

# NEVELÉSTÖRTÉNET folyóirat

## 2004. ÉVFOLYAM - 3-4. SZÁM

### 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)

**LEONCIO VEGA GIL** (Salamanca, Spanyolország)

**YASSINE ZOUARI** (Rouen, Franciaország)

**HARALD EICHELBERGER** (Wien, Ausztria)

### Szakmai támogatók:

MTA Pedagógiai Bizottság Neveléstörténeli Albizottság

MTA Veszprémi Területi Bizottság Neveléstudományi Szakbizottság

Neveléstörténeli Munkabizottsága

### Főszerkesztő:

**TÖLGYESI JÓZSEF**

### A szerkesztőség munkatársai:

**PAPP JÓZSEF** szerkesztő

**BESSENYEI JÁNOS** technikai szerkesztő

### Szerkesztőségi titkár:

**ZSARNÓCZAI ERIKA**

**Fordítás:** A Kodolányi János Főiskola Idegennyelvi Lektorátusának tanárai

### Szerkesztőség:

**Kodolányi János Főiskola**

8000 Székesfehérvár, Fürdő u. 1.

**HU ISSN 1785-5519**

## Tanulmányok

# L'Éducation nouvelle: Hier pour aujourd'hui?

Jean Houssaye

*On a l'habitude de dire que l'Éducation nouvelle est devenue vieille. Ce qui est exact. Elle était déjà vieille quand elle s'est contruite (avant la première guerre mondiale) et épanouie (entre les deux guerres), dans la mesure où elle se présentait comme l'héritière de toute une tradition éducative innovatrice (Socrate, Comenius, Rousseau, Pestalozzi etc.). Elle apparaît comme vieille aujourd'hui puisque les idées qu'elle promeut sont au coeur des enjeux, des débats et des combats depuis un siècle. Nous avons donc eu tout le temps de nous habituer à elle. Est-ce à dire qu'elle est désormais trop vieille ? Est-ce à dire qu'elle est trop déconsidérée et par trop dépassée ?*

Rappelons simplement une chose : les mouvements d'Éducation nouvelle continuent à exister et sont pour le moins minoritaires ; les écoles qui se réclament de ce courant restent en nombre infinitésimal ; les enseignants et les éducateurs qui s'y réfèrent ont toujours l'impression de devoir affronter une majorité hostile... Ce qui amènerait à penser que, pour être une vieille histoire, l'Éducation nouvelle n'a que l'avenir devant elle, faute de se trouver un présent satisfaisant. Pour autant, s'agit-il de la « même » Éducation nouvelle ?

Qu'est-ce qui alimente aujourd'hui notre culture de l'innovation ? Sur quels principes voulons-nous changer l'école ? Les bases, par exemple, des quatre structures qui viennent d'être autorisées à ouvrir par le ministère Lang au nom de l'innovation pédagogique ont-elles encore quelque chose à voir avec l'Éducation nouvelle ? Faisons le pari suivant : les innovations ont une histoire et le présent a un passé... Même si le présent, lui, n'a plus de mémoire, surtout quand il prétend ouvrir l'avenir.

Mais comment le percevoir ? Comment pressentir, en deçà d'une analyse théorique rigoureuse, le terreau des appels au changement de l'école et ses justifications ? Essayons une piste comparative et interprétative, en sachant les limites d'un tel exercice : recherchons l'actualité d'un « vieux passé » qui appelait à la nouveauté et demandons-nous s'il continue à faire écho dans les débats contemporains. Il se trouve que nous disposons d'un instrument de référence en la matière, grâce à Ferrière.

Chantre de l'École nouvelle, propagateur infatigable des idées de cette école qu'il voulait, lui, dénommer active, Adolphe Ferrière en 1915 a décliné en « Trente Points » un programme maximum qui permette de reconnaître une « vraie » École nouvelle. Il est donc intéressant de ré-examiner un à un chacun de ces aspects et, pour chacun d'eux, sans reprendre ni approfondir le contexte de l'époque, de se poser la question suivante : fait-il encore partie de notre univers pédagogique ? Continue-t-il à apparaître comme innovant dans nos débats contemporains (90 ans après...) ?

Étant un homme d'ordre et de référence, Ferrière a distribué ses trente points, qu'il dit s'être contenté d'enregistrer au long d'une expérience de quinze ans, en trois parties de dix aspects

chacune : l'organisation scolaire, l'éducation intellectuelle, l'éducation morale. Pour des questions de lisibilité et pour éviter de devoir analyser à l'infini chacun des termes utilisés en 1915, nous ne reprendrons que l'idée principale de chaque élément et nous ne la référerons qu'à la situation contemporaine.

## **A) L'ORGANISATION SCOLAIRE**

### 1. L'École nouvelle est un laboratoire de pédagogie pratique

On ne peut pas dire que cette problématique soit dépassée à l'aube du nouveau siècle. On ne cesse de vouloir organiser, diffuser, amplifier l'innovation pédagogique. On réclame des établissements expérimentaux pour innovateurs. On cherche à permettre à chaque enseignant et à chaque établissement de définir un projet pédagogique. Bref, l'idée que les changements restent nécessaires et qu'ils doivent rencontrer la pédagogie au quotidien continue à alimenter les mouvements pédagogiques... et les autres.

### 2. L'École nouvelle est un internat

Nous ne sommes plus dans cette problématique. La place de la famille dans l'éducation est de plus en plus considérée. L'enfant de l'école, l'enfant est certes encore et toujours celui de l'État (et non plus celui de l'Église), mais, même à l'école, il est devenu de plus en plus l'enfant de sa famille... que l'on souhaite même éducatrice. L'internat n'est plus qu'un pis-aller, un mal parfois nécessaire, dont on ne veut pas abuser (on s'efforce de renvoyer chez eux les enfants le plus régulièrement possible).

### 3. L'École nouvelle est située à la campagne

Même si nous restons aujourd'hui parfois persuadés que la vie à la campagne serait plus douce et appropriée pour les enfants, les écoles rurales sont davantage posées comme un problème nécessitant un traitement spécial qu'une solution d'avenir. Nous sommes dans une société urbaine qui en est réduite à « préserver » sa campagne scolaire. Nous favorisons à la rigueur les classes de découverte pour faire l'école à la campagne, mais nous savons que ce ne sont pas là les conditions habituelles. La ville est devenue notre monde de référence, même en éducation.

### 4. L'École nouvelle groupe ses élèves par maisons séparées

Une telle préoccupation ne semble plus aussi forte actuellement, dans la mesure où la mixité du corps enseignant est réelle (même si parfois elle est déséquilibrée). Mais on ne peut résoudre la question de cette façon. Encore faut-il que la mixité des professeurs soit éducative ! Or le problème reste posé car, le plus souvent, cette mixité reste un fait mais non une volonté ou un facteur d'éducation. Elle n'est pas intégrée ou voulue en tant que telle. N'oublions pas non plus que l'intention de l'Éducation nouvelle était d'assurer, par ce moyen, un suivi particulier d'un petit groupe d'enfants. On pense ici au tutorat, par exemple, qui ne cesse de provoquer des réactions négatives.

### 5. La coéducation des sexes a donné des résultats incomparables

Aujourd'hui, il est évident que les classes et les écoles sont mixtes. C'est un fait et une volonté qui ne sont pourtant que très récents et qui sont sans doute dus à une évolution des mentalités, des mœurs et de la société. L'Éducation nouvelle avait en tout cas montré que cela était possible. Toute question a-t-elle pour autant disparu ? Sans parler des interrogations récurrentes sur les effets discriminants de cette nouvelle organisation scolaire, on peut continuer à se demander si cette mixité est source et possibilité d'éducation et doit l'être. Autrement dit, la mixité des élèves n'est-elle qu'un fait ou doit-elle être un projet d'éducation ?

#### 6. L'École nouvelle organise des travaux manuels pour tous les élèves

Il nous faut bien admettre que les travaux manuels ne sont jamais parvenus à s'imposer dans les écoles ordinaires. Le statut dévalorisé du travail manuel dans la société, la focalisation de l'instruction sur l'intelligence intellectuelle, l'évolution croissante vers des activités productives immatérielles, tout ceci a contribué à cette impossibilité d'intégrer les travaux manuels à l'école. Il en ressort une conception intellectualiste de la culture, une dévalorisation du corps et de la technique. On ne parle même plus aujourd'hui de culture manuelle à l'école, mais plutôt de la place de la culture technique au regard de la culture scientifique.

#### 7. Parmi les travaux manuels, la menuiserie, la culture du sol et l'élevage des animaux occupent les premières places

A l'ère de l'information et de la communication, les enfants d'aujourd'hui font de la nature un lieu de connaissance ou de déplacement, mais non un lieu d'expérimentation au quotidien. Les animaux et les plantes sont constamment présents... à et par la télévision. Les jeux vidéo ont remplacé les poules et les canards. La panoplie du petit chimiste est plus utile que les outils du menuisier. Ce qui ne récuse pas la volonté de l'Éducation nouvelle. C'est peut-être même ce qui la rend encore plus d'actualité car le rapport à la nature devient de plus en plus problématique (et crucial). La prégnance de l'écologie en est un signe et un symptôme.

#### 8. A côté des travaux réglés, une place est faite aux travaux libres

La place et l'importance du programme n'ont pas cessé, loin de là, aujourd'hui. Les batailles des organisations de spécialistes se déroulent à chaque réforme ou tentative de réforme. Ces dernières se déclinent d'abord en heures selon les matières et en contenus définis exhaustivement. L'interdisciplinaire et les travaux personnels tentent de s'allier pour se faire une place, mais la même requête vient aussitôt : il faut définir un programme pour un tel espace. Bref, la notion même de travaux libres reste étrange et contradictoire, elle ne semble pas faire partie de la culture de l'école.

#### 9. La culture du corps est assurée par la gymnastique naturelle

L'éloignement de la forme militaire semble avoir fait cesser aujourd'hui les débats sur la « gymnastique ». La question s'est plutôt déplacée. L'éducation physique et sportive reste objet d'interrogations et de tendances. Corps et nature ne vont plus obligatoirement ensemble. Culture du corps et culture du sport sont loin d'être synonymes. Sport et jeu nourrissent des options divergentes. Sans parler de la (non) prise en compte du corps à l'école, dans la réalité quotidienne

d'une part, dans l'importance reconnue aux séquences spécifiques de l'autre.

10. Les voyages, à pied ou à bicyclette, avec campement, jouent un rôle important. L'école reste dénoncée comme ce lieu où la protection induit l'enfermement. Les « sorties » scolaires deviennent risquées et problématiques. La question de la socialisation et de son apprentissage se fait de plus en plus urgente. On parle certes de projets communs, mais ces derniers ont tendance à rester confinés dans l'enceinte scolaire. Bref, on sait bien qu'une ou deux classes de découverte dans une scolarité ne peuvent servir d'alibi en la matière. Le voyage en commun ne peut se satisfaire du virtuel.

## **B) L'ÉDUCATION INTELLECTUELLE**

11. L'École nouvelle cherche à ouvrir l'esprit par une culture générale du jugement plutôt que par une accumulation de connaissances mémorisées

Ces débats, ces enjeux et ces positions continuent à traverser le quotidien de l'école. La critique sur l'empilement et l'inutilité des savoirs des programmes, sur leur prétention à l'exhaustivité, sur les opérations intellectuelles minimales qu'ils requièrent, retentit au jour le jour. La plainte de la baisse du niveau, sur l'ignorance des élèves dans telle ou telle discipline, alimente la méfiance à l'égard de tout changement. La conscience de la multiplication exponentielle des savoirs ne cesse de focaliser (souvent en vain) sur la primauté de la manière d'apprendre pour pouvoir maîtriser les savoirs.

12. La culture générale est doublée d'une spécialisation d'abord spontanée puis systématisée. La place de l'orientation et de la formation professionnelles reste très problématique et controversée à l'école actuelle. On voit bien que l'attente de bien des parents et des enfants, à savoir que l'école prépare et donne un métier, ne peut être reçue comme telle. On voit bien aussi que l'école prend en compte directement la formation professionnelle des enfants en échec. On voit bien enfin que la tendance est dans la dissociation du général et du professionnel, et dans la marginalisation symbolique et effective de ce dernier.

13. L'enseignement est basé sur les faits et les expériences

Une telle centration sur la construction du savoir reste à l'ordre du jour de bien des réformateurs actuels. On continue à opposer la construction à la réception, la problématisation et la compréhension à l'acceptation et à la restitution. Même si on a pris conscience que la découverte supposait un accompagnement structuré et qu'il était peut-être illusoire de croire possible que chacun redécouvre les savoirs dans tous leurs tâtonnements. Il n'empêche : apprendre suppose une démarche.

14. L'enseignement est donc basé aussi sur l'activité personnelle de l'enfant

Cette notion d'activité a beau être interrogée et relativisée aujourd'hui, on sent bien qu'elle reste au cœur de bien des débats éducatifs. On reste persuadé que celui qui apprend c'est l'autre et qu'on

aura beau faire, on ne pourra le faire à sa place. Encore faut-il lui permettre de le faire, faciliter cet apprentissage. Toute la réflexion sur les médiations, sur la position du professeur comme facilitateur et accompagnateur s'inscrit dans cette problématique. Comment aider l'autre à mieux apprendre ? Une telle question reste centrale.

15. L'enseignement est basé par ailleurs sur les intérêts spontanés de l'enfant

On ne peut pas dire que la logique des savoirs et des programmes ait laissé beaucoup de place à cette logique des intérêts. Certes, on s'est parfois efforcé de tenir compte, dans la définition des savoirs, des capacités des enfants selon les âges. Mais, quoi qu'il en soit, la forme scolaire n'est pas construite sur les intérêts spontanés des enfants, mais sur un déroulement des savoirs. Certains pourraient, encore aujourd'hui, en arriver à se demander ce que peut bien signifier mettre l'enfant au coeur du système. D'autres, à l'inverse, ne cessent de mettre en avant des notions comme la zone proximale de développement, les styles d'apprentissage, les profils pédagogiques et autres éléments de différenciation.

16. Le travail individuel de l'élève consiste en une recherche et un classement

Le travail autonome, le travail indépendant, les centres de documentation et d'information, les centres de ressources, les formes d'individualisation, voilà qui fait écho à la mise en oeuvre de ce travail individuel. Il resterait à estimer la part réelle de ces initiatives pédagogiques dans le fonctionnement scolaire ordinaire. Ne semblent-elles pas, justement, rester exceptionnelles, alors que, pour l'Éducation nouvelle, elles sont la base du travail des élèves ? Ce serait la preuve que, fondamentalement, le modèle dominant n'a pas changé.

17. Le travail collectif consiste en un échange ou une mise en ordre

A l'école, la forme dominante reste le cours frontal, même si au besoin les tables sont mises face à face ou en cercle. Le collectif en place reste de l'ordre de l'individuel juxtaposé. La rupture de ce mode n'est que secondaire et, le plus souvent, mise au service de ce type de fonctionnement collectif. Le noeud du savoir du maître explique et justifie l'ordre pédagogique. A ce titre, les savoirs des élèves ne sont pas la base de l'apprentissage. Leur confrontation et leur construction ne sont pas déterminants, sauf dans certaines marges (travaux communs, interdisciplinaires ou non ; travaux sur documents). Le collectif ne renvoie pas à un commun.

18. A l'École nouvelle, l'enseignement proprement dit est limité à la matinée

La question des rythmes scolaires ne se pose pas à proprement parler dans l'Éducation nouvelle. Il est évident que les jours de classe doivent être nombreux sur l'année et sur la semaine, mais que chaque journée ne doit pas être surchargée mais diversifiée. On sait que cette question est toujours à l'ordre du jour et que l'on s'oriente de plus en plus, sous l'effet d'intérêts divers conjoints, vers une concentration des jours de classe sur la semaine et sur l'année qui ne peut que déboucher sur une intensification des heures et des activités des journées des élèves.

19. On étudie peu de branches par jour, une ou deux seulement

La séquence type en primaire, l'heure de cours au secondaire (qui peut varier de 45 à 60 minutes) continuent à structurer le quotidien de l'école, à rythmer les sonneries scolaires (ne provoquant pas le même type de recueillement que l'angélus du village...). Cette organisation suppose une diversification des savoirs à accumuler, une répétition des méthodes magistrales, une centration sur le seul savoir des enseignants, une impossibilité de modifier et d'assouplir les activités, les temporalités et les méthodes pédagogiques. La forme scolaire continue à régner sous une seule modalité.

20. On étudie peu de branches par mois ou par trimestre

D'une certaine manière, ce qui continue à régir l'organisation scolaire dans son principe premier, c'est le sacro-saint emploi du temps des professeurs, dont la rigidité et la complexité interdisent toute organisation massée et dérogatrice. L'école primaire pourrait échapper à un tel système, mais elle s'ingénie plutôt à l'imiter, en se créant une parcellisation répétitive des apprentissages selon les jours, les semaines et les trimestres. La succession de savoirs éclatés prévaut sur la cohérence des savoirs et la facilitation de l'apprentissage.

### **C) L'ÉDUCATION MORALE**

21. L'éducation morale se fait par l'expérience et la pratique graduelle du sens critique et de la liberté, notamment par le système de la république scolaire

Les questions du rapport à la loi ne cessent de revenir aujourd'hui, sans pour autant atteindre, la plupart du temps, cette forme démocratique de gouvernement scolaire. La citoyenneté, l'éducation civique, la violence ramènent régulièrement à l'avant de l'actualité les questions et les nécessités de l'éducation ou de la socialisation. Mais le spectre de l'autorité imposée ne cesse de hanter le monde de l'école et l'appel à un retour sur le respect et les valeurs. Alors, on peut croire que l'Éducation nouvelle reste encore osée et fort lointaine.

22. A défaut du système démocratique intégral, les élèves procèdent à l'élection de chefs

Le problème de la place des élèves dans la classe et l'établissement reste une question majeure de notre réalité scolaire (et éducative). Quel type de droits et de pouvoirs leur reconnaît-on? Quel type de représentation leur accorde-t-on? Dans une société démocratique, l'apprentissage de la démocratie peut sembler capital, et pourtant les établissements ont plus que de la peine à autoriser, sinon sur les marges (clubs, ateliers), la prise en charge de leur vie par les enfants et les jeunes.

23. Des charges sociales de toutes espèces peuvent permettre de réaliser une entraide effective

Les problèmes de socialisation, d'intégration sociale, de démocratisation sont souvent posés en termes de principes ou en termes politiques. Le fonctionnement scolaire, lui, est confronté à une définition et une reconnaissance de droits et de devoirs qui restent abstraits dans les principes et concrets dans les transgressions. Ce qui renvoie à l'acceptation et à la détermination du pouvoir des enfants et des jeunes dans les établissements (et dans la société), qui ne peut être résolue par quelque règlement que ce soit.

24. Les récompenses ou sanctions positives consistent en occasion d'accroître la puissance de création

La dérive utilitariste et consumériste du savoir scolaire est souvent condamnée aujourd'hui. L'école de l'apprendre est devenue une école du diplôme, du bulletin et de la note. Le savoir ne trouve plus son intérêt en lui-même mais pour ce qu'il rapporte. Le découpage des savoirs nourrit son évaluation permanente et l'obsession des notes rythme la vie et les saisons de l'école. Sauf pour ceux qui n'ont plus la chance de rester en course.

25. Les punitions ou sanctions négatives sont en corrélation directe avec la faute commise

Les punitions continuent à habiter le quotidien scolaire et il semble même que l'on assiste à leur renforcement, comme si la culpabilité à leur égard tendait à s'évanouir. Pris entre le sentiment de leur nécessité et celui de leur inefficacité, la construction à travers elles du rapport à la loi est vécue comme particulièrement difficile et délicate. Une certaine dérive sécuritaire pourrait même nourrir un retour et un recours à la sanction comme mode privilégié et restauré d'imposition des savoirs et du vivre ensemble.

26. L'émulation a lieu surtout par la comparaison faite par l'enfant entre son travail présent et son propre travail passé

Les valeurs de la compétition ne cessent de se présenter comme le pain quotidien du système éducatif. La notation, l'orientation, la sélection, la hiérarchie des classes, des établissements, des filières, entretiennent cette atmosphère. L'enjeu social de l'école ne cesse de transpirer dans le quotidien des classes et des rapports maîtres-élèves. Tant et si bien que c'est la comparaison et la hiérarchisation de chacun par rapport aux autres qui nouent les relations dans la classe.

27. L'École nouvelle doit être un milieu de beauté

Le Beau n'a pas vraiment de place à l'école. L'éducation artistique et l'éducation esthétique sont plus que des parents pauvres. L'art est au mieux conceptualisé, au pire oublié. Régulièrement, on évoque la nécessité de lui donner enfin toute sa place, mais c'est pour mieux continuer à dénoncer les carences à son égard. Il ne reste plus qu'à se faire une raison, une de plus.

28. La musique collective ne devrait manquer à aucun enfant

La musique n'a jamais autant caractérisé le monde des enfants et des jeunes. En même temps, elle est très peu présente dans l'école, au moins dans ses activités officielles et reconnues. Elle est un excellent symbole de la coupure entre l'école et la vie, entre les écoliers et les jeunes. Engoncée dans une hiérarchisation des savoirs, l'école ne parvient pas à intégrer la réalité de ses usagers ; elle ne sait quel usage faire de ce qui est leur vie.

29. L'éducation de la conscience morale consiste principalement, chez les enfants, en récits

Les appels à la volonté et à la raison, en matière d'éducation morale, restent souvent sans effets. Car ils fonctionnent à l'extériorité. La morale, à l'inverse, est engagement et conviction. Plus que de principes abstraits raisonnés, elle s'inscrit dans la vie engagée. Le conte, le récit, parce qu'ils



favorisent la projection, permettent une telle appropriation. Mais il ne semble toujours pas convenable de trouver le temps de raconter des histoires aux enfants.

30. L'éducation de la raison pratique consiste principalement, chez les adolescents, en réflexions et études portant sur les lois naturelles du progrès

Evidemment, la cause du progrès aujourd'hui a perdu de son sens. Pour autant, l'école n'a-t-elle pas pour fonction d'inscrire au coeur de sa réflexion et de ses pratiques la question de ses finalités et des finalités du monde dans lequel elle s'inscrit ? Autrement dit, l'école a-t-elle encore une responsabilité d'éducation au monde ? La question du sens n'a-t-elle pas d'autant plus de valeur que les interrogations se sont faites plus fortes et que les certitudes sont devenues incertaines ? Penser l'éducation serait-il un luxe ?

\*\*\*

A regarder de plus près ces trente points censés définir l'Éducation nouvelle selon Ferrière, on peut se dire que cette dernière, définie et pratiquée partiellement hier, est loin de constituer notre aujourd'hui. Non pas qu'elle soit dépassée sur la plupart des points. Tout simplement parce qu'elle n'est toujours pas réalisée, que ce soit sous sa forme du début du siècle ou que ce soit sous des termes contemporains qui s'y rapportent (sans nécessairement s'y référer). L'Éducation nouvelle reste-t-elle une voie d'avenir ? Ou bien est-elle passée définitivement à côté de l'histoire ? Il vaut peut-être encore la peine de se poser la question.

Il est possible que, même encore aujourd'hui, ce programme paraisse maximal. Ferrière a prévu l'objection. Il s'empresse donc de délimiter un programme minimal... beaucoup trop excessif pour notre quotidienneté. Une chose est sûre : les principes de l'Éducation nouvelle sont en avance au regard de la quotidienneté de l'école actuelle ; ils parviennent toujours à alimenter ce que nous réclamons comme innovations. Jusqu'à quand l'Ecole nouvelle d'aujourd'hui paraîtra-t-elle aussi nouvelle que l'Ecole nouvelle d'hier ?

## **Bibliographie**

Ferrière A. (1915) « Préface », in A. Faria de Vasconcellos, Une école nouvelle en Belgique, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.

Hameline D. (1994) Adolphe Ferrière (1879-1960), in J. Houssaye, Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui, Paris, Armand Colin, direction.

Houssaye J. (1995) Quinze pédagogues. Textes choisis, Paris, Armand Colin, direction.

## Tanulmányok

# Az európai óvodaügy hőskora Brunszvik Teréz levelezésének tükrében

Hornyák Mária

*1. rész: A bécsi Wertheimer Wilderspin - fordításának megjelenésétől az első budai kisdédóvóig (1826-1828) /A tanulmány a T 038109 jelű OTKA-pályázat támogatásával készült/*

A kisdédóvás apostolaként tisztelt Brunszvik Teréz (1775-1861)<sup>1</sup>, aki fél évszázadon át rótt naplófeljegyzéseit, a levélírás terén is kora legszorgalmasabbjai közé tartozott. Levelezése nemcsak Magyarországot, hanem Angliától Észtorszáig, Németországtól Nápolyig szinte az egész Európát behálózta. Levelezőpartnereinek kiterjedt és tarka köréről elsősorban naplóból tudunk: a naponkénti bejegyzéseiből, s kiváltképp az időről-időre elkezdett (de sajnos, meg-megszakított) listáiból, amelyekben feljegyezte, hogy ő kiknek írt, és hogy neki kiktől hozott levelet a posta. A hozzá címzett leveleket nagy becsben tartotta, a levél forrásértékével ugyanis tökéletesen tisztában volt. Ezek a műveltség fokának „reprezentánsai és bizonyítékai” – írja 76 évesen, amikor (ki tudja, hányadszor), mintegy kiadta magának a jelszót: „Az elmúlt 50 évből való leveleimet (talán 10000) össze kell gyűjteni és csoportosítani”.<sup>2</sup>

Naplóit és leveleit húga, gróf Teleki Imréné Brunszvik Karolina leszármazottaira bízva hagyta az utókorra. A hagyaték sorsa miatt azonban nem alaptalanul aggódott. Az 1930-as években naplói ugyan a Fővárosi (ma: Szabó Ervin) Könyvtárba kerültek, jelképes levelesládájának tartalma azonban (Erdélytől Franciaországig) jórészt szétszóródott, és részben meg is semmisült, részben pedig ismeretlen helyen lappang. Az első óvodaalapításokkal kapcsolatos levelezését tekintve azonban kivételes helyzetben vagyunk. Ez az 1828 és 1832 között keletkezett és Brunszvik Terézhez címzett, közel 100 levél ugyanis részét képezte az ő óvodai archívumának, így azzal együtt került az Országos Széchényi Könyvtár Kézirattárába.<sup>3</sup> Eredetileg minden bizonnyal e gyűjteményhez tartozott a bécsi Joseph Wertheimernek az a 27 levele is, amelyek mostani lelőhelye ugyan nem ismert, ezek azonban Czeke Marianne jóvoltából 1928-ban közlésre kerültek.<sup>4</sup>

Brunszvik Teréz levelezésének megismerése a tőle származó levelek áttanulmányozását is feltételezi. Ezeket ő magától értetődően a szélrózsa minden irányában lévő címzetteknek szétküldte, összegyűjtésük így meglehetősen reménytelen feladat. A Teréz kezétől származó leveleket elsősorban a Brunszvik és a rokon (Deym, Teleki, Nádasdy) családok levéltári anyagaiban, továbbá az OSZK Kézirattárában találtunk, neveléstörténeti szempontból érdekes darabokat azonban szinte csak e legutóbbi gyűjtemény tartalmaz. E téren azonban maga Teréz siet a segítségünkre, naplói révén ugyanis igen nagy számú levélpiszkozatot, s még több töredékes levélfogalmazványt hagyott

ránk, kései utódokra. Szokása szerint tudniillik mondandóját (különösen a fontos levelek esetében) először a naplójában öntötte formába, illetve olykor tollba mondta. Előfordult, hogy külön levelező (leíró) füzetet nyitott, egyébként az éppen kéznél levő lévő naplójának utolsó oldalait, vagy egy-egy korábbi füzet üresen maradt lapjait fordította a fenti célra. A naponkénti feljegyzések sorát is megszakítja egy-egy levél, sőt: a napi kiadásait regisztráló füzetét is tarkítják ilyen sebtében odavetett, s esetenként igen értékes fogalmazványok. Egy-egy levélnek olykor többször is nekifogott, számunkra azonban még ezek a nem kis részben töredékes fogalmazvány-változatok is igen figyelemreméltóak, mivel időnként másutt fel nem lelhető adatokat is megőriztek.

A régebbi hiedelem szerint Brunsvik Teréz naplóorozatának néhány darabja, köztük az első óvodaalapítások korából való is, hiányzik. Szerencsére ez tévedés, e sorok írója (a teljes naplóanyag ismeretében) ugyanis azt állíthatja, hogy az óvodaügy apostola 1828-1829 táján, vagyis amikor a leginkább elfoglalt volt, a naplóvezetést jobbra szüneteltette. Ugyanakkor ez idő tájt fogalmazta meg a legtöbb óvodaügyi, főként agitációs levelét. „Száz levelet írtam, az éjszaka még az íróasztalomnál talált...” – írja Emlékirataiban.<sup>5</sup> Ezek a részben eredetiben, részben piszkozat formájában ránk maradt fogalmazványok pedig a naplók említett hézagait lényegében kitöltik.

Most induló sorozatunkkal a fent említett mintegy 130, különböző feladó tollából származó levél, továbbá Teréz pár tucat eredeti levele és a naplókban talált temérdek levélfogalmazvány alkotta, s jórészt kiaknázatlan neveléstörténeti forrásanyag segítségével a Közép-európai óvodatörténet "idő harasztja" által takart hőskorába kívánunk bepillantani.

\* \* \*

Az óvodatörténet Európa nem kis része szempontjából lényegében 1826-tal, Samuel Wilderspin „Infant education...” (London, 1825) című művének<sup>6</sup> német kiadásával kezdődött, amely részletesen ismertette azt a skóciai eredetű (1816), s 1819 óta Londonban is polgárjogot nyert új nevelési intézményt, az infant schoolt, amely nemsokára a brit fővárosból indult világhódító útjára. A szóban forgó mű teljes címe, amely az adott kor divatja szerint szinte az egész címlapon végigkígyózott, magyarul így hangzik: „A gyermekek korai neveléséről és az angol kisgyermekiskolákról, azaz megjegyzések a másfél-hét éves szegény kisgyermek nevelésének fontosságáról, mellékelve a spitalfieldsi kisgyermekiskola és az általa bevezetett nevelési rendszer leírását”. Angolból a harmadik, jelentősen bővített és javított kiadás után szabadon fordította, valamint jegyzetekkel és toldalékokkal ellátta: Joseph Wertheimer. Bécs, 1826.<sup>7</sup>

A fordító, a pedagógia iránt érdeklődő és több nyelvet beszélő, ambiciózus bécsi fiatalember, az izraelita kereskedőcsaládból származó Joseph Wertheimer (1800-1887) maga is sikeres üzletemberként tevékenykedett. Emellett figyelemre méltó szépirodalmi munkásságot folytatott, s számos filantróp kezdeményezésből (kisdedóvó-alapítások, óvodai egyesület, a bécsi Hilfsverein, további egyesület az árva és elhagyott gyermekek felkarolása céljából stb.) is oroszlánrészt vállalt. Társadalmi elismertségét magas kitüntetései jelzik: pl. a Ferenc József-, majd a Vaskorona-rend,

amellyel a lovagi (nemesi) cím is együtt járt (1868), végül pedig Bécs díszpolgárává választották.<sup>8</sup>

Wertheimer, az európai óvodatörténet hőskorának eme kulcsszereplője, akinek nővére Londonba ment férjhez, többször járt Angliában, így hamar rácsodálkozott az infant schoolra. Wilderspin művének elolvasása után nyomban elhatározta, hogy azt – az iskoláskor előtti nevelés eme új intézményének további terjedését elősegítendő –, németre fordítja. Az infant schooltal kapcsolatos első németországi újsághírek 1824-ben jelentek meg,<sup>9</sup> amelyek bizonyára sokak figyelmét elkerülték. Wertheimer jóvoltából azonban a német publikum nemsokára már magát a Wilderspin-kötetet is a saját anyanyelvén olvashatta. 1826 januárjában a bécsi könyvkiadó, Karl Gerold maga értesítette az olvasókat, hogy „a német feldolgozás sajtó alatt van”.<sup>10</sup> A Wiener Zeitung május 1-jén közreadott könyvismertetője szerint „az éppen megjelent” kiadvány immár a Gerold-féle könyvesboltban, sőt „Németország összes könyvkereskedésében” is kapható.<sup>11</sup>

Úgy tűnik, hogy Brunsvik Teréz, bár szorgalmas újságot olvasó volt, (s olykor a Wiener Zeitunghoz is hozzájutott), a fenti könyvismertetést nem látta. Magát a kötetet azonban saját elbeszélése szerint „azon melegében” megkapta, egyik bécsi ismerőse ugyanis „a nyomdából” szerzett neki egy példányt.<sup>12</sup> Ez a személy Thugut Heinrichnek, vagyis annak a bécsi festőnek volt az apja, aki 1825-ben Brunsvikék meghívására települt Budára, hogy Teréz húgának, Karolinának a lányát, Teleki Blankát festeni tanítsa. „Dicsőség azoknak, akiket a dicsőség megillet” – írja évek múltán Teréz, aki az első óvodaalapítások érdemét elsősorban a két Heinrichnek tulajdonította, mondván: a magyar kisdédóvók abból a magból szökkentek szárba, amelyet Joseph Heinrich „vetett el” oly módon, hogy az ötletadó kiadványt fia révén hozzá eljuttatta.<sup>13</sup>

„Azt mondják, Isten a maga számára tartja fenn a véletlent, amelybe ember nem kontárkodhat bele” – áll Brunsvik Teréz egyik önéletrajz-töredékében. Ő is ilyen „isten véletlen”, azaz a Gondviselés folytán szerzett tudomást „a skót intézményről” (azaz: az infant schoolról), és „arról a módszerről: miként lehet „100-200 (1 ½-től 6-7 éves korú) kisgyermeket egy helyiségben” foglalkoztatni. Az „isten véletlen” most Wilderspin művével kopogtatott be hozzá. „A 3. oldalt olvasva éreztem, ez kell nekünk itt, a 9-dik oldalnál: ezt be kell vezetnem, kerüljön bár életembe” – beszéli el, jelölve annak, hogy milyen élénk visszhangra találtak nála a londoni szerző gondolatai.<sup>14</sup> Ám ez sem volt véletlen. Teréz már 17 [!] évvel korábban igent mondott Istentől eredeztetett hivatására, a szellemi-lelki anyaságra, mondván: „Elfogadom az összes rászoruló gyermeket, akit a Gondviselés nekem szán!”<sup>15</sup> És azóta arról álmodozott, hogy egyszer majd „intézményes keretek között” ölelheti a szívére a neki szánt gyermekeket. Ez irányú terveinek megvalósítását azonban az anyagiak hiánya eddig megakadályozta. Most azonban az infant school, azaz a „kisgyermekiskola” megismerése számára új távlatokat nyitott.

\* \* \*

Wilderspin könyve láthatóan igen nagy hatást gyakorolt Brunsvik Terézre. Azt gondolhatnánk, hogy

azonnal hozzálátott az első óvoda megszervezéséhez. Az első kisdédóvó megnyitására azonban kerek két évvel később került sor. Sokáig mintha misem történt volna... Ez azonban csak a látszat, Teréz levelei ugyanis arról tanúskodnak, hogy ő az első perctől fogva kereste a megoldást, tájékozódott, megpróbált szövetségesekre lelni, kezdeti tapasztalatai azonban lehangolóak voltak. Belső motivációiról, Istentől vett küldetéséről a világ nem tudott, olyannyira nem, hogy még barátnője, idősebb Vay Miklósné, született Adelsheim Johanna előtt is magyarázkodnia kellett. „De miért van az, kedves barátnőm, hogy te ellene vagy a vágyamnak, hogy az elhagyott gyermeki szívek és lelkek szellemi anyja legyek? Oly kevéssé bízol a képességeimben? Belátom, titeket a Gondviselés nem az iskolaügynek és a népjólét ügyének szánt. Ez az én földi küldetésem. Nekem más egyebem nincsen. Én nem szültem, és nem adtam magamból a hazának gyermekeket...”- írja 1827 januárjában.<sup>16</sup>

Miközben „magasztos érzéseivel” Teréz lépten-nyomon „hideg fogadtatásra és ellenvetésekre” talál, Joseph Wertheimer személyében sikerül egy olyan megértő társra és „szaktanácsadóra” lelnie, aki nélkül az első óvodaalapítás aligha ment volna. Nagy valószínűség szerint 1826 végén, vagy 1827 elején Bécsben személyesen találkoztak, majd pedig évekig tartó levelezés kezdődött kettejük között.<sup>17</sup> Wertheimer leveleinek sora az 1827. május 23-diki keltezésűvel kezdődik, amelynek végén az áll: „Fogadja a Grófnő újólal legforróbb köszönetemet a nekem oly drága leveléért; talán ezután is kitüntet majd leveleivel... Éppen ezért merem címemet is megadni...”<sup>18</sup> Írásbeli kapcsolatfelvételüket tehát Brunsvik Teréz kezdeményezte. Wertheimer utolsó ismert levele, amelyben immár hatodszor emlékezett meg a grófnő névnapjáról, 1832. október 14-én íródott. Teréz válaszaik mostanáig nem kerültek elő, (naplóiban is csupán néhánynak a piszkozattöredékére sikerült rábukkannunk), levelezésük tehát 'féloldalasan' ismert. Szerencsére Wertheimer soraiból Teréz gondolataira, vívódásaira, ténykedésére is következtethetünk.

Az infant school elterjesztésén fáradozó Joseph Wertheimer és Brunsvik Teréz levelekkel dokumentált munkakapcsolata, sőt barátsága jól illusztrálja a nemes ügyért síkra szálló úttörők egymásrataltságát. Sorai „valóságos éltető balzsamot jelentenek számomra” – áll Wertheimer első levelében. Ő máris őszinte csodálattal és tisztelettel adózik a grófnőnek, és kitartásra buzdítja Terézt, mert hiszi, hogy „az igazság s az emberszeretet fénye” diadalmasan át fogja törni „az önzés és balítéletek sötét felhőit”.<sup>19</sup> Ez az 1827 tavaszán sarjadt kapcsolat mindkettőjük számára, sőt: a nemzetközi óvodaügy egésze szempontjából is meghatározó volt, hiszen a Wilderspin könyvét németre fordító bécsi fiatalember, valamint az óvodákat alapító 52 éves budai grófnő kettőse körül kristályosodott ki a Közép-európai óvodai mozgalom első eszmei központja.

Wertheimer kezdettől fogva arról is gondoskodott, hogy a magyarországi grófnő óvodaalapítási törekvéseinek híre minél messzebbre eljusson. „Nagybecsű sorainak vételekor éppen Angliába írtam, és – mert az volt leghőbb vágyam, hogy nevét Albion partjain is a neki kijáró teljes tisztelettel emlegessék –, nem tudtam megállni, hogy írásának oly jelentős tartalmából egyet-mást oda is el ne juttassak. Annál is inkább, mert azok a férfiak, akik ott ama áldásos eszméket életre keltették, nem képzelhetnek el a maguk számára nagyszerűbb jutalmat, mint ha azt hallják, hogy oly nemes és

finom lelkületű hölgy, mint Ön, a saját hazájában karolja fel ugyanezeket az eszméket, sőt az egész Monarchia területén legelőször és egyedül egy asszony lép sorompóba megfontoltan és bátran e tisztán emberies ügy érdekében.” Wertheimer fájlalta, hogy Teréz „a magasztos érzéseivel hideg fogadtatásra és ellenvetésekre talált”, s megállapította, hogy bizony „a Grófnő e tekintetben az emberiség jótevőinek” a sorsában kénytelen osztozni.<sup>20</sup>

Hamarosan „a ködös Albion” egy másik fia is értesült Brunsvik Teréz törekvéseiről. 1827 októberében Wertheimer irányította személyére a Bécsből Triesztbe tartó Edward Reed lelkész figyelmét, aki két napra jött, utóbb azonban tízet töltött vendéglátója társaságában. Az angol lelkész azt javasolta Teréznek, hogy egyelőre ne lépjen fel nyíltan, hanem csendben nyisson egy 30-40 fős mintaóvodát, s majd csak egy év elteltével mondja: „Jöjjetek és lássátok!”<sup>21</sup> Ám Reed szerint Magyarországon inkább cselédiskolákat kellene alapítani, mivel „egy országnak, amely művelődni akar, itt kell a dolgot megfognia”, hiszen a jó cselédet egy család sem nélkülözheti. Teréz viszont úgy találta: „Ha azt akarjuk, hogy az intézetből derék cselédek kerüljenek ki, kisdédóvókkal kell a mű alapját megvetni...”<sup>22</sup>

Wertheimer örült, hogy „nemes szeretetreméltóságával” a grófnő Reed lelkészt is „megnyerte a jó ügy számára”, aki megígérte, hogy „Londonból tudósításokat küld”. Ezek „a lehető leghamarabb eljutnak majd hozzám... a nővérem útján, és én egy napig sem késem majd azokat Önhöz tovább juttatni” – írja Wertheimer. Reed ama javaslatával azonban nem ért egyet, hogy ne nyomtassanak ki egy Teréz által javasolt összeállítást. „Miért ne akadna olvasója olyan népszerűsítő iratnak, melynek, ha egyéb értéke nem is volna, mindenesetre az újság [értsd: az újdonság, a szerk.] ingerével hatna? Természetesen úgy kellene megírni, hogy legfeljebb egy negyedóra alatt el lehessen olvasni... Azonfelül úgy vélem, minél szélesebb körökben ismernék ügyünket, annál többen érdeklődnének iránta, mégpedig azért, mert az ügy sikeréért csak egyszerű s letagadhatatlan tények egymás mellé sorakoztatásával, és nem a szónoklás művészetével küzdhetünk. Igazán szomorú volna, ha legalább több hideg lelket langyossá, és több langyosat meleggé ne tudnánk varázsolni!” Wertheimer, aki az ellenséges légkörében élő „kegyes Grófnőt” őszintén szánja, ismét igyekszik őt megvigasztalni, mondván, hogy bár „az emberiség korlátjainak kitágítására szánt” eszméknek mindig ez volt a sorsa, a világosság azonban „végül is mindig diadalmaskodott a sötétségen”, s így „az Ön erkölcsi erejének szikláján is meg fognak törni a hullámok. Napóleon több volt, mint egy egész hadsereg, az Ön akarata is, mélyen tisztelt Grófnő, több, mint egy egész társadalom” – írja.<sup>23</sup>

Az óvodatörténeti irodalomban Rapos József 1868-ban megjelent könyve nyomán újra és újra felbukkan az a téves állítás, miszerint Brunsvik Teréz az óvodaalapítás ötletét Angliából hozta, ami nem felel meg a valóságnak, hiszen ő a szigetországba csak jóval később, az első kisdédóvó megnyitása után 11 évvel jutott el. Igaz viszont, hogy egyik segítőtjét, a fentebb említett Thugut Heinrich nevű festőművészt már 1827 őszén szerette volna kiküldeni Londonba. A tanulmányút ötletét Wertheimer őszintén helyesli, mondván: „Ha van valami, aminek okvetlenül hatnia kell a közönségre, úgy az csak az lehet, hogy aki az intézetet alapítja, látta magát az eredeti iskolát, és így

azt jobban fel is tudja szerelni. Végtelenül hasznosnak tartanám, ha ifjabb Heinrich úr ezt az utat megtenné, és már előre örülök abban a reményben, hogy hamarosan végrehajtja tervét. Az persze elengedhetetlen feltétel, hogy az angol nyelvet valamennyire ismerje; saját szemlélete alapján magánál a forrásnál szerezne meg Heinrich úr a dolgok rendkívül értékes ismeretét. Ha a londoni kisdédóvókat szorgalmasan látogatja, különösen a spitalfieldsi minta- és nevelőiskolát, akkor egy félév alatt oly gyakorlati tapasztalatokat fog gyűjteni, amelyekkel semmiféle könyvtudás fel nem ér.” Mivel a fiatal festő „igen kiváló művész, így tehát az utazással járó költségek jelentősen csökkenthetők, különösen, ha ő maga minél több ajánlólevélről gondoskodik. Ami engem illet, igazán örülnék, ha nővéremnek beajánlhatnám, aki minden erejével támogatná szép vállalkozását minden olyan esetben, amikor idegenként egy polgárjogot nyert és nem műveletlen földijének tanácsára szorulna.” Teréz az idősebb Heinrich kiküldését is szorgalmazza, ezt azonban Wertheimer semmiképp sem tartaná jónak. Ha a fia Angliából visszatérve „az iskolát berendezné, és aztán egy fél évig vezetné, az édesatyja [pedig] könnyen válhatnék az ő vezetése mellett alkalmas kisdédóvómesterré” – írja. Szerinte az is megoldás lenne, ha az ifjabb Heinrich az említett londoni intézetből magával hozna egy németül „tökéletesen tudó” tanítót, aki itt „megszervezné az új iskolát, s egy darabig vezetné...”<sup>24</sup>. Az említett ötletek megvalósulására végül mégsem került sor.

Mindeközben Brunsvik Teréz megpróbált szert tenni befolyásos támogatókra. Mint írja: jól tudja ő, hogy az emberek javát „nem uralkodó fenségeknél kell keresni”, kegyeik hajhászására mégis szükség van, kiváltképp a hatóságok miatt.<sup>25</sup> Annál is inkább, mivel az iskolaügy hazánkban az idő szerint az uralkodó privilégiuma. Teréz grófnő tehát elsősorban a két legfőbb közjogi méltóságot, vagyis a nádort és az országbírókat szerette volna maga mellett tudni.

József nádort a felesége, Mária Dorottya révén igyekezett megnyerni. Az udvarnál bennfentes unokahúga, Forrayné Brunsvik Júlia közvetítésével tehát 1827 tavaszán elküldte neki Wilderspin könyvét, Júliának pedig a lelkére kötötte, hogy járjon közben nála a tervezett óvodaalapítás érdekében.

Unokahúgának írt levelében némi túlzással azt állította, hogy az engedélyezési kérelem „már a helytartótanács előtt fekszik”, és a pénz is „együtt van”, csupán a főhercegnő beleegyezése hiányzik ahhoz, hogy Teréz a meghatalmazottjaként intézkedhessen. Kíváncsian várja tehát az értesítést arról, hogy miként fogadta a főhercegnő „a nemes, szép ügyet”, hiszen ebben van „minden eljövendőnek a gyökere, alapja”. Levelének további részében Teréz kisebb előadást rögtönöz, szeretné ugyanis Júliába belesulykolni, hogy mivel érveljen. „A gyermekség első benyomásai a legfontosabbak, mivel azok a legkeményebbek és legmaradandóbbak, és mert az első 7 évben több rossz és veszélyes dolog kerülhet a fejbe (agyba) és a szívbe, mint amit a legjobb intézet vagy tan[ít]ó hétszer hét év alatt tud ismét kiirtani. Ezért tűnik nekem egy ilyen kisgyermek intézet olyan dicséretesnek, mivel ez által a rosszat, sőt az elszegényedést is megelőzzük stb. amíg a kórházakat és börtönöket mégis tömve találjuk, addig a jóknak nem szabad tétlenül, ölbe tett kézzel ülniük.” Teréz nagy öntudattal papírra vetett sorai derűlátásról tanúskodnak: „Szüntelen fáradozásomat

annak érdekében, hogy a nemes nevelés iránti érzék hazánkban is felébredjen, egyszer majd siker koronázza, és én is több leszek, mint egy név, csillagként fogok ragyogni az ország nemesei vagy az emberiség családjai között, és te, Júliám, aki azon kevesek egyike vagy, akik engem megértnek, és nekem jót akarnak, az enyém és azé az ügyé leszel, amelynek el kell kezdődnie. Az állhatatosság révén győzni fogunk, akkor is, ha a tökéletlenség, közöny, félreértés, önzés mindenütt akadályhegyeket állít számunkra. Csak egyen fordul meg a dolog: az emlőnek [az észnek, értelemnek; a szerk.] nagyobb ereje legyen, mint a súlynak, amit meg akar mozdítani!”<sup>26</sup>

Forrayné válasza késik, így Teréz újabb levélhez kezdett: „Kedves Júlia! Kérek tőled pár sort, amelyben elmondod, milyen fogadtatásra talált könyvem és a javaslatom. Ha még nem beszéltél, úgy az irántam való szeretetből tedd meg ezt egy kedvező pillanatban! Csak a leveledre várok, hogy a következő lépéseket megtegyem. Ha mégis azt gondolod, hogy jó lenne, ha én magam szólnék, akkor nekem csak egy intés kell, én teljesen felkészültem arra, hogy Pozsonyba jöjsek, annyi napra, amennyi ehhez szükséges...”<sup>27</sup> Mária Dorottya végül vállalta az óvodaügy feletti védnökséget; azt azonban, hogy pozitív válaszáról Teréz mikor és miként értesült, nem tudjuk.

Az országbíró, Cziráky Antalt illetően Brunszvik Teréz nem volt ilyen szerencsés. A gróf korábban baráti érzelmekkel viseltetett iránta, ezért ő komolyan azt remélte, hogy Cziráky az óvodák „szent ügyét” is támogatni fogja. „Csak 6 éve, hogy Angliában napvilágot látott egy olyan elgondolás, amely oly sok nemes parlamenti tag ítélete szerint arra érdemes, hogy az egész földkerekségen minden nemes gondolkodású ember bensőséges megfontolás tárgyává tegye – írja Teréz, s felteszi a kérdést: „Miért ne mi, magyarok legyünk az elsők, akik ezt a minden vizsgát kiálló gondolatot meg is valósítjuk? Miért várjunk addig, míg az erkölcsi nyomor minden határt áthág? A magyar nép nagy tömege ágrólszakadt, és [nincs; a szerk.] senki, aki belátja, hogy az ország jóléte milyen nagymértékben függ azoktól az alsóbb néposztályoktól, akik a társadalmi piramis alapját alkotják, -senki nem lesz képes megtagadni szívét és kezét egy ily jó szándék előremozdításától...”<sup>28</sup> Cziráky azonban képes volt! Válaszát, amelyből alább idézünk, Teréz 1827. november 4-én kapta kézhez: „Bensőséges tisztelettel látom és hajtok fejet a nemes buzgalom előtt, amellyel Ön az Angliában oly dicséretes eredménnyel bevezetett iskolát a kisgyermek számára nálunk is szívesen látná, de mielőtt ilyen nevelő iskolák alapításához foghatnánk, még sok mindennek meg kell történnie, ami jelenleg a mi drága hazánkban sajnos, csak vágy marad. Mindenekelőtt érettebb korú fiúknak és lányoknak kell célszerű iskolákról gondoskodnunk, mivel ezek is oly sok javításra szorulnak, és egyes helyeken szinte teljesen hiányoznak. Ezelőtt szükségünk van még egy sikeres, jól működő intézetre, ahol pedagógusokat, nevelőket és tanítónőket képeznek minden néposztály, a városi és vidéki fiatalság számára, azért, hogy azután magasabb szintre, az általános képzettség előkészítéséhez juttassuk őket. Itt csak fokozatosan és lépésről lépésre lehet haladni, e tekintetben úgy tűnik, minden ugrás inkább hátráltatja, veszélyezteti a jó ügyet és árt neki.”<sup>29</sup>

Cziráky hajthatatlan volt, s még másokat is lebeszél az óvodák részére történő adakozásról. Úgy tűnik azonban, hogy a feleségére, Batthyány Máriára nem tudott hatni, ő ugyanis 1828 áprilisában



küldött egy kisebb összeget Teréznek...<sup>30</sup>

A kiseddévók érdekében agitáló Brunszvik Teréz a honfitársai figyelmét is megpróbálta felhívni Samuel Wilderspin kézikönyvére. Érdekes módon ismerősei közül csupán az egy Vaynétól kapta azt a feleletet, hogy: „A kisgyermek iskoláival kapcsolatos munkát ismerem”<sup>31</sup>, német származású barátjáné ugyanis, aki Várad Szabó Jánost, a fiai tanítóját Pestalozzsihoz küldte tanulni, a külföldi pedagógiai irodalommal lépést tartott. Teréz egy töredékes feljegyzése szerint 1826 júliusában, vagyis nem sokkal azután, hogy a Wilderspin - kötetet kézhez kapta, Bécsben járt, amikor is a könyvből még egy példányt vásárolt.<sup>32</sup> Ezt később sokaknak, így, mint említettük, Mária Dorottyának is kölcsön adta. A kötet Cziráknál is járt, aki azonban „Wilderspin érdekes könyvét” (ezek a gróf szavai) a nemleges válaszához csatolva (nyilván olvasatlanul) visszaküldte.

Wilderspin németre átültetett műve azonban akkora nemzetközi sikert aratott, hogy a kiadónak újabb kiadásról kellett gondoskodni. „Oly nagy az elfoglaltságom, hogy még az éjszakának egy részét is fel kell használnom: a már elkelt Wilderspin-könyv második kiadása miatt ugyanis erősen sürgetnek, és nagyon rajta kell lennem, hogy az új kiadás az elsőnek sikeréhez méltó legyen”,- írja Wertheimer 1828 februárjában.<sup>33</sup> „Csakis ilyen módon tehetek valamit a nekem oly drága ügy érdekében, és csakis így hívhatom fel reá a hatalmasok, a befolyásosok s a gazdagok figyelmét”- áll a következő levelében, jeléül annak, hogy a bécsi fiatalember a Brunszvik Terézhez hasonló szenvedéllyel igyekszik elősegíteni a kiseddévás eszméjének elterjedését.<sup>34</sup>

Közben természetesen Terézünk sem tétlenkedik, hanem sorra véve Pest-Budán, Bécsben, Triesztben, Pozsonyban és/vagy vidéki birtokaikon tartózkodó rokonait, barátait és ismerőseit, elkezd írni agitáló-toborzó leveleit az első óvoda felállításához szükséges pénz összegyűjtése érdekében. Unokahúga, Chotekné Brunszvik Henriett (Forrayné húga), „nem csak a vér kötése, hanem inkább a szelleme miatt” áll közel Terézhez, aki óvodaalapítói tervével kapcsolatban neki bevallja: „Azt akartam, azt kívántam, bárcsak egyedül meg tudnám valósítani, de ez önzés lenne. Azért rendelkezik az egyes ember korlátozott erővel és segédeszközökkel, hogy megtanuljon szeretni, mert mindig szüksége van mások szeretetére és segítségére.” Az ügyet azonban – mint írja –, „titokban akarjuk tartani, míg egy év elteltével azt mondhatjuk, gyertek és nézzétek, nehogy még mielőtt létrejön, bárki felemelje ellene a hangját.” Az előkészületekről tehát egyelőre csak a családjuk, a főhercegnő és „még néhányan” tudnak.<sup>35</sup> Magától értetődően közük tartozik Joseph Wertheimer is, aki 1828. február 8-án kelt levele szerint őszintén örül, hogy „a kegyes Grófnő” még az évben „létrehozza a nemzeti kiállítását” [értsd: mintaintézetét, a szerk.]<sup>36</sup>

Teréz egyre bizakodóbb. „A mi jóságos főhercegnőnk valóban angyalnak mutatkozott, mivel szívből és tevékenyen részt vesz a kisgyermek iskoláinak létrehozatalában stb. legnagyobb kívánságom, és bizonyára a tiéd is az, hogy az ilyen példa Magyarországon mindenütt követésre találjon... Kedélyem kivirul az örömtől, ha arra az áldásra gondolok, amelyet ezek az intézmények osztanak majd. Jó annak az országnak, ahol ilyenek nagy számban jönnek létre, úgy, hogy megszólítják a

tehetősek nagy többségét. Nekünk itt Magyarországon meg kell próbálnunk azokat a gyermekeket, akik itt születnek, egészségesnek, erősnek és jó kedélyűnek nevelni, hogy szép hazánk hamarosan Isten kertjéhez hasonlítson” – írja Teréz Vaynénak 1828. február 22-én.<sup>37</sup> A pénzgyűjtést végző egyik pesti segítőjét pedig, aki fél az elutasításoktól, így biztatgatja: „Jézust, a mi Megváltónkat üldözték és megszégyenítették a jóért, nekünk folytatnunk kell az ő művét. Bizonyára önző és világias dolog, ha emiatt semmi szenvedést nem akarunk vállalni, még egy visszautasító választ sem.”<sup>38</sup>

Brunszvik Teréz mesterien forgatja a tollat, s azt is jól tudja, kit mivel, milyen „személyre szabott” érvekkel környékezhetsen meg. Egy hölgyismerősének azt bizonygatja, hogy „egy olyan intézet alapítójának lehetni, amely igazán jó keresztényeket, jó, erkölcsös embereket nevel, és így gátat szab az általános romlásnak, nagyon boldogító érzés”. Ezek az új iskolák – mint írja –, „a vallásosságra és erkölcsi javításra hivatottak, és az a feladatuk, hogy a jó csíráit hintsék szét ott, ahol egyébként a bűn vetése burjánzott. Az emberbarát gazdagok pedig arra hivatottak, hogy Isten eme kertjét a kis gyermekek zsenge lelkében ápoltsassák, hogy a vad gyomok ne vethessenek kiirthatatlan gyökeret, amely később minden fáradozásnak ellenállna”.<sup>39</sup> Nagybátyját, Seeberg Fülöpöt Teréz arról próbálja meggyőzni, hogy a szegények támogatásának nem az alamizsna a legcélszerűbb útja, mondván: „Amit oly könnyen megszereznek hazugsággal és fortéllyal, azt könnyelműen el is herdálják nyomban, és így nem ér véget az elszegényedés és az alamizsnaadás. A helyesen vezetett kiseddóvó a jövőben a kórházakat és a börtönöket is néptelenebbé teszi majd, mert nagyon gyakran a gyerekkor az első, elhanyagolt éveiben alapozódik meg a test és lélek minden elkorcsosulása.”<sup>40</sup>

A Bécsben lakó Esterházy hercegnőnek azt fejtegeti, hogy az infant schoolt Angliában immár „sikeres gondoskodás kíséri”, nekünk tehát „ugyanazt az ügyet, érett megfontolás és vizsgálat után, egy ország kultúrájában tett óriási lépéseknek kell tekintenünk. Semmi mást nem óhajtunk annyira, minthogy ennek utánzásával a legnagyobb nemzeti jótettel ajándékozzuk meg hazánkat...”<sup>41</sup> Egy másik levelében azt írja, hogy a megnyitandó óvodával „miénk lesz a dicsőség, hogy első vagyunk az Osztrák Monarchiában”, ismét másutt hangsúlyozza, hogy a leendő óvodában „minden tárgyat magyarul is oktatnak”, azaz „magyar gyermekek számára magyar nyelven létesítünk (iskolát)”. Van, akit úgy próbál megnyerni, hogy biztosítja: „Bírjuk a belátó és érzelmekben gazdag főhercegnő támogatását és tevékeny részvételét. Fenséges férjéet ugyancsak.”<sup>42</sup>

Teréz célja az, hogy az első óvodával példát mutasson „egész hazánk számára”. Budán például „négy ilyen iskola kellene, de mi megelégszünk egy mintaiskolával a legszegényebb osztály számára” – írja.<sup>43</sup> „Buda tekintetében olyan szép kilátásaim vannak, hogy azt hihetem, 4-5 nevelőiskola segítségével az egész újonnan felnövekvő generációt tisztábban és megnemesítve adhatjuk át a nemzeti iskoláknak és egyéb intézményeknek” – lelkesedik március 16-án Wertheimernek,<sup>44</sup> aki viszont arra inti őt, hogy várja be „első kísérletének” a sikerét, „mielőtt újabb vállalkozások felé

indulna”, mivel Londonban is és másutt is „ezt az elvet vallják”.<sup>45</sup>

Brunszvik Teréz rendíthetetlen hitének és sok-sok erőfeszítésének köszönhetően 1828. május 27-én Budán, anyja Mikó utcai bérházában csendben, minden felhajtás nélkül megkezdte működését Magyarország, s egyben Közép-Európa első kisdédóvó intézete. Ennek a neveléstörténeti jelentőségű eseménynek a rövid, tömör összefoglalását adja az alábbi levélrészlet, amelyet Teréz írt Bécsbe, mégpedig annak a korábbiakban említett Joseph Heinrichnek, akitől kerek két éve Wilderspin ötletadó könyvét megkapta:

„Budán a kisgyermekiskola Thugut lakásában megnyílt. Magyar és német nyelvű, az egészen magyar még nem jött létre. A szülők már 125 gyermeket jegyeztek elő, 42-t máris foglalkoztatunk. Főleg hivatalnok- és iparos gyerekek, valamint fiákeresek, fuvarosok és mosónők gyermekei, néhány egészen szegény közülük. Pünkösöd utáni keddtől, vagyis 27-től van foglalkozás. A tanítót ki kellett cserélnem, s most csak egy bennlakó tanító van feleségestől...”<sup>46</sup>

A levél, amelyre e sorok írója már 1986-ban felhívta a figyelmet, több ponton is módosítja korábbi ismereteinket. Egyrészt: bizonyítja, hogy az óvoda 1828. május 27-én nyílt meg, nem pedig június 1-jén, jóllehet (a kerekítés szándékával vagy az egyszerűség kedvéért?) később maga Teréz is ez utóbbi dátumot emlegette. Másrészt: A fenti beszámoló szerint a (főként német lakosságú) Krisztinaváros óvodája az induláskor „magyar és német nyelvű” volt. Kossuth tehát tévedett, amikor később sommásan kijelentette, hogy Teréz grófnő az óvodáiból „a nemzet tekintetét” [értsd: a nemzeti szempontokat] teljesen kirekesztette.<sup>47</sup> Az idézett sorok az első „óvó bácsi” személyével kapcsolatos prioritás-vitába is „beleszólnak”, hiszen ezek szerint Teréznek a legelső tanítót hamar le kellett váltania. És a „feleséges” utódja sem lehetett az a Mat[t]hias Kern, aki csak 1829 elején tűnt fel Budán, ráadásul még az idő szerint nőtlen is volt. A würzburgi Wagner professzor eme „kedvenc tanítványának”, mint az első magyarországi „óvó bácsinak” a nevét először Rapos József 1868-ban megjelent könyve röppentette fel,<sup>48</sup> Kern pedig több mint egy évszázada őrizte kitüntetett helyét neveléstörténeti irodalmunkban, amikor ezt Zibolen Endre először megkérdőjelezte. Az ő kutatási eredményei és a fenti levélrészlet alapján az a valószínű, hogy a (gyorsan „lecserélt” személy helyébe lépő) tanító, s egyben hazánk és Közép-Európa első óvó nevelője a magyar származású Weldy József volt, aki mellett a kisdédóvóban felesége, Steinacker Alojzia tevékenykedett.<sup>49</sup>

A budai kisgyermekiskola megnyitásáról Wertheimer is a bécsi Joseph Heinrichnek szóló, s fentebb idézett levélből értesült. „Engedje meg, hogy a kisdédóvó sikeres megnyitása alkalmával őszinte szerencsekívánataimat fejezzem ki...A kezdet nagyon jó; adná a jó Isten továbbra is áldását e vállalkozásra!” – írja Brunszvik Teréznek, miközben az óvodának gáláns ajándékot mellékel: 200 darab bibliai rézmetszetet, a hozzá tartozó Ewald-féle kísérszöveggel együtt. Levelében írja: „Kérve kérem a kegyes Grófnőt, szorítkozzék a legszükségesebbre, hogy segítő forrásai ne apadjanak ki túl korán, mert különben az egész vállalkozás az ügy legnagyobb kárára összeomolna. Ugyanezt mondhatom a Grófnő tervezte második iskoláról. Az Égre kérem, ne forgácsolja szét erejét a legérettebb megfontolás és szilárd megalapozás nélkül... Ha ez az iskola virágzásnak indul és

fennmarad, akkor bármily kicsiny is tanulóinak száma, idő multával, vagy még inkább Isten áldásával, mása fog akadni..." Wertheimer örömmel újságolja: „A munkámból már 21 ívet kinyomtattak, a még hiányzókkal 14 napon belül elkészülnek. Külföldről igen sok megrendelés érkezett.”<sup>50</sup>

A következő, 1828. július 6-i levelében megköszöni „a grófnőnek” a krisztinavárosi óvodára vonatkozó „kegyes közléseit”, mondván: „Könyvem utolsóelőtti oldalán bátor voltam azokat felhasználni, anélkül, hogy a forrást meg mertem volna nevezni”. Megígéri, hogy a kötetet azonnal postázza, „mihelyt elhagyja a sajtót”.<sup>51</sup> Erre még júliusban sor került, amikor a Wilderspin könyv fordításának második javított és bővített kiadása megjelent.<sup>52</sup> És a kötetben valóban ott látható a legkorábbi híradás első óvodánk megnyitásáról! Eszerint:

„Budán néhány nagylelkű nemesi hölgy közreműködésével kisgyermekiskola létesült. Az aláírók listáján nagylelkű adományokkal Magyarország magasabbnál magasabb urasságainak nevei állnak. Ez az óvoda 1828. június 1-jével lépett életbe, és a szülők és gyermekek körében olyan nagy tetszésre talált, hogy a már felvett 66 gyermek dupláját hely hiányában átmenetileg vissza kellett utasítani.”<sup>53</sup>

1828 nyarán tehát mind Brunsvik Teréz, mind pedig Joseph Werthewimwer erőfeszítéseit siker koronázta. Teréz válaszleveleit nem ismerjük, azt azonban biztosra vehetjük, hogy bécsi barátjának és szövetségesének ő is szívből gratulált, amikor a Wilderspin-könyv újabb kiadását kézhez kapta.

\* \* \*

S hogy milyen volt az idő szerint a kisdedovási-ügy nemzetközi helyzete, megtudhatjuk Wertheimertől. Fordításának első, 1826. évi kiadásában (Nagy-Britannián kívül) csupán négy kisgyermek-intézményről ejt szót. Ezek: a detmoldi (Lippe hercegség), amelyről igen részletes leírást közöl, valamint két lipcsei vállalkozás, és egy Bécshez közeli, kisfiúk részére felállított magánintézet, de ezek mindegyike az infant school előzményeinek kategóriájába tartozott.<sup>54</sup> A következő két évben azonban sok minden történt, s Wertheimer az értesüléseit Brunsvik Terézzel is szívesen megosztotta. 1827. május 23-án arról tudósította, hogy „a Rajna, az Elba, s a Saar mentén” az infant schoolnak nem csupán hasznosságát, hanem a szükségességét is belátták”. Sőt: „egy ellenőrizhetetlen hír szerint” ennek „eszméjét a württembergi királyi udvarban is emlegették”.<sup>55</sup> 1828. februárjában arról ír, hogy Genfben „másfél évvel ezelőtt egész csendben indult meg a kisdedovási 17 gyermekkel”, most viszont „már 150 növendéke van és általános megbecsülésnek örvend”.<sup>56</sup> Június 3-án pedig elbeszéli, hogy „a porosz állam több kormánykerületében megtörténtek már a szükséges intézkedések kisdedovási létesítése ügyében”, s „az eszmét” Heinrich Zsokke és más „ünnepelt írók is nagy melegséggel karolták fel”.<sup>57</sup>

Az ilyen hasonló híreket hallva Wertheimer tovább tudakozódik, s tájékozódásainak eredményeit a Wilderspin-fordításának 1828. évi kiadásában közkinccsé teszi. „Mi történt eddig Európában a

kisgyermekiskolák érdekében?” - hangzik a kötethez írt negyedik toldalékának címe. Ennek második fejezetéből valók azok az adatok, amelyekre a továbbiakban utalunk.<sup>58</sup> Eszerint 1826 óta a briteknél az infant schoolok száma 60-ról a négyszeresére nőtt. Egy 1828. február 27-én Breslauban megjelent hivatalos lapra<sup>59</sup> utalva Wertheimer azt állítja, hogy Németország számos városában nyílt kisgyermekiskola, felsorolásukkal azonban adós marad. Szót ejt viszont egy berlini intézetről, amelyet „még az első angliai kisgyermekiskola alapítása előtt”, de azzal egy esztendőben, 1819. augusztus 3-án a porosz király születésnapján bizonyos Wadzek professzor állított fel kisgyermekeknek.

Joseph Wertheimer, aki az élőszavas közléseket csakúgy, mint a sajtócikkeket és a kisdedóvó intézetek dokumentumait kezdettől fogva lelkesen gyűjti, Európa más pontjairól is biztató híreket kap. Drezdában, Hollandiában és Svédországban az alapítás csak idő kérdése, Belgiumban és Párizsban viszont máris működik egy-egy kisgyermekiskola; emellett a francia fővárosban sok úgynevezett „salles d’asyle is” létezik. Szerinte ezek az iskoláskor előtti nevelés egyik kezdeti intézetével, az angliai dame schoollal („öreg anyókák iskolája”) állnak rokonságban csakúgy, mint Dánia magán jellegű „felvigyázó iskolái” („Aufsichtsschule”) és Itália széles körben elterjedt hasonló intézetei („scuole delle maestre”, „suole degli fanciulli”).<sup>60</sup> A genfi óvodáról Wertheimer már a korábbiakban is írt Brunsvik Teréznek. Most a svájci Aargau kantonról szintén megemlékezik, ahol egy patriótákat tömörítő kulturális egyesület nemrég határozatot hozott arról, hogy „a kisgyermek- vagy előiskolák” felállítását széles körben támogatni fogja.

Wertheimer a beszámolóját két további hírrel toldja meg, amelyeket az utolsó pillanatban kapott kézhez. Ezek egyike Brunsvik Teréz közleménye, amelyet fentebb szó szerint idéztünk. A másik tudósítás az Észak-poroszországi Stralsundból érkezett, ahol egy évvel korábban nyitottak kisdedóvót.<sup>61</sup>

Íme a fenti vázlatos helyzetkép az európai óvodaügy hőskorából... Ilyen háttér mellett kezdte meg működését 1828 tavaszán az első magyarországi kisdedóvó intézet, amely az iskoláskor előtti intézményes nevelés az idő szerinti legkorszerűbb intézettípusát, az infant schoolt képviselte.

## JEGYZETEK

1 Az 1990 utáni főbb Brunsvik Teréz - irodalom: „Nőttön nő tiszta fénye.” Tanulmányok Brunsvik Teréz emlékezetére. (Szerk.: Hornyák Mária.) Bp. 1996; Hornyák Mária: Az óvodaalapító Brunsvik Teréz élethivatása = Ma és Holnap 22(1994)1:10-13.p.; u.ő: Brunsvik Teréz, a „gyermekbarátja” 220 éve született. 1-2. rész = Óvodai Nevelés (1995)10:382-383., (1996)1:15-16.p.; u.ő: „Én pedagógus vagyok...” Brunsvik Teréz életpályája és gondolatai 1-2. rész = Taní-Tani 14-15(2000) 125-129., 16-17(2001) 164-170. p.; u.ő: Brunsvik Teréz és Heinrich Pestalozzi = A XIX. századi magyar pedagógusok a polgárosodásért (Szerk.: Dombi Alice-Oláh János.) Gyula, 2003. 128-133.p.

Hornyák Mária: Brunszvik Teréz, „a Haza leánya” = Brunszvik Teréz: „Magyarország, Veled az Isten!” Naplófeljegyzései 1848-1849. (S.a.r., bevez., jegyz. Hornyák Mária.) Bp. 1999.;

2 Brunszvik Teréz kiadatlan naplói [Jelzete: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, B 0910/55/1-9] (a továbbiakban: KN) J 30/80. (1851. máj.30.)

3 A leveleket az Országos Széchényi Könyvtár Kézirattárának (a továbbiakban: OSZK-K) levelestára a levélírók betűrendjében őrzi.

4 Wertheimer József válaszlevelei gróf Brunszvik Terézhez (Ford. Petrich Béla. Közli: Czeke Marianne) = Kisdednevelés (1928) 36-41., 72-74., 118-121., 158-161., 262-263.p., 306-307., 340-343., 361-371., 394-398.p. [A továbbiakban: Wertheimer levele (dátum) Kisdednevelés 1928/(oldalszám)] Czeke szám szerint 32 Wertheimer-levelet említ [ld.: Brunszvik Teréz és Wertheimer József levelezése = Kisdednevelés 53(1928) 33-36.p.], amelyek közül 27-et közreadott. Wertheimer további 3 levele az OSZK-K levelestárában található.

5 Bruns[z]vik Teréz: Félszázad életemből. Emlékiratai. (Ford.: Petrich Béla) = Czeke – H.Révész Margit: Gróf Brunsvik Teréz élet- és jellemrajza. Bp., 1926. 39-108. p. (a továbbiakban: EML) 104.p.

6./ Samuel Wilderspin műve először „On the importance of educating the infant poor” címen 1823-ban jelent meg. Az 1825. évi, 3. kiadás teljes címe: Infant education; or remarks on the importance of educating the onfant poor, from the age of eighteen month to seven years. Wilderspinről magyar nyelven ld. Vág Ottó: Az óvodai nevelés kialakulása. Az angol infant school kialakulása és kezdeti fejlődése. Bp. 1969., u.ő: Samuel Wilderspin óvodapedagógiai tevékenysége = Az óvodai nevelésért. (Szerk.: Lázár István) Miskolc, 1992. (Óvodapedagógiai füzetek) 68-83.p.; u.ő: Wilderspin = Óvoda és óvodapedagógia. Bp. 1979. 39-53.p.

7 Mindez németül: Wilderspin, Samuel: Ueber die frühzeitige Erziehung der Kinder und die englischen Klein-Kinder-Schulen, oder Bemerkungen über die Wichtigkeit, die kleinen Kinder der Armen im Alter von anderthalb bis sieben Jahren zu erziehen, nebst einer Darstellung der Spitalfelder Klein-Kinder-Schule und des daselbst eingeführten Erziehungssystems. Aus dem Englischen, nach der dritten, sehr vermehrten und verbesserten Auflage frei übertragen, und mit Anmerkungen und Zusätzen versehen, von Joseph Wertheimer. Wien, 1826. XVI, 310 p. 1 t. (A továbbiakban: Wilderspin i.m. 1826)

8 Wertheimerről ld. Vág Ottó: Az óvodai nevelés kialakulása. Az angol infant school kialakulása és kezdeti fejlődése. Bp. 1969.; uő: Brunszvik Teréz és Joseph Wertheimer = Tanulmányok (1996) 37-46.p.; uő: Tények és tévedések a magyar óvodaügy korai történetében = Az óvodaügy történetéhez. (Szerk.: Lázár István.) Miskolc, 1992. 63-82.p. (Óvodapedagógiai füzetek)

9 A Wertheimer által felsorolt főbb korai német tudósítások lelőhelye: Morgenblatt 1824. februári füzete; Allgemeine Schulzeitung (Abt.I.) 1824. évi 22. és 86-87., valamint az Allgemeine Zeitung 1825. (júl.23-diki) 204. száma. Ld.: Wilderspin i.m. 1826. 305-306.p.

10 Allgemeine Schulzeitung. Abteilung 1. Jg. 1826. Beiheft 3. (jan.10). 3.p.

11 Wiener Zeitung, (Beiheft) Intelligenzblatt 1826. No.99. (máj.1.) 652.p. (A lap a könyvismertetést május 10-én és június 8-án megismétli.)

12 Brunszvik Teréz 3. számú önéletrajz-töredéke [Lelőhelye: MTA-K M. Irod.lev. 4.r.4. 240.sz.] (A

továbbiakban: ÖT 3)

13 KN J 18/29.p. (1837.dec.28.)

14 ÖT 3

15 KN 92.p. 1809.máj.28.

16 KN M 17/38.p. (1827.jan.1.)

17 Ld. a 4.sz. jegyzetet!

18 Wertheimer levele (1827. máj.23.) = Kisdédnevelés 1928/36-38.p.

19 u,o.

20 u,o.

21 KN M 18/12.p.

22 EML 96.p.

23 Wertheimer levele (1827. okt.17.) = Kisdédnevelés 1928/39-41.p.

24 u.o.

25 Magyar Országos Levéltár P 507 Nádasdy levéltár (Teréz levele Forrayné Brun úliához, 1827.máj.29.-jún.16.)

26 u,o.

27 KN M 17/72.p. (Teréz 1827 nyarán kelt fogalmazványtöredéke Forraynéhoz)

28 KN J 13/152.p. (Teréz fogalmazványa Cziráky Antalhoz, 1827 októbere)

29 OSZK-K levelestára (Cziráky Antal levele Terézhez, 1827. nov.4.)

30 OSZK-K levelestára (Cziráky Antalné levele Terézhez, 1828. ápr.15.)

31 OSZK-K levelestára (Vay Miklósné levele Terézhez, 1828.márc.9.)

32 KN M 24/74.p. („Juli 1826, Reise nach Pressburg, nach Wien... Kinderschuhlen [!] – ein Werk...“)

33 Wertheimer levele (1828.febr.8. Kisdédnevelés 1928/72-73.p.

34 Wertheimer levele (1828.márc.30.) Kisdédnevelés 1928/73-74.p.

35 KN J 13/147.p. (Teréz levélfogalmazványa Choteknéhoz, 1828.jan.15.)

36 Wertheimer levele (1828. febr.8.) Kisdédnevelés 1928/72-73.p.

37 KN J 13/149. (Teréz levele Vaynéhoz, 1828.febr.22.)

38 KN J 13/151-152.p. (Teréz levele Steinlein Zsuzsihoz, 1828.márc.31.)

39 KN J 13/76-77.p. (Teréz levele Vörös asszonyhoz, 1828.márc.26.)

40 KN J 13/148.p. (Teréz levele Seeberg Fülöphöz, 1828.febr.15.)

41 KN J 13/73-75. (Teréz levele Esterházy hercegnőhöz, 1828.márc.25.)

42 KN J 13/77.p. (Teréz levele Ritternéhez, 1828.márc. 29.); J 13/79-80.p. (Teréz levele Ufferhez, 1828 tavasza). Ld. még a 39. és a 35.sz. jegyzeteket is!

43 Ld. a 39.sz. jegyzetet!

44 KN J 13/78.p. (Teréz levélfogalmazványa Wertheimernek, 1828. márc.16.)

45 Wertheimer levele (1828.febr 8.) Kisdédnevelés 1928/72-73.p.

46 Brunszvik Teréz 1828.jún.7-én kelt levele Joseph Heinrichnek = „Törekedjete a szeretetre!”

Emlékműsor Brunszvik Teréz halálának 125. évfordulóján. (Összeáll.: Hornyák Mária) Martonvásár, 1990. 19.p.

- 47 Kossuth feljegyzése a Kisdedóvó Intézeteket Terjesztő Egyesület üléséről 1837. febr.25. = Kossuth Lajos összes művei 6.köt. S.a.r.: Barta István. Bp. 1966. 583-584.p.
- 48 Kacskovics Lajos: Emlékbeszéd, melyet korompai Brunswick Teréz grófnő fölött tartott... 1865. május 18-án = Rapos József: Brunswick Teréz grófhölgynek, a legnagyobb magyar honleánynak élete és műve; vagyis a köz-alapnevelés-ügy múltja és jelene hazánkban. Pest, 1868. 15.p.
- 49 E kérdésről ld. Zibolen Endre: Igazságot Weldy Józsefnek! = Köznevelés (1983)33: 13-14.p.; Bilibok Péterné – Sebestyén Istvánné – Zibolen Endre: Első óvodáink életéből 1829-1833. Bp. 1984.; Vág Ottó: Tények és tévedések a magyar óvodaügy korai történetében = Az óvodaügy történetéhez. (Szerk.: Lázár István.) Miskolc, 1992. 68-74.p.
- 50 Wertheimer levele (1828.jún.20.) = Kisdednevelés 1928/119-120.p.
- 51 Wertheimer levele (1828.júl.6.) = Kisdednevelés 1928/120-121.p.
- 52 A kiadvány bibliográfiai adatai: Wilderspin, Samuel: Ueber die frühzeitige Erziehung der Kinder und die englischen Klein-Kinder-Schulen, oder Bemerkungen über die Wichtigkeit, die kleinen Kinder der Armen im Alter von anderthalb bis sieben Jahren zu erziehen, nebst einer Darstellung der Spitalfelder Klein-Kinder-Schule und des daselbst eingeführten Erziehungssystems. Aus dem Englischen, nach der dritten, sehr vermehrten und verbesserten Auflage frei übertragen, und mit Anmerkungen und Zusätzen versehen, von Joseph Wertheimer. Zweite, sehr verbesserte und vermehrte Auflage. Wien, 1828. XXIV, 410 p. 2 t. (A továbbiakban: Wilderspin i.m. 1828)
- 53 Wilderspin i.m. 1828. 408.p.
- 54 Wilderspin i.m. 1826. 292-303.p.
- 55 Wertheimer levele (1827. máj.23.) = Kisdednevelés 1928/36-38.p.
- 56 Wertheimer levele (1828. febr.8.) = Kisdednevelés 1928/72-73.p.
- 57 Wertheimer levele (1828. jún.3.) = Kisdednevelés 1928/118-119.p.
- 58 Wilderspin i.m. 1828. 216-238.p.
- 59 Das Amtsblatt der Königlichen Regierung zu Breslau 1828. febr.27.
- 60 A dame school és az iskoláskor előtti nevelés egyéb kezdeti intézményeinek (játék- és kötőiskola stb.) kialakulását és leírását ld.: Vág i.m. (1969); Vág i.m. (1979) 25-35.p.
- 61 Wilderspin i.m. 1828. Ld. a 410. oldalt követő két számozatlan oldalon „záró jegyzetet”!



## Tanulmányok

# A földesi zsidók népiskolai és felekezeti oktatásának múltja

## Karacs Zsigmond

*Alig másfélszáz éves múltra tekinthet vissza a földesi zsidó lakosság intézményes nevelésének története. Ennek a rövid időszaknak a feltárását is megnehezíti, hogy a hitközségi és iskolaszéki iratok(1) kutatásáról az 1944. évi deportálás következményeként le kell mondanunk, sorsáról semmilyen információval nem rendelkezünk. Az adatok összegyűjtésével mégis megkíséreljük ezeknek az éveknek a küzdelmes életét felidézni.*

Földes 1876-ig a történeti Szabolcs vármegye faluja, 1848-ig kuriális nemesi közigazgatással. II. József népszámlálási adataiból kitűnően lélekszámát akkor számottevően csak Nyíregyháza és Nádudvar múlta felül. Földes 2292 fős lakosságának 80%-a a nemességhez tartozott, zsidó nem volt közöttük. A megyeszékhely Nagykálló 3 fővel volt népesebb, ahol 60 zsidó is élt, ezt meghaladóan Balkányban 165, Kisvárdán 118, Újfehértón 102 és Nádudvaron 84 zsidó találtatott. Kisvárda csak feleannyi népességgel, mint Földes, a többi a tíz legnépesebb megyei településhez tartozott. A megye zsidóságának összlétszáma ugyanekkor 2276 volt<sup>2</sup>. A legnagyobb zsidótartó helyeken a XVIII. század végére már felépült a zsinagóga. 1720-ban Szabolcs vármegyében még csak 30 család élt, Földesen 1734-ben találjuk Herskowitz Jakab nagykállói bérlőt.<sup>3</sup> Földes ekkoriban nehéz és hosszú pereket folytatott a lakosság nemesi jogainak és a kuriális községi igazgatás megtartásáért Szabolcs vármegye ellenében. Herskowitz nyolc gyerekével 1741-ben már Nagykállóban él, ahol ezután kezd kialakulni a szabolcsi zsidóság vallási, közigazgatási és szellemi központja, elsősorban a türelmi adó összeszedése biztosítása következtében. S ez nem ment könnyen, hiszen még több mint száz év múltán is, főleg az ortodox zsidók igyekeznek ellenállni minden beavatkozásnak, szervezési és központosítási törekvésnek. Erre napjainkban is utalnak bizonyos jelenségek, hiszen az ortodoxia ma sem szereti a rabbiképzőben végzett világi tudományoktól is „megfertőzött” rabbikat.

II. József „A zsidóság rendszabályozásáról” szóló rendelete szerint csak istentiszteletnél használhatják a zsidó nyelvet, világi alkalmakban a velük együtt élő keresztények nyelvét kötelesek használni, ezért megengedte zsidó gyerekek felvételét a nemzeti iskolákba. Nagyobb zsidó közösségek önálló iskolát létesíthettek. A megalakult kállai iskola ezek sorába illeszkedett. Nyilvános elemi iskolai végzettséghez kötötték a zsidók ipari, kereskedelmi és bérleti foglalkozásának engedélyezését. Szabolcsban Fisch Jakob, a megyebeli zsidóság főbírájának 1799-ben a közösség pénzéről való számotadásából látjuk, hogy a tanító készpénzbeli fizetése évenként 120 rénesforint, melyet 30 rtf. egyéb járandóság egészít ki. Az iskola taksája 16 rtf., de ebben az évben a kállai új

iskola felépítése 500 rtf-tal terheli a megye zsidóságát.<sup>4</sup> Úgy tűnik, Szabolcsban az Organisations Entwurf bevezetéséig a kállai az egyetlen a népoktatás hivatalos kívánalmainak megfelelő zsidó iskola. Természetesen a megye zsidó lakta falvai közül alig találunk olyat, ahol az inkább, vagy talán kizárólagosan vallásos jellegű oktatást ne folytatnának. Az 1848. évi országos zsidóösszeírás,<sup>5</sup> melyben ugyan a nádudvari járás néhány nagy faluét nem találtam meg, 99 szabolcsi tanító nevével ismertet meg. A legifjabb 14, a legidősebb 68 esztendő, akad köztük, aki 25 éve látja el tisztét ugyanazon a helyen, legtöbbször viszont csak egy-két éve vannak állomáshelyükön. Nagykállóban 28 éve neveli a gyermeket a 66 éves Libvert József, míg a másik tanító, a 25 éves Fried Jákob csak 1 éve. Néhány helyen igen sok tanítót találunk: Kisvárdán tizenkettőt, Tiszalökön és Bulyon hetet, Nádudvaron hatot. Ezeknek általában semmiféle képesítésük nem volt, csak alkalmasszerűen foglalkoztak gyerekekkel, míg megfelelőbb lehetőségük kínálkozott. A kép Raj Tamás kötelességszerűen optimista bemutatása ellenében, sötét.<sup>6</sup>

A szabolcsi zsidóság vezetőrétege közel anyanyelvi fokon ismerhette a magyar nyelvet. 1794-ben számukra a vármegye, hogy a Helytartó Tanácsnak a toleranciális taxával kapcsolatos kegyelmes parancsolatát megérthessék, „azt a maga erejében Magyar Nyelvre is fordítván a Zsidó Birák és általok az egész Zsidó községnek ki adtuk”.<sup>7</sup> A kállai iskola minden bizonnyal élenjárta a magyar írásbeliség terjesztésében. Csillag Mihály, 1846-ban a kállai izraeliták hites metszője héberrel magyarra fordított iratoknál tanú, vagy fordító, az egyik ékes magyarságú móringlevél záradékában olvashatjuk tőle: „tevődött általam Sidóról Magyarra”.<sup>8</sup> Az ötvenes évek abszolutizmusa nyilván visszarendezést okozott. Csillag Mihály nevét sem 1848 előtt, sem utána nem találtuk más alakban. Az 1850-ben Csokajon született Emmánuel fia, aki atyja után negyven évig volt földesi rabbi, még a hetvenes években született gyermekeit is Stern néven jegyeztette be és csak a századforduló előtt tért vissza a családjá a Csillag név kizárólagos használatára. Az 1850-60-as években az izraelita anyakönyvek is jobbra német nyelvűek. De az már inkább a nagymérvű, galíciai zsidó bevándorlás következménye lehetett, hogy az 1883-ban megnyitott hajdúböszörményi zsidó népiskola tanítója, Lippe József szerint a tanulói alig tudtak magyarul.<sup>9</sup>

Földesen az ezernyolcszázad évek elejétől tűnnek fel ismét a zsidók. 1820-ban imaházuk és rituális fürdőjük volt, mindjárt kezdetben Talmud Tórát és jesivát alapítottak.<sup>10</sup> Az 1820-21-es katonai évre szóló toleranciális taxa névszerinti összeírásában még nem találunk tanítót, míg Nádudvaron, ahonnan a földesiek nagyobb része jött, Hebemán Kálmán tanított. Az első adat: a földesi zsidó tanítót Vidszik Ábrahám szabómester panaszára megbünteti a földesi nemesi tanács. 1835. július 12-én ifjú nemes Gáll György behatolva a zsidó templomba, botrányt rendezett, a híveket és a tanítót a tanulókkal együtt kizavarta. A felháborodott zsidóság Weinberger József vezetésével csapatostól járult a nemes tanács színe elé. Meghallgatás után a hadnagy a nemes ifjút, mint zsidó eklézsia háborítót és vasárnapon zenebonát indítót, elfogatta és vasraverve bezáratta a községi tömlöcbe.<sup>12</sup> Úgy tűnik, Schwarcz Áron haláláig Földesen maradt, özvegye 1848. október 23-án Pécsi László szabolcsi alispánhoz folyamodik Jákob fia érdekében: „Ha a törvény másoknak igazságot szolgáltat én is mint az állodalom egy legszegényebb polgára, bátor vagyok hinni és reményleni,

hogy részemre is igazság szolgáltatik, s nevezett fiam részint mint család fent tartó, részint mint egy tehetetlen s ügyetlen édes anyának egyedüli gyámja, a katonai szolgálat alól mentesítettetni fog, annyival is inkább, mivel a földesi izraelita közönség 166 lélek után már három katonai egyént így illetőségénél többet állított”.<sup>13</sup>

Az 1848. évi összeírásban találjuk Ebstein Mózes tanítót, 48 éves galíciai születésű, felesége Weinberger Zsuzsanna Puchón, gyermekei Biszterecen, illetve Galgócon születtek, ez utóbbiak talán tanítói állomásai.<sup>14</sup> 1864 február 10-én halt el Földesen, ahol a 478. számú házban lakott. Az összeírásban látjuk, hogy becsületes magaviseletű. 1841-1847 között kerülhetett Földesre. Az 1848-49. évi szabadságharcban Salamon Dávid kovácslegény szolgált a 6-ik huszárezredben, együtt az oskolát végzett földesi nemes Karácsony Gáborral. Bár az előbb említett három ifjú helyettesítette magát a honvédségnél, a földesi zsidók áldozatkészségére jellemző, hogy csupán ők több fegyvert adtak be a szabadságharc céljaira, mint a szomszédos Szovát egész lakossága.<sup>15</sup>

Földes református iskolája latin osztályokkal a debreceni kollégium partikulájaként működött, tanítói nevét a XVII. század közepétől ismerjük, száz évvel később pedig már külön leánytanítókat is alkalmaznak. A szabadságharc után életbeléptetett osztrák iskolatörvény sok fájó rendelkezése ellenére megvetette iskoláztatásunk modern átalakulásának a lehetőségét. A földesi csonkagimnáziumot főelemi iskolává minősítették vissza, ami az egységes elveknek megfelelően négy osztályos többtanítós iskolát jelentett. Az összes felekezet iskolája a katolikus egyház felügyelete alá került. Az iskolabajárást, ha kellett, akár csendőri segédlettel is, de biztosították. Az eddigi jesiva minden bizonnyal fennmaradt, hiszen egy 1929. évi adat még az akkori működését dokumentálja. Nem valószínű a céder akár kétosztályos alelemiként való fennmaradása, átalakulása. Ahol nem tudtak önálló iskolát fenntartani, a zsidó gyerekek más felekezetű tanodákba kényszerültek járni. Nehezítette a helyzetet a pesti zsidóságra kimért, de az ország összes hitközségére kivetett hadisarc, mellyel Haynau a hazai zsidóság szabadságharcban betöltött szerepét „jutalmazta”. Ferenc József jóindulata a hadisarcot az országos izraelita iskolaalap számára biztosította, ennek Szabolcs megyében a nagykállói Weisz Ignác volt a kezelője, majd a balkányi Weiszhaus Ferencre és a szintén kállai Mandel Józsefre bízták.<sup>16</sup> Az önkényuralom hitközségek alakítására kényszerítette a zsidókat, a császári és királyi főhadparancsnokság megkeresése folytán a vármegye az anyakönyvek pontos vezetésére utasítja a rabbikat, amit számukra most már kötelezővé tettek, mivel eddig kevés helyen és esetlegesen végeztették. Egyes településekről egy anyahitközséghez sem akarnak tartozni, elkerülendő az ellenőrzést, amire viszont a községek előjáróit és a szolgabírákat is kötelezték. Ugyancsak előírják a zsidók számára az állandó vezetéknev használatát. A későbbiekben az anyakönyvek alapján a tankötelezettek összeírásának az ellenőrzése is a szolgabíró feladata, ez az újoncozáshoz is elengedhetetlen.<sup>17</sup>

1860 után az iskoláztatás terén részben visszaálltak az 1848 előtti állapotok, de ez leginkább az iskolalátogatási fegyelem lazulását hozta. Elsősorban az izraelitáknál elszaporodtak az engedélyezett, vagy engedély nélküli magániskolák, ez utóbbiak főleg a céderek voltak, melyekről rendkívül lesújtó

korabeli véleményeket ismerünk. A berendezések és az iskolaszerek hiánya miatt testet, lelket nyomasztó körülmények között, egésznapos guggolással sajátították el a vallási ismereteknél alig többet adó tanulnivalót a képesítés nélküli tanítóktól.<sup>18</sup>

Közelebbi források hiányában Földesen is ezeket az állapotokat feltételezzük. A tanítás folyamatossága minden bizonnyal megvolt, hiszen már atyja halála előtt Epstein Salamonnal 1863-ban mint tanítóval találkoztunk, s a családban átörökített tanítói tapasztalatok az oktatásban bizonyos színvonalat is jelenthettek. Epstein Salamon 1815-ben született Bistericben, Árva megyében. Felesége, Friedmann Záli 1878. január 28-án koldúsként halt meg Földesen.<sup>19</sup> A hamarosan zugiskolákká nyilvánított céderekek bezáratását 1866. július 1-jével rendelte el a Helytartótanács, ezt a rendeletet a kiegyezés utáni közoktatási kormányzat továbbra is hatályban tartotta. 1867-ben a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium kérésére Szabolcs vármegye beterjesztette az izraelita hitközségek által az országos zsidó iskolai alap javára teljesített fizetések számadását az előző évekről. 1868-ban a nagykállói izraelita főelemi iskola tanítói fenntartási költségért folyamodnak, de a vármegye ezt az érdekelt hitközségek kötelességének tartja.<sup>20</sup> A kállai iskola már egyre kevésbé számíthatott az önálló hitközségekre bomlott megyebéli zsidóságra, mint a már csak a nevében megyei főrabbi Benedikt Bernát, aki 1867-ben a három évvel előbb elhunyt apja, mint megyei főrabbi örökségéhez tartozó elmaradt papbérek behajtására a vármegye segítségét kéri, akit az illető szolgabírákhoz utasítottak.<sup>21</sup> Érdeemes itt megjegyezni, hogy az 1852-ben a Nagykállóban is főelemi iskolává süllyedt református partikulát 1868-ban reáliskolaként kívánták feltámasztani, mely szintén megyei érdekeltégűnek számított. Közel 23 ezer forint ajánlottak fel, amiből bőségesen kivették részüket a kállai és a megyebéli izraeliták.<sup>22</sup> Az 1868-as XXXVIII. törvénycikk egységes alapokra helyezve rendezte az elemi oktatást, s egyik feltételül szabta a tanítók oklevéllel igazolt képesítését.

A báró Eötvös József által összehívott zsidókongresszus 1868-ban a zsidóság vallási tekintetben való megoszlását eredményezte. A keleti területeken túlnyomórészt az ortodox irányzat kerekedett felül. Eleinte hitközségek szerint teljesen atomizálódva még látszat felsőbbiséget sem tűrtek maguk fölött s ide csatlakoztak a földesiek is. Átmenetileg az ortodoxia a néhány meglévő elemi iskola bezűntetését eredményezte, megnövekedett a céderekek száma, hiába születtek rendelkezések az azonnali bejelentésükről és bezárásukról. 1869. szeptember 1-jén az új törvények szellemében megkezdte működését a Szabolcsmegyei-Hajdúkerületi tanfelügyelőség.<sup>23</sup> A tanfelügyelő a megye területén lévő, az 1868. évi XXXVIII. tc. értelmében az engedélyezett magánintézetek jegyzékét bemutatta Szabolcs vármegye közgyűlésének. A községekben levő felekezeti iskolák más vallású tanulókat is kötelesek felvenni, mivel a törvény nem kötelezi, hanem a feltételek betartása esetén feljogosítja az egyházakat, úgyszintén a magánosokat is iskola állítására.

1870-ben Szabolcs vármegyében 13 vegyes elemi, 2 fiú elemi és 1 felsőbb fiú izraelita elemi népiskola működött. 6 saját és a 11 bérelt épületben 20 tanterem és 6 tanítólak volt. Az iskolák felszereléséhez 13 számolótábla, 3 fali olvasótábla, 9 fali térkép, 2 földgömb tartozott. Könyvtár és

testgyakorlószeretek sehol nem voltak. 3 fő-, 16 rendes és 11 segédtanító oktatta a 344 fiút és 124 leányt, akik mindkét féléven át jártak iskolába. Tankönyve 383 gyereknek volt, 85-nek nem.

A Hajdú kerület 3 vegyes népiskolájába 90 fiú és 18 leány, Bihar vármegye 1 fiú, 1 leány és 9 vegyes népiskolájába pedig 192 fiú és 85 leány járt.<sup>24</sup>

1873-ban Földesen működött Fischer Mór tanító engedélyezett magániskolája szellemi előmenetelét tekintve rossz iskola. (Találkozunk még ennél gyengébb minősítéssel is!) Hiányos a felszerelés, külsőleg, belsőleg rossz a berendezés, ülőpadok (sok iskolában az úgynevezett kocsmái hosszú, rossz asztalok és lócák vannak), és más egyéb nélkülözhetetlen iskolai bútorok hiányzanak – állapítja meg Kiss József tanfelügyelő. Ugyanekkor Földesen Goldstein József és Glück Jákob nem engedélyezett mózes vallású magániskolái gyenge minősítést kaptak. A földesi anyahitközséghez tartozó Tetétlenen működő engedély nélküli magániskola sem kaphatott jobb minősítést. Az ezekben folyó vallástanítás nyilvánvalóan nem volt összeegyeztethető az állami oktatás elvárásaival.<sup>25</sup>

Az ország területének közigazgatási átszervezése miatt a Hajdú kerületből, kiegészítve Szabolcs és Bihar vármegyei részekkel, 1876-ban megalakult Hajdú vármegye. A királyi tanfelügyelőség 1878-ig még a régi keretek között működött, s ekkor lett külön tanfelügyelője Hajdú vármegyének. A népnevelési bizottság viszont a megyével egyidőben már 1876-ban megalakult, melybe az időközben Földesről Nádudvarra átkerült és a tanítói oklevelet megszerzett Fischer Mórt is beválasztották,<sup>26</sup> mint a megye egyetlen, az új közoktatásügyi követelményeknek megfelelő izraelita tanítóját. Fischer Mór 1843-ban született Galántán, s talán éppen a fenti lesújtó vélemény hatására szerzett tanítói oklevelet magánúton 1875-ben az Országos Izraelita Tanítóképző Intézetben,<sup>27</sup> mely éppúgy a Ferenc József által visszajuttatott Haynau-féle hadisarcból született, mint a Rabbiképző Intézet. Fischer Mór 1885-től az Országos Magyar Izraelita Tanítóegyesület tagja. Nádudvarról 1900-ban vonult nyugalomba és Budapestre költözött tanítónő lányához. 1916. október 4-én halt meg és a Kozma utcai temetőben nyugszik.<sup>28</sup>

A VKM 1877-ben a zsidó hitoktatási tanodák és zugiskolák iránti beavatkozásról adott ki rendeletet, azonban a csekély anyagi fedezettel bíró iskolák, illetve hitközségek a minimális feltételek teljesítésére is alig voltak képesek, nem beszélve az okleveles tanítók katasztrofális hiányáról, minek következtében 1877-ben egymás után adták ki a határozatot Hajdú megyében Kaba, Nádudvar, Földes, Tetétlen, Vámospércs, Sámson izraelita zugiskoláinak bezárásáról. A községeket kötelezték a zugiskolák keletkezésének pillanatában való jelentéstételre és bezárására, a Talmud Tóra iskolákat azonban 1883-ban kivették ez alól.<sup>29</sup> Míg a hitközségek mindent megtettek a hitoktatás biztosítására, a számtalan zugiskolának bizonyuló tanodákban nyilván nem az állami oktatást szorgalmazták, addig az izraelita elemi iskolák sokáig a lét és a nemlét határán állottak. Nem egy helyen az évenkénti megszűnés és újjászületés volt a sorsuk. A nádudvarit, hogy fennmaradjon, rövid ideig községinek nyilvánították. Alig segített a helyzeten az izraelita iskolaszékek felállítása. Állandó volt a súrlódás az iskolaszékek és a tanítók között, gyakran csekély fizetésüket is csak tanfelügyelői segédlettel kaphatták meg, pedig egyre többen szereztek oklevelet és nemcsak az

izraelita tanítóképzőben, mert nemcsak az állami, de a különféle egyházi tanítóképzők is alig tettek különbséget a felekezeti tarka képzősök között. Nádudvaron 1879-ben a már gyermeket nem nevelő módosabb szülők az 5%-os iskolai adót nehezményezték. Fischer Mór tanító fizetésének kiadatási ügye pedig a VKM-et is megjárta, s mind e mellett a gabella mentességét kérvényezni kellett, mert a lakása egészségtelen.<sup>30</sup>

Az 1873-ban megvizsgált földesi, nem engedélyezett magániskolai tanítók közül Goldstein Józsefet 1863-ban már családos emberként látjuk Földesen, felesége a régi Nyul családból való Ágnes. 1887-ben egyik Földesen férjhez ment lánya anyakönyvi bejegyzésénél még mint tanítót látjuk, a hitközség vallástanítóként alkalmazta, oklevele nem volt. Talán ő lehetett az 1876-ban létesített elemi iskola tanítója, hiszen 1881-ben már más vallástanítóról is tudunk. Földesen a 478. számú ház gazdája.

A szintén 1873-ból ismert tokaji, vagy beregszászi születésű Glück Jákob szintén családos ember volt, felesége Weisz Cili, tanítói oklevele neki sem volt. 1886-ban mint magánzóval találkozunk vele Püspökladányban. 1877-ben még Földesen élt. A század végére visszaköltözött Földesre. 1899-ben a 4. számú házból ment férjhez az egyik lánya, 1902-ben ugyanonnan egy másik lánya, aki 1882-ben Püspökladányban született. Őt mindkét alkalommal vallástanítóként látjuk bejegyezve. Talán lányait követve Nagyváradra költözött, mert később nem találjuk nyomát Földesen.

1873. április 28-án Földesen házasságot kötött Feldheim Móric (Mózes) Schlesinger Fánival. 1886-ig kereskedő-házaló, majd 1888-tól haláláig vallástanítóként látjuk. Oklevele nem volt. Az 59. számú házban lakott előbb, majd a 371. szám alatt. 1846-ban született Hajdúsámsonban, és Földesen halt el 1901. IV. 5-én.<sup>31</sup>

1876-ban a földesi ortodox autonom hitközség önerőből saját helyiségében állított fel iskolát. Ezt elemi iskolának szánták egy tanteremmel, egy tanítóval és 80 növendékkel.<sup>32</sup> A község lakossága 1869-ben 4549, még mindig Szabolcs megye tíz legnépesebb települése közé tartozott. A zsidók száma 251.<sup>33</sup> 1880-ban Hajdú megyében a 4388 lélekszámból már 289 a zsidó. Az újonnan megnyílt földesi iskola csak oklevél nélküli oktatót állíthatott be, nevét nem ismerjük. 1877-ben a földesi izraelita tankötelesek iskoláztatásáról a tanfelügyelő jelent a vármegyei közigazgatási bizottságnak. Ennek érdemi részét sajnos nem sikerült megtalálnunk.<sup>34</sup> Remélhetőleg nem ezt zárták be ez évben zugiskolaként. A VKM az iskolaszékek felállítási kötelezettségével is növelni kívánta a felekezetek felelősségérzetét a tanügy iránt. Az országszerte katasztrofális képesített tanítók hiánya felszámolására egymás után nyíltak az állami és felekezeti intézetek, ahol a már állásban lévők magánúton is szerezhettek oklevelet. A földesi református iskolához is ekkor került az első okleveles tanító. Itt ugyan csak szerkezetváltás történt, mert a partikuláris kötöttségből eredően a debreceni kollégiumban végzett és további felsőoktatásban való tanulásra készülő rektorokat kaptak. Az utolsó földesi rektorként tartjuk számon a pedagógiai mozgalmakban és sajtóban országos hírnevet szerzett Vincze Józsefet,<sup>35</sup> akinek a példájára választotta Karácsony Sándor is a pedagógiai pályát.<sup>36</sup> Vincze József a Tanügy című lap Felekezeti iskolaügy rovatának vezetőjeként a

zsidó tanítók helyzetének ismertetését és körülményeik javításáért való küzdelmet is vállalja.<sup>37</sup> A nehézségek miatt, úgy tűnik, a közoktatási kormányzat a nyolcvanas évek elejéig a zugiskolának minősülő zsidó iskolákat hallgatólagosan eltűrte. 1883-ban VKM-rendelet alapján újabb véglegesnek szánt roham indult a céderek, a zugiskolák ellen, melyek amúgy is megfogyatkoztak, mivel az ortodox felekezetek nem tartották szívügyüknek a közoktatást, alapvető elvi kifogásaik lévén az izraelita tanítóképzőben végzett tanítók ellen. Bezáratás lett a sorsa az egyeki, a kabai és a földesi zugiskoláknak. Ezek képesítetlen tanítóval működő elemi iskolák voltak. A Talmud Tóra iskolákat ezentúl más elbírálás alá helyezték. Kiss József megyei tanfelügyelő egyben intézkedett a zugiskoláknak keletkezésükkel azonnali bezáratása iránt, továbbá rendelkezett az izraelita tankötelesek bármely felekezeti, állami vagy községi iskolába való felrendeléséről.<sup>38</sup> Az áldozatkészség hiánya miatt (amit csak részben motiváltak anyagiak), Földes környékén Hajdúnánáson, Derecskén, Komádiban, Biharnagybajomban szűnt meg a kívánalmaknak megfelelni nem tudó iskola. Hajdú vármegyében, beleértve Debrecent is, csak Nádudvaron és az 1882-ben is a VKM-segélyért forduló Balmazújvárosban maradt zsidó elemi iskola, Biharban pedig a Földessel szomszédos Berettyóújfaluban.

Elképzelhetjük, hogy micsoda belső küzdelmet és lelkiismereti válságot éltek meg az ortodox hitközségek, miután sok egykori iskolatartó hely megpróbálta ismét megnyitni iskoláját. A szomszédos megyékre kitekintve is, Tiszafüred, Hajdúsámson, Nagyvárad, Tiszadada, Rakamaz, Nagykálló, Sátoraljaújhely és köztük ott látjuk Földest is.<sup>39</sup> Végignézve a névsoron, előzményeiben még a II. József alapította oktatási intézményt tekintheti ősenek. Természetesen ugyanekkor Földes község elöljáróságának, tehát nem az izraelita hitközségnek, külön jelentést kellett tenni az ottani izraelita zugiskola bezáratásáról.

A megnyíló és nyilvánossági jogot nyert földesi izraelita elemi iskola tanítója a megszűnt komádi iskolából jött Fischer Ferenc lett, oklevéllel rendelkezett (nem az Izraelita Tanítóképzőben szerezte), ez volt a feltétele, hogy az Országos Izraelita Tanítóegyesület tagja lehessen, ahová már az előző évben, még Komádiban felvették.<sup>40</sup> A Felvidékről, Turóc megyéből került az Alföldre, Záboron született 1857-ben, Turányban lakott, felesége Bruck Janka a turóci Szucsányban született. Rövid Komádiban való tanítóskodás után 1883-tól 1901-ig volt Földesen, ahol rengeteg problémával kellett megküzdenie. Anyagi nehézségeit súlyosbította a földesi izraelita iskolaszék és hitközség vezetőinek önzése és kicsinyessége. Mind a nyolc gyermeke Földesen született. Földes után 1908-ig szülőföldjén, Turányban, ezután a szomszédos Árva vármegye székhelyén, Alsókubinban tanít 1916-ig, majd a következő évben két kis árvai falu következett: Jaszenica és Podvilk. 1922-ben még a Trianon után Lengyelországhoz csatolt Podvilkről ad életjelt. Emánuel nevű fia 1909-ben belügyminiszteri engedéllyel családi nevét szülőfalujára való tekintettel Földesre változtatta. A 13. számú házban laktak.<sup>41</sup>

A tizaeszlári vérvád felborzolta a kedélyeket. Földesen nem okozhatott különösebb lélekrombolást, erre adatot nem találunk. Sőt, „A nagy per” földesi epizód szereplője, Kossuth Lajos kevés személyes

barátja közül való Balásházy Jánosnak az unokája, bogdányi Farkas Albert ekkor hortobágyi csendbiztos, haláláig földesi lakos, egyedül a hatalmat képviselők közül, aki a vádlottak védőjének, Eötvös Károlynak az elismerését is kivívta. „A csendbiztosról olyan értesülést nyertem, hogy állásához méltó s emberséges érzületű férfiú volt. Se a vádlottak, se a tutajosok nem panaszkodtak rá.” Eötvös azt írja: „A tutajosokat Farkas Albert balmazújvárosi csendbiztos vette kezébe”. A történeti hűséghez, a helyi zsidó iskola körülményeinek megértéséhez ez is hozzátartozik.<sup>42</sup>

A tanítókkal szemben támasztott követelmények rendezése után, (mellett?) a VKM 1884-ben az izraelita rabbiktól megkövetelendő minősítvényről adott ki rendeletet. 1886-ban már azt követelték, hogy az izraelita anyakönyvvezetők a születésekről és halálozásokról havonta adjanak adatokat. Megkezdték az izraelita anyakönyvi kerületek véglegesített rendezését. A földesi anyakönyvi kerületnél maradt Tetétlen, de Sápót elcsatolták. Felmerült a püspökladányi anyakönyvi kerülethez való csatolás is, de a földesi és tetétleni zsidók kérelmezésére elálltak e szándéktól. Némi hivatalos huzavona után Csillag Mihály rabbi lett az anyakönyvvezető. Halála után fia, Stern (Csillag) Emmánuel rabbit 1891-ben először szintén nem fogadta el anyakönyvvezetőnek a VKM43 a rabbiképzős bizonyítvány hiánya miatt. A földesi hitközség elnök Weinberger Ferenc lett.

A földesi izraelita iskolaszék első elnöke Nyúl Samu, ő volt névadó komája Fischer Ferenc tanító 1884-ben született első gyermekének. Az iskolák anyagi gondja e korban örök téma maradt. 1884-ben ismét megszűnt a sámsoni, új keletkezett Nánáson és Vámospércsen. Ez évben Hajdú megyében 8 magyar nyelvű zsidó elemi iskola volt. A nyolc férfi tanító közül csak egynek nem volt oklevele, aki segédtanítóként vezette iskoláját. Mindegyik anyanyelvi szinten volt képes magyarul oktatni. Működött három magán elemi iskola is.<sup>44</sup> A VKM-hez az országos izraelita alapból való segély iránti kérelmet a földesi, balmazújvárosi, hadházi és nánási iskolák nyújtottak be. 1885-ben ismét a földesi, valamint a böszörményi hitközségek kértek iskolájuk számára segélyt.<sup>45</sup> Új iskolák alakultak Szoboszlón, ismételten pedig Sámsonban és Vámospércsen. A VKM 1887-ben elutasította a szoboszlai, a sámsoni és a földesi iskolák kérelmét, hogy az országos iskolai segélyből kapjanak. Ekkor Hajdú megye 13 zsidó elemi iskolájából 11 vegyes, 1 fiú és 1 leány, és mind magyar oktatási nyelvű. Huszonegy tanítója közül 18 rendelkezett oklevéllel, 17 rendes tanító és 4 segédtanító, 18 férfi és 3 nő, mind a 21 képes magyar nyelven oktatni. Szolgálati idejük szerint: 0-5 év kilenc, 5-10 év négy, 15-20 év kettő, 20-25 év négy és 25-30 év között tanító kettő volt. Az 1868. évi XXXVIII. tc-ben megállapított tantárgyak közül megfelelő eredménnyel tanított tantárgyak: hit és erkölcsstan 2, írva olvasás 13, ész- és írásbeli számvetés 13, nyelvtan 10, beszéd- és értelemgyakorlat 11, hazai földrajz 13, hazai történelem 7, általános földrajz 7, általános történelem 3, természettan 1, természetrajz 11, gazdasági és kertgyakorlat 0, polgári jogok és kötelességek 4, ének 13, testgyakorlat 10, rajz 2, szépírás 13, női kézimunka 1, a házi ipar valamely ága 0, egészségtan 13 Hajdú megyei zsidó iskolában.<sup>46</sup> Különböző forrásokból néhány kivétellel sikerült megállapítanunk az ez évi megyei tanítók nevét. Az egyes helységnevek mellett feltüntettük az 1890. évi izraelita lakosság számát, és ahol sikerült megállapítani, zárójelben megadjuk a modern zsidó iskola folyamatos fennállásának első évét. Ezek a legtöbb esetben 1944-ig működtek.<sup>47</sup>



Debrecen 3999 (1886) külön fiú- és leányiskola. Kohut Mór, Kuti (Schönbrunn) Zsigmond, Simonovits Dezső és neje, Schön Ilka, Lővingerné Farkas Fanni, Róth József, Smilovits Mihály, Kutiné Horovitz Amália.

Balmazújváros 388 ?

Földes 284 (1883) Fischer Ferenc

Hajdúböszörmény 588 (1883) Lippe József

Hajdúhadház 381 (1884-1891) Gottlieb Áron

Hajdúnánás 640 (1883) ?

Hajdúsámson 274 (1885) Fisch Gyula

Hajdúszoboszló 462 (1885) Eichenbaum Lipót

Nádudvar 460 (1873-1925) Fischer Mór

Püspökladány 550 (1885) Gömöri Ármin

Tiszacsege 225 (1887-1921) ?

Vámospércs 181 (1885- néhány év, 1901-től állandó) Liebmann Ignác.

Működött zsidó iskola a Földessel szomszédos két bihari helységben

Berettyóújfalú 811 ?

Derecske 478 (1884) Löwy Sámuel

Sajnos, itt nem tudunk bővebben foglalkozni a fenti iskolák történetével, pedig az itt-ott nyomtatásban megjelent adatokat összevetve a kéziratos forrásokkal, jó néhány eltérést találunk. Hajdú megye izraelita tankötelesei (Debrecen kivéve) 6-12 éves korig 421 fiú és 394 leány, akik 36 leány kivételével mind iskolába jártak, az ismétlőiskola-köteles 124 fiú és 133 leány közül 35 leány nem látogatta az iskolát. A tanköteleseket e tanévben az egyes településeken házanként írták össze, az iskolamulasztó gyermekek szüleit pedig megbüntették.

Az izraelita iskolák szellemi állapota még mindig sok kívánnivalót hagyott maga után. Kettő kapott jeles, 3 jó és 6 elégséges minősítést, rossz iskola már nem volt. A tanítói átlagfizetés 504,8 Ft, a segédtanítóké 375 Ft évente. Az izraelita iskolákban a fizetések nem érték el az országos átlagot és még ezekkel is állandóan hátralékban voltak az iskolafenntartó testületek. 1887-ben a tanfelügyelőnek Balmazújvároson, Hajdúböszörményben, Földesen, Hadházon, Nánáson, Püspökladányban, Sámsonban és Vámospércsen kellett a fizetések kiadásáról intézkedni.<sup>48</sup>

A hitközségek húzódoztak a tanítói díjlevelek kiadásától. 1893-ban Fischer Ferenc földesi és Szerényi Fülöp csegei zsidó tanítók juttatnak el kérelmet a megyei közigazgatási bizottsághoz díjlevelek megállapítása és megerősítése érdekében.<sup>49</sup> Ez a helyzet kölcsönös vádaskodásra és panaszra adott okot 1894-ben Fischer Ferenc és az új iskolaszéki elnök, Grünstein Mór és társai földesi lakosok között. Az ügyben a járási főszolgabírónak kellett eljárnia. Utána azonban Fischer Ferenc kénytelen volt újabb kérelemmel fordulni hátralékos fizetése behajtása iránt a tanfelügyelőhöz.<sup>50</sup> Ilyen körülmények között, melyek országszerte sok hasonlóságot mutattak a földesihez, meddő kísérletnek látszott az Izraelita Tanítóegyesület felhívása a zsidó iskolák

történetének a megírására.<sup>51</sup> 1893-ban egy ötvenegy kérdésre választ váró kérdőívet is szétküldtek Felhívás a magyar izraelita tanítókhoz címmel. A millenniumi kiállításon a zsidó népiskola külön figyelemben részesül. A következő kérdéscsoportokra kértek választ: I. Az iskola. II. A tanító. III. A gyermekek.<sup>52</sup> Micsoda kincs lehetne a kezünkben, ha csak ezekre a kérdésekre adandó választ beküldték volna! (Ezt és egy 1930-ból származó másikat kérésemre 1989. március 9-én egy óra alatt kitöltötte Kuti József volt földesi zsidó tanító.) Földes már a tíz év előtti felhívást is válasz nélkül hagyta, azt, amelyben az izraelita anyakönyvi hivatalokat felkérték a zsidó iskolák és tanítók, továbbá a hitoktatók adatainak beküldésére.<sup>53</sup>

A Hajdú vármegyei Tankerület királyi tanfelügyelője 1889 végén vizsgálta a földesi iskolákat. A reformátusoknál hat tanteremben hat tanítóval és hat osztályban külön tanították a fiúkat és a leányokat. Az I., a II-III. és a IV-VI. osztályoknak volt tanítója. Az így elkülönített osztályok szerint négy jeles, kettő jó anyagi állapotú, szellemi tekintetben három jeles, egy jó, egy elégséges, egy pedig rossz. Az izraelita vegyes elemi iskola I-IV. osztályból állt egy tanteremben egy tanítóval, elégséges anyagi és rossz szellemi állapottal. Az ismétlőiskola a reformátusoknál 1 fiú és 1 leány, míg az izraelitáknál 1 vegyes osztályból állt. A jegyzőkönyvben látjuk még a tanítók nevét is, de a tanulók számára nem tért ki.<sup>54</sup>

1896-ban a földesi ortodox izraelita hitközség államsegély iránti kérelmét elutasították, mire a hitközség elöljárósága bejelentette iskolájának megszüntetését. A megyei közigazgatási bizottság válaszul községi iskola felállítását rendelte el, mire visszakoztak, hiszen a fenntartási költségek továbbra is őket terhelték volna. A hajdúhadháziak lemondtak felekezeti iskolájukról, a hasonlóan népes hajdúdorogi hitközség pedig meg sem kísérelte iskola felállítását. 1897 végével a földesi zsidó iskolaszék ismételten bejelentette iskolájának megszüntetését a folyó tanév végével. Újból a községi iskola felállításának elrendezése lett a válasz, az ügyben a községi elöljáróság is jelentést terjesztett fel és határozatot hozott a községi iskola felállítására.<sup>55</sup> Közben Fischer Ferenc tanító ismételten panaszt tett a hitközségi elöljáróság ellen, melyről főszolgabírói feljegyzés is készült. A földesi zsidó iskola mégsem szűnt meg. Fischer Ferenc tanító a lakbér megállapítását, az izraelita hitközség pedig az államsegélyt kérelmezi.<sup>56</sup>

A szeptember 7-i földesi közgyűlés jegyzőkönyve némi bepillantást ad az ügybe: „...Ezeknek előrebocsátása után előadja miszerint egy régi ügy t .i. az izraelita iskolatárs ügye vár megoldásra a mennyiben a földesi izr. lakosok eddigi felekezeti iskolájukat beszüntették anyagi viszonyaik elégtelensége miatt, s állam segélyt esetleg egy községi iskolának mi előbb felállítását kérik. A községi képviselőtestület bár a törvényben elő írt teendőjét ismeri, s teljesen tudatában van annak is, hogy annyi gyermek, mint a mennyivel a helybeli izr. hitfelekezet bír iskoláztatás nélkül nem lehet, mind azonáltal tekintetbe véve azt, hogy itt a reformált és izraelita hitfelekezeteken kívül más hitfelekezet nincs, a református hitfelekezet pedig azonkívül, hogy 10 % isk. adózás, minden gyermek után még 2 f 50 xr tandíjat fizet – külön a közbirtokosságnál is évenként 700 frt külön segélyt kénytelen igénybe venni – a törvényben kimondott 5 %-nál magasabb iskolai adót községi

iskola felállítása esetén sem tartoznék fizetni – a ref. Népiskolában pedig az izr. tanulók helyszűke miatt el nem helyezhetők, elhatározza, hogy a n. m. miniszter úr kéressék fel, hogy vagy az izr. iskolát segítse, vagy állami iskolát állítson fel. Jelen határozatának meghozatalára a képviselő testületet különösebben az is indította, hogy a folyó év sok nemű elemi csapás és élet sújtott lakosságot újabb pótlások kivetése által nagyobb terhek elviselésére képesnek nem tartja, végül egyszerűen csak konstatálja azon tényt, hogy az izr. hitfelekezet külön rabbit, kántort és vallástanítót ez utóbbit 300 frtos fizetéssel tart fenn.”<sup>57</sup>

Ezt a helyzetet elemző, bár diplomatikus jegyzőkönyvi bejegyzés után érdemes megismernünk Fischer Ferenc földesi tanító panaszos levelével, melyet az Izraelita Tanügyi Értesítő szerkesztőjéhez írt, s igen tanulságos a szerkesztő reagálása, ahogyan az eset kapcsán az országos oktatási helyzetet jellemzi.

„Tekintetes Szerkesztő Úr!

Kegyes elnézéséért esedezem, a midőn becses tanácsáért folyamodni bátorkodom, de önhibámon kívül előre nem látott kétségbejítő jövőm késztet arra, hogy tekintetessed kegyes utbaigazítását kérjem ki a következő ügyben.

Tizenöt éve, hogy a helybeli orth. Izr. iskolánál mint rendes tanító működöm s mint váratlan villámcsapás ért e napokban a helybeli hitk. Elnök azon felszólítása, hogy idejében nézzek egy másik tanítói állomás után, mert a helybeli izr. hitközség ezelőtt két hónappal a tanfelügyelőségtől érkezett azon kérdésre, vajjon alkalmazott tanítójának önerejéből képes lesz e ötödéves korpótlékot fizetni, ellenkező esetben pedig állami segélyért folyamodjék, hitközségünk előljárósága azon határozatot hozta, hogy nemcsak nem képes tanítójának korpótlékot adni, hanem egyáltalában nem is tudja továbbra iskoláját fenntartani. Az előljáróság kérvényt nyújtott be a megyei közig. Bizottsághoz, hogy a hitközség szegénysége miatt a helybeli izr. iskolát szüntesse be. Eligazodás végett személyesen a megyei kir. Tanfelügyelőhöz fordultam, kitől azt hallottam, hogy a megyei. Közig. Bizottság hitközségünk említett kérelmét figyelemre méltatta, elannyira, hogy rövid idő múlva a tanfelügyelő és főszolgabíró ki fognak küldetni azon célból, hogy a hitközség vagyoni állapotát puhatolják ki, s ha ennek szegénységét tényleg kiderítik, tegyenek kísérletet az izr. iskolának községi iskolává való átalakítására, ha pedig ez nem sikerülne, akkor javasolják az iskola beszüntetését. Egyben a tanfelügyelő azt tanácsolta, hogy ne késedelmezzem más állomás után nézni.

Mint más korosabb ember s 7 kiskoru gyermeknek atyja alázatosan kérem tekintetessedet, mit tévő legyek én ezen reám mérendő szörnyü csapás ellen?! Kartársaim napról-napra növekedő száma mellett miként reményelhessem én, hogy akár csak évek múlva is más állomásra tegyek szert, annál kevésbé egy hamarjában?

Kérem alázatosan tekintetes szerkesztő urat, méltóztassék velem közölni, hogy kihez forduljak védelemért hitközségünk eme csupán gonoszság és önkényből eredt szándéka ellen?

Nem állíthatom ugyan, hogy hitközségünk tagjai gazdagok, de vannak közöttük többen, akik szépen jövedelmező üzlettel bírnak, vagy iparágat folytatnak s ugy igen tisztességesen megélhetnek; épen

ezeknek tanköteles gyermekeik jelenben nincsen, s a véletlen úgy hozta magával, hogy éppen a mindennapi kenyérért keservesen fáradozó szülőknek lesznek jövőben tanköteles gyermekeik. Hitközségünk jobb családjai tehát, nehogy őket az iskolaadó terhe ezentul is érzékenyen sújtsa, s tekintve, hogy éppen ezen jobb módúak képezik a hitk. Előjáróságát, a hivatolt oknál fogva sürgetik is iskolánk bezűntetését.

Hogy hitközségünk a vagyoni tönk szélén nem áll, bizonyíthatom azzal, hogy a f. év niszén hónapjában visszalépett hitk. előjáróság zárszámadása alkalmával jelen voltam, midőn tételként kimutatták, hogy hitközségünk a lefolyt évben az iskola fentartásához kivetett adón kívül kizárólagosan kultuszcélokra 2294 frt 71 krt bevételezett és ugyanannyit költött. E kívül egy vallástanító díjazására 320 frt fordított. Az újonnan választott előjáróság a f. évre ugyancsak kultusz-célokra hasonló nagyságu költségvetés előirányzatot javasolt és e javaslat el is fogadtatott. Az elősoroltaknál fogva legyen szabad megkeressem tekintetességedet az iránt, kegyeskedjék velem közölni azon hatóság címét amelynél én indokolhatnám, hogy hitközségünk nem szegénységből, hanem gonoszlelkűségből, önféjűségből s talán személyem iránti ellenszenvből akarja, hogy én eddig is csak inséges kenyereimtől megfosztassam s azért akarja iskolánkat fölösletni. Vagy ha ezen uton orvoslásra nem számíthatnék, kihez kell alázatos kérelmemmel járulnom aziránt, hogy iskolánk bezűntetése esetében engem megfelelően kártalanítsanak, vagy szabad e reménylenem, hogyha a nagym. kultuszminister iskolánk bezűntetését helyben hagyná, hogy a helybeli 425 frtnyi fizetésemhez arányosított segélyt nyugdíj fejében fogom élvezni.

Midőn ismételten nagybecsű tanácsáért és kegyességéből nyujtandó utbaigazításáért tekintetes

Szerkesztő úrhoz esedezem,

Maradok legmélyebb tisztelettel alázatos szolgája

1897. május hó 17-én

izr. tanító"

„Szerkesztői megjegyzés. Ime ismét egy példa annak a szomorú képnek az illusztrálására, miként gyulad ki hirtelen a mit sem sejtő szerencsétlen zsidó tanító feje fölött a tető, a mint válik hirtelen porrá, hamuvá évtizedek munkájának eredménye. E levél annyira aktuális, annyira visszatükrözteti a felekezetünk kebelében duló fejetlenséget, hogy azt nyilvánosan tárgyalni kötelességünknek ismerjük. Mindenek előtt ismét látunk egy hitközséget, melynek előjárósága csak a maga zsebét, néhány garasát félti, nem érzi az erkölcsi felelősséget, hanem hajlandó egy jövendő generáció legszentebb érdekeit feláldozni, egy hitközség fejlődését megakasztani csupán azért, mert a vezető elemeknek ez idő szerint tanköteles gyermekeik nincsenek. Mely hanyatlása a zsidó községi szellemnek, a zsidó erkölcsnek! Mily megszégyenítő, mily lealázó reánk nézve az a tapasztalat, mely a polgári hatóságok figyelmét felekezetünk felé tereli. S nincs e ime igazunk, midőn vezércikkünkben a szervezkedés szükségességét hangoztatjuk. Összeférne egy az állam által tényezőnek elismert vallásfelekezet tekintélyével, hogy a tanfelügyelő és főszolgabíró urak esetleg egyoldalú információ alapján becsukjanak egy iskolát s szélnek eresszenek egy családos tanítót, ki férfikora javát egy községnek, egész életét mostoha díjazás mellett az ünnepies alkalmakkal frázisokban annyira

magasztalt képviselésnek szentelje! S hogy mily aggályos, mennyire egyoldalú lehetett a ... eljárás << információja >>, arra enged következtetnünk a tanfelügyelő úr tanácsa. Ki jelentjük ezennel, hogy mi a ... tanító ügyét meg fogjuk vizsgálni, s ha az illető 15 éven keresztül híven szolgálta a községet, mely ma is, a vallástanító fizetését beleértve, 2600 ftos budgettel dolgozik, úgy megfogjuk tudni védelmezni az ő igazait. De menjünk tovább. Nem megszegényítő e, hogy nincs felekezeti fórum, mely az ilyen aggályos eseteket mint felsőbb hatóság megvizsgálja, nem túrhetetlen dolog-e, hogy ily nyíltan kijátszatik a törvény, midőn egy rendes, jó iskola helyett valami obskurus melamed ismét chéderbe fogja a hitközség gyermekeit. Nem megszegényítő-e, hogy most a ... iskola szünetelni fog 5-6 évig, de mihelyt csak egy befolyásos és jómódú zsidónak tanköteles gyermeke lesz újból felállítják a zsidó iskolát, melynek azonban ép oly kevésbé lesz existenciája, mint a mostaninak.

Ismételjük, ha csak egy ilyen község volna, nem foglalkoznánk annyit a dologgal, ámbár egy 9 tagú tisztességes család, legnagyobb részvétünkre érdemes. Ámde itt ez a község gyűjtőfogalom, mely alatt sok tanítócsalád pusztulását kell értenünk.

A tanító pedig azt cselekedje, hogy tiltakozzék nyomban a közíg. Bizottságnál a hozott határozat ellen, utalással azon körülményre, hogy a mely hitközség több mint 2600 ft-ot vesz fel a budgetjébe és mely még tavaly is 2200 ft-os budgetjét nem csak fedezi, de egy új hittanítói állást kreálni volt képes, az nem jöhetett hirtelen abba a szomorú helyzetbe, hogy iskoláját bezárja, mert a kultuszkiadások felénnyire is redukálhatók, ha a hitközség nemcsak erkölcsi, de törvényben megállapított kötelességeinek teljesítésére a tanítóval szemben szoríttatik.

Nem valószínű, hogy a polg. Község a zsidók kedvéért közs. iskolát állítson, erre a zsidó tanító ne számíton. Mert a községi iskolák felállításánál kuliszák mögött is sok-sok praktika történik ám!

A nyugdíjról pedig egyelőre ne beszéljünk.

Azt pedig határozottan követeljük, hogy a tanító ne egyezkedjék az eljárással bizonyos végkielégítésre nézve. Egyszerűen tiltakozzék elmozdítottása ellen s ebből ne engedjen egy lépést sem.

Ennyit általánosságban. Kollégánk megnyugtatására pedig szolgáljon, hogy ügyében nyomban eljártunk a minisztériumhoz és azt a megnyugtató biztosítást nyertük, hogy előterjesztéseink kellő sőt teljes figyelembe fognak vétetni. Ezek alapján a további lépéseket is nyomban foganatosítottuk, melyek kollégánk ügyének kedvező fordulatot fognak adni."58

A kemény és áldatlan küzdelem egyelőre a tanító sikerét és az iskola fennmaradását hozta, a vámospércsi és hajdúhadházi mellé nem került oda egy harmadik zsidó iskola a megyében. 1898-ban már megállapították Fischer Ferenc földesi tanító díjlevelét, lakbér illetményét, mentesítették a gabella illeték alól. A községi eljárás az utadót is leírta. Az ortodox izraelita hitközség ötödéves korpótléket kér számára. S a felsőbb gondoskodás jelét látjuk abban, hogy a megyei közigazgatási bizottság a VKM 71/898. sz. rendeletére felterjesztette Fischer Ferenc tanító javadalmáról felvett jegyzőkönyvet. A támogatást érezve Fischer Ferenc újabb kedvezményként kéri a II. osztályú kereseti adó törlését és a IV. osztályú adó mérséklését. A VKM jelentést kéri a földesi izraelita iskola

fenn, vagy fenn nem álltáról s 1899-ben is külön leiratban foglalkozik a földesi tanító korpótlékával.<sup>59</sup> De újból nehézségek támadnak, ismételten kérelmeznie kell a lakbérilletménye megállapítását. Az Izraelita Tanügyi Értesítő tovább támogatja tanácsaival: „Forduljon kérésével Hajnal titkár urhoz, ő el fog járni ügyében, de írja meg neki, mikor adta be kérvényét. A gabella ügyben forduljon azon irodához mely alá községe tartozik.” 1900 végén azonban már látszik, a hitközség nem tudja megbocsájtani tanítója lázadását. „Hitközségének galád eljárása intésül szolgáljon önnek, hogy hidegvérét megőrizze. Persze 20 évi szolgálat után szeretnének új tanítót, pláne, ha valamely befolyásos atyafinak kale lánya is van. Ha ön egészséges, úgy ne féljen a főorvostól, mert van ám föllebbezési fórum és pedig az országos közegészségügyi tanács, melynek kiküldött orvosa legjobb meggyőződése szerint fog véleményt mondani. Nem szükséges tehát, hogy ide 6 hétre feljöjjön megfigyeltetni magát, mikor a 8 gyermek számára még kenyérre is alig jut. Szépen volnánk, ha egyszerű ráfogásokkal is ki lehetne forgatni a tanítót állásából. Ennyire még nem jutottunk. Irjon azonban egyesületünk elnökének, kérje meg, hogy irasson tanfelügyelőjének az ön érdekében és sorainak fogamatja lesz.”<sup>60</sup> Maradásra azonban már nem volt érdemes gondolni és 1901-ben a VKM arról értesíti a megyei közigazgatási bizottságot, hogy Fischer Ferenc földesi izraelita tanító fizetéskiegészítése és korpótléka folyósítását beszüntette.<sup>61</sup>

Néhány adattal rendelkezünk az új század első tizedének vallástanítóiról. „A hitoktatás külön teremben (cheder) történt, ezt a <> (hitoktató) végezte”- látjuk a Kuti József kitöltötte kérdőívben. 1901-02-ben volt vallástanító, az 1867-ben Nagyazaron (Zemplén megye) született Schreiber Mór, kinek Fried Róza a felesége. 1905-ben Pláner Mór (Mózes) a vallástanító, Mádon született 1871-ben és 1894-ben kötött Földesen házasságot. Feleségét, Feldheim Linkát 1944-ben deportálták Auswitzba. 1907-08-ban az 1876-ban született Kupfer Izsák a vallástanító, felesége Saubermann Regina volt.<sup>62</sup> Kutinál olvassuk, hogy ezenkívül a tanítónak „rendszeresen be kellett számolni a tanulók előmeneteléről a valláshoz való viszonyukról”, továbbá azt írja, hogy a „vizsgálatok évvégén ünnepélyes körülmények között, a szülők hitk. Vezetősége és a főrabbi jelenlétében voltak”.

Az új földesi tanító, Friedmann Náthán a Torontál megyei Nokrinban született, magánúton szerzett oklevelet a budapesti izraelita tanítóképzőben 1896-ban.<sup>63</sup> Mivel nem volt tagja az izraelita tanítóegyesületnek – talán épp ezért választották meg –, nem sikerült róla bővebb adatokhoz hozzájutnom. Honnan jött és hová ment Földesről, egyelőre nem tudjuk. 1901-ben már államsegélyt és a tanítói fizetés kiegészítésére engedélyezett összeg folyósítására kér jóváhagyást számára a földesi izraelita iskolaszék. 1903-ban viszont az iskolaszék csak többszöri sürgetés után tudta beterjeszteni a számadást az államsegélyről, először ebből is csak az 1901. évi tanítói nyugtákat. Az iskolaépület és a tanterem hiányos felszereléséről adott jelentést 1902-ben az iskolaszéki elnök. Úgy tűnik, megfelelő anyagi háttér hiányában nem vehették igénybe az országos izraelita iskola alapból felvehető törlesztéses kölcsönt. 1904-ben már nagyobb gondot fordítottak az iratkezelésre, mert minden további nélkül terjesztették be a számadást a tanítói államsegélyről.

A következő évben a VKM a népiskolai ifjúsági könyvtárak könyvjegyzékének közzétételéről ad ki

rendeletet.<sup>64</sup> A földesi református iskola ekkor 341 kötetel rendelkezik.<sup>65</sup> Nincs adatunk arra, hogy a zsidó iskolának volna ifjúsági könyvtára, sőt, az izraelita iskolaszék azt jelenti, hogy a tanítói könyvtárhoz szükséges köteteket sem tudja beszerezni. Az is jelzésértékű, hogy 1906-ban a tanító oklevelét azért nem tudják felterjeszteni, mert az éppen szabadságon van. 1907-ben kérvényezik a tanítói fizetés kiegészítését, 600 korona államsegélyt kér erre az izraelita hitközség, s benyújtják az 1905. és 1906. évi tanítói fizetéshez és korpótlékhoz kapott államsegélyről való elszámolást. A VKM csak 100 korona előleget engedélyez, s a kérvényt újbóli tárgyalásra küldte vissza, ugyanúgy, mint a református egyház két új tanítói állomás felállításához támogatást igénylő kérelmét. A földesi izraelita iskolaszék ezek után ismét bejelenti, hogy államsegély nélkül az iskolát nem tudják fenntartani. A VKM elrendeli a községi iskola felállítását és természetesen arról is értesít, hogy Friedmann Náthán volt izraelita tanító államsegélyét megszüntette.<sup>66</sup>

A VKM sürgeti a községi iskola felállítását, az izraelita hitközség viszont szeretné megtartani az iskoláját, s még 1907-ben beterjeszti az alkalmazandó tanító díjlevelét, akinek a nevéből nem történik említés. Szoboszlai Sándor 1928-ban megjelent munkájában említ egy Róna N. (Kuti szerint Nándor) nevű tanítót, feltehetően róla van szó. Nem találjuk nyomát annak, hogy elfoglalta-e állomáshelyét.<sup>67</sup>

Róth Mór tanító díjlevelét 1908 elején terjesztette be a hitközség a megyei közigazgatási bizottsághoz, majd államsegélyt és korpótlékot is kér és kap az új tanító számára. Szabolcs megyében, Vasmegyeren született 1878-ban. A tanítóképzőt 1904-ben végezte magánúton jó eredménnyel az Országos Izraelita Tanítóképző Intézetben.<sup>68</sup> 1905-ben Nyitraudnón tanít, amikor a választmány felveszi az Izraelita Tanítóegyesületbe, de már az év végén Körösladányban találjuk. 1906-ban az Izraelita Tanítóegyesület üdülőtelep létesítéséért alakult társulatának is tagja lett, kik 1908 nyarán már telket is tudtak vásárolni Balatonberényben.<sup>69</sup> Földesen feleségével, Ehrenfeld Eszterrel az 523. számú házban lakott. Aktív tagja a tanítóegyesület 1903-ban alakult Alföldi fiókkörének, s részt vett annak 1909 nyarán Debrecenben tartott ülésén. A VKM az ő tanítósága idején küldte ki a magyar tannyelvű iskolák törzskönyvének a mintáját. Az új tanévben viszont már a nagyváradi ortodox elemi népiskola tanítója, ahol még 1940-ben Észak-Erdély felszabadulásakor mint nyugdíjas, vallástanítóként működött.<sup>70</sup>

A földesi izraelita hitközség 1909-ben Klein Emil tanító díjlevelével jelentkezik a megyei közigazgatási bizottságnál és kér korpótlékára államsegélyt. Klein Emil 1879. XII. 7-én született Hódmezővásárhelyen. 1899-ben szerzett jól megfelelt minősítésű oklevelet a kiskunfélegyházi állami tanítóképzőben. Még az évben Biharnagybajomban kezdte tanítói működését, ám a következő évben már Tiszaigaron találjuk, ahol 1909-ig tanított. Hittanra, héber olvasás és írásra, bibliai történetek fordítását magyarra, németre, német olvasásra, írásra és nyelvtanra okította tanítványait.<sup>71</sup> Földesen feleségével, Löwinger Johannával az 534. számú házban kaptak lakást. A megyei tanfelügyelő a felekezeti tanítók helyzetének enyhítésére 200 koronás személyi pótlék engedélyezéséért fordult a VKM-hez, a kultuskormányzat figyelme azonban elsősorban az elemi

iskolák nemzeti jellegének az erősítése felé fordul, csak Hajdú megyébe 223 bádócímert és 210 címeres nemzeti zászlót küld, melyhez a következő évben a Franklin Társulat is csatlakozik Himnusz- és címertáblák küldésével. A magyar nyelvű népiskolák törzskönyvének egy példányát pedig elhelyezik a M. Kir. Tudományegyetemen.<sup>72</sup>

1910-ben találunk először adatot a földesi községi iskolai alapvagyon évi jövedelmének a megosztásáról. 1899-ben a tagosítás alkalmával alapították 11 holdnál valamivel nagyobb területtel, s hatévenkénti kishaszonbérbe adással tették jövedelmezővé.<sup>73</sup> A tanfelügyelő meglátogatta a földesi zsidó iskolát, s jegyzőkönyvben rögzítette a hiányosságokat, az izraelita hitközség viszont jelenti, hogy iskoláját a követelményeknek megfelelően átalakítani nem képes. Az izraelita és a református iskolaszék tandíj kárpótlásra is igényt tart. <sup>74</sup> Földes község elöljárósága 1903-ban eltörölte a tandíjat, ennek részbeni fedezésére a reformátusok a földesi „Kállay Alap”-ből kaptak segílyt, úgy tűnik, a zsidók ebből nem részesülhettek.<sup>75</sup>

Klein Emil megkapja az államsegélyt és visszaküldik az illetőségi igazolványát, viszont hamarosan a tanfelügyelőhöz kénytelen fordulni a havi tanítói fizetésének behajtása iránt. 1911-ben a VKM elrendeli minden tanítói állomás javadalmi jegyzőkönyvének a kiállítását. Klein Emilét is beküldik, s továbbra is megállapítják számára az államsegélyt és az izraelita elemi iskola részére is tandíj kárpótlék címén 559 K államsegélyt. Az izraelita hitközség az új iskola felállítására egy éves haladékot kér, mivel azonban a tanfelügyelő a tanterem és az árnyékszék rossz és veszélyes állapotáról jelent, ősszel már nem állapítanak meg számukra tandíj kárpótlás címén újabb államsegélyt.<sup>76</sup> Szeptember 5-én a községi elöljáróság Klein Emilt bevélasztja a községi egészségügyi bizottságba.<sup>77</sup>

1912-ben a földesi elöljárók ismét felterjesztik az iskolai alapvagyon, most már az 1911. évi jövedelmének szétoztását az iskolafenntartó egyházak között. Megkapják az engedélyt visszamenőleg 1910-re is, az akkori 634 koronát is eloszthatják, sőt az 1912. évi jövedelemmel is rendelkezhetnek. A földesi izraelita iskolaszék többszöri iratváltás folyamán beterjeszti a lelkeszlak iskolai célokra való átalakításának tervezetét és még az évben jelentik, hogy felépítették, de még nem adták át használatra. A hitközség 7000 koronás államsegélyre nyújtja be kérelmét a VKM-hez iskolaépítés céljára, melyre azonban nem kapja meg a jóváhagyást, csak a tanítói fizetés kiegészítését engedélyezik. A tanító lakásügye rendezését is kéri.<sup>78</sup>

A VKM elrendeli, hogy ezután az elemi iskolai végbizonyítványokat az iskola pecsétjével ellátva lehet kiadni.<sup>79</sup> 1914-ben továbbra is engedélyezik a községi alapvagyon jövedelmének felosztását az iskolába járó tanulók arányában, az 1913. évből 587 korona a ref. egyházat, míg 47 az izr. hitközséget illeti. Az 1914. évi adatokból megismerhetjük az elosztás alapját képező tanulók számát is, a reformátusoknál 675, a zsidóknál 60 tanuló járt iskolába, ennek alapján kapták meg az 576 K 74 f illetve 51 K 26 fillért.<sup>80</sup> A Kir. Építészeti hivatal a tanítói lakást megvizsgálja és javaslatot tesz rendbehozataláról. Az izraelita hitközség kéri az iskola adófőkönyv és a hitközségi adófőkönyv kiadatását. Az év további részében már csupa háborús készülődéssel kapcsolatos iratokat látunk,



kimutatásokat kérnek a bevonult tanítókról, szolgálati viszonyaik megállapításáról, a polgári illetményeikről, s bekérik a népoktatási intézményekben működő tanerők személyi adatait. Klein Emil 1914. VIII. 25-én vonul be a M. Kir. 3/IV. népfelkelő gyalog zászlóaljhoz. 1917. VIII. 1-jén kinevezték gazdasági tiszthelyettessé, és még az év október 3-án leszerelt. Szolgálata idején a Károly csapatkereszt, a Bronz vitézségi érem és a Koronás vaskereszt kitüntetések kaptak meg.<sup>81</sup>

Klein Emil első felesége 1912-ben meghalt, s még az évben házasságot kötött Abelesz Gizellával. Míg a fronton volt, rendbehozták a tanítói lakást. A megyei tanfelügyelő felmérte a főleg bevonulások miatt üresedésben lévő tanítói állomásokat, megpróbálta azokat betölteni és rögzítette a változásokat. Felmérték az iskolák elhelyezését is. Vámospércsen katonák foglalták le az izraelita iskolát, emiatt nem kezdhették meg a tanítást. Földesről ugyan nem találtunk erre adatot, de tanítóihiány miatt a zsidó iskola tanulói – mindössze kilencen –, a református iskolába jártak. Nehéz helyzete miatt mindkét felekezet sürgeti az iskolai alapvagyon 1915. évi jövedelmének ráeső részét. A reformátusok 595, az izraeliták 8 K-t kaptak.<sup>82</sup> 1916-ban rendeleti úton bekérik az izraelita iskolaszéki jegyzőkönyveket, Klein Emil pedig fizetést kiegészítő államsegélyt kér, amit 1917-ben kap meg ruhasegéllyel együtt, s benyújtja a családi pótlék igényét.

Az iratokban 1919 elején látjuk Róth Cecilia földesi izraelita tanítónő nevét, utoljára 1921-ben találkozunk vele. Mindkét alkalommal háborús segélyben részesült. Szoboszlaynál helyettes tanító. Jelenleg nem tudjuk, mi indokolta a beállítást Klein Emil leszerelése után, akinek a forradalmak alatti magatartását megvizsgálva az előírt 26 pont alapján azt nemzeti és erkölcsi szempontból teljesen kifogástalannak találták.<sup>84</sup> 1920-ban a ranglétrán is előbbre jutott. Mindemellett anyagi helyzete nem rózsás, 1922-ben látjuk, hogy házikertjén kívül semmiféle természetbeni járandóságot, vagy ahelyett készpénzváltásot nem élvez. A felügyelet annyira szoros, hogy még az iskolai mulasztások ellenében befolyt büntetéspénzekről is jelentést kell tennie. Újból szabályozzák az iskolai törzskönyvek vezetését, naprakészen minden változást jelenteni kell.<sup>85</sup> Szabályozzák a református és izraelita tanítók államsegélyhez való jutását is. A földesi zsidó tanító javadalmát a hitközség évi 9000 K-ra köteles kiegészíteni és ez egészítendő ki az államsegéllyel.<sup>86</sup> A pénzromlás következtében ez időről időre módosul. A földesi iskolaszék a megyei közigazgatási bizottságtól Klein Emil tanító 1924 január-februári tanítói kezdő javadalma közlését kéri és benyújtja a tandíj kárpótlás utáni kérelmét is. Ebben az évben Klein Emilt pályázat útján megválasztják püspökladányi izraelita tanítónak, azonban megfelelő lakást nem tudtak biztosítani, ezért Földesen maradt.<sup>87</sup> 1925-ben létrejött Földesen az iparostanonc iskola, ahol Klein Emil tanító a felügyelőbizottság tagja és jegyzője.<sup>88</sup> 1926-ban a közigazgatási bizottság bekérte a tantermek és a tanítói lakások adatait.<sup>89</sup>

A községi alapvagyon szétoztása továbbra is az eddigi elvek alapján történt, ám az 1931. évi felosztás mellékleteként az izraeliták elszámolásában látjuk, hogy már a tanítói fizetés kiegészítésére is felhasználhatták, mert 1929-ben 750, 1930-ban 813,72 pengőt fordítottak erre, e két évben összesen 2843,95 P-t kaptak csak innen iskolafenntartás céljaira. Az 1923-tól meglévő könyvtárról már a következő tanévből találunk adatot, ám a könyvtár fejlesztésére alig juthatott valami, mert a

fenti elszámolásban együtt látjuk a karbantartással. 1929-ben 104,02 pengőt fordítottak rá. Általában a tandíjból is szántak a könyvtár fejlesztésére, azonban nem valószínű, hogy ezt el is költötték, hiszen 1930-ból 2, 1931-ből 3,90 P maradványt találunk. Az 1931-32. tanévben a 24 tanuló közül 20 fizetett 1 pengő tandíjat.<sup>90</sup> Szoboszlai 1928-ban megjelent munkája szerint a földesi zsidó iskolának 10-10 darabból álló ifjúsági és tanítói könyvtára volt. Klein Emil 1937. VIII. 11-én hunyt el Földesen.

A háború utáni eseményekhez tartozik, hogy Karácsony Sándor 1920 nyarán első gimnazista diákjait Budapestről elhozta nyaralni szülőfalujába, Földesre, s ezt nyolc éven keresztül, néha évente más iskolai szünetekben is megtette, nemcsak nyáron. A zsidó diákok elhelyezésében Csillag Emmánuel rabbi segítette.<sup>91</sup> A zsidó és keresztyén ifjúság évtizedekig együtt futballozott és birkózott a földesi sportegyesületben,<sup>92</sup> s a közös élmények is okai lehettek annak, hogy nem bukkantunk később sem antiszemita jelenségekre. Karácsony Sándor toleranciájára jellemző, hogy a negyvenes években debreceni egyetemi tanárként meglátogatta a debreceni zsidó gimnáziumot, kiváltva a jobboldal viharos ellenzését.<sup>93</sup>

A két háború között vallástanítókként találkozunk 1924-ben Grósz Bernáttal, 1927-ben Lipsitz Hugóval, 1939-ben pedig Winkler Sámuellel. Természetesen a vallástanítók teljes és megbízható névsorának az összeállítása még igen sok és valószínű a tökéletességig nem vihető kutatást kíván.

Elérkeztünk az utolsó földesi zsidó tanítóhoz, Kohen Józsefhez. 1912. X. 12-én született Tiszafüreden, ott végzi elemi és polgári iskoláit, 1931-ben szerez tanítói oklevelet a Budapesti Izraelita tanítóképzőben. Öcsödön, majd Somogyban Pusztakovácsin házitanító, azután Ricsén (Zemplénben) helyettes tanító, s 1937-ben kerül pályázat útján Földesre havi 100 pengő fizetéssel, melynek a felét államsegélyből kapja. Emellett kántor az ifjúsági egyesületben. 1937. XI. 21-én feleségül vette elődjének leányát, Klein Elvirát, aki két apró gyermekével Auschwitzban pusztul el. Ma Kuti néven Debrecenben él, e dolgozathoz nyújtott szíves segítségét ezúton is köszönöm.<sup>95</sup> Tőle tudjuk, hogy az iskola felszereléséhez 20 fapad, 1 tábla, 2 falitérkép, körzők, vonalzó és néhány kézikönyv tartozott, a gyerekeknek olvasó-, ima- és számtankönyvek voltak. 31 tanítványa közül 2-3 más vallású volt, már a tízes évekből is tudunk református tanulóról a földesi zsidó iskolában. Az ő idejében tandíjat nem fizettek, az év végi vizsgálatokat ünnepélyes keretek között tartották a szülők, a hitközség vezetői és a főrabbi jelenlétében. Az arra érdemesek jutalomkönyvet kaptak. A bizonyítványt az igazgató (tanító) és az iskolaszéki elnök írta alá. A növendékek gyermekszíndarabokat adtak elő, rajz-, torna- és kézimunka-versenyeken díjakat nyertek. Az iskola a németek bevonulása után megszűnt.<sup>96</sup> „1944. május 19-én szedték össze a zsidókat Földesen, nem hagytak itt egyet sem” – olvashatjuk az egyik református család bibliájában.<sup>97</sup> A tanulók nagyobb része elpusztult a deportálásban. A földesi zsidó iskola mártírjai:

Berger János 1936. Buxbaum Edit 1933. VIII. 17.

Kolchier Jenő 1937. III. 9. Kolchier Tibor 1933. I. 4.

Leitner Róza 1932. IX. 6. Lerner Ibolya 1933. III. 8.

Margittai Edit 1935. IV. 19. Margittai Hermann 1934. II. 21.  
Margittai Magdolna 1932. IV. 8. Schachter Márta 1937.  
Spitzer Ibolya 1936. I. 2. Spitzer Jenő 1932.  
Spitzer Stefánia 1933. Weisz Ervin 1934. I. 17.  
Weisz Izabella 1937. III. 4. Weiszberger Edit 1936.  
Weiszberger Zsuzsanna 1935. Winkler Béla 1934.  
Winkler Hermann 1937. Winkler Hugó 1932.

Kohen József 1942-től kezdve kisebb megszakításokkal munkaszolgálatot teljesített, távollétében helyettesítőket állítottak be az iskolába. A felszabadulás Szomor községben érte a 104/2. munkaszolgálatos századdal, 1944. XII. 24-én. 1945. január 15-én már Földesen tanított a református iskolában, ott folytatta a tanulmányait az öt hazakerült iskolás. Kohen József 1947-ben átsorolását kérte az állami tanítókhöz és október 6-tól Debrecenben tanított. Újra nősült, és 1954-ben az egri pedagógiai főiskolán magyar-történelem szakot végzett. 1955-től 1973-ig, nyugdíjazásáig a Zákány utcai általános iskola igazgatójaként dolgozott.

## JEGYZETEK

- 1 A földesi izraelita hitközség vezetősége alkotta az iskolaszéket, a tanító jegyzőként szerepelt.
- 2 OL. Kancelláriai lt. Acta. Gen. 4772/786 Szabolcs vm. A Danyi Dezső, Dávid Zoltán: Az első magyarországi népszámlálás. Budapest, 1960. című munka kihagyta a zsidók adatait.
- 3 SzSzBmL. Iv. A. F. 35. N. 220. 1734. Acsády Ignác (1897): A magyar zsidók 1735-38-ban. IMIT Évkönyv. Budapest, 179. p. Az említett Földes az előbbieket ellenére mégis elírás, a Sopron megyei Füles helyett.
- 4 OL. C. 55. 1/147./10840/1794. és 1/19 1800.
- 5 SzSzBmL. IV. B. 102. 5. d. 48. csomó 635. 1848.
- 6 Raj Tamás: Az oktatás szerepe a zsidó hagyományokban. Előadás A zsidó iskolaügy története Magyarországon című tanácskozáson. 1994. XII. 14.
- 7 OL. C. 55. 1/102/7967/1794.
- 8 SzSzBmL. IV. A. 1/h. 1384. kötet 347. tétel
- 9 Lippe József (1936): Emlékeim dr. Baltazár Dezsőről. Izraelita Tanügyi Értesítő. 224. p.
- 10 Ujvári Péter (1929): Zsidó Lexikon. Budapest, 284. p.
- 11 Földes halotti akv. 1900. IX. 22. özv. Glück Mózesné Schwarcz Zsuzsanna 79 éves korában meghalt, született Földesen, az apja néhai Schwarcz Áron tanító.
- 12 Herpay Gábor (1936): Földes község története. Debrecen, 236 p.
- 13 SzSzBmL. IV. B.106. 2. doboz 5. tétel 1848.
- 14 Ld: 5. jegyzet
- 15 SzSzBmL. IV. B. 106. 4. doboz 5 tétel 1849.
- 16 SzSzBmL. IV. B. 253. 1867. 138. sz. Ferenc József 1850. IX. 20-án Haynau 2.300.000 forintnyi

kivetett hadisarcát egymillióra csökkentve izraelita iskolaalapra változtatta.

17 SzSzBmL. IV. B. 253. 1868. 634. és 653. sz. valamint 1869. 1. sz.

18 Szántó (Eleázár): A zsidó zugiskolák (cheder) s a közoktatási miniszter úr legújabb rendelete. Az Országos Magyar Izraelita Tanító Egyesület értesítője. 1883. 57. sz.

19 Földes Ház. Akv. 1900. VI. 13. Epstein Betti, néhai Salamon tanító leánya kötött házasságot Winkler Lajossal.

20 SzSzBmL. IV. B. 253. 1867. 1236. sz.

21 SzSzBmL. IV. B. 253. 1867. 830. sz.

22 Schurina István (1896): A Nagy-Kállói Magy. Kir. Állami reáliskola története. Nyíregyháza, 21. p.

23 Szoboszlai Sándor (1928): Hajdú vármegye és Debrecen Sz. Kir. Város népoktatásügye. Budapest, 24. p.

24 A Vallás és Közoktatásügyi M. Kir. Ministernek az országgyűlés elé terjesztett jelentése a népiskolai közoktatás állapotáról 1870-ben. II. rész. Buda, 1871. 30., 126. és 198. p.

25 Kiss József (1874): Szabolcsmegyei és Hajdukerületi népiskolák 1873. évi tanügyi állapotáról szóló Elnöki jelentés és a nevezett tankerületek 1873. évi közoktatási állapotának táblás kimutatása. Debrecen.

26 HBmL. IV. B. 912/b. 66. köt. 1877. 221. sz.

27 Bánóczi József (1897): Az Országos Izr. Tanítóképző-intézet története 1857-1897. Budapest, 69-79. p.

28 A Kozma utcai izraelita temető kartotékjai. Budapest.

29 HBmL. IV. B.912/b. 66. köt. 1877. 263. sz. és 68. köt. 1883. 800. sz.

30 HBmL. IV. B. 912/b. 67. köt. 1879. 134. sz.

31 Földesi izraelita és állami anyakönyvek megfelelő bejegyzései.

32 Szoboszlai i. m. 78. p.

33 Ónody Bertalan (1871): Szabolcsmegye népszámlálási kimutatása 1870-ik évben. Nyíregyháza.

34 Ld: 29. jegyzet

35 Karacs Zsigmond (1991): Vincze József, a földesi tankönyvíró néptanító. Óvóképző és tanítóképző főiskolák tudományos közleményei XXIII-XXIV. Debrecen, 213. p.

36 Karácsony Sándor (1938): Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon. Budapest, 5. p.

37 Veritás: Adatok a zsidó tanítók helyzetéhez. Tanügy. 1894. 21. sz. 6. p.

38 HBmL. IV. B. 912/b. 68. köt. 1883. 894. és 1101. sz.

39 A Vallás és Közoktatási M. Kir. Miniszternek a közoktatás állapotáról szóló és az országgyűlés elé terjesztett tizenharmadik jelentése 1882/83-1883/84. Budapest. 1884. 35. p.

40 Az Országos Magyar Izraelita Tanító Egyesület értesítője. 1882. 120. p.

41 M. Kir. Belügyminisztérium 158832/VI. 1909. sz. a. kelt. Eng. Fischer Ferenc életének további állomásait nyomon követhetjük az Izraelita Tanügyi Értesítő 1908., 1916. és 1922. évfolyamaiban.

42 Eötvös Károly (1914): A nagy per, mely ezer éve folyik s még sincs vége. I. kötet. Budapest, 314. p.

43 HBmL. IV. B. 912/b. 69. köt. 1886. 314., 651. és 1076. sz., valamint 71. köt. 1891. 416., 525.,

és 827. sz.

44 Ld: 39. jelzet, helyesebben a tizennegyedik jelentés. Budapest, 1885. 174. p.

45 HBmL. IV. B. 912/b. 69. köt. 1885. 303. sz.

46 Ld: 39 jelzet, helyesebben a tizenhetedik jelentés I. köt. Budapest, 1888. 178. és 194. p.

47 Hajdu megyei és néhány Földes közelében levő bihari település zsidó tanítói a XIX. és XX. században. Táblázatos összeállítás. Összegyűjtötte a szerző, főleg az Izraelita Tanügyi Értesítő 1875-1944., a HBmL. IV. B. 126b. 66-100. köt. és több más forrás alapján.

48 Kiss József (1888): Tanügyi jelentés Hajdu vármegye (Debrecen sz. kir. Város kivételével) 1886/87 iskolai évi népoktatási állapotáról. Debrecen.

49 HBmL. IV. B. 912/b. 71. köt. 1893. 685. sz.

50 HBmL. IV. B. 912/b. 71. köt. 1895. 883. sz.

51 Izraelita Tanügyi Értesítő 1895. évf. 235. p. A 237. p. egy részletes tájékoztatót közöl az iskola történetének megírása elősegítésére, hat fejezetre bontva a számtalan kidolgozható kérdést: I. Az iskola alapítására vonatkozó adatok. II. Az iskola régibb állapotára vonatkozó adatok. III. Az iskola jelenlegi belső életére vonatkozó adatok. IV. Az iskola vagyonára és állapotára vonatkozó adatok. V. Az iskola előjáróira s a tanítókra vonatkozó adatok. VI. Általános közlendők.

52 Izraelita Tanügyi Értesítő 1893. 219. p.

53 Az Országos Magyar Izraelita Tanító-egyesület Értesítője. 1886. 200. p.

54 HBmL. IV. B. 912/b. 2. csomó VIII. 1/1890.

55 HBmL. IV. B. 912/b. 72. köt. 1897. 332. és 525. sz.

56 HBmL. IV. B. 912/b. 72. köt. 1897. 734., 889. és 1073. sz.

57 HBmL. V. 625/b. 1. köt. 36. sz.

58 Izraelita Tanügyi Értesítő 1897. 147-149. p

59 HBmL. IV. B. 912/b. 73. köt. 1898. 971. sz.

60 Izraelita Tanügyi Értesítő 1899. 134. p. és 1900. 305. p.

61 HBmL. IV. B. 912/b. 73. köt. 1901. 268. sz.

62 Földesi állami anyakönyvek adatai alapján

63 Ld: 27. jegyzet

64 HBmL. IV. B: 912/b. 76. köt. 1905. 198. sz. és 740. sz.

65 Magyar Minerva, a magyarországi múzeumok és könyvtárak címkönyve. IV. évf. 1904-1911. Budapest, 1912. 385. p. Népiskolai könyvtárak létesítéséről: HBmL. IV. B. 912/b. 66. köt. 1877. 263. sz. továbbá: A magyarországi népoktatásügy, kereskedelmi és ipari szakoktatás szervezete és közigazgatása. I. köt. Budapest, 1893. 349. p.

66 HBmL. IV. B. 912/b. 78. köt. 1907. 684. és 1206. sz.

67 HBmL. Iv. B. 912/b. 78. köt. 1907. 1718. sz. Ld még: 32 jegyzet

68 Ld: 27. jegyzet

69 Izraelita Tanügyi Értesítő. 1905. 46. p., 1908. 35. p. és 279. p.

70 Izraelita Tanügyi Értesítő. 1941. 56. p.

71 HBmL. IV. B. 912/b. 10. csomó III. 2122/1924.

- 72 HBmL. IV. B. 912/b. 80. köt. 769. sz., 990. sz., 1100. sz. és 1548. sz.
- 73 HBmL. IV. B. 912/b. 5. csomó III. 333.
- 74 HBmL. IV. B. 912/b. 81. köt. 1910. 775. sz., 856. sz. és 977. sz.
- 75 HBmL. IV. B. 912/b. 8. csomó III. 131.
- 76 HBmL. IV. B. 912/b. 82. köt. 1911. 312., 488., 948. és 1271. sz.
- 77 HBmL. IV. B. 625/b. 1911. évi jkv.
- 78 HBmL. IV. B. 912/b. 83. köt. 1912. 62., 127., 690., 1207. és 1354. sz.
- 79 HBmL. IV. B. 912/b. 84. köt. 1913. 37. sz. Bemutatom az iskola és az egyház pecsétlenyomatait: A FÖLDESI IZR. NYILVÁNOS ISKOLA PECSÉTJE. 1890 (körbélyegző, az évszám közepén). Földesi aut. orth. izr. hitközség. PECSÉTJE. (körbélyegző, a PECSÉTJE szó közepén)
- 80 HBmL. IV. B. 912/b. 5. csomó III. 201.
- 81 Ld: 71. jegyzet
- 82 HBmL. IV. B. 912/b. 6. csomó III. 71.
- 83 HBmL. IV. B. 912/b. 90. köt. 1919. 184. sz. és 92. köt. 1921. 721. és 1008. sz. Ld még: 32. jegyzet
- 84 Ld: 71. jegyzet
- 85 HBmL. IV. B. 912/b. 91. köt. 1503. sz., 93. köt., 1922. 410. sz. és 3383. sz., 94. köt. 577. sz.
- 86 HBmL. IV. B. 912/b. 11. csomó. 2733/922.
- 87 Ld: 71. jegyzet és HBmL. IV. B. 912/b. 11. csomó III. 1543/925.
- 88 HBmL. IV. B. 912/b. 11. csomó III. 515/1925. és Szoboszlai i. m. 80. p.
- 89 HBmL. IV. B. 912/b. 12. csomó III. 438/926. a tanfelügyelőség iratai közt nem található.
- 90 HBmL. IV. B. 912/b. 17. csomó III. 954/932.
- 91 Karacs Zsigmond (1997): Karácsony Sándor és a zsidóság a szülőfalu hagyományainak vonzásában. Előadás a Politikatudományi Intézetben szervezett Szárszó-konferencián, 1993. I. 9. A népi mozgalom és a magyar társadalom. Tudományos tanácskozás a szárszói találkozó 50. évfordulója alkalmából. Szerk: Sipos Levente, Tóth Pál Péter. Budapest. 244-251. p.
- 92 Lengyel Mihály és Péter Imre (1984): Földes félévszázados sporttörténete, 1934-1984. (h. n.).
- 93 Komlósi Sándor hozzászólása a 6. jegyzetben említett tanácskozáson.
- 94 Földesi állami anyakönyvek adatai alapján.
- 95 Kuti József önéletrajza. Debrecen, 1984. XII. 24. Készült a szerző felkérésére.
- 96 Kuti József által kitöltött 1893. és 1930. évi kérdőívek.
- 97 Karacs Lajos Bibliája.
- 98 A Debreceni Csendőrkerület 1944. deportálás előtti összeírásai a Tiszántúli Izraelita Községkerület irattárában. Ebből megjelent: nevek. A Hajdú megyéből kiűzött zsidók nevei. (Szerk: Gavriel Bar-Shaked) New York, 1993.

## Tanulmányok

# Muszlim nevelésügy a nyugati neveléstörténet-írásban

**Kéri Katalin**

*Korunk felveti egy széles kitekintésű, hazánk értékeinek megismerése és megőrzése mellett más népekre és kultúrákra is figyelő nevelés- és művelődéstörténet művelését. Ennek fontos részlete a napjaink egyik legnagyobb világvallásaként ismert iszlám kulturális értelemben vett múltjának a megismerése. Historiográfiai áttekintésünkben az elmúlt kb. százötven év e témáról született főbb (európai nyelveken megjelent) neveléstörténeti szakmunkáit és forráskiadványait mutatjuk be.*

## Bevezetés

A nyugati neveléstörténet-írás történetében már a 19. századtól kezdve világosan kimutatható bizonyos érdeklődés a muszlim nevelésügy históriája és jellemzői iránt. Először és elsősorban azokon a földrajzi területeken születtek e témával kapcsolatos művek, amelyek a középkor során, illetőleg később, a gyarmatosítás idején kapcsolatban álltak az iszlám kultúrájával (Spanyolország, Olaszország, illetve Franciaország, Anglia és Németország). Később, a 20. század elejétől kezdve sorozatosan jelentek meg ezek mellett az Amerikai Egyesült Államok és a – muszlim tagköztársaságokkal rendelkező – Szovjetunió területén kiadott munkák. A 20. század közepére jelentős számban található a szerzők között azokat a muszlimokat is, akik európai vagy amerikai egyetemeken, kutatóhelyeken tudományos értekezés vagy előadás formájában tették közzé a témával kapcsolatos ismereteiket.

Korunk felveti egy széles kitekintésű, hazánk értékeinek megismerése és megőrzése mellett más népekre és kultúrákra is figyelő nevelés- és művelődéstörténet művelését. Ennek fontos részlete a napjaink egyik legnagyobb világvallásaként ismert iszlám kulturális értelemben vett múltjának a megismerése. Ezt indokolja az, hogy az iszlám kialakulása óta kölcsönhatásban áll az európai (újabbán a „nyugati”) civilizációval, és történelme kontinensünk történetétől elválaszthatatlan (és ez természetesen megfordítva is igaz). Napjaink világproblémái, a háborús megoldások helyett párbeszéd, egymás megismerésén alapuló békés munkálkodás is a történeti vizsgálódások időben és térben való kiterjesztése mellett szól. Éppen ezért fontos lehet az eddigi kutatási eredmények számbavétele, és – ezekre támaszkodva, ezekből okulva – újabb vizsgálódási irányok kidolgozása.

Historiográfiai áttekintésünkben az elmúlt kb. százötven év e témáról született főbb – főként spanyol, angol, francia és német nyelven kiadott – neveléstörténeti szakmunkáit és forráskiadványait mutatjuk be. E művek tartalmának rövid összefoglalása mellett külön figyelmet szentelünk a bennük megfogalmazott kutatási nehézségek és megoldandó feladatok ismertetésének, mert ezek összegyűjtése és végiggondolása nagyban hozzájárulhat a muszlim nevelésügy múlt- és jelenbeli

pontosabb, hitelesebb megismeréséhez, végső soron a neveléstörténet, a nevelésfilozófia és az összehasonlító pedagógia tematikai, módszertani gazdagodásához.

### Monográfiák

A muszlim nevelésügy történetéről szóló szakmunkák már rögtön a neveléstörténet mint önálló tudományág születésének hajnalán napvilágot láttak kontinensünkön. A Kelet felé tekintő Európában nem csupán a művészeti és irodalmi alkotások esetén beszélhetünk az „orientalizmus” divatjáról a 18-19. század fordulójától kezdve. 1850-ben jelent meg például Haneberg német nyelvű alapműve a középkori muszlim iskola- és nevelésügyről, mely még száz évvel később is több esetben került említésre a szakmunkákban. 1889-ben tette közzé G. Delphin a Fez-i Egyetem történetéről és a muszlim felsőoktatásról szóló, később sokat idézett munkáját.

A 19. századi európai szerzők közül kiemelkedik a spanyolországi születésű szerző, Julian Ribera y Tarragó (1858-1934), aki a Zaragozai Egyetemen 1893-ban egy, a középkori spanyolországi muszlimok nevelési szokásairól szóló előadással nyitotta meg a tanévet, melynek szövege 1928-ban második nyomtatásban is megjelent. Az általa több, mint száz évvel ezelőtt megfogalmazott gondolatok a téma kutatásának problémáit illetően többnyire ma is fennállnak. Kiindulópontja az volt, hogy Európának saját kultúrtörténete jobb megismeréséhez és megértéséhez, a reneszánsz kibontakozásának kutatásához szükséges a kontinensre oly jelentős hatást tett muszlim civilizáció megismerése. Műve megalkotásával kapcsolatosan kiemelte azt a legnagyobb nehézséget, hogy nincsen olyan szervezett fórum, testület, ahol a muszlim nevelésügy kérdéseivel foglalkoznának, hanem apránként, forrásonként, egyik tanártól a másikhoz térve kell adatokat gyűjteni. Mindezt tetézi szerinte, hogy (Ibn Khaldúnt kivéve) sem az arab tudósok, sem pedig az európai orientalisták nem mutattak nagy hajlandóságot a nevelésügy tanulmányozása és rendszerezett összefoglalása iránt, sőt, gyakran előítéleteiket fogalmazták meg egy ilyen típusú kutatással kapcsolatban. A gyér számú, rossz állapotú és nehezen hozzáférhető arab nyelvű forrásanyag feltárása és értelmezése is probléma, továbbá az – az összehasonlító pedagógia régi és újabb művelői által szintén gyakran hangoztatott tény –, hogy más korok, más földrajzi területek oktatásiintézmény-típusai, tantárgyai, fokozatai stb. gyakran nem feleltethetők meg az európaiaknak. Ez utóbbi szempontból Ribera y Tarragó kora jeles orientalistáit – mások mellett a spanyolországi iszlám történetét a teljesség igényével először bemutató Dozyt is –, kritikával illette. (E szerzők például gyakran „egyetem” szóval nevezték meg a középkori muszlim felsőoktatási intézményeket, különösebb utalás nélkül arra, hogy milyen jelentős különbségek voltak ezek és az európai universitasok között jogi, fenntartói, tartalmi, fokozat-adományozási, módszertani és egyéb szempontból.)

Ribera y Tarragó művét kora európai oktatáspolitikai valóságából kiinduló, a 19. század végén nagyon fontosnak tartott kérdés tárgyalásával kezdi: milyen mértékű volt az iszlámban az állam és az egyház befolyása az oktatásügyre, egyáltalán lehet-e az Ibériai-félsziget középkori századaiban ilyesmiről beszélni. Ezekkel a témákkal kapcsolatosan is igaz, hogy nem lehet európai modellek létét erőltetni muszlim környezetben. Bár Ribera y Tarragó kiemelte több emír és kalifa személyes szerepét a hispániai muszlim oktatási kultúra fejlesztése kapcsán, hangsúlyozta, hogy mindez nem



„állami beavatkozás”, hanem egyes elhivatott, ájtatos muszlim személyek elkötelezettségéből fakadó jelenség. A muszlim „egyház”-ról pedig kifejtette, hogy az tulajdonképpen nem a muszlim társadalmon kívül, nem afelett áll, hanem azzal egy, annak szerves velejárója; maga a mindennapi élet a vallásos gondolkodáson, a Koránon és a hagyományokon nyugszik. A spanyolországi iszlám esetében kiemelte, hogy a malikita jogi irányzat határozott törekvései jelentősen rányomták bélyegüket a kultúráközvetítés tartalmára és céljaira, ami többször azt eredményezte, hogy e jogi iskola hispániai képviselői akár az éppen uralkodó muszlim katonai-politikai vezetők törekvéseit is keresztelheték.

Ribera y Tarragó könyve további részeiben a középkori muszlim oktatási rendszer szintjeit, képzési tartalmait és módszereit vizsgálja. Ezeknél az alfejezeteknél sem vitatható, hogy a múlt tanulmányozása kapcsán saját jelenéből indult ki a zaragozai tudós. Egyik fő kérdése például az, hogy vajon a középkori muszlim társadalomban megbecsült személyek voltak-e a tanítók, vagy állandó ócsárlás volt a részük, mint „szinte minden történeti korban és népnél”. A muszlim kultúra kialakulásának, a tudásról, világmegismerésről vallott felfogásnak tulajdonította a szerző azt az egyébként azóta más kutatók által is megerősített tényt, hogy az iszlámban (már a szóbeli kultúráközvetítés idejétől fogva) nagy megbecsülésnek örvendtek a tudás átadói. Ribera y Tarragó egyenesen azt állította ebben az előadásában, hogy a tanári professzió az iszlámban született meg. Nem csupán a tanári szakma kialakulását, de a modernkori Európa fő törekvését, a kötelező és ingyenes oktatás kifejlesztését is a középkori iszlámból eredeztette.

Előadásaiban áttekintette még a főbb tanulási-oktatási módszereket, és felvonultatta azoknak a fontosabb műveknek a címét, amelyek segítségével az egykori muszlim diákok a tudományok eredményeit megismerhették. Már Ribera y Tarragó is kiemelte azt az elmúlt száz évben mások által is fontosnak tartott és tanulmányozott témát, hogy milyen jelentős szerepe volt a tanulás könnyítésében a muszlimok változatos didaktikai módszereinek és irodalmának. Felismerve a muszlim tudományok egyes ágai közötti mély összefüggéseket, a szerző – elsősorban Ibn Khaldúnra támaszkodva – átgondolt, és ma is jól használható leírást adott a korabeli tananyagról. Az előadása utáni évszázadban született nevelés- és tudománytörténeti monográfiák ezt a témát hosszabb-rövidebb kifejtéssel mindig érintik, aminek nyilvánvaló oka az, hogy ez, vagyis a rendszerszerű szemlélet kezdetektől fogva jellemezte a muszlim tudományosságot, és az ezzel kapcsolatos ránk maradt forrásanyag is gazdag.

Kifejezetten modern szemléletre vall, jelzi a 19. század végi Európa gyermek felé fordulását, hogy Ribera y Tarragó külön fejezetekben mutatta be a muszlim tanulóokra és az „osztálytermi” közösségre, tanulási helyszínekre jellemző középkori sajátosságokat. Egyes szövegrészeknél – pontosan jelölt forráshivatkozás nélkül – talán túlzottan is idilli, a 19. század végi új pedagógiai gondolkodásnak megfelelő képet fest az egykori tanár-diák viszonyról. Kitért külön részben a nőnevelésre is, és ezen alfejezet igen jellemző (ma is kiemelésre méltó) részlete az a bevezetés, amelyben a szerző kifejtette, hogy szó sincs arról, hogy az iszlámban elhanyagolják vagy tiltanak a lányok képzését, művelődését, ugyanakkor megjegyzi, hogy a lányokat általában nem tanították meg mindarra, amit a férfiak is tudtak, inkább – hasonlóan európai társnőikhez –, irodalmat, zenét,

díszítőművészeteket tanultak.

Ribera y Tarragó művét a muszlim tudományos fokozatok történeti alakulásának bemutatásával és a gazdag könyvtári világ leírásával zárja. Hasonlóan későbbi kutatótársaihoz, ő is részletes kifejtést adott az idzsáza különböző típusairól.

Előadása végén a zaragozai tudós leszögezte, hogy a keresztény rekonkvizta nem csupán a spanyolországi muszlim kultúra virágzását törte meg, hanem jelentősen hozzájárult Andalúzia és Észak-Afrika kulturális hanyatlásához, amit jelzett területek szerinte azóta sem tudtak kiheverni. Hallgatósága figyelmét felhívta arra, hogy Spanyolország a muszlim kultúra fénye nélkül sohasem lett volna az, ami, és hazáját – a kultúraközvetítés okán – úgy említette, mint a nyugati nemzetek tanítóját. Ez a szemlélet más, a spanyolországi iszlám történetével, kulturális és egyéb hatásaival foglalkozó gondolkodóknál is világosan kirajzolódik, például a 20. század második felének spanyol orientalistája, Juan Vernet, vagy a magyar tudós, Goldziher Ignác műveiben, aki 1876. november 13-án tartott akadémiai székfoglalóját éppen a spanyolországi iszlám jellemzőiről tartotta.

1907-ben a muszlim felsőoktatás egyiptomi történetéről született egy nagy hatású mű francia nyelven, mely – hasonlóan Delphin és Ribera y Tarragó korábbi munkáihoz –, az európai kutatókat talán leginkább érdeklő neveléstörténeti témához nyújt adalékokat. Ugyanehhez a vonulathoz tartozik Asad Talas 1939-ben megjelent munkája, amely a híres bagdadi Nizámijja akadémiáról szól. Az Amerikai Egyesült Államokban az elsők közül való volt Totah műve, mely 1926-ban jelent meg. Művében cáfolni igyekezett egy amerikai kutató, bizonyos Duncan MacDonald azon, az „Aspects of Islam” című könyvében közzétett korábbi kijelentését, hogy a régi arab irodalomban nincs egy olyan mű sem, amely kifejezetten pedagógiai tárgyú lenne. Totah saját, Párizsban, Londonban, Kairóban és Berlinben végzett forrásfeltáró kutatásaira támaszkodva 42 muszlim pedagógiai művet gyűjtött össze, amelyek a 9. és 18. század között keletkeztek, többségében a 10-13. század közti periódusban. E művek tematikája igen gazdag, vannak bennük tanároknak, diákoknak szóló útmutatások, az iskolák mindennapjairól tudósító feljegyzések, tanulástani, jegyzetkészítési útmutatások. 1944-ben tette közzé a szintén muszlim Mohammed Khan ma már ugyancsak nehezen hozzáférhető tanulmányát a középkori muszlim nevelélméleti elképzelésekről. Ebben összefoglalta, hogy az értekezések egykori íróit az alábbi kérdések foglalkoztatták leginkább: a tudás igazi mibenvalósága és értéke, a diákok és tanárok kötelességei, a tanítás és tanulás módja, a diák-tanár viszony, a tanári fizetés, a memória és a felejtés.

Az 1950-es, 60-as években több jelentős, a muszlim nevelésügy múltját részletesen, gyakran forrásidézetekkel alátámasztva bemutató monográfiák születtek, leginkább angol nyelven. Ahmad Shalaby, a Kairói Egyetem tanára például a History of Muslim Education című értekezésével szerezte meg a Cambridge-i Egyetemen a Ph.D. fokozatot, amely műve 1954-ben Libanonban nyomtatásban is megjelent, angol és arab nyelven is. Miként 1952-ben A. J. Arberry, a Cambridge-i Egyetem professzora írta Shalaby munkájáról, az egyiptomi szerző nagy érdeme, hogy a nyomtatott művek mellett számos forrást is felhasznált műve elkészítéséhez, így értekezésével nagy szolgálatára volt a tudományosságnak. Miként a mű előszavában olvashatjuk, és bibliográfiai apparátusából is kitűnik, a szerző sem muszlim, sem „nyugati” monográfiákra nem tudott támaszkodni kutatásai során, lévén,

hogy ilyeneket témáját illetően nem talált. Így lett ez, a Shalaby által írt könyv – az angolszász és neolatin nyelveken később publikált művek tanúbizonysága szerint – a téma egyik alapműve, melynek adatait, megállapításait, szerkezetét sokan vették át és tekintették követendő példának. Jóllehet, a könyv leginkább a szerző hazájának,  mnak a forrásaiból merít (a Fátimidák és az Ajjubidák korából), emellett számos, a középkori muszlim iskolák kialakulására és működésére vonatkozó általános megállapítást is tartalmaz.

Hasonlóan Ribera y Tarragó fentebb említett művéhez, Shalabyt is befolyásolták kora (esetében a II. világháború utáni időszak) világban tapasztalható oktatási problémái és törekvései. Az iskolákról és a könyvtárakról szóló (I. és II.) fejezetet követően ugyanis többek között az egykori tanárok társadalmi státuszával, fizetésének kérdésével, a pedagógusethika középkori muszlim jellemzőivel, a fokozatszerzéssel és tanárképzéssel, a tanári testületekkel (III. fejezet), a muszlim diákok tanuláshoz való egyenlő jogaival, a diákok közötti társas kapcsolatokkal, a tanulástani jellemzőkkel, az osztályterem méretének kérdésével, a tanulmányi utakkal, a nők tanulási jogaival (IV. fejezet), az iskolai alapítványokkal és támogatásokkal (V. fejezet) foglalkozik.

Munkájához több ponton hasonlító, ám szélesebb témamegjelöléssel és számos forrásrészlettel tarkított volt A. S. Tritton 1957-ben Londonban megjelent könyve. A szerző már műve előszavában megemlítette, hogy a középkori muszlim nevelésügy tanulmányozása azért nehézkes, mert a források száma szűkös, ráadásul tematikájuk nem túl sokoldalú. Kiemelte, hogy főként az erkölcsi-etikai tanítások, a tanárokkal szemben megfogalmazott egykori elvárások, illetve az iskolaalapításokkal összefüggő részletek szerepelnek a fennmaradt munkákban, ráadásul az arab művek alig-alig szólnak a gazdag kulturális hagyományokkal rendelkező Perzsiáról. A főként régi muszlim történeti, irodalmi, teológiai forrásokra támaszkodó mű fogalmazásmódja sajátos. Stílusa helyenként inkább szépirodalmi-elbeszélő, a szövegben olykor nehezen követhető az, hogy pontosan melyek a szerző saját gondolatai, és mi az, amit korabeli szerzőktől idéz. Vitathatatlanul segítségünkre vannak viszont az értelmezésben az egyes fejezetekhez kapcsolt „megjegyzések”, amelyekben Tritton fogalmak tisztázását adja, forrásfordítási problémákat jelöl.

A mottókkal bevezetett fejezetek bemutatják a különböző iskolai szinteket, a tanári munkát, a könyvtárak működését, a korabeli főbb tudományokat és rendszerezésüket, a nőnevelés kérdéseit, és egy – mindössze 4 oldalas – fejezet foglalkozik a muszlimok és zsidók közötti kapcsolatokkal is. A könyv epilógusában pedig rövid áttekintést találhatunk arról, hogy a Perzsiát, Törökországot és egyéb keleti helyszíneket meglátogató európaiak hogyan írtak a muszlim iskolák működéséről. Saját tapasztalatai mellett rájuk is támaszkodva Tritton kiemelte, hogy számos középkori muszlim pedagógiai módszer még a 20. század 2. felében is tovább él, például a Korán szövegeinek tanulása kapcsán. A könyv utolsó két oldalán a szerző megkísérelte, hogy röviden szempontokat adjon összehasonlító pedagógiai vizsgálatokhoz, kiemelve a muszlim és az európai nevelésügy néhány főbb hasonlóságát és különbségét. Mindeközben azonban hibákat is vétett: az alapszintű ingyenes és kötelező oktatást találta elsődleges hasonlóságnak, úgy azonban, hogy nem adta meg az értelmezés időkereteit. (A muszlimoknál ez a jelenség eleve másként értelmezhető tartalmában, alulról szerveződő formájában, mint Európában, s kontinensünkön ráadásul mindez a polgári kor

víványa, szemben a muszlimok e téren már sokkal korábban, a középkorban elért bámulatos iskoláztatási eredményeivel. ) A különbségek kapcsán Tritton kiemelte azt az európai és muszlim felsőoktatás történetét hasonlító más kutatók által is hangoztatott tényt, hogy az iszlám világában ismeretlen volt a kontinensünkön a középkortól létező bachilleri (baccalaureatus) és doktori (doctoratus) fokozat. A muszlimoknál nem az egyetem, hanem a tanár állította ki a „bizonyítványt” (idzsáza). Kissé meglepő, hogy ezen a különbségen kívül a könyv írója még kettőt emelt ki, melyek egyike sem tartozik a különösebben lényegi témák közé: a tanári egyenruhaviselés szokásának keleti és nyugati különbségét, és a könyvtárak elhelyezkedésének eltéréseit.

Trittonnak erre, és két további könyvére is hivatkozott Bayard Dodge, akinek középkori muszlim nevelésről szóló könyve 1962-ben jelent meg. Miként – számos forráshivatkozást is tartalmazó – műve előszavában megjegyzi, a középkori latin műveltséggel együtt létezett az arab kultúra is, amely jelentősen hozzájárult az európai reneszánsz kibontakozásához. A két nagy részre bontott munka szerkezeti-tartalmi vonatkozásban részben megismétli a korábban született könyvek fejezeteit (iskolai szintek, iskolatípusok bemutatása, tananyagok, tudományágak leírása), másrészt merőben új részleteket is tartalmaz, mint például a szakképzési formák, illetve a dervis kolostorok szúfi közösségeinek rövid jellemzése. Hasonlóan Tritton munkájához, Dodge művének összegzése is a modern időkről szól, egészen saját koráig vezetve a szálát. Dodge tulajdonképpen azt tekintette át röviden, hogy a muszlim országokban a 18. század után hogyan ment végbe európai és amerikai hatásra a „nemzeti ébredés”, és, hogy a Nyugatról bevitt (átvett) oktatási modellek, tartalmak, módszerek és technikai újítások hogyan változtatták meg a muszlim nevelésügy hagyományos formáit és kereteit. Az egyiptomi, indiai, török, libanoni, marokkói, tunéziai változások felemlegetése „sikertörténetként” kerül leírásra, ugyanakkor Dodge kiemelte, hogy számos muszlim iskola a középkori eszmények és curriculum alapjain áll, és bennük tulajdonképpen a valláson alapuló tanulmányok vannak a középpontban, a tudományok értelmezése koranikus talapzaton nyugszik. A muszlim kultúra jó ismerőjeként Dodge tulajdonképpen négy évtizeddel ezelőtt figyelmeztetett arra, hogy a modern és világi oktatás hatásai – melyek kiszorítják a középkori, a hagyományos muszlim nevelési jellemzőket –, beláthatatlanok, nem lehet pontosan tudni, vajon hogyan befolyásolják az iszlám kulturális és társadalmi életét. A válasz azóta több muszlim ország fundamentalista (és radikális) irányzatai esetében megszületett...

A könyv függelékében található, angolra fordított forrásrészletek inkább a muszlim vallás- és jogtörténet, semmint a nevelésügy tanulmányozásához nyújtanak segítséget. Egyrészt a hadíszok híres gyűjtőgyűjteményének és csoportosítójának, al-Bukharí-nak a könyvéből való részletes tartalomjegyzék, másrészt al-Shafi'í, híres jogtudor és jogi iskola alapító Kitáb al-Umm című munkájának fejezetcímei, és al-Ash'arí főbb dogmáinak összefoglalása kapcsolódik Dodge művének fő szövegéhez.

E könyvvel csaknem egyidőben, 1964-ben jelent meg a középkori muszlim nevelésügy történetének mindmáig legátfogóbb, legtöbbet idézett, forrásokkal bőven alátámasztott és kiegészített műve, Mehdi Nakosteen munkája. A kötet – címében is jelzett – célja, hogy a muszlim nevelésügy történetét az európai nevelésügy históriájának szempontjából tárgyalja, kutatva ez utóbbi muszlim

(és áttételesen: ókori) gyökereit. Több más, előtte alkotó kutatóhoz hasonlóan, Nakosteen is keserűen és értetlenkedve jegyezte meg könyve legelső lapján, hogy az „egyetemes” nevelés történetéről szóló szakmunkák Európára és az Egyesült Államokra koncentrálnak, és némi kínai és japán, illetve hindu kultúrtörténeti részlet tárgyalásán kívül ügyet sem vetnek más jelenségekre, például az iszlám történetére. Kötete célja így az volt, hogy összefüggéseiben tárgyalja a nyugati nevelés történetét, nagy hangsúlyt fektetve annak muszlim gyökereire, illetve a muszlimok közvetítő szerepének részletes megvilágítására.

A mű elkészítésével a szerzőnek az volt a szándéka, hogy megvizsgálja, hogyan, milyen csatornákon át és milyen tartalmakkal gazdagították a muszlimok a klasszikus (görög-hellén, szíriai-alexandriai, zoroasztriánus és indiai) ismereteket; milyen módosításokat, hozzátételeket eredményezett a 8-11. század között élt muszlim tudósok tevékenysége; hogyan, milyen utakon gazdagította mindez a 12-13. századi nyugati világot, és mennyiben befolyásolta az európai képzési tartalmakat.

A könyv 9 fő fejezetből áll, melyek számtalan alfejezetre osztottak. Megtalálhatjuk benne a muszlim nevelés alapjainak, korszakainak részletes bemutatását sok-sok idézettel együtt. A könyv kiválóan használható nem csupán az egyes iskolatípusok történetének tanulmányozása kapcsán, hanem az egyes muszlim tudományok beható megismeréséhez is. A mű terjedelmének harmadát teszik ki azok a függelékben szereplő részek, amelyek határtalanul fontosak a téma kutatói számára: a középkor neves (muszlim és nem muszlim) fordítóinak részletes adatai, akik tulajdonképpen átörökítették az ókor kulturális kincseit; a legnevesebb középkori muszlim tudósok adatai tudományáganként; továbbá táblázatok, és páratlanul gazdag, minden korábbinál teljesebb irodalomjegyzék.

Szeretnénk hangsúlyozottan kiemelni ezen a helyen, hogy az egyetemes neveléstörténeti kézikönyvek, tankönyvek, szöveggyűjtemények, enciklopédiák Nakosteen gondolatai nyomán gyökeresen megújulhatnak, minden eddiginél hitelesebben közvetíthetnék a múlt valóban „egyetemes” képét, hozzájárulva ezzel korunk jelenségeinek alaposabb megértéséhez és a jövőtervezéshez. Az elmúlt negyven évben azonban csak kevés nyoma van a nemzetközi szakirodalomban annak, hogy az általa (és fentebb említett, illetve más kutatótársai által) megfogalmazott gondolatok átalakították volna a neveléstörténettel foglalkozók többségének gondolkodását.

### **Forráskiadás**

A muszlim nevelés történetével kapcsolatosan ránk maradt arab és/vagy perzsa nyelvű középkori források, forrásrészletek és -töredékek zöme nevelésfilozófiai, nevelésetikai, illetve tudományrendszerezéssel kapcsolatos témájú, valamint útmutatás a tanárok és a diákok viselkedésére vonatkozóan. Kisebb hányadot tesznek ki azok a - terjedelmükben is csekélyebb - kútfők, amelyek az egykori iskolák alapításával, a fenntartásukra tett alapítványokkal (waqf) kapcsolatosak. Ezeknek az elsődleges forrásoknak jelentős része európai nyelv(ek)en ma sem olvasható, nehezen hozzáférhető a nyugati neveléstörténészek számára, pedig sok tucat ilyen

munkát őriznek keleti könyvtárakban. Így a teljesség igénye nélkül, ám a téma fontossága miatt mégis szeretnénk néhány olyan utalást tenni, amelyek – a vizsgálódásaink során áttekintett munkák alapján – segíthetik későbbi kutatók feltárásait. Ribera y Tarragó mellett például a 19. század monumentális munkáját végezte az eredeti nyelvű forrásfeltárás terén a német Brockelmann, aki a régi arab kútfők kapcsán katalogizálta azt, hogy különböző könyvtárakban miféle változatai léteznek Al-Zarnúdzsi – általunk később bemutatandó – pedagógiai művének. A már említett amerikai Totah 42 eredeti forrást tárt fel a régi muszlim nevelésügy kapcsán. Nakosteen összefoglalta a téma szempontjából fontos műveket, arab nyelven (de latin betűkkel) is feltüntetve szerzőjüket, címüket. Vizsgálatunk azokra a kiadványokra terjedt ki, amelyek a középkori és kora újkori arab és perzsa nyelvű munkák 19-20. században kiadott, európai nyelv(ek)re lefordított változataként jelentek meg. Nakosteen összefoglaló leírása szerint a középkor századaiban számos munkát fordítottak latinra kontinensünkön, az elmúlt kétszáz évben pedig főként német, francia, angol (és saját kutatásaink szerint latin, spanyol, olasz, orosz, sőt magyar) fordítások készültek. Számos fontos mű több európai (és keleti) nyelven is megjelent, például Szá'di „Gülisztán” és „Busztán” című művei, Nizám al-Mulk „Szijaszat náme”, Ibn Khaldún „Muqaddimah”, Ibn Tufajl „Riszála”, Washmgir ibn Ziar „Ghabus-Name”, Miskavajh „Tahdhib al-Akhlaq”, al-Zarnúdzsi „Ta'lím al-Muta'allim-Taríq at-Ta'allum”, al-Ghazzáli „Nazihát al-mulúk”, „Ihjá `ulúm al-dín” és „Ayyuha 'l-walad” című írásai és al-Qábiszí, valamint az Ikhwán al-Szafá' társaság tagjai által írt levelekből való részletek, válogatások. E művek lefordított változatai mellett kutatásaink során egyéb, muszlim szerzőktől való forrásszövegeket is sikerült összegyűjtenünk.

## Tanulmányok

A fentebb bemutatott monográfiák és forrásközlések mellett a muszlim nevelés történetével, az iszlám és az ókori civilizációk, illetve a középkori nyugati világ gazdag kapcsolataival, egymásra hatásával, a muszlim tudománytörténet, kultúraközvetítés, iskoláztatás és pedagógiai filozófia múltjáról európai nyelveken is mérhetetlenül sok tanulmány, forráselemzés és összefoglalás született.

A bennük kifejtett témák alapján több nagy csoportra oszthatók ezek a tanulmányok, és az is világosan látszik a szövegükben és jegyzetapparátusukban hivatkozott adatokat és bibliográfiai utalásokat átvizsgálva, hogy az egyes szerzők mennyire támaszkodnak elődeik és kortársaik munkáira. A muszlim nevelés- és művelődésüggyel foglalkozó szakemberek egyik része ismeri az arab nyelvet, néhányan közülük a perzsa és török nyelven készült forrásokat is képesek eredetiben olvasni, más részük viszont az európai nyelv(ek)en hozzáférhető (fentebb ismertetett) forrásokra és az európai nevelésügy történetének ismeretére támaszkodva próbál – elsősorban átfogó, összevető igénnyel – hozzáadni valamit a tudományos eredményekhez. A kutatók egy része muszlim, és a konferenciák, tanulmánykötetek szerzői névsorát vizsgálva kitűnik, hogy mennyire élénk és szoros kapcsolat van a téma iránt érdeklődő tudósok között vallástól, földrajzi és nemzeti hovatartozástól, nemtől függetlenül.

A kutatási területek között kiemelkedő helyen állnak a muszlim közép- és felsőoktatás történetét, annak kezdeti kibontakozási körülményeit és az európai universitasokkal való kapcsolatát feltáró vizsgálódások, miként erre már fentebb is utaltunk (például Balty-Guesdon, Faruqi, Makdisi, Sourdel-Thomine, Sourdel és mások munkáiban). Nagy figyelemnek örvendő téma továbbá az iszlám kapcsán a tudományok rendszerezésére, a középkori enciklopédiákra és a curriculumra vonatkozó számos részlet feltárása, ami nyilván köszönhető e kérdés fontosságának csakúgy, mint az ezzel kapcsolatosan ránk maradt (gyakran európai nyelveken is közzétett) középkori források fellelhetőségének (például Anawati, Guerrero, Monés, Pellat, Mu'id Khan és kutatótársaik műveiben).

Gyakori vizsgálat tárgya továbbá a keleti és nyugati fordítói munka története (például Alonso, Madkour, Menendez Pidal írásaiban, illetve konferenciaelőadásokon). Az utóbbi évtizedek több további téma vizsgálatát is felvetették, ilyenek például a muszlim nőnevelés történetére irányuló kutatások, vagy az olyan rendkívüli érdeklődésre számot tartó feltárások, mint például a régi muszlim didaktikai irodalom, a nevelésfilozófia és nevelésetika.

### **Egyetemes neveléstörténeti kézikönyvek**

Jóllehet, a témáról szóló monográfiák, tanulmányok, forráskiadványok száma az elmúlt 100-150 évben tetemesnek mondható, a muszlim nevelésügy története és alapvető jellemzőinek ismertetése mind a mai napig alig került bele a „nyugati” gondolkodás fő áramlataiba. A neveléstörténeti szakmunkákban általában az eddig elért kutatási eredmények ellenére sem szervesült az iszlám kultúra bemutatása, a muszlim nevelésügy vizsgálata során az összehasonlító pedagógia alig tud mit kezdeni az európai típusú fejlődési utat bejárt oktatási-nevelési rendszer kategóriáival, fogalmaival, hiszen azok gyakran nem megfeleltethetők más civilizációk jelenségeivel.

Gabriel Compayré, a tágan értelmezett, szinkrón neveléstörténet és az összehasonlító vizsgálódások egyik korai megalapozója már 1886-ban kifejtette azt, hogy a neveléstörténeti vizsgálódásoknak ki kell terjedniük az emberiség teljes kultúrtörténetére, valamennyi korszakra és népre. Az akkoriban még csak születése pillanatait átlépő tudományág kapcsán úgy gondolta (korai „előfutaraként” például a történelemről számos dimenzióban gondolkodó, később létrejött Annales iskolának), hogy határait annyira szükséges kitérni a nevelés múltjának tanulmányozása és jobb megértése végett, hogy magába foglalja a különböző emberek életének, szokásainak, társadalmi viszonyainak, politikai és egyéb intézményeinek, a vallásos tanításoknak, sőt, még a klímának a vizsgálatát is. Munkásságának jól kimutathatóan szemléletformáló és hagyományteremtő hatása volt Délnyugat-Európában. Nem csupán a francia, hanem a spanyol neveléstörténet-írást is befolyásolta és megtermékenyítette ez a teljességre törekvő történészi látásmód.

Mielőtt azonban az ezen területen íródott, az iszlám (főként középkori) neveléstörténetét is hosszabb-rövidebb formában bemutató munkákat felidézni, szükséges kitérni azokra a művekre, amelyek a 20. század elejétől fogva az Amerikai Egyesült Államokban is hasonló szemlélet eredményeként születtek, köszönhetően az ott (is) egyre inkább kiszélesedő iszlámkutatásnak és forráskiadásnak. Számos olyan, egyetemes neveléstörténeti munka született, amelyek ténylegesen,

tág értelemben véve „egyetemesnek” mondhatóak. Williams, Cubberly, Hart, Eby, Knight, Wilds, Frost, Mulhern és mások munkái figyelemre méltóak, jóllehet, Európában szinte semmiféle visszhangjuk nem volt.

A 20. század második felében kontinensünkön több, a muszlim nevelésügy bemutatása szempontjából kiemelkedő neveléstörténeti szakkönyv íródott, bőven merítve az iszlám vallás történetével, az európai kultúra muszlim gyökereivel foglalkozó gazdag kutatási eredményekből. A legnagyobb hatású, szemléletformáló művek közé tartozik például az az összehasonlító pedagógia kereteinek egyik kimunkálójaként is ismert Mialaret szerkesztette kötet, amely egy teljes fejezetet szentelt a középkori muszlim nevelésügy bemutatásának, és egyéb fejezeteiben is történik a témára való utalás. A kötet sorra veszi néhány, részben európai nyelven is olvasható középkori muszlim gondolkodó (pl. Miskavajh, al-Ghazzáli) nevelésről vallott eszményeit; tisztáz különböző, a nevelésügy szempontjából fontos arab fogalmakat (imám, taríqa, hadísz, idztihád, halqa, fiqh, idzsáza, madrasza), és összefoglalja az egyes korabeli iskolatípusok főbb jellemzőit. Hivatkozott irodalmának tételei között főként a 20. század második felének témával kapcsolatos, orientalisztikai folyóiratokban megjelent tanulmányai szerepelnek, valamint Tritton fentebb ismertetett munkája.

A francia nyelvű művek közül kiemelkedő még többek között az a konferenciakötet, amely korunk legkiválóbb arabistáitól, például George Makdisitől való előadásszövegeket tartalmaz. A muszlim nevelésfilozófia iránti élénkület mutatja továbbá az, hogy a neves pedagógiai gondolkodókat bemutató, napjainkban megjelent könyvek alakjai közé a középkori tudósok közül bekerült Miskavajh, Al-Ghazzáli, Ibn Khaldún, al-Farábí, Ibn Szína, sőt, 19. századi muszlim elmélkedők is. Spanyolországban, ahol Ribera y Tarragó fentebb jelzett műve már 100 éve kijelölte az utat, még jelentősebb élénkülés tapasztalható a középkori muszlim nevelésügy iránt. E téma – mely gyakran szerepel általános, az Ibériai-félsziget középkor-történeti bemutatását nyújtó monográfiákban, továbbá filozófia- és vallástörténeti munkákban, konferenciákon is –, jelentős helyet foglal el a mai spanyol neveléstörténet-írásban. A spanyolok történelmük és kultúrhistóriájuk szerves és elválaszthatatlan részének érzik a félsziget muszlim múltját, és ezt neveléstörténeti szakmunkáikban is feltétlenül kifejezésre juttatják. A teljesség igénye nélkül például az alábbi szerzők említhetők: Galino, Jimenez, Capitán Díaz, Vernet, León és Martín.

## **Összegzés**

Bemutatásunkban szerettük volna röviden közzétenni – változatos forrásokra (tankönyvek, monográfiák, tanulmányok) támaszkodva –, az elmúlt kb. 150 év nyugati neveléstörténet-írásának iszlámra vonatkozó eredményeit, problémáit és hiányosságait. Ezt a vizsgálódást kiegészítettük annak – lehetőségeinkhez képest legalaposabb – számbavételével, hogy európai nyelveken miféle középkori (a 7-15. század között keletkezett) muszlim pedagógiai műveket jelentettek meg a 19-20. század kiadói. Fontosnak tartottuk, hogy a jegyzetekben hivatkozott irodalmakon túl, minél pontosabb, részben tematizált és tipizált bibliográfiai leírást adjunk, elősegítendő újabb, a témával kapcsolatos kutatások megindulását.

Historiográfiai vizsgálódásaink megerősítették, hogy – bár szép számmal születtek a témával



kapcsolatos művek –, az iszlám középkori nevelésügye máig nem foglalta el méltó helyét az egyetemes neveléstörténeti szak- és tankönyvekben. (Ez más, Európán kívüli területek kultúrtörténetét illetően is többnyire igaz.) Mintát jelenthetnek azonban azok az európai és amerikai szakmunkák, amelyek önmagában és az Európára gyakorolt hatásai kapcsán is vizsgálat és bemutatás tárgyává tették az iszlámot.

Kutatásaink jól érzékelhetően láthatóvá tették, hogy az iszlám nevelésügyéről szóló művekben minden korszakban mennyire tükröződött a történeti kor és a kutató személyisége, érdeklődése. A 19-20. század muszlim forrásokkal foglalkozó kutatói gyakran elsősorban saját koruk nevelés- és iskolaügyet érintő problémáihoz, törekvéseihez kerestek múltbeli kapaszkodókat. (Az alábbi témakörök álltak így például a kutatói érdeklődés homlokterében a középkori iszlám kapcsán: a tanulás kiterjesztése, az iskolahálózat kiépítése, fenntartása [19. század], az egész életen át való tanulás, a tanárok helyzete, a leánynevelés, a gyermekszemlélet, a más vallásúakkal szemben való tolerancia [20. század]).

Kutatásaink megerősítik, hogy neveléstörténet-írásunk egyik lehetséges megújulási iránya és kitörési pontja lehet az iszlám kutatása. Magyarországon vissza kell térni a régi, ígéretes próbálkozásokhoz, és Goldziher Ignác nyomdokain, Lubrich Ágost, Fináczy Ernő, Prohászka Lajos és mások egyetemes neveléstörténetre vonatkozó koncepciói, gondolatai, valóban „egyetemes” történelemszemlélete nyomán újra fel kell vetni a világ teljesebb megismerésének igényét, természetesen támaszkodva a 20. század végének-századunk elejének időszakához köthető új eredményekre. Izgalmas és saját történelmünkhöz is szorosan kapcsolódó, annak pontosabb feltárásához is fontos adalékokat szolgáltató feladatokat jelenthet a továbbiakban a térségünkben található, muszlim nevelésüggyel kapcsolatos források és elemzések számbavétele és értelmezése, például az egykori török hódoltsági területek, illetve az Osztrák-Magyar Monarchia által bekebelezett Bosznia-Hercegovina nevelés- és művelődéstörténetét illetően.

## JEGYZETEK

- 1 E témáról I. pl.: Said, W. Edward (2000): *Orientalizmus*. Európa, Budapest; Staud Géza (1999): *Az orientalizmus a magyar romantikában*. Terebess, Budapest, 5-20. p.
- 2 Haneberg (1850): *Über das Schul- und Lehrewesen der Muhamedaner im Mittelalter*. München.
- 3 Delphin, G. (1889): *Fas, son université et l'enseignement superieur musulman*. Paris.
- 4 Ribera y Tarragó, Julian (1893): *La enseñanza entre los musulmanes españoles*. Discurso leído en la Universidad de Zaragoza en la solemne apertura del curso académico de 1893 a 1894. Ariño, Zaragoza.
- 5 Ribera y Tarragó, Julian (1928): *Disertaciones y opúsculos I*. Madrid. 229-350. p.
- 6 Dozy, R. (1932) : *Histoire des musulmans d'Espagne jusqu'à la conquête de l'Andalousie par les Almoravides*. I-III. Paris.
- 7 L. erről: Compayré, Gabriel (1893): *Abelard and the origin and early history of Universities*. London; Makdisi, George (1970): *Madrassa and University in the Middle Ages*. *Studia Islamica*, 32. sz. Paris, 255-264. p.; Makdisi, George (1974): *The Scholastic method in medieval education: an*

inquiry into its origins in law and theology. *Speculum*, XLIV/4. sz. 640-661. p.; Makdisi, George (1977): Interaction between Islam and the West. In: *Medieval Education in Islam and the West*, International Colloquia of la Napoule, Librairie Orientaliste P. Geuthner, Paris, 287-309. p.; Makdisi, George (1977): Suhba et riyása dans l'enseignement médiéval. In: *Recherches d'islamologie. Recueil d'articles offert à Georges C. Anawati et Louis Gardet par leurs collègues et amis. Éd. de l'Institut Supérieur de Philosophie Louvain-La-Neuve, Louvain. 207-221. p.*; Makdisi, George (1981): *The rise of colleges-institutions of learning in Islam and the West. Edinburgh University Press, Edinburgh.*

8 Ribera y Tarragó: *Disertaciones... i. m. 244-245. p.*

9 Ide sorolhatók például a ritmikus prózában, versesen, rímekkel gazdagítva megfogalmazott tananyag-részek; a tanulást könnyítő ábrák, ornamentikák, táblázatok; a dallammal kísért szövegrészek; a számmisztikához kapcsolódó feladatok; a szimbólumok összetett hálózata stb. L. erről pl.: Kuhne Brabant, Rosa (1985): *Algunos aspectos de la literatura didáctica entre los medicos arabes. In: Actas de las II. Jornadas de Cultura arabe e islamica 1980. Instituto Hispano-Arabe de Cultura, Madrid.*

10 L. erről pl.: Anawati, C. G. (1977): *Classification des sciences et structure des summae chez les auteurs musulmans. In: L'enseignement en islam et en Occident au Moyen age. Librairie Orientalist Paul Geuthner, Paris.*; Kéri Katalin (2001): *Tudományok és tanulmányi tervek a középkori iszlám világában. In: Muszlim művelődéstörténeti előadások. Iskolakultúra Könyvek 10. Pécs. Szerk.: Tüske László. 46-67. p.*

11 L. erről a témáról önálló munkáját is: Ribera y Tarragó, Julian (1928): *Bibliófilos y bibliotecas en la España musulmana. In: Disertaciones y ópusculos I. Madrid. 181-228. p.*

12 Vernet, Juan (1993): *El islam en España. Mapfre, Madrid*; Vernet, Juan (1999): *Lo que Europa debe al islam de España. El Acantilado, Barcelona.*

13 Goldziher Ignác (1981): *A spanyolországi arabok helye az iszlám fejlődése történetében, összehasonlítva a keleti arabokéval. In: Az iszlám kultúrája. I-II. Gondolat, Budapest. Szerk.: Simon Róbert. 73-181. p.*

14 Arminjon, P. (1907): *L'Enseignement la Doctrine et la Vie dans les Universités Musulmanes de l'Egypte. Alcan, Paris.*

15 Asad Talas (1939): *La Madrasa Nizámiya et son Histoire. Geuthner, Paris.*

16 Totah, Khalil A. (1926): *The Contribution of the Arabs to Education. Columbia University.*

17 Idézi: Olga Kattan. In: Az-Zarnuji, Burham Ad-Din (1991): *Instrucción del estudiante: el método de aprender. Libros Hiperión, Madrid. 26. p.*

18 L. erről: Khan, Mohammed Abdul Mu'íd (1944): *The Muslim theories of education during the Middle Ages = Islamic Culture, XVIII. 418-433. p.*

19 Shalaby, Ahmad (1954): *History of Muslim Education. Dar al-Kashshaff, Beirut.*

20 Uo. „G” jelzésű oldal

21 Tritton, A. S. (1957): *Muslim Education in the Middle Ages. Luzac & Co. Ltd., London.*

22 Uo. VII. p.

- 23 E helyen is megjegyzendő természetesen az, hogy a középkori muszlimok körében az iskoláztatás (az írni-olvasni tudás) mértéke alapvetően függött attól, hogy melyik korszakban, melyik helyszínen élt valaki. Az iskolák kialakulása és virágzása például leginkább a városi létformához köthető stb.
- 24 Tritton, A. S. (1951): *Belief and Practices*. Hutchinson's University Library; és Tritton, A. S. (1947): *Muslim Theology*. Luzac.
- 25 Dodge, Bayard (1962): *Muslim Education in Medieval Times*. The Middle East Institute, Washington D. C.; Sokat idézett műve még: *Al-Azhar, A Millennium of Muslim Learning*. Middle East Institute, Washington, 1961.
- 26 helyesen: muszlim!
- 27 I. Cultural activities and institutions (1-31. p.) és II. Development of the subjects of the curriculum (31-90. p.)
- 28 A muszlim országok egy részében ez tulajdonképpen napjainkban is így van.
- 29 Arab nyelvű kiadása Európában: Al-Bukhári (1862-1908): *Kitáb al-Dzsám' al-Szahih*. I-IV. Publié par: Krehl, M. L. – Juynboll, T. W.; In: *Le Recueil des Traditions Mahométones*. Brill, Leiden.
- 30 A mű újabb kori arab nyelvű kiadása al-Rabî' ibn-Szulajmán szerkesztésében, Kairóban jelent meg (Al-Amíriyah Press, 1903.)
- 31 Nakosteen, Mehdi (1964): *History of Islamic Origins of Western Education A. D. 800-1350, with an Introduction to Medieval Muslim Education*. University of Colorado Press, Boulder, Colorado.
- 32 Uo. X-XI. p.
- 33 Szerepel például a műben Ibn al-Nadim „Al-Fihriszt” című művének tartalomjegyzéke; részletek a muszlim pedagógiai filozófia, nevelés-etika klasszikusainak műveiből, például al-Ghazzálí, Szá'di munkáiból; annotált katalógus egyéb, szövegszerűen nem idézett pedagógiai munkákról stb.
- 34 Brockelmann, Carl (1898-1902): *Geschichte der Arabischen Literatur*. Weimar-Berlin (újabb kiadása: Leiden, 1996).
- 35 Nakosteen: *History of Islamic Origins of Western Education...* i. m. 76. p.
- 36 Magyarul lásd tőle: Szá'di (1961): *Rózsáskert*. Európa, Budapest. A verseket fordította: Képes Géza, a prózai részeket: Bodrogligeti András; Műveiből angol nyelvű szemelvények: Nakosteen: *History of Islamic Origins of Western Education...* i. m. 107-142. p.
- 37 Francia fordítását Schefer, Ch. készítette, 1893-ban Párizsban jelent meg; orosz nyelvű fordítását Zakhoder, B. N., és 1949-ben jelent meg Moszkvában; angol változata Darke, H. műve, London, 1960. Ugyanebből az évből való németre átültetett változata Schabinger, K. E. és von Schowingen munkájaként, melyet Münchenben adtak ki.
- 38 Részleteit magyarul I.: Ibn Khaldún (1994): *Bevezetés a világtörténelembe*. Osiris, Budapest, Fordította: Simon Róbert.
- 39 Például spanyolul: Ibn Tufail (1948): *El filósofo autodidáctico*. Publicaciones de las Escuelas de Estudios Arabes, Madrid. Ford.: González Palencia Angel.; Ibn Tufayl (1995): (*Risala Hayy ibn Yaqzan*) *El filósofo autodidacta*. Trotta, Emilio Tornero, Madrid, Ford.: Palencia, Angel González; magyarul: Ibn Tufajl (1961): *A természetes ember*. Gondolat, Budapest. Fordította: Katona Tamás.

- 40 E mű V. Diez által készített német fordítása 1811-ben Berlinben került kiadásra, francia változatát 1886-ban Párizsban tette közzé Querry, és ugyanebből a korszakból valók az első orosz és angol változatok is; az eredetileg perzsa nyelvű szöveg arab fordítása pedig újabban 1952-ben Kairóban jelent meg, Abd al-Madzsíd Badawi és Muhammad Szadiq Nashat munkájaként. A mű legrégebbi, miniatúrákkal gazdagon díszített, 1090-ben összeállított változata három darabban található: Sinsuatleeban, a „Fine Arts” Múzeumban, a New York-i Kurkian-gyűjteményben és (valószínűleg) Párizsban. Nakosteen: *History of Islamic Origins of Western Education...* i. m. 78. p.
- 41 Franciául lásd: *Traité de l'éthique* (1969) Institut Français de Damas, Damas. Trad.: Arkoun, Mohamed; angolul: *The Refinement of Character* (1968) C. Zurayk, Beyrouth., arabul: *Tahdhíb al-akhláq* (é. n.) M. Ibn Hayba, Kairo.
- 42 L. például: Latin nyelvű kiadása: Reland, Adrian (1709): *Enchiridion Studiosi. Arabice conscriptum Bornaheddino Alzernouchi cum duplici versione Latina*. G. Broedelet, Utrecht; Angolul: *Az-Zarnújí* (1947): *Ta'lím al-Muta'allim-Taríq at-Ta'allum. Instruction of the Student: The Method of Learning*. King's Crown Press, New York. Ford., bevez.: Grunebaum, G. E. von-Abel, M. Theodora; Spanyolul: *Az-Zarnuji, Burham Ad-Din* (1991): *Instrucción del estudiante: el método de aprender*. Libros Hiperión, Madrid. Ford., bevez.: Kattan, Olga.
- 43 Ghazálí, al- (1964): *Counsel for Kings*. Oxford University Press, London, New York, Toronto. Angolra ford.: Bagley, F. R. C.
- 44 Ghazáli, al- (1955): *Ih'yá 'ulúm al-dîn ou vivification des sciences de la foi*. Librairie Max Besson, Paris. Trad.: G. H. Bousquet.
- 45 Ghazálí, al- (1933): *O, Youth*. The American Press, Beirut, Syria. Ford.: Scherer, George H. Megjegyzés: a kötet tartalmazza a fordítás alapjául szolgáló kézirat másolatát. Francia és arab nyelvű együttes kiadás: *Lettre au disciple – Ayyuhá al-walad*. Ed. UNESCO, Beyrouth, 1951 és 1969.
- 46 al-Qâbisî, A. (1986): *Épître détaillée sur les situations des élèves, leurs règles de conduite et celles des maîtres*. S.T.D., Tunis.
- 47 Pl. az alábbi műben: Marquet, Yves (1973): *La philosophie des Ihwan al-Safa de Dieu à l'homme*. Université de Lille III., Lille. és (arabul): *Raszáil Ikhwán al-Szafá'* (1957) Dar Beyrouth, Beyrouth.
- 48 Balty-Guesdon, M. G. (1992): *Le Bayt Al-Hikma de Baghdad*. = *Arabica*, vol. 39. Brill Éd., Leiden. 131-150. p.
- 49 Faruqi, Ziyaoul Hasan (1980): *Madrassa Nizamiya of Baghdad*. = *Studies in Islam*, XVII:1. 1-7. p.
- 50 L. pl.: Makdisi, George (1970): *Madrassa and University in the Middle Ages*. = *Studia Islamica*, 32. sz. Paris, 255-264. p.
- 51 Sourdél-Thomine, Janine (1976): *Locaux d'enseignement et madrasas dans l'islam médiéval*. = *Revue des Études Islamiques*, 44. 185-197. p.
- 52 Sourdél, Dominique (1976): *Réflexions sur la diffusion de la madrasa en Orient du XIe au XIIIe siècle*. = *Revue des Études Islamiques*, 44. 165-184. p.
- 53 Anawati, C. G. (1977): *Classification des sciences et structure...* i. m.

- 54 Guerrero, Ramon Rafael (1984): Una introducción de al-Farábi a la filosofía. = Al-Qántara, Madrid, V.
- 55 Monés, Hussain (1965-66): Clasificación de las ciencias según Ibn Hazm. = Revista del Instituto de Estudios Islámicos en Madrid, vol. XIII. Madrid. 7-15. p.
- 56 Pellat, Charles (1976): Les Encyclopédies dans le monde arabe. In: Études sur l'histoire culturelle de l'islam (VIIe-XVe siècle). Variorum, London. 631-658. p.
- 57 Mu'id Khan: The Muslim Theories of Education i. m.
- 58 Alonso, Manuel (1946): Las fuentes literarias de Domingo Gundisalvo. = Al-Andalus.
- 59 Madkour, I. (1977): Les traducteurs chrétiens et la science arabe. In: Recherches d'islamologie. Recueil d'articles offert à Georges C. Anawati et Louis Gardet par leurs collègues et amis. Éd. de l'Institut Supérieur de Philosophie Louvain-La-Neuve, Louvain. 201-205. p.
- 60 Menendez Pidal, Gonzalo (1951): Cómo trabajaron las escuelas alfonsíes. = Nueva Revista de Filología Hispánica. V/4. El Colegio de México, México D. F., Harvard University, Cambridge, Mass. 363-380. p.
- 61 Például: Contamine, Geneviève (1989, ed.): Traduction et traducteurs au Moyen Age. Actes du colloque international du CNRS organisé à Paris, Institut de recherche et d'histoire des textes les 26-28 mai 1986. CNRS, Paris.
- 62 L. erről például: Ávila, María Luisa (1989): Las mujeres «sabias» en al-Andalus. In: Viguera, María J. (ed.): La mujer en al-Andalus - Reflejos históricos de su actividad y categorías sociales. Seminario de Estudios de la mujer - Ediciones de la UAM, Andaluzas Unidas, Sevilla, 139-184. p.; Valencia, Rafael (1989): Tres maestras sevillanas de la época del califato Omeya. Uo. 185-190. p.; Lopez de la Plaza, Gloria (1996): Mujeres educadas/ mujeres cultas - regla o libre elección en el islam andalusi. In: Graiño, Cristina Segura (ed.): La voz del silencio I. Fuentes directas para la historia de las mujeres (siglos VIII-XVIII). Asociación Cultural Al-Mudayna, Madrid.
- 63 L. erről például: Kuhne Brabant: Algunos aspectos de la literatura didáctica... i. m.
- 64 L. erről például: Tibawi, Abdul-Latif (1957): Philosophy of Muslim Education. = Islamic Quarterly, 4. 78-89. p.
- 65 Például az alábbi könyv egyes részletei: Vadet, Jean-Claude (1987): Les idées morales dans l'islam. P.U.F., Paris.
- 66 L. erről: Compayré, Gabriel (1886): Histoire de la pédagogie. Delaplane, Paris.
- 67 Williams, Samuel G. (1903): A History of Medieval Education. C. W. Bardeen Co., New York.
- 68 Cubberly, E. P. (1920): The History of Education. Houghton Mifflin, Boston.
- 69 Hart, Joseph K. (1931): Creative Moments in Education. Henry Holt and Co., New York.
- 70 Eby, Frederick (1940): The History and Philosophy of Education. Prentice-Hall, New York.
- 71 Knight, E. W. (1940): Twenty Centuries of Education. Ginn and Co., New York.
- 72 Wilds, Elmer H. (1942): The Foundations of Modern Education. Farrar and Rinehart, New York.
- 73 Frost, S. E. (1947): Essentials of History of Education. Barron's Educational Series, Brooklyn.
- 74 Mulhern, James (1959): A History of Education – A Social Interpretation. Ronald Press, New York.

- 75 L'éducation dans le monde islamique médiéval. In: Mialaret, G. – Vial, J. (dir., 1981): Histoire mondiale de l'éducation I. Presses Universitaires de France, Paris. 263-280. p.
- 76 Makdisi, George – Sourdel, Dominique – Sourdel-Thomine, Janine (org., 1977): L'enseignement en islam et en Occident au moyen age. Librairie Orientaliste Paul Geuthner S. S., Paris.
- 77 Chabchoub, Ahmed (2002): Miskawaieh. In: Premiers pédagogues: de l'Antiquité à la Renaissance. ESF Éditeur, Paris. Dir.: Jean Houssaye. 175-188. p.
- 78 Morsy, Zaghoul (1995, dir.): Penseurs de l'éducation. Perspectives. I-IV. UNESCO, BIE, Paris.  
Megjegyzés: ebben a négy, az egyetemesség igényével fellépő kötetben 101, a nevelés történetéből kiemelkedő gondolkodó kapott helyet. Közülük kilencen reprezentálják a muszlim pedagógiai gondolkodást. (A magyart ketten: Eötvös József és Trefort Ágoston.)
- 79 Galino, María Ángeles (1968): Historia de la educación I. Edades antigua y media. Gredos, S. A., Madrid.
- 80 Jimenez, Alberto (1971): Historia de la Universidad española. Alianza, Madrid.
- 81 Capitán Díaz, Alfonso (1991): Historia de la educación en España. Dykinson, Madrid.
- 82 Vernet, Juan (1992): La educación en la Hispania musulmana. In: Delgado, Buenaventura (ed.): Historia de la educación en España y América I. La educación en la Hispania antigua y medieval. Fundación Santa María, Morata, Madrid. 179-204. p.
- 83 León, Esteban - Martín, Ramón Lopez (1994): Historia de la enseñanza y de la escuela. Tirant lo Blanch, Valencia.

## Tanulmányok

# A magyar nyelvnek, mint az állam nyelvének elsajátítása

**Kovátsné Németh Mária**

*A hazai neveléstörténetnek szerves része a történelmi Magyarország dualizmuskori népoktatása. Feltáratlan a dualizmuskori tanügyi kormányzatunk tevékenységének hatása a népoktatásban. Sok téves feltételezés, preconcepció él mind a szakirodalomban, mind a publicisztikában. Ezért fontos, hogy a törvények ismeretével, azok megvalósulásának kutatásával, a határon túli régiók történeti múltjának feltárásával, a források elemzésével hiteles képet alkossunk a dualizmuskori hazai tanügyi rendelkezések hatásáról, a népoktatási iskoláztatási gyakorlatról.*

## **Az állam nyelve a magyar, az oktatás nyelve a népiskolában a tanuló anyanyelve**

160 éve vált a magyar nyelv a közhivatalokban, a közintézményekben is hivatalossá. Az 1844. évi 2. törvény szerint a hazai közép- és felsőszintű oktatási intézményekben hivatalosan is magyar az oktatás nyelve. Ismert, hogy a magyar lakosságú településeken a törvény megjelenése előtt a középszintű intézményekben – gimnáziumokban, líceumokban, kollégiumokban – már az 1820-as években elkezdődött, majd elterjedt a magyar nyelvű oktatás.

Alsófokon, az elemi iskolákban a tanítás kezdetektől fogva a település lakosságának anyanyelvén folyt. Tehát az oktatás nyelve a település lakosságának anyanyelve volt. Így maradt ez az 1868. évi 38. törvényben is, mely a népoktatásról rendelkezett. Az Eötvös József, a nagy magyar közoktatáspolitikus nevével fémjelzett törvény nyomán a tankötelezettség bevezetése – a 6-12 éves korú gyermekek számára – az iskoláztatás kiterjesztését jelentette. Valamennyi városi és falusi kisiskolát hatosztályos iskolává kellett fejleszteni.

Példaértékű Eötvös József kisebbségpolitikája is. A népiskolai törvény 58. §-a úgy rendelkezik, hogy: „Minden növendék anyanyelvén nyerje az oktatást, amennyiben ez a nyelv a községben divatozó nyelvek egyike. Vegyes ajkú községben ez okból oly tanító alkalmazandó, aki a községben divatozó nyelvekben tanítani képes. Népesebb községekben, ahol többféle nyelvű lakosok tömegesen laknak, amennyire a község ereje engedi, különböző ajkú segédtanítók is választatnak.”

Tehát az oktatás nyelve az elemi iskolákban a tanuló anyanyelve. A törvény 55. §-a felsorolja az elemi népiskolában a kötelező tantárgyakat, s közöttük sem szerepel a magyar nyelv. A felsorolt tizenhárom tantárgy tanítása anyanyelven folyt, ennek megfelelően az írás és olvasás, a nyelvtan, a beszéd- és értelemgyakorlatok tanítása is anyanyelven történt. A tanulók anyanyelvükön tanulták Magyarország történelmét, földrajzát is, s nem tanulták az 1860-as, 70-es években a magyar

nyelvet, az állam nyelvét.

Eötvös korai halála után Trefort Ágoston töltötte be a vallás- és közoktatási miniszteri tisztséget. A dualizmus idején egymást követő kultuszminiszterek tevékenysége példás a hazai közoktatás-politikában. Következetes, irányító, vezető munkájukkal stabilitást, biztonságot jelentettek az ifjúság nevelése terén, példát mutattak az elődök munkálkodása nyomán született eredmények megbecsülésére. Európai műveltségükkel a magyar haza, a magyar nép felemelkedésén fáradoztak. Óvták, őrizték az értékeket, ugyanakkor a kor kihívásainak megfelelően erősítették a magyar kultúra tömeges terjesztését a hazában, s a jól felkészült szakemberekkel Európában.

Trefort Ágoston következetesen fáradozott az 1868. évi 38. számú népoktatásról szóló törvény megvalósításán. Eredményeképpen az 1875-76-ik tanévben elkezdődött a hatodik osztályok bevezetése. Vizsgált területünkön, például a ma határon túli dunaszerdahelyi járásban a 120 tanulóú jegyző vásárúti iskolában 1875-ben, Förgepatonyban a református iskolában 1879-ben kezdődött meg a népiskolák hatodik osztálya tananyagának tanítása is. Lassúbb volt azonban az ötödik, hatodik osztályok indítása, mely együtt járt az iskolák fejlesztésével: új segédtanítói álláshellyel és új tanterem létesítésével.

A Vágsellyei járás székhelyén, a vegyes ajkú Vágsellyén a tankötelezettség megvalósítását ellenőrző miniszteri körlevelek ellenére is a 436 tanköteles gyermeket nyilvántartó Vágsellye község képviselőtestülete még 1892-ben is húzódozott az ötödik tanító alkalmazásától és az ötödik tanterem megnyitásától. Érveik között a „község nyomasztó anyagi terhei” mellett arra hivatkoztak, hogy úgysem jár minden gyermek iskolába, s oly tágasak a termek, hogy bennük 80-90 gyermek is elfér.

A népoktatásról szóló törvény az állami és községi iskolák állítását szorgalmazta a felekezeti iskolák mellett. Pozsony vármegyében például két évtized alatt a népiskolák száma 12 állami és 19 községi iskolával gyarapodott. Miközben vitathatatlan a magyar közoktatásügy fejlődése, az alsófokú iskoláztatás kiterjesztéséről, növekedéséről minőségi mutatói tekintetében, számszerűségében rövid távon nehéz egyértelmű összehasonlító adatokat közölni. Az 1870-es, 80-as években ui. sok település, ahol nem volt iskola, államsegéllyel vagy felekezeti támogatással iskolát nyitott (Bácsfa, Béke, Csallóköznádasd, Dercsi, Csilizradvány, Nagyszarva, Förgepatony), az összeépült községek közül pedig sokan feladták egytanítós iskolájukat, s közös erővel többtanítós iskolát állítottak.

### **Az 1879. évi XVIII. tc.**

A tankötelezettség feltételeinek javítása folytán, az iskoláztatás folyamatos ellenőrzése közben, a hatodik osztályok általánossá válása után 1879. május 22-én adták ki „A magyar nyelv tanításáról a népoktatási tanintézetekben” szóló 1879. évi XVIII. törvénycikket azzal a céllal, hogy „a magyar nyelvnek, mint az állam nyelvének elsajátítására, minden állampolgárnak kellő mód nyújtassék”. A törvény értelmében:

1. A magyar nyelv „az összes bárminemű nyilvános népiskolában” a kötelező tantárgyak közé került.



2. A törvény érvényes az 1868. 38. törvény 12-22. §-ai értelmében „fennálló és felállítandó” nem magyar tannyelvű tanintézetekre is.
3. Minden tanítóképző intézetben, ahol a tanítás nyelve nem magyar, a magyar nyelv épp úgy, mint az 1868. évi 38. törvényben, köteles tantárgy. Az eredményesség érdekében olyan óraszámmal kell tanítani, hogy a tanulmányi idő alatt minden tanítójelölt azt „beszédben és írásban” is elsajátíthassa.
4. A törvényt követő három éves tanítóképző intézeti tanulmányok után, tehát 1882. június 30-tól tanítói oklevelet csak az kaphat, s tanítóként vagy segédtanítóként csak az alkalmazható, aki a magyar nyelvet beszédben és írásban annyira elsajátította, hogy azt a népiskolákban tanítani tudja.
5. Azokban a községekben, ahol a magyar és nem magyar ajkúak vegyesen laknak, a népiskolákban 1883-tól rendes és segédtanítónak is olyan egyének alkalmazhatók, akik a magyar nyelvet képesek tanítani. A tanítói álláshelyek betöltésénél 1883-ig előnyt élveznek a magyar nyelvet tudók.

Tanulmányunk célja, hogy a törvény ismeretében a tényekkel adjunk választ arra a preconcepcióra, hogy a Trefort Ágoston miniszter nevéhez fűződő, a magyar nyelv tanításáról szóló törvény valóban magyarosítási törekvéseket indukált-e.

Az tény, hogy a törvény az állam nyelvének elsajátítása érdekében kötelező tantárgyként írta elő a magyar nyelvtan tanítását a nemzetiség lakta területeken működő népiskolákban is. A tanítás nyelve továbbra is a lakosság többségének nyelve maradt, tehát az anyanyelv.

Ki tudott tanítani a népiskolákban magyar nyelvet? Aki tudott beszélni magyarul. A törvény megjelenése előtt a nemzetiségi tanítóképzőkben tanultak magyar nyelvet a tanítójelöltek, de a végzett tanítók nyilván azért nem tudták azt tanítani, mert az 1868. évi 38. törvény által kötelezően előírt tantárgy, a magyar nyelv oktatása, tanulása nem volt elég hatékony. Tehát a tanítóképződékekben a nemzetiségi iskolákra képesített tanítók nem tanulták meg annyira a magyar nyelvet, hogy tanítani is tudták volna.

A már működő tanítók számára a törvény négyéves türelmi időt jelölt meg, hogy a magyar nyelvet elsajátítsák, a magyar nyelvből vizsgát tegyenek.

A korszak valamennyi oktatási törvénye megfogalmazta a törvény végrehajtásának ellenőrzési módját is. Valószínűen jól tudták, hogy a végrehajtás ellenőrzéssel párosul. Pontosan meghatározták, mi a miniszter és mi a tanfelügyelők feladata: a miniszter felügyel a tantervekre, a tanfelügyelők iskolai látogatásaik során pedig a tanításokat, a képesítővizsgákat és a képesítő okleveleket ellenőrizték.

Az 1879. évi 38. törvénycikk megvalósulása érdekében Trefort Ágoston a 17.284. sz. rendeletével intézkedett. Tanfelügyelői utasítást adott ki, a nem magyarajkú népiskolák számára tantervet készítettett, s a magyar nyelv tanítására szerkesztett vezér- és tankönyvet megküldte az egyházmegyei hatóságoknak azzal a céllal, hogy a törvény fokozatos és sikeres végrehajtása érdekében tegyenek meg minden szükséges intézkedést. A június 29-én kelt levelében hangsúlyozta:

A nem magyar ajkú honpolgárok érdeke a magyar nyelv tudása, hogy „az állam hivatalos nyelvének elsajátítása útján nemcsak a közügyek tárgyalásánál előforduló ügyeket érthessék meg, hanem azok előtt, kik ily célra törekszenek, a hivatali pályák is akadálytalanul nyitva álljanak”.

Az állam nyelvének kötelező tantárgyi bevezetése érdekében a tanfelügyelők az alábbi utasításokat kapták:

- Jelentsék, hogy tankerületükben hány olyan iskola van, ahol a gyerekek semmit sem tudnak magyarul, vagy mennyien tudnak a nem magyar ajkú gyerekek között magyarul.
- Vizsgálják meg, hogy a nem magyar ajkú iskolákban hány tanító van, aki egyáltalán nem tud magyarul, hány, aki valamit, s hányan beszélnek tűrhetően vagy jól magyarul.
- Összegezzék, hogy a tankerületben hány olyan magyarul nem tudó tanító van, aki 1872 előtt végezte el a tanítóképzőt, s hányan, akik akkor, illetve utána.

Minden felügyelő kötelezettsége volt az adott évben a tanítókról jelentést készíteni, hogy számba tudják venni az állam által rendezendő tanfolyamok szükségességét. A tanítók a magyar nyelv elsajátításából képesítő vizsgát tettek. A vizsgabizottság elnöke a tanfelügyelő volt, tagjai az állami tanítóképzési igazgatótanács két tagja és az intézet két tanára. A bizottság meggyőződött arról, „hogy a tanító tud-e magyarul beszélni, olvasni; tudja-e a magyar nyelvet nyelv- és mondattanilag fejtegetni. Tudja-e a magyar nyelvet a kiadott könyvek alapján tanítani”. A magyar nyelv tantárgyként való bevezetése a törvény megjelenésétől hatályos volt. A tanfelügyelői utasításban egyértelműen megfogalmazták: „a magyar nyelv tanítását általában akkor kell megkezdeni, midőn a magyar nyelv tanítására képes tanító alkalmaztatik”.

Ennek nem mond ellent az, hogy 1883-tól a nem magyar ajkú községekben akár rendes, segéd vagy ideiglenes tanítónak csak azok voltak alkalmazhatóak, akik beszélték a magyar nyelvet. Az 1882. évtől pedig segédtanítónak csak magyarul tudó tanítót nevezhettek ki az iskoláknál. Amennyiben magát a segédtanítói állás betöltését elmulasztották volna, abban az esetben a tanfelügyelő kinevezhette a segédtanítót. A tanfelügyelők feleltek azért, hogy minden iskolában a tanító rendelkezék a tanterv és a kézikönyv egy-egy példányával. Évente legalább egyszer az iskolai látogatások során meg kellett győződniük a magyar nyelv tantárgyként való oktatásáról, és jelenteniük kellett a „feltűnő sikert felmutató tanítókat megjutalmazás végett a vallás- és közoktatásügyi miniszternek”.

### **A törvény nyomában.**

Terfort Ágoston az 1879. június 29-én megjelent, „A magyar nyelv tanításáról a népoktatási intézetekben” c. törvénycikk végrehajtásáról szóló rendeletével egy időben levelet intézett a közoktatási bizottságokhoz, így a Moson megyei Közigazgatási Bizottsághoz is. A levélben a vallás- és közoktatási miniszter arra kéri a bizottságot, hogy támogassa a kir. tanfelügyelőt a törvény végrehajtásában, „s ott, hol kell, erélyesen lépjen fel, hogy a törvénynek, az abban kitűzött fokozatok szem előtt tartása mellett tiszteletet és érvényt szerezzen”. Gondoskodjanak a tantervek,

a vezér- és a tankönyvek eljuttatásáról is az iskolákhoz, mivel ígéretéhez híven az egyházi főméltóságoknak annyi tantervet, könyvet küld, amennyi nem magyar ajkú iskola van fennhatóságuk alatt.

A Moson megyei Közigazgatási Bizottság 1879. november 10-i ülésén határozatot hozott, és Trefort Ágoston vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszternek, a magyar nyelv tanításáról a népoktatási tanintézetekben szóló 1879. évi 18. törvénycikk végrehajtása tárgyában a következőket válaszolta: Moson megye közönsége a magyar nyelv tanításának szükségességét korábban belátta. Ezért már az 1873-ban – hat évvel a törvény születése előtt – tartott bizottmányi ülésén határozatot hozott, miszerint a megye területén lévő valamennyi népiskolában elrendelte a magyar nyelv, mint második tannyelv tanítását, valamint „500 forintnyi összeget szavazott meg, hogy jutalmazza azokat a tanítókat, akik ezen a téren érdemeket szereztek”.

A rendelet pontos végrehajtása érdekében járási vizsgabiztosokat is kiküldtek, hogy jelentést tegyenek a záróvizsgákról, a tanoncok előmeneteléről a magyar nyelvben, s arról, hogyan osztották ki a jutalmakat a tanítóknak. A vizsgabiztosok jelentése alapján az 1874. évtől kezdve a tanulók között is évenként három 50 forintos, három 30 forintos és három 20 forintos jutalomdíjat osztottak ki.

Mivel ezt annak idején a minisztériumnak nem jelentették, az 1879. június 29-én kelt miniszteri körlevélre válaszolva terjesztették fel Moson megye ezirányú intézkedését. Kérték, a m. királyi miniszter értékelje „Moson megye közönségének a magyar nyelv tanítása és terjesztése céljából tett e nemes intézkedését”.

Mindezek után a bizottság elnöke jelentette, hogy a miniszteri rendelet értelmében minden szükséges intézkedést megtett, hogy a tankönyvekkel ellássa a magyar nyelv tanításához szükséges vezér- és kézikönyvekkel. Az ülésen hozott határozat pedig arról szólt, hogy az 1873. évi intézkedéseket felterjesztik, s a „leküldött tanterv és utasítás egy-egy példányát a bizottság tagjai közt” is kiosztják, s elrendelték, hogy a királyi tanfelügyelő köteles az iskolalátogatásai alkalmával szerzett tapasztalatokról a magyar nyelv tanításában és eredményében időnként jelentést tenni. A határozat aláírója Koltay János kir. tanfelügyelő volt.

Hasonló helyi indíttatású intézkedésről ír Komlóssy Ferenc 1896-ban. Vágsellye vegyes ajkú település volt, ahol r. katolikus fenntartású népiskola működött a XVIII. századtól. Az 1868. évi 38. törvénycikknek megfelelően a nehézségek ellenére az intézmény folyamatosan bővült tanteremmel és tanítóval.

1873-ban új iskolát adtak át két tanteremmel, a tanítás benne még két nyelven folyt. 1878-ban viszont Mahács Sándor plébános kezdeményezésére „a tanítók közös megegyezésével az iskolából a tót nyelvet kiküszöbölték”.

Mi váltotta ki a népiskolákban a helyi intézkedéseket?

Az 1869-évi állami népiskolák számára készült tanterv tananyagstruktúrája az 1868. évi népoktatási törvényben megfogalmazottakat tükrözte. Az „Anyanyelv” címszó alatt sorolta fel a témakörhöz tartozó tanítandó tárgyakat. A népiskolában az anyanyelvi oktatás tradícióján tehát nem történt változtatás. Ugyanakkor az „eötvösi törvény” rendelkezik arról is, hogy az iskolafenntartók jogosultak megállapítani, hogy a népiskolákban milyen nyelven tanítsák a tanulókat.

A törvény megjelenése előtt az iskolákat felekezetek tartották fenn. Az 1864/65. évben megjelent összesítés alapján a 10.848 népiskolából r. katolikus fenntartású 6.479, protestáns 3.135, ortodox 824, zsidó 410. Az iskolák 42, 6 %-ában magyarul, 17, 2 %-ában két nyelven, 3,4 %-ában három nyelven, 18,9 %-ában szlovák vagy rutén nyelven és 10,5 %-ában német nyelven, valamint 7,3 %-ában román nyelven folyt az oktatás. Tehát állami, városi, községi, magános fenntartású iskolát nem jegyezték. Az iskolák életét közvetlenül a felekezetek irányították.

A népoktatási törvényt követő három évtizedben jelentősen növekedett a népiskolák száma, az 1898/99. tanévre mintegy hatezerrel. Az újonnan létesült iskolák több mint fele állami (1458), városi, községi (1895) fenntartású lett, valamint megjelentek az egyesületek és magánszemélyek által működtetett népiskolák (262). Az állami iskolákban és a városi, községi iskolákban nyilván előtérbe került a magyar nyelv oktatása. Ennek tudható be, hogy magyar tannyelvű lett az iskolák 59, 6%-a, magyar és nemzetiségű nyelvű 20,8 %-a, és csak nemzetiségi nyelven tanítottak a népiskolák 19,6%-ban.

A kiadott állami tantervek értelemszerűen az állami iskolákra vonatkoztak, a felekezetek továbbra is saját tanterveket készítettek, és maguk rendelkeztek a tankönyvekről, a tanítási rendről, a módszerekről.

Trefort Ágoston vallás- és közoktatásügyi miniszter 1877. augusztus 26-án a 21. 678 számú rendeletével adott ki új népiskolai tantervet. Ebben az „Anyanyelv” tananyagcsoport neve helyett „Magyar nyelv” olvasható. Ez utóbbi a beszéd- és értelemgyakorlatot, az írást – olvasást és a magyar nyelvten tantárgyakat foglalta magába.

A tananyagcsoport, ill. a tantárgyak ismertető szövegében továbbra is ott áll az anyanyelvi oktatás lehetősége: „Az elemi népiskolai tanítás központjául a magyar (anyai) nyelv szolgál”, a magyar nyelvten leírásánál: „az elemi s kivált a népiskolai tanítók szoros kötelessége, hogy a magyar (az anyanyelv) tanításban, a főszólyt az olvasmányok és a mondatok értelmi taglalására és fejtegetésére, s a szók mondatokba foglalására fektessék...” Valóban, a tanterv a magyar, ill. az anyanyelv oktatásának követelményeit fogalmazza meg, de nem az anyanyelv, hanem a többség nyelvének, az állam nyelvének a kiemelésével. Jó okot adhatott ez a vegyes ajkú településeken a magyar nyelv elsajátítására. S mindezt egyértelművé tette a tanterv bevezetőjében megfogalmazott. „Szükséges tudnivalók”- tájékoztatás. Eszerint „a magyar nyelv tanítása és megtanulása minden olyan elemi iskolában is, ahol a tanítás nyelve nem a magyar, kötelező”. Kötelező, mert a diák tanulmányait felsőbb iskolákban csak a magyar nyelv megfelelő ismeretével tudja folytatni. A

tantervben megfogalmazottak két év múlva emelkedtek törvényerőre a népiskolákban az 1879. évi 18. . törvénycikkkel.

Miért kellett az állam nyelvének tanítását kiterjeszteni az elemi iskolákra? Éppen azért, hogy a középiskolákban a továbbhaladás zökkenőmentesebb legyen. Az állam nyelvének használata 34 éve kötelező volt a középszintű iskolákban, mégis a soproni m. kir. főreáliskola kir. igazgatója, Salamon Leo 1878. október 21-én a tanári kar első ellenőrző értekezletéről azt terjesztette fel, hogy az 1. osztály „haladási osztályzata” felett jelentős véleménykülönbség volt: többen – Moller tanár úr javaslatára – a kedvezőbb „kielégítő” elbírálást javasolták az osztály minősítésére, mivel az osztály tanítása „magyar nyelvvel” kezdődött. Tehát a tanulók számára gondot jelentett a magyar nyelvű oktatás a középszintű iskolában.

Az állam nyelvének nem megfelelő ismerete készíthette Trefort Ágostont arra, hogy 1878. aug. 1-jén körlevelet küldjön dr. Németh Antalnak, a győri tankerület főigazgatójának az 1878/79. tanévtől életbelépő gimnáziumi tantervmódosításról. A tantervmódosítás okát a miniszter a következőképpen indokolta:

„Tény, nemcsak nálunk, de más, nagyobb közoktatási fejlődésnek örvendő országokban is, hogy a középiskolás oktatás ez idő szerint nem kelti fel a tanuló ifjúságban a kellő tudományos érdekeltséget, nem fejleszti eléggé a gondolkodó képességét, nem sarkalja önálló munkásságra, olyannyira nem, hogy az egyetemre jövő ifjúság némely tantárgyban a pozitív ismeretekben a legszükségesebb előkészültségben rendkívüli fogyatkozást tanúsít... Az ország közműveltségének érdeke az okok és az akadályok minél előbbi megszüntetését követeli. A bajokra segítő: új tantervek, órabeosztás szükséges.”

A tantervmódosítás az első, a hetedik és a nyolcadik osztályra vonatkozott: Az első osztályban a német nyelv egészen elmaradt (korábban 2 óra volt hetenként). A német nyelv helyett a magyar nyelv tanítására az eddigi hetenkénti 3 óra helyett 6 órát fordítottak. „Ami a német nyelv tanításának az első osztályban ezentúl elmaradását illeti – írja a miniszter –, különösen megjegyzem, hogy ez nem más indokból történik, mint abból, hogy sok évi tapasztalás kimutatta azon nehézséget, mellyel a gymnasiumban két, sőt némely intézetekben három nyelvnek nyelvtanilag rendszeres és egyszerre való megkezdésével küzdeni kell. A kiadandó új tantervben a német nyelv tanítása pedig nyerni fog azáltal, hogy kevesebb osztályon át eddiginél több óra lésszen rá fordítható.”

A magyar nyelv tananyagának felosztása az első osztályban a következő lett:

a.) Elbeszélő prózai s költői olvasmányok (különösen a népmonda, magyar történeti monda, mítosz a néprajz köréből). Értelmes és kellően hangsúlyozott olvasás; az olvasmányok tartalmi megmagyarázása s ugyancsak az olvasmányok tartalmának szabadon való elbeszélése. Tanult versek szavalása.

b.) Nyelvtan: Egyszerű mondat és mondatrészek; fő- és mellékmondat megkülönböztetése.

Mondattani alapon a teljes alakban, tekintettel a hangtani módosulásokra. Szóképzés gyakorlatilag

szócsoportok egybeállításával. Az élő képzők.

c.) Kéthetenként egy írásbeli, vagy házi, vagy iskolai dolgozat, mely főleg a nyelvtan és helyesírás begyakorlását tartsa szem előtt; a feladat felfogására a gyermeket az iskolában szóbelileg elő kell készíteni.

A hetedik osztályban a német nyelv tanítására az addigi 2 óra helyett 3 órát fordítottak. Tananyaga a nyelvtani ismeretek ébrentartása mellett nagyobb költői s prózai művek olvasása volt a magyar irodalmi tanításra való tekintettel.

A fentiek csak azt látszanak bizonyítani, hogy a középiskolás diákok magyar nyelvi ismeretei messze nem voltak kielégítőek a tanulmányok elsajátításához.

A felekezeti iskolákban a felekezetek feladata volt, hogy az általuk fenntartott népiskolák számára tantervet készítsenek. 1885-ben készült el az első evangélikus tanterv, mely a nem magyar ajkú iskolák számára megfogalmazta a magyar nyelv tanításával kapcsolatos tennivalókat.

A Dunántúli egyházkerület az evangélikus iskolák számára 1905-ben kiadott népiskolai tantervében változatlanul közzé teszi az 1885-ben megfogalmazottakat a magyar nyelv tanítása ügyében. Az „Anyanyelv” fejezetben belül olvasható a következő cím: „A magyar nyelv nem magyar anyanyelvű iskolában”. A tanítás célját a következőképpen fogalmazta meg: „A magyar nyelv tanításának célja a nem magyar tannyelvű iskolában: a növendéket képesíteni arra, hogy hazánk hivatalos nyelvén másokat megértsen, s gondolatait, legalább a mindennapi élet körében, szóval s írásban kifejezni tudja. E teljesen gyakorlati célhoz képest mellőzendő minden felesleges nyelvtani szabály, de annál több nyújtassék magából a nyelvből.”

A tanterv a beszéd- és értelemgyakorlat tantárgyon keresztül fogalmazza meg a követelményeket: első osztályban „A számok 1-től 10-ig magyarul is megneveztetnek. Az elsajátított szavak egyszerű mondatokba foglaltatnak össze.” A második évfolyam diákja az írva-olvasást, a harmadikosok pedig az olvasást tanulják. A beszélgetések központja az olvasmány, „nyelvtanból csak annyi nyújtható, mennyi a megértéshez, a helyesíráshoz megkívántatik”.

Az eddigiekből is látható, hogy a magyar nyelv elsajátíttatása a következetes ellenőrző intézkedések ellenére sem volt gyors folyamat. Az 1905-ben megjelent statisztikai évkönyv Népoktatás című fejezetében a magyar nyelvi rendeletről úgy vélekedtek, hogy bár az 1879. évi 18. tc. 4.§-a elrendelte a magyar nyelv kötelező oktatását, mégis „a hazánkban létező 3248 nem magyar tannyelvű népiskola közül – melyek 65 kivételével felekezeti iskolák –, 1340-ben a magyar nyelv nem tanítatik sikerrel”. Az eredményt a beszámoló jelentés megfogalmazói az 1905-ben kiadott körrendelettelől és az új tantervek bevezetésétől remélték.

Összefoglalva: A népiskolák tannyelve a tankötelezettség bevezetésével is a lakosság többségének anyanyelve volt és maradt a XIX. században. 125 évvel ezelőtt Trefort Ággoston az 1879. évi 18. törvénnyel az állam nyelvének, a magyar nyelvnek az elsajátítását rendelte el tantárgyi keretek között. Az állam nyelvének elsajátítására szüksége volt az államnak és minden polgárnak a közügyek

gyakorlásához, s az egyéni boldoguláshoz. A törvény megvalósulását rendeletek, tantervek, utasítások, s helyi intézkedések siettették vagy késleltették.

A feltárt dokumentumok arra engednek következtetni, hogy a nagy körültekintéssel alkotott törvény végrehajtása még 25 év múlva is arra készítette a felelős minisztert, hogy a magyar nyelv elsajátíttatása érdekében újabb intézkedések szülessenek.

## **FELHASZNÁLT IRODALOM**

- Az 1868. évi XXXVIII. törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában
- Az 1879. évi XVIII. törvénycikk a magyar nyelv tanításáról a népoktatási tanintézetekben
- A vallás- és közoktatásügyi m. kir. ministernek 17, 284. számú rendelete, „A magyar nyelv tanításáról a népoktatási tanintézetekben” szülő 1879. évi XVIII. törvénycikk végrehajtása tárgyában. Magyarországi rendeletek tára 1879, Bp., 1879.
- Kovátsné Németh Mária – Liszka József – Novák Veronika: Fejezetek Csallóköz művelődéstörténetéből. Győr, 2001.
- Mészáros István: Felekezeti népiskolai tantervek (1868-1948), Országos Közoktatási Intézet, Bp., 1996.
- 154. A vallás- közoktatásügyi m. kir. miniszter folyó évi 21678. számú rendeletével a következő tantervet adta ki a népiskolák számára , Magyarországi Rendeletek Tára, 1877. 572.– 580. p.
- Magyarország közoktatás ügye az 1905. évben Külön lenyomat „A m. kir. kormány 1905. évi működéséről és az ország közállapotairól szóló jelentés és statisztikai évkönyv” c., a m. kir. miniszerelnök által az 1897. évi XXXV. t.cz. 5. §-a értelmében az országgyűlés elé terjesztett műből. Bp. 1906.
- Komlóssy Ferencz: Az Esztergom főegyházmegyei római katolikus iskolák története, Esztergom, 1896.
- 393/K. 6. Közigazgatási Bizottság 1879. nov. 10. M. Óvárott tartott ülése, Jegyzők. 510. Levéltár, Mosonmagyaróvár
- Németh Antal kir. főig. tájékoztató levele valamennyi gimnáziumi igazgatóságának tanterv és órabeosztás módosításában. L. sz. 840. Megyei Levéltár, Győr
- Trefort Ágoston 18.930 sz. levele a gimnáziumi tanterv és órabeosztás módosításáról. 1878. augusztus 1. Levéltári sz. 890. Megyei Levéltár, Győr
- A soproni m. kir. áll. főreálisk. ig. 1878. október 26-án felterjesztett levele az október 21-én tartott ellenőrző értekezlet alapján a tanulmányi előmenetelről 1878/1180. Megyei Levéltár, Győr

## Tanulmányok

# A Trianon utáni Békés vármegyei gimnáziumok oktatástörténete

## Lipcsei Imre

*A kibontakozó polgárosodás igényeinek megfelelően csak a XIX. század elején jelennek meg a gimnáziumok Békés vármegyében. A lakosság körében addig is nagy igény jelentkezett a középszintű oktatásra, de a települések állami vezetői vagy az anyagiak hiányában, vagy tehetetlenségük miatt nem tudták kielégíteni az ilyen jellegű iskoláztatási igényeket. A fiatalok így más megyék iskoláit látogatták, vagy az elemi elvégzése után nem folytatták tovább tanulmányaikat.*

## A gimnáziumi képzés kialakulása Békés vármegyében

Békés vármegyében a középfokú oktatás iránt a lakosság részéről a XVIII. század második felében egyre növekvő igény jelentkezett, azonban az első gimnázium csak a XIX. század elején nyílt meg. Annak ellenére tehát, hogy az anyanyelven folyó alsó fokú oktatást a nagyjából protestáns egyházközségek gyakorlatilag már a XVII. századi betelepítéssel egyidejűleg elindították, a középfokú képzés lehetőségeit csak a megyén kívül lehetett megtalálni. Probléma volt, hogy azok a fiatalok, akik tanulni akartak, messze vidékre kerültek iskolába és zömük a tudás birtokában már nem tért vissza Békés vármegyébe, hanem vagy ottmaradt, ahol tanult, vagy onnan is továbbállt. A szülők ezért nehéz szívvel engedték el gyermekeiket, de a vármegyének is problémát jelentett a tudással felvértezett fiatalok visszacsábítása. Az agrártermelésre épülő, a fő közlekedésvonalak kiépítésével, a Tiszavölgy (Körösök, Berettyó, Maros) szabályozásával meggyorsított fejlődés nyomán kibontakozó polgárosodás igényeire az evangélikus egyház válaszolt elsőként. Az 1802-ben Szarvason megtartott Békés-Bánáti Esperesség közgyűlésén elhatározták egy latin iskola felállítását, melynek székhelyül Mezőberényt választották. Itt azonban nem tudott gyökeret verni a középfokú oktatás, mivel a nyomasztó anyagi terhekre nem tudtak megnyugtató megoldást találni. A gimnázium megmentése érdekében 1834-ben a szarvasi nagybirtokosság felajánlását elfogadva az egyház Szarvasra költöztette az intézményt. A Tessedik-féle iskolaépületben működő, a Bánáttól különvált Békési esperesség által, valamint a különböző adományokból fenntartott iskola felszerelése folyamatosan gazdagodott, működésének feltétele évről évre javult. Vajda Péter, majd Benka Gyula igazgatósága alatt a térség jelentős gimnáziumává vált.

Az 1860-70-es években a vármegyében kettő új gimnázium nyitotta meg kapuit. Békésen a reformátusok, Békéscsabán újfent az evangélikusok próbálkoztak középfokú intézmény felállításával. A gazdasági nehézségek miatt az iskolák státusza többször változott, de a század végére mindkettő elnyerte a főgimnáziumi címet. Békéscsabán 1900-ban, míg Békésen 1902-ben tartották meg az



első érettségi vizsgát.

A gyulai középiskola létesítésének alapját Wenckheim Krisztina grófnő vetette meg azzal, hogy 1892-ben 50.000 forint alapítványt tett katolikus gimnázium létesítésére. A kamataival gyarapodó vagyont az egyház és más mecénások növelték, így 1903-ban összegyűlt annyi pénz, hogy Gyula város polgármestere és a tanügyi kormány megbízottja aláírta a főgimnázium alapszerződését, melyet két hónap múlva az akkori vallás- és közoktatásügyi miniszter, Wlassics Gyula is jóváhagyott. Ebben az évben a tanintézet megkezdte működését. Eleinte a római katolikus egyházközség bérházának e célra berendezett helyiségeiben folyt a tanítás, majd 1905-ben a gimnázium átköltözött az újonnan átadott, ma is álló épületébe, amit államsegéllyel Gyula városa emeltetett. Az első érettségi vizsgát az 1910-11-es tanév végén tartották.

A lányok számára a Békéscsabai Nőképző Társulat 1874-ben polgári leányiskolát nyitott, melyet több földbirtokos saját költségén működtetett. 1901-ben az állam lett a fenntartó és már ekkor gimnáziummá kívánták tenni az intézményt. Erre azonban csak 1921-ben nyílt lehetőség. Ebben az évben az intézmény felvette a magyar történelem nagyasszonyának, Lórántffy Zsuzsannának a nevét és elrendelték az iskola leánygimnáziummá való fokozatos átszervezését.

Szeghalmon a gyulaihoz hasonlóan szintén egy magánkezdeményezés hatására indult el a gimnáziumi oktatás. Péter András földbirtokos 1907-ben 1506 kat. hold földet hagyományozott egy Szeghalmon létesítendő középiskola céljaira. A nehéz időkre tekintettel az egyetemes konvent a tiszántúli egyházkerület javaslatára csak 1926-ban nyitotta meg a reálgimnáziumot. Az alapító okirat szerint a gimnázium úgy bővült, hogy minden évben egy új osztállyal egészült ki, ami magával vonta a tantestület létszámának folyamatos növelését is. A reálgimnázium kiépítése 1933-ban fejeződött be a nyolcadik osztály megnyitásával, és e tanév végén megtartották az első érettségi vizsgát.

A '30-as évek végén Orosházán az evangélikus egyház egy újabb gimnáziumot nyitott. A községben egy középiskola létesítésére való igény már az 1850-es években jelentkezett. Hosszabb-rövidebb ideig működtek magángimnáziumok, de ezek soha nem nyertek hivatalos elismertséget. A sorozatosan sikertelen kísérletek után csak 1933-ban nyílt meg egy, gimnáziumra előkészítő tanfolyam, melynek tanulói a mezőtúri református gimnáziumban tették le az érettségi vizsgát. 1937-ben határozta el az egyházközség képviselő-testülete, hogy gimnáziumot alapít és azt az I-II. osztállyal megnyitja. A kultuszminiszter megadta az engedélyt az oktatás megindítására, az évenkénti osztálybővítésre és az intézmény 1944-ben megkapta a nyilvánossági jogot.

### **A tanulólétszám alakulása a Békés vármegyei gimnáziumokban**

Amíg más vármegyékben a több száz éves múltra visszatekintő intézmények mellé létesítettek újakat a XIX. században, addig Békés vármegyében még csak a kezdeti lépéseket tették meg. Az egyházak jelentős szerepvállalásával a Békés vármegyei gimnáziumok száma csak a vizsgált időszak végére kezdte megközelíteni az országos arányokat.

Az iskolák létjogosultságát jól jelzi a folyamatosan emelkedő összlétszám.

## 1. számú táblázat

A békés vármegyei középiskolák létszámadatai.

	1920/21	1925/26	1930/31	1935/36	1940/41
Békési Ref.	206	269	236	321	337
Bcs. Rudolf Ev.	477	455	500	434	332
Szarvasi Ev.	501	366	465	364	353
Gyulai Kat.	319	275	240	290	264
Szeghalomi Ref.	--	56	239	412	332
Orosházi Ev.	--	--	--	--	259
Bcs. Lórántffy Áll.	191	247	252	297	269
Összesen	1694	1668	1932	2118	2146

*Forrás: Békés vármegye gimnáziumainak értesítői*

Húsz év alatt közel 500-zal nőtt a tanulók száma, ami demonstrálja, hogy Békés vármegyében nagy volt az igény a középfokú oktatásra. A vizsgált időszakban újonnan megnyílt középiskolák felmenő rendszerben működtek. Évről évre indítva új évfolyamot, a beiratkozási létszámmal utolérték, illetve el is hagyták a régebben meglévő intézeteket.

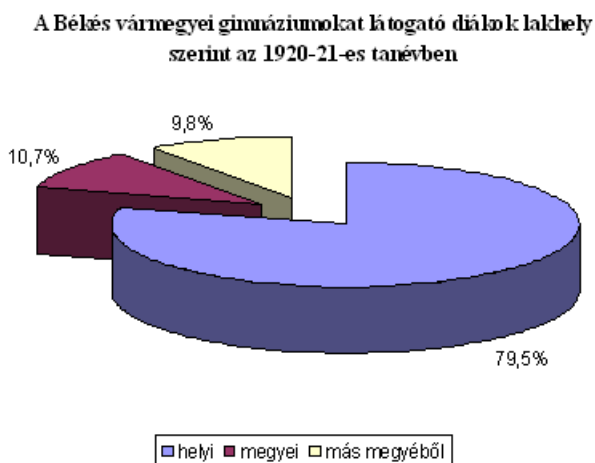
Az egyházak tervszerű oktatáspolitikáját fémjelzi, hogy támogatva a helyi kezdeményezéseket, a vármegye azon területein nyitottak gimnáziumot, ahol az előzetes iskolaállítási próbálkozások során egyértelműen megmutatkozott, a régió biztos kereteket ad az intézmények működéséhez. Az egyetlen állami iskola, a Lórántffy Zsuzsanna Leánygimnázium a megyeszékhelyen nyújtott lehetőséget a nappali tagozaton való tanulásra a lányok számára. A '30-as évek közepéig folyamatosan növekvő, majd az évtized végén az alig változó létszám alátámasztja a szűkebb régió egyetlen leány középiskolájának szükségességét. Kezdetben voltak szülők, akik nem ismerték fel a gimnázium szerepét, ezért a hatodik osztály után kivették leányukat az intézetből. Ez a '20-as évek elején olyan méreteket öltött, hogy az év végi értesítőben külön is foglalkoztak a jelenséggel. „A régi felsőleányiskolának 6 osztálya volt s a szülők, kik nem akarják felsőiskolákban taníttatni gyermekeiket, elegendőnek vélik az általános műveltségre a VI. osztály elvégzését. Ez azonban nyilvánvaló tévedés. A volt felsőleányiskola ugyanis a maga 6 évével egy befejezett, egységes műveltséget adott, mert tárgyai és anyaga úgy voltak elosztva. A gimnázium azonban csak 8 év után ad kerek, befejezett műveltséget.” A megfelelő tanári felvilágosító munka eredményeképpen az évtized végére megváltozott a szülők beidegződése és a hallgatói létszám is stabilizálódott. A létszámadatok biztos mutatói a Békés vármegyei gimnáziumi oktatás népszerűségének. Az 1925/26-os tanévben a minimális visszaesés is nagy eredmény, hiszen a gyermekszületésekre negatív hatást gyakorló világháborús évek akkor érték el a középiskolát. Az elemi iskoláknál megfigyelhető, drámaian csökkenő beiskolázási arányok azonban nem okoztak jelentős változást a húszas évek végén sem. Sőt, az 1930-31-es tanévben már közel 250 diákkal több tanult a Békés vármegyei gimnáziumokban, mint az előző évtized közepén. Ha figyelembe vesszük azt a tényt, hogy ekkorra megerősödik a polgári iskolai hálózat is, akkor még nagyobb jelentőséggel bír a tanulói létszámnövekedés.

A tanulók számának expanzióját a szülők gondolkodásmódjának változása is segítette. A körzetben több család volt, melyek az elemi iskola elvégzése után nem iskolázták be gyerekeiket. Nem akarták, illetve nem tudták anyagilag biztosítani, hogy vidéki gimnáziumokban tanuljanak. Az új iskolák

megnyitásával azonban éltek a lehetőséggel, ezért az iskolák létszámát nem csak az új osztályok indítása növelte. Egyre többen jelentkeztek a magasabb osztályokba is, főként az addig vidéken tanuló diákokból. Jól példázta ezt a szeghalmi és a békési intézmények létszámadatainak összevetése. A főleg reformátusok által lakott régióban ebben az értelemben nem jelentett konkurenciát az újonnan megnyíló szeghalmi reálgimnázium az akkor már több mint fél évszázados múlttal rendelkező békési intézménynek. A vármegye északi részén élő fiatalok érdeklődése következtében a vizsgált időszak végére a szarvasi és a békéscsabai Rudolf Gimnázium mellett a vármegye legnépesebb középiskolái közé tartoztak.

### Tanulók vizsgálata lakóhelyük szerint

A tanulók zöme helyi lakos volt, másik részük a megye közelebbi-távolabbi településeiből járt az iskolába és voltak olyan diákok is, akik más régiókból látogatták a Békés vármegyei gimnáziumokat.



*Forrás: Békés vármegye gimnáziumainak értesítői*

A diagram adataiból kitűnik, hogy az időszak elején zártabbak voltak az iskolák. Ekkor még meghatározó mértékben a helyi fiatalok tanultak a vármegye intézményeiben, más vidékről zömmel a Csongrád, Csanád, Jász-Nagykun-Szolnok vármegyék Békés vármegyéhez közelebb eső településeiről jártak még ide diákok.

A későbbiekben azonban érdekesen alakult a helyzet. Annak ellenére, hogy az évek során más vármegyékben is nyíltak még gimnáziumok – tehát a vonzáskörzet szűkült –, mégis, a '30-as évek végén több "külsős" járt a Békés vármegyei gimnáziumokba, mint az időszak elején. (2.számú táblázat)

A helyi diákok számának jelentős csökkenése a békési és a szarvasi intézményekben figyelhető meg, de főképpen a szeghalmi Református Gimnáziumban jelentek meg a székhelyen kívüli diákok. Ez arra vezethető vissza, hogy a vármegye északi régiója az elemi iskolákat követő oktatási intézmények terén alulreprezentált volt. Olyan nagy lélekszámú községekben, mint Dévaványán és Vésztőn, ahol a környező kisebb településeket is beszámítva közel 30.000 lakos élt, csak egy alapítványi polgári iskola működött, ami tíz évi állandó anyagi nehézségek után a '30-as évek

közepén bezárta kapuit.

## 2. számú táblázat

A tanulók lakhely szerint megoszlása 1920-1940 között

	helyi		megyei		más megyei	
	1925	1940	1925	1940	1925	1940
Békési Ref.	91%	62%	6%	24%	3%	14%
Szarvasi Ev.	74%	44%	18%	41%	8%	15%
Bcs. Rudolf Ev.	76%	68%	12%	14%	12%	18%
Gyulai Kat.	78%	66%	8%	10%	14%	24%
Szeghalmi Ref.	74%	28%	7%	38%	19%	34%
Bcs. Lőrántffy Áll.Leány	87%	69%	9%	22%	4%	9%

*Forrás: Békés vármegye gimnáziumainak értesítői*

A szeghalmi intézmény „tanári testülete és igazgató tanácsa több ízben tanácskozott a felmerülő kérdésről, mérlegelte a különböző lehetőségeket, s végül arra a meggyőződésre jutott, hogy pedagógiailag is a leghelyesebb megoldás lenne, ha Vésztőn a Péter András Reálgimnáziumhoz szervesen kapcsolódó intézetet, egy algimnázium-félét lehetne létesíteni és fenntartani”. A vésztői kérésre után Dévaványa község vezetői is felvették a kapcsolatot a reálgimnázium igazgatótanácsával, mely testület a Tiszántúli Református Egyházkerülethez fordult támogatásért. Az egyházkerület azt javasolta az Egyetemes Konventnek, hogy 5 évre adja meg az engedélyt a kihelyezett képzésre. A Konvent azonban csak a következő év májusában ülésezett, így a reálgimnázium igazgatótanácsa bízva az egyházkerület ajánlásában, szeptemberben elindította a párhuzamos osztályokat Dévaványán „B”, Vésztőn „C” jelzéssel. Az Egyetemes Konvent azonban, engedve a környező iskolák tiltakozásának, később kimondta, hogy törvénytelen, ha egy középiskola osztályai más községekben párhuzamosítva működnek. Így a betiltott kihelyezett képzést követően a szülőknek nem maradt más választásuk, mint vagy bejárósként, vagy bentlakóként íratják be gyermeküket a szeghalmi iskolába.

Szarvason és Békésen 30%-kal csökkent a helyi diákok száma. Amíg azonban a békési gimnáziumnál az arányok nem változtak – a helyiek voltak legtöbben, majd a megyeiek és végül a más megyéből származók –, addig Szarvas esetében érdekes, hogy a megyeiek aránya közel azonos a helyi tanulókéval. A nem szarvasiak túlnyomó többsége a 20 km-nél közelebbi területről járt be a gimnáziumba, ami arra utal, hogy a kiterjedt tanyavilág és a közeli települések elemi iskoláiból egyre többen tanultak tovább. A szülők így próbáltak „kenyeret” adni gyermekük kezébe, hiszen még a kisgimnázium elvégzése is lehetőséget adott „nadrágos” állás betöltésére.

Azok a diákok, akik nem túl messzi településen laktak, vonattal, busszal naponta bejártak, de voltak, akik kerékpárral, vagy gyalog tettek meg minden nap hosszú kilométereket. Akik a távolság miatt nem tudtak bejárni, azok internátusban laktak. Természetesen a férőhelyek száma korlátozott volt, ráadásul a vizsgált időszak elején nem mindegyik gimnázium rendelkezett lakhatási lehetőséggel. Ebben az esetben a szülők kosztadónál helyezték el gyerekeiket. Ehhez engedélyt kellett kérni az igazgatótól, aki alapos környezettanulmányozás után adta ezt meg.

### Felekezeti hovatartozás szerinti megoszlás

A hét Békés vármegyei gimnáziumra a sokszínűség volt a jellemző. Volt állami (Bcs. Lórántffy), katolikus (Gyulai), evangélikus (Szarvas, Bcs. Rudolf, Orosháza) és református (Békés, Szeghalom). Mivel az iskolák fogadták a más vallású diákokat is és az iskolai élet során nem akarták "átnevelni" őket, a szülők zöme inkább a távolságot vette figyelembe gyermeke beiratásánál, mint sem a felekezeti hovatartozást. Ennek ellenére minden iskolában megvan a vallási dominancia a diákok között. Ez érthető, hiszen az az egyházközség karolta fel a gimnáziumokat, melynek az adott területen a legnépesebb volt a hívő családok száma. Békés vármegyére a XVII. századi újratelepítés óta a protestantizmus volt jellemző, ennek megfelelően a vármegyei gimnáziumokban a gyulai Katolikus Gimnáziumon kívül a protestáns vallású diákok voltak túlsúlyban.

A katolikusok azonban a vármegye más gimnáziumaiban is jelentős mértékben képviseltették magukat. A saját fenntartású gyulai intézményben közel 70%-os volt a részesedésük a diákok között, a többi intézményben pedig a második legnépesebb csoportot alkották. Az eloszlásuk viszonylag egyenletes képet mutatott ellentétben a protestánsokéval.

A 3. számú táblázat adatainak elemzésekor szembeötlik az a különbség, ami a két protestáns egyház által fenntartott gimnáziumok tanulói összetételére jellemző. A reformátusok iskoláiban (Békés, Szeghalom) döntő mértékben az egyházkerülethez tartozó diákok jártak, az evangélikusok száma nem volt számottevő.

### 3.táblázat

A megyei diákok vallási megoszlása az 1920-40 közötti időszak átlagában

	R.kat.	G.kat.	Ref.	Ev.	Gör.k.	Izr.	Egyéb
Békési Ref.	22,4%	0,2%	63,4%	6,7%	1,1%	5,4%	0,8%
Bcs. Rudolf Ev.	33,8%	1,1%	12,1 %	37,5%	0,4 %	14,7%	0,4%
Bcs. Lórántffy Áll.	32,7%	0,5%	11,8%	33,9%	0,8%	20,1%	0,2%
Gyula Kat.	69,5%	1,2%	16,6%	1,9%	2,5%	8,5%	0,6%
Orosházi Ev.	23,3%	-	11,5%	54,7%	1,2%	8,9%	0,4%
Szarvasi Ev.	26,4%	-	9,4%	53,3%	0,4	10,2%	0,3%
Szeghalomi Ref.	18,9%	0,4%	69,4%	2,9%	0,7%	6,8%	0,9%
Összesen:	32,3%	0,4%	27,8%	27,4%	1%	10,6%	0,5%

*Forrás: Békés vármegye gimnáziumainak értesítői*

Ez arra vezethető vissza, hogy Békés vármegyében az evangélikusok viszonylag homogén szigeteket alkottak. Három gimnáziumuk (Békéscsaba, Szarvas, Orosháza) jól lefedte életterüket, ráadásul a Lórántffy Leánygimnázium is Békéscsabán működött.

Az adatokat tovább vizsgálva érdekesnek tűnik az izraelita vallású diákok viszonylag magas száma. Az összesített 10%-nál magasabb arány jóval nagyobb, mint a vármegyei lakosságban való részesedésük. Az 1920-as népszámlálás során megjelent 2.3%-os érték hasonlóan alakult a vizsgált időszak alatt, ezért is értékes ez a felülreprezentáltság a gimnáziumi diákok között. Ezek az országos értékekhez hasonló adatok arra mutatnak rá, hogy az izraelita szülők felismerték az iskolatípusban rejlő lehetőségeket. Ez azzal lehet összefüggésben, hogy az izraeliták között arányaiban több volt az értelmiségi vagy kereskedő, így náluk erőteljesebben jelentkezett a magasabb képzettség igénye. Összefüggés figyelhető meg az izraelita diákok és az iskolafenntartók között. A legnagyobb arányban az evangélikus gimnáziumokban, illetve a békéscsabai leánygimnáziumban tanultak. Viszonylag magas volt a számarányuk a katolikus intézményben is, a két legalacsonyabb érték azonban a

református gimnáziumokhoz kapcsolódik.

A görög katolikusok és a görögkeleti valláshoz tartozó diákok nem alkottak jelentős csoportokat és az egyéb kategóriába tartozó unitáriusok és a baptisták is csak egyes intézményekben képviseltették magukat.

### **A tantestületek tevékenysége**

Az iskolák tantestületei mindenkor a hatályos rendelkezéseknek megfelelő tananyagot tanítva igyekeztek megfelelni az állami és az egyházi felügyeleti hatóságoknak. A felügyelet az egyedüli állami középiskola, a Lórántffy Zsuzsanna Leánygimnázium kivételével kettős volt. Az iskolákat tankerületekbe sorolták. A Szeghalmi Gimnázium megalakulásakor a debreceni tankerületbe került, míg a többi Békés vármegyei középiskolát ideiglenes jelleggel a szegedi tankerülethez csatolták. Az ideiglenességet még a '40-es években is hangsúlyozták, hiszen Trianon előtt Nagyváradhoz tartoztak és remélték, hogy egyszer visszaáll az eredeti állapot.

A tantestületek munkáját folyamatosan ellenőrizték. A tanév elején az érvényben lévő tanterv alapján minden osztályra vonatkozóan tanmenetet készítettek a tanárok, melyet a tankerületi főigazgatóság tanulmányi felügyelői bíráltak el és hagytak jóvá. Ettől eltérni csak megfelelő indoklás után és természetesen a tanulmányi felügyelő engedélyével lehetett.

Az elemi iskoláktól eltérően az állami tanfelügyelő részéről az ellenőrző látogatások kisebb számban fordultak elő, de a működtető egyház képviselői szigorúan szemmel tartották az iskolákat. Ezen felül a tantestületen belüli hospitálások készítették folyamatos felkészülésre a pedagógusokat. A hospitálásokkal kapcsolatban megoszlottak a vélemények a vármegye középiskolaiban. Volt, ahol csak alkalmanként került sor erre, de volt olyan intézmény, ahol rendszeresen látogatták a tanárok egymás óráit. A Szeghalmi Reálgimnázium értesítőjében táblázatban mutatták be a hospitálások számát osztályra és pedagógusra vetítve. Az igazgató véleménye szerint a hospitálások hozama az iskola munkájának egyöntetűségében és a tanárok munkájának állandó csiszolásában mutatkozott meg. A kritikára – miszerint mind a tanárok, mind a diákok számára zavaró az órák látogatása –, úgy válaszoltak, hogy azért kell sűríteni a hospitálások számát, hogy mindenki számára megszokottá váljék.

A tanulmányi munka színvonaláról a legtisztább képet az érettségi vizsgák nyújtják. Ezeket mind a két hatóság képviseltette magát a vizsgabizottságban, így közvetlenül szerezhettek ismereteket a tanulók tudásáról.

A tantestületek kinevezett rendes tanárokból és helyettes tanári státuszban lévő pedagógusokból álltak. A középiskolai tanárok képesítéséről az 1924. évi XXVII. törvénycikk rendelkezett, mely esetenként módosította az 1883. évi XXX. törvénycikkben foglaltakat. A 4.§ kimondta, hogy „középiskolai tanárságra képesítést csak az nyerhet, aki igazolja, hogy szabályszerű egyetemi (műegyetemi) tanulmányai során a középiskolai tanárképzőintézetnek négy éven át tagja volt és ezen idő alatt a vallás- és közoktatásügyi miniszter által a tanárképzőintézet igazgatótanácsának meghallgatása után az egyes szakcsoportokra nézve kijelölt egyetemi (műegyetemi), úgyszintén

tanárképzőintézeti előadásokban és gyakorlatokban eredményesen részt vett.”<sup>3</sup> A tanulmányai után a jelöltnek legalább egy éves tanítási gyakorlatot kellett letöltenie valamely nyilvános középiskolában. Végezetül állami vizsgálobizottságok előtti írásbeli és szóbeli vizsgák következtek. Az 1934. évi XI. törvénycikk szigorította a kinevezés feltételeit. A 13.§-ban a megfelelő tanári oklevél mellett feltételként szabták az erkölcsi és nemzeti szempontból kifogástalan magyarságot, illetve a tanítási gyakorlatot. „Rendes tanárrá csak az nevezhető ki, illetőleg választható meg, aki valamely középiskolában helyettes tanári minőségben legalább két évig működött és ezalatt az idő alatt a tanári pályára való alkalmasságát beigazolta.”<sup>4</sup>

Az intézmények szempontjából fontos rendelkezés volt a 12.§, miszerint „A középiskolában a rendes tantárgyak tanítására legalább tizenkét rendszeresített álláson működő tanárt kell alkalmazni, akik közül legalább nyolcnak rendes tanárnak kell lenni.”<sup>5</sup> A vizsgált időszak első tanéveiben ez a rendelkezés nagy nehézséget okozott a Békés vármegyei középiskolák némelyikében, de a '20-as évek közepétől kialakult a tantestületek struktúrája.

A 4. számú táblázat adataiból kitűnik, hogy a Békés vármegyei középiskolák tanári ellátottsága megfelelő volt. Természetesen előfordult fluktuáció, azonban a tanévet mindig teljes testület indította. Az év közben jelentkező problémákat (pl. hosszantartó betegség) vagy belső helyettesítéssel, vagy óraadók alkalmazásával oldották meg.

#### 4. számú táblázat

A tantestületek összetétele

	rendes tanár		helyettes		véglegesített helyettes		óraadó	
	1930	1940	1930	1940	1930	1940	1930	1940
Békési Ref.	13		1		-		1	
Bcs. Rudolf Ev.	15	15	2	-	-	-	2	2
Bcs. Lórántffy Áll.	12	13	2	2	-	-	2	1
Gyulai Kat.	16	13	-	-	-	-	-	2
Orosházi Ev.	-	4	-	5	-	1	-	
Szarvasi Ev.	14	10	1	2	-	3	-	2
Szeghalomi Ref.	8	12	-	1	-	-	12	3

*Forrás: Békés vármegye gimnáziumainak értesítői*

A tanári testületet a hitoktatók és az iskolaorvos egészítették ki. Az orvos egyes középiskolákban az egészségnevelés tárgy tanítását is felvállalta, míg a hitoktatók a hittan tanítását és a tanulók erkölcsi nevelését végezték. A tanulók felekezeti hovatartozásától függően az intézmények igyekeztek minden nagyobb felekezeti csoporthoz hitoktatót alkalmazni. Mindenütt volt katolikus, protestáns, izraelita hitoktató, de Gyulán görögkeleti pap is segítette a tantestület munkáját. A tanárok az iskolán belül különféle szakköröket, egyleteket irányítottak, de fontos szerepet játszottak a cserkészlet vezetésében is. Ezen felül jelentős szerepet töltek be a helyi közéletben. Több nyilvános előadást tartottak, melyeken általában szépszájú érdeklődő közönség gyűlt össze. Ezekkel a rendezvényekkel nem csupán kisebb-nagyobb bevételhez jutott az iskola, hanem közelebb hozták a lakossághoz a tudományt és az intézményt is. Tevékenységük azonban nem merült ki a

pedagógiai munkában. Egyházi és más különböző társadalmi tisztséget is felvállaltak, mellyel nem csak maguknak, de az intézményüknek is elismerést szereztek.

### A diákok értékelése

A tanári testületek általában arra törekedtek, hogy a beiratkozott tanulók közül mind többen kerüljenek bukás nélkül a magasabb évfolyamokba. Ez a próbálkozásuk azonban nem mindig volt sikeres. Természetesen a különböző intézetek esetében eltérő mértékű volt a bukottak aránya. A '30-as években a Szeghalmi Péter András a Békéscsabai Rudolf és a Gyulai Karácsony János Reálgimnáziumokban osztályoztak a legszigorúbban a tanárok. Mindhárom középiskolában a tanulók több mint egynegyedének írtak elégtelent a bizonyítványába. A legenyhébben a Békési Református Reálgimnáziumban értékelték a pedagógusok, ott csak minden tizedik diák került a bukottak közé. Az 1940-41-es tanévben megváltozott a kép. A békési intézményen kívül mindegyik középiskolában kevesebben buktak meg, mint '30-31-ben. Addig, amíg az első vizsgált tanévben négy középiskolában 20 %, illetve jóval e fölött volt a bukottak aránya, tíz év múlva csak kettő intézményben haladta meg a 15%-ot ez a szám, míg a Békéscsabai Lórántffy Leánygimnáziumban nem érte el az 5%-ot sem. Hogy ennek a javulásnak mi lehetett az előidézője? Hipotézisem szerint nem egyszerűen arról van szó, hogy a tanárok követelményrendszere csökkent volna. Inkább a jól szervezett oktatásügy állhat a jobb tanulmányi eredmények mögött. Az 1920-as évek közepén, a Klebelsberg-iskolák elterjedésével Békés vármegyében nem volt olyan lakott terület, ahonnan ne lehetett volna eljutni elemi iskolába három-négy kilométeres körzetben. Emellett a zsúfoltság egyre több helyen történő megszüntetése, a képzettebb tanítók megjelenése a tanyasi iskolákban azt eredményezhette, hogy a középiskolába már egy jobban felkészített, biztosabb tudásanyaggal felvértezett diákság került.

Ennek értelmében a tanulók előmenetelében is pozitív változás történt a vizsgált egy évtized alatt.

### 5.számú táblázat

A tanulók előmenetele

	Jeles %		Jó %		Elégséges %		Elégtelen %	
	1930	1940	1930	1940	1930	1940	1930	1940
Bcs. Rudolf Ev.	11,5	11,7	18,1	29,8	43,1	43,1	27,3	15,4
Bcs. Lórántffy Áll.	9,5	18,2	38,1	43,1	37,3	34,2	15,1	4,5
Békési Ref.	7,6	12,2	21,5	29,1	54,8	44,8	9,7	13,9
Gyulai Kat.	6,3	14,9	27,1	35,4	40,8	38,2	25,8	11,5
Orosházi Ev.	--	20,2	--	38,8	--	31,4	--	9,6
Szarvasi Ev.	11,4	17,9	21,5	26,7	47,6	41,6	19,5	13,8
Szeghalmi Ref.	9,3	14,5	19,5	26,2	40,3	43,7	30,9	15,6

Forrás: Békés vármegyei gimnáziumainak értesítői

Az 1930-as és a tíz évvel ezutáni tanév összehasonlítása egységes eredményt hozott. Mindegyik középiskolában emelkedett a jeles és a jó eredménnyel záró diákok száma. Gyulán közel 2.5-szer több a jelesek száma, de a békéscsabai leánygimnáziumban is kétszeres. Az elégséges előmenetel között nem jelentkezik számottevő különbség, így természetes, hogy a jobb eredményt elérő tanulók



aránya az elégtelenek csökkenését idézte elő.

### Az érettségi vizsgák

A Békés vármegyei középiskolákban, mint szerte az országban, az egyik legjelesebb esemény az érettségi volt. Ez a végső vizsga lezárta a nyolcéves munkát és egyben lehetőséget adott a továbbtanulásra, illetve társadalmilag elismert állás betöltésére.

Az érettségi eredményeket vizsgálva az év végi értékelés korrektségére vonhatunk le következtetéseket, hiszen az érettségiben már kisebb szerepe volt a szubjektivitásnak. A külsős elnök és a kormány képviselője az országos standardot képviselte, ahhoz mérte a tanulók tudását, így a tanári értékelésnek is fokmérője volt az érettségi eredménye.

### 6. számú táblázat

Az érettségi vizsgák eredménye

	jeles %		jó %		érett %		javító %	
	1930	1940	1930	1940	1930	1940	1930	1940
Bcs. Rudolf Ev.	17,4	23,0	21,3	23,1	48,3	48,8	13,0	5,1
Bcs. Lórántffy Áll.	13,3	15,0	53,3	55,0	33,4	25,0	0	5,0
Békési Ref.	22,3	26,2	40,7	38,2	33,3	30,7	3,7	4,9
Gyulai Kat.	0	11,1	52,3	25,9	28,6	44,4	19,1	18,6
Orosházi Ev.	--	--	--	--	--	--	--	--
Szarvasi Ev.	18,4	23,5	26,3	61,7	55,3	14,7	0	0
Szeghalomi Ref.	--	22,6	--	26,9	--	38,9	--	11,6

Forrás: Békés vármegye gimnáziumainak értesítői

Az Orosházi Evangélikus Gimnáziumban csak 1937-ben indult az első osztály, így érettségizőkkel itt még nem találkozunk. Ehhez hasonlóan a Szeghalmi Péter András Reálgymnáziumban az 1930-31-es tanévben még nem volt érettségi, mert akkor még a felmenő rendszerrel működő intézményben az 1926-os megnyitás után csak négy évfolyam járt.

A '30-31-es tanévben rosszabb érettségi átlag született, mint tíz évvel később, ami szinkronban áll az egész tanulmányi munkával. Az érettségi eredménye azonban kicsit jobb, mint a két tanévben kiszámított tanulói előmenetel eredménye. Ez érthető, hiszen az előmenetel számításakor a középiskola összes tanulójának eredménye megjelenik. Így beleszámítódik az alsó négy osztályba járó gyerekek tanulmányi átlaga is, ami lényegesen rosszabb, mint a felsősöké. Az alsó négy osztály befejezése után a felső négy osztályt ugyanis csak azok a tanulók kezdték el, akiknek az érettségivel komoly tervei voltak. Ők a jó tanulók közül kerültek ki. Tulajdonképpen az alsó négy osztály kiszelektálta azokat, akik nem indulhattak neki reális célokkal a felső tagozatnak.

### Tandíj

Minden vármegyei gimnáziumban tandíjat kellett fizetni beiratkozáskor, melynek összege változó volt. Nem csak az iskolák között voltak különbségek, hanem az iskolán belül is. Általános gyakorlatként a középiskolát fenntartó egyházközséghez tartozó diákok fizették a legkevesebbet. Más vallásúak és a más megyéből származók többet. Példaként említem a Szarvasi Evangélikus Gimnázium Kormányzó testületének 1926/27. tanévre vonatkozó határozatát.

- „I. Helybeli keresztyén tanuló fizet egész évre 60 pengőt
- II. A békési és csanád-csongrád megyei protestáns 70 pengőt
- III. Egyéb vidéki protestáns 80 pengőt
- IV. Vidéki, nem protestáns 90 pengőt
- V. Izraelita növendék egész évre 120 pengőt”<sup>6</sup>

Ugyanebben az évben Szeghalmon 50 pengőt fizettek a református és 75 pengőt a más vallásúak. A fizetési kötelezettségből azonban több kedvezményt adtak. A Lórántffy Leánygimnáziumban a közalkalmazottak (tisztviselők, altisztek, szolgák, csendőrtisztek), továbbá hadiözvegyek gyermekei a rendes tandíj felét fizették. Minden intézményben a szegény sorúak, ha rendelkeztek szegénységi bizonyítvánnyal és jó előmenetelűek voltak, részben vagy egészben tandíjmentességben részesültek.

### **Összegzés**

A kibontakozó polgárosodás igényeinek megfelelően csak a XIX. század elején jelennek meg a gimnáziumok Békés vármegyében. A lakosság körében addig is nagy igény jelentkezett a középszintű oktatásra, de a települések állami vezetői vagy az anyagiak hiányában, vagy tehetetlenségük miatt nem tudták kielégíteni az ilyen jellegű iskoláztatási igényeket. A fiatalok így más megyék iskoláit látogatták, vagy az elemi elvégzése után nem folytatták tovább tanulmányaikat.

A XIX-XX. század fordulójára már négy gimnázium nyújt lehetőséget a továbbtanulásra és a vizsgált időszak végére, az 1940-41-es tanévre a gimnáziumok száma közelít az országos arányokhoz. A vármegyére jellemző sajátos felekezeti megoszlás a gimnáziumok fenntartói jellegében is megmutatkozott. A hét gimnáziumból ötöt a protestáns egyházak (három evangélikust, kettő reformátust) működtettek. A katolikus egyház mellett az állam csak a leánygimnáziumot tartotta fenn.

A gimnáziumok számára a vizsgált két évtized jelentős változtatásokat hozott. Klebelsberg Kunó haladó gondolata, miszerint ötvözni próbálta a humán műveltséganyagot a természettudományokkal és az élő idegen nyelvekkel, már akkor kijelölte az Európába vezető utat. „Új helyzetünkben a modern nyelvek tanítása parancsoló szükség. Nemcsak diplomatáinknak van szüksége a modern nyelvekre, hanem szüksége van azokra az üzleti életnek, különösen a kereskedelemnek és mindenkinek, hogy külpolitikai kérdésekben önállóan el tudjon igazodni.”<sup>7</sup>Az 1924. évi XI. tc. létrehozta a gimnázium és a reáliskola mellé a reálgimnáziumot, melyet a kultuszminiszter erőteljesen preferált. A Békés vármegyei gimnáziumok is a VKM rendeleteinek megfelelően alakították át tevékenységüket. A felekezeti autonómiával egyedül a szarvasi intézmény élt és humanisztikus gimnáziumként működött az 1924-es átszervezés után is. Az 1934. XI. tc. azonban egyesítette a három iskolatípust, ami újabb változást jelentett az iskolák életében. A tantervi módosításokat természetesen felmenő rendszerrel mindegyik intézmény bevezetette, ami főleg a Lórántffy Leánygimnáziumban okozott diffúz állapotokat, hiszen volt olyan tanév, mikor három tanterv szerint folyt az oktatás a különböző évfolyamokon.

A vármegyei gimnáziumok a Szegedi Királyi Tankerületi Főigazgatóság alá tartoztak. A főigazgatóság

által delegált tanfelügyelő minden évben tematikus látogatást tartott, mely során a feltételrendszerrel, a működéssel és az oktató-nevelő munkárról készített átfogó jelentést. A pozitív visszajelzések alapján megállapítható, hogy a Békés vármegyei középiskolák megfelelően illeszkedtek a kor gimnáziumi struktúrájába.

### **Jegyzetek**

- 1 Lórántffy Zsuzsanna Leánygimnázium értesítője 1926-27. 24.p.
- 2 Szeghalmi Péter András Ref. Reálgimnázium évkönyve 1935-36. 25.p.
- 3 1924. évi Országos Törvénytár
- 4 1934. évi Országos Törvénytár
- 5 1934. évi Országos Törvénytár
- 6 Szarvasi Ev. Gimnázium értesítője 1926-27.
- 7 Klebelsberg Kunó: A középiskolákról szóló törvényjavaslat beterjesztése. In: Glatz Ferenc szerk. Tudomány, kultúra, politika. 1990. 293. p.

### **Felhasznált irodalom**

- Benka Gyula (1895): A békési ág. hitv. Evang. Egyházmegye tulajdonát képező szarvasi főgimnázium története. Kner Izidor Nyomdája, Gyoma.
- Irányi István (1973): A mezőberényi régi gimnázium története. Mezőberény
- Klebelsberg Kunó: A középiskolákról szóló törvényjavaslat beterjesztése. In: Glatz Ferenc szerk.: Tudomány, kultúra, politika. Budapest, 1990.
- Petz Gyula (1878): A békési ág. hitv. Evangélikus iskola története. Gyula
- Sebő László (1974): Békéscsaba közoktatásának története. Békéscsaba
- Szentkereszty Tivadar (1933): Békés vármegye népoktatásának története. Körösvidék RT., Békéscsaba
- Mészáros István (1998): Középszintű iskoláink kronológiája és topográfiája 996-1948. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Békés megyei Levéltár, Gimnáziumi Értesítők 1900-1942

## Tanulmányok

# KELL-E MENNÜNK EURÓPÁBA? - A magyar és az európai óvodai rendszer kapcsolata és sajátos vonásai 1828-1998 között

**Kövér Sándorné**

*Az 1828-ban megnyitott magyarországi kisdedóvó intézet Közép-Európában az első ilyen típusú intézmény. Buda az óvodák elterjedésének egy évtizedig központjává vált. Ahhoz, hogy ez így történt, kétségtelenül az első óvoda megalapítójának, Brunszvik Teréznek kiterjedt külföldi kapcsolata is hozzájárult.*

Mire Bécsben 1830-ban létrejön az első óvoda, Magyarországon már hét működik. Még ez évben M. A. Diesing Bécsben megjelenteti művét<sup>1</sup>, amelyben ismerteti a magyar óvodák eredményeit. E kiadvány nem csupán Ausztriában, hanem Németországban is ismertté vált.

Brunszvik Teréz a magyarországi tapasztalatokkal segítette a müncheni nőegylet óvodák létesítése iránti törekvését, személyesen is közreműködött 1837-ben egy müncheni óvoda alapításában, s szerepet vállalt az augsburgi intézmények létrehozásában is.

Brunszvik Teréznek első óvodáihoz a mintát az angol kisgyermekiskolákról szóló németre lefordított Wildespin-könyv adta.<sup>2</sup>

Bár az első kisdedóvó intézetek iskolás jellegét kétségtelenül az angol példa, s a kor igényeihez való igazodás határozta meg, belső szellemének, nevelési gyakorlatának kialakításában Pestalozzi – személyesen gyakorolt – hatása is érvényesül.<sup>3</sup> Brunszvik óvodáiban a tanulás közege a sokoldalú tevékeny érzékelés, amely nem azonos a képi szemlélettel.

Rehlingen Antal – Brunszvik Teréz titkára, s a Magyarországon először megjelenő óvodapedagógiai könyv szerzője – naplójából idézendő sorok akár mai munkánk megszervezéséhez is útmutatásul szolgálhatnak: „Kellemes és változatos elfoglaltságokkal tápláljuk a gyermek víg kedélyét, mert bármi foglalkozás is legyen, ha hosszú ideig tart, káros és ártalmas. A gyermekeknek nem mindig kellemes az, ami a felnőtteknek tetszik. Szabad tevékenykedésükben fel kell ismernünk természetes kedvteléseiket.”<sup>4</sup> Az első magyar kisdedóvók munkájában megmutatkozó iskolás jelleg ugyanazokkal a tényezőkkel magyarázható, mint más európai országokban.

Az óvodai nevelőmunka módszertanának kidolgozatlanágával, s azzal, hogy a gyerekek egy részénél a kisdedóvó intézetnek bizonyos fokig iskolahelyettesítő funkciót is be kell töltenie, a két intézmény különbségére Brunszvik Teréz 1829. május 10-én kelt „Utasítás a tanító uraknak” című írásában már felhívja a figyelmet, miszerint: „A normális és triviális iskolák pusztán oktató intézmények, ami ott fődolog az itt mellékes és fordítva. Az erkölcsiség érdekében alakultak ezek az intézmények; ez itt a cél, nem pedig a tudás.”<sup>5</sup>

Ezt a nevelő jelleget erősíti tovább Wargha István – az 1837-ben megnyitott első óvóképző igazgatója –, amikor felismerve a gyermek gondolkodásának cselekvésbe ágyazott voltát és konkrét szemlélethez kötöttségét, az eltérő módszerek kidolgozását szorgalmazza, mondván: „minden sérelemtől a kivitel módja ment meg”.<sup>6</sup> Az óvodás gyermek gondolkodásának jellemzőit jóval Piaget előtt felismerte. A tevékenység által történő személyiségfejlesztés gondolatát fedezhetjük fel tervében: „Ismereteket a kisgyerekekkel – szoros ételemben szólva – közölni nem lehet. Lehet azokat másnak elébe tennünk, elébe terjesztenünk, de annak magának öncselekvőségével kell ezeket hatalmába szednie, s szellemével elsajátítania. Amit az ember nem öncselekvőségével tett sajátjává azzal nem bír, az nem az övé.”<sup>7</sup>

Tagadhatatlan, hogy a Wargha-féle kisdédóvókban fellelhető a gyermek értelmi szintjét meghaladó ismeretnyújtás, de játékosabb, cselekvést kiváltó módszerei a gyermekhez közelálló, oldottabb légkört eredményeztek. Ha ez nem így lett volna, akkor is joggal lehetünk büszkék önmagában arra a tényre, hogy a Wargha István vezetésével 1837-ben létrejövő képző intézmény a világon a második. Az elsőt mindössze egy évvel előtte Londonban alapították.

Hajdúböszörményi Wargha István igényességét tükrözi – a külföldivel szemben – az a tény, hogy eredetileg a képzést 2 évesre tervezi (az angliai 12 hetessel szemben), s csak azért lesz 1 éves, mivel a jelentkezők előképzettsége (jogász, teológus, tanító stb.) ezt lehetővé tette. (A később induló német óvóképzés is mindössze 4 hónapos volt.)

Ney Ferenc pedig – aki utóda a képző igazgatóinak sorában –, 1846-ban egyértelműen kimondja: „A kisdédóvó intézet nem iskola, minélfogva annak feladata nem is valóságos tanítás: hanem inkább fejlesztése a testi és lelki tehetségnek és lépcsőzetes előkészítés a valódi iskolára.”<sup>8</sup> Ney Ferenc azon túl, hogy az óvodát a köznevelés szerves részének tekinti, felismeri a kisgyermek nevelésének fő színterét, a játékot. „A játék nem cél, csak eszköz, s úgy intéztetik, hogy a gyermeket foglalkoztassa, s tehetségeit fejlessze.”<sup>9</sup>

A differenciált személyiségfejlesztést sem lenne szabad napjainkban teljesen új – nyugatról hozzánk eljutó – irányzatként kezelni.

Wargha István 1843-ban megjelent, az első magyar óvodapedagógiai alpmunkának tekinthető könyvében erről így ír: „Az egész gyermek úgy vétetik, amint van, nem mint lennie kell. A jónak magva már a gyermekben benne lévén, csak ápoltatik és fejtetik, valamint a korhoz illő ismeretek azonfelül, hogy testi épségére, erősülésére és ügyességére fő gond fordítatik lelki tehetségének bontatlan gombolyagára – szoroson vigyázva, hogy szála ne szakadjon – lassan-lassan fejtetnek le.”<sup>10</sup>

Ney Ferenc még egyértelműbben kimondja: „A gyermekek is sokféle természetűek, s mindnyájával nem lehet egyképpen bánni. Ami egyikre hatással van, másikon nem fog. És az óvónak legnagyobb ügyessége éppen abban áll, miszerint szerencsés tapintattal, s körülmény szerint a kisdédek egyéniségéhez tudja alkalmazni a célravezető legjobb eszközöket.”<sup>11</sup>

Az 1870-es években egyre szélesebb körben terjed hazánkban – egy külföldi irányzat – Friedrich Fröbel pedagógiája. Filozófiájának lényege, hogy a nevelésnek az emberrel veleszületett

tevékenységi ösztönét kell táplálnia – eszközök segítségével -, s a fejlődésbe nem szabad beleavatkozni. Fröbel eszközeinek használta, melynek jó része ma is ott van óvodánkban – fa építő játék, papírhajtogatás (nem Japánból jött hozzánk), „borsó munka”, vagyis a termésekkel való díszítés, szövés, az első konstrukciós játék (amely a valamikori Babilon játékra hasonlított), - kétségtelenül közelebb állhatott a gyermekekhez, mint az iskolás jellegű foglalkozások, ha nem írják elő pontosan, hogy melyikkel hogyan kell dolgozni.

Eszközeit legelőször Steinacker Gusztáv debreceni lelkész felesége, majd Dobsinán 1860-ban Fábry János használja. Rapos József kezdi műveit szabadon fordítani, de később ő maga is támadja azokat, akik szolgálai módon utánozzák Fröbelt.

1869-ben Ronge János vezetésével jön létre a Magyarországi Központi Fröbel Nőegylet, majd ugyanebben az évben megindul a három hónapos tanfolyam a leendő gyermekkertésznők kiképzésére. 1879-ig az egylet öt gyermekkertjébe 4219 gyermek járt. Fröbel nevelési rendszere azonban sokkal szélesebb körben is beépül a magyar óvodai nevelésbe. Erről Szabó Endre rendkívüli termékenységgel írott ismertető könyvei és adaptációs törekvései is gondoskodnak.<sup>12</sup> (Szabó E. Rapos után rövid ideig az óvóképző igazgatója is volt.)

Az egyeztetők legjelesebb képviselői ezt felismerve Fröbel eszközeit a magyar óvodai nevelés sajátosságaival kívánják ötvözni. Komjáthy György átveszi eszközeit, de a 101 gyermekjáték leírását tartalmazó játékkönyvében<sup>13</sup> igen sok népies motívumot alkalmaz. Szerdahelyi Adolf, Fröbel merev utasítására végrehajtott foglalkoztatási formáit mellőzi, s helyette a foglalkozások játékosságát igyekszik fokozni.<sup>14-15</sup> Kraffszky József átveszi Fröbel adományából az egyszerűbb eszközöket, de ezek mellett a kötetlenebb játékok szerepét is felismeri.<sup>16</sup>

Megállapíthatjuk tehát, hogy magyar óvodákkal foglalkozó szakemberek többsége a külföldi mintát nem kritika nélkül építette be a magyar óvoda rendszerébe, hanem a jó hagyományokra építve, alkotó módon vette át azt.

Az óvodákban folyó – egymástól rendkívül eltérő – metódus egységesítését is jól szolgálja az 1891-ben megszületett első óvodai törvény. Előttünk Európában csak Genf kanton és Franciaország rendezte törvénnyel a kisdédóvást.

A törvény után nagy lendülettel fejlődő óvodai nevelés, a nevelés módszereinek kritikájával, s a törvény nemzeti szellemével létrehozta azt az új irányt, amely „új magyar iskola” néven vált ismertté neveléstörténetünkben. Képviselői közül Péterfy Sándor 1882-ben írt munkájában<sup>17</sup> bírálja Fröbelt, s meghirdeti a nemzeti szellemben történő nevelés feladatait. Ez leegyszerűsítve azt jelenti, hogy „magyar gyermek temperamentumához” illő szabadabb beszélgetéseket, népies énekeket, az alaki munkához pedig a nálunk fellelhető fűzfavesszőt, kukoricacsutkát, sást stb. kell használni.

A nemzeti irányzat legjelentősebb képviselője Peress Sándor, akinek szakkönyve, a „Magyar Kisdédóvó” az 1900-as Párizsi Világkiállításon díjat nyert. Ez Európában újra a magyar törekvésekre irányítja a szakemberek figyelmét.

Peress Sándor, elődeit követve, kimondja: a nevelésben alkalmazkodnunk kell a test és a lélek fejlődésének általános törvényeihez és a kisdedek egyéni természetéhez.

A nevelés azonban nem elégedhet meg az éréssel, hanem „ésszerűnek” kell lennie, s ezen elsősorban a nemzeti szellemben való nevelést érti. Peress módszertani tekintetben is előremutató munkát végzett, a társalgást kötetlenné akarta tenni, a szemléltetést hangsúlyozza, s a munkára nevelés fontosságát is az elsők között ismeri fel. Méltán nevezték őt a maga idejében „az óvónők mesterének”.

A korabeli külföldi törekvések átültetését a magyar gyermektanulmányi irányzat kísérli meg. A gyermektanulmány jelentősége abban a sajátos szemléletmódban rejlik, ahogyan vizsgálja a gyermeket, tiszteletben tartva benne az embert, felismerve, hogy a gyermek nemcsak kisebb, hanem más is, önálló lény.

Preyer W., Pérez B., Baldwin J. M. útján indulnak el, majd Stern W.-től átveszik a kéttényezős elméletet, a konvergencia törvényét. De nem csak átveszik ezt, hanem ki is egészítik a kölcsönös megegyezés elvével, vagyis kimondják: „a külső ingerek csak a nekik megfelelő hajlamokat képesek működtetni”.<sup>18</sup> Az inger és a hajlam viszonyát az érdeklődés szabályozza. A tanítás pedig nem más, mint az érdeklődés mesterséges irányítása.

Az óvodapedagógiai gyermektanulmányi irányzat egyik legjelentősebb hazai teoretikusa Ballai Károly. A mozgalom terjedését nem csak kutatási eredményeit feldolgozó önálló munkái segítik, hanem a Nagy Lászlóval létrehozott Gyermektanulmányi Múzeum is. Az általa rendezett kiállítások Európa nagyvárosaiba is elviszik hírünket, így Brüsszelbe, Berlinbe és Londonba.

Ranschburg Pál vizsgálatai rádöbbennek az óvónőket arra, hogy a személyiséget tiszteletben tartó, s az egyéni fejlődés üteméhez igazodó nevelés lehet hatékony. „Eszköze mindazon anyag, amelyekkel magát a kisgyermek kifejezni képes, főképpen azonban az agyag, a rajzolás, a játék.”<sup>19</sup>

A játékról valott felfogása ma is a legkorszerűbbnek tűnik „... ne erőszakosan, hanem alkalmat szerezve, alkalmat lesve vonjuk be a játékot a nevelés tervszerű munkájába, s ne másként, csak mint a játéktevékenység részesei irányítsuk játékát”<sup>20</sup> – írja Nógrády László.

A gyermektanulmányi mozgalom óvodai nevelés területén elért eredményeit mintegy szintézisbe foglalva találjuk meg Exner Leó 1913-ban megjelent „Gyermekfoglalkoztató”-jában. Központi szerepet kap a műben a játék és a munkaszerű foglalkozás. A társalgás merev rendszeressége helyett beszélgetést ajánl, s ebben a „feltározás” ellen tiltakozva az életjelenségek színes bemutatását tartja elengedhetetlennek. Szerinte a gyermeknek „Ragyogó világ, zajos, mozgalmas élet kell, hogy teleszedve magát azok által nyújtott benyomásokkal ... értelmesedjék.”<sup>21</sup>

A gyermektanulmányi mozgalom a háborús években is mindent elkövet haladó törekvéseinek népszerűsítéséért. Tanfolyamaikon Imre Sándor, Ballai Károly is számos előadást tart. (Az utóbbi itt mutatta be először Montessori rendszerét.)

Az 1924-ben újrainduló szakfolyóirat, a Kisdiednevelés hasábjain Kenyeres Elemér főszerkesztő jóvoltából megjelenik Maria Montessori számos írása és Dawey J. dolgozatai. Az új irányzatot, melynek legfőbb jellemzője a gyermek szabadságának tisztelete, kezdetben nem fogadták kedvezően, hivatkozva arra, hogy a hazai tömegóvodákban megvalósíthatatlan. Lényegét is félreértik, a kevés külső szabály, az önálló tevékenységet, egyéni ütemet is kielégítő és ösztönző környezet, a választás szabadsága segíti az öntevékeny és az önszabályozás képességének

kialakulását, de nem azonos az anarchiával. Az óvónő e rendszerben is mindig figyel, segítséget ad, s nem csupán a feltételek megszervezésén fáradozik.

Bardócz Pál könyve<sup>22</sup>, majd az 1930-ban Montessori Módszerem c. kézikönyve, s különösen Burchard Erzsébet 1935-1941 közötti tanfolyamai, Montessori személyes magyarországi látogatásai (1930-ban és 1936-ban) népszerűsítik rendszerét. A budapesti tanfolyamokon végzett száz hallgató közül egyharmad nyitott önálló Montessori-gyermekfoglalkoztatót. Ezekben pedagógiai elvei nem tiszta formában érvényesültek, többségükben nem ragaszkodtak mereven az eszközök előírás szerinti használatához, s mindenütt voltak igazi játékszerek – babakonyhák – is. Sajnálatos, hogy a magyarországi óvónők többsége az írással és olvasással a számolás tanulását is elvetette.

Rendszerének elemei észrevétlenül is részévé váltak a hazai pedagógiai gondolkodásnak, s ezek reneszánszával napjainkban törekvései között az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában is találkozunk.

Az OAP alapszelleme Montessori pedagógiájára épül, sugározva a segítő, de nem diktáló óvónői attitűdöt. Ahogy Maria Montessori írja: „A gyermeket nem alakítani kell, hanem alakulni engedni, nem vezetni, hanem szolgálni. Türelemmel, alázattal kell kivárni illetve elhárítani a fejlődést akadályozó tényezőket.” Mint az integrált nevelés meghirdetője, örömmel látná óvodáinkban ma már megvalósuló elfogadását a sérült gyermekeknek, mivel azt hirdette, „Olyan mértékű integráció, ami csak lehetséges, és olyan kevés izoláció, ami feltétlenül szükséges.”

1936-ban a kisdédóvás igazgatása a belügyminisztérium hatáskörébe kerül át. Az óvoda – körülményeit tekintve is –, szociálpolitikai intézménnyé válik. A zsúfoltság rendszeres nevelőmunkára alig ad lehetőséget. Szemléletében és tartalmi anyagában is felerősödik az életkorhoz nem illeszkedő túlzó nemzeti szellem, militarista szemlélet. „Az óvodai nevelés feladatát nem a tudatosítás elméleti eszközeivel, hanem az ösztönösítés gyakorlati módszereivel, elsősorban a szoktatással kell megoldani.”<sup>23</sup> A szakfolyóiratban ezt segítő versek, jelenetek, elbeszélések tömege jelenik meg dilettáns szerzőktől, pedig Móra Ferenc, Móricz Zsigmond, Szabó Lőrinc, Várnai Zseni munkáit is közölhetnék.

Ez ellen a zászlóbobogtatás ellen tiltakozik Kodály Zoltán 1941-ben megjelent Zene az óvodában c. tanulmányában, hirdelve a népi gyerekmondókák, játékok, népmesék személyiségfejlesztő hatását.

1949-ben az óvodák ismét visszakerülnek a közoktatásügyi miniszter felügyelte alá, a cél azonban kidolgozatlan, s e nélkül tartalmat adni is nehéz. Az óvoda egész életére a nevelés „átpolitizálása” jellemző, majd a szovjet pedagógia másolása.

A tervszerűtlenségen az 1953-ban megjelenő Módszertani Levél segít, mivel „Nevelőink nem látják még világosan a nevelési folyamat egyes szakaszait, a nevelési célok egymásra következését, olykor helyes célokat nem megfelelő módszerek segítségével igyekeznek elérni, nem utolsósorban nem látják világosan a nevelés és oktatás szerepét az óvodai munkában.”<sup>24</sup>

Az 1975-ben megjelent Nevelőmunka az óvodában<sup>25</sup> című kézikönyv állást foglal amellest, hogy az óvoda elsősorban nevelő intézmény. Elveiben és szemléletmódjában hangsúlyozza az oktatás eszközjelleget. Tisztázza a foglalkozási ágak és módszerek fogalmát és viszonyát. Hatására a



legnagyobb szemléletváltozás a játék és annak irányításában figyelhető meg. Nagy szerepet játszott ebben a továbbképzési rendszer kiépülése és az ott elhangzó előadások Kovács Györgytől, Burchard Erzsébettől, Madarász Mártonnétól.

A Kézikönyv megjelenése, a nevelési célok tisztánlátása, és ezek megvalósítására irányuló törekvés hasznos erjedési folyamatot indított el. Egy valami azonban lassítja az előrehaladást a gyermeket tudatosan formáló nevelőmunkában, ez pedig az óvónők pszichológiai felkészültségének hiányában keresendő. Ahogy Szabadi Ilona írja: „Az a gyermeket, akire hatni akarunk, ismerni is kell”.<sup>26</sup>

A '60-as években az óvodapedagógia szakemberei egyre erőteljesebben keresik a megismerési folyamat pszichikus törvényszerűségeit. E témakör kiemelt voltát a gyermeki világkép alakításának középpontba kerülése indukálta. Megjelenik Vincze László–Vincze Flóra: A gyermeki világkép problémái a gyermeklélektanban című munkája, melyből Piaget, J. húszas években kiadott magyarázó elveinek kritikáját ismerhették meg az óvónők. A gyakorlatban vita folyik arról, hogy mikor élhetünk a játékosággal, a szimbólumokkal. Egyesek ugyanis túlzásba esve még azt is kifogásolták, hogy a tv-ben a Nap „miért kacsint”, s együtt kell-e díszíteni a gyerekekkel a karácsonyfát vagy sem. Csak lassan érlelődött meg az a felismerés, hogy a valóság és a játékoság nem ellentétesek. A gyermeki világkép elméleti kérdései Lénárd Ferenc írásai<sup>27</sup> alapján kezdenek tisztázódni. Ezt erősíti meg Földesi Klára, a Művelődési Minisztérium Óvodai Osztályának vezetője: „... a világ igazi megismeréséhez és megértéséhez nem elegendő csupán a tények, konkrét ismeretek elsajátítása. A mi felfogásunk szerint csak az ismeri jól a valóságot, akit gazdag, sok húrú érzelmek is fűznek ahhoz, akit tudata, megfontolása és érzelmei együttesen, egységben készítenek hasznos, pozitív tevékenységre. A környező világról szerzett valóságos objektív ismeretek és személyes szubjektív élmények egysége váltja ki a gyermekben azokat az érzelmeket, amelyeknek birtokában gazdagabb lesz élete.”<sup>28</sup> Az óvónők széles körében olvasottá válik Hermann Alice: Az óvodáskorú gyermek tájékozottsága a világban című könyve, amely 2220 nagycsoportos gyermek kikérdezése alapján – tudományos igénnyel – nyújt képet a gyermek ismeretköréről, gondolkodásáról. E munka megismerése alapján egyre nőtt az óvónők igénye az értelmi nevelés pszichológiája iránt.

Nem csak a szovjet szakirodalom megismerése gazdagította ezirányú érdeklődésünket – gondolok Elkonyin, D. B. Gyermeklélektan c. könyvére –, hanem Lénárd Ferenc és Salamon Jenő ilyen jellegű munkái is ismertté váltak, gyarapítva az óvónők felkészültségének pszichológiai megalapozását.<sup>29</sup>

A másik nagy problémakör, amely a nevelőmunka fókuszába kerül: a közösségi magatartás megalapozása. A szovjet hatás ellenére általánossá válik, hogy a legkiválóbb óvodapedagógiai teoretikusaink időben figyelmeztetnek az egyéni bánásmód, az egyéni fejlesztés szükségességére, ahogy akkor a differenciált fejlesztést értelmeztük.<sup>30</sup> Bakonyiné Vince Ágnes a közösségi nevelés torzulásaira már 1961-ben felhívta a figyelmet: „A mai nevelés hibája – írja –, ott van, hogy nem vesszük eléggé figyelembe a gyermek eltérő sajátosságait ... mi minden egyes gyermekben előre meghatározott tulajdonságokat kívánunk kialakítani – elfelejtve, hogy ugyanazt a célt minden gyermeknél más módon, más eszközzel, más eljárással kell megvalósítani.”<sup>31</sup>

Így érlelődik meg egy új nevelési program igénye, melynek megjelenésére 1971-ben kerül sor. A program legkorszerűbb vonása az, hogy a gyermekhez közelebb álló, természetes, a fölösleges megkötöttségektől mentes, tartalmas élet megszervezésére ad útmutatást. A kötetlen foglalkozások (kiscsoportban és a mese-vers mindenütt) bevezetésével nem csökken az ismeretszerzési lehetőség, sőt, az éppen azt célozza, hogy a gyermekek az eddigieknél mélyebben sajátítsák el azokat. Az óvodák zömében mégis az oktatómunka kerül a középpontba.

Miért? Az iskolára előkészítés az 1972-es párthatározat alapján közoktatás-politikai feladattá vált. Az óvoda presztízsét úgy látta biztosítottnak, ha a felé áradó iskolai igényeknek minél teljesebben tesz eleget. Szükségesnek látszik az intő szó: „Az iskolára előkészítő funkció nem iskolát jelent! E téren a torz nézet és gyakorlat nem tipikus, de veszélyességénél fogva jelentéktelen arányú jelentkezése is erélyes visszautasítást követel.” – írja Szabó László.<sup>32</sup>

Az óvodai program továbbfejlesztésének igénye hamar jelentkezik. Szakembereink az előkészítő munka során összehasonlító elemzéseknek vetik alá Európa több országának óvodai dokumentumát.<sup>33</sup>

Ezekből kitűnik, hogy osztatlan gyermekcsoportok nevelési előnyeit kihasználva dolgozik az NSZK (1977-es), az osztrák (1978-as) és svájci (1977-es) program. Három óvodai csoportra épít a csehszlovák (1978-as) és NDK (1974-es), a szerb-horvát (1982-es) program.

A játék önkéntességét minden program kiemeli, az NDK-ban jobban támaszkodnak az óvónő kezdeményezésére, közvetlen segítségére. Az osztrák inkább az elmélyült játék nevelő hatását és a játékosságot érvényesíti, különösen a kreativitásra neveléssel foglalkozó fejezetben. A svájci munkafüzet tartalmazza, mit kell szemelőtt tartani a játék irányításakor, az önálló eszköz- és társválasztáskor, mivel lehet ösztönözni az önálló konfliktusmegoldásra.

Az oktatás megnevezést csak a magyar és a szovjet program alkalmazza. Az NSZK és az osztrák programokban Gondolkodásra nevelés címűek e fejezetek. A Szovjetunió, NDK, Csehszlovákia programjai nem alkalmaznak tervszerű kötetlen foglalkozást, míg a nyugati országoknál e szervezeti forma élő gyakorlat. A spontán és szervezett megismerés kölcsönhatásáról valamennyi program szól. Általánosan jellemző a komplexitás abban az értelemben, hogy a gondolkodás fejlesztése a gyermek minden más tevékenységével összekapcsolódik. Ez az egymásra hatás egyes nyugati programokban az akkor „szocialista” országokénál pregnánsabban mutatkozott meg.

Megjelenése idejére már más nyugati pedagógiai irányzat is magyarországi adaptálást nyert néhány kísérleti óvodában. Ilyen a Waldorf, valamint a Freinet főként a spontán fejlődést elősegítő programjai. Alapgyökerek: a szabad önkifejezés érzelmi, gondolati, mozgásos ábrázolás formái. A tapasztalás, tevékenységélmény, a spontán érdeklődés, a természetközelség, a gyermek egyéniségére figyelés. Légköre biztonságot, bizalmat, nyugalmat sugároz.

Fejlődés és irányítás egységét valló programok a Dewey- és az Agazz- módszer. Ezek is tevékenységre, tapasztalásra, megismerésre építenek a személyes kontaktusban létrejövő élethelyzetekben, de irányítással. Hangsúlyt kapnak a szociális érzelmek és etikai értékek megalapozása és a szelektált műveltség-tartalom rendszeres feldolgozása.

Többben az Óvodai Nevelési Program keretein belül egy-egy részterület vagy metodikus innovációjára

törekednek. Ilyenek: a képességfejlesztési programok; komplex esztétikai nevelés; a dramatikus játék szerepe az önkifejezésben; testséma, mozgáskoordinációt, játékos tanulást fejlesztő programok.

Egyre szaporodik az engedélyezett kísérleti programok száma. Közülük csak néhányat említek: Zsolnai-program óvodai változata; budapesti Mályva utcai; Dob utcai program; soproni programok; hajdúböszörményi integrált fejlesztő programok. Ezek többnyire közös gyökerekkel rendelkeznek, mivel mindegyikre jellemző a gyermek- és egyénközpontúság, élethelyzetekben, természetközeli, tevékenység által folyó megismerés, a szabad önkifejezés.

A japánok nem véletlenül vették meg a TONEP-et, látva a magyarországi óvodák törekvéseit, eredményeit.

Az 1996-ban megjelent Óvodai nevelés országos alapprogramja épít „a hazai óvodai neveléstörténet értékeire, nemzeti sajátosságaira, a pedagógiai és pszichológiai kutatások eredményeire, az óvodai nevelés nemzetközileg is elismert gyakorlatára”. Ezért kaptunk bizalmat 1999 szeptemberétől a helyi nevelési programok elkészítésére. Ez óriási elismerés, amelyre a hazai óvodák munkája adott garanciát.

Időnként azonban azt tapasztaljuk, hogy az alternatív programok közötti választást nem a gyermekek szükséglete, hanem a „divat” inspirálja. Így olyan külföldi óvodai programok átvételére is vállalkoznak óvodák, amelynek filozófiai alapjait, igazi koncepcióját nem ismerik, személyiségfejlesztésben betöltött szerepüket nem vizsgálják, figyelmen kívül hagyják azt, hogy az óvodás gyermek milyen metódus szerinti iskolában kezdi meg tanulmányait.

A Waldorf-program remek lehetőséget nyújt az olyan gyermeknek, aki Waldorf-iskolába kerül, de ki vizsgálta meg, milyen nehézségekkel birkózik az a gyermek, aki a ma érvényben lévő tanterv alapján kezdi meg tanulmányait?

\* \* \*

A magyar óvodai nevelés mindig figyelt Európára. Fröbel, Montessori hatása máig él intézményeinkben. Kiváló szakembereink többsége a külföldi mintát nem kritika nélkül építette be a magyar óvodai nevelés rendszerébe, hanem a hagyományokra építve alkotó módon vette át azokat.

Péterfy Sándor 1882-ben írt munkájában elismeri, hogy Fröbel eszközei élénkebbé teszik a gyermek tanulását, de a didaktikus célzatú versikék helyett „a magyar gyermek temperamentumához” illő szabadabb beszélgetéseket, népi énekeket és az alaki munkához hazánkban fellelhető természetes anyagokat ajánl.

Burchard Erzsébet elvégzi Hollandiában a Montessori nemzetközi kiképző tanfolyamot, s itthon maga is vezet ilyeneket. Gyermekefoglalkoztatójában azonban nem ragaszkodik mereven a Montessori-elvekhez és -eszközökhöz.

Nagyon jó tehát, ha nyitottak vagyunk és minél több külföldi programot ismerünk meg. Így tettünk mi is az amerikai nevelésfilozófiára épülő Deliné dr. Fráter Katalin Lépésről – lépésre programjánál. (Ez igaz akkor is, ha intézményünkben japán, svéd, holland, amerikai szakemberek nem ok nélkül tanulmányozzák a magyar óvodai program alapján folyó nevelést.) Amikor azonban átvételükről

döntünk, gondoljunk a 176 év értékes hagyatékára, mely ápolta és megőrizte nemzeti sajátosságainkat, és éppen ezzel vált képessé figyeltetni Európában és a tengerentúlra is.

Mindezeket azért merem mondani, mivel sok az elfeledett gondolat, amelynek komolyanvétele megmenthetett volna bennünket tévedéseinktől. Mert az, hogy voltak, s vannak tévedéseink, el kell ismernünk. Szégyellnivaló csak az lenne, ha ezt a változó, – néha téves ítélettel párosuló, de mégis fejlődést hozó - utat nem akarnánk megismerni. Természetesen nekünk előre, a jövőre kell tekintenünk. Újító törekvésekre, kísérletekre feltétlenül szükség van az előrelépéshez.

Gondolataimmal csupán azon meggyőződésemenek kívántam hangot adni, hogy terveink kidolgozásakor múltunk értékeinek felhasználásáról nem mondhatunk le. Mert ahogy Apáczai Csere János mondta: „A múltból okulva világosan előrelátni a jövőt minden következményével és helyesen ítélni meg a jelent, ami a tulajdonképpeni kötelességünk.”

### **IRODALOMJEGYZÉK**

1 Diesing M. A. (1830): Ueber die frühzeitige Bildung der Kinder ind der Klein-Kinderschulen, eigentlich Bewahrungs- und Bildungs-Anstalten im allegemeinen, und die erste dieser Antalten im Kaiserthum Oestterreich zu Ofen im Königreiche Ungarn eingerichtet von der Frau Gr7fin therese von Brunswik nach Wilderspin's, Vilson's, Brown's Grunds7tzen überhaupt und Wetheimer's Anleitungen und zus7tzen überhaupt und Wertheimer's anleitungen und Zus7tzen insbesondere Wien.

2 Wilderspin S.: Über die frühzeitige Erziehung der Kinder unk die enlischen Klein-Kinder-Schullen. Aus dem Enlischen .. von Joseph Wertheimer. (1828) Zweite, sehr verbesserte und vermehrte Auflage.

Wien.

3 Mészáros István (1983): Pestalozzi változó arca 19. századi népoktatásunkban.

Pedagógiai Szemle, 2. sz. 118-134. p.

4 Rehlingen Antal: Tagebücher über die Tyrnauer Bewahrschule

TDO-9 133. III. 20.

5 Országos Széchényi Könyvtár Qvart. Germ. 1390/2 valamint Zibelon Endre: Órabeosztás négyórás időközökben a kisgyermekeket gyámolító intézetek számára

Köznevelés, 1961. augusztus 15.

6 Wargha István (1843): Terv a kisdedóvó-intézetek terjesztése iránt a két magyar hazában. Pest. 151. p.

7 Uo. 10. p.

8 Ney Ferenc (1846): Kisdedóvási nefelejts Pest. 6. p.

9 Ney Ferenc: I.m. 9. p.

10 Wargha István: Terv a kisdedóvó intézetek terjesztése iránt a két magyar hazában Pest, 1843. 20. p.

11 Ney Ferenc (1845): Kisdedóvási nefelejts

Pest. 4. p.

12 Szabó Endre munkái:

1. Első gyakorlatok az értelemfejlesztés köréből Debrecen, 1870.
2. Vezérkönyv Fröbel Frigyes foglalkoztató eszközei használatára. Pest, 1871.
3. Társalgóterem. Beszélgetés 3-10 éves gyermekek számára. Fröbel nevelési rendszeréhez alkalmazkodva. Kolozsvár, 1872.
4. Rajzminták Kolozsvár, 1872.
5. Neveléstan. Vezérfonal a kisgyermek nevelésére Fröbel Frigyes elvei nyomán Kolozsvár, 1874.
- 13 Komjáthy György (1882): 101 gyermekjáték leírását tartalmazó játékkönyv. Bp. 1882.
- 14 Szerdahelyi Adolf (1882): A kisdednevelés és módszertan kézikönyve. Bp. 1882.
- 15 Dömötör Géza (1893): a kisdednevelés és módszertan gyakorlati kézikönyve. 1893.
- 16 Kraffszky József (1892): A kisdedóvás és Fröbel kisdednevelési rendszere. Bp. 1892.
- 17 Péterfy Sándor (1882): Fröbel Frigyes emlékezete. Bp. 1882.
- 18 Nagy László (1919): A kölcsönös egymásrahatás törvénye a gyermek lelki fejlődésében. A gyermek, 1919. 1-3. sz. 1-52. p.
- 19 Ballai Károly (1916): A magyar kisdednevelés fejlődéstörténetének vázlata 1843-1914.. 15. p.
- 20 Nógrádi László (1912): A gyermek és a játék. Gyermektanulmányi Könyvtár, Bp. 111. p.
- 21 Exner Leó (1913): Gyermekfoglalkoztató, Hódmezővásárhely. 14. p.
- 22 Bardocz Pál (1924): Dr. Montessori nevelési rendszere és módszere. Bp.
- 23 Szerdahelyi Elek (1941): A kisdedóvoda társadalompolitikai jelentősége. Kisdednevelés. 226. p.
- 24 Nevelőmunka az óvodában. Útmutatás óvónők számára. Tankönyvkiadó, Bp. 1957.
- 25 Vág Ottó (1954): Az óvodai nevelés néhány kérdéséről. Óvodai Nevelés. 6. sz. 190. p.
- 26 Szabadi Ilona (1954): Az új tanév feladatai. Óvodai Nevelés. 6. sz. 190. p.
- 27 Lénárd Ferenc (1959): A gyermeki világkép és a világnézeti nevelés. Pedagógiai Szemle. 9. sz. 835. p.
- 28 Földes Klára (1962): Az óvodai nevelés és környezet hatásának egysége a gyermek személyiségének formálásában. Óvodai Nevelés. 7-8. sz. 238. p.
- 29 Lénárd Ferenc (1963): Gondolkodási műveletek az óvodában OPI kiadvány, Bp. Df. 00958. (Továbbképzési anyag volt.)
- Salamon Jenő (1964): A gyermek gondolkodása a cselekvésben. Akadémia K. Bp.
- 30 ustné Kéry Hedvig (1965): a gondolkodási műveletek előfordulása szervezett foglalkozás keretében (Pszichológiai tanulmányok 5.) Akadémia K. 241-246. p.
- Justné Kéry Hedvig (1964): A gondolkodási jelentkezése a nagycsoportos óvodásoknál a szervezett foglalkozások keretében (Pszichológiai tanulmányok 6.) Akadémia K., Bp. 185-194. p.
- Justné Kéry Hedvig (1965): Sajátos problémamegoldások 5-6 éves korban. Előadáskivonat a MPT II. Tudományos Nagygyűléséről. 49-50. p.
- Justné Kéry Hedvig (1968): Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának sajátosságai (Pszichológia a gyakorlatban). Akadémia K. Bp. 1-96. p.
- 31 akonyiné Vince Ágnes (1961): Közösségi nevelés – egyéni bánásmód.

Óvodai Nevelés, 1961. 3. sz. 94-96. p.

32 Szabó László (1975): Az óvoda jelene és jövője. Óvodai Nevelés. 4. sz. 125. p.

33 Kovásznai Katalin (1983): a magyar óvodai nevelés program-összehasonlítása néhány külföldi programmal. OPI anyag.

Keresztúri Ferencné (1984): Az óvodai nevelési program továbbfejlesztésnek iránya és tartalma a játék, a munka és az oktatás terültén. Óvóképző Intézetek V. Tudományos ülészsaka. 46-68. p.

Művelődési Minisztérium kiadványa

## Tanulmányok

# A tehetséges, európai műveltségű Bezerédj Amália (1804-1837) öröksége

**Kurucz Rózsa**

*2004 áprilisában emlékeztünk meg Bezerédj Amália születésének 200. évfordulójáról. A hiteles életművek bemutatásának igénye kötelez bennünket arra, hogy feltárjuk azoknak a tehetséges embereknek az örökségét, akik több száz év elmúltával is tiszteletet és elismerést érdemelnek. Vannak közöttük olyanok, mint a neveléstörténetből jól ismert Apáczai Csere János (1625-1659), Kossuth Zsuzsa (1817-1854), Peres Sándor (1863-1907), vagy Kenyeres Elemér (1891-1933), akik bár rövid ideig éltek, de ezalatt is nagyon sokat tettek önmaguk és mások kiteljesítéséért. Tehetségük kibontakoztatásának példájával, európai műveltségük, reformtevékenységük és igaz írásaik üzenetével, értékőrző és értékteremtő alkotásaikkal kincseket hagytak ránk. Ők voltak azok, akiket számtalan tényező akadályozott tevékenységükben, érvényesülésükben, s ők azok, akiknek az utókor reális értékelése, elismerése, emlékezete hozta meg a méltó dicsőséget. Ilyen rövid életű, tehetséges, eredeti gondolkodású, európai műveltségű író, zeneszerző, intézményalapító volt Bezerédj Amália (1804-1837) is. Ő volt az, akinek életében nyomtatásban kevés műve jelent meg az is álnéven, akinek írásait férje rendezte sajtó alá, akinek számtalan félbehagyott, kiadatlan írása, írástörödéke maradt hagyatékában. Azon fiatalasszonyok közé tartozott, akiknek a reformkorban sok példája élt a Dunántúlon, Erdélyben és a Felvidék kastélyaiban, kúriáiban. Miért maradhatott fenn mégis éppen az ő neve? Milyen helyet foglal el, milyen szerepe van az ősi Bezerédj-család történetében? Ki volt valójában Bezerédj Amália?*

## A BEZERÉDJ-CSALÁD MAGYARORSZÁGON

A Bezerédj-család egyike a legrégebbi magyarországi nemesi családoknak. A család névadó települése Bezeréd, mely Fényes Elek szerint magyar falu volt Zala vármegyében.<sup>1</sup> A település első említése 1236-ból származik. Az irodalom a Veszprém és Zala vármegyében elterjedt Lőrinc nemzetségből származtatja a Bezerédj családot. 1327-ből eredeztethető az első okirati említés, mely a családra vonatkozik. Zsigmond királytól nyert nemesi címerlevelet Bezerédj Zsigmond és Bezerédj János, akik Rozgonyi István szalavári kapitány, országbíró kíséretében a felső-magyarországi részekben a husziták és eretnekek elleni harcokban tanúsították vitézségüket.<sup>2</sup> A címer leírása az 1430. évi címeres levél szerint:

"Rézsút balra dűlő két részre oszló pajzs: a felső mező vörös, az alsó kék, amely vizet (is) ábrázolhat. Benne egy felső test és fej, amely úszó oroszlának, vagy ágaskodó fél oroszlának is látható. Az oroszlán bal felé fordul, első lábait zsákmányra nyújtja. Szájában három ágú korbácsot tart. A pajzs felső szögletén zárt sisak, amelyre mindkét oldalról arany-kék sisaktartó vörös-kék

koszorúval van leszorítva. E koszorúból a pajzsbelihez hasonló oroszlán emelkedik ki.”<sup>3</sup>

Az ősi birtokra, Bezerédre Zsigmond királytól nyertek privilegiális levelet. Lőrentére 1440-ben Ulászlótól, V. Lászlótól pedig Bezerédre és Lőrentére kapott újabb birtokadományt a család. Miksa királytól 1564-ben a Zala vármegyei Koppánban, Dötkön, Szentkozma-dombján és Örött szerzett birtokaikra nyertek adományt.

A Bezerédj-család a 17. században két ágra szakadt. Bezerédj IV. György és Görbey Katalin házasságából született II. Zsigmond a Vámoscsaládi, míg testvére, II. Mihály a Szerdahelyi ágat származtatta tovább. A dokumentumok alapján ismerünk még ménfői és kámi ágat is. A Bezerédj-család tagjai jelentős szerepet játszottak Magyarország történelmében. Véraldozatot hozott Pozsonynál, Mohácsnál, Zimonynál jó néhány Bezerédj családtag.

Ismert volt többek között Bezerédj Imre (1679-1708), a kuruc hadak főparancsnoka, II. Rákóczi Ferenc tábornoka, aki katonái között annyira népszerű volt, hogy azok dalba foglalták nevét. Így született a „Hej Rákóczi, Bercsényi, Bezerédj ...” kezdetű kuruc dal. 1708-ban, 29 éves korában fővesztésre ítélték a császári hadvezérrel való titkos alkudozása miatt, és december 18-án II. Rákóczi Ferenc parancsára Sárospatakon kivégezték.<sup>4</sup> A „Búcsúzó Ének” című latin nyelvű versében, mely a kuruc költészet gyöngyszeme, így írt:

*„Jól tudom, hogy vagynak nékem sok irigyem,  
Kik hazugságokat gondoltak ellenem,  
Kikben soha bizony semmi tudtam sincsen,  
Azon igyekeznek, hogy elejtsék fejem.”<sup>5</sup>*

A szerdahelyi ágból származó Bezerédj Miklós (1793-1867) hősiiesen harcolt az 1848-49-es szabadságharcban. A szabadságharc leverése után elítélték, majd kegyelmet kapott. Miklós unokaöccsét, Bezerédj Lajost (1815-1868) is a szabadságharc hős katonájaként tiszteli a történelem. A fegyverletétel után először halálra, majd 16 év várfogságra ítélték.<sup>6</sup>

A Bezerédj családnak közel 40 településen volt birtoka Magyarországon.<sup>7</sup> Győr, Sopron, Somogy, Tolna, Vas, Veszprém vármegyéjét képviselték az országgyűléseken. Alispánok, vármegyei főjegyzők, táblabírók voltak több vármegyében. Magasabb tisztségviselők is kikerültek közülük pl. alnádor, háznagy, címzetes püspök, kerületi táblai elnök, udvari tanácsos, magyar testőr, fővárnagy és Székesfehérvár díszpolgára. Többen kimagasló szellemi és művészeti tevékenységet fejtettek ki, mint írók, közigazgatási és egyházi szakírók, költők, szobrászok, zenészek, közgazdák és iskolaalapítók.<sup>8</sup>

### **Bezerédj György (1779-1863)**

Jeles közéleti ember, jogász, tehetséges, színes, sokoldalú személyiség volt a vámoscsaládi Bezerédj-ágból származó Bezerédj György, Amália édesapja is. Gimnáziumi tanulmányait Szombathelyen, jogi tanulmányait 1796-98 között Pozsonyban végezte. Francia, latin és olasz nyelvtudással rendelkezett. A zene szeretete meghatározó volt egész életében. Tudománya és



hazafisága következtében nagy tekintélynek örvendett. Vas vármegye tiszteletbeli jegyzője, majd főispánja, Veszprém vármegye főjegyzője, 1827-től alnádor, 1829-től a kőszegi kerületi tábla elnöke volt. Több alkalommal Vas, illetve Veszprém vármegye követe, cs. kir. udvari tanácsos. Latin nyelvű életrajzát maga írta meg. Batthyány Lajoshoz intézett beszéde (Oratio ad principem Ludovicum a Battyán) feljegyzésre érdemes. <sup>9</sup>

### **Szegedy Antónia (1782?-1842)**

Bezerédj György 1802-ben házasságot kötött mezőszegedi Szegedy Antóniával és a Vas megyei Szentivánfán kezdték meg életüket. Szegedy Antónia testvére annak a Szegedy Rózának, aki Kisfaludy Sándor (1772-1844) dunántúli földbirtokos, költő szerelme, múzsája és felesége volt. A kámi birtok, ahol Kisfaludy Sándor élt, így került később a Bezerédj-család tulajdonába. Kisfaludy Sándor verseiben a házaselet és az ideális családi élet élményeit mutatta be. A magyar színjátszás ügyét pártfogolta, így a balatonfüredi színház felépítését is szorgalmazta.<sup>10</sup> Több színműve jelent meg. Mintaképe a 16 évvel fiatalabb testvérének, Kisfaludy Károlynak (1788-1830), akit ő ösztönzött az írásra. A tehetséges költő, novella- és drámaíró, festő Kisfaludy Károly, a magyar irodalmi romantika egyik kezdeményezője lett. Így a Kisfaludy-család révén a zene mellett a költészet, a színjátszás, az irodalom és a festészet szeretete is jelen volt Szegedy Antónia és a Bezerédj-család életében.

1804. április 15-én Szentivánfán világra jött Bezerédj György és Szegedy Antónia elsőszülött gyermeke: Amália. Az évek során további hat gyermekük született.

### **A Bezerédj testvérek:**

Amália	Konstancia	Etelka	Antónia	Lujza	László	Elek
(1804-1837)	(1806-1836)	(1807-1888)	(1809-1891)	(1810-1872)	(1813-1871)	(1823-1894)

A hét testvér közül Amália, mint a legidősebb, minden lehetőséget megkapott a klasszikus műveltség elsajátítására. Kiválóan zongorázott, hárfázott, énekelt. A magyar nyelven kívül írt, olvasott, beszélt németül, franciául, angolul és latinul. Édesapja mellett házitanító és nevelő is foglalkozott a fiatal lánnyal. Komolyan érdeklődött az irodalom iránt.

Édesanyja a gyakori szülések miatt sokat betegeskedett, így 10-12 éves korában már nevelői szerepet is be kellett töltenie fiatalabb testvérei mellett. A művelt, művészetkedvelő Amália hamarosan testvérei példaképévé vált. Nem véletlen, hogy testvére, László is kiváló zenész lett. A költészet szeretetére nevelés is komoly szerepet kapott. Amália édesanyja szorgalmazta a háztartási munkák elsajátítását is, amit a fiatal lány nemigen kedvelt. Naplójában kiönti bánatát: „Mennyivel jobb volna klavérozni, mint a konyhában a gazdaság körül szorgoskodni.” <sup>11</sup>

1815-16-ban a szerdahelyi ágból származó Bezerédj István (1796-1856), a későbbi reformkori országgyűlések kiváló politikusa, leendő férje a veszprémi kúriában patvarizált, s a „szép kuzint” rajzolni és festeni tanította. Mély barátság, majd szerelem alakult ki kettejük között. Bezerédj István

1819-ben erről az érzésről így írt édesanyjának: „A szerencsének egész tengere van bennem édes jó Anyám! Megvallotta, hogy viszonzza szerelmemet. Ó be nagy ez, nem hittem volna, hogy így szeressek, és illy nagy boldogság nyíllyon előttem. Ó be fogja jó Anyám szeretni őtet, azt az angyali teremtetést”.<sup>12</sup>

Amália szívesen olvasta Kisfaludy Sándor műveit, később Kisfaludy Károly munkái is nagy hatást gyakoroltak rá. Azonosult a költő gondolataival:

*„Aki művészpályát óhajt, tövisit, ne tekintse,  
Bátran törjön elő, s tűnnek az éji ködök.  
Síkos az út s meredek, szűk az élet: szökni tanulj, mert  
Gyors az idő megelőz, s hasztalan áldozatod.”*<sup>13</sup>

Kisfaludy Károly 1819-ben bemutatott sikeres színművében, „A kérőkben” a kultúra iránt fogékony szerelmespár alakjában feltehetően Amáliát és Istvánt mintázta meg. A fiatalok 1821-ben Szombathelyen összeházasodtak, majd Bezerédj István birtokára, a Tolna vármegyei Hidja-pusztára az ötszobás kúriába költöztek.

## **BEZERÉDJ AMÁLIA ÉS BEZERÉDJ ISTVÁN HIDJAI OTTHONA „A MAGYAR BIEDERMEIER SZELLEMI KÖZPONTJA”**

Ha időutazást tennénk a 19. századba és bepillantánánk a magyar nemesi családok otthonaiba, vajon mit látnánk?

– Azonnal szembetűnne, hogy mennyire fontos lett a békére berendezkedés, a szép otthon, az egyszerűsített bútorzat (az almáriumok, az íróasztalok, a játékasztalok, a szekreterek, vitrinek), s hogy a „lakás fő bútora a zongora, mely a zenekedvelő kor nélkülözhetetlen hangszerszáma”.<sup>14</sup> Az 1840-ben kiadott Flóri könyve címlapképe is tükrözi, hogy a családi nevelésben, milyen fontos szerepet játszott a zongora.<sup>15</sup> (Ez a hangszer – a clavír, az orgona – később az iskolákban és a tanítóképzőkben folyó zenei nevelés elengedhetetlen kelléke lett.)

– Feltűnne, hogy a nemzet és a nagyvilág többeknél ugyanazon horizont részévé vált. Jelzik ezt a földképek, a földtekék, a könyvtárak és a kiválogatott olvasmányok is. A Bezerédj- család könyvtárában Hidján az ókori Horatius, az angol Bentham és Wilderspin mellett magyar szerzők művei is jól megfértek egymás mellett.

– Láthatnánk, hogy képek borítják a falakat (arcképek, dagerrotípiák, festmények), egy kis családi galéria. A magyar festők közül Barabás Miklós volt a legnépszerűbb, a magyar festészet úttörője, önfejlesztő művész, ideálja a magyar táblabíró világ polgári művészetének. Lyka Károly írta róla: "Barabás a régi és új Magyarország festő Plutarchosa, mert nem volt nagyobb nemesi, vagy módosabb polgári család a két magyar hazában, amelynek ne jutott volna legalább egy képmásműve."<sup>16</sup> Nem véletlen, hogy Döbrentei Gábor: Kis Gyula könyvét és Bezerédj Amália Földesi estvék című művét is ő illusztrálta.

– Elmondhatnánk, hogy a reformkor az otthonteremtés, a családi élet, a társas élet, a művészet és tudománypártolás kora.

Milyen feltételek segítették a művészetek, a tudományok térhódítását Hidján?

Bezerédj Amália fiatal, okos, szellemes, művelt nő volt, aki derűs, sugárzó egyéniségével meghódította a szomszéd uradalmak családtagjait. Hidja hamarosan a társas élet központja lett. A vendégek a házigazdákkal együtt kocsiztak, lovagoltak, este whisteztek, gondolkoztak, beszélgettek utazásaikról. Az idősebbek pipáztak, politizáltak, a fiatalabbak beszélgettek, vagy felolvasták Kotzebuet, s azon jóízűeket nevettek.<sup>17</sup> Deák Ferenc, Batthyányi Lajos, Wesselényi Miklós többször megfordultak Hidján. A tengelici Csapó, a kajdacsai Sztankovánszky, a péli Zichy, a tolnai Festetics, a szekszárdi August és Krenmüller családok, a Döryek és a Perczelek is gyakori látogatást tettek Hidján, ahogy Franz Schober (1790-1882) német költő, festő, muzsikus, mecénás nevezi külföldi tudósításában, „a magyar biedermeier egyik leghíresebb szellemi központjában”.<sup>18</sup> Schobernek köszönhető, hogy külföldön is megismerték a hidjai kúriát, amelynek lakói tevékenyen részt vállaltak a magyar életstílus, a családi nevelés megújításában. Jól tükrözi ezt Bezerédj Amália Földesi estvék című műve is.

## **NŐI SZEREPVÁLLALÁS,**

## **ÖNMEGVALÓSÍTÁS A ZENÉBEN, AZ IRODALOMBAN ÉS A KÖZÉLETBEN**

### **A tehetséges nő érvényesülése a reformkorban**

A magyar nő a korabeli társadalmi viszonyok között, ha érzett is különleges tehetséget az írás, a művészetek és a zene iránt, alig tudta ezeket napfényre hozni, kibontakoztatni. Külföldön ekkor már sok írónő volt. Találón fogalmazta meg ezt a helyzetet Malom Lujza, Döbrentei Gáborhoz írt levelében: „Nálunk, hol a második nem művelődését még annyian ellenzik, szörnyű merénylet néembernek íráshoz fogni”.<sup>19</sup> A nők művelődési és írói jogai elleni tiltakozások igen gyakoriak voltak a korabeli lapokban, folyóiratokban. Az 1820-as évek elejétől a Tudományos Gyűjteményben és a Hasznos Multságok című lap hasábjain is heves vita bontakozott ki a nők művelődési lehetőségéről, közéleti szerepvállalásáról és írói munkásságáról. 1824-ben egy szerző (feltehetően férfi) így fogalmazta meg véleményét: "A pennát bízva a férfijakra, a Könyvírók, Kritikusok sorába ne törekedjék”.<sup>20</sup> Voltak olyan írások is, melyek közéleti, irodalmi tevékenységre, intézményalapításokra buzdították a nőket.

A Hasznos Multságokban arról is szót ejtettek, hogyan változzék meg a nő. Nem a visszavonult, házas életet élő, háztartást vezető nő lett az ideál. Felmerült a képzett, művészeteket és tudományokat művelő nő gondolata, eszménye.

Bezerédj Amália férjével, Bezerédj Istvánnal egyetértve e vitából azt a következtetést vonta le, hogy összejöveteleket kell szervezni és beszélgetni, és legfőképp írni kell bármi áron is a nők gondolatairól, a nőnevelés szükségességéről, akár álneven is, de írni és elsősorban magyar nyelven. Az író, a politizáló, a művészeteket és a tudományokat kedvelő és művelő szabad nő eszménye nehezen tudott visszhangra találni. Bezerédj István nemcsak az országgyűlésen küzdött a nők

jogaiért, a női önérzet erősödéséért, de fontosnak tartotta a tehetség kibontakoztatásához szükséges feltételek megteremtését is. Így feleségét messzemenőn segítette a zenei, a közéleti és az írói tehetsége kibontakoztatásában.

### **Bezerédj Amália nőkről szóló novellái, elbeszélései**

Első irodalmi alkotásait német nyelven írta, melyek a nőmozgalom igazi magvai voltak. <sup>21</sup>

Novelláiban szabadelvű szellemben tárgyalta az asszonyi sors problémáit, s a társadalmi előítéletek gyengeségeit. Írásaiból kitűnt, hogy mit gondoltak a nők saját szerepükről, identitásukról. Korábban férfiak írtak a nőkről és a női szerepekről. A nőnevelés kérdéseivel a Leányiskola (Die Mädchenschule) című művében foglalkozott először. E német nyelvű novellák sajnos elszigetelődtek a magyar szépirodalmi alkotásoktól. Az írások Bécsben történő megjelentetését Bezerédj Amália barátai, Csapó Ida (1802-1856) és Franz Schöber erőteljesen szorgalmazták, de minden törekvésük sikertelen volt. „...A Háztűznéző (Die Brautschau) kiváló novellád újra visszajött, mivel a szerkesztő a már többször megcsönkített kéziratot újra hosszúnak találta. Mai kicsisségek! Így adja ki mérgét ilyen bosszúépésen a cenzúra”.<sup>22</sup> – írta keserűen Csapó Ida.

Bezerédj Amália nem adta fel, tovább próbálkozott, hiszen a Laura című novelláját is a kiváló kritikus, műértő Schöber remek munkának tartotta. Férje, Bezerédj István is biztatta, javasolta, hogy a német nyelv helyett magyar nyelven írjon. 1835-ben, Malby álnév alatt először jelent meg nyomtatásban irodalmi műve A remetéek címmel, melynek megjelenését megérhette, s melyért 25 forint tiszteletdíjat kapott. <sup>23</sup>

### **A zenekedvelő és zeneszerző Bezerédj Amália**

A zene- és énekszerető triászt Bezerédj László, Bezerédj Amália és Bezerédj Pál alkotta. Amikor együtt voltak, akkor vége-hossza nem volt a muzsikálásnak. A nyarakat Balatonfüreden töltötték, ahol tehetségükkel, jókedvükkel, művészetszeretetükkel a társaság központjává váltak. Koncerteket adtak. Amália (Mali) zenei tehetségének híre ment. Hallás után egy-egy magyarnótát zongora- és hárfakísérettel azonnal elénekelt. Ő maga rögtönözte a kíséretet, vetekedve sógorával, Bezerédj Pállal, aki virtuóz zongorista volt, s aki utazásairól magyar dalos kottákat hozott, hogy kedveskedjen vele Amáliának.

Bezerédj Amália szoros kapcsolatban állt az élő magyar zenével, a néppel. Sokat hallgatta őket, tanult tőlük. Leveleiből olvashatjuk, hogy pl. Gyuri kocsisuk egész lakodalmas menetével beállított hozzájuk és délig táncoltak. A háztartási kiadások között ismételtelen feltűnnek a cigányoknak, lakodalmas vagy húshagyó keddi cigányoknak, az új esztendőre, vízkeresztre éneklő gyerekeknek fizetett összegek. Mindig örömmel fogadta, ha a házához ellátogattak a környékbbeliek és énekeltek, táncoltak, zenéltek. Szerette a magyar népdalokat, a magyar népzénet.

Európai színvonalú zenei műveltségű nő volt. Jól ismerte a korabeli zene- és dalirodalmat. Német nyelven kissé otthonosabban írt verseket. A "Fantasie" című költeményéből kitűnik az alkotás gyötrelme, fantáziájának a romantika megnevezhetetlen sóvárgása adott szárnyakat.:

*„Zieht durch des Menschen Brust,  
Ahnung der Himmelslust,  
Sind ´s meine Schwingen,  
Die das verrirte Herz,  
Nach manchem Sturm und Schmerz,  
Heimwärts bringen.“<sup>24</sup>*

Az ilyen jellegű verseit megzenésítette. Schober hívta fel a figyelmét Schubert zenéjére. Így megismerve azt, csakhamar közel került hozzá Schubert dalköltészete. A család tagjai is kapcsolatban álltak a kor neves európai politikusaival, zeneszerzőivel, tudósaival, művelt nemeseivel. Bezerédj Lászlót, Amália testvérét külföldi tanulmányúttján Németországban, Angliában neves személyiségek fogadták. Az „európai szemléletű kultúrközpontról”, Hidjáról, az Ungarn eine mitteleuropäische Entdeckung címmel Münchenben megjelent tanulmányból szerzett tudomást a külföld.<sup>25</sup>

A nők abban a korban még álmukban sem vágyódhattak zeneszerzői babérokra. Bezerédj Amália rejtőzködve, álnév alatt, már 1825/26-ban megpróbálkozott egy zenedarabjának kiadatásával. A Magyar Nóták Veszprém Vármegyéből c. gyűjteményes kötetben meg is jelent a 31. számú sorszám alatt A. d. B betűkkel első zenei műve, a Verbunkos kotta.<sup>26</sup> Ugyanebben a gyűjteményben Rózsavölgyi, Csermák és Ruzitska művei is szerepeltek. Prahács Margit tanulmányozta Bezerédj Amália nyomtatásban megjelent és kéziratban fellelhető dalait, összehasonlította első daloskönyvünk, a Flóri könyve anyagával, s kijelentette, hogy a népszerűvé vált dalok nagy része Bezerédj Amália alkotása (25 dal). A dalok három csoportra oszthatók: Első csoportba a magyar hagyományokhoz kapcsolódó dalok, a második csoportba a német gyermekdalok legegyszerűbb típusai, míg a harmadik csoportba a nagyobb igényű szöveggel, de még gyermekdalnak minősíthető dallammal megjelent alkotások sorolhatók<sup>27</sup>. Bezerédj Amália zenei műveltségéről Bezerédj István, a Liszt Ferencsel történő találkozást megörökítő 1840. január 8-án írt levelében is megemlékezett: „Liszt csak ma éjjel megy el – kivel igen összebarátkoztam, és kit inkább megszeretek. Sokat vagyok vele, s hallom játszani őt. Igen interressalt, hogy a magyarok, és kivált Rákóczi nótájára nézve szintén az a felfogása, ami Málinské volt, hogy csak mint fugákat lehet játszani és az occidentális mértékét nem szenved meg”.<sup>28</sup>

## **BEZERÉDJ AMÁLIA GYERMEKEKHEZ SZÓLÓ MŰVEI**

### **Flóri´ könyve sok szép képekkel, földrajzokkal és muzsika melléklettel**

Bezerédj Amália leghíresebb, legnagyobb hatású munkája a Flóri könyve..., mely az első magyar nyelvű verses, képes, kottás daloskönyvünk volt, s hosszú éveken keresztül különös jelentőséggel bírt. Mi lehet a siker hátterében? Voltak-e a reformkorban művészi értékű magyar nyelvű gyermekkönyveink? Drescher Pál kutatása alapján kitűnik, hogy 1825-1848 között 196 magyar nyelvű gyermekkönyv született. E művek közül 110 tartalmazott képeket, de kottamelléklettel egy

sem rendelkezett. Kétségtelen, hogy a reformkor egy termékeny időszaka a magyar nyelvű gyermekkönyv kiadásnak.<sup>29</sup>

Vajon mi lehet az oka annak, hogy egyetlen művet sem kísért olyan különös szeretet, és egyetlen mű sem lett olyan népszerű, mint Bezerédj Amália Flóri könyve? Talán a megoldás a Tolna megyei település, Hidja birtokosainak személyiségében és az általuk alapított sajátos kisgyermeknevelési intézményben keresendő.

Bezerédj Amália és Bezerédj István országos hatású intézményalapítók, szervezők voltak. Kezdeményezték a szekszárdi óvoda, a tolnai óvóképző megalapítását, harcoltak a tanítóképzés megreformálásáért. Hidján óvoda-iskolát hoztak létre a 3-8-9 éves gyermekek számára. Bezerédj Amália Flóri könyve... ezen korosztálynak íródott. A szerző kezdetben kislányának, Bezerédj Flórikának (1834-1844) írta a kedves verseket, később a hidjai gyerekekhez szólt minden sora. A kéziratokat felesége korai halála után Bezerédj István rendezte sajtó alá. Véleményadás végett Kis János superintendensnek is megküldte az anyagot. Elkészítette a mű nyomdai munkálatainak tervét is.<sup>30</sup> 1839/1840-ben sorra megjelentette felesége irodalmi hagyatékát, köztük a Flóri könyvét is.<sup>31</sup> Egész életében arra törekedett, hogy a könyv minden kisgyermekhez, minden kisgyermekes családhoz és kisgyermeknevelési intézményhez eljusson. A későbbi kiadásokból kihagyatta a kottákat, hogy a művet egyre többen beszerezhessék. 1854-től a Flóri könyve komolyan felértékelődött. Nem véletlen tehát, hogy Erdélyi Indali Péter Képes ABC-je mellett 1860-ig az egyik legolvasottabb műnek számított Magyarországon.

Miben rejlik a varázsa? Talán abban, hogy szerzője ösztönösen tudta, „ami szívből jön szívhez is hat”: s talán abban, hogy megmutatta azt a sajátos művészi szépséget, ami az osztrák-germán szomszédság hatása ellenére mégis kivirágozhatott Magyarországon. Érzelem és művészet megkapó egysége a mű. Az emberről, az emberi értékekről szól.

Néhányan nem ismerve az eredeti szándékot, illetve a tényeket, negatív kritikával illették a szerzőt és művét. Pl. nem eredeti mű, nem szépirodalmi alkotás, hanem olvasókönyv, s csupán történeti jelentőségű mű, vagy „Bezerédj Amália jólelkű honleány”, de nem tekinthetjük írónak, költőnek, vagy Bezerédj Amália nem is akart író lenni, a pusztai óvodában-iskolában foglalkozott a környék gyermekeivel, nekik készítette s csiszolgatta verseit. Mennyi-mennyi tévedés! A tények, a kutatás birtokában reális kép bontakozik ki. Bezerédj Amália nem tanított, de igenis író akart lenni. Álnéven is, de publikált. Betegsége alatt írta szálkás betűkkel kéziratait, melyeket halála után férje jelentetett meg. Ismerte a korabeli intézmények (iskola-kisiskola-óvóképző-tanítóképző) igényeit, hiszen tudta, hogy magyar nyelvű könyvekre, magyar dalokra, magyar nyelvű versekre, elbeszélésekre van szükség.

A Flóri könyve... a komplex művészetek (zene + tánc + irodalom + mese + vers + képzőművészetek) szép egységét tükrözi, de mellette szerepelnek benne a tudományok is. Művével Bezerédj Amália bekapcsolódott a nemzeti kultúra életadó vérkeringésébe. A Flóri könyve... a „szívképzés” (az érzelmi-erkölcsi nevelés) legszebb eszköze, ezért az első legeredetibb magyar nyelvű gyermekkönyvünk. Igazi segédeszköz, vade mecum, mely hosszú időn keresztül a művészet erejével segítette a pedagógiát.

A Flóri könyve... a magyar művelődés gyöngyszeme, vezérkönyv, mely 1926-ig 16 kiadást ért meg, s 1872-ig csaknem változatlanul 8 kiadása jelent meg. Közel 100 éven át folyamatosan könyvkereskedői forgalomban volt. Egy-egy mondata szállóigévé vált, s évtizedeken át idézték az óvodákban, iskolákban. Pl: „Az embert ész, okosság, tudomány és lelki jóság teszi kedvessé, érdemessé.”<sup>32</sup>

Bezerédj Amália betegsége folytán nem tudott kilépni a cselekvés terére, mint Brunszvik Teréz, Kossuth Zsuzsa, Teleki Blanka vagy Karacs Teréz, de a gyermekeknek írt kétsoros bölcsességei, erkölcsi tanításai, olvasásra, verselésre, illemre, a könyv szeretetére nevelték a magyar gyerekeket a legkisebb alföldi puszta is. Benedek Elek vallotta: "Az én első könyvem nem az ABC volt, hanem az első igazi magyar gyermekkönyv, a Flóri könyve... Ennek a könyvecskének lelkéből sarjadzott ki az én gyermek-ifjúsági könyveimnek terebélyes fája. Ez tett adósává a gyermekvilágnak: mindazt a gyönyörűséget, mit egyetlen könyv szerzett a gyermeki léleknek, tetézve adni nektek, gyermekek." 33

A mű fontosságát idős korában is hangsúlyozta. Benkő Anna gyermekverses könyvének előszavában a következőket írta: „Látva látom Bezerédj Amália rongyosra olvasott könyvét, az egyetlen magyar gyermekkönyvet, mellyel gyermekkoromban találkozám... Ma életem alkonyán is unokáimnak az eredeti Flóri könyvének versikéit olvasgatom. Őt esztendősi fiúcska voltam, s íme hatvan esztendő múltán is lelkemnek, szívemnek örökös lakói maradtak.”<sup>34</sup> A kritikusok véleménye alapján kétségtelen, hogy egyes mondókák, versikék naivitását el lehet ismerni, de azt a pedagógiai értéket, ahogyan Bezerédj Amália az ismeretanyagot a kisgyermek gondolkodásához, emlékezetéhez, szívéhez, eszéhez közel vitte, csak kiemelni lehet.

### **Földesi Estvék. Olvasó könyv a magyar ifjúság számára**

A Flóri könyve... mellett kissé feledésbe merült Bezerédj Amália másik jelentős, bevégezetlenül maradt írása, a Földesi Estvék. Olvasó könyv a magyar ifjúság számára. A mű párbeszéd, nagyobb gyermekeknek, olvasókönyvnek szánta Bezerédj Amália. Az alkotás zsinórmértékét Wilderspin és Pestalozzi pedagógiai munkái jelentették, hisz fellelhető benne a kisgyermeknevelést és az óvodák tartalmi munkáját ismertető Wilderspin-féle tervezet és Pestalozzi Lénárd és Gertrúd című művének hatása is.

A címben a szerző Földes puszta utal, ahol Földesi úr (Bezerédj István) házában beszélgetésre gyűltek össze a környékbeli főnemesi, köznemesi családok, a baráti körükhöz tartozó orvosok s a gyermekeiket nevelő magántanítók. A gyermekek is jelen vannak az estéken és a beszélgetések aktív résztvevői. A családi nevelés nagyszerű példája ez a munka. A Földesi kúriában eltöltött téli vasárnap esték leírását olvashatjuk a műben. Néha más helyszínt is választottak. Az összejövetelek résztvevői beszélgettek az ember jogairól, szuverenitásáról, a tanuláshoz való jogról, a gyermekeket megillető emberi élet követelményeiről. Olyan ma is idős álló problémákról is vitatkoztak, mint a tehetség, a műveltség kérdése, a közösségi nevelés elvei, a büntetés problémái, a szegény gyerekek nevelésének szükségessége s az erkölcs kérdése. Megfogalmazták „Az erkölcs-tudomány mindenkire

nézve főtekintetű, mert a nélkül senki sem tehet eleget rendeltetésének, t.i. senki sem lehet jó ember”.<sup>35</sup>

Szóba került a kisgyermeknevelés problémaköre is, mely a korban fontos kérdés volt Magyarországon. A mű *Kisdédóvó-intézet* című fejezetében a szerző felvázolja egy óvoda felépítését, alkalmazott módszereinek, eszközeinek (pl. olvasótáblák, papírból készített betűk, számok, számológép, föld- és éggömb, hinta, faliképek stb.) jelentőségét. Bemutatja a Bezerédj-család nevelés, kisgyermeknevelés, és pedagógusképzés érdekében kifejtett meggyőző munkáját. A mű igazolja a Bezerédj-házaspár azon felismerését, hogy az újonnan létesült intézményeknek (óvoda-iskola) magyar nyelvű könyvekre van szüksége.

A mű hirtelen-váratlan befejeződik: hisz az esték lelke, rendezője, Földesiné (Bezerédj Amália) meghal. „Sok szép és jó vallotta kárát ezen asszony halálának” – olvashatjuk a bizonyára Bezerédj Istvántól származó sorokat.<sup>36</sup>

A *Földesi estvék* című könyv szerény halhatatlanságban rejtőzik, holott a reformkorban alakuló óvodák szervezését, tartalmát bemutató igen értékes magyar nyelvű forrásanyagként számon tartható dokumentumaink egyike. Bezerédj István jelentette meg ezt a művet is 1840-ben. Akkor, amikor egyidőre visszavonult a követi munkától, s életcélja lett felesége tehetségének bemutatása, műveinek közkinccsé tétele, s nevének megőrzése az utókor számára. 1855-ben megjelent a mű második kiadása is.

Bezerédj Amáliának így is jó néhány kiadatlan kézírata maradt, mint a *Bettike*, *Kis Emma*, a *Lottika* és a személyes vonatkozásai miatt különösen érdekes *Luizika* című elbeszélések, melyek gyermekekhez íródtak pedagógiai céllal.<sup>37</sup> Egy cím nélküli, kéziratot füzetben nyolc hosszabb, rövidebb elbeszélést találunk, melyek többnyire alacsony sorból feltörekvő, tanulni vágyó gyerekekről szólnak, akiket jóindulatú, nemes úrfiak és kisasszonyok ABC-re, kertészkedésre, növénynevelésre tanítottak, s így révbe értek. Sajnos, ezek az elbeszélések sem jelentek meg nyomtatásban, így ugyanúgy kevesen olvashatták, mint a kéziratából idézett gondolatot: „A jó ember szíve és törekvése pedig a naphoz legyen hasonló: minél több és erősebb világosság és melegség, azaz műveltség és szeretet van középpontban, annál tovább terjednek a sugarak, annál nagyobb körben, annál jótékonyabban világítanak és melegítenek mindent.”<sup>38</sup>

Az önmegvalósítás a zenében, az irodalomban, a nők egyenjogúságának érvényre juttatása, végigkísérte Bezerédj Amália rövid életét.

### **Bezerédj Amália nyomtatásban megjelent művei**

A. d. B.: *Verbunkos kotta*. 31. sz. nóta. *Magyar Nóták Veszprém Vármegyéből* (1823-1832) V. füzet. szerk: Ruzitska Ignác  
Nemzeti Múzeum Fol. Hung.1136.

Malby: *A remeték*. Szemléllő a Tudományok, Literatúra, Művészet, Divat és Társasélet körében.  
Kiadja és szerkeszti: Kovacsóczy Mihály, Kassa, 1835.



Bezerédj Amália: A remeték. Elbeszélés. Budapesti Árvízkönyv. II. kötet  
Szerk.: Eötvös József, 1839. 161-211. p.

Bezerédj Amália: Flóri könyve. Sok szép képekkel, földrajzokkal és muzsika melléklettel  
Heckenast, Pest, 1840. (1839-es recenzióval)

Bezerédj Amália: Földesi estvék. Olvasó könyv a' magyar ifjúság számára  
Heckenast, Pest, 1840. 220. p

Bezeredy Amalie: Novellen und Erzählungen I-II. Aus hinterlassenen Papieren der Frau  
Leipzig, Brockhaus, 1840.

Bezerédj Amália: Virágregék. Emlény c. almanach. Karácsoni, újesztendei és névnap  
ajándék. Heckenast, Pest, 1840. 97-98. p.

Bezerédj Amália: Fantasie. (német nyelvű költemény) Iris. Taschenbuch, Pest, 1840.

## **BEZERÉDJ AMÁLIA, AZ INTÉZMÉNYALAPÍTÓ**

### **A hidjai óvoda-iskola**

Bezerédj Amália életének utolsó éveiben intenzíven vett részt az első Tolna megyei falusi óvoda alapításában, Szekszárd első óvodájának és tervezett óvóképzőjének megszervezésében. A hidjai „kisdedóvó intézet” létrehozása a nevétől elválaszthatatlan. Erről hitelt érdemlő tudósítást olvashatunk az 1843-as Évlapban: „A hidjai-pusztán 1836-ik évben néhai Bezerédj Amália B. Istvánné és testvére Etelka szerzetes hölgy hozák létre a kisdedóvó intézetet. Az úri lak udvarában volt présház lőn egy nagyobb és egy kisebb szobára átváltoztatva.”<sup>39</sup> Megelőzte mindezt a külföldi szakirodalom széleskörű tanulmányozása, illetve Augusz Antal és Bezerédj László európai utazása. A tanulmányút gazdag pedagógiai tapasztalatainak birtokában, angol minta szerint Wilderspin művére támaszkodva szervezték meg Magyarország első falusi óvoda-iskoláját. „A' tisztelt két hölgy Wilderspinnek könyve után a' kisdedóvást s azzal egybe kapcsolva korosb gyermekeknek is osztályonkénti tanítását, egy tanító segedelmével elkezdette.”<sup>40</sup>

Az Évlapban leírtak jelzik, hogy az 1836-tól működő hidjai intézet speciális kisgyermek-intézet, óvoda-iskola volt. Az első hidjai nevelő Pázmány György volt. Három funkciót látott el: tanított az iskolában, irányította az óvodát, a kisgyermek gondozását és külön órákon legfőképpen zongorázni tanította Bezerédj Flórikát. A gondozómunkát egy segédnő (dajka) végezte. Az intézetben kezdetben Wilderspin és Pestalozzi nevelési elvei domináltak, majd később eltértek ezektől, s nevelési gyakorlatukat a hazai reformtörekvésekhez és a helyi sajátosságokhoz igazították. Jól tükrözi ezt a következő idézet: „A gyermekek száma 40-től 60-ig változik, a' mint t. i. a' nagyobbakat mezei munka inkább vagy kevésbé foglalja el, mert nemcsak munkától nem tartóztatnak a' gyermekek, hanem sokszor a' kis nép ének szóval megy seregestől holmi kis dolgokra, különösen a' selyemhernyó-tenyésztés idejében... Játszó helyök is van a' gyermekeknek a kertben,' s ugyan ott

egy darabka földjök melly köztök holminak termesztése alá felosztatik.”<sup>41</sup> Gyakran a kertben tartották a foglalkozásokat. A hidjai óvoda-iskola nyitott intézmény volt. „Bezerédj István úrnak lyánkáján és a cselédek gyermekein kívül mások is részt vesznek a szomszédságból” az intézmény életében – olvashatjuk az 1843-as dokumentumban.<sup>42</sup>

Az óvoda-iskola tantárgyai közé tartozott: az olvasás, írás, számtan, alaktan, természetleírás, biblia, magyar földleírás, magyar történet, éneklés, egészség, erkölcs és illedelem is. A munkára nevelés kiemelt szerepet kapott. Énekszóval mentek a gyerekek a selyemfonó üzembe segíteni. Saját kis földjük volt, melyet maguk műveltek. Részt vettek a növények és az állatok gondozásában. A lányok kötni, varrni, hímezni is tanultak. Az intézet tantárgyait, tananyagát, játékleírásait, meséit, verseit, eszközeit s egész életét jól tükrözte a Flóri könyve. Kedvelt és hasznos szemléltetőeszközök voltak Hidján a falitáblák, az olvasótáblák, a keménypapírból kimetszett betűk és számjegyek, a számológép, a földtekék, a földabroszok, a forgatható szemléltetőállvány s az ásványtani gyűjtemény is. Kis harang jelezte a tanítás változását s a játszótérre történő kivonulást. A hinták, a testi nevelést szolgáló eszközök, labdák, kis tekejátékhely, különféle formára metszett fadarabok, kockák biztosították a játék tárgyi feltételeit. Az intézetből kizárták a tétlenséget. A foglalkozások változatosak voltak, rövid ideig tartottak, az egyes leckék között közbe-közbe daloltak, felálltak, mozogtak. Nem volt szükség fegyelmezésre, büntetésre. Bezerédj Amália – amíg betegsége engedte –, személyesen is látogatta az intézetet. Szeretettel, apró kedveskedésekkel könnyítette meg a gyermekek számára az intézetbe járást. Bezerédj Amália és Bezerédj István életének központi gondolata a nevelés, s kislányuk, Flórika révén a kisgyermeknevelés lett. Munkájukkal hozzájárultak Tolna megye és az ország nevelésügyének megreformálásához.

## ÖSSZEGZÉS

Bezerédj Amália a maga eszközeivel harcolt a tehetség kibontakoztatásáért, a nők egyenjogúságáért, a családi harmóniáért, a kisgyermeknevelésért, a pedagógusképzésért, az anyanyelven folyó nevelésért, oktatásért, az intézmények alapításáért. Egész életében küzdött a nők közéleti szerepvállalásáért, megszólalási lehetőségéért, legyen az irodalom, zene, színhátság, képzőművészet, pedagógia, vállalva az álnevet, a rejtőzködést is. Fontosnak tartotta a művészetek s a tudomány elismerését, a nép nevelését, a gyermekek és az ifjúság anyanyelven történő nevelését és oktatását, s számukra „vezérkönyv” és „olvasókönyv” megírásával kívánta biztosítani az európai műveltség megteremtését. Tevékenységével modellt adott a tartalmas családi neveléshez, az intézményes kisgyermeknevelés és az elengedhetetlen pedagógusképzés megszervezéséhez és a pedagógiai kultúra magasabb szintre emeléséhez. Pedagógiai hitvallása összecsengett Vajda Péter gondolataival: „...ahol az értelem fejletlen marad ott nincs haza, hol a törvények és jogok nem szentek ott nincs haza, hol az ember akármi okból és módon nem ember, ott nincs haza. Hazát csak ész teremthet..., hol az ész kifejlett, a haza kivirágzik!”<sup>43</sup>

## KRONOLÓGIA

## **SZENTIVÁNFÁTÓL MÁRIAVÖLGYIG**

Bezerédj Amália (1804-1837)

1804. ápr.15. A Vas vármegyei Szentivánfán a család elsőszülött gyermekeként világra jön Bezerédj Amália. Édesapja a vámoscsaládi ágból származó Bezerédj György, Vas és Veszprém vármegye követe, Veszprém vármegye főjegyzője, alnádor, a kőszegi kerületi tábla elnöke, cs. kir. udvari tanácsos. Édesanyja mezőszegedi Szegedy Antónia, testvére Szegedy Rózának, Kisfaludy Sándor költő hitvesének és műzsájának. A család otthona Szentivánfa.

1806 Konstancia húga születése. Édesapja Vas vármegye követe lesz.

1807. júl. 17. Világra jön a harmadik leány, Etelka. Édesanyja súlyosan megbetegszik a szülés után. Életét Széchenyi István orvosa menti meg. A kisgyermek nevelésében fontos szerepet kap a szigorú, de szeretetteljes dajka, ahogyan a lányok nevezik, a „liebe Bábi”.

1809 Édesapja Veszprém vármegye főjegyzője lesz. Az édesanya nevét viselő Antónia, a negyedik lánytestvér megszületik.

1810 Az ötödik gyermek, Lujza világrajövelete tovább gyengíti az amúgy is beteges édesanyát, aki Balatonfüredre jár gyógykúrára. Amália az elsőszülöttnek járó nevelésben részesül, apja a klasszikus műveltséget sajátíttatja el vele. Nevelőnő és házitanító gondoskodik a nemes hajadonhoz illő nevelésről. Az írás, olvasás mellett nyelveket tanul, zenél.

1812 A művészetek: a zene, a tánc és az irodalom iránti érdeklődése fokozódik. Édesanyja betegsége felerősödik, így Pistyánba (Pöstyénbe) utazik, ahol visszaállítják egészségét. Ez időben Amália tevékenyen részt vállal kisebb húgai nevelésében, tanításában. A testvérek között szeretetteljes kapcsolat alakul ki.

1813. júl. 25. Megérkezik a várva várt fiú, László, a család hatodik gyermeke. Az édesanya és fia között nagyon mély érzelmi kötődés alakul ki. Amália és öccse is szoros kapcsolatot létesít egymással, mely felnőtt korukban is mindvégig megmarad.

1815-16 Amália szüleitől távol, Pozsonyban tölti idejét. Ismerkedik a társasági élettel, művészetekkel. Angolul, franciául, németül és latinul tanul.

1816 Elkészül az új ház, a család új lakóhelye Veszprémben. Amália édesapjánál, Veszprémben patvarizál a szerdahelyi Bezerédj-ágból származó Bezerédj István, aki a nagyon tehetséges „szép kuzint”, Amáliát – ahogy becézik (Malit) –, rajzolni és festeni tanítja.

1819 Mély érzelem, barátság, majd szerelem szövődik közöttük, melyet nyíltan is megvallanak egymásnak. Elhatározzák, hogy egybekelnek, de erre Amália fiatal kora miatt még két évet várniok kell.

1821 A házasulandók Móringlevelet írnak alá, mely bizonyítja azt az ősi magyar szokást, hogy a férj a feleségét becsüli és jóban-rosszban segítőtársnak tekinti.

1821 április 15. Amália születésnapján Szombathelyen összeházasodnak.

1821 máj. A fiatal pár Bezerédj István birtokára, a Tolna vármegyei Hidjára költözik.

1822 Élénk társasági életet élnek, kiterjedt baráti körük lesz. Hidja hamarosan a kulturális élet központjává válik. Széleskörű levelezést folytatnak. Bezerédj István családtagjainak írt leveleiben

először említi Amália betegségét, „a reumás alterációt és hurutot”.

1823 Világra jön Elek, a hetedik testvér, akit a 19 évvel idősebb nővér, Amália, nagy szeretettel, szinte anyai gondoskodással vesz körül. A kisleány sok időt tölt Hidján.

1823-25 Amália legkedvesebb időtöltése a zene, az ének és a tánc. Gyönyörűen zongorázik és hárfázik. A zene iránti elkötelezettsége a hidjai évek során fokozódik. Kottákat gyűjt, minden dallamot hallás után játszik, kottákat ír. Nyaranta férje testvérével, Bezerédj Pállal együtt zenélnék. A balatonfüredi társasági élet központi személyiségei, a koncertek állandó fellépői. Amália eneszerzéssel is foglalatoskodik. Több kottája maradt ránk kéziratban. Kisfaludy Sándor hatására élénk figyelmet tanúsít a balatonfüredi színházi esték, „a magyar theátrum” és az irodalom iránt. 1825 A Magyar Nóták Veszprém Vármegyéből (1823-1832) című gyűjteményben A. d. B monogrammal megjelenik nyomtatásban Amália verbunkos kottája. Magyar nótáktól hangosak és vígok a badacsonyi szüretetek. Édesapja Veszprém vármegye követeként részt vesz az országgyűlésen.

1826 Bezerédj István és Amália látogatást tesznek Veszprémben a 13 éves Bezerédj Lászlónál. A házaspár nagy hatással van a fiatal fiúra, aki Amáliát követve zenél, és István példájára a jogi pályát választja.

1828 Férjével együtt segítik a kápolnai és hidjai iskolák, ahogy ők nevezték, iskolák működését. Erősödik a nevelés, a pedagógia iránti érdeklődésük. Édesapja eladja a veszprémi házat és a szentivánfai falusi otthont, és br. Sennyei Károlytól megvásárolja a kis- és nagysennyei és újlaki birtokrészeket. Ettől kezdve Amália szülei Sennyei élnek. Édesapja szeptember 25-én követi minőségében részt vesz I. Ferencz király feleségének, Karolina Augustának a koronázásán Pozsonyban.

1829 Amália édesapját a Kőszegi Kerületi Tábla elnökévé választják, így Sennye mellett a család téli lakhelye Kőszeg lesz.

1830 Férjét, Bezerédj Istvánt Tolna vármegye követének választják, így az országgyűlések ideje alatt Pozsonyban élnek. Élénk érdeklődéssel vesz részt férje politikai törekvéseiben. A liberális mozgalom híveinek társaságában a politikai viták aktív résztvevője. Leveleiben, írásaiban különösen a nőnevelés, a művészeti nevelés kérdéseinek ad hangot.

1831 Testvérével, Lászlóval, francia nyelven leveleznek az európai szemléletről, olvasmányélményeikről, Byron és Shelley életérzéseiről.

1831-34 Amália gyakran betegeskedik. Az orvosok javaslatára az éles levegőjű város, Pozsony helyett enyhébb levegőjű helyeket keres fel. Utazik gyógyulást remélve. Így Pozsony, Hidja és Kápolna mellett hosszabb-rövidebb ideig Sopron, Szerdahely, Szentmiklós, Kőszeg és Sennye lesz a lakóhelye. Novellákat, elbeszéléseket ír németül, melyek női sorsokat ábrázolnak. Romantikus életérzéseit versekben, dalokban örökíti meg. Szoros barátságot alakít ki F. Schoberrel és Csapó Idával, akik további írásra buzdítják. Kiadókat keresnek német nyelvű írásai (a Laura, a Háztűznéző stb.) megjelentetéséhez.

1833-34 Amália kisgyermeknevelési intézmény alapítását kezdeményezi Szekszárdon. Rábeszéli Augusz Antalt az első szekszárdi óvoda létesítésére. Gyűjtést szervez a létesítendő intézet javára.

Komoly szervezőmunkát végez. Képzőintézet alapítását is szorgalmazza.

1834. május 7. Pozsonyban világra jön Amália és István várva várt gyermeke, ahogy Deák Ferenc nevezi, a „diétai kisleány” .

1834. május 8. Megkeresztelik a kislányt, aki a Floriana, Maria Anna, Elisabeth, Antónia nevet kapja. A kislányuknak választott névvel, a Flóra, Flóri, Floricza Flórika név meghonosítói lesznek Magyarországon.

1835 Férje buzdítására elsősorban magyarul ír kislányának és a hidjai gyermekeknek. Érdeklődése a pedagógia felé fordul. Wilderspin és Pestalozzi műveit olvassa. Magyar nyelvű meséket, történeteket, verseket, apró mondásokat ír gyerekeknek, és papírra veti az új intézményalapítás, a kisdedóvó intézet létrehozásának minden mozzanatát. A téli esték, összejövetelek tartalommal töltődnek meg, ahol Tolna vármegye nemesi családjai (Csapó, Sztankovánszky, Gindly, Zichy, Festetics és Augusz családok) a kor eszméit, nevelési és művelődési kérdéseit vitatják meg. Itt kerülnek ismertetésre elsőként magyar nyelven Wilderspin kisgyermeknevelésről írt művének egyes részanyagai.

Decemberben Malby álnév alatt a Szemléelőben megjelenik A remetek című elbeszélése. Első nyomtatásban megjelent művéért 25 forintot kap, melyet kislányára, Flórikára költ. Bajza József ír kritikát az elbeszélésről.

1836 Felfokozott intenzitással ír, dolgozik. Megjelenik kéziratos formában a Flóri könyve.

Folyamatosan dolgozik a Földesi estvék című munkája kézirata is. Ez utóbbit S. Wilderspin és Kisfaludy művei, illetve Pestalozzi Lénárd és Gertrúd című alkotása ihlették, melyet olvasókönyvnek szánt. Mindkét munkáját halála után, 1839/40-ben férje jelenteti meg nyomtatásban. Amália Pozsonyból Kápolnára költözik, így követ férjével levelek útján tartja a kapcsolatot. Betegsége felerősödik, napjait ágyhoz kötötten írással tölti. Testvére, Etelka, állandó ápolója lesz és segítője a gyermeknevelésben, a háztartás irányításában. A hidjai préházat átalakíttatják, férjével és húgával együtt megalapítják az első magyar falusi óvoda-iskolát, a hidjai kisiskolát, 3-8-9 éves gyermekek számára. Az építkezés befejeztével Kápolnáról visszaköltöznek Hidjára és komoly szervezőmunkát folytatnak, hogy a pusztai szegény emberek gyermekei számára a lehető legjobb nevelést biztosíthassák. A legfontosabb segédeszköz, vezérkönyv Hidján a Flóri könyve lesz, mely később elterjed az egész országban.

1837 Amália bekapcsolódik a tolnai óvóképző és példányóvoda megszervezésébe.

1837. szept. 8. A gyengélkedő, tüdőbeteg Amália gyógyulást remélve Máriavölgybe utazik.

1837. szept. 21. Hosszan tartó szenvedés után Máriavölgyben elhunyt. A stomfai plébános temeti el, majd később a hidjai temetőben helyezik végső nyugalomra.

## JEGYZETEK

1 Fényes Elek (1851): Magyarország geographiai szótára. Pest, 130. p.

2 Juhász István (1940): Szemelvények a Bezerédj-család történetéből. (Genealógiai táblákkal) Bp, 38. p.

3 Nagy Iván (1858): Magyarország családai címerekkel. Pest, II. 92-93. p.

4 Vachot Imre (1843): Országgyűlési Almanach. Pest. ( Tsésy János tanító följegyzései az 1708-iki

sárospataki országgyűlésről.)

5 Magyar Országos Levéltár (MOL) Kámi Levéltári anyag. CXII. 3. latin nyelven. Latinból fordította: Juhász István

Thaly Kálmán (1864): Régi magyar vitézi énekek. Pest, 342-348. p.

6 Kurucz Rózsa (1994): Bezerédj Amália és Bezerédj István a gyermekekért. Szekszárd, 10.p.

7 Nagy Iván: i. m. 96. p.

8 Kállay István (1996): A Bezerédj család hazánk történelmében. In: Emlékkönyv. Bezerédj István születésének 200. évfordulóján. Sopron. 23. p

9 Szinnyei József (1891): Magyar írók élete és munkái. Bp. I. 1038 p. Pallas Lexikon. III. 248. p.

10 Új Magyar Lexikon Bp., Akadémia Kiadó, 1960. 142. p.

11 Bodnár István-Gárdonyi Albert (1918): Bezerédj István. I. k. Magyar Történelmi Társulat, Bp. 112. p.

12 Bezerédj István (1796-1856) Írta és szerk: Kurucz Rózsa. Babits Kiadó, 1996. 15. p.

13 Kisfaludy Károly munkái. szerk. Heinrich Gusztáv. Bp., Franklin Társulat, 1905. 104. p.

14 Zolnai Béla (1993): A magyar biedermeier. Holnap Kiadó. 19-20. p.

15 Bezerédj Amália (1840): Flóri könyve. Sok szép képekkel és muzsika melléklettel. Pest, Heckenast. Címlapkép

16 Drescher Pál (1934): Régi magyar gyermekkönyvek. Bp. Magyar Bibliophil Társaság, 40-47. p.

17 Szondy György (1937): Bezerédj Amália. Stúdium Könyvkiadó R.-T. Debrecen. 4. p.

18 Lux I. A. (1917): Ungarn eine mitteleuropäische Entdeckung. München.

19 Rexa Dezső (1907): Malom Lujza levelei Döbrentei Gáborhoz I.k. 102. p.

20 K. J.: Mi a Pedantizmus? = Tudományos Gyűjtemény. XII. 1824. 69-79. p.

21 Bezerédj Amalie (1840): Novellen und Erzählungen. I-II. Aus hinterlassenen Papieren der Frau. Leipzig, Brockhaus.

22 Tolna Megyei Önkormányzat Levéltára (TMÖL) Csapó-család iratanyaga. 60. Csapó Ida levele Bezerédj Amáliához. 1836. november 22.

23 Szemlélő a Tudományok, Literatúra, Művészet, Divat és Társasélet körében. Kiadja és szerkeszti: Kovacsóczy Mihály, Kassán, 1833, 1835.

24 Prahács Margit (1953): Zene a régi óvodában. Bp. (Emlékkönyv Kodály Zoltán 70. születésnapjára.) Szerk.: Szabolcsi Bence és Bartha Dénes. 521. p.

25 Bezerédj Amália (1840): Fantasie. (részlet) Iris. Taschenbuch, Pest.

26 Lux. I. A. i. m. 1917.

27 MOL Kámi Levéltári anyag Bezerédj iratok. LXXIX sz. k. Nemzeti Múzeum, Fol. Hungary 1136.

28 Prahács Margit: Zene a régi óvodában. I.m. 25.p.

29 MOL Kámi Levéltári anyag Bezerédj István Bezerédj Etelkához írt levele. 1840. január 8.

30 Drescher Pál: i.m. 42-47. p.

31 Örökség. Szövegek-képek a 150 éves magyar óvóképzés kezdetéről. Írta és szerkesztette: Kurucz Rózsa, Kecskemét, 1987, 28-29. p.

32 Bodnár István – Gárdonyi Albert: Bezerédj István I. k. i. m. 384. p.

33 Bezerédj Amália (1840): Flóri könyve i.m.

34 Benedek Elek: Édes anyaföldem. Bp. é. n. 53. p. In: Kurucz Rózsa (2000): A reformkori nemesek és a filantrópia. IPF könyvek, Szekszárd. 38-39. p.

35 Benedek Elek: Előszó Benkő Anna verseskönyvéhez.

36 Bezerédj Amália (1840): Földesi Estvék. Olvasókönyv a ' magyar ifjúság számára. Pest, Heckenast. 220. p.

37 Bezerédj Amália: Földesi estvék. I. m. 220. p.

38 Szondy György: Bezerédj Amália I. m. 15. p.

39 Nemzeti Múzeum Kézirattára. 1997. Quart. Hung. sz. 1997. (Széchenyi Könyvtár Kézirattára)

40 Kisdedóvó I. M. T. Egyesület Évlapjai. Új folyam. I. füzet. 1843. 118. p.

I.m. 119. p.

41 I.m. 120. p.

42. I.m. 120. p.

43. Vajda Péter: A haza. Atheneum, 1839. In: Válogatott művei. Veszprém, 1972. 92-94. p.

## Tanulmányok

# Az oktatás tartalmi és módszertani sajátosságai a Ludovika Akadémián

**Miklós Zoltán**

*A korszakban nagy szerepet játszó herbartista-zilléri didaktikai elvek váltak uralkodóvá a Ludovikán is, s e módszerek alkalmazása az oktatás sikerének egyik legfontosabb záloga lett. A következetesség és az előrelátás megjelent a tanítási órák elosztásának elveiben, a tanítás módjában, valamint a tanári kar közös eljárásaiban is. Ezek az elvek a képzés előrehaladtával egyre átfogóbban és árnyaltabban jelentkeztek.*

A dualizmus korában a polgári fejlődés igényeit szem előtt tartó kármáni pedagógia korszerűsítésre törekedett az oktatás módszereiben is. Az emlékezetet terhelő oktatási módszerek helyett és ellen az „önmunkásságra serkentés”, a „tanítás” helyett a „tanultatás” került előtérbe. A megértést az emlékezetbe vésés elé helyezték, s egyre inkább tért nyert az a nézet, hogy a tanár tevékenysége az egész osztályra kell hogy kiterjedjen.<sup>1</sup> A dualizmus korában számos változás történt... A tanárok figyelmet fordítottak a tanulók eltérő tudásszintjére és felfogóképességére. A didaktikát az egyszerű és életszerű megoldások jellemezték: az ismerttől az ismeretlen, a könnyebbtől a nehezebb, az egyszerűtől a bonyolult felé haladtak. A követelményszint meghatározásában a fokozatosság, az egymásra épülés jelent meg. Előtérbe került a megértetés, a gondolkodás fejlesztése: összefüggéseket és törvényszerűségeket láttattak meg, nem csak adathalmazokat tanítottak a tanárok. Megkövetelték tőlük, hogy tisztában legyenek az ismeret, a jártasság, a készség és a tudás fogalmi között meglévő különbségekkel. A módszerek is megújuláson mentek keresztül: a szemléltetés és a szemléletesség, a világos és tagolt órafelépítés egyre inkább követelménnyé vált. A formai elemek megújulása a neveléstudomány megújulására épült. A tanítás gyakorlata is megváltozott, a minisztériumi tantervi utasítások egy általános, az egész magyar oktatási rendszerre kiterjedő módszertani kultúra kialakításában játszottak szerepet.<sup>2</sup>

A Ludovika Akadémián is a korszak módszertani elveiből levezetett elmélet és gyakorlat alakult ki, noha a katonatiszt-képzés jellegéből adódóan és a közoktatásban megszokotthoz képest az erősebb szakminisztériumi irányítás miatt kevésbé tudtak tekintettel lenni az életkori sajátosságokra és az eltérő értelmi, érzelmi, fizikai fejlettségre. A dokumentumok alapján kirajzolódik egy koherens, a képzés során vaskövetkezetességgel alkalmazott módszertani elvrendszer, amelyet a siker egyik zálogaként tekintettek.<sup>3</sup> Ezt a rendszert három szempont szerint tárgyalom: a tanórák elosztásának szempontjait, a „tanmódot”, valamint a tanári közösségnek az egységesség érdekében folytatott belső kapcsolatrendszerét vizsgálom.



\* \* \*

A tanórák elosztása során a hatékonyság és a „szellem élnkítése” érdekében számos változatosságra vonatkozó szempontot vettek figyelembe. A német és a francia nyelvek óráit, valamint a testgyakorlatokat elosztva építették bele a napi tanrendekbe; az elméletigényes tantárgyak óráit délelőtt, a fizikai megterhelést igénylő tantárgyakéit délután vagy a kora esti órákban tartották meg. Elegendő ismétlő órát iktattak be; ezek időtartama egy óránál kevesebb nem lehetett, s mindig tanári segítséggel, a korábban készített jegyzetek felhasználásával, de egyénileg folyt ezeken az órákon a tanulás.

A változatossági szempontok mellett az egészségügyiekre is figyelemmel volt a Ludovika mindenkori vezetése. A tanítási órák elosztása során figyelembe vették a fényviszonyok alakulását, a tantermek természetes fénnel való megvilágítását. A délelőtti és a kora délutáni órákban került sor a szemet inkább igénybe vevő tárgyak oktatására (pl. rajz).

Számos további szempont került előtérbe. A tanítást a napirendben megszabott idő után legkésőbb 5 perccel el kellett kezdeni, az órákat harangjelre pontosan be kellett fejezni. Gondot fordítottak arra, hogy az órák között 5 perc, a XX. század elejétől 10 perc szünet legyen. Az eredményesség érdekében 60 percben, később már 45 percben határozták meg a tanórák minimális időtartamát, maximális időtartamát pedig – indokolt esetben – 90 percben. Kivételt egy-két tantárgy képezett: a rajzot 90–120 perces órán tanították, a későbbiekben pedig már 180 perces is lehetett a rajzóra időtartama; a harcászatórák időtartamát heti egyszeri 120 percben, a második félévben pedig a szabadban megtartott teljes két napban határozták meg. A téli félévben került sor a tananyag zömének elsajátíttatására, a nyári félévben több volt az ismétlésre fordított idő. Az oktatási órák nemcsak a tanítási órákat jelentették, hanem a tanulási órákat is. Kiemelkedő figyelemmel szervezték meg azt, hogy a „magántanulmányozásra” elegendő idő jusson. A kötelező ismétlést, tanulást csöndben és egyénileg kellett teljesítenie mindenkinek. A Ludovika parancsnoka szükséges esetekben, rossz tanulmányi eredmény esetén külön ismétlési órákat is elrendelhetett. Ekkor az érintett szaktanárnak is jelen kellett lennie az ismétlési órákon.

\* \* \*

A „tanmód” fogalmát a vizsgált dokumentumok a tananyag mennyiségével és minőségével összefüggő kérdésekből vezetik le. A tananyag mennyiségére vonatkozó alapelv a „keveset, de alaposan” volt. Amíg a tanár meg nem tanított egy konkrét tananyagot, addig azt kellett tanítania, nem mehetett tovább. Figyelemmel kellett lennie az idő gondos kihasználására és a „tehetséghez” (képességhez) kellett szabnia az oktatás tartalmát és ütemét. A tanároknak törekedniük kellett arra, hogy „élénk és vonzó” legyen az oktatásuk, hogy tanítványaik „szellemi látkörét” fokozatosan tágítsák, hogy a tanulási kedvüket és az érdeklődésüket felkeltsék. A tanári felkészülés során külön szempontként határozta meg az akadémiaparancsnokság, hogy a korábbi tananyagrészekkel össze kell vetni az új anyagot; s a jellemzőt, a lényegest minden esetben ki kellett domborítani. Az

ismétlések szerepe rendkívül jelentős volt, a tanároknak nem lehetett az ismétlő órákat megcsonkítaniuk, tan- vagy vizsgaórává átalakítaniuk.

\* \* \*

A tanítási módra vonatkozóan is számos kitévelt tartalmaznak a tantervek. A szó szerinti felmondás és a tollbamondás tilos volt. Logikus, világos gondolkodásra, fesztelen, helyes beszéd kialakítására kellett törekedni. Éppen ezért a tanári előadásmód sem lehetett „összefüggően értekező”, hanem „kérdezve fejtegető”. Mindennek célját a gyakorlatiasságban határozták meg a tantervek, a háborúra és a gyakorlati életre nevelés miatt az alkalmazó („applikatorisch”) módszer volt a kívánatos. A tanároknak meg kellett tanítaniuk a „tanulás és ismétlés módját”, és nem volt szabad „házi feladványokat” adniuk. A szemléltetésen kívül a gyakorlati értékkel bíró tudás elvét kellett szem előtt tartaniuk. A nyelvoktatásban a Berlitz-módszert alkalmazták, így adott nyelvrán csak az adott idegen nyelven folyt a kommunikáció.

\* \* \*

A tanári magatartás alapvető összetevője volt az órákra való készülés elsődlegessége. „Rendeznie” és a tanítványai képességeihez „didaktikailag idomítania” kellett a tananyagot. A tanári magatartás fontos jellemzőjeként nevezték meg a tantervek a türelmet, hiszen a nyugodtság hatott a növendékekre. Ugyancsak fontos összetevő volt a lelkesedés és a személyes példaadás, az önállóságra és az öntevékenységre nevelés, „a tudvágy és az igyekezet” támogatása. A biztos fellépés és az igazmondás megkövetelése, az engedelmességre nevelés és a határozott következetesség, az egyenlő bánásmód elve és a jóakarát ugyancsak a tanári magatartás részei voltak. A tehetségesebb növendékeket a gyengébbek mellé kellett állítani, hogy segítse alakítani a bajtársiasságot, de a tanárnak magának is bajtársként kellett bánnia tanítványával. Az akadémiaparancsnokság fontosnak tartotta, hogy a tanárok tudomást szerezzenek tanítványaik olvasmányairól, hiszen a nevelő munkához ez jó adalék lehetett, s azt is fontosnak tartották, hogy a kellő nevelési irány érvényesítéséhez a szülői befolyást is fel kell használni.

\* \* \*

A tanári közösség működése a fentiek megvalósulásához nyújtott segítséget, s kialakultak az egységes eljárások is. A Ludovika Akadémia működésének idejéből származó első olyan tanulmány, amely a tanári tevékenység összetevőit több szempontra kiterjedően is vizsgálta, a jó tanár ismerveit az alábbiakban határozta meg: tantárgyát és a tantárgyával összefüggő tudományokat ismeri; az innen szerzett ismereteket alkalmazni is tudja; jó előadó; a tanítványaival türelmes; ismeri a csapatszolgálat igényeit. Nem a tanár tisztí rendfokozata, hanem a tanári képessége számít, hiszen az oktatás minőségétől függ a tisztjelöltek, így az egész m. kir. honvédség gyakorlati haszna. A tanulmány szerzője, Kápolnai P. István szerint „vezérfonalat” kell kiadni, s a tanárokat kötelezni kell a követésére annak érdekében, hogy egységesen a helyes irányban haladjon az oktatás.<sup>4</sup> A később megszületett tantervek kiemelték a tanári odaadást és kötelességet, valamint azt, hogy

ezeket a tanárookra egyenként is jellemző sajátosságokat érvényesíteni kell az „összműködésben és a tantárgyak közötti összhangzásban”. A közösen követendő elvek között nevezik meg a tantervek a növendékek túlterhelésének elkerülését, az ismétlés fontosságának és a hibák megbeszélésének elvét, valamint a tantárgyak egyenértékű mivoltának elfogadását. Ezeknek az elveknek a figyelembe vételével kellett kidolgozniuk a tanároknak a tantervezeteiket, amelyekben a logikai felépítés mellett az ésszerű tananyagfelosztásra is figyelemmel kellett lenniük.

\* \* \*

A „tantárgyak közti összhangzást” elsősorban a tanulmánycsoportok létrejötte segítette. Már az 1898-as tanterv tett említést a tanulmányvezetők szerepéről, az 1908-as tanterv pedig minden részletre kiterjedően szabályozta a tanulmányvezetői intézményt.<sup>5</sup> A tanulmányvezetők ellenőrizték adott tanulmánycsoportban az oktatást és az osztályozást, felülvizsgálták a tantervezeteket. Megtervezték a napirendet és a tanórarendet, valamint a gyakorlati tanidőszak napi beosztását. Figyelembe kellett venniük tevékenységük során a tanárok egyéniségét, tapintatosan kellett bírálniuk, és az egységes pedagógiai elvek kialakítására kellett törekedniük. A tanulmányvezetői intézmény bevezetése után az addig megszokott tanári értekezletek helyett főként az adott tanulmánycsoport számára fontos, gyakorlati jellegű csoportértekezleteket tartottak a Ludovikán, s ezeket a tanulmányvezetők irányították.<sup>6</sup>

Az intézmény parancsnoka volt az oktatás és a nevelés vezetője, ő felelt a tanterv betartásáért. A tanulmányvezetők javaslatait figyelembe véve tervezte meg az órák látogatását, a vizsgák és az írásbeli munkák megtekintését. A tanulmánycsoportok közti együttműködés megteremtése mellett kiemelkedő figyelmet fordított a tanári kar továbbképzésére, az új tanárok és tanárjelöltek beilleszkedésére, s az ő feladata volt a tanári főértekeztet megartása is.

Az értekezletekre rendszerint havonta került sor. Három értekezlet típus alakult ki a monarchia korában a Ludovikán:

1. A tiszti gyűlések témája a katonai szellem, a rend, a fegyelem kialakítása volt.
2. Az osztályozási értekezletek a tisztjelöltek összeredményeit állapították meg, illetve döntöttek az intésekben és az elbocsátásokban.
3. A kiképzési és a tanulmányi kérdésekben a fő- és csoportértekezletek döntöttek. A főértekezletet évente legalább 4 alkalommal kellett a parancsnoknak megtartania, a csoportértekezletek a tanulmányvezetők hatáskörébe tartoztak.

A fentiekén kívül évente egy-két alkalommal sor került a katonai tanintézetek parancsnokainak értekezletére is, amelynek témája tájékoztatás, vita, eszmecsere volt. Az értekezletek határozatai felett állt a HM által kibocsátott iránymutatások, utasítások, rendeletek sora, hiszen a képzés valamennyi alkotóelemét (tanmód, tanrendszer, időbeosztás, taneszközök stb.) szigorú felsőbb jóváhagyás előzte meg.<sup>7</sup>

A tantervek szabályozták a tanárok adminisztrációs kötelességeit is. 1883-tól az elméleti időszak kezdetére a tanároknak előadási tervezetet kellett szerkeszteniük, amelyben rögzítették az időbeosztást, az előadandó anyagot és a használandó taneszközöket. 1894-től kezdve munkanaplót kellett készíteniük, ebben tantárgyanként havi és heti bontásban meg kellett jelölniük az általuk oktatott tananyagot.<sup>8</sup>

A két világháború közti időszakban a Ludovikán folyó tanítás módszerei a monarchikus hagyományokra épültek. A korszak tanterveiben a dualizmus korabeli szempontok köszöntek vissza a tanórák elosztása, a „tanmód” és a tanári közösség „összmunkájának” megszervezése tekintetében is.<sup>9</sup> A korszak közoktatásában is nagy figyelmet fordítottak a tananyagok feldolgozására, metodikai elveire. A hangsúly a tananyag elsajátításán, megértésén, valamint a szellemi erő és az értelem fejlesztésén volt. A szemléltetés elevevése és világossága, a megfigyelés és a pontos emlékezetbe vésés, az órai közös munka és a „növendékek önmunkássága”, az ismétlések és a gyakorlások, összefoglalások egyre nagyobb jelentőséget kaptak. Az 1930-as években egyre jobban előtérbe kerültek a tantárgyközi kapcsolatok, a koncentráció is. Ezek a megoldások az oktatás egyre hatékonyabbá válását eredményezték.<sup>10</sup> Teleki Pál kultuszminiszter hangsúlyozta a „tantárgykapcsolások” szerepét, valamint azt, hogy nem a „mit”, hanem a „hogyan” tanítunk kérdése a fontosabb.<sup>11</sup>

A Ludovikán a dualizmus korához képest csak árnyalatnyi eltérések: megerősítések, hangsúlyosabbá válások jelentkeztek a módszertani elvek alkalmazásában. Az első ilyen változás a túlterhelés elkerülésének elve volt. Egy 1928-as OKT-elemzés a túlterhelés okait a tantervi nehézségekben, a műveltségi anyag növekedésében és az elvont fogalmakat, sok adatot tartalmazó tankönyvekben, a rossz órarendekben és a túlzó tanári követelményekben, a túlszűfolt osztályokban és a helytelen tanulási módszerekben, valamint a megrövidült tanulmányi időben és számos iskolán kívüli, délutáni elfoglaltságban látta.<sup>12</sup> A Ludovikán már az 1923-as tantervben megjelent, és a későbbi tantervekben is folyamatosan jelen volt a túlterhelés elkerülésére néhány szempont: az órák 6 napra egyenletesen legyenek elosztva, ugyanez az egyenletes elosztás érvényesüljön a fizikai megterhelést igénylő foglalkozások rendjének meghatározásában, elég idő jusson a „magántanulmányozásra és az üdülésre”<sup>13</sup>. Ez a hangsúlyváltás az egészségesebb életmód, a testnevelés előtérbe kerülésével is összefüggésbe hozható.

Jelentős, sok vitát kiváltó kérdéssé vált a kötelező ismétlő órák léte is. Az 1920-as évek elején végül eltörölték ezeket az órákat, mivel a főiskolai képzés miatt úgy látták, hogy nincs szükség rájuk, de a későbbiekben a tanulmányi eredmény javítása végett újra bevezették ezeket. Az ismétlő órákon nem az értelmes tanulás módját tanították meg – ez hiányzott a korszak oktatásmódszertanából –, hanem csak mennyiségi növeléssel kívánták javítani az akadémisták tudásán. Ez azonban növelte a már amúgy is meglévő túlterhelést.

A két világháború között a tanárok számára adott módszertani instrukciók sokkal markánsabbakká

váltak a dualizmus korához képest. Az alaposság és a rendelkezésre álló idő gondos kihasználása voltak a legtöbbször említett szempontok. Ezt a dokumentumok azzal indokolták, hogy az elemi ismeretek kezdetben elhanyagolt tanítását a későbbiekben rendkívül nehéz pótolni, valamint azzal, hogy minden elpazarolt perc pótolhatatlan. A tanároknak nem volt szabad bizonytalan tudást adniuk, mert „nem lehet cél értelmetlenül szélesre tágított, de meg nem emésztett tudással félművelt, örökké okoskodó, magával és a körülményekkel soha meg nem elégedő, a csapatélettől idegenkedő tisztis sarjadékot nevelni”.<sup>14</sup> Ennek az elvnek megfelelően józan munkabeosztással és oktatási-nevelési móddal, „egyszerűen” kellett tanítani. A tanítás eredményeként az akadémistának a tananyagból fel kellett ismernie a szükségeset, a lényegest és a jellemzőt.

Az alaposság és a gondos időkihasználás mellett egy másik szempont volt a tanár felkészülésének fontossága és tanórai előadásának szakszerűsége. A tanároknak nem volt szabad felkészületlenül bemenniük az óráikra, nem tarthattak könyvből előadást, és nem diktálhatták le a tananyagot. Ezeket a tiltásokat azzal indokolták a tantervek és az utasítások, hogy a tanítás menetét nem szabad megengatni, a tanárok a saját órájukon nem „tapogatózhatnak”, a helyes módszert ismerniük kell. Az órákat úgy építették fel, hogy először a könnyebb, majd a nehezebb részek következzenek. Először „hangulatba” kellett hozniuk a hallgatóságukat, majd példákkal színesített „magyarázatot” adtak, végül a rövid lényeg foglalták össze. Az állandó ismétlések és számonkérések az órák elengedhetetlen részét képezték. A feleletekbe nem szólhattak bele, a hibákat utólag javították ki. Törekedniük kellett a gyakorlatias, a lehetőség szerint szemléltető, színes, a lényegét kidomborító előadásra, s a tárgyalandó anyagnál annyit időzhetnek csak, amennyi az elsajátításhoz szükséges volt, és csak akkor léphettek tovább, ha az osztály a tananyagot már elsajátította.

További szemponttá vált az akadémisták egyéni sajátosságainak figyelembe vétele, hiszen gondolkozásukat módszeres, logikai gondolkozássá kellett fejleszteni. A kevésbé tehetséges akadémistákra külön figyelmet kellett fordítani, s őket segíteni kellett a tananyag elsajátításában. Az adatok értelem nélküli tanulása, a szóról szóra való megtanultatás helyett az emlékezőképesség élesztése lett a tanárok feladata. Számolniuk kellett azzal, hogy a figyelem képessége egyénenként más és más, ezért a gyakorlásokat is úgy építették fel, hogy a feladatok az egyéni képességekhez alkalmazkodjanak. Az egyéni gondolkozás fejlesztését a dokumentumok az írott és beszélt magyar nyelv helyes használatában, önálló feleletek megkövetelésében is látták. A típushibákat megbeszélték és kiemelkedő figyelmet kellett fordítaniuk arra, hogy megértsék: ami rossz, miért az.

\* \* \*

A két világháború között a dualizmus korához képest többféle tanügyi dokumentumot használtak.<sup>15</sup> A legfontosabb a tanterv volt, amelyben megjelölték az alap- vagy a szakkiképzést, a tárgy nevét, a tancélt, évfolyamonként csoportosítva a tananyagot és a tanítási órák számát, valamint azt, hogy hány írás- vagy rajzbeli feladatot kellett megoldani. A tantervekből alkották meg a tanárok oktatási

tervezeteiket. A tantárgy, az évfolyam, a tancél és a heti óraszám megnevezése után havi bontásban következett a tananyagbeosztás. Ez után az írásbeli dolgozatok száma, a tan- és a segédkönyvek, valamint a rokon tantárgyak következtek. A végleges és részletes oktatási tervezetet november elejére kellett elkészítenie minden tanárnak, mivel az első hónapban meg kellett ismernie tanítványai tudását. Az oktatási tervezetek elkészítését a tanulmányvezetők felügyelték, változtatni bennük csak a Ludovika parancsnokának engedélyével lehetett. Az oktatási tervezetekből készültek el az óravázlatok. Ezek egy-egy füzetben óránkénti beosztásban tartalmazták a „cél, az eszközt, az utat és a módot”. Az óravázlatokban a következő sorrendiséget megtartva jelentek meg az adott óra alkotóelemei: mennyi időt szánt a tanár az előző órai anyag ismétlésére és számonkérésére; az új anyag „vezérszavas” vázlata példákkal és szemléltető ábrákkal; az új anyag ismétlésére szánt idő.

Az osztálykönyv az egyes tantárgyak tananyagában való előrehaladást, valamint az óráról hiányzókat és hiányásaik okait rögzítette. A tanulmányvezetők, a parancsnok vagy más tárgyat tanító tanár látogatását is tartalmazták ezek a könyvek. Sajátos dokumentum volt a tanári előjegyzés. Ezekben pontos időmeghatározással az akadémisták magatartására, szorgalmára, öltözködésére és szükségleteire vonatkozó tanári megjegyzések szerepeltek. Az észrevételeket a századparancsnokok láttamozták. A kézilajstrom szolgált az akadémisták tanulmányi előrehaladásának rögzítésére. Ebben rögzítették havi bontásban az érdemjegyeket; valamint a félévi és az évi zárlat, a vizsgák osztályzatait.

\* \* \*

A korszakban nagy szerepet játszó herbartista–zilléri didaktikai elvek váltak uralkodóvá a Ludovikán is, s e módszerek alkalmazása az oktatás sikerének egyik legfontosabb záloga lett. A következetesség és az előrelátás megjelent a tanítási órák elosztásának elveiben, a tanítás módjában, valamint a tanári kar közös eljárásaiban is. Ezek az elvek a képzés előrehaladtával egyre átfogóbban és árnyaltabban jelentkeztek.

## JEGYZETEK

- 1 Köte Sándor (1975): Közoktatás és pedagógia az abszolutizmus és dualizmus korában (1849–1918). Budapest, Tankönyvkiadó, 190–194. p.
- 2 Horánszky Nándor (1999): A tanulók adottságainak, sajátosságainak figyelembe vétele a polgári iskolai tantervekben (1868–1948). In: Művelődéspolitikai és pedagógiai szempontok a hazai iskolatípusok tanterveiben (1868–1945). A tantervelmélet forrásai 21. Szerk. Ballér Endre, Horánszky Nándor. Budapest, OKI, 83–124. p.
- 3 A dualizmusban kialakult módszertani elveket az alábbi források alapján dolgoztam fel: Tanterv a m. kir. honvédségi Ludovika-Akadémia számára. Az 1895–6. tanévre. Tervezet. Budapest, Pesti nyomda 1895. 104. p. ; Tanterv a m. kir. honvéd Ludovika Akadémia számára. Tervezet. Budapest, Pallas ny. 1898. 48. p. ; Tanterv a m. kir. honvéd Ludovika Akadémia számára. Bp., Pallas ny. 1908. 46 p.; Utasítás a m. kir. honvéd nevelő és képző intézetek tanterveire. Tervezet Bp., ny. n. 1910.

- 34 p; Tanterv a Ludovika Akadémia számára 1915-17. In: HL V.6. fond 105. doboz, 95 p.
- 4 Kápolnai P. István: A tisztek és altisztek elméleti kiképzésénél jelenleg követett rendszer. In: Ludovika Académia Közlönye (a továbbiakban: LAK) 1878. 106. p.
- 5 Vö.hadtörténelmi Levéltár (a továbbiakban: HL) HM 2187/eIn. 11. - 1908. sz. rendelet
- 6 Sárói Szabó Lajos: (1908): Katonás nevelés. In: LAK, 398. p.
- 7 Vö. HL HM 55221/eIn. I.- 1895. sz. rendelet
- 8 Vö. HL HM 2827/eIn. I.- 1894. sz. rendelet
- 9 A korszak módszertani elveit az alábbi források alapján dolgoztam fel: 1923-as tanterv. In: HL V. 6. fond 105. doboz; Évi zárjelentések In: HL V. 6. fond 233. doboz; 1930-as tanterv. In: HL V. 6. fond 108. doboz; Az Országos Közoktatási Tanács jelentése 1936 (az ún. Kornis-jelentés). In: HL Tanulmánygyűjtemények I. 2603. sz. ; Kiegészítő utasítás a tantervhez (a továbbiakban: Kiegészítő utasítás) 1939–1940 és 1940–1941. In: HL V. 6. fond 111. doboz.
- 10 Ballér Endre: Tantervelméleti megközelítések a két világháború közötti magyarországi gimnáziumi tantervekben. In: A tantervelmélet forrásai 21., 125–162. p. (a továbbiakban: Ballér), 136., 152. p.
- 11 Teleki Pál beszéde a VKM költségvetési vitájában, 1938. In: Mann Miklós (2003): Oktatáspolitikusok és koncepciók a XX. században, Budapest, Önkonet, 84–86. p.
- 12 Ballér 140. p.; valamint Kornis Gyula: Kultúra és túlterhelés. In: Válogatás Kornis Gyula tanterv-vonatkozású írásaiból. Összeáll., szerk. és a bev. tanulmányt írta: Mészáros István. Budapest, OPI 1984, 97. p.
- 13 A szó jelentése itt: pihenésre.
- 14 Kiegészítő utasítás 1939–40. In: HL V. 6. fond 111. doboz
- 15 Vö. HL V. 6. fond 108. doboz

## Tanulmányok

# A Küküllő vidék református népoktatása a XVIII. század végén és a XIX. század első felében

Sebestyén Kálmán

*A népoktatás-történet olyan gazdag hajszálgöyökér-hálózat, amely az erdélyi magyar művelődéstörténet szinte minden vetületét átszövi. Időszerű, hogy az erdélyi magyar népoktatástörténet súlyának megfelelően elfoglalja helyét a magyar művelődéstörténetben és ezáltal hozzájáruljon a teljes magyar neveléstörténeti valóság bemutatásához.*

Népoktatás-történetünk, levéltári forrásaink tanúsága szerint a Küküllő vidékén<sup>1</sup> a XVII. században a falvak többségében már működött iskola.<sup>2</sup> A század első felének iskoláiról azonban csak szórványosan maradtak fenn adatok, többnyire adóslevelekben, vagyonleltárakban, végrendeletekben fordulnak elő a tanítóról, az iskoláról szóló tudósítások. Fületelkén 1627-ben Pál deák az iskolamester, Küküllőváron 1662-ben Stephanus Csernátonit, Radnóton 1667-ben Petrus Bikfalvit, Gogánváralján 1668-ban Illyefalvi Lőrincz Deákot stb. említik.<sup>3</sup>

A XVII. század második felében működő iskolahálózatról az 1676-1714. években készült összeírásokból alkothatunk képet, amely huszonkilenc településen említi az iskolamester járandóságát. Ezek a következők: Ádámos, Almás, Balavásár, Bernád, Bonyha, Dányán, Désfalva, Ebesfalva, Gogán, Harangláb, Héderfája, Kerelőszentpál, Királyfalva, Kiskend, Koród, Koródszentmárton, Küküllővár, Magyardellő, Magyarherepe, Marosbogát, Mikefalva, Nagykend, Nagyteremi, Pócsfalva, Radnóth, Sövényfalva, Szászcsávás, Ugra, Vámosgálfalva.<sup>4</sup>

A XVIII. század végéig a vidék iskolahálózata nem változott, de a XIX. század elejétől kezdve az iskolák száma fokozatosan növekedett a következő formában<sup>5</sup>:

Ki tanít?	A vizitáció éve				
	1785	1816	1830	1836	1840
	Az iskolák száma				
Iskolamester	23	24	28	25	31
Lévita-tanító	5	6	7	7	6
Kántor	-	-	1	-	2
Lelkipásztor	-	-	4	-	2
Nincs tanítás	-	-	7	-	2
Összesen	28	30	47	32	43

## Az iskolamester

A feudalizmuskori falvak világában a tanítóknak igen jelentős szerep jutott, „...lehet látni egész falvakat” – írja Apáczai Csere János - , „amelynek szeme, füle, nyelve egyedül...az iskolamester”.<sup>6</sup> A tanító egyházi személy (persona ecclesiastica) és mint ilyen, részese az egyházi személyeket megillető kiváltságoknak: adót nem fizet, katonáskodásra nem fogható, egyházi bíróság ítélkezik



felette.

Az iskolamesterek az erdélyi kollégiumok diákjai voltak, akik néhány évi tanítás után folytatták tanulmányaikat, majd pedig papi illetve világi foglalkozást választottak. A Küküllő vidéki falvak tanítóikat többnyire a Marosvásárhelyi Református Kollégiumból hozták, az ősi schola anyakönyveiben szerepelnek Papolczi Miklós küküllővári (1670), Falfalusi András radnóti (1702), Kovásznai György gogáni (1715), Árkosi Sámuel ebesfalvi (1717), Gyalakuti Sámuel királyfalvi (1719) stb. iskolamesterek nevei.<sup>7</sup>

A helyzet később sem változott, akkor sem, amikor a XVIII. század második felétől kezdve a tanítói pálya önálló értelmiségi foglalkozássá vált és az egy-két évig időző diákok helyett letelepedett családos tanítók vették át az oktatást. 1825-ben a nagyteremi tanító halálakor például az egyházmegye esperese levélben fordult a „Marosvásárhelyi Református Collegium Tiszt. Professzoraihoz...”, hogy egy arra a Statioára alkalmas ifju bocsáttassék ki”.<sup>8</sup>

A tanítónak, mint belső egyházi személynek életmódját, mindennapi életét a törvények és előírások halmaza szabályozta. Az egyházközség elvárta tanítójától, hogy az egyházi törvényeknek, a közösség hagyományos erkölcsi normáinak megfelelően viselkedjen, „belső emberhez illő életet éljen és hivatalát buzgón, lelkesen folytassa”. A törvények utasítják az iskolamestert, hogy „az iskola kortsomaházzá ne legyen...lányokkal, asszonyokkal ugrálni, tántzolni (nem szabad)...olyan öltözetet és lábbelit viseljenek, melyet a rend kíván”.<sup>9</sup>

1781-ben Bethlenszentmiklóson tartott parciális zsinat elmarasztalta az iskolamestereket, mert „Canon ellen illetlenül viselik magokat, keszkenőket nyakravalónak, tarka lájbikat s egyebeket viselnek”.<sup>10</sup> Az 1783. évi sárdi általános zsinat pontosan előírta az iskolamesterek öltözetét: egészen fekete vagy szederjes köntöst (hosszú bő felsőruhát) viseljenek és fekete fátyol nyakravalót, ellenkező esetben 3 forint a büntetésük.<sup>11</sup> Ennek ellenére a vizitáció többször panaszkodik az iskolamesterek öltözetére: 1787-ben a csávási mester ruházatát kifogásolta, 1792-ben pedig a mezőbodoni tanítónak felrótta, hogy öltözete „rongyos”.

Fogarasi Sámuel emlékiratíró ellenben 1797-ben a gogánváraaljai Vályi Pál iskolamestert megdicsérte, hogy „fekete csinos öltözetben, kurta mentében, kék csíkos háziszótt vászonlajbiban” járt.<sup>12</sup>

Küküllő-vidéke közismerten jó szőlőtermő terület, a bor mértéktelen fogyasztása, a részegeskedés is gyakran szerepelt a panaszok között. 1783-ban Szabó János csávási mester ellen az a panasz, hogy a lakodalomban ittasan „magyarosan tántzolt”, 1796-ban a sülyei tanító „megrészegedvén...trágár s Katonához is illetlen énekeket éneklett”, 1819-ben pedig Újvárosi János koródszentmártoni mester „néhánykor ittasan mégyen a Templomba”.<sup>13</sup> Az előbbieken említett Vályi Pál gogánváraaljai mester ellenben „igen tisztos és becsületes öreg ember”.<sup>14</sup>

Az egyházi törvények, a falu hagyományos erkölcsi normái elvárják, hogy a tanító családi élete példamutató legyen: 1791-ben Szentkirályi János sülyei mester feleségét paráznaság miatt kiközösítik, házasságát pedig felbontják.<sup>15</sup>

Az ellenőrző látogatások alkalmával szokásban volt a tanító szakmai tevékenységének, az iskola

munkájának minősítése. 1785-ben a haranglábi iskolamestert figyelmeztetik, hogy „főbb kötelessége a tanítás”, 1786-ban a csávási tanítóról megjegyezték: „a gyermekek tanításában felettebb restes”. Dicsérőleg nyilatkozik a vizitáció Molnár András dányai (1830), Kis János gogáni (1836) és Székely Sámuel nagykendi (1840) tanítóról.

Kiemelt dícséretet olvashatunk a vizitációs jegyzőkönyvekben 1817-ben Réti György balavásári mesterről, aki „ezen hivatal folytatásában a legelső Grádust megérdemli”, 1830-ban Belle József csávási tanítóról, aki „fáradhatatlan, szorgalmatos...A Traktusban lévő tanítók között most is első”, 1839-ben Getse János bonyhai tanítóról, „ő legelső az egyházkerületben”.<sup>16</sup>

## A díjlevelek

A tanító létalapját a falu közössége által megállapított díjlevél biztosította. A díjlevelek évszázadok gyakorlatát tükrözik, írásba foglalásukra a XVII-XVIII. században került sor. Az egyházközségek protokollumaiba bejegyzett konvenció jelentette a tanító hiteles, törvényes fizetését.

A díjlevelekben több tételcsoportot különböztethetünk meg. A tanító járandóságai: a telekhasználat, amelyhez a falu határán illetményföld tartozott, valamint az egyházközség tagjainak természetbeni, munka- és pénzszolgáltatása. Adataink szerint a tanítónak általában a papi jövedelemnek egyharmadát rendelték, tehát a falu által fizetett kepe kétharmad része a lelkipásztort, egyharmad része a tanítót illette.

A Küküllő Református Egyházmegyében 1676-1714. években 29 településen összeírták az iskolamester jövedelmét. Ezen a vidéken a kepét a közösség tagjai házaspáronként fizették a következő formában:

Balavásáron 1 kalangya búzát, 1 kalangya zabot, ½ veder mustot, a lelkipásztort illető tűzifa 1/3-részt. Harangozásért egy kenyeret. Ehhez járult a rektori föld és a 2 rét.

Bonyhán nagyobb bér illette a mestert: 2 kalangya búza, 1 kalangya zab, 5 dénár. Harangozásért egy kenyér. Özvegyek, zsellérek felét, szegény özvegyek 1 sing vásznat fizettek. Marosbogáton közepes a tanító járandósága: 1,5 kalangya búza, 1 véka zab, 4 ejtel must. Harangozásért egy kenyeret, szegény özvegyek egy sing vásznat fizettek. Temetésen való éneklésért 24 dénárt kapott.<sup>17</sup>

Az iskolamester jövedelmének legjelentősebb tételét a búzakepe képezte. Ez a szolgáltatás mind a 29 településen szerepelt, mennyisége 1 kalangya (14 faluban), 1,5 kalangya (3 faluban), 2 kalangya (4 faluban) stb. között változott.<sup>18</sup> Ehhez járult 9 településen a zabkepe, mely többnyire 1 kalangyából állt, és 10 településen a mustkepe, mely 1 veder körüli mennyiséget jelentett.<sup>19</sup> A hagyományos társadalom körülményei között a pénzbeli szolgáltatás igen csekély összeg, 5 dénár volt.<sup>20</sup>

A természetbeni szolgáltatáshoz tartozott az iskola és a tanítóház fűtését szolgáló failletmény. A tűzifa kitermeléséről és hazaszállításáról az egyházközség gondoskodott, mennyisége többnyire házastársanként 1-3 szekér, vagy a lelkipásztornak járó famennyiség 1/3-a.

Küküllő vidéken az ún. tanulópénzt a készpénz ritkasága miatt terményben fizették. A tanító a

gyermekoktatásáért általában 1 veder mustot kapott a szülőktől. Balavásáron az olvasók a szokásos egy veder mustot, az apróbbak csak 4 kupát fizettek.<sup>21</sup>

1825-ben Nagyteremiben az iskolamester összesen 58 véka búzát, 58 véka zabot, 3 szekér tűzifát, 3 szekér szénát termő rét hasznát, valamint minden tanuló gyerektől egy-egy véka búzát kapott.<sup>22</sup> Ennek a fizetésnek pénzbeli értéke kb. 120 Rhénes forint volt, ami abban az időben szép összeget jelentett. (Marosszéken csak hét tanító kapott ehhez hasonló fizetést.)<sup>23</sup>

A tanító kántori tiszténél fogva közreműködött az egyházi szertartásokon is, pl. a temetéseken énekelt és ezekért a szolgálataiért meghatározott díjban részesült. A temetéseken való éneklésért a falvak többségében 12 krajcárt fizettek. Héderfáján „a halott feletti éneklésért, ha predikáció nélkül temetnek <sup>24</sup> krajtzárt adtak”. A tanító kötelessége közé tartozott a templomozásra és esti takarodásra való harangozás is, amiért külön fizetséget többnyire nem kapott, de helyenként munkáját egy-egy „harangozó-kenyérrel” honorálták.

A XIX. század elején néhány egyházközség toronyórát csináltatott, s ekkor az óra kezelése is a tanító feladata lett. 1826-ban Balavásáron a toronyóra reggeli és esti felhúzásáért fizettek 40 véka csős törökbúzát, 80 kupa mustot és egy szekér szénára való füvet. Tehetősebb falvakban az óra kezeléséért pénzben fizettek, így például a kalotaszegi Magyarvalkón 30 Magyar forintot kapott.<sup>24</sup>

A tanítói jövedelem szerény kiegészítésére szolgált a reformátusoknál és unitáriusoknál elterjedt szokás, a „sabbathare”, szombat napi ajándékozás. A gyermekek ugyanis szombatonként a tanítónak kevés honoráriumot vittek: 1826-ban Küküllőszéplakon „egy tojást vagy egy tső törökbúzát”.

Küküllő vidéken a tanítói fizetés a falvak többségében szerény jövedelmet jelentett, amelyből többgyerekes családjával nehezen tudott megélni. A tanítók gyakran elégedetlenkedtek fizetésük elmaradása miatt is, a vizitációs jegyzőkönyvek tele vannak ilyen vonatkozású panaszokkal. A „bérbeli restancia” miatt panaszoltak az iskolamesterek 1784-ben Ádámoson, Désfalván, 1790-ben Buzásbesenyőn, Dányán, 1792-ben Radnóton stb. A vizitáció által megfogalmazott figyelmeztetések, kirótt büntetések igen gyakran eredménytelenek maradtak. A tanító járandóságának idejében való kifizetése ugyanis nem a jóakaraton múlt, oka a jobbágygazdagság anyagi helyzetében kereshető. Forrásaink, a vizitációs jegyzőkönyvek, ez esetben is pontosan fogalmazzak: „némelyek szegénységük miatt nem fizethetnek”.

Az iskola fenntartásának minden terhe, így a tanító fizetésének előteremtése is az egyházadót fizető nép vállára nehezedett. Egyes falvakban azonban a birtokos nemesség, ha nem is anyagi lehetőségei arányában, de részt vállalt az iskola fenntartásából, kegyúri, patrónusi kötelességeket és jogokat gyakorolt. Küküllő vidéken kegyúri adományokat 9 településen jegyeztek fel. Kiemelkedő donációkról tudósítanak forrásaink Küküllőváron, ahol a várból 25 kalangya búza, 20 veder bor, 20 Ft pénz, a malom szombati vámjának 1/3-ad része, 1 kövér disznó, a köznemesektől 15 kalangya búza járt a tanítónak, valamint a Nagyteremi és Újfalu társegyházakban, ahol az udvartól 35 kalangya búza, havi 2 véka búza, 12 Ft, 2 sajt, 8 font szalonna az adomány és a Vásárhelyi Collégiumtól havi 1 ft. 68 dénár alumnia.<sup>25</sup>

1826-ban a Küküllői Református egyházmegyében újra összeírták az iskolamesterek jövedelmét.<sup>26</sup> A

búzakepe ekkor a falvak többségében 20-26 kévét illetve 1 vékát jelentett. Érdekes, hogy a búzakepe az eltelt évszázadban alig változott, nagysága azonban inkább csökkent, mint növekedett. A mustkepe ellenben jelentősebbé vált, 18 faluban szerepelt az iskolamester járandóságai között. Küküllő vidéken ez a növekedés bizonyára az új telepítésekkel, a szőlőművelés fellendülésével magyarázható. A kegyúri adományok is gyakoribbá váltak, ami a birtokosság vagyoni gyarapodását jelentette.

1808-ban Bethlenszentmiklóson például, amikor az egyházközség iskolát szervezett, a három Bethlen-birtokos jelentős adománnyal járult hozzá az iskolamesteri állás fenntartásához. A donáció 28 ½ kalangya és 19 kéve búzából, 25 ½ veder borból, 17,5 Forint pénzből, 7 szekér tűzifából, 3 ½ szekér szénából, 3 ½ sajtból, 3 ½ bárányból, valamint ½ vékás és 6 kupás törökbúza földből állt. 1819-ben Küküllőváron Horváth Therézia birtokos jelentős iskolai alapítványt létesített, rendelkezése szerint „400 Magyar forint...Oskola Fundussá (ból)...200 magyar forintok Interesséből pedig vásároltassék a Gyermeknek könyv, Papiros és egyéb Oskolához megkívántató Portékák”. 1826-ban Szőkefalván Báró Zágoni Szentkereszti Zsigmond adományozott 129 Magyar forintot és 69 pénzt az iskolának, amelynek „Interesse a Mesteré”.<sup>27</sup>

## A scholaház

A feudalizmus idején a falusi kisiskola szalma-, nád- vagy zsindefedeles, egyszobás szerény épület, amely a sövényvel kerített mesteri „fundus”-on állt. A mesteri telek – az egyházközség anyagi lehetőségétől függően – kisebb vagy nagyobb lehetett. A XIX. század elején a marosbogáti tanítóteleknek pl. a „Szélessége Északról 30, Délről a Czinterem közepéig 38, hossza a Czinterem mellett 38 öl”.

Az iskolamester többnyire lakószobájában tanított, de a XVIII. század elején egyes falvakban már felépült a külön tanterem, az úgynevezett „classis”. A vizitációs jegyzőkönyvek gyakran panaszkodnak a mesteri ház, a classis gyenge állapota miatt: 1784-ben a haranglábi oskolaházon „nevezetes romlások vagynak”, 1796-ban a mezőbodoni mesternek „a Háza szinte a nyakába szakad”, szólnak a tudósítások. Az egyházközségek szegénysége miatt az építkezések, javítások lassan haladnak: 1820-ban Szőkefalván a tanító háza leégett, a vizitációs jegyzőkönyvek még 1836-ban is panaszkodnak, hogy a faluban nincs iskolaház.<sup>28</sup>

A mesteri lakás és az osztályterem általában egy fedél alá épült cserfa, borona vagy rakófából, a régebbiek sövényből. Kő illetve téglá iskolák Erdélyszerte igen ritkák voltak. 1826-ban a marosbogáti tanítói lak a jobb épületek közé tartozott, zsindegyel fedett részeit a vizitáció pontosan felsorolta: „a lakó szoba...egy az Udvarra, más a kertbe nyíló üveg ablakkal, veres kályha fűtős kementzével... ebből nyílik bé b. Egy oldal szoba...egy a veteményes kertbe, más a Csúres kertbe nyíló üveg ablakkal, és egy kívül fűtő veres kályha kementzével...Az Utza felől való részben vagyon c. a Classis két lantorna ablakkal, veres kályha fűtős kementzével...egy kereszt lábra készült hosszú asztallal, mellette lévő két ülő paddal. Ebből nyílik be d. Egy élés kamara...e. a Lakó szoba és a Classis között vagyon egy pitvar, melyben vagyon egy sütő kementze, előtte lévő főző tűzhellyel, s felette lévő kő kéménnyel”.<sup>29</sup>

Jellemző, hogy a tanító lakószobája, oldalszobája, a pitvar téglából épültek, ablakai üvegből készültek, míg a classis borona fából emelték, ablakait lantornával fedték. 1826-ban tehetősebb egyházközségnek számított Nagykend és Balavásár. Az előbbi iskolájáról feljegyezték, hogy „tserép fedél alatt az Oskola Ház, oldalai tserefa rakó fából, két üveg ablakkal...veres kályha Kementzével, hosszú asztallal, két paddal, mindenik tzővek lábakon”, az utóbbiról pedig „sendely fedél alatt lévő sövény oldalú Oskola Ház, két üveg ablakkal, veres Kályha Kementzével”.

A classisok lantornás ablakai kevés fényt bocsájtottak a gyermekekre, emiatt a gazdagabb egyházközségek arra törekedtek, hogy üveglablakkal lássák el a tantermet. 1826-ban a fent említett falvakon kívül Héderfáján, Küküllőváron, Szászcsáváson, Vámosgálfalán is üvegből voltak a classis ablakai.

A XVIII-XIX. század fordulóján a tantermek bútorzata igen szerény volt: hosszú deszkaasztalokból, cövekre erősített ülőpadokból, egy-egy fekete táblából állt. A mai értelemben vett tantermekkel egész Erdélyben, így a Küküllő vidékén is csak a XIX. század közepe táján találkozunk.

## Az iskolalátogatás

Erdélyben a feudalizmus kori vidéki iskolázás egyik nagy kérdése a rendszertelen iskolalátogatás. A jobbágyterhek lefoglalták az egész család és benne az iskoláskorú gyermek idejét és erejét. A gyermekek munkára való igénybevétele miatt a tanulási idő is lerövidül, többnyire novembertől márciusig terjed.

A Küküllő mentén sok gyermek a szegénység, a ruhátlanság, a hideg, a nagy sár miatt nem jár iskolába. A felettes világi és egyházi hatóságok, a falvak elöljáróságai „a lehetőség szerinti minél több gyermek nevelését” tekintették elérendő célnak. A vizitációk alkalmával a mulasztó gyermekek szüleit megdorgálták, sőt az is előfordult, hogy az egyházközséget megbüntették.

1772-ben a népes Héderfáján a classis teljesen üres, emiatt „ az Atyák keményen megdorgáltatnak, az ilyenek gyermekei – szól a további elmarasztalás –, az Úr Asztalához nem botsáttatnak, sőt annak idejében mikor Házasságra adják nem Copuláltatnak”.<sup>30</sup> 1785-ben Nagyteremiben a vizitáció „az egész Ekklát tizenkét M(agyar) forintokig, a Curatort, az Egyháziakat...három forintokig büntetik”.<sup>31</sup>

Az iskolamesterek kötelessége az iskoláskorú gyermekek összeírása. Ezt 1791-ben Haranglábban a tanító elmulasztotta, ezért a vizitáció szigorúan megparancsolta „Oskola Mesternek, hogy az öt esztendőskön feljül való gyermekeket írja Catalógusba”.<sup>32</sup>

Az iskolalátogatás szempontjából a vizitáció néhány iskolát megdicsért, mert a gyermekek mind feljártak a tanítóhoz. Ezek a következő falvakban működtek:<sup>33</sup>

A falu neve	A vizitáció éve és a tanulók száma:		
	1830	1839	1840
Balavásár	30	-	-
Dicsőszentmárton	-	-	16
Királyfalva	-	-	28
Kiskend	-	30	-
Nagykend	22	27	22
Szászbonyha	30	-	23

A Küküllő vidékén azonban gyakoribb az olyan falu, ahol a classis üresen áll, mert „egy gyerek sem jár” az iskolába. 1830-ra ezek közé tartozott Gogánváralja, Gálfalva, Harangláb, Sövényfalva, Szászalmás, 1840-ben Bethlenszentmiklós, Mikefalva, Pócsfalva, Negyteremi, Szentbenedek.

Ezekben a falvakban a vizitáció többszörösen megintette a szülőket, hogy gyermekeiket nyolc napon belül küldjék fel az iskolába, mert ellenkező esetben nevüket az esperes átadja a „Polgári Hivatal”-nak.

Küküllő vidéke vallásilag vegyes lakosságú terület, ahol a református kisiskolákat más hitű gyermekek is látogatják. 1819-1823 között ilyen iskola volt Buzásbesenyőn, Csáváson, Dányán, Gogánban, Marosbogáton, Királyfalván, Koródszentmártonban. 1822-ben Dicsőszentmártonban a vizitáció büszkeséggel említi, hogy az iskolában a reformátusok mellet római katolikusokat, unitáriusokat, oláh unitusokat és disunitusokat is találunk.

Iskolacsere fordítva is előfordult, egyes falvakban református gyermekek jártak más felekezetű iskolákba. 1786-ban Désházán a vizitáció megjegyezte, hogy a helybeli unitáriusoknál csak egy református fiú tanul. 1819-ben Küküllőváron már arról panaszkodott, hogy a szülők gyermekeiket a „Barátokhoz járatják”. Az iskolaváltásnak helyenként az oktatás színvonala az oka: 1823-ban Ádámoson három tanuló „az Unitárius Mesterhez jár, mert nagy Oskolájuk lévén azoknak itten”, Szentbenedeken pedig azért nincsen iskola, mert a gyermekek az unitárius scholába járnak. 1840-ben Bethlenszentmiklóson 22 tanuló közül egy sem járt a református iskolába, a szülők gyermekeiket az unitaria oskolában taníttatják, mert ott „jobban tanítanak”. Mezőbodonban azért kevés az iskolás, mert a szülők „a nagyobbakat Vásárhelyre Collegiumba adták”.

Küküllő vidéken a vizitációs jegyzőkönyvek összesített adatai gyér iskolalátogatásról tanúskodnak. 1830-ban a vidék 40 településén 991 református kisiskolást írtak össze, akik közül 309 (31, 2%) iskolába járt és 682 (68, 8%) nem látogatta az iskolát.<sup>34</sup> Ezek az adatok lehangoló képet nyújtanak, hiszen más tájakon ebben az időszakban sokkal magasabb a beiskolázottak száma: Marosszéken 1846-ban 74, 3%, Kalotaszegen 1840-ben 60%,<sup>36</sup> és még a szórványnak számító Hunyad-Zaránd vidéken is nagyobb, 50 %.<sup>37</sup>

### **Az oktatás anyaga és módja**

A XVIII. század utolsó harmadának és a XIX. század első felének vizitációs jegyzőkönyveiből képet alkothatunk e korszak népoktatásának tartalmáról, a tantárgyokról, a tanítás módszereiről, a rendelkezésre álló tankönyvekről stb. Ebben az időszakban a falusi kisiskolákban a tananyagot az olvasás, írás, a katekizmus, a zsoltárok éneklése, olykor a latin nyelv elemei alkották.

Az olvasást – a feudalizmus folyamán – az úgynevezett sillabizálással, a betűztető módszerrel tanították. A mássalhangzókat nem hangjuk, hanem nevük szerint ejtették ki a tanulók. Miután begyakorolták a betűk nevét, az elnevezés szerinti kiejtést, következett az értelmetlen szótagsorok, szótagcsoportok mechanikus betanulása. A „sillabizálás rossz módszere”, a „nagy hiábavalóság s kerengő útvesztés” – Szőnyi Nagy István szavai szerint – alaposan megnehezítette az olvasás elsajátítását.

A Küküllő vidéki kisiskolákban az olvasás elsajátítása három szakaszban történt: az első a betűk megismerése volt, ezt követte az ún. sillabizálás, majd a tulajdonképpeni olvasás begyakorlása. A vizitáció szerint 1826-ban Marosbogáton „olvasnak 4-en, syllabizálnak 5-en, a betűket tanulják 3-an”, 1830-ban Bethlenszentmiklóson „olvas 1 fiu és 1 leány, ketten most kezdik a betűket összerakni, a többi jól syllabizál”, Haranglábban „olvasnak és olvasni kezdenek 10-en, syllabizálnak 6-an, a betűket ismergetik 3-an”.<sup>38</sup>

A református felekezeti népoktatás fő céljának hosszú ideig a „keresztény hit ágazatainak” tanítását tekintették. Ennek megfelelően az iskolák alapvető tananyaga a katekizmus – a vallás főbb tételeinek kérdés-felelet formájában való kifejtése –, amely azonban erkölcsi, társadalmi ismereteket is nyújtott.

Küküllő vidéken a legnépszerűbb a Lácza József: Kisdedek katekizmusa című könyvecske volt. 1830-ban Haranglábban a vizitáció megjegyezte, hogy a tanulók közül „6-an felelgetnek a Látzai Catechizmusából igen tisztán és dicséretesen”, Koródszentmártonban pedig „12-en az egészét tudják”. 1840-ben Nagykendén „Látzai Catechizmusát 8-an egészen elmondják, nyolcan pedig félig”.<sup>39</sup>

A református kisiskolákban természetesen tanították a fontosabb imádságokat a Miatyánkot, Hiszekegyet, a Tízparancsolatot stb. és azok magyarázatát. 1839-ben Balavásáron „Az Úri Imádság magyarázatát, úgyszintén az Apostoli hit formáját mindnyájan tudják, emellett reggeli és estvéli könyörgéseket is tudnak”, Bonyhán a vizitáció szerint tanulnak „Ágendát”, „Erkölcsi Vallásból, sőt a Confirmációra tartozó tudományokból is”.

A vallástörténeti alapismeretek oktatását említették 1830-ban Csáváson: „Hübner Históriát tudnak a nagyobbak, Ó Testamentumból is, mégpedig igen értelmesen elémondani”.<sup>40</sup>

1826-ban Marosbogáton a gyerekek tudják a „Szent Históriából az első szakaszt”, 1830-ban Héderfáján a „Szent Históriát 6-an végig tanulták”.

A felekezeti iskolákban jelentős szerep jutott a zsoltárok éneklésének, amelyek vallásos tartalmuk mellett szép élményszerű éneklést jelentettek. 1818-ban Bonyhán a vizitáció megdicsérte az iskolamestert, mert „szép előmenetelt (mutatott)...mind Szent, mind Világi éneklésben”, ez utóbbi alatt bizonyára a népdalokat érthetjük. Az együtténeklés is természetes igény volt: 1830-ban Csáváson megjegyezték, hogy: „Énekelnek Soltárokat, Ditséreteket, Halotti és Világi énekeket, mind külön-külön tsak magokra, mind pedig együtt és igen szépen és jó móddal”. Később hozzá teszik: „a nagyobbak kottából énekelnek”. Egyes iskolákban az énekek száma is figyelemre méltó, 1830-ban Dicsőszentmártonban „25 Soltárt és 11 Ditséretet, mind külön-külön véve, mind pedig együtt jól énekelnek. Gyönyörűség őket hallgatni”, Héderfáján pedig ennél is többet, „mintegy 40 Soltárt és Ditséretet tudnak”. 139-ben Nagykendén a nem régen megjelent „Új Énekeskönyvből már 3 Ditséretet és Soltárt tudnak”.<sup>41</sup>

Neveléstörténeti irodalmunkban az egyik vitatott kérdés a falusi kisiskolákban folyó írástanítás és annak hatékonysága. A XVIII-XIX. századi erdélyi falu ugyanis – a források jelentős része alapján – az analfabetizmus világának tűnt. Pedig a XVIII. század második felétől kezdve az erdélyi falusi kisiskolákban kellő figyelmet fordítottak az írástanításra, s a vizitációs jegyzőkönyvek nem győzték

eléggé hangsúlyozni ennek fontosságát.

Az írás gyakorlásának általánosan használt eszközei a homokkal megtöltött ládikák, a „kőtáblák” (palatáblák), majd a papiros és a tinta voltak. 1830-ban Bonyhán a vizitáció megdicsérte a tanulókat, akik „írnak, többnyire mindnyájan szép betűkkel”. 1836-ban Csáváson „táblára írnak”, később megjegyezte, hogy „kőtáblára”. 1840-ben Balavásáron és Nagykenden egyaránt „6-an írnak papirosra, a többiek fővényre”. A vizitáció szerint Dicsőszentmártonban „írnak 14-en papirosra”, Bonyhán „papirosra 10-en, táblára 13-an”.<sup>42</sup>

A falusi lakosság írástudatlanságának magyarázata az lehetett, hogy a jobbágnak ritkán nyílt alkalma az írás gyakorlására. A végrendelkezések, szerződések fogalmazását, megírását elvégezte az iskolamester, a falusi nótárius. Ha meg is tanult írni a gyerek a kisiskolában, azt néhány év alatt elfelejtette. A mezőgazdasági munkában elnehezült kéz nem volt alkalmas a penna forgatására, ezért szerepel a korabeli iratokon a névalírás helyett gyakran a keresztvonás.

A falusi kisiskolákban a tanítás anyanyelven folyt, de a műveltség fokmérőjének ebben a közegben is a latintudás számított. Ezért még azok a szülők is igényelték a latin nyelv alapismereteinek oktatását, akik nem szándékoztak gyermekeiket tovább taníttatni. Ha gyakorlati haszna a latintanításnak nem is volt, az iskola és az iskolamester tekintélyét egyaránt emelte, ezért még a grammatikában alig-alig jártas tanítók is megpróbálkoztak vele. 1830-ban Dányán a gyermekek tanultak a „Deák Gramatica kezdetéből, a két első Declinációból, az ABC szerint való Vocabulariumból”, Almáson pedig „edgyik a Deák öt Declinációban is promptus”.<sup>43</sup>

A feudalizmus körülményei között a továbbtanulás egyik fontos feltétele a személyi szabadság volt. 1830-ban Koródszentmártonban erre utalt a vizitáció, amikor megállapította: „Nagyobb részint Egyházi Nemesekből állván ezen Ekklésia, tanulnak négyen Declinációkat is Deák nyelven”.

A „gyakorlati élet követelte” tantárgyak közül a kisiskolákban a számtant tekintették a legfontosabbnak. A vizitációs jegyzőkönyvekben említett számtantanítás különböző alapismeretek oktatását jelentette: előfordult, hogy csupán a római és arab számokkal ismerkedtek a gyermekek, de többnyire a „számvetés három alsóbb részire” vagy „első négy részire” vonatkozott. 1839-ben Balavásáron „mindkét féle számokat esmerik és kimondják”, Koródszentmártonban „a nagyobbak az Arábiai Számokat, a kisebbek a Rómaiakat esmerik, leírják és kimondják”.

A négy alpművelet közül 1830-ban Almáson és Csáváson az összeadást, Dányán és Héderfáján az összeadást és kivonást ismerték. 1836-ban Marosbogáton „a nagyobbak a Számvetés 3 első részit”, 1840-ben Bonyhán „némelyek a Számvetés 4 alsóbb nemit tudják”.<sup>44</sup>

A XIX. század első évtizedeiben az erdélyi kisiskolákban mind nagyobb súlyt fektettek a természettudományi és a történelmi alapismeretek oktatására. 1830-ban Dicsőszentmártonban a vizitáció megjegyezte: „Erdélynek leírásából a megelégedésig feleltek a tanulók”, 1836-ban Kutyalván pedig „Hazai Geográfiából mindnyájan jól feleltek”. 1830-ban Balavásáron „Természettudományokból is tudnak versben foglalva 9-en”, Bonyhán „természet históriából az állatok országát versbe foglalva elő beszélük”.<sup>45</sup>

A Kükküllő vidéki iskolákban a történelmet a Hármaskis-Tükörből tanulták, 1839-ben



Koródszentmártonban „a Magyar Nemzetről szépen feleltek”, 1840-ben Bonyhán Csorja Históriájából „egy keveset tudnak”.

Az iskolamester munkáját, a gyermekek tudását az évente tartott vizitációk ellenőrizték. Ilyenkor a gyermekek feleletei alapján minősítették a tanítót, megdicsérték vagy elmarasztalták munkáját. 1817-ben Csáváson a vizitáció maximálisan elégedett: „Gyermekek is megvizsgáltatván olyan Specimentet adtanak, hogy Tanítójuk ezen Hivatal folytatásában a legelső Gradust megérdemli”. 1830-ban Héderfáján megjegyzték: „Mindenben jó Specimentet mutattak”, később, 1836-ban elégedetlenkedve írták: „gyenge exament adtak”. A tanítót dicsérték 1836-ban Bonyhán, Koródszentmártonon, 1839-ben Dicsőszentmártonban, Nagykendén stb.

A XVIII. század utolsó évtizedeiben a falusi kisiskolákban a mai értelemben vett tankönyveket a tanulók nem használtak. Az olvasás-írás tanulásához szükséges ábécék tulajdonképpen a tanítók kezén forogtak mint kézikönyvek, csak a tehetős szülők gyermekeinek volt saját könyvük. A vallásos alapismereteket és az énekeket az iskolamesterek a különféle kiadású katekizmusok és zsoltaóroskönyvek alapján élelőszóval tanították.

A kisiskoláknak szánt tankönyvek terén a XIX. század harmincas-negyvenes évei hoztak változást. Az Erdélyi Főkonzisztórium ekkor több tankönyvet jelentetett meg aránylag nagy példányszámban.<sup>47</sup> A vizitációs jegyzőkönyvek alapján a Küküllő vidéki falusi kisiskolákban használt tankönyvek közül a következők voltak az ismertebbek:<sup>48</sup>

#### 1. Ábécés könyvek

- Debreczeni ABC, a legnépszerűbb abc egyike. Marosvásárhelyen háromszor (1830, 1834, 1840) nyomtatták ki. A vizitáció mint hasznos könyvet említi Héderfáján (1830) és Küküllőszéplakon (1830).
- Új ABC, Kolozsvár, 1838. Salamon József a kölcsönös tanítás módját ismertető könyvének átdolgozott kiadása. A Főkonzisztórium 3000 példányt ajándékol szétosztott az erdélyi kisiskoláknak, Küküllő vidéken 1839-ben a vizitáció a következő eklézsiáknak juttatott: Balavásár (6 példány), Bethlenszentmiklós (3), Dicsőszentmárton (5), Héderfája (3), Kiskend (3), Koródszentmiklós (5), Küküllőszéplak(2), Mikefalva (3), Teremiújfalu (5) stb.
- Józsa János ABC-je, Brassó, 1816. A szerző erdővidéki esperes, akinek könyve a népszerű Debreczeni ABC alapján készült. 1830-ban Csáváson forgatják, a gyerekek megtanulták belőle „az erköltsi mondásokat, Példabeszédeket, mesétskéket”.

#### 2. Katekizmusok, énekeskönyvek

- Lácza József: Kisdedek katekizmus, azaz Keresztény hitnek és kegyességnek főágazatai, együgyü kérdésekben és feleletekben szedve a kisded tanulók számára, Kolozsvár. Erdély kisiskoláiban talán ez volt a legnépszerűbb katekizmus. Küküllő vidéken a vizitáció megemlíti: 1830-ban Balavásáron, Haranglábbon, Héderfáján, Koródszentmiklóson, 1839-ben Bonyhán, Dányán, 1840-ben Küküllőváron, Nagykendén stb.
- Hübner János: Száz és négy bibliabéli históriák című munkája is elterjedt kézikönyvnek számított, mely 52 ószövetségi és 52 újszövetségi történetet tartalmazott. 1830-ban Almáson, Csáváson,

Radnóton használták.

- Új Énekeskönyv, 1838. Ez az átdolgozott énekeskönyv Erdély minden református falusi kisiskolájába eljutott. Ebből tanulták a zsoltárokat 1839-ben Bonyhán, Kis- és Nagykendén stb.

### 3. Geográfiák, históriák

- Geographia, Erdély, hazánk rövid földleírása, Kolozsvár. Egyike a mai értelemben vett tankönyveknek, amelyet ingyen osztottak szét a kisiskoláknak és amelyet a gyerekek személyes használatra kaptak. A vizitációs jegyzőkönyvek szerint 1830-ban Dicsőszentmártonban, Koródszentmártonban, 1836-ban Kutyalván, 1840-ben Királyfalván tanultak belőle.

A magyar népoktatás egyik legnépszerűbb tankönyvét Losonczi István: Hármás Kis Tükré-t, valamint Csorja Ferenc: Hazai és közönséges História-ját a Küküllő vidéki kisiskolákban is tanították. Az előbbi 1839-ben Koródszentmártonban, az utóbbit 1840-ben Bonyhán.

Az előbbieken ismertetett kisiskoláknak a régi Küküllő vidék életében jelentős szerep jutott.

Alapvető céljuk a gyermekek nevelése, előkészítése a feudális társadalomba való beilleszkedésre, de egyúttal biztosították a szellemi élet folytonosságát is. A régi generáció az iskola falai között továbbította a művelődési örökséget az új nemzedéknek.

A feudalizmus idején a Küküllő vidéki kisiskolák színvonala a falvak anyagi lehetőségeitől függően változó volt, de a közvetített ismeretanyag egyre szélesedett, a latin szövegek betűztetésétől kezdve az anyanyelvű olvasáson és íráson át a természettudományok elemeinek oktatásáig. E szerény keretek között folyó évszázados oktató-nevelő munka számottevő iskolai örökséget hozott létre, amelyet később a korszerű általános népoktatás hasznosított.

## JEGYZETEK

1. Küküllő vidékének azt a területet nevezik, amely a Kis-Küküllő völgyében a torkolattól a Székelyföld határáig húzódik. A Kis-Küküllő 75 km hosszú völgyébe települt falusor 40, részben magyarlakta faluból állt, amely kiegészült az Ozd-völgyi és a Lapád-völgyi településekkel. A vidéket a XVIII-XIX. században közigazgatásilag Küküllő vármegye foglalta magába, néhány települése Alsó-Fehér vármegyéhez, illetve Torda vármegyéhez tartozott. Egyháziilag a református egyházközségek a Küküllői Egyházmegye, a katolikusok a Küküllői főesperesi kerület, valamint az Erzsébetvárosi főesperesi kerület, az unitáriusok pedig a Küküllői egyházkerület részei voltak. Vö.: Kósa László – Filep Antal (1975): A magyar nép táji-történeti tagolódása. Bp., 137-138. p.
2. Daicoviciu, Constantin – Pascu, Stefan (1964): Erdély története I. Kolozsvár, 168. p. A korábbi adatokra ld: Békefi Remig (1906): A népoktatás története Magyarországon 1540-ig. Bp., 23. p.
3. Szabó T. Attila: Papok és iskolamesterek a XVI. századtól a XIX. századig. Cédulagyűjtemény az Erdélyi Református Egyházkerület Gyűjtőlevéltárában. Kolozsvár. Jakó Zsigmond – Juhász István (1979): Nagyenyedi diákok 1662-1848. Bukarest, 99. p.
4. Illés Géza (1927): A Küküllői Egyházmegye egyházainak javai és jövedelmei az 1676-1714. évben. Református Szemle. Küküllő vidékén az említett 29 református kisiskolán kívül 15 római

katolikus és 13 unitárius működött.

5. A Küküllői Református Egyházmegye vizitációs jegyzőkönyvei a Küküllői Református Egyházmegye Levétárában (a továbbiakban: KehmLvt), Dicsőszentmártonban található. A dolgozat megírásához az Országos Széchenyi Könyvtár Mikrófilmtárában őrzött mikrófilmeket használtam (FM 1 3710-3712). A továbbiakban csak a helyiséget és az évet jelölöm.

6. Apáczai Csere János: Az iskolák fölöttébb szükséges voltáról és a magyaroknál való barbár állapotuk okairól. Orosz Lajos szerk. (1956): Apáczai Csere János válogatott pedagógiai művei. Bp., 170. p.

7. Tonk Sándor (1994): A Marosvásárhelyi Református Kollégium diáksága 1653-1848. Szeged.

8. Vizitációs jegyzőkönyvek (a továbbiakban Vjk), Nagyteremi-1825. KehmLvt.

9. K. Nagy Sándor (1905): Az oskolamesterségről. Néptanítók Lapja. 2. sz. 11. p.

10. Sándor Attila: A 17-18. századi református egyház hétköznapijai III. Református Szemle. 2002. 511. p.

11. Erdélyi Református Zsinatok Iratai III. (Sajtó alá rendezte: Buzogány Dezső, Dáné Veronika, Kolumbán Vilmos József, Sipos Gábor). Kolozsvár. 2001. 188. p.

12. Fogarasi Sámuel (1974): Marosvásárhely és Göttinga. Önéletírás (1770-1799). Bukarest, 272. p.

13. Vjk. Csávás-1783, Sülye-1796, Koródszentmárton-1819. KehmLvt.

14. Fogarasi Sámuel: im. 272. p.

15. Sándor Attila: im. II. 399-401. p.

16. Vjk. Balavásár-1817, Csávás-1830, Bonyha-1839. KehmLvt.

17. Sándor Attila: im. II. 399-401. p. sing: hossz mérték=50 cm

18. Kalangya: 22-26 kévéből álló gabonarakás, melynek szemtermése 3 véka.

19. Veder: űrmérték=11, 32 liter

20. Dénár: a magyar pénzláb mindenkori alapegysége I. Lipót koráig. Anyaga ezüst, értéke fél krajcár.

21. Kupa: űrmérték=1,4 liter

22. Véka: űrmérték=26-28 liter

23. Sipos Gábor: Maroszei népoktatás a XV. századtól 1848-ig. In: Művelődéstörténeti Tanulmányok. Bukarest, 1980. 113. p.

24. Sebestyén Kálmán (1993): A Kolozs-Kalotai (Kalotaszegi) Református Egyházmegye népoktatásának adattára a XV. századtól 1900-ig. Budapest, 181. p.

25. Sándor Attila: im. II 400. p.

26. Az említett összeírás címe: „INVENTÁRIUM vagy ollan MUTATO KÖNYV, melyben a Küküllő Evangelico-Református TRACTUSban az Anya Szentegyházhoz tartozó Személyeknek Fizetéseik, és Jövedelmeik, az Ekkleziáknak Ingó és Ingatlan Javaik hitelesen vagynak irattatva. Készült az MDCCCXXVI Esztendőben”. KehmLvt.

27. Sándor Attila: im. II. 404. p.

28. VJK. Harangláb-1784, Mezőbodon-1796, Szőkefalva-1820, 1836.

29. Sándor Attila im. III. 154. p.

30. VJK. Héderfája-1772.
31. Vjk. Nagyteremi-1785.
32. VJK. Harangláb-1791.
33. A táblázat a vizitációs jegyzőkönyvek alapján készült.
34. A vizitáció összesített adatai.
35. Sipos Gábor: im. 117.
36. Sebestyén Kálmán: Kalotaszeg népoktatása a XV. századtól 1848-ig. In: Művelődéstörténeti Tanulmányok. Bukarest, 1979. 146. p.
37. Sebestyén Kálmán: A Vajdahunyad-Zarándi Református Egyházmegye népoktatása a 18. század második felétől 1848-ig. In: Ráday Gyűjtemény Évkönyve. VII. Budapest, 1994. 154. p.
38. Vjk. Marosbogát-1826, Bethlenszentmiklós-1830, Harangláb-1830.
39. Vjk. Harangláb, Koródszentmiklós-1830, Nagykend-1840.
40. Vjk. Csávás-1830.
41. Vjk. Dicsőszentmárton, Héderfája-1830, Héderfája-1839.
42. Vjk. Balavásár, Nagykend, Dicsőszentmárton, Bonyha-1840
43. Vjk. Dánya, Almás-1830.
44. Vjk. Marosbogát-1830, Bonyha-1840.
45. Vjk. Kutyfalva-1836, Balavásár, Bonyha-1830.
46. Vjk. Csávás-1817.
47. A „Geographia, Erdély, hazánk rövid földleírása” című tankönyv 10.000 példányban jelent meg.
48. A vizitációs jegyzőkönyvek a tankönyvek címét és a vizitáció évét pontosan felsorolták.

## Közlemények

# A pályakezdő Kiss Árpád pedagógiai rendszeréről

**Kiss Endre**

*Kiss Árpád a negyvenes évek elején válik érett pedagógiai gondolkodóvá. Nem mondható ekkor sem pályakezdőnek, már csak azért sem, mert harmincas éveinek közepén jár. (1) Konceptiói érettek és megalapozottak, addigi filozófiai és nyelvi stúdiumai egysége tudássá érnek, immár erős a nevelői gyakorlatba is átívelő szenvedélye. Franciásan kulturált esszéizáló nyelve drámai tárgyat ír le, a pedagógiai rendszer nemzetnevelési elképzelései egy szélsőségesen kettéosztott társadalom kemény realitásait előfeltételezik.*

Elegánsra stilizált személyisége ebben a korban teszik „abszolút” pedagógussá. (2) Mivel a politikai rendszerén végighúzódó kettéosztottság ténye a harmadik évezred elején a magyar társadalom politikai érzékelésmódjának, önképének kikerülhetetlenül vezető ténye lett, e helyzet a legkevésbé sem öröndetes módon nagyon is segíthet megérteni Kiss Árpád koncepciójának meghatározó sajátosságait.

Ha azt kérdezzük, mi a különbség az akkori és a mai kettéosztottság között, átfogó szociológiai és politikaelméleti különbségekre bukkanhatunk. Akkor az „egyik” társadalom hivatalosan és nyilvánosan egyáltalán nem vett tudomást a „másik”-ról, miközben saját lényegi önazonosságát egészen a politikai legitimitásig annak leszorításából merítette. Mindvégig meghatározója volt azonban a társadalom mélytudatának, hogy a leszorított másik társadalom létezik. E kettősség számtalan apró és nagyobb dokumentált tényben nyilvánult meg, releváns meglétük minden ellenkező látszat ellenére meghatározó (és a kettéosztottság jól bevált logikájának megfelelően csak az egyik vagy a másik partikuláris álláspont teljes ideológikus elfogadása árán tagadható le). Éppen a negyvenes években, amikor a társadalomváltás, ami maga is egyfajta „rendszerátalakítás”-nak ígérkezett, a valószínű lehetőségek közé került, a kettéosztottság ténye is egyre nyíltabban és erőteljesebben jelent meg a társadalmi diszkusszió egészében.

Egy radikálisan kettéosztott társadalom összefüggésében kétféle nemzetnevelés lehetséges. Egy olyan, amelyik maga is része a kettéosztásnak (azaz az egyik oldal partikularitását fejezi ki), és egy olyan, amelyik maga is élő tiltakozás a kettéosztás ténye ellen, miközben annak látszólag legegyszerűbb és leggyakorlatiasabb, mert éppen a pedagógiával összefüggő alternatívája is. Kiss Árpád mindig, minden korszakban a második álláspontot képviselte, természetesen abban az esetekben is, amikor nem foglalkozott ténylegesen nemzetpedagógiai összefüggésekkel. Ebben a témakörben különösen markánsan jelenik meg Kiss Árpád „filozófikus” attitűdje. Ez a filozófikusi mivolt nem egyes doktrínák intenzív jelenlétéből következik (bár erre is van példa, például Bergson vagy Feuerbach erőteljes hatása). Ez a filozófikusi mivolt maguknak az egyes konkrét tárgyi problémáknak a „filozófikus” szemlélete, ami közelről nézve egyáltalán nem más, mint

az új, tárgyi probléma és az addig felhalmozott emberi tapasztalat egymásra vonatkoztatása (amely folyamatban a felhalmozott emberi tapasztalat már mint szerves bölcsesség, „filozófia” jelenik meg, függetlenül az egyes elemek konkrét filológiai-történeti eredetétől). A szerves és saját nyelvén megjelenő bölcsességben elmosódnak az eredeti iskolák és szerzők, a koncepció nem válik „elméletszerű” alakzattá, a probléma diszkussziójában egyesül pedagógia és filozófia, a gyakorlati kérdés immár a szerző saját nyelvén, ám az emberi tapasztalat egyetemes összefüggésében jelenik meg.

Kiss Árpád negyvenes évek eleji pedagógiája - elsősorban, de nem kizárólagosan a Mai magyar nevelés (Debrecen, 1943.) című opus alapján értelmezve azt -, mutatja e pedagógiai felfogás politikai, ma úgy mondanánk, állampolgári dimenzióit is. Ennek lényege a tudományos igazság és a demokratikus társadalom problémátlan és nagyvonalú egymásravező vonatkoztatása.

Kiss Árpád nem beszél kifejtett módon arról a szempontokról, ami a mai felfogásunk szerint talán mindennél lényegesebb, mégpedig arról, hogy a magyar társadalom politikai és kulturális szövetei, életvilága és szokáskultúrája, bizalmi tulajdonságai nem teszik lehetővé a gyakorlatilag az egész életre kiterjedő, egy sor eltérő helyzetben és személy által, egységes szempontok alapján és a legszélesebb körű összehasonlítást lehetővé tevő személyes pályakövetési lap elkészítését. A tehetség és kiválasztás pályáját követő eljárás tudományos alapjait ekkora Kiss Árpád szerint a pszichológia már lerakta, ezeket az alapokat a demokratikusan és megbízhatóan működő pedagógustársadalom megvalósíthatja. A tudomány és a működő társadalmi demokrácia viszonylata ez, a tudomány demokráciája vagy a demokrácia tudománya. Ez egész modell, ami maradéktalanul jellemzi a '45 utáni Kiss Árpádot is. A praxis megalapozása a kérdések formájában, polémikusan előadott rákérdezések során tárul felé. Ha az erre adott válaszban nincs demokratikus univerzalizmus, az eljárásból oktatási vagy nevelésügyi „technika” lesz, amely adott esetben ki sem látszik az oktatási folyamat szürke tengerének habjaiból.

A rendszerben való gondolkodás, ha tetszik, stratégia, Kiss Árpád ekkori pedagógiájában is e tevékenység alapértelmezéséből származik. A pedagógia mint tudomány vagy mint tevékenység ugyanis nem egészen hű a nevéhez, mert nem egy minden konkrét viszonytól eloldott tudományt vagy tevékenységet jelent, de nem is azt az eljárást vagy megoldást, ami egy-egy összefüggésben a lehető legjobb. A pedagógiai ebben az értelmezésben rendszerszerű, intézményes és elviekben mindenki számára ugyanazt nyújtó tevékenység, ebben az értelemben tehát minden pedagógiai tevékenység csak az iskolarendszer egészének szisztematikus kontextusában értelmes. Soha nem a lehetséges és más szempontból öröndetes kivételek a fontosak, az igazi pedagógiai kérdésfeltevésnek mindig csak úgy van értelme, ha az az egész rendszeren belül van és működik. Mai aktuális szemszögünkből nézve az különösen is nagyon lényeges, hogy nagy pedagógusok tudományos és elméleti munkáit is csak így érthetjük meg. Számukra is kizárólag ez volt a pedagógia, azaz e felfogásnak van egy természetes és magától értetődő pedagógiatörténeti vonatkozása is. (3)

A Horthy-rendszer vége a maga lényegében nagyon is hasonlított a Kádár-rendszer önfelszámoló korszakára, miközben mindkét alapvetően kettéosztott társadalom helyén újabb alapvetően

kettéosztott társadalom jött létre. Ezeknek elviekben már csak azért sem lett volna szabad létrejönniük, mert előzőleg mindkét esetben a két nem-demokratikus rendszer együttes meghaladásának víziója jelent meg a haladás horizontján. Más szóval, az „új” társadalom alapvető előfeltétele volt a kettéosztás aktuális és azt követően hosszútávú megszüntetése.

Kiss Árpád pedagógiájának minden korszakban a mindenkori, ha tetszik, „aktuális” kettéosztás magától értetődő, ha éppen ismét nem „elegáns” és ideológiamentes meghaladása volt a célja. Izgalmas sajátossága ennek az összevetésnek, hogy miközben a Horthy-rendszert, mint történeti-politikai alakzatot egészében és teljesen cserben hagyták, e rendszer presztizse, titkos norma-karaktere megmaradt. Ugyanez a Kádár-rendszerrel már nem volt így, mint történeti-politikai alakzatot ezt is tökéletesen elhagyták, viszont nem presztizse vagy norma-karaktere, de a társadalmi életvilág gyakran öntudatlan szocializációs mintái éltek túl.

Kiss Árpád pedagógiája egy nagy modellben foglalja össze a nevelési rendszert. Sematikusan ábrázolva ez a modell egy felülről lefelé és egy alulról fölfelé haladó tölcser alakzat találkozási pontja. A felülről lefelé szűkülő (sematizált) felület a világnézet, az ideológia a közös és meghatározó társadalmi eszmény terepe (ami a tárgyakat, tartalmuk alapján, magasabb egységbe foglalja). Más szóval ez azoknak az általános értékeknek és eszményeknek a terepe, amelyeket a társadalomnak kell odatennie az iskolai nevelés működése mögé. Az alulról fölfelé szűkülő (sematizált) felület a tantárgyi koncentráció szakmai terepe, az a felület, amelyen az egyes tantárgyaknak fontos tartalmainak egymásra kell találniuk, hogy az egyre magasabb szinteken egyre szervezesebb és homogénebb tudás alakuljon ki.

Ami a „von oben”, azaz felülről kirajzolódó értékrendszert és eszményt illeti, Kiss Árpád konstatálja, hogy abban az ütemben, amelyben a magasabb eszmények eltávolodnak a társadalom cselekvésének irányításából, akkor magától (teoretikus értelemben) átpolitizálódik minden, a politika önállósodik. Ezt a fejlődést nem a pedagógusok találták ki, még csak nem is a pedagógia gondolkodói, számukra ez kész adottság, külső helyzet. Ennek pontos mai megfelelője a demokratikus nevelés lehetne, értelmes nemzettudattal kiegészítve. A politika felértékelődését Kiss Árpád a társadalmat reguláló eszmények kiesésével, az általános „relativizmus”-sal magyarázza, természetes ezért, hogy rögtön el is határolódik a kor német politikai nevelésétől, amelynek kritikáját a rá jellemző nyelvi finomsággal a szabadság hiányában („szabadság nélkül nem sikerülhet”) pillantja meg.

A világnézeti oldal modernkori problémája azt keresi, van-e a kor világnézetében vezető gondolat. Az érv nem az, hogy nincs, de az, hogy nincs pozitív és általános eszme, az általános relativizmusban egy eszményt sem lehet szélesebb körök cselekvésének alapjává tenni.

A von unten, az „alulról” szemlélt társadalom perspektíváját az alapozza meg, hogy Kiss Árpád szerint Magyarország „rosszul strukturált ország”, esetenként akár még szűkebb szomszédaihoz képest is az, amelyik elmulasztotta saját tömegeit demokratizálni. Nem nehéz ebben a kijelentésben tanulmányunk bevezető részének kettéosztottsági kérdéskörét felismerni. A von unten-perspektíva már említett átfogó pedagógus-szakmai vetülete a tantárgyi koncentráció. A von oben és a von unten kiindulópontok közös metszete e pedagógiai rendszer lényege. A demokratikus nemzet

követelése (úgy is, mint a kettéosztottság meghaladásának társadalmi vágya) logikus következménye az általános univerzális eszmény hiányának, a kor átfogó, kiinduló helyzetként és ezért értékmentesként felfogott relativizmusának. Ez az a szempontrendszer, amelynek szakmai-pedagógiai szükségszerűségként meg kell jelennie „alulról”, a tantárgyi koncentráció magasabb szintjein, mint e koncentrációt reguláló elvek gyűjteménye.

Kiss Árpád negyvenes évekbeli pedagógiájának nagyszerű kiegészítője kvalitatív típusú pedagógus-szociológiája. Ma is egyszerűen tovább lehetne írni, hiszen mélyen meghatározó, ahogy a tanárok belenyugodnak a „körülöttük uralkodó kultúrátlanságba”, ami egyébként le is értékeli őket, hogy szociológiailag „átmeneti lénynek érzik magukat” a markáns társadalmi rétegek között, hogy az iskola és a pedagógus nincs felkészülve semmilyen nagy változásra, hogy a tanár két szereptípus között is mozog: megszűnt irányító szaktudós lenni, de új vezető funkciókat nem szerzett meg magának.

A negyvenes évek első felében kialakuló pedagógiai rendszer meggyőződésünk szerint a későbbi Kiss Árpád összes lényegi vonását megjeleníti. A pedagógiai gondolkodó „abszolút” pedagógussá lesz, akinek tudása és műveltsége nem ritkán a felismerhetetlenségig pedagógiává szintetizálódik. Pedagógiai szemlélete a „von oben” és a „von unten” valóságos találkozási pontjait kutatja. A tudományt minden további nélkül beépíthetőnek tartja a demokratikusan megszervezett pedagógustársadalom mindennapi tevékenységei közé. A pedagógia egészét ugyanilyen természetességgel állítja az adott társadalom legakutabb dilemmái megoldásának szolgálatába, anélkül, hogy annak önállósága ebben a legcsekélyebb mértékben is sérülhetne.

## JEGYZETEK

A személyiség fejlődésének útját részleteiben követhetjük az Igazság költészet nélkül című irodalmi visszaemlékezésben. Budapest, 1999.

2 E terminus kísérlet annak a személyiségnek a meghatározására, akinek többszörös tehetsége, polihisztorikus személyisége egy harmonikus és az egyes tudásterületeket már megkülönböztethetetlenül saját nyelvre szintetizálni képes pedagógiai személyiségbe összegeződik.

3 Azaz, a klasszikus pedagógiai kérdésfeltevés nem a nevelés vagy oktatás egy-egy konkrét kihívásának eredményes megoldását jelenti. Azokat a kérdésfeltevéseket és lehetőségeket öleli fel, amelyek egy nevelési-oktatási rendszer egészének szintjén lehetségesek.



## Közlemények

# Tervezet Kiss Áron életműve feltárásához

## Kriston Vízi József

*Kiss Áron neve elsősorban a közösségek szóbeli hagyományait kutató, őrző, feltáró és korszerűen továbbörökítő folklorisztika neves tudósai jóvoltából maradt fenn a halálát követő évtizedekben.*

Pedagógiai, iskola-, és igen színes közösségteremtő munkássága–különös módon – csak ezt követően, s többszöri nekirugaszkodással kezdett feltárulni a honi művelődéstörténet elmúlt évszázadainak folyamában az elmúlt három és fél évtized során.

S ugyanennek a személyiségnek még hányféle alkotói oldala, olvasata van, volna, lehetne!?! Pedig egy és ugyanaz a személyiség!

A pedagógus: már pataki diákként nála fiatalabbak óra adója, majd gazdag családok gyermekeinek házi nevelője; igazgató-tanár Nagykőrös református képzőjében; nyári tanár- és tanító, továbbképzések szervezője, lebonyolítója; tanár: leendő és már gyakorló tanárok, tanítók nevelője a pedagógia és a magyar nyelv stúdiumaiban; végül igazgatója a Paedagogiumból kivált s átalakított Budai Tanító képzőnek.

A tankönyvszerző: egymaga és tudós-gyakorló tanártársakkal együtt 26 önálló mű szerzője, (divatos szóval) alkotó szerkesztője; német, svájci és francia kollégák munkáinak magyarítója, s ha megfelelt, szellemük gyakorlati adaptálója.

Közel 200 neveléstörténeti, -elméleti és gyakorlati vonatkozású cikk publikálója. Szépiró: mesék, verses történetek alkotója. Szerkesztő: a ma is legendás Néptanítók Lapjának szerkesztője, segédje csaknem két évtizedig.

Az Eötvös-i első és átfogó, szigorúan következetes, alulról felfelé építkező, gyermekérték -centrikus nevelési elveken alapuló intézményrendszer csendes, szorgalmas munkása. Miniszterekkel, államtitkárokkal formálja a célszerű eszmét ; kovásza az új és nagy/szerű elgondolásoknak: a Pedagógiai Könyvtárnak, a Tanszermúzeumnak. Tagja az Országos Köznevelési Tanácsnak. Lelkes szervezője a Magyar Paedagogiai Társaságnak; nevét ott leljük a Magyarországi Néprajzi Társaság alapítói között. A Tanítók Országos Árvaháza alapjának gyarapítója, s élete utolsó másfél évtizedében a szétesett családok züllés veszélyébe került gyermekei megmentése érdekében létrehozta a nevelőintézeteket emelő nagypénteki református társaságot. Családi s felekezeti tradíciók révén, apósa, Török Pál püspök szellemi intenciója nyomán többedmagával kitartó munkával létrehozta az önálló Budai Református Egyházat.

S még sok-sok más mellett, immár 120 évvel ezelőtt, 1883 forró nyarán, az Országos Képviselési Tanítógyűlésen elmondja híres, „Tegyük a játékot közügygé!...” kezdetű felszólalását.

A nyomában járó utókornak persze bőven akad dolga-gondja minden napra, még ezen az ezredindító első évek egyikén, ezen a kétezer-negyediken is. Most, amikor – bízhatunk benne s látható – a jó és színes gyakorlat mindennapi játékain okosan növekedő kisgyermek egy lassan (néha úgy tűnik, nagyon is lassan) jutnak szinte észrevétlenül átformálódó közoktatásba. Úgy tűnik, jó volna, ha a Kiss Áronok módszere, világ- és valóságátjárása – korszerű módon, nyelvezettel persze – átsugározhatna egy olyan szellemi szöveten, amely bár használatba nem igen került, mégsem fakult vagy penészedett meg. Igaz, szép ezt mondani, elgondolni, mint körbejárni és beletúrni értékeibe, a hasznos válogatás önző céljával; magunknak okulásul, a még meg nem születetteknek összerakni, ismét rendszerezni. Kiss Áron, Kiss Áronék, a Kiss Áronok ezt saját korukban sem gondolták másképp, - s mégis ők maradtak/váltak a tucat-felfogástól idegen: másképp gondolkodókká.

Dr. Kiss Áronnak, a pedagógusnak 1995-ben emléktáblát avattunk, s megkezdődött baráti-szakmai emléküléseink sora. Atyjának, a szintén Áron néven ismert lelkésznek, a legendás tiszántúli református püspöknek és kisebbik fiának a szülőfalu, Porcsalma - többek között - nemes anyagú szobrokkal állított nagyszerű emléket. Szellemüket a gyülekezet és a szatmári település iskolája állandóan, nem csupán ünneplőbe bújva őrzi.

Jónéhányan vagyunk (itt is), akik úgy véljük, ismét ideje van a példá(k)ból való építkezésnek, de nem magunk megörökítése végett. A játék s a játszás szép, mert sokértelmű tartományainak szorgalmas és következetes átadása a kisiskolák mindennapjaiba. Az ezt közvetítő, közvetíteni tudó és akaró pedagógusok értő képzése; ismeretük tárházának gazdagítása egymás szomszédolása révén.

A játék és a játszás, az azt birtokló (nem kisajátító) ember, a felkészült és sokoldalúan képzett felnőtt gyógyító szerepének minél szélesebb körű és a gyermek helyzetéhez differenciáltan igazodó erősítése. Közhasznú „játékatikák”, nem (csak és feltétlenül) luxus-fizetős, hétvégi „terápiás” kurzusok működtetése. A nemrég meghirdetett „Helyet a gyermekeknek!” szlogen alatt legyen terehelye minden nemű és állapotú gyermeknek; legyen helye a nyilvánosság terein a - raktárakban évek óta csak gyűlő és rozsdásodó – kerekesebb székcséknek, mászó- és fogódzó karoknak. Amelyek biztonságot adnak, akár csak a jól és felelősen megalkotott játékszerek.

Igen, ezekben az években is tegyük a játékot közüggé, ezzel persze nem lefokozva a valóság komollyá nagyított szakaszait. Úgy vélhetjük, mindez csak emelheti közérzésünk és lelki kondíciánk sokszor gyatra és kishitű állapotát. Most főleg, egy újabb világkép-váltás észrevétlen küszöbén. Lehet, ezt nálunk jobban látják a mai óvó- és tanító/tanárjelöltek; a test és a lélek sajátos egységének leendő tanulmányozói és építői. Adjunk hát nekik is helyet, esélyt, lehetőséget, hogy általuk legyen közüggé a Kiss Áron s nagyszerű kortársai (Gönczy Pál, Gyertyánffy István, vagy testvérbátyja, Kiss Kálmán, György Aladár) egymásba fonódó szellemisége, az összeműködés példái.

Kapjanak ösztön- és pályadíjat, önálló feladatot nem csak egy félévre, hosszabb időre itthon és a nagyvilágban egyaránt. (Sárospatak, Debrecen, Nagykőrös és a Budai Képző, azaz az ELTE Óvó – és

Tanítóképző Főiskolai kara összehangolva adhatna ki az oktatás módszertana finomításának szempontjából lényeges kutatási témákat a szaktárca támogatásával.) Az Akadémia és/vagy területi-tematikus bizottságai kebelében folytathatóak és szélesebb körben népszerűsíthetőek lehetnének azok a jeles magyar élettani kutatások, amelyek a játék és a játékos ember mibenlétét fürkészik kitartóan. Milyen fontos volna ezek publikálása, hogy jobban megérthessük az átlagostól bármilyen irányban eltérő gyermeki és felnőtt játékviselkedés alakulásának jellegzetességeit, netán törvényszerűségeit, és így tovább.

Szakmai „civilkedésünk” fórumai már adottak, ilyen ez a mostani is. Időt, alkalmat szeretnénk teremteni ahhoz is, hogy az ebben hajlandóságot érzők és vállalók összegyűljenek, s kevés, de mindez érdekében célszerűen vállalható programot fogalmazzanak meg a nyár végén. Olyat, amely a 160 és 190 évvel ezelőtt született két Kiss Áron emlékévé újabb, s a továbbhaladáshoz inkább támasztékkul használatos mérföldkőnek tekinti és tudja.

*Ehhez kérjük barátaink tanácsát, ötleteit s javaslatait.*

## Közlemények

# A Karácsony Sándor Neveléstörténeti Egyesület története

## Ungvári János

*Egyesületünk közel évtizedes történetét civil szervezeti formációk metamorfózisa jellemzi. Elődszervezetei a Sári Gusztáv Emlékbizottság, majd a Hajdú-Bihar Megyei Neveléstörténeti Egyesület. Névfelvételünk 2002-ben történt. Alapszabályunk céljait ez annyiban érintette, hogy tevékenységünkben kiemelt hangsúlyt helyeztünk névadónk emlékének ápolására, de még inkább hátrahagyott szellemi örökségének megismerésére. Először az említett emlékbizottság megalakításának motívumait kívánom bemutatni.*

Sári Gusztáv ny. vezető szaktanácsadó a történelemtanítás országosan elismert kiváló szakembere volt. Sokunkban – elsősorban egykori munkatársaiban, barátaiban – elevenen élt és ma is hatóerő a tragikus közlekedési balesetben elhunyt pályatársunk emlékezete. Az iránta érzett nagyrabecsülésünk és szeretetünk érzése különösen felerősödött elhunytának ötödik évfordulóján, 1995-ben. Volt munkatársai, mintegy tucatnyian, elhatároztuk, hogy Sári Gusztáv emlékének ápolására kiállítással egybekötött emlékülést rendezünk, és életútját, valamint négy évtizedes pedagógiai munkásságát emlékkötetben örökítjük meg. Mindezek előkészítésére 1996. március 11-én az MTA Területi Bizottsága székházában megalakítottuk a Sári Gusztáv Emlékbizottságot. Az emlékülést ez év november 20-án, születésnapján tartottuk a Megyeháza zsúfoltságig megtelt Árpád-termében. A minden előzetes elképzelést felülmúló érdeklődés azt jelezte, hogy valóságosan létező igény az egykori érdekes kollégákra történő nyilvános emlékezés.

A jogi személyiséggel nem rendelkező emberi közösség azonban nem volt alkalmas a további igények kielégítésére, hiszen például a kitűzött célok megvalósításához anyagi támogatás is szükséges. Az önkormányzatok, intézmények, gazdálkodó szervezetek anyagi támogatási készsége megvolt, de ennek megvalósítása nem volt lehetséges, mivel nem rendelkezünk bírósági bejegyzéssel. Így a létszámában kibővült emlékbizottság szándéka volt egy társadalmi szervezet létrehozása.

## Közlemények

# Pedagógia történeti tanszék az Eötvös Lóránd Tudományegyetemen

Hegedűs Judit

*2003. szeptember 1-jétől nemcsak új kar, az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kara kezdte el működését, hanem a Neveléstudományi Intézetben belül új tanszékek is létrejöttek. A Neveléstudományi és Oktatáselméleti Tanszék mellett a hazai felsőoktatás történetében elsőként szervezték meg a Pedagógia történeti Tanszékét, ezzel is elismerve a neveléstörténet diszciplína szerepét és jelentőségét a tanárképzésben, illetve a pedagógia szakos hallgatók oktatásában.*

Tanszékünk, mely korábban szakcsoportként működött, újult erővel folytatja oktatói és kutatói munkáját. Oktatói tevékenységünk négy területen emelhető ki:

1. A nevelés történeti és elméleti alapjai címmel tanárszakos hallgatóknak tartunk előadást, melynek során arra törekedünk, hogy korszerű szemlélet kialakításával felkészítsük hallgatóinkat a nevelés elméletének és gyakorlatának történeti szempontú értelmezésére, elemzésére, problémátörténeti áttekintésére. Egységes tematikánkat közösen dolgoztuk ki, melyben a sokforrású tanulás szempontjait vettük figyelembe: a kötelező irodalom felsorolása mellett viszonylag nagyszámú elsődleges és másodlagos forrást közöltünk, ezek közül szabadon választott két munkának az ismeretét várjuk el a – hallgató által megválasztható szóbeli vagy írásbeli - vizsga során.
2. Oktatói tevékenységünk második területe a pedagógia szakos hallgatók neveléstörténeti kurzusainak vezetése. A tanszék oktatói nagyon fontosnak tartják, hogy a hallgatók ne csupán könyvekből és előadásokból ismerjék meg a pedagógia történetét, így látogatásokat szervezünk az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeumba, levéltárba, ezzel is biztatva a hallgatókat önálló, elsődleges forrásokat felhasználó kutatói tevékenységre.
3. A tanszék főállású oktatói mellett meghívott előadók (Kelemen Elemér, Németh András) is tartanak szabadon választható speciális kurzusokat. A 2004/2005. év őszi félév kurzusai között is számos neveléstörténethez kapcsolódó szemináriumot hirdettünk meg: például Pedagógiai magántörténelem, Gyermek és iskola a múzeumokban, Iskolarendszerünk történeti alapjai, Iskola és oktatáspolitikai, Fiatalok bűnelkövetők a régmúlt és napjaink társadalmában.
4. Oktatóink (Horváth Márton, Mann Miklós, Mikonya György és Szabolcs Éva) a doktori képzésben is szerepet vállalnak egyrészt konzulensként, másrészt oktatóként is.

Tanszékünk tagjai (Baska Gabriella tanársegéd, Hegedűs Judit tanársegéd, Horváth Márton egyetemi tanár, Mann Miklós egyetemi magántanár, Mikonya György docens, Szabolcs Éva docens) bekapcsolódnak a Neveléstudományi Intézetben belül folyó tananyag-fejlesztési munkálatokba. Folyamatosan figyelemmel kísérjük a neveléstörténethez kapcsolódó új hazai és nemzetközi

szakirodalmat, erről tájékoztatjuk mind az alap, mind a doktori képzésben résztvevő hallgatóinkat. Az oktatás mellett kutatásainkkal szeretnénk a neveléstörténet sokszínűségéhez hozzájárulni. Szabolcs Éva, a tanszék vezetője gyermekkortörténettel, a magyar pedagógiai sajtó történetével és az 1950-es évek pedagógiájával foglalkozik. Mann Miklós a XIX-XX. század oktatáspolitikájának vizsgálata mellett az utóbbi időben Budapest oktatásügyének fejlődéséről publikált érdekes írásokat. Horváth Márton nyugalmazott egyetemi tanár a nevelés és oktatás történetének átfogó elemzésével járul hozzá a neveléstörténeti kutatásokhoz. Mikonya György kutatói tevékenysége is igen sokrétű: az ókor nevelésügyének vizsgálata mellett foglalkozik az életreform mozgalommal -, az anarchizmus pedagógiai törekvéseivel, a pietizmus pedagógiájával. Baska Gabriella kutatómunkáját egy viszonylag új irányzat, a történeti szociológia jegyében végzi: elsősorban a magyar tanítói szakma 19-20. századi kultúrtörténetének többszemponú vizsgálatával tűnt fel az utóbbi évek szakmai fórumain. Hegedűs Judit egyrészt a nőnevelés, a dualizmus korabeli iskolai igazgatóknak karriertörténeteinek és szociológiai hátterük elemzésével foglalkozik, másrészt a gyermekvédelem történetén, ezen belül is a gyermekbántalmazás és a gyermek- és fiatalok bűnelkövetők megítélését kutatja a különböző történeti korokban.

A tanszék oktatói számos kutatásban vesznek részt, ezek közül is kiemelkednek az OTKA által támogatott kutatások: Nagy Mária, Szabolcs Éva és Baska Gabriella készített átfogó elemzést a magyar tanítói szakma fejlődéséről (Ennek eredményeképpen született meg a Magyar tanító, 2001. c. könyv), illetve jelenleg Mann Miklós és Szabolcs Éva által vezetett kutatócsoport vizsgálja a pedagógia és politika szerepét a 20. századi Magyarországon. Mikonya György vezetésével együttműködve a Szegedi Tudományegyetem és a Debreceni Egyetem kutatóival, valamint az Institut für Allgemeine Pädagogik und Erwachsenenbildung/Weiterbildung, valamint az Institut für Schulpädagogik an der Universität Würzburg társintézményekkel széleskörű kutatás folyik Reformpedagógia és életreform Közép-Európában címmel. Ebben a félévben indult el Németh András vezetésével a pedagógiai doktori dolgozatok tartalomelemzése, melynek célja feltárni a pedagógiai diszciplína megjelenési formáit.

A Pedagógia történeti Tanszék valamennyi oktatójára konferenciákon, szakmai megbeszéléseken szervezőként, előadóként egyaránt számítanak, igyekszünk mi is szerepet vállalni e tudományterület képviselőinek összefogásában. Ennek érdekében 2003 tavaszán - még szakcsoportként - szerveztünk Beszélgetőkör néven egy kötetlen szakmai találkozót, melynek eredményeképpen elindítottunk egy levelezőlistát. E levelezőlista azt a célt szolgálja, hogy a neveléstörténet iránt érdeklődők, kutatók, egyetemi és főiskolai oktatók közösen gondolkodjanak a neveléstörténet helyzetéről, kutatásokról és hírt adjanak a neveléstörténettel, neveléstudománnyal kapcsolatos konferenciákról. (A levelezőlistára várjuk jelentkezésüket: a [beszelgetokor-feliratkozas@primlista.hu](mailto:beszelgetokor-feliratkozas@primlista.hu) címre küldjön egy e-mailt.) Természetesen számos feladat és kihívás vár még a tanszékünkre: szeretnénk ismét elindítani a kötetlen szakmai beszélgetéseket, a neveléstörténetet oktató, kutató kollégákkal szorosabb szakmai kapcsolatot kiépíteni; felkelteni a hallgatók érdeklődését a neveléstörténet iránt, a kutatásokban való aktívabb részvételre ösztönözni őket; a hallgatók és kollégák számára is informatív tanszéki honlapot kialakítani.

## Megemlékezések

# Emlékezés Gazda Lászlóra

## Ungvári János

*Egyesületünk kezdeményezésére a 15. emlékűlést tartjuk a Déri Múzeummal közös rendezésben. Mindeddig olyan személyre esett a választásunk, akinek emberi alakja, munkássága nem a megszépítő emlékezés külső fényében ragyogott fel. A ragyogás fénye és melegsége annak a személyiségnek emlékezetéből, szellemi és erkölcsi örökségéből áradt, akire emlékeztünk. Így van ez most is.*

Dr. Gazda Lászlóra, a pedagógusra, a politikai életben szolgálatot vállalóra, a múzeumigazgatóra emlékezni jöttünk ma, utolsó munkahelyének színterére, a Déri Múzeumba. Úgy érzem, ez az emlékezés emelkedett hangulatával kizökkent bennünket a mindennapok megszokottságából, szinte kegyeleti ünneppé teszi Gazda László körünkből való távozásának évfordulóját.

Fájó számunkra is, hogy nem köszönthettük őt ebben az évben, születésének éppen 70. évfordulóján, ezért emlékezünk rá, a kortársai közül kiemelkedő pályatársra, a mindig segítőkész munkatársra, a szeretetet adó és szeretetre vágyó baráttra.

Úgy gondoljuk, hogy kortársainkra való emlékezés nem csak jogunk, hanem része az egyénhez kapcsolódó értékek mentésének és megőrzésének is. A joghoz azonban felelős emlékezésnek kell kapcsolódnia. Mi erre törekszünk. Ezért ne féljünk az emlékezéstől, merjünk emlékezni.

A 21. század kezdetén, sokunk tapasztalata szerint értékválsággal küszködő napjainkban az emlékezés nagyonis időszerű és fontos feladat.

Az emlékezés folytán tanulhatunk, erőt meríthetünk, önbizalmunk erősödhet. A felelősséggel tett emlékezés során felmutathatjuk azokat az egyéni életutakhoz és munkássághoz kötődő értékeket, amelyeket csak mi, pályatársak ismerhetünk, s amelyek megörökítés útján a fiatalabb generáció számára tanulságként vagy útmutatóként szolgálhatnak.

Gazda Lászlóra emlékezve tiszteletünket és nagyrabecsülésünket fejezzük ki iránta. Időtálló értéknek tartjuk a közoktatás és a közművelődés területén kifejtett alkotói tevékenységét, közgyűjteményi munkássága pedig nemzeti kultúránkat gazdagítja. Egyéniségéért, jelleméért pedig szeretjük őt. Ezek a tulajdonságok szellemi gyökereit tekintve jórészt erdélyi fogantatásúak.

Ha életútján időben visszahaladunk, eljuthatunk születésének és gyermekkorának forrásvidékéhez: a fogarasi havasokhoz, a Nyáradmentéhez és a Sóvidékhez. Az innen hozott, majd később kiegészített erkölcsi értékrendje óvta-őrízte hitét, meggyőződését, tiszta és teljes emberségét egész életútján.

Ezeken a tájakon élő emberek és események alakították sziklához hasonlítható jellemét.

Egyéniségén minden helyzetben a helytállás, a teherállóság és a munkabírási képességének karakteres vonásai ütköztek ki. Ugyanakkor személyiségét a nemes érzelmek hálója szőtte át. Különösen megmutatkozik az emberi problémák, sorsok iránti érzékenysége egy-egy képzőművészeti kiállításon mondott megnyitójában.

Egy év híján húsz esztendeig dolgozott a pedagóguspályán. A kultúrát szolgálva évtizedet töltött a politikai életben és tucatnyi évig működött múzeumvezetőként. A pályaszakaszokhoz közelítő arányosság is indokolja, hogy személyes emlékképpel a megyei általános tanulmányi felügyelői posztot betöltő Gazda Lászlóról szóljak.

Munkatársként először 1970 augusztusában találkoztam vele, akkor ő már két éve dolgozott a megyei művelődési osztályon. Szakmai körökben országosan ismert közvetlen munkatársai voltak. Így említhetem Sári Gusztávot, a történelemtanítás hazai és nemzetközileg elismert szakemberét, Zágonyi Lászlónét, akinek cikkei az alsó tagozatban folyó munkáról országos szaklapokban jelentek meg. Gazda László ebben a csoportban küzdötte ki magának a szakmai elismerést tehetsége és felkészültsége alapján.

Ő vizuális és esztétikai nevelés kérdéseivel foglalkozott. Új szemléletet törekedett meghonosítani: az oktatást a nevelés keretébe helyezte. Művészettörténeti oktatás helyett a művészet által történő nevelést szorgalmazta. Nem lexikális adatok tudását igényelte, hanem a képességek fejlesztését. Az értékek felismerését, a műközpontúság érvényesítését, az önálló véleményalkotást tartotta fontosnak. A hangsúlyt nem a művészettörténeti ismeretek tanítására helyezte, hanem a művészeti kifejezés gazdagságának bemutatására. Segítő jellegű felügyelői tevékenységével jelentősen hozzájárult az esztétikai nevelés színvonalának emeléséhez.

Jól érezte magát ebben a közösségben minden tekintetben. Egymást ösztönző és segítő munkatársai voltak itt, akikkel baráti kapcsolatot ápolt. Kollegiális és emberi kapcsolatait pályakezdésétől alakította. Emlékezete sok-sok volt munkatársában ma is elevenen él. Nagy András, egykori kollégája 43 év távlatából Pócspetri község helyi lapjában 2003-ban így nyilatkozik róla: „Kiváló vezetőt és kollégát ismertem meg Gazda László igazgató úrban.” Bár Gazda László neve a köztudatban elsősorban múzeumigazgatóként ismert, de pedagógiai munkássága méltó arra, hogy azt tényleges teljesítménye rangján tartsuk számon.

1934-ben született Gyulafehérváron, elhunyt 2003. október 15-én.

*(Elhangzott a Karácsony Sándor Neveléstörténeti Egyesület emlékülésén)*



## Megemlékezések

# "...nem középiskolás fokon" tanítani

Széchy Éva

*Nem tudok róla nem szubjektíven írni. Több mint négy évtizede ismerem, szinte testvérként, csaknem mindig egymás közelében dolgoztunk a pedagógiai hivatás gyakorlatában, tudományos kutatásban, oktatásszervezésben kollegaként, szolidáris eszmetársként. Kísértetiesen hasonló az életútunk: "alulról" jöttünk, az Alföld keleti vidékéről. Ő a kurucok földjéről, Hajdúságból, én a Viharsarokból. Sok nehézséggel jártuk meg a népi értelmiséggé válás útját, nem csoda - én legalábbis, úgy érzem -, barátnak is mondhatjuk egymást.*

„Marci”, a nagybetűvel írott Tanár Úr, a széles látókörű egyetemes és hazai neveléstörténész nekünk és tanítványainak mindig a plebejus „néptanító” marad. Nem csak kutatásaiban izgatta az „Új Korszak”, a reformok, újítások ügye, (volt, akitől ezt tanulhatta), de nemzetközi méretekben is az összehasonlító pedagógiában. Nagy földijétől megfogadta: „ide kell hozni a nagyvilágot, mindent, ami szép, jó, nemes, s amit érdemes.” S ami a professzoroknál külön nagy érdem - mert a nevelés művészet is! - : mindezt egyszerű, érthető, elgondolkodtató, élvezetes, szép magyar nyelven. És emberséggel, tanítványaival kalandozva a még nem ismertség kimeríthetetlen birodalmaiban.

Ő sohasem áldivatos „posztmodern”, ennél több – korszerű. Azt keresi realistán, amit hic et nunc, itt és most meg kellene és meg is lehetne valósítani, s ami napirendre tűzhető ténylegesen a mi viszonyainknak megfelelően középtávon a messzibb perspektívákba mutatóan. S nem csak az elitképzésben, hanem mint az igazán nagyok – a szélesen vett, s napjainkban egyre jobban kitáguló oktatásügy egészében.

Mondhatni, mint tudós nincs, aki olyan mélyen ismerné a XX. század második fele magyar iskolai és pedagógiai fejlődés komplexitását a maga összetettségeiben, megbecsülendő értékeivel, ellentmondásaival, súlyos buktatóival egyetemben. Életem nagy szerencséjének tartom, hogy együtt dolgozhattam vele nagyon kritikus időkben, például a Magyar Pedagógiai Társaság talpra állításakor, melynek huzamos ideig főtitkára volt. Úgyszintén tapasztalhattuk beérő hozzáértését a különböző akadémiai bizottságokban.

Pedagógusnemzedékek egész sorát tanította az Eötvös Loránd Tudományegyetemen, mondhatni az egyik legnépszerűbb, legszeretettebb, legemberközeleibb professzorként tartják számon. Igazi oktatói-nevelői tehetségét és újító képességét valójában az elmúlt évtizedben ismerhettem meg mélyebben két olyan nehéz munkaterületen, mint az ELTE pedagógiai doktori (PhD)-iskolája, és a Budapesti Műszaki Egyetemen az iskolai vezetőképzés intézményének kiépítése. Horváth Márton egyik oszlopa annak a kitűnő interdiszciplináris kollektívának, amelyben a pedagógia iránt affinitást

érző kiváló akadémikusok, innovációs gyakorló pedagógusok együttese kovácsolódott össze. Órái, speciálkollégiumai, a tudósjelöltek vezetése, produktumaik kicsiholása élményszámba mennek, kezei közül a neveléstörténetnek, a pedagógiai komparatiztikának számos hazai és külföldi kutató reménysége nevelődött ki. Pedagógiájának nagy erőssége a nevelésnek egy szélesebb művelődés- és társadalomtörténetbe való beágyazottsága.

A már nagy gyakorlatot szerzett, tapasztalt iskolavezetők továbbképzésében és kinevelésükben is oroszánrésze van. Ez a képzési forma olyan, ami abszolút nem tűri a skolasztikusságot a szó pejoratív értelmében. A pedagógusok színe-java az ország minden részéből, az óvodától a felnőtt továbbképzésig percről-percre sűrítetten hozza magával nevelésügyünk minden gondját, az ötletes, születő új megoldásokat, az egyre bonyolultabbá váló pedagógiai szituációkat. Keresztmetszetben barométerként tekinthető át az ország ifjúsága, a családok állapota, a régiókénti nagy különbségek, más és más módon felvetődő problémák sokasága. Ez igazi alkotó, gondolkodtató és kreativitást kikényszerítő oktatási forma, nem is beszélve arról, hogy az idő egy új diszciplína megteremtését is kipróbálja belőlünk.

Kevés olyan pedagógussal találkoztam, akit szinte az egész ország nevelői testközéből ismernek. Bárhová megy az országba, ott élnek, hatnak tanítványai, szinte nem találtam olyan helyet, ahol kollegáink ne a legnagyobb szeretettel beszélnének róla. Azt hiszem, pedagógus számára ennél nincs nagyobb elismerés: tudásával, nevelői hatásával kiszakíthatatlanul beágyazódni országunk pedagógiai haladása gondolkodásába és gyakorlatába.

## Megemlékezések

# Kedves professzoromról

## Torgyik Judit

*Horváth Márton, a mai napig tisztelt tanárom vezetett be a neveléstörténet szépségeibe. Azon szerencsés tanítványa közé tartozhatok, aki elsős egyetemista koromtól egészen doktorrá avatásomig végigkísérte életem. Születésnapja alkalmából, engedtessek meg néhány személyes hangú gondolattal köszöntenem a Professzor Urat. Sokoldalú műveltsége, szaktudása olyan mintaképpé vált az ELTE BTK hallgatóinak körében, akire diákként joggal felnéztünk, akinek előadásait soha nem hagytuk volna ki, hiszen valamennyiszer érdeemes volt ott lenni.*

Érdeklődésemmel nem voltam egyedül, bár az előadásokon nem volt kötelező a jelenlét, és katalógust sem vezetett, mégis, minden alkalommal zsúfolásig megtelt a kétszáz fős egyetemi előadóterem. Örömmel és lelkesen hallgattuk óráit, mert tudomány iránti szeretete, sokrétű műveltsége, bölcsessége elragadott bennünket. Az egyetemi oktatáson túl hallgatói nevelését is felvállalta – pontosságával, felkészültségével, a hallgatóság iránti tiszteletével, széleskörű tájékozottságával, olvasottságával - számos vonatkozásban követendő példát, mintát jelentett. Igazi tudós tanárt tiszteltek benne, akitől megtanulhattuk a tanítás és a neveléstörténeti kutatás, a tudományos alkotómunka alapvető fortélyait, s aki emberségével is felhívta magára a figyelmet. Mindig is komolyan érdekelte tanítványai sorsa. Érdeklődve fordult felénk, egy-egy vizsga alkalmával nem csak a leckére volt kíváncsi, hanem személyiségünk fejlődését is élénk figyelemmel kísérte. Tudni akarta, honnan jöttünk, milyen családból származunk, mivel szeretnénk majd foglalkozni az egyetem befejezése után. Ellátott bennünket jó tanácsokkal, amelyeket bölcsessége, élettapasztalata miatt érdeemes volt megfogadni, olyannyira, hogy többen az ő hatására kezdtünk el komolyan foglalkozni a neveléstudománnyal. Biztos értékítéletére valamennyiszer lehetett számítani. Emlékszem, milyen szívesen tanított Eötvös József oktatásügyben betöltött szerepéről, a nemzet felemelését a kiművelt emberfőkben látó Klebersberg kultuszminiszteri tevékenységéről, vagy a szegény sorsú gyerekek helyzetének javítását célul tűző íróról, Németh Lászlóról. Komplexitásra törekedve, az óráin feldolgozott témakörök bővelkedtek művelődéstörténeti elemekben. Nem csak előadásai voltak érdekesek, hanem a hozzájuk kapcsolódó műveit is érdeemes volt forgatni. Ezek sorában példaként említhető a Tankönyvkiadónál megjelent, kétkötetes *A magyar nevelés története*, vagy az OPKM által kiadott *Magyar pedagógusok. Kiss Árpád* című műve, vagy az MTA Filozófia és Történettudományi Osztályának Közleményei sorában napvilágot látott *Társadalomtudomány és iskolarendszer* című írása.

Közvetlen, barátságos személyisége miatt, előbb-utóbb már nem csak az óráira jártam be, hanem amikor meglátogattam az egykori az alma matert, mindannyiszor bekopogtattam régi, kedves

tanárom szobájába. Később is jó volt hozzá visszatérni, buzdító szavait meghallgatni. Ekkor jóízűen pipázgatva saját életútjáról is anekdotákat mesélt, személyes sorsából hozott erő adó példákat, miközben büszkén számon tartotta tanítványainak eredményeit is. Mindenkiről tudott, és minden tanítványára pontosan emlékezett.

Egy-egy professzori ajánlólevéllel nagyon sokat lendített tanítványai pályájának alakulásában, referenciája biztos sikert jelentett, legyen az ösztöndíj vagy álláspályázat. Nem csupán a magam nevében mondhatom mindezt, hanem idősebb pályatársainak elbeszéléséből is tudom, milyen sokat nyomott a latban rangos ajánlólevele azokban az időkben, amikor a vallásos családi háttér nem volt különösen nagy előny a munka világába való belépéshez. Bátorságára vall, hogy ajánlólevelet írt azok számára is, akik ilyen problémával fordultak hozzá.

Doktoranduszként hálás voltam neki, mert témavezetőként első pillanatban felvállalta a mások által nem sokra tartott témámat. Szakmai vezetésének köszönhetően ma az ország egyik legfiatalabb PhD. doktora lehetek. Ma már, amikor egy-egy doktori védési bizottságban egymás mellett ülhetünk, ahol a Professor Úr elnököl, büszkén gondolok arra, mi mindent kaptam Tőle. Tudást, emberséget, igényességet, biztatást, a tudomány szeretetét. Köszönet érte.

Tanítványai nevében sok szeretettel köszönti:

Torgyik Judit

**Megemlékezések****AD MULTOS ANNOS - Horváth Márton 75 éves****Varga Lajos**

*Szép évforduló kapcsán szívből köszöntjük tudományterületünk jeles személyiségét. Az évforduló alkalmat ad egyúttal arra is, hogy kifejezzük tiszteletünket a gazdag életmű iránt. Teljességre nem törekedve, hiszen nem is lenne lehetséges, és természetesen úgy, ahogyan a köszöntő látja, aki az MTA egykori pedagógiai kutató intézetében helyetteseként közvetlen munkatársa is volt a köszöntöttnek, és vállalja a szubjektivitást is.*

A sokrétű és jelentős munkásságból kiemelkedik a kutatói, a kutatásszervezői, a tudományos utánpótlás gondozói, az oktatói és az oktatáspolitikusi tevékenysége.

Kutatóként Horváth Márton a magyar neveléstörténet művelője. Publikációinak listája ismert.

Kevésbé köztudottak, és lassan már feledésbe is merülnek azonban (szerencsére) azok a körülmények, amelyekkel szembesülnie kellett a magyar neveléstörténet kutatóinak az ő munkásságának kezdeti időszakában, az 1950-es, 1960-as és bizonyos mértékig még az 1970-es években is. Az ország sajátos (gyakorlatilag megszállott) helyzete különösen is ránehezedett a társadalomtudományokra, közöttük talán a legjobban a történelemtudományra és a neveléstudományra. A neveléstörténetben „szerencsésen” találkozott mind a kettő. A neveléstudományi kutatás légkörét meghatározta egyrészt a szovjet neveléstudomány és nevelési gyakorlat mindenek fölötti primátusának olymértékű erőltetése, ami sok esetben már a valós értékeket is elfedte. Másrészt a bűnös (fasiszta, sovinszta, antiszemita, revizionista stb. stb.) nemzetté deklaráltság légköre eleve gyanússá tett minden olyan kutatást, ami valamilyen formában a magyarral foglalkozott, lett légyen nemzetközi és a vádoló országok viszonylatában is kiemelkedően tárgyilagos.

Nem kis bátorság kellett már a téma vállalásához is. Még több diplomácia, esetenként olyan épp aktuális jelszavak, aktuális nagy emberektől vett idézetek beillesztése a publikációkba, amiknek vajmi kevés köze volt a tudományossághoz, legtöbbször még a témához is. Szerencsére akkor ezt mindenki tudta a szakmában, és tudott olvasni e sallangok nélkül is meg a sorok között is.

Ünnepeltünk is végigjárta ezt a kényszerű utat; vagy talán pontosabban: rajta is végimentek ezek az évek.

Gyakorlati irányultságú személyiség lévén kutatóként elsősorban azt vizsgálta, hogy mik azok a megoldások, tapasztalatok, amik hasznosíthatók a magyar neveléstörténet gazdag múltjából. Ebben nem csupán a folytonosság megőrzésének szándéka vezette, hanem az a nyilvánvaló tény is, amit akkor talán épp a legmagasabb szintű vezetőink közül igyekeztek többen negligálni, hogy ugyanis a szerves fejlődés sokkal jobb és gyorsabb eredményre vezet, mint a nagy ugrás, bármennyire erőltetik is.

A gyakorlatban való érvényre juttatáshoz jelentős időszakban nyújtott lehetőséget magas oktatáspolitikusi (művelődési miniszterhelyettesi) munkaköre. Ugyanakkor a személyes vállalása bátorítást jelentett más neveléstörténeti kutatók számára is.

Kutatásszervezői munkássága elsősorban az akadémiai neveléstudományi kutatóintézet (1975-1981) majd az egyetemi (ELTE) neveléstörténeti kutatócsoport élén bontakozott ki.

Már abban is jelentős, ha nem éppen döntő szerepe volt, hogy egyáltalán létrejött a Magyar Tudományos Akadémián neveléstudományi kutatóintézet. Ezt az intézetet az egyik éppen aktuális takarékosági hullámban megszüntették. Nyilván ezt látta az Akadémia vezetése a legkevésbé fájdalmas csonkításnak. Bízunk a jobb jövőben, hogy ismét lesz még egyszer akadémiai kutatóintézete is tudományterületünknek. A megszüntetés mindig árnyékot vet arra, amit megszüntettek. Ennek az „árnyéknak” a vonatkozásában csak annyit, hogy a Horváth Márton által vezetett, majd a külső nyomásra megszüntetett akadémiai kutatóintézet kutatói állományának több mint 80%-a jeles személyisége lett a neveléstudománynak, és a kevés elhunyt kivételével ma is az. Csak néhány név: Angelusz Erzsébet, Benedek András, Forrai Katalin, Gubi Mihály, Halász Gábor, Hunyady Györgyné, Inkei Péter, Kozma Tamás, Köte Sándor, Mihály Ottó, Nagy Mária, Ördögh Erzsébet, Pék András (öt éven át vendégprofesszor az NSzK-ban), Sántha Pál, Szebenyi P. Aranka, Tókéczki László, vagy a nagy pedagógiai, pszichológiai háttérű szépíróként nevéssé vált Mohás Livia. A megemléltettek szakterületeiből is kitűnik a kutatóintézet vezetésének az a koncepciója, hogy a szűkös anyagi lehetőségek között is széles skálán törekedett a neveléstudomány művelésére. Ebben helyet kaptak (a 70-es évek második felében még) kifejezetten újdonságértékű megközelítések, mint például az oktatás-nevelés szervezeti, gazdasági, szociológiai, regionális háttérének, meghatározóinak kutatása (pl. Kozma T., Forrai K., Halász G.). Idáig nyúlnak vissza az oktatási-nevelési területű romológiai kutatások is (Forrai K.). Lehet, hogy elsősorban a személyes kötődése miatt értékeli nagyra e sorok írója azt, hogy „az akadémiai jelleg ellenére is” nyitott volt az intézet a szakképzés-pedagógiai kutatások irányában is (Benedek A., Varga L.). Ez azért volt jelentős, mert abban az időben (és még nagyon sokáig, részben ma is), noha mindenki tudta, mekkora tanulói (és felnőtt) tömeget fog át a szakképzés, mégis a pedagógiai közvélemény, az akadémiai légkör különösen is, annyira másodlagosnak tekintette ezt a nagyon fontos területet, hogy szinte említésre sem méltatta, vagy legfeljebb csak illendőségből. Volt ugyan már akkor is néhány elkötelezett és nagyon színvonalas művelője a szakképzés-pedagógiának, mint pl. Földi Jenő (OPI), Szathmáry Béla (BME), Vendégh Sándor (MM), akiknek teljesítménye különösen is elismerésre méltó a lehetőségeik és a támogatottságuk csekély voltának ismeretében. Horváth Márton viszont, noha világosan látta az „akadémiai ízlést”, fogadta a témát. („Ha láttok benne fantáziát, és ki tudtok hozni belőle valami színvonalasat, akkor csináljátok.”) A kutatási palettával egyébként korántsem volt elégedett, különösen is hiányolta az andragógiai kutatást. Ennek feltételeit azonban nem sikerült megteremteni.

Minden kutatóintézet légkörét és eredményeit is nagymértékben befolyásolja a vezetési stílus. Az intézet igazgatójának mindenről volt saját véleménye, esetenként nagyon határozott, sőt karakterisztikus. A beosztott kutatók irányában diplomatikusabban, a vezetői értekezleteken

azonban már-már a nyersség határát súroló nyíltsággal juttatta kifejezésre. Ugyanakkor azonban a tárgyyszerű érvelést, akár ugyanabban a stílusban, tolerálta és elfogadta, sőt el is várta. („Egy osztály- vagy csoportvezetőnek tudnia kell, hogy mit akar, és meg kell tudnia indokolni azt.”) Mindent egybevetve jelentős vesztesége lett a neveléstudománynak, hogy az Akadémia a megszorítások következtében fölládozta a pedagógiai kutató intézetét, mert ezzel olyan intézményi háttere szűnt meg a neveléstudománynak, amit azóta sem sikerült teljes mértékben pótolni. Ugyanakkor viszont az egykori munkatársai további pályafutásának tükrében minden túlzás nélkül nevezhető sikertörténetnek a kutatóintézeté, és ebben jelentős érdeme volt a vezetőjének. A tudományos utánpótlás gondozásában hosszú távon ható munkásságot fejtett ki a Tudományos minősítő Bizottság Pedagógiai Szakbizottságának titkára, majd elnökeként mintegy húsz éven keresztül. Ez a munka lényegében összefüggött a tudományszervezői munkájával. Tulajdonképpen a következő, párhuzamosan futó tevékenységeket jelentette: a reménykeltő fiatalok tájékoztatása és bátorítása, a kiválogatás az aspirantúrára való felvételben, az odafigyelés és gondozás az aspiránsvezetővel együtt az aspirantúra ideje alatt, a publikálás segítése és fölkészítés a védésre, a kandidátusi tudományos fokozat megszerzése után a kandidátusi pályakezdés segítése, majd az akadémiai doktori („a tudományok doktora”) fokozat megszerzésében való támogatás. Külön színfoltot (és nem ritkán problémakört) jelentettek mindebben a kandidátusi, ill. az akadémiai doktori fokozat külföldön való megszerzésének esetei. E munka jelentőségének fölmérését segíti az a tény is, hogy kandidátusi fokozatot az országban csak egyetlen helyen, a Magyar Tudományos Akadémia mellett működött Tudományos Minősítő Bizottság keretében lehetett szerezni, a napisajtóban előzetesen meghirdetett, országosan nyilvános védés folyamán. A neveléstudomány területén nagyon jó évnak számított, ha volt 4-5 sikeres védés. Mint köztudott, ezt a rendszert váltotta fel az a PhD-rendszerű doktorandusz-képzés, ami lényegében egyetemek karainak keretében zajlik. Nem tartozik a témánkhoz, hogy vajon a szelektálóbbr vagy a nyitottabb rendszer kedvezőbb-e a tudomány színvonalasabb fejlődése szempontjából.

Mindenesetre akit ez az írás köszönt, annak TMB-s „regnálása” idején szerezte meg tudományos minősítését a neveléstudomány jelenlegi élvonalbeli szakembereinknek túlnyomó többsége.

A TMB szakbizottság vezetésében szinte a személyi kiválasztást és gondozást megelőzően fontos tevékenység volt annak figyelembe vétele, hogy a valós igényeknek megfelelően kapjanak tudományos utánpótlást a neveléstudomány részterületei. Volt például olyan időszak, amikor kiemelkedő vonzást mutatott a neveléstörténet. E sorok írója az andragógia, az oktatás-módszertanok és a szakképzés-pedagógia irányában való nyitást tartja a legjelentősebb fejlődésnek, továbbá az olyan kandidátusi témák szorgalmazását, amelyek kutatásában az egzakt módszerek alkalmazását vállalta az aspiráns. (A 60-as és 70-es évek fordulóján még nagy ritkaságnak számított, ha például korrelációs vizsgálatot, matematikai statisztikai próbákat, vagy pláne faktoranalízist, klaszteranalízist, is alkalmazott a jelölt a kutatásában.)

A tematikai nyitásban ma már meglepőnek számít az említett három terület kiemelése. Bármilyen

furcsa is azonban, annak idején nem kis tartózkodás, esetenként ellenállás volt tapasztalható az említett témakörökkel szemben a neveléstudomány meghatározó képviselőinek körében. Így a nyitás nem volt éppen könnyű.

Külön említést érdemel egy más irányú nyitás is. Az akkori tudományos minősítési (dr. univ. egyetemi doktori cím – a tudományok kandidátusa tudományos fokozat – a tudományok doktora /akadémiai doktori fokozat/) rendszerben különböző okok miatt szinte minden tudományterületen, a neveléstudományban különösen is, meglehetősen szűkké vált a tudományok doktora fokozattal rendelkezők köre. A létszám lényegében tükrözte a betölthető egyetemi tanári beosztások számát. A számszerű (és nem minőségi!) korlátosság egy idő után már szinte generációs szakadással fenyegetett. Ennek megelőzésében, az új akadémiai doktori generáció színrelépésnek segítségével múlhatatlanok a TMB Pedagógiai szakbizottsága akkori elnökének érdemei.

Az ünnepeltnek az aspiráns-, majd később az anyaegyetemén (ELTE) folyó magyar és angol nyelvű, illetve a Budapesti Műszaki Egyetem szakképzés-pedagógiai doktori képzésében végzett személyes munkájára sok kandidátus és Ph.D. doktor emlékezik hálával.

Oktatóként nemcsak eredményes, hanem megragadó, színes és a hallgatóiról szinte utolérhetetlenül tájékozott egyéniség. (A BME-n folyó közoktatási vezető képzés egyik hallgatója szerint: „Horváth professzor úr a harmadik találkozásunkkor már azt is tudta, hogy melyikünknek hogyan hívják a kutyáját.”) Mindenki tudja közölünk, mit jelent a pedagógusi pályán, ha egy tanár, nevelő már néhány találkozás után nemcsak hogy a nevének tudja szólítani mindegyik hallgatóját (80 – 100 körüli nagyságrendben!), hanem tud még a hallgató, tanítvány személyes vonatkozásairól is. Érthető a hallgatóinak kötődése személyéhez, és hogy sok évvel a végzés után is elsőként vagy az elsők között emlékeznek Horváth professzor úrra.

A vezető oktatói feladatok egyike a tananyag és a képzési-oktatási módszerek folyamatos fejlesztése. Gyakori, és tulajdonképpen nem marasztalható el, hogy az életkor előrehaladtával mind dominánsabbá válnak a „jól bejáratott” témák és az oktatói rutin. Nagyfokú szellemi frissességet és kreativitást jelez, ha valaki 70 körül is képes újítani, ahogyan tette és teszi ezt az ünnepelt egy, a szakmai előéletéhez viszonyítva teljesen új területen, a közoktatási vezető képzésben a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen. Ennek a képzésnek ugyanis nemcsak a tartalma, hanem a formája is jelentős mértékben újszerű a tradicionális pedagógus-képzéshez viszonyítva (elektronikus tanulással támogatott távoktatás, intenzív kontakt tréningekkel).

Oktatáspolitikusi tevékenysége politikailag és gazdaságilag is meglehetősen kemény korszakhoz, az 50-es és 60-as évekhez, elsősorban Ilku Pál művelődési miniszterségének idejéhez kapcsolódik. Ma már tárgyyszerűen elmondható, hogy az ország akkori helyzetében és vezetői között Ilku Pál józan, földönjáró oktatáspolitikát képviselt a saját politikai elkötelezettségén belül. Ebben a munkában volt nélkülözhetetlen és meghatározó segítője Horváth Márton. A háború utáni időszak kétségtelenül máig ható, pozitív vívmánya volt a nyolcosztályos népoktatás kiteljesítése, a mai általános iskola



lábba állítása. Ismert, hogy az előzmények a háború előtti időszakra, egészen Klebelsberg Kunó miniszterségéig nyúlnak vissza, és a háború után a neveléstudományban olyan jeles képviselői működtek benne közre mint például Kiss Árpád, Faragó László, Zibolen Endre. A gyakorlati megvalósítás és kibontakoztatás azonban kétségtelenül az Ilku – Horváth, vagy talán inkább Horváth – Ilku időszak érdeme.

Ugyancsak érdeme ennek a regnálásnak a hazai jó tradíciók hasznosítása és továbbfejlesztése. E sorok írójának nyilván szubjektív szelektálása alapján különösen is kiemelésre méltó a tehetséggondozás nemzetközileg is kiváló magyar tradícióinak folytatása, továbbfejlesztése. Ez a tradíció jóval a második világháború előtt alakult ki, és különösen is szép eredményeket hozott a matematikai és fizikai tehetségek gondozásában, nem utolsósorban a Középiskolai Matematikai Lapok megindításának (1893, majd 1925-től fizika rovattal bővítve Középiskolai Matematikai és Fizikai Lapok címmel), valamint a helyi és országos tanulmányi versenyek rendszere kiépítésének köszönhetően. Az országos tanulmányi versenyek helyezettjei között nagyon sok, későbbi neves matematika-, fizika-professzor neve olvasható (akárcsak ma is). E tradíció továbbvitele előtt azonban nagy politikai akadály tornyosult, főleg az ötvenes években. Ebben az időben ugyanis a mindent meghatározó, szocialista egypárti doktrína szöges ellentétben állt mindenfajta elit- vagy annak tekinthető képzéssel. A nehéz időszak átvészelését az elkötelezett és csendben munkálkodó középiskolai tanárok, mint például Kunfalvi Rezső, valamint a legfelső oktatáspolitikai vezetés szemet hunyása, sőt csöndes biztatása tette lehetővé. Az eredmények hamar igazolták a bátrakat, és az 50-es évek elején még szinte elképzelhetetlen áttöréshez vezettek: magyar kezdeményezésre létrejött az első nemzetközi diákolimpia (a fizikai), mégpedig az akkori szocialista országokban. Tantárgyi szinten nagy érdeme volt benne Kunfalvi Rezsőnek. Hogy egyáltalán létrejöhetett, ahhoz pedig a józan, az értékes tradíciókat továbbvivő oktatáspolitikai teremtette meg a környezeti feltételeket.

A sok konkrét és értékes eredmény mellett, vagy talán inkább fölött, a józanság, és nemzeti elkötelezettség tekinthető az ünnepelt oktatáspolitikai tevékenységében a legnagyobb és hosszú távon ható értéknek.

\*

A gazdag és jelentős munkásságra való pillantással a szép évforduló kapcsán szívből kívánunk az ünnepeltnek jó egészséget és további töretlen, sikeres munkálkodást.

## Események

# Események, tájékoztatók

### Szabó Imre, Golubeva Irina

Emlékezés Kiss Árpádra - Szeptember 29-én a Magyar Pedagógiai Társaság Didaktikai és Neveléstörténeti Szakosztálya Ádám György akadémikus elnök-letével a modern magyar neveléstudomány megalapozójára, a szakmai köz-élet kimagasló alakjára emlékezett halála 25. évfordulóján. A rendezvényen számos érdeklődő, közöttük pedagógusjelölt hallgatók is részt vettek.

A megemlékezés során elhangzott előadások:

Báthory Zoltán: Emlékezés Kiss Árpádra, Tölgyesi József: A hazai közokta-tás modernizációs törekvései a Kiss Árpád szerkesztette Köznevelés hasábjá-in (1946-1948); Öllé János: Empirikus pedagógia és posztmodern neveléstudomány; Tibay András: Iskolánk névadója, Kiss Árpád.

A megemlékezésre az életen át tartó tanulás jegyében, több civil szervezet kezdeményezésére A művelődés hete - a tanulás ünnepe című országos rendezvénysorozat keretében kerül sor.

Szeptember 30-án a pécsi Apáczai Nevelési Központban az Általános Mű-velődési Központok Országos Egyesülete vándorgyűlésén Jeney Lajos, Mis-kolcon a Magyar Tehetséggondozó Társaság konferenciáján Kormos Dénes méltatta Kiss Árpád munkásságát. A balassagyarmati Kiss Árpád Általános Is-kolában a tanulók és a pedagógusok együtt emlékeztek intézményük névadó-jára. Az Új Pedagógiai Szemle és a Köznevelés az évfordulóhoz kapcsolódó írásokat közölt.

Október 2-án Veszprémben a Padányi Katolikus Gyakorlóiskola, a Veszprémi Akadémiai Bizottság neveléstörténeti munkabizottsága és a Veszprém Megyei Honismereti Egyesület a helyi iskolarendszerű nőnevelés 150. évfor-dulója alkalmából Padányi Neveléstörténeti Konferencia címmel tartottak tudományos emlékülést.

Borián Tibor Sch. P. igazgató köszöntőjét, megnyitóját követően a következő előadások hangzottak el:

Kelemen Elemér főiskola tanár, c. főigazgató (ELTE Óvó- és Tanítóképző Fő-iskolai Kar, Bp.); A középfokú oktatás modernizációja Magyarországon a 19. század második felében; Tölgyesi József főiskolai docens (Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár): Veszprém középiskolai oktatásának alakulása a 18. századtól napjainkig; Veress József teológus, igazgatóhelyettes (Dózsa György Általános Iskola, Veszprém): Padányi Bíró Márton és a pedagógia; Kajtár Józsefné ny. középiskolai igazgató (Veszprém): Mozaikok a volt Kállai közép-iskola történetéből; Gaál Richárd tanár (Padányi Katolikus Gyakorlóiskola, Veszprém): A veszprémi Irgalmas Nővérek Ranolder Intézetének története a levéltári dokumentumok tükrében. A konferenciát Borián Tibor zárta. (Az év-fordulóra jelent meg A Padányi Schola Catholica 150 éves jubileumi évkönyve 1854-2004 címmel.)

Emlékezés Gazda Lászlóra - A debreceni Déri Múzeum és a Karácsony Sándor Neveléstörténeti

Egyesület október 15-én a közelmúlt egyik kiemelkedő pedagógus személyiségére, Gazda Lászlóra emlékezett. Az üléselnök Kálmán Antalné közoktatási szakértő és Szathmári Ibolya múzeumigazgató köszöntőjét követő népdalcsokor és Váci Mihály-vers elhangzása után Újvári Zoltán, Bényei József, Kapornai Andrásné, Bényei Miklós, Dankó Imre, Szathmári Ibolya és Szitovszky Józsefné emlékeztek az egykori, közéleti szerepet is vállalt pedagógusra. Az emlékülésen zárszót Ungvári János, az egyesület elnöke mondott.

Az Apáczai Napok keretében a győri Tanítóképző Főiskolai Karon A XX. század pedagógiája címmel október 22-én rendezett konferencián Németh Mária tanszékvezető főiskolai tanár megnyitója után a következő előadások hangzottak el:

Kiss Endre: A pedagógiai tudományelmélet helyzetéről a huszadik században; Novák Veronika: Jog és jogtalanság a levéltári dokumentumok tükrében; Liszka József: A tradicionális paraszti kultúra a Csallóközben; Tölgyesi József: A „Neveléstörténet” szerepe az észak-dunántúli régió neveléstörténeti kutatásában; Németh Mária: A magyar nyelv tanítása a nem magyar ajkú népiskolákban; Gróz Andrea: A magyar beszédtanítás a századfordulón; Varga József: Betűvetés, avagy Öveges Kálmán, a tankönyvíró; Bodosi Béla: Apáczai, Comenius és a XX. század; Ladányi Andrásné: A szép jelentősége és értelmezése az oktató-nevelő munkában; Laurenszky Ernő: A magyar népi kollégiumok és Makarenko pedagógiája; Füle Sándor: A napközi otthoni pedagógusok sajátos képzése és továbbképzése (XX. századi tények); Nádházi Lajos: A gyermekmozgalom pedagógiája.

Az MTA Veszprémi Területi Bizottság Neveléstudományi Szakbizottság neveléstörténeti munkabizottsága és a Kodolányi János Főiskola által október 28-án a Székesfehérváron tartott Oktatáspolitikai szemléletváltás Európában a 20. században című konferencián Sárdi Csilla oktatási főigazgató-helyettes megnyitója után elhangzott előadások:

Kelemen Elemér (Budapest): A 20. századi magyarországi oktatáspolitikai változások tükröződése oktatási törvényeinkben; Réthy Endréné (Budapest): A tanulási motiváció értelmezésének változása a 20. században; Mihalovicsné Lengyel Alojzia (Veszprém): Az első világháborút követő időszak tanügyi reformjai és tantervi szemléletváltás a gimnáziumi idegennyelv-oktatásban; Molnár Béla (Szombathely): Tanítóképzés és tanterv az 1950-es években; Garaj Erika (Budapest): Iskolamenedzsment és innováció. A gazdaság és az oktatás néhány összefüggése; Füle Sándor (Eger): A napközi otthoni nevelők képzésének, továbbképzésének története; Bodosi Béla (Eger): Az oktatáspolitikai szemléletváltás és a pedagógiai kutatás kölcsönhatása; Krisztián Béla (Pécs): Fordulat az európai oktatáspolitikában; Szontagh Pál (Budapest): Változó közoktatás a változó világban - általános iskolák Józsefvárosban; Petrovics István (Sopron): A környezeti nevelés és tájökológia „zászlóshajója” az oktatáspolitikai vízen 1950-1994; Lányi Katalin (Budapest): Nyújt-e segítséget a kép szemléltetése a szemléletváltáshoz a régebbi képek hiteles értelmezésével?; Holczer Gábor (Veszprém): Hóman Bálint életpályája és megítélése; Veress József (Veszprém): Bepillantás a veszprémi piaristák 20. századi munkásságába (a tanár és a teológus szemével); Gaál Richárd (Veszprém): A veszprémi Irgalmas Nővérek Ranolder Intézetének története a levéltári

források tükrében; P Miklós Tamás (Zánka): A Gyermekszervezetek című forráskiadvány. (A ma-gyar gyermek- és ifjúsági szervezetek és mozgalmak történetének válogatott dokumentumai I.) A konferencia fővédnöke Szabó Péter, a Kodolányi János Főiskola főigazga-tója, a neveléstörténeti munkabizottság elnöke volt.

A székesfehérvári Kodolányi János Főiskola és a Neveléstörténet szer-kesztősége a főiskola Orosházi Intézete szervezésében november 5-én és 6-án Fiala neveléstörténészek, kutatók fóruma címmel tartott konferenciát Orosházán. A konferencia célja a neveléstörténészek, oktatáskutatók nem-zedéki találkozási hagyományának megteremtése volt. Az elhangzott előadá-sok: Kornya László (Debrecen): Irodalmi délután költőként nem ismert pedagó-gusokról; Halabuk József (Budapest): Ismeretlen ismerősök, ismert személyek és események néhány ismeretlen pedagógiai, neveléstörténeti vonatkozásá-nak kutatása; Martinkó József (Kaposvár): Fejezetek a magyar tehetséggon-dozás történetéből; Molnár Béla (Tanítói mesterségre való felkészítés az 1950-es években; Kézi Erzsébet (Sárospatak): Empirikus módszerek alkalmazása a történeti kutatásban; Tigyi Zoltánné (Pécs): Egészségvédelmi törekvések a két világháború között; Duzmathné Tancz Tünde (Szekszárd): A népmese mint neveléstörténeti forrás; Gróz Andrea (Győr): A gyermekszemlélet alaku-lása a dualizmus korának pedagógiai gyakorlatában; Laurenszky Ernő (Bu-dapest): Klemó és csapata. Dr. Csipkés-Clement György, a magyar ifjúsági ve-zetők karizmatikus pedagógusa; Tölgyesi József (Székesfehérvár): A hazai közoktatás modernizációs törekvései a Kiss Árpád szerkesztette Köznevelés-ben (1946-1948).

Emlékezés Árpássy Gyulára (1904-1974) - Az 1976-ban és az 1997-ben ki-adott Pedagógiai lexikon egyaránt utal dr. Árpássy Gyulára, aki a hazai tanító-képzés történetében már méltó helyre került. Az egykori Torontál vármegyei Beodrán született 1804. április 11-én és 1974. november 27-én hunyt el Buda-pesten.

A szegedi tanítóképző után a tudományegyetemen és az Apponyi Kollégi-umban tanítóképző intézeti tanári, majd bölcsészdoktori oklevelet szerzett. Gyakorló iskolai tanító volt a szegedi, majd a budai tanítóképzőben, intézeti tanárként dolgozott az esztergomi és a budai képzőben. Később igazgató lett a jászberényi (1942), illetve a budai tanítóképzőben 1952-től 1959-ig, helyet-tes igazgató 1969-ig. Tevékenykedett a tanítóképzők tantervi bizottságának elnökeként is 1952-53-ban, majd a felsőfokú tanítóképzés előkészítésén mun-kálkodott. Több neveléstudományi, neveléstörténeti tanulmányt, számos pe-dagógiai szakkikket írt. Ezek közül jelentős az Általános nevelési és tanítási út-mutatók (Bp., 1943). Az Iskola-szervezetan (Bp., 1952., 1960). c. tankönyvből éveken át tanultak a tanítójelöltek. Igazgatósága alatt lett jó hírű a budai gya-korló tanítóképző intézet. Érdemei között tarthatjuk számon, hogy a képesítő vizsgák sikere érdekében konzultációkon segítette a gyakorló évüket töltő ta-nítójelölteket és legtöbbjüket meg is látogatta iskolájukban. (Szabó Imre}

A Pápai Művelődéstörténeti Társaság október 29-i konferenciáján elhang-zott neveléstörténeti témájú előadások;

Korsós Bálint: A népi írók mozgalmának hatása a Pápai Református Kol–légiumra; Nádasdy Lajos: Kapcsolatom a népi írókkal (Korreferátum Korsós Bálint előadásához); Tungli Gyula: Tudós tanári pályák a pápai katedrákról; Éhártné Varga Zsuzsanna: A pápai tanítóképző II. világháború után (Korreferátum Tungli Gyula előadásához); Hauber Károly: A Türr István Gimnázium néhány jeles tanáregyénisége az 1950-60-as években; Tóth Gábor: Édesapám, a pápai tanár.

2003-ban megalakult a TTE, a Tanárok Európai Egyesülete, az AEDE (Association Européenne des Enseignants) magyarországi szekciója. Hasonló egyesület több európai uniós országban is működik. (Ezekről az egyesületekről bővebb információ a [www.aede.org](http://www.aede.org) weboldalon található.) Egyesületünk az AEDE nemzetközi elnöksége felkérésére alakult meg. Olyan tanítókat, tanárokat és más, oktatással foglalkozó szakembereket vár tagjai sorába, akik segítik és támogatják az európai nemzetek együttműködését, az egységes Európa gondolatát.

Az egyesület 2003 októberében mutatkozott be Brüsszelben az AEDE éves elnöki találkozásán. 2003-tól működik saját weboldalunk, a [www.tee-aede.org](http://www.tee-aede.org). Ebben az évben jelentettük meg folyóiratunkat TEE Szemle (Hungarian EAT Review) címmel. Témaköreit a TEE céljai határozzák meg: a magyar oktatás európai uniós integrációjának segítése, az unióban folyó oktatással kapcsolatos információk terjesztése, az „európai dimenzió” és az „európai polgár” fogalmak közvetítése a tanárok és a diákok körében, a más nemzetek és kultúrák iránti tiszteletre nevelés, a magyar és az európai oktatási intézmények közötti partnerkapcsolatok erősítése, a pozitív oktatási modellek és gyakorlatok terjesztése, tanári továbbképzések szervezése, az idegen nyelvek tanulásának népszerűsítése.

A Szemle 1. számában közöljük az Alapszabályt, valamint Füvesi István (Szaktanárok informatikai felkészítése), Poór Zoltán (A mentori kompetenciák helye és szerepe a modern pedagógusképzésben, önképzésben és továbbképzésben), Domanszky Zoltánné Magdolna (EU Napok Bonyhádon), Kármán Tímea (Comenius pályázatok) és Straub Jánosné (A természetet megélni minden érzékszervünkkel) írását. (Gotubeva Irina egyesületi elnök, [tee-hungary@freemail.hu](mailto:tee-hungary@freemail.hu))

Művelődés és Pedagógia címmel folyóiratot jelentetett meg a Magyar Comenius Társaság Kutatócsoportja, amely Borsod-Abaúj-Zemplén megyében működik. „Folyóiratunk a hazai, kiemelten is a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei művelődés, nevelés-oktatás múltja, története feltárására, tanulságainak ismertetésére, ezek hasznosítására törekszik és foglalkozik a mai művelődés és oktatás-nevelés, valamint a pedagógia elméleti és gyakorlati kérdéseivel” - írja a Bevezetőben a főszerkesztő, Demjén István. A 2004. évi 1. szám a Szentendrén rendezett, 20 éves a Szendrői Oktatástörténeti Gyűjtemény című, Értékmentés a XXI. században mottójú emlékülésen elhangzott előadásokat tartalmazza, valamint közli a 2002. május 13-án megalakult kutatócsoport célját, feladatait, tevékenységét, a kapcsolatok kialakítására, felvételére és az együttműködésre irányuló törekvését.

Az első lapszám rovatai: Im memoria, Oktatás, Neveléstörténet, Egyháztörténet, Portré, Közművelődés, Ajánló, Könyvajánló.

A szerkesztőség fontosnak tartja, hogy a folyóirat segítségével kapcsolatot teremtsenek hazai és külföldi kutatókkal, kutatócsoportokkal, egyesületekkel, intézményekkel, és remélhetően segíti a megyében élő kutatók csatlakozását a kutatócsoporthoz.

Az új folyóirat szerkesztői és szerzői számára sok sikert kíván a Neveléstörténet szerkesztőbizottsága.

(A szerkesztőség címe: 3400 Mezőkövesd, Madách Imre út 1. Tel.: 06-49-416-096)

Mester és Tanítvány címmel indította útjára folyóiratát a Piliscsabán működő Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kara. Hoffmann Rózsa főszerkesztő a folyóirat célját és jellegét a következőkben határozta meg: „Fórumot kívánunk teremteni mindazon pedagógiai tárgyú igényes írásoknak, amelyek a keresztény pedagógia szemléleti bázisán akár a tudomány akár a gyakorlat felől közelítve tárgyalják a pedagógia bármely ágának, illetőleg az oktatáspolitikának különböző kérdéseit és történéseit. Szeretnénk közölni olyan tudományos érvennyel bíró vagy egyéb igényes írásokat is, amelyek ugyan nem hordozzák magukon a keresztény pedagógia látásmódját, de kellőképpen nyitottak és jóindulatnak az öveiktől eltérő pedagógiai paradigmák és képviselőik iránt. Lapunkkal hidat akarunk építeni a neveléstudomány és a pedagógiai praxis között meglévő szakadék fölé, hogy összekapcsolódhassék az, ami összetartozik. Célunk továbbá, hogy a lap adjon tájékoztatást a pedagógusoknak a pedagógia világának aktualitásairól, és keresse ezeknek a hagyományokra épülő megfelelő megoldásait.

Teremtsen kapcsolatot a határon inneni és a határon túli magyar nyelvű pedagógiai irodalom közé."

A folyóirat 1. számának rovatai: Erkölcs a társadalomban, Erkölcs a pedagógiában, Portré, Pedagógusok írták, Iskolák, Aktuális.

Az új folyóirat szerkesztői és szerzői számára sok sikert kíván a Nevelés-történet szerkesztőbizottsága.

(A szerkesztőség címe: 2087 Piliscsaba, Egyetem u. 1. Tel.:06-26-375-375)

Őrláng címmel 2004-ben kilencedik évfolyamába lépett a Martonvásáron működő „Brunszvik Teréz Szellemi Hagyatéka" Alapítvány folyóirata. Az évenkénti négy lapszám főszerkesztője Hornyák Mária történész, óvodatörténet-kutató. A lap elsősorban a Brunszvik-hagyományokkal kapcsolatos írásokat közli, beszámol a különböző megemlékezésekről, jubileumi rendezvényekről, könyveket és folyóiratokat ismertet, tájékoztatást ad az Óvodamúzeum és az Alapítvány működéséről, Néhány írás a négy lapszámból: Brunszvik Teréz óvodaalapításai anno 1829; Az első óvodai nevelők anyagi gondjai egy 1843-ban kelt kérvény tükrében; Női arcképcsarnok: Idősebb báró Vay Miklósné, Gróf Teleki Lászlóné, A párizsi óvodák anno 1837; Alapítványunk tizedik születésnapja; Öt éves a Szent László Regionális Óvoda Martonvásáron.

(A lap szerkesztőségének címe: 2462 Martonvásár, Brunszvik u. 2. Tel.: 06-22-569-596)

Őrláng címmel 2004-ben kilencedik évfolyamába lépett a Martonvásáron működő „Brunszvik Teréz Szellemi Hagyatéka" Alapítvány folyóirata. Az évenkénti négy lapszám főszerkesztője Hornyák

Mária történész, óvodatörténet- $\rightarrow$ -kutató. A lap elsősorban a Brunszvik-hagyományokkal kapcsolatos írásokat közli, beszámol a különböző megemlékezésekről, jubileumi rendezvények $\rightarrow$ ról, könyveket és folyóiratokat ismertet, tájékoztatást ad az Óvodamúzeum és az Alapítvány működéséről.

Néhány írás a négy lapszámából: Brunszvik Teréz óvodaalapításai anno 1829; Az első óvodai nevelők anyagi gondjai egy 1843-ban kelt kérvény tük $\rightarrow$ rében; Női arcképcsarnok: Idősebb báró Vay Miklósné, Gróf Teleki Lászlóné, A párizsi óvodák anno 1837; Alapítványunk tizedik születésnapja; Ötéves a Szent László Regionális Óvoda Martonvásáron.

(A lap szerkesztőségének címe: 2462 Martonvásár, Brunszvik u. 2. Tel.: 06-22-569-596)

## Könyvismertetések

# Iskolatörténeti számítógépes adattár: SCHOLA-ORBIS

**Bakó Anna - Szilágyi Erzsébet**

*A Schola-Orbis program - a Kárpát-medencei magyar iskolák számítógépes adattára - 1996-ban a székelyudvarhelyi Haáz Rezső Múzeum Tudományos Könyvtára, a kassai Magyar Tannyelvű Ipariskola könyvtára és az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum együttműködésével kezdődött. Az eredetileg szereplő két határon túli intézmény helyett mára már 40 fölött van azoknak a Kárpát-medencei könyvtáraknak, iskoláknak a száma, amelyek a Schola-Orbis program résztvevői. Burgenland kivételével valamennyi, Trianon előtt Magyarországhoz tartozott országrésszel együttműködünk.*

A munkába bekapcsolódott intézmények közül sokan napjainkig eljutottak a történeti feldolgozással. (Az ő feladatuk a továbbépítés, illetve az újabb adatok feltárása és rögzítése – ezért változatlan a munkakapcsolatunk velük.)

Az adattár a magyar iskolák történetét – országhatártól függetlenül – kívánja számba venni oly módon, hogy a pedagógusok és a nevéssé vált tanulók élete is nyomon követhető legyen, az iskola közvetlen történetére és pedagógiai tevékenységére vonatkozó információkon túl. Az iskolai gyűjtemények gyarapodása, a rászoruló tanulók támogatása stb. éppúgy része az adatbázisnak, mint az egyes tantárgyak nyomon követése és a tanévenként ajánlott tankönyvek változásai. A készülő adattár a Magyarország területén bármely nyelven oktató, valamint a határainkon túli magyar nyelven oktató alsó- és középszintű iskolák történetét, múltbeli és mai életét kívánja megmutatni – a jövőben tanévenként – az egységes magyar kultúra részeként.

**A program célja** a magyar iskolák széleskörűen értelmezett történetének azonos szempontok és azonos számítógépes program alapján, egyszerre több helyen (több országban és országoként több településen) történő feldolgozása. Az egyes iskolák történetén túl, az iskolákra vonatkozó irodalom teljes körű összegyűjtése és bibliográfiai leírása ugyanúgy része a programnak, mint a pedagógusok életrajza, az általuk írt, vagy róluk szóló művek számbavétele, tartalmi leírása és tárgyszavazása. Az iskola diákjai közül nevéssé vált diákok ugyanolyan kutatási témát jelentenek, mint a tanárok.

### **Főbb jellemzők:**

- különböző helyszíneken, azonos számítógépes program és azonos feldolgozási szempontok alapján építhető az adatbázis, ennek eredménye az egyes iskolák önálló és helyben felhasználható számítógépes adatbázisa,
- az adatbázis kinyomtatható és önálló kiadványként közreadható,
- az egyes önállóan elkészült iskolatörténetek cd-n megjeleníthetők,



- az azonos programmal készített adatbázisok különböző szempontok (földrajzi, iskolatípus, fenntartó stb.) szerint összesíthetők, közreadásuk ugyanúgy lehetséges kinyomtatott formában mint cd-n.

Az elkészült iskolatörténetek teljes összesítése révén egységes adatbázisban válik kereshetővé a közös munkában részt vett (országhatártól függetlenül) valamennyi magyar iskola története, az iskolák típusára, fenntartóikra vonatkozó információkkal. Tanévenkénti keresésben is lehetővé válik a Kárpát-medencei iskolákban történt események áttekintése. Ugyanakkor egy keresésben személy, esemény, település felől is megközelíthető egyszerre az adatbázis összes iskolája. Tehát horizontális és vertikális szempontú keresésre is tudunk az összesített adatbázisból információt szolgáltatni.

Célok, amelyekre az adatbázis törekszik:

- a már kidolgozott pedagógiai módszerek és tapasztalatok számbavétele és közreadása a mai oktatás számára,
- az egyes iskolákra és környezetükre vonatkozó információk összegyűjtése, és a róluk való tájékoztatási lehetőség,
- a személyekhez kötődő kutatások támogatása – tanárok, diákok és az iskola életében fontossá vált személyek számbavétele,
- értékmegőrzés és értékmentés az adattár képi rögzítési lehetősége révén is,
- a jelenlegi határokon is átnyúló kulturális múlt összekötő szerepének a bemutatása, az európaiság szellemének az erősítése.

### **A Schola-Orbis adattár tartalma**

A feldolgozás elsősorban nem adatrögzítés, és nem az értesítő tartalmának automatikus átmásolása a számítógépen megjelenő adatlapokba – hanem elmélyült kutatói munkát igénylő feladat.

Az iskolák egy része nem adott ki értesítőt, vagy fennállásuk során csak bizonyos időszakban jelentettek meg ilyet. Pl. évszázadokkal ezelőtt az iskola már működött, de erről publikált forrás nem maradt fenn. Azokban az esetekben, amikor nincsenek nyomtatott dokumentumok, levéltári forrásokra támaszkodva történik a feldolgozás. A határon túli levéltárakban történő kutatás leginkább az ott élők számára elérhető. Lényeges és számunkra különösen értékes információt jelentenek az így fellelt adatok. Az adattárat használó a további kutatásnak irányt adó források megtalálásával és az eddig nem ismert információkkal gazdagodik.

Az egyes tanárok életrajzi adatainak, a tanári pályakép állomásainak fellelése hosszas folyamat. Tanári névtárak, címtárak, lexikonok, Petrik és Szinyeyi-kötetek, egyéb források átböngészésével történik a kutatás. Az életrajzok megírása mellett szükséges a tanári pálya összeállítása (az egyes iskolákban töltött idő, a tanár beosztása a tanított tantárgyak feltüntetésével). A tanárok személyéhez fűződő bibliográfia elkészítése, az általuk írt és a rájuk vonatkozó művek összegyűjtése és tartalmi feltárása (rezümé és tárgyszavak segítségével) az adattár fontos részét képezi. Az egyes művek rögzítésénél, természetesen feltüntetjük azt is, hogy az olvasó/kutató melyik gyűjteményben milyen raktári számon találja meg a dokumentumot.

Az eddig vázolt munka az adattárba kerülő nevéssé vált diákok esetében is ugyanígy szükséges. Az egyes iskolák, maguk döntenek el, hogy kit tartanak neves diákként számon Tapasztalataink szerint az erre vonatkozó gyűjtőmunka során sok olyan adat, életrajz kerül előtérbe, amely eddig nem publikált, vagy kevésbé ismert.

Az önálló egységet képező szöveges iskolatörténet megmutatja az iskola helyét és szerepét a magyar oktatásban. Összegezi mindazt, amit az iskola történetéről tudni kell és ami részletesen, tanévekre bontva megtalálható az egész adattári munkában.

A tanév eseményeiből a lényeges, másoknak is információt adó tényeket kiemelni ugyancsak nem rutinfeladat. Itt számos olyan információ van, amit a helytörténeti kutatás nem nélkülözhet.

Esetenként a biográfiákban is jól hasznosítható tényekre is fény derül. Az iskola életét bármi módon befolyásoló, vagy vele érintkezésbe kerülő személyek, események kerülnek ebbe az adattári részbe.

A feldolgozás forrásai: könyvtári és levéltári dokumentumok (iskolai évkönyvek, monográfiák, bibliográfiák, tankönyvek, tudományos könyvtárak kéziratos anyagai stb.), iskolai anyakönyvek, tablóképek, magántulajdonban lévő képek és írásos emlékek, valamint megőrzésre szánt tárgyak számítógépre vitt fotói.

A feldolgozás mélysége könyvtáranként eltérő lehet, ez függ az adott könyvtárban lévő dokumentumoktól és segédanyagoktól. Bármely személy életéről és egy adott időszakra vonatkozó munkásságáról azon a helyen tudnak több információt, ahol tevékenykedett.

Akár tanárról, akár neves emberré vált diákról van szó, életútjuk és munkásságuk az egyes helyeken eltöltött részekből állítható össze egy minél teljesebb egészé. Munkánkkal éppen ezt a cél szeretnénk elérni. Az adatbázisokban való vizsgálódás során azt tapasztaljuk, hogy az egyes iskolák történetében működő tanárok közül sokan több iskolában is dolgoztak, ezt mutatják a „tanár-pályakép”-re vonatkozó adatok.

Bakó Anna-Szilágyi Erzsébet

## Könyvismertetések

# **Pedagógusok arcképcsarnoka - Szerk: Ungvári János. Hajdú-Bihar Megyei Neveléstörténeti Egyesület, Debrecen. I. k. 2002. - 200 p.; II. k. 2003. - 284 p.; III. k. 2004. - 262 p.**

## **Korompai Gáborné**

*Hiánypótló sorozatot indított a Hajdú-Bihar Megyei Neveléstörténeti Egyesület 2002-ben azzal a szándékkal, hogy emléket állítson azoknak a tanároknak, tanítóknak, akik egész életükben a nevelés-oktatás ügyét szolgálták. Az egyesület alapításától kezdve feladatának tekinti a pedagógiai hagyományok ápolását, éveken át emléküléseket szervezett a megyében és Debrecenben egykor működő kiváló pedagógusok munkásságának ismertetésére, méltatására. Az emléküléseken elhangzott előadások szövege időről időre önálló kötetek formájában megjelent. A kezdeményezés egyre nagyobb érdeklődést váltott ki mindazok körében, akik szívesen emlékeznek tanáraikra, kollégáikra, vagy azokra a hozzátartozóikra, akik pedagógus-pályán töltötték el az életüket.*

Ungvári János, az egyesület alapítója, elnöke jó érzéssel ismerte fel a jó szándékú önkéntesek munkakedvét és a lehetőséget a múltba veszni látszó jeles elődök pályaképeinek megörökítésére. Irányító és szervező munkája nyomán 2002-ben megjelenhetett a pedagógus életrajzok gyűjteményének első kötete, amely 111 óvónő, tanító, tanár és professzor életrajzát tartalmazza. A sorozatnak évente jelenik meg egy-egy kötete. A második 117, a harmadik 130 pedagógus arcképvázlatát tartalmazza.

Valamennyien Hajdú-Bihar megyében és Debrecenben fejtették ki munkásságuk java részét: ismert tudósok mellett azok a kollégák, akikről mindezidáig jószerével csak a családtagjaik, munkatársaik, tanítványaik és barátaik tudhattak. A szerkesztő nagy érdeme, hogy nekik is méltó emléket állít.

A pedagógusportrék a szűken vett lexikális adatokon túl felvillantják az egyéniség sajátos vonásait, méltatják munkásságát, eredményeit. A kötetekben csak lezárult életutakról olvashatunk. Az életrajzok írói személyes emlékekkel gazdagították leírásaikat, amelyeknek többségéhez fényképeket is mellékeltek. Eltávozott kortársaink mellett néhány XIX. századi életút is feltárul az olvasó előtt. Képet kapunk néhány pedagógus-dinasztiáról. Szembetűnő a pedagógusképző intézmények meghatározó jelentősége, elsősorban a Debreceni Református Kollégium tanítóképzőjének és a debreceni Egyetemen folyó tanárképzés a szerepe.

Nem lehet érzelmek nélkül lapozni e sorozat köteteit, amelyben olyan legendás tanáregyéniségek tűnnek elő a múltból, mint Bán Imre, aki irodalomtanárok generációit indította el a pályán, Gyires Béla matematikaprofesszor, akitől a jövő matematikatanárai nemcsak a tudományos ismereteket,

hanem az emberi tartás követendő példáját is kapták. Revelációként hat Dóczy Gedeon életművének ismertetése, aki a messze földön ismert debreceni református Dóczy-intézet első igazgatója volt. Megható és felemelő érzése olvasni a balmazújvárosi idősebb és fiatalabb Varga Antal pályaképét, a fél évszázadon át Hajdúszoboszlón tanító Márton Antal életútját, megismerni a régi Hajdúböszörmény szellemi életét meghatározó Molnár István munkásságát és azoknak a művész és tudós tanároknak az élettörténetét, akik a pedagógushivatás mellett más területeken is maradandót alkottak. Elég, ha utalunk Király Jenő festőművészre, aki Hajdúböszörményben rajztanárként működött, a szintén ott tanító Kertész László költőre, és a debreceni Magyar Zoltánra, aki megalkotta a románid nemzetközi nyelvet, a néprajzkutató Dorogi Márton püspökladányi tanítóra, és a szintén ott múzeumot alapító rettegi istvänné tanárnőre.

A Hajdú-Bihar megyei Neveléstörténeti Egyesület időközben felvette Karácsony Sándor nevét, s az életrajzi sorozat második kötetében már az ő életrajza is olvasható. A szerkesztő és munkatársai szándéka szerint a megjelent harmadik után évenként újabb kötetek jelennek meg.

## Könyvismertetések

# **A makarenkói hagyomány Ukrajnában. Szerk: V. Pascsenko, M. Grinyova, L. Kramusczenko, N. Taraszevics, A. Tkacsenko, I. Berg): Vitoki. Almanach Ukrainszkoj Aszociacii Antona Makarenka. Vıpuszk 1. Az Ukrán Makarenko Társaság Évkönyve. Poltava, 2003. 216 p.**

Sárdi Józsefné

*A Szovjetunió összeomlása, ezzel párhuzamosan sőt, ezt megelőzően a szovjet jelző értékvesztése, értékfordulata sok vonatkozásban új helyzet elé állította a Makarenko-interpretátorokat. Számos térségben, így nálunk is, a korábbi pedagógiai hırosz körüli csaknem teljes elhallgatás volt jellemzı jelenség, vagy ami még rosszabb: egy mőveletlen és tájékozatlan démonizálás erısödött fel, immár nem egyszerően a Dzerzsinszkij-kommuna névadójához fűzıdı tradíció okán többször csekistának bélyegezték nagy nyilvánosság elıtt, de a publicisztikában egyenesen a sztálini bolsevizmus verılegényeként, a híres pofozkodóként jelenik meg alakja. (Pataki Ferenc jóformán egyedül maradt okos, újraértelmezı hűségével.) Aztán létezik átmentı értelmezés, mely lehántva a konkrét történelmi kontextust, az általános emberi dimenzióba emelve idézné, hivatkozná, ezen a szinten közhellyé szelídítve. Mások pedig a gyermekvédelem, a bentlakásos intézményben zajló nevelımunka, rehabilitáció, reedukáció karanténjában próbálják őrízni a nemes vadat.*

Még izgalmasabb ez a kérdés a volt Szovjetunióban, ahol a megkerülés, a felejtés semmiképpen nem járható stratégia. A mérlegretétel, az új utódköztársaságok neveléstörténet-írásának szükségszerı kötelessége az értékelés. Annál is inkább, mert a magát konzekvensen szovjetnek (ráadásul írónak) nevezı Makarenko pályája Moszkvában fejezıdött be (írói munkássága – oroszul – jóformán itt látszott beteljesedni), miközben a világhírre jutó gyakorlati alkotások színhelye a szovjethatalmat kihirdetı Ukrajna. A jeles marburgi (egykori NSZK!) Makarenko-kutató, Götz Hillig ugyan pontos filológiával éppenséggel orosz identitást igazolt, már-már Csehovot idézı lélektani jelenséget mutatva ki: a bugyogós, mőveletlen ukrán adniminsztrációt – így a sokat kárhoztatott pedagógiai Olimposzt – kívánta-vágyta felcserélni a fényesnek, modernnek hitt orosz-szovjet fıvárossal, Moszkvával. Ebben a fénytörésben „sétálhatott a csapdába” a moszkvai szovjet ideológia, s ezen ideológia alapján megjelenı – mint tudjuk: kegyetlen valóság igazolásához, elfogadásához. (Bár vannak ennél merészebb, egy már-már alternatív Makarenkót felmutatni engedı, engedni látszó információk is.)

Mindenesetre az új Moszkva is vállalja Makarenkót a nagy nemzeti elıdök közt, a Nemzetközi

Makarenko Társaság székhelye az orosz főváros, de természetesen bejelenti igényét az új – polgári – Ukrajna is. Különösen Poltava, az egykori nagy események színhelye, s emellett annak a Pedagógiai Főiskolának városa, ahol Makarenko a tanítói mesterséget tanulta még a forradalom előtt.

2003. május 13-tól május 16-ig Poltava városában tartottak ukrán tudományos-módszertani konferenciát „Szociális gyermekvédelem, hagyomány és jelen” címen. A konferenciát A. T. Kukabi, a régió parlamenti képviselője nyitotta meg, mintegy politikai nyomatékot adva a rendezvénynek. Hangsúlyozta, hogy nem véletlenül esett a választás Poltava városára, hisz az ukrán város sok tudóst és polgári aktivistát adott az emberiségnek. A konferencia résztvevői kutatók, pedagógusok, szociális munkások, professzorok, akadémikusok, docensek és diákok voltak az „Egyesítsük erőnket a gyermekek szociális és jogi védelmében” jelige alatt. A konferenciának aktualitást adott, hogy A. Sz. Makarenko születésének 115. évfordulójának tiszteletére rendezték. Az ukrán kollégák summázható álláspontja szerint „munkássága felbecsülhetetlen örökség a nevelésben, amely a mai napig megőrizte értékét és aktualitását”.

Az ukrainai gazdasági krízis, szociális hanyatlás és a totális morális károsodás vezet a családok széthullásához és a gyermekek hátrányos szociális helyzetbe kerüléséhez – hangzott a szakmai közmegegyezés, s ebben a komor háttérben kerestek megoldásokat a makarenkói életműben (vagyis röviden: a hagyománynak klasszikusan „szociálpedagógiai”, hagyományos szóval „gyermekvédelmi” elemeire helyeztek hangsúlyt.

A konferencia résztvevői ajánlással fordultak az államigazgatáshoz, a nevelési, oktatási és szociális intézmények helyi és központi vezetőihez, a nevelőotthonok és kollégiumok vezetőihez. Javasataikat pontokba foglalták – tudósít a konferencia anyagát közreadó Almanach.

*I. Szenteljének kiemelkedő figyelmet a gyermekek védelmének, tekintsék kiemelt feladatuknak a hátrányos helyzetű családok figyelemmel kísérését, segítségét, a szülő-gyermek kapcsolat segítségét pedagógiai eszközökkel, a család és a gyermek megsegítését hátrányai leküzdésében, szükség esetén az állami gondozásba vétel eljárását is beleértve.*

*II. Biztosítsanak jogi lehetőséget a szociális védelemhez az ENSZ 1989. évi New York-i Gyermekjogi Egyezménye alapján; a nevelőintézmények tájékoztassák a kiskorúakat jogaikról és a jogsérelmek orvoslásáról.*

*III. Teljesedjék ki a szociális intézményhálózat, amely biztosítja a gyermekek megélhetéshez szükséges minimális létfeltételeket – a makarenkói nevelési elvek figyelembe vételével (ideértve a kommuna-típusú tevékenység- és feltételrendszert: kertészet, közös létfenntartás, kézműves foglalatosságok, állattartás stb).*

*IV. Olyan rehabilitációs és rehabilitációs pedagógiai programok alkalmazására kerüljön sor, mint például az A. Sz. Makarenko által kidolgozott pedagógiai szisztéma, amely a kiskorúak szociális rehabilitációján alapszik.*

*V. Érvényesüljön a pedagógiai hagyományok őrzése és alkalmazása a gyermekvédelemben. A ránk hagyott örökség olyan nagy nevekhez fűződik, mint V. H. Korolenko, A. Sz. Makarenko, J. D. Ivanova, V. N. Szoroki-Roszinszki és a többiek.*

*VI. Valósuljon meg a gyermekotthonok fejlesztése. Az állami gondozásba vétel szabályainak pontosítása, illetve a szociális intézményekben dolgozók életszínvonalának javítása kerüljön napirendre.*

*VII. A nagy múlttal és pedagógiai hagyományokkal rendelkező gyermekotthonok tapasztalatait közkinccsé kell tenni. Ilyen intézmények: a Poltavai szociális szolgáltató centrum, a megyei „Ljubésztak” gyermekvédelmi centrum, az Illicsvszk-i Általános Iskola, az Odesza megyei Velikoszorocsinszk-i Iskolaszanatórium, a Poltavai Árvaház.*

*VIII. A problémák megoldását segítő minden évben kerüljön sorra hasonló országos konferencia.*

A konferencia résztvevői – túl azon, hogy a miniszterhez is elküldték a petíciót –, az ukrán polgárokhoz fordulnak: a gyermekek fizikai és pszichikai épségének őrzése és védelme nem csak közös, társadalmi morális feladat, hanem feltétele a stabil szociális és gazdasági fejlődésnek bármely ország számára.

A konferencián elsőként az oktató-nevelő folyamatban nehezen kezelhető tanítványokról esett szó. Vladémér Páscsenko és Márina Hrinjová jegyzik az évkönyv első tanulmányát. A helyi főiskola rektora, professzora és a természettudományok metodikus professzora a pedagógus munkájának sajátosságait, szerepvállalásait elemezték az intellektuális, motivációs, morális és emocionális nehézségek tükrében. Az intellektuális nehézségek körében számon tartott jelenségek: bizonytalanság és szétszórtság a tanmenetekben, nem megfelelő hozzáállás a diákhöz, osztályhoz (a tanár nem törődik a gyerekek szempontjaival, s nem akarja figyelembe venni őket), hiányosságok tapasztalhatók az új anyag feldolgozásában, így érthetlenné és érdektelenné válik az óra, kevés a sikerélmény, a nehezen kezelhető gyermekek részére nincs kellő motiváció, több a büntetés. Ebből adódhat az óráról való távozás, az otthonról való szökés. Helytelen értékelés, osztályzás esetén csökken a tanulási kedv, konfliktushelyzetek alakulhatnak ki. A morális nehézségek körébe tartozónak vélik a saját tanári személyiségük megformálásának hiányát, a tekintély, illetve a „sármosság” elérésére irányuló célokat, a fiatal lélekre ható határozott, de toleráns, taktikus-, jellem, egyben mintaképes személyiség kívánatos a pedagógusoknál –hangsúlyozták. Az emocionális nehézségek körébe sorolták azokat a jelenségeket, amikor a pedagógus nem veszi figyelembe a diák lelkiállapotát, s nem tudja a nehezen kezelhető gyermeket sikerélményhez juttatni, nem veszi figyelembe az érdeklődését és értékeit, türelmetlen, figyelmen kívül hagyja jogait, ütköznek a tanári és gyermeki nézetek, az érdeklődési körök, gondolatok és célok. Két jeles szerzőre hivatkoztak, L. J. Kasubára és V. A. Lukjáncsukra. Ők kidolgoztak egy szabályrendszert – mondhatni etikai kódexet – tanárok részére, amely segít „rendet tartani” tanár és tanítványai közösségében: a tanár legyen kedves, de hajthatatlan, viselkedése, beszédmódja legyen határozott és őszinte, humora legyen természetes, az órák előtt mindig készítsen vázlatot, minden diákot egyéniségként tiszteljen, figyelembe véve lelkiállapotukat egyformán hallgassa meg gondolataikat, biztassa a diákokat, legyen irántuk bizalma, a nemtetszés kinyilvánításakor mindig beszéljen általánosságban, soha ne legyen személyhez szóló, a problémákat közösen oldja meg, a gyerekeknek mindig legyen beleszólása. Ne váltson ki viselkedésével makacsságot, döntsön egyedül, ne dőljön be a provokációnak, ne

kényeztessen egyes gyerekeket, és ne taszítsa azt, aki problémákkal küzd, kerülje az olyan helyzetet, amely kettéosztja az osztályt (minden verseny, jegy és jó pont után csoportokra bomlik a közösség), ne büntessen, hanem próbáljon olyan megoldást találni, amely segít megoldani a gyermek problémáját, ösztönözzük a tanulókat segítségnyújtásra, megértésre, tanuljuk meg végighallgatni őket.

A következő referátumok egy-egy intézmény sikereiről, új irányú tájékozódásairól (pl. svéd hatásokról) számolnak be. Ezek zömében a szociálpedagógia eszközrendszerét igénylő, alkalmazó bentlakásos, gyermekvédelmi intézmények. A kirovgrádi docens, pedagógiai és pszichológiai tanszékvezető, Nadja Kalinicsenko kísérelte meg az általános iskola viszonyaira értelmezni a nagy előd tanításait. Hangsúlyában a munkára nevelés, a pedagógiai céllal szervezett termelőmunka jelent meg, illetve egy fontos tendencia: a Gorkij-telep hőseit az ukrán pedagógiai hagyományban elhelyezni. A Makarenko utáni időszak (kis túlzással, mondhatni a Hruscsov-i korszak) reprezentatív alakja jelenik meg, a nálunk is egykor jól ismert V. Szuhomlinszkij. A helyi pedagógia tanszék docense, Ljudmilla Kramusczenko még szélesebb hagyományrendszert aktivált, ebben helyezve el Makarenkót. V. G. Korolenko – a főiskola névadója –, F. D. Ivanov neve jelenik meg. Róluk kevesebbet tud a magyar szakolvasó. A konferencia ünnepelt hőse munkásságában a „szociális gyermeknevelésnek és védelemnek szentelt életet” hangsúlyozta, melynek középpontjában az „emberekbe vetett hit, szeretet és bizalom”, mint pedagógiai „eszközrendszer” állt. (Íme egy kísérlet az életmű generalizálására – az etikai tartást szakmai erényként értékelni.) → Ebben a megközelítésben még a helyesen megtalált szó – mondhatnánk, mai nyelven – a kommunikáció is felértékelődik, noha „a szavakkal való nevelés” kárhóztatása szinte az egyik alapvető toposz volt a makarenkói életmű idézésében.

De mégis, a „gyermekvédelmi narratíva” az erőteljesebb. A családok nevelési hiányosságaira a nevelőintézménynek kell válaszolnia, mégpedig a makarenkói kolónia, kommuna szellemében – vélte a szerző. Mondhatnánk: egy etatista nevelésfelfogást felidézve, alkalmazva a mai ukrán viszonyokra. „A statisztika szerint Ukrajnában jelenleg 39 intézet működik árva gyerekek részére, 58 pedig fogyatékos gyermekek számára. A számok megdöbbentőek – folytatja –, ha figyelembe vesszük, hogy sem háború, sem természeti katasztrófa, sem járvány nem sújtotta a felnőtt lakosságot. Felmerül a kérdés: miért lett ennyi gyerek árva? A válasz egyértelmű, a felnőtt korosztály lelkiállapota vezetett ahhoz, hogy az emberek elkezdtek inni, drogozni, züllött életmódot folytattak, a prostitúció és a bűnözés virágzott.”

A „Szociális gyermekvédelem: hagyományok és a jelen” címen megtartott konferencián több mint 100 résztvevő szólalt fel. Szavaik a felidézett tendenciát tükrözik. A válságtársadalom problémái jobbra a gyerekvilág kárára érvényesülnek, ez a helyzet felértékeli az intézményes nevelés, a nevelőintézmények szerepét – foglalhatnánk össze a tanulságot. Ebben az analógiában látták a makarenkói örökség legfőbb elemét. Így keres eszmei-ideológiai támasztékot a 20-as évek legszebb szovjet hagyományában az ukrainai szociálpedagógus szakma.

Ehhez nemzetközi támaszt is szerzett. A konferencián ezúttal itáliai kutatók reprezentálták a világ – egyébként jelentős és hírneves makarenkológiáját. Nicola Siciliani de Cumis kifejti, hogy A. Sz.



Makarenko munkásságát feldolgozva, módszereit alkalmazva tevékenykedik a nehezen kezelhető, hátrányos helyzetű gyermekek nevelésében és védelmében. Emilio Mettini egyenesen a német és az orosz – két külföldi – Makarenko-kutatói iskola különbségeit elemezte. A nálunk is jól ismert marburgi német G. Hillig és a novgorodi A. A. Frolov munkássága áll középpontban, a 2002-ben lezajlott Makarenko-konferencia anyagaiban. (Ezen magyar delegáció is képviseltette magát, Laurenszky Ernő a NÉKOSz és a makarenkói életmű összehasonlítását végezte el.)

Hilliget Makarenko és a sztálinizmus, Makarenko és a hatalom érdekli mostanában. Az ifjú tanító világnézeti-politikai tájékozódását vette górcső alá. Igazolja Makarenko távolságtartását a trockizmustól: Buharin s Sztálin befolyását mutatja ki már a 20-as évek elejétől. Mindezzel együtt – véli az olasz kolléga –, a Makarenko-kutatások németországi irányzatában meggyőző folyamat életmű politikai sztereotípiáktól való megfosztása az, s ebből az elemzésből gyakorta megmutatkozik a gyakorlati életmű és az írások kétarcúsága. Hillig olykor „politikai maszkírozást” is talál. Ezen az úton kívánja felmutatni a makarenkói életmű univerzális értékét, melyben egy percig nem kételkedik. A „szociális-politikai nézetrendszerrel pedagógiájához kell megtérni” – hangzik a Hilligi-olvasat.

Az olasz szerző poentírozásában az orosz olvasatban pedig éppenséggel pedagógiájából kell eljutni szociális-politikai következtetéseihez megértéséhez, mindvégig a mindig korszerű klasszikusnak kijáró tisztelettel. A biztonságban, veszélyek nélkül végzett emberi tevékenység – nos, ez a makarenkói örökség az „orosz vonal” szerint. Mondhatjuk a 60-as évek végének Gáspárjával: „a pedagógiailag reprodukált, társadalmilag releváns tevékenységek rendszere”.

Az Almanach – természete szerint – nagy teret szentel a diákok írásainak. Tekinthetjük ezt a részt „tudományos diákköri” kötetnek. A jeles professzorokkal és vendégekkel egy kiadványba fűzött szárnypróbálgatások megtisztelő környezetet biztosítanak a diákoknak.

A. Sz. Makarenko is a poltavai alma mater hallgatója volt. Ennek a ténynek szentelt néhány írást a szerkesztő. Anton Makarenko a városban töltvén gyermekkorát, 1914-től 1917-ig tanult az intézményben és kitüntetéssel végezte a képzőt. Poltavában büszkék arra, hogy egykori diákjuk nemzetközileg is elismert személy, hogy a Franciaországban kiadott „15 pedagógus, aki befolyásolta a XX. század pedagógiáját” címmel kiadott tanulmánykötetben többek között Rousseau és Pestalozzi mellett az előkelő hetedik helyet foglalja el. (A kötetet a hazai szakirodalomban Kovács Sándor mutatta be – a Szerk.). A főiskola névadója és diákja humanizmusát, töretlen pedagógiai optimizmusát, minden egyes embernek tulajdonított értékbe vetett hitüket vetik egybe az emlékezők.

1991 szeptemberében tizenhárom európai ország, Ázsia és Amerika szakmai képviselői hozták létre a Nemzetközi Makarenko Társaságot. F. Pasko docens megemlékezett arról, hogy a marburgi intézet már 1945-ben publikált Makarenko-kéziratokat. A P. Freser alapította intézetet ma Hillig vezeti. A nürnbergi Hans Hleckel szintén Makarenko nyomdokait követte, iskolájának névadója az egykori poltavai diák. (Ide bevándorlók gyerekei járnak.) Ismert Makarenko-központ található Csehországban is az, Olomouc-i egyetemen, amelyet Libor Pjecha alapított. Ők a közösség, a kollektíva esztétikai vonzerejét hangsúlyozzák. A magyarországi Makarenko-kört a debreceni Petrikás

Árpád alapította – nyugtázzák ukrán kollégáink. A magyar szerző interpretációiból a követelmények rendszerének fontosságát emeli ki az elemző. Szó esik a varsói A. Levin és M. Bibljuk munkásságáról. Előbbi Freinettel és J. Korczakkal vetette egybe Makarenkót. Az angolszász világ makarenkóistáit is felidézi a kötet. John Johnson univerzális fontosságúnak tartja Makarenko oktatását. N. Chans az önéletrajz adatai alapján változatlanul marxistának minősíti Makarenko munkásságát. Két amerikai, T. Franklin és F. Charinger a családi nevelésről szóló Makarenko nyomdokait követik. (Az amerikai tradícióból az 1926-ban Szovjetunióba látogató L. Wilson emelkedik ki.) Az angol Krasky Montessorival, a summerhilli Neillel, a Flanagan-i Fiúk városával, az ausztriai gyermekfalvakkal, az izraeli kibucok nevelési módszereivel veti egybe – mint rokon kezdeményezésekkel – az ukrán-orosz-szovjet pedagógus munkásságát.

Az ifjú Antonról megtudjuk – új elemekkel gazdagítva biográfiai ismereteinket, deheroizáló kíváncsiságunkat –, hogy 1914-ben lépett a poltavai Tanítóképző diákjai körébe. Összesen 26-an tanultak itt ekkor. Hideg, fűtetlen albérleti szobában lakott a legjobb barátjával, aki szintén szegény munkáscsaládból származott. Súlyos anyagi helyzetük enyhítésére korrepetálást vállalt gazdag családoknál. Szabadidejében szeretett rajzolni. Ennek gyümölcse az „Ismeretlen hölgy”, amely Kremencsug város Pedagógiai Múzeumában látható. Megpróbálkozott az írással is. Egy művét elküldte Gorkijnak, de az írónak nem tetszett, így nem került kiadásra. 1920-ban Makarenko társa, E. F. Hriharavics lemondott a felajánlott állásról, a kolónia alapításáról és beprotezsálta Anton Szergejevicsét. Ez a lépés változtatta meg Anton életét.

A módszerek érdekesek és értékesek. Felmerül a kérdés – így az összefoglaló –, mit tud ebből felhasználni a mai nevelésügy. Kritika éri kemény fegyelméért, katonai szigoráért, de mentségére szól, hogy volt bűnözőkkel kezdett dolgozni – véli az ukrán szakma. Kemény fegyelem, munka, egymás segítése, ez adta alapját egy igazi kollektívának. Ezzel együtt Makarenko meg volt győződve arról, hogy minden emberben rejlik szépség és érték. Az emberi szépség, vágy, mozgás, munka és morál – ezek az emberkép központi – máig követhető értékei Makarenko pedagógiájában.

Így látja – a nemzetközi méltatásokra támaszkodva – a mai ukrán pedagógia.

A kötetet eddig ismeretlen fotódokumentumok gazdagítják.

## Könyvismertetések

## Közelmúlt-történetek

## Trencsényi László

*Ahogy hovatovább valóságos történeti-folyamat értékű lesz a mögöttünk álló másfél évtized (vagy Báthory Zoltánnak - ugyan nem mindenki által egyetértéssel fogadott - "maratoni" időszámítását követve a reformértékű változások kezdetétől 20 esztendő), úgy válik a valódi történettudományi kíváncsiság és elemzés tárgyává az ezt megelőző, úgynevezett "negyven év". Már nem egyszerűen a "fordulat" áll az értékítélet tengelyében, nem annak ideológiai igazolása, (1) főként a politika mozgását követve. Nem csupán a "harcot békévé oldja az emlékezés" emberi-morális normája működik, legalább ennyire az "ember anatómiájából ismerjük meg a majom anatómiáját" - elve is (hiszen 15-20 év folyamataira érdemes analógiákat és különbözőségeket keresni egy "másik rendszerváltás" mechanikájának kutatásával). Szakmánk - hajlok erre a véleményre - felismerte a Virág Teréz diagnosztizálta "Auschwitz-unokák" szindróma általánosítható tanulságát: a több nemzedék kapcsolatát zavaró, mérgező óvatoskodó elhallgatások visszaütnek. Bakonyi Pál fejtette ki legutóbb a letagadhatatlan és le nem tagadandó szakmai kontinuitás tényszerűségét.*

A közelmúltban Kiss Árpádnak, az „újmodern” neveléstudomány alapító atyjának műve került mérlegre – halálának 25. évfordulóján. Sajtó alatt Pataki Gyulának, az ebesi Fiúkfalva vezetője lintézményének a hajduhadházi Gyermekváros általi „bekebelezése” után eltöltött küzdelmes éveiről készült visszaemlékezése. Rendre elérkezik olyan személyiségek pályájának értékelési illendősége, akik esetében nem vagy alig játszik szerepet a II. világháborút megelőző, ezt követő nehéz, de alternatívákat kínáló szűk esztendő megannyi története. Munkásságukat az adott politikai peremfeltételek között szakmai szempontok szerint lehet és kell leírni. Nem tagadom, vannak a neveléstörténetnek adósságai a (különbözőképpen kijutott) tragikus helytállások s bukások dokumentálásában is. (Nyilván születik pedagógiai értékelés Brusznai Árpádról, s nyilván meg kell írni – ha Hajdúhadház szóbajött, – egy hiteles Ádám Zsigmond – monográfiát is. Többen szóváteszik, hogy egy Lázár György-elemzés is várat magára. Mint ahogy a Mérei-életút is feldolgozásra vár.) Ezen írásnak nem a hiánylista felállítása a célja. Éppenséggel az „ünneplésé”. Hiszen mértékadó művek láttak napvilágot. (2)

Ha már Lázár György neve szóba jött, akkor nyissa a bemutatás sorát Kéri Piroskának dokumentumgyűjteménye. Az Abakusz Könyvek sorozatát a Pufi Pressz jegyzi. A kötet az összeállító édesanya körét mutatja be Sugárkoszorú címen. Dokumentumok, emlékezések és levelek szólnak Sós Júliáról, aki a NÉKOSz-nemzedéktől a Petőfi Körön át az 56-osok segítségéig, a korai nevelésszociológia bölcsőhelyeiig méltán neveztetik a baráti kör tagja, Göncz Árpád által kovász-embernek. A gyűjtemény teljességre tört, a visszaemlékezések mellett fontos levelek olvashatók. Átfogó, a kapcsolatokat, kapcsolódásokat feldolgozó elemzésre kínálják magukat a dokumentumok,

túl a különös emberi nagyságon a korszak hiteles ábrázolásáig. Mozaikkockák, melyek méltó darabok a nagy egész megrajzolásához. (A szóban forgó Lázár György – ma már kevesen tudják –, az „50-es évek” legszektasabb pedagógiai röpiratainak szerzője volt, a Mérei-denunciálás feladatának elvállalója. Tragikus vezekléséről csak a barátok tudnak. Sós Júliának férje volt egykor.)

Rozsondai Zoltán életútjának rajzolatában is ott a „nagypolitika” több vastag ceruzával fogó vonása. A felsőfokú tanítóképzés makacs követelőjének fellépéseiben politikai típusú ellenállás nehezen mutatható ki. (A mellőzés, háttérbeszorítás, előtérbe emelés, „száműzetés” hullámvasútjának ciklusai nem a politikai ellenállás hőfok-ingadozását mutatják, inkább azt az ívet rajzolják meg, mikor „használt” a politika döntési helyzethez jutó egyik-másik szereplője szakembert terve megvalósítására, s mikor hátrította el ezeket a kompetenciákat napi céljainak árfolyama miatt.) Donáth Péternek filológusi precizitással készült tanulmánya 1945 és 1960 közt mutatja be a pedagógus-, sőt tanügyigazgató-dinasztia tagjának tanügyminisztériumi pályafutását (s ezt követően tanítóképezdei munkásságát). Nem főszereplő, de fontos szereplő, számontartott és számontartandó szereplő! Ez tűnik ki a kismonográfiából és a kísérő dokumentumkoszorúból. Levélváltások, üdvözetek, visszaemlékezése – újabb hiteles puzzledarabok a teljességet ábrázoló freskóhoz. A történeti regény emlékezetes elmélete szerint a csataterek közszereplőinek történeteiben tükröződnek vissza igazán a Kutuzovok és Napóleonok cselekedetei. (KÖZszolgálat – pedagógushivatás. Rozsondai Zoltán a magyar tanítóképzésért és megújításáért. Trezor Kiadó, Budapest, 2004.)

A Debrecenben működő – immár Karácsony Sándor nevét viselő – Neveléstörténeti Egyesület sokat tett a régió „kismestereinek” bemutatásáért. Emlékkötetekben már több életutat dokumentáltak hitelesen. Nagyvállalkozásnak és hézagpótló történeti munkának tekinthető a Pedagógusok Arcképcsarnoka című évkönyv-folyam. Ezidén már a harmadik kötet főszerkesztője széles szerkesztőbizottsági csapat élén Ungvári János. A műfaj egyszerű. Alfabetikus sorrendben bemutatni a megye (a megyében született, a megyében működő, a megelőző évben a megyében elhunyt) pedagógusait. Néhány esetben hiánypótló tiszteletadás elhallgatott életművek és pályák előtt. De a „tárgyszavak” többségének gazdája egyszerűen csak „tette a dolgát”, növendékek sokaságát bocsátotta szárnyra, dolgozatok sokaságát javította – vagy írta – ép vagy romló szemekkel, szót emelt kollégáiért vagy elhúzódtott a viták elől. A szócikkekhez többnyire fénykép is társul. Nyilván a hozzátartozók bocsátották rendelkezésre a fotókat. Van 90-es éveiben az élettől búcsúzó tanítónő, akinek lángoló ifjú (hamvas ifjú) arcát őrzí majd az emlékezet, van férfikolléga, akinek tán utolsó zordon tekintetét takarja a feketekeretes szemüveg, míg másnak lelkesült fejtartása sejteti a vállalkozás belső hitét. Kötetenként 200-250 személy miniportréja! Ez már olyan adatbázis, mely átfogó történeti-szociológiai elemzést is kibír, sőt kiált egy ilyen feldolgozásért.

Egy másik alföldi vidéken, a Szeged melletti Bordányban más műfajú kötet született. A 70-es évek legelején (tehát a fentebb emlegetett reformkorszakot közvetlenül megelőző szakaszban) fiatal ember vette át a közművelődés helyi irányítását. Mint tudjuk: érlelődött az a közintézményi, később politikai-intézményrendszeri innováció, mely magát „közművelődésnek” nevezte. „A közművelődés takaróját az iskolában varrják” – hangzott a politikai jelige ekkor. A fiatalember – (mint egy

Karinthy-hős) –, találkozandó egykori önmagával, esettanulmányt adott közre (Bordány község Önkormányzata kiadásában) ezekről az évekről. A faluszociográfia, a művelődésszociológia eszközrendszere teszi történetivé, széles értelemben neveléstörténetivé a művet. A szereplők már-már kortársaink. (Tandi Lajos frissen végzett a tanárképző főiskolán, Bogdán Lajos vékony fiatalember a fényképen, Paál István is a pálya elején...) T. Kiss Tamás ma a közművelődési mozgalmak és a tanügyigazgatás történész-kutatója. Ő az egykori fiatalember. A karcsú kötet: Köz(ségi) művelődés (Bordány község közművelődése az 1970-es évek első felében).

Gyűlnek tehát az adatok, információk. Az adatközlők jelentős része még közöttünk él. Még szekrényekben a levelek, iratok. S még élnek a kíváncsiak is. Akik számára fontos dolog, hogy a magyar nevelésügy 1945 és 1990 közti csaknem félszázadáról, e történeti léptékű három emberöltőről hiteles, teljes kép maradjon az utókorra. Már csak azért is, mert a szakma és hatalom, a gyereksors és a nevelői sors, tantermek és családi otthonok közti összefüggések „üzemmódjában” bizonyára sok – kutatni érdemes, miért – a hasonló kultúrák öröksége.

#### JEGYZET

- 1 Csak két egészen ellentétes vérmérsékletű vázlatot idézzünk fel: Mészáros Istvánnak a „Kis neveléstan rendszerváltás idejére” című pamfletjét, Mihály Ottónak pedig „Fordulat és reform” című vitairatát.
- 2 E körben talán első volt Tatai Zoltánnak és növendéktársainak Szokolszky-kötete néhány évvel ezelőtt.

## Könyvismertetések

# Donáth Péter et al.: KÖZszolgálat pedagógushivatás.

Füle Sándor

Rozsondai Zoltán a magyar tanítóképzésért és megújításáért. Trezor Kiadó, Bp., 2004. 351 p. – A magyar neveléstörténetnek mindig kiemelkedő területe volt a tanítókép-zés. Létrehozói, fejlesztői közül a „vezéregyéniségeket” ismerik, számon tart-ják. Neveiket, munkájuk lényegét a neveléstörténeti tankönyvek, a kutatási anyagok tartalmazzák.

A tanítóképzésnek is (mint minden más ember alkotta értéknek) vannak olyan létrehozói, „kitalálói”, fáradhatatlan munkatársai, akik a legtöbbször a vezetők „bedolgozói” és általában leggyakrabban „névtelenül” végezték/vég-zik „alapozó” munkájukat. Ilyen személyiség volt Rozsondai Zoltán is, aki-ről halála után (1996) nyolc évvel később (2004) egy emlékező kötet jelent meg. A könyv előszavában olvashatjuk „Emlékező vallomás e könyv a törté-nelemről, az embert próbáló XX. századról... tanúságtétel e könyv a taná-ri hivatásról, s bizonyág a szolgáló értelmiségi lét igazáról.”

A kötet tartalmának összeállítói, az anyaggyűjtést végzők alapos munkát végeztek. Az I, és a II. rész összeállítója, az igényes jegyzetek író}& Donáth Pé-ter egyetemi tanár.

A jelentős terjedelmű kötet különösen azért figyelemreméltó, mert a ha-zai tanítóképzés 1945-1961 évek közötti viharos, „igaz” történetét mutatja be elmélyült kutatással és „szívvel-lélekkel”. A leírt tények többsége eddig nem volt ismeretes és hozzáférhető.

A kötetben Rozsondai Zoltán munkájának bemutatása áll a középpontban Kiváló tanítóképző intézeti tanár, majd minisztériumi vezető volt. A kor neve-léspolitikai körülményei között a tanítóképzés színvonalának megtartásáért, továbbfejlesztéséért küzdött (a szó szoros értelmében). Úgy küzdött (e sorok írója az 1952-1957 években közvetlen munkatársa volt), „ahogy lehetett”.

„Régi káder” volt. A Horthy-rendszerben a kiskunfélegyházi tanítóképző in-tézetben tanított, majd a kolozsvári tankerületi főigazgatóság szakelőadója-ként dolgozott. Számos írásában (ezt a kötet II. részében találjuk), meggyőző-en ír a tanítóképző intézetek és a II. világháború után szerveződő pedagógiai főiskolák szervezeti, tartalmi kapcsolatáról, a tanítóképzés értékeinek fel-használásáról és szomorú, megpróbáltatásokkal is teli éveiről. Azért küzdön (ezt a kötet írásai jól mutatják), hogy „a politika csinálta” változások esetleges negatívumai kisebb mértékben jelenjenek meg a tanítóképzés gyakorla-tában. Ez számos vonatkozásban sikerült is. Elsősorban Rozsondai Zoltánnak és több munkatársának, a tanítóképző intézményekben dolgozó elkötelezetti magyar szakembereknek köszönhető a felsőfokú tanítóképzés megteremtése Magyarországon.

A kötetben található különböző jellegű írásokban elmélyedt olvasó (az el-mélyülést Donáth Péter jegyzetei jól segítik), alapos betekintést nyerhet a fel-sőfokú tanítóképzés megteremtésének magyarországi küzdelmeibe. Különö-sen értékesek az 1954-1959 közötti évek idevonatkozó tényei. A „hivatalos” lépések (pártközpont, minisztérium, Pedagógiai Tudományos Intézet), az

elő-terjesztések, a viták, a döntések folyamatának bemutatása Donáth Péter kutatói érdeme. Az emlékkötetben található tények közül „izgalmas” pl. az, hogy Darvas József (későbbi miniszterének) tanára volt a kiskunfélegyházi tanítóképzőben. Értékesek azok a „bátor lépései”, amikor Keresztury Dezső, Ortutay Gyula, Darvas József, Erdei-Grúz Tibor, Köpeczi Béla oktatási minisztereket személyesen is felkereste és velük a tanítóképzés színvonalának megőrzése érdekében tárgyalt, ha kellett, vitázott. Erre abban az időben kevés pártonkívüli „régikáder” mert vállalkozni, hiszen az állásukból gyorsan kikerülhettek. Ez még (a kötetben olvasható), Rozsondai Zoltánt is többször fenyegette. Sőt, a „végzet” őt is elérte. Az esztergomi, majd a budapesti tanítóképző intézetbe „kihelyezték” a minisztériumi vezetői állásából.

Rozsondai Zoltán - az emlékkötet segítségével - példaképe lehet mindazoknak, akik napjainkban, majd a jövőben kitartóan, hozzáértően dolgozni, küzdeni fognak a magyar tanítóképzésért, a teljes Eukonform-pedagógus-képzésért és annak mindenkori és szükséges megújításáért, soha nem feledve az évszázadok alatt elért magyar értékeket és a megteremtett jelentős hagyományokat. (A kötet további közreműködői: Szövényi Zsolt, Szövényi-Lux Endréné sz. Rozsondai Anna, Rozsondai Zoltán, Rozsondai Zsolt, Füle Sándor.)

## Könyvismertetések

# Hornyák Mária: Első óvodánk története (Buda-Krisztinaváros) 1828-1867.

**Tölgyesi József**

Brunszvik Térés Szellemi Hagyatéka Alapítvány, Martonvásár. 2003- 80 p. - Az Órláng füzetek 8, számaként megjelent kötetben a jeles óvodatörté–nész, Brunszvik Teréz-kutató közel négy évtizednyi idő óvodaalapítás és óvo–daműködtetés történetét dolgozta fel az első alapítása közelmúltbeli 175. év–fordulója alkalmából.

Még napjainkban is számos, a grófnő életével, kapcsolataival, levelezései–vel, az óvodaalapításával és -fejlesztésével összefüggően van olyan kutatási feladat, amelynek eredményeit a szerző évek óta tárja a szakma elé az általa szerkesztett folyóiratban, kötetekben, tanulmányokban, előadásaiban. A kötetben végigkísérhetjük, hogyan ismerkedett meg Brunszvik Teréz -német nyelvű fordításkötet révén - a skót infant schoolal, majd küzdelmét az első óvoda létrehozásáért, az 1828-ban történt alapítás eseményláncolatát. Az az öt év, amely alatt az óvoda az alapító irányítása alatt állt, a magyar in–tézmenyes kisgyermeknevelés hőkora, forrása a század végére kiteljesedett óvodai hálózatnak, amelyben több tízezer gyermeknek lett második otthona az óvoda.

1832-ban József nádor Buda óvodáit, köztük a krisztinavárosit is, a Budai Jótékony Nőegylet felügyelete alá helyezte. A kötet második részében e szer–vezet tevékenységének bemutatása, részben értékelése, valamint annak a vi–szonynak az elemzése olvasható, amely Brunszvik Teréz és a nőegylet között

aSakult-formálódott az évek során. Bár az egyesület alakulásánál maga is köz–reműködött, azonban figyelme továbbra is inkább az első és az öt újabb óvo–da felé irányult.

A szerző külön fejezetben ismerteti a krisztinavárosi óvoda 1832 és 1867 közötti történetét, többek között az alapító látogatásai alapján. Brunszvik Te–réz nemcsak az általa alapítottat, hanem a többit is végiglátogatva értékelte az ezekben folyó munkát.

Nem kis feladat hárult az óvodák körül tevékenykedőkre ezek fenntartá–sára, működtetése pénzügyi alapjainak előteremtésére. A szerző igen körül–tekintően, számos korabeli dokumentum tanulmányozása alapján mutat rá arra, hogy a személyes támogatások mellett milyen módon és mértékben szé–lesedett a támogató szervezetek, intézmények köre, valamint milyen közössé–gi akciók (koncertek, kiállítások, jótékonsági rendezvények stb.) segítették a hazai kiseddőzés talpon maradását.

Hornyák Mária kutatásai kiterjedtek arra a kérdésre, kik foglalkoztak az óvodásokkal. Bizonyítottnak tekinti, hogy a krisztinavárosi óvoda első peda–gógusa a korábbi vélekedésekkel ellentétben (amely Ziboien Endre kutatásán alapszik), Weldy József volt, akit munkájában a felesége segített. Szól arról is, hogy Brunszvik Teréz nagy gondot fordított az óvodai tanítók és tanítónők pedagógiai



továbbképzésére. Erről tanúskodnak a vezetésével tartott heten-kénti értekezletek, írásos körözüvényei (utasításai) és a tanítók olvasói jegyzetei. A szerző befejezésként az óvodások számának alakulásáról közöl szöveges-táblázatos összeállítást.

A kötetet nagy számú forrás- és hivatkozási anyag zárja, amely további kutatások, összehasonlító, értékelő vizsgálatok alapja lehet.

Hornyák Mária munkája jelentős mű, amely kiemelkedő helyet foglal el az óvodás történeti szakirodalomban.

## Rezümék

**Angol rezümé****Szerkesztőség**

**1. Muslim education in western publications on education** - In our age there is an intellectual need to pursue a history of education and culture which also follows other nations and cultures with attention. It is, therefore, of great importance to get to know the history of Islam, a world religion, in a cultural sense because the Islamic education in the Middle Ages has still not been recognized in the textbooks on the history of education. The "universal " views on history held by former education historians call for the need to get to know the world in its entirety. The author gives a historiographical review of the books, their authors and source material published in major European languages on the education history of Islam during the past 150 years. The author is an associate professor, the researcher of the culture of Islam.

**2. New education : yesterday for today ?** - In 1915 Adolphe Ferriere compiled a list of 30 headings, which he believed characterizes a really 'modern school'. The renowned French professor, education philosopher and researcher , J. Houssaye analyzes the thoughts of this early representative of reformed education. The author, who works at the University of Rouen, claims the former initiatives to renew the intellectual and moral education were almost never carried out and they did not contribute to the renewal of education. He believes that the thoughts of Ferriere from 90 years ago may become important elements of the innovation of education.

**3. The heritage of the talented Amalia Bezerédj ( 1804-1837 )** - The study gives a detailed picture of the original and talented writer, composer and founder of kindergartens. The author shows how Amalia Bezerédj fought for the ideas of the Reform Age, the renewal of the Hungarian way of life, the women's role in public life, the harmonic family education and public and art education. She made every effort to found teacher training institutions and infant schools, introduce education on the mother tongue and spread European civilization in Hungary. Her main work titled The Book of Flóri is a genuine hungaricum. The essay based on primary sources and accompanied by a detailed chronology comes out on the 200th anniversary of the birth of Amaália Bezerédj. The author is a professor.

**4. Is there a need to join Europe? The connections between the Hungarian and European system of kindergarten education between 1828 – 1998.** - On the occasion of the EU-accession the author analyses the connections between, and the special features of, the Hungarian and the European system of kindergarten education starting in 1828, when the first kindergarten was established, until the end of the last century. He describes the relations between the first Hungarian kindergarten educators and foreign specialists like Fröbel, Pestalozzi and M. Montessori as

well as the relations between the Hungarian educators and kindergarten education in the Western countries and Japan during the past decades. He concludes that the Hungarian kindergarten educators successfully applied and mixed foreign examples and good tradition, which made the Hungarian kindergarten education recognized and acknowledged throughout Europe. The author is a professor.

5. In the first part of the essay titled **The Heroic Age of the European Kindergarten Education in the Letters of Teréz Brunszvik** the author analyses her letters to Joseph Wertheimer from Vienna, in which he clarifies the circumstances of the establishment of the first Hungarian kindergarten in 1828. He describes former research on kindergartens and the countess's work and the effects of Wilderspin's book. He corrects several erroneous ideas and views of the Hungarian history of education. By analyzing the letters of 1826-1828 the author illustrates the close cooperation between Teréz Brunszvik and Wertheimer, who translated Wilderspin's book into German, to establish the most modern pre-school institution of their age, the infant school.

**6. Learning Hungarian as the official state language in the 19th century** – Public education in the Hungarian territory of the Dual Austrian- Hungarian Monarchy is an integral part of the Hungarian history of education. The activities of the education government and their effects on public education are still unexplored. It is essential for us to carry out research into the application of rules and laws, explore the history of the regions and analyze the sources so that we have an authentic picture of the effects of education laws and the practice of public education in the age of dualism. 125 years ago Ágoston Trefort, Minister of Education issued a decree which ruled that The Hungarian language, the official state language shall be taught in non-Hungarian public education institutions.

**7. Protestant public education in the region of Küküllő in the late 18th and the early 19th centuries** – There were public education schools in the regions Transylvania – Romania today – as early as the 17th century. The essay shows how education evolved in the 150 years, how teaching was conducted, who the teachers were and how they were paid, what the schools were like and how schools, teaching materials and methods were supervised. The author describes the textbooks of the students studying at Protestant public education schools in the early 19th century.

**8. History of education in grammar schools in the county of Békés after the Trianon Treaty** – There was a growing need for secondary education in the south eastern county of Hungary in the late 18th century. The author analyses the history of secondary education and shows where and how these institutions operated. The growing number of students indicated a demand for further education. It is worth mentioning that only one of the seven grammar schools was maintained by the state, the others six were maintained by different religious denominations.

**9. An outline of the history of the public and denominational education of the Jews in Földes** – As well as the Jewish elementary schools in the late 18th century, the Jewish secondary

schools also played an important role in the Hungarian education. The eastern Hungarian town of Földes had a significant Jewish population. The author traces the education of the Jewish population from the decree issued by Joseph II , Emperor of Austria and King of Hungary until the Holocaust of 1944. He describes the circumstances of their lives, religious life, schools and teachers. The essay is annexed by a detailed list of sources.

#### **10. Characteristic features of content and method of education at Ludovika Military**

**Academy** – Military officer training was conducted at Ludovika Military Academy before 1945. The author describes the education methods that determined the training and education of the military elite. He analyses the questions of didactics and methodology, the personal role model of the teachers and the methods forming personal characters , which all helped to train skilled military officers . Amazingly enough, the traditions of the Monarchy were still applied between the two World Wars.

**11. About the concept of education by young Árpád Kiss** – Árpád Kiss ( 1907 – 1979 ) played a leading role in the creation of the concept and curriculum of the elementary school introduced in 1945, the introduction of the programmed teaching and the development of the international relations of Hungarian education. The author describes the image of the young scholar's personality based on his work in the 1940s. The author is Árpád Kiss's son, a research professor himself.

**12. A recommendation to explore the oeuvre of Árpád Kiss on the 160th anniversary of his birth** – Árpád Kiss, a professor at teacher training institutions, author of several textbooks, editor of journals was the one who performed the intellectual preparation and organization to establish the National Library and Museum of Education. In preparation for the anniversary in 2005 he describes the professor's course of life as well as lodges an appeal and a scheme to start the preparations for the celebrations.

**13. Possibilities of differentiating in the course of education** – The essay describes the history of differentiation in the course of education. It also describes the changes in the interpretation of the word 'differentiation' presenting the education documents that have been decisive in determining its content. Finally the essay analyses the relations between differentiation and skills and activity development.

**14. The history of the 'Karácsony Sándor ' Association of History of Education** – The Chairman of the Association describes the history and activities of the association established in an eastern county of Hungary a decade ago. The 200 members of the association have organized several memorials and conferences and published commemorative books. Their greatest challenge is the Encyclopedia of Educators' Biographies. The association has initiated for several teachers to be awarded. The person giving his name to the association was a former Head of Department at the University of Debrecen.

**15. Department of the History of Pedagogy at Eötvös Lóránd University** – For the first time in

the history of the Hungarian higher education a Department of the History of Education was established at the Institute of Education at Eötvös Lóránd University in 2003 with Associate Professor Éva Szabolcsi as its Head of Department. The author describes the teaching and research activities carried out at the department with an outlook to the teachers' own research fields. They have launched a forum for those who are interested in the history of education. Applications must be sent to [beszelgetokor-feliratkozás@primlista.hu](mailto:beszelgetokor-feliratkozás@primlista.hu).

**16. Professor Márton Horváth is 75** – On the 75th anniversary of the birth of the outstanding teacher, writer and researcher of the Hungarian history of education his colleague educators and former students have written appreciations on his life's work. The authors praise his work as an organizer, teacher and writer. His work includes several monographic books and studies of international importance. His professional and public appearance – in the Hungarian Pedagogical Association among others – has also been outstanding. He has been a professor of Eötvös Lóránd University during the past decades.

**17. A tribute to László Gazda ( 1934-2003 )** - The 15th commemorative session of the 'Karácsony Sándor' Association of History of Education, Debrecen paid tribute to the educator and curator's outstanding professional and public achievements in general and public education.

**18. Legacy of Makarenko on the Ukraine. The Annals of the Ukrainian Makarenko Society.**

**19. Miklós Szabó : The History of Education in Russia ( 988-1917).** An excellent study on the one thousand years' history of Russian education by a Hungarian author.

**20. A new collection of the educational works by János Apáczai Csere, the distinguished Hungarian educator, who was born and raised in Transylvania in the 17th century and graduated from universities in the Low Countries.**

**21. A review on the encyclopedia series with educators' biographies compiled by the Association of History of Education of County Hajdú-Bihar.**

**22. Public service- the career of an educator.** A review on the book describing the career of Zoltán Rozsondai, the distinguished personality of Hungarian teacher training.

**23. A review on the programs, work and achievements of the computer database at Hungarian schools in the Charpatian Basin by a research worker of the National Library and Museum of Education.**

**24. A review on recent books on history of education by an associate professor of the University of Miskolc.**

**25. A summary of the history of the first Hungarian kindergarten between 1828-1867 by a researcher who has had several publications on the history of kindergartens in Hungary.**

## Rezümék

## Francia rezümé

## Szerkesztőség

**1. L'éducation musulmane dans l'historiographie pédagogique occidentale** – l'une des nécessités intellectuelles les plus importantes de notre époque est la diffusion d'une historiographie de pédagogie et de civilisation qui se tourne également vers les autres cultures. La connaissance du passé culturel de l'islam, considéré d'une manière générale simplement comme une religion, est un élément indispensable de ce processus. Ceci est particulièrement important, parce que l'éducation musulmane du Moyen Âge n'a pas encore pris sa place méritée dans les manuels d'histoire pédagogique universelle. Les historiens de pédagogie hongrois des époques passées ont introduit une perception de l'histoire pédagogique soi-disant universelle, qui exige une révision satisfaisant les besoins de la connaissance plus complète du monde. Dans son parcours historiographique, l'auteur présente les études d'histoire pédagogique traitant de l'histoire pédagogique de l'islam, publiées durant les cent-cinquante dernières années, dans les langues européennes les plus importantes, ainsi que leurs auteurs et leurs sources. L'auteur est maître de conférences, chercheur de la culture de l'islam.

**2. Une nouvelle éducation : hier pour demain ?** – En 1915, Adolphe Ferrière a résumé en trente points le programme maximal qui caractérise selon lui une « nouvelle école ». Le chercheur français, le professeur J. Houssaye, théoricien de la philosophie pédagogique reconnu dans toute l'Europe, analyse les pensées de ce représentant éminent des premières pédagogies réformatrices. L'auteur, qui travaille à l'Université de Rouen, trouve que les anciennes théories ayant pour objectif la réforme de l'éducation morale et intellectuelle, ont échoué, et dans le siècle dernier, elles n'ont rien apporté à la modernisation de l'école. Ainsi, les idées déjà presque nonagénaires de Ferrière peuvent être, encore de nos jours, les éléments importants de l'innovation pédagogique.

**3. L'héritage de la talentueuse Amália Bezerédj (1804-1837), femme écrivain de culture européenne** – Cette étude présente – d'une manière plus complète que les précédentes – l'œuvre et la vie de cette femme écrivain très originale de l'époque des Réformes, compositrice, fondatrice d'une école maternelle. L'auteur de l'étude montre par quels moyens Bezerédj a lutté pour la propagation des idées des Réformes, pour la modernisation du style de vie hongrois, pour une plus grande activité publique des femmes, pour une éducation harmonieuse en famille, pour la fondation d'instituts de formation de pédagogues et de foyers pour petits enfants, pour l'éducation publique, pour l'introduction de l'éducation en langue maternelle, pour l'éducation artistique, pour la propagation de la culture européenne en Hongrie. Son chef-d'œuvre, Flóri könyve (Le livre de Florent), est une véritable spécialité hongroise. L'étude basée sur des sources authentiques qui

paraît à l'occasion du bicentenaire de la naissance de Bezerédj, est complétée par une chronologie détaillée. L'auteur est professeur d'école supérieure, directeur d'institut.

#### **4. Est-ce que nous devons aller en Europe ? Les rapports et les caractéristiques spécifiques des systèmes d'école maternelle européen et hongrois entre 1828 et 1998.**

– Dans son étude, l'auteur examine – à propos de l'entrée de la Hongrie dans l'Union européenne – les rapports et les caractéristiques spécifiques des systèmes d'école maternelle européen et hongrois, en commençant par la fondation de la première école maternelle hongroise en 1828, jusqu'à la fin du dernier siècle. Il présente les contacts entre les premiers puériculteurs et les experts étrangers, entre autres Fröbel, Pestalozzi et Montessori, puis les relations des plus modernes avec les tendances de puériculture occidentales et japonaises. Dans sa conclusion, il remarque que les puériculteurs hongrois ont adapté les techniques étrangères en gardant les bonnes traditions et en les modifiant par leur approche critique. C'est ainsi que le système d'école maternelle hongrois a pu gagner une reconnaissance internationale. L'auteur est professeur d'école supérieure.

5. L'auteur, dans la première partie de son étude intitulée **l'époque des pionniers européens de la puériculture d'après la correspondance de Teréz Brunszvik**, en analysant une correspondance encore inédite avec le Viennois, Joseph Wertheimer, élargit nos connaissances des conditions de l'ouverture de la première école maternelle hongroise fondée par la comtesse en 1828. Il présente les recherches qui sont déjà parus au sujet de l'œuvre de la comtesse et au sujet de cette première école maternelle, puis l'influence du livre de Wilderspin. Il corrige quelques conceptions erronées qui ont existé pendant une longue période dans la littérature hongroise spécialisée en pédagogie. L'auteur montre à travers ce corpus de correspondance entre 1826 et 1828, que Wertheimer, qui a traduit le livre de Wilderspin en allemand, et Teréz Brunszvik ont travaillé dans une collaboration exemplaire pour la propagation de cette institution d'éducation avant l'âge d'écolier, la plus moderne à l'époque, celle des infant schools.

**6. L'apprentissage du hongrois comme langue de l'état au XIXe siècle** – l'enseignement public de l'époque du dualisme sur les territoires de la Hongrie historique (y compris les départements se trouvant aujourd'hui dans les pays voisins) fait partie intégrante de l'histoire de la pédagogie hongroise. Nombreux aspects de l'activité du gouvernement de l'époque au niveau de l'éducation publique restent encore inexplorés. C'est pour cela qu'il est très important de connaître les lois, d'examiner leurs effets, d'explorer le passé historique des régions, d'analyser les sources pour se faire une image précise des résultats des mesures pédagogiques prises en Hongrie à l'époque du dualisme, et de la pratique de la scolarité publique. Cela fait déjà 125 ans que le ministre Ágoston Trefort a imposé le hongrois, « langue de l'état », comme deuxième langue dans les écoles publiques où le hongrois n'était pas la langue de l'enseignement. L'auteur présente ce processus.

**7. L'éducation publique réformée de la région de Küküllő à la fin du XVIIIe siècle et dans la première moitié du XIXe siècle** – Dans cette partie de la Transylvanie (aujourd'hui en Roumanie), on trouve des écoles publiques déjà au XVIIe siècle. L'étude présente comment l'éducation s'est épanouie pendant un siècle et demi, dans quelles conditions l'enseignement se poursuivait, qui étaient les enseignants, quelle était leur rémunération, comment étaient les bâtiments destinés à l'éducation et comment fonctionnait l'inspection de la matière et des méthodes de l'enseignement. L'auteur présente les manuels qui servaient d'instruments typiques pour les apprentis des écoles publiques réformées de la région dans la première moitié du XIXe siècle.

**8. L'histoire de l'éducation dans le département de Békés après le traité de Trianon** – Dans ce département du Sud-Est de la Hongrie, on voit, à partir de la deuxième moitié du XVIIIe siècle, un besoin grandissant de l'enseignement de second degré. Dans son étude, l'auteur analyse et présente le chemin que l'éducation des lycées a parcouru, quelles étaient les conditions du fonctionnement et comment étaient les emplacements de ces établissements. Le nombre des élèves toujours croissant est signe du besoin de l'acquisition d'une culture générale et de la poursuite des études, malgré le fait que dans cette région peu industrialisée, le baccalauréat devient également un statut social. Il est particulièrement intéressant que parmi les sept établissements un seul était national, les six autres appartenaient à différentes Eglises.

**9. Esquisse du passé de l'enseignement public et ecclésiastique des Juifs de Földes** – A partir de la fin du XVIIIe siècle, les écoles élémentaires, et à partir de la deuxième moitié du XIXe siècles les lycées juifs étaient des facteurs importants de l'éducation hongroise. Une population importante de Juifs vivait à Földes, commune de l'Est de la Hongrie. L'auteur présente l'éducation de cette communauté, à partir de l'ordonnance du roi hongrois et empereur autrichien, Joseph II (1780-1790), jusqu'à la tragédie de 1944. Il nous fournit des informations des conditions de vie de cette population, de leur vie religieuse, des écoles, de l'épanouissement territorial et qualitatif de l'enseignement. L'étude est pourvu d'une riche documentation.

**10. Les spécificités méthodologiques et substantielles de l'Ecole Ludovika** – Avant 1945, la formation des officiers de l'armée s'est effectué à l'école militaire de Ludovika. L'auteur présente les caractéristiques de l'enseignement qui ont défini pendant des décennies la formation de l'élite militaire dans cet établissement. L'auteur traite des questions de didactique et de méthodologie, de l'exemple personnel des professeurs, et des procédés de formation morale par lesquelles les diplômés de l'établissement sont devenus des experts militaires bien formés. Il est intéressant que dans la formation, les traditions monarchiques subsistaient encore entre les deux guerres.

**11. Le système pédagogique d'Árpád Kiss au début de sa carrière** - Árpád Kiss (1907-1979) a joué un rôle important dans la conception du système des écoles primaires introduit en 1945, dans la création du plan d'enseignement national, dans l'introduction de l'éducation programmée, et dans le développement des relations internationales de la science pédagogique hongroise. L'auteur brosse



un tableau de la personnalité d'Árpád Kiss en début de carrière, en s'appuyant essentiellement sur son activité dans les années 40. L'auteur est le fils du professeur Árpád Kiss.

**12. Balises et plans pour l'exploration de l'œuvre d'Áron Kiss, à l'occasion du 160<sup>e</sup> anniversaire de sa naissance** – Áron Kiss (1845-1908) était professeur dans des établissements de formation de pédagogues, auteur de monographies spécialisées, rédacteur de plusieurs revues, père spirituel et organisateur de l'actuelle Bibliothèque et Musée National de Pédagogie. L'auteur présente la vie d'Áron Kiss et lance un appel pour les préparatifs du programme commémoratif qui aura lieu en 2005, à l'occasion de l'anniversaire de sa naissance.

**13. Les possibilités de la différenciation dans le processus pédagogique** – L'auteur présente le passé historique de la différenciation se réalisant dans le processus pédagogique. Il traite des changements de l'interprétation de la notion, et des documents d'éducation et d'enseignement qui ont défini le contenu de celle-ci. Il analyse enfin les relations de la différenciation avec le perfectionnement de l'activité et de l'aptitude.

**14. Le passé de l'Association d'histoire pédagogique Sándor Karácsony** – Le président de l'association créée il y a dix ans présente l'activité et l'histoire de l'association. L'organisation, rassemblant presque deux-cent adhérents, organise des programmes commémoratifs, des colloques et édite des publications commémoratives. Leur plus grande entreprise est le dictionnaire biographique des pédagogues en plusieurs volumes. L'association est à l'origine de la décoration de plusieurs pédagogues. Sándor Karácsony (1891-1952) était professeur et chef de département à l'Université de Debrecen.

**15. Le département d'histoire pédagogique de l'Université Loránd Eötvös** – En 2003, pour la première fois dans l'histoire de l'enseignement supérieure hongroise, on a créé un département d'histoire pédagogique au sein de l'Institut de sciences pédagogiques de l'Université Loránd Eötvös de Budapest. Le chef du département est éva Szabolcs, maître de conférences. L'auteur présente le travail des enseignants et des chercheurs du département et en particulier leurs domaines de recherche. Ils ont lancé un programme pour que ceux qui s'intéressent à l'histoire de la pédagogie puissent trouver un forum de discussion : [beszelgetokor-feliratkozias@primlista.hu](mailto:beszelgetokor-feliratkozias@primlista.hu).

**16. Le professeur Márton Horváth fête ses 75 ans** – Les collègues, les collaborateurs et les anciens étudiants du professeur ont composé des mélanges pour ce personnage éminent de l'enseignement des recherches et de l'écriture de l'histoire pédagogique hongroise. Ces écrits soulignent son activité d'organisateur scientifique et pédagogique et ses nombreuses publications. On compte parmi ses ouvrages plusieurs monographies et études d'intérêt international. Son activité publique et professionnelle a été très importante, entre autres dans l'Association pédagogique hongroise. Depuis plusieurs décennies, il travaille comme professeur de l'Université Loránd Eötvös de Budapest.

**17. In memoriam László Gazda (1934-2003)** – A sa 15<sup>e</sup> séance commémorative, l'Association

d'histoire pédagogique Sándor Karácsony de Debrecen a évoqué le souvenir d'un pédagogue et directeur de musée qui, par son activité publique, a effectué un travail extraordinaire dans l'éducation publique et dans la culture.

**18. La tradition de Makarenko en Ukraine. Annuaire de la Société ukrainienne de Makarenko.**

**19. Miklós Szabó: l'histoire de l'éducation russe (1988-1917).** l'œuvre la plus réussie des dernières décennies sur l'histoire millénaire de l'éducation russe par un auteur hongrois.

**20. Un nouveau volume des Œuvres pédagogiques choisies de János Apáczai Csere, pédagogue hongrois de Transylvanie du XVIIe, qui a fait ses études dans des universités des Pays-Bas.**

**21. Présentation du dictionnaire biographique des pédagogues de l'Association de l'histoire pédagogique du département de Hajdú-Bihar.**

**22. Service public – vocation de pédagogue** – Présentation de l'ouvrage racontant la vie de Zoltán Rozsondai, personnage éminent de la formation de professeurs en Hongrie.

**23. Le collaborateur de la Bibliothèque et Musée National de Pédagogie présente les travaux et les résultats du programme de la base de données informatisée des écoles hongroises du bassin des Carpates.**

**24. Le maître des conférences de l'Université de Miskolc présente les livres d'histoire de pédagogie dernièrement parus.**

**25. l'auteur, qui a déjà publié plusieurs ouvrages traitant de l'histoire des écoles maternelles hongroises, résume dans ce volume l'histoire de la première école maternelle hongroise de 1828 jusqu'à 1867.**

**Rezümék****Német rezümé****Szerkesztőség**

1. Die Pädagogik des nahen Ostens in den pädagogischen Werken des Westens. – Unsere Zeit bedingt eine Erziehungs- und Kulturgeschichte, die sich auch mit fremden Völkern und deren Kultur befasst. Eine wichtige Rolle bekommt dabei das Kennenlernen des Islams als Weltreligion v. a. in seiner kulturellen Bedeutung, da die Pädagogik des Islams im Mittelalter bislang keinen gebührenden Platz in den pädagogischen Fach- und Lehrwerken fand. Will man eine „universelle“ Pädagogik betreiben, wie das der Anspruch der ungarischen Pädagogen seit eher ist, sollte man auch den Anspruch haben die Welt umfassender zu betrachten und kennenzulernen.

In einem historischen Überblick werden Fachliteratur der letzten 150 Jahre über die islamische Pädagogik, erschienen in den wichtigsten europäischen Sprachen, ihre Autoren und Quellennachweise vorgestellt. Die Verfasserin des Artikels ist Forscherin der muslimischen Kultur und Universitätsdozentin.

2. Eine neue Erziehung: das Gestern für das Heute? – Adolphe Ferrière fasste 1915 ein Maximalprogramm für eine wirklich „neue Schule“ in 30 Punkten zusammen. In dem folgenden Artikel werden die Gedanken dieses bedeutenden, frühen Vertreters der Reformschulen von dem französischen Wissenschaftler, dem heutzutage europaweit anerkannten Erziehungsphilosophiker, Professor J. Houssay, untersucht. Der Professor von der Universität Rouen stellt die Behauptung auf, dass die früheren Vorstellungen zur Verbesserung der intellektuellen und ethischen Erziehung bislang keine Verwirklichung gefunden, in dem letzten Jahrhundert zu der Erneuerung der schulischen Erziehung nichts beigetragen hätten. So könnten die fast vor 90 Jahren verfassten Gedanken von Ferrière auch heute noch zu einem wichtigen Bestandteil der pädagogischen Innovation werden.

3. Das Erbe der Amália Bezerédj (1804-1837). – Das folgende Essay vermittelt ein umfassendes Bild über Leben und Werk dieser früh gestorbenen, begabten, originell denkenden Schriftstellerin, Komponistin und Kindergartengründerin der Reformzeit. Es wird vorgestellt, mit welchen Methoden sich Bezerédj für die Verbreitung der Reformideen des 19. Jhs., die Erneuerung des allgemeinen ungarischen Lebensstils, für die Rolle der Frau im öffentlichen Leben, die Verwirklichung einer harmonischen Erziehung in der Familie, die Gründung von Erziehungsanstalten für Kleinkinder und Pädagogischen Instituten, für die Volkserziehung, die Einführung des Unterrichts in der Muttersprache, die Kunsterziehung und die Verbreitung des europäischen Kulturerbes in Ungarn eingesetzt hat. Bezerédjs Hauptwerk, „Das Buch von Flori“, ist ein echtes Hungaricum. Das Essay erscheint 200 Jahre nach der Geburt von Bezerédj und wird durch eine ausführliche Chronologie ergänzt. Die Autorin des Essays ist Hochschullehrerin und Institutsleiterin.

4. Sollen wir nach Europa? Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den ungarischen und den europäischen Kindergartensystemen von 1828 bis 1998. – In diesem Essay, entstanden aus dem Anlass des Beitritts Ungarns der Europäischen Union, werden die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den ungarischen und europäischen Kindergartensystemen untersucht, angefangen mit dem ersten Kindergarten in Ungarn, der 1828 gegründet wurde bis zum Ende des letzten Jahrhunderts. Es werden die Initiativen und Gemeinsamkeiten dargestellt, die die ersten ungarischen Kindergartenpädagogen mit Fröbel, Pestalozzi und Maria Montessori, die Pädagogen in den letzten Jahrzehnten und heute mit den Bestrebungen von Kindergartenpädagogen in Japan verbinden. Eine wichtige Feststellung des Artikels ist, dass die Methoden der europäischen und japanischen Pädagogen, verbunden mit den ungarischen Traditionen kritisch und erfolgreich angewandt worden seien. Die Arbeit der ungarischen Pädagogen verdiene demnach Anerkennung. Die Verfasserin des Artikels ist Hochschullehrerin.

5. In dem Artikel Die Frühzeit der Kindergärten in Europa im Spiegel von Teréz Brunswicks Briefwechsel werden durch die Analyse bislang unveröffentlichter Briefe aus dem Briefwechsel der ungarischen Gräfin mit Joseph Wertheimer, dem Übersetzer von Wilderspains Handbuch aus den Jahren 1826 – 1828, neue Informationen über den ersten, von Teréz Brunswick gegründeten Kindergarten vermittelt. Nach einer Darstellung der früheren Untersuchungen über die Arbeit der Gräfin und über den Kindergarten wird der Einfluss von Wilderspains Werk auf Teréz Brunswick geschildert. Es werden mehrere irrtümlichen Annahmen aus der pädagogischen Fachliteratur über den ersten Kindergarten in Ungarn korrigiert. Die Zusammenarbeit von Teréz Brunswick und Joseph Wertheimer, ihre Bestrebungen die modernste Form der vorschulischen Erziehung, sog. Infant school, zu verbreiten, kann man beispielhaft nennen.

6. Ungarischunterricht im 19. Jh. - Ungarisch als Staatssprache. – Einen wesentlichen Teil der ungarischen Erziehungsgeschichte macht die Geschichte der Volksschulen im Gebiet des historischen Ungarns, d.h. auch in den Gebieten, die heute außerhalb Ungarns Staatsgrenzen liegen, in der Zeit des Dualismus aus. Die Wechselbeziehungen und die Wirkung der Arbeit des Ministeriums für Unterrichtswesen mit der und auf die Volkserziehung im 19. Jh. blieben dabei in vieler Hinsicht bislang unerforscht. Es ist wichtig, durch die Forschung der Wirkungen der vom Ministerium für Unterrichtswesen erlassenen Gesetze auf den Unterricht in den Volksschulen, durch die Forschung der Geschichte der einzelnen Regionen und die Analyse zeitgenössischer Quellen über die Auswirkung der Verordnungen und über die Praxis in den Volksschulen in der Zeit des Dualismus ein authentisches Bild zu gewinnen. Der Minister für Unterrichtswesen, Ágoston Trefort, hat vor 125 Jahren das Gesetz erlassen, dass Ungarisch auch in Volksschulen mit einer anderen Unterrichtssprache als Ungarisch unterrichtet werden muss. Im folgenden Artikel wird dieser Prozess beschrieben.

7. Der reformatorische Volksunterricht im Gebiet Küküllő am Ende des 18. und in der ersten Hälfte des 19. Jhs. – In diesem Gebiet, das sich in Siebenbürgen im heutigen Rumänien befindet, gab es

ab dem 17.Jh. Volksschulen. In dem folgenden Artikel wird geschildert, wie der Unterricht in diesen Schulen in eineinhalb Jahrhunderten verändert und verbreitet wurde und unter welchen Bedingungen er stattfand: wie sich das Lehrpersonal zusammensetzte, wie die Schulen waren und unter welchen Gesichtspunkten die Schulen, die Unterrichtsmaterialien, die Unterrichts- und Erziehungsmethoden untersucht und weiterentwickelt wurden. Außerdem können wir in diesem Artikel Lehrwerke, die in der ersten Hälfte des 19.Jhs. als typisch galten, kennenlernen.

8. Die Geschichte der Pädagogik in den Gymnasien im Komitat Békés nach Trianon. – Im Komitat Békés im Südosten Ungarns ist die Forderung nach Mittelschulen ab der zweiten Hälfte des 18. Jhs. immer stärker geworden. In dem folgenden Artikel werden die Voraussetzungen für das und die Verwirklichung des Gymnasialunterrichts in diesem Gebiet vorgestellt, weiterhin unter welchen Voraussetzungen und wo genau diese Institutionen entstanden und arbeiteten. Die immer größer werdende Zahl der Schüler zeigt die Notwendigkeit von Bildung und vom Entstehen der Mittelschulen, und dass der Gymnasialabschluss, obwohl es sich dabei um ein wenig industrialisiertes Gebiet handelt, zu einem neuem Maßstab wurde. In dieser Zeit war nur jedes siebte Gymnasium staatlich, die anderen hatten einen kirchlichen Träger.

9. Eine Skizze aus dem jüdischen Volksschul- und Konfessionsunterricht in Földes.– Ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichtswesens in Ungarn waren ab dem Ende des 18. Jhs. die jüdischen Grund-, ab Mitte des 19. Jhs. die jüdischen Mittelschulen. In Földes im Osten Ungarns lebte eine größere jüdische Gemeinde. Im folgenden Artikel wird der Unterricht für die Kinder dieser Gemeinde ab dem Verabschieden des Gesetzes über die Niederlassung und Glaubensfreiheit der Juden, erlassen von König Joseph II. (1780 – 1790) bis zu der Tragödie der Gemeinde im Jahr 1944 geschildert. Dem Leser werden anhand eines breit gefächerten Quellenmaterials Informationen über Lebensumstände, Glauben und Religion, Schulen und die Verbreitung bzw. inhaltliche Erweiterung des Unterrichts vermittelt.

10. Inhaltliche und methodische Eigenarten des Unterrichts an der Ludovika-Akademie. – Vor 1945 erfolgte die Schulung der Offiziere in der Ludovika-Akademie in Budapest. Der Verfasser des folgenden Artikels stellt Aspekte der Schulung in dieser Institution dar, die mehrere Jahrzehnte lang die Ausbildung der Elite des Militärs bestimmt haben. Es werden didaktische und methodische Fragen, der Lehrkörper, sein Benehmen als Beispiel für die Kadetten und die Erziehungsmethoden für die Festigung der Persönlichkeit behandelt, die alle miteinander dazu gedient haben, dass eine gut vorbereitete Militärelite aus der Akademie entlassen wurde. Interessant ist die Feststellung des Autors, dass die Traditionen aus der Zeit der Monarchie auch noch zwischen den beiden Weltkriegen den Alltag in der Akademie bestimmt haben.

11. Über das pädagogische System von Árpád Kiss am Anfang seiner Arbeit. – Árpád Kiss (1907 – 1979) spielte eine wesentliche Rolle in der Entwicklung einer Konzeption für die Grundschulen, die 1945 eingeführt wurde, in der Zusammenstellung der Lehrpläne, in der Einführung des gesteuerten Unterrichtes und in der Entwicklung der Beziehungen zwischen der ungarischen und den

internationalen Strömungen der Erziehungswissenschaft. Im folgenden Artikel wird Kiss' Persönlichkeit anhand seiner frühen Arbeit v.a. in den 40-er Jahren skizziert. Der Verfasser des Artikels, der Sohn von Árpád Kiss, ist Professor und Forscher.

12. Vorschläge für die Präsentation von Áron Kiss' Lebenswerk aus dem Anlass seines 160. Geburtstages – Áron Kiss (1845 – 1908) unterrichtete in mehreren pädagogischen Instituten, verfasste zahlreiche pädagogische Fachwerke, arbeitete in der Redaktion von unterschiedlichen Zeitschriften mit und war der geistige Vater und Organisateur des Instituts „Pädagogische Landesbibliothek und Pädagogisches Landesmuseum“. Im Artikel wird aus dem Anlass seines 160. Geburtstages im Jahr 2005 sein Lebensweg dargestellt und zu den Vorbereitungen für dieses Jubiläum aufgerufen.

13. Die Möglichkeiten der Differenzierung im pädagogischen Prozess. – Im folgenden Essay wird der historische Weg der bislang verwirklichten Differenzierung im pädagogischen Prozess beschrieben; die Veränderungen, wie dieser Begriff verstanden wurde und die Dokumente, die davon zeugen, werden auch vorgestellt. Schließlich wird die Beziehung von der Förderung des Differenzierungsvermögens zu der Verwirklichung der Differenzierung untersucht.

14. Die Vergangenheit des Karácsony-Sándor-Vereins für Erziehungsgeschichte. – Der Vorsitzende dieses Vereins, der vor einem Jahrzehnt in einem Komitat im Osten Ungarns gegründet wurde, stellt die bisherige Geschichte und die Arbeit des Vereins vor. Die mehr als 200 Mitglieder veranstalten zahlreiche Gedenkfeier und Konferenzen, geben Festschriften heraus. Ihr größtes Unternehmen ist das mehrbändige Biographie-Lexikon der Pädagogen aus dem Komitat. Auf die Veranlassung des Vereins, dessen Namensgeber der ehemalige Lehrstuhlleiter der Universität Debrecen, Sándor Karácsony (1891 – 1952) ist, wurden bis jetzt zahlreiche Pädagogen ausgezeichnet.

15. Der Lehrstuhl für Erziehungsgeschichte in der Eötvös-Lóránd-Universität. – Das erste Mal in der Geschichte des Hochschulwesens in Ungarn wurde im Jahr 2003 innerhalb des Pädagogischen Instituts der Eötvös-Lóránd-Universität Budapest der Lehrstuhl für Erziehungsgeschichte gegründet. Lehrstuhlleiterin ist die Universitätsdozentin Frau Éva Szabolcs. Im Artikel werden die Unterrichts- und Forschungstätigkeit des Lehrstuhls, darunter die Forschungsgebiete der einzelnen Lehrer vorgestellt. Der Lehrstuhl hat ein Programm gestartet, damit Interessenten für die Erziehungsgeschichte ein Forum im Internet unter der folgenden Adresse finden: [beszelgetokor-feliratkozas@primlista.hu](mailto:beszelgetokor-feliratkozas@primlista.hu)

16. Professor Márton Horváth feiert sein 75. Geburtstag. – Über diesen herausragenden Gelehrten der Pädagogik wurden bereits Würdigungen und Laudationes von seinen Kollegen bzw. Studenten verfasst. In diesen werden seine bis heute erfolgreiche Unterrichtstätigkeit und seine Publikationen hervorgehoben. Unter den letzteren findet man mehrere, auch in internationaler Beziehung bedeutende Monographien und Studien. Horváth's fachliche und öffentliche Tätigkeit u.a. in der Ungarischen Pädagogischen Gesellschaft ist hervorragend. In den letzten Jahrzehnten arbeitet er als

Universitätsprofessor in der Eötvös-Lóránd-Universität Budapest.

17. In Erinnerung an László Gazda (1934 – 2003). – In der 15. Sitzung des debreciner Karácsony-Sándor-Vereins für Erziehungsgeschichte wurde eines Pädagogen und Museumsdirektoren gedacht, der durch seine fachliche und öffentliche Arbeit Herausragendes im Unterrichts- und Kulturwesen geleistet hat.

18. Die Makarenko-Tradition in der Ukraine. Das Jahrbuch der ukrainischen Makarenko-Gesellschaft.

19. Miklós Szabó: Russische Erziehungsgeschichte (988 – 1917). – Das wichtigste Werk in den letzten Jahrzehnten über die tausendjährige Geschichte der Pädagogik in Russland aus der Feder eines ungarischen Verfassers.

20. Ein neuer Sammelband einiger pädagogischen Schriften von Apáczai Csere János, des ungarischen Pädagogen aus Siebenbürgen, der in niederländischen Universitäten studiert hatte (17. Jh.)

21. Die Vorstellung der Lexikonreihe über die Biographie ungarischer Pädagogen, herausgegeben vom Verein für Erziehungsgeschichte im Komitat Hajdú-Bihar.

22. Dienen der Gemeinschaft – die Berufung des Pädagogen. – Eine Rezension des Bandes über Zoltán Rozsondai, eine herausragende Persönlichkeit der Pädagogenausbildung in Ungarn.

23. Die Mitarbeiterin des Instituts „Pädagogische Landesbibliothek und Pädagogisches Landesmuseum“ stellt das Computer-Datensystem aller ungarischen Schulen, die damit verbundene Arbeit und Ergebnisse vor.

24. Der Dozent der Miskolcer Universität stellt in einem Essay die neuesten Werke über Erziehungsgeschichte vor.

25. Der Forscher der Geschichte der ungarischen Kindergärten, der bereits mehrere Arbeiten über dieses Thema publizierte, fasst in diesem Werk die Geschichte des im Jahr 1828 gegründeten ersten ungarischen Kindergartens bis einschließlich 1867 zusammen.

