



NEVELÉSTÖRTÉNET

HISTORY OF EDUCATION

NEVELÉSTÖRTÉNET



NEVELÉSTÖRTÉNET

HISTORY OF EDUCATION

A SZÉKESFEHÉRVÁRI KODOLÁNYI JÁNOS FŐISKOLA FOLYÓIRATA

Felelős kiadó:

SZABÓ PÉTER rektor, főiskolai tanár, tanszékvezető

Szerkesztőbizottság:

SZABÓ PÉTER, a szerkesztőbizottság elnöke

AMBRUSNÉ KÉRI KATALIN (Pécs), BALOGH MIHÁLY (Budapest),
CSURGAI HORVÁTH JÓZSEF (Székesfehérvár), HORVÁTH MÁRTON (Budapest),
NÉMETH ANDRÁS (Budapest), KOVÁTSNÉ NÉMETH MÁRIA (Győr),
PUKÁNSZKY BÉLA (Szeged), SZABOLCS ÉVA (Budapest)

Nemzetközi tanácsadók:

CHRISTOPH LÜTH (Potsdam, Németország)
HARALD EICHELBERGER (Wien, Ausztria)
LEONCIO VEGA GIL (Salamanca, Spanyolország)
YASSINE ZOUARI (Rouen, Franciaország)

Szakmai támogatók:

MTA Pedagógiai Bizottság Neveléstörténeti Albizottság
MTA Veszprémi Területi Bizottság Neveléstudományi Szakbizottság
Neveléstörténeti Munkabizottsága

Főszerkesztő:

TÖLGYESI JÓZSEF

A szerkesztőség munkatársai:

BESSENYEI JÁNOS technikai szerkesztő

ZSARNÓCZAI ERIKA szerkesztőségi titkár

06/22/543-332

zserika@uranos.kodolanyi.hu

Szerkesztőség:

Kodolányi János Főiskola
8000 Székesfehérvár, Fürdő u. 1.
06/30/600-9186
tolgyesij@uranos.kodolanyi.hu

HU ISSN 1785-5519

TARTALOMJEGYZÉK

TANULMÁNYOK	5
<i>GÉCZI JÁNOS</i>	
Nagy Sándor antropológiája és ennek jelképei	5
<i>PETHŐ VILLŐ</i>	
A reformpedagógiai mozgalom: a legfontosabb nemzetközi és magyar reformtörekvések	17
<i>PAP KATALIN TÜNDE</i>	
A reformpedagógia recepciója a Nyugatban. Nevelési kérdésekről, művészetpedagógiáról vallott nézetek a Nyugatban	37
<i>SANDA ISTVÁN DÁNIEL</i>	
Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszter munkássága népiskola-építési programja tükrében	50
<i>MOLNÁR KRISZTINA</i>	
Pedagógiai nézetek és nevelésügyi vállalkozások a magyarországi szabadkőművesség fénykorában	63
<i>VARGÁNÉ NAGY ANIKÓ</i>	
A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma története	77
KÖZLEMÉNYEK	91
<i>SZERKESZTŐSÉG</i>	
MTA doktori védés	91
<i>JANCSÓ KATALIN</i>	
A női nevelés kezdetei Peruban	94
<i>MIHALOVICSNÉ LENGYEL ALOJZIA</i>	
Idegennyelvtanár-képzés Magyarországon 1867 és 1945 között	103
<i>FARKAS GÁBOR</i>	
A pécsi Szent Mór Kollégium (Maurinum) története 1928-1948	111
<i>KOVÁCS ÉVA</i>	
„Megegyezés” az egyházakkal az iskolák ügyében, 1948-1950	131
<i>TÓTH JÓZSEF</i>	
Iskolai ünnepélyek az ötvenes években	145
<i>DERZSI OTTÓ</i>	
Regös Morvay Péter	154
KONFERENCIÁK	164
<i>TÖLGYESI JÓZSEF</i>	
Pedagógiai és kulturális irányzatok az Osztrák-Magyar Monarchiában. Nemzetközi konferencia Fürstfeldben	164

MOLNÁR BÉLA

A tanítóképzés múltja, jelene _____ 166

MEGEMLÉKEZÉSEK _____ **168****KRISTON VIZI JÓZSEF**

Kiss Áron-emlékdélután _____ 168

KELEMEN ELEMÉR

Balogh László _____ 171

P. MIKLÓS TAMÁS

Nádházi Lajos _____ 173

OROSZ SÁNDOR

Horváth Mátyás _____ 176

JÁKI LÁSZLÓ

Benedek Elek _____ 179

KÖNYVISMERTETÉSEK _____ **194***Jáki László, Nagy Adrienn, Sorosy Dóra, Szente Viktória, Vedovatti Anildo***E SZÁMUNK SZERZŐI:**

DERZSI OTTÓ ny. tanár, Budapest; FARKAS GÁBOR történész, ny. levéltár-igazgató, Székesfehérvár; GÉCZI JÁNOS tanszékvezető egyetemi docens, Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Antropológia és Etika Tanszék, Veszprém; JÁKI LÁSZLÓ osztályvezető, OFI – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest; JANCSÓ KATALIN egyetemi adjunktus, Szegedi Tudományegyetem Hispanisztika Tanszék, Szeged; KELEMEN ELEMÉR professor emeritus, ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar; az MTA Neveléstörténeti Albizottság tiszteletbeli elnöke, Budapest; KOVÁCS ÉVA Budapest; KRISTON VIZI JÓZSEF igazgató, Dombóvár; LANGERNÉ BUCHWALD JUDIT egyetemi tanársegéd, Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar, Veszprém-Pápa; MIHALOVICSNÉ LENGYEL ALOJZIA ny. egyetemi docens, Pannon Egyetem, Veszprém; MOLNÁR BÉLA koordinátor, főiskolai docens, Nyugat-magyarországi Egyetem Tanítóképző Intézet, Szombathely; MOLNÁR KRISZTINA adjunktus, Nemzetközi Pethő Intézet, Budapest; NAGY ADRIENN PhD-hallgató, Pécsi Tudományegyetem BTK Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs; OROSZ SÁNDOR professor emeritus, Pannon Egyetem, Veszprém; P. MIKLÓS TAMÁS tanár, történész, Révfülöp; PAP KATALIN TÜNDE PhD-hallgató, ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest; PETHŐ VILLÓ tanársegéd, PhD-hallgató, Szegedi Tudományegyetem BTK Neveléstudományi Doktori Iskola, Szeged; SANDA ISTVÁN DÁNIEL egyetemi adjunktus, PhD-hallgató, ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest; SCHNEIDER ISTVÁN középiskolai tanár, PhD-hallgató, Sopron; SOROSY DÓRA tudományos titkár, Kodolányi János Főiskola Tudományos Rektorhelyettesi Iroda, Székesfehérvár; SZENTE VIKTÓRIA középiskolai tanár, Zalaegerszeg; TÓTH JÓZSEF ny. tanár, Budapest; TÖLGYESI JÓZSEF főiskolai docens, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár; VARGÁNÉ NAGY ANIKÓ főiskolai tanársegéd, PhD-hallgató, Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar Gyermeknevelési Tanszék, Debrecen; VARSÁNYI PÉTER ISTVÁN ny. főiskolai tanár, Szombathely; VEDOVATTI ANILDO főszerkesztő, Budapest.

Címlapkép:

A Veszprémi Ipari Szakközépiskola és Gimnázium a címerrel

A borítót és a kötetet tervezte:

Bessenyei János

Nyomdai munkák:

Quadrat '64

TANULMÁNYOK

NAGY SÁNDOR ANTROPOLÓGIÁJA ÉS ENNEK JELKÉPEI

GÉCZI JÁNOS

Anthropology and its symbols of Sándor Nagy – *Through introducing his anthropology and symbols, the author presents the charismatic character and artistic activities of the Arts and Crafts Movement in Gödöllő.*

Special attention is paid to the school of thought connected to Sándor Nagy and his fellow artists, which was significant in the end of the 19th and in the early 20th century and was a carrier of European values. By simultaneous analysis of ethno-anthropology-view of education/civilization the author states the culture of objects they created influenced life reform movements especially in arts mentality in the country as well as abroad. Artistic pedagogy and the human being they envision were closely related in their work.

A 19. század végi, 20. század eleji életreform-irányzatok sikeresen olvadtak be a művészeti – írói, képzőművészeti, iparművészeti, és sorolhatnánk még: zenei, táncszínházi stb. – mozgalmakba. Ezek ideológiai háttérként szolgáltak a művészek életformát kereső utópisztikus vállalkozásaihoz. Az egyszerre életreform- és művészeti mozgalom a hatékony társadalompedagógia megjelenéséhez vezetett.

Az életreform, illetve az ebből következő, a művészet segítségére igényt tartó művelődési reform az önmegvalósítás két lehetséges, de eltérő kivitelezését is fölveti: a belső igények megvalósítására szolgáló kolonizációt, és a programos magányt. A kolonizációra példa a hazai Gödöllői művésztelep.

A Magyarországon a 20. század első két évtizedében megvalósult és működő ún. Gödöllői művésztelep nem csupán befogadta a reformeszméket, de mert lakóinak önmegvalósító törekvése sikeresnek bizonyult, az első magyar, iparművészeti tevékenységből elő közösséggé vált, amely a művészet és a társadalom újfajta együttesére figyelt, és egy érdekes művészeti pedagógiát ajánlott fel. Ennek az a sajátossága, hogy a pedagógiai és az antropológiai képzete együtt alakult ki, azaz a pedagógiája nem az embertani elképzelések következményeként jött létre.

A GÖDÖLLŐI MŰVÉSZTELEP

A szecesszió magyarországi műhelye, a Gödöllői művésztelep alkotóinak munkássága és eszmei meghatározottságának feltárása befejeződött, értékelése, monografikus földolgozása nyilvánosságra került (*Gellér Katalin – Keserű Katalin, 1987;*

Gellér Katalin, 1987; *Gellér Katalin*, 1996; *Szabó Krisztina Anna*, 1999; *Géczi János*, 1999; *Gellér Katalin – G. Merva Margit – Óriné Nagy Cecília* szerk., 2003; *Géczi János*, 2004). Az angol mintára létrejött iparművészeti telep, és a szövóműhely köré települt nemzetközi összetételű művészeti csoport teljesítményének művészettörténeti értékelése nem maradt el. A telep modern és tradicionális, misztikus és tudománytól áthatott, a népi kultúrát hangsúlyozó, ugyanakkor az európai kortárs – a kézműves hagyományt föltámasztó – fejleményeket szem előtt tartó mentalitásának művészettörténeti és művelődéstörténeti aspektusú leírását többen sikerrel kísérelték meg. Hátra van a telep és munkatársai tevékenységének beillesztése a korszak eszme- és neveléstörténetébe, s abba a művelődéstörténet monográfiába, amely a korszakról egyelőre megíratlan.

A gödöllőiek működése időszakát művészettörténeti szempontból sem könnyű kezdő és végponttal meghatározni, az eszmetörténeti kutatás számára pedig ennél is nehezebb a feladat. Ha a telep alapításának időpontját Körösfői-Kriesch Aladár családja Gödöllőre költözésének időpontjával azonosítjuk, akkor 1901-ben, ha az iparművészeti szempontokat érvényesítő szövóműhely működése kezdetével, akkor 1904-ben, ha a művészkolónia kiteljesedésével, akkor 1907-1908 lehetne az alapítás éve. A felozlás időpontja hasonlóan kérdéses: 1912-1914 között elkezdődött a telep lakóinak az apadása azzal, hogy többen át- illetve visszatelepedtek a közeli Budapestre. A teleplakók számát az I. világháború tovább csökkentette. Másrészt a telep működésének centrumát alkotó szövóműhelyben Nagy Sándor vezetésével 1920 után is dolgoztak, mi több, annak hagyományait más, Gödöllőn letelepedettek is folytathatóknak találták. Másik oldalról pedig azt is figyelembe kell venni, hogy a művésztelep mentalitását kialakító életreform-mozgalom különböző áramlatainak hatása már a 19. század utolsó harmadában megjelent, és ki is mutatható a telepet később működtető, a kolóniában alkotó művészek gondolkodásában és életvezetésében. (*Szabó Krisztina Anna*, 1999. 92-93. o.)

A művésztelep eszményét mindenek előtt az akadémiai művészet tagadása hívta életre. A hazai művésztelepek sorát a közösségi alkotás formáit és életmódját preferáló nagybányaiak és a gödöllőiek nyitották, s a kettő között azonban lényeges eltérések figyelhetők meg. A gödöllőiek nem egyetlen képzőművészeti ág hagyománytól eltérő eljárásainak, esztétikai normáinak a kialakítását tűzik ki célul, hanem egyidejűleg több képzőművészeti ágat művelnek, a kézművesi jellegű iparművészetet preferálják, és nem idegenkednek a társművészetek (irodalom, zene, tánc) kultiválásától, de az elvontabb tudományosság és a tudományos népszerűsítés – a népművelés – formáitól sem. A gödöllőiek életét mindezen túl a többnyire homogénnek tekinthető, ámbár több forrásból eredő, közösnek talált mentalitás is jellemezte. S ennek a lelkületnek az antropológiai aspektusai leírására, legalább is részben, mivel rendkívül nagy és ugyanakkor hozzáférhető mind a telep, mind alkotói, így Nagy Sándor vonatkozásában a forrásanyag, teszünk ismételt kísérletet.

VILÁGKÉP—ANTROPOLÓGIA—MŰVELTSÉGKÉP

Az életreform-mozgalmak filozófiai, antropológiai és etikai alapja, s az életreformok mindennapokat átalakító kultúrkritikája a hazai kutatók érdeklődését is felkeltette.¹ (Szabó E. A.) Szabó Eszter Anna részletgazdagon adta közre a csoport mindennapi életét meghatározó európai alapokra hivatkozó eszméket. Ezek alapján megállapítható, hogy a gödöllőiek egyszerre követői a romantikának, a pozitívizmusnak, és a szociális eszmék kifejtését leginkább lehetővé tevő dialektikus materializmusnak

Nagy Sándor egyéni világszemlélete a romantika és a pozitívista világképek határonalán helyezkedik el. Összművészeti munkásságában, amelybe teoretikusi, művészetpedagógiai szövegei, allegorizáló eszme-futtatásai is beletartoznak, miként az a századvégi mentalitás, amelynek elemei az életreform változataiból erednek, nem csupán rá jellemző. A Gödöllőn munka- és alkotótelepet létrehozó művészek, a velük együtt élő, s az eszmerendszert elfogadó munkásokon túl a magyar és a nemzetközi életté nem egy kiválósága, illetve névtelenje számára is követhetőnek bizonyult az életreform sok változatából kikevert program. Kosztolányi, aki maga sem mentes mindezen hatásoktól, 1903-ban, a Négyessi-szemináriumról írva így jellemezte kortársait (Gellért K., 2002. 12. o.):

„...tolsztojánusok, kik Krisztus-szakállat, hátrafésült nagy haját viselnek és børsarujukból meztelen lábuk kandikál ki, pirosnyakkendő szocialisták, ... szelíd növényevők és teozófusok, akik esténként az Akadémia kávéházban Schmitt Jenőt hallgatják, komor és titokzatos materialisták, akik angol pipát szívznak s Herbert Spencer nevét úgy ejtik ki a kongó, homályos folyosókon, mint valami világfelforgató jelszót. Hogy milyen könyvet rejtegetnek a zsebükben, azt szinte látatlanba is ki lehet találni, Nietzschét vagy Stifnert, vagy Marxot vagy Baudealire-t.”

(Kosztolányi D., 1993. 196. o.)

Az összetorlódó, egymással együtt élő világképeknek megfelelően az emberkép ugyancsak több eredőjű és összetett. A műveltségképe – amely a művészet pedagógiai nézeteiből ragadható meg –, azonban homogénebb képet mutat, s a társadalmi reformot szolgáló összművészeti pedagógia segítségével megvalósítható.

Az antropológiai tartalomhoz hozzájárult az angol romantika, mindenek előtt a ruskinizmus újfajta ember kialakítását kitzúzó programja, az ugyancsak a romantika idején létrejött preraffaelita csoport, és a német területről elterjedő nazarénusság közösségi és testvériségi szempontokat hangsúlyozó eszmevilága. A társasan végzett, műhelyszerű munka a gödöllői elképzelés sarokkövének bizonyul, s a társuláshoz szükséges érvrendszer a romantika ideológiája szolgálta. A műhelymunka ered-

ményeként létrejövő tárgykultúrára – mutatja a finn kiállítás sikere –, az 1900-as Párizsi világkiállítás is fölhívta a figyelmet.

A természetesség, amelynek eszméjét Ruskin hangsúlyozza, másoknál is, akik hatással voltak a gödöllőiek eszmevilágára, előtérbe került. Az anarchista Schmidt Jenő Henrik, vagy akár a korszak ezoterikus és misztikus tanítói szerint a megfigyelés, a gondolkodás és a cselekvés kiindulópontja a természet. A natura megértéséhez pedig támogatja az allegóriák, a fogalmi képek felvázolása; s a világ összetett jelképekben történő megjelenítése a művészeteknek a feladatává válik, ezáltal a művészetben megjelenik az erőteljes szimbolizáció. E mentalitás következménye, hogy a neoplatonista és a gnosztikus filozófia eszköztárát bőségesen használják a korszak gondolkodói akkor, amikor a természeti és a szellemi világ közti kapcsolatról szólnak.

A műhelytevékenységgel és a természetességgel együtt járt a nemzeti tartalmak, a kézművességen alapuló népművészet érdeklődésbe beemelése, s a népélet tradícióinak, a nemzeti mitológiának a kultusza. A funkcióval rendelkező tárgyak létrehozása pedig azt szorgalmazza, hogy a művészetek se legyenek megkülönböztetve: a tevékenységek egyenrangúak.

A gödöllőiek, ekként Nagy Sándor Tolsztoj tanítványa abban az értelemben, hogy elutasítják a társadalmi forradalmat, s helyette a személyekben lezajló, a szellemben bekövetkező belső forradalmat preferálják. A művészet célja mindezek után az, hogy az ember és a társadalom egészséges és egyben moralitáson alapuló összhangját megteremtse. A képzés irányítása a paraszti gazdálkodáshoz hasonlóan nagycsaládban folyik, és atyai vezetést igényel. Az önmagát élvezettel megvalósító ember tevékenysége – állítják –, ha művészi, akkor a legsikeresebb, s e munka megteremti magát az embert, s hat a különböző közösségekre is. Az elképzelés szerint: a művészet egyszerre vallási, pedagógiai és esztétikai szerephez jut.

A művészet az életreform-mozgalmak által etikai tartalommal egészül ki. A művészet és etika egybeolvadása nyilvánvalóan a romantikus világkép következménye. Ruskin a művészetet vallássá emelte, Tolsztoj például a művészetet alkalmasnak látta a vallás képviselésére.

A Gödöllői művésztelep alkotói, ahogyan azt művészeti, iparművészeti és társalmi munkáikban megjelenítik, egyszerre művészek, próféták és tanítók. Mentalitásukat ez a hármas szerep hatja át, és ez megnyilvánul szimbólumaikban is.

Nagy Sándor a korszak több világképéből összeszerveződő egyéni világképe elemeit ugyancsak többen áttekintették (*Gellér K., Keserű K., Szabó E. A., Gécz J.*) A nagysándori szintézis az életreform mozgalmak mély megértéséről és elsajátításáról tanúskodik. S ennek a következménye, hogy Nagy Sándor sikeres, országosan jól megjelenített programot dolgoz ki, kezdetben a művészképzésről, majd a művészeti képzésről. Pedagógiai elképzelését mélyen áthatja az élet és a művészet közti határ-

fal lebontásának igénye, a művészet társadalmi szerepét növelő szándék, s az ember és a társadalom életét egyaránt szolgáló összművészetben való hit.

A Nagy Sándor által körvonalazott képzőművészeti és irodalmi munkákban képviselt antropológia több oldalról is megközelíthető. Alkalmat ad arra akár Nagy Sándor eszmei meghatározódásának rekonstruálása, azaz annak áttekintése, miként és hogyan kerül kapcsolatba a preraffaelita, a nazarénus, az esztétikai és a szociális elvek művésztévé vegyülését valló mozgalmakkal, a szimbolista, a szocialista, tolsztojánus, anarchista, gnosztikus elvek képviselőivel és a nézetrendszerekkel, továbbá az olyan törekvésekkel, amelyek a reformétkezéssel, öltözködéssel, mozgásművészetrel, a test kultúrájával vagy akár a művészetpedagógiával illetve a sporttal állnak összefüggésben. Másrészt kibontható Nagy Sándor antropológiája abból az (össz)művészetpedagógiából, amely forrásaira az előzőekben utaltunk.

ESZMEI HATÁSOK – NAGY SÁNDOR

Nagy Sándor 1869-ben született nemesi származására büszke veszprémi iparos családban. Pápán és Győrött jár gimnáziumba, s miután eldönti, hogy művész lesz, a szülei a budapesti Mintarajziskolába íratják be. Székely Bertalan szorgalmazására első éves hallgatóként megszakítja hazai tanulmányát, Itáliába utazik, ahol a család ismerőse, Szoldatits Ferenc, egyházi képeket festő mester segítségével festőiskolában tanul tovább. Rómában ismerkedik meg Körösfői-Kriesch Aladárral. Három év itáliai tanulmány után Párizsba, a szabad elveket követő Julian-iskolába iratkozik. Találkozik és barátságot köt Tudor-Harttal és a svéd csodagyerekkel, Leo Belmontevel. Erdélyi utazásaik és párizsi életük során közelebbről megismerkedik a vallást szolgáló művészetet valló tolsztojánizmussal, illetve a katolikus misztikával.

Nagy Sándor 1902-ben nősül meg, elveszi az ugyancsak vallásos, keleti tanok iránt érdeklődő, s a Mintarajziskolát végzett Kriesch Laurát, barátja testvérét. 1907-ben költöznek Gödöllőre, ahol akkor már ott dolgozik Körösfői-Kriesch Aladár és családja, Juhász Árpád és családja, Leo Belmonte, és ennek idegen ajkú felesége. Miként Nagy Sándor és felesége között, úgy a többi pár esetében is előfordul a kor polgári házasságkötési normáitól való elérés, például a jelentős korkülönbség. Nagy Sándor 12 évvel idősebb Kriesch Lauránál.

E párkapcsolatok többje Diódon alakult ki, ahová a művészi-baráti társaság, ha változó összetételben is, az 1890-es évek nyarain a Boér-család kúriájába jár, mintegy művésztáborba. A párkapcsolatokban többnyire kitapinthatóak a mester-tanítványi viszony elemei.

A művészcsoport karaktere az erdélyi közös nyaralások alatt formálódik ki. A férfiak többnyire a húszas éveiket tapossák, s vezetőjükké a már ismert festő, Körösfői-Kriesch Aladár válik. Megismerkednek egymás művészi törekvéseivel, esztétikai nézeteivel, de közös élményekhez jutnak az erdélyi népművészetéről, Percyval Tudor-Hart jóvoltából beavatódnak az angol Ruskin és Morris eszméibe, a preraffaelita ta-

nokba, s mindenek előtt a házigazda, Boér Jenő tolsztojanizmusával, gnosztikus elképzeléseivel, az önellátó életmódot szorgalmazó nézetekkel és a természetes életmóddal. A Boér-vendéglátás eredménye, hogy a csoport tagjai filozófiai és etikai tájékozódási igényűvé válnak. A társaság eszmei világa tehát akkor kialakul, amikor a telep lehetősége még föl sem vetődik. A nézetek azonossága okán alakítják meg csoportjukat, s emiatt vállalkoznak arra is, hogy gyakorlatban kivitelezik mindazt, amelyet hosszas viták során megformáztak.

Nagy Sándor Gödöllőn polgári életkörülményeket teremt saját maga és családja számára, ahol a prófétikus karakterű művészi és pedagógiai munkáját háborítatlanul végezheti. Életét, eszmei okkal, szorosan kapcsolja a különböző közösségekhez – munkatársaiéhoz, baráti családokéhoz és saját családjához.

KÉT ALLEGÓRIA

Körösői-Kriesch Aladár, aki, miután 1893-tól kezdődően Tövisen, majd Diódon megtapasztalta, milyen közösség- és eszmeformáló előnyei lehetnek egy művésztelepi jellegű munkának, így a Gödöllői művésztelep eszméje fölvetőjének, s gyakorlati létrehozójának tekinthető. Emiatt is szimbolikus jelentőségű az, hogy Körösői-Kriesch, egyik mestere halála után, 1904-ben emléklapot készített: e mester, Székely Bertalan mellett a gödöllőiek legfontosabb tanára. A Lotz Károly emlékének szentelt munkán a halott mester szívéből rózsabokor nő föl, s ez a rózsza borítja be a művészet lugasát. Amikor Nagy Sándor 1922-ben elkészíti a fiatalon, tüdőbetegségben elhunyt barátja, Körösői-Kriesch emléklapját, akkor maga is rózsákat rajzol a síremlék antik oszlopaira. Nagy Sándor régen magáénak választotta, s mély értelemmel ruházta fel a rózsát és a szívet. 1902-ben, miután elhagyta Párizst, hazatért Veszprémbe, és feleségül vette Kriesch Laurát, visszavonult. Feleségével együtt egy éves szüzességi fogadalmat tettek, s a rózsát és a szívet választva közös jelképükül, egy újfajta életmód megvalósítására törekedtek. Ennek csak egyik jele, hogy öltözetüket, tárgyaikat maguk hozzák létre és lakásukat saját elképzelésük szerint alakítják ki, s műalkotásaikat, jelezve, hogy közös munka eredményei, együtt szignálják. A házaspár életmódja azt sejtette, hogy mindennapjaikban körvonalazott világkép követésére vállalkoztak.

AZ (ÖSSZ)MŰVÉSZETI MENTALITÁST KIALAKULÁSA

TANÁRI PÉLDÁK

Nagy Sándor számára a művészetpedagógiai elképzelései felé az út a művészképzés pedagógiáján át vezet. Saját neveltetése, önfejlődése stádiumainak kritikus vizsgálata szolgál példájául, mindenek előtt tanárai pedagógiai eszköztárát, a képzésben szerephez jutott intézmények törekvéseit, eljárásait elemzi és értékeli. Az sem

elhanyagolandó azonban, hogy iskoláztatása történetéhez való viszony élete során szüntelen alakul, amelyet a tanáraihoz való megváltozott viszonya is példáz.

Nagy Sándor 1911-ben, a Székely Bertalan emlékkiállítás kapcsán írt, s az *Élet* folyóirat különnyomataként megjelent írásában Székelyt mint három emberből álló mestert mutatja be. Egyik része *mester-ember*, a másik a *magyar-ember* s a harmadik az *ember-ember*. Székely, tanítványa allegóriákban gazdag jellemzése szerint, leginkább bőrkötényes harangöntőhöz hasonlítja, akinek műhelyében az elmúlt század minden stílusának értéke eggyé olvad. Másrészt Székelyt a korábban töredékes magyar mitológia összeállítójának, s a magyar karakter méltó megjelenítőjének találja. S túl ezen, olyan művészi szimbólumokat fedez fel Nagy Sándor, amely szerint a magyar (nyilván képzőművészeti) kultúrát az európai szintjére emelő Székely a nemzeti mitológiát közérthetővé teszi. (Nagy S., 1911) Nagy Sándor tehát a képzőművész-tanár három oldala, a mester-, nemzeti és ember-volta hangsúlyozódik.

Székely Bertalan kapcsán Nagy Sándor, úgy tűnik, összefoglalta, melyek azok a szerepek, amelyek a teremtő művész életében fontosak. De az is hangsúlyt kap, hogy Nagy Sándor önmagát a mester tanítványának tudja, annak ellenére, hogy művészként nem talált maguk közt hasonlatosságot. Másrészt a saját példa, a saját út fontosságát hangsúlyozza – azt az elvet, amely mélyen rokon Tolsztoj „belső forradalom”-elképzelésével. A személyiség belső fejlődése a saját művészet kifejlésével egyidejűleg zajlik, sugallja Nagy Sándor, s mindez nem csak Tolsztojjal hasonlatos, de Ruskin és Morris nézeteivel is. Ruskin és Morris – ők azok, akik a társadalom erőszakos megváltoztatása helyett – ha más-más ideológiai megokolással is, a személyiség átalakítását, belső forradalmát vélték hasznosnak.

A példát követő magatartásról tanulmány is született. (Révész E., 2003. 161-171. o.) Révész Emese a művészeti nevelést bemutatandó, azt hangsúlyozza a Gödöllői művésztelep alkotóinál, hogy élettörténetük több vonásban hasonló. Elveik és pedagógiájuk kialakulásához ugyanolyan módon járult hozzá intézményes (akadémiai) képzésük: többnyire a Mintarajziskolából származnak rendszeres művészeti ismereteik, s néhányuknak pedig az Iparművészeti Iskolából. A pedagógiához fűződő kapcsolatukat bizonyára elmélyítette az, hogy némelyik művésztelepi tag tanári-tanítói végzettséggel is rendelkezett, köztük Nagy Sándor felesége, Kriesch Laura. Az intézményből származó műveltségük pedig nyitottá tette őket az Európában megjelenő szellemi mozgalmak törekvéseire, s a közel hasonló művészet- és társadalomkritika fölvetésére.

A Mintarajziskola neves, országosan is tekintélyes tanára között dolgozott Székely Bertalan, aki a növendékek számára alakrajzot és a festészetet tanít. Nagy Sándor 17 éves korában válik a Mintarajziskola tanítványává, s hogy 22 éves korában azt elhagyta, két évig Székely Bertalan magántanítványává szegődik. Nagy szerephez jut Székely a gödöllőiek vezéralakja, Kriesch Aladár képzésében is.

Mind Kriesch Aladár, mind Nagy Sándor részesül tehát a hazai művészképzés legjobb változatát képviselő mesteriskolai képzésben, s az akadémiai nevelés mel-

lett élvezték egy hol Székelyhez kapcsolódó magánképzés, hol a Székely által javasolt külföldi elitképzés előnyeit, hol pedig a saját hajlamot követő szabadiskoláztatás javait. Nagy Sándor esetében Székely jár közben azért, hogy római ösztöndíjként a Palazzo Veneziában dolgozzék – ahol amúgy a nazarénus eszmétől befolyásolt Szoldatits Ferencsel kerül közeli, ugyancsak mesteri kapcsolatba. Az az intézményes képzési karrier, amelyet Nagy Sándor befutott, a magyarországi akadémikus képzéstől indul el, s a római ösztöndíj után a párizsi Julian Akadémiáig tart. Párizsban ismerkedik meg tanítója, Jules Lefebvre jóvoltából a preraffaeliták élet- és művészet elképzelésével. A Julien Akadémia szabadabb gondolkodása és a hallgatók kreativitását elfogadó nevelési módszere ugyan kezdetben ösztönzi, utóbb azonban megriasztja.

Az akadémiai oktatás hibájaként rója fel azt az öncélúságot, amely a hallgatók szellemi és mesterségbeli képzésében nyilvánul meg, s mélyen elítéli a művészi érvényesülést támogató intézményi és tanári mentalitást. Úgy találja, hogy a hallgatók gyors társadalmi érvényesülése és sikere érdekében az akadémia kizárólag a művészi technikák átadására törekszik, s nem figyel a mély, belső szellemiség kialakítására.

A nazarénus és a preraffaelita elveket elfogadó, a saját életpályáját sikertelennek találó, önmaga művészi képzését elemző Nagy Sándor az ezoterikus tanok felé fordul. Az ezotéria tükrében a művészeti oktatást még kérdésesebbnek találja, s magát a művészképzést okolja azért, hogy a művészek embervoltukat képtelenek fölismerni, közösségi szerepüket nem tudják betölteni, s alkotásnak nincs semmi hitele. Utóbb majd, amikor az uniformizálódást kárhoztatja, s az akadémiai szemléletű művészképzés mellett veszélyesnek véli az elemi és a középszintű művészeti nevelést, egy utópiát vázol föl. Erről az utópiáról a *Mese az Egészelet szigetéről* című, amúgy 1907-ben megjelent írása tudósít a legrészletesebben. (Nagy S., 1907. 21-30. o.)

Nézete szerint olyan kultúragyarak működnek, amelyek kultúrát termelő munkásokat produkálnak. S e megvetett kultúramunkások olyanok, akik „*valamennyien képzelt fél – háromnegyed és kilenctized – istenek, akik megkövetelik a tömjént, az imádságot, a mirbát, a honoráriumot, a jelent, a múltat a jövőt, a szobrot és fényes aureolát a fejük fölé.*” (Nagy S., 1907. 24. o.)

Az utópia többek között azért utópia, mert benne az Egészelet-szigetről származó művész-pedagógus-pap emberpár felhatalmazást kér a Kultúra-gyár vezetőitől, hogy támogasság törekvésüket abban, hogy a művészet ne fényűzés legyen, hanem az emberiség, a nemzet és az egyén életének jobbítását szolgáló eljárás.

AZ EMBER JELLEMZŐI

Nem kétséges, hogy az Egészelet-sziget a Gödöllői művésztelep allegóriája. Milyenek az Egészelet-szigetről származóak?

Innen származik az az emberpár, amely a Kultúra-gyár vezetőinek támogatását kérve és megkapva, törekszik a teljes kultúra-munkásság életének jobbítására. Elhivatottságuk mellett egyfajta képzésen estek át, s az így megszerzett tudásukkal járulnak hozzá a vilájobbításhoz. Melyek lennének ezek?

„mi leginkább a Művészet-titán oldalán munkálkodtunk, s az ő vezetése alatt produkáltunk legtöbbet, ezért arra kérjük meg a tisztelt bizottságot, hogy lehetőleg ebben az irányban jelöljön ki nekünk munkakört.”²

A homályos, allegorikus történetben a szerző nem csak azt mondja, miként jött létre az a művészi-tanítói ambíciójú gödöllői munkatelep, amely a kézirat megjelenésekor már közismert az ország szellemi és művészeti életében, hiszen a miniszteriális támogatás nem csak megrendelést, de ismertséget is hoz számukra, hanem azt is, hogy a telep tagjai az összművészeti pedagógiát művelik. A művészetük a közösség életét áthatja és megváltoztatja.

Az idézet szerint legelőször az alkotóművész közösségi szerepe körvonalazható.

Az Egészsélet-sziget lakói, tudjuk meg, arra törekszenek, hogy önmaguk példájával és munkájukkal a szárazföld-haza lakói életét megjobbítsák. Esméik szöges ellentétben állnak a ‚pozitív világgal‘. Milyennek látják őket a pozitív világ hivatalnokai? Erre a válasz:

„Úgy-e, Önök Tolsztojisták. Arról gondolom, hogy hosszú hajuk van s szandált viselnek.

Úgy-e nem esznek húst se. . .

S a nemi életet is megtagadják.”³

Azaz tolsztojánusok, vegetáriánusok és gnosztikusok közé tartozó anarchisták. Mindezekon túl az Egészsélet-sziget lakóinak arculatát a mese a következőképpen is láttatta. Az itt élők

- magukat kultúr munkásnak, kultúratermelő munkásnak, azaz társadalmi megrendeléssel, közcélokat ellátó szakembereknek tekintik,
- életüket egész életként kívánják élni s feladatuk a jövő formázása,
- feladatuk, hogy földi és Mindenségbeli szerepüket betöltsék,
- etikusak (testükbe a napot, lelkükbe a fényt az Erkölc esesztette be),
- gyakorlatorientáltak és hasznosak,
- harmonikus (párkapcsolatban, baráti kapcsolatban, munkakapcsolatban) életet élők, modelljük a paraszti nagycsaládi gazdálkodás,
- szimbolikus gondolkodásúak.

Az Egészsélet-szigetről származóak az életreformjuk eredőit tehát nem titkolják. S azt sem, hogy céljukat pedagógiai módszerrel kívánják elérni.

AZ (ÖSSZ)MŰVÉSZETI PEDAGÓGIA ÉS EMBERKÉP

Nagy Sándor, Körösfői-Krisch és a gödöllőiek a művésznevelés kapcsán bontották ki nevelési kritikájukat, s mind a középfokú, mind az általános művészeti oktatást elvetik, azért, mert abban kizárólag „*kultúratermelő munkások*” előállítására folyik. (v.ö. *Révész E.*, 2003. 162. o.)

Ugyanakkor a Székely Bertalan és Lotz Károly képviselte értékek és módszerek némelyikét folytatásra érdemesnek találják. Mindenek előtt tanáraik nemzeti tradíciót követő szellemiségét, a részletek helyett az egész megragadásának vágyát, az egyediben az ideális fölfedezésére törekvést, a szimbolizmust és a mitologikus látásmódot. S azt is dicsérik, hogy pedagógiai törekvéseiket a nyilvánosságnak szánják, s írásaikat közzé teszik. Ez a gesztus a művész etikai állásfoglalására és a művészet erkölcsjobbító szerepére utal, s idővel ebből bontakozik ki az a gödöllői nézet, hogy a művészeti oktatás nem didaktika kérdése, hanem küldetés.

A művészet, mint társadalmi szerepvállalás, a művész missziója a művész közösségben történő életét föltételezi. A festőműhelyek, amelyekben a régi európai mesterek hozták létre munkáikat, vagy amelyekben a kortársi oktatás néhány mestere is oktat, Nagykék számára még követendőbb példát jelent, hogy maguk is szorgalmazták a preraffaelliták eszméjét. A tanítvány-mester reláció amúgy fölfedezhető a gödöllőiek legtöbb kapcsolataiban, így a férfi-nőiben is. Sajátossága e nevelési elképzelésnek az, hogy többnyire a nevelői, a mesteri szerepre törekvő jelölt fejlesztéséről esik benne szó, s a tanítványi szerepben maradókról nem.

A művésztanárok tevékenységére reflektáló saját tapasztalatok mellé azok a nézetek kerülnek, amelyek a századforduló torlódó világképéből: a romantikus, a pozitivisták és a materialista világképéből adódnak. A romantikus hagyomány, mely szerint a művészet által megközelíthető és alakítható az univerzum bármely része, többnyire Ruskin nézeteivel argumentálódik. A művész a fizikai és a metafizikai valóság között közvetít, ő, aki a világot átláthatóvá, érthetővé és alakíthatóvá teszi. A művészet pedig a megismerés egyik eljárása, s ezt végezni minden ember joga.

A ruskini és a német romantika keveredik a pozitivisták társadalmi evolúciót hirdető biologicizmusával, s antropológiai és az etikai következmények sora kerül előtérbe. Európa-szerte átalakul a művészfogalom, s a művész szerepe is. Ez idő tájt a hagyományos művészeti képzés is átértékelődik, így a képzők nem csupán a képzőművészettel foglalkoznak, de iparművészettel, a mindennapi tárgy kultúrával, az életmóddal, s a művészet eljárásaival is. Az ember teljes körű kiművelése válik a művésztanárok és a képzőintézmények céljává, az, hogy a nevelt olyan harmonikus lényé váljék, amely alkotóerőtől duzzad, képes legyen élvezni az életet, s ennek megfelelően tájékozódni és dönteni tudjon a valóságban. A művészet ezen elképzelés szerint a valóság megismerését szolgálja, s megteremti az ezzel való összhangot.

A gödöllőiek – az európai fejleményekkel összhangban lévő – törekvése, az *Egészélet-sziget* is ezt tanúsítja, támogatókra talált.

A hazai rajzoktatás reformjához muníciót ad a közösségi művészeti nevelést szorgalmazó II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus, majd az 1900-as párizsi világi kiállításon a hazai művészek szereplése. S 1903-ban, Székely Bertalan intézményigazgatói szerepvállalása idején, megkezdődik a művész- és a mintarajziskolai tanárképzés kettéválasztása. K. Lippich Elek, a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium Művészeti Ügyosztályának vezetője pedig személyében is támogatja a művészeti pedagógia országos mozgalommá szélesedő reformját: maga annak a nézetnek a hangoztatója volt, hogy a magyar társadalmi reform és művészeti reform együtt jár, s a művészeti nevelést azért érdemes szorgalmazni, mert erkölcsöt jobbitó szerepével a társadalmi fejlődést előlegezi. Lippich a ruszini művészetvallásnak, s ennek elterjesztésében a képzőművészeknek, így a Gödöllői művésztelep közösségének kitüntetett szerepet tulajdonított.

Az ember szimbolikus megjelenítése

1. *öltözet*
2. *a ház, a kert (a családi élet színtere)*
3. *a művész-próféta-tanár attribútuma*
4. *a gyerekkép*
5. *a nőkép*

ÖSSZEZÉS

A Gödöllői művésztelep alkalmasnak bizonyult Európa legkülönbözőbb terében kifejlődött és onnan szétterjedt életreform-mozgalmak befogadására és gyakorlására. Az itt élők figyelmét, hiszen törekvéseikkel azonosak, megragadta, s gyakorlati mintát jelentett pl. számos eszmeáramlat, s valamennyi művészet. A családtagok többsége nem csak zenekedvelő, de zenét tanult, s a klasszikus szerzők iránt épp oly fogékonynak mutatkozó, mint érdeklődött a kortársak felől. Irodalmi estekre és kortársi táncbemutatóra is sor kerülhetett. Undi Mariska, a telepen élő, rajztanári képesítéssel rendelkező, leginkább enteriőrjei, mese- és tankönyvillusztrációi miatt és reformöltözetet propagáló tevékenysége okán ismert művésznő által ismerkedhettek meg pl. Dienes Valériával, a Bergson és Isadora Duncan táncművészetét propagáló gondolkodóval. Dienes 1912-ben jár először Gödöllőn, akkor tart ott előadást. Az irodalmi kapcsolataik gyorsan kialakultak és tágasak. Számos könyvet illusztrálnak, Nagy Sándor is részt vesz Koronghi Lippich Elek verskötetének előállításában (1903), ugyancsak Malonyay *A magyar nép művészete* című kötetek munkálataiban (1907, 1909), Ady arra kérte, hogy első kötetét illusztrálja.

Az eszmei áramlatok propagálásához maguk is hozzájárultak. Nagy Sándor 1901-ben került kapcsolatba Szabó Ervinnel. A gödöllőiek az európai anarchizmus jelentős tagjához, Schmidt Jenő Henrikhez több szálon is kapcsolódtak, pl. a zombori Juhász Árpádon keresztül, aki már 1883-tól kapcsolatba lépett vele. Juhász Árpáddal

Lotz iskolájában találkozik Körösfői, ahová mindketten eljárnak. Schmitt Jenő társszerzőkkel írott, *Anarkizmus* címmel 1904-ben kiadott könyvét Nagy Sándor és gödöllőiek együtt illusztrálták. Nagy és Körösfői együtt illusztrálja Schmitt Jenő Henrik *Három előadását*, amely 1911-ben jelenik meg, akkor, amikor Tolsztojtól *Gyerekek a világ dolgairól* című kötet, amelyben Nagy Sándor illusztrációja szerepel: a rajzon egy lekötözött gyermek fejébe tudós emberek tölcser segítségével töltik a tudást.

S korszakos jelentőségű, amit az 1890-es évek utolsó évtizedével kezdődően a világháborúig Kalotaszegen, Székelyföldön, Göcsejben, Mezőkövesden, az Alföldön és másfelé néprajzi gyűjtésükkel elvégeznek.

IRODALOM

Gellér Katalin (1996): *Nagy Sándor pesterzsébeti freskói*. (Pesterzsébeti Múzeumi Füzetek 12.) Budapest

Gellér Katalin – Keserű Katalin (1987): *A gödöllői művésztelep*. Cégér, Gödöllő.

Gellér Katalin – G. Merva Margit. – Óriné Nagy Cecília. (szerk., 2003): *A gödöllői művésztelep 1901-1920*. (Katalógus) Gödöllő.

Géczi János szerk. (1999): Nagy Sándor. Vár Ucca Tizenhét, Veszprém. 2. sz.

Géczi János (2004): *Életmódreform – és szimbóluma. Preraffaelizmus- tolsztojizmus-gnoszticizmus-vegetarianizmus. Nagy Sándor világhépének elemei*. Reformpedagógia és életreform Közép-Európában. Forrásai, főbb irányzatai, nemzeti fejlődési modelljei. Nemzetközi tudományos szimpózium, Eger, 2004. október 4–7.

Révész Emese (2003): *Művészeti nevelés a gödöllői művésztelep mestereinek elméletében és gyakorlatában*. In: A gödöllői művésztelep. Szerk.: Gellér Katalin, Városi Múzeum Gödöllő – Iparművészeti Múzeum Budapest, Gödöllő, 161-171.

Szabó Krisztina Anna (1999): „Az egész élet szigete” – életmód és mentalitás a gödöllői művésztelepen. In: Géczi J. szerk.: Nagy Sándor. *Vár Ucca Tizenhét*, Veszprém. 2. sz.

JEGYZETEK

¹ Szabó Krisztina Anna (1999): „Az egész élet szigete” – életmód és mentalitás a gödöllői művésztelepen. In: Géczi János szerk.: Nagy Sándor. *Vár Ucca Tizenhét*, Veszprém. 2. sz.

88-151. o.; Skiera, Ehrenhard – Németh András – Mikonya György: *Reformpädagogik und Lebensreform in Mitteleuropa – Ursprünge, Ausprägung und Richtungen, länderspezifische Entwicklungstendenzen*. Gondolat Kiadó, Budapest. 2006. 316-342. o.

² Nagy Sándor: *Mese az egészséletes szigetről*. In: Géczi János, 1999. 23. a

³ Nagy Sándor: *Mese az egészséletes szigetről*. In: Géczi János, 1999. 23. b

A REFORMPEDAGÓGIAI MOZGALOM: A LEGFONTOSABB NEMZETKÖZI ÉS MAGYAR REFORMTÖREKVÉSEK

PETHŐ VILLÓ

Reform pedagogy movement. The most important international and Hungarian reforms.
– *The paper attempts to analyse reform pedagogy, which is one of the most colourful and complex one among life reform movements. The development of these pursuits are divided into three stages: the first from the last decade to World War I, the second from World War I to the thirties, and the third stage ever since up to recent days. Not only the new perception of children as emerged at the turn of the 19th and 20th century, but also children psychology, children study movements, and achievements of experimental pedagogy with focus on mental and physical functioning of children supported reform pedagogy. Religion and art pedagogy played an important role in that movement, the effects of which the author provides a thorough impact analysis.*

Az életreform-mozgalmak egyik legszínesebb és leginkább összetett irányzata a reformpedagógia, amely Németh András megfogalmazásában a „társadalmi elidegenedés ellenkultúrájának része”. (Németh, 2004; *id. Pálvölgyi*, 2005. 39. o.). A 20. századi reformpedagógiák kialakulására hatott többek között a társadalmi elidegenedés érzése, az erőszak és a háborúk, amelyek ellenhatásaként (ellenkultúrájaként) egy teljesebb, értékekben gazdagabb emberi élet elérését célul kitűző szociális szerveződések és mozgalmak jelentek meg. Természet- és környezetvédelmi irányzatok, öltözködési reformok, életmód- és testkultúra-mozgalmak indultak, elterjedőben volt a vegetarizmus és a természetgyógyászat, különböző, az intézményes valóságok gyakorlatától eltérő szakrális törekvések. A reformelképzelések bejutottak az iskolák falai közé is.

Az életreform-mozgalmak a világot akarták szebbé és emberibbé tenni, a reformpedagógiák pedig az iskola, az oktatás világát. A pedagógiai gondolkodás és a nevelési gyakorlat gyermekközpontú megújítására törekvő koncepciókat magába foglaló reformpedagógia irányzata szembehelyezkedett a herbarti hagyományokkal, és újat hozott: új nevelési célrendszert, új nevelési eszközöket és új pszichológiai irányzatok eredményeit kapcsolta össze. (Németh – Pukánszky, 1999. 245. o.; Nóbik, 2001. 66. o.)

Skiera meglátása szerint az életreform-mozgalmak a „gyógyulás” útját keresték. A „gyógyító terápiák” közös vonása a valódi közösség, egy jobb világ felé való vágyakozás. Az életreform „a Harmadik Út”, amely egy olyan társadalom megteremtését tűzte ki célul, amelyben mindenki a másik ember barátjává, testvérévé lesz. Ezen belül a reformpedagógia pedig egyesíti magában a modern ember megváltá-

sára törekvő irányzat motívumait. *„A reformpedagógiai evangélium ,megváltója a Gyermekek’, ennek a komplementer eleme a ,trónjáról letaszított Tanár’. Kozmikus rend részei vagyunk, a pedagógia a ,közösségi lélek’ megteremtésén keresztül felelős az új világ és társadalom megteremtéséért.”* (Pálvölgyi, 2005. 40. o.)

A reformpedagógiai mozgalom elindulásában nagy szerepet játszott Ellen Key 1900-ban megjelent könyve, *A gyermek évszázada. „A jövőbeni nevelés célja az lesz, hogy egy olyan külső és belső értelemben szép világot hozzon létre, amelyben a gyermek növekedhet.”* (Key, 1900. 60. o.). A korabeli gondolkodók tanai, Nietzsche kultúrákritikája, Spencer pozitivistá nevelésfelfogása, Darwin fejlődésmélete, Galton genetikai kutatásai, Owen véleménye a gyermeki jogokról, Malthus népességmélete, valamint a korszak ifjúsági és női emancipációs mozgalmainak gondolatai egyaránt hatottak Keyre és programadó művére. (Németh, 1992) *„Gyermekeket nevelni nem más, mint a lelkét a tenyerünkön bordani, lábát keskeny ösvényre állítani.”* (Key, 1900. 63. o.)

E tanulmányban az a célom, hogy körbejárjam a reformpedagógia fogalmát, bemutassam fejlődési szakaszait, a vallás és a gyermektanulmányi mozgalom hatását, valamint a legfontosabb nemzetközi és magyar reformtörekvéseket.

A REFORMPEDAGÓGIA FOGALMA

„A reformpedagógia kifejezés a nemzetközi szakirodalomban, mindazon – a pedagógiai gondolkodás és nevelési gyakorlat gyermekközpontú megújítására törekvő – elsősorban Európában és az Egyesült Államokban kibontakozó pedagógiai irányzatok és koncepciók összefoglaló elnevezésére szolgál, amelyek a 19. század utolsó évtizedétől kezdődően a 20. század húszas éveinek végére jöttek létre.” (Németh – Pukánszky, 1999. 245. o.)

Pukánszky (2002) felhívja a figyelmet arra, hogy a reformpedagógiai irányzatok kialakulását a kor filozófiai és pszichológiai irányzatai is segítették. *„A reformpedagógusok gondolkodásmódjára éppúgy hatott Bergson életlendület-elmélete, mint Nietzsche kultúrákritikája és új embereszménye, amelyet az Így szólott Zarathustra lapjain fogalmaz meg.”* Természetesen nagy szerepe volt az új pedagógiai törekvések kialakításában olyan új pszichológiai irányzatok megjelenésének is, melyekre a pozitívizmus és a pragmatizmus volt hatással, de kiemelkedő jelentőségűek a gyermektanulmányi mozgalom, a kísérleti pedagógia eredményei is. Pukánszky szerint a reformelképzelések kialakulását, a reformiskolák elterjedését a meglévő iskolarendszer hibáit, hiányosságait ostromozó radikális vagy óvatos kritika, az „új ember”, „a fogyasztó” megjelenése, az új gyermekkép, ezzel együtt a gyermekkor mítizálása és a fennálló társadalmi rendszer ellentmondásosságának felismerése egyaránt segítette. (Pukánszky, 2002) Nóbik cikkében úgy véli, hogy a reformpedagógia újdonsága a nevelési célrendszer, a nevelési eszközök és az új pszichológia összekapcsolódásában keresendő. E három területen a herbarti pedagógi-

ával szemben teljesen újat hozott. A pedagógiai gondolkodást gyökeresen megváltoztató reformpedagógia elterjedését tudományos forradalomként értékeli. (Nóbi, 2001. 66. o.)

A REFORMPEDAGÓGIA FEJLŐDÉSÉNEK SZAKASZAI

A nemzetközi mozgalommá szerveződő reformpedagógia fejlődését három szakaszra tagolhatjuk. Az első szakasz, amelynek fő törekvése a gyermeki individuum önállóságának, szabadságának megvalósítása, a 19. század utolsó évtizedétől az első világháborúig tart. Jellemző erre az időszakra, a hagyományos iskolától eltérő iskolatípusok megjelenése, ezek azonban elszigetelten működtek, igazi párbeszéd még nem alakult ki a reformpedagógusok között.

A Cecil Reddie (1858-1932) által 1889-ben Abbotsholme-ban az Új Iskola¹ mintájára alapított bentlakásos iskolák kezdték meg működésüket Franciaországban, Svájcban, és Németországban. Ezek a magánintézetek képezték a reformpedagógiai mozgalom alapját, és ugyanezek testesítették meg az Ellen Key által elképzelt „új nevelést”, a „jövő iskoláját”. Az intézmények városok közelében vidéki környezetben álltak, nevelési programjukban a gyermekek teljes körű – erkölcsi, akarati, testi és értelmi – nevelését tűzték ki célul, a tanár inkább a diákok nevelőjeként tűnt fel. A századfordulón a bentlakásos intézetek mellett Európa-szerte számos erdei iskola kezdte meg működését. Emellett megjelentek a „szabad levegős” iskolák. Ezekben az oktatás a szabadban folyt, módszereiket a természet nevelő hatására építették.

A reformpedagógia első szakaszában kezdik meg tevékenységüket a mozgalom jelentős személyiségei, így például az amerikai John Dewey a „Cselekvő Iskola” tantervének kidolgozója; az svájci Adolphe Ferrière; az olasz doktornő, Maria Montessori a „Gyermekek Háza”-nak alapítója³; Ovide Decroly, aki Belgiumban nyolcosztályos koedukált magániskolát alapított; de ekkor kezdik meg működésüket a Georg Kerschensteiner koncepciója alapján kialakított munkaiskolák⁵ és a Rousseau Intézet kísérleti iskolája, a „Kicsinyek Háza”⁶. 1905-ben alapítja reformiskoláját gróf Batthyány Ervin Bögötén.

A második, igen termékeny időszak az első világháborútól a harmincas évek közepéig tartott.

„A korábbi, sokféle gyermekközpontú reformpedagógiai motívum szintézisbe foglalásának igénye” (Németh – Pukánszky, 1999) világmozgalommá szervezi a reformpedagógiát. Több szövetség, mozgalom alakult ebben az időszakban, a pedagógusok világszerte konferenciákon kezdtek párbeszédet. 1915-ben alakult meg a Teozófiai Nevelési Fraternitás⁷, amely a teozófia vallásos-misztikus szellemiségének jegyében működött az antanthatalmak és a Brit Nemzetközösséghez tartozó országokban. A „Testvériség” által szervezett Új Korszak Nemzetközi Nevelési Konferencia nemcsak a kor progresszív pedagógusainak találkozási pontjává szolgált, de itt alapították meg a reformpedagógia nemzetközi szervezetét, az Új Nevelés Egyesületét⁹ is, mely-

nek munkájában olyan jelentős személyek vettek részt, mint Ovide Decroly, Maria Montessori, Paul Geheeb, Pierre Bovet, Helen Parkhurst. Magyarországon 1915-ben kezdte meg a munkát két jelentős reformiskola: a Nagy László tanterve alapján felálló Új Iskola Domokos Lászlóné vezetésével, és a Nemesné Müller Márta által alapított Családi Iskola.

Az első világháború után merült fel a reformpedagógiában a közösségi nevelés szükségessége. Az a nézet, hogy a nevelés fontos szerepet játszhat egy új, emberibb világ megteremtésében, hatott a tovább fejlődő munkaiskola-koncepciókra is. A reformiskolák immár nem az elitképzés színhelyei voltak, hanem a tömegoktatást próbálták megoldani. Így jöttek létre a világháború után 1919-től a Waldorf-mozgalom megjelenésének köszönhetően a Szabad Waldorf-iskolák. A Rudolf Steiner által kidolgozott egységes és részletes tanterv alapján működő intézmények a húszas évek végére az egész világon elterjedtek. A német nyelvterületen kívül Londonban, Lisszabonban, New Yorkban és Budapesten is működtek Waldorf-intézetek. De ekkor jelent meg az 1920-as évek másik jellegzetes irányzata is, Celestine Freinet iskolakoncepciója (1923), mely szintén számos országban elterjedt, és amely az ötvözetét adta a német reformpedagógia Gaudig képviselte munkaiskolának, Ferrière „*école active*” elképzelésének és számos más korabeli irányzatnak. Az Egyesült Államokban is új iskolamodellek jelentek meg. Közülük a legismertebbek a Dalton- (1919) és a Winnetka-plan. Szintén Amerikában született meg a később az egész világon elterjedt projekt módszer, amelynek kidolgozója William Heard Kilpatrick, Dewey tanítványa, a New York-i Columbia Egyetem Tanárképző Intézetének tanára volt. Peter Petersen 1927-ben, a New Education Fellowship locarnói konferenciáján bemutatott Jéna-terv néven ismertté vált iskolakoncepciója a korszak reformpedagógiai törekvéseinek sajátos szintéziseként később az egyik legjelentősebb reformpedagógiává lépett elő.

A Magyarországon ebben az időszakban működő reformintézmények elég változatos képet mutattak. 1912-ben indult az első Montessori-óvoda a Ferenc-rendi Mária Missziósnővérek Hermina úti zárdájában. Ezt követően Bélaváry-Burchard Erzsébet munkájának köszönhetően 1927-1944 között egy újabb óvoda, 1928-1941 között egy Montessori-iskola működött. 1926 szeptember 1-jétől 2 osztály tanulhatott a Göllner Mária vezette Waldorf-iskolában. Az intézmény 1933-ig állt fenn. Vidéken is jelentős „reformmunka” folyt: 1922-től 1944-ig a szegedi Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola Gyakorló Iskolájában, a „Cselekvő Iskolá”-ban, és 1936-tól az újszegedi „Kerti Iskolá”-ban.

Az 1920-as évek nemzetközi mozgalommá váló reformpedagógia fejlődését az új gazdasági és politikai tendenciák – Hitler 1933-as hatalomra kerülése és az Európában megjelenő jobboldali és baloldali diktatúrák – jelentősen befolyásolták. A reformpedagógiát kezdetben korlátozták, később teljesen visszaszorították, a reformpedagógusok felfüggesztették tevékenységüket, sokuk emigrációba, mások a nítással való felhagyásra kényszerültek. (Németh–Skiera, 1999. 56-80. o.)

Németh és Pukánszky a második világháború után egy következő, napjainkig tartó harmadik szakaszt jelöl ki a reformpedagógiában. Feltevésüket a mozgalom koncepcióinak dinamikus fejlődésére és az Európa-szerte mintegy kétezer működő reformiskolára alapozzák. Szerintük az első két szakasztól eltérően itt nem egy-egy irányzat követése az uralkodó tendencia, hanem a pedagógiai arculat szabadon, alkotó módon való kialakításáról van szó. (*Németh – Pukánszky, 1999. 246. o.*)

A második világháborút követően az Európában meginduló demokratizálódási folyamatoknak köszönhetően a reformpedagógiai mozgalom ismét aktuálissá válik. A Montessori-, Waldorf-koncepció tovább terjed, a Jéna-plannal kapcsolatosan is fellendülés tapasztalható, és a Dalton-plan is megőrzi népszerűségét. Az 1950-es évektől azonban visszaszorul a gyermekközpontúság, az oktatásban elsősorban gazdaságtani szempontok kerülnek előtérbe. Az iskola lassanként egyfajta „ipari-szolgáltató ágazattá” válik. Ezzel egyidőben megerősödik a pozitivista-behaviorista pedagógiai irányzat. Az 1960-as években bekövetkező pedagógiai forradalom magával hozza az oktatás szerkezeti kereteinek, tartalmának, módszereinek megváltozását. Mindezt felerősítette az információrobbanás jelensége, amely együtt járt a tananyag mennyiségének növekedésével is. Megnőtt a naprakész ismeretek jelentősége, ezzel együtt a továbbképzés fontossága. A pedagógiai forradalom azonban nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket. Az 1970-es években megjelenő „ellenreform”-mozgalom kereteiben ismét példaértékűvé válnak, úgymond újjászületnek az immár „klasszikus”, „tradicionális” reformpedagógiai iskolamodellek.

Ezzel egyidőben, az 1970-es évektől megjelenik egy új iskolatípus, az úgynevezett „alternatív” iskola. Ezen iskolák önmagában is heterogén csoportja nem ismer el egyetlen reformpedagógiai elődöt sem. Állandó változás jellemzi az intézményeket. Elutasítják az eredmény- és versenycentrikus társadalmi elvárásokat, sok helyen alkalmazzák a projektmódszert, rugalmas gyermekcsoportokban oktatnak, liberális nevelési elveket alkalmaznak. Németországban „szabad” iskolának, Dániában „kis” iskolának, Svájcban és Ausztriában „aktív”, „demokratikus-kreatív”, „kooperatív” iskoláknak nevezik ezeket az intézményeket.

Magyarországon a második világháború után az ország újjáépítésével az iskolák újraszervezése is megkezdődött. Az oktatás reformjáról végnélküli viták folytak, majd meglehetősen kapkodva és különösebb előkészítés nélkül 1945. augusztus 18-án rendelték el a nyolcosztályos általános iskola megszervezését, amely magába olvasztotta az addig működött polgári iskolákat és a gimnáziumok alsó négy osztályát. Az új iskolatípus létrehozásának célja az iskolarendszer demokratizálásán túl az volt, hogy általános műveltséget nyújtson a 6-14 éves korosztály számára, akik tanulmányaikat a nyolcadik osztály elvégzése után szakiskolákban vagy a négyosztályos középiskolákban folytathatták.

Az iskolaügy megreformálására született kiscsapatpartí reformtervezetben már fontos helyet foglalt el az ének-zene tantárgy. Az ének-zene tantervének kidolgozását Kodály Zoltánra és munkatársaira bízta. 1951-ben született meg Kodály mun-

kájának gyümölcsként egy új iskolatípus, az ének-zenei általános iskola, amely abban volt „reformiskola”, hogy a gyermekek a tanítási hét minden napján találkoztak a zenével.

Az általam „klasszikus” jelzővel illetett reformpedagógiák az 1980-as évek végén jelentek meg ismét: a Freinet-pedagógia magyarországi adaptációja, valamint 1989-ben Waldorf-óvoda és -iskola kezdte meg működését.

ÚJ GYERMEKKÉP, GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALOM

Visszatérve a kezdetekhez, a reformpedagógiai törekvések kialakulásához és az új iskolatípusok elterjedéséhez, azt láthatjuk, hogy ezt a folyamatot a megjelenő új gyermekkép, magát a gyermeket, annak testi-lelki működéseit vizsgáló gyermekpszichológia és a gyermektanulmányi mozgalom, valamint a kísérleti pedagógia eredményei egyaránt segítették.

A 19. század kezdetétől bekövetkező gazdasági-társadalmi-politikai, s ezzel együtt a demográfiai és az urbanizációs változásoknak köszönhetően a polgári társadalomban egyre meghatározóbb szerepet tölt be a család, amely „... szabályozta az életkori és a nemi szerepeket, meghatározta a különböző társadalmi szokásokat és rituálékat”. (Németh-Skiera, 1999. 44. o.). Általánossá lesz az „otthonközpontú polgári kiscsalád”, amely rögzíti a férfi és nőszerepek normáit, ennek nyomán felértékelődik a házastársak közötti érzelmi kapcsolat, a szerelem egyre fontosabb szerepet játszik a házasságkötéseknél.

A családban központi kérdéssé lesz a gyermeknek, mint „a társadalom jövője letéteményeseinek” nevelése; maga a gyermekkor is átértékelődik, ezt jelzik a polgári lakásokban megjelenő különálló gyermekszobák is. A gyermekek nemcsak a családban kerülnek a középpontba, de a 19. század 60-70-es éveitől kezdődően az orvostudomány, a pszichológia és a pedagógia képviselői is fokozott figyelemmel fordulnak a gyermekkor felé. Juliane Jakobi cikkében Zelizert idézi, aki „a gyermekkor szakralizálása”-ként jellemzi ezt az időszakot. (Jakobi, 2005. 17. o.) Skiera szerint a gyermek „új emberként” egy jobb jövő letéteményeseként, mint a világ fejlesztője, az „esendő felnőttek világának megváltója”, „messianisztikus” szerepkörben jelenik meg. (Skiera, 2004) Montessori úgy vélte, hogy csak akkor biztosítható minden egyes gyerek számára a boldog gyermekkor és a képességeik optimális fejlődése, ha a pedagógus figyelembe veszi a gyerekek fejlődésének törvényszerűségeit, az egyes gyerekek különböző adottságait, természetes igényeit, és ehhez igazítja a módszereit. Freinet úgy látta, hogy minden gyermekben benne rejlik fejlődésének, kibontakozásának, önmegvalósításának lehetősége. A nevelő dolga, hogy ennek tudatosításában és felszínre hozásában segítsen. Steiner a következőket vallotta: „*Nem az a feladatunk, hogy a felnövekvő generációnak meggyőződéseket közvetítsünk. Hozzá kell segítenünk, hogy a saját ítélőerejét, a saját felfogóképességét használja. Tanuljon meg a saját szemével nézni a világban [...] Képességeket ébres-*

szünk fel, és ne meggyőződéseket közvetítsünk. [...] őket is a keresők útjára kell vezetnünk". (Calgren, 1992. 7. o.) Ellen Key A gyermek évszázada című művében így fogalmazott: „A gyermek nevelésének első feltétele, hogy magunk is hasonlónak váljunk a gyermekhez. [...] A jövőbeni nevelés célja az lesz, hogy egy olyan külső és belső értelemben szép világot hozzon létre, amelyben a gyermek növekedhet.” (Key, 1976. 60. o.)

A gyermekpszichológia – mint új tudományág – alapjait Darwin fektette le Angliában, melyet aztán Németországban William Thierry Preyer fejlesztett tovább. 1881-ben jelent meg „A gyermek lelke”¹⁰ című műve. Preyer nemcsak a gyermekek kijelentéseit és a felnőttek gyermekkori emlékeit tanulmányozta, hanem közvetlen kísérleteket is végzett a testi és lelki elfáradásnak és kitartásnak, az érzékszervek élességének, a testi és a szellemi munkavégzés intenzitásának, gyorsaságának és pontosságának a megállapítására. Vizsgálta az érzelmek és a fogalmak megfigyelésének a lehetőségét különböző életkorokban, a gyermeki beszédet, a gyermeki gondolatársítást stb. Több helyen is működtek olyan speciális kísérleti pszichológiai laboratóriumok, amelyekben fiziológiai készülékeket és kísérleti módszereket alkalmaztak. A pszichológiai kutatások sikerességét, eredményeinek elterjedését mutatja az is, hogy a *Zeitschrift für Psychologie und Psychologie der Sinnesorgane* (Az érzékszervek pszichológiája és fiziológiája) című lapban 1894-től külön rovat indult Gyermekpszichológia és nevelépszichológia címen. Ebben a rovatban az említett évben 29 munka jelent meg, 1897-ben 78, majd 1898-ban ez a szám 106-ra emelkedett. (Key, 1900. 116-118. o.)

A gyermektanulmány mozgalma a 19. század végén indult az Egyesült Államokban. Az anti-herbartianus pedagógiai-pszichológiai irányzat megjelenésében szerepet játszottak Rousseau gondolatai, valamint a pszichofizikai-filozófiai lélektan és a kísérleti lélektan megjelenése és eredményei. (Németh, 2002) Az Ernst Haeckel által 1866-ban megfogalmazott biogenetikus alaptörvény – mely szerint az egyedfejlődés során a törzspejlődés szakaszai ismétlődnek meg –, nagy hatással volt Stanley Hallra, a gyermektanulmány megteremtőjére. Hall kérdőíves vizsgálatai segítségével összegezte a gyermeki gondolkodásmód és ismeretszerzés jellegzetes vonásait. Az általa megalapított új tudomány, a gyermektanulmány – más néven pedológia – a gyermekhez kötődő anatómiai, fiziológiai, biológiai, antropológiai, pszichológiai, etnográfiai, szociológiai és más tudományos ismeretek rendszere. A tudományos ismeretszerzésen túl egyre fontosabbá vált, hogy a gyermeki sajátosságok minél teljesebb megismerése érdekében a kor gyermeklélektannal foglalkozó szakemberei egy tömegmozgalmat hozzanak létre. E törekvések bázisa a pszichológiai és pedagógiai tudományokat magas színvonalon művelő worcesteri Clark-egyetem, melynek rektora maga Stanley Hall volt, aki a gyermektanulmányi mozgalom folyóiratát, a „The Pedagogical Seminary”-t szerkesztette.

Az első gyermektanulmányi társaság 1893-ban jött létre, amely hatására Európában is nemzeti társaságok sorát alapították. A mozgalom szakemberei nem

csak az adatok gyűjtésének és feldolgozásának módszereit dolgozták ki (különböző kérdőívek, tesztek, pl. áthúzó, kombinációs tesztek, Binet-Simon által kidolgozott intelligenciateszt), de felszerelt, a gyermekek egyéni vizsgálatára alkalmas laboratóriumokat is létrehozta. A gyermektanulmány képviselői – A. Binet, E. Claparède, E. Meumann és mások – arra törekedtek, hogy a „*bagyományos, normatív pedagógia helyett egy gyökeresen új, a gyermeki lét sajátosságait leíró, tudományos lélektani megfigyelésen nyugvó, tudományos módszerekkel ellenőrzött tényeken alapuló neveléstudományt hozzanak létre*”. Binet szerint a régi pedagógiát „teljesen el kell vetni”, Claparède pedig úgy gondolta, hogy a nevelő feladata, hogy a gyermek természetes megnyilvánulásainak tanulmányozása után azokhoz igazítsa a tanítás során alkalmazott eljárásokat, módszereket. (Németh, 1992) A gyermektanulmány legjelentősebb központja az E. Claparède és P. Bovet által 1912-ben alapított genfi Rousseau Intézet. Az intézet jelmondata: *Discat puero magister – A tanító tanuljon a gyermektől* – híven kifejezte azt a célt, amelyet az iskola tűzött ki maga elé, hogy felkészült, a gyermektanulmányban, az új szemléletű neveléstudományban jártas pedagógusokat képezzen. A kísérleti pedagógia képviselői szoros kapcsolatban álltak a reformpedagógiai mozgalommal, amely „a gyermeki fejlődés számára optimális feltételeket biztosító, 'gyermekközpontú' iskolakoncepciók kialakítására” törekedett (Németh – Skiera, 1999. 63. o.)

A Magyarországon megjelenő gyermektanulmány is követte a nemzetközi mozgalom fejlődését. A hazai társaság életre hívói Nagy László, a hazai gyermektanulmány-gyermeklélektan képviselője, neves kutató és munkatársai voltak. Ő így vallott munkájáról: „...*vizsgálunk kell a gyermek fejlődését, s a fejlődés korszakai szerint állapítsuk meg a nevelés egyes korszakainak teendőit. Vizsgálunk kell a természetes hatásokat, amelyek a gyermek fejlődését létrehozzák, és a nevelői hatásokat, amelyek a gyermek fejlődését, mint mesterséges hatások biztosítják.*” (id. Kiss Kond L.)

1903-ban megalapították a Gyermektanulmányi Bizottságot, 1906-ban pedig létrehozták a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot. „*Nagy László és munkatársai, a mozgalom szervezői és követői – az irányzat külföldi képviselőihez hasonlóan – a neveléstudomány új alapokra helyezését, új pedagógiai szemlélet elterjedését várták a korszerű nevelési-pszichológiai törekvések térbővítésétől.*” (Németh-Pukánszky, 1999. 247. o.). Tanfolyamokat szerveztek, könyveket és folyóiratokat adtak ki, köztük a társaság önálló, A Gyermek című folyóiratát 1907-től. 1914-ben a megnőtt érdeklődésnek köszönhetően már 4000 tagot tartott nyilván a társaság.

A magyar pedagógustársadalom tagjai közül főként a néptanítók mutattak érdeklődést a gyermektanulmány iránt, „...*az úgynevezett egyetemi pedagógia fenntartásait hangoztatta az empirikus pszichológia térbővítésével szemben, és elsősorban a reformpedagógiák szélsőséges változatai alapján ítélte meg a nevelési újító törekvéseket.*” (Baska és Szabolcs, 2004) Bár a konzervatív magyarországi pedagógiai sajtó már az 1890-es évektől közölt írásokat a gyermekmegfi-

gyelésekről, de a gyermektanulmány igazi fórumává a Nagy László szerkesztésében 1890-től megjelenő Magyar Tanítóképző, később A Gyermek folyóirat lett. (Baska és Szabolcs, 2004)

Nagy László első jelentős munkája az 1908-ban megjelent A gyermek érdeklődésének lélektana. A műben megfogalmazott gyermek-fejlődéstani elvekre és a későbbi kutatásokra alapozva tantervet dolgozott ki. Ennek köszönhetően született meg az Új Iskola, amely Domokos Lászlóné vezetésével 1915 szeptemberében nyílt meg. Az intézmény egyúttal a kísérleti pedagógia legjelentősebb műhelyévé is vált, ahol az iskolai élet szerves része volt a tanulók csoportlélektani megfigyelése és az eredmények folyamatos mérése.

Az induktív pedagógia eszméjét először magyar tudós, Felméri Lajos vetette fel a Neveléstudomány kézikönyve (1890) című munkája 2. kiadásának előszavában. Úgy gondolta, hogy a neveléstudományban inkább a megfigyelésekről és azok alapján alkotott feltevésekről, illetve általánosításokról van szó, és nem az eleve megállapított tételek, elvek következményeinek levonásáról. Míg elképzelése Magyarországon csupán éles kritikát váltott ki, Németországban viszont sor került a megvalósításra is. Wilhelm A. Lay (1862-1926) és Ernst Meumann (1862-1915) német pszichológusok nevéhez fűződik a kísérleti pedagógia megteremtése, amely a kísérleti lélektan és a gyermektanulmány eredményeit használja fel. 1903-ban alapították meg a Zeitschrift für Experimentelle Pädagogik című folyóiratot, amely az új tudományágnak biztosított megfelelő platformot. Az új irányzat az empirikus pedagógiai kutatás eszközeit – tömeges vizsgálatok, kísérlet, megfigyelés, mérés – alkalmazta. A pedagógiai problémát a növendékből kiindulva próbálta megoldani, legismertebb módszere a pedagógiai kísérlet. Magyarországon elsőként Dóri Zsigmond ismertette eredményeit (1905-06-ban). Dr. Nagy László mellett jelentős hazai kutatóink: Ranschburg Pál, Vértes Ó. József, Nógrády László, Quint József és Weszely Ödön.

A VALLÁS SZEREPE A REFORMPEDAGÓGIÁBAN

A vallásosságra való nevelés az „egész ember” nevelésében, a személyiség kialakításában és a közösségi nevelés szempontjából is fontos szerepet játszott. A 20. század elején élő emberek ezért fordultak a vallás és a vallásosság felé (Baader, 2005). Az életreform-mozgalmak között megjelenő különböző irányzatok – a teozófia (Blavatszkij), az antropozófia (Steiner), a művészetvallás (Stefan George), a távolkeleti vallások (Kína, India, Japán) és a „reformkereszténység” – egyaránt a 20. században létrejött spirituális vákuum betöltésére tett kísérletet (Skiera, 2004). Meg kell említeni a vallás szerepét a reformpedagógiai mozgalomban, mert Pálvolgyi szerint „... maga a reformpedagógiai mozgalom rendelkezik egy sajátosan spirituális színezettel.[...] A reformnevelés felismerte a vallásosság értékeit, melyek az erős és önálló énképben gyökerező testi-lelki harmónia, a gazdag individuális belső világ, a karitatív közösségi dimenzió és a magasztos végső célokra irá-

nyuló helyes önmegvalósítás különböző formáiban jelentkeznek.” (Pálvölgyi, 2005. 40-41. o.). Az iskolareform-koncepcióknak köszönhetően megújult a vallás-oktatás is, és ez a folyamat hatott aztán a reformpedagógiai elképzelésekre, amelyekbe számos vallásos elem épült. Idővel a hagyományos vallásoktatás helyét újabb alternatívák vették át, amelyek nem csak egy-egy alkalommal szerettek volna „ünnepi érzést” teremteni, de bizonyos törekvések egyenesen az oktatás egészét próbálták „liturgikus eseménnyé” tenni. Ez a törekvés fedezhető fel több reformelképzelésben is.

Maria Montessori pedagógiájában a keresztény vallásos nevelés központi helyet foglalt el. Pedagógiai rendszerének filozófiai háttere a Pierre Teilhard de Chardin jezsuita szerzetes által kidolgozott elméleten alapul, amelyben az evolúció keresztény felfogása fogalmazódott meg. Vallásos elemként említhetjük például a „csendgyakorlatot”, amely azt a célt szolgálta, hogy a gyermekek figyelmét belső világukra irányítsa. A mintaiskolájában épített „Gyermekek Templomá”-t az óvodájában található bútorokhoz, eszközökhöz hasonlóan a gyermekek méretéhez igazították, melynek célja az volt, hogy minél inkább otthonuknak érezzék a „szent helyet”. A nevelésben fő szerepet játszottak a liturgia és a szakrális ünnepek.

Rudolf Steiner szellemi atyja volt egy új vallási irányzatnak, az antropozófiának, amely „a teozófia embertana”-ként jelent meg. Emellett kidolgozott egy új színpadi, pedagógiai és gyógyító mozgásművészetet, az euritmia, amely „a beszélő lélek megnyilvánulásaként” (Pálvölgyi, 2005. 44-45. o.) mozdulatokban teszi láthatóvá a beszéd és a zene elemeit. Az euritmia megalkotója szándéka szerint segíti az embert, hogy megtalálja a helyét és saját ritmusát ég és föld, valamint embertársai között. Rudolf Steiner a pedagógiai euritmia lelki tornaként jellemzi; a mozdulatoknak nem csak élettani jelentőségük van, hanem elősegítik a gyermek morális, szellemi, érzelmi és akarati fejlődését is. Pedagógiai hitvallásáról így nyilatkozott az első Waldorf-iskola „születésnapján”, 1919. szeptember 7-én: *„Tegyük élővé a tudományt, élővé a művészetet, élővé a vallást. Mert végül is ez a nevelés, ez a tanítás.”* (Richter, 1990. 86. o.)

A MŰVÉSZETI NEVELÉS FONTOSSÁGA

A reformpedagógia vallásoktatása elősegítette a művészeti nevelést is. A reformpedagógia első szakaszában jelent meg a művészetpedagógiai irányzat, amelynek fő törekvései a tömegizlés, a nagyiparilag előállított giccs bírálata, a gyermeki alkotóképesség fejlesztése, a valóság megismertetése a művészet segítségével. A hatékony művészeti nevelés fejleszthetően hat a gyermek megfigyelőképességére, segíti a sokoldalú, harmonikus, önálló, feladatnak és céljainak tudatában lévő személyiség kialakulását. Az irányzat fontos eszköze a műalkotások hangverseny-, színház- és múzeumlátogatás során történő megismerése. A művészetpedagógia nagy alakjai között meg kell említenünk Alfred Lichtwark művészettörténészt, a művészeti nevelés né-

met irányzatának megteremtőjét; Èmile Jacques-Dalcrose–t, akinek nevelési koncepciója a zene és a ritmikus mozgás összekapcsolására épült; és Carl Orff német zeneszerzőt, aki zenepedagógiájában egyesíti a társas zenélést, a hangszereken való játékot a tánccal és a színjátékkal. A művészetpedagógia számos eleme felfedezhető későbbi reformiskolai koncepciókban is. Montessorinál a kirándulások, a múzeumok és a templomok látogatása a természettel és a kultúrával való kapcsolat kialakítását szolgálták. Helen Parkhurst Dalton-planjában a gyerekek délután csoportos zene- és rajzfoglalkozásokon vettek részt. A Waldorf-iskolákban fontos szerepet játszottak a sokszínű művészeti és kézműves foglalkozások, az iskolai zenekarok és az igényesen megkomponált iskolai és osztályünnepségek. Freinet elképzeléseiben nagy szerepet kapnak a szabad kifejezés olyan formái, mint a szabad szöveg, a rajz, a tánc és a zenei alkotás.

A NEMZETKÖZI REFORMTÖREKVÉSEK KÖZÖS PONTJAI

A különböző reformtörekvések hátterében egyaránt a „régis iskola” elutasítása, a gyermek központi szerepének biztosítása állt. Az „új iskola” ki akarta szolgálni a gyermek érdeklődését, az intézményekben megvalósuló sokoldalú nevelés az értelem, az érzelmi élet, valamint a személyiség fejlesztését célozta. Arra törekedtek, hogy a megújuló iskolában a felnőttek és gyerekek együttesen alakítsák ki és irányítsák a közösséget, a közösségi életre való nevelés ezek együttműködése által jöjjön létre. Az eddigiektől eltérően teljesítmény és életkor szempontjából heterogén csoportokat alakítottak ki, amelyekben belül lehetőség volt az önképzésre is. Kiemelkedő jelentőségű lett a megfelelő tanulási környezet kialakítása.

Ezek az elképzelések különbözőképpen valósultak meg az egyes reformpedagógiákban, különféle megoldások születtek a következő problémákra: az iskola célja; a gyermek, valamint a tanár, a nevelő szerepe az iskolában; a tantermek, az iskola épületének megreformálása; az iskolai tanulás és a munka megszervezése; a tantárgyak és a tantárgycsoportok tanítása.

Mi a legfontosabb célja az iskolának (óvodának) az egyes koncepciókban? Maria Montessori pedagógiai rendszerének alapja a gyermekek szabad és spontán tevékenysége, egy, az egyéni fejlődést segítő, ösztönző környezetben. Könyvében így vallott: *„...ki kell alakítani egy új nevelést, amely a születéstől kezdődik. A természet törvényeire és nem az emberek előítéleteire, elhamarkodott véleményére alapozva kell újjávarázsolni a nevelést”* (1978. 93-94. o.). Helen Parkhurst, akire nagy hatással volt Montessori, elképzeléseit a *Nevelés a Dalton Terv szerint* című könyvében írta le. Szerinte a legfontosabb az egyéniség szabad kibontakoztatása, a közösségi szellem megteremtése, a hangsúly a társas kapcsolatokon, a diákok közötti demokratikus viszony megvalósításán van. Freinet iskolakoncepciójában a munka pedagógiai hatása játszott főszerepet, egyike volt a munkaiskola szószólóinak. Elképzelése egy gyermekközpontú, aktív népiskola megteremtése volt, amelyen

1923-tól dolgozott. (Németh, 1991) A gyermekközpontú pedagógiai koncepció már a kezdetektől önállóságot kínál a gyerekeknek, napról napra újabb és újabb választási és döntési helyzetek elé állítja őket. A gyermek egész személyiségére akar hatni, igyekszik folyamatosan ébren tartani a gyerekek kíváncsiságát, a felfedeztető, tevékeny és saját élményű tanulást helyezi előtérbe. Peter Petersen célja az volt, hogy olyan nevelőközösséget hozzon létre, amelyben a diákok egyénisége személyiséggé fejlődik. (Petersen, P., 1980. 56-60. o.; id. Németh, 1991. 54. o.) Rudolf Steiner szerint az iskola feladata az, hogy segítse a gyermek fejlődését az általa elképzelt létezési szakaszoknak és a gyermek felfogóképességének megfelelően. A különböző pedagógiai koncepciókban tehát a közös pont, hogy a gyermek önállóságának, szabadságának tiszteletben tartása mellett segítik annak érett, önálló személyiséggé fejlődését.

Milyen tanári szerepet tartanak ideálisnak? A Montessori-óvodákban és -iskolákban a nevelők nem irányíthatnak, szerepük a megfigyelés volt, és az, hogy szükség esetén segítsenek, egyszerű és világos kapcsolatot teremtsenek a gyermek és környezete között. Parkhurst iskolaterve nagyfokú önállóságot és kreativitást kívánt az alkalmazó tanároktól. Freinet szerint az a nevelő feladata, hogy olyan légkört és hangulatot teremtsen, amelyben a gyermek szabadon, megítélés nélkül nyilvánulhat meg. A Jéna-plan esetében a tanár a hagyományos helyett egyfajta csoportvezetői szerepet tölt be, a tanulócsoporthoz tagjaként vesz részt a munkában. Steiner útmutatásaiban csupán arról írt, hogy a Waldorf-iskola tanárainak hiteles személyiségűeknek kell lenniük.

Valamennyi koncepció fontosnak tartotta, hogy a gyermek saját maga szerezzon ismereteket. Montessori legfontosabbnak a függetlenségre és önállóságra való nevelést tartotta. A különféle eszközökkel a gyermekek maguk manipulálhattak, dolgozhattak. Parkhurst iskolájában a tanuló ismereteit saját tevékenysége során személyes tapasztalataiból szerezte. Maga dönthette el, hogy az egyes tantárgyak feladatain belül melyeket végzi közösen az osztálytársaival, illetve melyeket oldja meg egyedül. A gyermekek a számukra kiadott feladatokkal saját fejlődésüknek megfelelő tempóban haladtak, amelyet tanulmányi táblázat segítségével ellenőriztek. Dél előtt önálló munkát végeztek, délután csoportos foglalkozásokon (zene, rajz, testgyakorlás) vettek részt. Freinet koncepciójában fontos szerepet játszott a „kísérletező tapogatózás”. A cél egy kutatási módszer, gondolkodási mód és kritikai szellem elsajátítása volt, amelynek kiindulópontja a gyermek kíváncsisága volt. Peter Petersen az iskolai élet munkarendjének, az időbeosztásnak „egy sajátosan új struktúráját alakította ki” (Klassen, T., 1986.; id. Németh, 1991. 54. o.), a tanítás a hagyományos órarend helyett ritmikus hetirend alapján folyt, amelyet meghatározott a gyermekek életkora, napi és heti munkaritmusa. A tanulás egyénileg vagy spontán választás alapján szerveződő csoportokban (Tischgruppe) történik, ez lehetővé teszi, hogy elmélyülten és hosszabb időn keresztül foglalkozzanak egy témával, akár csak a Waldorf-iskolákban. A Jéna-plan szerint szervezett csoportoktatás sajátos formája a

beszélgetőkör (Kreis) és a tanfolyam (Kurs). Ezekkel más koncepciókban nem találkozhatunk. A Waldorf-intézmények oktatási jellegzetességei: az ún. epochális rendszerű tanítás, amelyben időszakonként egy-egy témára, tárgyra koncentrálnak; idegen nyelv oktatása már az első évtől kezdve; a már említett euritmia alkalmazása, és emellett sokszínű művészeti és kézműves foglalkozások; iskolai zenekarok és igényesen megkomponált iskolai és osztályünnepségek. A művésztanítás is fontos szerepet játszott a Waldorf-iskolák tantervében. Nem kész szakembereket, hanem sokoldalúan művelt, érdeklődő embereket akarnak nevelni. (Steiner, 1974. 58. o.)

A reformelképzelések közül kettő egy teljes életprogramot kínált a belépő gyermekek számára. Montessori és munkatársai, továbbfejlesztve az elméletet az óvodai nevelésről, az iskola és a felsőoktatás szintjére is átültették a koncepciót. Ezzel szemben a Waldorf-iskola eredetileg 12 év képzésidőt jelent, ezt előzte meg a Waldorf-óvoda. A csoportok különféleképpen épültek fel. Montessorinál a tanítás életkor szempontjából kevert csoportokban folyt, ő ugyanis elutasította az osztályok életkor szerinti kialakítását, mivel úgy gondolta, hogy a csoportokban résztvevő önálló individuumok képesek a harmonikus együttműködésre. Az 1919-ben alapított daltoni iskola koedukált, laza osztálykeretű intézmény volt, „amelyhez a szabadság, egyéniség, közösségi szellem szolgáltak alapul”. (Németh, 1991. 51. o.) Freinet elképzelése szerint a gyermekek egyedül, párokban vagy csoportokban végezheték feladataikat. A Jénai intézményeiben pedig a diákok a frontális osztálymunka helyett kis csoportokban dolgoztak, így az öntevékeny tanulás heteronóm alapszervezetekben valósult meg az alábbi felosztás szerint: 1. az alsósok csoportja – 1-3. iskolai év tanulói – 7-9-évesek; 2. középső csoport – 4-6. iskolai év tanulói – 10-12 évesek; 3. a felsősök csoportja, – 6-8. iskolai év tanulói – 12-14 évesek; 4. az ifjúsági csoport – 8-10. iskolai év tanulói, 14-16 évesek. (Németh, 1991. 51-55. o.)

Ezekben az elképzelésekben meghatározó volt az iskola és tantermek kialakítása. A Montessori-intézményekben a környezetet a gyermekek fejlődésének megfelelően alakították ki. „*Padok helyett könnyű asztalokat, karosszéket, földre terített gyékényeket használnak, hogy a gyermekek játék és munka közben a legkedvezőbb testhelyzetet vehessék fel. A gyermek szabadon tevékenykedhet a részabott környezetben, de szabadsága csak addig terjedhet, míg nem veszélyezteti, és sérti társai, a közösség érdekeit.*” (Németh, 1991. 50. o.) A Dalton-terv szerint a hagyományos tantermet a különféle tantárgyak számára a szükséges felszerelésekkel, munkaeszközökkel ellátott szakkabinetekké alakították át. Freinet iskolájában az osztálytermet munkasarkokkal látták el, emellett az iskolában munkakönyvtár és iskolai nyomda is működött. Petersen iskolájában a munka csoportszobákban és az iskolai könyvtárban folyt.

MAGYAR REFORMTÖREKVÉSEK – GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALOM ÉS PEDAGÓGIAI SAJTÓ

A nemzetközi reformok fejlődését némi késéssel követő magyar reformpedagógia kibontakozására nagy hatással volt a már említett, Nagy László nevével fémjelzett gyermektanulmányi mozgalom. A mozgalom vidéken is követőkre talált, 1914-ben már 4000-re bővült a tagok száma. Elképzeléseikről és a gyermektanulmányozási mozgalom legújabb eseményeiről pedig A Gyermekek című folyóirat hasábjain számoltak be.

A hazai pedagógiai sajtó alapvetően konzervatív álláspontot képviselt, mutatja ezt a Család és Iskola című lapban megjelent vélemény, mely szerint: „... a pozitív tudományoknak a jellemképzésre vajmi kevés a befolyásuk”. (Család és Iskola, 1892. máj 1., id. *Baska és Szabolcs*, 2004. 100. o.) A Magyar Paedagogia című lap, amely bár közölt a reformpedagógiával kapcsolatos híreket, szintén a konzervatív vonalat erősítette.

Ebbe a meglehetősen egyhangú képbe hozott új szint az 1906-1912 között megjelent Népművelés című folyóirat, amely a reformelképzelésekhez jobban igazodó, „beszédesebb” Új Élet címen jelent meg 1912-től 1916-ig. A lap szerkesztésében részt vevő és a lapban publikáló Bárczy István, Wildner Ödön, Nádai Pál az életreform kérdésköreikhez kapcsolódóan a radikális szellemiséget képviselték, de rendszeresen közöltek cikkeket Nagy Sándortól és Körösfői–Kriesch Aladártól, a gödöllői művésztelep szellemi vezetőitől is. *„Bárczyék lapja azonnali válasz volt a korszak adta kibívásokra és egyben nyíltan vállalt elkötelezettség egy liberális szemlélet mellett. Elsősorban a humán és társadalomtudományok területén előretörő konzervativizmussal, nacionalizmussal és provincializmussal szemben megjelenő új hang, amely igyekezett sokoldalúan tudósítani a világban tapasztalható változásokról.”* (*Baska és Szabolcs*, 2004. 101. o.) Nem csak a német területen elterjedt pedagógiai elképzelésekről számoltak be, de hírt adtak az Angliában, Franciaországban, Svédországban, Belgiumban, és a Távol-Keleten megjelenő törekvésekről is. A minden új irányzatra nyitott és új elképzeléseknek fórumot nyitó lap más folyóiratokban nem tárgyalt témákat dolgozott fel, helyet adva sokszor egymásnak ellentmondó irányzatoknak is.

MAGYAR REFORMISKOLÁK 1905-1944 KÖZÖTT

Joggal merülhet fel a kérdés, vajon milyen hatással voltak a nemzetközi eredmények a magyar reformpedagógusokra, a magyar reformkezdeményezésekre? Milyen közös pontokat találunk a hazai és a nemzetközi reformiskolák felépítését illetően? Valamint az sem mellékes, vajon a nemzetközi kezdeményezések Magyarországon megjelentek-e, teret kaptak-e?

A hazai reformiskolákat három csoportra osztottam. Az első csoportot az önál-

ló elképzelések alkotják, amelyek újat hoztak, sok esetben más reformelképzeléseket messze megelőzve. Ide tartozik Batthyány Ervin gróf bögötei iskolája, és a Nagy László által kidolgozott tantervre építő Új Iskola. A második csoportba azokat az önálló intézményeket soroltam, amelyeknél erőteljes a nemzetközi, illetve a más hazai reformelképzelések hatása: Nemesné Müller Márta Családi Iskolája, valamint a két szegedi intézmény – a Cselekvő és a Kerti Iskola. A harmadik csoportba a külföldről „importált” reformpedagógiákra alapozott Montessori- és Waldorf-óvodák és -iskolák kerültek.

ÖNÁLLÓ ELKÉPZELÉSEK

A legkorábbi reformelképzelésként, az első magyar reformiskolaként említhető a gróf Batthyány Ervin családi birtokán, Bögötén 1905-ben alapított intézet. Az iskolához tanműhely és nyomda is tartozott. Az írás és olvasás tanítása új módszerekkel történt. Az a cél, hogy a későbbiekben egy, a mindennapi életre felkészítő, szokványos népiskola nőjön ki a reformiskolából, párhuzamba állítható azzal a reformpedagógiai törekvéssel, hogy a reformiskolák ne kis, elszigetelt, hanem nagyobb csoportok oktatását oldják meg. (A terv sajnos nem valósulhatott meg.) Itt lehetőséget adtak a diákoknak arra, hogy szabadon kifejthessék elképzeléseiket a beszéd- és értelemgyakorlatok közben, önállóan gondolkodjanak. Ebben az iskolában a gyakorlati életben alkalmazható ismeretek oktatását részesítették inkább előnyben. Ez párhuzamba állítható John Dewey pragmatista elképzeléseivel és iskolakoncepciójával.

1915-ben kezdte meg működését egy olyan intézmény, amelynek céljai és megoldásai eltértek a korabeli nemzetközi reformelképzelésektől. A Nagy László elképzelései alapján induló Új Iskola vezetője, Domokos Lászlóné úgy látta, hogy az akkori külföldi reformiskolák tanítási módszereikben és tananyagukban nem tértek el a hagyományos iskoláktól, azoktól csupán a természetközeli milió különböztette meg ezeket az intézeteket. Ezzel szemben az „új” alapokra helyezett iskola teljesen új koncepciót valósított meg. A gyermeki fejlődés sajátosságait figyelembe vevő tantervét Nagy László állította össze az általa kidolgozott érdeklődéstanra és a későbbi kutatásokra alapozva. Az Új Iskola tantervében követték a gyermekek érdeklődésének és intellektusának fejlődését, és ehhez igazították a tananyagot, valamint az anyag feldolgozásának módját is. Kiemelt jelentőséget tulajdonítottak a teremtő, kreatív munkának, amely a különböző iskolai ünnepeken, kiállítások alkalmával, a tanulók egyéni versenyelőadásain és az osztályok agyag- és kartonmunkákkal való díszítése során kapott teret. Az iskolában lélektani laboratóriumot állítottak fel a gyermekek megfigyelésére. (*Németh és Pukánszky*, 1999. 250. o.)

NEMZETKÖZI, ILLETVE HAZAI REFORMELKÉPZELÉSEK HATÁSÁT MUTATÓ ISKOLÁK

Az Új Iskolával egyidőben, 1915-ben kezdte meg működését a Családi Iskola, amely magánintézetként működött. Alapítója, Nemesné Müller Márta, behatóan ismerte a nemzetközi reformtörekvéseket, tevékenységét külföldön is elismerték. 1925-ben az Új Nevelés Világligája tanácsának tagjává választották, a szerkesztésében megjelenő A Jövő Útjain reformpedagógiai folyóiratot a szervezet pedig magyar nyelvű hivatalos lapjaként ismerte el. Nemesné koncepciójára leginkább Ovide Decroly tanai és a Winnetka-plan hatottak. A reformtörekvéseket követve ebben az iskolában is meghatározó volt, hogy segítsék a gyermekek egyéniségének, alkotóképességének kibontakozását, ezért az alapvető ismeretekhez művészi készségfejlesztő tárgyakat is kapcsoltak. A közösségi nevelés az iskolán belül működő Szeretet Egyesületben valósult meg.

1922 és 1944 között működött a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola gyakorló iskolája, a Cselekvő Iskola. A reform jellegű iskola különlegessége, hogy egyben volt polgári iskola és gyakorló iskola, amelyben a szakvezető tanárok vezetésével tanárjelölt diákok képzése folyt. A gyakorlóiskolában ezzel lehetőség nyílt a reformelképzések új törekvéseinek a gyakorlatban történő kipróbálására, s a tanárképzős diákok közvetlenül gyűjthettek tapasztalatot a reformpedagógiai elképzelésekről.

A másik szegedi reformiskola, a két világháború között Újszegeden működő, 1936-ban alapított Kerti Iskola programja több tekintetben emlékeztet a Családi Iskoláéra. Az iskola szellemi vezetője Várkonyi Hildebrand, a szegedi egyetem pedagógiai-lélektani tanszékének professzora volt. Várkonyi, akit 1929-ben neveztek ki a tanszék élére, rokonszenvezett a gyermekközpontú iskolákkal, pedagógiai elképzeléseikkel, egyetértett az Új Nevelés mozgalom célkitűzéseivel, és tagja volt a Magyar Gyermektanulmányi Társaságnak. Az újszegedi Tárogató utcában Dolch Erzsébet vezetésével működő iskolában intenzíven foglalkoztak a gyermekek intellektuális, fizikai-testi és lelki nevelésével, amelyet tantervek helyett a diákok érdeklődésére alapoztak. Az iskola néhány sikeres év után kénytelen volt bezárni kapuit.

„IMPORTÁLT” NEMZETKÖZI REFORMKONCEPCIÓK – MONTESSORI-ÓVODA ÉS -ISKOLA, WALDORF-ISKOLA MAGYARORSZÁGON

A Montessori-pedagógia hamar felkeltette a magyar pedagógusok figyelmét. A fővárosi önkormányzat küldötte, Mustó Béla 1908-ban egy milánói nyári tanfolyamon vett részt, amelyről részletes jelentést írt az önkormányzat számára. A módszer terjesztésében nagy része volt Weszely Ödönnek és Ozorai Frigyesnek, akik az óvónők továbbképzésén beszéltek Montessori pedagógiájáról. 1912-ben alakult meg az első Montessori-óvoda a Ferenc-rendi Mária Missziósnővérek Hermina úti zárdájában.

Az óvónókat egy olyan olasz nővér tanította a módszerre, akit maga Montessori képzett ki Rómában. A Hermina úti óvoda mellett 1927-1944 között egy másik óvoda, illetve 1928-tól 1941-ig Montessori-iskola működött Budapesten Bélaváry-Burchard Erzsébet vezetésével, aki egy amszterdami tanfolyamon szerzett képesítést, és ezt követően az 1930-as évektől rendszeresen tartott tanfolyamokat és gyakorlati bemutatókat. A háború alatt mindkét intézmény megszűnt. Bélaváry-Burchard Erzsébet a háború után rendkívül sokat tett az óvodai rendszer újjászervezéséért, jelentős szerepet játszott a kisdédovási törvény megalkotásában és az óvodai felügyelet felállításában. (Németh és Skiera, 1999. 90-91. o.)

A teozófia tanai Magyarországra is eljutottak, ennek köszönhetően 1905-ben megalapították a Magyar Teozófiai Társaságot, és már 1909-ben világkongresszust szerveztek Budapesten. A teozófia mellett Magyarországon ismeretté lett Rudolf Steiner antropozófiája is. A tanok terjesztésében jelentős szerepet volt Nagy Emilné Göllner Máriának, aki 1921-ben, Drezdában ismerkedett meg az antropozófiával, majd 1924-ben Dornbachban személyesen is találkozott Steinerrel. Göllner Márta nemcsak tagja lett az antropozófiai társaságnak, de ettől kezdődően terjesztette a „spirituális tudományt”, létrehozta az első antropozófia csoportot és az első Waldorf-iskola létrehozását tervezte. Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszter engedélyezte egy kétnyelvű, koedukált magániskola létesítését. Ennek köszönhetően 1926 szeptemberében két osztály kezdte meg tanulmányait. Az első Németországon kívüli Waldorf-iskola 1926-1933 között működött, először Göllner Mária házában, majd 1929-ben új iskolaépületbe költözött. (Németh és Skiera, 1999. 91-92. o.)

ÚJ ISKOLATÍPUS – AZ ÉNEK–ZENEI ÁLTALÁNOS ISKOLA

A második világháború után egy új iskolatípus jelent meg Magyarországon, az ének-zenei általános iskola. 1945-ben a nyolcosztályos általános iskola ének-zene tárgyának tantervét Kodály és munkatársai dolgozták ki. 1946-ban alakult meg Gulyás György karnagy vezetésével Békéstarhoson az első ének-zenei általános iskola, illetve vele párhuzamosan az első zenei szakközépiskola. Az intézmények Kodály zenepedagógiai koncepciójára építve a zene nevelő hatását voltak hivatottak igazolni. Bár kezdetben Kodály nem értett egyet a koncepcióval, Gulyás érvei és az iskolákban folyó munka eredményei meggyőzték az elképzelés helyességéről. 1950-ben Kecskeméten indult hasonló kezdeményezés. Ebben az intézményben a gyerekek a közismereti tárgyak mellett minden nap énekórán és kórusfoglalkozáson vettek részt. Az 1969-73 között Barkóczy Ilona és Pléh Csaba vezetésével folytatott felmérések igazolták Kodály szavait: *„Ezek a 10 éve működő iskolák nem szakiskolák: nem szakzenészeket, hanem a szakzenészek működésének megértőit, a publikumot akarják nevelni. Ezekben az iskolákban minden tárgyból jobban haladnak. Jobban beszélnek, jobban írnak, jobban olvasnak, hamarabb tanulnak meg folyamatosan olvasni. Mindez a zenére megy vissza [...] Vagy a számolás is sok-*

kal jobban megy nekik. Miért? Mert már Euler is megmondta, hogy a zene: hangzó matematika.[. . .] Az együttes éneklés fegyelemre és felelősségérzetre szoktatja őket. Tehát ennyiben jellemképző ereje is van.”¹²

Bár Gulyás intézetét az oktatási hatóságok gazdasági okokra hivatkozva 1954-ben megszüntették, a kecskeméti példa után egyre-másra nyíltak hasonló iskolák az egész országban. Az iskolákban folyó munka eredményét az Éneklő Ifjúság mozgalmának hangversenyein, találkozóin lehetett nyomon követni.

* * *

Az életreform-mozgalmak egyik legmarkánsabb és leginkább elterjedt vonulata a reformpedagógia. 1900 és 1945 között jelentek meg a leginkább meghatározó reformpedagógiai koncepciók: a Maria Montessori, Cèlestin Freinet, Rudolf Steiner, Helen Parkhurst és Peter Petersen elképzelései alapján felépülő és működő óvodák és iskolák. Az életreform-mozgalmak egymásra hatását is példázza, hogy a megjelenő új és importált vallási irányzatok hatással voltak a reformpedagógiákra, illetve a reformpedagógiákon belül megjelenő vallásoktatásra. Szintén nagy hatással volt a reformtörekvésekre a változó, új gyermekkép, az ehhez kapcsolódó gyermektanulmányi mozgalom, a változó családkép.

Az új reformtörekvések nemzetközi konferenciákon váltak ismertté, a reformpedagógusok és koncepcióik is hatottak egymásra – így például Maria Montessori Helen Parkhurstre, Parkhurst Dalton-planja pedig Petersenre. Hermann Röhrs szerint a Jéna-terv „teremtő szintézis”, amelynek jelentősége abban áll, hogy annak szerzője „...*a nemzetközi reformpedagógiai mozgalom több évtizedes eredményeit, bebizonyított alapelveit és eredeti, időtálló megállapításait kritikusan végigszondázva és konstruktív módon továbbgondolva alakította ki saját koncepcióját*”. (Röhrs, H., 1980., id. Németh, 1991. 53. o.) Rendkívül meghatározó irányzatokról van szó, ezt mutatja az is, hogy a második világháború után a Montessori-, Waldorf-koncepció, a Jéna-plan és a Dalton-plan is tovább terjed és egyre népszerűbb lesz, valamint, hogy az 1960-as évek pedagógiai forradalma után megjelenő „ellenreform” keretében (1970-es évek) ismét példaértékűvé válnak ezek a reformkoncepciók.

* * *

A magyar reformpedagógia kis késéssel követte a nemzetközi mozgalom kibontakozását. A konzervatív pedagógiai sajtó ellenére a gyermektanulmányi mozgalomnak, valamint A Gyermek című lapnak, a reformiskolákat külföldön tanulmányozó pedagógusoknak köszönhetően hamar ismertté váltak a nemzetközi törekvések. Önálló reformelképzelések valósultak meg Batthyány Ervin bögötei iskolájában, a gyermektanulmány hatása érződött a Nagy László tantervén alapuló Új Iskolában.

Más reformiskolák, a Családi Iskola, a Cselekvő Iskola és a Kerti Iskola koncepció hatottak egymásra. Montessori és Steiner tanai is elterjedtek, óvodák és iskolák kezdték meg működésüket az 1910-es, 1920-as években. A második világháborút követően, 1950-től kezdődően terjedt el egy új iskolatípus, az ének-zenei általános iskola, amelyekben Kodály Zoltán zenepedagógiai koncepciója valósult meg.

IRODALOM

- Baader, Meike Sophia (2005): A vallás és a reformpedagógia bensőséges kapcsolata. A reformpedagógia transzcendens dimenziói, 1880–1950. *Iskolakultúra*, 9. sz. 28-37.
- Baska Gabriella – Szabolcs Éva (2005): Életreform-motívumok a Népművelés (Új Élet) című folyóiratban. 1906-1918. In: Németh A., Mikonya Gy., Skiera, E. szerk. (2005): *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Gondolat Kiadó, Budapest. 99-112.
- Dietrich, Ingrid (1995): *Handbuch Freinet Pädagogik*. Beltz Verlag.
- Freinet, Célestin (1964): *A Modern Iskola technikája*. Tankönyvkiadó, Budapest. 1982.
- Heiland, Helmut (1991): *Maria Montessori*. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg.
- Jakobi, Juliane (2005): A gyermek évszázada javított változatban - Az Ellen Key-recepció újraértelmezése. *Iskolakultúra*, 9. sz. 17-27.
- Key, Ellen (1900): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest. 1975.
- Kiss Kond László (1997): Százéves a pedológia. *Módszertani Közlemények*, 3. sz.
- Mikonya György (2005): Batthyány Ervin bögötei anarchista iskolája. In: *Életreform és reformpedagógia*. Gondolat Kiadó, Bp. 113-135.
- Montessori, Maria (1930): *Módszerem kézikönyve*. A Kisdnednevelés kiadása, Budapest.
- Montessori, Maria (1948): *A gyermek felfedezése*. Cartaphilus Kiadó, 2002.
- Montessori, Maria (1949): *Az ember nevelése*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.
- Németh András (1991): Peter Petersen Jéna-terv iskolája. *Új Pedagógiai Szemle*, 11. sz. 47-61.
- Németh András (1992): A nevelés „kopernikuszi fordulata” - A reformpedagógia létrejöttének neveléstörténeti vázlata. *Új Pedagógiai Szemle*,
- Németh András (1993): A reformpedagógia fejlődésének harmadik szakasza (1945-1990). *Új Pedagógiai Szemle*, 6. sz. 78-85.
- Németh András (2002): A reformpedagógia gyermekképe. *Iskolakultúra*, 3. sz. 21-29.
- Németh András (2004): Egyetemi neveléstudomány – reformpedagógia – magyar oktatásügyi reformok. http://www.magyarpedagogia.hu/document/Nemeth_MP1041.pdf Letöltve: 2007. márc.
- Németh András (2005): Az életreform és annak pedagógiai recepciója: életreform és művelődési reform. In: *Életreform és reformpedagógia*. Gondolat Kiadó, Bp. 69-98.
- Németh András – Ehrenhard Skiera (1998): *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Németh András – Pukánszky Béla (1999): Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében. *Magyar Pedagógia*, 3. sz. 245-262.
- Nóvik Attila (2001): A reformpedagógiai irányzatok kialakulása. *Iskolakultúra*, 4. sz. 65-72.

Pálvolgyi Ferenc: A reformpedagógia vallásos dimenziói. <http://dppd.ubbcluj.ro/hu/munkatarsak/pentek/rp/Palvolgyi.pdf> Letöltve: 2007. márc.

Pukánszky Béla, Zsolnai Anikó (1998) szerk.: *Pedagógiák az ezredfordulón – szöveggyűjtemény.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

Pukánszky Béla (2002): Iskolakritika és alternativitás; visszatekintés – körkép. *Tani-tani*, 1. különszám, 44-54.

Skiera, Ehrenhard (1991): Haladó nevelési mozgalmak és az új iskola Európában - Fejlődési irányok, tanítási módszerek, perspektívák. *Új Pedagógiai Szemle*, 7-8. sz. 116-123.

Skiera, Ehrenhard (2005): Az életreform-mozgalmak és a reformpedagógia kapcsolata. In: *Életreform és reformpedagógia.* Gondolat Kiadó, Bp. 16-39.

Steiner, Rudolf (1974): *A nevelés művészete – metodika – didaktika.* Magyar Waldorf Szövetség, Budapest.

Frans Calgren (1992) szerk.: *Szabadságra nevelés.* Török Sándor, Waldorf-Pedagógiai Alapítvány, Budapest.

JEGYZETEK

- ¹ New School
- ² open-air school, école plein air, Freiluftschule
- ³ Casa dei bambini
- ⁴ Ècole de l'Ermitage
- ⁵ Arbeitsschule
- ⁶ Maison des Petits
- ⁷ Theosophical Fraternity in Education
- ⁸ The New Era International Conference on Education
- ⁹ New Education Fellowship
- ¹⁰ Preyer (1881): *Die Seele des Kindes*
- ¹¹ High School for Boys and Girls
- ¹² Elhangzott a Magyar Televízióban 1960-ban

A REFORMPEDAGÓGIA RECEPCIÓJA

A NYUGATBAN

NEVELÉSI KÉRDÉSEKRŐL, MŰVÉSZETPEDAGÓGIÁRÓL VALLOTT
NÉZETEK A NYUGATBAN

PAP KATALIN TÜNDE

The reception of reform pedagogy in the periodical called “The West” (Nyugat). Views on educational and art pedagogy in “The West”. – The study of relation between endeavours to reform life and different pedagogical views at the beginning of the 20th century recently has set a new direction reform pedagogy research in Hungary. Based on writings in a periodical, the author outlines reforms in art education and new roles and tasks of pedagogists. The author's selections show that artists and reviewers had a significant role and impact on the pedagogical reforms launched at the turn of the century, because they made both the theoreticians as well as practitioners take stands.

A KUTATÁSRÓL

A századelő életreform-törekvéseinek és a különböző pedagógiai reformelképzelések kapcsolatának a vizsgálata új irányként jelent meg a mai magyar reformpedagógia-kutatásban. A reformpedagógia és az életreform-mozgalmak viszonyára irányuló kutatások a '90-es évek közepén indultak, és tágabb nemzetközi társadalomtörténet-kontextusba ágyazottan, interdiszciplináris megközelítésben vizsgálják e két mozgalom kölcsönhatását. A kutatói érdeklődés ezen irányának megalapozásában fontos szerepet játszottak az 1970-es évek végén meginduló, a századforduló különböző társadalmi és életreform-mozgalmaival kapcsolatos nemzetközi kutatások eredményei is. (Németh, 2002) Magyarországon a kutatások egyik iránya a korabeli magyar pedagógiai sajtó felé fordult, nyomon követve az életreform-mozgalmak és a nevelés reformkérdéseinek kapcsolatát a tartalomelemzés módszerével. Egy ilyen kutatásról szóló beszámoló az *Életreform-motívumok a Népművelés (Új Élet) című folyóiratban, 1906-1918* című tanulmány, melynek szerzői Baska Gabriella és Szabolcs Éva. Tanulmányuk szerint a magyarországi pedagógiai sajtó az 1890-es évektől foglalkozott a természettudományos alapozású pszichológia és a gyermekmegfigyelések eredményeinek bemutatásával. A gyermektanulmányoknak elsősorban Nagy László lapja, a *Magyar Tanítóképző*, majd 1909-től *A Gyermekek* című lap adott helyet – írják –, míg a *Magyar Paedagogia*, bár közölt reformpedagógiai híreket, alapvetően megőrizte konzervatív beállítottságát. Új irányt jelentett a magyar pedagógiai folyóiratok sorában a *Népművelés* (1912-től *Új Élet*), amelyet Bárczy István alapított. A folyóirat elsősorban a humán és a társadalomtudományok területére jellemző konzervativizmussal, nacionalizmussal szemben lépett fel, lehetőséget adva a magyar életreform-mozgalmak legkülönbözőbb irányzatainak a megmutatkozására.

Jelen kutatást is a reformpedagógiai kutatásoknak ez az új iránya ihlette, amely a reformpedagógiai történeket az eddigieknél szélesebb társadalmi, kulturális környezetben igyekszik szemlélni. Ennek köszönhetően irányult a figyelem a *Nyugat* című folyóiratra is, mint a századelő egyik legmeghatározóbb orgánumára, amelynek szerkesztői tudatosan a nyugati modernséget tekintették mintának. Ez az időszak irányzatok versengését, új folyóiratok, társulatok indítását, és azok szellemi harcát idézi elő. A különféle progresszív csoportokat tömörítő *Huszádik Század* törekvéseit jellemző szociológiai szemléletmód mellett a modern európai irodalmi törekvéseket népszerűsítő *Nyugat* is fontos helyet töltött be a kor szellemi, társadalmi és politikai életében. (Németh, 2005) „A Nyugat többet jelentett tiszta irodalomnál, a Huszádik Század pedig több volt, mint elvont tudományos folyóirat. A kettő minden akkori politikai programnál világosabban fogalmazta meg a szembenállást a régi Magyarországgal, és jelenítette meg a gyökeresen új politikai, gazdasági berendezkedést, kultúra, erkölcs, életmód, művészet igényét.” (Németh, 2005. 75. o.)

A századelő szellemi pezsgésében egymásra találtak az irodalom megújítására törekvő fiatal költők, a *Huszádik Század* köré csoportosuló értelmiségiek és a *Vasárnapi Kör* tagjai is. A vezető újságok szerzői között sok az átfedés, hiszen a *Nyugatba* írók közt szerepel Nádai Pál, Lukács György, Dienes Valéria, Lesznai Anna, Balázs Béla, Szabó Ervin, Kodály, Bartók, Fülel Lajos, akik a már említett *Népművelés* című pedagógiai folyóiratban szintén publikáltak. Ugyanakkor a *Népművelés* arculatának megformálásában is fontos szerepet játszottak például a gödöllői művésztelep vezetői (Nagy Sándor és Körösfői-Kriesch Aladár), és szerzői közt található a magyar szecesszió képviselői, a hazai mozdulatművészet és zeneművészet képviselői (Dienes Valéria, Lyka Károly, Kodály Zoltán, Bartók Béla), de a *Vasárnapi Kör* tagjai is (Balázs Béla, Lukács György). Rabinovszky Márius a következőképpen összegzi a századelőt jellemező szellemiséget 1929-ben a *Nyugat* oldalain: „Már mostan, ha ma közös koráramlatról egyáltalán beszélhetünk, úgy ezen áramlat sajátja, hogy realizisztikus és irreális egyben. Realizisztikus, mert a mai ember minden idegszálával csüng az anyagi világon és minden idegrostjával oda van láncolva a technikai léthez. Rádió, repülés, mozi, sport, üzemtechnika a kor legpregnánsabb problémái. Ám e problémák mögött és fölött a legkülönbözőbb formákban mutatkozik az irrealitás: elismerjük a matériántúli problémák fontosságát és operálunk velük a reális életben is. Ilyen transzcendens elemekkel való operáció rejlik a mai politikai és társadalmi szervezkedések legtöbbje mögött. A vallás, a misztikum, a filozófia új fontosságot nyert. A száz év előtti nyomonkövetetetlen metafizikai eloldottságot, az ötven év előtti vak és esellen matériaimádatot ma felváltotta a pozitívumok utáni oltbatatlan szomj, melyet azonban áthat a transzcendens erők jelenlétének abszolút tudata.” (Rabinovszky Márius: Tánc, színészet, színpad. *Nyugat*, 1929. 15. sz.) Ez az alapvető kettőség, a különböző modern és antimodern tendenciák együttélése váltotta ki a különböző

életreform-mozgalmak megszületését. Ezek a törekvések a századforduló művészeti mozgalmával szorosan összekapcsolódva vezettek el a századelő jelentős ellenkultúra mozgalmához – írja Németh András –, amelyek a nagyvárosi életmód negatív hatásai elől menekülni vágyók számára kínáltak alternatívákat. Az új életforma keresésére irányuló romantikus ihletésű mozgalmak közös alapmotívuma az emberiség aranykorához, a természethez, a természetes életmódhoz való visszatérés vágya, továbbá az ember belső világának feltárására, és annak kifejezésére való törekvés. (Németh, 2002) A reformpedagógiával foglalkozó kutatók szerint tehát az életreform-utópiák gyakran reflektálatlan recepciója jelentős mértékben hozzájárult a korszak pedagógiai reformmozgalmainak gyermekmitoszaihoz, és az új alapokon nyugvó, néha extrém nevelési ideológiákhoz.

Köztudott, hogy a *Nyugat* köréhez tartozó írók műveikben előszeretettel jelenítik meg a kor pedagógus típusait, az iskolák légkörét, az elavult nevelői nézeteket, vagy a gyakran tragédiába torkolló következményeit a nevelői módszereknek, intézkedéseknek, elég ha csak Kosztolányi, Móricz, Babits vagy Karinthy nevét említem. A *Nyugathoz* fordulva azonban elsősorban nem irodalmi szövegeket kerestem, hanem olyan írásokat, amelyek kifejezetten egy-egy nevelésméleti problémára reagálnak. Azokat a témákat, amelyek mind az életreform-mozgalom, mind a reformpedagógia számára hangsúlyosak, Skiera Ehrenhard professzor összegezte, ezek nyomán haladtak a *Népművelés* folyóirat elemzői is, és ezekből a témákból emeltem ki én is kettőt, amelyeket követtem a *Nyugat* oldalain. A kiválasztott témák Skiera Ehrenhard megfogalmazásában a következők (Skiera, 2005):

- A „lélek” primátusának koncepciója, az alkotó szándék, a művészi törekvések, a fejlesztő hatások, az érzelmi átélés és a saját aktivitás elsőbbsége, a csupasz, csak intellektuális hatásokkal szemben;
- a természetesség elve, amely visszatükröződik a gyermekképben és az oktatás módszereiben is.

Kutatásom első fázisában tehát a művészeti neveléssel foglalkozó írások érdekeltek, majd ehhez kapcsolódóan a nevelés újszerű felfogásáról, a nevelés szükséges reformjairól hírt adó írásokat kerestem. A *Nyugat* esetében elmondható, hogy a pedagógiával foglalkozó cikkek többsége a *Kritika* című rovatban kapott helyet, műfajuk a nevelés kérdéseivel foglalkozó könyvek megjelenésére reagáló recenzió vagy kritika. Ez természetes is, hiszen a *Nyugat* kimondottan irodalmi folyóirat, nem célja, hogy nevelésméleti kérdések, viták bemutatásának helyet adjon. Ugyanakkor lényeges, hogy az adott keretek között mégis csak reagál a kor nevelésméleti reformjaira, de nem csak magával a kritikával, hanem gyakran a kritika szerzője saját véleményét is közvetíti az adott témát illetően. Ez annak is köszönhető, hogy a reformpedagógia témái nem csak pedagógiai témák, hanem olyan kérdések, problémák, amelyek szorosan összekapcsolódnak a fin de siècle antimodernista mozgalmak eszméivel, annál is inkább, hogy a reformpedagógia szellemiségét megha-

tározó személyiségek, mint például Nietzsche, Schopenhauer, Bergson a századelő irodalmának és a *Nyugat* szellemi tájékozódásának iránymutatói is. Továbbá a századfordulón jelentkező különböző életreform-mozgalmak az irodalomban és a képzőművészetben is központi helyet foglaltak el, így a művészeti tárgyú írásokban nem csak a művészet új irányainak bemutatására kerül sor, hanem a művészeti nevelés fontosságának a hangsúlyozására is. A *Nyugatban* az irodalmi művek, kritikák mellett helyet kaptak a képzőművészeti tárgyú írások, akár egy kiállítás, centenárium, akár valamely művészeti vita kapcsán, továbbá nagy számban vannak jelen színház- és zenekritikák is. Ezekben az írásokban gyakran találunk megállapításokat, de hosszabb fejtegetéseket is a művészetpedagógia helyzetéről, a művészeti nevelés, a művészeti tárgyak és a művésztanárok szerepének szükséges újradefiniálásáról. A művészetpedagógia megjelenésének köszönhető a művészet jelentőségének hangsúlyozása az iskolákban, illetve a gyermek és művészet kapcsolatának középpontba állítása.

A következőkben az említett két téma megjelenését mutatom be néhány írás tükrében hosszabb idézeteket is kiemelve, hiszen a tartalom mellett ezeknek az írásoknak leginkább a megfogalmazásuk és a hangnembük árulkodik a szerzők szemléletéről és elkötelezettségéről a nevelési reformokat illetően. A kiemelt írások az 1910 és 1930 közötti időszakból valók, a válogatás szempontját nem egy időszak, hanem elsősorban a témák előfordulása határozta meg, mivel a bemutatott okokból következően az engem foglalkoztató írások száma nem túl gyakori.

A MŰVÉSZETI NEVELÉSRŐL

A művészetpedagógia az első jellegzetes reformtörekvés, amely a kor életérzésében, kultúra- és világfelfogásában gyökerezett. *„Ez az irányzat az életfilozófiájának és a korszak modern művészeti törekvéseinek szellemi atmoszféráját sugározta, s egyben azoknak sajátos pedagógiai vetületet nyújtott.”* – írja Németh András. (Pukánszky és Németh, 1995. 370. o.) A koncepció az „Új iskola”-irányzat intézeti nevelőmunkájában jelentkezett, de a későbbi nagy reformpedagógiai tendenciáknak is egyik alapvető, integráló elemévé, fontos módszertani eszközévé vált. A reformpedagógia képviselői élesen bírálták a hagyományos iskola egyoldalú intellektualizmusát, és nagy hibának vélték, hogy az objektívnek hitt tények mechanisztikus elsajátítása nagyobb szerepet kap mint a gyermekek alkotóképességének fejlesztése. A művészeti nevelés német irányzatának megteremtője Alfred Lichtwark. Az ő nevéhez fűződik a századfordulót követő három nagy művészetpedagógiai konferencia megszervezése (1901 Drezda: rajzoktatás és képzőművészet, 1903 Weimar: nyelv és költészet, 1905 Hamburg: zene és gimnasztika). A konferenciákon tanárok, művészek és más szakemberek vettek részt, céljuk annak a megfogalmazása volt, hogy az új koncepció hogyan építhető be az iskolai nevelésbe. Elsőként a gyermeki cselekvést, önkifejezést előtérbe állító új képzőművészeti oktatás módszertani elveinek kidol-

gozása történt meg, ennek nyomán született meg 1901-ben egy tematikus gyermekrajz-kiállítás Berlinben, majd 1904-ben a „Gyermek és művészet” című folyóirat. (Pukánszky és Németh, 1995)

A *Nyugat* oldalain is egyre többen adnak hírt a különböző gyermekrajz-kiállításokról, amelyeknek az Iparművészeti Múzeum adott otthont. „Irigylem a mai gyerekeket. A modern és belátó pedagógia ilyen munkára serkent. Engem és kortársaimat elnadrágoltak a rajzolásért, őket serkentik a rajzolásra.” – írja Bálint Aladár a háborús gyermekrajzokat bemutató kiállítás kapcsán 1915-ben. (Bálint, 1915) Bálint novellistikaként indult, 1901-től a *Nyugat* művészeti kritikusa. A képzőművészet iránti érdeklődése, szeretete készteti arra, hogy írásaival is előmozdítsa a művészeti tevékenységek fontosságának felismerését, és a művészeti alkotások megértését.

Tóth Árpád pedig így indítja tárlatbemutatóját: „Az iparművészeti múzeum gyermekrajz-kiállítása voltaképpen pedagógiai kiállításnak készült, de míg elsétálunk a girbe-gurba rajzú, kedvesen rikító színű, maszatos és gyűrött rajzlapok előtt, valami mély meghatottság édesedik el a lelkünkön, száz meg száz kisdíák apró problémákkal küszködő próbálgatásaiból a magunk távoli gyermekkorának emlékei hatalmasodnak elő finoman és halkan.” (Tóth, 1910)

Szintén Bálint Aladár fogalmazza meg a művészeti nevelés problémáit, egy gyermekrajzokat és más, papírból, fából készült munkákat kiállító tárlat után. Tízéves problémája a pedagógiának a gyermeki alkotótevékenységhez való viszony – írja –, eddig papírporcsékolásnak tartották, és csak most jöttek rá, hogy fontos része a nevelésnek és az életre felkészülésnek a művészet. Ehhez is a németektől kaptunk impulzust, de még mindig messze ballagunk a külföld mögött. Ez a kiállítást viszont a modern pedagógia szemlélhető, kézzelfogható propagatív megnyilatkozásának tartja Bálint. (Bálint, 1914)

Hogy miért fontos az alkotó munka, a művészetekkel való találkozás már kisgyerekkorban? „Az elhasznált friss energiáknak ez a nagy tömege, amit a nevelés, a munka, a küszködés, maga az élet a gyerekből egyre felszí, a gyűrött papírosra színes ceruzával rákent tarka foltokban megható módon benne buzog, muzsikál.” (Bálint, 1914) A művészet elősegíti az élet értékeinek, szépségeinek felfedezését, a hétköznapiak fölé emeli az embert, feleletet keres az élet nagy kérdéseire – ezért van szükség művészetre az iskolákban – tartja a reformpedagógia is. „Aki ma harmonikus összkultúrát el tud képzelni művészet nélkül, annak műveltségéből bizonyosan hiányzik ez az elem. – Az ilyen ember szellemi felszerelését abban a boltban szerezte be, amelyben a művészetéről való fogalmak nem voltak raktáron: a mai középiskolában, és ha az élet különösen kedvező körülményei vagy a reá való hajlam nem serkentette a hiány pótlására, egész életére művészeti analfabéta maradt. Ennek az analfabétaságnak egyik jellemző tünete, hogy az illető nem tud róla és többnyire el sem hiszi. (...) Mert a középiskola nem tanítja, hogy az emberiség életében milyen fontos tényező a művészet, s

a cselekedetek, a gondolkodás és érzésmód, s a korszellem mily pregnáns kifejezője.” – hangzik el Réti Istvántól, aki ekkor már a Magyar Királyi Képzőművészeti Főiskola tanára. (Réti, 1920) A művészeti nevelésre azonban még mindig nem fordítanak kellő figyelmet – folytatja Réti: *„Szomorú tapasztalat, hogy a közfelfogásban a legkétségbeejtőbb tájékozatlanság uralkodik, a rajzműveltség és általában a művészet jelentősége felől. Az új tanterv, mint hírlík, azzal a veszedelemmel fenyeget, hogy a középiskolákban az eddiginél is kevesebb, tehát majdnem semmi teret sem akar adni, mint ,nem hasznos tudnivalónak’ – a rajzi és művészeti elemnek.”* (Réti, 1920) Ennek következménye, hogy a középiskolákban nem becsülik kellőképpen a rajztanárt, nincs elég szellemi tekintélye, pozíciója, gyakran felmás matematikatanárt csinálnak belőle, és a gipszmásolás, a lélektelen ornamentika, ami a művészet címen zajlik, valóban nem jelent szellemi értéket. Ez azonban nem csak a középiskola hibája, hanem a felsőoktatásé is, a rajztanár-képzésé – vonja le a következtetést Réti, ezért első lépésként a felsőoktatás céljait és mikéntjét kellene átértékelni.

Ennek az írásnak a megjelenésekor pedig már zajlanak is a Magyar Királyi Képzőművészeti Főiskola reformjai a nagybányai művésztelep (szabadiskola) elveit követve, amit maga Réti irányított Lyka Károllyal együtt.

A zenei nevelésről sem optimistább a körkép. Az a zenei nevelés, ami Magyarországon zajlik, nem az iskolának köszönhető, hanem egy-egy neves zenepedagógusnak. A zenei nevelésnek nincsenek meg a szervezett keretei, nincsenek pedagógiai iskolák. *„Szerves zenekultúrát csak intézményes alapon lehet teremteni, eredményes pedagógia pedig csak koncepciózus felkészültséggel dolgozó, sajátos zenei szellemet ápoló tanintézetekben fakadhat. Az iskolának friss, szuggesztív légkört kell jelenteni a növendék számára, míg nálunk legtöbbször csak dohos levegőjű tantermeket jelent, melyekben minden szabadabb tehetőség fojtva érezve magát, kikívánczik a szabad levegőre: a Kodályok és Dobnányok szárnyai alá. Zenei légkört teremteni csak ez a két nagy művész tudna.”* (Tóth, 1921) Tóth Aladár a zenei szezon végén igyekszik számba venni a friss tehetségeket, s arra a le-sújtó következtetésre jut, hogy a mai magyar zenei kultúra szervezetlenségének oka egyértelműen a nem megfelelő iskolai oktatás. Ebben az írásban még nem találunk utalást a zenei nevelés reformjaira, de érezhetjük, hogy az igény, a változtatás szükségessége már megfogalmazódott.

A zenei nevelés reformkísérleteinek értékeléséről pedig álljon itt egy idézet, amely azért is érdekes, mert a befogadó gondolatainak ad hangot: *„A Zeneakadémia dobogójára kisereglik egy csomó kisfiú. Két oldalról jönnek ügyetlenül botorkálva, az élen állók kissé zavartak, a hátul állók örülnek, hogy a publikum elől társaik fedezik őket. A hallgató pedig ül a széksorban, és illedelmesen gondolja: zenei pedagógia, nevelés, hogyne, hogyne, nagyon áldásos dolog, rendkívüli fontosságú, azt el kell ismerni, gyerünk, uraim, gyerünk, halljuk már, hogy legalább bamar túlessünk rajta. A derék, frakkos énektanár odalép a gyerekek közé. Úgy*

hívják: Borus Endre. Sose hallottam. A pálcikája izgatottan, mozdulatlanul áll a levegőben. A gyerekek topognak, mint a ház előtt várakozó fogat. Na, kezdjük már, uraim, kezdjük, mert este lesz.” (Harsányi, 1925)

A várakozásban nem rejlik túl sok bizalom, sem hit a reformok sikerességében, de a csoda megtörténik, és szerzőnk a legmélyebb művészi élménnyel távozik a zeneakadémiáról. *„És a hallgató megbabonázva mered a gyerekseregre. A hallgató fel szeretne állni a helyéről megdöbbenésében, ha ez a hangversenyeken nem volna annyira szokatlan. Nem egy csoport gyerek énekel, hanem egy bámulatos hangszer, amelyen egy kitűnő ember Kodály-kompozíciókat ad elő.” (Harsányi, 1925)* Kodály zenepedagógiai munkásságának sikeréről kapunk hírt ebből a kritikából, arról, hogy a zenei nevelés is megújítható, és nem csak a hallgatóságot varázsolja el egy ilyen előadás, hanem magukat a gyerekeket, akik alkotói, létrehozói ennek a varázslatnak.

A képzőművészeti és a zenei nevelés fölértékelődése mellett a századfordulón megjelenik még egy művészeti ág, amelynek nagy fontosságot tulajdonít a reformpedagógia, és megpróbálja bevinni az iskolákba, ez pedig a tánc, a mozdulat művésze. A magyar mozdulatművészet és orkesztika kiemelkedő személyisége a matematikus és filozófus Dienes Valéria, aki a század első felében Párizsban él, ahol Bergson tanítványa, aki mozdulatművészeti koncepciójának kialakítására is nagy hatással volt. Hazatérve Domonkos Lászlóné reformiskolájában tanítja az általa kialakított orkesztikát, és számos orkesztikai misztériumjáték, illetve parabola koreográfiáját tervezi. Az ő nevével is találkozhatunk a *Nyugat* szerzői között, sajnos a tánc nevelő hatásáról, szerepéről az iskolában nem ír a *Nyugat* oldalain. A mozgásművészet fontos szerepének kiemelésével Rabinoszky Máriusz írásában találkozhatunk, aki viszont úgy látja, hogy még a magyar színpadokon is elhanyagolt helyzetben van a modern táncművészet, nemhogy az iskolákban: *„Nálunk Magyarországon a mozgásművészet egész komplexuma in statu nascendi van. A mozgásművészetnek egyedül drámai színpadjaink adnak itt-ott alkalmat, bebizonyítani gyakorlati használhatóságát. (...) Megállapíthatjuk: a tánc művészi áramlatát szükségessé teszi a korszellem; a gyakorlati és közvetlen tradícióval nem terbellt mozgásművészet visszatér a művészi mozgás ősforrásához, ezért bizonyos határig a színészi nevelés alapvető eszköze A lényeges különbség balett és mozgásművészet tartalma között a kifejezés mögött rejlő élmény sokoldalúságában rejlik.” (Rabinovszky, 1929)*

A művészeti reformok során Herbert Read különítette el a „nevelés művészet által” feladatkörét, és ezzel megteremtette a feladat párját is a „nevelés művészetre” feladatkörét. Az előző írások a cselekvő, alkotó művészeti tevékenységek nevelő hatását méltatták. A továbbiakban nézzük, hogy mit jelent a második feladatkör. A „nevelés művészetre” voltaképpen két feladatot foglal magában: kifejleszteni az igényt, a motivációt, hogy a növendék akarja magát „nevelni” a művészet által, és kifejleszteni azt a képességegyüttest, melynek segítségével a gyerek képessé válik átereszteni

önmagán az esztétikai élményt, azaz tudja „érteni” a művészeti alkotásokat – és ez a legnehezebb feladata a pedagógusnak. (Trencsényi, 2000) A következő két írás arról ad képet, hogy milyen problémákkal küzdött a korabeli irodalomtanítás, és arról az elképzelésről, hogyan nevelhető ki a jövő színházlátogató közönsége.

Szabó Dezső: *A magyar tanárság pszichéjéhez* című írásában nincs valami hízelgő véleménnyel a magyartanárokról, munkásságuk csak a statisztikai rubrikák szerint nagy – állítja –, a valóságban nem érnek el semmi hatást. A probléma az, hogy a tanárnak csak félmunkája az iskolai jövő-képzés, a fő feladata lenne belemenni az életbe, hatni a tanítványaira, és hatással lenni a magyar közélet alakulására. Szabó Dezső ugyanarra a következtetésre jut, mint Réti, azaz, hogy a probléma elsősorban az egyetemi oktatásban kereshető. Az egyetem a „tanárfiókákat” nem tanítja meg olvasni az életben, nem segít megérteni a kort, félénk filozofereket nevel, akik nem lesznek képesek a kor cselekvő erőivé válni. *„Soha eszébe sem juttatták, hogy a realitás adataiban keresse tudását, vagy meglevő tudását azokra alkalmazja. Az egyes esetek mögötti általános jelenségeket nem láthatja. Hisz saját kora kínai nyelv számára.”* (Szabó, 1911) Ennek következménye, hogy az egyetemről kikerülő magyartanár pontosan azt a feladatot nem tudja ellátni, ami a humán tárgyak tanításának feladata lenne: holt ideák eltakarításával, új ideák beidegzésével olyan szubjektív tényezőket adni a gyerek világnézetének, hogy képes legyen felszabadulni a múlt egyes haszontalanná vált kényszerképzetéből. *„Hogy egész életével kora gyermeke legyen s élvezni tudja a modern élet szépségeit.”* (Szabó, 1911)

Szorosan kapcsolódik a művészetre nevelés nehézségeinek a szemléltetéséhez a következő írás, hiszen gyakran a magyartanár feladata a színházlátogató közönség kinevelése is. Nagy Adorján színész, rendező a következőképpen vélekedik az ifjúság és a színház kapcsolatáról: *„A gyermek színházszeretetének elhanyagolása épp oly hiba, mint a csak üzleti alapon történő kibaszálása. Amint a modern pedagógia a gyermek ösztöneinek, érdeklődéskörének figyelembe vételével igyekszik a jövő állampolgárát felnevelni, úgy a színház is csak akkor jár helyes úton, ha az első lehetséges pillanattól kezdve lépésről-lépésre vezet be a gyermeket a színház formanyelvének ismeretébe.”* (Nagy, 1938) Azonban az, hogy hogyan történik a gyermek bevezetése a színházba, az egyáltalán nem mindegy. Ott követnek el hibát a tanárok – írja a szerző –, hogy elviszik a gyerekeket a Nemzeti Színház ifjúsági előadásaira, de nem törődnek azzal, hogy egy 10-14 éves gyermek mit sem ért Bánk bán sértődéséből, Hamlet töprengéseiből. Ennek súlyos következménye az lesz, hogy az a gyermek, aki neki érthetetlen, idegen érzelmek, indulatok interpretálásának végignézésével kezdi el a színházba járást, az sznob lehet, de igazi közönség soha. Ennél sokkal fontosabb lenne a színjátszást bevinni az iskolába, ahogy ezt az angol iskolákban teszik. A tanár egy-egy klasszikus darabot közösen dolgoz fel az osztállyal, úgy hogy egy-egy hangsúly fejtetése közben megvilágítja a szöveg nyelvtani, irodalomtörténeti hátterét, költői szépségeit; egy-egy gesztust, egy-egy kortörténeti szokást, kifejezést megvitatta nem csak a költő gondolatainak lélektani mélysé-

geit, filozófiai jelentőségét tárja fel, de alkalmat talál arra is, hogy a kor művészetét, irodalmát, szokásait, és egész életét tárgyalja. Ennél sokkal egyszerűbb, és mégis hatásos például egy versnek a dramatizálása. A szöveggel való munka közelebb tudja vinni a gyerekekhez egy-egy költőnek a versét, és élménnyé tudja tenni a találkozást. (Nagy, 1938) A reformpedagógia ezeket a módszereket nagyon fontosnak ítélte meg, de sajnos azt kell mondani, hogy még napjainkban sem élnek az iskolák a színjátás, a drámapedagógia vagy éppen a tánc pedagógiai, didaktikai lehetőségeivel.

A NEVELŐ SZEREPÉRŐL ÉS A NEVELŐI FELADATOK ÁTÉRTÉKELŐDÉSÉRŐL

A továbbiakban három olyan írást szeretnék bemutatni, amelyek a nevelő feladatainak és szerepének szükséges változtatásait fogalmazzák meg. Elsőként nézzünk egy olyan kritikát, amely *Nádai Pál: Könyv a gyerekekről* című munkájáról íródott, de amely egyben Laczkó Géza nevelésről, a nevelő feladatáról, szerepéről vallott nézeteit is tartalmazza. A könyv méltatása mellett azokat a dilemmákat fogalmazza meg a szerző, amelyek a pedagógia tudomány volta kapcsán merülnek fel benne: Nevezhető-e egyáltalán tudománynak a pedagógia? A kritika elején Laczkó felidézi Fináczy Ernő egyetemi óráit, ahol azt tanulta, hogy a pedagógia tudomány, de nyomban szembe is helyezkedik ezzel a tanítással osztályfőnöke szavaira emlékezve: „Hát tanárnak megy fiam! Sose feledje, hogy a pedagógia művészet!” Laczkó az Eötvös Kollégium tagjaként kezdte egyetemi tanulmányait, majd az egyetem elvégzése után tanárként és iskolaigazgatóként is dolgozott. Ez az írása haladó szellemiségű pedagógiai szemléletéről tanúskodik. Elfogadja azt a nézetet, hogy az elmúlt idők nevelési rendszereinek összefoglalása tekinthető tudománynak, de állítja, hogy annak valójában semmi köze sincs a gyermekneveléshez, mint ahogy a történelemnek sincs a kor politikájához. A pedagógia csak regisztráló, szemléző tudomány, nem útmutató, sokkal inkább nevezhető bizonytalan eszközű és módszerű szabad művészetnek vagy mesterségnek. Ennek a mesterségnek viszont nincsenek szabályai, mert fiatal tanárokat olyasmire oktatni, hogy egy gyerek felelete háromféle lehet: helyes, helytelen vagy félig helyes/félig helytelen, ez tiszta gügyeség – mondja ki a szerző. Akkor mégis milyen tudományos alapok adhatók egy nevelőnek? – teszi föl a kérdést. Fontos lehet a művelődéstörténelem, mert az megmutatja, hogy az egyén hol helyezkedik el a mindenkori világrendben, továbbá fontosnak tartja a pszichológiát, mert az a változások, elhelyezkedések rugóit ismerteti meg. Ugyanakkor elveti a filozófia tanulását, mert a nevelésnek praktikusabb céljai vannak, viszont a filozófiai és a vallási nézetek kritikai ismerete szükséges a nevelőnek – mondja. A pedagógia történetének ismerete pedig csak kuriózumként szolgál, csak azoknak az irányelveknek az ismerete fontos, amelyeknek valamilyen közvetlen haszna van – tarja a szerző. A pedagógusnak nem kell tudósnak lennie, el lehet az emlegetett tudományok nélkül, de nem lehet meg emberismeret és tapintat nélkül, ezt pedig nehéz tanítani.

A pedagógus az első években inas, aki pofonok során saját megfigyeléseiből és szorgalmával tanul, aztán, hogy jó mester lesz-e belőle, az a képességeitől függ. (Laczkó, 1911) Láthatjuk, hogy a Laczkó Géza által felvázolt nevelésemélet már eltávolodott a megmerevedett, mechanisztikussá vált herbarti pedagógiai elmélettől és gyakorlattól. Elutasítja a korábbi pedagógusképet is, a tanár munkájában nem lehet mindent előre eltervezni, megszabni, beszabályozni, az elméletnél fontosabb, hogy az adott helyzetben hogyan tud dönteni, cselekedni, és ehhez elengedhetetlen a gyermeki lélek ismerete. A reformiskolában a tanár már nem mindent tudó, csalhatatlan parancsnok, hanem inkább a diák segítőtársa, aki lehetőséget teremt az önálló gyermeki cselekvésre, és támogatja az arra irányuló tevékenységeket.

A következő írás Kuncz Aladár recenziója, amely *Weszely Ödön: A modern pedagógia útjai* című könyvét mutatja be, és egyben reflexióit is megfogalmazza a témát illetően. Először felsorolja mindazokat a témákat, amelyek megjelennek a könyvben: pl. szociálpedagógia, kultúra és pedagógia, pedagógia és pszichológia, jellemképzés, egyéniség, koedukáció, nemi felvilágosítás, reformiskolák, és ezek alapján méltatja Weszely tájékozottságát a külföldi szakirodalom ismeretét illetően, de végül elmarasztalja a szerzőt azért, mert a kérdések ismertetésén túl nem foglal állást. Számunkra innen érdekes Kuncz írása, mert nem csak a könyv bemutatása, kritikája kerül előtérbe, hanem az ő személyes véleménye is a nevelés megújításával kapcsolatosan. Nagyon fontosat mond ki: a reformpedagógia szükségességét. Egy olyan harcos, forradalmi pedagógiára lenne szükség – írja –, amely mind az államtól, mind a társadalomtól kiköveteli a legégetőbb „kulturkérdésünk” sürgős megoldását. A kor fordulatait először a pedagógiának kellene meglátnia és számba vennie – mondja Kuncz, mert az új kultúra munkásai az ő kezében vannak. „*A kultúra tartalma folyton változik, fluktuál, fejlődik, és minden nemzedéknek újra és újra meg kell állapítania a kultúrának azt a tartalmát, amely a következő nemzedékre átszármaszthat.*” – idézi Weszelytől. A megállapítással egyetért, de nyomban rávilágít arra, hogy a gyakorlatban ez mégsem így működik. Hány és hány tanár van – teszi fel a kérdést –, aki tanítványai ízlését nem Baróti Szabó Dávid, Rájnisi, Virág vagy Kazinczy versein műveli, hány tanár tanít csak királyokat, évszámokat a történelemben, csak grammatikát a nyelvekben, és csak rendszert, meg elméleteket a természettudományokban. Az elmélet, a belátás még mindig nem elég, ezért van szükség merészebb, kiáltóbb hangra nálunk. (Kuncz, 1910)

A harmadik írás Sinkó Ervin nevéhez fűződik, és hét évvel később született mint Kuncz írása. Címe: *Elkésett megjegyzések – a Pestalozzi-ünnepségek alkalmából*. A Pestalozsi-megemlékezés váltja ki a szerzőből a nevelés akkori helyzetéről való elmélkedését. A kiinduló gondolat érdekes: a modern nevelés zsákutcába jutott. *Wilhelm Meister*ben látja a nevelés hitének elvesztését, bár – mondja –, akkor még a polgári élet szilárd, nyugodt formái óvják a tévelygő egyént, az élet jó nevelőnek bizonyul. Az élet viszont az egyénnel szemben a cselekvés követelményével lép fel, egy apa például felelőssé válik azért, amit válaszol, vagy éppen nem válaszol meg a gye-

rekének egy adott helyzetben. A legmodernebb polgári felvilágosultság válasza pedig az, hogy a gyerek egyéniségére bízva a választ, a gyerek választására hagyja a világnézeti kérdéseket, okként pedig azt határozza meg, hogy ezt azért teszi, mert tiszteli a gyerek egyéniségét és szabadságát. A valódi ok viszont nem ez – írja Sinkó –, a valódi ok az, hogy a modern embernek nincs hite semmiben, ha lenne, akkor habozás nélkül befolyásolni akarná gyermekét. A modern ember csak ismereteket tud adni, a szabadság viszont, melyben a gyerekekre bízva, hogy mit fog kezdeni az ismereteivel, az a sivatag szabadsága. Az individuumnak nincs hite, bátorsága megmondani a másik individuumnak, hogy mit tegyen. Egy olyan társadalom, amelyik elvesztette vagy éppen megtagadta az ideáljait, nem oldhatja meg az emberré nevelés problémáit. Csak olyan korokban él pedagógia, melyben univerzális célok is élnek. A nevelés mint társadalmi funkció lehetetlenné vált, s mint individuális, aszociális jelenség lehetséges csak, mert ahhoz, hogy szociálisan létezhessen, nem a pedagógiának, hanem a szociális kereteknek kellene megváltoznia – vonja le a következtetést Sinkó. (Sinkó, 1917) Sinkó a modern nevelésben veszélyt lát, mert a pedagógia nem követ egységes célokat, értékrendet, és a gyermek központi szerepének, szabadságának hangsúlyozására hivatkozva nem is keres kiutat a nevelés zsákutcájából. Ennek okai valószínűleg sokkal összetettebbek, nem csak egy modernebb pedagógiai szellem térhódítása elleni tiltakozik a szerző, hanem a kor társadalmi problémáit is felőssé teszi a nevelésben való hit elvesztéséért.

* * *

A *Nyugatban* megjelent írások érdekes és tanulságos kitekintéssel szolgálnak a reformpedagógia-kutatás számára, hiszen irodalmárok, kritikusok, a századelő szellemiségét meghatározó egyéniségek írásaiból olvashatjuk ki a nevelés problémáit, a megújításra vonatkozó elképzeléseket, és akik gyakran sokkal nyitottabban, radikálisabban állnak a kérdéshez, mint maguk a neveléstudomány mesterei. Ugyanakkor többen közülük gyakorló pedagógusok is, rendelkeznek tanítási tapasztalatokkal, ahogy Szabó Dezső, Laczkó Géza, Kuncz Aladár vagy Sinkó Ervin, aki az Újvidéki Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének tanára és vezetője is. A felvillantott témák másik érdekessége az aktualitásuk, hiszen hasonló problémák megfogalmazásával találkozhatunk ma is a pedagógiai folyóiratok írásaiban.

A művészeti nevelés területén említett hiányosságok ma is jelenlévő problémák, és ma kapcsolatban állnak az esztétikai nevelés, és ezen belül az irodalomtanítás hagyományos narratívájához, azaz a modernitás narratívájához való ragaszkodással, amely az esztétikai nevelésnek kizárólag erkölcsnemesítő, jellemnevelő, tanító szándékot tulajdonított. Esztétikai nevelés címén a közvetlen tanulság levonásán kívül mást nem tudott kezdeni a művekkel, s ennek következménye, hogy túl nagy teret adott az irodalomnak és kizárt más művészeti tárgyakat, a zenét, képzőművészetet, táncot vagy éppen a drámapedagógiát. Továbbá, a klasszikus művészeti értékek

túlsúlya meggátolta abban, hogy befogadja a kortárs irányzatokat, ezért a diákokat sokszor eltávolította a művésztől. Az esztétikai nevelés túlzott intellektualizálása ma is probléma, az irodalom központúsága sok esetben visszazorítja (vagy a tartalomra redukálja) a vizualításra vagy mozgásra épülő művészetek iránti érzékenységre való nevelést, pedig a mai vizuális kultúra terjedésével megkerülhetetlen lenne ez a nevelői feladat. Ugyanakkor az irodalomtanítás helyzete sem jobb, hiszen az irodalom tárgyak tanításánál is a hangsúly a műismeretre, a történeti ismeretekre esik, ily módon leszűkítve az irodalomtanításban rejlő esztétikai nevelés lehetőségeit. Trencsényi László véleménye szinte összecseng a Szabó Dezsőével, mely szerint a művészeti tárgyak tanításának célja nem lehet a múlt moráljának megőrzése, hanem lehetőséget kell adnia a jelen élményeinek mélyebb emberibbé tételére. Az irodalmat „tartalmas individualizációs eszköznek kell tekinteni”, hiszen a mai olvasó az irodalomtól elsősorban nem tanulni akar, hanem a maga útjára akar találni. (Trencsényi, 2000)

Sinkó írása pedig számomra megidézi korunk nevelésméleti dilemmáját, amely leginkább a modern és a posztmodern nevelésméleti vitákban mutatkozik meg. A modernitás krízise egy új típusú kulturális diskurzust teremtett meg: az ún. posztmodernizmust, amely szemben a neveléstörténet klasszikus interpretációjával, amely még a felvilágosodás és a romantika pedagógiai optimizmusát képviselte, semmilyen értelem, tanítás, érték egyetemességét nem fogadja el. Azok a történetek, amelyek vezették az emancipáció filozófiáját – továbbá a felszabadítás politikáját és pedagógiáját –, elveszítették legitimitásukat és relevanciájukat – írja Augustín Escolano egyik tanulmányában a posztmodern vita kapcsán. (Escolano, 1996). A posztmodern igen nyugtalanító jelenség, mivel lebontotta mindazt, ami egész, elit és univerzális volt, helyébe a töredezettséget állította, az univerzális igazság helyébe pedig a helyi igazságot, és bár az értékek és értelmezések sokféleségét kínálja fel, ezzel nem csak a pedagógusokat bizonytalanítja el, hanem a nevelésmélet státusát is megkérdőjelezi.

Az itt bemutatott írások természetesen nem adnak lehetőséget általánosítások levonására, viszont a kiemelt szemelvények tanúsítják, hogy a századfordulótól meginduló pedagógiai reformok nem hagyták érintetlenül a kor művészeit, kritikusaikat sem, és azok a témák, amelyek közel állnak az irodalomhoz, a képzőművészethez, a zenéhez, a tánchoz, a színházhoz, állásfoglalásra készítették őket. A *Nyugat* szerzői által felvetett pedagógiai kérdések tehát napjainkban is érvényesek és megoldásra várnak, még ha a társadalmi kontextus, amely életre hívtak őket, változott is.

IRODALOM

Baska Gabriella – Szabolcs Éva (2005): Életreform-motívumok a Népművelés (Új Élet) című folyóiratban, 1906-1918. In: Németh–Mikonya-Skiera (szerk.): *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Budapest, Gondolat Kiadó, 99-112.

- Bálint Aladár (1914): Gyermekművészet. *Nyugat*. 11. sz.
- Bálint Aladár (1915): Háborús Gyermekrajzok. *Nyugat*. 16. sz.
- Escolano, Augustín: Postmodernity or High Modernity? Emerging Approaches in the New History of Education. In: *Pedagogica Historica*, XXXII, 1996. 2, 325-341.
- Éliás Balázs: A paradigmaváltás a középfokú magyartanításban. *Iskolakultúra*, 2000. 11, 46-49.
- Harsányi Zsolt (1925): Kodály gyermekkórusa. *Nyugat*. 8-9. sz.
- Kuncz Aladár (1910): Dr. Weszely Ödön: A modern pedagógia útjai. *Nyugat*. 20. sz.
- Laczkó Géza (1911): Nádai Pál: Könyv a gyermekről. *Nyugat*. 17. sz.
- Nagy Adorján (1938): Ifjúság és színház. *Nyugat*. 4. sz.
- Németh András (2002): Reformpedagógia és a századveg reformmozgalmi. In: Németh András (szerk.): *A reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Budapest, Osiris Kiadó. 25-43.
- Németh András (2005): Az életreform és annak magyar pedagógiai recepciója: életreform és művelődési reform. In: Németh–Mikonya-Skiera (szerk.): *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Budapest, Gondolat Kiadó. 69-98.
- Pukánszky Béla – Németh András (1995): *Neveléstörténet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Skiera Ehrenhard (2005): Az életreform-mozgalmak és a reformpedagógia kapcsolata. In: Németh–Mikonya-Skiera (szerk.): *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Budapest, Gondolat Kiadó. 16-39.
- Rabinovszky Márius (1929): Tánc, színészet, színpad. *Nyugat*. 15. sz.
- Réti István (1920): Képzőművészeti nevelés. *Nyugat*. 5-6. sz.
- Sinkó Ervin (1917): Elkésett megjegyzések – a Pestalozzi-ünnepségek alkalmából. *Nyugat*. 20. sz.
- Szabó Dezső (1911): A magyar tanárság pszichéjéhez. *Nyugat*. 17. sz.
- Tóth Aladár (1921): Fiatal zenészek. *Nyugat*. 12. sz.
- Tóth Árpád (1910): Gyermekrajzok. *Nyugat*. 19. sz.
- Trencsényi László (2000): *Művészetpedagógia*. Elmélet, tanterv, módszer. Okker Kiadó, Budapest.

KLEBELSBERG KUNO VALLÁS- ÉS KÖZOKTATÁSÜGYI MINISZTER MUNKÁSSÁGA NÉPISKOLA-ÉPÍTÉSI PROGRAMJA TÜKRÉBEN

SANDA ISTVÁN DÁNIEL

The work of Kuno von Klebelsberg, Minister of Religion and Public Education, in the light of his elementary school creation. – Klebelsberg's tenure (1922-1931) is a key period in the history of Hungarian education. The author reviews school reforms introduced since the act of 1868 and reflects on the rather adverse impact of the Treaty of Trianon, which caused development of the development of national public education to halt. A noteworthy achievement of Klebersberg's culture policy based on the middle-class was that it improved the infrastructure for institutes of education (primary school buildings), which increased the availability of schooling at every level. The author in the paper outlines the implementation of the programme and concludes Klebersberg deemed culture as tool for economy and future to use and rely upon.

TÁRSADALOMTÖRTÉNETI HÁTTÉR

„Én ugyan nem szeretek a kultúrpolitikába általános politikai szempontokat elegyíteni, de annak megállapításától lebetetlen elzárkóznom, hogy a politikai demokrácia nem lehet üdvös egy nemzetre akkor, ha a kultúr-demokrácia nem készíti elő. Csak az olyan nemzetnek a tömegei dönthetnek öntudatosan sorsukról, amelynek megvan ehhez az intelligenciájuk. (Klebelsberg, 1990. 266. o.)

Az Eötvös-féle 1868. évi XXXVIII. tc. a kor színvonalának megfelelő népiskolát határozott el, de a kiegyezés után felgyorsuló fejlődés hamar felszínre hozta azokat a problémákat, amelyeket a dualizmus kultúrpolitikuszai az általános tankötelezettség bevezetésével véltek megoldhatónak. Különösen a századfordulót követően erősödött fel a reformokat sürgetők hangja. Az iskolaszervezet azonban változatlan maradt, és csak a Tanácsköztársaság rövid fennállása alatt született olyan intézkedés, mely a korábbi tervezetek alapján az elemi iskolát nyolcosztályossá akarta átszervezni. Fináczy megállapítása szerint: „... a tanácskormány népbiztossága egységben látta a közoktatást, melynek alapjául a nyolcosztályú, mindenkire kötelező, egyetemes és általános népiskolát tűzte ki céljául...” (Fináczy, 1919. 92. o.) A tanácskormány bukását követő belpolitikai harcok a közoktatás-politikára is rányomták a bélyegüket. 1920 tavaszán Haller István kultuszminiszter a felhatalmazási törvényjavaslat vitájában felszólalva elsődlegesnek a gazdaság talpra állítását tartotta, melynek alapját a kulturális rekonstrukcióban látta. A Néptanítók Lapjában erről így nyilatkozott: „Nekünk kulturális helyzetünket kell mindenekfelett emelnünk, mert a kulturális helyzet emelése nélkül nem lesz meg az az emberanyag, amely kell hogy

rendelkezésre álljon azoknak, akik gazdasági reformterveket akarnak megvalósítani, s akik így a gazdasági rekonstrukciónak munkáját kívánják elvégezni.” (Haller, 1920. 18. o.) E gondolat, mint vezérelv tér vissza a későbbiekben is.

AZ 1920 JÚNIUSI BÉKEDIKTÁTUM SOKKATHÁSA ÉS AZ ORSZÁG ÚJJÁSZERVEZÉSE

A veszített háború után létrejött trianoni Magyarország szűk politikai és gazdasági mozgásterét a külső hatalmi tényezők és az országban összetorlódott értékrendszerek kaotikus állapota határozta meg. Kitérési pontokat kellett keresnie a nemzeti katasztrófa okozta kilátástalannak tűnő helyzetből. A „csonka” Magyarországon a közhangulatot a rend és a stabilizáció iránti vágy jellemezte. A régi hatalmi elit értékei elhasználódtak, a rendet a keresztény-nemzeti gondolkörre támaszkodó konzervatív reform valósította meg. Ebben egyszerre fejeződtek ki különböző érdekek: a hagyományos társadalmi csoportok és a katolikus egyház kiváltságai, valamint a tökéletes fejlődés elemei. (Kun, 2005. 4. o.)

A magyar politikai elit felismerte, hogy az országnak csak a kultúra, a tudás, a szellem erejének segítségével vannak kitérési esélyei a válságból. *„Kis nép vagyunk, amely elsősorban szellemiekben hivatott nagyot alkotni.*” Ez a gondolat, amely a 20-as évek Magyarországon született, fejezi ki legjobban azokat a kultúrpolitikai törekvéseket, melyek a két világháború közötti időszakban történtek. A megváltozott területi viszonyok, a nehéz gazdaságpolitikai helyzet új, átfogó kultúrpolitikai koncepciót igényeltek. Ekkor két olyan kiváló államférfi vette kezébe a Trianonban meghagyott maradvány ország sorsának alakítását, mint gróf Bethlen István miniszterelnök és gróf Klebelsberg Kuno kultuszminiszter. Az ő együttgondolkodásuk, az ő együttműködésük révén alakult ki az a kormányzati stratégia, amelynek eredményeként Magyarország a trianoni tragédia után képes volt talpra állni és megerősödni.

A NÉPOKTATÁS HELYZETE A TRIANONI TRAGÉDIA UTÁN

„Háromféle magyar hazafiság van: szónokló, kesergő és alkotó hazaszeretet.”
(Klebelsberg, 1922. 268. o.)

Haller utódja, Vass József kultuszminiszter is hasonlóan látta a teendőit, de egy, már – a trianoni tragédiát követő – gyökeresen új helyzetben akarta bizonyítani „a külföld előtt, hogy lássák, nem vagyunk balkán, nem vagyunk barbár nép”.

E fenti gondolat arra az illúzióra épült, amely szerint ezeréves múltunk és történelmi szerepünk, valamint a nyugathoz kötődő kultúránk és műveltségünk elegendő indokot nyújt a békés – a nagyhatalmak által is szentesített – revízióhoz. Ennek érdekében szükség volt a tankötelezettség rendezésére és az iskolába járás szigoritá-

sára. Ezt szolgálta az 1921. évi XXX. tc., amelyben a korábbi tankötelezettséget erősítették meg, bővítve azt a vasár- és ünnepnapok istentiszteletek látogatásának kötelezőségével. További szigorítást jelentett az, hogy 1-2 évvel meg lehetett hosszabbítani a tankötelezettséget azok számára, akik hat év alatt nem tudták elvégezni a négy osztályt. Ugyanakkor lehetőséget nyújtott a tanév két hónappal való megrövidítésére. Ezzel – a döntően mezőgazdaságból élő néptömegek lehetőségeit figyelembe véve –, az iskolai mulasztások csökkenését próbálta elérni. Továbbá, a VKM jogot kapott arra, hogy az érdekeltségeket, uradalmakat, községeket iskola felállítására kötelezhessen. Ilyen módon a tankötelezettek létszámához igazodó férőhely létrehozását kísérelték meg. A közoktatás újjászervezésének munkája ezzel megindult. A törvény mellett első lépésként a VKM művelődéspolitikai ügyosztálya az iskolai és a tanítói ellátottságot mérte fel, s ezzel párhuzamosan megvizsgálta a népiskolák állapotát, továbbá törekedtek a tantermek és tanítók számának a tanulókéhoz való arányosítására is. (Pornói, 1995. 316. o.) Az újjászervező munka az ország akkori helyzetében, a politikai konszolidáció folyamatában csak nehezen haladt előre, de a VKM részéről megvolt az akarat és az elhatározás a fejlesztésre. E folyamatok irányítását a politikai pályáját 1914-1917 között vallás- és közoktatásügyi államtitkárként kezdő, majd 1921-22-ben belügyminiszterként, és 1922 májusától vallás- és közoktatásügyi miniszterként folytató gróf Klebelsberg Kuno vette át.

Az 1920/21-es tanévben a tanköteles korúak 2,7%-a nem járt iskolába, és a hat évesnél idősebb népesség 15,2%-a analfabéta volt. Klebelsberg egyrészt a dualizmus korának népoktatási politikájában, másrészt Magyarország sajátos településszerkezetében látta ennek okát.

Azokon a vidékeken, ahol volt iskola, ott az épületek állaga, valamint a zsúfoltság nehezítette az eredményes tanítást. A történelmi Magyarországon állami iskolaépítés – a fővároson kívül – többnyire csak a nemzetiségek által lakott részeken történt. A főleg magyarok által lakott területeket ebből a szempontból elhanyagolták. Így a Trianon után elcsatolt országrészekkel együtt – 325 ezer km²-ből 93 ezer km² maradt meg –, az állami iskolák nagy részét is elvesztette az ország. A történelmi Magyarország 16 929 elemi iskolájából 6435 maradt a trianoni Magyarországon, amelynek 7 990 202 lakosa 3474 településen élt. Ezek döntő többsége olyan kicsi volt, hogy elemi iskoláját sem benépesíteni, sem fenntartani nem tudta. A magyarországi települések 93,5%-a ötezer lakoson aluli kisközség vagy község volt. E két településkategóriában élt a népesség 48,5%-a. Az alföldi nagy- és óriásfalvak többsége 5-20 ezer lakosú, a városi rangú települések többsége 20-100 ezer lakosú kategóriába tartozott. Ezek adták a településállomány 6,4%-át a népesség 37%-ával. E falvaknak, óriásfalvaknak és városoknak integráns részei voltak az úgynevezett külterületi lakott helyek, a magyar településhálózat jellegzetes szórványai: a tanyák, a puszták és majorok, amelyek több mint másfél millió embernek adtak lakó- és munkahelyet. A trianoni békediktátum következtében jelentősen megváltozott az országrészek egymáshoz viszonyított aránya. Mind területileg, mind a népesség szá-

mát illetően a korábbinál jóval hangsúlyosabbá vált az Alföld, amelynek mintegy fele maradt a megcsonkított Magyarország része, s amely így az ország területének több mint a felén terül el. (Szabó, 2000. 79. o.) Az Alföldön az ország településállományának egyharmadán élt az ország lakosságának több mint a fele. Klebelsberg felismerte: ahhoz, hogy Trianon után az országnak ne csak múltja, hanem jövője is legyen, elengedhetetlen az Alföld kulturális, gazdasági és infrastrukturális felemelése. Ezt szolgálta az „Alföld-program” (Klebelsberg, 1926c. 2. o.), melynek része volt a népiskolák építése is, mert a 15%-nyi analfabéta és a 23%-nyi „iskolakerülő” nem tudott kitől, és nem tudott hol megtanulni írni és olvasni. Nem volt sem elegendő tanító, sem elegendő tanterem. Számos iskolában leírhatatlan volt a zsúfoltság. Az 1921/22-es tanévben 916 elemi iskolában több mint 80; 270-ben több mint 100, és 28-ban több mint 150 volt az egy tanítóra jutó tanulók száma. (Az egy tanítóra jutó 80 tanulót mint maximumot még az Eötvös-féle népiskolai törvény határozta meg.) A kulturális tárca – részben gazdasági, részben politikai okokból – sürgette az oktatás objektív feltételeinek megteremtését és reformját. *„Brutális tény az, hogy az általános tankötelezettség behozatala után több mint fél évszázaddal a nyolcmillió maradék magyarból több mint egy millió a hatvanévesnél idősebb analfabéta. [...] ha az állam egyfelől kimondja az általános iskolakötelezettséget, akkor másfelől az államnak kötelessége, hogy az iskolák építését előmozdítsa, a terhek nagy részét viselje, és így tegye is lehetővé a tankötelezettség végrehajtását: az iskolába járást, mert különben az iskolakötelezettség kimondása pusztán önámítás.”* (Klebelsberg, 1926a. 1. o.)

Meggyőződéssel vallotta, hogy *„modern, komplikált termelési módok, kényes műszerek, gépek és szerszámok mellett az értelmetlen ember többet árt, mint használ. [...] Tehát, minél képzetlenebb a munkaerő, annál hasznosabb. Ez pedig döntő módon meghatározza, mind a magyar mezőgazdaság, mind a magyar ipar teljesítményét és versenyképességét”.* (Klebelsberg, 1926b. 2. o.) Politikai okokból is sürgette az áldatlan állapotok javítását. A forradalmak után – Magyarországot a demagógia klasszikus talajának nevezve –, a kormány meg volt győződve arról, hogy a politikai demokráciát meg kell előznie a kulturális demokráciának, mert a *„demagógia ellen csak egy szérum van: a kultúra”.* (Klebelsberg, 1926a. 1. o.) Trianon után, ahol és amikor a Kárpát-medencét ezer év óta kitöltő természetföldrajzi, gazdasági és politikai egységet jelentő történeti Magyarországot a békediktátummal térdre kényszerítve feldarabolták, a kormány azt hangsúlyozta, hogy a Kárpát-medence népei felé ezer év óta a magyarság közvetíti az európai kultúrát, s a magyarság ezredéves európai kultúrája a toronymagasan felette áll az úgynevezett utódállamok kultúrájának. (Mészáros, 1995. 47. o.) A nagyfokú iskolázatlanságról tanúskodó adatokkal viszont mindezt nehéz volt demonstrálni itthon és külföldön egyaránt, pedig Klebelsberg a kultúrfőlényben látta a lehetőségét annak, hogy *„egyszer, megengedett eszközökkel az elveszítettet visszaszerezzük”.* (Mann, 1997. 71. o.) Huszti József így idézi a kultuszminiszter által kitűzött célt: *„Magyar-*

országot Európa e részében kimagaslóan a legműveltebb állammá kell tennünk. Ez az ún. «kultúrfölény», amelyet két szempontból kell vizsgálnunk. Egyfelől abszolút szempontból, az örök kultúra szemszögéből, másfelől viszonylagosan, a környező kultúrák színvonalát is figyelembe véve.» (Huszt, 1942. 103. o.)

A KÖZÉPOSZTÁLY SZEREPE A KLEBELSBERGI KULTÚRPOLITIKÁBAN

„... a magyar hazát ma elsősorban nem a kard, hanem a kultúra tartbatja meg és tebeti ismét nagygyá.” (Klebensberg, 1926a. 2. o.)

Az 1921-22-ben mintegy nyolc hónapig belügyminiszterként is működő Klebensberg kultúrpolitikájában, illetve a számára alapvető fontosságú keresztény-nemzeti értékek terjesztésében jelentős mértékben támaszkodott a magyar társadalom középosztályára, arra az értékörző társadalmi rétegre, melyet a Versailles-i döntés Magyarországon annyira megtépázott, mint szinte sehol máshol Európában. A proletárdiktatúrával ellentétben azonban, amely a munkásosztályt helyezte művelődés-politikai célkitűzéseinek előterébe, Klebensberg konzervatív kultúrpolitikája a középosztály érdekeit szolgálja. (T. Kiss, 1998. 19. o.) Tekintsük át, hogyan is épült fel, és milyen kategóriákat különböztethetünk meg az 1920-as évek magyar középosztályán belül!

A középosztályt több tényező is különböző rétegekre, illetve csoportokra osztotta. A nagybirtokosság alatt elhelyezkedő középosztályt szokás volt „úri” vagy „történelmi” jelzővel illetni, ami a nemesi eredetre utal. Ebbe a csoportba tartozik a 6-7 ezer családra becsülhető középbirtokosság, illetve mellettük az értelmiség rétege. Az összlakosságnak azonban csupán a töredékét, az 1930-as népszámlálás adatai szerint mindössze 4,3 százalékát tette ki a „történelmi középosztály”.

A történelmi középosztály mellett és a nagypolgárság alatt helyezkedett el középosztály polgári része, mely szintén független egzisztenciákból és értelmiségiekből állt. A városi középpolgárság rétegéhez tartoztak a kereskedők, üzem- és háztulajdonosok, tőkepénzesek, s még folytathatnánk a sort. A nagypolgársághoz hasonlóan a középpolgárság és a magántisztviselők között is nagy számban voltak német, illetve sváb származásúak és zsidók is. Az úgynevezett „szabadpályás” értelmiség rétege (orvosok, ügyvédek, hírlapírók stb.) is a középosztályhoz tartozott. Választójoggal szinte valamennyi középosztálybeli felnőtt férfi rendelkezett, így a képviselőházban is komoly szavuk volt.

Az 1920-as évekbeli magyar középosztályt azonban egy érdekes másság és kettőség, illetve ezek kapcsolata jellemezte. A másság lényege, hogy kialakult ugyan a kapitalista gazdasági struktúra, de a társadalom szerkezetét a kettőség jellemezte. Ez azt jelentette, hogy Magyarországon egyrészt fennmaradt a történelmi nemzeti társadalom (arisztokrácia, középrétegek, kispolgárság stb.), másrészt kialakult a modern polgári társadalom (tőkések, középrétegek, kispolgárság stb.), mindez pedig

egy belsőleg is differenciált paraszti társadalomra épült. Láthatjuk tehát, hogy az a középosztály, amelyre Klebelsberg támaszkodni kívánt, nem csak hogy erősen réteg-zett és sokféle volt, hanem a gazdasági és a társadalmi struktúrákban elfoglalt pozí-ciói alapján jelentős ellentmondásokat is hordozott magában.

Vajon miért is került e középosztály Klebelsberg kultúrpolitikájának középpontjába? Az ok egyszerű. A Trianon utáni új államberendezkedés stabilizációja nagyrészt azon is múlt, hogy a Bethlen-kormány meg tudja-e oldani, illetve képes-e biztosítani e középosztály számára a rendszeres képzést és foglalkoztatást. Ezért vált a klebels-bergi művelődéspolitikára számára ilyen fontossá e társadalmi réteg, s részben ezért is vált a Bethlen-kabinet egyik alapvető céljává az, hogy a művelt középosztály legyen a nemzet vezető ereje.

Azonban bizonyos társadalmi csoportok, a világháború előtti, régi vezető arisz-tokrata és nemesi rétegek érdekeivel mindez erősen szemben állt. A Bethlen-Klebelsberg középosztály-program ugyanis már sokkal inkább a szakmai felké-szítést, a szaktudást, illetve az idegen nyelvek elsajátítását helyezi középpontba, mintsem a születés, illetve a származás adta kiváltságokat és jogokat. Gondoljunk csak egyszerű példaként magára Klebelsbergre. Vezető beosztását nem születése, va-gyona vagy politikai pártállása segítette, sokkal inkább szaktudása és szakmai felké-szültsége.

A KULTÚRA ÉS A NEONACIONALIZMUS ÖSSZEKAPCSOLÓDÁSA KLEBELSBERG POLITIKÁJÁBAN

A neonacionalizmusnak is mint minden eszmének és ideának minden korban, megvoltak a pontos céljai, de Klebelsberg nem csak a végső, nemzeti célt jelölte meg, hanem a közbeeső célokat is tervszerűen kitzúzte. Véleménye szerint ugyanis egy po-litikai rendszer a nemzet életére akkor van igazán nagy hatással, ha ez utóbbiak is léteznek. Mindennek pedig rendkívüli fontosságot tulajdonít. *„Mert módjában van-e az egyszerű magyar hazafinak ma mindennapi életében a területi épség helyreállításán közvetlenül dolgozni?”* – teszi fel a kérdést Klebelsberg. *„Nyilván nem.”* – folytatja. *„Üthet az óra, mikor a baza nagy erőfeszítéseket és nagy áldo-zatokat követel majd minden egyes fiától. ... A nemzet élete azonban hétközna-pokon hömpölyög tovább és meggyőződésem szerint éppen ezeken a hétközna-pokon nincs kibasznlva a magyar hazafiság a nemzet megerősítése érdekében, mert nincsenek azok a közbeeső kisebb célok kitzúzve, amelyek elérésén a maga módja szerint mindenki és napról-napra állandóan dolgozhatik.”* (Klebelsberg, 1928. 137. o.)

Klebelsberg meggyőződéssel hirdette, hogy nem lehet mindig csak keseregni az ország elvesztett területei miatt, hiszen akkor a magyar patriotizmus *„érzelgessé zsugorodnék össze és elveszíténé feszítő erejét. A nemzet helyzetét gondosan kell tanulmányozni és ebből frázismentesen meg kell állapítani valódi szükséglete-*

inket.” (Klebelsberg, 1928. 142. o.) A kisebb célokat rendszerbe kell foglalni, hogy aztán azok együttesen, a nemzeti érzés melegétől átítatva törjenek előre a végcél felé.

A neonacionalizmus egyik legközelebbi céljaként Klebelsberg a házasságok tisztaságát, illetve tartósságát, a magyar gyermek és a magyar élet védelmét jelöli meg. Úgy gondolja, hogy a válások egyre növekvő száma, illetve a családokban az egykék gyakorisága miatt „*a nemzet organizmusának alapsejtjei egészségökben vannak megtámadva*”. (Klebelsberg, 1928. 137. o.)

Ideológiájának második, szintén csak közbeeső céljául jelöli meg a magyar ember eszményének további kialakítását. Bizonyos azonban, ez olyannyira fontos volt Klebelsberg számára, hogy nyugodtan nevezhetjük az egyik fő célnak is. A korábbi szónokló, vitatkozó és ellentmondó típus helyébe a „*dolgozó, ... családjának helyzetét emelő és biztosítani igyekvő magyar ember pozitív alakját*” kell állítani, vélekedik Klebelsberg. Ha pedig „*a magyar iskola, a magyar templom és a nemzetnevelés többi tényezői nem tudják az aktív magyar embernek ezt a típusát megteremteni, akkor veszve vagyunk*”. (Klebelsberg, 1928. 142. o.) S ehhez ő nem csak az iskolát, nem csak a tanítókat, a tanárokat hívja segítségül, hanem a magyar egyháztól kezdve a publicisztikán át a zsurnalisztikáig mindenkit, akik nélkül e cél elérése sikeres nem lehet.

Ezek tehát a közbeeső, kisebb célok, de a neonacionalizmus végső célját Klebelsberg Magyarország területi épségének helyreállításában látta. Számára, s a Bethlen-kormány számára is ez az egyértelmű végcél. Az út azonban, amely odáig elvezet, nagyon hosszú és nagyon rögzös. A porosz, illetve a francia kultuszminiszterhez hasonlóan azonban – akik országuk súlyos katasztrófája, illetve veresége után talpra állították hazájukat –, nekünk sem szabad letérni erről az útról – vélekedik Klebelsberg. „*Az erkölcsi és szellemi erővel kell meghatványozni a nemzeteknek a veszített háborúk folyamán megcsökkent fizikai erejét.*” (Klebelsberg, 1928. 49. o.)

Tehát, itt és ilyen módon kapcsolódik össze a kultúrpolitika és a neonacionalizmus gondolata a klebelsbergi politikában. Mindkettő felfogható egy nélkülözhetetlen eszközként a másik segítségére. A neonacionalizmus eszköz a kultúrpolitika sikerességéhez, ugyanakkor a kultúrpolitika is eszköz a neonacionalista nevelés kifermálásához. S mindkettő, együttesen eszköz a végső cél, vagyis a területi épség helyreállításának eléréséhez. A kultusztárca tehát lassan ugyan, de valóban átalakult honvédelmi tárcává, meghirdetve mindezzel a békés revízió programját.

KLEBELSBERG IDEOLÓGIÁJÁNAK ALAPJA, AZ ISKOLAÉPÍTÉS

*„A magyar nemzet ma olyan, mint az önbibáján kívül
elszegényedett család, mely palotából padlásszobába költözik. De a
padlásszobában is születtek nagy emberek, nagy eszmék,
padlásszobából tüneményes pályák indultak ki. Sanyarú viszonyok
között, megértésre alig találva.” (Klebensberg, 1926a. 1. o.)*

A NÉPISKOLÁK, MINT A NEMZETI GONDOLAT ÚJJÁSZÜLETÉSÉNEK ESZKÖZEI

A középosztályra irányuló kultúrpolitika ellenére Klebensberg mindenekelőtt azt vallotta, hogy színvonalas népoktatásra van szükség. Mivel az analfabetizmus miatt a népoktatás súlyos problémákkal küszködött, ezt enyhítendő, a népiskolák tömeges építését kellett megvalósítani. Miért volt számára ennyire fontos kérdés a népiskolák léte? Klebensberg úgy gondolta, hogy minél műveltebb a társadalom piramisának széles alapzata, annál szilárdabban áll a társadalom épülete, annál fokozottabb és szakszerűbb a termelés, annál virágzóbb a jólét, s annál kevésbé kell félni a tömegek forradalmi rázkódásaitól. (Kornis, 1927. 39. o.)

A világháború ideje alatt Klebensberg Pogány Frigyes építésszel, a műegyetem később legendás hírű professzorával együtt dolgozta ki Magyarország népiskolai hálózata kiépítési programját. Mindez azonban 1925-ig fiókban hevert. Megvalósításához ekkor kapott anyagi támogatást a kultusztárca, mintegy nyolc és félmillió aranykoronát. (Klebensberg, 1928. 51. o.)

„Ha Magyarország beiskolázottsági térképét akarjuk megrajzolni és a beiskolázottság gócpontjait pirosra rajzoljuk meg, a beiskolázatlan területeket pedig feketével, akkor ez a térkép oly képet mutatna, mint amilyent a városok és falvak éjjeli képei mutatnak a maguk fizikai valóságában, hogy tudniillik a város valósággal úszik villanyfénylángok piros fényárjában. Ezzel szemben a mezőknek, a tanyáknak, a falvaknak világra veszedelmes és vigasztalan sötétség nehezedik. Veszedelmesnek mondom ezt a sötétséget, mert hiszen tudvalevőleg az iskolázatlan ember csökönyös, maradi, haladni nem tudó és nem akaró, azonkívül könnyen lesz szabad prédájává mindenféle téveszmének, de meg az iskolázatlan ember munkája nemzetgazdasági szempontból is sokkal kisebb értékű, mint az iskolázott ember munkája. Ez a fölismerés vezette a közoktatásügyi kormányzatot arra, hogy a kimondottan mezőgazdasági népesség lakta területeken a szükséges iskolai hálózat kiépítését egy külön törvény erélyes gesztusával tegye lehetővé.” (Klebensberg, 1926c. 11. o.)

A neveléstudomány szakemberei (Benisch Arthur, Fináczy Ernő és Karácsony Sándor, továbbá a Budapesti Tanítótestület Elnöksége) már az előkészítés során egyetértettek a reformok szükségességével.

AZ 1926. ÉVI VII. TÖRVÉNYCIKK

A nemzetgyűlés 1926 márciusában fogadta el a beterjesztett törvényjavaslatot. A mezőgazdasági népesség érdekeit szolgáló népiskolák létesítéséről és fenntartásáról szóló, 1926. évi VII. tc. az elemi iskolák egy új típusáról, az úgynevezett érdekelt-ségi népiskolákról rendelkezett. Egy-egy iskola érdekeltségéhez azok a természetes és jogi személyek tartoztak, akiknek az iskola körzetén belül ingatlanuk, adó alá eső foglalkozásuk vagy jövedelmük volt. A törvény három, illetve öt kilométer suga-rú területeket, úgynevezett körzeteket jelölt ki, s minden egyes terület középpontjába egy-egy elemi iskolát tervezett, azt sem tévesztve szem előtt, hogy a gyermekeknek ne kelljen sokat gyalogolniuk. Ha a körzetben – az utolsó három év átlagát számítva – legalább 20 család vagy 30 tanköteles lakott, viszont nem volt a befogadásukra alkalmas iskola, elrendelte annak építését. A költségeket az állam nem tudta magára vállalni, ezért minden érdekelttől elvárta, hogy hozza meg önnön fizikai vagy anyagi áldozatát. A kormány „a kivitelezés zökkenőmentes lebonyolítása érdekében” Országos Népiskolai Építési Alapot hozott létre, és a törvényben kimondatta az érdekeltségek iskolaállítási és fenntartási kötelezettségét. (1926. évi VII. tc. 2. §) Ahol a költségeket az érdekeltség nem, vagy csak részben volt képes előteremteni, ott azok a községre hárultak, amely önként is magára vállalhatta a terheket, miként azt a vallásilag túlnyomó részben homogén területen az adott felekezet is megtehetette. A törvény a költségeket két részre osztotta. Az egyik rész az iskolaépület felépítése volt, melyhez az érdekeltség minden tagjának hozzá kellett járulnia pénzzel vagy kézi- és ígásmunkával. A költségek másik részét a felépített iskola fenntartása képezte, amely szintén az iskola érdekeltégi köréhez tartozók feladata és terhe volt. Az erre szolgáló különadót – a teherviselő képesség figyelembevételével – az érdekeltség valamennyi tagjára kirótták. A kormány olyan építési, illetve átalakítási terveket adott, amelyekről nem lehetett eltérni. Klebelsberg személyesen vett részt az iskolaépítési tervek kialakításában. Ezek a tervek a külső mellett elsősorban az iskolaépületek szilárdságát, tartósságát, higiéniakusságát és a célnak való megfelelést szolgálták. A falakat téglából építették, nagy ablakokat illesztettek be, a tetőt palával fedték, az aljzatot vörösfenyővel burkolták. Az Alföldön – ahol a házak kétharmada még nád-fedelese, fele vályogból épült, s egyharmadának volt csak külön WC-je az udvaron –, mindez óriási előrelépés volt. (Glatz, 1990. 23. o.) Az állam ellenőrizte a kivitelezést, amely szakemberek (kőművesek, asztalosok, ácsok és lakatosok) feladata volt, és szükség esetén államsegélyt vagy építési kölcsönt is folyósított. A törvény bizottságot állított fel annak eldöntésére, hogy a statisztikai adatok alapján az „írásztalnál” kijelölt helyen szükség van-e iskolára. A helyszíni szemle után határoztak arról is, hogy pontosan hol legyen az épület, és, hogy állami, községi, érdekeltégi vagy felekezeti jellegű legyen-e.

A tanítók életének megkönnyítésére mindegyik iskolához háromszobás tanítói lakást építettek, amelyhez gazdálkodásra alkalmas föld és téglából épült udvari mel-

léképületek is tartoztak, mondván, a tanító nem mehet be minduntalan a nem egyszer nagy távolságra fekvő községbe, hogy megvásárolja a háztartásához szükségeseket. S hogy ezeket előteremthesse, a törvény kertilletményről rendelkező száma-ra.

A törvény értelmében nagyobb építkezésekre került sor a kecskeméti, a szegedi, a debreceni tanyavilágban, valamint Zala és Szabolcs megyékben. E területen belül központi figyelmet kapott a Duna-Tisza köze. Az iskolaépítési terv a fővárosra nem terjedt ki.

KLEBELSBERG KUNO NÉPISKOLA-ÉPÍTÉSI PROGRAMJÁNAK MÉRLEGE

A miniszter iskolaépítési programját olvasva egyértelműen láthatjuk, hogy mindazt, ami évekig csak terv volt, a neonacionalizmus intézményesítésével kívánta elérni. Meggyőződése szerint ugyanis a különböző társadalmi rétegek csak akkor lesznek képesek megfelelni nemzetépítő szerepeiknek, ha tagjait minél erőteljesebben áthatja a nemzeti önismeret és önbecsülés érzése. Nem véletlenül. A miniszter szerint a középosztály erősítése, illetve szélesítése a cél, mégpedig oly módon, hogy ösztételét alulról, természetes úton kell frissíteni. Ennek a legegyszerűbb útja a népiskolák építése volt, biztosítva ezzel a felnövekvő generációk kitorési lehetőségeit. S még egy dolog, amit Klebelsberg fontosnak tartott, szavaival élve a következő volt: *„Mennyit vettünk mi a magyar néptől, amivel nincs arányban az, amit a szervezett állambatalom eddig a népnek nyújtott ... A nép odaadta nyelvét és meséjét, zenéjét és ízlését, hogy azt megneemesítve, kiváló szellemek nemzetévé fokozzák fel. A politikában sem lehet ez másképp, a népies szükségleteket és vágyakat a szaktudásnak és a kormányzati készségnek politikává kell kiérlelnie, és annak tiszta meglátása, világos felismerése a konszolidációs politika lényege.”* (Klebelsberg, 1929. 54-55. o.)

Klebelsberget sokan és sokszor illették azzal a váddal, miszerint elhanyagolta a népoktatást és a népművelést. Világosan láthatjuk, hogy ez nem igaz. Már a háborút megelőzően is sokat foglalkozott a népiskolákkal, felméréseket készített többek között abból a célból, hogy az úgynevezett topográfiai súlypontokon, más szóval a nyelvhatárokon a magyarosodást elősegítse. (*Tőkéczi*, 1995. 79. o.)

Másik súlyos vádként több politikus is azt vetette a miniszter szemére, hogy a népiskolák felépítésével a tanyavilág megmaradását tartósította. Ma már egyértelműen látjuk, hogy ez sem volt igaz, hiszen ezeknek az intézményeknek a létrehozásával a falusi és a tanyasi emberek mindennapjait akarta segíteni, hogy ne kelljen nélkülözniük sem a tanulást, sem pedig a munkát. Mindennek pedig ez volt a legegyszerűbb módja, hogy az alsóbb társadalmi rétegekbe tartozók, a paraszt- és munkásfiatalok számára saját társadalmi közegükben maradván, onnan ki nem kerülve biztosította az alapvető műveltség megszerzését. (*T. Kiss*, 1998. 19. o.)

A népoktatás továbbfejlesztése érdekében Horthy Miklós kormányzó 1928. júni-

us 28-ai keltezésű átiratában arra utasította Klebelsberget arra, hogy a nemzet települési, népesedési helyzetének mérlegelésével készítsen törvényjavaslatot a nyolcosztályú népiskolának tíz év átmeneti idő alatt történő fokozatos megvalósítására. A törvénytervezet az addigi 6-12 éves kor helyett 6-14, illetve 16 éves korig akarta kiterjeszteni a tankötelezettséget. Ekkor, 1928-ban egyébként kísérleti jelleggel már működtek nyolcosztályos iskolák többek között Diósgyőrött, Ózdon, Pécsen és Szegeden is. (*Sárközi*, 1980. 160. o.) A tervezet elfogadására azonban a begyűrűző gazdasági világválság miatt nem kerülhetett sor.

Viszont az elemi népiskolák egyik negatívumaként tekinthetjük azt, hogy sokan azok közül, akik csak az elemi végezték el, néhány év alatt szinte mindent elfelejtettek, még a nevüket is alig bírták leírni. Véleményem szerint ez azonban megint csak nem róható fel Klebelsbergnek, hiszen ha jobban belegondolunk, a mindennapok élettétele sem követelte meg az emberektől, hogy napjában többször is aláírjanak bizonyos papírokat, vagy összetettebb számolási műveleteket végezzenek.

A népiskola-építési program során felépített Klebelsberg-iskolák közül nagyon sok még ma is oktatási célokat szolgál. Felépítésük és a bennük folyó oktatás, nevelés és népművelés annak az Alföld-programnak a részét képezte, melyhez fogható nagyszabású tervre, valamint az azt megálmodni és megvalósítani tudó nagy formátumú politikusra a mai napig vár ez az ország. Érték őt támadások, érték őt kritikák minden oldalról, tenniakarása azonban erősebb volt mindennél, s amit elhatározott, azt véghez is vitte. A neonacionalizmus eszméjével küzdött az iskolázatlanság ellen, s őszintén hitt a magyar nemzet felemelkedésében.

A népiskola-építési akció első szakasza 1930. október 25-én a Szeged-rókusi 12 tantermes iskola ünnepélyes átadásával zárult, amelyhez korszerű tornacsarnok épült. Az addig megvalósult 5000 objektum 3745 tantermet és 1525 tanítói lakást jelentett. Ebből 3306 (66,1%) az Alföldet, 1393 (27,9%) a Dunántúlt és 301 (6%) a „megmaradt kis felvidékünket” gazdagította. Az építési akció keretében 5 év alatt 535 új népiskola épült fel. Közülük 402 tanyasi és 133 belterületi volt. Az építkezésekre és átalakításokra ötvenmillió pengő fordítottak. (*Benisch*, 1930. 3. o.) Az összeg felét az állam a költségvetésből fedezte, további egynegyed részét kölcsönrel támogatta. A felépült 5000 objektumból 1462 (29,2%) állami, 639 (12,8 %) községi, 26 (0,5%) egyesületi és érdekeltségi, 2873 (57,5%) egyházi fenntartású volt. Ha a statisztikai adatokat vizsgáljuk, kisebb mértékű gyarapodást tapasztalunk. Ennek az az oka, hogy a 3475 tanteremből 1290 a már meglévő, de a célnak nem megfelelő tantermek pótlására épült. Az 1525 tanítói lakás közül 489 épült a már meglévő rossz helyébe. Így tehát a „statisztikai gyarapodás” 2185 tanterem és 1036 tanítói lakás. (*Benisch*, 1930. 4. o.)

A népkönyvtárak létesítésének, a legkorszerűbb technikai eszközöknek: a rádióknak, a vetítógépnek és a gramofonnak, valamint a rendszeres ismeretterjesztő előadásoknak és népművelési tanfolyamoknak köszönhetően egy-egy népiskola és tanítói lakás a környezet szellemi és kulturális központja lett. Így a kultúra közelsége

a tárca terveinek megfelelően nem csak a gyerekekre, hanem a felnőttekre is pozitívan hatott. (Klebensberg, 1926b. 2. o.)

ÖSSZEGZÉS

Bár a Bethlen-kormányt, a bethleni konszolidációt, s vele Klebensberget is elsodorta a történelem, a klebensbergi életmű ma is mércéül szolgálhat, mert:

- alkotásait még hosszan lehetne sorolni, de véleményem szerint az eddigiekből is jól látszik, milyen őszintén, és teljes szívvel állt ki a haza ügye mellett,
- miniszterként a magyar nemzet szolgálatába állította magát, összekapcsolva kultúrpolitikáját a neonacionalizmus ideológiájával,
- elvei és céljai egyet szolgáltak: a megcsonkított ország kulturális, gazdasági és infrastrukturális felemelését,
- a békediktátum következtében megroppant gazdaság helyreállításával párhuzamosan a kulturális kapcsolatok építésével igyekezett kiragadni Magyarországot a külpolitikai elszigeteltségből,
- és az általa létrehozott intézmények zöme, közöttük legnagyobb számban éppen az iskolaépületek (a népiskoláktól az egyetemekig) ma is fennállnak és működnek, s a *kultúra gazdaságszervező, jövőteremtő erejéről vallott nézetei* – talán – soha sem voltak olyan időszerűek, mint napjainkban. (Sanda, 2005. 10. o.)

IRODALOM

ÖNÁLLÓ MONOGRÁFIÁK

Husztai József (1942): *Gróf Klebensberg Kunó életműve*. MTA, Budapest.

Klebensberg Kunó (1928): *Gróf Klebensberg Kunó összegyűjtött újságcikkei. Neonacionalizmus*. Athenaeum, Budapest.

Klebensberg Kunó (1929): *Küzdelmek könyve*. Athenaeum, Budapest.

Kornis Gyula (1927): *Magyarország közoktatásügye a világháború óta*. Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest.

Mann Miklós (1997): *Oktatáspolitikusok és koncepciók a két világháború között*. OPKM, Budapest.

Sárközi István (1980): *Az ellenforradalmi rendszer népiskola-politikája Magyarországon (1919. augusztus – 1944)*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

T. Kiss Tamás (1998): *Állami művelődéspolitikai az 1920-as években*. MMI - Mikszáth Kiadó, Budapest.

Tókéczki László (1995): *Polgári múlt-polgári jelen?* Konrad Adenauer Alapítvány Budapesti Képviselete, Budapest.

TANULMÁNYKÖTETBEN MEGJELENT MUNKÁK

- Glatz Ferenc (1990): Konzervatív reform – kultúrpolitika. In: uő. (szerk.): Tudomány, kultúra, politika. *Gróf Klebelsberg Kunó válogatott beszédei és írásai (1917–1932)*. Európa Kiadó, Budapest.
- Klebelsberg Kunó (1990): A nyolcosztályú népiskola. In: Glatz Ferenc (szerk.): Tudomány, kultúra, politika – *Gróf Klebelsberg Kunó válogatott beszédei és írásai (1917–1932)*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Mészáros István (1995): Klebelsberg Kunó, az iskolareformer. In: Zombori István (szerk.): *Gróf Klebelsberg Kunó emlékezete*. Keresztény Értelmiségiek Szövetsége Kiadása, Szeged.

FOLYÓIRATOKBAN MEGJELENT TANULMÁNYOK

- Benisch Arthur (1930): A népiskola építési akció mérlege. *Néptanítók Lapja*, 3-4. sz. 43-44.
- Fináczy Ernő (1919): Négy hónap a magyar közoktatás történetéből. *Magyar Pedagógia*, 3-4. sz. 92-114.
- Haller István (1920): A felhatalmazási törvényjavaslat vitája. *Néptanítók Lapja*, máj. 13., 18-20.
- Klebelsberg Kunó (1990b): A magyar kultúra jövője. *Néptanítók Lapja*, 1926. 1-2.
- Klebelsberg Kunó (1926): Az Alföld egészsége és műveltsége. *Budapesti Hírlap*, 1926. október 3.
- Pornói Imre (1995): Az 1920-as évek népoktatása és a nyolcosztályos népiskola Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 3-4. sz. 315-331.
- Szabó Attila (2000): A falusi népiskoláik kiépítése. *Új Pedagógiai Szemle*, 2000. 11. sz. 78-82.

KÉZIRATOK

- Kun Anna (2006): *Klebelsberg Kunó és a neonacionalizmus*. Budapest. (Szakdolgozat – Kézirat.)
- Sanda István Dániel (2005): *Klebelsberg népiskola-építési programja és munkásságának visszhangja a korabeli pedagógiai sajtóban*. Dolgozat – Kézirat

PEDAGÓGIAI NÉZETEK ÉS NEVELÉSÜGYI VÁLLALKOZÁSOK A MAGYARORSZÁGI SZABADKŐMŰVESSÉG FÉNYKORÁBAN

MOLNÁR KRISZTINA

Pedagogical views and educational enterprises in the golden age of free masonry in Hungary.

– The author studied pedagogical concepts and the effect of activities of different masonic lodges on public education from the end of the 19th century, particularly from the perspective of the following three principles: philosophy, philanthropy, and progression. By analysing and referring to various writings published in a period called “Kelet” (The East) the author outlines the main ideas and patterns behind pedagogical role, especially with respect to masonic conviction in which gaining knowledge free from dogmatic constraints is a fundamental right of every human being and is a basis of social equality.

A szabadkőművesség magyarországi történetét összefoglaló szakmunkák mindegyike a szervezet hazai történetjének fénykoraként tartja számon a kiegyezést, illetve a Magyarországi Szimbolikus Nagypáholy 1886-os megalakulását követő évtizedeket. Ebben az időszakban a szervezetet alkotó páholyok tevékenysége a szabadkőművesség mindenkori lényegét jelentő szellemi-erkölcsi önépítő munkán túl jelentősen kiterjedt a társadalmi színtérre is, elsősorban mint szociális erő. A szabadkőművesség külvilág felé megfogalmazott pedagógiai szándéka, valamint az időszakot jellemző széles körű társadalmi felelősségvállalás ténye arra a következtetésre adnak okot, hogy a szervezet a dualizmus korában fontos szerepet játszott a nevelésügy alakításában. Ennek föltárása ugyanakkor a társaság működésének legéleből adódóan nem képzelhető el meghatározott személyek meghatározott tetteinek rögzítése révén. A testvériség hivatásában a visszafogott, körültekintő, a lassú változásban gondolkodó és a nyílt fellépést kerülő attitűd dominanciájából eredően a társadalom, s ezen belül a nevelésügy alakítása a páholy munkákon szerveződő párbeszéd, és az ennek jegyében cselekvő testvérek – akár egyéni, akár önszerveződéssel alapuló csoportos – tevékenységében valósult meg.

A korszak szabadkőműves párbeszédének folyamatáról és eredményeiről – valamint az ezek jegyében születő társadalmi alkotásokról – ad képet a *Kelet* című kiadvány, amely a Nagypáholy hivatalos közlönyeként az egész szabadkőműves szellemiséget képviselte az adott időszakban. E szövegek tanulmányozása során pedig az az előfeltevés, amely a szabadkőművesség pedagógiai hivatásán alapul, s amely a testvériség részéről sokrétű és elkötelezett párbeszédet feltételez a nevelési kérdések tekintetében is, teljességgel igazolódni látszik. A preferált témákra, a kinyilvánított nézetekre, a neveléstörténeti tendenciák vonzásterében kialakult diskurzusra irányuló kérdésfeltevés kapcsán egyértelműen kitűnik, hogy a Magyarországi Szimbolikus Nagypáholy önmeghatározásában szereplő három alapfogalom – filozófia, filantró-

pia, progresszió – mindegyike érvényesül a nevelésügyi szempont vonatkozásában. Nevezetesen: a kiadványban föllelhető pedagógiai nézetek nem csak bölcseleti reflexióknak tekinthetők, hanem – a szervezet társadalomjobbító szándékából következően – progressziós törekvéseknek is minősülnek, másfelől a szervezet karitatív hivatásából adódóan soha nem választhatók el a tényleges nevelésügyi, és sok esetben egyszerűen a szociális vállalkozásoktól.

E tanulmány célja, hogy a *Kelet* nevelésügyi szempontból releváns szövegeire hivatkozva képet adjon a szabadkőművesség fénykorának pedagógiai nézeteiről és nevelésügyi vállalkozásairól. A vizsgált dokumentum alapján megállapítható tartalmi egységek és a hozzájuk rendelhető fő motívumok bemutatása előtt érdemes röviden fölvezetni annak a nevelésfogalomnak a körvonalait is, amely a szervezet pedagógiai szerepvállalása mögött áll, s amely neveléstörténeti szempontból a felvilágosodás-kori filantropikus hagyományt közvetíti. Eltekintve most azoktól az önreflexióktól, amelyek a testvérek önnevelő munkájára, illetve a szervezet belső pedagógiai rendszerére vonatkoznak, a *Kelet* lapjain formálódó nevelésfogalom egyértelműen arra az alapvetésre épül, amely az ember nevelésének státusát az egész emberi közösség felől gondolja el, és az egyén fejlődésének jelentőségét a teljes társadalom vagy a teljes emberiség tökéletesedésének viszonyában értelmezi. *„Nevelés alatt értjük a kezeinkre bízott egyednek azt a vezetését, melynek folytán a gyermekben ébredő érzelem, akarat és cselekvés ereje oda képzelődjék, hogy ez felszabadulván a szűkebb körülhatás alól, nemcsak magának és övéinek, de az egész emberiségnek üdvére lebessen.”*¹

E nevelésfogalom belső szerkezetének négy fő motívuma jelenik meg a vizsgált kontextusban. A nevelés társadalomorientált felfogása: *„... amint az ember társadalomból kerül ki, úgy nem is tudja magát attól tökéletesen izolálni; mert amit a saját művelődésére tesz, azt az összesség javára is teszi.”*² A nevelés mint az egyén és a köz boldogságának feltétele: *„Ha azt akarjuk, hogy az emberiség boldog legyen, boldoggá kell tennünk a nemzetet, hogy a nemzet boldoggá legyen, boldoggá kell tennünk az embert. Az ember boldogságának pedig legelső alapfeltétele: az értelmi és érzelmi műveltség.”*³ A nevelés erejébe vetett hit: *„Manapság minden ember tudja, hogy az ifjúság nevelése és művelődése az egyedüli üdv, amelyet a jövőtől várunk.”*⁴ Végül a nevelés funkciójának bázisát adó fejlődéselvű világgép: *„A nép felvilágosodottsága, műveltsége, ítélőképessége, észbeli fejlettsége, nemes és jó erkölcsök, ezek azok a tényezők, amelyek egy országot naggyá, egy nemzetet hatalmassá tehetnek, ezek azok a tényezők, amelyek az emberiséget a boldogulás és haladás rögzös, de egyenes útjára terelik. Fődolgoz tehát a nép oktatása és nevelése.”*⁵

Mindezen fogalmi struktúrák előzőekben említett neveléstörténeti státusa mellett fontos hangsúlyozni, hogy a szabadkőművesség szellemi pozíciói felől nézvést az egyén nevelésének az egyetemes emberi fejlődés folyamatára vonatkoztatott értel-

mezése a tökéletesedést nem pusztán evilági, hanem üdvtörténeti jelentőségében is szemléltető transzcendens világképben gyökerezik.

Bár a *Kelet* pedagógiai tárgyú írásaira általában véve jellemző a progresszív, programadó hangvétel – „*Szeretném jobban felnyitni előttem az iskola ajtaját, mert borzasztó munka folyik ma az iskolában, és mert a közeljövőben a szabadkőműves szövetségre fontos szerep vár az iskolapolitika körül!*”⁶ –, a kritikai szemlélet kiváltképpen megfigyelhető az iskola kizárólagos oktató funkciójára utaló szövegek esetében. „*A mai iskola inkább csak tanít, az elmét műveli és tölti meg enciklopédikus ismeretekkel, míg a szívet, az erkölcsi érzület e képies központját a parlagon hagyja, vagyis nem nevel. . . Óriási veszélyt, az egész társadalom romlását vonhatja maga után az ilyen egyoldalú képzés.*”⁷

Az intézményes nevelés szintjei közül főként a középiskolát érinti a bírálat. „*Mai középiskoláink erkölcsi nevelés és jellemképzés szempontjából az elhanyagoltságnak, a nemtörődömségnek végtelen elszomorító képét mutatják.*”⁸ A népnevelés ismeretközlésre szorító egyoldalúsága mellett a másik fő kritikai irány az iskola és a család kapcsolatának hiányosságaira mutat rá. „*Nem csekély mértékben van elterjedve az a helytelen felfogás, mintha az iskola növendékeinek oktatását és nevelését illetően minden felelősséget egyedül volna köteles viselni, s mintha ennek folytán a szülők közreműködésére az iskolának semmi szüksége nem lenne, de sőt, mintha a szülőknek az iskola ügyeibe való beavatkozása magát az iskolát céljainak elérésében még talán meg is zavarhatná. (. . .) A szülők közömbössége az iskola iránt s a tanuláshoz való elhanyagoltsága a legszörnyűbb törekvést is leleplezte.*”⁹ A hibák orvoslása, a testvériség átfogó nevelésügyi szerepvállalása az ide vonatkozó szövegek szerint a szervezet belső lényegéből eredő hivatása: „*A szabadkőművesnek kötelessége nemcsak magának a tökéletesedés, hanem másokat is az arra való törekvésben hathatósan támogatni.*”¹⁰ Nyilvánvalóan ebből következik az a határozott állásfoglalás, amelyet a *Nagypáholy* a népnevelési törekvések ügyében megfogalmaz. „*Az emberi tökéletesedés legfontosabb tényezőjéül a Nagypáholy a népnevelést ismeri föl. Mély bölcsességre mutat, hogy nem állítja föl egyetlen eszményül a sokat hangoztatott kötelező állami népoktatást; hanem azt hangsúlyozza, hogy keresni kell a módját annak, hogy elméjében és minden jóra képes szívében rejülő durva kő a szabadkőművesi elveknek megfelelően csiszoltassék.*”¹¹

Mint ismeretes, az Eötvös József által elindított – az egész magyar közoktatás korszerűsítését, s ezen belül mindenek előtt a népoktatás rendezését célzó – reformfolyamat kiemelt kérdése volt az állam szerepének kijelölése a közoktatás irányításában. Kétségteljesen ez az a pont, amelyre a szabadkőművesség a leghatározottabban reflektált, s az eötvösi koncepciónál erőteljesebben fogalmazta meg nézetét a közoktatás államosításának irányában. „*A szabadkőművesség eszméinek terjesztése a felekezettől független, ingyenes, kötelező közoktatás megteremtéséért folytat küzdelmet.*”¹² Az e tekintetben való teljes egyetértésre és egységes állásfoglalásra utal

például az *Ákác* páholy kezdeményezése, amely az összes testvérpáholyra nézvést indítványozza e téma napirenden tartását és propagálását, valamint a testvérek fokozott szerepvállalását a tanító- és tanárközösségekben és az oktatási bizottságokban.¹³ A *Nagypáholy* 1906. évi nagygyűlésének beszámolója is rámutat a tanügyi reform jelentőségére és a szervezet határozott szerepvállalásának fontosságára: „A *Nagypáholy az ez irányban való profán tevékenységet minden szabadkőműves kötelességének ismeri, elvárja tehát, hogy minden testvér igyekezzék tehetségéhez és társadalmi állásához képest mindent megtenni az ügy érdekében.*”¹⁴ Az államosítás szükségességének hangsúlyozása mentén a szervezet igen erélyes kritikát fogalmazott meg a felekezeti oktatás tartalmi, módszertani és szervezeti elavultságára vonatkozóan, s átfogó nevelés- és tanügyi reformtörekvéseinek egyik alapjává tette e helyzet szabadkőműves szellemű átalakítását. Ennek kapcsán fontos megjegyezni, hogy a dogmatizmustól és előítéletektől mentes gondolkodás – mint a szabadkőművesség műveltségfogalmának egyik legfontosabb eleme –, és a vallási türelem tematikája szinte minden esetben a felekezeti dominanciájú oktatási rendszer ellenében kapott megfogalmazást. Jelezni szükséges azt is, hogy a felekezetiiségtől való függetlenség alapvetése pedagógiai értelemben kimondottan ismeretelméleti, s még inkább a társadalmi progressziót előmozdító álláspontok vonzásterében jelenik meg a *Kelet* kontextusában. „Az egyházak, habár az emberiség lelki életével foglalkoznak, ezt a dogmák álláspontján állva szabályozzák. Ez mint változatlan tanfoglalom és hitelv az egyházi organizmus szempontjából jogos, azonban a társadalmi életben inkább elválasztó faktorként szerepel, mintsem az összetartás magasztos szolgálatában szerepet kaphatna.”¹⁵ Az iskola „minél több, produktív munkára képesítő és abszolút, igaz, minden vallási dogmától elvont ismeretek terjesztésére van hivatva”.¹⁶

Az állam szerepének fokozásától remélt célkitűzés – a népoktatás, ezen belül a tanítóképzés és a tankönyvek színvonalának emelése – szintén kiemelt szempontként szerepelt a szervezet diskurzusában, a törvényben rögzített rendelkezések közül pedig a testvériség is nagy hangsúlyt helyezett a tankötelezettség bevezetésére és hat osztályt felölelő meghosszabbítására, továbbá az ingyenes népoktatás és a professzionális tanítóképzés megvalósítására. Ez utóbbi kapcsán fontos hangsúlyozni, hogy a testvériség különösen nagy odaadással fordult a tanítóképzés ügye felé. A tanítóképző „elégé megoldja már feladatát intellektuális tekintetben, de nem elégé erkölcsi tekintetben. . . A tanítóképzőknek mint nevelő intézeteknek tökéletesebbé szükséges. (. . .) Aki az iskola útján akarja az ifjú nemzedéket erkölcsiben javítani, nemesíteni, az célját csak akkor érheti el, ha a tanító- és tanárképzést etikai irányban tökéletesíti; ha lehetőség szerint arról gondoskodik, hogy az ifjúságot etikai tekintetben kifogástalan személyiségek oktassák, neveljék.”¹⁷ Az etikai karakterű pedagógusképzési modell mellett egy másik fő tematika a tanítóság anyagi helyzetének javítására irányuló kezdeményezés volt. Egy 1903-as körlevél például részletesen taglalja a tanítói fizetések alakulását az egyéb tisztségviselői bérezés

viszonyában, majd erre a következtetésre jut: *„Nélkülöző és csüggeteg tanító lelkesedést nem vibet az iskolába; kolduskenyéren tengődő állami népoktatással és megalázott tanítósággal soba nem lebet biztosítani Magyarország nemzeti megerősödését.”*¹⁸

Különösen érzékenyen reagált a testvériség a felekezeti iskolákban tanítók hátrányos helyzetére. *„A majdnem 32000-nyi néptanító közül több mint 20000 felekezeti iskolában működik. Ezeknek óriási többsége valóságos papi szolga, lenézett, bántalmazott cseléd.”*¹⁹

A tanítóság helyzetének szabadkőműves szellemű rendezése céljából jött létre a Tanítók Szabad Egyesülete, amelyet Pfeiffer Ignác műegyetemi magántanár, Kemény János elemi iskolai vezető tanító és Somogyi Béla alapított 1910-ben. Az Egyesület elsődleges törekvéseként határozta meg²⁰ *„a tanítók közt már meglévő radikális, progresszív, szabadgondolkodó elemek”* koncentrálását, valamint a tanítók megnyerését a modern eszméknek és az azok alapján szerveződő tanításnak. Az Egyesület rendes tagjai lehettek *„a közoktatás bármely fokozatára képesített egyének, továbbá a különböző fokú iskolák felügyelői és a felügyelői segédszemélyzet”*.

A pedagógustársadalom megszólítása mellett a testvériség gondot fordított a tanulóifjúság szabadkőműves szellemű nevelésére is. *„Ma tanrendszerünk rossz, iskoláink nem felelnek meg a célnak. A fiatalság nagy része 8 évet tölt a gimnáziumokban – azt az időt, amikor a fiatal agy legfogékonyabb új benyomások felvételére. Ismeri Athén kormányformáját Perikles idejéből, de nem tudja, mi a különbség a főszolgabíró és járásbíró hatásköre között (...), bemagolja egy csomó király és hadvezér nevét, de az egységes emberiség művelődésének történetéből, annak küzdelmeiről, céljairól mit se tud...”*²¹ Ez a szenvedélyes hangú kritika nem csak az oktatási tartalom problematikája kapcsán jellemezte a felszólalásokat – megfigyelhető az ifjúság szellemi-erkölcsi állapotára reflektáló szövegrészekben is: *„Kiáltó szóval hív fel bennünket az a szomorú kép, mit a mai fiatalság nagy része nyújt, ha elfogulatlanul szemléljük.”*²² A század utolsó évtizedében a középiskolai oktatás tartalmi kérdései körül szerveződő reformtörekvések nyomai tehát a szabadkőművesség ilyen tárgyú eszmecesteréi között is föllelhetők. A hagyományos klasszikus műveltség elemeire és sok esetben az elvont tudományosság funkció nélküli primátusára épülő, ily módon a tanulói túlterhelés problémáját is kiváltó képzési modell helyett a természettudományoknak nagyobb teret engedő, a hasznos, életszerű ismereteket közvetítő középiskola eszménye – amely egyszersmind a valós társadalmi igényeket figyelembe véve oktatja a felnövekvő nemzedéket –, a szervezet nézetei között lényeges helyet foglal el.

A tanulóifjúság megszólítása ugyanakkor közvetlen módokon is megnyilvánult a testvériség részéről. A nehéz anyagi helyzetben lévő diákok támogatása mentén világosan megmutatkozik a szabadkőműves eszmék terjesztésének szándéka, az ifjúság irányában gyakorolt pedagógiai hivatás gyakorlása. *„Mivel az ifjúság helyes*

*irányban való nevelésének kérdése a háború erkölcsi pusztításai után még fokozottabb mértékben kell hogy lekösse figyelmünket, azt óhajtjuk, hogy minél több páholy tegye e kérdést megbeszélés tárgyává, mielőtt közös munka elé bocsátanák.*²³ A Nagypáholy 1917-ből származó körleve, amelyből az előbbi idézet származik, s amely az ifjúság nevelésének ügyében határozott álláspontok megfogalmazására szólítja fel a páholyokat, az alábbi négy kérdés köré szervezi a téma tárgyalását. 1. *Milyen módon lehetne társadalmi úton hatni a középiskolai tanterv és a tanító- és tanárképzés helyes reformja érdekében?* 2. *Milyen módon lehetne a felvilágosodott, progresszív gondolkodású tanítókat és tanárokat a szabadkőművesség számára megnyerni?* 3. *Milyen pedagógiai és irodalmi eszközökkel lehetne az ifjúságot a felvilágosodás és az elfogulatlan tudás felé vezetni?* 4. *Hogyan lehetne a szabadkőműves szülők és tanítók kölcsönös érintkezését szervezni s mindkét fél részére hasznossá tenni?* Ebből az átfogó nevelésügyi reflexióból is kitűnik, hogy az ifjúság megszólítása fontos részét képezte a Nagypáholy ilyen irányú vállalkozásainak. A győri *Philantropia* páholy az alábbi válaszokat fogalmazta meg a körlevélben foglalt kérdésekre.²⁴ A helyes irány az ifjúság tagjainak „*haladó szellemű, erős jellemű, önzetlen, szociális érzékű egyénekké*” való nevelése. 2. Jóllehet a „*fölvilágosodott, progresszív tanárok és tanítók nagy része már most is bent van a páholyokban*”, a folyamatot a pedagógusok tagdíjkedvezményrel segített fölvételével, valamint szabadkőműves oktatásövetség létesítésével lehetne erősíteni. 3. Az ifjúság helyes nevelésének előmozdításában nagy szerepe lehet – a haladó szellemű tanár és tanterv mellett – egy szabadkőműves szellemű ifjúsági lap indításának. 4. A szülők és a tanítók kapcsolatának erősítése megoldható volna olyan értekezletek megszervezése révén, amelyeken szabadkőműves tanárok tartanának előadást a szülőknek. Az előbbieken idézett eszmecsere is világosan rámutat arra az eszményre, amely a szabadkőművesség részéről az ifjúság nevelése kapcsán megfogalmazódott. Ez a célkitűzés – „*az ifjúságnak szabadkőműves szellemben való nevelése által lelkes és bátor, kitartó és áldozatokra kész harcosokat nevelni az emberiség ügyének*”²⁵ –, valamint a mögötte húzódó – az aktív, progresszív, közösségi szellemben cselekvő, önmagát társadalmi viszonyrendszerben értelmező, a tudomány és a kultúra jegyében élő személyiséget hirdető – emberkép megnevezése több esetben összekapcsolódott a felekezeti ifjúsági mozgalmakkal szembeni álláspont kinyilvánításával. „*Vitális érdeke ... hazánk kultúrájának az, hogy a főiskolák termeiben az ifjúságot az előttünk haladó nyugat szociális és kulturális problémáinak levegője lengje körül, nem pedig a klerikalizmus mocsarának mi-azmái.*”²⁶ A Budapesti Főiskolai Diákotthon létrehozásának gondolata a *Petőfi* páholyban merült föl 1910-ben, majd a *Comenius* és a *Minerva* is csatlakozott a kezdeményezéshez. Az internátust működtető egyesület 1912-ben alakult meg Bókay Árpád elnöke alatt. A kezdetben 38 diák tényleges és szellemi lakhelyeül szolgáló otthon kapcsán a célt 150-200 diák fogadásában határozta meg a szabadkőművesekből álló elnökség. A Diákotthon programjában a jó ellátás és a fiatalemberekről

való erkölcsi gondoskodás mellett a határozott pedagógiai szándékot kifejező pont a különböző társadalmi-felekezeti körből származó ifjak baráti megbecsülésre és az előítéletektől és vallási fanatizmustól mentes gondolkodásra való nevelése volt.²⁷ Az egyik leghíresebb ifjúsági szervezet a Galilei-kör volt, amelynek a működését a szabadkőművesség folyamatosan támogatta. Ez a főiskolai-egyetemi hallgatók közösségként működött. A *Kelet* tanúsága szerint az 1908-ben indult és 1909-ben már ezer tagot számláló mozgalom célkitűzései közé tartozott az országsszerte kongregációkban szervezett tanulóifjúság megnyerése a liberalizmus és a szabadgondolkodás eszméjének.²⁸

A nőnevelés terén megnyilvánuló tanügyi változásokat, illetve tágabb értelemben vett emancipációs törekvéseket illetően a szabadkőművesség egyfelől a klasszikus feleség-háziasszony-családanya szerepre való fölkészítés fontossága mellett foglalt állást, másfelől azonban kifejezetten szorgalmazta a nők társadalmi önállóságának, öntudatának megerősítését elősegítő, illetve a korszerű, reális ismereteket közvetítő oktatás kiszélesítését. A háziasszonyi kultúra területén fölismert hiányosság tudata hozta létre a Magyar Háztartási Iskola Egyesületet, amely a *Deák Ferencz* páholy alkotása volt, s az első öthónapos tanfolyamát 1898. január 3-án kezdte meg Szécskay István igazgatása mellett. Az iskola, amely hivatása szerint „összekötő kapocs a család és a nevelő intézetek között”, és polgári, illetve munkás származású leányok ingyenes képzését egyaránt célul tűzte ki, s a következő területekre képesítette a leányokat: „Főzés, tekintettel az ételek ízességére, táplálására és a takarékoságra. Asztalterítés, asztal körüli felszolgálás, asztalbontás. Tisztaság és csín a lakásban. A rubaneműek tisztán és rendben tartása. Febérművek és a felső ruha varrása, a febérművek javítása. Gyakorlati módon előadott egészségtan és gazdaságtan.”²⁹ A Háztartási Iskola mellett a szabadkőművesség másik alkotása a nőnevelés területén a Női Liceum volt, amely Polányi Cecília vezetése mellett a jelenkori tudomány eredményeivel kívánta megismertetni a fiatal hölgyeket. A tanfolyamok és előadások anyaga többek között filozófiára, biológiára, háztartási vegytanra, művészettörténetre, zenetörténetre, valamint a magyar történelemre és irodalomtörténetre épült.

Az a fölértékelődés, amely a századfordulót követően a gyermek és a gyermeknevelés tematikájában megmutatkozott, jelentősen áthatotta a szabadkőművesség belső dialógusát is. A *Kelet* tanúsága szerint hatalmas siker koronázta Ellen Key előadását, amely a *Galilei* páholy 1905. március 29-én tartott nővérmunkáján hangozott el a házasság, a nő szerepe, a gyermeknevelés és az evolucionizmus témájában.³⁰ Egy négy évvel későbbi, a *Demokratia* páholy nővérünnepén tartott beszédben a szónok erre hivatkozva – „Egy hatalmas szívű nővérünk, Ellen Key, elnevezte a XX. századot a gyermek századának. Az ő finom lelke megérezte, hogy ébredszik végre az emberiség lelkiismerete, szárnyra kap öntudata és megjósolta, hogy e század uralkodó eszméje, tetteinek, intézményeinek kulcsa a gyermek lesz.”³¹ – intézett szenvedélyes hangú üzenetet a jelen levő hölgyekhez. „Anyák! Szent legyen nektek

minden szó, amit a gyermekhez intéztek. A példa, amit éltetekkel neki nyújtotok. Az otthon, amelyen őket felnevelitek. A tudás, amit neki adtok. A szeretet, melynek melegével őt körülveszitek. És százszor szent legyen előtettek az a kitaszított gyermek, akinek nincsen gyámolítója. (...) Vakság, durvaság, előítélet, zsarnok önérdék ne érjen hozzá. (...) Szabad legyen a tudomány, amelyen elméjük élesedik."³² Ez utóbbi két mondat egyszersmind rámutat arra a pedagógiai elvre – nevezetesen a babonaságtól mentes tiszta tudomány, a társadalmi előítéletektől mentes erkölcsi érzék primátusára –, amely több helyütt nyer megfogalmazást a gyermek neveléséről szóló szövegekben. A szabadkőműves szellemben való gyermeknevelés mikéntjére például Stickerné P. Laura dr. a következő választ adja: a szabadkőműves szülő „minden kérdésre tudományosan igaz, világos választ ad, mely szeretetteljes optimizmussal törekszik a világegyetemnek képét adni, átéreztetve a természetnek értelmet megnyugtató, lelket vidító, fantáziát megtermékenyítő, erkölcsi érzéket szilárdító rendjét”.³³ Az előadó nővér – aki a játszva tanulás, a beszélgetés és a testedzés fontosságát is hangsúlyozza beszédében –, ezen elvek alapján működő iskolát indított 5-6 éves gyermekek számára, s e társas magánórák pedagógiai tartalmából³⁴ világosan kiténik a komplex képességfejlesztés programja és az adott kor reformtörekvéseinek részét képező művészetpedagógiai irányzat hatása.

A szervezet nagy figyelemmel kísérte és lelkesen méltatta a gyermektanulmányi mozgalom kibontakozását is. „Látjátok tehát azt, szabadkőműves testvéreim, hogy igazi szabadkőművesi szellem az: az igazságra való törekvés és a gyermekek iránti szeretet, amely az egész mozgalmon végigvonul.”³⁵ Nagy László, aki maga is szabadkőműves volt – 1902-ben nyert felvételt a Hungaria páholyba –, részletesen ismertette a szervezettel a mozgalom külföldi és hazai vonatkozásait, s ennek nyomán – azzal a szemponttal kiegészülve, hogy hazánkban a művelt nemzetekhez való felzárkózás okán fokozott szükség van a gyermektanulmányozásra –, teljes egyetértés alakult ki a Gyermektanulmányi Társaság támogatása ügyében. Mindemellett pedig a testvériség nagy odaadással fordult a gyermekvédelem ügye felé. A páholyközi gyermekvédő bizottság Bihari Mór vezetése mellett 1901-ben fejezte be alakulását. A bizottsági tagok feladatait a következőkben határozta meg a szervezet: 1. Gondoskodni arról, hogy páholyaik gyermekvédelmi munkásságáról a bizottságban s a bizottság működéséről páholyaikban jelentést tegyenek. 2. A gyermekvédelem kérdéseivel való beható és szakszerű foglalkozás. 3. Odahatni, hogy páholyaikban e kérdések lehetőleg állandóan tárgyalassanak s napirenden legyenek. 4. A bizottság határozatainak végrehajtása körül tevékeny közreműködés.³⁶ A bizottság törekvéseiről pontos képet adnak a célokból kiemelt részletek: „a gyermekvédelem körül a társadalom intenzívebb, hatékonyabb, egységesebb munkásságának előmozdítása”, „gondoskodni egy gyermekvédelmi szakkönyvtár egybeállításáról, esetleg szakközlöny létesítéséről”; „gondoskodni a külföld idevágó irodalmának s törvényhozási eredményeinek a páholyokban való megismertetéséről”; „érintke-

zésbe lépni profán egyletek, társaságok, intézetek, iskolák vezetőivel, batóságokkal”.³⁷

A szabadkőművesség által létrehozott szociális-gyermekvédelmi intézmények közé tartozott a Nyomorék Gyermek Otthona, amely a *Deák Ferencz* páholy kezdeményezésére 1903-ban nyitotta meg kapuit. Az Otthonról szóló beszámolók alapján nyilvánvaló, hogy az intézmény elsősorban nem menhely akart lenni, hanem „*tehetetlenekből hasznos embereket (kívánt) nevelni, kik tehetségüknek megfelelő mesterségre kiképezve kenyérkereső polgárokká váljanak*”.³⁸ A társadalomba való bevezetés célja megfigyelhető a *Demokratia* páholy által folyamatosan támogatott Országos Gyermekvédő Egyesület célkitűzései között is. A Jókai úti menhely mellett például foglalkoztató műhelyt rendezett be az Egyesület, ahol a gyermekek könnyű házi munkát tanulhattak. Az egyesület gondoskodott arról is, hogy a polgári vagy elemi iskolába járó gyermekek tanító irányítása mellett ismétlő oktatás során pótolják hiányos ismereteiket. A Budapesti Gyermekbarát Egyesületet a *Humboldt* páholy alapította 1887-ben. Az Egyesület az elemi iskolák éhező gyermekeinek osztott meleg ebédet a fővárosban 32 helyen. Egy 1902-es híradás³⁹ szerint 14 év alatt 27 198 gyermeknek 1 430 093 adag ételt osztott ki. A Budapesti Szünidei Gyermektelep Egyesület 1882-től gondoskodott a rászoruló gyermekek nyaralásáról, fizikai és lelki megerősödéséről. A kitelepítések elején és végén orvosi vizsgálat alapján tartották számon a gyermekek egészségi állapotát (izomzat, testsúlynövekedés, kedélyállapot, tápláltság). Az 1892-es 10. kitelepítésről szóló értesítő szerint míg 1882-ben 21 gyermek, 1891-ben már 380 gyermek részesülhetett a mozgalom áldásos hatásában.⁴⁰ A gyermeknap eszméje és a napközi otthonok ügye is a szabadkőművességben született meg. A napközi otthonok megszervezése az állami gyermekvédelem fejlesztésének részét képezte a szabadkőművesség ez irányú elképzelései között. „*Törvény által elrendelhető, hogy minden iskolafenntartó tartozik napközi gyermekotthont berendezni az iskola épületében vagy abhoz elég közel.*”⁴¹ A szervezet nagy erővel szorgalmazta a siketnéma, vak és szellemi fogyatékkal élő gyermekek oktatásügyi helyzetének nyugat-európai minta szerint való rendezését. Több páholy foglalkozott a szegény tanulók segélyezésével, így például az újpesti *Világosság* páholy, a szolnoki *Alföld* páholy a rászoruló tanulók téli érkeztetésében és felruházásában nyújtott segítséget, a taneszközökkel való ellátás ügyéből szintén több páholy kivette részét. A szociális-gyermekvédelmi vállalkozások körébe tartozik a szegény gyermekek ingyenes orvosi ellátása, amely többek között a pozsonyi *Hallgatóság* páholy által alapított, 1873-tól működő jótékonyági intézet munkájában jutott kifejezésre.⁴²

Az ember művelődés útján való fejlesztése, ezáltal a társadalom szellemi-erkölcsi állapotának emelése a szabadkőművesség mindenkori célkitűzései közé tartozik, s az adott korszak pedagógiai hivatásának is fontos részét képezte a közművelődés és a népnevelés támogatása. „*A tudomány szolgálata, a művészet terjesztése és fejlesztése, az emberszeretet gyakorlása, a konkrét emberbaráti s kulturális intézmények létesítése és támogatása mind szabadkőművesi munka.*”⁴³ Az ismeret-

szerezés, a dogmatikus kötöttségtől mentes tudás megszerzése a szabadkőművesség értelmezésében minden ember alapvető joga, a társadalmi egyenlőség letéteményese. Az elvek megfogalmazása során a szervezet különös érzékenységgel fordult az iskolázatlan társadalmi rétegek – „*Mindenek fölött és elsősorban áll az aktualitások között a szellemileg elhagyott, műveletlen, tudatlan népnek az állatias, alacsony fokról felemelése, elméjének felvilágosítása s a baladásra, fejlődésre, művelődésre képessé tétele*”⁴⁴ –, valamint az alacsony iskolázottságú, fejletlen életmódú tömegek felé. „*A nép fiai az iskola bevégzése után, mondhatnók, csakis morális vezetésben részesülnek hitük, vallásuk révén; de már gazdasági működésüknek, hygiénikus életmódjuknak irányát nagyobb részben elvadult tradíciók és helytelen vidéki szokások határozzák meg; pedig tagadhatatlan, hogy úgy a gazdasági, mint a hygiénikus vezetéssel, sőt emez utóbbinak alapját ama két első képezi.*”⁴⁵ A műveltségi szint szempontját középpontba állító társadalomkritika ugyanakkor kiterjed a társadalom egészére, s az alsóbb néposztályok szellemi hiányosságai mellett a felsőbb rétegek tudásának, kultúrájának egyoldalúságára, a felnőttképzés fontosságára és a félműveltség veszélyeire is rámutat: „*e tekintetben messze megette állunk egynémely északi és nyugati államnak*”⁴⁶.

A fejlettebb társadalmakhoz való felzárkózás igénye tetten érhető a Szabad Lyceum megalkotásának hátterében, amelynek létrehozását nagyrészt szabadkőművesek kezdeményezték, s amelynek ügyében folyamatosan olvashatók beszámolók a *Kelet* lapjain. „*Dániában a paraszt egyetemeken a népet oktatják, Angliában az egyetemi ismereteket teszi népszerűvé, Franciaországban az egyetemi műveltség általános hozzáférhető.*”⁴⁷ A 1893-as alakuló értekezleten Beke Manó foglalta össze az intézmény eszméjét. „*Az intézményben... nagy iskolát akarunk létesíteni felnőttek számára, akikben megvan az ismeretek után való vágyakozás, de hiányzik az alkalom az ismeretek megszerzésére. (...) A egyetemi képződés hozzáférhetősege tehát a a Szabad Liczeum célja.*”⁴⁸ Az intézmény programjában külön hangsúlyt kap a munkásosztály, a hivatalnokréteg és a nők képzése, valamint az egyoldalú tájékozottság kiszélesítése és a hiányos műveltség kiegészítése: „*az ügyvéd érdeklődjék a természettudományok iránt*”, „*a hivatalnok máshonnan is merítsen okulást, mint napilapjából*”, „*sorozatós előadásaival a felnőtt közönségnek alkalmat ad arra, hogy félbemaradt vagy hézagos képzettségét kiegészíthesse*”⁴⁹. Az oktatás három területet foglalt magába: általános műveltségi tárgyak, szakműveltségi tárgyak, ügyességek (nyelvek, gyorsírás). A Lyceum hatodik közgyűléséről szóló beszámoló a fejlődés jeleit foglalja össze: 1899-ben 15 000-re emelkedett a hallgatók száma, növekedett a munkás- és iparoshallgatók aránya, és vidéken is alakultak líceumok.

A szabadkőművesség által támogatott és a *Kelet* beszámolóit alapján rendszeres figyelemmel kísért másik közművelődési intézmény a Budapesti Népoktatási Kör volt. A fővárosban élő felnőttek képzését célzó mozgalom gondolata 1868-ban fogalmazódott meg Türr István, Eötvös József és Irányi Dániel kezdeményezésére, s

a következő pontokban összegezte a vállalkozás lényegét: példaadás a társadalom számára, a felnőttoktatás megindítása („*A felnőttoktatásra eddig senki nem gondolt*”), gyakorlati haszon termelése (például a nők üzleti tanfolyamon való részvétele), a magyar nyelv oktatása az idegen ajkúak számára, a munkásréteg képzése („*Mulaszthatatlan kötelessége marad ugyanis a vagyonos, művelt társadalomnak, hogy... gondoskodjék a munkások továbbképzéséről*”)⁵⁰. Az alapszabály kivonata pedig az alábbiakban jelöli meg az intézmény célkitűzéseit. „*Célja a fővárosban lakó mindkét nembeli felnőttek oktatásának előmozdítása. A kör tagjai nem, vallás és nemzetiségre való tekintet nélkül vétetnek fel. A cél szempontjából a kör részint felolvasásokat rendez, részint tanfolyamokat nyit s ezért a hallgatóktól díj nem szedetik, sőt a szegényebb sorsúak tanszerekkel is ellátatnak.*”⁵¹

A Kör működésének jelentőségéről részletes képet ad az 1901-es 31. tanévről szóló beszámoló.⁵² A tanfolyamok novembertől ápriliséig tartottak az alábbi tárgyakban: rendes tanfolyamok (írás, olvasás, számolás), üzleti tárgyak (levelezés, könyvvitel), magyar nyelvi képzés, vasárnapi tanfolyamok (hiányos ismeretek pótlása). A résztvevők életkora 14 és 48 év között volt, ebből nagyjából 50 és 50% a fővárosiak és a vidékiek aránya, egynegyed rész ebből idegen ajkú volt, a foglalkozás szerint pedig az oktatásban részt vettek iparosok, kereskedősegédek, irodai alkalmazottak, óvó- és tanítónők, varrónők, cselédek, napszámosok. A vizsgált dokumentumban nyomát találni továbbá a következő jelentéseknek: ingyenes háztartási tanfolyam szegény sorsú leányok számára, könyvtár felállítása („*Saját könyvkiadványainkból pedig a szorgalmasabbakat megjutalmaztuk, sőt három tanfolyamnak egy-egy kis könyvtárt is bocsátottunk rendelkezésére, hogy szívüket is művelhessék*”⁵³), kereskedelmi tanfolyam indítása, amelynek elvégzése után bizonyítványt kapnak a résztvevők. Egy 1898-as jelentés szerint a Kör fennállása óta 27 551 felnőttet részesített ingyen oktatásban és látott el tankönyvekkel.

A szabadkőművesség által létrehozott, illetve támogatott intézmények közé tartozott az Országos Ismeretterjesztő Társulat is, amely a *Kazinczy* páholy alkotása volt, s amely kultúrmisszióját a többi művelődési intézményen – munkásgimnáziumokon és a szabadegyetemeken – kívül eső rétegek felé kívánta kiterjeszteni. A legerőteljesebb programmal rendelkező és rendszerelvű mozgalom azonban kétségkívül a Társadalomtudományok Szabad Iskolája volt, amelynek eszméjét az iskola 1907-es ünnepélyes megnyitóján Jászi Oszkár, az egyetemi tanfolyam igazgatója a következőkben határozta meg: „*A Társadalomtudományok Szabad Iskolája semmiféle társadalmi exkluzivitást nem ismer és örömmel fogadja be falai közé nem csupán a szabadságért lelkesülő polgárság, de a munkásság tömegét is, sőt részben őrájuk támaszkodik.*”⁵⁴ A népnevelés mintájaként a lyoni népegyetemre hivatkozó programadó szerint „*nem elég a népnek sok és változatos kurzusokat adni a tudomány legkülönbözőbb ágaiból, de rendszeres oktatásra van szükség, amely alkalmas arra, hogy egységes, integrális világnézetet fejlesszen ki a munkások lelkében*”⁵⁵. Az integrális szellem tehát nemcsak a tudás tartalmára vagy szerkeze-

tére vonatkozik, hanem a nép szellemi fölemelése révén a társadalmi egység megteremtésére is. „A népegyetemnek az a célja, hogy a népnek szellemi és erkölcsi fejlődését biztosítsa, amire minden embernek joga van, bármily társadalmi lépcsőfokon álljon is; hogy a munkásoknak valóban tudományos nevelést adjon; hogy képessé tegye őket a gondolat élvezetében részt venni; hogy szabad lelket csináljon belőlük, kiknek ítélete egészséges, kik hozzászórtak a gondolkodáshoz és az eszmék megvitatásához.”⁵⁶ A Szabad Lyceum, az Országos Ismeretterjesztő Társulat és a Társadalomtudományok Szabad Iskolája által fémjelzett közművelődési program lényege tehát a korszerű tudományos műveltség terjesztése volt, s e célkitűzésben a társadalmi haladás, a polgárosodás, s mindezek révén az európai államokhoz való felzárkózás igénye is fontos szerepet játszott. A közművelődés támogatása a szabadkőművesség részéről mindemellett az ingyenes közkönyvtárak hálózatának kiépítésében is megnyilvánult. „Műveltségünknek két főforrása van: az oktatás és az olvasmányunk, vagyis az iskola és a könyvtár. (...) A könyvtár is csak úgy lesz igazán a tudás aranybányája, az öröm és üdülés forrása és a tökéletességre vezető út, ha minden rangú vagy rendű és korú embernek egyaránt rendelkezésére áll.”⁵⁷

Annak föltárása, hogy a szabadkőművességhez tartozó személyek milyen arányban voltak jelen a döntéshozatalban a nevelésügy különböző szintjein, illetve milyen módokon képviselték a szervezet nézeteit és célkitűzéseit, további, igen nagyszabású – és természetesen más források bevonásával járó – kutatást igénylő feladat. Megkerülhetetlen kérdés, hogy a szervezet működésének jellege egyáltalán lehetővé – és megengedhetővé – teszi-e határozott következtetések levonását a korszak nevelésügyi tendenciái és a testvériség tevékenysége között. Ez a rövid rendszerezés tehát csupán azt a bevezetőben rögzített hipotézist tartja fenn, hogy a szabadkőművesség fontos szerepet vállalt a nevelésügy alakításában 1868 és 1919 között, és ennek jegyében csupán arra szorítkozott, hogy öt tartalmi egységbe – reformtörekvések a közoktatásban, a pedagógustársadalom és a tanuló ifjúság megszólítása, a nőnevelés, a gyermek és a gyermekvédelem, a közművelődés támogatása – rendezve összegezze a Nagypáholy hivatalos közlönyében számon tartott és a progressziós törekvések körébe utalt folyamatokat.

JEGYZETEK

- ¹ Nevelési elkeresztelések (Ötvös Vilmos felolvasása a „Reform” páholyban). *Kelet*, 1895. 5-6., 169-172., 170. o.
- ² A tanférfiak hivatása a szabadkőművességben (Braun Sándor által a „Deák Ferencz” páholyban tartott felolvasásának kivonata). *Kelet*, 1891.1. sz., 12-13. o.
- ³ Uo., 12. o.
- ⁴ Uo., 13. o.
- ⁵ Büchler Róbert: Az elemi népiskolák. *Kelet*, Budapest. 1898. 12. sz., 297-300., 298. o.

- ⁶ Iskoláink állapota (Ember Jenő reflexiói). *Kelet*, Budapest. 1912. 12. sz., 288-289. o.
- ⁷ A nevelés az iskolában (A „Comenius” páholyban felolvasta Taxner L. Árpád). *Kelet*, Budapest. 1903. 3. sz., 81-84. o.
- ⁸ A szakoktatás az elemi iskolában (A „Comenius” páholy 1901. május 3-án tartott 1. fokú munkáján felolvasta Taxner L. Árpád). *Kelet*, Budapest. 1901. 8-9. sz., 223-226. o.
- ⁹ A szülők és az iskola. Őszinte szó a leányok neveléséről (Írta Berecz Antal helyettes nagymester). *Kelet*, Budapest. 1891. 6-7. sz., 122-124. o.
- ¹⁰ A népkönyvtárakról (Dr. Gyulai Béla előadása a „Demokratia” páholyban). *Kelet*, Budapest. 1898. 10. sz., 252-254. o.
- ¹¹ A népnevelés kiegészítése (A „Munka” páholy körlevele). *Kelet*, Budapest. 1908. 1. sz., 12-13. o.
- ¹² A népoktatás felszabadítása. *Kelet*, Budapest. 1908. 6. sz., 376-378. o.
- ¹³ Az általános, kötelező, ingyenes népoktatás propagálása. *Kelet*, Budapest. 1907. 2. sz., 51. o.
- ¹⁴ Páholyaink jelentése (A „Demokratia” páholy jelentése). *Kelet*, 1909. 2. sz., 40-46. o.
- ¹⁵ A szabadkőművesség mai feladatai. *Kelet*, Budapest. 1905. 1. sz., 36-38. o.
- ¹⁶ A népoktatás felszabadítása. *Kelet*, Budapest. 1908. 6. sz., 376-378. o.
- ¹⁷ Uo., 234. o.
- ¹⁸ Benedek Vince: A tanítók jövője érdekében. *Kelet*, Budapest. 1903. 3. sz., 76-77. o.
- ¹⁹ A Tanítók Szabad Egyesülete. *Kelet*, Budapest. 1910. 14. sz., 366-368. o.
- ²⁰ A Tanítók Szabad Egyesülete. *Kelet*, Budapest. 1910. 14. sz., 366-368. o.
- ²¹ A Nagypáholy munkaprogramja (A „Philantropia” páholy december hó 9-iki munkáján felolvasta Ghyczy Elemér). *Kelet*, Budapest. 1903.1., 4-8. o.
- ²² Uo., 4. o.
- ²³ Az ifjúság nevelése (A Magyarországi Szimbolikus Nagypáholy körlevele). *Kelet*, Budapest. 1917. 4. sz., 89-90. o.
- ²⁴ Az ifjúság nevelése (A „Philantropia” álláspontja). *Kelet*, Budapest. 1917. 6. sz., 157. o.
- ²⁵ Szabadkőművesi internátus (A „Könyves Kálmán” páholy közös munkája). *Kelet*, Budapest. 1903. 5. sz., 147-150. o.
- ²⁶ Szövetségünk és a főiskolai ifjúság (M. K. előadása a február 17-én tartott közös munkán). *Kelet*, 1911. 3. sz., 67-69. o.
- ²⁷ Budapesti Főiskolai Diákotthon Egyesület. *Kelet*, Budapest. 1915. 7. sz., 5-6. o.
- ²⁸ A Galilei kör. *Kelet*, Budapest. 1910. 13. sz., 341-342. o.
- ²⁹ A Magyar Háztartási Iskola Egyesület. *Kelet*, Budapest. 1898. 3. sz., 101-104. o.
- ³⁰ Ellen Key a szabadkőműveseknél (A „Galilei” páholy 1905. március 29-én rendezett nővérmunkáján). *Kelet*, Budapest. 1905. 4. sz., 108-11. o.
- ³¹ A gyermek százada (Ünnepi beszéd, tartotta Gerő Nándor a „Demokratia” páholy nővérrünnepén). *Kelet*, 1909. 11. sz., 315-317. o.
- ³² Uo., 314. o.
- ³³ Stickerné P. Laura dr.: Kis gyermekeink szabadkőműves szellemben való nevelése. *Kelet*, Budapest. 1911. 6. sz., 271-272. o.
- ³⁴ Társas magántanítás 5-6 éves gyermekeknek. *Kelet*, Budapest. 1911. 6. sz., 276-277. o.

- ³⁵ A gyermektanulmányi mozgalom hazánkban (Ismertette dr. Grósz Gyula az „Erzsébet” páholy felvételi munkáján). *Kelet*, Budapest. 1904. 8-9. sz., 217-222. o.
- ³⁶ A páholyközi gyermekvédő bizottság. *Kelet*, Budapest. 1902. 1. sz., 24-26. o.
- ³⁷ Uo., 25. o.
- ³⁸ Nyomorék Gyermekek Otthona. *Kelet*, Budapest. 1908. 9. sz., 184. o.
- ³⁹ Gyermekbarát egyesület. *Kelet*, Budapest. 1902. 1. sz., 22-23. o.
- ⁴⁰ Szünidei Gyereklelep. *Kelet*, Budapest. 1892. 2. sz., 50-51. o.
- ⁴¹ Az állami gyermekvédelem fejlesztése. *Kelet*, 1904. 2. sz., 55-56. o.
- ⁴² Ingyenes orvosi rendelés szegény gyermekek számára. *Kelet*, Budapest. 1891. 6-7. sz., 129-130. o.
- ⁴³ A szabadkőműves idebent és odakint (A debreceni „Haladás” páholyban elmondotta Dr. T. J.). *Kelet*, Budapest. 1909. 10. sz., 300. o.
- ⁴⁴ Uo., 300. o.
- ⁴⁵ Modern, hasznos eszmék terjesztése (Írta és az „Összetartás” páholyban felolvasta Ábrai Lajos, az aradi kereskedelmi akadémia igazgatója). *Kelet*, Budapest. 1890. 5. sz., 121-124. o.
- ⁴⁶ Szabad Lyceum. *Kelet*, Budapest. 1893. 11. sz., 210-212. o.
- ⁴⁷ Szabad Liceum. *Kelet*, Budapest. 1893. 4. sz., 94. o.
- ⁴⁸ Uo.
- ⁴⁹ Szabad Lyceum. *Kelet*, Budapest. 1893. 11. sz., 210-212. o.
- ⁵⁰ A Népoktatási Kör jubileuma (1896. május 31.). *Kelet*, Budapest. 1896. 10. sz., 206-210. o.
- ⁵¹ Budapesti Népoktatási Kör. *Kelet*, Budapest. 1898. 3. sz., 97-98. o.
- ⁵² Budapesti Népoktatási Kör. *Kelet*, Budapest. 1902. 2. sz., 57-58. o.
- ⁵³ A Budapesti Népoktatási Kör. *Kelet*, Budapest. 1905. 6-7. sz., 184-185. o.
- ⁵⁴ Társadalomtudományok Szabad Iskolája. *Kelet*, Budapest. 1907. 2. sz., 46-47. o.
- ⁵⁵ Jászi Oszkár: A lyoni népegyetem. *Kelet*, Budapest. 1906. 10. sz., 262-263. o.
- ⁵⁶ Uo., 263. o.
- ⁵⁷ A népkönyvtárakról (Dr. Gyulay Béla előadása a „Demokratia” páholyban). *Kelet*, Budapest. 1898. 10. sz., 252-254. o.

A DEBRECENI MAGYAR KIRÁLYI KÖZÉPISKOLAI TANÁRKÉPZŐ INTÉZET GYAKORLÓ GIMNÁZIUMA TÖRTÉNETE*

VARGÁNÉ NAGY ANIKÓ

History of Teacher's Training Secondary Grammar School of the Royal Hungarian Institute for Teacher Training in Debrecen – *Based on available documents, the study presents the operation of the Teacher's Training Secondary Grammar School of the Royal Hungarian Institute for Teacher Training in Debrecen between 1936 and 1944. Many outstanding pedagogists, who made their marks as leading scholars in Hungarian teacher training and education science at that time or later, worked for the institute. The paper primarily focuses on Béla Jausz, a scholar who became an organizer and master of the institute.*

BEVEZETŐ

OTKA-támogatással (K62593) 'A debreceni iskola'. *Pedagógiai – tanárképzési irányzatok és képviselőik történeti regionális összefüggésben* címmel folytattunk kutatást. A Debreceni Egyetem és jogelődei neveléstudományi műhelyeit bemutató kutatási projekt célkitűzése az volt, hogy ismertesse egy tudományos iskola műhelyteremtő munkáját, azt a folyamatot, ahogyan az egyetemen a pedagógia oktatása és művelése iskolát teremtett. Kutatásunk részeként most a jogelőd Tisza István Tudományegyetem által a gyakorló tanárjelöltek számára szervezett gimnázium sikertörténetét, az intézmény pedagógiai ars poeticáját kívánjuk feltérképezni.

A fő gondolatmenet azt a fajta pedagógiai kultúrát tárja fel, amely megalapozta a hatékony tudomány és a sikeres iskola közötti kapcsolatot. Kutatásunk fókuszában egy olyan egyéniség szakmai tevékenysége szerepel, aki tanárként és vezetőként is eredményesen és sikeresen közvetítette a hivatásával azonosuló pedagógus szerepét. A kutatáshoz felhasznált források a Hajdú-Bihar Megyei Levéltárban megtalálható, az intézmény történetét hűen dokumentáló tanárkari jegyzőkönyvek, igazgatói feljegyzések, gimnáziumi évkönyvek. A gazdag forrásanyag még feltáratlan lehetőségeket biztosít, amellyel szélesíthetjük a kutatás horizontját. A kutatás alapjául szolgált még Jausz Béla naplója.

Jausz Béla 1936-ban a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium megbízásából lett megbízott igazgatója az újonnan felállított gyakorló gimnáziumnak. A VKM 36.565/1936. V. 1. ü. o. sz. rendelettel a Debreceni Magyar Királyi Középfelsőiskolai Tanárképzőintézet felterjesztése alapján alapította meg az intézet Gyakorló Gimnáziumát a Stégmüller-villában, a Simonyi út 12. szám alatt.¹ Az iskola I. és V. osztállyal indult, majd nyolcosztályú gimnáziummá bővült. Az igazgatói megbízás nem véletlenül esett rá. A felkérést megelőzően szoros kapcsolata volt Debrecennel, és je-

lentos tanítási tapasztalattal rendelkezett. 1925-től, miután bölcsészdoktori oklevelet szerzett a debreceni egyetemen, német nyelvi lektorként dolgozott ott. Emellett főállásban már 1919-től Kisújszálláson volt gimnáziumi tanár, majd 1935-ben a debreceni tanárképző intézethez került mint intézeti tanár. Személyében a gimnáziumok világát belülről jól átlátó, gazdag tapasztalatokkal rendelkező tanárt, és nyelvi lektori gyakorlata révén a felsőoktatást, a hallgatókat és a tanárjelölteket egyaránt kiválóan ismerő egyént választottak igazgatóvá.

Jausz a megbízatásra úgy tekintett, mint egy különleges és fontos rendeltetésű intézmény élére állított felelős vezetői beosztásra. Későbbi visszaemlékezésében megemlíti, hogy a gimnázium létrejöttének első négy évében egyedül intézte az iskola gazdasági, pénzügyi, adminisztratív ügyeit igazgatói és vezető tanári teendői mellett.

Ifjúsági és tanári könyvtárat alakítottak ki, amelynek könyvállományát a tanári kar állandó tagjai, az intézményből eltávozó tanárok, valamint más közéleti személyiségek által följajánlott könyvekkel bővítették. Számos országos folyóiratot járattak, amelyek a természet- és társadalomtudományok, a művészetek, az egészségnevelés területeit ölelik fel.

A folyóiratokat csak részben fizette elő az iskola. A tanárok önképzéséhez, a tanárjelöltek tanulmányaihoz szükséges országos lapok a VKM előfizetésében gyarapították a tanári könyvtárat. A következő folyóiratokat járatták: Athenaeum, Állattani Közlemények, Botanika, Családi Kör, Egészség, Egyetemes Philológiai Közlöny, Egység, Ethnográfia, Forrás, Földrajzi Közlemények, Hitel, Irodalomtörténet, Külügyi Szemle, Láthatár, Magyar Kémiai Folyóirat, Magyar Nyelv, Magyarosan, Magyar Pedagógia, Magyar Pszichológiai Szemle, Magyar Zenei Szemle, Matematikai és Fizikai Lapok, Nevelésügyi Szemle, Nép és Nyelv, Néptanítók Lapja, Országos Középpiskolai Tanáregyesületi Közlöny, Századok, Szellem és Élet, Társadalomtudomány, Természettudományi Közlöny, Testnevelés, Új Magyar Múzeum, Vigília.²

Folyamatosan bővítették az iskola oktatási tevékenységéhez elengedhetetlenül szükséges technikai segédeszközöket, tanszereket, amelyek beszerzésében a korabeli partneriskolák és a VKM is kiemelkedő szerepet vállaltak.³ A Stégmüller-villa épületének bővítése, az iskola tervezett nyolcosztályos gimnáziummá bővülésével állandó napirendi téma volt. A folyamatosan gyarapodó intézmény számára az átalakított épület hamar szűkösnek bizonyult, és nem felelt meg az iskola vállalt céljainak sem. A VKM-ből, az egyetemről, a Tanárképző Intézetből, a városi vezetéstől rendszeres alkalommal érkező hivatalos látogatók az iskola indulásakor megtekintették az épületet, és ígéretet tettek annak bővítésére. 1938-ban már felmerült egy teljesen új, a kor követelményeinek minden tekintetben megfelelő iskolaépület létesítése helyi vállalkozók közreműködésével. Az igazgató és a tanári kar közösen állították össze az új iskolaépületre vonatkozó helyiségszükségleteket,⁴ szem előtt tartva az intézmény létrejöttének legfőbb funkcióját, mint gyakorló gimnázium és a korábbi két tanév tanításának tapasztalatait.

Ezeknek megfelelően ügyeltek arra, hogy az osztálytermekben a padsorok mögött legyen elegendő hely a tanárjelölteknek az óra megfigyelésére. Bemutató tanításokra alkalmas termet képzeltek el, a padsorok mögött 40 szék számára szabad hellyel. (Később látni fogjuk, hogy az iskolában a tanárok rendszeresen tartottak bemutató tanításokat tanárjelöltek, partneriskolák tanárai, egyetemi tanárok, a Tanárképző Intézet tanárai, minisztériumi képviselők számára.) Félkörös emelkedővel fizikai előadót terveztek, télikertre alkalmas helyet, a gyakorló tanárjelöltek számára szobát, tanári és igazgatói tanácskozót, külön helyiséget szóbeli érettségi vizsgák, szülői értekezletek számára, bejáró tanulók szobáját, külön tanári és ifjúsági könyvtárat és olvasók számára alkalmas helyiséget, szülők várakozó szobáját, önképzőköri termet beépített színpaddal stb. Az épülethez a kor szokásainak megfelelően külön bejáratú igazgatói lakást, altiszti lakásokat terveztek. Lett volna benne felvonó, belső telefonösszeköttetés stb.

Az épület megvalósítására a háború kitörése miatt nem volt lehetőség. Maga a tervet azonban jól példázza azt, hogy a gimnáziumot hosszú távon működő intézményként képelték el, amely kitöltött volna egy, a városban felmerülő űrt, hiszen a tanárjelöltek gyakornoki képzésére nem volt olyan gyakorló iskola, amely a minisztérium, az egyetem és a Tanárképző Intézet hármasságának aktív közreműködésével tevékenykedett volna.

„VEZÉRELVEK ISMERTETÉSE” A GYAKORLÓ ISKOLA ARCULATÁNAK MEGHATÁROZÁSA

Az iskola megalakulásának korai szakaszában Jausz Béla felkérte a tudományegyetem akkori pedagógiaprofesszorát, Mitrovics Gyulát, és a tanárképző Intézet elnökét, Pap Károlyt „... azon vezérelvek ismertetésére, amelyek szerint a gimnáziumnak, mint a Debreceni Magyar Királyi Középpiskolai Tanárképző Intézet iskolájának haladnia kell.”⁵

Ezt azzal a nem titkolt szándékkal teszi, hogy egy felülről létrehozott intézménynek – amelynek legfőbb célkitűzése a középpiskolai tanárnevelés ügye –, a közös cél, a hatékony munka érdekében együtt kell működnie az anyaintézménnyel „az egységes pedagógiai szellemnek megalapozására”.⁶ Jausz alapvető gondolata az, hogy a gimnázium minél tökéletesebben végezze a munkáját. Mitrovics úgy fogalmazza meg ezt a közös feladatot, hogy: „... szükségesnek tartom egymás felfogásának ismeretét, ... hogy a vélemények kölcsönös kicserélése alapján fellelhető legyen az az egységes útvonala, amelyen bizalommal és a siker jegyében indulhat el ez az intézmény.”⁷ Ezt azért is mondja, mert az egyetem és a Tanárképző Intézet régi elképzelése valósult meg egy önálló gyakorló középiskola létesítésével.

A TANTESTÜLET

Az iskola színvonalának, korszerű szellemiségének, pedagógiai elhivatottságának a kialakítását Jausz tanárkollegáival együttműködve kívánta megvalósítani. A tanerők kiválogatását, a testületi szellem kialakítását, a minőségi munka biztosítását felelősségteljes feladatnak tartotta. Ahogyan Kiss Endre emlékszik édesapja esetére – aki neves tanára volt a gimnáziumnak –, Kiss Árpádot például meghívják a gimnáziumba bemutató órát tartani, majd a már ott tanító tanárok megszavazzák, hogy alkalmas-e arra, hogy az intézményben tanítson.

A tehetséges, fiatal szaktanárokat igyekeztek megnyerni az alakuló intézménynek. Fontosnak tartották, hogy könnyen tudjanak alkalmazkodni az intézet szellemiségéhez. A gimnáziumban tanító markáns pedagógusegységek szakmájuk legkiválóbb ismerői voltak, kitűnő, jól felkészült szakemberek, akik hatékonyan képviselték a korszerű szellemet és színvonalat, és együttműködtek az igazgatóval. Jausz szerint: *„Ez a testület nemcsak egyéenként volt kitűnő szakmai erőkből összeválogatva, hanem összeforrott egységet is alkotott.”* (Jausz, 1963. 549. o.)

A tanárok a tanítás és a tanárjelöltek munkájának vezetése mellett tudományos tevékenységet is folytattak, publikáltak, szakmai továbbképzéseken vettek részt, tankönyveket írtak, és a VKM felkérésére tankönyvbírálatokat végeztek. Ez utóbbival kapcsolatban a tanári kar így vélekedett: *„... az a vélemény alakult ki, hogy ilyen tartalmú felszólításra épp egy gyakorló gimnázium tanári karának hallatni kell véleményét”*.⁸

Pap Károly, a Tanárképző Intézet elnöke már a gimnázium megalakulásakor hangsúlyozta, hogy *„... szükségesnek tartanánk, hogy az új iskola tanárai megírnák a maguk szakjának új tanítási anyagát és feldolgoznák azt a módszert, amelyet munkájukban kialakítottak.”*⁹ Jausz Béla elengedhetetlenül fontosnak tartotta az *„... állandó és elmélyülő továbbképzés lehetőségét,”*¹⁰ mint a tudós tanárrá válás elengedhetetlen feltételét.

AZ ISKOLA VÁLLALT ARS POETICÁJA

Jausz tanévnyitó beszédében leszögezte, hogy ő és tanártársai a tények, ismeretek pusztja közvetítésén túl mit akarnak megvalósítani, mit tekintenek minden iskola tulajdonképpeni fő céljának. Számukra ez a nevelés. *„A nevelés a jellemalakítás munkájában pedig tudományos alapon nyugvó pedagógiai szemléletre, egységes pedagógiai irányelvek alakította pedagógiai felfogásra van... szükség.”*¹¹ Úgy vélték, a pedagógia ismerete nélkül nem lehet tanítani, a módszertani ismereteken túl fontos, hogy ismerjék a tanítás pedagógiáját és pszichológiáját. A tanári kar tagjai egyetértettek abban, hogy csak a pedagógia illetékes a nevelés céljainak kitűzésében. Pedagógiai kultúrájuk mutatkozik meg ebben a véleményükben.

A nevelés, a jellemalakítás az, amelyet tudományos alapokon nyugvó pedagógiai

szemlélet, egységes pedagógiai irányelvek alkotta pedagógiai felfogás kialakításával valósítottak meg. Az iskola létrejöttéből adódóan nem csak a gyermekek oktatását és nevelését tekintették feladatuknak, hanem a magyar tanártársadalom következő nemzedékének képzését is. Számos módszeres tanári értekezlet alkalmával elmélkedtek nevelési kérdésekről. Az egyetem pedagógiai professzorait (főként Mitrovics Gyulát), a Tanárképző Intézet tanárait (Madai Pál, Pap Károly) rendszeresen felkérték előadásokra, amikor a gimnázium tanáraival együtt tudományos értekezleteket tartottak.

Egy ilyen tanárkari értekezlet alkalmával kérte fel az igazgató Mitrovics Gyulát gondolatainak, pedagógiai felfogásának az ismertetésére. A tanári kar által képviselt korszerű pedagógiai irányvonalat támasztották alá Mitrovics gondolatai: „... *Az elmélet és gyakorlat összefüggése sehol sem olyan kívánatos, mint nevelésben. A methodikán túl igenis szükség van pedagógiai elméletre, mert nem elég a szak tudás, a methodikus munka, ezen felül áll a pedagógia, mint összesítő elméleti tudomány. A pedagógiai elmélkedésnek meg kell előznie a gyakorlati munkát. . . A középiskola nem szakembereket kíván nevelni, hanem egész embereket. . . A pedagógia köteles megmutatni, hogy mi legyen az emberi eszmény. . . A pedagógia másik jelentős feladata a lélekfejlesztés.*”¹²

Mitrovics szólt az élményszerűség, a tanítási anyag érzelmi oldalának jelentőségéről, mint a tanítás gyakorlatában alkalmazott módszerről. Fontosnak tartotta kiemelni, hogy ne a mechanikus memorizálás legyen az ismeretanyag átadásának a célja, hanem azt érzelmi megközelítéssel, okfejtéssel, logikai úton való megközelítéssel teheti a tanár maradandóvá. Ezeknek az elveknek és szempontoknak az érvényesítésével kezdte meg működését az iskola.

Jausz Béla visszaemlékezésében „*új pedagógiánk kialakításának*” (Jausz, 1963. 549. o.) nevezi a gimnázium szellemében érvényesülő tudatos pedagógiai hitvallást, amely szellemiséget a tantestület minden egyes tagja egységesen képviselte.

A GIMNÁZIUM SZAKMAI KAPCSOLATAI

A gimnázium kiterjedt kapcsolati hálóval rendelkezett. A következő dimenziók mentén vizsgálhatjuk az iskola kapcsolatrendszerét:

VALLÁS- ÉS KÖZOKTATÁSÜGYI MINISZTERIUM

Az intézmény a VKM aktív közreműködésével alakult meg. Hosszas készülődés előzte meg az indulást, hiszen a Tanárképző Intézet már tíz évvel korábban tervezte egy a tanárképzést szolgáló gyakorló középiskola alapítását. (Mervó, 1991. 123. o.) Mindaddig a tanárjelöltek gyakorlati képzését a helybeli középiskolákban biztosították.

A gimnázium létrejöttéhez a feltételeket a minisztérium részéről Hóman Bálint

vallás- és közoktatásügyi miniszter, Szily Kálmán államtitkár és Kőrösy László minisztériumi tanácsos teremtették meg. A Jausz-napló idevonatkozó bejegyzése szerint az iskola Szily Kálmán államtitkár „személyes közbenjöttével” (Jausz, é. n.) alakult meg. Az első induló tanévet Kőrösy László tanácsos nyitotta meg. A minisztérium részéről ő és Eyssen Tibor osztálytanácsos rendszeresen ellátogattak a gimnáziumba, megtekintették az iskola épületét, részt vettek a vezető tanárok által tartott bemutató tanításokon. Látogatásaik alkalmával a Tanárképző Intézet tanárai is elkísérték őket.

A VKM figyelme a gimnáziumban folyó munkára más téren is megnyilvánult. A minisztérium folyamatosan gondoskodott a tanári könyvtár számára a tanárok önképzéséhez szükséges folyóiratok előfizetéséről. A Tanárképző Intézet elnökségével együtt anyagilag is támogatta a Stégmüller-villa átalakítását. A minisztérium adományozta a gyakorló gimnáziumi címet is.

1939-ben Jausz Bélát gyakorlógimnáziumi igazgatóvá nevezték ki, 1941-ben pedig tanügyi főtanácsosi címet kapott.

A tanárok szakmai továbbképzésére tanulmányi utakat szerveztek külföldre is, amely révén pl. Madai Pál Olaszországban, Némedi Lajos Münchenben járt. Ezek kiváló szakmai lehetőségeket biztosítottak, amelyek révén az ott megismert új gondolatok közvetlen formában jutottak el az iskolába, s ez kapu volt a világra. A klasszikus nyelvek mellett a nyugati élő idegen nyelvek tanítása révén is nyitottak voltak új ismeretekre.

Jausz Béla formális és informális kapcsolatot egyaránt fenntartott a minisztériummal. Rendszeresen tett látogatásokat, amikor beszámolt a gimnáziumban zajló munkákról, így például kérte a tanárok évközi áthelyezésének beszüntetését, tiltakozott a katonai behívások ellen, amelyek megnehezítették az iskola működését, szót emelt a tanárok magas óraszámá ellen, javaslatot tett a gyakorlógimnáziumi tanár státusának tehermentesítésére és előrehaladásuk biztosítására.

Ezeknek a pár napos látogatásoknak a fő célja a kapcsolatépítés volt a gimnázium eredményes működése biztosításáért.

KÖZÉPISKOLAI TANÁRKÉPZŐ INTÉZET

Az intézet részéről Pap Károly elnök és Szabó Dezső elnökhelyettes segítettek megteremteni a feltételeket a gyakorló gimnázium létrejöttéhez. Ott voltak a tanévnyitó ünnepségen is, ahol Pap Károly beszédében azt hangsúlyozta, hogy a gimnázium létrehozásával a legfőbb szándékuk az, hogy a diákok a magasabb műveltséghez jutás révén felsőbb tanulmányokat végezhessenek, az intézmény pedig eredményességében példaértékű legyen. *„Olyan intézetet igyekszünk teremteni e falak között, amely... valóban mintagimnáziummá legyen.”* (Mervó, 1991. 124. o.) Az idézetből is kiténik, hogy Pap Károly, mint tanárképző intézet elnöke, szoros együttműködést kívánt megvalósítani az iskolával. Rendszeresen látogatásokat tett az intézményben,

kísért minisztériumi tisztviselőket, részt vett bemutató tanításokon (Dávid Lajos igazgatótanácsi taggal), és előadást tartott a tanári kar részére.

A gimnázium életében az 1940. június 13-án tartott első érettségi alkalmával ő töltötte be az érettségi elnöki tiszteket. Ez alkalommal fogalmazta meg az iskola megalapításának célját, az iskola ars poeticáját: „... *a magasabb rendűt kereste és óhajtott megvalósítani minden téren, ... mintagimnázium, ... mindenben a legjobbat adni az iskola munkájának állandó irányelve*”.¹³ Szabó Dezső elnökhelyettes tanév végi összefoglaló óráat tekintett meg a gimnáziumban német nyelvből és mennyiségtanból.

Mindezekből látszik, hogy a Tanárképző Intézet vezetése aktívan jelen volt az iskola életében, amely teljesítette a gyakorló funkciót és valódi műhely volt a tanárjelöltek számára.

TISZA ISTVÁN TUDOMÁNYEGYETEM

Jausz Béla szoros kapcsolatokat ápol a felsőbb szervekkel. A Jausz-napló tanúsága szerint az egyetem korabeli aktorai közül a következő személyek vettek részt valamilyen formában az iskola életében. Tankó Béla rektor, Berei Soó Rezső dékán, Mitrovics Gyula, Karácsony Sándor, Handel Vilmos, Hankiss János professzorok bemutató tanítási órákon vettek részt. Mitrovics Gyula pedagógiai bevezetőket, előadásokat tartott tanári értekezletek alkalmával, például a következő témákban: Pedagógiai irányelvek; Munkaiskola és élményszerűség; Tudomány-e a pedagógia?. Ezeknek az átfogó rendszerű, neveléstudományi kérdéseket ismertető előadásoknak a célja az egységes oktató-nevelői módszerek kialakítását szolgáló irányelvek meghatározása volt.

DEBRECENI TANKERÜLETI KIRÁLYI FŐIGAZGATÓSÁG

A felügyelőség részéről Debrecenből Bessenyei Lajos főigazgató látogatta meg a gimnáziumot, vett részt tanórán és bemutató tanításon. Budapestről Pintér Jenő szakmai továbbképzésen vett részt, Bárczi Gusztáv pedig az iskolában dolgozó iskolaorvos-egészségtanár munkáját ellenőrizte. A gimnázium tanárai közül Ercsey Jakab fizika szakos tanárt a minisztérium 1937-ben nevezte ki szakfelügyelőnek.

KAPCSOLATOK PARTNERISKOLÁKKAL

A gimnázium nyitott volt a szakmai kapcsolatok ápolására és a vélemények cseréjére a helybéli partneriskolákkal is. A helyi gimnáziumoknak kiváló tanáraiktól kellett megválniuk, mivel a tudományos munkát folytató, publikációs tevékenységet végző tanárok a gyakorló gimnáziumban kaptak állást. A gyakorló gimnáziumi taná-

ri státus – amelyet a VKM adományozott –, elismerést jelentett a pedagóguspályán. Így a következőképpen alakult a tanári kar: (Mervó, 1991. 126. o.)

Madai Pál (1936) debreceni áll. Fazekas Mihály Gimnázium
 Barra György (1937) debreceni áll. Fazekas Mihály Gimnázium
 Kovács Máté (1937) debreceni áll. Fazekas Mihály Gimnázium
 Gyarmathy László debreceni áll. Fazekas Mihály Gimnázium
 Tóth Lajos debreceni áll. Fazekas Mihály Gimnázium
 Borbély András debreceni áll. Fazekas Mihály Gimnázium
 Szondy György (1936) Dóczi Leánygimnázium
 ERCSEY JAKAB (1936) kaposvári Somssich Pál Gimnázium
 vitéz Fehérváry Dezső (1936) ceglédi áll. Kossuth Gimnázium
 Ébner János budapesti Kemény Zsigmond Gimnázium

Szakmai kapcsolatokat ápoltak, amikor a helyi gimnáziumok igazgatói és a Református gimnázium tanári kara bemutató tanításon, majd az ezt másnap követő elemző órán vettek részt. A Jausz-napló alapján a gimnázium tanári kara rendszeresen elnökölt érettségi vizsgákon, főként Nyíregyházán, Kecskeméten, Jászberényben. A gimnázium gyakran fogadott kollegákat szakmai látogatások alkalmával.¹⁴

KAPCSOLATTARTÁS A SZÜLŐKKEL

A gimnázium tanári kara, és személyesen Jausz Béla is fontosnak tekintette az iskola és a szülői ház kapcsolatát a tanulók eredményes nevelése közös célja érdekében. Ezzel a céllal a szülők számára rendszeresen hirdettek értekezleteket, amelyek alkalmakon egy-egy tanár tartott nevelési tárgyú előadást. Ezek nem hasonlítottak a mai értelemben vett szülői értekezletekre, mert ezek tudományos jellegű értekezések voltak nevelési problémákról, amelyeket arra alkalmas, megfelelő hely hiánya miatt az egyetemen tartottak. Az iskola közvetlen kapcsolatra törekedett a szülőkkel, amit úgy valósítottak meg, hogy közben tanították is őket. A tanári fogadóórákat – igazgatói kérésre az óraadó tanárokat is –, egy adott napra tették, hogy a gyermekek előmenetele, viselkedése iránt érdeklődő szülőknél egyszerre legyen alkalmuk a tanároktól tájékoztatást kapni.

A következő témákban tartottak előadásokat a szülők részére:

Jausz Béla (igazgató): A könyv szeretete; A könyv mint nevelő tényező

Fehérváry Dezső (tanár): Nemzetnevelés iskolában és otthon

Dr. Elekes György (orvos): A serdülőkorban lévő gyermek dietetikus értekezéséről

Szondy György (tanár): A tanuló munkája otthon

Kovács Máté (tanár): Nyelvédelem

Lesi Viktor (tanár): A barátság szerepe a tanuló életében; Az ifjúság olvasmányairól; A tanári tekintély kérdése; Miben segíthet a szülő az iskolának?

TANÁRKÉPZÉSI FUNKCIÓ

A gyakorló gimnázium alapvető tevékenységének tekintette a tanárjelöltek felkészítését a tanári hivatásra. Jausz Béla így fogalmazta meg az iskola kötelességét:

„... a magyar tanárnevelés tisztos céljainak szem előtt tartása”.¹⁵ Az intézmény ennek a számukra nemes feladatnak rendelte alá működését, és a gimnáziumban eltöltött gyakornoki időszak valódi, hasznos, gyakorlatias módszertani műhelynek bizonyult a jelöltek számára.

A tanárjelöltek a tanítási gyakorlatuk alkalmával vezető tanárok mellé kerültek beosztásra, akik felügyelték munkájukat. A hospitálási időszak alatt órákat látogattak – saját szaktárgyaikon kívül más órákat is –, és részt vettek az iskola életében. Így pl. istentiszteletre jártak a tanulókkal, értekezletek jegyzőkönyveit vezették, irodai munkát láttak el, óráközi felügyeletre voltak beosztva, tantestületi értekezleteken vettek részt.

A tanárjelöltek próbatanításait, a hallgatótársak, tanári kar, vezető tanárok, a Tanárképző Intézettől jelen lévő professzor tekintették meg. A próbatanításokat általában egy-két napon belül megbeszélés követte.

A megbeszélést a tanítást végzett jelölt saját önbírálatával kezdte. A tanárkari jegyzőkönyvekben megtalálható rendkívül részletes önbírálatok több oldalas terjedelemben ismertetik az óra célját, a tanítás alkalmával megvalósítandó pedagógiai és didaktikai elveket, a tanulók aktivitását, magatartását és az óra sikerét vagy sikertelenségének okait. Az önbírálatok terjedelmes irodalmi jegyzékkel zárultak. Ezt követően egy előre kijelölt hallgatótárs bírálta a látott órát, akinek feladata volt az is, hogy kifejtse az adott tantárgy szakdidaktikai kérdését. A vezető tanár sokoldalúan elemzte a jelölt óráját: egyrészt értékelte az önbírálatot, kitért a tananyag megközelítésének módjára, a tanulók órai aktivitására, értékelte az alkalmazott tanítási módszereket, és kitért a felmerülő pedagógiai problémákra.

Minden próbatanítás megbeszélése az igazgató összefoglaló értékelésével ért véget. Ezen alkalmakat Jausz Béla arra is felhasználta, hogy a tanárjelöltek számára kifejtse nézeteit a pedagóguspályáról, a pedagógussal szembeni elvárásokról. Egy ilyen tanítási alkalom hangulatát idézi fel az egykori tanítvány, Herdliczka Gusztáv visszaemlékezése:

„Emlékezetes néhány fiatal gyakorló tanárjelöltünk is... Aki kiérdemelte becsülésünket, annak bemutató tanítására úgy felkészültünk, hogy a fal mellett figyelő, öt osztályozó bús professzor gratulált neki kimenetében. De a pongyolán fogalmazó, igazságtalanul osztályozó, ébredő öntudatukba gázoló jelölteket ,kivégeztük’. Az osztály egy emberként állította: ,Ezt nem tetszett tanítani, nincs is a könyvben.’ (Herdliczka, 2003. 13. o.)

A tanárjelöltek a próbatanításokon kívül bemutató tanításokat is tartottak.

Példát adva, a vezető tanárok is tartottak bemutató tanításokat. Ezekre az alkal-

makra a tanárjelölteken és a tanári karon kívül más helybéli iskolákból is meghívtak igazgatókat, tanárkollégákat, egyetemi professzorokat.

Mindezekből kiderül, hogy az intézmény Pap Károly, a Tanárképző Intézet elnöke által megfogalmazott alapítási szándéknak maradéktalanul eleget tett. A tanárnevelést kiemelt feladatnak tartották, amelynek megvalósítását az egyetemmel és a Tanárképző Intézettel együttműködve végezték.

JAU SZ BÉLA PEDAGÓGUSHIVATÁSRÓL VALLOTT GONDOLATAI

Jausz Béla, mint igazgató, minden alkalmat felhasznált arra, hogy a tanárjelöltekkel, kollégáival, általában a pedagógusokkal szembeni elvárásait megfogalmazza. Lehetőséget adtak erre az iskolában rendszerességgel tartott bemutató tanításokat követő elemző megbeszélések, amely alkalmakkor Jausz összefoglaló értékeléseket tartott, illetve az év végi tanári értekezletek, amikor a gimnáziumban gyakorlatozó tanárjelölteket búcsúztatták.

Jausz az intézmény működésének kettős céljából (oktatás-nevelés és tanárjelöltek képzése) adódó fokozott feladatokat fokozott felelősséggel teljesítette. Következetes szigor, értelmes fegyelem jellemezte vezetési stílusát. Minden munkatársától, a tanárjelöltektől is elvárta, hogy kötelességeiket pontosan végezzék el. *„A rend az alapja minden közösségnek... ebbe mindenkinek bele kell illeszkednie”* – hangoztatta.¹⁶

A pedagógus leglényegesebb vonásának saját, belső humanizmusából fakadóan az emberségességet tartotta. Így fogalmazza meg a tanári munka két lényeges kellékét: *„... szeretet és életközelség nélkül nincs tanítás és nevelés”*.¹⁷ Számos alkalommal hangsúlyozta, hogy ezen a rögös pályán „optimizmus” nélkül boldogulni lehetetlen: *„...kell a hit magunkban, a kezünkre bízottakban és a jövőben”*.¹⁸

Úgy vélte, hogy a tanár, aki a nemzet középosztályát neveli, lelki, szellemi, érzelmi és értelmi felkészültségű kell, hogy legyen. A tanár kötelességének tartotta, hogy a tanulók stílárús készségét fejlessze, hogy a tanár maga is ép, kerek mondatokban, világosan és választékosan beszéljen, ehhez pedig *„... tessék sokat olvasni és pedig nemcsak szakirodalmat, hanem klasszikus szépprózát”*.¹⁹ A pedagógus munkájában kiemelte a lélektani tudás fontosságát, a gyermeki psziché ismeretét. A tanári hivatást átgondolt és lélektani alapokra fektetett munkának tartotta.

A tanárjelöltek által tartott bemutató tanításokon fokozott figyelmet fordított arra, hogy a jelölt mennyire képes a tanulókat az órán aktivizálni, épít-e az öntevékenységükre, milyen az új anyag elsajátításának a módja, didaktikai szempontból mennyire logikus menetben történik az óra. Fontosnak tartotta a példákban az életközelséget, a szemléltetést. Kiemelt figyelemmel kísérte a jelöltek kérdéskultúráját, előadói készségét, s azt, hogy kérdéseit a tanulók képességének megfelelően tette-e fel, ügyelt-e a pontos megfogalmazásra, a meghatározások precizítására, órája a lo-

gikus gondolkodásra, a problémák meglátására nevelt-e, mert Jausz szerint cél „... egy új, önállóan gondolkozó, gerinces generációnak a kitermelése.”²⁰

A nevelésbe vetett hitvallásából adódóan hangsúlyozta az érzelmi nevelés fontosságát az órákon, s még a számtan és a természettudományos tantárgyaknál is kérte a jelölteket a téma érzelmi aláfestésére. Felhívta a figyelmüket arra is, hogy a tanulókat mindig lelkiismeretesen és megfontoltan bírálják el.

Jausz hangsúlyozta a munkáltató tanítás fontosságát. Véleménye szerint nagyobb szerepet kell biztosítani a szellemi aktivitásnak, amellyel a nevelési célokat hatósabban el tudják érni. Utal Kerschensteiner munkáltató módszerére, amelynek az a lényege, hogy a tapasztalati gondolkodást logikaivá alakítja.²¹ Egy módszeres tanári értekezleten az igazgató felkérésére Mitrovics Gyula, a pedagógia egyetemi professzora tartott előadást a tanári karnak Munkaiskola és élményszerűség címmel, amely során az iskola eddigi eljárását tudatosította és erősítette meg. Jausz a téma kapcsán elmondta, hogy például magyar irodalom tantárgyból a munkacsoportokban való foglalkoztatás, a munkáltatás során még a nagyon gyenge tanulók is elsőrendű munkát végeztek. A tanárokat kérte, hogy tegezzék a tanulókat és szólítsák őket vezetéknevükön, mert különben „a megkülönböztetés érzése támad a tanulóknak lelkében”.²²

A jobb tanulónak külön foglalkozásokat írtak elő, ugyanakkor a tanárjelölteknek arra hívta fel a figyelmét, hogy „Nem a mutató tanítás a célunk, hanem hogy az anyagot megtanítsuk még a gyengébbeknek is.”²³

Jausz átgondolt, lélektani alapokra fektetett munkát várt el a tanároktól. Kérte, hogy vegyék figyelembe a tanulók érzékenységét az egyes témák iránt és az élményszerűséget. A tanárjelöltek figyelmét felhívta arra, hogy építsenek a tanulók öntevékenységére, az órán aktivizálják őket, fejlesszék a problémameglátást, ellenőrizzék a megértést.

Véleménye szerint a tanárnak fanatizmusra van szüksége a munkában amellet, hogy „A nevelő... feltétlenül vezére kell, hogy legyen az ifjúságnak: saját életével kell példázni a növendékei előtt az élet célját, amely nem más, mint a humánus kiteljesítése.”²⁴ Úgy gondolta, hogy az igazi minta a diák számára „az egész ember-tanár”²⁵, mert példájával hat és tud nevelni.

Pedagógiai hitvallását a diákok szeretetéről, a tanítás melletti elkötelezettségről egy alkalommal így foglalta össze: „A gyermekkel való bensőséges foglalkozás, a gyermekek társasága megőrzi a lelkes tanár fiatalságát, lelki üdeségét. Oly előny ez, amelyért sok bűt, bánatot érdemes elszenvetni. Ez ad erőt a pedagógusnak munkája végzésére, valamint az a megnyugtató érzés, amelyet a jól végzett munka tudata ébreszt.”²⁶

* * *

A következő gondolatok – amelyekkel a végzős tanárjelölteket búcsúztatta Jausz – a pedagógus pályáról, annak szépségeiről és nehézségeiről szóló hitvallásának tekinthetők. *„A középkorban a babonás tudomány keresvén kereste az örök ifjúság elixírjét. A pedagógusnak ez az ifjúságot megőrző fluidum osztályrészül jutott – mintegy ellenszolgáltatásul a rögös pálya fáradalmáiért – abban, hogy örökké a gyermekkel, az ifjúval foglalkozván, ez a környezet őrzi meg lélekben az öregedéstől. Azonban a gyermek ez adományért méltán kívánhat a tanártól is fizetséget. Fizethetünk neki szeretettel és azzal, hogy nem veszítvén el kapcsolatunkat a való élettel, a gyermeket is a reális életnek neveljük. A tanári pálya gyönyörűsége az ifjúsággal való foglalkozás, veszedelme pedig, hogy a szakkal való intenzív foglalkozás szüksége, a négy fal közé szorítottság, az ex-cathedra-munkálkodás elhomályosítja a való élettel a kapcsolatokat.”²⁷*

Miben rejlett a Jausz Béla által vezetett Gyakorló Gimnázium eredményessége, e „tisztos iskoláé”²⁸, ahogyan ő maga nevezte? Mit tekinthetünk az iskola mai értelemben vett hozzáadott értékének?

Elsőként kell megemlítenünk Jausz személyét, vezetési stílusát és pedagógia kultúráját, azt a példásan szigorú fegyelmet, amellyel az intézményt vezette, azt a következetességet, amellyel körültekintően válogatta ki az iskola tanárait és gyűjtötte maga köré a középiskolák legkiválóbb pedagógusait; azt a korszerű szellemet és színvonalat, amelyet a kitűnő tanári kar együttesen alakított ki: a humánus viselkedést, a nevelés hangsúlyozását, a minőségi oktatást; azt az igényes, teljesítményorientált képzést, amellyel elitoktatást biztosított a tanulók számára; azt a kiváló érzékű diplomáciai meglátást és együttműködési készséget, amellyel az iskolában folyó munkát nyitottá tette a felsőbb szervek (Tanárképző Intézet, egyetem, VKM) irányában, és felvállalta, hogy közvetít a gimnázium és a felettes szervek között; azt az alázatosságot és hivatástudatot, amellyel a tanárjelöltek képzésére tekintett; azt a gondolatot, amely mentén műhelyként tekintett a Gyakorló gimnáziumra, mely kifelé és befelé is mintafunkciót látott el. Személye meghatározó volt az iskola pedagógiai arculatának kialakításában.

Pap Károly, a Tanárképző Intézet elnöke a gimnázium elsőként végző diákjainak érettségi vizsgáján mint érettségi elnök, így foglalta össze az intézmény vezető szempontjait: *„... a törekvés, amit az iskola vezetésében, a tanároknál tapasztalt... mindenben a legjobbat adni az iskola munkájának állandó irányelve lesz”*.²⁹

Jausz Béla erre válaszolva mintegy feltárja az általa vezetett intézmény ars poeticáját: *„... Értelme, szív és érzelem volt ebben a munkában. Senkinek nem volt közömbös, hogy a tanulók... hogyan bagyják el az intézetet. Örülök, hogy az elnök (P. K.) meglátta azt a többletet, amit a tanári kar tagjai kötelességükön felül is teljesítettek.”*³⁰

ÖSSZEZÉS

Kutatásunk célja az volt, hogy a rendelkezésre álló dokumentumok alapján rekonstruáljuk a Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma működését, felelevenítsük pedagógiai múltját, elemezzük tartalmi és strukturális rendszerét. A témához felhasznált, a levéltárban megtalálható gimnáziumi értesítők, évkönyvek, igazgatósági ügyviteli iratok, igazgatói beszédek, tanárkari jegyzőkönyvek, visszaemlékezések gazdag forrásanyagot biztosítanak a kutatáshoz. A folyamatban lévő kutatás adatait színesítik a még elérhető egykori tanítványok visszaemlékezései.

Az eredeti dokumentumokkal, forrásokkal alátámasztható kutatás során választ kerestünk arra, hogy milyen együttműködések során lett elismert, sikeres iskola a gyakorló gimnázium. A meghatározó dokumentumok elemzésével közelebb kerülhettünk a korszak mélyebb megértéséhez és tanulsággal szolgálhatunk napjaink olvasója számára.

FELHASZNÁLT IRODALOM

FOLYÓIRATOK

- Herdliczka Gusztáv (2003): Átépitik a Stégmüller-villát. *Hajdú-Bihar megyei Napló*, júl. 28. 13.
- Jausz Béla (1963): Életemről, munkámról... *Pedagógiai Szemle*, 6. sz. 545-555.
- Jausz Béla (é. n.): *Napló 1936-1944*. Kézirat. Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete.
- Kiss Árpád (1975): Jausz Béla. *Magyar Pedagógia*, 1. sz. 81-83.
- Mann Miklós (2005): *Magyar oktatási miniszterek 1848-2002*. Önkönet, Budapest.
- Simon Gyula (1974): Dr. Jausz Béla. *Pedagógiai Szemle*, 12. sz. 1075-1076.

LEVÉLTÁRI IRATOK

- A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanítóképzőintézet Gyakorló Gimnáziumának Évkönyve az 1939-1940. iskolai évről.
- VIII. 53/a. Tantestület Iratai 1936-1950. Tanárkari jegyzőkönyvek.
- VIII. 53/b. Igazgatósági ügyviteli iratai 1936-1944.
- Kossuth Lajos Gyakorló Gimnázium. Tanévnyitó beszéd, 1958. Kézirat. DE Gyakorló Gimnázium múzeuma.
- Mervó Zoltánné (1991): Adalékok a debreceni Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziumának történetéhez 1936-1949. In: *Hajdú-Bihar Megyei Levéltár Évkönyve*, 18. k. 123-137.

JEGYZETEK

- * *Készült a Debreceni Egyetem nevelés- és művelődéstudományi doktori programja keretében.
Témavezető prof. dr. Brezsnýánszky László*
- 1 Az új iskola működésének a megteremtése
 - 2 HBML VIII./53./b. 1. kötet 123/1944-45.
 - 3 Könyveket és ásványgyűjteményt ajánlott fel a budapesti VII. kerületi állami Madách Imre Gimnázium. HBML VIII./53./a. 2. kötet 1938. III. 30.
 - 4 HBML VIII./53./a. 3. kötet 1938. V. 23.
 - 5 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1936. IX. 19.
 - 6 Uo.
 - 7 Uo.
 - 8 HBML VIII./53./a. 8. kötet 1944. március
 - 9 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1936. X. 1.
 - 10 HBML VIII./53./a. 4. kötet 1940. VI. 13.
 - 11 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1936. X. 1.
 - 12 Uo.
 - 13 HBML VII./53./a. 5. kötet
 - 14 *„A Református Bocskay Gimnázium Igazgatósága (Rácz Jenő igazgató) Hajdúböszörményből kéri Jausz Béla igazgatót, hogy egy kollégája látogatást teheszen a Gyakorló Gimnáziumban.”*
 - 15 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1937. február 16.
 - 16 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1936. XI. 19.
 - 17 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1936. VI. 7.
 - 18 Uo.
 - 19 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1937. 13. a.
 - 20 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1937. XII.
 - 21 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1936. VI. 7.
 - 22 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1936. XI. 19.
 - 23 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1937. 13. a.
 - 24 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1937. XI. 19.
 - 25 Uo.
 - 26 HBML VIII./53./a. 1. kötet 1937. VI. 7.
 - 27 Uo.
 - 28 Kossuth Lajos Gyakorló Gimnázium, tanévnyitó beszéd, 1958.
 - 29 HBML VIII./53./a. 43. kötet 1940. VI. 13.
 - 30 Uo.

KÖZLEMÉNYEK

MTA DOKTORI VÉDÉS

The announcement summarises Péter Donáth's doctorate thesis and thesis defence *“The key of elementary education: to the political and social history of elementary school teacher training in Hungary between 1868 and 1958”, based on which the Hungarian Academy of Sciences grants doctorate degree. The Doctorate Committee granted the decree with a total score of 96.3%.*

2009. december 8-án az MTA Székház Képtár-kupolatermében megrendezett nyilvános vitán *Donáth Péter megvédte Az alapfokú közoktatás „kulcsa”: a magyarországi tanítóképzés politikai és társadalomtörténetéhez 1868-1958 című, az MTA doktora címre benyújtott értekezését.* A szép számú hallgatóság előtt az opponensek – *Kardos József, a történelemtudomány doktora, Nagy Péter Tibor, az MTA doktora és Fazekas Csaba PhD – az értekezés elfogadását javasolták.*

A Bíráló Bizottság elnöke *Ormos Mária* történész, akadémikus, tagjai *Karády Viktor, az akadémia külső tagja, Mészáros István, Pukánszky Béla, Laczkó Miklós, Ladányi Andor, Sipos Péter, az MTA doktorai, Balogh Margit* kandidátus, *Kéri Katalin PhD* voltak.

A vita során világossá vált, hogy a tömegkommunikációs eszközök (a rádió s a TV) általánossá válását megelőző időszakban az iskolakötelezettség kiterjedésével a kultúraközvetítés egyetlen olyan intézménye, amely szinte minden állampolgárhoz elért, a nép-, majd az általános iskola volt főszereplőjével, a jövő nemzedékek nevelőjének, „programozójának” tekintett tanítóval, akit a tanítóképzőben készítettek fel hivatására. Ezért „a szélsőségek korában” egymást tagadó politikai-világnézeti törekvések, különböző modernizációs elképzelések megvalósításán serénykedő oktatáspolitikusok, iskolafenntartók közös meggyőződése volt, hogy fontos, miképp programozzák a programozókat, s hogy megfelelően válogassák, kézben tartásuk, instruálják a programozók programozóit: a tanító(nő)képző intézeti tanárokat. A tanítóképzők sorsának alakulása így a közoktatás többi intézményénél szorosabban követte a rendszer-, ill. kurzusváltásokat, s karakteresen jelenítette meg azok jellegét.

Az értekezés másfél évtizedes kutatás keretében készült. Öt hosszabb-rövidebb tanulmányt, egy 8,5 íves kismonográfiát, s egy 36,7 íves monográfiát fog össze. Széles forrásbázisra támaszkodva, a különböző történelmi korszakokban és a mai hazai szocio-kulturális „szekértáborokban” általánosan elfogadottnál árnyaltabb, sok szempontból újszerű képét nyújtja a magyar oktatáspolitikára ilyen irányú törekvéseinek, mozgásterének. A tanítóképzés politikai és társadalomtörténetét érintő írások sajátos képet adnak a 20. század során többször „színét” és jellegét váltó hatalom

mindenkori ideológiai céljairól, az érvényesítésük érdekében alkalmazott (tanügy-igazgatási-ellenőrzési; eszmei, finansiális, karriert ösztönző, valamint adminisztratív, sőt: munka- és büntetőjogi megtorló) eszközökről – effektivitásukról vagy diszfunkcionalitásukról.

Mindhárom opponens úgy találta, hogy a konkrét folyamatok, események, összefüggések, témák, személyek, korszakok vizsgálatának szentelt esettanulmányok – különösen így együtt, egymással kiegészítve, „feleseltetve” –, túlmutatnak önmagukon: fontos adalékokkal szolgálnak az adott elbeszélés révén feltáruuló mélyebb összefüggések, társadalmi mechanizmusok megértéséhez is. Új szempontokkal, értelmezési keretekkel, vagy éppen az elterjedt fogalomhasználattal kapcsolatos érdemi észrevételekkel járulnak hozzá a 20. századi hazai művelődés- és iskolatörténet folyamatainak megismeréséhez, az ezekről folyó tudományos diskurzushoz.

A disszertáció írásai érintik a tanítóképzés 1868–1918 közötti létszámának, összetételének alakulását, s az 1918-tól 1958-ig terjedő időszak szinte valamennyi jelentős oktatáspolitikai fordulatát. A tanítóképzés mikéntjére, céljaira, szervezetére, irányítására vonatkozó elképzelések, viták, intézkedések mellett nagy hangsúllyal szerepel bennük a tanítókkal (az őket képző intézménnyel), s a tanítóképzős tanárokkal kapcsolatos társadalmi-politikai elvárások alakulásának ismertetése.

A történelmi, s a trianoni Magyarországon a kormányzat az analfabetizmus leküzdésében, a kötelező iskoláztatás általánossá tételében, a valláserkölcsi nevelésben, a nemzetiségi lakosság állampolgári, kulturális és nyelvi kötődéseinek alakításában, valamint a korszerű gazdálkodási ismeretek szabadművelődés falvakban való terjesztésében számított munkájukra. Az 1918–1919. évi forradalmakban a polgári demokratikus törekvések, majd a proletárdiktatúra szolgálatába kívánták állítani a tanítóképzőket, s ennek ellenhatásaként az ellenforradalmi rendszer „a szocializmussal, kommunizmussal” szembeállított keresztény-nemzeti ideológia terjesztését is „a nemzet napszámosai” s képzőik feladatának tekintette (valamennyi kurzus a felfogásának meg nem felelőket a pályáról való eltávolítással fenyegetve). Rövid átmeneti időszak után, az „ötvenes években” az immár pártállami ideológiává átlényegített marxista–leninista–sztálinista eszmék (tanok) hatékony terjesztését követelték a pedagógusoktól (időszakonként markáns ateista-antiklerikális hangsúlyokkal), a fentiekben leírtakat a falu szocialista átalakításához szükségesnek vélt agitatori szereppel kiegészítve – s a meg nem felelést komolyan szankcionálva.

A mindenkori hatalom elvárásainak „fontosságától” és anyagi mozgásterétől függően dotálta/honorálta az általa szorgalmazott célok elérésében részt vállaló intézményeket, pedagógusokat. Döntően ez befolyásolta az oktatáspolitikai irányítóinak a tanítóképzés színvonalával, a képzési idő, ill. szint és volumen emelésével kapcsolatos állásfoglalásait. E „játszma” különböző fázisairól, szereplőiről (beleértve a különböző tanítói, tanári, ill. nemzetiségi szervezeteket, s a Gyermektanulmányi Társaságot), kiemelkedő vagy tipikus egyéniségeiről is referálnak a disszertáció írásai, „a tanítóképzés mindennapjaiban” is tesztelve az oktatáspolitikai intenciók és

az iskolai életvilág viszonyát. Figyelemmel vannak az iskolákban szereplő „kisemberek” (diákok, pedagógusok) – a mindenkori történeti korlátok közötti – mozgására, boldogulási kísérleteire: az énérvényesítés és az énazonosság megőrzésének visszaterő konfliktusaira.

A disszertáció írásai a levéltári és egyéb források bemutatásával, „megszóltatásával”, az opponensek által méltányolt, elemzett dokumentatív elbeszélő/analizáló módszerrel próbálják megjeleníteni a tárgyalt, ellentmondásokkal terhelt időszakok „társadalmi technikáit”, atmoszféráját, „diskurzusát”, nyelvét, „realitásszintjének”, „szimbolikus értelmi világának” egyes elemeit, s az oktatásirányítás-tervezés mechanizmusát (politikai függőségét, struktúráját, korlátozott lehetőségét bizonyos szakmai szempontok megjelenítésére, érvényesítésére). Bemutatják e sokszereplős játszmák aktorainak motívumait; a hatalom által „manipuláló-szocializáló” s „kultúraörökítő” funkciója révén egyaránt számon tartott, „az ideológiai államapparátus” – változó jelentőségű – elemeként kezelt tanítóképzők státusát, szerepét a „ketős nevelés ellen vívott küzdelemben”. S mindeközben: a korszak „kisemberei”, az „egyszerű” tanítóképzős kollégák (intézeti) létfeltételeinek alakulását, a tanárok, diákok küzdelmét (kényszerű alkalmazkodását, túlélési technikáit) professziójuk színvonalának védelméért és személyes integritásuk megőrzéséért.

Ladányi Andor professzor a vita során szóvá tette, hogy véleménye szerint a disszertációban viszonylag kevés szó esik a tanítóképzés professzionális aspektusairól, s az ötvenes években a tanítóképzés megreformálására irányuló törekvésekről. Válaszában Donáth Péter elismerte, hogy dolgozatában a hangsúlyt a disszertáció címében is jelzett politikai és társadalomtörténeti mozzanatokra helyezte, s arra utalt, hogy az ötvenes évek fejleményeiről részletesen írt a 2008-ban megjelent Oktatáspolitikai és tanítóképzési Magyarországon 1945-1960 című könyvében.

A vitát követő titkos szavazás során a *Bíráló Bizottság az adható 27-ből 26 pontot adott (96,3%), s szóbeli összefoglalásában javasolta az MTA doktora fokozat odaítélését.*

(Szerkesztőség)

A NŐI NEVELÉS KEZDETEI PERUBAN

JANCSÓ KATALIN

The beginning of women education in Peru – *After a brief outline of the history of Peru, the author first presents the education practices of the Inca age and culture, and then traces the change in various era's attitude to childer education from the 16th century till recent times.*

A távoli országokat kutatók mindig kicsit tágabban vizsgálódnak, kutatási témájukon kívül más témákban is gyűjtenek anyagot. Perut kutatva annyi a megválaszolatlan kérdés, hogy valóban úgy érezzük, nem csak kizárólagosan szűk témánk¹ érdekel, hanem minél több információt próbálunk más témákban is összegyűjteni. A Neveléstörténet korábbi számaiban már többször megjelent egy-egy távoli ország pedagógiatörténetével foglalkozó írás. E hagyományt folytatva próbálunk az alábbiakban betekintést nyújtani a perui női nevelés témakörébe. Forrásként általános, Peru történelmével foglalkozó munkákat, a perui nagy női alakokkal és a perui nők történetével foglalkozó írásokat, 19. század végi és 20. század eleji napilapokat és folyóiratokat, illetve a 19. és 20. század fordulóján élt, az oktatási reformfolyamatokban részt vevő nők írásait használtuk fel.

RÖVID TÖRTÉNELMI ÁTTEKINTÉS

Témánk bevezetéseként szükségesnek látjuk röviden felvázolni Peru történelmének e tanulmányunk szempontjából fontos időszakának legfőbb csomópontjait. Pizarro 1532-es megérkezése előtt a mai Peru és a környező országok területén az inkák uralkodtak. Központosított birodalmukra a nagyfokú szervezettség, az inka mindenek feletti uralma, a kitűnő utak, az öntözőrendszerek, az újraelosztó rendszer volt jellemző. Pizarro érkezésekor azonban polgárháború dúlt két testvér (Huáscar és Atahualpa) között a trónért, és ez az állapot nagymértékben hozzájárult a spanyolok sikeréhez, akik számára a végső győzelmet az utolsó inka, Felipe Túpac Amaru halála hozta el 1571-ben. Az Újvilág második alkirálysága Peruban jött létre (1542). Megkezdődött a gyarmati rendszer kiépítése, amely egyben magával hozta a gyarmatokra érkező spanyolok és az őslakosság (illetve később az afrikai rabszolgák) keveredését. A borszín a társadalomban elfoglalt helyet, az anyagi viszonyokat is determinálta, és ez hosszú távon (talán a mai napig) meghatározta az egének lehetőségeit és sorsát. A gyarmatok gazdasági, politikai, jogi, kereskedelmi megszervezése mellett párhuzamosan a katolikus egyház is megeremtette kiterjedt hálózatát. Az egyház igen fontos szerepe az egész gyarmati korszakban megmaradt. A fennálló uralom ellen kisebb-nagyobb felkelések törtek ki, a legnagyobb, már átfogó, valóban a rendszerre is veszélyes megmozdulásra azonban a 18. század végéig várni kellett. José Gabriel Túpac Amaru 1780-83-as felkelése már előszele volt a 19. szá-

zadi történéseknek. Peruban 1821-ben kiáltották ki a függetlenséget, azonban ez a társadalom nem minden tagja számára jelentette egy új rendszer születését. Mégis, sok egyéb szempontból reformok indultak el, ezt a század második felében megjelenő pozitívizmus eszméi is elősegítették. A nemzeti gondolkodás és a nemzet sorsát tekintve is fontos fordulópontot jelentett a Bolívia, Chile és Peru között kirobbant csendes-óceáni háború (1879-83), melynek eredményeként Bolívia és Peru hatalmas salétrommezőket, illetve nagy kiterjedésű csendes-óceáni partvidékeket veszített el. A vereség sokkja évtizedekig érződött a perui politikai gondolkodásban, egyben megszületett egy másként gondolkozó, a lemaradást behozni akaró, gazdasági, politikai, oktatási reformokat, fejlődést sürgető nemzedék, mely a 20. század első éveinek főszereplőjévé vált.

AZ INKÁK

Az inkák előtti időkről írásos emlékek hiányában kevés forrásunk van. Az inkák társadalmáról, mindennapi életéről már valamivel többet tudunk, főként a felfedezések és a gyarmatosítás korában született leírásoknak köszönhetően. Érdekes módon a két leghíresebb krónika (Poma de Alaya *Perui képes krónikája* és Garcilaso de la Vega *A királyok története* című műve) két inka származású író tollából származik, azonban a nevelésről és az oktatásról ezekben meglehetősen kevés az információ. Ugyanakkor számos helyen számolnak be az asszonyok társadalomban betöltött fontos szerepéről. Poma de Alaya több királynőről is megemlékezik (mind egyik inka feleség nevét ismerjük), illetve megemlíti számos osztályt a női társadalomban. Az alábbi leírást adja a nők legfontosabb osztályáról: „A nők első osztályába a barcosok asszonyait sorolták. Harminchárom éves korban, szüzen mentek férjhez, mindenbóva követték a társukat, finom ruhát szőttek az uraknak és a barcosoknak.”³ Az inkák legfontosabb istenei között számos istennőt találunk, a teremtés istene (Viracocha), a napisten (Inti) és a villámlás istenével (Illapa) szemben női alak a holdisten (Mama Quilla), a föld istene (Pacha Mama), a kukorica és élelem istene (Mama Sara) és a tenger istene (Mama Cocha). Az inka férfiaknak több feleségük volt. Az uralkodó legfontosabb, törvényes felesége saját testvére volt (ez a hagyomány az első inka, Manco Capac idejében született). „Ha nem volt törvényes nővér, a legközelebbi lányrokont vette el a trónörökös. Azért követték ezt a rendszert, hogy a 'nap vére' tisztán tovább öröklődjék. Mert minden más vér, ami nem királyi érben csörög, emberi volt és nem isteni.”⁴ – írja Garcilaso de la Vega. Az inka vagy a kormányzó adta össze az ifjú párokat, és ezzel egyidőben az új pár földet és a mezőgazdasági munkákhoz való eszközöket kapott. A férj nélkül maradt nők felett a kurákák rendelkeztek.

Az inkák nem támogatták a nép oktatását. A második inka, Sinchi Roca állítólag így fogalmazott⁵: „fontos, hogy a nép ne ismerjen sok dolgot, ellenkező esetben nem fogadná el helyzetét”⁶. A nevelés két szinten folyt. Az első szint az elit, a nemes-

ség nevelését jelentette, mely mintegy négy évig tartott. A fiúk a „yachahuasi”-kban (Tudás Háza), az uralkodók és kurakák lányai az „acllahuasi”-kban (Elkülönítettek Háza) sajátították el az ismereteket. A Tudás Házában főként nyelvet, retorikát, vallást, matematikát, a quipuk művészetét⁷, történelmet, ezoterikus tudományokat, csillagászatot, politikai és katonai stratégiákat tanultak. Az iskolákban az amauták, a bölcsék tanítottak, de az oktatás igen korlátozott volt.

Az acllahuasi-kban laktak a napisten véréből származó szent szüzek, akiket a napisten hitveseivé avattak. Garcilaso de la Vega a szent szüzekről külön fejezetben számol be: *„Az újonnan belépő lányokat nyolc éves koruk előtt válogatták ki. A mamacuná-k⁹ oktatták ki őket a szent szolgálat feladataira és az azzal összefüggő kézimunkákra: szóni, fonni, varrni tanították őket. . . A szent szüzek és az egész ház szolgálatára ötszáz fiatal lányt rendeltek ki. Ezek is szüzek voltak, s ha nem is királyi vérből valók, legalább is inkák leányainak kellett lenniök, azok leányai közül valónak, akiket az első inka uralma alá baltott. Ezeknek a lányoknak is megvoltak a maguk mamacunái. A szent szüzek legfontosabb feladata abban merült ki, hogy ők készítették a király és a törvényes királyné ruháit, úgyszintén a Napnak áldozott drága szöveteit”*¹⁰. Az asszonyoknak vallást, a szövés művészetét, főzést és társadalmi normákat tanítottak.

A nép nagyobb része számára a nevelést a családi és a társadalmi életben szerzett tapasztalatok jelentették. Mama Ocllo, az első inka, Manco Capac testvére és felesége szimbolizálta az inkák számára az otthon melegét, ő tanította meg az asszonyoknak a házimunkákat, a gyermeknevelést, a textilkészítést és mezőgazdasági munkákat. A második inka, Sinchi Roca felesége, Chimpo Urma terjesztette el a zenetanulást a birodalomban.¹¹ Az inka társadalomban, mint látjuk, a nőknek igen fontos szerepük volt, Francisco Pizarro érkezése azonban ebben is nagy változásokat hozott.

A GYARMATI KORSZAK

A hódítókkal érkező fehér, európai nők legtöbbször feleségként és anyaként az első kreol és mesztic nemzedék nevelését vállalta magára. 1550-ben mintegy 1000 spanyol nő élt Peruban.¹² A gyarmati kor első évtizedeiben oktatás eleinte kizárólagosan a kolostorokban folyt, azonban csak a legelőkelőbb családok lányainak volt lehetősége itt tanulni, a mesztic, indián, fekete bőrű nők számára a család volt a nevelés színhelye. A kolostorokban betűvetéssel, matematikával, teológiával, esetleg valamilyen művészeti ággal ismerkedhettek meg a tanulók. 1551-ben királyi rendelet írta elő az alkirályság és egyben az Újvilág első egyetemének megalapítását. Ez az egyetem ma is működik Limában (Universidad Nacional Mayor de San Marcos). A megalapított egyetem mellett sokkal nagyobb jelentősége volt a kollégiumoknak, ahol főként filozófiát oktattak. A szervezett oktatás elitista volt, a spanyol felső osztályok, az inka nemesség és a kurakák gyermekeinek privilégiuma volt.

Az inka nemesség és a kurakák gyermekei számára Cuzcóban külön kollégiumot

is nyitottak (itt tanult J. G. Túpac Amaru is). Az oktatás (ebben az időszakban a valósi és világi nevelés erőteljesen kapcsolódott egymáshoz) rendszerének kiépítésében igen nagy szerepe volt a jezsuita rendnek, amely 1568-ban érkezett Peruba. A jezsuiták megtanultak kecsuául és aymarául, egyaránt fontosnak tartották a szegény indián rétegek, az indián kurakák és a bevándorolt spanyolok leszármazottainak nevelését. Kiűzésükkel (1767) megrendült a rendszer, azonban pozitív változások is elindultak, fokozatosan megjelentek az igazán szükséges reformok.

A 17-18. századi felsőosztályok leánygyermekai elsődlegesen édesanyjuktól kapták az alapvető ismereteket. A nagyon gazdag családok nevelőnőt fogadtak. A lányok nevelésében a vallásnak igen nagy szerepe volt, az írás és olvasás mellett a varrás és a főzés tudományát kellett elsajátítaniuk.¹³ A lányoknak jövőjük tekintetében nem sok választásuk volt: vagy elfogadták szüleik egy másik családdal kötött házassági egyezségét, vagy ellenálltak, melynek következménye otthoni elzárás, vagy a kolostori élet volt. Kolostorba özvegy nők is kerülhettek. A férj nélkül maradt lányok általában egy nővérükhöz kerültek, ahol a házimunkában, illetve a gyermekek nevelésében segítettek. Az árva vagy szegény spanyol és mesztic lányok részére adakozásokból iskolákat alapítottak, ezen kívül a szeretetházak és a zárdák is megjelentek, melyek alacsony származású, illetve indián lányokat is befogadtak. A 18-19. századra elvált, visszavonult nők, szolgák előtt is nyitva álltak ezek az intézmények, a kolostorokkal szemben anyagi hozzájárulásra sem volt szükség a belépéshez.

A női szisztematikus oktatás szinte teljes hiánya ellenére már a 18. század végén megjelentek olyan nagy tudású női alakok, akik fontos szerepet vállaltak a társadalmi küzdelmekben. Peruban ennek csúcspontja a Túpac Amaru-felkelés volt, mely számos női vezetővel is számolhatott. Túpac Amaru felesége semmiféle oktatásban nem részesült, mégis igen fontos feladatokat bíztak rá, az események egyik főszereplőjévé vált. Tagja volt az Ötök Tanácsának (vezérkar), férje szinte csak az ő tanácsait vette figyelembe. A felszabadított területek irányítása, a kémhálózat kiépítése, a szabotázsakciók szervezése és a felkelő csapatok ellátása is Micaela felügyeletére voltak bízva.¹⁵ Tomasa Titu Condemayta, Acos helység kurakája szintén részt vett a harcokban, mint ahogyan Bartolina Sisa (Túpac Catari felesége, számos felkelő csapat vezére, és La Paz ostromjának vezetője) és Gregoria Apaza (Túpac Catari testvére) is. A felkelés kudarca megtorlást hozott magával, a spanyolok a nőket sem kímélték. Túpac Amarunak lefejezése előtt végig kellett néznie felesége és gyermeke megkínzását és kivégzését Cuzcóban. Bartolina Sisát és Gregoria Apazát La Paz főterére metzelenül hurcolták, megkínnozták és kivégezték.¹⁷

A SZÜLETŐ KÖZTÁRSASÁG

A gazdasági változások egyik következménye a férfiak és nők a családban és a társadalomban betöltött szerepének átalakulása volt. A középosztály elszegényedése és a növekvő szükségletek magukkal hozták a nők megjelenését a termelésben. Egyre

több szellemi munkát végző munkavállalóra is szükség volt (az adminisztráció területén, a hivatalokban), mely magasabb végzettséget igényelt. Ezek a változások igényt formáltak (főleg a magas társadalmi rétegű és középosztálybeli nők részéről) női oktatási intézmények létrehozására (nemcsak alsó, de közép- és felsőoktatási szinten is). Míg Magyarországon már a 19. század elején (1828-at követően) megalapították az első óvodákat, addig ezek Peruban igen későn jelentek meg, csak a 20. század elején. A köztársasági korszakban elsőként elemi iskolák, majd középiskolák nyitották meg kapuiikat. Ezek az iskolák általában a katolikus egyház vezetése alatt álltak. Bár a plébániákon szervezett iskolák ingyenesek voltak, a lányok nevelése legtöbbször az otthon, vagy a szalonok keretei között folyt. Másik lehetőséget az internátusok szigorú élete jelentett.¹⁸ A köztársaság megszületése után már 1825-ben megalapították az első leányiskolát. 1849-ben 260 fiúiskola működött 13 118 diákkal, míg leányiskola csak 33 volt 295 tanulóval. Négy év múlva 652 fiúiskolát látunk 28 558 diákkal és 73 leányiskolát 3404 tanulóval. Ahogy az más országokban is jellemző volt, Peruban is igen nagy különbséget lehet észrevenni a fiú- és lányoktatás tartalma között. Míg a lányok retorikát, költészetet, egyetemes történelmet, élő nyelveket, szépírást, zenét, rajzot és kézimunkát tanultak, addig a fiúk irodalmi, művészeti, matematikai, természettudományi, történelmi, nyelvi, társadalomtudományi ismereteket sajátíthattak el, testnevelés óráik, műszaki kurzusaik voltak, sőt, betekinthettek az alkotmányos ismeretekbe is.²⁰

A 19. század közepétől egyre több írás jelent meg, melynek témája a nők nevelése, oktatása volt. Egyike a témával foglalkozóknak Francisco de Paula González Vigil²¹, aki a Szebbik nem oktatásának fontossága (Importancia de la educación del bello sexo)²² című, 1858-ban megjelent írásában már jelezte az anya és a családi otthon fontosságát a gyermekek nevelésében, kritizálta az internátusokat és a nők társadalmi helyzetét. Pár évvel később az ügyvéd Mariano Amézaga A nők nevelése (La educación de la mujer)²³ címmel jelentetett meg cikket, melyben már egy tanítóképző iskola felállítását tervezte, azonban még nem tartotta szükségesnek, hogy a nők az egyetemekre is bejuthassanak. A 70-es években megemelkedett a középosztályok számára alapított iskolák száma. A félig privat lányintézetek nagy többségét egyházi emberek irányították. A főként közép- és felsőosztálybeli perui nők számára három nevelési lehetőség volt. Az első maga a családi otthon, a század második felében már iskolába, illetve egyházi intézményekbe járhattak, a harmadik lehetőséget pedig – a tehetsős családok számára – a külföld nyújtotta: a szülők külföldre (sokszor Európába) küldték gyermeküket tanulni. Az internátusok, a privat és az egyházi iskolák számának növekedése ellenére a lánygyermekek sokszor otthon maradtak. Ez az arisztokrácia tagjai között is gyakorta előfordult, azonban ők más helyzetben voltak: tanítónőt fogadtak otthonra, sokszor akár külföldről is, más esetekben pedig autodidakta módszerekkel sajátítottak el a lánygyermekek szinte minden ismeretet édesanyjuktól, esetleg más családtagtól.

Manuel Pardo elnöksége alatt (1872-76) 1876-ban nagy reformokat vezettek be

az oktatás terén. Az alsósztintű iskolai oktatás kötelezővé vált mind a fiúk, mind a lányok számára. Ebben az évben Lima tartományában a női lakosság 38,6%-a volt analfabéta. A középfokú oktatás továbbra is a fiúk privilégiuma maradt, illetve megmaradtak a különbségek az oktatás tartalmát tekintve is. A lányok tudásszintje az elemi iskola elvégzésével a fiúk harmadikos elemi iskolai szintjének felelt meg. A reformok a decentralizáció elvét követték, lehetőség nyílt külföldi oktatók szerződésére. Cuzcóban és Limában egy-egy tanítóképzőt nyitottak férfiak és nők számára korábbi kolostorok épületeiben. Az ingyenes oktatás kudarcának köszönhetően egyre több magániskola nyitotta meg kapuit, ugyanakkor ez megnehezítette a közép és alsóosztálybeli lányok iskolába jutását. Ahogy Magyarországon, úgy Peruban is igen hosszú volt az út, amíg a nők elérték, hogy egyetemi tanulmányokat folytathassanak. 1874-ben kivételes esetként bejuthatott az egyetemre az első perui nő, Trinidad María Enríquez y Ladrón de Guevara (tanulmányai befejezése után Cuzcóban magán lányiskolát nyitott, ahol felsőszintű matematikai ismereteket, római és polgárjogot, illetve filozófiát oktatott, száműzve a vallási kurzusokat), azonban még több, mint 30 évet kellett várni, amíg ezt a törvényi szabályozás is lehetővé tette. Eközben a nyolcvanas években a nők már több latin-amerikai országban is (Mexikó, Chile, Brazília) egyetemi diplomát szerezhettek.²⁵

A SZÁZADFORDULÓ VÁLTOZÁSAI

A csendes-óceáni háború döntő pillanat volt több szempontból is a köztársaság történetében. A vereség nem csak fizikai, de morális és gazdasági is volt. Rengeteg asszony özvegyült meg és szegényedett el, akiknek valamilyen módon el kellett tartaniuk családjukat, és kénytelenek voltak munkát keresni. Mások nagyobb vagyonokat örököltek és karitatív tevékenységeket indítottak el, vagy intellektuális pályára léptek. A 19. és 20. század fordulóján egy új nemzedék jelent meg a politikában, a 900-as nemzedék, melynek tagjai (Francisco García Calderón, José de la Riva-Agüero, Víctor Andrés Belaúnde) széleskörű reformokat sürgettek. Támogatásukkal egy új női nemzedék is megjelent: ők már határozottan harcoltak a női jogokért, oktatásért, politikai részvételért. 1890-ben szerezte meg az érettségi bizonyítványt az első nő Peruban. Ebben a folyamatban és a reformok bevezetésében számos asszony játszott fontos szerepet. Irodalmi felolvasó estek, összejövetelek jellemzik e korszakot, ahol a kor jelentős gondolkodói beszélgetéseken fejtették ki álláspontjukat változatos témákban. Ezekben az összejöveteleken egyre több nő is megjelent, illetve újságok hasábjain írták meg véleményüket és maguk is alapítottak napilapokat, folyóiratokat.

Az egyik legfontosabb női alak Teresa González de Fanning, aki 1881-ban lányneveldét alapított. 1876-ban egy irodalmi felolvasó ülésen már a nők felsőoktatásáról fejtette ki véleményét. Úgy gondolta, a morál nagyon fontos tényező a nevelésben, a vallásos nevelésben nagy reformokra van szükség. A nők számára fontos

tudományok között megemlítette a higiéniai nevelést, a házi orvosi ismereteket, főzést, filozófiát, történelmet, nyelvtant, irodalmat, számtant, fizikát, kémiát, földrajzot, kozmográfiát, az emberi test működésével kapcsolatos ismereteket.²⁶ González de Fanning elveit, a nevelésről szóló gondolatait egy kötetben foglalta össze, melyet 1898-ban *Női nevelés; pedagógiai, morális és szociológiai tanulmányok gyűjteménye* címmel adott ki. Úgy gondolta, mindenképpen szükséges olyan nevelést adni a nőknek, amely felkészíti őket a munkábaállásra.

1896-ban Esther Festini de Ramos Ocampo²⁸ vezetésével Grau Liceum néven elemi iskola nyílt lányok számára, mely 1903-tól középiskolaként is működött. Alsó szinten a nyelvek, kézimunka, zene, ének, tánc, torna, általános higiénia szerepeltek a tantárgyak között, középszinten pedagógia, szájhigiénia, gazdasági ismeretek és gyermekgondozás. E mellett felsőszintű pedagógiai kurzusokat is indítottak azon nők számára, akik középiskolai tanárok szerettek volna lenni. Az ország első egyetemistái ebből az intézetből kerültek ki.²⁹ 1896-ban Juana Alarco de Dammert intézetet alapított kisgyermekek számára, itt szanatóriumot, iskolát, fürdőket is fenntartott, majd 1904-ben óvodát hozott létre. Német férjének köszönhetően sok időt töltött Európában, hazatérése után kezdte meg jótékony tevékenységét.

Azonban nem ő az, aki az első perui óvoda kapuit megnyitotta. Elvira García y García, a Liceo Fanning igazgatónőjeként 1902-ben alapított óvodát, ezt megelőzően 1883-ban a Perui Liceum, a 20. század 10-es éveinek végén pedig a csak nőket oktató Felsőszintű Tanulmányok Akadémiájának megalakítása fűződik a nevéhez. Számos írást jelentetett meg a női nevelés témakörében, illetve az ő nevéhez fűződik az első, a perui nők történetével foglalkozó mű is. Véleménye szerint a zene, a rajz és az olvasás igen fontos elemek a nevelésben, az iskolának a gyermekeket a való életre kell nevelnie. Felveti a falusi iskolák alapításának szükségét is. 1908-as művében a pedagógiát jelöli meg a nők számára, mint legfontosabb tudományt, amely nem csak tanárnak készíti fel a nőket, de anyának is. Az anya az, aki a legfontosabb szerepet tölti be a gyermekek nevelésében. A pedagógiai tanulmányok mellett szerinte mindenképpen szükséges tantárgyak az etika, a történelem, a földrajz, a természettudományok, a matematika, az élő nyelvek, a zene, a festészet és a testmozgás.

Az 1905-ben Zoila Aurora Cáceres és Angélica Basagoitia által alapított Nők Szociális Központja egy új iskolát nyitott Kereskedelmi Iskola néven. Az iskolába járó nőknek (a rászorulókat ösztöndíjakat is megpályázhattak) lehetőségük volt adminisztratív, banki vagy kereskedelmi állásokhoz szükséges könyvelési, gépírói, kereskedelmi, angol nyelvi ismereteket megszerezni.³²

José Pardo első elnöksége alatt (1904-1908) igen fontos oktatási reformok születtek. Az 1905-ben megjelent új oktatási törvény kimondta, hogy az alsószintű iskolai oktatás kötelező, a 200 lélekszámnál nagyobb településeken, birtokokon elemi iskolát kell felállítani, a nagyobb településeken pedig 200 gyermekenként legalább egy iskolának kell működnie. A törvény megszületésének évében 1425 iskola működött,

míg 3 évvel később már 2700. A középiskolák száma is bővült, 1907-ben 23 fiú- és 3 lánykollégium létezett. Ugyanebben az évben megalakult az Oktatás Legfelsőbb Tanácsa. Pardo tanítóképzőt is alapított, illetve újraszervezte a tanítónőképzőt, egyben a tanárok jelentős fizetésemelést kaptak.³³ 1908 november 1-jén a 801-es számú törvény kimondta, hogy nők is tanulhatnak egyetemeken és egyetemi diplomát szerezhetnek. Ebben az időszakban a különböző női klubok, társaságok és intézetek számos könyvtárat létesítettek, így segítve elő a diáklányok tanulását és fejlődését. A szakközépiskolák/szaktanulmányok is ebben a korszakban születtek meg, ezeket női munkásegyletek szervezték és irányították. Az első munkásiskola 1916-ban nyitotta meg kapuit. Az 1890-es évektől a 20. század második évtizedéig tartó időszak talán a legfontosabb mérföldkő volt a perui nők nevelésében és oktatásában. 1908-ban a fővárosban már körülbelül ugyanannyi nő tudott írni és olvasni mint férfi (a lakosság mintegy 76%-a), 1920-ban pedig a nőknek már csak 13,1%-a, a férfiaknak pedig 9,7%-a volt analfabéta. Természetesen más volt a kép a partmenti településeken és az Andokban. A 20-as, 30-as évektől kezdve már az állam támogatta az óvodák alapítását, a lányok és a vidéki, sierrai indián gyermekek oktatását. Ezzel egy új korszak kezdődött el.

ÖSSZEGRZÉS

Összegzésként elmondhatjuk, hogy Peruban már a felfedezések előtti időktől kezdve az intézményes női oktatás a magas társadalmi helyzetű leányok privilégiuma volt. Az inkák nem támogatták a szervezett nevelést, a körülmények pedig a gyarmati korszakban sem sokat változtak. A vallási nevelés és az egyház igen erős befolyása a 18. század végétől, illetve az ország függetlenedésétől kezd megszűnni, a valós reformfolyamatok pedig a csendes-óceáni háború után indulnak el. Az első változások az alsósintű oktatásban jelentkeznek, óvodák igen későn alakulnak, ezeket megelőzi a leánygimnáziumok alapítása is. A női oktatást támogató első lépéseket befolyással és felvilágosult eszmékkel rendelkező férfiak teszik meg, őket követi egy női nemzedék a századfordulón, akik az első női intézmények alapítói lesznek. A nők egyetemre jutását engedélyező törvény csak 1908-ban születik meg, a kontinensen jóval elmaradva számos más országtól.

JEGYZETEK

- ¹ E cikk szerzője a 20. század első évtizedeinek perui eszmetörténetét, indiánmozgalmaikat kutatja.
- ² Például: Kéri Katalin (2004): *Leánynevelés az aztékok körében. Neveléstörténet*, 1. sz.; Kéri Katalin (2004): *Muszlim nevelésügy a nyugati neveléstörténet-írásban. Neveléstörténet*, 3. sz.
- ³ Poma de Ayala, Felipe Guaman (1990): *Perui képes krónika*. Gondolat, Budapest. 41. o.
- ⁴ de la Vega, Garcilaso: *Az inka birodalom*. Franklin Társulat, Budapest. 44. o.
- ⁵ *La instrucción en el Perú*. Mundial, Lima, 28 de julio/1921.

- ⁶ Uo.
- ⁷ A quipuk az inkák sajátos, információt hordozó eszközeik, különböző színű és hosszúságú fonalak voltak, melyeken csomókat helyeztek el. A kutatók a mai napig próbálják megfejteni pontos jelenségeiket.
- ⁸ Az Elkülönítettek Házába.
- ⁹ Idős apácák.
- ¹⁰ de la Vega, Garcilaso i.m., 41. o.
- ¹¹ Ramírez Peña, Josefa – Sánchez, Felipe Fernández (1989): *Presencia de la mujer en la historia del Perú*. Piura: UPMC IDEAS, 2. cuaderno, 5. o.
- ¹² Martín, Luis (2000): *Las hijas de los conquistadores. Mujeres del Virreinato de Perú*. Editorial Casiopea, Barcelona. 53. o.
- ¹³ Villavicencio, Maritza (1992): *Del silencio a la palabra. Mujeres peruanas en los siglos XIX y XX*. Ediciones Flora Tristán, Lima. 23. o.
- ¹⁴ Santillana Valencia, Julian Idilio (2000): *Historia del Perú*. Lexus Editores, Barcelona. 813-814. o.
- ¹⁵ Anderle, Ádám (1981): *Vibar a sierrában*. Gondolat, Budapest. 216-217. o.
- ¹⁶ Felső-Peru felkelőinek vezére.
- ¹⁷ Anderle, Ádám (1983): "Szabadságra született amerikánk..." *Portrét a latin-amerikai függetlenségi háborúkból*. Athenaeum, Budapest. 21-28. o.; Guardia, Sara Beatriz (1986): *Mujeres peruanas. El otro lado de la historia*. Tempus Editores, Lima. 41. o.
- ¹⁸ Elmore, Nancy (ed.) (2003): *Del olvido a la memoria. Mujeres peruanas de 1860 a 1930*. Historia gráfica. Ledel S.A.C., Lima. 16. o.
- ¹⁹ Villavicencio, Maritza (1992): i.m. 36. o.
- ²⁰ Villavicencio, Maritza (1992): i.m. 46. o.
- ²¹ 1782-1875. A nemzeti könyvtár igazgatója, a polgári esküvő és a sajtószabadság támogatója volt.
- ²² Villavicencio, Maritza (1992): i. m. 38. o.
- ²³ Villavicencio, Maritza (1992): i. m. 42-44. o.
- ²⁴ Basadre, Jorge (1946): *Historia de la república del Perú*. 3a edición, II. tomo, Editorial Cultura Antártica S.A., Lima. 83. o.
- ²⁵ Salazar Herrera, Catalina (2001): *Actuación política de mujeres peruanas durante el siglo XX. Tentando una cronología*. Línea & Punto S.A., Lima. 78-83. o.
- ²⁶ González de Fanning, Teresa (1892): *Trabajo para la mujer*. (Felolvasta Ricardo Palma 1876 augusztusában) Veladas literarias de Lima. Imp. Moreno, Lima.
- ²⁷ González de Fanning, Teresa (1898): *Educación femenina, colección de artículos pedagógicos, morales y sociológicos*. Lima.
- ²⁸ Esther Festini egyike volt azoknak, akik egyedi esetként egyetlen tanulhattak. A San Marcos egyetlen pedagógiai tanulmányokat folytatott 1899-ben.
- ²⁹ Basadre, Jorge (1983): *Historia de la República del Perú*. 7a edición, tomo V., Editorial Universitaria, Lima. 25. o.
- ³⁰ Juana Alarco de Dammert (1921): *Galería de damas peruanas notables*. Mundial, Lima, 46. número, 11 de marzo.
- ³¹ Ismert művei a témában: *A női nevelés irányzatai...* (Tendencias de la educación femenina), 1908; *A nevelés problémája* (El problema educacional), 1939; *A limai óvodák története* (Historia de los jardines de infancia en Lima), 1939.
- ³² Guardia, Sara Beatriz (1986): i.m. 40. o.
- ³³ Basadre, Jorge (1983): i. m. 304. o.
- ³⁴ Elmore, Nancy (2003): i. m. 24. o.

IDEGENNYELVTANÁR-KÉPZÉS MAGYARORSZÁGON 1867 ÉS 1945 KÖZÖTT

MIHALOVICSNÉ LENGYEL ALOJZIA

Foreign language teacher training in Hungary between 1867 and 1945 – Modern humanities and the arts were launched after the first Ratio Educationis (1777), and then the second Ratio Educationis (1806) dealt with higher education in Hungary. After the Revolution of 1848-49, higher education was reaffirmed under Entwurf (1849) principles. After the Austro-Hungarian Compromise of 1867, in the age of dualism arts and teacher training development received priority. New universities were founded (Kolozsvár, Pozsony, Debrecen). Between the two world wars in Hungary, four universities offered courses in modern arts and humanities and teacher training under the leadership of internationally-recognized professors, researchers, and other prominents in the history of philology.

A MODERN FILOLÓGIA SZAKOS BÖLCSÉSZKÉPZÉS KEZDETEI A MAGYAR KIRÁLYI EGYETEMEN (1777-1867)

A Pázmány Péter által 1635-ben alapított nagyszombati egyetem Magyarország első, alapítása óta folyamatosan működő egyeteme a mai Eötvös Loránd Tudományegyetem jogelődje. Az egyetem történetében az alapítást követő első átalakító fordulatra a 18. század végén, a felvilágosult abszolutizmus időszakában került sor. A jezsuita rend 1773-ban történt feloszlatása után Mária Terézia 1777-ben elrendelte az egyetem Nagyszombatról Budára való költöztetését. Az egyetem neve 1780-tól Budai Királyi Egyetem. Az egyetemet II. József 1782-ben Pestre telepítette.

Az egyetemi oktatás reformja tartalmazza azt a rendelkezést is, amely meghatározza, hogy a bölcsészeti kar a következő tanárokból (tantárgyakból) álljon: egy-egy tanára legyen a logikának és a metafizikának, a kísérleti fizikának, a mathezisnek, az etikának, a hébernek és a görög nyelvnek, a világi történelemnek és ékesszólás-tannak, a politikai és kamarai ismereteknek, a német nyelvnek, a francia nyelvnek, a vívásnak, a táncnak.

Az 1806-ban kiadott II. Ratio Educationis részletesen foglalkozott az egyetemi oktatás ügyével. A tanárok kinevezésének mozgatórugója az uralkodóhoz való feltétlen hűség volt. A tananyag és az oktatás módja szigorú cenzúra alatt állt. A bölcsészeti kar 1826-ban életbe lépett szervezeti szabályzata a karon előadott tárgyakat három csoportba foglalta.

Első osztályú, vagy kötelező tárgyak: hittan, filozófia, elemi matematika, fizika, egyetemes és magyar történelem.

Második osztályú vagy szabadon választható tárgyak: természetrajz, mezőgazdaságtan, heraldika, genealógia, numizmatika, kronológia, földrajz, hazai tudomány-

történet, esztétika, klasszikus irodalom, görög filológia, pedagógia, számvitel, bölcsészet története, magyar stílus, német, olasz, francia nyelv.

Harmadik osztályú tárgyak: asztronómia, építészet, mértan, vízműtan.

1791-ben került sor az ország egyetlen egyetemén a magyar nyelv tanszékének létesítésére, a magyar nyelv oktatására. A tanszék karközi jelleggel indult egy éves tanulmányi idővel. A tanszékot Vályi András neves nyelvtudós, majd 1802-től Révai Miklós vezette. A karon belül a német nyelvi képzés II. József uralkodása alatt kapott tanárt: a német nyelv és irodalmat Haliczky András tanította 1792 és 1827 között. 1806-tól került sor a francia nyelv és irodalom, 1816-tól az olasz nyelv és irodalom tanítására. Az egyetem következő nagy fejlődési időszaka a 19. század második felében bontakozott ki. Az 1848-as események során a sajtó és az országgyűlés által már az 1804-től szorgalmazott modernizálás igényét 1848 márciusában a diákok reformkövetelései foglalták össze. Az 1848. évi XIX tc. az egyetem függetlenségét, valamint a tanítási és tanulási szabadság elvét foglalta törvénybe. A forradalom idején a karokon általánossá vált a magyar nyelvű oktatás. Lemondásra kényszerítették a magyarul nem tudó tanárokat, s helyettük magyar anyanyelvűeket neveztek ki. A magyar tanszék vezetője Garay János költő lett.

Az 1848-as egyetemi reformok egy részét 1849-től a neoabszolutizmus idején Thun Leo kultuszminiszter a humboldti elvek szerint az Entwurf vezérelveinek megfelelően valósította meg. A változások egy része az egyetemi oktatás színvonalának emelését eredményezte. A felvételt érettségihez kötötték. Az oktatás nyelve elméletileg a német volt. A bölcsészkaron a magyar nyelvű oktatás 1860-ban nyerte vissza teljes jogait. 1862-ben megalakult a bölcsészkarhoz csatolt önálló tanárvizsgáló bizottság. (Tagjai között volt Toldy Ferenc és Jedlik Ányos.) A Thun-korszak újítása volt a magántanári intézmény bevezetése a pesti egyetemen.

A BÖLCSÉSZ- ÉS TANÁRKÉPZÉS FEJLESZTÉSE A DUALIZMUS KORÁBAN (1867-1918)

A kiegyezést követően a lendületesen kibontakozó gazdasági élet kedvező hatással volt a művelődésre és a művelődési intézmények fejlődésére. A korszak nagy formátumú miniszterei, Eötvös József és Trefort Ágoston sokat tettek a bölcsészkar tanszéki szerkezetének átalakításáért. Eötvös vezéreszméje a tanszabadság volt, mindenekelőtt a kutatás és az oktatás teljes szabadsága.

1870-ben Eötvös a bölcsészkaron belül létrehozta a középiskolai tanárképződét öt szakosztállyal, többek között klasszika filológia és neveléstani, valamint oktatástani szakosztállyal.

Trefort Ágoston a tudósképzés színvonalának emelése érdekében német minta szerint bevezette a szemináriumi rendszert. 1886-ban három szeminárium, a történelmi, a klasszika filológiai és a modern filológiai szeminárium kezdte meg működését.

A doktori fokozat elérésének módját 1873-ban szabályozták, amely 1949-ig volt érvényben.

Az 1860-as években a karon a humán tudományokat 13 tanszék, a természettudományokat 8 tanszék oktatta. Trefort 1872-ben alapította az altaji összehasonlító nyelvtudományi tanszékét. A századfordulóra megalakult a második magyar nyelvi és irodalmi tanszék. A legnagyobb fejlődés a modern filológiák területén ment végbe: 1869-ben az olasz és a francia nyelv és irodalom, 1873-ban az indogermán összehasonlító nyelvészet és a sémi filológia kapott tanszékét. A szakosodás fejlesztését a német nyelv és irodalom tanszék kettéválása is jelezte 1896-ban.

A századfordulóra a budapesti Magyar Királyi Egyetem felzárkózott a nagy európai egyetemek mellé. A magyar nyelvtudományban Hunfalvy Pál, Budenz József munkássága fémjelezte a magas szintű tudományos tevékenységet. A klasszika filológia kiválósága Abel Jenő, a germanisztikában Heinrich Gusztáv, Petz Gedeon, a szlavisztikában pedig Asbóth Oszkár alkottak maradandót. A korszak kiemelkedő tudósa és tudományszervezője, Eötvös Lóránd az apjától átörökölt szemlélet továbbfolytatójaként úttörő véleményt képviselt a felsőoktatás számos kérdésében. Az 1891. évi rektori székkfoglalójában meggyőződéssel vallotta a következőket: „Tudományos az iskola, tudományos a tanítás ott, de csakis ott, ahol tudósok tanítanak.” Tudósnak ő a tudomány alkotó művelőjét tartotta.

MODERN FILOLÓGIA SZAKOS BÖLCSÉSZ- ÉS TANÁRKÉPZÉS A KOLOZSVÁRI EGYETEMEN

A kiegyezést követően igény lett egy újabb tudományegyetem megnyitására. 1869-ben törvényt hoztak a zágrábi tudományegyetem felállításáról, amely 1874-ben nyílt meg.

1872-ben Kolozsvár kapta meg a második magyar tudományegyetemet. A magyar nyelv és irodalom oktatására egyetlen tanszékét létesítettek, s ezt a Debrecenből jelentkező Imre Sándorral töltötték be, a német tanszék vezetője a besztercebányai illetőségű Meltzl Hugó, a román tanszékét a Bécsben doktorátust szerzett Szilasi Gregorin vezette. 1890-től a magyar nyelv és irodalom tanszék különvált, a nyelvészeti tanszék vezetője 1893-ig Szinnyei József volt. Az 1890-es évek első felében a következő tanszékek létesültek: ural-altaji összehasonlító nyelvészet (1893), francia nyelv és irodalom (1895, tanszékvezető Haraszti Gyula). A klasszika-filológia tanszék vezetőjévé 1913-ban Hornyánszky Gyulát választották meg. Az ural-altaji összehasonlító nyelvészeti tanszékét 1914-től Gombocz Zoltán vezeti, a német tanszék 1908-tól Bleyer Jakabé, a francia tanszékét pedig 1913-tól Karl K. Lajos vezeti. A klasszika filológia tanszék vezetője 1923-tól Huszti József, a franciáé Zolnai Béla, az olaszé pedig Várady Imre lett.

A Kolozsvárról kiutasított Ferenc József Tudományegyetemet expatriált tanárai Szegeden szervezték újjá.

Az 1940-ben meghozott második bécsi döntés következtében Észak-Erdély visszacsatolásával természetesnek tűnt a Szegedre telepített Ferenc József Tudományegyetem visszatelepítése Kolozsvárra. Az 1940. évi XXVIII. számú törvénycikk, amely 11 paragrafusból állt, az egész magyar felsőoktatást átszervezte, és a Ferenc József Tudományegyetemet nemcsak hogy visszahelyezte Kolozsvárra, hanem közigazgatási karral történő bővítését is elrendelte, továbbá Szegeden egy négy karos Magyar Királyi Horthy Miklós Tudományegyetem felállítását írta elő. Az egyetem visszatelepítéséről szóló törvénycikk felfüggesztette a pécsi Szent Erzsébet Tudományegyetem bölcsészeti karának működését, ezért néhányan onnan is Kolozsvárra mentek. Pl. Koszó János, a német nyelv és irodalom, Ivánka Endre, a klasszika-filológia professzora. Szegedről érkezett Horger Antal, a magyar nyelvészet, Zolnai Béla, a francia nyelv és irodalom, Várady Imre, az olasz nyelv és irodalom professzora. Budapestről érkezett Kniezsa István, a szláv filológia professzora.

A BÖLCSÉSZ- ÉS TANÁRKÉPZÉS HELYZETE A KÉT VILÁGHÁBORÚ KÖZÖTTI IDŐSZAKBAN A BUDAPESTI ÉS A DEBRECENI EGYETEMEN

Visszatérve a Budapesti, az 1920-as évektől a Magyar Királyi Pázmány Péter Tudományegyetem bölcsészettudományi karához, említésre érdemes, hogy az 1920-as évek közepén Klebelsberg Kuno rendelkezése alapján a bölcsészkaron 1923-ban 36 állást kellett megszüntetni, s 1925-ben további 20%-os csökkentést írtak elő.

Klebelsberg 1925-ben törvénybe iktatja a Tanárképző Intézet új szervezeti szabályzatát, melynek célja a tanárjelöltek szakmai kompetenciáinak erősítése. A szabályzat értelmében bármely bölcsész szakos egyetemista köteles lélektant, magyar irodalomtörténetet, művelődéstörténetet, logikát, etikát, filozófiát, nevelést, módszertant, iskolai szervezettant tanulni, s kötelező volt egy modern nyelv ismerete is. Az 1920-as években a bölcsészhallgatók 60%-a tandíjmentességet élvezett.

Hóman Bálint vallás- és közoktatási minisztersége idején többször sürgette a tanulmányi rend megszigorítását és a tan szabadság új értelmezését. Új tanszékként jött létre: 1929-ben a Kelet-Európa története tanszék, 1935-ben az Olasz kultúra története tanszék, 1938-ban pedig az Általános nyelvészet és fonetikai tanszék. Iskolateremtő professzorok voltak Paizs Dezső, Laziczius Gyula a magyar nyelvészet területén, Thienemann (Tass) Tivadar a germanisztika területén, a romanisztika területén Eckhardt Sándor, a szlavisztikában Melich János, az orientalisztikában Németh Gyula.

Az 1912-ben alapított debreceni Tisza István Tudományegyetem bölcsészettudományi kara 1914-től működött. Országos szinten a debreceni egyetemen volt a legmagasabb a nőhallgatók aránya. Az egyetem híres professzorai voltak Hankiss János a romanisztika s a világirodalom, Pukánszky Béla a német irodalom, Karácsony Sándor a filozófia, Mitrovics Gyula a pedagógia területén. Az egyetem nemzetközi elismerését fokozta az 1927-ben indult és még ma is működő Nyári Egyetem, az

egyetem szünidei tanfolyama, amelyen a hazai érdeklődők mellett külföldi állampolgárságú magyarul tudó hallgatók ismerkedhetnek az anyanemzet nyelvével és kultúrájával.

A KIEGYEZÉST KÖVETŐ IDŐSZAK NEVES TUDÓS PROFESSZORAI

A modern filológiák művelésében és a középiskolai nyelvpedagógus-képzésben példamutató törekvéssel élen járt *Heinrich Gusztáv* (1845-1922), aki a pedagógiai tudományok művelői számára is jelentős név. Heinrich Gusztáv hosszú időn át volt a Magyar Pedagógiai Társaság elnöke, a Magyar Paedagogia című folyóirat főszerkesztője, valamint a Budapesti Philológiai Társaság elnöke. 1871-től a budapesti egyetemen a német irodalom magántanára. Heinrich a magyar pozitivistá irodalomtörténet jelentős képviselője. Számos tanulmányában foglalkozott a magyar-német irodalmi kapcsolatok kérdéseivel. 1878-tól 1905-ig, nyugdíjazásáig, tanár a budapesti egyetemen. 1903-1904-ben a budapesti tudományegyetem rektora. 1905-1920 között az MTA főtitkára. Szerkesztette az 1904-1912 között 4 kötetben megjelent Egyetemes irodalomtörténetet. Tanítványai emlékkönyvet adtak ki tiszteletére: *Philológiai dolgozatok a magyar-német érintkezésről* (Szerk.: Gragger Róbert. Bp., 1912).

Ugyancsak a magyar-német irodalmi kapcsolatok történetével foglalkozott *Thienemann Tivadar* (1890-1985). 1918-ban a pozsonyi tudományegyetemen a német nyelv és irodalom tanára, és egyben a francia nyelv és irodalom tanszék vezetője. 1921-ben az akkor már Budapestre menekült pozsonyi tudományegyetem tanára. 1923-ban az egyetemmel együtt Pécsre költözött, 1925-1926-ban a bölcsészeti, nyelv- és történettudományi kar dékánja. 1922-ben megalapította a szellemtörténeti irány megismertetését és elterjesztését célzó Minerva Társaságot. 1934-től a budapesti tudományegyetemen a német irodalom tanára. A magyar szellemtörténeti irányzat vezető képviselője. Művei: *Német-magyar nagyszótár*, *Német-magyar kézisótár*, *Magyar-német kézisótár*.

A századforduló korabeli germanisztika reprezentánsa *Bleyer Jakab* (1874-1933). 1905-től egyetemi magántanár. 1905-1909 között a Budapesti Philologia Társaság titkára. 1908-tól a kolozsvári, majd 1921-től a budapesti egyetemen a német irodalomtörténet tanára. 1915-től, mint a magyarországi német kisebbség mozgalmainak egyik irányítója, a politikai életben is részt vett. Az Egyetemes Philologia Közlöny társszerkesztője, a *Sonntagsblatt* című hetilap alapítója és kiadója. Fő törekvései közé tartozott a német hatás kimutatása a magyarországi irodalomban. E témából számos dolgozata jelent meg a szakfolyóiratokban. A *Deutsch-Ungarische Heimatsblätter* című tudományos folyóiratában (1929-1933) a magyar-német kapcsolatok feltárásával foglalkozott.

A debreceni egyetem germanisztikai intézetének egyetemi nyilvános és rendes tanára 1941 és 1950 között *Pukánszky Béla* (1895-1950). Mindenekelőtt a magyaror-

szági német irodalom és művelődés és a magyar-német irodalmi kapcsolatok feltárásával foglalkozott. Egyetemi tanulmányait – mint az Eötvös-kollégium növendéke –, Budapesten végezte. 1918-ban bölcsészdoktori, 1919-ben tanári diplomát szerzett. Később a tudományegyetem közgazdaságtudományi karán a német nyelv lektora. 1927-től magántanár, 1936-tól a német irodalomtörténet tanára a budapesti tanárképző intézetben, 1941-től haláláig a debreceni egyetem tanára.

A romanisztika európai hírű tudósa *Eckhardt Sándor* (1890-1969). 1923-tól 1958-ig a budapesti tudományegyetem bölcsészkarán a francia nyelv és irodalom tanára. A II. világháború előtt szerkesztette a párizsi *Études Hongroises* című folyóiratot. 1936-tól 1948-ig az Egyetemes Philológiai Közlöny, 1942-43-ban a Magyarásztudomány társszerkesztője, 1939-1944 közötta Magyar Szemle szerkesztője. Francia irodalomtörténettel, és különösen a francia-magyar kultúrkapcsolatok történetével foglalkozott. Nagy jelentőségű nyelvészeti munkássága is. 1936-ban ő adta ki az első nagy magyar-francia szótárt, és ő szerkesztette a legújabb magyar-francia és francia-magyar nagy szótárakat. A magyar irodalomtörténet-írás Balassi-kutatóként tartja számon. Anyanyelv-műveléssel is foglalkozott, ezt mutatja A jó magyar kiejtés aktái (Bp., 1941) című kiadványa. Összeállításában jelent meg az Új francia katolikus írók antológiája.

A debreceni egyetem romanisztikai intézetének alapítója *Hankiss János* (1893-1959). 1919-től a francia irodalom magántanára, 1923-tól kinevezett egyetemi tanár a debreceni egyetemen. Széles körű tevékenységet fejtett ki a magyar és a nemzetközi irodalomtudomány kapcsolatainak kiépítése érdekében. Az első, Budapesten 1931-ben megtartott Nemzetközi Irodalmi Kongresszus szervezője, az amszterdami (1935) és a lyoni (1939) kongresszus titkára. 16 éven át a Debreceni Nyári Egyetem vezetője. Fő területe az összehasonlító irodalomtörténet. Nagyszámú irodalomelméleti, irodalomtörténeti és zenetörténeti tanulmánya, valamint különböző álnevek (Fejér János, Fehérvári Antal stb.) alatt verse, novellája, műfordítása jelent meg.

A szláv filológia kutatások, s a szláv nyelvcsoporthoz tartozó nyelvek népszerűsítése terén jelentős Kniezsa István és Melich János. *Kniezsa István* (1898-1965) 1940-től a szlavisztika egyetemi tanára a kolozsvári, 1941-től a budapesti egyetem bölcsészkarán, a tanszék vezetője haláláig. Szerkesztette az *Études Slaves et Roumaines* (1948–49), majd a *Studia Slavica* (1955–) című folyóiratot. 1953-1959 között a Magyar Nyelvtudományi Társaság elnöke. A magyar helyesírás történetével és a magyar nyelv szláv elemeivel foglalkozott, ez utóbbi téren elért eredményeit összegező művének csak az első része jelent meg. *Melich János* (1872-1963) 1911 óta oktatott a budapesti egyetem szláv filológiai tanszékén, 1921-től 1941-ig egyetemi tanár. Tudományos munkásságának három fő területe volt. Feldolgozta a régi magyar szótáriródlom történetét, és kiadott több ilyen emléket. Foglalkozott a magyar helyesírás régibb korszakával. Legjelentősebb az etimológiai munkássága. Számos helynév, személynév és jövevényszó eredetének megfejtésével egyrészt a magyar te-

lepüléstörténeti filológia alapjait rakta le, másrészt előkészítette a magyar etimológiai szótár kiadását.

Az 1924. évi középiskolai törvény értelmében az angol nyelv a középiskolában a választható tantárgyak sorába került. Az 1930-as években indult *Országb László* (1907-1984) karrierje az angol filológia területén. Nevéhez fűződik a ma is használatos szótársorozat szerkesztése. 1942-től egyetemi magántanár a budapesti bölcsészkaron (angol irodalomtörténet), majd 1947-től 1950-ig és 1957-től 1969-ig az angol nyelv és irodalom tanszékvezető tanára a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemen (KLTE). Főszerkesztője volt a hétkötetes Magyar Nyelv Értelmező Szótárának (1950-1962), s közzétett különböző terjedelmű angol-magyar és magyar-angol szótárakat is, melyek egymilliót meghaladó példányszámban jelentek meg. 1963-ban megindította a KLTE angol tanszékének évkönyvsorozatát, a hazai anglisztika egyik legfontosabb fórumát Angol Filológiai Tanulmányok (Hungarian Studies in English) címen. USA-beli tanulmányútjai révén jelentős mértékben járult hozzá az amerikanisztika magyarországi fejlesztéséhez is. Fő kutatási területe az angol és az amerikai irodalom története volt, s foglalkozott az angol és a magyar művelődési kapcsolatok alakulásának egyes korszakaival is.

A két világháború közötti időszakban prioritása volt az olasz nyelv egyetemi oktatásának. A magyarországi italianisztika jeles reprezentánsa *Koltay-Kastner Jenő* (1892-1985). 1923-ban a budapesti tudományegyetemen Olasz irodalomtörténet tárgykörből magántanárrá képesítették. 1924-től 1935-ig a pécsi tudományegyetemen az olasz nyelv és irodalom egyetemi tanára. 1935 és 1940 között a római egyetem tanára és a római Magyar Intézet igazgatója. Hazatérte után a szegedi tudományegyetemen az olasz filológiai, 1958-tól a román nyelvek és irodalmak tanszékvezető egyetemi tanára. Szerkesztette a pécsi Pannónia című folyóiratot (1935-37) és a római *Annuario dell' Accademia d'Ungheria di Roma* című sorozatot (1936-39). Fő kutatási területei az olasz-magyar irodalmi és történeti kapcsolatok, főként a Kossuth-emigráció itáliai tevékenysége, valamint az olasz irodalom története. Műve az olasz-magyar, magyar-olasz szótár (Pécs, 1930, 1933).

1945 után a határainkon belül maradt három tudományegyetem bölcsészettudományi karán (Budapest, Szeged, Debrecen) egyrészt a háború előtti professzori karral indult meg a középiskolai képzés (1945 után a bölcsészképzés megszűnt). 1957-ig csak a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetemen volt modern filológiai (az orosz mellett angol, francia, olasz, német) szaktanárképzés. A modern filológia szakos bölcsészképzés az 1989-90-es rendszerváltás után új lendületet kapott. Jelenleg az ország nyolc tudományegyetemén folyik modern filológiai bölcsész- és tanárképzés.

IRODALOM

- Bisztray Gyula – Szabó T. Attila – Tamás Lajos szerk. (1941): *Erdély magyar egyeteme*. Kolozsvár.
- Kardos József – Kelemen Elemér – Szögi László (2000): *A magyar felsőoktatás évszázadai*. Budapest.
- Kiss József Mihály – Szögi László – Varga Júlia (1999): *Fejezetek az Eötvös Lóránd Tudományegyetem történetéből 20*. Budapest.
- Kövér György szerk. (2006): *Zombékok – Középosztályok és iskoláztatás Magyarországon*. Budapest.
- Ladányi Andor (2008): *A középiskolai tanárképzés története*. Budapest.
- Mann Miklós (1993): *Kulturpolitikusok a dualizmus korában*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.
- Mann Miklós (1997): *Oktatáspolitikusok és koncepciók a két világháború között*. Budapest.
- Nagy Sándor főszerk. (1976): *Pedagógiai lexikon*. Budapest.
- Pukánszky Béla – Németh András (1995): *Neveléstörténet*. Budapest.
- Sinkovics István szerk. (1985): *Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története*. Budapest.
- Varga Zoltán (1967): *A debreceni tudományegyetem története*. Debrecen.

A PÉCSI SZENT MÓR KOLLÉGIUM (MAURINUM) TÖRTÉNETE 1928-1948

FARKAS GÁBOR

History of Saint Mór Dormitory (Szent Mór Kollégium (Maurinum)) in Pécs, 1928-1948
– The paper studies the history of foundation and two-decade operation of the Szent Mór (Maurinum) dormitory moved from Pozsony to Pécs in 1923, which offered the students safe room and board. One of the prominents among Cistercians, Damján Vargha expedited the foundation of the dormitory; Vargha worked as university professor as of 1925, and as the manager of Maurinum after the institute had opened. The ecuation government granted funds for building the dormitory, and later contributed to overhead expenses as well. The dormitory, established by funds of foundations and donations by the public, became one of the prosperous institutes of the university and provided accommodation for students of law, medical sciences, and humanities. Education principles were laid along culture-nationalist views and given priority when boys from the middle-classes were preferred for admission. Discipline, supply in the institution and the consequences of war events between 1944 and 1946 are also studied. Later, the dormitory was given the Cistercian order (1947). They made a new director to save the dormitory from the peril of nationalization first appeared in early 1947.

AZ INTÉZMÉNY NÉVADÓJA

Az intézmény névadója, Mór (Maurus) bencés szerzetes Magyarországon, aki Nyitra vidékén született, Pannonhalmán nevelkedett, majd 1030-1036-ig bencés rendi apát, 1036-tól pécsi püspök. Egyike azon kevés főpapnak, aki 1046-ban a kelenföldi vérengzésből (pogánylázadás) megmenekült, és 1047-ben két püspöktársával Vazul fiát, Andrást királlyá koronázta. Egyházfői és állami funkcionáriusi szerepét bizonyítja, hogy a tihanyi alapítólevél egyik aláírója. Mór személyében az első magyar történetírót tiszteljük: nevéhez fűződik a Szent Imre-legenda és Szent Zoerard-András és Vértanú Szent Benedek zoborhegyi remeték életéről szóló írás.¹ Mór a magyar szentek egyike. Zichy Gyula kalocsai érsek ötleteként a Maurusból származott a Maurinum.

TÖRTÉNETI ELŐZMÉNYEK

Az 1912. évi 36. tc-vel Pozsonyban létrehozott tudományegyetemet 1923-ban Pécsen szervezték újjá. A pozsonyi egyetem történeti előzményeit Zichy János kultuszminiszter a képviselőházhoz benyújtott tervezetében és expozéjában méltatta, hangsúlyozta Pozsony város magyar-német kulturális tradícióit. Utalt a Mátyás korabeli alapításra, az Academia Istropolitana Intézetre, amely a magyarországi humanista tudomány művelését szolgálta. Az akadémia működésére engedélyt Janus Pannonius közbejárására 1465-ben II. Pál pápa adta, amelynek szervezését az ural-

kodó 1467-ben Vitéz János esztergomi érsekre bízta. Mátyás királyunk az akadémia létrehozásával Bécs és Krakkó egyetemeit kívánta ellensúlyozni, s azt megoldani, hogy a magyar ifjak ne külföldi egyetemeken tanuljanak. Vitéz János az akadémia tanárait az udvari környezetből válogatta: a német asztrológust, Regiomontanust, a krakkói csillagász Ilkus Márton; azután Matthiast, az egyházjogász Gallust, a humanista Galeotto Marziot és több bécsi hittudóst. Az egyetemen a középkori társadalom vallási filozófiája (skolasztika) helyett az Itáliából származó humanista tudományokat tanították, a görög és a latin nyelvet és a természettudományos ismereteket. Az akadémia az érsek elhunytja után hanyatlani kezdett, s véglegesen a Mátyás halála után fellépett anarchikus állapotok közepette szűnt meg.² Sokáig tartotta magát az a történelmi felfogás, amely szerint az egyetem 200 hallgatója a mohácsi csatában esett el.

A következő felsőfokú intézetet (akadémiát, főiskolát) Mária Terézia helyezte Pozsonyba 1777-ben, a nagyszombati egyetem Budára történő átköltöztetése után. A főiskolának bölcsészeti és jogi fakultása volt, melyet 1874-ben királyi jogakadémiává szerveztek át. Az 1912. évi kultuszminiszteri előterjesztésben nagy hangsúllyal szerepelt Pozsony történelmi múltja, centrális kulturális szerepe, amely a dunántúli és a felvidéki egyetemi ifjakat idevonzza, és egyben tehermentesíti a pesti egyetemet, és visszahozza a magyar ifjakat a bécsi egyetemről.

A pozsonyi egyetem szervezeti szabályzata értelmében 4 fakultáson indult volna meg az oktatás: jogi és államtudományi, orvostudományi, bölcsészeti (azaz nyelvi és történettudományi), valamint a mennyiségtan, természettudomány és mezőgazdasági fakultáson. A jogi kar a királyi akadémia funkcionálása következtében 1914-ben már működött, a bölcsészeti és az orvostudományi karokon az oktatás 1918-ban kezdődött el. (A történelmi Magyarország összeomlásával a csehek rátették kezüket az egyetemre, az ottani vagyona. 1918-1919 között cseh kormánybiztos irányította az egyetemet; 1919. szeptember 22-én a cseh állam az egyetemet átvette, az orvosi és a bölcsészeti kart eltörölte; a jogi kar még 2 esztendeig működött, de a megszálló hatóságok politikai zaklatásai következtében 1921-ben beszüntette működését; a magyar intézet helyébe megszervezték a Comenius egyetemet.) A magyar egyetemek (a pozsonyi és a kolozsvári) tanárai Budapestre menekültek. 1920 és 1923 között Budán működött az egyetem csökkentett létszámú hallgatósággal. A pozsonyi egyetem újjászervezésére két dunántúli város, Győr és Pécs vállalkozott, de a törvényhozás Pécsre helyezte. Az egyetemnek bölcsészeti, jogi és orvosi fakultása volt. A pozsonyi egyetemen sem szerveződött meg a negyedik fakultás (a természettudományi), így arra Pécsen sem került sor. 1923-ban kormányzói rendelet folytán negyedik fakultásként a pécsi Erzsébet Tudományegyetemhez kapcsolták a soproni evangélikus teológiát, amely azonban Sopronban maradt.³

Pécsi egyetemi közfelfogás az, hogy a Pécsen berendezkedett egyetem a Nagy Lajos király által 1367-ben alapított és V. Orbán pápa által megerősített pécsi egyetem jogutódja, amely a maga korában a közép-európai egyetemek tudományos szín-

vonásával, közte az 1348. április 7-én a Luxemburgi Károly által Prágában létrehozott egyetemmel volt egyenrangú.⁴

Az Erzsébet Tudományegyetem 1923. október 15-én nyitotta meg kapuit az ifjúság előtt. Ekkor a jogi, a bölcsészeti és az orvostudományi karokon az első két évfolyamot oktatták, majd fokozatosan nyíltak meg a felsőbb évfolyamok. A jogi kar a líceum épületét kapta meg, annak berendezésével, könyvtárával együtt. A jogi karon 844 hallgató volt. 1924-re elkészültek a klinikák, az orvosi intézetek épületei, és a személyzet is megérkezett. A városban 7 klinika működött. Az egyetemi gyógyszerár 1930-ban létesült. A pozsonyi egyetemi könyvtárt a csehek lefoglalták, holott az nem egyetemi vagyon volt, hanem a pozsonyi városi közkönyvtárt bocsátották az egyetem rendelkezésére. A pozsonyi állományból semmi nem került Pécsre. 1923-ban a pécsi egyetemi könyvtár (Zichy Gyula püspök jóvoltából) a 35 ezer kötetes püspöki állományból szerveződött. A püspök a könyvtár épületével együtt adta át az állományt az egyetemnek.⁵

Pécs városa az egyetemmel gazdagodott. A szerb okkupáció idején (1919-1921) a város leszegényedett; a szerb kivonulás utáni első igazi rekonstrukció az egyetemi építkezésekkel, beruházásokkal volt kapcsolatban. Csak egyetlen évben az egyetem dologi kiadásokra 1 millió 540 289 P-t költött, és ez a pénz a városban maradt.

A KOLLÉGIUM LÉTREHOZÁSA, ALAPÍTÓLEVELE

1925. június 8-án nevezték ki Vargha Damjánt a Erzsébet Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán működő magyar irodalomtörténeti tanszékre egyetemi tanárnak. Két esztendeje működött már az egyetem, de a hallgatók elhelyezését nem sikerült megnyugtatóan rendezni. A férfi hallgatókból mintegy 100 főt a Nagy Lajos kollégiumban helyeztek el, ideiglenesen 10 termet átalakítva szállásokká. A szűkös elhelyezés generálta férfi kollégium alapítását, melynek gondolata a pécsi ciszterci rendházban érlelődött, a rendház egyik lakójának, Vargha Damjának az ötleteként.⁶ Tervezésébe bekapcsolódott a pécsi székeskáptalan nagyprépostja, Mosonyi Dénes. Az alapítási tervről Vargha Damján beszélt Klebelsberg kultuszminiszternek, aki egymilliárd koronát ígért a pécsi diákintézmény számára. A miniszter ajánlotta még, hogy az intézményt a budapesti Albertínium mintájára szervezzék meg, amelynek vezetője 1923 és 1925 között Vargha Damján. (Az Albertínium a katolikus egyetemi és főiskolai hallgatók menzája, amely 1923. szeptember 29-től működött. Az élelmiszert és a pénzt társadalmi úton gyűjtötték, melyben neves férfiak feleségei vállalták a szerepet mint patronessek.)⁷

A pécsi épület létesítése társadalmi mozgalommal történt. Az 1925. december 25-i értekezleten sikerről számolt be Vargha Damján: egyetlen nap alatt 230 millió korona gyűlt egybe, és a következő 33 napon elérték az egymilliárd koronát. Az adományok a pécsi Szent Mór Kollégium címére érkeztek.⁸ (Az inflációs koronát a pengő megjelenése után valorizálták.)

A gyűjtés és az építési koncepció, a szervezet, a működés kidolgozása a kollégium igazgatójának, Vargha Damjának az érdeme. (Vargha Damján György 1873. április 6-án született a Moson vármegyei Mosonszentmiklós faluban. Középiskolát Kecskeméten, Egerben végzett, a ciszterci rendbe 1892. augusztus 29-én lépett. Teológiai tanulmányait a Bernardínumban, a bölcsészeti képzést a budapesti Tudományegyetemen kapta. Magyar-latin szakos középiskolai tanár lett. 1899. július 2-án szentelték pappá.⁹ Ezután a rendi gimnáziumokban tanárkodott: 1899 és 1901 között Baján, az 1901-1902. tanévben Egerben, 1902 és 1912 között Székesfehérváron, 1912-től a budai Szent Imre gimnáziumban. 1916 és 1926 között a Szent István Akadémia III. osztálya (irodalom, nyelvtudomány, művészet) titkára, 1920. februárban Mihályfi Ákos és Békefi Remig ajánlására a budapesti tudományegyetem tanácsa a magyar irodalom egyetemi magántanárává habilitálta, és egyben engedélyt kapott egyetemi előadások tartására (venia docendi.) Székfoglalóját az MTA levelező tagjaként Szent Bernát a magyar irodalomban c. témában tartotta meg.¹⁰ Az 1941-1942. tanévben az egyetem rector magnificusa. 1941. június 25-én, december 18-án rektorként szerepelt az egyetemi nyilvánosság előtt, 1942. július 26-án Pais Dezső professzor rector magnificusnak címezte levelét.)¹¹

A kollégium létrehozásához, miként az egyetem pécsi telepítéséhez, a városi törvényhatósági bizottság hozzájárult: a Dohány utcai 1350 négyszögöl területű telket (melynek forgalmi értéke 60 ezer P), ingyen adta át az időközben megszervezett alapítványnak.¹²

Az alapítólevél összefoglalóan mindazon adatot tartalmazza, amelyek a kollégium létesítése kapcsán keletkeztek. Az alapítólevelet 1927. december 31-én Horthy Miklós kormányzó látta el kézjeggyel. Az alapítólevél preambuluma szerint a kollégiumot alapítványok létesítették, melyeket egyetlen alapítványba vontak össze. Címe: Szent Mór pécsi püspökről nevezett királyi katolikus tanárképző-intézeti alapítvány - Szent Mór Kollégium (Maurinum), amely azzal a céllal alakult, hogy a katolikus hallgatók részére otthont és ellátást nyújtson. Az alapítólevél 32 törzsalapítót sorol fel, melyek között kiemelten szerepel a VKM 252 ezer P-vel, továbbá magánosok és közületek: br. Kornfeld Móric nagybirtokos 18 400, Zichy Gyula kalocsai érsek, Virágh Ferenc pécsi, Rott Nándor veszprémi püspökök, Rada István veszprémi apát-kanonok, Baranya és Fejér vármegyék 8-8, a MÁV, a Posta vezérigazgatóság 6400-6400, Mosonyi Dénes apátkanokok, a pécsi székeskáptalan, a szombathelyi premontrei gimnázium, gr Apponyi Albert 4-4 ezer P-vel. Az alapítvány vagyona 1927. december 31-ig juttatásokból gyűlt össze: ez 303 310 P, továbbá 82 240 P, amelyet az ajánlók az 1929. év végéig fizettek ki. A kollégium építéséhez fel nem használt összeget tőkésítették, amelynek kamatait az alapítványhoz kapcsolták mint jövedelmet. Az alapítvány kedvezményezettjei azok az egyetemi hallgatók lettek, akik a felvételi feltételeknek megfeleltek: bölcsész-, jogász-, orvostan-hallgatók. Az alapítványi vagyont az igazgatótanács felügyelte, a felgyűlt készpénzt a pécsi pénzügyintézetekben helyezték el, értékpapírba fektették. Az igazgatótanács 10 tagból állt. Lemondás vagy halál esetén

a tanácsba küldő szervezet jelölt új tagot. A tanács elnöke a pécsi püspök, hivatalból tag a kollégiumi igazgató. A megbízás ideje 6 esztendő. Az alapítólevelet 6 példányban készítették, s ezeket a pécsi püspöki, a Pécs városi, a VKM és az Erzsébet Tudományegyetem levéltárában helyezték el.

A népjóléti miniszter adománya 49 ezer P volt. A kultusz-kormányzat más módon is nyújtott segítséget. Az építkezés gyorsítására az igazgatóság 110 ezer pengő függő kölcsönt vett 20 éves törlesztésre. A VKM átvállalta az éves kamatok kifizetését, ami 16 ezer P volt. Az amerikai és a hollandiai gyűjtés eredménye 6 168, magángyűjtésből 3 468 P, a kamatjövedelmek 41 073 P-t tettek ki.

Az épület alapkövét Klebelsberg kultuszminiszter 1928. március 22-én helyezte el. A tervezők Fábíán Gáspár és Pilch Andor voltak, az építésben mintegy 30 helyi vállalkozó vett részt. Az építést Vargha Damján felügyelte, s nem minden vállalkozó erkölcsi magatartása kapott tőle dicséretet. A neoromán stílusban készült kétemeletes épületet 1929. szeptember 1-jén adták át rendeltetésének. Az építkezés, az épület felszerelése, a berendezés 813 611 P-be került.¹³ 1929. augusztus 22-én értesülünk arról, hogy az épület elkészült, bár a berendezés hiányos. A beszerzéshez újabb társadalmi gyűjtés történt, és ebből 12 435 pengő gyűlt össze.

Az igazgató levélben megkereste a dunántúli ipari és kereskedelmi vállalatokat, közületeket, azonban pozitív visszajelzés alig érkezett. Ekkorra már dúlt a gazdasági válság, amely alatt a növények szülei is nyomorogtak. A legtöbb levélben a közületek anyagi ellehetetlenüléséről adtak hírt: 1929-ben a dunántúli vármegyék alispánjai (a Maurinum igazgatójának felkérésére) a felügyeletük alá tartozó közigazgatási önkormányzatokat megkeresték, hogy a községek a kollégium berendezéséhez pénzbeli támogatással járuljanak hozzá, mégpedig a községben végzett gyűjtés útján. Az önkormányzatokhoz küldött megkeresés egységes szövege az alábbi: *„Vezető jegyző úr! Felhívom figyelmét a pécsi Mór-kollégium igazgatójának jegyző úrhoz küldött levelére. Tekintettel a dunántúli egyetem maurinista hallgatói segélyezésének nemes céljaira, a magam nevében is óhajtom a gyűjtés minél sikeresebb eredményét. Felhívom, hogy a gyűjtés számszerű eredményét hozzám 30 napon belül terjessze be.”* A törvényhatóságok első tisztviselőinek megkeresése nem vezetett eredményre. Baja thj város törvényhatósági bizottsága 1930. március 22-én 50, majd június 24-én újabb 50 P adományt küldött, de a szombathelyi székeskáptalan 1930. február 16-án hozta az igazgató tudomására, hogy a berendezésekhez anyagi hozzájárulást adni képtelen.

Nincs adatunk arról, hogy a zirci apátság tudott volna pénzbeli támogatást nyújtani. Werner Adolf apát 1930-ban arról adott hírt, hogy az apátság teljes nélkülözésnek van kitéve, az apátságban, a rendházakban szigorú takarékosági intézkedést vezetett be. Arra kérte Vargha Damjánt, hogy a pécsi takarékszövetkezetben letett 2 ezer P-t vegye ki, és sürgősen küldje Zircre. A leromlott anyagi helyzetet ecsetelve írja, hogy az egyik szerzetes, aki az apátságban megbetegedett, fővárosi gyógykezelésnek költségeit Zirc község úri társadalma gyűjtötte össze, mert az apátság pénztára

üres volt. Vargha Damján megkereste az Esterházy hercegi hitbizomány kertészetét, hogy a kollégium kertjébe parkosítási célból növényeket küldjön. A főkertész válasza: ajándékot küldeni nem tud. Hasonló választ kapott a polgárdi gróf Batthyány kertésztől is, ahonnan mintegy 500 tuja és 350 díszcserjét várt volna. 1931. szeptemberben az igazgató lépéseket tett arra, hogy a szomszédos Nagy Lajos-konviktus kertjét a Maurinumhoz csatolják. A városi tanügyi hatóság ettől elzárkózott, s azzal érvelt, hogy a konviktus épületét elemi iskolává alakítják, s a kertet gyakorló mezőgazdasági ismeretek oktatására teszik alkalmassá. (Ebben a hónapban a kertet termőfölddel fel is töltötték.)¹⁴

Az adományok elapadása ellenére a kollégium gazdasági vezetése megtalálta a módját intézményei kialakítására. 103 ifjúsági szobát rendeztek be 173 ágygal, melyből 53 volt egyágyas. (Az egyágyas szobák berendezése is egyszerű bútorokkal, a luxus mellőzésével történt.) Pl. a II. emelet 77. szobájának berendezése: sodronyos ágy, éjjeli szekrény, íróasztal, asztali lámpa, mennyezeti lámpa, szekrény, papírkosár, szék, ruhafogas. Az első emeleten volt az igazgatói lakás: fogadóhelyiség, dolgozó-, háló-, fürdőszoba, ebédlő. Ezen a folyosón létesítették a nővérlakásokat 4 ágygal, sezlonnal, 1930-ban a Mór-kápolnát a sekrestyével és az intézet könyvtárát. Berendezték még a zenetermet, sőt a szertornászoknak, ökölvívóknak, asztaliteniszezőknek tornaszoba is létesült. A porta az előtérből, a portás lakásából állt, itt volt a borbélyműhely és a menza. A menza berendezése: 10 nagyobb méretű asztal és 65 szék.¹⁵ 1933. április 1-jén került sor a sportpálya átadására. Ehhez a VKM 20 ezer P testnevelési segílyt folyósított. A kápolna berendezését, a festményeket neves iparművészek adományozták. A könyvállomány nagyobb részét a Magyar Tudományos Akadémia, a Szent István Társulat és a fővárosi egyetemi könyvtár adták az intézetnek.¹⁶

KULTÚRNACIONALISTA NEVELÉSI ELVEK

1928 őszén Vargha Damján a zirci apáthoz 1928. október 18-án írt leveléből tudjuk, hogy az épület elkészültével a pécsi tanárképzés minőségileg új szakaszba jutott. A Maurinum otthont ad a magyar úri osztály gyermekeinek. Az igazgató felvázolta a kollégium nevelési elveit, amely egyezett az állam nevelési koncepcióival, melyet Klebelsberg Kuno miniszter képviselt. Az igazgató tudomására hozta apátjának, hogy a Maurinum nagy szellemi, erkölcsi, anyagi áldozat árán készült el, ahol a legnemesebb emberi, keresztény ideálok megtestesítésére törekszenek, és annak a hallgatónak lesz itt helye, aki a tudás elsajátítását a társadalom úri normáihoz igazítja, azt képviseli. A kollégium vezetése fennállása két évtizedében a hallgatók és a szülők előtt állandóan hangoztatta, hogy „úri életformával és magatartással lehet elérni az előkelő társadalmi réteg előtti megbecsülést”. Nem volt vitás, a kor kultúrnacionalizmusa érvényesült a kollégium nevelési programjában, amely ideológiai eszköz volt a rezsím erősítésében. Ennek eszmei sajátossága az a világnézeti bá-

zis, amely eszmerendszerében a keresztény-nemzeti gondolatot juttatta kifejezésre, és kultúrpolitikai célja a nemzeti középosztálynak tekintett rétegek tudati meghódítása. Kornis Gyula, a korszak kultúrfilozófusa szerint: „*Kóros jelenség a magyarországi egyetemi és főiskolai hallgatók magas száma. Ezzel a magyarországi társadalmi egyensúly felborul. Az iskolapolitikának az alsóbb társadalmi osztályok fiait távol kell tartani a középiskoláktól, az egyetemektől.*” E tudatos politikai diszkriminációban és szociális szelekcióban a középrétegek fiai kaptak előnyt a középiskolai oktatásban is: elitnevelésre a középrétegek fiai alkalmasak, az alsó társadalmi osztályok gyermekei egyébként sem érettek a jövő társadalmának vezetésére. Ezt olyan politikai szituációban hangoztatták, amikor a rezsim a parasztságot társadalmat fenntartó erőnek minősítette, amely a fehér (ellen)forradalom napjaiban tömegesen támogatta a polgári restaurációt.¹⁷

Az intézet vezetése alkalmazkodott az állami nevelési intenciókhoz. A szülők társadalmi állását tekintve a felső-középosztálybeliek voltak kevesebben: állami főhivatalnok, urasági gazdasági alkalmazott, a pénzvilág tisztviselője, katoná-, csendőrtiszt, csendőraltsiszt, főszolgabíró, ügyvéd, vármegyei, városi közalkalmazott: polgármester, számvéviségi tanácsos-főtanácsos, középiskolai igazgató. A többséget az alsó-középosztálybeliek alkották: tanár, tanító, óvónő, erdész, étteremtulajdonos, MÁV-alkalmazott, kereskedő, katolikus egyházi szolgálatban állók: kántor, sekrestyés. Különös figyelem volt a vitézi címet viselők, a frontharcosok, a hadirokkantak, a hadiárvaik gyermekeire. Az iratok között találtunk a felső osztályokhoz tartozó szülőket: 3 családot (gr. József Károly, br. Dukay Géza és gr. Bethlen Gábor szüleit), a brüsszeli magyar követet, néhány földbirtokost, közte egy Graz melletti birtokost (Rückerl bei Graz). Az alsó néposztályok gyermekei csak protezsálással kerülhettek kollégiumi helyekre. Pl. a győri kármelita prior uradalmi lovász gyermekét (Gondi Lajos) ajánlotta felvételre, akinek szülei urasági konvencióból éltek. Pehm József zalaegerszegi plébános hadiárva (Zrínyi József) protezsált; Vendel zirci apát rokonfiút (Hadarits Vilmos) ajánlott felvételre, akinek tartásdíját, félévi 250 P-t a zirci központi pénztár fedezte; a rábapatonai plébános Molnár Sándort ajánlotta az igazgató figyelmébe. Molnár egy évet novíciusként töltött a búcsúszentlászlói ferences kolostorban, de egészségi okokból azt el kellett hagynia.¹⁸ A vassurányi kántortanító fiát a helybeli plébános nem volt hajlandó beajánlani, mivel tisztában volt a gyermek szocializációs szintjével. Felvételét azonban politikai okok motiválták: az apa 1919-ben tagja volt nyugat-magyarországi katonai felkészésnek.¹⁹

A növendékek származási helyei után érdeklődött 1943-ban a kultuszminiszter, Szinyei Merse Jenő. Az igazgatóság az 1929 és 1943 közötti időszakról összeállította a népesítési helyeket. Eszerint valamennyi dunántúli vármegyéből küldtek növendékeket a Maurinumba, Különösen kiemelkedő Vas, Somogy és Pest vármegye, amelyekből az említett időben több száz fő lakott a kollégiumban, de Zala, Baranya, Tolna, Fejér, Komárom, Veszprém vármegyékből is 45-50 fős átlagban vették igénybe a Maurinumot.²⁰ A növendékek száma 1932. szeptember elején 125, február ele-

jén 150, 1933. március elején 120, 1934. szeptember elején 148, 1937-1938-ban 174, 1943-1944-ben 172, 1945-1946-ban 150. Megjegyezzük, hogy a jelentkezések száma minden szemeszter elején sokkalta több volt, mint a férőhely. 1934. szeptemberben 104 elsőéves hallgató kérte a kollégiumi felvételt, de csak 40 fő kaphatott helyet. 1940-ben a felvidéki egyetemi hallgatók a magyarországi egyetemekre kérték felvételüket. A Maurinumba 41 felvidéki hallgatót helyeztek el, 1941-ben pedig 22 szabadkai hallgatót irányítottak a kollégiumba. A felvidéki és a szabadkai hallgatók ellátási díjait a VKM fedezte.²¹

A KOLLÉGIUM TESTÜLETI IRÁNYÍTÁSA

A kollégium elvi és gyakorlati kérdéseiben az igazgatótanács adott iránymutatást. A tagság megválogatásában (egyháziak és világiak tekintetében egyaránt) irányadó a tudományos élet képviselője, akik befolyással rendelkeztek az állami és az önkormányzati hivatalokban. Az Igazgatótanács elnöki tisztjét a pécsi püspök, Virágh Ferenc töltötte be, hivatalból tag a kollégium igazgatója, Vargha Damján. További tagok: Szabó János ügyvéd, a püspöki birtokok jogtanácsosa, Horváth Viktor, Pécs thj város törvényhatósági bizottságának küldötte, Khün Szaniszló, a pécsi ciszterci gimnázium igazgatója, Mosonyi Dénes pécsi nagyprépost, Bozóky Béla egyetemi tanár, a VKM küldötte, Esthy Miklós kormányfőtanácsos, Nagy Iván miniszteri tanácsos, Petrovay Zoltán közalapítványi igazgató, Makay István polgármester, Mátray Rudolf, a székesfehérvári tankerület főigazgatója, Winkler János, Palágyi János, Beresztóczy Miklós miniszteri tanácsos, a VKM I. ügyosztály főnöke, és 1947-től Palos Bernardin ciszterci szerzetes, a pécsi tankerület főigazgatója.²²

SZEMÉLYZET

Az intézet kiszolgáló személyzetének létszámát az elvégzendő feladatokhoz szabták. (1930. július 10-én 30 fő.) 1929. szeptember 1-jétől az alkalmazottak között 3 szerzetes (salvator) nővér volt, akiket a budapesti zárdából közvetítettek a Maurinumba. (Sorores Divini Salvatoris.) Vargha Damján a tartományfőnöknőtől negyedik nővért igényelt, akire a konyhai és a mosodai felügyeletet bízta volna. 1930. július 12-én a főnöknő a nővéreket visszarendelte a zárdába. A nővérek ezt a munkafajta nem tartották hivatásukhoz méltónak, mert a női ifjúság oktatására, betegápolásra, a keresztény karitás feladataira (nem felnőtt ifjak kiszolgálására) voltak kiképezve.²³ Az igazgató az intézet egyszemélyes vezetője, neki volt alárendelve a személyzet. Vargha Damján kultúrkatolicizmusa az auktoritás, a deontológia elvére épült; hivatásbeli köteleességet, munkahelyi etika betartását követelte alkalmazottaitól, de a növendékektől is. Helyettese a prefektus, aki a hallgatók pedagógiai, tanulmányi kérdéseivel foglalkozott.

A kollégium működésének első esztendejében beállt gazdasági válság a magyar

társadalom egészét érintette. A középosztály ellehetetlenült anyagi tekintetben. 1931 nyarán a pénzügyi krízis elmélyült, pénzintézetek mentek csődbe. Pécsen július 15-én az összes pénzintézet 3 napra bezárt, a Maurinum vezetősége a számlákat nem tudta kiegyenlíteni. A kiadások csökkentése érdekében a kiszolgáló személyzetből bocsátottak el személyeket. Felmondtak a szobainasnak, az egyik takarító-nőnek, nem töltötték be a Gazdasági Hivatalban levő üres állást, távozott a prefektus, Németh László gyak. tanárjelölt.²⁴ Az igazgató minősítése szerint a prefektus egyáltalán nem jeleskedett feladatai teljesítésében. Utóda, Szabó István, 1932. júliustól 1933. februárig maradt. E hó 15-én Bóna József budafoki káplán érkezett. Javadalmát ismerjük: a kollégiumban kapott szolgálati szobát (egyszerű bútorzat-tal), teljes ellátást és havi 50 P-t. Az igazgató a prefektusra a disziplína ellenőrzését, a könyvtár kezelését és az igazgató helyettesítését bízta. Egy levelében olvassuk: „szetretettel várom, ha komolyan és lelki készséggel dolgozik mellettem, meg fogom becsülni; állásának és munkakörének tiszteletet szerzek, személyes barátság melegségével övezem”.

Fontos posztot töltött be a Gazdasági Hivatal (GH) vezetője, Faykis Géza, akinek végzettsége mezőgazdász. Faykis 1929. szeptember 1-jétől 1934. május 31-ig volt a Maurinum kötelékében. Itt vészelté át a gazdasági válság éveit, s amikor a viszonyok kezdtek javulni, és a mezőgazdaságban jövedelmezőbb állásokat lehetett elnyerni, felmondott. A fizetés (90 P/hó) valóban kevésnek tűnik, de munkaideje sem volt megerőltető: napi 5 óra. Honorárium a óradíjban 64 fillér/óra. Ebből ellátásra a kollégiumnak 70 P-t térített. Az igazgató szerint Faykis esténként mulatozott, az épületbe az oldalajtón osont be. Felmondását 1933. március 1-jén elfogadták.²⁵ GH-főnökként még Kardos József nevét ismerjük, továbbá két gondnokot: Körtvélyes Antalt, Várszegi Kamilt. Utóbbi 1937. február 12-től 1938. augusztus 1-jéig szolgált, utána a Hitelbank tisztviselője lett. Várszegi a pénztárkönyvet vezette, a folyószámlákat kezelte, a gazdasági ügymenetet ellenőrizte, illetményt számfejtett, az OTI és a MABI járandóságait adminisztrálta, továbbá a gazdasági jellegű levelezést végezte, és az igazgatónak adatokat szolgáltatott a növendékek által be nem fizetett összegekről. Az ételmezésvezető, Czéh Károly, az ételkészítést kezelte, a növendékeknek kiállította az étkezési cédulákat, összeállította a heti étrendet. Az ételmezés rendszeres biztosítása egyre nehezebb feladat lett. Az 1943-1944. évi tanévben a lisztet az apátság előszállási uradalma szállította a Maurinumba, melyet Hagyó Kovács Gyula jószágkormányzó közreműködésével kaphattak meg. Szentgotthárdról egy kereskedőtől 15 mázsa almát vásároltak 521 P értékben. A pénztáros és könyvelő Wagner Károly volt 1934. február 1-jétől.

Az 1934-1935. évi költségvetést Wagner készítette el: a bevétel 105 184 P, amelyet 104 944 P kiadás terhelt. (A kiadások: igazgatási, ételmezési, fűtési, mosodai, vagyonigazgatási költségek, s az intézetet terhelték a testnevelési, közművelődési, egészségügyi kiadások és a 2530 P adó.) 1945. március 1-jén (ellenséges környezetben) Kardos GH-főnök hivatalát átadta Várszegi gondnoknak.

1936. június végén érkezett meg Bircz Emil segédlelkész, majd Bartók Egyed (1939. augusztus 1-jétől) ciszterci gimnáziumi tanár a bajai rendházból. Bartók aligazgatói beosztást kapott. Bartók Egyed 1940. március 18-tól beteg, arthrozisát Hévízen kezelték, de gyógyítását, gyógyszerzámláinak térítését a kollégium pénztára csak egyharmad arányban vállalta, mivel Bartók csak heti 3 órában tanított a ciszterci gimnáziumban. A költségek egyharmadát a ciszterci rend, a másik harmadát a beteg maga fizette ki. Vendel apát 1941. július 11-én szolgálatra a zirci apátságba rendelte. Ugyancsak szanatóriumi kezelésre szorult (1939. március 8-tól) a felvidéki származású Svéda Pál tanár. Ő nem kívánt Pécsen maradni, Kassára vagy bármely felvidéki középiskolába kérte áthelyezését. Utóda Temesi Mihály francia-magyar szakos tanár lett, aki az adminisztrációs feladatokat végezte, és egyúttal tanársegéd az egyetem nyelvtudományi intézetében. Vargha Damján a tanársegédet örömmel fogadta, aki „az egyetemen doktorált, keresztény világnézetű, hazafias érzelmekkel telítődött ifjú”. 1938. július 1-jétől Dobos Ferenc fizetés nélküli tanár kapott helyet a Maurinumban, aki a könyvtárt kezelte, és az igazgató havi 50 P honoráriumot juttatott neki. Dobos 1940. június 18-án távozott, helyébe Horváth Miklós „próbaszolgálatos segélydíjas gimnáziumi tanár” érkezett. Közben katonai szolgálat alól kellett felmentenie a fűtőt, a gépészt, a könyvelőt. Hatósági felszólításra igazolnia kellett az aligazgató, a könyvelő, a gondnok, az altiszt, a portás és a segédmun-
kás keresztény származását.²⁶

ALAPÍTVÁNYI HELYEK

A növendékek között többen voltak, akik alapítványi helyeken tartózkodtak. A növendék az alapítványt magával hozta, melyet társadalmi összeköttetések révén a szülei szereztek meg. A Vas vármegyei Alapítványt 1932-1933. tanévre Kis Zoltán joghallgató; a Horthy Miklós Ösztöndíjat egy fővárosi orvostanhallgató négy éven keresztül kapta, de amikor (1938-ban) ötödéves lett, a díjat megvonták tőle. Egyébként az ösztöndíj legalacsonyabb fokozatát juttatták neki (havi 200 P-t) de a 360 és a 600 P-s ösztöndíjából a Maurinumban senki nem részesült. 1933 őszén a Vas vármegyei Vitézi Szék Alapítvány helyére Matheovich Ferenc ügyvéd fia került, a Posta Jóléti Alapítványra pedig Allermann Ferenc joghallgató. Az állami tisztviselők egyetemista és főiskolai fiait a kultusz-kormányzat az 1934. évben egyszeri segélyben részesítette. Ennek félévi összege 500 P volt. A segélyt az igazgatóság kiosztotta, a többi között főszolgabíró, tanár, kántortanító, főjegyző, MÁV-tiszt fiának. A Székesfehérvári Egyházmegye Szent István Segélyező Egyesület 1934. augusztus 17-i határozattal Ketskés László I. éves joghallgatót részesítette segélyezésben. A növendék Ketskés Elek fia, aki a püspöki templom kántora és egyben a helyi keresztényszocialista szervezet elnöke. Ketskés utolsó éves hallgatóként (1939. szeptember 20-án) is ösztöndíjas, és a Maurinumba kérte felvételét. Az 1941-1942. tanévben Budapest székesfőváros alapítványi helyét két másodéves orvostanhallgató kapta meg egyenként havi

180-180 P-vel: Kosztolányi Lajos és Broviczány Károly. Az 1941-1942. tanévre Győr thj város alapítványán két joghallgató 180-180 P-vel tartózkodott a kollégiumban: Wacha László és Timár Mihály. Wacha apja Győr város alkalmazásában állt számvevőségi főtanácsos minőségben. A miskolci Frater György Gimnázium alapítványát 1942-ben Vönöczky József III. éves orvostanhallgató élvezte, aki azonban 1942. június 30-án katonai szolgálatra vonult be. 1942. május 13-án a Községi Jegyzők Országos Egyesülete a jegyzőgyerekek továbbtanulását támogatva alapítványt létesített, és arra kérte az igazgatóságot, hogy egy növendék számára a következő tanévben tegye lehetővé a kollégiumi elhelyezést. A Kornfeld Alapítványt élvező elsőéves orvostanhallgató méltatlan lett az alapítványra. Tanulmányait elhanyagolta, ismételten sikertelen vizsgái voltak, esténként kimaradozott. Erről az igazgatóság az alapítványt 1943. december 31-én értesítette. A növendék egyébként kitűnő sportoló, tagja az Emericana egyesületnek, azonban „több hallgatót megbotránkoztatott viselkedésével. Jelenléte a Maurinumban nem kívánatos.” 1944. augusztus 4-én vitéz Kalauz Ferenc árvaszéki elnök fia, Miklós, ismét elnyerte a Fejér vármegye alapítványának támogatását. Az összegből fia a kollégiumban egyágyas szobát tudott fenntartani az 1944-1945. tanévben. Kalauz Ferenc közölte az igazgatósággal, hogy 75%-os hadirokkant, fia hadigámolt, és teljes tandíjmentesség illeti meg.²⁷

KOLLÉGIUMI TARTÁSDÍJAK

A szobák egy-, kettő- illetve többágyasok. A szobák ára kategóriánként változott. 1929. szeptemberben a különszobák havi díja 125 P., a kétágyasoké személyenként 105, a többágyas termeké személyenként 88 P. Az étkezés a kollégium menzáján (naponta háromszor) havi 44 P-be került. A jászapáti főszolgabíró 1931-ben gyermekének 95 P-s szobát foglalt le. 1930. szeptember 12-én még 62 férőhely volt szabad. Ebből 13 szoba egyágyas, amelyért személyenként 125; 14 szoba kétágyas, személyenként 103 P-s árban; 5 szoba 45; 18 szoba 25; 12 szoba 15 pengő személyenként. Az alacsony kategóriájú szobák többlettérítési díjait a segélyező szervek fedezték. Nagykanizsáról 1929. szeptemberben Krizsala Ferenc, Józsa Felicián, Bittere Béla, Sebestyén József, Kőnig József érkeztek a kollégiumba. Jelentkezett egy Bader nevű nem katolikus fiú, akit nem vett fel a kollégium. Székesfehérvárról Beke Pált protezsálta egy ciszterci gimnáziumi tanár, hogy a kollégium menzáján étkezessen. A külsős növendékek számára a kollégium menzája nyitott volt, őket menzistáknak nevezték. Nemes Gyula II. éves orvostanhallgató menzista kívánt lenni. Az apa, Nagy Gyula, a Tolna megyei Újság munkatársa arra hivatkozott, hogy 8 gyermeke van, akik közül több tanul. Költségei magasak, kedvezményt kívánt kapni. Levelében olvasható, hogy a pécsi püspökkel még Pakson, ahol házaik egymás szomszédságában voltak, barátság fűzte egymáshoz őket, sőt, ő a gyermekek keresztapja. Olyan értesülése van, mely szerint a Maurinum diákjóléti intézmény, és mint ilyen, a nagycsaládos tisztviselőknak kedvezményt nyújt. A drágább szobák nem keltek el. Ezért

az igazgatóság bevezette a C-kategóriás rendszert, ami azt jelentette, hogy a növendék csak szállást vett igénybe. Ez a rendszer azonban a kollégium egységes nevelési rendszerét veszélyeztette, és csak kivételes esetben adtak erre engedélyt. Az 1930-as évek közepén utolsó éves hallgatók élhettek ezzel a lehetőséggel, amennyiben a szülők a tartásdíjat nem tudták fizetni. Ilyen C-kategóriás rendszerű szobát kért magának 1936 nyarán az utolsó éves székesfehérvári jogászhallgató, Lórodi Pál.²⁸

Az 1932. tanévtől a tartásdíjakat csökkentették. Az egyszobás szálláshelyeket 115 P-re szállították le, a többi árak: 100, 90, 85, 60, 55 P, amelyhez az ételmezési és az egyéb ellátások költségei járultak. A maurinumi díjak a városban a legalacsonyabbak voltak, itt kevesebbet kellett fizetni, mint a világi vezetésű Nagy Lajos Kollégiumban, vagy a középiskolai konviktusokban, internátusokban. 1932. augusztus 6-ig elfogytak a csoportszobás elhelyezések. Ezek ára személyenkint 65 P. (A tanév szeptember 15-én kezdődött.)

Általános megállapítás: a csoportszobás helyeket (45, 25, 15 P) a középosztályhoz sorolt tanár-tanító gyerekek vették igénybe. 1933. augusztus végén 76 helyet foglaltak le az intézetben. 1929 és 1933 között a növendékeknek maguknak kellett gondoskodni az ágyneműről, a matracokról vagy szalmazsákokról. Az intézetben mosást végeztek, így a fehéreneműt a kollégium által megadott számokkal látták el a szülők. Az 1936-1937. tanévben fokozatosan szerezték be az ágyneműt, s akik azt nem hozták magukkal, azok havi 4 P-ért bérelhették. A növendékeket rászorultság és a tanulmányi eredmény alapján részesítették segélyben: az 1932-1933. tanévben 21 777, 1933-1934-ben 24 298, 1936-1937-ben 24 838 P segélyt osztott ki a kollégium igazgatósága.²⁹

A tartásdíjakkal tartozó növendékek szüleit vagy a patronálót keresi meg az igazgatóság. 1932. január 27-én Fekete Mihály MÁV-segédtsízt apját, Kellauer Gábor gyógyyszerészt azzal értesítik, hogy Pál fia elhagyta a kollégiumot; Hollós József 1932. december 20-án kérte elbocsátását, mert a szállásdíjat nem tudja tovább fizetni. Indokai között szerepelt: 3 jogi szigorlatot kell letennie, s ennek költsége 500 P. Szociális gondok miatt távozott Bánhegyi János III. éves orvostanhallgató a Maurinumból.³⁰ A tartozások behajtása végett az igazgatóság a szülőket felkereste leveleivel: megírta tartozások összegét. 1933-ból Kriston Géza 176, Bethlen gróf II. éves joghallgató 699, 1935-ből Szilágyi Lajos 69, 1937-ből Molnár József 174, 1938-ból az utolsó éves Fehér Dénes 47, Illa Dénes 178, br. Duka Géza 440 P-vel tartoztak. Ezek között kiemelten szerepeltette Fehér Dénest, aki tőle is kért kölcsönt, de annak összegét az apának nem írta meg. Felemlítette viszont, hogy az ügyet ügyvédkézre adja. Rajczi Péter egykori maurinista szerint köztudomású volt az igazgató jótékonykodása: ha pénzt kértek tőle, minden esetben adott, „és ezzel a hallgatók visszaéltek”.

Az igazgatóság a szemeszterek végén értesítette a szülőket és az alapítványokat a növendékek tanulmányi előmeneteléről. 1933. december 31-én Dávid Tibor szüleinek írták: a hallgatót tehetségesnek ismerik, életrevaló, gyakorlati gondolkodású, csendes, szelíd, fegyelmezett úri egyéniség, aki a szemeszter során több tárgyból re-

mekelt, de római jogból és alkotmánytanból vizsgái sikertelenek lettek. 1932. augusztus 6-án Östör László országgyűlési képviselő fiát dicséri: „*Minden tekintetben úri egyéniség, előkelő pécsi családokkal kapcsolatba hozom.*”³¹ Örömmre szolgál, hogy Ön Mátrai Rudolf főigazgató úr rokona, és mintegy 40 esztendeje fenntartják a kapcsolatot.” Az 1930. október 29-i levélben negatív véleményt fogalmaztak meg Fábián Gáspárról, akit Malonyai Elemér instruált. „*A vizsgán a jelölt egyetlen ép mondatot sem tudott megfogalmazni.*”³²

A szülők aggódtak amiatt, hogy gyermekeik távollétük alatt negatív magatartásra tesznek szert. Az igazgató nyugtatta őket: az egyetemi városokban az ifjak valóban veszedelemben vannak, azonban a Maurinum ebben a szempontból biztonságosabb hely, „hacsak az ifjú nem maga keresi a számára veszedelmes helyeket”. Kálmán István zalaigríci tanító 1932-ben tudósította az igazgatót, hogy fiát a fővárosban működő Tanítók Háza havi 60 pengő térítési díjjal felvenné, azonban félti, mert a budapesti szellemiség, amelyben jelen van az ateizmus és a szabadkőművesség, fiát lelkiileg megmérgezné. Ezért kéri felvételét a Maurinumba. Milosevits Sándorné fia is elhagyta a kollégiumot, magánháza bérlet szobát, ahol az étkezést is meg tudta oldani. Az anya szerint fia emésztési problémákkal küszködött, és a privát elhelyezés segített rajta.³³ Jancsó Sándor számvetőségi főtanácsos (Székesfehérvár) fia, Miklós számára kívánta biztosítani a kollégiumi elhelyezést. Köztisztviselői és tandíjkedvezény elnyerésének feltételeiről kért tájékoztatást. Tudomására hozta az igazgatónak, hogy fia a Ludovika Akadémiára adta be jelentkezését, ahol a felvételi vizsgák szeptember 1-16. között zajlanak. Ő nem hiszi, hogy az akadémiára felveszik. Az apának igaza lett. Jancsó Miklós a Maurinumban kapott szállást. 1939. november 27-én az igazgató írta az apának: „*Miklós jellemes, nemes gondolkodású, úri egyéniség, akit gyengéden előkelő mentalitás jellemez, a szabályokat betartja, tanulmányait lelkiismeretesen végzi.*”³⁴ A debreceni vaskereskedő két fiának nem kért kedvezményt: 2 ágyas szobát kapott Nagybakay Péter és Antal.³³

A visszacsatolt országrészekből érkezett hallgatókat is el kellett helyezni az ország kollégiumaiban. 1940-ben felvidékiekből 41 főt fogadott az igazgatóság, a költségeket a VKM fedezte. A Maurinum a tartásdíjakból 10%-ot elengedett. (A kultuszminiszter megjegyezte, hogy a felvidéki diákokból Debrecen 120, Szeged 60 főt helyezett el.) 1941. május 11-én a szabadkai egyetemi hallgatókból a Maurinum 22 főt vett át.³⁴

A kollégiumban külföldi professzorokat is elhelyeztek, akiknek ellátást is a menzán adták. 1931. október 9-től december 15-ig Schurigh Walter német lektor tartózkodott a Maurinumban, akinek ellátására a VKM 325 P-t térített, 1931. szeptember 20-tól december 31-ig Peterल्ली Ernesto olasz lektor ellátására a minisztérium 600 P-t fizetett. 1939. november 3-án az egyetem történettudományi kara német professzort kapott, akit átmenetileg a kollégiumban szállásoltak el. A dékán szerint a professzor a háború kitörésekor Londonban tartózkodott, ahonnan menekülnie kellett, mert a hatóságok letartóztatták volna. 1939 őszén francia professzor érkezését is je-

lezték. Az igazgatóság ideiglenes szállást biztosított neki, de megtiltotta, hogy felesége a kollégiumban szálljon meg.³⁷

A szülőket értesítette az igazgatóság, ha Pécsen tartózkodnak, a Maurinumban megszállhatnak, ahol a költségek jóval olcsóbbak, mint bármely városi hotelben. Kiránduló középiskolai osztályokat is befogadtak szállásra. Őket szalmazsákokon a tornateremben altatták. A Werbőczy Gimnázium tanulói 1933. február 16-án étkezéssel együtt 2 P 50 fillért fizettek.

A háború kitörésével az épületet egy részét ideiglenesen katonai célokra vették igénybe. 1940. május 27-én katonatisztek tanyáztak az emeleteken a növendékek szobáiban. A tisztek még július 30-án is az épületben tartózkodtak, a menzán étkeztek. Pécs város napi 30 P-t fizetett személyenként, de szállásdíjat nem térített.

FEGYELMI HELYZET

1931 tavaszán az egyetemen lezajlott nacionalista, antiszemita zavargások kisebb mértékben átcsaptak a kollégiumra is. Az országos tanügyi főhatóság kutatta a megmozdulások okait, sőt 1931. március 1-jén a miniszterelnök érdeklődött arról, hogy az antiszemita zavargás vezéregyénisége valóban Bethlen Gábor gróf hallgató lett volna, aki a Maurinum lakója? A rektor és a kollégium igazgatója tüzetes vizsgálatot folytatott az ügyben, s megállapították, hogy a gróft az egyetemről felkérték, álljon a mozgalom élére, de a gróf kijelentette, hogy a felkérést visszautasította, s nem volt hajlandó a jugoszláv konzulátus elé vezetni a csoportot, amely ott tüntetett, és az épület ablakait beverte. A vizsgálat konkluziója: városi suhancok intrikája keverte bele a gróft az eseményekbe, s ezzel a maguk felelősségét mentegették. Az 1931. március 13-án kelt levélből értesülünk arról, hogy a városban „megszűnt a zsidóverés”! A pécsi egyetemen ugyanis a zsidó származású hallgatók létszáma a numerus clausus által megszabott 5% helyett, nem hivatalos adatok szerint, megközelítette a 15%-ot. A Maurinum hallgatói többségükben távolmaradtak a nacionalista zavargásoktól, s ez egyes városi csoportokat felingerelt, köztük az egyetem hallgatóinak azt a részét is, akik a bajtársi egyesületekben kaptak biztatást szélsőséges cselekedetek elkövetésére. Az a hír terjedt el, hogy a kollégium növendékeit az utcán, tereken, de az egyetemen is megtámadják. Összecsapások valóban voltak. 1931. március 1-jén Szemere Gyula bölcsészhallgatót a nyílt utcán városi suhanc inzultálta, „zsidóbérencnek” nevezte.³⁸ Az egyetemi hallgatók közül a bajtársi egyesületekben 679 fő volt tag. (Nem vett részt az egyesületekben 737.) A Turul Szövetségben 111, a Werbőczy Egyesületben 45, valamennyi joghallgató, a Csaba Egyesületben 54 orvostanhallgató, az Árpád Egyesületben 12 bölcsész volt. Az Emericana Egyesületnek 243 tagja volt. A protestáns hallgatók a Luther Szövetségben 90, a Bethlen Gábor Körben 54 fővel voltak képviselve.

A szülők és a kollégium vezetése is mérsékleltre intette a bajtársi egyesületekben tevékenykedő növendékeket. Ketskés Tibor apja kérte fiát, hogy a bajtársi egyesület-

ben viselt tisztségéről mondjon le. Ollmann Ferenc, amióta a bajtársi egyesület tagja, elhanyagolta tanulmányait, és a nyilas mozgalomhoz vonzódott. A zirci főszolgabíró az 1939. évi országos választások idejére (május 28-29.) hazarendelte fiát, politikai magatartását figyelemmel kísérte, és „az ordas nézeteket” kiirtotta belőle. A bajtársi egyesületek a gyűléseket a késő esti, sőt, az éjszakai órákban tartották. Ezek a gyűlések lazították az intézeti fegyelmet. Az igazgatóság értékelése szerint a bajtársi egyesületekből a maurinumusokat nem lehet kivonni, mert ezzel az egyesületek tagsága számottevően csökkenne. A felsős hallgatók véleménye szerint a kollégiumban meg lehet szervezni az ifjúsági kört, és a bajtársi egyesületekben felszedett eszméket ott ki lehet küszöbölni.³⁹

A fegyelmezetlenség meggátolására rendszeresítették az igazgatói kihallgatásokat, de a szülők, pártfogók értesítését is igénybe vették. A szülők ilyen esetekben figyelmeztették fiaikat a lojális magatartásra. „Bánt, hogy fiammal annyi baj van” – olvassuk egy levélben. 1933-ban Kriston András a szülők az egyetemről kivették, odahaza tartották egy esztendeig. 1933. február 23-án Szili László III. éves joghallgatót a portás engedély hiányában nem engedte ki az épületből. Erre a növendék társai segítségével az első emeletről leereszkedett. Nemcsak egész éjszaka, hanem másnap fél 11-ig távol volt. A házszabály megszegése miatt eltávolították az intézetből. 1933-ban két renitens bölcsészhallgatót (Schwartz József, Fehér Dénes) az állami tisztviselői segély 50%-ának megvonására ítélték. 1938. november 7-én Ribiánszky József II. éves joghallgató apját (felsőiregi uradalmi intéző) hívták Pécsre, mert a fiú sorozatosan megszegte a közösségi élet szabályait. Szabályozták az esti, az éjszakai kimaradásokat: az elsőévesek este 10-ig, a felső évfolyambeliek 12-ig írásos engedéllyel maradhattak távol az intézettől. A szigorló és az utolsó éves hallgatók esti kimaradását nem szabályozták („ők már meglett férfiak”). A portán azonban fel kellett írnia minden növendéknek a nevét, akik este 10 óra után tértek vissza. Ennek közbiztonsági szempontból is jelentősége volt. 1937-ben igazgatói megrovást 9 főnek kellett kiszabni. Az igazgatóság 1937-1938-ban 1284 alkalommal adott ki kimaradási engedélyt.⁴⁰

A háború kitörése, a felfokozott politikai közélet pszichózisa kihatott a növendékekre. A dombóvári főszolgabíró hazavitte fiát, és egy jogvégezett egyénnel instruáltatta, aki alapvizsgákra készítette fel. Az apa így akarta távol tartani fiát a nyilasok propagandájától. Matúz Gyula hetekig nem járt be az egyetemre, helyette sielni járt a Mecsekre. 1939 ősztől a rendzavarás gyakori jelenség lett. A növendékek hangadóit nem lehetett visszatartani a délutáni szilenciumokra. Az igazgató figyelmeztet, megtiltja a kimaradásokat, és erről a bajtársi egyesületeket is értesíti. A renitenskedők hamarosan magukat leplezték le: az elsőéves joghallgatók a bejelentő lapokra, a panaszkönyvbe, faliújságra és egyéb nyilvánosságra kerülő iratokra obszcén megjegyzéseket írtak. Csak a nyomdafestéket tűrő szavakat idézzük: a hallgató foglalkozása rovatba a kanász, szárazdajka, Mór-inas, nőző ember szavak kerültek. Az el látást a pocsék szóval minősítették, és a panaszkönyvet ocsmány megjegyzésekkel

telefirkálták. A renitensek a következők: Farkas Béla, Schneider Sebestyén, Bujdosó László, Fabrits Imre, vitéz Surányi Ferenc, Arató Mihály, Szöllőssy László.

A növendékek szórakoztatására táncestélyeket rendeztek. 1939 és 1941 között megtartották a Móricka-avatásokat és a farsangi bálokat, ahová nőismerősöket hívhattak meg a hallgatók. A estélyek bevételei minden esetben meghaladták a kiadásokat. Az 1940. november 18.-i estélyre annál inkább is szükség volt, mert az elsőéves hallgatók idegenkedtek a felsősöktől, azoknak be sem mutatkoztak, és nem is köszöntek nekik.⁴¹

1944. április 28-án és a következő napokban politikai inzultus zajlott le a városban és a Maurinum előtt. A német okkupáció óta az intézeti fegyelem meglazult, az igazgató iránti kötelező tisztelet csökkent. A növendékek egy része a húsvéti szünet után nem tért vissza. Az egyetemi előadásokat a VKM április 13-án beszüntette. Az egyetemi ifjúság és a hozzácsapódott alsó néposztálybeli csoportok az igazgató ellen tüntetettek, sértő feliratok is megjelentek a falakon, a városban a plakátokon. Az igazgatónak segítsége nem volt. A Bartók Egyed után érkezett Gergely Jákob ciszterci szerzetes, prefektus 1944. július 1-jén eltávozott. Az igazgató érezte, feladata beteljesedett, neki is távoznia kell az intézet éléről. Ezt azonban a gyorsan pergő események meggátolták. A városban német katonák járőröztek, a Maurinum egy része is német katonai szállás lett.⁴²

AZ OROSZ OKKUPÁCIÓ

1944. július 30-án Vendel apát Vargha Damján igazgatót Zircra hívta, hogy a Maurinum helyzetéről és jövőjéről tárgyaljanak. Még ez év szeptember 12-én biztosította a kollégium lisztellátását, amely a szállítási nehézségek ellenére az előszállási uradalomból megoldható lett.⁴³ E napokban nyilvánvaló volt, hogy az orosz csapatok az országot elfoglalják, s erre az egyházaknak, közte a katolikus szervezeteknek, a szerzetesrendeknek is fel kell készülni. A zirci apát, Endrédy Vendel 1944. november 7-én a ciszterci rendházak, közte a Maurinum igazgatójának a figyelmét is felhívta a közlegő veszedelmre, anélkül, hogy megnevezte volna az orosz megszállás tényét: „...dolgainkat éppen úgy el kell látni, mint eddig, a ránk bízottakat vezetni, mintha nem is ellenség venne körül bennünket”. Apát úr szerint „...néhány hétig más fennhatóság alatt élünk, s azt, hogy mit tartogat számunkra a megszállás, az eddigi hírekből nem lehet lemérni. Bizonyos, hogy bőven lesz részünk keresztthorozásban, de bízunk abban, hogy e súlyos keresztetekhez nagyobb kegyelmet ad a jó Isten”. A bajai rendház helyzete aggodalomra nem adott okot. Zircra menekült a bajai szerzetesek egy része: Titusz (Holczinger), Jeromos (Horváth), Konrád (Csaplár), Sándor (Molnár-Rajmund), Benedek (Bognár); Egerből Mátyás (Richter) subprior és Gábor (Hegy-Kapisztrán).⁴⁴ (Az 1960-as évek elején a bajai megszállásról folytatott beszélgetésnek tanúja voltam, melyet Sulyok Ignác, a rendházban maradt szerzetes és Takáts Endre, az oroszok által megbízott Bács-Bodrog megyei közigazgatási főnök

egymás közt folytatott: Baján az atrocitások éppen úgy történtek, mint másutt e hazában: erőszak az apácázárdában is volt. Sulyok úr megjegyzése: animus meminisse horret = lelkem iszonyodik az emlékezéstől.) Az apátság menedéket adott 16 kolozsvári teológusnak, két professzornak (Szentiványi és Eröss). A monostorban volt elhelyezve a Vöröskereszt-kórház, a vendégszobákban katonák, orvosok tartózkodtak. Zirc község tele volt menekültekkel, katonai alakulatokkal, munkaszolgálatosokkal. Elterjedt egy hamis hír, hogy a község és környéke, közte a bakonyi falvak biztonságos helyek, „pedig egyetlen biztonságunk van: a jó Isten oltalma”- fejezte be körlevelét a zirci apát.⁴⁵

Pécs 1944. november 29-én került az orosz csapatok kezére. A Maurinum és környékén november 27-től 29-én hajnalig ádáz küzdelem folyt a német és az orosz csapatok között. Az oroszok igénybe vették az épületet, a keleti szárnyban hagytak meg néhány szobát, ahol a menekült növendékek és a személyzet 3 tagja tartózkodhatott. Az 1944 nyarától az intézetben szolgálatot ellátó annunciáta nővérek a Pius-kollégiumba költöztek át.⁴⁶ A Maurinumban katonai kórházat rendeztek be. A berendezést, a konyhafelszerelést a kórház igénybe vette. 1945. március 10-én a hadikórház eltávozott, de helyébe bolgárok érkeztek, akik szabó- és lábbelijavító-műhelyt rendeztek be. 1945. június 14-én az egész II. emelettel a kollégium igazgatósága rendelkezett. 1946. július 1-jén a katonák kivonultak a kollégiumból.

A kollégium benépesítése 1946 nyarán megtörtént. Az új tanévet idegenektől mentesen kezdhették. A növendékek ellátása nehézségekbe ütközött. A hallgatók egy része tudott csak élelmiszert magával hozni. A konyhán az annunciáta nővérek 1946. augusztus 28-tól teljesítettek ismételt szolgálatot. A növendékek soványan, teljesen lerongyolódva érkeztek vissza a hadifogságból: szomorú látványt nyújtottak „szegénységük képzeletünket is felülmúlta”. A kollégiumban a növendékek nagyobb része matrac vagy szalmazsák nélkül feküdt a sodronyos ágyakon. Ilyen körülmények között díjakat emelni az igazgatóság részéről lelkiismeretlenség lett volna.⁴⁷

MAURINUM A CISZTERCI REND KEZELÉSÉBEN

1946. október 30-án Vargha Damján a zirci apáthoz írt levelében felajánlotta a kollégiumot a ciszterci rendnek. (Cum iure successionis = utódlási joggal.) Az igazgató belefáradt a küzdelmekbe. (Az oroszok 1946. május 18-án is a Maurinumban voltak, igaz, kevesebb helyiséget vettek igénybe: kaszinót, éttermet rendeztek be maguknak.) Vendel apát a kollégiummal kapcsolatos ajánlatot megértéssel fogadta. 1947. február 13-án az igazgatótanácsban a Maurinum sorsáról döntöttek, miként lehetne az intézményt a ciszterci rendnek átadni. Szabó János ügyvéd szerint a politikai pártok máris tervezik az épület más célokra történő hasznosítását: keleti akadémiai, esetleg bányászszállást rendeznének be. A ciszterci rendnek az intézményt ingó és ingatlan vagyonával együtt kell átadni. Az 1947. júniusi igazgatótanácsi ülésen a tagok beleegyezésüket adták, hogy a Maurinum kikerüljön az egyetem köte-

lékéből. Alapítványt hoztak létre, melynek elnöke Palos Bernardin tankerületi főigazgató lett. (1947. március 20.) Neve: Szent Mór pécsi püspökről nevezett királyi katolikus tanárképzőintézeti alapítvány.⁴⁸ Garanciát is belefoglaltak az átadási okmányba. Amennyiben a ciszterci rend megszűnne, vagy feloszlatnák (bár ennek veszélye egyelőre nem áll fenn, hangsúlyozták), a kollégium, mint rendi ingatlan visszaszáll a pécsi püspökségre. Ezt telekkönyvi okiratban is rögzítették. A Maurinum katolikus egyházi tulajdon autonómiaális jogkörrel. Az állam rendszeres támogatást nyújtott, melyet 1945 után is fenntartott. Ez az utóbbi a magyarázata annak, hogy az igazgatótanács a kollégium államosításától tartott. Azért adták át a ciszterci rendnek, hogy ezáltal megmentsék az államosítástól.⁴⁹

A Maurinum számadásait 1947. július 31-i dátummal lezárták. A kollégium átadása a ciszterci rendnek és az új igazgatónak, Erdélyi Guidó ciszterci rendi tanárnak augusztus 6-án megtörtént. (Az új direktor 19 éve működött tanári pályán.) Leltárral adták át az ingatlan és az ingó vagyont. Ingatlanok: a székház és telke, a cserkúti szőlő, a mecsekalji szántóföld, a sikondai házhely (105 848 Ft értékben), a készpénz 30 334 Ft, az ingóságok 108 848, a székház berendezése 84 900, a raktárkészlet élelmiszerekben 24 ezer forintot tett ki.⁵⁰ Erdélyi Guidó nem egészen egy esztendőig funált a Maurinumban. Közben politikai támadások is érték: 1948. február elején a kollégium I. és II. éves növendékei felszólították, hogy az intézet alakuljon át népi kollégiummá, s ezt az igazgató kezdeményezze. Az egyre erősödő velleitást a felsős évfolyambelieknek (jog- és orvostanhallgatóknak) sikerült leszerelni, a verbalizmust hangoztatókat erőszakkal eltávolították (kilökdösték) az intézetből.⁵¹

FORRÁSOK

- PTeL. A Pécsi Tudományegyetem Levéltára. Az Erzsébet Tudományegyetem iratai. A Szent Mór (Maurinum) Kollégium igazgatójának levelezése 1926 és 1947. 36-37. d. (Továbbiakban: Maurinum ir.)
- FML. Fejér Megyei Levéltár. Vargha Damján egyetemi tanár személyi ir. (Továbbiakban: Vargha D. szem. ir.)
- VeML. Veszprém Megyei Levéltár. A zirci apátság levéltára; Gazdasági tanács jegyzőkönyvei, 1944. szept. 15. (Továbbiakban: ApLt., Gazd.Tan.)
- Magyar Katolikus Almanach, II. évf. Bp. 1928. (Továbbiakban: Almanach.)
- A Ciszterci Rend Zirci Kongregációjának Névtára, 1947-1948. Kézirat. (Továbbiakban: CisztNévtár.)
- A zirci apátság előszállási uradalmának története 1659 és 1944 (1949.) Kéziratban a zirci apátság újlevéltárában. (Továbbiakban: Kézirat.)
- Magyarország története 8. k. 1918-1919; 1919 és 1945. Bp. 1976. (Továbbiakban: Motört)
- Hóman Bálint-Szekfű Gyula (1939): Magyar történet. Bp. (Továbbiakban: Hóman-Szekfű.)
- Torday Lajos-Meznerics Iván (1937): A magyar közigazgatás szervei 1867 és 1937 között. Bp. (Továbbiakban: Torday-Meznerics.)

JEGYZETEK

- 1 Hóman-Szekfű: I. k. 204., 256.,258., 292. o.
- 2 Uo. II. k. 551. o.
- 3 Torday-Meznerics: 338-339. o.
- 4 Hóman-Szekfű: Uo. II. k. 248-249. o.
- 5 Torday-Meznerics: Uo. 340. o.
- 6 Almanach, 209.
- 7 Vargha D. szem. ir. 1923-1924. 4. d. 8. t. Albertínium ir. Uo.
- 8 Uo. 1928. júl. 26-i memorandum.
- 9 CisztNévtár, 40. o.
- 10 Kézirat: Vargha D. szem. ir. 4. d. 3. t. ; 10. d. 25. t.
- 11 Maurinum; Igazgatótanács ir. (Igtan.) 1947. ápr. 17.
- 12 Uo. 1947-44. sz. (máj. 17)
- 13 Uo. 1929., 1930-1931. évi ig-i lev. Építkezés.
- 14 Vargha D. szem. ir.4. d. 8. t.
- 15 Maurinum ir. 1932-1933. tanév lev-i.
- 16 Motört. 863-873. o.
- 17 Maurinum ir. 1935. okt.
- 18 Uo. 1932. jún.; 1943-429. sz.
- 19 Uo. 1940-1941. évi lev.; Igtan. 1945. márc 1; 1947. márc. 20.
- 20 Almanach, 247. p.; Maurinum ir. 1929-1930. évi lev.
- 21 Maurinum ir. 1932. jan. 22.
- 22 Uo. 1933. márc. 1.
- 23 Uo. Passim.
- 24 Uo. 1938-1939. évi lev.
- 25 Uo. Alapítványok ir. 1932- 1944. évek lev.
- 26 Uo. 1935- 264. sz; tartásdíjak, felszólamlások, 1932-1936.
- 27 Vargha D. szem. ir. 4. d. 8. t.
- 28 Maurinum ir. 1935-259. sz.
- 29 Uo. 1933. dec. 31; 1932. aug. 6.
- 30 Uo.1930. okt. 29.
- 31 Uo.1935- 256. sz.
- 32 Uo. 1939. nov. 27.
- 33 Uo. 1939. aug. 7.
- 34 Uo. 1940-1941. Felvidéki és délvidéki egyetemi hallgatók elhelyezése.
1940. november 7-én a VKM államtitkára közölte az egyetem rektorával, hogy az Erzsébet Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karát az 1940. évi 28. tc. 3. § értelmében az „1940-1941. tanévtől kezdve a további törvényes intézkedésig átmenetileg szüneteltetik”. A tc. 1940. október 18-án lépett hatályba. A tanárokat, a növendékeket (és az anyagiakat) Szegedre,

- Kolozsvárra helyezték át. A bölcsészkar tanárok közül (12 fő) Vargha Damján maradt Pécsen, aki utolsó egyetemi előadását 1940. október 30-án tartotta.
- ³⁵ Uo. Külföldi professzorok elhelyezése.
- ³⁶ Uo. 1931. Nacionalista, antiszemita mozgalmak.
- ³⁷ Vargha D. szem. ir. 4. d. 8. t.
- ³⁸ Uo., ua.
- ³⁹ Maurinum ir. 1939-1941. évi igazgatói levelezés az intézeti fegyelemről.
- ⁴⁰ Uo. Igtan. 1945. jan. 10.
- ⁴¹ ApltGazdtan. 1944. szeptember 15.
- ⁴² Maurinum ir. 1944. nov. 7. Vendel apát levele Vargha Damján igazgatóhoz; Ciszterci Névtár; passim.
- ⁴³ Uo. 1944. nov. 7.
- ⁴⁴ Uo. Igtan. 1945. jan. 10. Az intézet háborús vesztesége 1938. évi értékben 121 465 pengő.
- ⁴⁵ Uo., ua. 1947. márc. 20.
- ⁴⁶ Uo., ua. Az intézet ingó vagyona: 188 ezer forint.
- ⁴⁷ Uo. 36. d. Lev. 1947. febr. 13.
- ⁴⁸ Vargha D. szem. ir. 3. d. 7. t.

RÖVIDÍTÉSEK

d = doboz

Igtan = Igazgatótanács

Iglev = Igazgatói levelezés

ir = iratok

MABI =

OTI = Országos Társadalombiztosítási Intézet

p = pagina

P = pengő

Passim = több helyen is (található adat)

t = tétel

Uo., ua = ugyanott, ugyanaz

„MEGEGYEZÉS” AZ EGYHÁZAKKAL AZ ISKOLÁK ÜGYÉBEN, 1948–1950

KOVÁCS ÉVA

“Agreement” with the churches regarding schools, 1948-1950. – During these three years schools financed by churches and other organizations were nationalized in Hungary. For the churches maintained most schools, therefore became the primary objects of conflicts of interest. In the study the author describes the political, ideological, economic, and pedagogical processes, which resulted in nationalization of institutes for education despite the churches offered relatively stiff resistance. The party-state monopoly lasted till the change of regime in 1990.

Témám az iskolaállamosítási törvény (1948: XXXIII. tv.) utóéletéhez kapcsolódik. Az állam és az iskolafenntartó nagy egyházak között e törvény nyomán – a reformátusokkal 1948. október 7-én, az evangélikusokkal december 14-én, míg a katolikusokkal csak 1950. augusztus 30-án – megkötött, helyesebben szólva kierőszakolt egyezményeket tárgyalja. E rendkívül összetett kérdéskörből két tématerületet szeretnék kiemelni. Először – bevezetéképpen – röviden összefoglalom az államosítás gazdasági-politikai hátterének jellemzőit – elsősorban az egyházi fenntartású iskolák nézőpontjából –, emellett igyekszem fölárni azokat a jellegzetes vonásokat, köztük a pártállam által követett tárgyalási technikákat, amelyek az egyezmények megkötését jellemezték. Végül az egyezmények megkötésének konkrét körülményeit felidézve néhány példával illusztrálom megállapításaimat.¹

GAZDASÁGI HÁTTÉR

A felekezeti iskolafenntartás gazdasági hátterével már számos kutató foglalkozott és tárt fel figyelemre méltó adatokat. Nagy Péter Tibor tanulmányaiból (*Nagy P. T.*, 2000) tudjuk például, hogy már a két világháború közötti időszakban is – amikor az egyházak számára jóval kedvezőbb módon, a „támogató állam” alakította az oktatáspolitikát –, a felekezeti iskolafenntartást a még meglévő jelentős egyházi vagyon mellett az egyre növekvő államsegély tette lehetővé. Példaként a katolikus népiskolák fenntartási arányait hozom fel. Ennek összköltségéből mintegy 44%-ot tett ki az említett korszakban az államsegély, ennek kb. felét, azaz 22%-ot adott az iskola egyéb jövedelme (pl. a felekezeti iskolaadó), és saját forrásként jelent meg a fenntartási költségek 34%-a. A középiskoláknál még rosszabb volt a helyzet e szempontból, például az 1930-as években a református középiskolákban a tanári fizetéskiegészítő államsegélyek az 50%-os arány fölé emelkedtek. (*Nagy P. T.*, 2000. 127-132. o.) Mindez már ekkor hatalmas lehetőséget adott az állami oktatáspolitikai befolyás erősödésére, de jelenthette a segélyekkel való manipulációt csakúgy, mint az egyházak növekvő közvetlen anyagi kiszolgáltatottságát.

A helyzet 1945 után – egyházi szempontból – rosszabbra fordult. Az 1945. március 18-án életbe lépett 600/1945. sz. rendelet² a *nagybirtokrendszer megszüntetéséről* és a földműves nép földhöz juttatásáról az egyházak 100 kat. holdon felüli földbirtokának felosztásával megvonta a felekezetek legfontosabb anyagi bázisát, amelyből többek között iskoláik fenntartására is fordítottak. Noha a rendelet létrehozott egy háromtagú bizottságot (a földművelésügyi, népjóléti és a vallás- és közoktatásügyi minisztérium küldötteiből), amely a kulturális és alapítványi rendeltetésű ún. célvagyont felülvizsgálni volt köteles, és adott esetben meg kellett állapítania, hogy a szóban forgó kulturális intézmény vagy alapítvány közérdekű-e, illetve rendelkezik-e a működéséhez megfelelő forrással a földbirtok elvétele után is (17. §), a végrehajtás másképpen alakult. A rendelet idézett 17. §-a a megváltás ígérete mellett azt is előírta, ha „a meghagyott földbirtok a cél elérését nem biztosítja, a kormány más eszközökkel gondoskodik a cél eléréséről”.

A katolikus püspöki kar háború utáni első, 1945. május 24-i püspökkari értekezletén az elnöklő érseki tisztet betöltő Grósz József kalocsai érsek ezt állította: *„Ez a rendelet – törvénytelenégei és egyéb igazságtalanságai mellett – a legsúlyosabban érinti a kat. egyházat, amelynek összes intézményei máról holnapra elvesztették anyagi bázisukat. Az a 100 hold, amelyet a püspököknek meghagy, a megélhetésre is kevés; miből tartjuk fenn az egyházmegyei hivatalt, székesegyházunkat, szemináriumainkat, tanítóképzőnket és egyéb iskoláinkat?”* Majd azt is hozzátette a katolikus püspöki kar egyhangú véleményét megfogalmazva: *„A pp. kar már régebben leszögezte, hogy nem ellensége egy egészségesebb birtokmegosztásnak, sőt az egyházi nagybirtok felosztásának sem, ha intézményeink fenntartásáról másképp gondoskodnak, azonban amit a földosztó rendelet a birtokmegosztás terén produkált, az semmi más, mint egy nagy kaosz.”* (Beke M., 1996. 29-30. o.) A katolikusok a kártalanítás ígéréteben sem bíztak, mondván: *„... Magyarország belátható időn belül nem lesz abban a helyzetben, hogy fizetni tudjon”.* (Beke M., 1996. 29. o.)

Az egyházi földek elvétele azonban nem csak a katolikus egyházat, hanem a reformátusokat is érzékenyen érintette. Bár egyértelmű, hogy az előbbiek vesztesége nagyságrendekkel eltért az utóbbiakétól. (A katolikus egyház 862 704 kat. holdjából 765 684-et sajátítottak ki a földreform idején – de ennek nagyobb részét nem osztották ki az igénylők között, hanem egyszerűen államosították [pl. az erdőbirtokok esetében] –, míg a reformátusok 102 ezer kat. holdjából „csupán” 42 ezer hold volt az ilyen típusú veszteség.) (Balogh M., Szabó Cs., 2002. 10. o.)

A földreform nyomán bekövetkezett óriási, kárpótlás nélküli *vagyonszétválás*, amelyet más veszteségek (pl. háborús kötvények elértéktelenedése, hagyatéki, alapítványi vagyonok vesztesége stb.) is követtek és összekapcsolódtak az egyházi adó állami segítséggel való központi behajtásának egyre nagyobb nehézségeivel, mind-mind oda vezettek, hogy a felekezeti iskolafenntartók gazdasági tekintetben *az állam kényére-kedvére voltak utalva*. Az egyházi fenntartó által kinevezett tanárok illetmé-

nyeket már akár teljes egészében államsegélyből kapták, és az oktatás dologi kiadásaihoz is nagymértékben hozzá kellett járulnia a kormánzatnak.

A gazdasági helyzet kilátástalanságát fokozta egy iskolaszervezeti változás is, az *általános iskola* létrehozása 1945-ben. (Dancs Istvánné, 1979. 219-220. o.) Az egyházi fenntartók emiatt az alapiskoláztatás területén óriási beruházási igénnyel és a fenntartási költségek megnövekedésével szembesültek (és elvesztették tandíjszedési lehetőségüket a 10–14 éves korosztály egy részére vonatkozóan). Az általános iskola kiépítéséhez szükséges hatalmas méretű fejlesztés finanszírozását (amit pl. a tanulólétszám-növekedése, a szakos tanárok megjelenése a felső tagozaton, vagy amit a tantermek számának növelése, új tanterv és tankönyvek készítése, tanítók/tanárok kiképzése erre az iskolafokozatra jelentett), akkori gazdasági helyzetükben a felekezeti iskolák képtelenek voltak végrehajtani. De az évszázados felekezeti ellentétek miatt nehezen ment a különböző felekezethez tartozó „gazdaságtalan” kisiskolák együttműködése is.

A VKM 70 000/1946. sz. rendelete és a hozzácsatolt Útmutatás ugyanis időzített bombát rejtett az egyházi fenntartású, anyagi gondokkal küzdő kisiskolák számára. (Dancs Istvánné, 1979. 348-370. o.) E rendeletben megpróbálták egységesíteni az általános iskola – minőségi tekintetben megoszló – három típusát (a gimnáziumból, polgáriból, ill. népiskolából alakultakat), és kooperálásra szólították fel a fenntartókat, ha egyedül nincs erejük vagy egyszerűen gazdaságilag nem éri meg nekik teljesen kiépíteni az általános iskolát. Az 1947. évi 90 000. (IV. ü. o.) rendelet (Dancs Istvánné, 1979. 548-550. o.) pedig az eddig „csak” ajánlott kooperációt bizonyos tanulólétszámokhoz kötve kötelezően rendelte el. A rendelkezés az egyházak egyöntetű tiltakozását váltotta ki, és a rendelet enyhítését, a kötelező együttműködés visszavonását eredményezte.³

A fontos iskolaszervezeti reform végrehajtásának késése ily módon kitűnő érveket szolgáltatott az (egyházi) iskolafenntartók ellen, s közvetetten az *állami fenntartás elfogadtatását segítette elő*. Nyilvánvalóvá vált: az általános iskola, mint új iskolatípus, megfelelő színvonalú és gyors létrehozásához – legalábbis papíron, a statisztika szintjén – *az iskolafenntartás állami kézbe való koncentrációja szükséges*. Az egységes alapiskola-típus, amely kiépített formájában tagadhatatlanul korszerűbb oktatást biztosított mint a két világháború közötti elemi népiskola, oktatáspolitikai szinten magával hozta az *egységes iskolafenntartás* kialakításának gondolatát is, ami a későbbiekben megkönnyítette az egyre tömegesebbé váló oktatás *totális ellenőrzését*, és egyben korlátozta a szülők azon jogát, hogy – amelyik településen ez lehetséges –, többféle iskolatípus/fenntartó közül választhassanak.

Szeretném hangsúlyozni, hogy az a gazdasági tény, hogy a felekezeti iskolák nem tudták iskoláikat az állam jelentős anyagi támogatása nélkül fenntartani, évszázados jelenség. Önmagában tehát – bármennyire sűrűn is hivatkoztak rá az államosítók –, nem indokolta az 1948-as iskolaállamosítást. Ehhez ideológiai változás és az egyházakkal való kapcsolat megváltozása kellett. Ez adja az államosítás politikai

hátterét. Megjegyzem: az államosítási törvény nem „csupán” a felekezeti iskolák állami kezelésbe vonását mondta ki, hanem *minden nem állami iskoláét*, vagyis az állam kizárólagos iskolafenntartó lett (tehát a felekezetek mellett megszűnt a községek, magánszemélyek, társulatok iskolafenntartói/iskolaalapítási jogosultsága is, ill. új iskola létrehozása a minisztertanács döntésétől függött).⁴

POLITIKAI HÁTTÉR

A gazdasági helyzethez hasonlóan már 1945-től konfliktusok alakultak ki a kormányzat és az egyházak közötti viszonyban. Az 1948-ra kialakuló pártállam egypólusú politikája az egyházakban – a szovjet példát e területen is átveve – veszélyes ideológiai ellenfelet látott, a „jobboldali reakció bázisát”, amelyeken könnyen „fogást lehetett találni” az iskolakérdés kapcsán. Az új oktatáspolitikát – amelynek célja többek között az új nemzedékek kommunista értékrendű nevelése, s rövid időn belül egy új értelmiségi réteg létrehozása volt –, szoros összefüggésbe került e korszakban az egyházpolitikával, és céljai közé emelte az egyházak társadalmi hatásának, autonómiájának erőteljes visszaszorítását. Ennek volt egyik eszköze a felekezeti iskolák államosítása.

A hatalmi-politikai játszmák számára igen jó lehetőséget adott többek között az *egyházak egymással szembeni évszázados bizalmatlansága*, amely egyben jó teret biztosított az állam megosztó politikájának. Nehezen lehetett volna ugyanis *mindegyik* egyházzal szemben egy időben élesen konfliktusos politikát folytatni. Így igen hamar kiosztódtak a szerepek: léteztek olyan „érdemes egyházak”, amelyek „józan politikát folytatnak” s ezért majd elnyerik jutalmukat (ezek voltak a protestáns egyházak), miként létezett olyan felekezet (a katolikus), amelyik soraiba gyűjti a „teljes jobboldali reakciót”, s ezért lehetetlen vele a megegyezés. Az MKP Politikai Bizottsága 1948. április 15-i ülésén például határozatot hozzon arról, hogy az egyházakkal folytatott megbeszéléseken „támadásba kell átmenni azzal kapcsolatban, hogy ők [ti. a katolikus püspökök – K. É.] a tárgyalásokat lényegében további demokráciaellenes működésre használják fel. Különösen sérelmezni kell Mindszenty kommunistaellenes intézkedéseit”.⁵

Ne feledhetjük azonban el: 1948-ban egy kizárólagosságra törekvő, az országban állomásozó szovjet hadsereg által minden eszközzel támogatott párttal szemben kiszolgáltatott egyházak igyekeztek védelmezni az általuk képviselt vallásos emberek vélt vagy valós érdekeit. És itt a *kiszolgáltatottságot* külön kihangsúlyoznám. A valóságban is létező társadalmi súlyuk és befolyásuk ellenére ugyanis az egyházak nem tudták befolyásolni azt, ami velük történik. A forrásokból leszűrt tapasztalatom az, hogy az iskolaállamosítási és az azt követő kampány egyházi érintettjei bárhogyan is cselekedtek vagy szóltak volna, az események valódi, s a levéltári iratok szerint a kommunista pártvezetők által már hónapokkal előbb megszabott menetére és végső kimenetelére nem voltak, nem lehettek hatással. Így felmerül az is, hogy a katolikus

egyház nemcsak Mindszenty tagadhatatlan konzervativizmusa és konfliktusos személyisége miatt került a támadások középpontjába, hanem (és elsősorban) azért, mert arányaiban a legnagyobb vallásos lakosságtömeget jelenítette meg. A katolikusok „megtörése” a többi egyház társadalmi súlyának a csökkentését is jelentette, hiszen a többi egyházi vezető is rendkívüli figyelmet fordított arra, mi történik az állam és a katolikusok viszonyában. Az egyházakkal kapcsolatos taktika fontosságára utal, hogy Rákosi Mátyás magának tartotta fenn a felekezetekkel folytatott tárgyalásokon követendő módszer/stílus kidolgozását, és igen intenzíven részt vett az egyházak részben informális megbeszéléseken való meggyőzésében. Nem véletlen, hogy a Magyar Országos Levéltárban található Rákosi-titkársági iratok között⁶ oly sok egyházi vonatkozású dokumentumot őriznek. Az iratokból az rajzolódik ki, hogy Rákosi szinte élvezte, ahogyan megtéveszti, nemegyszer durva hazugságokkal becsapja, majd általa sem komolyan gondolt ígérekkel lépre csalja az egyházi vezetőket.

Az egyházakkal való tárgyalások során az állam képviselői minden esetben az egyház vezetését (és kevésbé a vallásos tömegeket) kívánták meggyőzni államosítási terveikről. (Utóbbiak számára a mindennapi propaganda szintjén azt akarták bizonyítani, hogy az államosítás nem jelent vallásüldözést.) E taktikához fontos módszer volt a megfelelő *tárgyalóküldöttség kiválasztása*, a megegyezésre hajló, kompromisszumkész vezetők pozícióba segítése. Mindez az egyházi hierarchia eltérő szabályai miatt a protestáns egyházaknál lehetett sikeresebb (már 1948 tavaszára elérték a tekintélyes vezetők visszavonulását), míg a katolikusoknál Mindszenty személyisége szinte kizárta ezt a lehetőséget.

Az 1948 májusától megkezdett érdemi tárgyalások általános forgatókönyve szerint az állam már előzetesen megszabta a feltételeket, amelyeket ahhoz kellett az egyházaknak elfogadniuk, hogy néhány – előre megszabott számú – iskola az ő fenntartásukban maradjon (erős állami felügyelet mellett), ill., hogy biztosítva legyen továbbra is (bár csökkenő mértékben) az egyházak állami támogatása. Ezután következett a protestáns egyházaknál a zsinattartás, ahol a kiszolgáltatott egyházi vezetők megpróbálták alkudozni a feltételeket illetően mind formális, mind informális szinten.

Ezzel szemben a Mindszenty vezette magyar katolikus egyház önmaga szabott feltételeket a tárgyaláshoz, és mivel azokat a kormányzat nem fogadta el, a megegyezés formális lehetősége meghiúsult. A megkísérelt informális tárgyalások végigvitelére pedig – Mindszenty nélkül – a katolikus egyházi vezetőknek helyzetükből adódóan nem volt lehetőségük. Az informális tárgyalásokat legfelsőbb szinten itt is Rákosi tartotta kézben és manipulálta. Az 1950-es évekre jellemzően a formális tárgyalásokról, egyezkedésekről hatalmas irat- és sajtóanyag keletkezett, kevésbé, illetve ellenmondásosan dokumentáltak viszont az informális tárgyalások, ami az események valódi menetének és az azokban részt vevő személyek szerepének feltérképezését erősen megnehezíti. (Örvendetes módon azonban az utóbbi időben meg-

szaporodtak az ilyen irányú kutatások – gondolok itt például Balogh Margit munkáira.)

A közhiedelemmel és az államosítást kísérő sajtópropagandával ellentétben az állam végleges feltételei a tárgyalásra kész protestáns egyházak esetében is *diktátumként* fogalmazódtak meg, még a tárgyalások közben, amikor már előzetesen sajtóanyagok sora tudósított az adott tárgyalás sikeréről, az ún. megegyezésről. Ha pedig ezután is maradt még ellenálló egyházi vezető, beindult a gépezet: zsarolások, perbe fogás, a tekintély lerombolásának egyéb kipróbált módszerei, az adott egyház belső megosztása úgymond „haladó szellemű” egyházi vezetők előtérbe hozásával stb. – ezek voltak módszerként a pártállam tarsolyában.

A REFORMÁTUS PÉLDA

Nézzünk néhány rövid példát minderre! A református egyház volt az, amellyel a legközelebb kerültek a megegyezéshez a hatalom képviselői az államosítási törvényhozás sürgető időpontjában. A Tiszántúli Református Egyházkerület püspöke, Révész Imre által vezetett küldöttséggel az állam képviselőjében az Ortutay Gyula miniszter irányította delegáció tárgyalt, és elérte, hogy a református egyház V. budapesti zsinata 1948. június 14–15-i ülésén jóváhagyja a tárgyalóküldöttség ún. *előzetes megállapodását*. Mindezt azonban alig egy nappal az országgyűlési törvény tárgyalása előtt!

Azonban ezzel az egyházzal is már csak az államosítási törvény megszavazása *után* folytatódtak a megbeszélések a közös bizottságban, a törvény végrehajtása, ill. az előzetes egyezmény véglegesítése ügyében. E bizottság tárgyalást folytatott a VKM-mel a Református Zsinati Levéltár zsinati ülés és zsinati tanácsi ülés jegyzőkönyvei szerint július 3-án, 12-én, 21-én, augusztus 3-án, ill. 17-én is.⁷ A tárgyalások középpontjában a reformátusok részéről a *kollégiumi rendszer* további fenntartásának kiharcolása állt, azaz, a meghagyandó történelmi iskolákat kollégiumi rendszerben (saját egyházi általános iskolájukra alapozó középiskola, líceum, szakiskola vagy tanítóképző egymásra épülésében) kívánták megőrizni. Informálisan ugyan Rákosi megígérte ezt a tárgyalóküldöttségnek, de nyilvánvaló volt, hogy ez ellentmond azoknak a párt- és kormányzati törekvéseknek, amelyek szerint a 14 éves korig terjedő alapiskoláztatást, vagyis az általános iskolát csakis állami kézben tudják elképzelni.

A református tárgyalóküldöttség később jogosan érezhette becsapottnak magát – ahogyan ezt Fürj Zoltán kutatásaiból is megismerhetjük –, mivel a július 2-i minisztertanács (amelyen Rákosi részt sem vett) *nem járult hozzá* néhány általános iskola református kézen való meghagyásához.⁸

Július 3-án Bereczky Albert (akit július 16-án majd Duna-melléki püspöknek választanak meg) levélben kérte Rákositól a döntés megváltoztatását (ezt a Rákosititkárság iratai őrzik).⁹ Bereczky leírta, amit Rákosi is pontosan tudott, hogy az előzetes egyezmény jóváhagyására csak azzal a feltétellel volt hajlandó a zsinat, hogy a

kollégiumok általános iskoláikkal együtt megmaradhatnak. Ha ezt nem sikerül érvényesíteni, akkor – Bereczky szerint – újabb zsinatot kell tartani a kérdésben. A Rákosihoz írt levél mellékletében Bereczky csatolta a református zsinati elnökség előterjesztését, amelyet az ügyben folyó aznapi VKM-tárgyalásokra készített. Ebből pontosan végigkövethető a megtevesztés, ill. hitegetés taktikája csakúgy, mint az is, hogy milyen szorult helyzetbe kerültek azok a református egyházi vezetők, akik személyes hitelüket vetették latba az előzetes egyezmény júniusi zsinati elfogadása érdekében.

A reformátusokhoz eljuttatott legelső állami egyezménytervezet ugyanis még *négy* meghagyandó kollégiumot említett az általános iskolájukkal együtt. A június 14-i zsinathoz eljuttatott második tervezetben azonban ezt állami oldalról rejtélyes módon visszavonták, pedig mind a zsinat-előkészítő tárgyalásokon, mind a Zsinati Tanács ülésein kiderült, ehhez a ponthoz ragaszkodnak az egyház vezetői. Így a júniusi 14-i zsinat napján háromtagú református küldöttség kereste fel Rákosit, aki Bereczky fent idézett levele szerint „nagy megértéssel fogadta a zsinat küldötteinek kérését”. „Kifejezte ugyan, hogy ennek a kérésnek a teljesítése nem csupán tőle függ, de ha a református egyház küldöttjeinek az a meggyőződése, hogy csak így érhető el a zsinat belső megnyugtatása és valószínűen egyhangú határozata, ő magáévá teszi a kérést, megígéri, hogy ezt képviselni fogja a minisztertanácsban, s bár természetesen kötelezettséget nem vállalhat, úgy gondolja, eredményt fog elérni.”

Az egyezmény elfogadása érdekében a zsinaton bejelentették Rákosi fenti ígéretét, ami valóban meghatározta azt, hogy a református zsinat elfogadta – mégpedig egyhangúan – az előzetes egyezménytervezetet. Másnap, június 15-én a Bereczky-féle küldöttség Ortutay Gyula vallás-és közoktatásügyi miniszternél is járt, aki közölte, hogy tud a dologról, Rákosi már informálta, és nem emelt kifogást a kéréssel kapcsolatban. Ezután következett az államosítási törvény elfogadása, ill. a minisztertanács idézett ülése (július 2-án), ahol „Rákosi [...] miniszterelnök-helyettes úr távollétében az általános iskolák meghagyásához” *nem* járultak hozzá.

A július 3-i tárgyalásra érkező református küldöttség ezek hatására azzal a kéréssel fordult Ortutayhoz, hogy a minisztertanács egy újabb ülésén korrigálja – a neki tett ígérethez hűen – fenti döntését. Tegyük ezt meg azért, „hogy ebben az ügyben a küldöttségben eljáró egyházi férfiak ne tűnjenek föl abban a rossz látszatban, mint-ha a zsinat egyhangú határozatát egy nem alapos reménnyel provokálták volna ki”, másrészt azért, mert szerintük nem okozhat jelentős bonyodalmat néhány általános iskola kivétele az állami kezelés alól. Ellenkező esetben újabb zsinat tartására van szükség, írták, melynek eredményét senki nem tudja előre megmondani, mindenestre a lélektani helyzet veszélyeztetné az egyezmény elfogadását.

A következő napon a református egyház és az állam közötti tárgyalások másik résztvevője, Révész Imre püspök is levéllel fordult a kollégiumok ügyében Ortutayhoz. Szinte könyörgött neki, hogy ne engedje meg a négy kollégiumhoz és két leánytagozathoz megígért általános iskolák elvételét. „*Ha ezt most a kormány vis-*

szacsinálja, a helyzetnek többé nem leszünk urai. Sem mi, sem – félé – a kormány!” – írta az idős püspök. Veszélyesnek érezte azt, hogy ha „ezen a ponton a magyar református egyház magát kijátszottnak fogja érezni, a vezetői iránt pedig végképp elveszti bizalmát, amely túlságosan nagyra már a jelen helyzetben sem mondható”.¹⁰

A sikertelen „tárgyalások” után azonban az 1948. szeptember 28–30-án üléselő református zsinat (az V. zsinat 9. ülése) számára látszólag már csak egy lehetőség maradt: az állam által diktált egyezmény jóváhagyása. De ez sem ment egyszerűen. Miután ismertették az egyezménytervezetnek az eredeti, előzetes tervezettől való eltéréseit (amelyeket fájdalommal ugyan, de a zsinati tanács elfogadásra javasolt), Szentpéteri Kun Béla ellenindítványt tett. Javaslatára szerint az egyezménynek tartalmaznia kell négy *kollégium* és két leánynevelő tagozat megmaradását „*a hozzájuk tartozó közép- és középfokú iskolákkal és általános iskoláikkal, valamint a debreceni református tanárképző intézettel*”. Biztosítékként pedig azt is, hogy ha az állami közoktatási szabályok folytán valamely most működő iskolafaj megszűnne, helyébe más középfokú iskola legyen állítható, ill. tanáraik állami státuszba átvehetőek legyenek (ez elsősorban a tanítóképzőt, ill. a szakiskolákat érinthette majd). A javaslattevő a kormánytól való válasz függvényében kívánt újabb tárgyalásokat, vagy újabb zsinati döntést.

A kormány azonban már nem tárgyalta meg ezt a javaslatot. Ugyanis a tanácskozás *közben* érkezik meg az az irat a VKM-től, amely kissé udvariatlanul arról értesíti a zsinatot, hogy a minisztertanács elfogadta az „állam és a református egyház között kötött egyezményt”, és kitzúzte ünnepélyes aláírásának dátumát, október 7-e 11 órára. A kormány már csak arról érdeklődött, hogy kik lesznek az aláíró küldöttek. Az egyértelmű színjáték hatására a zsinat név szerinti szavazással 68:15 arányban fogadta el a zsinati tanács eredeti határozati javaslatát (azt, amiben az általános iskolák már *nincsenek* benne).¹¹

A valóban október 7-én aláírt református egyezmény az iskolákra vonatkozóan az alábbiakat tartalmazta: „*Az eddiginél nem nagyobb keretben továbbra is egyházi iskolák maradjanak: a sárospataki református kollégium szervezetébe tartozó gimnázium, líceum és tanítóképző intézet, a debreceni református kollégium szervezetébe tartozó gimnázium, líceum és tanítóképző intézet, valamint a Dóczi leánynevelő intézet leánygimnáziuma, leánylíceuma és tanítónőkészítő intézete, a pápai református kollégium szervezetébe tartozó gimnázium, a budapesti IX. ker. Lónyay utcai református gimnázium és, mint ennek szerves része, a Baár-Madas leánygimnázium.*”¹² Általános iskoláról már szó sem esik, miként az is nyílt titok, hogy a líceumok és tanítóképzők addigi rendszerét hamarosan egy újabb átfogó rendelkezés fogja átalakítani.

AZ EVANGÉLIKUS PÉLDA

Az államot képviselő tárgyalópartnerek részéről hasonló taktika és manipuláció jellemezte az evangélikus egyezmény megkötését is, amely szintén még az 1948-as év eseménye volt. Miközben a kormányzat az iskolaállamosítási törvény benyújtásának „lázában” égett, az evangélikusok ugyanazon a napon, azaz 1948. június 16-án küldték el zsinattartási kérelmüket az államfőhöz. Az egyetemes közgyűlés döntése alapján ugyanis e zsinat elé kívánták terjeszteni az egyház és az állam küldöttsége közötti tárgyalások „eredményét”, ill. az állam törekvései vonatkozásában inkább „eredménytelenségét”. Az egyetemes közgyűlés ugyan „tudomásul vette” a folytatott tárgyalásokat, de a függő kérdések „békés elrendezését” a zsinatra bízta, azaz *nem fogadta el* az állam által kínált előzetes feltételeket.¹³

Az iskolaállamosítás parlamenti jóváhagyása után a kormányzat azonban nyílt és durva támadás indított az ellenálló evangélikus vezetőkkel szemben, őket téve felelőssé a megegyezés elmaradásáért. (E kívülről gerjesztett belső harcok miatt a zsinattartási kérelem elbírálása is igencsak elhúzódott.) Balogh Margit kutatásai-ból ismert, hogy miután augusztus 24-én a gazdasági rendőrség az egyház külföldi segélyeinek kezelése ügyében nyomozást indított az evangélikusok ellen, s másnap hajnalban házkutatást tartottak Ordass Lajos, a bányai evangélikus egyházkerület püspöke lakásán, ill. letartóztatták Radvánszky Albert egyetemes egyházi és iskolai felügyelőt (az országos zsinat elnökét) és Vargha Sándor egyetemes főtitkárt, egyértelművé vált, hogy a kormányzat kíméletlenül megszabadul azoktól, akik az iskolák megtartása érdekében ellent mertek mondani. Ugyan Ordass elrendelt házi őrizetét az Evangélikus Világszövetség tiltakozására fél nap múlva feloldották, ez azonban már jelezte az egyház többi vezetőjének is: elemi, sőt egzisztenciális érdekük a „békés” megegyezés az állam képviselőivel. (*Balogh M., Gergely J.*, 1996. 280. o.)

Az evangélikus püspöki kar lelkészekhez küldött – már idézett – szeptember 9-i levelének leírása szerint az „államkormány illetékes tényezői részéről leküzdhetetlen bizalmatlanság nyilvánult meg” az egyház addigi világi vezetőivel szemben is, így a tárgyalásokat új küldöttség, név szerint Turóczy Zoltán, a tiszai egyházkerület püspöke vezetésével Szabó József dunáninnyi evangélikus püspök, Kemény Lajos bányai püspökhelyettes és Kuthy Dezső ny. püspök folytatta. (Eközben Mihályfi Ernőnek, aki akkor a köztársasági elnök hivatalát vezette, a béri egyházközség közgyűlésén elmondott, az egyház „megtisztulását” sürgető beszéde nyomán – melyet a napilapok ismertettek –, Radvánszky és Vargha augusztus 28-án lemondtak tisztkéről. Lemondásukat több világi felügyelő és választott világi vezető is követte – a „megbékélés jegyében”)

Az egyház „konzervatív” szárnyához besorolt Kapi Béla dunántúli püspök még júniusban bejelentett lemondása is szeptember 1-jén (a püspök betegszabadsága után) lépett érvénybe. Nem változott azonban az Ordass püspökkel szembeni bizalmatlanság, s döntővé vált az ő lemondatásának kérdése. Ennek szószólója ismét-

ten Mihályfi Ernő lett, aki szeptember 8-án értekezletet hívott össze az evangélikus vallású miniszterek, képviselők, meghívott világiak és nem utolsósorban az ún. „haladó szellemű” evangélikus lelkészek részvételével. A téma az egyház belső megújulása, a világi vezetők távozása, újak választása volt. Az értekezlet háromtagú, lelkészekből álló küldöttséget választott a „közvetítés” érdekében. Éppen ezen a napon, azaz szeptember 8-án tartóztatta le a gazdasági rendőrség Ordass Lajos püspököt. (Október 1-jén dollársegély bejelentésének elmulasztása vádjával kétévi fegyházra ítélik.)

Az ellenállás reménytelenségét tovább fokozta, hogy az államosítási törvény értelmében a tárgyalások során szóba került két meghagyandó evangélikus gimnáziumi tagozatot augusztus 28-án, az elhúzódó egyezkedésre hivatkozva, elvette az állam. Visszaadásukra csak a kompromisszumkészség deklarálása után került sor.

Végül újabb „lökést” adott az állam által diktált egyezmény elfogadásának az, hogy október 7-én a református, ill. az unitárius egyház képviselői a már leírt körülmények hatására megkötötték saját egyezményüket. (A kis létszámú unitáriusok füzegyarmati iskolájuk egy tantermét és a hozzáépült lelkészi lakást tarthatták meg „gyülekezeti otthon” céljára.) Egy hét múlva, október 13-án Turóczy püspök is bemutatatta a püspökök értekezletén az egyezmény tervezetét. Ezt a zsinat-előkészítő bizottság november 25-én megtárgyalta, majd elfogadta. Végül az összeülő evangélikus egyetemes zsinat december 8-án „szótöbbséggel” elfogadta ezt, s felhatalmazást adott az egyezmény aláírására. Erre december 14-én került sor. Az evangélikus egyház fenntartásában ekkor két gimnáziumi tagozat maradhatott: a budapesti VII. kerületi fiúgimnázium, ill. a Deák téri leánygimnázium.

A KATOLIKUS PÉLDA

A legnagyobb egyházzal, a katolikusokkal való bánásmód némileg eltért a protestáns egyházakétól, az egyezmény „megkötése” időben elhúzódott (1950-ig), és szorosán összekapcsolódott a *szervesrendek működési engedélyének megvonásával*.

Az iskolaállamosítási törvény és végrehajtási utasítása alapján azokat az iskolákat, amelyeket a VKM előterjesztése alapján a kormány nem mentesített kivételként a törvény végrehajtása alól, államosították. 1948-ban egyezmény hiányában ide tartoztak a korábban katolikus fenntartású iskolák is. Az államosítás végrehajtásakor azonban a kormánynak nem csekély gondot okozott a legtöbbször a templomokkal, rendházakkal, kollégiumokkal és egyéb egyházi intézményekkel egybeépült szerzetesrendek által működtetett iskolák vagyonának, sőt gyakran magának az ingatlanoknak az elválasztása egymástól – különösen megegyezés hiányában.

Darvas József vallás- és közoktatásügyi miniszter 1950. április 15-én készített feljegyzésében javasolta az „Iskolákkal és kollégiumokkal közös épületben lakó papok és apácák kiköltöztetését olyan – iskolával nem egy épületben lévő – rendházakba,

ahol számukra férőhely bőven van”, valamint a „kollégiumokba és iskolákba ékelt magán- és nyilvános kápolnák” megszüntetését. Szerinte „szükségessé vált, hogy ezeket a felerészben államosított rendházi épületeket teljes egészükben államosítsuk és az ott lakó szerzeteseket, apácákat áttelepítsük egyházi tulajdonban és kezelésben lévő rendházakba”. Indoka az 1950/51-es tanévtől felvett nagyszámú munkás- és szegényparaszt-származású tanuló kollégiumi elhelyezésének megoldása, ami főként a középiskolai és egyetemi városokban, különösen Budapesten sürgető. Nem kevésbé fontos indok azonban a tanulók „klerikális befolyás alóli mentesítése”.¹⁴

A halogatott tárgyalások megindulását egyházi részről tehát a szerzetesek rendházaikból való elhurcolásának megkezdése tette elodázhatatlanná (amelyet a Belügyminisztérium 1950. június 7-i és 9-i bizalmas rendelkezése tett lehetővé).¹⁵

A kitelepítések hatására a püspöki kar azonnali tárgyalást kért (június 20.), amelyre bizottságot jelölt ki. Tagjai: Czapik Gyula egri érsek, Hamvas Endre csanádi püspök, Sárközi Pál pannonhalmi kormányzó apát, Sík Sándor piarista rendfőnök és Schrotty Pál ferences tartományfőnök, generalis delegatus.¹⁶ A Minisztertanács június 23-án nevezte meg az első tárgyalási napot (ez: június 28.), és felkérte Grósz József kalocsai érseket (ez idő szerint Mindszenty bebörtönzése miatt a katolikus püspöki kar elnökét) is, hogy legyen jelen a tárgyalásokon, amelyre előzetes javaslatokat kötelesek elküldeni a VKM-hez. Felhívták a figyelmet arra, hogy az egyházi felek rendelkezzenek írásos felhatalmazással is. A kormány részéről hattagú bizottság alakult, vezetője Darvas József miniszter volt, tagjai: Rákosi Mátyás, Bognár József, ill. a VKM-ből vallásügyi szakértőként: Tátrai János, valamint a pénzügy- (Takács Ferenc) és a belügyminisztérium (Veres József) képviselője.

A püspöki kar és a kormány által kiküldött bizottság augusztus 29-ig összesen nyolc fordulóban döntött a szerzetesrendek és ezzel együtt a katolikus iskolák sorsáról.¹⁷ (A megfélemlítés légkörében, hiszen a tárgyalások közben sem függesztették fel a kitelepítéseket.)

Az állami tárgyalófél a legfontosabb kérdésnek az egyházi fenntartásban meghagyandó iskolák számában való megállapodást tartotta, az egyháziakat ezzel szemben jobban érdekelte a szerzetesek, apácák további sorsa. Az a paradox helyzet alakult ki, hogy a katolikus iskolák újraindítását *jobban szorgalmazta a pártállam*, mint a katolikus egyház. A kormánybizottság és a püspöki kar küldötteinek tárgyalásai mellett, alájuk rendelten külön *iskolai albizottság* ülésezett,¹⁸ amelynek feladata az átadandó iskolák és a megmaradó rendek kijelölése, ill. az átadás lebonyolításának megszervezése volt.

A *tanítás okán meghagyandó rendek* kérdése külön politikai játszámra adott lehetőséget a hatalom számára. Az egyház oldaláról törekedtek arra, hogy az iskola-fenntartónak elfogadott rendek teljes mértékben maradjanak meg, nem csak az oktatáshoz kapcsolódó „részeikkel”. A püspökök (augusztus 19-i előterjesztésükben) a fiúiskolákra vonatkozóan a *bencés*, *cisztercita*, *piarista*, a leányiskolákra nézve pedig az *angolkisasszonyok*, a *kalocsai* és a *szegedi iskolanővérek* meghagyását kér-

ték. A VKM ezzel szemben az iskolafenntartó rendként nem túl nagy múlttal rendelkező *ferencesek* meghagyását kezdeményezte.¹⁹

Az augusztus 19-i tárgyalásokon Rákosi feltételül szabta, hogy „*egy rendnek legalább két iskola kell*”. Ez nyolc iskolával számolva három férfirendet és egy női rendet jelenthetett, és elsősorban a ciszttereket és a női rendeket érintette hátrányosan, de kedvezőtlen volt még a VKM által „kedvezményezett” ferenceseknek is, nekik ugyanis az esztergomi iskolájuk mellé „találni kellett” még egy iskolát (már a tárgyalások kezdetén felmerült, hogy ez a felekezeti múlttal nem rendelkező szentendrei gimnázium lesz).²⁰

A kormányt sürgette a szeptemberi évkezdés, ill. a katolikus iskolák megnyitásának propagandisztikus jelentősége. Az egyház számára is volt siettető tényező: a szerzetesek rendkívül bizonytalan egzisztenciális helyzete.

Az augusztus 23-i iskolai albizottsági ülés jegyzőkönyvének szűkszavú leírásából is érzékelhető, hogy a VKM-képviselők lesöpörték az asztalról az egyházi javaslatokat.²¹ A katolikusok minden előterjesztésében szereplő cisztercita rend pedig egyszerűen *kikerült* a megmaradó iskolafenntartók köréből (valójában a kormányzat oldaláról be sem került oda). A bencések, a piaristák és a ferencesek két-két fiú-gimnáziummal fennmaradásukat köszönhették iskolájuknak, míg a megmaradó női rend a szegedi iskolanővéreké lett. Ezen a ponton emelt csak kifogást az egyház képviselője, két női rend megtartását kérve. A nemleges válasz után meglepő fordulat következett: az egyház lemond az egyik leányiskoláról, s csak a debreceni Svetits-intézetet, *azaz összesen két iskolát kér*.

A tárgyalások utolsó (nyolcadik) fordulója augusztus 24-én zajlott. Célja a már elkészített „egyezmény” szövegének elfogadtatása a katolikus féllel. Érdekessége, hogy Rákosi miniszterelnök-helyettes már nem vett részt a tárgyaláson, a kormánykiküldött ezúttal Kádár János volt országgyűlési képviselőként. Taktikailag is bevált a váltás: a katolikus félnek újra és újra el kellett volna ismételnie azokat a kéréseket és sérelmeket, amelyeket a többhetes tárgyalássorozat nyomán Rákosinak már elmondtak, egy-két ígéretfelét is kicsikarva tőle. Ezek az ígéretetek Kádárt semmire sem kötelezték. A cisztterek és a két meghagyandó női rend kérdésében Kádár ellentmondást nem tűrően fogalmazott: „*Az iskola címén egy újabb női rend fenntartásához, mely ellen politikai kifogásaink vannak, nem járulhatunk hozzá. Nem is nagyon értem, mi vezeteti Önöket, hogy akkor, amikor két iskola van felajánlva, Önök csak egyet választanak, ez az Önök ítéletére van bízva, mi nem erőltetjük a dolgot. A ciszttereket illetően: Endrédi és még néhányan olyan utakra vezették az utóbbi időben a ciszttereket, hogyha nekünk választanunk kell a cisztterek és a ferencesek között, akkor mi a ferenceseket választjuk.*”²² Arra a kérésre és etikailag rendkívül nehéz döntésre, hogy egy másik női rend iskoláját hajlandó-e átvenni a Debrecenben is iskolát „kapó” és Budapesten teljesen gyökértelen és tapasztalatlan szegedi iskolanővérek rend, egy napi gondolkodási időt hagytak az egyház képviselőinek.²³

Grósz József kalocsai érsek augusztus 29-én kelt levelében a püspöki kar nevében értesítette a vallás- és közoktatásügyi minisztert az egyezmény (és benne a nyolc középiskola, második leánygimnáziumként a Knézits utcai Rozgonyi Piroska Gimnázium) elfogadásáról. Másnap a két fél megbízottai aláírták az iskolákról szóló megállapodást.

* * *

Az állami iskolamonopólium kialakítására és a tömegek számára elérhető közoktatási rendszer kiépítésére, illetve minőségi modernizálására elindított reformokra Magyarországon egy olyan történeti korszakban került sor, amikor ez a modernizáció egybeesett az oktatási intézmények – s ezzel együtt az emberek mindennapjainak – átpolitizálódásával, az egypólusú politikai (párt)hatalom kiépülésével. Az „új” iskolaállamosítók már nem abban hittek, mint a vitákban általuk sokat idézett 19. századi elődeik. Mire ugyanis az oktatási intézmények állami kézbe vételére sor került – ami egy évszázadon keresztül halasztódó iskolaszervezési dilemma végére tett pontot –, ellényegtelenedtek a korábban kidolgozott pro és kontra érvek, és maradtak a nyílt hatalmi-politikai szempontok.

IRODALOM

- Nagy Péter Tibor (2000): *Járszalag és aréna. Egyház és az állam az oktatáspolitikai erőterében a 19. és 20. századi Magyarországon*. Bp.
- Beke Margit (1996). Sajtó alá rend., szerk., és bevezető tanulmányokat írta. *A magyar katolikus püspökkari tanácskozások története és jegyzőkönyvei 1945-1948 között*. Dissertationes Hungaricae ex historia Ecclesiae XIV.
- Balogh Margit – Szabó Csaba (2002): *A Grósz-per*. Kossuth Könyvkiadó, Bp.
- Dancs Istvánné (1979). A kötetet összeáll. és a bevezetőt írta. Az általános iskola megszervezéséről 1945. augusztus 16-án jelent meg a 6650/1945. ME számú rendelet. In: *Dokumentumok a magyar közoktatás reformjáról 1945-1948*.
- Balogh Margit – Gergely Jenő (1996): *Egyházak az újkori Magyarországon*. História – MTA, Bp.
- Balogh Margit (1999): Az egyházak „államosítása”. *História*, 2. sz.

JEGYZETEK

- ¹ Részletesebben a kérdésről lásd: Kovács Éva (2003): „Megegyezés” az iskolák ügyében. Az állam és a legnagyobb iskolafenntartó egyházak közötti tárgyalások az iskolaállamosítás után. *Történelmi Szemle*, 3–4. 265–304. o. E tanulmány a jelzett publikáció rövidített és néhány kérdésben továbbgondolt, új szempontokat is felvető változata.
- ² Magyarországi Rendeleték Tára. Bp. 1945. 55–62. o.
- ³ A kérdésről részletesebben lásd: Knausz Imre: *Történelem és oktatás*. Bp. 1998.

- ⁴ Törvénycikk a nem állami iskolák fenntartásának az állam által való átvétele, az azokkal összefüggő vagyontárgyak állami tulajdonba vétele és személyzetének állami szolgálatba vétele tárgyában. *Dokumentumok...* 798–799. o.
- ⁵ Idézi Balogh Margit–Gergely Jenő: *Egyházak az újkori Magyarországon 1790–1992*. (História Könyvtár) Bp. 1993. 271. o.
- ⁶ Magyar Országos Levéltár (MOL) M-KS 276. f. 65. cs. (Rákosi Mátvás titkári iratai.)
- ⁷ Református Zsinati Levéltár, az 1948. szeptember 28–30. közötti zsinati ülés és zsinati tanács ülés jegyzőkönyvei.
- ⁸ MOL Minisztertanácsi jegyzőkönyvek 250/1948. Idézi: Fürj Zoltán (1992): *Egyház – iskola – államosítás*. *Magyar Tudomány*, 10. 1216. o.
- ⁹ Bereczky Albert levele Rákosi Mátvás miniszterelnök-helyettesnek. MOL M-KS 276 f. 65. cs. 363. ő. e. (Rákosi Mátvás titkári iratai.)
- ¹⁰ Révész Imre református püspök levele Ortutay Gyula vallás- és közoktatásügyi miniszterhez. 1948. július 4. MOL M-KS 276. f. 65. cs. 362. ő. e. (Rákosi Mátvás titkári iratai.)
- ¹¹ Református Zsinati Levéltár. Az 1948. szeptember 28–30-i zsinati ülés jegyzőkönyve.
- ¹² Idézi: Balogh Margit (1999): Az egyházak „államosítása”. *História*, 2. sz. 10. o.
- ¹³ Az evangélikus püspöki kar levele a lelkészekhez. 1948. szeptember 9. Evangélikus Országos Levéltár, 886/1948. A szerző ezúton is megköszöni Balogh Margit szíves segítségét, amellyel felhívta a figyelmét a forrásra.
- ¹⁴ Feljegyzés a felerészben államosított egyházi épületekről. 1950. ápr. 15. Darvas József. MOL M-KS 276. f. 65 cs. 353 ő. e. (Rákosi Mátvás titkári iratai.)
- ¹⁵ Részletesebben lásd: Borsodi Csaba (2000): A szerzetesrendek feloszlata, működési engedélyük megvonása 1950 nyarán. *Magyar Egyháztörténeti Vázlatok*. 1–4. 202–203. o.
- ¹⁶ A püspöki kar elnökének (Grósz József) levele a VKM-hez a szerzetesek elhurcolásáról. 1950. június 20. MOL M-KS 267. f. 65. cs. 353. ő. e. (Rákosi Mátvás titkári iratai.)
- ¹⁷ A tárgyalások megjelent szövegét lásd: Gergely Jenő (1990): *Az 1950-es egyezmény és a szerzetesrendek felszámolása Magyarországon*. Bp.
- ¹⁸ Részletesebben lásd: Drahos Péter (1996): A katolikus iskolák államosítása és a következmények. In: Állam – egyház – iskola. Tanulmányok. *Neveléstörténeti Füzetek* 16. Bp.
- ¹⁹ MOL M-KS 276. f. 65. cs. 353. ő. e. (Rákosi Mátvás titkári iratai.) Függelék és A katolikus iskolák ügye (285–287. o.).
- ²⁰ Gergely J.: Az 1950-es egyezmény... i. m. 240–255. o.
- ²¹ Jegyzőkönyv a VKM és a katolikus egyház képviselői közt az egyháznak átadandó iskolák ügyében 1950. augusztus 23-án lefolyt tárgyalásról. MOL M-KS 276. f. 65. cs. 353. ő. e. (Rákosi Mátvás titkári iratai.) A jegyzőkönyv megjelent: *Gergely Jenő: Az 1950-es egyezmény... i. m. 304–306. o.*
- ²² Gergely Jenő: *Az 1950-es egyezmény... i. m. 280–281. o.*
- ²³ Az iskola átvételének körülményeiről lásd: Varga Gizella M. Flávia FDC (2000): *Szétszórásban. Isteni Szeretet Leányai szerzetesnők visszaemlékezései a szétszórás idejéből (1950–1988)*. Isteni Szeretet Leányai Kongregáció Magyar Nagyasszonyáról Nevezett Tartománya kiadása, Bp. 24–25. o.

ISKOLAI ÜNNEPÉLYEK AZ ÖTVENES ÉVEKBEN

TÓTH JÓZSEF

School commemoration days in the 1950s – School ceremonies held to commemorate a significant event, person, or idea played an important role in school life for many centuries. The vast majority of such commemorations used to be sacral, but other events of national character came to scene at the turn of the 20th century. The author illustrates Hungarian school commemoration days from the 1950s.

Az iskolák életében évszázadok óta jelentős szerepet játszottak azok az ünnepélyek, amelyeket valamely jelentős esemény, személy, vagy eszme tiszteletére rendeztek. Ezek zöme kezdetben vallási jellegű volt, de a 19-20. századokban erősödő szekularizáció eredményeként az állami, nemzeti ünnepi megemlékezések hódítottak jelentősebb teret az iskolákban.

A hazai népesség életében változatlan szerepet játszottak az évszázados vallási ünnepek, amelyek a vásár- és ünnepnap i istentiszteletekkel együtt a mindennapi élet szerves részét képezték és szinte népszokássá váltak.

A 20. század első felében a három nagy nemzeti ünnep (március 15., augusztus 20. és október 6.) közül az I. Világháború és a forradalmak alatt tönkrement és Trianon által tönkretett országban a nemzeti önérték ápolásának szempontjából legjelentősebb az augusztus 20-i *Szent István-nap* volt. E nap jelentőségét 1938-ban tovább emelte az államalapító szent király halálának 900. évfordulója, a hazánkban rendezett Eucharisztikus Világkongresszus, a Szent Jobb aranyvonatos országjárása, a Gyöngyösbokréta-mozgalom többnapos rendezvényei, amelyeken az iskolák tanuló pedagógusaik vezetésével aktívan részt vettek.

Ebben a hagyományos ünnepély-rendszerben csak részleges törést jelentett 1945, amikor a régi társadalmi, gazdasági rendszer romjain kezdett kialakulni a népi demokratikus társadalom. Az 1945-48 közötti koalíciós évek a Magyar Kommunista Párt (MKP) fokozatos térhódítását jelentették, amelynek alapja nem a lakosság megnyerésén, hanem a Vörös Hadsereg megszállásán alapult. Rákosiék kezdettől fogva fontosnak tartották hangsúlyozni nemzeti elkötelezettségüket és azt, hogy nem elenségei a vallásnak. Ennek propagálását szolgálta a falujáró-mozgalmuk is, amikor a párt aktivistái vasárnaponként ingyen javították meg a falvakban a háztartási és mezőgazdasági eszközöket, rendbehozták a háború alatt megsérült iskolákat, templomokat, teherautókon szállították a híveket a búcsújáró helyekre, zenekarjaikkal vettek részt az istentiszteleteken stb. „*Ha a falu templomának toronyóráját megjavítjuk, akkor valahányszor a falusiak meg akarják tudni a pontos időt, a toronyóra mindig eszükbe juttatja a kommunisták jó munkáját*” – mondta Rákosi Mátyás.¹ Ez a politika részben sikeresnek is bizonyult: több pap írt köszönőlevelet,

prédikációikban dicsérték a falujárókat, sőt olyan kijelentések is elhangzottak, hogy „*A kommunisták Krisztus igazi követői!*”.

Az MKP igen fontosnak tartotta a pedagógusok megnyerését, átnevelését is. „*Különösen fontos megnyernünk a falusi intelligenciát...a tanítókat, mivel egy-egy tanítónak nagy befolyása van a faluban*” – hangsúlyozta több pártfórumon Rákosi. Ezért már 1945/46-ban megkezdődött *a nevelők világnézeti átképzése*. E célból pl. Pest megyében 51 helyen olyan központokat jelöltek ki, ahol a pedagógusok havonta egyszer arra alkalmas vezetők irányításával ismerkedtek a „korszerű szellemmel és neveléssel”. Az előadások témái között szerepelt pl. a demokrácia, a vallásos nevelés a demokráciában, a szovjet közoktatásügy, az MKP és a haladás, az egyház szerepe stb.²

A pedagógusok átnevelésére azért is szükség volt, mert a korábbi keresztény-nemzeti gondolkörben valláserkölcsi alapon szocializálódott magyar pedagógus-társadalomtól idegen volt a materialista világnézet. Munkaszerződéseikben („díjlevél”) a meghatározott pedagógus-feladatok között kiemelt helyet kapott a növendékek vallásos nevelése, valamint „az Egyház hit- és erkölcstani elveit úgy hivatalos, működésben, mint a magánéletben betartani és jó példát mutatni”. Munkába állás előtt a hivatalos állami esküt még 1946-ban is „a mindentudó és mindenható Istenre” tették a pedagógusok. Ebből következett, hogy minden átképzés, a későbbi szemináriumok az egyre erősödő osztályharcos, ateista elvárások ellenére lélekben megmaradtak a régi beidegződések, nosztalgiaiak, amelyek eredményeként alakult ki az *a belső kettősség*, amelynek nyomasztó lelki súlyával kellett képviselniük az újabb állami elvárásokat. 1945 után az első években az iskolák életében annyi változás történt, hogy lecserélték a fasisztának minősített szemléltető képeket, tankönyvrészeket, és „demokratikus szellemben” folyt a tanítás. A korábbi iskolai élet külsőleg nemigen változott. Az egyházi iskolákban továbbra is szentmisével kezdődött a tanítás, énekel az első óra, s minden egyházi ünnepen kötelező volt a részvétel stb.

Az óvatos változást az új ünnepek, jelszavak, dekorációk megjelenése mutatták. Ilyen volt pl. a Magyar Hiszekegy megváltoztatása:

A régi szöveg így hangzott:	az új pedig így:
Hiszek egy Istenben, hiszek egy hazában,	Hiszek a szabad és független
Hiszek egy isteni örök igazságban,	Magyarország feltámadásában.
Hiszek Magyarország feltámadásában.	

A tanévben új iskolai ünnepként jelent meg április 4-e, a felszabadulás ünnepe, május 1-je és november 7-e. A hagyományos egyházi ünnepek (húsvét, elsőáldozás, Úrnapja, a település búcsúnapja, Mikulás, Karácsony) továbbra is szerves része az iskolák életének, amelyeken a diákok adták a műsort és szüleikkel együtt a nézőközönséget is.

1947/48-tól az *úttörőmozgalom* iskolai megjelenése sem okozott kezdetben alapvető változást. *A szülők abban a téves hitben éltek, hogy az úttörőmozgalom val-*

lásellenes – írta az egyik igazgató. Ezt látszott erősíteni az a tanfelügyelői utasítás is, amely előírta, hogy az úttörőfoglalkozások ne zavarják a templomi rendezvényeket.³

Az 1848. évi forradalom centenáriumára készülve több iskolában fogalmazták meg nevelési célként a „*valláserkölcös hazaszerető, embertársait becsülő-segítő ifjúság kialakítását*”. 1948 februárjában a húsvéti lelkigyakorlatokra még az állami iskolákban is egy-egy tanítási szünnapot adtak.

Az *iskolák államosítása*, a „köznevelésünk földreformja” után azonban jelentősen megváltozott a helyzet. A korábbi ígéretekkel szemben megkezdődött az iskolák erős, centrális irányítása – egyértelműen a *materialista világnézet* alapján. Ennek érvényesítése persze „lent” az iskolákban nem ment könnyen. A látványos változások közé tartozott pl. a keresztek, szentképek, szobrok eltávolítása, és a tanítás előtti egyházi ének („Jöjj Szentlélek. . .”) helyett mozgalmi dal éneklése. Mivel ezt a diákok választhatták ki, ezért általában hosszú, több versszakos dalt énekeltek szép lassan, hogy a feleltetési időt lecsíphessék. (Pl. DIVSZ-induló) Az utolsó tanítási óra befejezésekor viszont egy rövid dal elhadarásával igyekeztek ki az iskolából. . .

Az *egyházi befolyás* – főleg vidéken – alig csökkent, sőt a Mindszenty elleni hadjárat, majd a szerzetesrendek felszámolása, a hitélet sokféle korlátozása csak erősítette a hívek tüntetően tömeges részvételét az egyházi rendezvényeken. Ez a kettősség nyomta rá bélyegét a különféle ünnepségekre is. Így pl. a zsámboki Gyermeknapot 1948 júniusában reggeli szentmisével kezdték, az úrnapi körmenetben a tanulóifjúság és a tantestület mellett a helyi párttitkár is vitte a gyertyát, a szeptemberi bérmáláskor a helyi pártok vezetői köszöntötték a megyéspüspököt, a karácsonyi ünnepséget az iskolában rendezték az egyházközség és a falujárók együttes szervezésében stb.

Ekkor jelent meg a Pajtás újságban az alábbi versike:

A sok pajtás megköszöni (ti. az ajándékokat)

A kis Jézuskának.

Megígéri, harcosa lesz

A versenytanulásnak.

A következő években is gyakran olvashatunk ilyen vegyes jellegű ünnepségekről: május 1-jén szentmise után az úttörő- és MNDSZ (Magyar Nők Demokratikus Szövetsége)-zászlók megszentelése, az elsőáldozókat az MNDSZ vendégeli meg, a ballagó VIII. osztályosok a templomtól is elköszönnek (1949. Zsámbok), elsőáldozás, ministrálás úttörő egyenruhában (Csillaghegy 1949).

1950/51-ben a húsvéti ünnepek alkalmával a templomi „szentsíroknál” egyenruhas úttörők és DISZ (Dolgozó Ifjúsági Szövetség)-tagok álltak díszőrséget. *Mindenki úttörő, mindenki bérmálkozott, mert az úttörő vallásos* – jelentette 1950-ben a nemesgulácsi igazgató, aki szervezetteren vitte a gyerekeket a templomba és a körmenetekre. 1951-ben a csömöri és a zsámboki pap a nagymise után személyesen vezet-

te híveit az augusztus 20-i községi ünnepélyre, ahol színes műsor várta az érdeklődőket.⁴

Több helyen alakult ki jó együttműködés a tanácsi és a pártvezetők, valamint a „klerikális reakció tisztelt vezetője” között az ünnepségek összehangolása érdekében: 1952 áprilisában Sopronhorpácson az egyenruhás tűzoltók mellett a tanácselnök, a párttitkár és három tanítóval az iskolások is részt vettek a húsvéti körmenetben. Hasonlókat jelentettek a környező községekből is. Pécelen ugyanekkor 20 párt- és tanácstag vett részt az ünnepségen. Szigetcsépen is 20 párttag vonult fel a húsvéti körmenetben az alábbi táblával: „*Krisztus nevével harcolunk az amerikai imperialisták koreai háborúja ellen!*” Az egyházi rendezvények ellensúlyozására szervezték a vasárnap délelőtti filmvetítéseket, sport- és kultúrversenyeket. 1950/51-re kialakult az új, szocialista ünnepi rendezvények rítusa is, amely némely vonatkozásában a helyi népi hagyományokat is felhasználta. Így pl. május 1-jén a májusfa-állítást, a majális kultúrműsorát az úttörők és a DISZ (Dolgozó Ifjúsági Szövetség)-fiatalok végezték, kiegészítve azt a nemzetközi munkásmozgalmi hagyományokkal és a Munka ünnepéhez kapcsolódó versekkel, dalokkal. Az iskolai megemlékezések mellett ezeken az ünnepségeken az iskolák tanulói természetesen teljes létszámban vettek részt.

Év végén a Mikulásból is szovjet mintára *Télapó* lett, a karácsonyból pedig *Fenyőfa-ünnepély*. Ez utóbbit minden óvodában és iskolában megünnepelték hagyományos vallási alapon. 1951-ben ezért külön is felhívták az intézményvezetők figyelmét arra, hogy „a műsort lehetőleg ismert számokból állítsák össze, hogy színadaratanulással ne vonják el a gyerekeket a tanulástól”, illetve, hogy legyenek éberek „nehogy klerikális szellemű műsorszámok kerüljenek előadásra!” Az óvónőknek azt javasolták, hogy meséljenek arról, hogyan ünneplik a gyerekek a Fenyőfa-ünnepélyt a Szovjetunióban, énekeljenek, mondjanak verseket a télről, beszélgessenek a téli játékokról, adjanak elő orosz és magyar játékokat és osszák ki az édesség csomagokat... (A műsorhoz módszertani segítséget adott a Szovjet Kultúra c. folyóirat 1950. decemberi száma.) Ebből az utasításból is egyértelmű, hogy ezt a korábban vallásos ünnepet hogyan alakították át szovjet mintájú új ünnepé.

1949-ben augusztus 20-a, Szent István napja is új értelmezést kapott. Az új pártállami vezetők saját magukat tolták fel István király jogos örökösének, mondván, hogy mindketten a régi rendszerből egy új, haladó világba vezették a magyar népet. Ezért is időzítették erre a napra az új alkotmány, a „Népköztársaság” és a csillagos országcímer kihirdetését. A következő években is ilyen ideológiai tartalommal ünnepelték a régi aratóünnepnek elemeinek felhasználásával az *Új Kenyér*, illetve az *Alkotmány Napját*.

Erosen átpolitizálták a *március 15-i* nemzeti ünnepet is. 1948-ban ez a nap számított a centenáriumi ünnepségek csúcspontjának, amelyet azonban a „fordulat évének” jelentős eseményei (az MDP megalakulása, iskolák államosítása, egységes gyermek- és ifjúsági szervezet létrehozása, Csillebérc és az úttörővasút megépítése,

stb.) hamarosan háttérbe szorítottak. A következő években ez az évforduló is új magyarázatokkal került megünneplésre.

1951-ben a központi eligazítás szerint az összevont iskolai ünnepségen az igazgató maga állítsa össze ünnepi beszédét, amelyben hangsúlyozza:

- a nemzeti függetlenségi harc jelentőségét,
- 1848 forradalmi harcainak lendületének folytatói vagyunk,
- használja fel Rákosi, Farkas, Révai elvtársak kongresszusi beszédeit.

A témához segítségként megjelent Darvas József miniszter cikke, amelynek főbb gondolatai:

- az 1848-49-es forradalom és szabadságharc bukásának okai: a nemzetközi reakció, a liberális nemesség osztálykorlátai, a parasztság részleges kielégítése, a környező népek szembeállításása,
- 1848 igazi örököse: „a szocializmust építő magyar demokrácia, ahol megvalósult: független országban szabad nép”,
- feladatunk: haladó hagyományaink ápolása, ami azt jelenti, hogy „töretlen hűséggel a nagy Szovjetunióhoz, együtt a népi demokráciák felszabadult százmillióival, nagy pártunk, az MDP vezetésével küzdjünk a békéért, népünk szabadságáért, nemzetünk függetlenségéért, a szocializmus felépítéséért”.⁵

A szabadságharc tragikus gyásznapijáról, *október 6.-áról* iskolai ünnepély keretében emlékeztek meg – központi beszédvázlatok alapján, amelynek célja, hogy „megadja a helyes értékelést a mai helyzetre vonatkozó tanulságokat, és elmélyítse a szocialista hazafiság érzését”.

Eszerint az 1849-es *bukás okai*:

- a Habsburg dinasztia, a főnemesség, a klerikális reakció, Hám érsek kollaborálása, a megalkuvó nemesi vezetők. (A 200 ezer cári kozákról egy szó sincs!)

Tanulságok: népi demokráciánk 1848/49 méltó örököse és folytatója, annak megvalósítója, sőt továbbfejlesztője, mert a szocializmus építője.

Sikereink záloga: a Szovjetunió, vezetőink az MDP és Rákosi Mátyás.

Mai ellenségünk: USA-imperialisták.

Meg kell tanulnunk az ádáz gyűlöletet a nemzeti függetlenségünkre, békénkre törő imperialista gyilkosokkal szemben, a kérlelhetetlenséget az imperializmus ügynökeivel, a belső bitangokkal szemben.

A világszabadság ügye iránti hűség ma egyet jelent a Szovjetunió iránti hűséggel.

A békeharcban feladat: jó tanulás.

Erősítsük a népi egységet az október 22.-i tanácsválasztásokra!

1849-ben egyedül voltunk, ma velünk van a Szovjetunió és a béketábor.

Hűség a Szovjetunióhoz, kövessük nagy Pártunkat, mindannyiunk nagy tanítóját, Rákosi elvtársat!⁶

A felsorolt hagyományos, de átalakított ünnepek mellett fokozott jelentőségűek voltak az új, a szocialista pártállami megemlékezések, amelyeknek fő gondolata: hála és köszönet a Szovjetunió, Sztálin, valamint a Párt és Rákosi iránt.

Az ünnepi dekorációk a békeharc és a szocializmus építésének jelentőségét hangsúlyozták. A leggyakoribb Sztálin alábbi mondása volt: „A béke fennmarad és tartós lesz, ha a népek kezükbe veszik a béke megőrzésének ügyét és végig kitartanak mellette.”

Meghatározták a zászlódísz arányát is: nemzeti ünnepen 60% magyar és 40% vörös, szocialista ünnepen pedig fordítva. Az emelvények felett ott díszlett az új szentháromság – Lenin, Sztálin és Rákosi – nagyméretű arcképe. Nagyobb rendezvényeken több vezető képét is kitették. *El kell érnünk, hogy a kommunizmus ügyének nagy barcosai: Marx, Engels, Lenin, Sztálin a magyar nép vezetői: Rákosi, Gerő, Farkas, Révai, Kádár és Vas elvtársak az úttörők eszményképeivé váljanak* – írta ezekről a rendezvényekről a Köznevelés.⁷

A pártállami piramis csúcán lévő vezetők iránt szinte vallásos áhítatot és katonás munkafegyelmet vártak el ezekben a békaharcos, hidegháborús években gyerektől, felnőtől egyaránt.

A III. Világháborúra való készülődés, a hadiipar fejlesztése (Gyűjtsd a vasat és a fémet. . .) a békekölcsön-jegyzés, az internálótáborok ideje ez, amikor „házánk nem rés, hanem erős bástya a béke frontján”. Ekkor született a szentendrei úttörők rigmusa is:

Adófizetés, tavaszi vetés, beszolgáltatás, országépítés.

Aki ezt jól megértette, és mindezt teljesítette – védi a békét!

A vezetők kultuszára a születésnapj is jó alkalmat adtak. Rákosi Mátyás március 9-i születésnapja alkalmából már az óvodákban olyan beszélgetéseket iktattak be, melynek során a kisgyerekek is megtudhatták, hogy „óvodánk szép berendezését Rákosi elvtársnak és a Pártnak köszönjük”. A pedagógusok szemináriumokon tanulmányozták Rákosi életművét, az iskolák folyosóin díszes vörös sarkokat alakítottak ki, faliújságokon mutatták be a róla készült fotókat, verseket stb. A nagy vezér tiszteletére ünnepi rajgyűléseket, megemlékezéseket tartottak. A csúcsrendezvényre a 60. születésnapon az Operaházban került sor. Az életművet és a sok ezer ajándékot bemutató nagy kiállítást a mai Néprajzi Múzeum termeiben csoportosan látogatták az iskolák tanulói. (Ugyanakkor belügyminisztériumi jelentések arról számolnak be, hogy több pesti iskolában a gyerekek megrongálták az ünnepi dekorációt: kiszurkálták a vezérek szemét, kidobták az emeletről Sztálin gipszszobrát stb. (Valószínűleg közülük kerültek ki 1956 októberében a barikádok „pesti srácai” . . .⁸)

Sztálin születésnapja, december 21-e, az év „legsötétebb napja”. Erre az alkalomra különféle felajánlások történtek: tanulmányi munka javítása, a fegyelem megszilárdítása, szertárbővítés, takarékoság, műsorok rendezése. Sztálin-album, faliújság stb. készítése. A közös felajánlások mellett egyéni fogadalmakkal is bőven

találkozunk. Pl. óráról nem kések el, óra alatt nem sűgok, hozok egy cserép virágot stb.

A sajtóban bőven jelentek meg a különféle kollektívák felajánlásai, nyilatkozatai. Ilyenek voltak pl.:

- *A pajtások a nagy Sztálin iránti szeretetüket és hálájukat csak úgy tudják igazán kifejezni, ha jól tanulnak és jó úttörőmunkát végeznek. (Pusztaszabolcs)*
- *Mi leginkább jótanulásunkkal fejezhetjük ki szeretetiünket drága édesapánk iránt, azzal erősíthetjük hazánkat, a mi boldog jövőnkért harcoló béketábort. (Mátészalka)*

A születésnapon valamennyi óvodában és iskolában ünnepélyes megemlékezéseket tartottak, amelyeken minden gyerek részvétele kötelező volt. A rendezvényhez külön központi műsorfüzetet adtak ki. Az óvodai műsorfüzet az alábbi ajánlásokat tartalmazta:

- Madarász Emil: Kreml c. verse
- Az óvónő beszélgesen Sztálin elvtársról, mint a gyermekek és a magyar nép nagy barátjáról.
- Szovjet és magyar népdalok éneklése.
- Orosz és magyar népi táncok.
- Vers Sztálinról.

Az V-VIII. osztályosoknak pályázatot írtak ki: Mi leszek, ha nagy leszek? címmel. Élményszerű dolgozatokat vártak arról, a gyerekek hogyan akarnak részt venni a Szocializmus építésében. Az írások közül iskolánként két dolgozatot kértek be a Magyar Rádió Ifjúsági Osztályára, ahol a legjobbakat értékes sportfelszerelésekkel jutalmazták. 1951 tavaszán a békeharc fokozása érdekében újabb dolgozatok íratására került sor. Ekkor született a rigmus: *Nincs szebb dolog, mint a béke, Tanulással harcolj érte!*

A Szovjetunió iránti hála és szeretet volt a fő gondolata a tanév két legfontosabb ünnepének, április 4.-ének és november 7.-ének is. Az 1951-ben kiadott instrukció szerint az április 4-i ünnepi megemlékezést az igazgató, vagy az általa kijelölt nevelő mondja. A beszéd főbb gondolatai:

- az évforduló jelentősége, hazánk, településünk, közoktatásügyünk szempontjából, a Szovjetunió felszabadító szerepe,
- párhuzam a Szovjetunió által felszabadított, és állandó támogatását élvező, és az imperialista államok által „felszabadított” országok helyzete között (Marshall-terv, Atlanti-szerződés, Ny-Németország felfegyverzése),
- a magyar nép jobb munkával, a békeharca erősítésével fejezi ki háláját a Szovjetunió iránt.
- A Párt II. Kongresszusa határozatainak végrehajtása.
- A tanulók feladatai: jobb tanulás, öntudatos, fegyelmezett magatartás, jó felkészülés a szocializmus építésére, hazánk védelmére.

- A beszéd összeállításához használja fel Rákosi elvtárs pártkongresszuson elhangzott beszédének a nemzetközi helyzettel foglalkozó részét, valamint a Szabad Nép idevonatkozó cikkeit.
- A műsort a tankönyvekben szereplő versekből, énekszámokból az igazgató kartárs az iskolabizottsággal egyetértésben állítsa össze.
- Az iskolai ünnepélyre hívják meg a párt, a tanács, a szakszervezet, az SZM (Szülői Munkaközösség) és az MNDSZ képviselőit is.
- A gondos műsorösszeállítások ellenére is becsúszhatott olyan hiba, mint pl. a budapesti Május I. moziban tartott nagy ünnepélyen, ahol a Vörös Hadsereg szerepét méltató szónok után az iskolai énekkar rázendített Kodály közismert kórusművére: Megjöttek a cigányok, hogy szalonnát lopjanak. . .

A felszabadulás évfordulója évenkénti megünneplése egy össznemzeti emlékezet-kiesést feltételezett, mivel a jelenlévők alig néhány éve szenvedték át a harcokat követő megszállást, a tömeges atrocitásokat. Ez azonban szigorúan tabu volt!

Általában április 4-hez kötődött az *iskolai úttörőavatás* is, amely sok vonatkozásban az elsőáldozás és a bérmlás elemeit is felhasználta (ünnepi uzsonna, avatószülők ajándékai).

Avatások, harci játékok kötődtek a pákozdi csata évfordulójához, szeptember 29-éhez és a *Néphadsereg Napjához*. Ez utóbbi volt talán azon kevés ünnep egyike, amelyen szívesen vettek részt a gyerekek, mivel ekkor a verbalizmus helyett életkoruknak megfelelő játékos, romantikus foglalkozásokra került sor.

A tanév során több olyan ünnep is volt, amely szorosan a Szovjetunióhoz kötődött. Ilyen volt pl. február 12-e, *Budapest felszabadulása*.

Ennek megünneplését már 1948-ban elrendelte a Fővárosi Tanfelügyelőség, kérve annak hangsúlyozását, hogy „*felemelkedésünket elsősorban a felszabadító Vöröshadsereg segítségének és a demokratikus pártok koalíciós együttműködésének köszönhetjük.*” A „fordulat éve” után ez a méltatás is jelentősen változott az MDP és Rákosi javára.

Február 23-án ünnepeltük a *Vörös Hadsereg születésnapját*, amelyhez az 1950-ben kiadott ünnepi beszédvázlatban a következők olvashatók:

- világszerte hálás megemlékezéseket tartanak,
- a mi népünk is hálás szívvel, szeretettel ünnepli a Vörös Hadsereg születésnapját,
- függetlenségünket, szabadságunkat, kulturális fejlődésünket hozta meg a Vörös Hadsereg, amikor kiűzte a fasisztákat és nyilas bérenceiket, nem hódítóként, hanem barátként érkeztek hozzánk a szovjet katonák. . . lehetőséget kaptunk, hogy dolgozó népünk kezébe vegye saját sorsának irányítását. . . élni tudtunk a szabadsággal a Szovjetunió segítségével, az MDP vezetésével,
- a magyar fiatalságnak követnie kell a lenini Komszomol fiataljainak példáját: kemény, fegyelmezett fiatalokat, sziklaszilárd békeharcosokat nevelünk,

- a Párt iránti szeretet, a Szovjetunió méltatása és a Vörös Hadsereg ünneplése a békeharc jegyében fonódik össze,
- ünnepi jelszó: Éljen nagy vezérünk és tanítónk, Rákosi Máttyás!
Éljen a Vörös Hadsereg és nagy vezére, a világbéke legfőbb őre – Sztálin generalisszimusz!

Ehhez hasonlóan ünnepelték a Komszomol évfordulóját is.

A tanév másik jelentős ünnepe a *Nagy Októberi Szocialista Forradalom* november 7-i évfordulója volt. Ez is az előbbieken ismertetett gondolatok jegyében, ünnepi külsőségek, jutalmazások közepette zajlott.

Ezek az ünnepek rengeteg energiát vontak el az iskolai tanulmányi munkától. A központi emlékezések mellett még egyéb ünnepi alkalmakkor is szerepeltek a gyerekek: köszöntötték a vendégeket, az élenjáró dolgozókat, tanácstagokat, képviselték településüket, iskolájukat különféle kulturális és sportrendezvényeken, vagy csak „vattaként” állták, ülték végig a hivatalos rendezvényeket.

Az ünnepek szervezését nagyobb városokban a párt-, a DISZ-, a tanácsi és a szak szervezeti szervek munkatársai főmunkaidőben végezték, a helyi iskolai rendezvényeket viszont a sok egyéb társadalmi munkával (népnevelők, vasárnapi matinék, gyűjtések stb.) amúgy is túlterhelt pedagógusok. Emiatt gyakran panaszkodtak is az elkeseredett és bátrabb igazgatók.

Ezek a kényszerünnepek nem hozták meg a várt nevelési eredményt, ezért is omlott össze 1956 októberében szinte órák alatt az agyaglábakon álló szocialista pártállami monstnum.

JEGYZETEK

- ¹ Pest Megyei Levéltár (PML) V. 1157. D-b.
- ² PML XXIV. 502-b. PPSK vm. Tanfelügyelőségi iratok.
- ³ Fővárosi Levéltár VI. 504-b.
- ⁴ PML MDP Gödöllői Járási PB iratok.
- ⁵ Köznevelés, 1951. március 15.
- ⁶ PML XXIII. 312. Gödöllői Járás Oktatási Osztály, 1950.
- ⁷ Köznevelés, 1951. május 1.
- ⁸ Magyar Országos Levéltár. 276. f. 65. cs. Rákosi-iratok.

REGÖS MORVAY PÉTER

DERZSI OTTÓ

Péter Regös Morvay – *The author portrays the youth movement work of this prominent character in Hungarian ethnography and scouting (b. 1909-1993). Morvay had much influence on scouting in Hungary between the two world wars and for a few years after 1945. After 1948, the new social conditions eradicated scouting and Morvay resumed his activities as late as in 1988.*

AZ UTÓKOR ROSTÁJÁN

Forgatom az 1993-2004 között kiadott 19 kötetes Nagy Lexikont. Morvay Pétert, a sikeres etnográfust, a regöscserkészlet egyik meghatározó személyiségét nem találom benne. De a magyar cserkészlet történetéről is csak két és fél sort közöl, ebben sem olvashatjuk a *regös* szót.

A Magyar Néprajzi Lexikon 1981-ben jelent meg. Az akkori méricskéléssel mutatják be etnográfusunk tevékenységét, és megtoldották azzal, hogy „önkéntes gyűjtőket is szervezett”. Ezzel akarva-akaratlanul élete legfőbb sajátosságára és nagyságára utaltak, mert felserdülése óta azon fáradozott, hogy néprajz szakmáját beillesse a laikus világba, amelyhez mindenkor közvetítőt keresett. Ilyen volt a regöscserkészlet is. Igen ám, de nem minden közvetítőt fogadtak szeretettel! Így esett meg, hogy bár a Néprajzi Lexikon a regös szokásokról bőségesen tájékoztat, ugyanakkor a népszokást is magába ölelő regös cserkészetről, erről az országos mozgalomról nem ír egy szót sem.

Azért *van* kivétel. Az Új Magyar Életrajzi Lexikonban (2003) egy teljes hasábon és további tíz sorban foglalkoznak életútjával, s többek között azt olvassuk, hogy „1945 előtt tevékenyen részt vett a cserkészmozgalomban, amelynek egyik ágát, a regöscserkészletet alapította”.

Morvay Péter az elsők között lépett a regösök közé, és ez a kapcsolat élete végéig tartott. Ez a párhuzam arra bátorít, hogy néhány epizód megválaszolásával a vitatott kérdésekre is próbáljak választ adni.

HAJ REGÖ, RAJTA

Minden nép életében összetartó erő a múlt ismerete, hagyományainak ápolása, megőrzése. E gyökerekre (is) épül az egyénnek és a közösségnek az identitása. Ennek színvonala, mértéke sokféle lehet népen belül is, népek között is, de ha egy népnek, népcsoportnak nincs erre ereje, akkor gyökértelenül beolvad a többségbe.

A regösség ennek az öntisztulásnak egyik eszköze.

A regös (énekmondó) az ősi magyar világban a sámánok, varázslók egyik elnevezése lehetett, akik hivatásszerűen tették a dolgukat. A regöscserkész e sámán vala-

miféle utódja, aki egy válságos korszakban tudatosan, erőteljesen igyekszik hatni a magyarságra. Forrása, kútforja: a népművészet. Ennek gazdag tárházából képessége, tehetsége szerint merítkeznek. Amikor baj van, az ilyenfajta tudatépítést (a tárgyalt időben magyarságnevelésnek hívták), számos csoport, irányzat felvállalja. Most is ez történt. Mégis, a regöscserkészlet ezek között kimagasló eredményt ért el.

Nyilvánvaló, a regösség nem készen bukkant elő. Népdalénekléssel kezdték, majd néptáncsal, népmesével, népi játékokkal, népszokásokkal bővítették. Később folklórismereteik gazdagítása céljából néprajzi tájegységeket kerestek fel. A helyszínen mást is láttak, a falu valós életét. Figyelni kezdték, aztán lejegyezték megfigyeléseiket. Ehhez szakértelem kellett, ők váltak azzá, vagy szakembereket kértek segítségül. A hagyományörzés összekapcsolódott a táj- és népismeret-kutatással. Ez utóbbit az idősebb cserkészek, a rowerek valósították meg.

Az első időben még nem nevezték magukat regösnek. A Regös Káté megjelenésének időszakában kezd a szó meghonosodni, de nem mindenütt.¹ A regös fogalom új tartalma számos szóképzéssel, szóösszetétellel, kifejezéssel gazdagította nyelvünket. Néhány ezek közül: *regösség, regösmozgalom, regöshad, regösportya, regösjárás, összeregölni* (az országot).

A regösség, miként a hagyományörzés, politikamentes irányzat, mozgalom, ám de vannak időszakok, amikor politikai erővé válik.

A HÁTTÉR

A trianoni tragédia megrázkódtatta és önvizsgálatra készítette a magyarságot. Ebben a folyamatban szót kértek az írók is. Különösen Szabó Dezső befolyása volt számottevő: Az elsodort faluját 1919-ben kétszer, 1920-ban négyszer adták ki. A Magyar paraszt című röpirata már programot adott a középosztálynak, a fiataloknak: *„Menjétek szét a magyar falvakba... Éljétek a mindennapját, beszéljétek a beszédét, figyeljétek meg minden mozdulatát... A magyarság a magyar paraszt. Semmi sincs már kívüle, ami magyar, és mindenki, aki magyar, csak általa lehet az...”*

Kevésbé ismert, mégis jelképesen az első regöskáténak nevezhetjük A falu művelődése² című könyvet, melynek előszavában a következőket olvashatjuk: *„... a nemzet fenntartóereje a magyar nép... a nemzeti kultúra a népből újul meg, s amely pillanatban ez a kapcsolat megszűnik, a kultúra elveszti nemzeti jellegét... a falu ereje a népszokás, mely a falut egy nagy családdá forrasztja egybe. ...”* Sorra veszi a népművészet szakágait, s arra buzdít, hogy a „torzдалokat”, a silány kuplékat, kabarékat ki kell gyomlálni.

Ekkortájt a cserkészlet világszerte megerősödött. Összefogására létrehozták a Nemzetközi Irodát, és 1920-ban a londoni jamboreen élére megválasztották Badan Powelt. Hazánkban az 1922-es év volt különösen gazdag. Hivatalba lépett az országos tisztikar.³ Sikerült áttörni a kisantanti, nagyhatalmi korlátokat: három csapa-

tot küldhettünk külföldi táborokba. Megjelent Sík Sándor szerkesztésében a Magyar Cserkészvezetők Könyve első kiadása. Gróf Teleki Pált főcserkésszé nevezték ki. Ebben az évben tartották a II. cserkészvilág konferenciát Párizsban. (Az elsőt, a londonin nem vettünk részt.) Sík Sándor vezette a küldöttséget.

Egy hivatalos összefoglaló szerint hazánkban 1922-ben kezdődött a regölés.

AZ ELSŐ TÍZ ÉV

A magyar cserkészlet útja című kiadvány⁴ 59. oldalán találjuk meg a regölésről írott fejezetet. 1922-ben néhány cserkészcsapat a falusiakkal közös tábortüzet rendezett. Tiszti gyűléseken beszélték meg a tapasztalatokat. Ettől kezdve fokozatosan „több és több ezer cserkész” találkozott a falu lakosságával, nyáron a tábortüzeknél, télen az előadásokon.

1924-ben napvilágot láttak az első tanítóképzős regös csapatok. A falut, s ennek népművészetét tanulmányozták. Alkalmanként fizikai munkával (szénaforgatás, kaszálás) segítették a falu lakóit. Részükről rendszeres volt az elsősegély-nyújtás.

1928-tól szervezték meg az öregcserkész regösutakat. Matyóföldet, Sárközt, Göcsejt vették szemügyre. Évről évre más tájakkal bővült kutatási területük. Értékes néprajzi anyagokat adtak át a szakembereknek. Kitűntek a veszprémi, szombathelyi, budapesti, sárospataki teológus öregcserkészek, úgyszintén a debreceniek és a győriek. Falulátogató utakon vett részt több tanítóképzős cserkészcsapat (soproni, pataki), amelyeken a leendő faluvezetőket képezték ki, készítették fel.

1929-ben a Hárshégyi Cserkészparkban pünkösdkor regös tábort rendezett a cserkészközpont, amelyen a legkiválóbb néprajztudósok tartottak előadásokat. Ezt megelőzően és követően a központban és a vidéki városokban regös tanfolyamokat tartottak. Az öregcserkészek tudományos falukutató munkájáról több kiadvány látott napvilágot. A rádióban regös előadások hangzottak el népdalénekléssel. A Táborozási Segédlet utasítást közölt a falukapcsolatokról, a második része közreadta a Regös Kátét. Megjelent a 101 magyar népdalgyűjtemény.

Az 1926-os és az 1930-as országos cserkésztanácskozás programjának része volt a regös munka. A népművészeti motívumok és a nomádkészségek beépültek a cserkészotthonok, a táborok életébe.

1932-ben az országos vezetőtest regös programot tartalmazó körlevelet adott ki. A regöspróba a különpróbák közé került. A külföld érdeklődésére német nyelvű tájékoztatót szerkesztettek.

AZ ELSŐK KÖZÖTT

A cserkészközpont kiadványa nem említi a kezdeményezők nevét, sem a helyszínt, eseményt, ahonnan a regöség országhódító útjára indult. De tudjuk hogy az

ilyenfajta megállapítás – enyhén szólva – okoskodás, hiszen a trianoni katasztrófa után a Kárpát-medencében bárhol utat törhetett az ilyenfajta igény.

Mégis, az emlékezés, s egyéb források alapján úgy tudjuk, hogy a kezdeményező Karácsony Sándor, a neveléstudomány és a filozófia kiemelkedő személyisége volt. Abban az időben a budapesti józsefvárosi gimnázium tanára, a Keresztyén Ifjúság Egyesület (KIE) 1. számú cserkészcsapatának tisztje, az Erő című diáklap szerkesztője. Számos pedagógiai kísérletet indított el. Például nyaranta diákjainak, cserkészjeinek egy részét szülőfalujába, Földesre küldte, ott parasztcsaládoknál helyezte el, s különböző feladatokkal bízta meg őket. Visszaemlékezők szerint először 1921 nyarán a dunavecsei régész, (s egyben vezetőképző) táborban magyar népdalokkal énekelte meg a résztvevőket. A pünkösdi ICHTHYS táborokban is ugyanezt cselekedte, miközben a tábortúzi programokat is ő állította össze. „Innen nőtt ki a cserkész-regös mozgalom.”⁵

Van egy másik forrás. E szerint a budai Werbőczy Gimnázium csapatának egyik tisztje, Bárdos Lajos 1920-25 között Kodály Zoltán növendéke volt. Ő kezdte el a cserkészkörökben a népdalok énekelését.⁶

A kép ennél is színesebb.

Morvay Péter Szilassy Aladár gyermekorvost tekintette a regösgondolat kitalálójának, aki a KIE 1. számú csapatának alapítója volt. Cserkészeit – Erzsébet körüti diákokat és tanoncokat – táborozni vitte a birtokára, Alsópályára, ahol helybéli béresgyerekekkel egészítette ki a fővárosiakat. Együtt cserkészkedtek egy nyáron át. Történik mindez 1910-ben.

Kié az elsőség?

AZ ÉRDEM MEGOSZLIK

A regösség protestáns gyökerű – olvashatjuk sokhelyütt. A cserkészeten belüli felekezeti irányzatokat is gyakran „beskatulyázzák”. Az egyik konzervatív, Bi-Pi a hagyományokhoz jobban ragaszkodik, a másik liberálisabb, népi gondolkodású.

Minthogy Karácsony Sándor, Morvay Péter, Jánosi Sándor neve fordul elő a legtöbbször a visszaemlékezésekben, érthető a „skatulyázás”. Elképzelhető az is, hogy a kisebbségben élő felekezet képviselői érzékenyebben, hangsúlyosabban tárták a nyilvánosság elé a kezdeményezéseiket. A háború után a kommunisták tették ugyanezt velük.

Ugyanakkor tény, hogy a kezdeti időszakban Karácsony Sándor és tanítványai voltak a regösmozgalom megalapozói. Ennek a tetőzése a Regös Káté.⁷ Ám ezt a kiadványt már a cserkészközpont adta ki, s ezzel egyidőben a regöstevékenység összcserkési feladat és felelőség lett.

1929-ben Bárdos Lajos szerkesztésében látott napvilágot a 101 magyar népdal⁸. Igazi könyvsiker. Öt év alatt hat kiadás, 30 ezer példány! Ha kezükbe vették, Kodály Zoltán gondolatait olvashatták az Előszóban. „... Akik a dalokat nem ismerik... ön-

ként kizárják magukat a nemzet nagy közösségéből...” „... A mi kősziklánk más nem lehet, mint az ősi magyar dal...”

1930-ban megjelent a Zöld Füzet, amely több kiadást ért meg 150 ezer példányban. A magyar öregcserkészek hitvallásaik közé sorolták az ősi magyar kultúra megőrzését, a falusi népben még megmaradt legrégebb emlékeinek megóvását. Rövidesen ezeket az „eszméket és elszánásokat” folytatták a Fiatal Magyarság című folyóiratban, amely rendszeresen információkat, módszereket közölt a falujáró cserkészeknek is. Önálló regösszámot is közreadtak. Mindkét kezdeményezés Sík Sándor nevéhez fűződik, s őt támogatta gróf Teleki Pál.

1936-ban egy protestáns öregcserkész csoport Kemse községről közölt egy szocio-gráfiát.⁹ Ehhez Teleki Pál írt előszót: „... *Beleremeghet a nemzet, meg az illetékes egyház, meg az állami közigazgatás, meg az egész magyar intelligencia, ha elolvassa ezt a könyvet...*” A sorskérdések iránti őszinte szembenézés volt tapasztalható a falujárásban. Ezzel az ellentmondásos politikus is egyetértett, és a cserkészletben segítette az ilyen törekvéseket.

A REGÖSMOZGALOM ÉLÉN

Morvay Péternek dr. Szilassy Aladár az első példaképe. Az ő csapatában lett cserkész. Társai lakóhelye környékének diákjai, inasai. Őrsvezetője egy ideig egy műszerstanonc volt. Jól érezte magát köztük ő, Morvay Péter táblabíró fia.

Tanult Karácsony Sándor osztályában is, s amolyan kétlaki cserkész lett. Az anyacapat mellett részt vett a mester cserkészpedagógiai vállalkozásaiban. Elkísérte „énekeltető” rendezvényeire, többször volt Földesen, szerepelt a tábortüzekhez igazított jelenetekben. Évek múltán nem csak játszott, hanem tábortűzi környezetben egyebek közt megrendezte a Hány Jánost. Úgy emlékszik, hogy jóval Bartók Béla Magyar Népdal 1924-i kiadása előtt ők már az ősi magyar dalokat énekelték.

1927-ben a budapesti bölcsészkarra iratkozik és Györffy István lett a tanára. Egész életében őt is tisztelte, s tanítványának tartotta magát. Etnográfusi hivatása már fiatal korában megfogant benne. Szerette a régészregös táborokat. Az ásatások tárgyait – amit az akkori szakemberektől megkaptak –, csoportotthonukban tárolták. Aztán a falujárások során ő is elkezdte a földfeletti és szellemi értékek számbavételét.

A regösség világháború előtti történetét három időponthoz köti. Az első 1910, a második 1930, a Regös Káté megjelenése, a harmadik dátum 1939. „... *igazi regöscserkész mozgalom azóta van, amióta a Magyar Cserkészben ezt meghirdettem...*” Idézzük fel az akkori felhívásának egy részletét: „*A mozgalmukban eltöltött esztendőink alatt kialakított cserkészlelkület, a teljesen átélt, vérré vált nemzeti kultúra, a regölés gyakorlati módszereiben való járatosság teszi a regöscserkész alkalmassá arra, hogy a magyar dal, mese, tánc, játék varázs erejével végbevigye a nagy varázslást, a széttagolt magyar társadalom összeregölését...*”¹⁰

Nem véletlenül került az élre. Majd másfél évtizedes regölés van a háta mö-

gött, tehetséges etnográfus, Györffy István munkatársa. 1937-től az Országos Intézőbizottság tagja, ahol a regösség nagyobb mértékű szerepéért küzd. Teleki Pálnak is volt egy átfogó dunántúli regösprogramja. A két elképzelés egymásra talált.¹¹

Morvayt 1939-ben nevezték ki országos regös szaktisztté.

REGÖSHADAK

A harmadik évtized harmadik felében felerősödött a radikalizmus, mely alól a szakmai tartalmú és keretű regösség sem tudja teljesen kivonni magát. Szélsőjobbra elenyésző számban tévelyedtek el, de kerültek a baloldalra is. A falu reális felfedezése is alapot adott erre. Sokhelyütt a regösök példaképe Zrínyi, az író, a hadvezér. A két aktuális ellenség a bolsevizmus és a nácizmus. Ez utóbbi volt a fő veszély számukra.

A visszaemlékezők egyöntetűen tanúsítják hogy Morvay Péter ebben a zűrzavaros időben politikai kilengések nélkül végezte országos társadalmi megbízatását. Bár felekezeti hovatartozását itt-ott néha felvillantotta, ennek ellenére döntései során tárgyilagos tudott maradni. Nagyon sokat vállalt magára. A Magyar Cserkészben Haj regő, rajta! címmel rovatot indított, amely foglalkozott a regöshadak munkájával, az országos regösvándorlásokkal, közölt táborúzi műsorokat, közreadta a regösgárda egyre gyarapodó listáját, s néprajzi témájú rejtvénypályázatok színesítették rovatát. Pályázatokat is közreadott. Kitalálta a „regöshadakat”. Ez a csapatoknak egy olyan csoportja, „góca”, amely folyamatosan készül a regös vándorlásra. Ezek egy részét központilag szervezte, elsősorban a szórvány magyar vidékekre, s a még feltáratlan magyar tájegységekre. Nem csak szervezte, részt is vett több regös útvonalon, regös táborban.

Javaslatot tett a regös szakpróba átalakítására. Az ő érdeme az is, hogy az 1942. évi új próbarendszer több fokozatát hagyományörző követelményekkel egészítették ki.¹²

Néhány központi rendezvénye: 1941. Zeneakadémián dalest; 1942. Erkel Színház, regös hadak bemutatkozása; 1943. Országos Teleki Pál portyázó verseny; 60 regöshad, 600 öregcserkész részvételével; 1943. december Regöskiállítás a Nemzeti Szalon összes helyiségében.¹³

Megtudjuk, hogy három és fél év alatt a regöshadak 1200 falut kerestek fel, 750 faluban folytattak adatgyűjtést, központi táboraikban 750 szórvány magyar gyereket láttak vendégül.

A nagyszerű szervezőmunka megszakadt. Morvay a keleti frontra került, onnan pedig hadifogságba.

A REGÖSESZME TOVÁBB ÉL

1945 után Jánosi Sándor a főszereplő. A „haladó protestáns regöscserkészek” naivitását, s egyben útitárs szerepét elég részletesen feltárták¹⁴, ugyanakkor kevés szó esett ennek a három évnek a regös életéről. A politikálást sikerült távol tartani. Karácsony Sándor 1947-es próbakönyvében egyetlen jelzés utal arra, hogy az államforma változott. A cserkészliliomon a korona helyett a Kossuth-címer látható. A közölt száz daljegyzék csak népdalt tartalmazott. A moissoni jamboreen Sinka István balladafeldolgozásával aratott sikert.

A cserkészlet szétverése után a művelődés és az oktatás területére került volt regöscserkészek útját valamennyire nyomon követhetjük. Általában ők a „kudarc” szenvedő alanyai, akik a kulturális intézményekben tűnnek fel, s olykor-olykor időálló eredményt érnek el. A Révai-korszakban narodnyikok, az Aczél-korszakban nacionalisták voltak.

Egy példa a folyamat bemutatására. A proletárdiktatúra beköszöntésekor megszűntették a művészeti egyesületeket, s helyükbe pártirányítás biztosítására megalapították a Népművészeti Intézetet, de nem volt elég szakemberük, s csakhamar a volt regöscserkészek fellegvára lett igazgatójuk tudtával és akaratával. Innen indultak az országos hagyományörző rendezvények, gyűjtések, itt képezték a néptáncvezetőket, a kórusvezetőket. Aztán megkezdődött a kötélhúzás, de a népi várat lerombolni nem tudták.

A fogságból hazatérve Morvay Péter folytatta a háború előtti falukutató tevékenységét. Új módszert talált ki. Több intézménnyel közösen 1952-ben meghirdette az Országos Néprajzi Gyűjtőpályázatokat, külön a felnőtteknek és az ifjúságnak. Évente megismétlődött a pályázat¹⁵. A regös hadak analógiájára megszervezte a honismereti szakköröket, a gyűjtő-pályázók találkozóhelyét, amelyek nemsokára számos helytörténeti gyűjteményt, falumúzeumot teremtenek meg. Amikor szűk lett számára az aktuális pártfogó szervezete – legutóbb a Népművelési Intézet –, a népfront helyi bizottságaira építette fel újabb elképzeléseit. A 2009-ben is működő Honismereti Szövetség és Honismeret című lap tanúsítja az akkori alapozó munkáját.

REGÖS REMÉNYEK

A politikai változásokat a népfrontban élte meg. Ennek az egypárti fiókszervezetnek volt egy kevésbé ismert specialitása. Országos, helyiségekkel rendelkező hálózattal alkalmas volt rendezvények, kezdeményezések fogadására. Ő erre a hálózatra szervezte meg a gyűjtőpályázatból kinőtt, kibővült mozgalmát, a táj és népismereten alapuló honismeretet. Nem szóltak bele a munkájába, az apparátus részéről Töltési Imre eszmetársa, segítője volt. Ilyen háttérrel alapította meg 1988 áprilisában a népfront Belgrád rakparti székházában a Regöscserkészek Baráti Körét azzal a céllal, hogy az egyesületi törvény életbe lépése után regös alapon egy korszerű cserkészletet

fognak újjászervezni. Azonban a forrongó társadalomban más forgatókönyvek születtek. Október 12-én a Múzeum Kávéházban egy öregcserkész társaság a Magyar Cserkészszövetség azonnali megalapítását határozta el. A további zűrzavar megakadályozására a Regöscserkészek Baráti Köre és a „Múzeum Kávéház” csoportja közösen egy ideiglenes bizottságot hozott létre.¹⁶ Morvay nem kívánt vezető tisztséget betölteni, életkora miatt is, csupán az újjászülető cserkészlet programjának meghatározásában szeretett volna szerepet kapni, amelyhez regös múltja kötelezővé is tette őt. A november 10-i szegedi tudományos tanácskozáson ezért a napi aktuális cserkésztemáktól távol tartotta magát. A volt múzeumosok nem így viselkedtek, és a végkifejlett eléggé közismert.¹⁷ 1989 januárban az IOIB kettéválása után két cserkészszövetség alakult meg, az egyiknek Surján László, a másiknak Morvay Péter lett az elnöke. A nemzetközi iroda megbízásából Nagy László próbált meg közvetíteni, de többszöri igyekezete kudarcba fulladt. Erre Morvay Péter az elnökség nevében a sajtóban közleményt tett közzé: készek egyesülni a másik szövetséggel. Ismét nemleges volt a válasz.¹⁸ Végül a világszervezet 1990-ben a két szövetséget képviselő Magyar Cserkészek Tanácsát vette fel tagjai közé. A vetélkedés tovább folytatódott, de ennek a végét nem várta meg. Az 1991. június 16-i közgyűlésen lemondott elnöki tisztségéről.

REMÉNYSUGÁR

Húsz év múltával sem tudjuk még igazából feltárni a regös Morvay bukásának okát, legfeljebb sejtünk valamiféle motivációt. Az akkori újságokat olvasva, a „népfrontozással” a bukás előtt álló pártállamhoz kötötték múltját, holott a népfront korában nagyon sok ellenzékinek a védőernyője volt s csak a pluralizmus erősödésével fordultak el tőle.¹⁹ A cserkészirányzatok felbukkanása természetes folyamat egy átalakuló társadalomban. Egyébként a több áramlat együttléte jellemezte a két háború közötti cserkészletet is. Azonban most a megállapodás reménye nélkül álltak szemben egymással az elképzelések. Két évtized nyomán mondhatjuk azt is, hogy végre volt akkoriban egy csoport, amely választóvonalat húzott, új lappal indított, csakhogy egy pedagógiai folyamatot lehet-e vezetők és gyerekek nélkül egy teljesen új útra terelni? A katolikusoknak is volt törleszteni valójuk, mert 1946-ban a protestáns regösök asszisztálásával tették tönkre a katolikus cserkészcsapatokat. Ám Morvay ebben nem vett részt.

Morvay Péter hetven éven keresztül a regösség zászlósa volt. Először kicsi volt a zászló, majd a legnagyobb lett. Karácsony Sándor és Györffy István eszméit ötvözte tevékenységébe. 1939-től a világháború éveiben nagyot alkotott. Neki köszönhetjük, hogy a cserkészlet nem került át a szélsőjobbra, az ő érdeme az is, hogy a regös-hadak volt tagjai a párturalom negyven éve alatt élesztették a regös eszmét, s meg is tudták újítani a táncház-mozgalommal.

1988-ban úgy gondolta, hogy ismét össze kell regölni a magyarságot. Úgy vélte,

hogy ehhez a cserkészzet egy jó eszköz, egy olyan, amely „önkéntes, politikamentes és nevelő célzatú: faji, származási és vallási megkötés nélkül nyitott minden fiatal számára. . .”²⁰ Az akkori politikacsinálók azonban cserben hagyták.

Ma a világon mindenütt, ahol magyar cserkész serénykedik, a regölés is fel-feltűnik programjukban. Bizonyára elérkezünk oda is, amikor a regösségen keresztül ismét Morvay módra „összeregölni” kell a magyarságot, e hasonlóan türelmes, jóakaratú, becsületes, de céltudatos személyiséggel, mint amilyen ő volt.

JEGYZETEK

- ¹ Például a kolozsvári piaristák nem különböztették meg külön magukat, viszont a még élő regös népszokást műsoraikban bemutatták.
- ² Dr. Imre Lajos (1922): *A falu művelődése*. Studium. Bp.
- ³ Elnök: Witz Béla; ügyvezető elnök: Faragó Ede; társelnökök: Gerő László, dr. Hermann Győző, Karácsony Sándor, Sík Sándor; országos főtítkár: dr. Zsembéry Gyula; gazdasági főtítkár: dr. Molnár Frigyes; táborozási főtítkár: Éri Emil.
- ⁴ *A magyar cserkészzet útja (1910–1937) – A Magyar Cserkészszövetség huszonöt éve (1912–1937)*. Összeállította kisbarnaki Farkas Ferenc országos elnök. A Magyar Cserkész melléklete. 60 o.
- ⁵ Kovács Bálint (1988): *A Keresztyén Ifjúsági Egyesület története (1883–1950)*. Kiadja a KIE Págyor István Köre. Np. 392 o.
- ⁶ Bodnár Gábor (1989): *A magyarországi cserkészzet története*. Püski Kiadó. Bp.
- ⁷ *Regös Káté. Táborozási segédlet II.* Kiadja a Magyar Cserkészszövetség. Szerzőik a megjelenés sorrendjében: dr. Györfy István, Szokolai Béla, dr. Karácsony Sándor, Faragó Ede, dr. Weisz István, dr. Fodor Ferenc, dr. Major Dezső, Arady Zsolt.
- ⁸ *101 magyar népdal*. Karácsony Sándor és Mathia Károly közreműködésével. Szerkesztette Bárdos Lajos (1929). Átnézte és előszóval ellátta Kodály Zoltán. Magyar Cserkészszövetség. Bp.
- ⁹ *Elsüllyedt falu a Dunántúlon. Kemse község élete*. Bevezető: Teleki Pál. Sylvester kiadó. Bp. 1936. 158. o.
- ¹⁰ *Magyar cserkészzet – Világcserekészlet* (Az 1988. november 10-én rendezett tudományos konferencia anyaga) Szerkesztette Zombori István. Szeged 1989. 160 o. (Előadók: Nagy László, Mészáros István, B. Gelencsér Katalin, Morvay Péter, Gergely Ferenc, Bodnár Gábor, Marosvári Attila).
- ¹¹ Gergely Ferenc (1989): *A magyar cserkészzet története 1910–1948*. Göncöl Kiadó. Bp. 400 o.
- ¹² Az országos főcserkész 3. számú parancsából (1942. október). Követelmény: 11 évesek – hun-magyar mondanakör, egy-két ősi magyar népdal; 12-13 évesek: magyar erdő-mező legendái, magyar állatmesék, népi időjárásjóslás, bujdosók élete, tábortűzi élmények: népdalok, népmesék; 14-15 évesek: honfoglaló magyarok életmódja-művészete, tíz magyar népdal a parasztéletről, népi ételek (Különpróba: lantosok – igricek – regösök élete, öt mese, ötven népdal, egy népi tánc, a környék magyar népszokásai, népviselete, díszítőművészete, a nép történelmi szerepe; 16-17 évesek: magyar alkotók, a magyar föld és természet szeretete, szociális kérdések, népbetegségek, kaláka.

- ¹³ Magyarabb magyart! – A regöscserkészek kiállítása a Nemzeti Szalonban. Budapest 1943. december 5-12.
- ¹⁴ *A Magyar Cserkészfiúk Szövetsége és az Úttörőmozgalom „egyesülése” 1948-ban.* Összeállította Trencsényi László (2006). Magyar Pedagógiai Társaság. Bp.
- ¹⁵ 1960-ban a IX. néprajzi gyűjtőpályázatra például csaknem 300 pályamunka érkezett. Az ifjúsági kategóriában 39 díjban és pénzjutalomban, 69 dicséretben és könyvjutalomban részesült. A felnőtt tagozatban 82 nyertpályadíjat és 25 kapott dicséretet. (Morvay Péter: *Honismeret és néprajz.* NPI. Bp. 1996.)
- ¹⁶ Magyar Nemzet, 1988. november 4. E közlemény szerint „az újjászerveződő önkéntes mozgalom a tíz cserkésztörvény és a fogadalom szellemében kíván működni... A regöscserkészet célkitűzéseit erőteljesen érvényesíteni kívánja”. Ismertetik bélyegzőjüket, hivatali helységül a népfront székházát jelölték meg. Arra törekednek, hogy kapcsolatba lépjenek a világszervezettel, a határainkon kívüli és nyugati magyar cserkészzel. Örömmel fogadják a Hazafias Népfront Országos Tanácsa támogatását, segítségét a szervezés időszakában. Végül az állásfoglalás kitér a cserkészcsoportok ideiglenes működési rendjére, a vezetők képzésére.
- ¹⁷ Magyar Cserkészsövetség Ideiglenes Országos Intéző Bizottságának nyilatkozata, 1989. január 17. Aláírók: dr. Morvay Péter elnök; Kristó Nagy István társelnök, dr. Bodolay Géza ügyvezető elnök. Néhány részlet... „regöscsoport által a bizottságba bevont tagok – Bene Kálmán, Csongrádi Jenő, Dudás László, Kiss Imre, dr. Liptai László, Molnár István, Sárdy György, dr. Teleki János és dr. Újhelyi János – a bizottság munkarendjét nem vállalták és a bizottságból tevőlegesen kiváltak. E hó 16-án külön csoportosulást hoztak létre... november 1-i állásfoglalásban körvonalazott célok és alapelvek szem előtt tartásával folytatjuk az IOIB tevékenységét...”
- ¹⁸ A Magyar Cserkészcsoportok Szövetsége kész egyesülni a Magyar Cserkészsövetséggel. Szándéknyilatkozat. (Reformátusok Lapja 1989. szeptember 3.) Aláírók az elnökség tagjai: dr. Morvay Péter elnök, dr. Bodolay Géza ügyvezető elnök, Béres Ferenc, Derzsi Ottó, Varga Domokos társelnökök, dr. Varga György jogügyi vezető, Réthei Prikkel Lajos vezető tisztt, Papp Emil főtitkár – A Magyar Cserkészsövetség nyilatkozata. Dr. Surján László országos elnök (*Reformátusok Lapja*, 1989. szeptember 17.)
- ¹⁹ Kristó Nagy István (2008): *Az ám, tabu.* Tri kolor Könyvkiadó. Bp. 64 o.
- ²⁰ *Reform.* (Hetilap). 1988. december 9.

KONFERENCIÁK

NEMZETKÖZI KONFERENCIA FÜRSTENFELDBEN

Views and movements in pedagogy and culture in the Austro-Hungarian Monarchy. An international conference in Fürstenfeld – *It was the fourth conference organized in Fürstenfeld, Austria by the Education History Subcommittee of the Hungarian Academy of Sciences and Kodolányi János College, Székesfehérvár. The papers, presented in English, German, and Hungarian, portrayed a colourful picture of cultural and pedagogical movements and efforts in the Monarchy.*

Április 24-25-én rendezte meg hagyományos fürstenfeldi nemzetközi konferenciáját az MTA Pedagógiai Bizottság Neveléstörténeti Albizottsága és a Kodolányi János Főiskola. A téma folytatása volt a korábbi, a monarchia iskolaügyét feltáró, bemutató korábbi konferenciáknak: Pedagógiai és kulturális irányzatok az Osztrák-Magyar Monarchiában (Pedagogical and Cultural Trends in k. und k. Monarchy; Pädagogische und kulturelle Strömungen in der k. und k. Monarchie).

A konferencia célja az volt, hogy neveléstörténeti és különböző interdiszciplináris megközelítésben bemutassa a monarchia időszaka (1867-1918) alatti oktatásügyi és kulturális trendeket, azokat a konkrét törvénykezési és praxis jellegű folyamatokat, amelyek meghatározók lettek az utódállamok oktatáspolitikájában és gyakorlatában, annak ellenére, hogy természetesen mindegyik új államalakulat érvényesíteni akarta saját (hosszabb idejű) történelmi nevelési-oktatási hagyományait.

A konferencia előadásai akként bővítették neveléstörténeti ismereteinket, hogy rámutattak a monarchia időszaka alatti pedagógiai irányzatok strukturális és tartalmi összefüggéseire. A szorosan vett témán túli előadások is elhangzottak, ezek a személyes kutatási irányultságokhoz kapcsolódtak, s ezzel egy szélesebb spektrumon nyilvánultak meg a kutatói attitűdök és a kutatási eredmények. Az előadók között voltak olasz, szlovén, osztrák, német és magyar kutatók.

A Tudományos Bizottság által javasolt előadások megtartására több szekcióban került sor angol, német és magyar nyelven.

A konferencia témájához szorosan kapcsolódó előadások nagy ívű áttekintést adtak a különböző irányzatú reformpedagógiák köréből, s az előadók rámutattak ezek aktuális és hosszú távú hatásaira is, amelyek (bár többnyire látens módon), de napjaink pedagógiai gyakorlatában is fellelhetők. E kérdéskörbe tartozott többek között Németh András előadása (Életreform és reformpedagógia Magyarországon az O-M Monarchia idején), amelyben kutatásai eredményei alapján fogalmazta meg azt, hogy a kettő viszonya hogyan befolyásolta a különböző érdekérvényesítő törekvéseket, s ezek milyen hatással voltak a hagyományos pedagógia felbomlási, átalakulási folyamataira.

Hegedűs Judit és Podráczky Judit A két nem képviselete és differenciálódása a tanítói és az óvodai munkában című közös előadása a női pedagógus munkaerő egyre gyakoribb és néhány beosztásban már tömegesnek tekinthető alkalmazásának kérdéskörét járta körül olyan kontextusban, hogy a monarchia időszakában ez mennyire befolyásolta a női pedagógushivatás alakulását.

Kovács Krisztina a reformmozgalmak iskolaegészségügyi vonatkozásait vizsgálta, Németh Regina a magyarországi 20. század eleji életreform és ritualitás kapcsolatát, problémakörét járta körül, Pethő Villő Kodály és utódai zenepedagógiájában kutatja az életreform-elemeket.

A további előadásfolyamban szó volt arról, hogy a szent gyermek motívuma hogyan nyilvánult meg a gyermekképben (Pirka Veronika prezentálása), Elke Kleinau a reformpedagógia és a németországi nőmozgalom kapcsolódási pontjait vette számba, Gerald Grimm az 1838-1848 közötti osztrák tanügyi reform újhumanista hatásairól szólt, Simonetta Polenghi a Habsburg fennhatóság alatti Lombardia osztrák oktatási reform legújabb történeti-neveléstörténeti megítéléséről értekezett, Edvard Protner azokról a népiskolai olvasókönyvekről szólt, amelyek a herbartianista pedagógia meghonosodásának eszközei voltak Szlovéniában, Zita Veit pedig Fordításszociológiai elmélkedések a műfordítások mint kulturális termékek vizsgálatáról címmel tartotta meg előadását.

Néhány további előadástéma a különböző szekciókból: Balogh Mihály: Molnár Ferenc író első könyve, egy gimnáziumi szöveggyűjtemény; Baska Gabriella: A néptanítói professzió a metaforák tükrében; Bíró Zsuzsanna Hanna: A pedagógiatörténeti diskurzus kutatás forrásai Magyarországon: a Hellebrant-projekt; Halabuk József: A hungarus-tudat érvényesülése az oktatásban Albertfalván a 20. században; Kormos József: Franz Brentano pedagógiai tevékenysége és hatása; Nagy Adrienn: A felső kereskedelmi iskolák helye a dualizmus kori középiskolai piacon; Mihalovicsné Lengyel Alojzia: Az O-M Monarchia idején alapított tudományegyetemek szerepe, különös tekintettel a Kolozsvári Tudományegyetemre; Lipcsei Imre: A Békés vármegyei evangélikus középiskolák izraelista diákjainak vizsgálata; Mikonya György: Főúri nevelés a k. u. k. Monarchiában – mint progresszív oktatási-nevelési törekvések összegzése; Mizerák Katalin: A Rudolf Steiner-féle euritmiai módszer lehetőségei a táncpedagógiában; Nagy Péter Tibor: A nemzetiségi hovatartozás – dinamikus kategória a Habsburg-monarchia oktatásügyében stb.

A konferencia ezúttal is bizonyította létjogosultságát, szakmai-tudományos szükségességét, egyrészt, mert széles résztvevői körben, idő- és térségi dimenzióban adott lehetőséget a kutatási eredmények bemutatására, másrészt biztosította a kutatók közötti diskurzust, amely fontos velejárója a kutatáskooperációnak, s harmadrészt: formálódni látszottak újabb kutatási témák és igények.

(A konferencia-előadások az elhangzott nyelveken kötetben jelennek meg.)

Tölgyesi József

A TANÍTÓKÉPZÉS MÚLTJA, JELENE

Elementary school teacher training – past and present – *The author introduces the events and conference papers presented in the regional workshop held on the 50th anniversary of moving the elementary school teacher training institute from Kőszeg to Szombathely.*

Szombathelyen, a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Kar és a Tanítóképző Intézet tudomány napi konferenciáját a felsőfokú tanítóképzésről kiadott törvényerejű rendelet kihirdetésének, a kőszegi tanítóképzés Szombathelyre helyezését 50. évi jubileumának tiszteletére rendezték. A regionális neveléstörténeti-tanítóképzési konferencia jelentőségét emelte, hogy ehhez az MTA Veszprémi Területi Bizottság Neveléstudományi Szakbizottság Neveléstörténeti Munkabizottsága is csatlakozott.

Regionális jellegűvé azáltal vált a konferencia, hogy a Savaria Egyetemi Központ oktatói mellett Sopronból, Győrből, Budapestről, Pápáról érkeztek és tartottak előadásokat felsőoktatási szakemberek, kutatók, illetve vettek részt az előadásokon. A kutatási beszámolókat a kar számos oktatója, tanító szakos hallgatója is értő figyelemmel hallgatta.

A megnyitón a résztvevőket üdvözölte a Savaria Egyetemi Központ elnök-rektorhelyettese, Gadányi Károly, az MTA doktora, egyetemi tanár, Gáspár Mihály főiskolai tanár, a kar dékánja és Molnár Béla.

A program első részében megemlékezésre került sor: Horváth Margit ny. főiskolai főigazgató-helyettes, főiskolai tanár a kőszegi tanítóképző Szombathelyre helyezéséről szólt. Felelevenítette az utolsó középiskolai képzésben részt vett osztályok mindennapjait, a kőszegi tanítóképzés szombathelyi meghonosítására tett kísérleteket, a felsőfokú tanítóképző intézet szervezési munkálatait, s felidézte az iskolateremtő munkában közreműködött kollégái emlékét is.

A délelőtti plenáris ülés előadói a tanítóképzés történetének különböző időszakát és szintjeit vizsgálták, a képzés szakembereinek életútját mutatták be, valamint a Waldorf-pedagógia megjelenéséről esett szó. Az üléselnök Alpárné Szála Erzsébet főiskolai tanár, a NYME Benedek Elek Pedagógiai Kar korábbi dékánasszonya volt.

A konferencia nyitóelőadását a tanítóképzés történetének avatott szakértője, Füle Sándor tartotta Az 50 éves felsőfokú tanítóképzés előzményei és megvalósulása címmel. A magyar felsőfokú tanítóképzés 50 éves jubileumára készült előadásában az előzmények témakörén belül a középfokú tanítóképzésben diákként átélt eseményekről, a szép tanítói pályájának első éveiről, és a középfokú, majd a felsőfokú tanítóképzés fejlesztéséért folytatott tevékenységéről beszélt. A megvalósulás folyamatának kérdései közül a felsőfokú tanítóképzés néhány jelentős európai kezdeményezését és a magyar reform elképzeléseit vázolta fel. Foglalkozott a felsőfokú tanítóképzés 1959. évi megvalósulása utáni helyzet azon témáival, amelyekben az előadónak szerepe volt.

A további előadók és az előadások: Varga József, Győr (Gyakorlati képzés a XIX. századi győri schola praeparandorumban); Patyi Gábor, Sopron (Tanító- és óvóképzés az Isteni Megváltóról Nevezett Nővérek soproni tanintézteiben 1899-1948); Tungli Gyula, Pápa (Pápáról indultak: Békefi Antal, Békefi Gábor, Hollósy Tibor); Molnár Béla, Szombathely (A tanítóképzés pauzája 1948-1949); Langerné Buchwald Judit, Pápa (A Waldorf-pedagógia recepciója a német és magyar nyelvű neveléstudományi szakirodalomban és sajtóban).

Délután az ülést Füle Sándor ny. főiskolai tanár vezette. A konferencia második részének előadói a tanítóképzéshez nagyon szorosan kapcsolódó témákkal jelentkeztek: a hallgatóság megismerkedhetett egy egyházmegyében tevékenykedő tanítói közösség munkásságával, a felsőoktatásban is nevelő-oktató Vajda György Mihály életútjával, valamint a napjaink tanítóképzésében tanulmányokat folytatók pszichés jellemzőivel, pályaválasztási motivációival, értékrendszerével.

A konferencia második részében a kutatásaikat bemutatók: Alpárné Szála Erzsébet, Sopron (Adalékok a Soproni Felső Egyházmegye népiskoláinak történetéhez), Lányi Katalin, Budapest (Gondolatok dr. Vajda György Mihály professzor úrról); Bokkon László, Szombathely (A végzős hallgatók gyakorlati pedagógiai tevékenységre történő felkészültsége a mentorok és a hallgatók tapasztalatai alapján); Holecz Anita, Szombathely (Változó tanítóképzés - változó hallgatók. A tanítójelöltek pszichés jellemzőinek alakulása és a pályára való felkészítés feladatai); Némethné Tóth Orsolya, Szombathely (Pályaválasztási motivációs vizsgálat testnevelés és tanító szakos hallgatók körében); Heszteráné Ekler Judit, Szombathely (Tanító szakos hallgatók értékítéletének változása a képzés során).

A pedagógusképzés oktatói, a neveléstörténet-kutatók, s a konferenciát szervező Tanítóképző Intézet méltóképpen köszöntötték a Szombathelyre áthelyezett tanítóképzés 50. éves jubileumát.

Molnár Béla

MEGEMLEKEZÉSEK

KISS ÁRON-EMLEKDELUTÁN

An afternoon to the memory of Áron Kiss – *The event, organized by the Áron Kiss Hungarian Society for Play was dedicated to the life and work of the great pedagogue (b. 1845-1908). Every year the society dedicates a day to papers, lectures, reading sessions, and to ritual wreath memorial tablet and memorial places.*

Dr. Kiss Áron Tisztelőinek Köre 2009. június 23-án tartotta megemlékező összejövetelét Budán a kiváló pedagógus, lelkész, közösségszervező és játékgyűjtő emlékére.

A 27 fős csoport először a jeles előd nevét 1910 óta viselő Budai Hegyvidék (XII. kerület) utcájának elején lévő *Gálbory-villa* kertjében gyűlt össze. Itt a befogadó család hozzájárulásával, a kerületi önkormányzat és a lelkes magánszemélyek adományából készült és elhelyezett emléktábla előtt dr. *Kriston Vízi József* emlékezett és emlékeztetett a tizenöt évvel ezelőtti napokra, amikor a magyar játékkultúra ápolói és művelői először Budán, majd nem sokkal később a szatmári Porcsalmán találkoztak, s emlékeztek meg a felemelkedő nemzeti műveltség sokoldalú ápolásában nagy érdemeket szerzett tiszántúli református püspök (id. Kiss Áron, 1815-1908), s fia, a neveléstudományok doktora, „a tanítók tanítója” (dr. Kiss Áron, 1845-1908) életművéről. Mint közismert, a kis falu ekkor két remek szobrot is avatott: mindkető Sebestyén Sándor nyíregyházi szobrászművész alkotása. A mostani megemlékezés az ezt követő különböző találkozások és alkalmak önkéntességéről és rendszerességéről szólt, kiemelve, hogy egyre fontosabb a különböző okoknál fogva ilyenkor távollévőkre is gondolni, nekik baráti kezét nyújtani. Ezt követően a család mai képviselői, *Hegymegi Kiss Áronék koszorúztak elsőként, majd a szülőfalu képviselői, a kerületi önkormányzat és a tisztelői kör képviselői helyeztek el virágokat s hajtottak fejet a kertben.*

A szakmai találkozóknak rendszeresen helyet adó Virányosi Közösségi Házban folytatódott a program, amit *Kanyó Imre*, Porcsalma község polgármestere vezetett be. *Varga Lászlóné* vezető óvónő *Febérné Németh Ildikó* intézményvezető segítségével vetítettképes előadásában hozta közel a település kisgyermeknevelési műhelyében folyó módszertani munka hétköznapijait és játékos ünnepeit, s szólt a tapasztalatokról és a tervekről is (2010 nyarán: ismét játékkalkotó műhely-hét!). Vezetőtársának kényszerű távollétében röviden szólt a helyi Általános és Alapfokú Művészeti Iskola által évek óta sikerrel megrendezésre kerülő őszi *Kiss Áron Hetek* eseményeiről.

A levezető elnök és a jelenlévők a csend perceivel emlékeztek meg az összejövetelek gondolatának megindítójáról és mindezidáig mozdítójáról, a közelmúlt-

ban elhunyt Szentiványi Tibor elektromérnökről (1931–2009). A Logikai Játékosok Klubjának és a MELEDA Felnőtt Játékosok Önképzőkörének megalapítása mellett neve összeforrott a kezdeményezésére létre jött Kiss Áron Magyar Játék Társasággal is, amelynek 1987 és 1996 között elnöke volt. Színes és szerteágazó tevékenységének összefoglalását – a család meghatódott tagjai jelenlétében - *Szikla László* mérnök és formatervező művész olvasta fel, amit saját emlékeivel és megjegyzéseivel egészített ki. A Szentiványi által 2000-ben (szerkesztői honoráriumából) alapított Pro Ludo-díjasok nevében a legutóbb díjazott, *Demjén Imre* Munkácsy-díjas tervezőművész, játékkalkoló szólt, majd olvasta fel *dr. Lukácsy András*, az e díjjal elsőként elismert játékos-szépíró üzenetét, gondolatait. *Polák László* felvetette, hogy egyfajta nemzeti játék- és művelődéstörténeti kincs az a veszélyeztetett VHS videókazetta-állomány, amely az 1980-as és 90-es évek folyamán keletkezett a legendás MELEDA-összejövetelekről. A világ minden jelentős játékos, kreatív alkotó személyisége megfordult a Budai Képző egyik földszinti helyiségében. A rögzített anyag megmentése, megőrzése és feldolgozása a következő évek feladata, de a digitalizálás elodázhatatlan. Ezért a jelenlévők felkérték *Csányi Jánost*, a Homo Ludens játékos honlap gazdáját, készítsen egy kalkulációt a szükséges munkálatokhoz, s ennek fényében megkezdődhetne az értékmentő munka, illetve ennek megszervezése. Ehhez, illetve ebben *minden jó szándékú és segítőkész személy, szervezet tevőleges közreműködését kéri!*

A jelenlévő Pro Ludo-díjasok (egyvezetve a távollévőkkel) kinyilvánították szándékukat, miszerint egy, az év második felében egyeztetett időpontban Szentiványi Tibor családjának ajánlják fel a Pro Ludo-díjat, valamint közösen döntenek a Pro Ludo-díj további adományozásának rendjéről.

Ezek után *Demjén Bence formatervező és Kiss Imre* igazgató szólt a Magyar Kereskedelmi és Vendéglátóipari Múzeumban ez év végétől tervezett *magyar játékkereskedelem-történeti kiállítás és a kapcsolódó programok tervezetéről*. A lelkes és érdeklődő megszólított közösség több tagja (Karlócai Marianne, Tészabó Júlia, Somfai Miklós) konkrét felajánlást is tett ez alkalommal. A jelenlévők megbeszélésüket és tájékozódásukat – egy rendszeressé bővülő találkozási program keretében – a kiállítás helyszínén 2009. július 20-án, hétfőn 14 órától folytatják a MKVM épületében (Bp., V. Szent István tér 15. – E-mail: mkvm@iif.hu).

E mostani összejövetel előtt néhány nappal zajlott Pécsen az Ars Geometrica III. Nemzetközi Találkozó és Workshop, amelyet ez alkalommal a *Kreativitás, játék és innováció az iskolában, a szabadban és a kiállítóterben* munkacímmel tartottak. A 2007-ben indult programról annak egyik szellemi ötletgazdájának, szervezőjének, az ifjú *Fenyvesi Kristófnak* (Pécsi Kulturális Központ - Jyväskylä University) vetített képes előadása és 2010-es projektismertetője hangzott el. A Kijarat Kiadó gondozásában frissen *megjelent Elbeszélés, játék és szimuláció a digitális médiában* (Narratívák 7., szerk: Fenyvesi Kristóf, Kiss Miklós. Budapest, 2008) c. izgalmas gyűjteményes munkapéldányai *Pálincás György* igazgató szerény, de figyelemfelkel-

tő kínálásával letek gazdára. A pécsiek (remélhetőleg nem csak egy kiemelkedő évre szólóan, hanem egy folyamat részeként kezelhető) elszánását a jelenlévők közül *Kelle Antal és Györfi Zoltán* is megerősítette. A rendezvény összefoglalója, ludológiai eredményei és továbbfejlesztésének ötletcsomagja a www.pecsikult.hu/page.2009 honlapon érhető el; részletes információkat, anyagokat fenyvesi.kristof@gmail.com levelezőcímen kaphatnak az érdeklődők és a csatlakozni óhajtok.

Kriston Vízi József a megújulás, a szemhatár bővülésének és a további kéznyújtás reményével zárta be az összejövetelt, bízva abban, hogy minden itt felvetett javaslat és gondolat megvalósításra lel. Így legközelebb a július 20.-i találkozó, majd többek között a porcsalmiak őszi (október 3.) Kiss Áron Hete, vagy a pécsi előkészítő beszélgetések adnak alkalmat és lehetőséget a játékkedvelők találkozóihoz.

* * *

Az összejövetel zavartalan megvalósítását a Budapest – Hegyvidék XII. kerület Önkormányzata, a Virányosi Közösségi Ház munkatársai, a Gálbory-család, Demjén Imre közreműködése, valamint a www.hegyvidekujsag.eu figyelme segítette.

Kriston Vízi József

BALOGH LÁSZLÓ (1932-2009)

László Balogh (1932-2009) – He started his career as elementary school teacher, and then also worked in higher education. He mostly worked as a recognized researcher of education history and editor of periodicals, books, book series. He worked for plenty of scientific organizations. He also played a significant role in arranging for programmes and publications issued to celebrate the 1000th anniversary of schooling in Hungary.



2009. augusztus 29-én – hosszan tartó betegeskedés után – elhunyt *Balogh László*, neveléstudományunk és neveléstörténetünk szürke eminenciása, a leglelküimeretesebb, legalaposabb magyar pedagógiai szerkesztő.

A „dolgozni csak pontosan, szépen” kategorikus imperatívuszát – nehéz sorsú paraszti őseinek hagyatékaként – a Vas megyei, szőcei családi házból hozta magával. A tényekhez igazodó pontosság, a már-már aprólékoskodó figyelem, a gondos körültekintés mindenkori tevékenységének vezérlő elve volt. Akár a hűség: elvekhez, családhoz, barátokhoz, és a szorgalom: életében, munkájában egyaránt.

A patinás kőszegi tanítóképzőben (bár az intézmény diákéveiben számos metamorfózison ment át!) kiváló tanárok – *Hegedűs András*, *Regős János* és mások – tehetséges és szorgalmas tanítványaként szerzett tanítói oklevelet. Tanulmányait Budapesten, az ELTE Bölcsészettudományi Karán folytatta, 1955-ben itt kapott pszichológusi oklevelet. E két intézmény készítette elő, alapozta meg későbbi neveléstörténeti érdeklődését is.

1955 és 1957 között az *ELTE BTK* tanársegédje, 1957-től a *Pedagógiai Tudományos Intézet* segédmunkatársa, pedagógiai munkatársa, majd – az 1962-es átszervezéstől 1990-ig – különböző munkakörökben, beosztásokban az *Országos Pedagógiai Intézet* alkalmazottja: adjunktusként, docensként, osztályvezetőként (1963-1973), 1973-tól pedig – több mint 17 éven át – tudományos főmunkatársi, osztályvezető-helyettesi, osztályvezetői besorolásban a *Pedagógiai Szemle* felelős szerkesztője. Mindemellett tanított középiskolában, valamint az *MTA Elnöki Titkárságán* a pszichológus-szaktitkári teendőket is ellátta (1959-63). 1990-től 1996 végéig (nyugdíjazásáig) az *Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum* kiadói osztályának főosztályvezetőjeként dolgozott; nyugdíjasként pedig egy évtizeden át szerkesztette a *Fővárosi Pedagógiai Intézet* folyóiratát, a *Budapesti Nevelőt* (1997-2007).

Sokrétű munkásságát méltatva elsőként *szerkesztői tevékenységére* utalhatunk. Tizenhét éven át volt a *Pedagógiai Szemle*, 10 évig a *Budapesti Nevelő* felelős szer-

kesztője. A szerkesztői életmű további fontos – Balogh László szakmai ambícióihoz, érdeklődéséhez leginkább közelálló – része különböző neveléstörténeti kiadványok, sorozatok gondozása volt. Ezt jórészt az OPKM-beli munkaköréhez kapcsolódó kiadványok fémjelzik (*Neveléstörténeti Füzetek*, *Neveléstörténeti Tájékoztató*, *Millenniumi Tájékoztató*, a *Magyar Neveléstudomány Klasszikusai*, a félbemaradt *Bárczy István Könyvtár*; a *Magyar Pedagógusok Arcképcsarnoka* és a *Magyar Neveléstörténet Forrásai* jó néhány kötete, valamint számos más „szólókiadvány”, egyebek között *Felkai László*, *Köte Sándor*, *Mann Miklós*, *Tóth Gábor* könyvei). A legjelentősebb ezek közül talán a *Neveléstörténeti Füzetek* 1985 és 2002 között megjelent húsz füzete és az 1000 éves magyar iskola két kiadása. Közvetlen munkakapcsolatunk révén leginkább ezen a téren ismerhettem meg emberi és szakmai értékeit: a teljesítmény iránti tiszteletét, a hibák iránti könyörtelenségét és hajlíthatatlanságát, rendkívüli szorgalmát és precizitását.

A visszaemlékező további fájdalmas feladata a töredékességében is impozáns, ám – a lehetőségeit tekintve – torzóban maradt neveléstörténeti életmű méltatása. Balogh Lászlót, a szerkesztői tevékenység mellett „másodállású” vagy „mellékfoglalkozású” neveléstörténeti kutatót a 19-20. századi magyar polgári pedagógia reprezentánsainak, elsősorban *Waldapfel Jánosnak* és *Fináczy Ernőnek* a munkássága, a hazai pedagógiai értékelmélet története foglalkoztatta. Másik, egyedülállóan fontos, megannyi lényeges problémátörténeti kérdést felölelő érdeklődési területe az iskolai értékelés és osztályozás, valamint az érettségi hazai története. Kutatási eredményeit – mintegy négy évtizeden át – számtalan folyóiratcikkekben, tanulmánykötetben tette közzé. Azonban nem hallgatható el a szakma hiányérzete. Az évtizedeken át kitarító szorgalommal összegyűjtött, lakásán őrzött hatalmas cédulatömeg monográfiák megírására, tudományos fokozatokban is tükröződő szakmai teljesítményekre predestinálta. A „szolgálatok” időrabló fegyelmét és – ne tűnjék fel ez szemrehányásnak –, a baráti beszélgetésekben oly sokszor felrőtt túlzott szerénységét okolhatjuk az elmaradt eredmények, a meg nem írt könyvek apropóján.

De végezetül, magyarázatul, sőt mentségül hozhatjuk fel szakmai-közéleti szerepvállalásait is, amelyeknek a tőle megszokott felelősségtudattal és ügybuzgalommal igyekezett maradéktalanul megfelelni. 1970-től 2005-ig volt tagja, 1980 és 1990 között titkára az *MTA Pedagógiai Bizottsága Neveléstörténeti Albizottságának*, 1970-től tagja, 1986-1994 között társelnöke az *MPT Neveléstörténeti Szakosztályának*. 1975 és 1990 között az *MPT Összehasonlító Pedagógiai Szakosztályában* is tevékenykedett, és tagja volt a *Magyar Újságírók Szövetségének* is. Legrangosabb közéleti szerepe a *Magyar Pedagógiai Társaság* alelnöki funkciója volt (1993-2003).

Balogh László halála pótolhatatlan veszteség. Neveléstörténeti kutatómunkája, sokrétű szerkesztői tevékenysége és szakmai-közéleti szerepvállalása a magyar neveléstudomány elismerésre és megbecsülésre méltó része, amely előtt tisztelettel hajtunk fejet.

Kelemen Elemér

NÁDHÁZI LAJOS (1928-2009)

The memoir calls forth the lifepath of a prominent character in children's movement in the country. He was the first leader of the European famous Pioneer Camp established at the lake Balaton, in which in addition to hungarian children, many from Europe and other continents took a holiday and studied from the 1970s. He published several books and papers on the history of youth movement.

Hosszadalmas, súlyos betegség után életének 81. évében, 2009. október 8-án elhunyt Nádházi Lajos, a magyar úttörőmozgalom meghatározó személyisége, a zánkai Balatoni Úttörőváros volt főigazgatója, könyvtár- és múzeumvezetője.

Nevére sokan emlékeznek, hiszen egyszerre volt gondolkodó ember és a gyermekmozgalom teoretikusa, aki széles körben osztotta meg tudását, tette közzé a jobb jövőbe vetett hitről vallott nézeteit. De kiváló szervező is volt, aki gyakorlati irányítással az elméleti ismereteket valósággá formálta, aki megszervezte Európa második legnagyobb gyermeküdülő-intézményét, a zánkai Balatoni Úttörővárost. És végül tanító is volt, olyan, aki munkatársaiban felélesztette és megteremtette a felelősségtudatot, a tudás iránti vágyat. *„Nem a gyermeket állandóan simogató, rosszul értelmezett szeretetet mutató, mégis önző tanító, hanem a gyermekben a jövőt, a jövő reményét és szépségét látó, előre néző, példamutató ember volt.”* – fogalmazta meg az egykori munkatárs, Paulikovics Tibor a Zánka Barátai Egyesület elhunyra emlékező összegyűjtésén.

Nádházi Lajos makacs vallomástevőként egy nemzedék gyermekbarát elszánásának, véghezvitt tetteinek formálója és elmulasztott tennivalóinak önkritikusa volt. Felelősséget érző, aktívan cselekvő harcos egyéniség, amelyre sorsa is predesztinálta.

Gyulán, 1928. október 9-én született sokgyermekes tanyasi gazdálkodó családban. Korán megismerkedett a munkával. Kiváló tanulmányi eredményeit látva az elemiből a helyi polgáriba írták át, de tovább tanulni a család nehéz helyzete és a háború viszontagságai miatt nem tudott. 1945 decemberétől, 18 évesen, már önkéntes katona az I. Hadosztály utász-zászlóaljban, és részt vesz a Zala folyó lerombolt hídjai és a fővárosi Szabadság híd újjáépítésén. Egyéves szolgálatot követően azonban súlyos egészségkárosodással leszerelik. Felgyógyulását követően irodai munka végzésére kényszerül és aktív közéletet élő fiatalembert vesz részt a gyulai ifjúsági mozgalmakban.

Úttörővezető lesz Nógrád megyében, majd saját erőből, munka mellett érettségizik, tanítóképzőt végez Jászberényben, tanárképző főiskolát Egerben. Később az Eötvös Loránd Tudományegyetemen pedagógia-pszichológia szakán tanul és 1986-ban, érett férfi korában, óriási akarattal, tapasztalattal és elméleti felkészültséggel doktori címet szerez a számára legszebb tudományból, a gyermeknevelésből.

1960-tól 1963-ig a Csillebérci Úttörőtábor vezetője, 1972-től 1984-ig a zánkai Balatoni Úttörőváros főigazgatója, majd 1988-ban bekövetkezett nyugdíjba vonulásaig a Központi Úttörőtörténeti Múzeum és Könyvtár vezetője. Személyéhez kötődik az épülő zánkai „város” arculatának és szervezeti működési kereteinek kialakítása. 1957 és 1986 között az úttörőszervezet Országos Tanácsának aktív tagja, több társadalmi és szakmai szervezet tisztségviselője. Több könyv, és mintegy 300 tanulmány, cikk szerzője. Nyugdíjasként is aktív közéleti tevékenységet folytat, elsősorban a gyermekek érdekeinek szenvedélyes védelmezőjeként.

Sorolhatnánk életútjának fordulatait, állomásait, elismeréseit, de itt, most, neveléstörténeti vonatkozású munkásságát emelnénk ki. Már a hatvanas években jelentős számú írása, tanulmánya jelenik meg napilapokban és folyóiratokban. 1970-ben egyik kezdeményezője az Országos Úttörő-történeti Bizottság létrehozásának, 1990-ben a Veszprém Megyei Neveléstörténeti Társaság alapító tagja. Zánkai múzeumvezetőként több ideje van a hazai gyermek- és ifjúsági mozgalmak történettel foglalkozni, és többek között összeállítja *Nógrád megye úttörőszervezetei negyedszázados történetének kronológiáját* (1986). Grandiózus vállalkozása a témakör megkerülhetetlen alapműve, *A magyar úttörőmozgalom történeti kronológiája: 1945-1998.* c. kötet megírása (1999). Hallatlan anyaggyűjtés révén készíti el *A magyarországi úttörőintézmények története és adattára* c. kötetet, amely egy letűnt korszak sajátos „tanulságos története”, és egyben korunk kritikája is.

Nádházi Lajos aktívan vett részt a Magyar Pedagógiai Társaság Mozgalmepedagógiai Szakosztálya, valamint a Veszprém Megyei Neveléstörténeti Társaság munkájában, rendezvényein is. Ír, szervez, felszólal a gyermekek mai helyzetének javítása érdekébe, a múlt tanulságait elő-előcítálva. Aktívan fejt ki véleményét különböző fórumokon a gyermekszervezetek jövőjéről, a cserkész-úttörő (kényszer)egyesítés, beolvasztás tanulságairól, vagy éppen a zánkai gyermeküdülőről folytatott tanácskozásokon.

Életének utolsó éveiben, már betegeskedve is a gyermekek és a számára oly kedves Zánka helyzetének jobbításán dolgozik, renanzi iratait, amelyet az ottani múzeumra akar hagyni. Mindezt azért, amint egy kiadatlan, 2005-ben készült interjúban megfogalmazta: *„A 20. század vége Magyarországon nem kedvezett a gyermekeknek. A rendszerváltás legnagyobb vesztesei lettek. A gyermekkor egyszeri és megismételhetetlen, nem lehet a ‚szebb jövőjük megteremtésére’ törekvésbe becsomagolni. Az adófizető társadalom és az egymást követő kormányok, az önkormányzatok egy része szorongatott helyzetében tehetetlenek, nem örömforrásnak tekintik a gyermekekről gondoskodást. A költségvetésben szereplő tételeket a gyorsabb gazdasági fejlődés gátjaként emlegetik. A gyermekérdekeket alárendelik a rövidtávú politikai szerepvállalásnak, és igyekeznek kivonulni azelőtt a gyermekellátásból, a nevelésből, mielőtt megteremtődhetnének a liberális polgári államra jellemző családi és tőkés szerepvállalás feltételei.”*

Nádházi Lajos egy mára letűnt korszak céltudatos és következetes szereplője, alakítója volt, akinek egész életútját meghatározta a jövő nemzedék sorsának jobbítása. Emlékét immár a felnőtté vált gyermekek, egykori munkatársak, kollégák és szeretett családja őrzik.

P. Miklós Tamás

HORVÁTH MÁTYÁS (1931-2009)

Mátyás Horváth (1931-2009) – *The author commemorates the versatile life of the professor of University of Novi Sad (Subotica/Szabadka), who was in academic relationship with researchers of methodology of teaching and Hungarian grammar and literature and language history in his capacity as university professor first in Szeged, and later in Veszprém. Books and numberless papers as well as his colleagues, friends, students cherish his work.*

2009. november 20-án, 78 éves korában elhunyt dr. Horváth Mátyás, az Újvidéki Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének nyugalmazott egyetemi tanára.

„Elment a tettek embere” ..., akiben „...mindig ott lobogott a tettvágy, a Hass, alkoss, gyarapíts! szelleme” – emlékezik rá a Hét Nap 2009. november 25-i számában Farkas Zsuzsa. Horváth Mátyás, ez a sokoldalúan képzett, önmagát mindig tovább fejlesztő pedagógus vallotta: „Aki iskolázottabb, műveltebb, mint a többi, annak kutya kötelessége fölemelni, magával vinni társait.” Ennek jegyében élt, tanult, tanított, dolgozott egész életében.

Szülőfalujában, Gomboson végezte az elemi iskola öt osztályát, 1943-tól az újvidéki fiú főgimnáziumban, majd 1948-tól a szabadkai tanítóképzőben tanult, ahol 1952-ben szerzett tanítói oklevelet. 1953-ban nevezték ki Királyhalma (Bácsszöllős) kis iskolájába tanítani, ahol végleg „meggyökerezett”, ahol – vallomása szerint – nagyobb lokálpatrióta lett, mint a tósgyökeres királyhalmiak. Megszerette e népet: szorgalmát, becsületességét, kitartását, leleményességét, amellyel „paradicsomot tudott teremteni a sívó homokon”. Itt teremtett otthont, itt alapított családot, itt tanított feleségével együtt, művelte kertjét, no meg a falu népét, amely megbecsüléseképpen egy ízben polgármesterévé is választotta. A hatvanas évektől kezdve naponta innen járt munkába Szabadkára, majd Újvidékre is.

Pályáját az embert, lelkeket, javakat, kultúrát pusztító világháborút követő szűkös körülmények között, a súlyos tanterem- és pedagógushiány idején kezdte, de panaszkodás helyett mindig az adott körülmények között lehetséges optimális megoldásokat kereste és találta meg. Éveken át tanított egyetlen hiányosan felszerelt tanterembe zsúfolt ötvenes létszámú összevont osztályú tanulócsoporthoz minden tantárgyat, küszködve felszerelés- és pénzhiánnyal, sok leleménnyel szerezve tankönyvet, taneszközt, kidolgozva adekvát tanítási módszereket, szülőkkel és gyerekekkel összefogva teremtettek egyre jobb feltételeket a művelődéshez.

Közben maga is folyton tanult: főiskolán, majd egyetemen szerzett magyar szakos tanári diplomát (1963, Újvidék). Felfigyeltek eredményes tevékenységére: 1964-ben tanügyi tanácsosnak hívták a szabadkai Pedagógiai Intézetbe, ahol 1974-ig dolgozott. Ettől fogva élete szinte minden tevékenységével a működő és leendő pedagógusok, magyartanárok elméleti és gyakorlati képzését-továbbképzését szolgálta. Felügyelői

funkcióban sem elsősorban ellenőrzött, hanem tanított, tanácsot adott, gyakorlati bemutatókat tartott.

Tanügyi tanácsosként sokféle módon segítette a tanítók és a magyartanárok önképzését-továbbképzését: anyanyelvtanítási előadásokat tartott, módszertani tanulmányokat publikált folyóiratokban, főképp a Školski Život-ban (melynek 1967-től 1970-ig főszerkesztője), s a rendkívül bonyolult nyelvi környezetben elérték, hogy a szerb tannyelvű iskolákban tanítsák a magyart mint idegen nyelvet, s ehhez speciális tanterveket készített. Az anyanyelv- és irodalomtanítás koncepciójának és tanterveinek gyakori változását követő tankönyvpályázatokon díjnyertes közel 30 tankönyvből évtizedeken át az egymást követő generációk tanulták a vajdasági elemi iskolákban a magyar nyelvet, irodalmat, kultúrát, a művészetek alapjait, néprajzot, helytörténetet. Tankönyveinek korszerűsége külön tanulmányt érdemel.

Az intézet által szervezett téli anyanyelvi továbbképző napokra neves nyelvész- és pedagógiaprofesszorokat hívott előadóknak vajdasági és magyarországi pedagógusképzőkből; az előadásokat gyűjteményes kötetekben és folyóiratokban publikálták. Ez időkben kezdődött tartós szakmai együttműködésünk, amely tartós barátsággá mélyült.

Napi fáradozásai közben elég rendszeresen ellátogatott szegedi tanszékünkre is „egy kis szakmai feltöltődésre”.

1971-ben a szabadkai önkormányzat Matematikai-Nyelvi Szakgimnáziumot alapított. Az új feladathoz alkalmas vezetőt keresve, a Pedagógiai Intézet javaslatára Horváth Mátyást bízták meg a kísérleti gimnázium igazgatói teendőinek ellátásával. Pályájának e kétszer féléves „kiterőjén” újabb kvalitásai bontakoztak ki: nagy körültekintéssel szervezte a tantestületet, sikeresen segítette a tanárok felkészülését a speciális tantervek elkészítésére és a kísérleti tanítás új feladataira, fáradhatatlanul dolgozott a korszerű felszerelés és taneszközök beszerzésén, a pénzügyi eszközök és egyéb feltételek biztosításán.

Mindeközben folyamatosan végzett tudományos kutatómunkát és szakadatlanul képezte magát: 1965/66-ban az ELTE Bölcsészettudományi Karán diplomát szerzett a magyar nyelv és irodalom módszertanának, továbbá a nyelvtörténet tanítására is. Egész további életében jó érzéssel emlékezett rá, hogy ez időben milyen élvezettel, s mennyit búvárkodhatott az egyetem könyvtárában, az Országos Széchényi Könyvtárban és az Országos Pedagógiai Könyvtárban. Kutatási eredményeit (és persze személyes pedagógiai tapasztalatait) összefoglalva 1971-ben Szegeden (JATE) a pedagógia, 1980-ban az Újvidéki Egyetemen a filológia doktora fokozatot szerezte meg.

1974-től 1994-ig az Újvidéki Egyetem professzoraként a magyar nyelv és irodalom tanításának módszertanát és a nyelvtörténetet tanította. Tankönyvet írt Az anyanyelvtanítás módszertana címmel. Amikor külön tantárgy lett a magyarnak mint környezetnyelvnek a tanítása, kidolgozta ennek módszertanát, s megírta hozzá A

magyar mint a társadalmi környezet nyelve tanításának módszertana című tankönyvét.

Tevékenységi köre folyton tágult, egyre több szinten vett részt a vajdasági és a magyarországi tudományos közéletben is. 1971-től 1979-ig az Üzenet című irodalmi, művészeti, kritikai és társadalomtudományi folyóirat kiadói tanácsának elnöke, tagja az Új Kép kiadótanácsának, valamint a Nyelvünk és Kultúránk szerkesztőbizottságának, alelnöke a Professors World Peace Academy szerbiai szekciójának.

Állandó résztvevője és előadója a magyar Anyanyelvi Konferenciáknak. (1994: Emléklap) A Magyar Tudományos Akadémia Köztisztületének külső tagja, kutatási területe: A magyar mint anyanyelv és mint idegen nyelv oktatása, a magyar nyelv története. (MTA Köztisztületi tagok 2009. 543. o.) Szócikk méltatja tevékenységét a Pedagógiai Ki Kicsoda c. életrajzi lexikonban, (Bp. 1997. 109. o.), amely információkat tartalmaz az Előszó szavait idézve „... azon pedagógusokról, akik munkásságuk révén nemzetközi és országos hírnévre tettek szert”.

Nyugdíjazása (1994) után betegsége ellenére is folyton tevékenykedett: napjait az állandó olvasás, rendszeres könyvtári és levéltári búvárkodás töltötte ki. Főképp helytörténeti, pedagógiatörténeti kutatásokat végzett, de érdekelték és véleménynyilvánításra készítették az aktuális pedagógiai-közéleti problémák is. Termékeny évek következtek. Korábbi sikeres könyveit (Anyanyelvápolás: 1969, Anyanyelvi tantárgypedagógia: 1986, Anyanyelvi nevelés a korai ifjúkorban: 1988 stb.) újak sora követte: A Szabadkai Gimnázium 100 éve (2001), Gombos rövid története (2002), Királyhalma múltja (2002), A nevelés műhelye (2002). Külön bibliográfiát kíván a vajdasági és magyarországi szakmai folyóiratokban (Új Kép, Magyar Pedagógia, Magyaritanítás, Hungarológiai Közlemények, Oktatás és Nevelés, Üzenet, Filologija i Lingvistika és másutt) megjelent számtalan tanulmánya.

Nyugdíjas éveiben is nagy szeretettel tartott önként vállalt, sajátos könyvtári foglalkozásokat a falu nyíladozó értelmű, érdeklődő, a világra a könyvek által rácsodálkozó általános iskolás gyerekeinek. Utolsó látogatásomkor is a könyvtárban találtam rá a nyílt tekintetű, lelkes gyerekek körében, amint a hivatalos könyvtári óra után tovább folyt az élénk eszmecsere az olvasottakról.

Orosz Sándor

BENEDEK ELEK

(1859-1929)

MESEÍRÓ, OKTATÁSPOLITIKUS, LAPSZERKESZTŐ,
VAGY CSAK „ELEK APÓ”?

JÁKI LÁSZLÓ

Elek Benedek (1859-1929) – The author dedicates this paper to the anniversary of the birth and death of a character prominent in Hungarian literature, especially in children’s literature. Benedek edited children newspapers of that time and wrote and interpreted Hungarian history and tales. His works were referred to in literature coursebooks for many decades. A conference and exhibition was held in Budapest to celebrate the anniversaries.

Benedek Eleket és leszármazottjait nem lehet beszkatulyázni. Fia, Marcell, irodalomtörténész, író, műfordító, unokája orvos, pszichológus, és szintén író. A 21. században már félünk kimondani a „polihisztor” szót, pedig Elek Apó éppúgy, mint fia, Marcell, és unokája, István is, a magyar művelődés- és irodalomtörténet kimagasló személyiségei voltak.

Benedek Elek Erdélyben, Kisbaconban született 1859 szeptemberében paraszti családban. Korán jelentkező kiváló képességei miatt szülei további taníttatása mellett döntöttek. Így került nyolc éves korában a székelyudvarhelyi Református Kollégiumba.¹ Az itt töltött évek nem zavartalanok ugyan, de élete végéig szeretettel gondol vissza egykori iskolájára.

A kis Benedek már beiratkozáskor megismeri a „valódi világot”. A szolgabíró gyereket kérdezés nélkül beírják a második osztályba, a háziszöttesben lévő parasztyereket vizsgáztatják. Később szomorúan állapítja meg Benedek: *„Lám elég korán észrevettem már valamit, amelyhez hasonlóban gyakran lesz még részem a pályám folyamán. Velem nemcsak azért olvastatott próbát Kiss uram, mert kicsike vagyok, hanem azért is, mert háziszöttes a ruhám. Miért nem olvastatott próbát Zoltánnal? Mert Zoltánnak bolti ruhája van. Mert Zoltánnak szolgabíró az édesapja, az enyém meg gazdaember. Még nem léptem át a kollégium küszöbét s már tanultam valamit. Egy szót sem értettem a könyvből, melyet Kis uram olvasatott, s mégis sokat tanultam. Olyan sokat, hogy megfájdult belé – nem fejem, hanem a szívem.”*²

A kollégiumban kitűnő tanuló. Jellemző, hogy magánszorgalomból tanul angolul, németül, és természetesen románul. Érdeklődése – ezt önképzőköri szereplése is bizonyítja – egyre inkább az irodalom felé fordul.

1877-ben beiratkozik a budapesti tudományegyetemre. Magyar-német szakos tanárjelölt, de már az első évben versei jelennek meg az *Üstökösben*, majd az *Emília Családi Körben* című folyóiratban egy tanulmánya a népballadáról.

Egy kollégiumi társával már Székelyudvarhelyen gyűjti a székely népmeséket és balladákat. A gyűjtést megmutatja Gyulai Pálnak, akinek annyira megtetszenek, hogy felolvass belőle a Kisfaludy Társaságban, majd később az egész gyűjtemény kiadását támogatja.³ Nyilván ez a siker is hozzájárul ahhoz, hogy tanulmányai félbehagyása mellett dönt. Döntése igen nagy lelki konfliktusokkal jár, hiszen szülei nagy áldozatok árán taníttatják, ezért öngyilkosságra készül. Életét csak az menti meg, hogy barátja kiszedi a pisztolyából a töltényeket. A sors különös véletlene folytán ezen a napon jelenik meg egy írása az *Ellenőr* című folyóiratban. Az újabb siker megváltoztatja az életét: újságíró, író, lapszerkesztő lesz.

Kisbaconból visszatér a fővárosba. 1881-től 1887-ig az ezer példányban megjelenő *Budapesti Hírlap*nál dolgozik, hol Székely Huszár, hol meg Kópé írói álnéven. Eleinte leginkább humoros írásokat közöl. Első jelentősebb írása 1882-ben jelenik meg a Petőfi-szobor felavatása alkalmából. Írása politikai tartalmú: azt a Petőfit mutatja be, aki harcolt a nép jogaiért. Ugyancsak érdeklődést vált ki az Arany János halálakor írt cikke is. A *Budapesti Hírlappal* párhuzamosan 1886-tól 1893-ig az *Ország Világ* egyik szerkesztője is. Ez utóbbi lap előfizetői azonban nem támogatják törekvését, pedig írói között szerepel többek között Reviczky Gyula, Tolnai Lajos és Vajda János. Ekkoriban szerkeszti a *Pallas nagy képes naptárát*, mely a falusi embereknek szinte egyetlen olvasmánya volt.

1884-ben ismerkedik meg egy özvegy zsidó trafikosné lányával, akivel boldog házasságban él haláláig. (Ez utóbbit szó szerint kell értenünk, mert Elek Apó halála napján előzetes, közös döntés alapján felesége öngyilkos lesz.)

Az 1880-as években már ismert és kedvelt újságíró érdeklődése fokozatosan a politika felé fordul. Foglalkoztatja az ország rossz gazdasági helyzete, a felekezeti gyűlölködés, az antiszemitizmus és a korrupció. 1887-ben a Szabadelvű Párt színeiben a nagyajtai kerületben országgyűlési képviselőnek választják. Döntését hazaszeretete és naivitása egyaránt motiválja. Életrajzában írja: *„Most pedig egyelőre Isten veled újságszerkesztés, hí a baza. Én legalább azt hiszem, hogy a hazának szüksége van reám. Nem elég, hogy huszonhat esztendővel apja vagyok már két gyermeknek, a honnak is atyja szeretnék lenni. Nekem most csak egy gondolatom: hon- atya akarok lenni, Székelyországot tündérországgá fogom varázsolni, csak egyszer ott legyek. Nincs más programom.”*

1888-ban a költségvetési vita tárgyalásán elmondott szűzbeszédében a tankönyvekkel, az ifjúsági irodalommal foglalkozik.⁴ Meggyőződéssel vallja, hogy *„a leggeniálisabb író is kudarcot vall, ha tehetségéhez nem járul mélységes mély kedély s mindenek felett: a gyermekvilágnak erős szeretete”*. Javasolja a gyermekirodalom ellenőrzését, bírálja a külföldről behozott igénytelen műveket. A különböző ifjúsági könyvekből, mesekönyvekből felolvasott részletek nagy derűtséget keltenek a képviselők körében. Elmondja, hogy a könyvkiadók hazafiságában nem kételkedik, de *„A tények azt bizonyítják, hogy az üzletember földhöz veri a hazafit, édes keveset törődnek a gyermek- és az ifjúsági irodalom istápolásával. Olcsó áron megvá-*

sárolják a külföldi képeskönyvekből a képeket s ezekhez lefordítatják az eredeti szöveget rendszeren könyvvezetők által – akik a tudós akadémikusok példájára ismét kiadják albérlésbe, valószínűleg az inasoknak – vagy pedig, hogy a magyar irodalomnak is hozzáan némi kétes értékű áldozatot: az idegen képekhez eredeti szöveget is iratnak, rendszeren a könyvvezetők által, s így eshet meg az, hogy a magyar gyermek kezébe kerül egy képeskönyv, melyben a juhász sarkig érő hófehér külsejű Mentsikoff-kabátban, háromszögletesen kalapban, kék pantallóban, és hogy a toalett teljesen modern és nemzetközi legyen, hegyes orrú cipőben támaszkodik kampós botjára.”⁵

A képviselők derűtséggel, lelkes tapssal fogadják felszólalását, de természetesen semmilyen változás nem történik. Benedek javaslatai pénzbe kerülő állami beavatkozást igényeltek volna, és ezt sem a kormánypárt, sem az ellenzék nem vállalja.

1889-ben elutasítja a véderőjavaslatot, és átlép Apponyi pártjába, akivel élete végig politikai közösséget vállal. 1892-ben Apponyi pártja tagjaként ismét indul a választásokon, de már eredménytelenül.

Apponyi és Benedek kapcsolatának értékelése, elemzése meghaladja írásunk kereteit, de neveléstörténeti szempontból jelentős – és erre még visszatérünk –, hogy Apponyi első minisztersége idején megbízza Benedeket a *Néptanítók Lapja* szerkesztésével.

1890-ben Pósa Lajossal közösen kiadja *Az én újságom* című gyermeklapot. Nem ez az első találkozása az ifjúsági irodalommal, hiszen már 1888-ban megjelenik az *Apa mesél* című gyermekkönyve. Feltételezhetően a kiadó ezért is ragaszkodik a személyéhez. A lap sikeres. Itt jelennek meg többek között Sebők Zsigmond mackó- és egyéb állattörténetei. A szerkesztők felismerik, hogy a gyermek állatok iránti szeretete általános, ezért üzleti szempontból is hasznos. A mesékben megszólaltatott, emberi tulajdonságokkal rendelkező állatok valóban nagy népszerűsége tesznek szert.

A kiadóval támadt ellentétek miatt Benedek mégis megváltik a laptól, de egy előnytelen szerződés alapján három évig a neve alatt nem jelenhet meg ifjúsági munkája. Ezért az ebben az időszakban az *Aranyvirág versei* című könyve Huszár Zoltán álneven jelenik meg.

1894-ben barátjával, Földes Gézával új lapot indít *Nemzeti Iskola* címen. A lap új színfoltot jelent, és messze kiemelkedik a közel 70-80 pedagógiai folyóirat közül. Ebben a korszakban egyesületek, felekezetek, helyi szervezetek, tanfelügyelőségek adnak ki több-kevesebb rendszerességgel és terjedelemben megjelenő folyóiratokat. A választék tehát nagy, több mint egy évszázad távlatából mégis úgy ítéljük meg, hogy a *Nemzeti Iskola* új szellemiséget képvisel, melynek lényege a korszak oktatáspolitikájának bátor kritikája, a pedagógus társadalom összefogása, érdekeinek érvényesítése.

Benedek az első számban ismerteti a lap célkitűzéseit és köszönti „a magyar kultúra apostolait”. Mindez azonban nem üres frázis. A folyóirat minden száma vál-

lalja a kultúra „apostolainak” védelmét. Benedek szerint a pedagógusok „*sérelmeinek ezredrésze sem kerül a nyilvánosság elé. Tanárok és tanítók keze meg van kötve. Panaszkodni kockázatos, mert ha hangosabb szóval kér kenyeret és tiszteletet, lázító*”. A folyóirat, illetve Benedek bátorságra buzdítja a pedagógusokat, mert ami egyszer megjelenik a *Nemzeti Iskolában*, azért ő vállalja a felelősséget.⁶

Jellemző, s aligha tekinthető epizódnak, hogy amikor Körnöcbánya polgármestere követeli, hogy a szerkesztő közölje a *Vétkes mulasztás* című cikk szerzőjének a nevét, Benedek ezt megtagadja, a cikkért ő vállalja a felelősséget.

Benedek többször is hangsúlyozza a folyóirat függetlenségét. „*Programunk változatlan. Talán felesleges újra meg újra hirdetniünk, hogy a Nemzeti Iskola pártoktól és testületektől, föl és lefelé független újság, bátor szókimondásában semmiféle tekintetek nem korlátozzák.*”⁷

Jancsó Benedek, a budapesti I. kerületi állami főgimnázium főigazgatója már az első számban elhatárolódik a meglévő pedagógiai folyóiratoktól, mert szerinte „*az engedelmes emberek a tanügyi sajtóban is hangadók kezdenek lenni*”. Kritikai írását feltételezhetően nehezményezik a minisztériumban, mert Jancsó lemond igazgatói állásáról.

A pedagógus társadalom gondjainak bátor felvállalása szinte minden számban megtalálható. Rendszeresen foglalkozik a tanítói és a tanári kiszolgáltatottsággal, a fizetésük ügyével, a megoldatlan nyugdíjügyekkel stb. A folyóirat kritikája kiterjed a minisztériumra is. A *kultuszminisztériumban beteg minden*⁸ című írás azt állítja, hogy a minisztériumot a határozatlanság, az összevisszaság, a gőgös bürokratikus szellem jellemzi. Benedek igen élesen bírálja magát Wlassics minisztert is. Az *ön-reklámról. Levél a miniszterhez* című cikk 1896. decemberi számának utolsó mondata: „*Az önreklámok korával jóllaktunk. Új érát várunk.*”

Benedek több alkalommal bírálja a millennium költséges ünnepeit is. Amikor egekig csapnak a sokszor üres hazafias frázisok, közli egy hatgyerekes, éhező állami tanító levelét, aki huszonöt éves tanítói munkássága ellenére hét hónapja nem kap fizetést.⁹

A folyóirat visszatérő rovatai: *Levelek a szerkesztőhöz, Könyvpiac, Egyesületek, Krónika, Mi Újság*. Ez utóbbi beszámol tanítói mozgalmakról, iskolai eseményekről, új taneszközökről, egyes iskolák állapotáról, de még Kossuth Lajos egészségi állapotáról is. Az oktatási problémákon kívül a *Tárca* rovatban folytatásos regényeket is közölnek. Itt jelenik meg például Gárdonyi *A lámpás* című írása is. A *Krónika* rovat viszont a pedagógiai lapoktól szokatlan módon, teljes terjedelemben közli az Országgyűlésen elhangzó, s a közoktatást érintő hozzászólásokat. Különösen gazdag a *Könyvpiac* című rovat, ahol esetenként nyolc-tíz könyvet ismertetnek. Érdekes – az okát nem tudjuk –, hogy a *Tanügyi folyóirat* rovat kezdetben, szintén nyolc-tíz folyóiratot ismertet, majd ez a szám fokozatosan csökken, s a rovat végül teljesen meg is szűnik.

Benedek a szerkesztés munkáján túl rendszeresen publikál is a folyóiratban.

1893-ban, a december elsejei számban a *Huszonöt év után* című terjedelmes tanulmányban foglalja össze a Népoktatási törvény óta eltelt időszak oktatáspolitikai eseményeit. Aktivitására jellemző, hogy 1898-ban hat, 1899-ben öt, 1900-ban pedig tizennyolc vezércikket ír, a *Tárca* rovatban két elbeszélést közöl, és minden valószínűség szerint ő válaszol az olvasók leveleire is. Mindezt ingyen teszi! 1901. január 12-én azt írja, hogy „az én fizetésem annál a semminél, mit nyolcadik éve pontosan felveszek a Nemzeti Iskola pénztárából, kevesebb már nem lehet”.¹⁰

A *Nemzeti Iskola* legfőbb értéke a függetlenség. Benedek következetesen törekszik erre. 1897-ben azt írja, hogy „*Programunk változatlan. Talán fölösleges újra meg újra hirdetünk, hogy a Nemzeti Iskola pártoktól és testületektől, föl és lefelé független újság, semmiféle tekintetek nem korlátozzák.*”¹¹

A folyóirat kifejezetten haladó szellemű. Jellemző például, hogy 1894-ben Benedek egyetért a hódmezővásárhelyi agrárszocialista mozgalommal. A *Zendülés az Alföldön* című írásában azt írja, hogy „*A csendörök lóttek, a huszárok vagdalkoztak, több munkás meghalt, még több megsebesült, még ennél is többet elfogtak, s talán mire ezek a sorok napvilágot látnak a kormány jelenteni foga: A Sípka-szorosban minden csendes.*”¹²

A *Nemzeti Iskolát* érthetően számos bíráló érte. Ezek között példaként csak kettőt említünk. 1894-ben Gyertyánffy a *Néptanítók Lapjában* „megdicséri” Benedek nemzeti szellemet erősítő meséiről tevékenységét, de hozzáteszi: „ne pazarolja tehetségét pedagógiai folyóirat szerkesztésre”.¹³ A sors fintora, hogy később Benedek tehetségét éppen a korábban Gyertyánffy által szerkesztett *Néptanítók Lapjánál* kamatoztatja.¹⁴

A másik bíráló több szempontból is figyelmet érdemel. Ebben a *Nemzeti Iskola* nem szokványos módon teljes terjedelmében közöl egy, a Szent István Társulat által kiadott *Népnevelő* című folyóiratban megjelent írást, melyben élesen bírálja Gárdonyinak a *Nemzeti Iskolában* megjelent *Igazság* című versét. A vers bírálta az egyházat és a papokat. A bíráló elmarasztalja a *Nemzeti Iskolát*, azt „liberálisnak” tartja.¹⁵

1902 őszén Benedekben felmerül, hogy a folyóiratot *Magyar Világ* címen napilappá alakítja át úgy, hogy az folytatása legyen a *Nemzeti Iskolának*. Benedek és Földes 1902 decemberében így búcsúzik a *Nemzeti Iskola* olvasóitól: „*Hát kedves Barátaink, mi nem búcsúzunk, csak elrebegjük köszönő szavainkat a múltért követvén hívó szavaitokat, pihenés nélkül új, az eddigieknél nagyobb munkába fogunk. Belefogunk a munkába, mert ti velünk vagytok, mint ahogy velünk voltatok; belefogunk, mert érezzük, hogy a megatottság könnye ott ragyog a ti szempilláitokon s érezzük, hogy szent lelkesedés tüze ott lobog a ti szívetekben is.*”¹⁶ A *Magyar Világ* azonban rövidesen megszűnik, egy napilapot már nem tud eltartani a pedagógus társadalom.

1897 és 1900 között *Magyar Kritika* címen kilenc társával ad ki folyóiratot. Meggyőződése, hogy a magyar szellemi élet nem nélkülözheti az egyértelmű, nyílt

kritikát. E folyóiratban is felveti az ifjúsági irodalom, illetve az olvasás kérdését. Visszatérő gondolata, hogy az együgyű mesék és versek nem szolgálják az olvasás megszerettetését. Bírálja a politikai napilapokat, mert nem közölnek tárcákat. Azt írja, hogy „A csalogánynak könnyű: az minden bokorban dalolhat; a költő azonban nem dalolhat a bokorban – s hol mondja el dalát, amikor a napisajtó csak taláros ünnepeken ad helyet, nem véve ki Rákosi lapját sem.”¹⁷ Állami támogatást sürget, mellyel biztosítani lehetne az olvasás megszerettetését. Ezzel a felnőtt társadalomban is nőne az irodalom iránti igény. A kéthetente megjelenő folyóiratnál nemcsak hogy ingyen dolgozik Benedek és a szerkesztőbizottság többi tagja is, hanem még ők fizetnek fejenként havi húsz Koronát a nyomdai költségekre.¹⁸ Jellemző az akkori magyar szellemi életre a folyóirat iránti teljes érdektelenség.

Balogh Edgár így foglalja össze a *Magyar Kritika* szerepét: „*Benedek Elek és a Magyar Kritika gárdája mind a feudális maradisággal, mind a kapitalista sznobizmussal szemben a nép felemelkedésének irodalompolitikáját képviselte, azt az irodalmi fővonalat, mely egy paraszti elmaradottságból városiasodó ország valódi tükrözését kívánta meg, s századvég bonyolult útvesztőjén át Ady Endrék felvonulását készítette elő.*”¹⁹

A kudarcok ellenére 1901-ben elfogadja Győrffy Gyula országgyűlési képviselő felkérését, hogy *Magyarság* címen együtt szerkesszenek folyóiratot. Győrffy látszólag a székely nép érdekeit kívánja szolgálni, de mint Benedek később rájön, mindez csak látszat. Ennek ellenére számos írása kritikusan foglalkozik a székely kérdéssel és az ország gazdasági helyzetével. Például a *Fenn az ernyő nincsen kas* című írását így fejezi be:

„*Csatornák kellenének, vasutak kellenének: – nincs pénz.*

Iskolák kellenének: – nincs pénz.

Olcsó bitel a népnek: – nincs pénz.

Ez is kéne: – nincs pénz.

De megvan a 'nagy alkotás'. És fenn az ernyő. Fenn, fenn, olyan fenn, hogy még a gondolat is elfárad, mire odáig ér. És kas? – Nincsen kas.”²⁰

Amikor Benedek rádöbben, hogy nem érvényesítheti saját politikai elképzeléseit, távozik a laptól. E csalódások, kudarcok ellenére – mint említettük –, 1902 decemberétől Földes Gézával közösen *Magyar Világ* címen napilapot adnak ki. A napilap azonban anyagi gondok miatt négy hónap után, 1903 áprilisában megszűnik, beolvad a *Pesti Napló*ba. Keserűen írja ekkor Benedek, hogy „Mint szerkesztő örök búcsút veszek. Ez a világ nem az én világom”.²¹

A visszavonulásából azonban – melyről sokszor ír –, semmi nem lesz.

Az új kormányban Apponyi kultuszminiszter lesz, és 1907-ben felkéri Benedek Eleket a *Történelmi olvasókönyv* megírására. A nemzetiségek nyelvén is megjelenő olvasókönyv jellemző módon irritálja a bécsi udvart, s a könyv átírását követelik. A szerző a követelést nem teljesíti, könyve így nem kerül megfelelő terjesztésre.

Ugyancsak Apponyi idejében tagja a *Népiskolai Ifjúsági Könyvtárakat Intéző Bizottságnak*, amelynek további tagjai Klupáthy Jenő fizikus, egyetemi tanár, Marczali Henrik történész, egyetemi tanár, Csernoch János kanonok és Alexander Bernát. E Bizottság összeállítja a népiskolai könyvtárak könyvjegyzékét, sőt a tanítói könyvtárak alapjegyzékét is elkészíti.

Az iskolai könyvtárak ügye mindig is Benedek érdeklődésének egyik központja volt, így nyilvánvaló, hogy rendkívül aktív ezen a téren is. Később, a *Néptanítók Lapja* 1908. évi 7. számában, ezt írja: „*Ha igazi nemzeti politikát akarunk csinálni, elsőrendű feladat segítségül hívni a könyveket. Ifjúsági, nép, tanítói és közönyvtárakkal be kell népesítenünk az egész országot.*”²²

Az ő szorgalmazására sikerül elérnie, hogy az iskolai könyvtárakba ne kerüljenek olyan könyvek, amelyek sérthetik a nemzetiségeket. Ez teljesen ellentétes a századforduló utáni léghő szellemiségével. Példaként említjük, hogy később a már Benedek által szerkesztett *Néptanítók Lapjában* Palágyi Lajos *Nemzeti és nemzetközi* című írásában kifejti, hogy a nemzeti érzés betöltése egyetemes emberi, nemzetközi érdek. Ugyanebben az évben a nemzetiségi kérdéssel foglalkozva azt írja, hogy „ápoljuk a gyerek lelkében a közös haza szeretetét”.²³

Neveléstörténeti szempontból különösen jelentős, hogy Apponyi felkérésére 1907-ben elvállalja a *Néptanítók Lapja* szerkesztését. A lapot még Eötvös indította, s fő célja egy egységes, művelt, tájékozott tanítótársadalom kialakítása volt. Szándékára jellemző, hogy az első hat évben a hetente megjelenő folyóiratot németül, románul, szlovákul, horvátul, szerbül és ruténül is kiadták. A minisztérium hivatalos lapját térítés nélkül minden iskola megkapta, így meghatározó szerepe volt az iskolák életében.

Apponyi Benedeket az első számban kedves szavakkal ajánlja a lap olvasóinak. Azt írja, hogy „*A tanítók az új szerkesztő személyében egy régi és kipróbált barátjukkal találkoznak, ki bizonyára ebben az állásában is meg fogja óvni meggyőződésének függetlenségét, érzelmének melegségét, és kívánsággal meggyőzőleg, az általános műveltség és a szaktudás terjesztésén és mélyítésén elfogulatlan tárgyilagossággal fog dolgozni.*”²⁴

Benedek így számol be a felkérésről: „*Az 1907-ik év nyarán levelet hozott a posta Apponyitól az én kis székel falumba, hol éppen azzal foglalkoztam: búcsút veszek Budapestről, teljesen berendezkedem a falusi életre s az ország szívébe csak a téli évszak egy-két hónapjára látogatok el. Arra kért Apponyi, hogy az iskolák részére írjam meg a magyar nemzet történetét, illetőleg egyenlőre készítsem el a könyv tervezetét s azt vigyem fel hozzá. Hamarosan kész volt a tervezet, felutaztam Budapestre, a könyv dolgát elintéztük – és következett a meglepetés:*

– *Most pedig szeretném, ha elvállalnád a Néptanítók Lapjának szerkesztését. Vállalod-e?*

Bár ez az igen megtisztelő felszólítás megzavarta az én életem még hátra tethető idejének programját, babozás nélkül igennel válaszoltam. A 'Vezér' kíván-

sága parancs volt nekem. Csupán egy kikötésem volt, hogy csak az ő miniszter-sége idejére vállalom a szerkesztést. Hogy ezt be is jelentem a beköszöntőben."²⁴

Benedek finoman ugyan, de bírálja elődeit, amikor a következőket írja: „*Nemzeti szellemű műveltség: ennek szolgálatába akarja állítani a miniszter a Néptanítók Lapját is, visszaadván ezzel a lapot igazi rendeltetésének.*”²⁵ A bíráló teljesen jogos. Benedek szerkesztősége előtt a lap elsősorban rendeleteket, érdektelen, az oktatáspolitikát kritikátlanul elfogadó írásokat közölt.

Benedek első írása a tanári szabadságról értekezik. Mondanivalójának lényege a tanár nemzeti elkötelezettségének hangsúlyozása. Külön is figyelmet érdemel, hogy Benedek nem választja el a tanítókat a tanároktól, hanem egységes pedagógus társadalomban gondolkodik. Együttes erővel kell harcolni, mert eddig külön úton jártak. A középiskolák felé a nyitottságot jelzi, hogy a *Néptanítók Lapjában* ismertetés jelenik meg a *Középiskola* című folyóiratról, az Országos Közoktatási Tanács újjászervezéséről, a 2. számban a kereskedelmi iskolák történetéről és a vidéki tanárok anyagi helyzetéről, a 6. számban az egységes középiskoláról, majd ugyanott Trefortnak az egységes középiskolával kapcsolatos nézeteiről.

Nyitottság, sokszínűség, korszerűség jellemzi a lapot. Mann Miklós értékelése szerint „*A pedagógiai cikkeken kívül ismeretterjesztő tudományos írások is megjelentek, sőt zenei, gazdasági mellékletekkel is bővítették a valamennyi iskolatípusba eljuttatott lapot.*”²⁶

A folyóirat állandó rovatai:

Vezető cikkek, Szak- és általános érdekű cikkek, Szépirodalom, Irodalom és művészet, Könyvesház, Külföldi szemle, Hivatalos rész, Egyesületi élet, Tanítók gyűlései, Az Eötvös-alap (Országos Tanítói Segélyegyesület) köréből, Országgyűlés, Lapszemle.

A fentiekben kívül több-kevesebb rendszerességgel megjelenő mellékletek a következők: Gazdasági Népoktatás, Tudományos Ismeretek, Iskolán kívüli közoktatás, Iskolai dalgyűjtemény.

Benedek idején megjelennek a hazai gyermektanulmányozás ismert képviselői, Nagy László, Éltes Mátyás, Ranschburg Pál írásai. A tudományos rovatban, a korszakban újnak számító kérdésekről, az atomokról, a kísérleti pszichológiáról, a radioaktív sugárzásról, az elektromos rezgésekről olvashattak a tanítók.

A *Gazdasági Népoktatás* című rovatban a hazai tudományosság kiválóságairól jelennek meg írások. Így például Irinyiről, Semmelweisről. Segnerről, Kempelen Farkasról.

Az *Iskolán kívül* című rovat ugyancsak a pedagógusok szélesebb látókörét kívánja tágítani. Így például az 1908. 10. számban foglalkozik a korszak egyik különlegesen pozitív intézményével, az Uránia tudományos társasággal, s tanulmányt is közöl az *Iskolán kívüli oktatásunk múltjából* címen.

Gazdagodik a *Szépirodalom* rovat is, melyben költemények, elbeszélések jelennek meg Gárdonyitól, Móricz Zsigmondtól, Tömörkény Istvántól.

Csak példaként említjük, hogy 1907-ben Gaál Mózesnek 4, Gárdonyinak 1,

Tömörkénynek 2, Alexander Bernátnak 1, Szabolcska Mihálynak 1 írása jelent meg. Ebben a rovatban kapnak helyet életrajzok is. Így 1909-ben többek között Mikszáthról, Görgeyről, Gyulai Pálról, Petőfiről, Vörösmartyról jelennek meg tanulmányok.

Külön is említést érdemel Gaál Mózes *Levelek egy néptanítóhoz* című sorozata, melyben folyamatosan nyomon kíséri a tanítókat érintő aktuális kérdéseket.²⁷

A vezető cikkek általában az aktuális társadalmi-politikai problémákkal is foglalkoznak. A napi kérdésekre figyelést bizonyítja Lakatos Lajos *Vissza az édes anyaföldre* című írása, mely a kivándorlással, annak következményeivel foglalkozik, s örömmel jelenti, amikor a visszaköltözés megkezdődik.

Amikor Benedek elvállalja a szerkesztést, a munkáját Apponyi miniszterségéhez köti. Amikor a kormány 1909 júliusában lemond, Benedek távozni akar a *Néptanítók Lapjától*. Azt írja, hogy „*a megtisztelő megbízást Apponyi kezéből nyertem, az ő kezébe adtam vissza*”.²⁸ Elismeréssel említi, hogy Apponyi mindenben támogatta. „*Megható szeretettel és lelkesedéssel támogatott engem a lapnak fejlesztésében, irodalmi színvonalának emelésében.*” Majd a búcsúját az olvasóktól így fejezi be: „*Most pedig búcsúzom a viszontlátásra, vagy itt, vagy egyebütt. Minden esetre ott, hol nemzeti szellemű, a nemzet javát szolgáló munka folyik, a magyar tanítósággal az én utam találkozik.*” A búcsú ellenére az új kormány megalakulásáig, Apponyi végleges távozásáig, 1909 december végéig szerkeszti a folyóiratot.²⁹

Szerkesztői tevékenysége azonban ekkor sem szakad meg. Sőt! 1909-től főmunkatársa, majd Sebők Zsigmond halála után egyedüli szerkesztője a *Jó Pajtás* című gyermeklapnak.³⁰

A Sebők-Benedek páros kiadásában megjelenő *Jó Pajtás* 1909-től évenként egy *Almanachot* is kiad. Az *Almanach* gyermekek számára készült naptár hasznos információkkal, mesékkel, képekkel tarkítva, és természetesen a kiadó, a Franklin Társulat gyermekkönyv-kiadványainak reklámjait is hozza. Mai szemmel is érdekes megoldás, hogy a naptárban üres lapok is vannak, ahová a gyerekek beírhatják barátaik, tanítók nevét, ismerőseik névnapját és órarendjüket. A naptár pályázati felhívásokat is közöl, ahol a gyerekeknek többek között arra kell választ adni, hogy mik szeretnének lenni, miért szeretik a testgyakorlatokat, melyik olvasmány tetszett a legjobban. 1915-ben a gyerekeknek a háború hatásáról kell válaszolniuk. A legszebb magyarázatokat ifjúsági könyvekkel jutalmazták.

Az almanachban a mesék mellett – hasonlóan a Benedek által szerkesztett folyóiratokhoz –, nem marad el a hasznos, de a gyermekek életkorához alkalmazkodó ismeretterjesztés sem. 1913-ban például egy iskolai kirándulás élményeibe beépítve egy erdélyi sóbányáról, 1914-ben a kormányozható léghajóról, 1915-ben az ugandai oroszokról jelenik meg írás. A mesék között természetesen szerepel Sebők Zsigmond meséje Dörmögő Dömötörről is, aki – mint a folyóiratban is –, emberi tulajdonságokkal felruházott medve, tele jó szándékkal, kedvességgel, társai szeretetével.

Benedeknek a politikai, ifjúsági és a pedagógiai folyóiratok szerkesztése és kiadása mellett szinte hihetetlenül gazdag a meseírói aktivitása. E tevékenység értékelése, vagy akár csak mennyiségének felbecsülése messze meghaladja írásunk kereteit. Ez utóbbival kapcsolatban annyit azonban megkockáztattunk, hogy Benedek Elek meseírói tevékenysége még ma is feltáratlan.

A folyóirat megszüntetését a Tanácsköztársaság idején határozza el. Felkéri ugyan a további szerkesztésre, de a feltételeket nem fogadja el. A feltételek egyike, hogy Fogarasi Bélának – aki ebben az időben a Közoktatásügyi Népbiztosságon a felsőoktatási csoport vezetője volt –, a nővérét kellene alkalmaznia.³¹

A világháború, majd Trianon Benedek életét is megváltoztatja. A forradalom, a Tanácsköztársaság és a trianoni döntés csapásait Budapesten éli át, és ekkor határozza el, hogy haza fog költözni. Aligha véletlen, hogy amikor az erdélyi értelmiség jelentős része elmenekül, akkor Benedek úgy érzi, neki szülőföldjén a helye. Felismeri, hogy az erdélyi magyarság egyetlen fegyvere a kultúra, ehhez azonban józanságra, megbékélésre van szükség.³²

Az *Édes anyaföldem* című írása ekkor kap igazi értelmet: „*Tied a szívem, tied a lelkem, tied mindenem, édes anyaföldem.*”³³

Fogadalomból egy évig nem mozdul ki kedves falujából, majd ennek lejárta után felolvasást tart Segesváron egy Petőfi-ünnepségen. Itt ismerkedik meg az erdélyi szellemi élet kiváló képviselőivel, Nyíró Józseffel, Tompa Lászlóval és Szentimrei Jenővel. Ez utóbbi felkérésére vállalja el a hátralévő életét teljesen betöltő gyermekfolyóirat, a *Cimbora* szerkesztését. Szentimrei különösen fontos helyet foglal el Benedek életében. Az 1891-ben született katonatiszt 1918-ban megsebesül, és végleg megszabadul a katonaságtól. Ettől kezdve csak az irodalomnak él, s aktív szervezője az erdélyi irodalmi életnek.

A *Cimbora* szerkesztésével a már idős Benedek ismét hihetetlen nagy feladatot vállal magára. A lapot Szatmáron adják ki, a szerzők különböző erdélyi városokban élnek, az illusztrációk Kolozsváron készülnek, és Benedek természetesen Kisbaconban él. A távolság, illetve a közlekedés miatt a korrektúra nem Kisbaconba készül, a nyomdai átfutási idő három hét, a postai terjesztés akadozik. De Benedek szívósságának köszönhetően a feltételek lassan javulnak, s a *Cimbora* mind inkább betöltheti a feladatát.

A feladat nem kisebb, mint a magyar nyelv ápolása, a magyar iskola pótlása. A verseken, meséken kívül a *Cimbora* az anyanyelv ápolását, a magyar nyelvű ismeretterjesztést is vállalja. Az, hogy ez mennyire nem könnyű munka, erre utal Gyallay Domokosnak 1924 augusztusában küldött levele, amelyben így ír:

„*Én a Cimbora-szimbra-szünbolé cím alatt valamennyire ellensúlyozni próbálom a vészes iskolapolitikát, többet közt épp most közöltem le a magyar nemzet történetét, üzeneteimben minden név után ott van a magyar helységnev, s még a rejtvényekben is van arra gondom, hogy lehetőleg valamelyik nagy magyar hazafi, költő, író stb. neve legyen a megfejtés. Talán nem kell magyaráz-*

*nom, miért teszem ezt, talán könnyen hibető állandó aggodalmam is, hogy egyszer rajta ütnek az újságon, s ezt a fegyvert is kicsavarják a kezükből. Már történt is erre némi kísérlet: irredentizmust akart kisütni a Cimbora-simbra, szimboléra a cenzor.*³⁴

A magyar iskola pótlását szolgálja többek között a *Híres erdélyi magyarok* című sorozat. Már 1922-ben ezt írja: „... Szóval nem elég a vers, s mese, az elbeszélés, hasznos ismerteket nyújtó közlemények is kellenek. Az első számban már meg is nyitok egy rovatot, ezzel a címmel: *Tamás érdeklődik. Apa és fia beszélgetése lesz ez a tudomány és a találmányok minden ágát felölelő kérdésekről.*”³⁵

Itt kell ismételtelen megemlíteni, hogy Benedek, illetve a *Cimbora* szándéka egyértelműen a magyar-román megbékélést kívánja szolgálni. Jellemző például, hogy 1922-ben Nicolaed Iorován azt írja Benedeknek, reméli, hogy a „*békére, a testvéri szeretetre való buzdítás visszhangra fog találni minden elfogulatlanul gondolkodó román embernél.*...”³⁶

Ennek ellenére a feszültség a „levegőben lóg”. 1923-ban például visszautasítja Molter Károlynak egy írását, mert „*megállapítottuk, hogy vándormesédnek politikai szaga van, nekem pedig erősen kell vigyáznom, hogy ebbe az ártalmatlan újságba bele ne kössenek. Kissé hangos a Cimbora reklámja (igaz, hogy sikeres is) s könnyen megeshetik, hogy az iskolák megfojtása után órá is sor kerül.*”³⁶ A téma visszatérő. Dorosmai Jánosnak 1924-ben azt írja, hogy örül Dorosmai írásainak, de „*természetesen vigyázni kell a mesékkel, mert habár most nincs is az újságon a cenzor neve, de erős a gyanúm, hogy azért szemmel tartják az újságot, vajon nem szólom-e el magam, hogy aztán rám csaphassanak.*”³⁷ Hasonló levelet ír ugyancsak 1924-ben Sipos Domokosnak is. „A legártalmatlanabb magyar írás is – irredenta. Mit mondanak? Még a Cimbóra is kisütötték, hogy irredenta újság.”³⁸

Szombati-Szabó Istvánnak írt levelében a mindig aktív, lelkes Benedek keserűen ír, reménytelennek látja a jövőt: „*fajtam erkölcsiben megromlott.*” A gondokért a nagytökét okolja, miattuk „*szertezüllött a nyáj, az erdélyi magyarság, nincsenek pásztorai, szabadon garázdálkodhatnak a farkasok. . . Mindennap csodálkozom, hogy még nem csaptak rá az én ártatlan újságomra (mint az ülő a csirkére), bár ennek is irredenta híre kerekedett. Fő gondolatom: lehetőleg ellensúlyozni a vésszes iskolapolitikát, de végre is ez csak egy csepp a tengerben. Jó ötvenezerre becsülöm olvasóim táborát (szülők és gyerekek), de ez mindig csak egy töredéke a magyarságnak, aztán ha majd kikerülnek az élet forgatagába az általam nevelt gyermekek – bányá marad meg öntudatos magyarnak.*”³⁹

A nyelvi-politikai problémák ellenére Benedek tudatosan törekszik az ismeretterjesztésre, pótolva ezzel a magyar iskolákat. A már említett *Tamás érdeklődik* című rovatában a folyóirat párbeszédese formában a gyermekek nyelvén, hozzájuk közel álló kérdésekkel foglalkozik. Egy évszázad távlatából is figyelemreméltó a módszer és a tartalom. A „beszélgetések” témái például a hold, az egyiptomi királysírok, a világ legmagasabb csúcsai, a repülő. Jellemző, hogy a „beszélgetésben” az apa ki-

fejti: reméli, hogy többet nem lesz háború, mert a repülő azt még véresebbé teszi. Ugyancsak a Magyar *Pantheon* című sorozatban számos írást közölt a magyar történelem köréből. Ennek jelentőségét csak úgy tudjuk megítélni, ha a Trianon utáni feszült helyzetre gondolunk.

Érdekes a *Cimbora Mi újság?* rovata is, melyben színesen írnak aktuális kérdésekről. Így például Ellen Key haláláról, a 12 000 méter magasra emelkedő repülőről, a rádióról (ami még nincs is Erdélyben), a műtrágyáról stb. jelennek meg cikkek.

Egyik alapvető célja és szerkesztési elve az ismeretterjesztés. A találós kérdések, a rajziskola, a rejtvények, a humor mind-mind hozzájárulnak a lap népszerűségéhez.

A *Cimbora* egyik fontos része a levelező rovat. Ebben Elek nagyapó válaszol a gyermekek különböző kérdéseire. Fia, Marcell visszaemlékezése szerint egy-egy nap eseténként több tucat levél is érkezett, és Elek apó kivétel nélkül mindegyikre válaszolt. A válaszok kedves hangvétele kerül minden kioktatást. Jellemző Benedekre, hogy válaszaiban a levelek gyakori helyesírási hibáit is javítja, sőt azt tanácsolja a levélíróknak, hogy írjon máskor is, mert ezzel is gyakorolja a helyesírást. Egyik levélben azt javasolja, hogy az állam nyelvét tanulják meg, az édesanyjuk nyelvét ne feledjék el.

A *Cimbora* szerzői között számos ismert íróat találunk. Írt a lapba többek között Gulácsy Irén, Szabolcska Mihály, Gárdonyi Géza, Tompa Mihály, Reményik Sándor, Mécs László, Herczeg Ferenc, Tamási Áron. Az utóbbi Amerikából is küld meséket. Levele jelzi Benedek és az írók kapcsolatát:

*„Édes Elek bácsi, kedves levele olyan jólesett, mint egy éhes gyermeknek a fuláskenyér. S annál inkább, mert nem mertem bitegetni magam az Elek bácsi levelével, tudva azt rengeteg fontosabb dolga vagyon. Magam sem tudom, hogy jöttem arra a gondolatra, hogy mesét írjak. Mikor olvastam levelét, csak azt éreztem, hogy nagyon szeretem kicsi Erdélyországot, s benne a levél íróját. Aztán csak leültem, s ahogy folyt a szívemből, úgy leírtam, s mese lett belőle: talán nem is jó mese, de igaz szeretetből teli van minden szó benne. Ez életemnek első meséje. Ezt sem magamnak, hanem Elek bácsinak köszönhetem.”*⁴⁰ Tamási meséje megjelenése után rendszeresen megkapja a lapot, amelyek „mindig felüldítenek, ami eléggé meg nem hálálható ajándék”.

Érdekes, hogy még Reményik is aggódva kérdezi, milyen írást küldjön a *Cimborának*. *„Nagyon sokat válogattam írásaim között, míg ebben megállapodtam, pedig azt hiszem, ez sem egészen gyermek- illetve diáklapba való”*⁴¹

A mesék szerzői között románt, franciát és németet is találunk. A szerzők kiválogatása tudatos, szívós munkát igényel Benedektől. 1923-ban büszkén írja: *„ebben az évben 99 író szerepelt a Cimborában, és én voltam századik”*⁴²

A *Cimbora* sikerének legfőbb kulcsa, hogy figyelembe veszi a gyerekek érdeklődését. Mindez azért is lehet különlegesen nehéz feladat, mert az olvasók életkora rendkívül eltérő. Berde Mária 1923-ban írja: *„A Cimborához különben gratulálni kell, olyan emelkedőben van. Tanítványaim, akik már nagybacska lányok, keres-*

*kedelmisták, folyton a nyakamra járnak érte és olvassák buzgón. És ma kérdezte az igazgatóm kisleányát, hogy ha ő előfizet, jön-e már vasárnap a Cimbora.*⁴³

Az előfizetők számából nehéz megállapítani az olvasottságot. (Benedek Marcell szerint a *Cimbora* 4000 példányban jelent meg.) Valódi családi lap lesz, testvérek, szülők, nagyszülők olvassák.

A *Cimbora* megszűnése külön tanulmányt érdemelne. Talán a fentiekből kiderül, hogy Benedek emberfeletti munkát végzett. A folyóirat iránti érdeklődés vitathatatlan. A kiadó üzleti alapon működik, és Benedeknek sok esetben kölcsönöket kell felvennie a lap megjelenítéséhez. A rendelkezésünkre álló forrásokból nem tudjuk, hogy mindebbe miként szól bele a politika. Magyarországi támogatásról szó sem lehet. A nemzetét, hazáját egy életen át szolgáló Elek apó magára marad. Utolsó évének nem elhanyagolható epizódja, hogy Tamási „Áronkától” megjelenik az erdélyi magyar irodalom gyöngyszeme, a *Szüzmáriás királyfi*. Az erdélyi kritikusok – így Benedek Elek is – egyértelműen kitörő lelkesedéssel fogadják a könyvet. Nem így azonban Szabó Dezső, aki egy obskúrus pesti folyóiratban valóságos förmedvényt ír Tamási ellen. Benedek Marcell szerint *„Szerzője – akinek tebensége lassanként csak az önimádat és a mások ellen szórt szitkok területén nyilvánkozik meg: Szabó Dezső. Lehet, hogy versenyjáratat szimatolt meg Tamásiban.”* Elek apó Tamásit megvédő írására Szabó Dezső válaszol, és „konjunktúra székelynek” nevezi Benedeket.⁴⁴

A Szabó Dezső ütötte sebet csak növeli a *Cimbora* haldoklása. Benedek Elek Szentimreinek írt levelét búcsúlevélként is értékelhetjük. Ebben 1924 novemberében így foglalja össze a hangulatát:

*„Igen, igen kedves öcsém, nekem muszáj élnem, bár a Sors kegyetlenül megcsúfolt engem. Hiszen tudod, hogy micsoda szép öregségről álmodoztam, ültetvén kertem fáit és bokrait, s micsoda szomorú öregséget értem! Mert én így képzeltem el az öregséget: férfikorom javában könyvre könyvet írván, életem alkonyán sétálgatok, üldögélek, a magam ültette fák árnyékában, s mosolyogva várom a pillanatot, amikor leszáll értem a halál angyala. Szép álom volt, gyönyörű álom volt, ám Isten úgy akarta, hogy ne váljon valósággá – és én megnyugodtam az ő akaratában. S mi jó, hogy megnyugodtam! Mert ím napról napra világosabban látom, hogy nem is szomorú az én öregségem, de szebb, sokkal szebb, mint amilyenről álmodám. Hány ember érte meg azt az öregséget, amit én, hogy ártatlan gyermekszívek imádkozzanak az életéért? Hány öregember mondhatja el még magáról, hogy élete alkonyán sok-sok ezer gyermeknek és szülőnek szeretete melegíti a szívét.”*⁴⁵

A kiadóval való reménytelen tárgyalás, illetve a *Cimbora* megszűnése után két napra a „konjunktúra székely” Elek apó levélírás közben meghalt.

IRODALOM

Benedek Elek (1957): *Halljátok emberek?* Bukarest.

Benedek Marcell (1955): *Naplómat olvasom.* Bp.

Lengyel Dénes (1974): *Benedek Elek.* Bp.

Szemák István (1924): *A magyar ifjúsági irodalom története.* Bp.

A romániai magyar irodalom lexikonja. Bukarest, 1981.

Tóth Rezső (1904): *A magyar ifjúsági irodalom s a népiskolai ifjúsági könyvtárak.* Bp.

Vezér Erzsébet (1937): *Benedek Elek.* Bp.

JEGYZETEK

- 1 Székelyudvarhelyen 1670-ben nyílt meg a református nagygymnázium. Az iskolában tanult többek között Orbán Balázs és Tamási Áron is. Az idézett epizódon kívül a kiválóan tanuló Benedeket több sérelem is érte. Ennek ellenére élete különböző szakaszaiban elismeréssel beszélt egykorú iskolájáról.
- 2 Idézi Lengyel Dénes (1974): *Benedek Elek.* Bp. 21. o.
- 3 Uo. 38. o.
- 4 *Parlamentí Napló*, 1888. 60. országos ülés, február 9. 136-139. o.
- 5 Uo.
- 6 *Nemzeti Iskola*, 1893. dec. 1.
- 7 Uo.
- 8 *Nemzeti Iskola*, 1884. jún., valamint uo.1896. jan. 11.
- 9 A tanítók nyomáról és a millenniumi költekezésről lásd bővebben az *Ország Világ* 1893. febr. 18-i számát.
- 10 *Nemzeti Iskola*, 1893. dec. 1.
- 11 *Nemzeti Iskola*, 1893. dec. 1.
- 12 *Lengyel*, i.m. 60. o.
- 13 *Néptanítók Lapja*, 1894. febr. 11.
- 14 Később Benedek Elek a Néptanítók Lapjánál egyik utóda lesz Gyertyánffynak.
- 15 A Népnivelő liberálisnak tekintette a Nemzeti Iskolát.
- 16 *Nemzeti Iskola*, 1902. dec. 13.
- 17 *Magyar Kritika*, 1898. febr. 15.
- 18 Benedek Marcell (1955): *Benedek Elek.* Bp.
- 19 Lásd bővebben Benedek Elek: *Halljátok emberek* c. munkájában Balogh Edgár előszavát. 36-38. o.
- 20 *Magyarság*, 1902. márc. 2.
- 21 Balogh Edgár, i.m. 65. o.
- 22 *Néptanítók Lapja*, 1908. 7. sz..
- 23 *Néptanítók Lapja*, 1908. 3. sz.
- 24 *Néptanítók Lapja*, 1907. 43. sz.

- 25 Apponyi és a Néptanítók Lapja
26 Mann Miklós (1993): *Kulturpolitikuskok a dualizmus korában*. Bp. 134. o.
27 *Néptanítók Lapja*, 1907. 8. sz.
28 *Néptanítók Lapja*, 1909. 52. sz.
29 *Néptanítók Lapja*, uo.
30 Sebők Benedek kapcsolatáról lásd *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 25. o.
31 Benedek Marcell i.m. 13. o.
32 I.m.
33 Vezér Erzsébet, i.m. 13. o.
33 Uo. 13. o.
34 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. 1921-1925. I.m. 268. o.
35 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 69-70. o.
36 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 160. o.
37 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 203. o.
38 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 245. o.
39 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 278. o.
40 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 3. 187. o.
41 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 121. o.
42 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 195. o.
43 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 146. o.
44 Szabó Dezső durva sértéséről lásd bővebben Benedek Marcell, i.m. 19. o.
45 *Benedek Elek irodalmi levelezése*. I.m. 293-294. o.

KÖNYVISMERTETÉSEK

Cheated schools. Ildikó Benkei interviews professor András Kósa – *In the interview the professor recalls the decades of academic work in his life in the second half of the 20th century. Naturally, they addressed some hot political and scientific issues of that time, which marked both the nation's as well as the individual's life.*

A meglopott iskolák. Kósa András professzorral beszélget Benkei Ildikó. Kairosz Kiadó, Bp. 2008. – 147 p. – Neveléstörténet-írásunk egyik fogyatékosága, hogy óvatosan, vagy alig foglalkozik az elmúlt 50 év oktatástörténetével. Ennek okai összetettek, de megkerülhetetlen a politikai óvatosság kérdésének feltételezése is.

Kósa András munkája több, mint önéletírás, könyvének egyes lényeges elemei forrásértékűek e korszak megértéhez, megítéléséhez. Az Európa-szerte elismert matematikus 29 évesen lett az ELTE Természettudományi Karának tanszékvezető professzora. A gazdag életút főbb állomásai az ELTE Természettudományi Karán eltöltött évek után: vendégprofesszor Rómában, Chilében, Venezuelában, a Szovjetunióban, a Gödöllői Agrártudományi Egyetem tanszékvezető professzora, ugyanott az egyetem Professzori Tanácsának elnöke, de mindezekon túl számos tudományos bizottság tagja, reformtantervek kidolgozója stb., stb. Az egykori mozdonyvezető fia életútja tehát sikerekben gazdag, mondhatnánk sikertörténet, de hogy ezt mégsem mondjuk, annak sajnos több összetevője van. Kósa professzor nem „csak” matematikus, hanem társadalmi-nemzeti értékek irányában elkötelezett tudós, aki tudását a nemzet érdekeinek szolgálatába kívánta állítani. Többet, jobbat akart, és minduntalan falakba, azaz érdektelenséggel, közönnyel, szakszerűtlenséggel találkozott.

Óhatatlanul Apáczai és Tessedik jut eszünkbe, bár sajnos, a sor szinte kimeríthetetlen. Apáczai szinte életével fizetett azért, mert többet akart mint Basirius, s mert önállóan gondolkodott, nem fogadta el az akkor hatalmat, II. Rákóczi Györgyöt. Hazajött otthagyva a gazdag apósa kínálta lehetőségeket, ugyanúgy, mint Kósa András, aki Európa bármely országában kényelmes polgári jólétben élhette volna életét. E helyett szakmai harcot vívott a jogász rektorral, a politika „szakembereivel” és Aczél Györggyel, akiről ugyan társaival megjegyezték, hogy „Aczél György nevű matematikust nem ismerünk”.

De életútja Tessedikhez is hasonlítható, aki egész életét a magyar falunak, a mezőgazdaság felvirágoztatásának szentelte, de amikor az általa létrehozott mintakeretet a falu bikái feldúlták, panaszára az volt a válasz, „Ha nem ültetett volna fákat, akkor a bikák nem tették volna tönkre”. A szerző nem panaszkodik, tette a dolgát, de azért utólag maliciózan azt írta, hogy „Van, amikor az undor megbénítja a cselekvést”. A cselekvés megbénítását mechanizmusának történetét kellene feltárnunk, akkor talán a korszak történetét, és többek között társadalmi eladósodásunkat is

jobban meg tudnánk magyarázni. Kósa professzor tette ugyan a dolgát – cselekedett –, de ebben tudásán kívül talán szerencséje is volt. Azt azonban nem tudjuk, hogy az értelmes cselekvéstől megfosztottak többsége számra mennyi kár, mennyi meg nem valósított alkotás maradt megvalósítatlan, mennyi alkotó erő veszett el. Mindezt soha nem fogjuk megtudni. A könyvet matematikus írta, de az mégis inkább az ellopott iskolákról szól, a rossz, vagy legalábbis vitatható oktatáspolitikai döntések soráról. E helyen nem kívánjuk felsorolni a Kósa András által felvetett problémák sokaságát, pusztán csak jelezzük, hogy a szerzőnek már akkor világos véleménye volt a bolognai modellről, amikor azt a pedagógiai szaksajtó még kritikátlanul elfogadta. Foglalkozik a kétszintű érettségivel, a NAT-tal, amelyről megállapítja, hogy „a nemzeti jelzőt érdemtelenül viseli; inkább a nemzetietlen minősítés illelő rá”. Hibának tartja a távoktatás elhalását, bírálja az alul teljesítő középiskolát, amely természetesen elsősorban nem az ott tanítók mulasztása. Különösen élesen fogalmaz az irodalomtanítás nemzeti értékeinek háttérbe szorulásával.

Kritikai megállapításainak esszenciája: „Oktatásügyünk mélyponton van: az általános iskolából kikerült korosztály alig tud olvasni, az egyetemen az előadást második középiskolai anyag nem tudása nehezíti. . .”

A szerző legfőbb érdeme, hogy a rossz oktatáspolitikai döntéseket a nemzeti értékek szemszögéből vizsgálja, de ami a legszomorúbb: a rossz döntéseket nem véletlenek tekintti.

A szerző külön fejezetben foglalkozik a globalizáció kérdésével. A fejezet bevezetésében utal Arany János *Civilizáció* című versére, miszerint:

*Ezelőtt a háborúban
Nem követtek semmi elvet,
Az erősebb a gyengétől
Amit elvebetett, elvett.*

*Most nem úgy van. A világot
Értekezlet igazgatja:
S az erősebb ha mi csínyt tesz.
Összeül és – helybenhagyja.*

Kósa András könyvének végén összefoglalja világnézetét, életszemléletét, mely szerint „Cselekedeteimmal (néha saját biztonságomra sem ügyelve) mindig hazámat kívántam szolgálni. Azonban, ahogy az idő múlik, egyre jobban érzem, hogy a magyarságtól, hazámtól mérhetetlenül többet kaptam, mint az a csekélység, amelyre az ő szolgálatokról az én erőmből futotta.”

A közelmúlt és napjaink oktatásügyének megértéséhez Kósa András könyve nélkülözhetetlen.

Jáki László

Edit Magyar – Andor Maróti, editor: Selection of papers from the last half century of adult education in Hungary – The papers outline the key events in the last half century of adult education in Hungary. Although with some delay the government legislation facilitated extracurricular education, andragogy showed significant achievements as a relatively new discipline in the Hungarian academic arena.

Magyar Edit, Maróti Andor szerk.: Elbeszélések a magyar felnőttoktatás legutóbbi fél évszázadából. ELTE Eötvös Kiadó, Bp. 2008. – 248 o. – Sokszerzős művet takar a kötet. Az olvasás során az a képzetünk is támadhatna, mintha a múltban járnánk, szereplők, események, nevek elevenednek meg, köztük az olvasók sokat már csak a történelemből ismerhetnek, számunkra – miközben olvassuk a tanulmányokat –, napi szereplőként, eseményfordítóként jelennek meg.

A címben jelölt fél évszázad megnevezés egyszerre utal az eltelt évtizedekre, de egyben egy nagyobb távlat is felsejlik benne. Az az út, amelyet a szerzők által ismertett korszakban az andragógia hazai története megtett, és ahogyan eközben átalakult, gyökeres, „évszázados” kaliberű változásokra utalnak. A II. világháború utáni kezdetektől egészen a napjainkat feszítő aktuális kérdésekig juthatunk el a szerkesztés révén. A felemlgetett területek, a klasszikus iskolarendszerű oktatási formáktól (dolgozók iskolái), a közművelődés, az ismeretterjesztés intézményrendszerin keresztül a vezetőképzés, a felsőoktatásig (Debrecen, Pécs, Szombathely, Budapest) egyaránt részesei voltak az andragógia megerősödésének, és társadalmi szerepének folyamatos növekedésének.

A kötet tematikája hűen tükrözi az andragógia változatos tereit. A kezdetektől a fokozottan szerteágazó, mára önálló tudománnyá válás útján megtalálhatjuk azokat a személyeket, azokat a szervezeteket, akik és amelyek részesei voltak ennek a sikertörténetnek. E folyamatnak az eredménye, hogy eljuthattunk a Felnőttoktatási és –képzési Lexikonig és az önálló törvényig (még ha ez felnőttképzési néven is valósult meg), többen visszaemlékeznek nemzetközi együttműködésekre, amelyek elősegítették a hazai és az egyetemes fejlődést. A módszertani megközelítések, a távoktatás, a vezetőképzés átalakulása mind-mind egy megújulni képes, aktív tudományt mutatnak be.

Miért fontos ez a kötet? Részben a sokszínűsége, a szerzők gondolatainak könnyűszerrel párhuzamba állíthatósága miatt. Egyszerre láthatjuk a tanító, a kutató, a tisztviselő szemszögéből, mi történik például az 50-es években, vagy a 70-es, 80-as évek nagy változásainál. A szerzők a szerkesztőktől kezdve Harangi Lászlón, Csoma Gyulán, Rudolf Ottón, Szeitz Jánoson, az ÁMK-s Kálmán Ferencen, az iskolatelevíziós Sándor Györgyön át a főiskolateremtő Horváth Margitig, az egyetemszervező Koltai Dénesig, a törvényfogalmazó Zachár Lászlóig, a TIT- és MPT-elnök Ádám Györgyig, a népfőiskolák krónikásáig, Trencsényi Imréig terjed a sor, hogy csak a legérdekesebb neveket említsem. Szubjektív írásaik, visszaemlékezéseik – ahogy „posztmodernül” mondják: elbeszélései – fokozottan segítenek nekünk a felnőttoktatás hajnalát és di-

cső napjait megismerni, akár átélni is. Az egyik szerző utal rá, hogy a kezdeteknél a tanulók 30-40, olykor 50 év feletti dolgozó emberek voltak, akiket a tudásszomj, a világ megismerése iránti érdeklődés egyaránt hajtott, és így képesek voltak mind a maguk számára, mind tanáraik számára különleges sikerélményeket adni, amelyek ma már a teljesen eltérő gondokkal terhes oktatásunk világában igen ritkák.

Végig olvasva a kötetet, igen színesen bontakozik ki előttünk a szerzők személyisége, karaktere, amit egy-egy tanulmány mögött megsejthetünk, miközben mindegyiküket áthatja a hihetetlen szeretet a tanítás és a tanítványaik iránt, érezhetjük, hogy mégis ki-ki a maga módján, saját módszerei és elképzelései szerint valósította meg andragógiai elképzeléseit.

Azt gondolom, hogy ajánlott olvasmánynak javasolnám mindenkinek, aki ma az andragógia területén dolgozik, tanul. Egy forrás, egy kút, amit ebben a könyvben lelhet az olvasó, a szerzők, akiknek a magyar andragógia oly sokat köszönhet, lehetőséget nyújtanak arra, hogy ki-ki kedvére mazsolázzon kinél, milyen témában érdemes forrásra, szakirodalom lelni. Most, amikor az andragógusok első egyetemi évfolyamai végeznek, különösen tanulságos lehet számukra megismerni elődeik mentalitását, töretlen lelkesedését az andragógia és az oktatott felnőttek iránt.

Végezetül javasolnám ezt a könyvet mindenkinek, aki érdeklődik a neveléstörténetünk, művelődéstörténetünk elmúlt, igen bonyolult évtizedei iránt, újabb információval gyarapíthatja tudását, és mindezt egy humorral, szeretettel átszőtt tanulmánygyűjtemény révén.

Vedovatti Anildo

* * *

István Horváth – László Masszi, editor: The 200th anniversary of the birth of Péter Vajda – *The author of this volume recall the memory of the outstanding writer, pedagogue, and reform-wing politician from the years preceding 1846 on the occasion his hometown Vanyola had a memorial to celebrate the anniversary of Vajs's birth.*

Horváth István, Masszi László szerk.: Kétszáz éve született Vajda Péter. Szaktudás Kiadó Ház Zrt., Budapest, 2008. – 108 p. – Vanyola reformkori szülöttének kíván emléket állítani a község önkormányzata által kiadott múltidéző kötet, amely híres leszármazottuk sokrétű életútja bemutatására törekszik. Teszik mindezt a születésnapjára, illetve azon szükségesség okán, hogy a Petőfi, Jókai, Kossuth, Táncsics kortársaként méltánytalanul kevésbé ismert és emlegetett polihisztor munkásságát a szélesebb közönség elé tárják.

Vajda Péter életműve kibontakozását döntően meghatározta származása. Jobbágy szülők gyermekeként született a bakonyaljai kis faluban, amelyből adódóan, bármely tudományterületen is alkotott, fontosnak tartotta hangsúlyozni nemzete felvilágosításának fontosságát mint az alacsonyabb néprétegek felemelésének legcélravezetőbb módját.

Népnevelő szándékkal párosuló igazságszeretete, szociális érzékenysége irodalmi műveiben is tetten érhető, amelyet a rövid életrajz ismertetését követően a tanulmány első fejezetében fejtenek ki a szerzők. Filozófiai tartalmú tanregényei, novellái felvilágosult nézeteket hirdetnek, a társadalmi egyenlőség eszméjét állítva a középpontba. A *Dalbon* című négykötetes művével a prózaköltemény műfaját honosítja meg a magyar irodalomban Szerelemdalok, Imadalok, Szellem és Hondalok cikluscímekkel kijelölve műve tematikáját. A költő emléke előtt tisztelgő kötet külön erénye, hogy hangsúlyozza, politikai elkötelezettsége, erkölcsi rendíthetetlensége, műveltsége ellenére Vajda írói tehetsége nem kikezdehetetlen, stílusa sok tekintetben költőietlen, szövegei olykor nehezen olvashatóak, esetenként nem mellőzik a közhelyeket sem.

Publicisztikai munkái sokkal inkább figyelemre méltóak. Újságírói működésére is a haza, a köz szolgálata iránt érzett elhivatottsága nyomta rá bélyegét. *Nemzetiség* címmel megjelent nagyszabású tanulmánya életművének legsikerültebb darabjai közé tartozik, melyben a társadalmi osztályok nemzeté váló összeolvasztásának lehetőségét veti fel a reformpolitika jegyében. Szerkesztőként több folyóirat előállításához is nevét és szakértelmét adta, a *Hasznos mulatságok*, illetve a *Garasos Tár* példányainak képi illusztrációi, tartalmi ismertetései megtalálhatók a kötetben.

Pedagógusi tevékenysége ugyancsak szerteágazó. Tudományos és ismeretterjesztő szakírói, tankönyvírói, társulati titkári, szerkesztői és tanári, iskolaigazgatói, szóno ki ténykedése jelzik tehetsége, képességei sokszínűségét. A kötet zárófejezetei között szereplő 'Szemlvények' egységben példák gazdag sorát találjuk előadói tehetségének igazolására. Az 1840-es évekből idézett tanszéki beszédei, székfoglalói nevelési nézeteinek fontos momentumaira világítanak rá. A tömegnevelés megvalósításának szószólójaként hangsúlyozza, tanulmányai és képességeik alapján az alacsony társadalmi sorból származók is hasznos tagjaivá válhatnak nemzetüknek. Az iskolaszervezéssel kapcsolatban konkrét, gyakorlati tanácsokat, javaslatokat is kidolgozott, definiálván az ideális tanító személyiségét, feladatköreit, s kitér a diákokkal szemben támasztott követelmények listászerű felsorolására.

A természettudományos oktatás népszerűsítése terén elért eredményei külön figyelmet érdemelnek. A *tapasztalt méhgazda*, a *Természet história gyermekek számára*, a *Növénytudomány*, mely botanikai összegzésnek is tekinthető, *Az állatország* című művei mind természet iránti szeretetének és ismeretátadási szándékának tagadhatatlan bizonyítékai.

Vajda Péter szellemisége, emléke jelenben való továbbélésével foglalkozik a könyv negyedik fejezete. A szerzők megemlékezéseket elevenítenek fel az elmúlt évtizedekből, személyes érintettségük okán falubeliek, leszármazottak vallanak azt felidézve, hogy mit jelent számukra a költő-író öröksége. Itt kell kitérni Szarvas városára, amelynek gimnáziuma felvette Vajda Péter nevét, és amely Vajda Emlékdíjat alapított a tanulásban és a sportban legkiemelkedőbb eredményt elért diákjai részére.

Említésre érdemes a művet záró fotógyűjtemény, amelynek darabjai Vajda pá-

lyájával, illetve utóéletével kapcsolatosak. Lehetőség nyílik elolvasni Petőfi Sándor 1846-ban, a költő halálára írt költeményét, amelyben nagyra tisztelt pályatársát versben siratja el.

Vajda hivatástudatának, önkéntes szerepvállalásának érzékletes összefoglalására végül álljon itt egy idézet, amely a költőtől származik (In: *Az erkölcsi beszédek, Székfoglaló beszéd. Szarvason. Őszelő 27.1843.*):

„Nem lesz tebát czéloom köztetek a tökély ormára felülni, onnan mint a delp-hi Apollo, csalbatatlan igazságokat mondani, hanem izzadni fogok az ösme-retszerzés és osztályozás ösvényén, örvendve, ha a tudományt némely ágaiban egy-két vonallal tovább vibetém, ha világosságot hozhatnék némelly osztályába, ha itt-ott a homályt kissé földerithetém, - ha tanítványokat képezheték, kik hasonló kedvvel indulnak meg a nebéz uton s földadatul teszik: a valót és szépet keresni életeken által.”

Szente Viktória

* * *

Zsuzsanna Merényi: Gábor Szehlo, a pedagogue of children – To commemorate the 100th anniversary of his birth, the book portrays the life of a the Lutheran priest and pedagogue (b. 1909-1974) with a special focus on his work to rescue children.

Merényi Zsuzsanna: Szehlo Gábor, a gyermeknevelő. Budapest: Atyha Bt., 2009. – 119 o. – Szehlo Gábor evangélikus lelkész volt, aki igaz hittel élte életét: a másokon való segítséget tartotta küldetésének. Példamutató cselekedeteivel és élete munkájával felejthetetlen ikonja lett a magyar történelemnek és pedagógia-történetnek. Életéről és munkásságáról gyarapodik az irodalom: az elmúlt 25 évben készült dokumentumfilm, játékfilm, több tanulmány, cikk és néhány könyv is. Szehlo Gábor, a gyermeknevelő című kötetet elsőként 2003-ban a Harmat Kiadó adta ki. A könyv második kiadása a lelkész születésének 100. évfordulójára jelent meg Merényi Zsuzsa úttörő vállalkozásában. A szerző egy Igaz Ember pedagógiai munkásságát mutatja be azzal a céllal, hogy a pedagógustársadalom számára még mindig ismeretlen nevelőt, pedagógia munkásságát, valamint az egykori gyermekvárost egyre szélesebb körben ismerhessék meg. A dokumentumok hiányossága miatt a szerző saját maga is végzett kutatásokat, keresett fel a gyermekvárosból még élő pedagógusokat, valamint „Szehlo-gyerekeket” és készített velük interjúkat. Vallomásaikból kirajzolódik a példamutatóan gazdag életmű, megismerhető a gyermeknevelő Szehlo Gábor pályáútja a népfőiskolai kezdetektől a méltatlanul elhallgatott gyermekvárost szervező-vezető munkáig, valamint a gyermekváros élete is.

Szehlo Gábor nevéhez fűződik a hazai evangélikus egyház 1944 és 1950 között végzett embermentő és gyermeknevelő tevékenysége. 1944 tavaszán, a magyarországi gettósítás megindulásakor, azzal bízta meg egyháza, hogy a református egyház-

zal közösen létrehozott Jó Pásztor egyesület keretében szervezzen mentőakciókat, elsősorban gyermekek számára. Sztéhlo Gábor az idő szorításában a Nemzetközi és a Svájci Vöröskereszt anyagi támogatásával néhány hét alatt 32 gyermekotthont hozott létre lakásokban, kisebb-nagyobb családi házakban, villákban. Mindezt illegálisan, vagyis titokban, rejtőzködve, a hatóságok elől bujkálva kellett megoldania. Ezekben az intézetekben mintegy 1500 gyermek és 500 felnőtt lelt menedéket. Akik hozzá menekültek, túléltek az üldöztetést és a háborút. Sok gyermekért azonban senki nem jött a háború után, a hozzátartozóikat elvesztett árváknak egy nagyobb gyermekotthonban adott menedéket. Áradó szeretetével megpróbálta pótolni a pótolhatatlant: a szülői otthon melegét.

Sztéhlo még a pincében töltött időszak alatt a fiúkkal együtt megálmodott egy kis államot, ahol új világot építhetnek. Alapjául Pestalozzi és Makarenko műveit vette. 1945-ben megszervezte a PAX gyermekotthont, és iskolát épített a Weiss Manfréd által korábban felajánlott területen, villákban. A lelki sebek gyógyítása volt a fő cél, amely esélyt adott a gyermekeknek arra, hogy megtalálják helyüket az életben, és hogy lelki sérüléseik miatt ne sodródjanak a bűnöző életmód felé.

A Gyermekköztársaság („GAPO”), vagyis az Örömváros, a zugligeti gyermekotthonban 1945 és 1950 között működött. Volt államfője, miniszterelnöke és több minisztere is. A munkaügyi miniszter tervezte a munka beosztását, a kultuszminiszter versenyeket, színelőadásokat szervezett, felelős volt a faliújságért, míg a belügyminiszter nyomozott az esetleges „bűnügyekben” vagy kihágások esetén.

A nagyobbak az ún. „Farkastanyára” költöztek, míg a kisebbek a „Fecskefészek” elnevezésű épületekben kaptak helyet. A lányok a „Viperafészekben” laktak. A lakók – a szovjet bevonulás előtt – elsősorban zsidó értelmiségi gyerekek voltak, majd katonatisztek, hivatalnokok gyerekei is ide kerültek. Önfenntartó gyerektársadalom alakult ki, amelyet a Svájci és a Dán Vöröskereszt élelemmel, bútorral segített.

Sztéhlo észrevétlenül, láthatatlanul irányított. Ezt a rendszert mint „demokratikus játék”-ot használta pedagógiai módszerként. Kezdetől fogva nagy hangsúlyt kapott az oktatás, amelyet az első időben kényszerűségből peripatetikus (sétálgatás közbeni) módszerekkel oldottak meg, majd fokozatosan egyre jobban felszerelt oktatótermeket hoztak létre. Tanulhattak asztalosnak, lakatosnak, festőnek, szabó-varrónak, cipésznek. A különféle társadalmi rétegekből származó gyerekek „munkás-közösséggé” kovácsolódtak. Alkotmányuk és törvényük is volt. A rendtelenségért nyilvános dorgálás járt, de a kiközösítés eszközeivel is éltek. Teljes vallásszabadság volt államukban, és még állami vicclappal is rendelkeztek, a Gapo Matyival. Pénzük a Gapo dollár volt, melynek árfolyamát a villamosjegy ára határozta meg. Sztéhlo lelkész lévén, minden vasárnap tartott istentiszteletet, de ez senki számára nem volt kötelező. A gyerekek nemcsak tanultak, hanem az iskolát, sportpályát építettek, gyümölcsöt termesztettek, műhelyekben dolgoztak, szervezték kulturális programjaikat, könyvtárat alapítottak.

Pedagógiai elképzeléseit tanulmányai, tapasztalatai formálták: a fasori gimnázi-

um, a soproni teológiai fakultáson eltöltött évek, a finn felébredtekkel való találkozó mind-mind egy-egy értékes építőköve lett a népfőiskolai munkának, a gyermekmentésnek, majd az ostrom utáni gyermekotthon életének.

1972-ben a magyarok közül elsők között kapta meg Izrael államnak azt a kitüntetését – a Jad Vasem – magyarul Igaz Ember-érmét amelyet azon nem zsidó emberek elismerésére alapítottak, akik a holocaust idején zsidókat mentettek meg.

Sztehlo Gábornak mindössze öt év állt rendelkezésre, hogy pedagógiai elképzeléseit a gyakorlatban megvalósítsa. Társai, Szőke Balázs sárospataki tanár, Galgóczy Jolán, Réti Lenke, Rákosi Zoltán, Hrabovszkyné Révész Margit pszichológus, Péterfy István, Varga Balázs és még sokan mások, hasonló áldozatkész, újíto kedvű pedagógusok, vagy egyszerűen csak a háború sebeit viselő felnőttek voltak. Eredeti értékei ellenére ez az intézmény sem kerülhette el az államosítást 1950-ben, majd felszámolták. Sztehlo Gábor fájó szívvel mondott búcsút és talált megnyugvást az egyház szolgálatában. Sem az egyház, sem az állam nem támogatta ezt a mikroállamot, és bár sok segítséget kaptak a Nemzetközi Vöröskeresztől, de a mai napig kérdéses, hogyan tudtak öt éven át létezni.

A centenáriumra egykori „gapósok” írták meg emlékeiket. D. Keveházi László, aki maga is Sztehlo-gyerek volt, a következőképpen emlékezett:

„Szavakra már nem emlékszem. Csak arra, hogy amikor megláttam Gábor bácsit, minden félelmem szinte egyszerre eloszlott. Mosolyogva fogadott – szavak helyett – magához ölelve bevitt engem rögtön a nagyobb fiúk közé. Nem emlékszem, hogy kérdezett volna valamit, talán átérezte motyogásomból bajomat, kilátástalan helyzetemet. Mintha kisütött volna nap! És ráadásul a fiúk is egyöntetűen szívesen fogadtak. Úgy emlékszem, akkor egyedül Fóti Pali élt külön-szobában, mint aki – már akkor egyetemistaként – a legidősebb volt köztünk. Mi többiek pedig (Horváth Ádám, Weingrüber Pista, Kudar Laci és sorolhatnám tovább új barátaimat), abban a házban közös szobában laktunk, ahol Gábor bácsiék is, a lakásuk mellett. Mi voltunk a »nagy fiúk«. Nem voltak köztünk »árkok«, ellentétek. Néhány nap alatt úgy éreztem, itthon vagyok. Ez az én családom. Csak sokkal később ismertük meg egymás sorsát. Az első élményem az előítélet nélküli befogadás volt. Ez volt első örömöm, s ebben az örömben bizonyára én is megnyíltem. Gábor bácsi »atyám« lett, a fiúk és lányok pedig testvéreim. S ebben a családban kaptam további örömeket is.”

Sztehlo Gábor (1909-1974) valóban egy igaz ember volt, ahogyan a kitüntetés is nevezi őt. A „GAPO” lakói gyermeki méltósággal, büszke öntudattal élhették meg, hogy polgárként a köztársaságuk, és ezáltal saját életük gazdáivá, felelős vezetői váltak. Sztehlo munkája, szolgálata tanulságul és mintaként állhat a ma és a jövő pedagógusai előtt.

Sorosy Dóra

Magdolna Rébay: Girls' Secondary Schools in Hungary and German-speaking countries. Legal regulations from the 1870s till 1945.

Rébay Magdolna: Leány-középiskolák Magyarországon és a német nyelvű országokban. A jogi szabályozás az 1870-es évektől 1945-ig. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. – 259. – Az Oktatás és Társadalom sorozat negyedik köteteként megjelent könyv a középfokú német és magyar leányoktatás történetének jogi szabályozást mutatja be az 1870-1945 közötti időszakban. A kötet három nagy fejezetre tagolódik: az első a német nyelvű országok, a második a magyar leány-középiskolák létrejöttével, míg a harmadik, egyben utolsó fejezet a német és a magyar leányiskolák szervezeti és tantervei hasonlóságaival ismerteti meg az olvasót. A mű kapcsán külön meg kell említeni a rendkívül gazdag elsődleges, és nem kevésbé figyelemre méltó másodlagos magyar és idegen nyelvű forrásokat, amelyeket a szerző a kutatása során áttekintett és felhasznált, így egyúttal a téma iránt érdeklődőknek is bőséges irodalmat kínálva.

A könyv első „nagy”, és egyben talán legérdekesebb fejezete – amely a Németország, Ausztria és Svájc középfokú leányiskoláinak létrejöttét és sorsát foglalja össze közel száz oldalon –, hiánypótló munkának számít, mivel eddig magyarul ilyen részletes áttekintés nem jelent meg a német nyelvű országok középfokú leányiskoláiról. Az első alfejezetből megtudhatjuk, hogy a 19. században milyen körülmények között szerveződtek a művelt középrétegek leánygyermekének szánt ún. felsőbb leányiskolák (höhere Mädchenschule), és szabályozásuk miként változott a különböző tartományokban. Így részletes képet kaphatunk arról, hogy milyen – némely esetben jelentős – különbségek voltak az egyes tartományok középfokú leányiskolái között, és mindez hogyan változott meg az 1930-as évek közepére az új hatalom által bevezetett centralizált oktatáspolitikának köszönhetően. Mindemellett megismerhetjük azt is, hogy az egyes egyesületek (női, tanári... stb.) milyen szerepet játszottak az első, a badeni és a későbbi német leánygimnáziumok (Mädchengymnasium) megnyitásában.

A következő alfejezet az osztrák leányiskolákat veszi vizsgálat alá. A 19. századi Ausztriában a tankötelezettségen túli leányoktatás – a tanítónő, és a nevelőnőképzés kivételével – többnyire felekezeti és magániskolákban folyt. Az első középfokú felsőbb leányiskolák is magánintézményként működtek, ebből adódóan mind évfolyamaik száma, mind pedig tanterveik jelentősen eltértek egymástól. Az első hatosztályos leánygimnázium (Gymnasialschule für Mädchen) felállítására 1892-ben került sor Bécsben, amely hosszú évtizedeken keresztül az egyetlen érettségit adó leány-középiskola volt Ausztriában. A 19-20. század fordulóján az osztrák leánynevelés elsődleges célja a „nőiességre nevelés” volt. Ennek az eszménynek leginkább a polgári iskola és gimnázium között elhelyezkedő középfokú liceum felelt meg, ám mivel teljes értékű érettségit és továbbtanulási lehetőséget nem biztosított, népszerűsége fokozatosan csökkent. A leányoktatás kérdését először az 1920-as évek középiskolái

törvénye rendezte, amely négy középiskola-típust különböztetett meg, köztük a leány-középiskolát (Frauenoberschule), azonban ez a törvény nem zárta ki a lányokat a gimnáziumokból, amennyiben azok elkerülték a koedukált oktatást. Az 1930-as évek konzervatív ideológiája a nők családban betölt szerepét kívánta erősíteni, és az újonnan létrehozott leánylíceumokat (Oberlyzeum) preferálta. Ám az Anschluss követően megindult az iskolák államosítása és egységesítése, és a folyamat végén a lányok képzését egyetlen leány-középiskolátípus, a németországi Oberschule für Mädchen szolgálta, amely nyelvi és háztartási tagozattal működött, jelezve a náci ideológia elképzelését a nők szerepéről a társadalomban. Az első fejezet utolsó részében nem csak a svájci leányiskolákról, hanem Svájc oktatási rendszeréről is átfogó képet kapunk, amely nagyban megkönnyíti az olvasó számára a középfokú leányiskolák elhelyezését a korabeli iskolarendszerben. Svájcban az 1830-as években jöttek létre az első felsőbb leányiskolák, melyeket eleinte a nagypolgárság és a művelt középréteg gyermekei látogatták, ám a század második felében mind inkább igény mutatkozott az alsóbb rétegek leányai részéről is ezen középfokú iskolatípus iránt, annak köszönhetően, hogy a társadalom átstrukturálódott, és a 19. század végére a nők is egyre magasabb arányban álltak munkába (1852-ben 52%-uk dolgozott) a szolgáltatás egyes szektoraiban. Az 1870-es évektől ugyan a berni (1872) és a genfi (1876) egyetem is megnyitotta kapuit a nők előtt, a felsőbb leányiskolák azonban nem nyújtottak megfelelő előképzettséget a felsőfokú tanulmányok folytatásához. Mivel a fiúgimnáziumok nem vettek fel lányokat, ezért a felsőbb leányiskolák által indított gimnáziumi tagozatok igyekeztek pótolni az oktatási rendszer hiányosságát. Az elsősorban a kantonok vagy a községek által fenntartott iskolák (felsőbb leányiskola, leánygimnázium) nemek szerinti megkülönböztetése a „klasszikus nőideál erős társadalmi beágyazottságának köszönhetően” a 20. század második felében is megmaradt.

A könyv második, közel kétszáz oldalas fejezete a magyarországi középfokú leányiskolák sorsába enged bepillantást. Az első alfejezet a felsőbb leányiskolák – azon belül is részletesen az első magyarországi felsőbb leányiskola – történetét ismerteti, bemutatva, hogy az akkori Magyarország gondolkodói miként vélekedtek a lányok magasabb szintű intézményes képzéséről. A következő alfejezetek a hazai leánygimnáziumok létrejöttének körülményeit és a felsőbb leányiskolák későbbi sorsát mutatják be a korabeli jogszabályok változásainak tükrében. A hazai leány-középiskolák első átfogó szabályozására 1916-ban került sor. A rendelet három leányiskolát különböztetett meg: felső leányiskola, leánygimnázium és női felső kereskedelmi iskola. Ez utóbbi iskolatípus esetében esetleg érdemes lett volna a fent említett három ország középfokú kereskedelmi leányiskoláit is megemlíteni, mivel véleményem szerint fontos szerepet töltek be a korabeli leányoktatás történetében (különösen igaz ez Svájc esetében). A következő alfejezet részletes áttekintést ad a hazai leány-középiskolák működését és mindennapjait egyaránt befolyásoló törvények és rendeletek nyomán történő változásokról. Az 1927-es és az 1933-as tantervek még

egyaránt fenntartották a fiú- és leány-középiskolák közti különbségeket, figyelembe véve és továbbra is hangsúlyt helyezve a női szerepre való felkészítésre. Az 1934-es, a középiskolák egységesítéséről szóló törvény jelentős változást hozott azzal, hogy megszüntette a korábban külön lányoknak, illetve fiúknak szóló iskolatípust a középiskolák között, azonban a külön fiú- és leányintézmények továbbra is fennmaradtak, és nem beszélhetünk általánosan elterjedt koedukációról sem. Ezt eseti engedélyekhez kötötték.

Az utolsó, egyben záró fejezet arra tesz kísérletet, hogy hat szempont alapján (1. az állam szerepe, 2. a nőmozgalmak jelentősége, 3. az általánosan képző nőiskolák fennmaradása, 4. az érettségit adó leány-középiskolák létrejötte, 5. a szervezeti és tantervi hasonlóságok és különbségek, 6. a koedukáció térhódítása) összehasonlítsa a németországi, az ausztriai, a svájci, valamint a magyarországi középfokú leányiskolák működésének eltérő és közös vonásait. Mindezt a könnyebb áttekinthetőség kedvéért egy közös táblázatban is összegezi a szerző. E gazdag ismeretanyag feldolgozását, a statisztikai adatokat összefoglaló szövegközi grafikonok, és a közel ötven oldalnyi táblázatos függelék segíti.

Rébay Magdolna középfokú német és magyar nyelvű leányiskolák történetét bemutató könyve tovább gazdagította a magyar nyelvű hazai és nemzetközi neveléstörténeti monográfiák sorát. Ez a könyv a nőneveléssel foglalkozó kutatóknak és a téma iránt érdeklődőknek egyaránt érdekes, és eddig még magyar nyelven csak részleteiben publikált új információkkal és gazdag forrásbázissal szolgál.

Nagy Adrienn

* * *

Irén Sztrinkóné Nagy: Infant-school, kindergarten, nursery. The history of small children education – *The author introduces the history of kindergarten, also from the perspective social history, sociology, anthropology, and ethnography. The book primarily functions as coursebook for students of kindergarten education and elementary school teachers.*

Sztrinkóné Nagy Irén: Óvó-iskola, gyermekkert, óvoda. A kisgyermekkor neveléstörténete. Debrecen: Didakt Kiadó, 2009. – 151 o. – Elsősorban leendő óvodapedagógusok figyelmébe ajánlja kötetét a szerző, aki az óvodaintézmény történetét mutatja be a tradicionális eszme- és neveléstörténeti anyagot kiegészítve társadalomtörténeti, pszichológiai, szociológiai, antropológiai és etnográfiai vonatkozásokkal. Célja, hogy könyvében ne csak a „mi történt” mellett a „miért történt”-re is rávilágítson.

A könyv a hagyományos eszmetörténeti megközelítés helyett a társadalomtörténeti nézőpontra helyezi a hangsúlyt. A munkában megjelennek a gyermekkor- és családtörténet, a nevelési intézmény, valamint a gyermekeknek írott könyvek és a peda-

gógusszerepek új szempontú bemutatása, továbbá a reformpedagógiai értelmezések újabb eredményei is.

A kötet három nagyobb szerkezeti egységből áll. Az elsőben az intézményesülés előtti kisgyermeknevelésről ír a szerző, röviden érintve az ókor, a középkor, a reneszánsz, a reformáció, a kora újkor, majd a felvilágosodás, a filantrópizmus és a neohumanizmus időszakát. A második részben az óvodák kialakulásának intézményesülési folyamatát, kiemelkedő személyiségek életútját, pedagógiai munkásságukat elemzi. Az intézményesülés utáni korszak vizsgálata során ír a 18. századi gyerekek helyzetéről, a dolgozó gyermekről, a kisgyermeknevelés kezdeti intézményeiről, külön kiemelve Robert Owen pedagógiai kísérletét, az óvodai mozgalom 19. századi elterjedéséről, a gyermekkor felértékelődéséről, és az ezzel párhuzamosan létrejövő új pedagógiai irányzatokról (Montessori-, Waldorf- és Freinet-pedagógiáról stb.), illetve a 20. századi kisgyermek nevelésének jellemzőiről. A kötet harmadik – befejező – fejezetében a magyar óvodafejlődés sajátosságainak rendszerbe foglalására tesz érdekes és hasznos kísérletet, felhasználva saját korábbi kutatásainak eredményeit is. Bemutatja az óvodai nevelés kialakulásának társadalmi és történelmi hátterét, a magyar óvodaiügyet a 19. és 20. században, majd eljut a rendszerváltás utáni évekhez.

A könyv felépítése logikus, jól áttekinthető. A fejezetek végén szereplő feladatok a lényeg összefoglalására, kiemelésére szolgálnak, továbbá ösztönzőleg hatnak a neveléstörténeti források értelmezésére is. A hazai szakirodalom alapos és részletező feldolgozásával számos, eddig a kisgyermeknevelés történetében nem szereplő szempontot és összefüggést is feltár.

A mű értékét emeli, hogy igényes összegző alkotás. *„Nem elég az elkötelezettség, a gyermekszeretet, kell a biztos tudás, a lényegi összefüggéseket feltáró, a törvényszerűségeket megfogalmazó ismeret. Ismeret a világról, az emberről, a gyermekről, a környezetről, önmagunkról, s mindezek sokszor nehezen értelmezhető, nehezen megmagyarázható kapcsolatrendszeréről”* - írja Sztrinkóné Nagy Irén.

Sorosy Dóra