartózkodni kell, azt a „nem illik, sőt tilos” megjelölés jelzi. Mivel nagyon sok szabályról olvashatunk, kiemeltünk közülük típusonként néhányat, amit az alábbiakban mutatunk be:

ILLIK, SŐT KELL

- a közlekedési szabályokat betartani,
- evés előtt kezet mosni,
- igazgatódat, nevelőidet, a hivatalsegégeket udvariasan köszönteni,
- a szülők kérését, parancsát (!) szívesen fogadni, és annak azonnal (!) eleget tenni,
- őszintének lenni,
- ruhádat, cipődet tisztán tartani.

ILLIK

- észrevenni a szülők fáradtságát,
- orrfúvásakor, tüsszentéskor tiszta zsebkendőt használni,
- segíteni az öregeknek, nyomorékoknak, vakoknak (az utcán való viselkedésről van szó),
- osztálytársadnak örömet szerezni,
- a kenyeret törni és nem harapni. Bal oldalon a villa, jobb oldalon a kés.

NEM ILLIK

- a poharat marokra fogni,
- hangoskodni, lármázni, dobálni, verekedni,
- osztálytársaidról szeretetlenül (!) beszélni,

- fáradt szülőt háborgatni, kérdésekkel zaklatni,
- követelőzni,
- holmidat széthagyni,
- testvéreidre árulkodni,
- „rajta vályúhoz”, akár a malacok, asztalhoz rohanni.

NEM ILLIK, SŐT NEM SZABAD

- csúfolódní, másokat kinevetni, hibádat másra fogni,
- körmöt rágni, orrot piszkálni, fejet vakarni,
- papírt, hulladékot eldobni,
- igazgatóról, nevelődről, a hivatalsegédről tiszteletlenül beszélni.

NEM ILLIK, SŐT TILOS

- a falakra firkálni.⁵

Az utolsó fokozat kivételével mindegyikbe nagyon sok és nagyon sokféle tanács (?) tartozik. Csakhogy az azonos hangsúllyal szereplő dolgok nem sokféleségre, hanem zavarosságra utalnak. A legkülönbébb jellegű és fontosságú dolgok egyenlőként vannak beállítva. (Hogy az illik szó értelme körül sincs minden rendben, arról már nem érdemes külön beszélni). Illik–nem illik (illetve az ezt csak nyomatékosabbá tevő fokozatok) vonatkozik egyszerű higiéniai szokásokra, mint pl. az orrfúvás, tüszűmentés, de vonatkozik a közlekedési szabályokra, mások üdvözlésére, emberi tapintatra és segítőkészségre (szülők háborgatása, öregek segítése), és olyan valóban morális kérdésekre, mint hibáink nem vállalása vagy az árulkodás. És itt nem egyszerűen rossz, pontatlan szóhasználatról van szó. Nem az a probléma, hogy a közlekedési szabályok betartása nem illendőségi kérdés, hanem elemi életérdek, hogy a zsebkendő használatának kiiktatása higiéniai szempontból megengedhetetlen, hogy a társadalom jelenlegi érintkezési viszonyai mellett ismerőseinket, rokonainkat, barátainkat, ha találkozunk velük, köszönteni szoktuk. A probléma az összekeverés. Ebben az együttesben a mindennapi élet gyakorlásához elengedhetetlen szokások is morális jelleget kapnak ezáltal, holott valójában nélkülözik azt. De az összekeverés eredményeképpen viszont az igazán morális tartalmú tanácsok is hatásukat veszítik, hiszen az árulkodás nem elítélendőbb dolog, mint a holmik széthagyása, s a legnagyobb hiba, amit el lehet követni, az a falra firkálas!

A csak taláalomra kiválasztott „illik–nem illik” dolgok halmazában szerepelnek olyanok, amelyeknek a betartása egyszerűen lehetetlen, illetve a kimondott tanács ellenére, hogy „őszintének kell lenni” praktikusán épp az ellenkezőjét sugallja: miért nem illik az osztálytársakról „szeretetlenül” (!) beszélni? Mert minden osztálytársat szeretni illik, vagy mert ha nem is szeretjük, ezt nem szabad kifejezni.

Kuszaságot említettünk, de ebben a kuszaságban meg lehet találni a rendező elvet, s ez a rendező elv a konformitás, az engedelmisség.

Nemcsak azért, mert a szülők kérésének nemcsak engedelmeskedni kell, hanem *szívesen* is kell azt tenni (most már csak az a kérdés, hogy a kérés és a parancs között

⁵Ennél a fokozatnál csak ez az egyetlen tilalom szerepel, itt nem válogattunk.

ilyen körülmények között mi a különbség?!), hanem a morális tartalmú dolgok együttesen szerepelnek olyan előírások, szokások betartásával, amelyeket elvben nem lehet megkérdőjelezni, csak praktikusán lehet megszegni (mint pl. a közlekedési szabályok betartása). Olyan szemlélet árad ezekből a szövegekből, amely szerint az erkölcsi normák betartását éppen úgy lehet elérni, mint az étkezési szokások megtartását, hogy szocializáció és nevelés között nincs különbség, hiszen léteznek minden élethelyzetre kész „pattern-ek”, amelyekkel a felnőtteknek meg kell ismertetni a gyerekeket.

Az „illik–nem illik” című olvasmányok tehát valójában 3 féle típusú ismeretről szólnak. Elmondják pl. a közlekedéssel kapcsolatos szabályokat, megismertetnek a gyerekekkel alapvető higiéniai szokásokat. A második csoportba az udvarias emberi érintkezéssel szemponjtából elengedhetetlenül fontos viselkedési szabályok (talán azt is mondhatnánk, az etikethez tartozó szabályok) tartoznak. A harmadik témacsoport: az elemi erkölcsi normák. Az első két csoportba soroltaknak van egy valóban közös sajátosságuk: az ismeretek *verbálisan* taníthatók. Ha valakivel megismertetik a közlekedési szabályokat, az könnyen elsajátítja és betartja azokat. A viselkedési szabályok is verbalizálhatók, bár betartásuk nem feltétlen érvényű minden ember számára. Ha valaki azonosulni akar környezetével, akkor ha nem is minden esetben, de az esetek döntő többségében elfogadja az uralkodó érintkezési szabályokat. Az e csoportba tartozó formulák megszegése már rendszerint világnézeti eredetű, illetve tartalmú. Pl. bizonyos emberek között a tegezés, szemben a magázással, jelenthette a társadalmi jellegű távolságtartás tudatos megszegését. A pusztán verbalizálás az erkölcsi normák esetében viszont már elképzelhetetlen. Az olvasókönyvek ellenben ezt a három, tartalmában és továbbadhatóságában egymástól egyaránt élesen elkülönülő réteget, a közlekedési szabályok megtanításának szellemében, összemossák.

Hogy szemléletet fejez ki az olvasókönyvekben az imént említett három réteg közti különbség eltörlése, s az előbb felsorolt szövegek nem esetlegesek, azt a nem nyíltan, tehát a szabályok betartását nem direkt formában szorgalmazó olvasmányok is bizonyítják. A tankönyvek konkrét történeteiből ugyanis kirajzolódik a jó gyerek, illetve a rossz gyerek képe.

Milyen az olvasókönyvek *jó gyereke*? Reggel fürgén kipattan az ágyból. Tiszta a külseje, tiszta a ruhája, cipője, rendesen meg van fésülve. Örömmel teljesíti iskolai kötelezettségét: tanul, elvégzi a naposi teendőket, segít lemaradt társainak a tanulásban. Vigyáz az iskolapadra, a tankönyvre, általában az iskola tisztaságára. Jószívű, megosztja tizóraját, segítőkész, segít otthon a háztartásban, segít az utcán az öregeknek, vakoknak. Átadja a helyét a villamoson, sorbanállásnál nem tolakszik, nem lármázik, megmondja az igazat, bevallja hibáit, és okul belőle. Társait is figyelmezteti hibáikra. Büszke szüleire, hálás nekik, megköszöni, ha kap valamit. Engedelmes, szófogadó. A TV-mesét már az ágyból nézi, s azonnal eloltja a villanyt, ha vége a mesének. Ezzel szemben a *rossz gyerek* nem vigyáz a holmijára, rongálja az iskola bútorait, letépi a fák ágait, leveleit, figyelmetlen, szeles, dicsekvő, nem engedelmeskedik azonnal, mindig csak a játékon jár az esze, nem segít szívesen otthon.

A jó gyerek státusz elérése az olvasókönyvek történeteinek tanúsága szerint nagyon könnyen történik, hiszen mi mással magyarázható, hogy alig fordul elő hibás viselkedés, s amennyiben mégis történik, hamar rádöbben minden gyerek a hibáira, alig fordul elő, hogy a kötelességteljesítés valamivel konfliktusba kerüljön. Konfliktushányról szoltunk

már a munka világának ábrázolása kapcsán is. Ott kifogásoltuk azt, hogy mesterséges világot mutat be a könyv ezáltal. Az erkölcsi tanítást célzó olvasmányoknál ez a probléma máshogy jelentkezik. Nemcsak arról van szó, hogy az embereknek általában és így a gyerekeknek is több konfliktusa van, mint amennyiről az olvasókönyvek szólnak. Sokkal fontosabb az, hogy erkölcsi konfliktus nélkül nincs morális nevelődés, hogy erkölcsös magatartásukat az emberek gyakran „kikínoldják” magukból, hogy konfliktusba kerülhetünk magunkkal és konfliktusba kerülhetünk másokkal.

Konfliktushelyzetbe minden életkorban lehet kerülni, és a valóság felnőtt és gyerek elé egyaránt állít megoldandó erkölcsi feladatot. Az olvasókönyveknek tehát éppen az erkölcsi konfliktusokat tartalmazó történetek sorozatának bemutatására kellene törekedniük, olyan helyzetek bemutatására, amelyek a gyerekekhez közelálló erkölcsi problémákat vetnek fel, amelyek megoldása, amelyekkel kapcsolatban az állásfoglalás minden gyerek személyes ügyévé válhat. Ebből a szempontból két külön világ tárul fel az olvasókönyvekben és a gyerekirodalomban, amely utóbbi valóban a gyerekvilággal, a gyerekvilág problémáival foglalkozik. A bátorság pl. erkölcsi érték a felnőttek világában éppen úgy, mint a gyerekek világában, csak hogy a bátorság erényének gyakorlása mégis más e két különböző életkorban. Pl. a kisgyermektől erőt és összeszedettséget kíván egyedül maradni egy sötét szobában, ami a felnőtt számára természetesen nem probléma. Ha az olvasókönyvek a gyerekvilág erkölcsi konfliktusait ábrázolnák, akkor sokat tehetnének a jó értelemben vett nevelési feladatok megvalósításáért. A tankönyvírók szerint viszont úgy tűnik, hogy a jó példa bemutatása már elegendő védettséget ad a rosszal szemben. Azonban kérdés, hogy az olvasmányokból kirajzolódó jó gyereket a gyerekek valóban követni akarják-e, hogy azonosulnak-e azzal az értékrenddel, ami így megfogalmazódik. Hogy képesek-e az olvasmányok tökéletes felnőttéi és majdnem tökéletes gyerekei vonzerőt gyakorolni, hogy rendkívül egysíkú egyéniségük választható-e egyáltalán. Az olvasmányok bemutatta emberi világ tökéletes ugyan abban az értelemben, hogy a rossznak nincs benne helye, de ebben a „tökéletességben” szürke, unalmas, egyhangú, nincsenek benne még különböző típusú jó gyerekek sem, az emberek általában meglehetősen tulajdonságnélküliek. A nem iskolai célú gyerekkönyvek jó részének viszont olyan a szemlélete, hogy hagyja érvényesülni a gyermeki látásmódot, és nem igyekszik a gyerekvilágból egy fiatalokkal benépesített, de teljesen a felnőttekéhez hasonló világot létrehozni. Az ilyen hangvételű könyvekben ennek ellenére nincs nagy távolság a felnőtt és gyerek között.

A tantervi koncepció megvalósulása az olvasókönyvekben

Az elemzés elsősorban a tankönyvek koncepcióját vizsgálta, és csak utalásszerűen, egy-egy idézet erejéig került szóba a tanterv. Ennek ellenére tulajdonképpen végig szó volt róla, hiszen – mint az idézetek is mutatták – a tankönyvírók a tanterv kijelölt feladatokkal azonosultak, a tanterv szellemében fogant munkájuk. Vagyis mindez azt jelenti, hogy amikor az általános iskola I–IV. osztályában érvényes olvasókönyveket illetően megfogalmaztuk kifogásainkat, egyben a tanterv pedagógiai koncepcióját is vitattuk. Hiszen a „munka világának” ábrázolását éppen úgy, mint az „emberek világának” ábrázolását az jellemezte, hogy a tankönyvek írói egy felhőtlen világba kívánják tanítvá-

nyaikat bevezetni, ahol az égboltot nem árnyékolják be „tökéletlenségek”, nincsenek rossz szándékok, rossz motívumok, deviancia sincsen sehol. Egyedül az emberi szervezettel fordul elő időnként „meghibásodás” (egy-egy betegség), ami viszont alkalmat ad arra, hogy a környező világ emberei – család és pedagógusok – még a szokottnál is több szeretettel forduljanak a beteg felé.

Ha visszaemlékezünk a munkával foglalkozó olvasmányokból vett idézetekre, akkor világosan áll előttünk, hogy az olvasókönyvek szerzői, követve a tantervben foglaltakat, valóban arról írnak, hogy *minden* felnőtt becsületesen dolgozik. Az idézett és az idézésre nem került olvasmányokból egyaránt arról értesülnek a tanulók, hogy a különböző munkák „kiegészítik” egymást, és az egyes munkák beállítása valóban arról a szándékról tanúskodik, hogy a tanulók „vonzónak lássák” azokat.

Az „emberek világa” éppen ilyen „tökéletes”. Minden felnőtt kedves, jó és gondoskodó. A gyerekek ugyan egy kicsit kevésbé tökéletesek, mert időnként egy-egy szófogadatlanság, egy-egy bútorrongálás előfordul, de az is csak időleges, mert a szeretetteljes felnőttkörnyezet és a jó gyerekek hatására hamarosan minden rendbejön.

E szerint a pedagógiai koncepció az, hogy a gyerekek az olvasókönyvek hasábjain mesterséges és mesterkélt világgal találkozzanak, olyan világgal, amelynek mindennapi tapasztalataik ellentmondanak. Hiszen a tanuló nap mint nap hallhatja a rádióban, láthatja a televízióban, nagyobb korában olvashatja az újságban is, hogy nem minden felnőtt dolgozik becsületesen. Talán az ő szomszédjuktól is gyakran hallatszanak hangok, amelyek súlyos családi viszályokról tanúskodnak, talán a padtársa testén levő kék foltok a részeges apa „nevelésének” következményei, és még lehetne a sort folytatni. Nem lehet nem felvetni azt a kérdést, hogy szépre, jóra nevelni a valóságos problémák letagadása (mert ezt nem lehet másnak nevezni) árán nem lehet; hogy az erkölcsös viselkedést nem az erkölcsi tételek gyűjteményének pusztá felsorolásával lehet elérni; hogy elfogadhatatlan az a pedagógiai koncepció, amelynek tantételei nem állják ki a valósággal való konfrontáció próbáját.

Úgy tűnik, hogy a tanterv és ennek nyomán az olvasókönyvek szerzői úgy képzelik, hogy elválasztható – és elválasztandó! – egymástól az iskola világa és a gyerekek iskolán kívüli élete, tapasztalatai, úgy tűnik, hogy nem számolnak azzal, hogy az iskolában tanultak hitelét a mindennapok tapasztalatai, ha nem esnek egybe a tankönyvi szövegekkel, nemcsak megrendíthetik, hanem meg is rendítik. Az ilyenfajta elképzelések a nevelésről csak azt eredményezhetik, hogy a tanulók egy idő után az iskolában hallottakat eleve fenntartásokkal fogadják, és a nevelési elképzelésekből így nagyon kevés valósulhat meg. Pedig a tantervet végig a nevelői szándék hatja át, a „nevelést” az ismeretátadás elébe helyezik. Ez lehet a magyarázata a tanterv következő megállapításának is, melyet az „ünnepek” témakörrel kapcsolatban tesz: „Az olvasmányokat lehetőleg közvetlen megfigyelések és élményszerű tapasztalatok alapján dolgozza fel... (– a tanító). Az anyag feldolgozása során a mélyebb történelmi ismertetést, a társadalmi helyzet részletes felvázolását kerülje el, mert ezt a tanulók nem értenék meg. Beszélje meg az ünnepélyekre való felkészülést és az ünnepély alatti magatartást is.” Természetesen nem az a probléma, hogy a tanterv nem tűzi ki feladatként a tanítóknak, hogy a 6–10 éves gyerekeknek több órás tudományos előadás keretében számoljanak be például a 48-as szabadságharc eseményeiről, a harcban szerepet játszó ideológiákról stb. (Bár valószínű, hogy ezt a

tanítók külön utasítás nélkül is tudnák.) Hanem az, hogy „nevelés” címén a külsőségeket emeli ki, vagyis azt, hogy hogyan kell viselkedni az ünnepélyek alatt.

Az olvasás tantervének elolvasása után kiderül továbbá az is, hogy az erkölcs gyakorta a „magaviselettel”, egyes szokások betartásával lesz azonossá. S ez nemcsak az „Illik—nem illik” olvasmányok szövegeiben található meg, hanem a tantervben is, hiszen a tanítónak tisztáznia kell „az otthon és az iskola rendjére vonatkozó erkölcsi fogalmakat”.

Amikor igyekeztünk rávilágítani arra, hogy véleményünk szerint mennyire elfogadhatatlan az olvasókönyv világképe, tisztában voltunk azzal, hogy tankönyvet írni általában nehéz, s talán a legnehezebb a legifjabb korosztály számára, hogy a jó tankönyv szerzőinek valóságosan létező akadályokat kell leküzdeniük. Hiszen ki tagadja, hogy nehéz kiválasztani, hogy az emberiség által felhalmozott végtelen tudás mennyiségéből mi az, amit a legszükségesebbnek, a legalapvetőbbnek tekintünk; nehéz kiválasztani az ismereteknek azt a minimumát, amire a későbbiekben építeni lehet. A tankönyv azonban valójában nemcsak ismereteket ad. A 6—10 éves korban meg nem tanított ismeretek még pótolhatók, hiszen a legjobb tankönyv is csak ismeretmorzsákat ad, s egy egész élet is kevés ahhoz, hogy mindent megismerjünk. A tankönyv elsődleges feladata éppen ezért, hogy nyitottá tegyen a világ dolgai iránt, hiszen „nem az iskolának, hanem az életnek tanulunk”. — S a jó tankönyv az, amely erre törekszik.