

Elitiskola vagy népiskola?

A csepeli Jedlik Ányos Gimnáziumnak két, egymásnak ellentmondó feladatot kell teljesítenie. Egyrészt — gyakorlóiskola lévén — a főváros ún. „elit”, belvárosi gimnáziumaival kell lépést tartania, másrészt — mert csepeli iskola — egy munkáskerület tanulóifjúságának kell megfelelő szintű oktatást nyújtania. A két feladat közötti ellentmondás az iskola két „végén” van: az egyikén — a gyakorlóiskolák hagyományainak megfelelően — a végzett tanulók egyetemekre, főiskolákra ösztönését várják, a másikon viszont a gyerekek a főváros köztudottan legalacsonyabb oktatási szintű általános iskoláiból igyekeznek a Jedlikbe. Mi történik velük az iskola két vége között? Hogyan valósul meg, megvalósul-e egyáltalán a két feladat, sikerül-e az ellentmondást feloldani vagy legalábbis tudatosítani a nevelőkben és a tanulóknban?

Az iskola fő jellemzője, amit egy újonnan bekerülő tanár is pár nap alatt észrevehet — különösen, ha szerencséje van mind a négy évfolyamon, minden osztály-típusban tanítani —, ami minden értekezlet állandóan visszatérő témája: a tagozatos és a nem tagozatos osztálytípus. Vagy más, ugyancsak használatos terminológiával: „nehéz” és „jobb” osztályok, vagy: „rosszabb gyerekanyagú” osztályok és olyanok, ahol sok a „pozitív gyerek”. Vagy egyszerűen: E-osztályok és tagozatos osztályok.

A két típus közötti különbségek a felszínen is szembetűnőek. Ha egy tanár be-kötött szemmel bemenne egy osztályba, néhány perc multán a rossz ízű, tanárbosszantó láрма alapján csalhatatlan biztonsággal megállapíthatná, hogy E-osztályba érkezett. De ha levennék a szemérlől a kötést, és megpillantaná a gyerekeket, a kevésbé szépekben, a kevésbé csinos, értelmetlen arcúakban, a köpenyviselőt meghagyta egyéni öltözködési lehetőségeket ötletlenebbül vagy éppen túlzott, egyéniségükhöz nem illő ötletességgel felhasználókban, a kevésbé arányos testalkatúakban, a pattanásosabbakban és kócosabbakban is felismerné az E-osztályosokat. Mindez csupán összbemnyomás. Egy osztályozó értekezleten viszont már sokkal objektívabban is megjele-nik ez a különbség. Az 1973/74-es tanév első félévi értekezletén például a következő kép alakult ki a III.B (tagozatos) és a III.E (nem tagozatos) osztályról. A III.B-ben 25 tanulóból senki sem bukott. A tanulóknak több, mint fele minden tantárgyból 4-est és 5-öst kapott. A legrosszabb átlagot magyar nyelvből érték el (jóval 3 egész fölött), a legjobbat pedig franciából (4 egész fölött). Végül 17-en kaptak példás magatartást. A III.E-ről a következőket tudhattuk meg: 29 tanulóból 9 bukik (6-an több tárgyból), 356 mulasztott órájuk van, ebből 40 igazolatlan, példás magatartásjegyet 4-en kaptak.

Az 1973/74-es tanévben indult 22 osztály közül 15 tagozatos, 7 nem tagozatos. Az összes, 659 tanuló közül 447 jár tagozatos osztályba, 212 pedig nem tagozatosba. Ez az utóbbi szám 32,17%-a, csaknem egyharmada a tanulók összlétszámának. Az A-osztályok orosz, a B angol- és francia-, a C matematika- és fizika-, a D (a harmadik évfolyam kivételével) kémia-tagozatok. Az összes E-osztály, a II. és a IV.F, valamint a III.D nem tagozatosak.

Beiratkozáskor a gyerekeket lehetőleg a kívánt tagozatos osztályba osztják. Amennyiben túljelentkezés van, az általános iskola nyolcadik osztályában elért eredmény alapján válogatnak, s a rosszabb átlagú gyerekek „leszorulnak” a nem tagozatos osztályokba. Hogy mit tükröz az általános iskolai bizonyítvány, azt egy erre a problémára irányuló vizsgálat mondhatná el. De valószínű, hogy — alapelveiben legalábbis — nem tükröz mást, mint a gimnáziumi bizonyítvány, átlag-osztályzattal vagy anélkül. Általánosan azt, hogy a gyerekek beszélnek-e azon a nyelven, amelyen tanáraik a kérdéseiket megfogalmazzák, ismerik és betartják-e azokat a viselkedési szabályokat, amelyeket tanáraik elvárnak tőlük, szert tesznek-e bizonyos rutinra, amellyel az egymást követő, különböző tantárgyi órákon lényegében hasonló módon,

válasz-reakciókat adnak, képesek-e más, nem tananyag jellegű élményeiket (könyv, színház, film, bélyeggyűjtés, természetjárás stb.) a már ismert rutinnal reprodukálhatóvá, lefelelhetővé tenni. Magyarán: milyen mértékben képesek elsajátítani a tanár és diák közti kommunikációs játékszabályokat. S hogy a tanárok közös nyelvet beszélnek, elvárásaik nem önkényesek és személyenként változóak, ezt maguk az egyenletesen eredményes vagy eredménytelen gyerekek bizonyítják. Aki egyik tárgyból jó, többnyire jó a másiktól is, aki egyből rossz, nemigen jó másból sem. Kivétel persze a torna, az ének, a gyakorlati foglalkozás, a rajz — a nem verbális válaszreakciókat követelő tantárgyak.

A gyerekek így beosztódnak a „jó” és a „nehéz” osztályokba, és ezzel nagyjából ki is jelölődött a helyük az iskolában. Itt kell kitérnem arra a kérdésre, miért tartom hátrányos helyzetűnek a nem tagozatos osztályba kerülő tanulót.

A tagozatosok egy tantárgyat többnyire osztott létszámmal, felemelt óraszámban tanulnak. Márpedig kis létszám mellett, heti 5—6 órában megvan az a lehetőség — ha a tanárban is van igény erre —, hogy a tanulók egy-egy tantárgyon át valóban egy tudományba pillantsanak bele, hogy rendszeres és állandóan ellenőrzött munkát végezzenek, és a közös munkavégzés közösséget, ösztönző versenyszellemet teremtsen. Nagyobb az esélyük arra is, hogy beletanuljanak a már említett nyelvbe. Sokkal inkább adottak ezek a lehetőségek a tagozaton, mint a nem tagozatos tárgy heti 2—3 órájában 28—32 tanulóval. Végül — és ez is nagyon lényeges — a tagozatos tárgy nagyobb perspektívákat rejt magában a továbbtanulás és az elhelyezkedés szempontjából.

Fluktuáció — ha van is — nagyon egyirányú a Jedlikben. Arra már láttam példát, hogy tagozatos osztályból kibuktak „nehéz” osztályba, de a felkerülésre nem. A III.E-ben voltak ugyan néhányan, akiket szaktanárjuk arra biztatott, hogy menjenek át tagozatos osztályba (nem tudom, hogy egyéni akció volt-e ez, vagy tényleg van ilyesmire reális lehetőség), mindenesetre a gyerekek nem kívántak átmenni, mondván, megszokták osztályukat.

Mi rejlik hát a besorolás, a bizonyítványok, a kialakult vagy ki nem alakult rutinok mögött? Foglalkoztatja ez a tanárokat is, akiknek súlyos problémákkal kell megküzdeniük a „rossz gyerekanyaggal” megtöltött osztályokban. Szívesen magyaráznak a manapság aktuálisból divatosá vált fizikai dolgozók gyerekei — nem fizikai dolgozók gyerekei kategóriákkal, vagyis azzal, hogy az E-osztályokban magas az F-esek száma.

Az iskola 659 tanulójaiból 303-nak osztálykönyvbe bejegyzett adatai mellett áll a nagy F betű. A 447 tagozatos közül 204 F-es, a 212 nem tagozatosból pedig 99. A különbség tehát elenyészően csekély; a „jobb” osztályokban 45,63%, a „nehéz” osztályokban pedig 46,69% az F-esek aránya. Még ezeknél az adatoknál is többet elárul egy pillantás a gyerekekre, hiszen egy E-osztályos orvos-gyerek például egy belvárosi orvos-gyerek mellett erősen F-es benyomását keltené, de még egy B-s mérnök-gyerek sem járna jobban az összehasonlításnál. Egy belvárosi gyakorlóiskola tanulóihoz képest szinte minden Jedlikés hátrányos helyzetű, és még az egymás közötti hierarchiát sem magyarázza ez a kategória. Ha egy tagozatos osztályban 32 gyerekből 20 F-es (és ez úgyszólván csak az osztálykönyvből derül ki), nincs értelme ezt a kategóriát használni. Ezt egyébként a gyerekek maguk is értik: az egyik osztályban felháborodással és gúnnyal nevetéssel fogadták az F-es osztálytársaik korrepetálására buzdító akciót, hiszen amikor kiderült, hogy ki kinek fog segíteni, nyilvánvalóvá vált a kategóriák csináltsága.

Használatos még az értelmesebb — kevésbé értelmes ellentétpár felállítása is mint magyarázó elv. Ezek persze kevésbé mérhető és betűvel kevésbé megjelölhető tulajdonságok. Mindenesetre érzékelhetőek. Legalábbis érzékelünk valamit, amit akár így is nevezhetünk. Egy nyelvtanár például azt érzékel, hogy ha bemegy az I.C első órájára, a gyerekek megértik a sosem hallott idegen nyelv első, primitív, mutogatással, szituációval magyarázott mondatait, míg az I.E-ben nem. Itt fordítást követelnek, zavarba jönnek. Érzékeli a nyelvtanár, hogy nem tudja az I.E-ben a tantervi tananyagmennyiséget megtanítani, hogy nem megy a játékaival, magyarázataival sem-

mire, hogy kudarcát legfeljebb rosszabb osztályzatokkal leplezheti. Így félév végére bekövetkezhet az az állapot, hogy az osztály idegenül áll saját toldozott-foldozott nyelvtudásával szemben, elbizonytalanodik, és nincs messze az a pillanat sem, hogy beismerje, nem ért hozzá, nem szereti, nem is akarja tanulni.

Nagyon jellemzőnek és találónak érzem azt a megfogalmazást a kétféle osztály közti különbségről, amivel egyik tanártársam fordult egy A-osztályhoz: „Semmiel sem vagytok okosabbak, mint az E-sek, csak sokkal kedvesebbek.” Megfogalmazásában mindaz benne rejlik, amiről már szó esett a külső jegyek (ápoltság, csinosság, tisztaság, halkság stb.) és a szellemi tényezők (fogékonyság, alkalmazási készség), az iskolai értékrendszerrel való azonosulás, amit a bizonyítványok és bennük a magartásjegyek is kifejeznek. Mindez a tanár és az osztály közötti együttműködés kellemes, illetve kellemetlen hangulatát határozza meg. S ez a hangulati elem mindjárt objektív tényezővé válik, amikor osztályzatokban, magartásjegyekben, iskolai jellemzésekben, kicsapásokban, illetve „kicsérélésekben”, vagyis a továbbtanulás lehetőségeit meghatározó szankciókban is kifejeződik. (A „kicsérelés” szakkifejezés az iskoláknak azt a gyakorlatát jelenti, hogy a 16 éven aluli, ki nem csapható gyerekeket cserélik egymás között, azaz egyik iskolából a másikba helyezik őket, onnan pedig más „nehéz” gyereket kapnak helyettük.) Hogy mi az egyes tanulók — esetünkben osztályok — „kellemetlenségének” szociológiai háttere, az E-osztályokba, a rossz tanulók közé sorolás általános, társadalmunkban érvényes alapelve, arra egy gondos és koncepciózus orvosi vizsgálat, a gyerekek szociális és kulturális helyzetének pontos felmérése, a verbális tudásszinttől eltérő készségeket is figyelembe vevő intelligenciamérés és a középiskola munkáját megelőző intézmények hatékonyságának az előbbi tényezők ismeretében és függvényében végzett vizsgálata adhatna választ. Így a Jedlik Ányos Gimnázium féléves gyakorlatáról szerzett tapasztalataim alapján csupán arra a kérdésre próbálok választ adni, hogy milyen, a problémát elleplező, illetve tudatosító mozzanatokkal találkoztam az iskolában, milyen tendenciákat láttam az E-osztályok helyzetével kapcsolatban latenszen, illetve valószínűleg működni.

A Jedlik gyakorlóiskola. Az 1973/74-es tanév kezdetén 12 vezetőtanára volt (a félév során kettőt elvesztett közülük), és az igazgatói testület 3 tagján kívül 35 tanár tanított benne. Nyilván valamilyen szakmai kiválóság jele, ha valaki vezető tanár lesz, de ettől eltekintve is meglehetősen kifejezőek a következő adatok: a vezető tanárok átlag kb. heti 13, a nem vezető tanárok átlag kb. heti 20 órában tanítanak. A jelöltekkel való foglalkozás mellett is nyilvánvalóan előnyösebb helyzetben van az a tanár, akinek kevesebb órára kell felkészülnie, s aki ezért alaposabban készülhet fel ezekre az órákra, különösen, ha — mint a 12 közül 7-en — tagozatos tárgyból vezető tanárok. Az ő helyzetük már némileg megközelíti azokat az ideális körülményeket, amelyek között a tanítás színvonalasan és eredményesen megoldható. Másrészt az állandó exponáltság, a bemutató órák és a jelöltek miatt állandósult kontroll, a megbeszéléseken felmerülő, sokszor tartalmas bírálatok, dicséretetek, javaslatok állandó egészséges feszültséget, dinamikát adhatnak munkájuknak.

A két tényezőt párhuzamosan vizsgálva (a vezetőtanár-rendszert és az E-osztályok problémáját) arra a tényre bukkanhatunk, hogy a vezetőtanárok 2/3-a (12-ből 8) nem tanít „nehéz” osztályban, sőt kettő közülük csak a saját szaktárgyában tagozatos osztályban tanít. Összehasonlításként még négy adat: a tagozatos osztályokban 15 közül 2-ben, a nem tagozatos osztályokban 7 közül 3-ban nem tanít vezető tanár, s míg nem tagozatos osztályban sehol nem tanít 2-nél több vezető tanár, a 15 tagozatos osztályból 7-ben kettőnél több vezető tanár tanít (legtöbb a III.B-ben — összesen 6). Hogy ez mennyire szándékolt vagy mennyire esetleges, azt nem tudom; ez a gyakorlat mindenesetre azt tükrözi, mintha azért, hogy gyakorlóiskola voltát bizonyítsa, annak színvonalát tartsa (a bemutató órákkal, a végzett tagozatosok eredményeivel stb.) a Jedlik éppen a Csepelre leginkább jellemző sajátosságait próbálja elrejtteni. Persze, ha nem vezető tanár tanít egy E-osztályban, ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy kevesebb energiával és lelkiismeretességgel végzi a munkáját. A III.B és III.E osztályok néhány órájának látogatásakor a III.E-ben két olyan órán is részt vettem, ahol a tagozatos osztályokra jellemző hangulat uralkodott: nyugodt, derűs

légkör, csendes, biztonságos óravezetés, együttműködés a gyerekek és a tanárok között. A különbség csak az együttműködés szintjében érződött. Az E-ben anarchiába forduló, a tanár és az osztály közötti kapcsolat teljes hiányát tükröző órát is láttam; a B-ben nem. Máskor egy E-s kislány odajött hozzám az egyik első közös óránk után, és megkért, ne haragudjak az osztályra a „tudatlanságuk miatt”, de ők E-osztály, és őket „nem szokták tanítani a tanárok”. Hogy ebben mennyi igazság lehet, azt az említett óralátogatás példája bizonyítja, de hogy mennyire megítélés kérdése is ez, azt — a már szintén említett — példa igazolhatja: ugyanaz a tanítási stílus, módszer, ami egy tagozatos osztályban eredményesnek bizonyul, a nem tagozatosban nem föltétlenül válik be. Ez aztán nemcsak az osztálynak a tantárggyal (és a tanárral) szembeni ellenállásában kap hangot, hanem abban is, hogy a tanár elutasítja az osztályt.

Az iskola minden tanulója tisztában van azzal, hogy milyen osztályba jár. Ennek megfelelően kialakulnak az E-osztályos magatartások. Például — ha már nem annyira „értelmesekek”, mint tagozatos társaik — legalább „kedvesek” próbálnak lenni. Séhöl annyi — nem személyemnek, hanem a tanárnak szóló — hízelkedéssel és kedveskedéssel nem találkoztam, mint az I.E és a II.E osztályban, ahol néha a táncolni tanuló medvebocscok esetlenségével próbálták a gyerekek a számukra megemészthetetlen tananyagot megjelenítő órákon átevicckélni. Vagy a III.E példája: daccal, komiszkodásokkal, bosszantgatásokkal próbálkoztak. De mindkét viselkedéstípusban azonos volt, hogy közös munkánkat, a tanítást-tanulást nem együttműködésnek fogták fel, hanem valahogy úgy, mintha a tanár tudása egyenesen ellenük irányulna. A tárgy iránti belső, alapvető érdeklődést, a tanár munkájával szemben érzett alapvető igényességet nemigen tapasztaltam náluk. S ezeknek az autonómiát nélkülöző magatartás-csírának az a reális veszélyük, hogy társadalmunkban a szervilizmus vagy a munkát, felelősséget nem vállaló társadalmi lógós magatartástípusok alapjává válhatnak.

A probléma tudatosítását még az olyan jóindulatú kísérletek is segítik, mint például a centenáriumi tanulmányi verseny 1973 áprilisában kiadott versenyszabályzata, amelyben egy nyilvánvalóan kegyes csalással próbálták sikerélményhez juttatni az E-osztályokat, amikor a következő feltételeket szabták meg: „Az osztályok versenyében két csoportot alakítunk ki: az iskolaátlag alatt és felett teljesítő osztályok csoportját. Mindkét csoportban 3 helyezést lehet elérni, mely jutalommal jár.” A sors iróniája azonban úgy hozta, hogy az iskola-átlag alatti osztályok (I.E, I.F, II.D, II.E, III.E, III.F, IV.E) közé bekerült egy tagozatos osztály is (III.D), és sajnálatos módon a csoportban a legmagasabb pontszámot elérvén, elvitte a 7 nem tagozatos osztály orra elől az első helyezést. Pontokat egyébként az szerzett, aki az év végén bizonyos (verbális tudásra épülő) tárgyakból a félévinél jobb jegyet kapott. Ismeretes a pedagógusoknak az a gyakorlata, hogy félévkor rosszabb jegyeket adnak, mint év végén (nyilván megvan rá az okuk), és különösen szeretnek átengedni olyanokat, akik félévkor megbuktak. A versenyfeltételek mindenesetre igyekeztek „demokratikusan” elmosni a jó és rossz osztályok közti elmoshatatlan különbségeket, ennek ellenére még a javításban is megelőzték a tagozatos osztályok a „nehéz” osztályokat. Az első 6 leginkább javító osztály között nem volt E-osztály.

Másrészt viszont — tudatosan vagy nem — mégiscsak igyekeznek elkülöníteni a kétféle osztálytípust. Az 1973/74-es tanév őszi, egyhetes szüreti társadalmi munkáján az osztályok a következő beosztásban dolgoztak és laktak négy különböző munkahelyen:

Csop. szám	Tagozatos	Nem tagozatos
1.	1	3
2.	2	2
3.	6	1
4.	6	1

Még egy jellemző adat az E-sek helyzetére: az iskolai KISZ-vezetőség 16 tagja között csupán 1 nem tagozatos tanuló van.

A felületen megnyilvánuló és megsejthető tendenciáknál fontosabb ezek társadalmi alapja. Nevezelesen az, hogy a csepeli társadalmon belül milyen rétegek küldik

gyerekeiket az E- és F-osztályokba, a gyerekek érettségi utáni sorsát vizsgálva pedig az, hogy a foglalkozási, jövedelmi stb. hierarchia milyen fokán helyezkednek el A-, B-, C- és D-osztályos társaikhoz viszonyítva, és — ugyacsak szem előtt tartva ezt a viszonyítást — az is, hogy milyen társadalmi helyzetváltoztatást jelent számukra a középiskola elvégzése. S miután megkaptuk ezekre a kérdésekre a feleletet, tegyük fel a végső kérdést: vállalnia kell-e egy csepeli iskolának az E és F osztályokat, úgy, hogy közben — gyakorlóiskola lévén — bizonyos, látványosabb eredményeket is elvárnak tőle, vagy pedig — e félszeg helyzet megoldásaként — választ a csepeli „elit”-iskola és a csepeli népiskola között, és legalább a választott feladatot színvonalasan és céltudatosan megoldja. S amennyiben a tagozatosság — nem tagozatosság — lényegét tekintve — máshol is hasonló problémákat vet fel, ezek megoldása érdekében a jelenségek mögött meghúzódó társadalmi valóság feltárásával és tudatosításával kell iskolai gyakorlatunkat alakítanunk.