Baka L. Patrik – Strédl Terézia – Horváth Kinga – Huszár Zsuzsanna – Nagy Melinda – Tóth Péter – Németh András

# A narratív-pedagógusidentitás vizsgálata szlovákiai magyar környezetben – 2.[1]

Patrik Baka L. – Terézia Strédl – Kinga Horváth – Zsuzsanna Huszár – Melinda Nagy – Péter Tóth – András Németh

Exploring Teachers' Narrative Identity in a Hungarian Context in Slovakia – 2.
Keywords: pedagogues; narrative identity; in-depth interviews; life course analysis; Grounded Theory; Hungarian pedagogue dynasties in Slovakia

DOI: https://doi.org/10.61795/fssr.v26y2024i4.07

## 5. Szlovákiai magyar pedagógusdinasztiák generációi

Az előző fejezetben egy pedagógus-életút tanulságait értelmeztük. Az alábbiakban interjúhármasokra fókuszálunk, célunk pedig az, hogy a pedagógusdinasztiák egyes generációinak közös tapasztalatait állítsuk előtérbe. Az önálló interjúkat külön-külön már nem taglaljuk, hanem az egyes generációkhoz tartozó három-három, egymást erősítő interjú közös tapasztalataira fókuszálva, külön-külön vizsgáljuk a genealógiai szintek sajátos identitástényezőit. Utóbbi munkafázis azonban automatikusan együtt jár azzal, hogy az interjúk egyénspecifikus adatait (*empirikus mutató*it) – azok nagy száma és széttartó mivolta okán – elhagyjuk.

1 A tanulmány a *Kisebbségi élethelyzetek, identitás és műveltség – a szlovákiai magyarok társadalmi önmegvalósításának stratégiái* (Postavenie, identita, vzdelávanie menšín – spoločenské sebarealizačné stratégie maďarskej menšiny na Slovensku / Position, identity and education of minorities – societal self-realization strategies of the Hungarian minority in Slovakia) című VEGA-projekt részeként készült. A projekt kódja: 1/0117/19. Projektvezető: Prof. Dr. Németh András, DrSc. A dolgozat rövidített, angol nyelvű változata már megjelent *Exploring the Narrative Identity of Hungarian Teachers In Slovakia* (Baka–Strédl–Horváth–Huszár–Nagy–Tóth–Németh 2023) címen. Mindkét tanulmány a Selye János Egyetemen működő Ratio kutatócsoport munkája. (Második, befejező rész.)

A jelen fejezetben található összefoglaló táblázatokban csak azokat a *koncepciók*at (fogalmakat/szempontokat) tüntetjük fel, amelyek az egyes genealógiai szintek képviselői közül többnél, egymást erősítve is felmerültek, ilyenformán pedig általánosan érvényesek voltak. Az egyes *koncepciókat* csoportosítva, a föléjük rendelt *kategóriák* szerint közöljük majd (Glaser and Strauss 1967; Gelencsér 2003; valamint lásd a módszer menetéről értekező fentebbi szakaszt).

## 5.1. Az első generáció

### 5.1.1. Az első generáció kategóriái

#### 5.1.1.1. Kiemelkedés

A pedagógusdinasztiák első generációjának tagjainál kivétel nélkül a pályára lépés indítóokaiként fedezni fel a *tanári példaképek*et, mentorokat az oktatásügy megannyi szintjéről. Kettejüknél is érvényesülő tendencia, hogy *amelyik szintről a példakép-pedagógus* került ki, *azon a szinten helyezkedett el később az interjúalany* is. A legemlékezetesebb, *követendő mintákként* a főként hölgyeknél felmerült kedvességet, emberségességet, a gyermekek (világa) iránti nyitottságot említették. Mint ösztönző, említésre került a szülők, nagyszülők nevelő-/oktatótevékenysége is, vonatkozzon az bár a mindennapokra vagy a háború éveire.

A *család támogatása* az összes interjúalanynál tetten érhető. A továbbtanulás minden esetben a korábbi generációk életvitelétől való eltérés, kereteik meghaladása, az azok közül való *kiemelkedés lehetőség*eként értelmeződött. Ez főként a földműves életmódra volt értendő, igaz, az egyik alanynál a jómódú földműves családi háttér (kulákság) mint akadály merült fel.

A *tanári pozíció*ra mindannyian mint *igényes értelmiségi szakmá*ra tekintettek. Egyik-másik visszaemlékezés szerint saját képzési folyamatukban a tehetségüknél nagyobb súllyal volt jelen a *szorgalom*, de társadalmi/történelmi okként a magyar *pedagógusok iránti igény* is. Utóbbi mint a lakosságcsere és kitelepítés következménye sokáig jellemezte a dél-szlovákiai régiót. Interjúalanyaink mindegyike *pedagógusi praxisával párhuzamosan vett részt a képzésben*, és szerezte meg a szakmához szükséges okleveleket. Egyikük mindenekelőtt a helyi iskola vezetésének ösztönzésére lépett a pályára.

Az interjúalanyok a tanári pálya felé mutató *eredők*ként, inspirációkként emlékeztek vissza a családi könyvekre/könyvtárra, az *olvasás* szeretetére, s mindannyiuknál nagy hangsúlyt kapott az *amatőr színjátszó előélet*.

Fontos közös tapasztalat az *intézményi stabilitás* is. Ketten *egyetlen intézmény*ben oktattak csak, pályakezdő koruktól nyugdíjazásukig (37, 40 év), s a harmadik interjúalany is csupán magánéleti okok miatt (költözés) váltott intézményt.

Az imént említett stabilitással fonódik össze *kizökkenthetetlen küldetéstudat*uk is. Egyikük sem gondolt soha a pályaelhagyásra. Helyette az órákra, foglalkozásokra való folyamatos készülésüket taglalták, valamint azt, hogy a pedagógusnak eleve örömét kell lelnie a tanulásban.

> CsA: *Mi lehet fő célja egy pedagógusnak? Hogy örömét lelje a tanulásban. Az enyém legalábbis az volt, és mint nyolcvanhárom éves salabakternek, mondhatom, máig az maradt. Ám ugyanolyan, tán még sokkal nagyobb öröme kell teljék a tanulói, tanítványai (e két fogalom nem ugyanazt jelenti) ismereteinek a gyarapodásában. Ehhez viszont az kell, hogy ébren tudja tartani, ne hagyja ellankadni (elhervadni) a gyerekek kicsi korukban meglévő természetes kíváncsiságát.*

Kivétel nélkül támogatták továbbá a szakma családon belüli átörökítését, a *kontinuitás*t, ami nem meglepő, hiszen mindhármukra mint *pedagógusdinasztiák letéteményesei*re tekinthetünk.

Vegyes tapasztalataik vannak azonban a gyermekeik tanításával. Egyikük mindkettejük esetében jó emlékként tekint vissza rá, ketten azonban amellett törtek lándzsát, hogy *szerencsésebb, ha a tanár nem tanítja a gyerekét*. Utóbbi esetben ugyanis az osztálytársaktól elkerülhetetlen lesz a kivételezés vádja, ami néha még akkor is utoléri a gyereket, ha más intézményben tanul.

#### 5.1.1.2. Gyermeki érdek

A pedagógusdinasztiák első generációjának tagjait a konkrét szakmához mindenekelőtt a *gyermekek iránti ösztönszerű kötődés* vezette. A tanárság némelyiküknél már gyerekként felmerült, másnál a kicsik megsegítése volt az elsődleges irányjelző (alternatív lehetőségként tűnt fel például a gyermekorvosi pálya).

Nagyarányú összecsengés fedezhető fel a szakmához kötődő, általuk megnevezett alapértékek között is. Központi szereppel bírt a *sikerélmény biztosítása* megannyi gyereknek, kíváncsiságuk felkeltése, a közegükbe és *világukba való belehelyezkedés*, hogy a pedagógus leüljön közéjük és értse a nyelvüket, ami által ők is megnyílhatnak. A *gyerekközpontúság* az összes interjúalanynál említésre került, jóllehet, ezt többüknél szigor ellenpontozta. Egyikük vallomása szerint szigorú, a múlt rendszerre általában jellemző tekintélyelvű tanító volt, igaz, végig ennek levetkőzésére törekedett.

A *tudásközvetítés és a nevelés azonos súllyal* jelent meg az interjúalanyoknál, az alapvető *emberi értékek oktatásá*nak fontosságára azonban közvetett vagy közvetlen formában mindannyian kitértek.

Kritikával illették a „kikényszerített” tudást is, az állami követelmények által előírt, ám korántsem gyakorlatias tananyagok halmazát, ami *életidegen*né teszi a *közoktatás*t és az általa kitermelt eredményeket is. Ugyancsak *visszafognák a diákok folyamatos számonkérését*.

A pedagógusok részéről általánosan érvényesült továbbá egyfajta *filantróp viszonyulás* a nehezebb sorsú gyermekek felé. Ez a mindennapokban szeretetfókuszú oktatásmódjukban éppúgy megjelent, amiként az anyagi, lélektani, sőt jogi segítségnyújtásban is.

> KM: *Szakadt a hó, fagyos volt az út, hideg volt. Akkor a kislányon nem volt cipő. Akkor hazamentem, cipőt kerestem rá. Vittem neki cipőt, csizmát, hogy haza tudjon menni. Nagyon sokszor ezt is meg kellett oldani, hogy annak a gyereknek cipője legyen. Tudtuk, hogy nem lesz azért egy szó se, hogy megköszönnék vagy valami, de hát mit csinálhattunk, ez volt.*

A vírus következtében kialakult *online* oktatás egyik legfőbb előnyeként egyikük arra utalt, hogy így legalább a *szerények is hallathatják a hangjukat*, személyes tapasztalatuk azonban nem igazán volt vele.

#### 5.1.1.3. Értékvesztés

Mindannyiuk elbeszélését jellemzi azonban egyfajta nosztalgikusság. Utóbbi főként abban érhető tetten, hogy az alanyok mindegyike a *pedagógusi pálya általános tekintély- és értékvesztéséről* tudósít, gyakran említve azt. Mindazonáltal úgy vélik, ez főként az utánuk következő generáció munkájánál éreztette hatását.

> FA: *Sajnos a mai világban nem becsülik a pedagógust. Amikor pályakezdő voltam, a szülők érdeklődtek a gyermekeikről, hogy viselkednek, mit tanácsolnék, pedig sokkal fiatalabb voltam, de adtak a szavamra. Tudtam és éreztem, hogy megbecsülnek. A mai szülő nem becsüli a pedagógust.*

Egyikük a tanárra mint szolgálóra utal, aki a szerény fizetés, az ezzel összekapcsolható, kevésbé divatos külső, a technikai eszközökkel való boldogulás hiánya révén sokszor *gúny tárgyává* válik, a diákok szülei között éppúgy, mint nekik köszönhetően aztán a gyerekek között is.

A tanárok iránti tisztelet csökkenését párhuzamba állítják azonban a *szülők iránti tisztelet csökkenésével* is, sőt bevallásuk szerint az utóbbi hiánya gátolja az előbbi kialakulását.

A *szülők tanárokkal szembeni, egyre erősödő kritikájával* éppúgy többen számot vetettek, jóllehet a munkájukra vonatkozó utólagos megerősítések segítettek elvenni ezek élét. A pedagógusok megbecsülésének visszaállításához vezető első, de önmagában kis lépésként utalnak csak a fizetések emelésére.

> KM: *Mert valahogy akkor más volt otthon. Nem a gyereknek volt a döntő szava otthon, hanem a szülőnek. Ha a szülő azt mondta, hogy ez most fekete, az fekete, és*

*az is marad.* […] *A mai gyerekek már sokkal okosabbak* [a technikai eszközöket illetően]*, sokkal másabbak.* […] *Sokszor divatosabbak, mint a tanító, és akkor azt le kell nézni, mert az nem olyan divatos, mert az ilyen idős, akkor az már megint nem jó.* […] *Sokkal kritikusabbak* [a tanítóval szemben]*, másképp veszik, a szülő nem tiszteli, és ha a szülő nem tiszteli, a gyerek se fogja.*

A *technológia fejlődésé*re, valamint ennek *ambivalenciájá*ra is mind kitértek. Előnyeit mindenekelőtt az *életkörülmények javulásá*ban látják, de a diákok közt fokozottan jelen levő, túlzott technicizáltság az *élőszó hiányá*t, az emberi *kapcsolatok* romlását, *kiüresedésé*t hozza magával. Ugyancsak hozzájárul a klasszikus emberi értékek háttérbe szorulásához is, melyek helyét a „menőség", a trágárság, a nagyobbat mondás s a pénz által szervezett hierarchikus megkülönböztetés veszi át.

Közvetett módon mindannyian utaltak a magyarok/magyar iskolák *szlovák nyelvvel kapcsolatos nehézségei*re. Noha személyenként eltérő milyenségben, de nekik is akadtak vele gondjaik, az államnyelv sikeresebb elsajátításához vezető út első lépéseként pedig oktatásának életközelivé tételét tartanák fontosnak.

#### 5.1.1.4. „Nemzetfenntartó elemek"

Interjúalanyaink kivétel nélkül lényegi, *meghatározó* identitásrétegként hivatkoztak a *magyarságuk*ra. Ez odahaza, családi szinten s a közoktatás frontján is érvényesült. Gyerekeiket magától értetődően magyar iskolákba íratták, tanítóként pedig, amely tananyagnál lehetőséget láttak rá, igyekeztek utalni a magyar történelem, kultúra és tudomány nagyjaira. A nemzeti ünnepek alkalmából szervezett (iskolai és községi) megemlékezések szervezésében aktívan részt vállaltak.

CsA: *Pozsonyi tanáraink arra is felkészítettek bennünket, ha majd tanítani fogunk, akárcsak a két háború közötti magyar iskolák tanítóinak, nekünk kell a falvak kulturális mindeneseinek lennünk. Ezt, ahová kerültünk, ott el is várták tőlünk.*

Noha a *magyar öntudatra nevelé*st s az ezzel is elősegített *megmaradá*st mindannyian fontosnak tartották – „Maradjanak meg magyarnak…" (FA), „Nem tehetünk róla, hogy itt vagyunk" (KM) –, ezt mindig észszerű keretek között, az egyenjogúság szellemében tették, *nem* mozdulva el a *„mellverő"* magatartás felé. „Soha semmilyen hivalkodásnak nem voltam a híve. Pedagógus a magatartásával mutassa meg, hogy kicsoda és hova tartozik" (CsA). Egyikük megjegyezte azonban, hogy szakját tekintve hiába volt természettudományi illetőségű, praxisa során végig törekedett a magyar nyelv „tisztaságának" megőrzésére, a magyar „szókincs" kifejezéseinek használatára az idegen nyelvi elemekkel szemben, ezáltal egyfajta nyelvművelői pozíciót öltve magára.

A *hagyományőrzé*s, a népművészeti kultúrtevékenység éppúgy mindannyiuknál jelen volt. Egyikük-másikuk iskolai és/vagy községi szinten az énekkarnak, táncegyüt-

tesnek volt a tagja, mások felnőttkorukig amatőr színjátszók maradtak vagy pedig a gyerekek előadásainak rendezőiként tevékenykedtek. Jelentős, aktív publikációs tevékenységet csak egyikük folytatott.

A *politikától való távolmaradás* általános jelenségként írható le. Figyelemmel követik, de nem kívánnak részt vállalni játszmáiban.

Egészen más a helyzet a kulturális és szakmai szervezetekkel. Mindannyian *kardinális*ként hivatkoztak *a Csemadok*ra, azon belüli tevékenységükre (más-más minőségben). Az *SZMPSZ* ugyancsak meghatározó (hármukból kettő tag, egyikük elnökségi), a Csemadoknál mindazonáltal jóval *kevésbé jelentős*.

#### 5.1.1.5. Hatásgyakorlás

Nyugdíjba vonuláskor mindannyiuk számára *nehézséget okozott az elszakadás*. Némelyiküknél ezt könnyítette/nehezítette az időszakos vissza-visszatérés az iskolához, helyettesítőként.

A *továbblépést a kreativitásuk kibontakoztatása* segítette elő, ami éppúgy vonatkozhatott az idősek klubjában szervezett foglalkozásokra, amiként a virágkötésre vagy épp a publikációs tevékenység felerősödésére.

Ezenfelül (dinasztiaalapítóként) igyekeztek részt vállalni az *őket követő generációk (szakmai) terelgetésé*ben is.

Mind hálásak, hogy nem aktív pedagógusként kellett megélniük a járványt, hogy az első hullámokat átvészelték, s várják, hogy visszatérhessenek azokhoz a korábban sokkal kevésbé számontartott mindennapi tevékenységeikhez, amelyek elé a járvány akadályokat gördített.

### 5.1.2. Megalapozott kategóriák – avagy az első generáció narratívpedagógusidentitás-interjúinak kiértékelése

A Grounded Theory szellemében megvalósult elemzésünk az alábbi öt fölérendelt kategóriát körvonalazta, melyek segítségével a három interjú közös koncepciói leírhatók:

1. *Kiemelkedés:* Az első generációs pedagógusok pályaválasztásában kulcsfontosságúak voltak saját tanári példaképeik, kiknek oktatási módszereit is átvették. Családjuk támogatta pályára lépésüket, amiben a társadalmi kiemelkedés lehetőségét látták. Képzésükben meghatározó volt a szorgalmuk, valamint a tanárok iránti állami igény. Már tanítottak, amikor az iskoláikat befejezték. A szakmához köthető fontos eredők továbbá az olvasás szeretete, valamint az amatőr színjátszás. Pályájukat intézményi stabilitás jellemezte: nem vagy csak költözés okán váltottak munkahelyet. Utóbbi kikezdhetetlenné tette kötelességtudatukat is. Támogatták a szakma családon belüli kontinuitását – ennek folytán lettek pedagógusdinasztia-alapítók, saját gyermekeik oktatását azonban jellemzően kerülték.

2. *Gyermeki érdek:* Pályára lépésük fontos ösztönzője volt a gyerekek iránti ösztönös kötődésük. Módszereik bevallottan gyermekközpontúak voltak, a sikerélmény biztosításával és a gyerekek világába való belehelyezkedéssel, e vonatkozásokat azonban általában szigor ellenpontozta. A tudásközvetítés és a nevelés azonos súllyal volt jelen náluk, kritikával illették azonban bizonyos oktatási témák életidegenségét. A gyermekekkel szemben filantrópoknak nevezhetők, legyen szó anyagi, lélektani vagy jogi ügyekről.

3. *Értékvesztés:* A pedagógusi pályát illetően mindazonáltal általános tapasztalatuk annak devalválódása, amit a szülők és velük gyermekeik sokszor gúnyba torkolló kritikája egyaránt erősít. A tanárok iránti tisztelet hiányát viszont a szülők iránti tisztelet hiányára vezetik vissza. A technológiai fejlődést ambivalensen ítélik meg: egyfelől nagyban tapasztalják az életkörülmények javulását, de a túlzott technicizáltság az élőszó hiányához és a kapcsolatok kiüresedéséhez is vezet. A szlovák nyelvvel eltérő arányban, de mindannyiuknak akadtak gondjaik, oktatásának módját pedig életidegennek tartják.

4. *„Nemzetfenntartó elemek":* Mindegyikük meghatározónak tartja a maga magyarságát. A megmaradás érdekében céltudatosan erősítették diákjaik nemzeti öntudatát, de elkerülték a nacionalista kilengéseket. A hagyományőrzés és kultúraápolás különféle frontjain mind szerepeltek, kulcsfontosságú intézményként utalva a Csemadokra, a politikától viszont távol tartották magukat. Az SZMPSZ mint szakmai szervezet kisebb súllyal bár, de jelen volt az életükben.

5. *Hatásgyakorlás:* nyugdíjba vonulásukkor nehéz volt elszakadniuk az iskolától, de kreatív tevékenységük kiterjesztése megkönnyítette ezt a változást. Emellett lehetőségeik szerint a következő generációt próbálják segíteni.

### 5.1.3. Az első generáció adatainak táblázatos összegzése

Az alábbi táblázatban a jobb átláthatóság érdekében összegezzük az első pedagógusgeneráció interjúinak elemzése során felállított koncepciókat, mindegyiket az általuk körvonalazott kategóriákhoz rendezve. Az egyes interjúk empirikus mutatóit – azok nagy száma és széttartó mivolta okán – itt már mellőzzük. A kisbetűvel szedett bal oldali rubrikákban így az empirikus mutatókból kialakított koncepciók kapnak helyet. Az egyes vízszintes sorokban csak olyan koncepciók szerepelnek, amelyek a sort záró, jobb szélső rubrikában szereplő kategóriához tartoznak. Az empirikus mutatók koncepciókká való átalakítása, majd pedig az egymással logikai és tematikus kapcsolatban álló koncepciók szerint kialakított kategóriák meghatározása a kutatók feladata volt.

3. *táblázat.* Az első generációs pedagógusok narratív identitásának egyesített koncepciói és kategóriái

| Koncepciók (fogalmak) | | | | | | | | Kategóriák |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| tanári példaképek – mintakövetés | tanárság mint a család támogatta kiemelkedési lehetőség | képzésükben meghatározó a szorgalom, a tanárok iránti állami igény | eredői: amatőr színjátszás, olvasás | intézményi stabilitás | kizökkenthetetlen kötelességtudat a szakmával szemben | kontinuitás támogatása – pedagógusdinasztiák letéteményesei | szerencsésebb, ha a tanár nem tanítja a gyerekét | 1. Kiemelkedés |
| gyerekek iránti ösztönös kötődés | gyerekközpontúság: sikerélmény biztosítása, világukba való belehelyezkedés, de szigorral vegyülve | | | tudásközvetítés és nevelés azonos súlya | életidegen közoktatás és a folyamatos számonkérés kritikája | | filantróp viszonyulás – anyagi, lélektani és jogi | 2. Gyermeki érdek |
| pedagógusi pálya általános tekintély- és értékvesztése – a tanárság mint a gúny tárgya | | párhuzamos a szülők iránti tisztelet csökkenésével | szülők tanárokkal szembeni, egyre erősödő kritikája | technikai eszközök fejlődésének ambivalenciája – életkörülmények javulása vs. élőszó hiánya, kapcsolatok kiüresedése | szlovák nyelvvel kapcsolatos nehézségek – a szlovák nyelv oktatásának kritikája | | | 3. Érték-vesztés |
| magyarságuk meghatározó | megmaradást célzó, tudatos magyar öntudatra nevelés – de nem „mellverő” | | hagyományőrző attitűd | politikától való távolmaradás | kardinális kultúrszervezeti tagság – Csemadok | | kevésbé jelentős, de jelen van az SZMPSZ (pedagógusszövetség) | 4. „Nemzetfenntartó elemek” |
| nehéz elszakadás nyugdíjkor | továbblépés a kreativitás kibontakoztatása által | | | következő családi generációk (szakmai) terelgetése | | | | 5. Hatás-gyakorlás |

## 5.2. A második generáció

### 5.2.1. A második generáció narratívpedagógusidentitás-interjúinak kiértékelése

A második és harmadik generáció tagjaival készített interjúk tapasztalatainak hasonlóan részletes kiértékelésére nem térünk ki. Az alábbiakban csak azok közös eredményeit összegezzük, a kialakult kategóriák szerint rendezve az egyes koncepciókat. Az utóbbiak alapját adó empirikus mutatók szintje itt már nem kerül taglalásra.

1. *Családi meghatározottság:* A második generáció tagjai számára pedagógusszüleik megkérdőjelezhetetlen ideálok, mintaemberek voltak, kiknek tevékenységét semmilyen kritikával nem illették. Tőlük és tanáraiktól egyaránt átvettek különböző értékeket, mindenekelőtt a szigort, az egyenességet és az emberségességet. A családjuk a pedagógusszakma iránti elköteleződésüket is megalapozta. Már gyerekként tanárosat játszottak, eleve „magukba szívták" a pálya szeretetét. A tanársággal kapcsolatos kérdések családon belüli megbeszélése ugyancsak fontos volt. Őket magukat éppúgy támogatta a család a pályára lépésben, ahogy ők is a gyerekeiket. A szakma megalapozóiként tekintenek a már fiatalon űzött különböző előadói tevékenységeikre, a színjátszásra, énekre, táncra, zenére. Vegyesen viszonyultak a maguk és szüleik kapcsolatához egyazon iskolai intézményben. Volt, aki tudatosan kerülte, más eleve nagyobb elvárásokat észlelt, de volt olyan is, aki kivételezést, ez utóbbi azonban a maga nagyobb elvárásait alapozta meg saját gyerekeivel szemben. Jellemző, hogy barátságaik és szakmájuk összefonódott, olykor a családi szintig, házasságkötésig terjedően.

2. *Nevelő szakmaiság:* Szakmai alapvetésként a gerincességet, a következetességet, a segíteni akarást, a szeretetteljes viszonyt, az elfogadó környezet megteremtését, valamint a kreativitás minden szintű támogatását nevezték meg. A nevelés és tudásközvetítés skáláján mindannyian markánsan a nevelés primátusa mellett törtek lándzsát. Előtérbe került a gyerekek által hozott családi minták korrekciója is. A felmerülő problémákat az osztályközösségben igyekeztek megoldani, ahogy az útbaigazítást is így kívánták elérni. Ezek sikerének visszaigazolásaként élik meg, hogy egykori diákjaikkal a jelenig kapcsolatot ápolnak. A szakma iránti elkötelezettségük vagy a kezdetektől kikezdhetetlen volt, vagy fokozatosan, a kezdeti nehézségek, a bizonytalanság leküzdése után vált azzá. Az oktatásra hobbiként hivatkoztak, és a folyamatos önfejlesztés fontosságát is hangsúlyozták. A funkciókhoz fűződő viszonyuk ambivalens volt. Egyikük eleve kerülte, másikuk a megtapasztalásuk révén ódzkodott tőlük, míg a korábban funkciót be nem töltő számít közülük a leginkább ambiciózusnak.

3. *Szakmai kihívások és újító javaslatok:* Az interjúalanyok szerint nem a gyerekek változtak meg, hanem a szülők. Csökkent a felelősségtudatuk, nem foglalkoznak eleget a gyerekkel (inkább önmagukkal), s a tudásmegszerzés mellett a nevelést is a tanárokra hárítják. Az egyik interjúalany mindezt a nagycsaládi szerkezet felbomlására és az azáltal betöltött (megosztott) funkciók hiányára vezeti vissza. Több intézményi módosí-

tási javaslatot is megfogalmaztak. Szó esett a pedagógusok védetté nyilvánításáról (magyarországi minta szerint), az iskolák önkormányzatiságának növeléséről, de az állam által biztosított útmutatások, segédanyagok hiányáról is. Ezenfelül igen túlzónak ítélték a pedagógusokkal szembeni állami és szülői elvárásokat. Kritikával illették azonban a pedagógustársadalmat is, mondván, az iskolán túl nem vállal kellő kulturális szerepet. Az online oktatásnak inkább csak a hátrányait látják, ami újabb, még súlyosabb akadályokat gördített a figyelemfenntartás elé.

4. *A magyar kultúra védnökei:* Mindannyian fontosnak nevezték a magyar kultúra ápolását, amit lehetőségeik szerint különféle kulturális rendezvények szervezésével vagy azokba való bekapcsolódással támogattak meg. Saját nemzeti öntudatuk kikezdhetetlennek nevezhető, a többséghez való viszonyulásuk azonban szélesebb skálán mozog. Volt, aki túlszárnyalni kívánta, más az alkalmazkodást hangsúlyozta, megint más az állami többletelvárásokra hivatkozott a többségi intézményekhez képest. Különféle kulturális frontokon igyekeztek szerepet vállalni. Ennek hangsúlyossága a kiterjedt lokálpatrióta tevékenységtől a szórakoztató zenélésig terjedt. Lehetőségeik szerint igyekeznek arra biztatni a szülőket, hogy magyar iskolába írassák a gyerekeiket, noha tapasztalják az e téren jelentkező folyamatos létszámcsökkenést. Egyikük a roma gyerekek nagy számára hivatkozott jelentős hátráltató tényezőként, minek folytán a magyar szülők inkább más iskolát választanak. Az egyes szervezetekhez fűződő viszonyuk ugyancsak kettősnek nevezhető. Leginkább a Csemadok fontosságát hangsúlyozták. Az egyik interjúalany aktívan politizál, ketten azonban következetesen távol tartották magukat a közélettől, s bár említették, de nem tulajdonítottak különösebb jelentőséget az SZMPSZ-nek. A szlovák nyelv többüknek kihívást jelentett. Megítélésük szerint e probléma megoldásában kulcsszerep juthatna a nyelvoktatás módszertanváltásának, még gyerekkorban.

### 5.2.2. A második generáció adatainak táblázatos összegzése

*4. táblázat.* A második generációs pedagógusok narratív identitásának egyesített koncepciói és kategóriái

| Koncepciók (fogalmak) | | | | | | | Kategóriák |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| szülők mint ideálok (teljesen kritikamentes) | tanáraiktól átvett értékek: szigor, emberségesség, egyenesség | a kontinuitást támogató többszintű családi motiváció (rá és általa is), családi véleménymegosztás | | eredők: előadói tevékenységek (színjátszás, ének, tánc) | a szülő-gyerek kapcsolatának vegyes megítélése az oktatásban | barátságok és szakma, olykor család összefonódása | 1. Családi meghatározottság |
| alapvetés: gerincesség, következetesség, segíteni akarás, szeretetteljes viszony és elfogadó környezet, a kreativitás támogatása | elsődleges cél a nevelés, a tudásátadás csak ezt követően | a gyerekek által hozott családi minták korrekciója | közösségi problémakezelés, útbaigazítás (jelenig fennálló kapcsolat mint visszaigazolás) | a szakma iránti elkötelezettség (vagy kezdetektől, vagy fokozatosan) | oktatás mint hobbi, önfejlesztési törekvések | ambivalens viszony a funkciókhoz | 2. Nevelő szakmaiság |
| a gyerekek egyformák, a szülők felelősségtudata lett más – a tanárra hárítanak (nagycsaládi szerkezet felbomlása, annak hiánya) | pedagógus védetté tételének igénye | önkormányzatra váltás | igény a több állami segédanyagra, útmutatásra | túl sok az állami, bürokratikus elvárás | nem elég kultúrtevékenyek a pedagógusok | nehézség az online (figyelemfenntartás) | 3. Szakmai kihívások és újító javaslatok |
| a magyar kultúra közvetítésének, ápolásának (megemlékezések) fontossága | kikezdhetetlen magyar öntudat, a többséghez fűződő vegyes viszonyulással (túlszámyalástól az alkalmazkodásig) | | kulturális többoldalúság (lokálpatriotizmustól a zenéig) | magyar iskolába való íratásra buzdít | ambivalens viszony a szervezetekhez, de viszonylag erős a Csemadok | szlovák nyelv mint kihívás – oktatását időben, életközeli módon kellene elkezdeni | 4. A magyar kultúra védnökei |

## 5.3. A harmadik generáció

### 5.3.1. A harmadik generáció narratívpedagógusidentitás-interjúinak kiértékelése

A fentebb már látott mintát követve jelen alfejezetben a pedagógusdinasztiák harmadik generációjával készített interjúink legfontosabb tapasztalataira, visszatérő, egymást erősítő eredményeire koncentrálunk, a kategóriák köré rendezve az egyes koncepciókat.

1. *Dinasztikus meghatározottság:* A családi minta nyomán az interjúalanyok már gyerekkoruktól tudatosan készültek a szakmára (a tanársággal kapcsolatos játékokat játszottak), és csak az egyiküknél jelentkezett zsigeri ellenállás a pedagógiával szemben. Utóbbit viszont az anya szigorának számlájára írhatjuk, amit az is erősít, hogy később az érintett interjúalany is sorsszerűnek nevezte pályaválasztását. Az otthoni környezetre (házi könyvtár, folyóiratok) és a szüleik által is ösztönzött diáktevékenységekre (pl. szavalás) utólag éppúgy a szakma megalapozóiként tekintenek. Példaképeik általában a pedagógus felmenőik közül kerültek ki, amíg azonban a nagyszüleiket idealizálták, szüleiket esetenként már kritikával is illették, maximalizmusuk, különösen pedig a velük szembeni szigoruk miatt. Ennek ellenére ők is a mintaadóikká váltak, ahogy más tanáraik is. Amíg az egyetemiek közül viszont csak a követendőket emelték ki, az általános- és középiskolaiak közül olyanokat is, akik ellenpéldaként szolgáltak a számukra; akik gúnyolták, esetleg lenézték növendékeiket. A szakma átörökítésére önmaguk esetében még sorsszerűségként hivatkoztak, ám ez nem vált elvárássá saját gyerekeikkel szemben. A tanárság mellett lehetőségként felmerült pályáik igen széles skálán mozogtak, a rendőr-akadémiától a gyógyszerészetig terjedően. Ambivalens módon párhuzamosan volt jelen az életükben diáktársaik vádja, hogy szüleik, illetve a többi tanár révén kivételezetteknek számítanak, miközben ők épphogy szüleik nagyobb, olykor túlzó elvárásait tapasztalták. Mindezen élményeik markáns tanártiszteltő attitűdöt és megfelelési vágyat alakítottak ki bennük. A pedagógia több fronton is kapcsolatszervező erőként működött az életükben: családtagjaik, szerelmeik, barátaik is nagyarányban a szakmából kerültek ki.

2. *Szakmaiság:* Interjúalanyaink a legalapvetőbb pedagógiai értékekként az emberségre, korrektségre, nyitottságra, a személyes horizontok bevonására, valamint a rugalmasságra hivatkoztak. Utóbbira azért is nagy szükség van, mert a mai gyermekek érdeklődését sokkal nehezebb felkelteni. Ugyanilyen fontosnak tartják azonban a fegyelmet is, amire a tiszteletkivívás fontos eszközeként tekintenek. Az elméleti tudás átadása mellett kulcsfontosságúnak tartják a gyakorlati dimenziót, valamint a diákok egyéniségének kibontakoztatását. A tudásközvetítés viszonylatában a nevelés elsőbbsége mellett foglaltak állást, melyre hatványozott szükség van „rohanó, számítógépes világunkban". Hangsúlyozták, hogy minden gyermeket egyenlőként kell kezelni, és törekedni kell az összehasonlítások elkerülésére, hiszen mindenki más-más személyes háttérrel bír, más-más traumát hordozhat. A pálya iránti elköteleződésük egyik fontos elemeként tartják számon a diákoktól származó visszaigazolásokat. A nehézségek ellenére mind elkötele-

zettek szakmájuk és szakjuk iránt is, és nem gondolkodtak elhagyásán. Interjúikból a karrierizmus teljes hiánya tűnik ki; nem törekednek magasabb pozíciókra.

3. *Iskolakritika:* Több fronton is kritikával illették az iskolákat mint munkaadó intézményeket. Megítélésük szerint nagy hiba, hogy az iskola sokszor nem az alkalmazottai, tehát a tanárok mellett áll ki, hanem a szülők követeléseihez, vádjaihoz idomul, elkerülendő diákjai számának csökkenését. Egy jól működő iskola alapját szerintük az összetartó tanári közösség adja, amihez alapvető fontosságúnak tartják a rendszeres közösségépítést és az őszinteséget. A felsőoktatási intézményeket arra ösztönöznék, hogy fektessenek nagyobb hangsúlyt az egyes oktatási szintekhez és iskolatípusokhoz köthető, nagyban eltérő módszertanok megismertetésére. Erre továbbképzések formájában például nekik is szükségük volna. Mind kritikával illették a szlovák nyelv oktatásának mikéntjét, s javasolták annak idegen nyelvként való tanítását, amit szerintük a kommunikációra, nem pedig az információátadásra kellene kiélezni. Bevallásuk szerint nekik maguknak is – a szlovákiai magyarság tetemes részéhez hasonlóan – vannak bizonyos nyelvi nehézségeik a szlovák nyelvhasználat terén. A magyar nyelv kapcsán az olvasásfejlesztés szükségességét hangsúlyozták, tekintettel a gyerekek gyenge szövegértő képességére. Minden interjúalany beszélt az online oktatás tapasztalatairól is, de kizárólag negatív előjellel. A lankadó figyelmet, fokozott érdektelenséget, a személytelenséget, valamint a különböző családi hátterek láthatóvá válását nevezték meg negatívumokként.

4. *Tekintélyvesztés:* Munkájukban a tanári pozíció általános értékvesztését tapasztalják (mivel a szülő sem tiszteli a tanárt, úgy nem tiszteli a gyerek sem). Többször is hivatkoztak a tanárok kiszolgáltatottságára a szülőkkel szemben, akik egyre gyakrabban mint számonkérők lépnek fel. Megítélésük szerint a gyermek előtérbe került jogai mára nem az eredeti célhoz, a tanárokkal szembeni kiszolgáltatottságának felszámolásához járulnak hozzá, hanem a ló túloldalára esve immár kötelességeinek elodázását is lehetővé teszik. Ők diákként azt a tanárt tisztelték leginkább, aki a gyereket is tisztelte. Mára ez azonban kevésnek számít, és a diákok sokszor minden tanári jó szándék ellenére visszaélnek a helyzetükkel, érinthetetlenségükkel.

5. *Magyarságvállalás:* Nemzeti identitásukra mind magától értetődő attribútumukként tekintenek, a magyarságtudat erősítését, őseink kultúrájának és nyelvének ápolását pedig alapvető pedagógiai célnak tartják. Véleményük szerint ehhez jó alkalmat biztosítanak a különféle pályázati felhívások, versenyek, ahol szívesen szerepelnek diákjaikkal. Kisebbségiként automatikus volt számukra, hogy képzésük minden szintjét az anyanyelvükön végezzék, és tanítani is kizárólag ilyen nyelvű intézményben kívánnak. E téren való elköteleződésükhöz egyetemi képzésük is nagyban hozzájárult. Magyarságuk vállalása azonban nem jár együtt nacionalizmussal, a sovinizmust pedig mind elítélik. Kritikával illették viszont a magyar gyerekek szlovák iskolába való íratását. Mind távol tartották magukat a politikától, a Csemadokban sem vállaltak szerepet, s a pedagógusszövetségnek is csak egyikük volt tagja, ami az utóbbi szervezetek háttérbeszorulásáról tanúskodik. A lokálpatrióta tevékenység ugyancsak kevéssé jellemzi őket, nyomai legfeljebb szakdolgozataik témáiban fedezhetők föl.

### 5.3.2. A harmadik generáció adatainak táblázatos összegzése

*5. táblázat.* A harmadik generációs pedagógusok narratív identitásának egyesített koncepciói és kategóriái

| Koncepciók (fogalmak) | | | | | | | | | Kategóriák |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| a tanárság mint játék, az otthoni környezet és a diákkori tevékenységek mint szakmai alapozók | pedagógus felmenőik és tanáraik mint példaképek – nagyszülők és egyetemi tanárok idealizálva, szülők, valamint általános- és középiskolai tanárok akár kritikával illetve | | kontinuum – esetükben sorsszerűség, de nem válik elvárássá | kivételezés vádja diáktársaik felől | szüleik nagy elvárásai | tanártisztelő attitűd és megfelelési vágy | a pedagógia mint kapcsolatszervező | alternatív pályák széles skálája | 1. Dinasztikus meghatározottság |
| alapértékek: emberség, korrektség, nyíltság, személyesség, rugalmasság | az érdeklődés felkeltésének nehézségei | a fegyelem mint a tiszteletkivívás eszköze | a gyakorlati tudás és az egyéniségfejlesztés fontossága | tudásátadás helyett a nevelés a fókuszban | a gyerekek egyenlősége, az összehasonlítások kerülése | a visszaigazolások fontossága | a szakma iránti elköteleződés | a karrierizmus hiánya | 2. Szakmaiság |
| az iskola nem áll ki kellőképp a tanárai mellett | az összetartó, őszinte tanári kar mint intézményi alap | | az eltérő iskolatípusokhoz illeszkedő módszertanok iránti igény | | a szlovák nyelv oktatásának kritikája | | a diákok gyenge szövegértő képessége | az online oktatási forma mint hátrány | 3. Iskola-kritika |
| a tanári pozíció általános értékvesztése | a tanár kiszolgáltatottsága a szülők felé | | | a gyermek jogainak túlhangsúlyozása mint a kötelességek elodázásának alapja | | | a diáktiszteló hozzáállás mára kevés | | 4. Tekintélyvesztés |
| magyarságuk meghatározó fundamentum | anyanyelvű tanulásuk és tanító tevékenységük alapvetés | a magyarságápolás mint fontos pedagógiai cél | sovinizmusellenesség | a magyar gyerekek szlovák iskolába íratásának kritikája | lokálpatriotizmus háttérbe – legfeljebb szakdolgozatok | depolitizáltság | Csemadok háttérbe | SZMPSZ jelen, de kevéssé jelentős | 5. Magyarságvállalás |

## 6. Pedagógusgenerációk tapasztalatainak hasonlóságai és eltérései

A narratívpedagógusidentitás-interjúk alapján felállított generációs koncepciók és kategóriák bemutatása a fentiekben tehát megtörtént. Az alábbiakban arra teszünk kísérletet, hogy ezen eredményeket egymás mellett olvasva kiértékeljük közös és egyszersmind eltérő tapasztalataikat is. Ekként a teljes szlovákiai magyar pedagógusközösség alapvető identitástényezőire nyílik rálátásunk. Az eredményeinket tematikus összefüggéseik szerint rendezve közöljük. A témaköröket az egymással együtt rezonáló kategóriák alapján alakítottuk ki, s mindegyik önálló alfejezetet képez. Ezek a kategóriák eredendően az egyes generációkhoz tartozó táblázatok jobb szélső oszlopát alkották. Összeolvasásuk/kiértékelésük a Grounded Theory alapvetése szerint a kutatók feladata. Az alább olvasható eredmények gyakorlatilag a kutatási kérdésekre adott mélyrehatóválaszok is egyben.

### 6.1. Dinasztikus mintázatok

*Kiemelkedés és stagnálás:* Interjúalanyaink a tanári szakmát csak az első generáció esetében értelmezik a társadalmi kiemelkedés útjaként, amit a tanárok iránti állami igény, később a tanintézmények szavatolta stabil munkahelyek, általában pedig a pedagógusokkal szembeni köztisztelet erősítenek meg. A többi generáció esetében a pályán maradás inkább az ismert ösvényeken való biztonságos továbbhaladásként, stagnálásként értelmeződik, aminek viszont egyre negatívabb tónust kölcsönöz a társadalmi és anyagi megbecsülés csökkenése.

*Kontinuum:* Noha az első generációs pedagógusok szülei még más szakmát képviseltek, maradéktalanul támogatták interjúalanyaink pedagógusi pályára lépését, amiben a társadalmi kiemelkedés lehetőségét látták. Az első generációsok tudatos dinasztiaalapítók: markánsan támogatták a következő családi nemzedékek pályára lépését, s nem volt ez másként a második generáció tagjainak esetében sem. A harmadik generáció tagjai önmaguk kapcsán sorsszerűségként tekintenek a pedagógusi pályára, ám annak átörökítése nem válik a céljukká.

*Mintakövetés és kritika:* Az első generáció tagjainak példaadói mindenekelőtt a saját tanáraik voltak, akik mellé a második generációnál már megkérdőjelezhetetlen ideákként csatlakoztak a pedagógusszülők. Izgalmas változás mutatkozik a harmadik generációnál, amely tisztelettel adózik a jó emlékű tanárok előtt, idealizálja a nagyszülő pedagógusokat, de a legkritikusabb is, mindenekelőtt saját, nem jó emlékű tanáraival és pedagógus szüleivel, azok túlzó szigorával és elvárásaival szemben.

*Szülő és gyermek, tanár és diák:* Az első generáció interjúalanyai igyekeztek elkerülni, hogy a saját gyerekeiket tanítsák. A második generáció tagjainál vegyes eredmény mutatkozott. Volt, aki kerülte, más eleve kivételezést tapasztalt, megint más fokozott elvárásokat a szülei felől. A harmadik generációnál már állandósult tapasztalat a kivételezés vádja a diáktársak felől, de a szülők túlzó elvárásai is, amit kritikával illetnek.

*Kapcsolatszervező pedagógia:* általános tapasztalat, hogy a pedagóguslét az interjúalanyoknál a baráti társaságok alakításán túl a családi kapcsolatok (ki)alakításáig terjedt.

*Eredők:* Mindhárom generáció tagjai különféle fiatalkori előadói tevékenységekre hivatkoznak a tanárság megalapozóiként, pl. az amatőr színjátszásra, énekre, zenére, táncra, szavalásra. Az első generáció tagjait ráadásul a kreatív tevékenységek segítették túl a nyugdíjba vonulás nehézségein. A második és harmadik generációnál az otthoni, pedagógiához és kultúrához kötődő környezet is meghatározó volt. Már gyerekként találkoztak a szüleik által közvetített tanári mintákkal, részt vettek a szüleik foglalkozásain, játék közben pedig gyakran a tanár szerepét öltötték magukra.

## 6.2. Szakmai alapvetés

*Tudásközvetítés és nevelés:* Az első generáció a kettőt még azonos súllyal említi, a második és harmadik generáció tagjai azonban már egyértelműen a nevelést, a személyiségfejlesztést állítják előtérbe. Utóbbi összefonódik az otthonról hozott, általuk hiányosnak ítélt viselkedési minták korrekciójával, és a szülők viszonyulásának lentebb taglalt kritikájával is.

*Gyerekközpontúság:* A gyermekek iránti érzékenység természetes összekötője a három generációnak. Az első generáció esetében ez egyfajta filantróp támogatással egészül ki, a második és harmadik generáció interjúalanyainál a gyerekek egyenlőségének hangsúlyozása lesz fontos, míg a harmadik generáció a gyermekek összehasonlításának kerülését is lényegesnek tartja, az egyre markánsabbá váló szociális különbségek okán.

*Pedagógiai alapvetések:* Amíg az első generáció tagjai saját bevallásuk szerint a gyerekek sikerélményének biztosítására, valamint a világukba való belehelyezkedésre fókuszáltak, mindezt szigorral ellenpontozva, a második generáció esetében a következetesség és gerincesség váltak alapvetéssé, az elfogadó környezet kialakításával s a kreativitás támogatásával kiegészülve. A harmadik generáció az emberségességet és a korrekt viselkedést állította előtérbe, amit rugalmassággal, nyitottsággal és személyességgel egészített ki, mely utóbbira a gyerekek megszólításának egyik legeredményesebb módjaként hivatkozott.

*Szakmai elkötelezettség:* Az alább taglalt nehézségek ellenére mindhárom generáció képviselőit jellemezi a pedagógiai pálya iránti elkötelezettség, ami vagy a pályára lépés kezdeteitől, vagy az első évek nehézségeinek leküzdése, a belehelyezkedés után vált kizökkenthetetlenné. A második generáció tagjai a tanításra és az önfejlesztésre egyaránt hobbiként hivatkoztak; a munka leginkább az ő esetükben értelmeződött szenvedélyként.

*Visszaigazolások*: Különösen a második és harmadik generáció tagjai említették a diákok visszaigazolásának fontosságát, ösztönzőként, fokmérőként hivatkozva rájuk a munkájuk sikerességét illetően.

*Funkciók:* A három közül az első generáció tagjainak vezetői pozíciókhoz fűződő viszonya tekinthető a leginkább pozitívnak. A második generáció már ambivalens, a pozíciókat korábban betöltők csömöre vegyesen van jelen a funkciók betöltésére törekvő, ám azokat korábban még be nem töltők lelkesedésével. A harmadik generáció esetében a karrierizmus hiánya érhető tetten. A pedagógiai munka náluk kellő energiát emészt fel ahhoz, hogy (aktuálisan) ne tekintsenek annak határain túlra.

## 6.3. Kritikai horizontok

*A pálya értékvesztése:* Mindhárom generáció reflektált a tanári szerepkör általános tekintély- és értékvesztésére. Jóllehet az első generáció mindezt nem annyira a saját, mint inkább a rá következő generációk tapasztalataira alapozta, de már közöttük is volt olyan, aki a tanárságról mint gúnynak kitett pályáról beszélt, egyebek között az anyagi meg nem becsülés okán. A második generáció ugyanennek viszonylatában nehezményezte a pályát terhelő túlzó bürokratikus követelményeket, a tisztelet visszaszerzése kapcsán pedig a pedagógusok védett státuszának magyarországi minta szerint való bevezetése is felmerült, aminek értelmében a tanár zaklatása, a vele szembeni erőszak fokozottan büntetendő. Utaltak azonban arra is, hogy a tanárok markánsabb kulturális tevékenysége éppúgy hozzájárulhatna tekintélyük visszaszerzéséhez. A pozícióvesztésre legnagyobb arányban és intenzitással a harmadik generáció reagált. „Hát most sajnos már nem olyan jó. Szerintem már nincs az a tisztelet […]. Lehet, hogy még akad az a pár tanár, akit még valamiért tudnak ebben az időben, meg ebben a világban is tisztelni, de azt nagyon ki kell érdemelni." (HS) Megítélésük szerint az iskolák a diákok után járó fejpénz megtartása okán nem állnak ki kellőképp a tanáraik mellett. Úgy vélik, a diákok jogainak túlhangsúlyozása a kötelezettségeik elodázásához vezet; ezt a második generáció tagjai is említették. A harmadik generáció szerint a diákok iránti korrektség mára kevés a tisztelet kivívásához. Utóbbi legfeljebb a fegyelem által érhető el, bár az annak eléréséhez használható eszközök igen szűkösek. A negatív értékelés mára például sok esetben a „menőség" fokmérője, nem pedig fenyegető erő.

*A szülői hozzáállás kritikája:* Az első generáció tagjai szerint a tanárokkal szembeni tisztelet csökkenése a gyerekek szüleik iránti tiszteletének csökkenésével arányos. Noha a maguk gyerekei fölött is sok esetben elveszítik a kontrollt, a szülők az esetleges hiányosságokat a tanárokon kérik számon, és egyre erősödő kritikával fordulnak felé jük. A második generáció tagjai jószerével ugyanezt állítják, mondván, a szülők felelősségtudata lett más, nem a gyerekek. Noha a tanárra hárítanak, ők nem rakják le a nevelés megfelelő alapjait, a gyerekeik helyett pedig inkább magukkal törődnek. A harmadik generáció már egyértelműen arról tudósít, hogy a tanárok teljesen kiszolgáltatottak a szülőknek, vádjaiknak, elvárásaiknak.

*Az oktatás hiányosságai:* Az egyes generációk, különösen pedig a harmadik, a gyakorlati tudásszerzés fontosságát hangsúlyozták, az iskola követelményrendszerét

inkább jellemző elméleti elvárásokkal szemben. Ugyancsak ők említették azt is, hogy egyre nehezebb felkelteni a gyerekek érdeklődését. Az online felületek mediális dömpingjével az iskola által kínált ingerek nehezen tudják felvenni a versenyt, amit az elméleti beállítottság tovább súlyosbít. Többen említették a diákok egyre gyengébb szövegértő képességét is.

*A szlovák nyelv mint kihívás:* Noha az előző pont elemeként is taglalható volna, hiszen minden generáció kitért a szlovák oktatásának vakfoltjaira, arra, hogy már régen idegen nyelvként volna szükséges oktatni, az angol tanítása ugyanis sokkal nagyobb sikereket ér el a szlovákiai magyar iskolákban, mint a szlováké.[2] Több interjúalany utalt saját nehézségeire is az államnyelvvel kapcsolatban. Ebből pedig a szlovák tanításának immár többgenerációs hiátusai tűnnek ki. Pozitív eredményként hivatkozhatunk arra, hogy a szlovák idegen nyelvként való oktatása kutatásunk ideje alatt jogi hátteret nyert, de módszertani kidolgozása a gyakorlatban még sok esetben várat magára.

*Online oktatás:* Jószerével minden generáció csak negatívumokat sorakoztatott fel az online oktatással kapcsolatban. A személyesség és a figyelem hiánya, fenntartásának nehézségei éppúgy felmerültek, amiként a szociális hátterekbe való betekintés is problémaként tűnt fel, hiszen ezáltal még hangsúlyosabbá válhatott a diákok eltérő anyagi hátterének megtapasztalása.

*Intézményi hiányosságok és javaslatok:* Minden generáció említette, hogy az egyes iskolatípusokhoz illeszkedő, más-más mélységben és módszertannal megírt tankönyvekre, segédanyagokra, pontosabb útmutatásra volna szükség az oktatás minőségének javításához, ami természetesen a tanárokra nehezedő terheket is enyhítené. Különösen a harmadik generáció említette a tanári kar őszinte, összetartó munkájának fontosságát, egymás erősítését, valamint azt, hogy az iskolának intézményileg is a tanárai, nem pedig a szülők mellett kellene kiállnia. A második generáció képviselői részéről felmerült az iskolák önkormányzatiságának gondolata is.

## 6.4. Nemzeti identitás és kultúra

*Meghatározó magyarság:* Saját nemzeti identitására minden interjúalany mint alapvető, meghatározó fundamentumra hivatkozott, a legmarkánsabb nemzeti felhangokkal azonban az első és főként a második generáció tagjai éltek. Náluk a magyar nemzeti

2 Az 1989-es rendszerváltás óta a szlovák nyelv a magyar nyelvű iskolákban ugyanazon kritériumok szerint van oktatva, mint a szlovák iskolákban. Az archaikus szlovák szövegek, klaszszikus irodalmi alkotások és az emelt szintű nyelvtan oktatása azonban a magyar diákoknak fokozott problémát jelent, hiszen iskolába lépéskor sokan közülük minimumszinten bírják csak a szlovákot. A nyelv- és irodalomoktatás elméleti fókusza a gyakorlatival szemben pedig tovább hátráltatja a felzárkózást.

öntudat kikezdhetetlensége a többségi nemzethez fűződő ambivalens viszonnyal társult, annak túlszárnyalásától a hozzá való alkalmazkodásig terjedően. A harmadik generáció ugyancsak identitásának magától értetődő rétegeként hivatkozott a magyarságára, ezekben az interjúkban a nemzeti beállítottság azonban korántsem volt olyan hangsúlyos, mint az első két generációnál, és a tolerancia, valamint a sovinizmusellenesség felhangjaival gazdagodott.

*Magyarságra nevelés:* Az első generáció tudatosan megmaradást célzó, a magyar öntudatra nevelést előtérbe állító pedagógiát működtetett, amit a második generáció még tovább erősített, az ősi és újabb magyar kultúra elemeivel egyaránt dolgozva. Számukra a nemzeti megemlékezések a magyarság kifejezésének fontos fórumait jelentették, és aktívan részt vállaltak megszervezésükben. A harmadik generáció tagjai számára egyértelmű volt, hogy magyar iskolát végezzenek és magyar iskolában is tanítsanak, s éppúgy fontosnak tartják a nemzeti ünnepekre való megemlékezést, de korántsem annyi fronton, olyan nagy hangsúllyal, mint a második generáció.

*Magyar gyerek magyar iskolába:* Mindhárom generáció tagjai hathatósan kiállnak a magyar gyerekek magyar iskolába való íratása mellett, lehetőségeik szerint pedig erre biztatják a szülőket is.

*Devalválódó hagyományápolás:* A népi hagyományok ápolása, a lokálpatriotizmus, a népművészeti előadások szervezése, illetve az azokba való aktív bekapcsolódás ugyancsak az első két generáció sajátja, a harmadiknál már háttérbe szorul, különösebben fel sem merül. A lokálpatriotizmus nyomai itt legfeljebb a képzés idejére visszanyúló szakdolgozati és szemináriumi témákban tűnnek fel.

*Devalválódó Csemadok:* A Csemadok kulturális szervezethez való viszonyulás a hagyományokhoz való viszonyulással párhuzamosan alakul. Az első és a második generáció tagjai a (szlovákiai) magyar kultúra kardinális, közösségszervező, megkerülhetetlen intézményeként hivatkoztak a Csemadokra, melynek aktív szereplői is voltak. A harmadik generáció beszámolói azonban a szervezet jelentőségének csökkenéséről tudósítanak, s az interjúalanyok nem is vettek részt munkájában.

*Jelképes SZMPSZ:* A Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége minden generációnál jelen volt, ám akik a tagjai is voltak, inkább csak jelképes tagságról beszéltek. A szervezet egyik generációnál sem töltött be hasonlóan jelentős funkciót, mint a Csemadok.

*Depolitizáltság:* A politikától való távolmaradás jószerével mindhárom generációra érvényes. Az első generáció esetében a tudatos távolmaradás érvényesül, a harmadik generációnál az érdektelenség kerül előtérbe, s noha a második generáció tagjai közül az egyik interjúalany aktívan politizált, generációs társai ugyanolyan határozottan távolt tartották magukat a politikától. Az első generáció esetében mindez a múlt rendszer sajátosságaival, hallgatólagos kritikájával magyarázható, a második generációnál azonban a politika megosztó jellege lesz a távolmaradás fő oka.

## 7. Összegzés – Avagy a szlovákiai magyar narratív pedagógusidentitás sajátosságai

Jelen kutatás a szlovákiai magyar pedagógusok narratív identitásának vizsgálatára vállalkozott. A közösség demográfiai sajátosságainak bemutatását követően a narratív identitás elemzésének potenciális lehetőségeit összegeztük (Bruner, Gergen és Gergen, McAdams, valamint Pataki), melyek fókuszpontjai a mi interjúkérdéseink alapját is adták. Részletesen taglaltuk Glaser és Strauss Grounded Theory módszerét, amely mélyreható, kvalitatív szövegvizsgálatként írható le, és a mi vizsgálatunk alapvetése is volt.

Kutatásunk során kilenc mélyinterjút készítettünk Dél-Szlovákia különböző régióiból származó pedagógusokkal. Interjúalanyaink közt hét nő és két férfi szerepelt, jobbára igazodva a szlovákiai magyar pedagógustársadalom nemi eloszlásához. Öt interjú hanganyag, négy pedig a koronavírus okán bevezetett óvintézkedések miatt írott formában készült. Kutatásunk különlegessége, hogy az interjúalanyok kivétel nélkül pedagógusdinasztiákból kerültek ki. Olyan családokból tehát, ahol legalább háromgenerációnyi pedagógus követte egymást. A kilenc közül az első, a második és a harmadik generációhoz egyaránt három-három fő tartozott. A mélyinterjúk vizsgálata által ilyenformán nem pusztán egyének életútjára nyílt rálátásunk, hanem az egyes generációkon belüli, valamint az azok közti tapasztalatok hasonlóságaira, különbségeire is rátapinthattunk.

Munkánk negyedik fejezetében a vizsgálat menetébe kínáltunk bepillantást. Egy interjút a Grounded Theory piramisszerű, hierarchikus módszere mentén, részletekbe menően elemeztünk. Ezen a szakaszon bemutattuk azt is, hogy az egyes interjúk empirikus mutatóiból (adatok) miként alakulnak ki azok fölérendelt koncepciói (fogalmak), végül pedig, hogy a koncepciók hogyan állnak össze kategóriákká (fogalomcsoportok, témakörök). A szakaszt az adott interjúból származó idézetekkel gazdagítottuk, eredményeit pedig egy táblázatban is összegeztük.

Az ötödik fejezetben a generációké volt a főszerep. Elsőként részletesen taglaltuk az első generációs pedagógusok interjúinak eredményeit, betekintést nyújtva a közös tapasztalatok kinyerésének mikéntjébe. A második és harmadik generáció esetében ezt a fajta, még interjúidézetekkel tarkított, mélyreható bemutatást már mellőztük, és az egyes generációk kategóriái alá rendezve taglaltuk azok legfontosabb koncepcióit. Mindegyik generáció eredményei külön-külön táblázatokban is megtekinthetők.

A hatodik fejezetben a kategóriák által kialakított témakörök mentén egymás viszonylatában vizsgáltuk a generációk eredményeit, előtérbe állítva azok hasonlóságait és különbségeit.

Kutatási kérdéseink közül az elsőre, ami a szlovákiai magyar pedagógusok narratív identitásának kulcselemire, s a harmadikra, amely az egyes pedagógusgenerációk

egymásra hatására s identitáskülönbségeire kérdezett rá, a hatodik fejezetünk tapasztalatinak tükrében a következő válaszokat adhatjuk:

Amíg az első pedagógusgeneráció kiemelkedési lehetőségként tekintett a tanári pályára, a többi inkább mint a szülők révén ismert, biztonságos ösvényre lépett rá. Az első két generáció nagyban támogatta a szakma átörökítését, a harmadik számára ez azonban már nem bír prioritással. Az első generációnak a kedvelt tanárok, a másodiknak az ideává magasztosult szülők szolgáltak példaként, a harmadik már a szüleivel szemben is kritikát fogalmazott meg. A tudásközvetítést és nevelést csak az első generáció tartotta azonos fontosságúnak, a másik kettőnél egyértelműen a nevelés került előtérbe. A gyerekközpontúság generációk fölötti tapasztalat, alapvető stratégiaként tűnik fel azonban a szigor (első generáció), a következetesség és a kreativitástámogatás (második generáció), valamint az emberség, a rugalmasság és a személyesség is (harmadik generáció). A tanári pálya értékvesztésével mindhárom generáció szembesült, mégis a harmadik számára jelenti a legégetőbb problémát. Ennek kulcsösszetevőjeként a szülők megváltozott viszonyulását hangsúlyozták, akik bár maguk is becsmérelik a tanárokat, gyerekeik nevelését mégis tőlük várják el. A bajt csak tetézi, hogy a fejpénz megtartása miatt sokszor az iskola sem a tanárai mellett áll ki velük szemben.

A második kutatási kérdésünk a kisebbségi identitás tanítási stratégiaként való megjelenésére kérdezett rá. Ennek kapcsán elmondható, hogy mindhárom generáció tagjai alapvető identitásrétegükként tekintenek a magyarságukra, ahogy a magyar öntudatra nevelést is fontosnak tartják. Ennek elemeit számos tanítási óra anyagába igyekeznek integrálni. Az első és különösen a második generáció nemzeti beállítottságához képest a harmadik esetében e vonatkozások sokkal kevésbé uralják az egyes narratívákat.

Az elemzett interjúk tapasztalatai azt igazolják, hogy a szakmai, dinasztikus, nemzeti, kisebbségi és regionális identitás szoros, szinte elválaszthatatlan egységet alkot a szlovákiai magyar pedagógusok első két vizsgált generációjánál. Tendenciózus változások figyelhetők meg azonban a harmadik, legfiatalabb generáció esetében, ahol gyakorlatilag az összes elemezett identitásréteg devalválódáson esett át. A legkisebb problémát a dinasztikus vonal gyengülése jelenti, a nemzeti, kisebbségi és regionális identitás háttérbeszorulása pedig az asszimilációs folyamatokkal látszik együtt rezonálni. Intézményi szinten megerősíthető volna azonban a szakmai identitás, hiszen a pálya anyagi, törvényi megszilárdítása áttételesen a társadalmi megbecsülés felerősítéséhez is hozzájárulhatna.

A kutatásunk során készített és vizsgált szlovákiai magyar narratívpedagógusidentitás-interjúk egy kisebbségi közösség kulturális szempontból meghatározó szakmájára és művelőinek tapasztalataira engednek rálátást. A tanárok e három generációja a helyi magyarság több mint három generációja fölött őrködött és őrködik. Ezért is fontos, hogy fokozott figyelmet fordítsunk azokra a problémákra, melyekre a fent elemzett

interjúk (is) felhívják a figyelmet, hiszen azok nem pusztán a tanárok, hanem az egész közösség kihívásai, és mindannyiunk érdeke, hogy megoldást találjunk rájuk.

## Felhasznált irodalom

Baka, Patrik–Strédl, Terézia–Horváth, Kinga–Huszár, Zsuzsanna–Nagy, Melinda–Tóth, Péter–Németh, András 2023. Exploring the Narrative Identity of Hungarian Teachers In Slovakia. *Pedagogika – Pedagogy. Bulgarian Journal of Educational Research and Practice*, 95. Volt. 9. Issue. 1167–1184. p.

Patrik Baka L. – Terézia Strédl – Kinga Horváth – Zsuzsanna Huszár – Melinda Nagy – Péter Tóth – András Németh

Exploring Teachers' Narrative Identity in a Hungarian Context in Slovakia – 2.

The focus of this thesis is to investigate the narrative identity of Hungarian teachers in Slovakia and to identify their identity factors. In the first section of the paper, we present the demographic and pedagogical characteristics of the Hungarian minority in Slovakia. In the following, we discuss the concept of narrative identity and its research possibilities, with a special emphasis on the Grounded Theory method, on which our study is based. Then we present the specificities and focal points of our research, as well as the group of our interviewees, which consisted of teachers from different regions of southern Slovakia. A particularity of our research is that the interviewees were all from pedagogue dynasties. In other words, from families where at least three generations of teachers succeeded each other. The in-depth interviews therefore provide insights not only into the life histories of individuals, but also into the similarities and differences of experiences within and between generations. In the second half of the paper, we will analyse in detail the common lessons from the in-depth interviews, which we will group into categories according to the Grounded Theory methodology and interpret them according to the concepts (key terms). The four categories we have identified are 'dynastic patterns', 'professional grounding', 'critical horizons' and 'national identity and culture'. For reasons of space, this paper is published in two parts. The first part is available in the previous issue of this publication.