Iskolatörténeti mozaikok

Iskolatörténeti mozaikok

A 2023. június 16-án Veszprémben, a VEAB székházában megrendezésre kerülő Iskolakép Konferencia tanulmánykötete

ISKOLATÖRTÉNETI MOZAIKOK

A 2023. június 16-án Veszprémben a VEAB székházában megrendezésre kerülő Iskolakép Konferencia tanulmánykötete

Szerkesztette:

Mohr Szilárd – Berta-Szénási Panna – Nemes-Wéber Zsófia

Lektorálta:

Dr. habil. Sanda István Dániel

PTE KPVK

Szekszárd, 2024

Szakmai együttműködő partnerek:

Magyar Tudományos Akadémia Veszprémi Akadémiai Bizottság

Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Szakkollégium

Nyomdai munkálatok és borító terv:

Brillart Kft.

A kötetben szereplő képeslapok Zimonyi Máté gyűjteményéből származnak.

ISBN 978-963-626-219-8 (nyomtatott)
ISBN 978-963-626-220-4 (elektronikus)

Szekszárd

© Szerzők

© Szerkesztők

© PTE KPVK

TARTALOM

Az iskolatörténeti kutatások elméleti kérdései

SOMOGYVÁRI LAJOS

Iskolatörténet: módszertani kihívások és válaszok 10

NEMES-NÉMETH NÓRA

Iskolatörténet a levéltári iratanyagok és egy helytörténeti kutatás tükrében 23

KOVÁCS KÁLMÁN ÁRPÁD

Az állam-egyház viszony és a református öntudat problémái az oktatásügy területén 1867 előtt ... 36

Mozaikok

MAISCH PATRÍCIA

Tänzer Lilla eminens növendéke, Kölcsey Antónia mint olvasó honleány 54

PÁLKUTI ANIKÓ

Leánytanulók a Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégiumban 1905–1918 között, valamint 2008-tól napjainkig 68

NÓBIK ATTILA

Néptanítói diskurzusok az iskolai terekről a 20. század elején 85

TÖLGYESI JÓZSEF

A pedagógia, a közélet és a költészet vonzásában. Egerszegi Ferenc (1921–2006) életútja 99

RYBÁR OLIVÉR

Alapítástól a tagozatokig – A 45 éves veszprémi Báthory Iskola története 113

BOGNÁRNÉ KOCSIS JUDIT

Zsolnai József munkássága, tevékenységének iskolateremtő sarokpontjai 129

DANI-ÖRDÖG DALMA

Iskolakert helyzetkép: A hazai iskolakert kutatások jelenlegi állása 144

Előszó

Az elmúlt évben az MTA-VEAB számos rangos konferenciának adott keretet, szervezeti hátteret. Ezek közül az egyik igazán szívet melengetően újszerű volt az, amivel három fiatal, mondhatni pályakezdő kolléga keresett meg. Berta-Szénási Panna, Nemes-Wéber Zsófia és Mohr Szilárd arról győzött meg, hogy érdemes a neveléstudomány, azon belül a neveléstörténet területén fiataloknak szóló felhívást közzétenni, mert vannak fiatalok, akik igen komoly szinten foglalkoznak ilyen projektekkel.

Már az ötlet is nagyon tetszett, bár némi kétségem azért volt a közelmúlt rendszeresen megtartott tudományos rendezvényein tapasztaltak nyomán a fiatal kitétellel kapcsolatban, de a megvalósult program minden várakozásomat felül múlta.

Az előadók fiatalabbak voltak, mint ahogy gondoltam. A program gazdag, messze túlmutatott a kiírás keretein. Megjegyzem a szervezők bölcsességét jelzi, hogy teret adtak a kiírásnál tágabb megközelítésnek.

Az előadások sorozata és az a vidám hangulat, amit a kollégák megteremtettek megmutatta, hogy a magas szintű és igényes tudományos programtól sem idegen a humor. Lehet egy neveléstudományi konferencia is üdítően izgalmas az új témáktól, a hagyományosabb témák friss szemléletű előadásától.

Jó látni, hogy az amit Tölgyesi Józseffel, Németh Máriával, Torgyik Judittal elkezdtünk itt Pannónia nyugati felében, az újult lendülettel, korszerűen folytatódik. Nem mintha a szusz belőlünk kifogyott volna, de jó tudni, hogy ilyen sok tehetséges, felkészült kolléga áldoz időt és energiát az általunk szeretett tudományterület megújításának. Jó tudni, hogy a térség egyetemei hagynak teret az ilyen újító szellemű kutatásoknak.

Az ilyen rendezvényeken szokásos beszélgetések során megfogalmazódott a folytatás igénye. Bíztatom a szervezőket, hogy álljanak neki a második Iskolakép Konferencia szervezésének.

Az olvasókat pedig arra buzdítom, hogy olvassák el az előadások nyomán elkészült tanulmányokat. Nemcsak hasznos lesz, hanem izgalmas is.

Szabó Péter

Irgalmas nővérek iskolája.

Veszprém. 1903 H/ 19.

Hogy vagytok édes Margitkám, voltál-e Jenmel
Ő volt nálunk ősszel mondta fogni
és pisz kosa. Ő szép kosaut meg kaptuk
aranyal elhelyezték boldogult jó Anyád
sírjára. Üdvözöl csokol szeretettel Nagy

Kiadja Pósa Endre Veszprém

[illegible] anyátokat szerető Nagy

Az iskolatörténeti kutatások elméleti kérdései

Somogyvári Lajos

ISKOLATÖRTÉNET: MÓDSZERTANI KIHÍVÁSOK ÉS VÁLASZOK

Absztrakt

Írásom az öndefiníciós és legitimációs nehézségekből kiindulva próbálja elhelyezni az iskolatörténetet a hazai tudományos mezőben és a nemzetközi térben. A globális tendenciák érzékeltetése után a historiográfiához és a neveléstudományhoz egyaránt kötődő tudásterület módszertani kihívásait és az erre adott lehetséges válaszokat ismertetem négy szempontot figyelembe véve: az iskolatörténet forrásai, a lokális és tágabb kontextusok közti léptékváltások problémája, a diszciplínát jellemző néhány fontosabb előfeltevés revideálása, végül a műfaji jellemzőkre vonatkozó kérdések.

BEVEZETÉS: ÖNDEFINÍCIÓ ÉS SZAKMAI IDENTITÁS

Egy tudományág meglétének legfontosabb ismérve, hogy létezzen egy viszonylag homogén szakmai közösség, amely önmagát az adott diszciplína részének tartja, tevékenységét így definiálja és részt vesz a tagok közti kommunikációs hálózat fenntartásában, a tudástermelés folyamatában. Megvan-e mindez az iskolatörténet esetében? Ha a tudományrendszertani besorolást nézzük, logikusan adódik, hogy a neveléstörténet tágabb halmazához soroljuk tárgyunkat, ám itt már egyből beleütközünk az elhatárolás, elkülönítés problémájába. A neveléstörténeti megnevezés mellett ugyanis pedagógia- és oktatástörténet címszó alatt egyaránt foglalkoznak különböző kutatók az oktatási intézmények történetével, más-más fókuszú elemzésekkel természetesen.

A neveléstörténet esetében tipikus lehet az iskola céljait, kultúráját meghatározó ideálok, eszmerendszerek és nagy egyéniségek befolyásának kimutatása; a pedagógiatörténet a szakma, a professzionalizáció folyamatát,

kölcsönhatásait követheti végig; míg az oktatástörténet az iskolai rendszerek kialakulására, az oktatáspolitikai-társadalmi tényezők jobb feltárására törekedhet. Ehhez a leegyszerűsített felosztáshoz tegyük hozzá, hogy Magyarországon a neveléstörténet elnevezés dominál, és a különböző öndefiníciós kísérletek gyakran jeleznek diszciplináris preferenciákat is. A XX. század két végpontját kiválasztva: Fináczy Ernő neveléstörténete a századelőn a klasszikus filozófiai, művelődés-, és eszmetörténeti hagyományokból táplálkozott; míg az 1980-as években felbukkanó, a közelmúlt kérdéseivel foglalkozó új oktatáskutató nemzedék elsősorban az akkori nyugati, angolszász szociológia és politológia eredményeiből táplálkozott. Nem mindegy tehát, hogyan határozzuk meg magunkat, mit teszünk a história szó elé. De kik azok a mi? Kik határozzák meg magukat nevelés-, iskolatörténészként?

HAZAI ÉS NEMZETKÖZI TRENDEK

A magyar akadémiai klasszifikáció a tradicionális, humanista (német) mintát követi, a II. Filozófiai és Történettudományok Osztályán belül kap helyet a Pedagógiai Tudományos Bizottság, illetve ennek alárendelve a Neveléstörténeti Albizottság. A tagok képezhetik a szakma egyfajta reprezentatív szeletét, figyelembe véve ugyanakkor a kiválasztásból és a limitált létszámból (30-35 fő körüli maximummal) fakadó korlátokat, illetve a kimaradók jelentős körét, akik ugyanakkor nagyban hozzájárulnak az iskola- és neveléstörténet eredményeihez. Annak érdekében, hogy feltérképezzem a szakmai identitás, az önmegnevezés jellemzőit, az MTMT adatbázisához fordultam, ami a kéznél lévő, „kényelmi mintavétel"[1] lehetőségét biztosította számomra.

Összegyűjtöttem az albizottsági tagok tudományos önbesorolását, és két csoportot képeztem a vizsgált személyekből, azzal a céllal, hogy a szakmai identitásban bekövetkező változásokat két időmetszetben bemutathassam: az első

[1] Golzar et al., 2022.

táblázat a senior kutatókat tartalmazza, akik fontos akadémiai-egyetemi pozíciókkal rendelkeznek, míg a második táblázat a középgenerációhoz tartozó, feltörekvő neveléstörténészeket sorolja fel.[2] Az MTMT önbesorolási rendszere negatív és pozitív aspektusokkal egyaránt rendelkezik: egyrészt esetlegesnek tekinthető, hiszen a kutatók nem opciók, készen kapott kategóriák alapján választanak diszciplínákat, hanem saját maguk írják be a választott tudásterületet. Ezt értékelhetjük úgy, mint a rendszer előnyét, hiszen jobban tükrözi a saját preferenciákat, másrészt ez okozza a definíciók sokféleségét, töredezettségét, a tipizálás nehézségeit.

1. TÁBLÁZAT: SENIOR KUTATÓK A NEVELÉSTÖRTÉNETBEN (A NEVELÉSTÖRTÉNETI ALBIZOTTSÁG TAGJAINAK MTMT BESOROLÁSAI)

NÉV	TUDOMÁNYOS ÖNBESOROLÁS
Ambrus Attiláné Kéri Katalin	művelődés- és neveléstörténet
Boreczky Ágnes	neveléstudomány
Donáth Péter	új- és legújabbkori történelem
Fáyné Dombi Alice	neveléselmélet és neveléstörténet
Géczi János	művelődéstörténet
Golnhofer Erzsébet	oktatáselmélet
Karády Victor	történettudomány
Kardos József	újkori magyar történelem
Kovátsné Németh Mária	neveléstörténet
Kurucz Rózsa	neveléstudomány
Mikonya György	pedagógia
Nagy Péter Tibor	oktatáspolitika
Németh András	neveléstörténet

[2] Az Albizottság nemzetközi ügyekért felelős titkáraként az aktuális listával dolgozhattam, ami ugyanakkor nem egyezik meg teljesen a honlapon található tagnévsorral. A két csoportra bontás szempontjai az életkor, a tudományos fokozat megszerzésének évszáma és a tudományos pályán eltöltött idő hossza voltak, ez utóbbi két aspektus pedig logikusan vonta maga után a magasabb pozíciók, fokozatok (professzorátusok) meglétét.

Pornói Imre	neveléstörténet
Pukánszky Béla	neveléstörténet
Sanda István Dániel	neveléstudomány
Sáska Géza	oktatáspolitológia, szociológiatörténet
Szabó Lajos	testnevelési és sporttörténet
Szabó Péter	felsőoktatás pedagógia
Szabolcs Éva	neveléstörténet
Tímárné Szabó Júlia	neveléstudomány

Forrás: Saját szerkesztés

2. TÁBLÁZAT: A KÖZÉPGENERÁCIÓHOZ TARTOZÓ NEVELÉSTÖRTÉNÉSZEK (A NEVELÉSTÖRTÉNETI ALBIZOTTSÁG TAGJAINAK MTMT BESOROLÁSAI)

NÉV	TUDOMÁNYOS ÖNBESOROLÁS
Baska Gabriella	neveléstudomány
Bíró Zsuzsanna Hanna	neveléstudomány
Fenyő Imre	modern és posztmodern filozófia/nevelésfilozófia
Garai Imre	pedagógiatörténet
Hegedűs Judit	neveléstudomány, rendészettudomány
Kereszty Orsolya	pedagógia
Nóbik Attila	neveléstörténet
Rébay Magdolna	nevelés- és művelődéstörténet
Somogyvári Lajos	neveléstudomány, oktatástörténet
Ugrai János	neveléstörténet, társadalomtörténet
Vincze Beatrix	neveléstudomány
Vincze Tamás	neveléstudomány

Forrás: Saját szerkesztés

A hasonló listák természetesen mindig magukban hordják korlátjaikat, itt csak hármat jelzek: az MTMT fiókkal nem rendelkező kutatókra (Orosz Gábor például, aki

ugyanakkor az Albizottság tagja)[3], az Albizottság jelenleg már inaktív tagjaira, vagy az Albizottságon kívül tevékenykedő, fontos szakemberekre (Tölgyesi József, aki egy korábbi időszakban szintén az Albizottság tagja volt) kell csak gondolni. Néhány következtetés azért a limitációk figyelembe vételével is levonható. Az első szembetűnő jellemző a definíciók sokfélesége, amit lehet pozitívan és negatívan is értékelni, mint a diverzitásban rejlő potenciált, vagy a fragmentáltságból eredő hátrányok tapasztalatát (magányos kutatások, kevés többszerzős mű, a kooperáció alacsony szintje). Az első és második táblázatot összehasonlítva megfigyelhető némi elmozdulás az önmegnevezésben: a senior kutatóknál a történetiség dominál (a 21 főből 14 esetben), míg a középgenerációnál a neveléstudomány területe fordul elő többször (13 kutatóból hétszer). Ez jelzi a preferenciák módosulását, ami nagyrészt a tudományos taxonómiákban, rekrutációban bekövetkező változásokat tükrözi, vagyis a PhD képzés beindulását a 2000-es évek első felében. Az új doktori iskolákban már egyértelműen a neveléstudomány területén belül jelent meg az iskola-, oktatás- és neveléstörténet, de itt még további kutatások szükségesek – rendkívül érdekes lenne a doktori képzés átalakulásának és kihatásainak historiográfiai áttekintése.

Ha mindezt a nemzetközi neveléstörténeti tudományos mező néhány jellemző trendjének tükrében szemléljük, érdekes párhuzamokat és tanulságokat találunk. A kettős kötődés problémája (a neveléstudomány és történettudomány közötti átmeneti helyzet)[4] itt is jelentkezik, hiszen míg Franciaországban egyértelműen a történeti diszciplínához sorolják a neveléstörténetet, addig Németországban hagyományosan a pedagógia segédtudományának számít. Eltérő a presztízzsel és hangsúlyokkal rendelkezik a diszciplína, az USA-ban a tanárképzési stúdiumok szerves része volt egészen a legutóbbi időkig, az ibero-luzitán világban pedig a kontinenseken átívelő kapcsolatoknak is köszönhetően virágzó szcéna alakult ki

[3] Megjegyzés: Orosz Gábor a tanulmány elkészülését követően, 2023 őszén elhunyt.
[4] Ugrai, 2019.

(egyedül Spanyolországban nyolc ilyen profilú, rendszeresen megjelenő folyóirat van).[5] A terület ugyanakkor globálisan visszaszorulóban van, amit jól mutat, hogy a 2010-es és 2020-as években eddig megjelenő meta-reflektív összefoglalások (tematikus folyóiratszámok és tanulmánykötetek) mind a krízis-hangulat megfogalmazásával kezdték és új utak (kiutak) keresésével, tudományok és különböző földrajzi-kulturális-nyelvi régiók közötti kapcsolatkeresés igényével folytatták gondolatmenetüket.[6]

Az írások hasonló témákat és problémákat vetnek fel, melyek a globalizáció, a saját történetek szimbolikus és szó szerinti lefordításának kérdéseivel, Kelet-Nyugat, Dél-Észak különbségeivel, új területek és országok becsatlakozásával, új aktorok és hangok bekapcsolásával egyaránt foglalkoznak. Az iskolatörténet számára talán különösen fontos, hogy a lokális narratívák, források hogyan válhatnak a szűkebb régión túli közkinccsé, milyen források és módszertanok felhasználásával válhatnak relevánssá és aktuálissá. A prezentizmus veszélye, a múlt emlékezetpolitikai felhasználása ugyanakkor olyan valós veszély a kurrens elméleti írások szerint is, ami kijelölheti a valóban tudományos kutatások számára a jelennel való összekapcsolás határait.

A neveléstörténeten belül most már iskolatörténetre fókuszálva Ugrai János korábban megidézett írását veszem alapul az elemzésben.[7] A műfaji határok átmenetisége, a nevelés- és történettudomány kettős hatása itt is érvényes, és különösen éles a léptékváltások problematikájának jelentősége. A mikroszint megmutatása mezo- és makro-kontextusban rendkívül hasznos lehet, de gyakran elmarad, ha az intézmény történetének leírása a saját helyi-történeti meghatározottságán nem emelkedik túl. Jellemző ellentmondás a hasonló munkák

[5] Hofstetter - Huitric, 2020; Huerta et al, 2020.
[6] Longing for the present..., 2012; Popkewitz, 2013; If Life Were Endless..., 2013; The History of Education looking..., 2016; Honorato – Nery, 2020; Regards sur l'histoire de'l éducation..., 2020; History of Education..., 2022; *Connecting History of Education*..., 2022.
[7] Ugrai, 2019.

tömeges elterjedtsége és ezzel fordítottan arányos presztízse, elismerése. Ahogyan Ugrai János kapta annak idején kutatási tanácsként: „Bármit, csak ne iskolatörténetet!".[8] A műfaj tehát jelen van, de igen kevéssé elismert, ezért szükséges lehet a megújítás, mely a módszertani dilemmák és lehetőségek számbavételével kezdődhet az iskolatörténet forrásait, a léptékváltásokat, a területet meghatározó előfeltevéseket és a műfajokat illetően.

MÓDSZERTANI DILEMMÁK ÉS LEHETŐSÉGEK

A hagyományos írott források bősége áll rendelkezésre az iskolatörténeti kutatásokhoz, elég csak az értesítőkre, évkönyvekre, iskolai irattárokra, bizonyítványokra, ellenőrzőkre, naplókra, újságcikkekre, tudósításokra, különböző jegyzőkönyvekre, visszaemlékezésekre, iskolai újságokra, szépirodalmi művekre gondolnunk – és a sort még folytathatnánk. A legfőbb gondot az archívumok helyzete okozhatja: a levéltárakba nem mindig kerülnek be a hasonló iratok, az iskolai irattárakban legtöbbször rendszerezés nélkül vannak elhelyezve a dokumentumok, igaz, ezek aranybányát jelenthetnek az iskolamúzeumokkal és privát archívumokkal egyetemben. Más diszciplínák adatai szintén hasznosíthatók ezen a területen: a népszámlálási statisztikák, egyházi jegyzőkönyvek, térképek, birtokösszeírások, háborús dokumentumok, az iskolaépítészet anyagai csak néhány példát jelentenek ehhez. Ezt a munkát különösen segítik a már rendelkezésre álló digitális kollekciók (Arcanum, Adatbázisok Online, Hungaricana), melyek már rendkívül jó keresőmotorokkal rendelkeznek. Van néhány olyan korpusz, ami még nagyon sok kiaknázatlan lehetőséggel rendelkezik, a vizuális források, az iskolai terek és az iskoláztatás materiális termékei lehetőséget jelenthetnek a nevelés-oktatás világát jelképező „black box" jobb megismerésére,[9] az oral history anyagok mélyebb felhasználása pedig már a következő kérdéskörhöz vezet át minket.

[8] Ugrai, 2019, 267.
[9] Braster et al., 2011.

A léptékváltások jelentik az egyik legfontosabb kihívást az iskolatörténetek számára, amit a következő kérdésekben lehet megfogalmazni: Miért érdekes az adott téma a helyi, érintett szereplőkön kívül? Mi teszi a lokális történetet tágabb körben is fontossá, értelmezhetővé? Ez nagyrészt a kontextualizálás kérdését, a megfelelő elméleti és módszertani háttér megtalálását jelenti, mellyel a szimpla deskripciót meghaladva interpretációvá válhat egy esettanulmány. Két irányzat érdemes itt bővebb megfontolásra, ami nemzetközi színtéren is értelmezhetővé teszi a hazai történéseket, illetve olyan hozzáadott értékkel gazdagíthatja tanulmányainkat, ami túlmutat a szűkebb diszciplína határain. Az első a közösségi történelem (community history), nyilvános történelem (public history) egyre nagyobb teret követelő trendje, ami civil, nem tudós szereplőket von be a helyi tudás megalkotásába, az „alulról jövő" történetek rekonstruálásába („history from below").[10] A leginkább érintett szereplők összekötésével pedig egy olyan történelmi tudás jön létre, ami valóban közkinccsé, érthető narratívákká válhat, kilépve a szaktudományos bástyák mögül. A másik ilyen irányzatot (kapcsolódva az előzőhöz) az iskolai emlékezetkutatások jelenthetik, megjelenítve az iskoláztatásról szóló különböző tapasztalatokat.[11]

A speciális, egyedi történetek jó néhány előfeltevést árnyalhatnak, melyek még jelenleg is befolyásolják az iskolatörténeteket. Az egyik ilyen a kronologikus logikát követő leírásokat jellemzi, amit a teljesség illúziójának lehet nevezni: ha összegyűjtünk és egy lineáris rendbe helyezünk minden adatot, akkor megtudtunk mindent az adott intézményről. Ez természetesen nem feltétlenül igaz, csakúgy mint az utólagos, retrospektív nézőpont által nyújtott egyirányú fejlődés képzete, a célképzet, a végpont determinálta elbeszélés, amely hajlamos figyelmen kívül hagyni a kortárs alternatívák, eltérő lehetőségek meglétét, a „másképp is történhetett volna" kijelentés konzekvenciáit. A prezentizmus, a jelenből levezetett

[10] Myers – Grosvenor, 2018.
[11] Yanes-Cabrera et al., 2017; Silova et al., 2018.

premisszák, értékelések ugyanilyen hamis képet nyújthatnak a múltbéli eseményekről, cselekvésekről, melyet gyakran tovább torzít a „világ közepe-effektus". Ez utóbbit olyan léptékváltásokra értem, ahol minden országos, nemzetközi változást, lényeges történést a vizsgált intézményhez köt az adott szerző, mint origót, az első helyet, ahol bevezettek, kipróbáltak valamit. Újabb (szintén eléggé gyakori) problémát jelenthet a források nyelvének, világlátásának és percepcióinak kritikátlan átvétele, a helyi mítoszok és legendák kihangosítása – a helytörténet-, iskolatörténetíró érezheti úgy, hogy meg kell felelnie a megrendelői igényeknek, a helyi közösség emlékezetének, ami egyoldalú üdvtörténeti megközelítésekhez vezet.

Nem véletlen ez, hiszen az iskolatörténet tipikusan ünnepi műfaj, évfordulókhoz, jubileumokhoz kötődik, melyek a pozitív önkép, reprezentáció és önlegitimitás megteremtése céljából használják az ekkor megszülető évkönyveket, monográfiákat.[12] Ez viszont alkalmi, nem általános és folyamatos munkát tételez fel, ami pedig lehetne máshogyan is. Egy-egy „mélyfúrás", case study teljesen új megvilágításba helyezhet országosan ismert oktatáspolitikai jelenségeket, a témában megjelenő szakdolgozatok, TDK-dolgozatok sokasága pedig megfelelő forrásbázist nyújthatna ehhez a munkához, csakhogy ezek a dolgozatok nincsenek összegyűjtve, kulcsszavazva, közös repozitóriumokban, kereshető módon tárolva, hiszen erre nincsen munkaerő, infrastruktúra. Ez pedig az intézményes háttér teljes hiánya miatt is van így, így pedig az egyéni kezdeményezések és energiák, a helyi közösségek ráfordítási képességének függvénye marad az iskola-, és helytörténeti munka volumene. Igény ugyanakkor lenne rá, a helyi közösségek megismertetése saját múltjuk forrásaival, a digitális és mindenki számára hozzáférhető adatbázisok megismertetésével mindig hálás előadás-téma egy-egy nem tudományos tanácskozáson, például a Kutatók Éjszakáján. Az archívumok egyre inkább nyitottá válnak, az érdeklődők kritikus tömege is meglehet, csak a két felet kell összekötni,

[12] Dhondt, 2015.

érdekeltté tenni, ami a tudás, tudomány felfogását is megváltoztatná, demokratikusabb irányba terelhetné. Ez az egyetemek, kutatóintézetek „harmadik missziójába" tartozó célkitűzés lehetne, ami a kutatás és oktatás mellett a társadalmi kérdések megoldásában való elkötelezettséget jelenti a helyi szinteken.[13] Van már jó gyakorlat erre, elég csak a Pécs8 programra gondolni.[14]

Befejezés

A digitalizáció és a nemzetköziesítés új távlatokat nyitott a nevelés- és iskolatörténet számára, mind az információkhoz való hozzáférés, mind a tudásmegosztás szempontjából. Az iskolai honlapokon megjelenő iskolatörténetek is lehetnének a kutatás tárgyai ebből a szempontból, megnézve mennyire feltárt, nyilvános és élő az intézmény múltja a helyi identitás alakulásában.[15] A témák és műfajok megújításához a fentebb felvázolt szempontok csak adalékokat kívántak nyújtani, hogy képesek legyünk megragadni a hely szellemét, az intézményekre jellemző szellemiséget. A legfontosabb azonban, hogy képesek legyünk megválaszolni tudományszakunk lényeges kérdéseit: Ki(k)hez szólunk? Kiket érdekel az iskolatörténet? Mi a társadalmi haszna a hasonló vizsgálatoknak?

Köszönetnyilvánítás

A francia tanulmányok lefordításában Pálkuti Anikó és Sárköziné Márk Éva nyújtott segítséget, amit ezúton is köszönök. Nagyon hálás vagyok a konferencia-előadásomhoz hozzászólók értékes gondolataiért, amiket igyekeztem beépíteni a szövegembe is.

[13] Compagnucci – Spigarelli, 2020.
[14] Bánkuti, 2019.
[15] Horváth – Németh, 2010.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Bánkuti Gábor (2019): A helyi lakosság bevonása a helytörténeti források feltárásába. A Pécs8 program első évének tapasztalatai. In: Lengvári István – Pilkhoffer Mónika – Vonyó József (szerk): *Az ember helye, a hely embere: emberközpontú történetírás, helytörténeti kutatás. A helytörténetírás módszertani kérdései.* Kronosz Kiadó – Magyar Történelmi Társulat – MTA Pécsi Területi Bizottsága, Pécs. 548–560.

Braster, Sjaak – Grosvenor, Ian – del Pozo Andrés, María del Mar (2011, eds.): *The Black Box of Schooling: A Cultural History of the Classroom.* P.I.E. Peter Lang, Brussels.

Compagnucci, Lorenzo – Spigarelli, Francesca (2020): The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting & Social Change,* 161. sz. 1–30.

Dhondt, Pieter (2015, ed.): *University Jubilees and University History Writing: A Challenging Relationship.* Brill, Leiden – Boston.

Hofstetter, Rita – Huitric, Solenn (2020): La carte et le miroir. Ancrages, enjeux et horizons de l'histoire de l'éducation. *Histoire de l'éducation,* 154. sz. 9–48.

Honorato, Tony – Nery, Ana Clara Bortoleto (2020): History of Education and Covid-19: The crisis of the school according to african (Akanbi, Chisholm), american (Boto, Cerecedo, Cunha, Kinne, Rocha, Romano, Rousmaniere, Southwell, Souza, Taborda, Veiga, Vidal) and european (Depaepe, Escolano, Magalhães, Nóvoa) researchers. *Acta Scientiarium Education*, 42. sz. 1–21.

Horváth H. Attila – Németh Andrásné Farkas Gabriella (2010): Intézménytörténetek vizsgálata: Veszprém megye alapfokú és középfokú iskoláinak honlapjain. *Új Pedagógiai Szemle,* **60.** 8-9. sz. 11–24.

Huerta, José Luis Hernández – Cagnolati, Antonella – Payá Rico, Andrés (szerk., 2022): *Connecting History of Education. Redes globales de comunicación y colaboración científicas* (2022). Tirant Humanidades, Valencia.

Huerta, José Luis Hernández – González Gómez, Sara – Miranda, Iván Pérez (2020): History of Education in the Iberian Peninsula (2014-2019). Societies, Journals and Conferences in Spain and Portugal. *Histoire de l'éducation,* 154. sz. 177–206.

Jawad, Golzar – Noor, Shagofah – Tajik, Omid (2022): Convenience Sampling. *International Journal of Education & Language Studies,* **1.** 2. sz. 72–77.

If Life Were Endless, What Would You Study? (2013): *History of Education Quarterly,* **53.** 2. sz.

Longing for the present in the history of education (2012): *Paedagogica Historica,* **48.** 6. sz.

Myers, Kevin – Grosvenor, Ian (2018): *Collaborative Research: History from Below.* University of Bristol – AHRC Connected Communities Programme, Bristol.

Popkewitz, Thomas (2013, ed.): *Rethinking the History of Education. Transnational Perspectives on its Questions, Methods and Knowledge.* Palgrave Macmillan, New York.

Regards sur l'histoire de l'éducation, une perspective internationale, une perspective internationale (2020): Under the direction of Rita Hofstetter and Solenn Huitric. *Histoire de l'éducation*, Numéro 154.

Silova, Iveta – Piattoeva, Nelli – Millei, Zsuzsa (2018, eds.): *Childhood and Schooling in (Post)Socialist Societies. Memories of Everyday Life.* Palgrave Macmillan, Cham.

The History of Education looking at itself (2016): *Espacio, Tiempo y Educación,* **3.** 1. sz.

Ugrai János (2019): Intézménytörténeti megközelítések és a helytörténetírás. Interdiszciplináris megfontolások a helytörténetírás okulására. In: Lengvári István – Pilkhoffer Mónika – Vonyó József (szerk): *Az ember helye, a hely embere: emberközpontú történetírás, helytörténeti kutatás. A helytörténetírás módszertani kérdései.* Kronosz Kiadó – Magyar Történelmi Társulat – MTA Pécsi Területi Bizottsága, Pécs. 267–281.

Yanes-Cabrera, Cristina – Meda, Juri – Viñao, Antonio (2017, eds.): *School Memories. New Trends in the History of Education.* Springer, Cham.

Zorić, Vučina – Protner, Edvard – Polenghi, Simonetta – Fco. Canales, Antonio (2022): History of Education. State of the Art in East and South East Europe. *Paedagogica Historica,* **58.** 6. sz. 1–7.

Nemes-Németh Nóra

ISKOLATÖRTÉNET A LEVÉLTÁRI IRATANYAGOK ÉS EGY HELYTÖRTÉNETI KUTATÁS TÜKRÉBEN

ABSZTRAKT

Tanulmányomban a Székesfehérvár középfokú és középszintű iskolahálózatának kiépülését és kiteljesedését célzó vizsgálat során kutatott iskolatörténeti monográfiák és levéltári iratanyagok feldolgozásának reflexiójára és elemzésére vállalkozom. A 2020-ban lezárult kutatás keretében Székesfehérvár mint iskolaváros művelődési viszonyainak és pedagógiai kultúrájának több szempontú vizsgálatára, a kultúraátadás intézményrendszerének, valamint a mögötte lévő személyi és intézményi kapcsolatrendszerének feltárására vállalkoztam. A korabeli primer források, tanügyi iratok felhasználásával az oktatás intézményes kereteinek, a középfokú és középszintű iskolák mennyiségi és minőségi változásainak elemzésével tártam fel Székesfehérvár oktatástörténetének a 19. század második felét átfogó, valamint a századfordulót követő időszakát. Tanulmányomban ismertetem a téma fókuszát és eredményeit, bemutatom a kutatás során szerzett tapasztalataimat, következtetéseimet és reflexióimat. A primer forrásként kezelt értesítőgyűjtemények és iratanyagok reprezentálása mellett szólok a felhasznált iratanyag feldolgozásának módjáról és korlátairól, az iskolatörténeti kutatások jelentőségéről, a kutatásban rejlő további lehetőségekről. A tapasztalatok felhasználhatók neveléstörténeti dolgozatok tudatosabb tervezéséhez, segítik a tudományterülethez kapcsolódó kutatások elsődleges forrásbázisának összegyűjtését és forráskritikai elemzését.

SZÉKESFEHÉRVÁR MINT ISKOLAVÁROS

Székesfehérvár a 19. század végére jelentős iskoláztatási központtá nőtte ki magát. A dualizmus évtizedeiben, valamint a századfordulót követően szinte a kor valamennyi iskolatípusa létesült a városban, iskolái mind a város, mind a régió igényeit kielégítették. Az iskolahálózat élén kétségkívül a klasszikus műveltséget nyújtó gimnázium állt, melyet a ciszterci rend irányított. A tudomány és technika rohamos fejlődése következtében a 19. század második felében egyre sürgetőbbé vált a gyakorlati, technikai ismereteket nyújtó iskolák megalapítása. Ez az igény hívta életre az 1850-es években az alreáliskolát. Az itt végzett tanulóknak gyakorlati jellegű polgári pályákon nyílt lehetősége elhelyezkedni, majd az iskola főreáliskolává fejlesztését követően tanulói előtt megnyílt a továbbtanulás lehetősége a műszaki felsőoktatásban. A főreáliskolákban is bevezetett érettségi letételét, valamint a latinból tett különbözeti vizsgát követően a diákok előtt a többi egyetem is megnyitotta kapuit. A gimnázium és a főreáliskola országos vonzáskörzetű iskolának számított, de kulturális központi jellege, középfokú és középszintű iskoláztatása elsősorban a környező vármegyékre koncentrálódott.

Az egyre inkább megélénkülő gazdasági élet a szakmai képzés fejlődését is előmozdította. Az ismeretek elsajátítására a mesterek műhelyei mellett új színtérként jelentek meg az iskolák. Kezdetben a céhek iparoktatását szolgálta kiegészíteni az iparostanulókat és segédeket befogadó rajziskola, mely 1789-ben létesült a városban. A tanoncképzést később a vasárnapi iskolákkal kívánták kiegészíteni, majd 1883-ban megkezdődött az önálló iparostanonc iskola megszervezése. Az elméleti ismeretek oktatása továbbra is az iparosmesterek műhelyeinek gyakorlati képzésével párosult. Hasonló irányelvek mentén szerveződött a kereskedelmi szakoktatás kérdésének rendezése, melynek legkorábbi szervezeti keretét szintén a vasárnapi iskola jelentette. Az oktatást később az alreáliskolai képzéssel kapcsolták össze, s csak 1867 után léphetett az önállósodás útjára Berndorfer Kálmán igazgató magániskolájaként, melyet 1874-

ben vett át a Székesfehérvári Kereskedelmi Társulat. Az ipari és kereskedelmi irányú szakoktatás a Dunántúl más városaiban is fejlődésnek indult, így ezek vonzáskörzete egyneműbb képet mutat, jellemzően a városra és a környező vármegyékre szűkült.

Az elemi iskola négy osztályára épülő, gyakorlati ismereteket nyújtó intézmények sorába illeszkedtek a polgári iskolák, melyek életre hívásáról az 1868. évi népiskolai törvény rendelkezett. Székesfehérvár első polgárija 1876-ban nyílt meg, melyet a középfokú leánynevelésnek teret adva a század végén felsőbb leányiskolává, 1917-ben leánygimnáziummá fejlesztettek. A leányok szervezett képzésének további színterét jelentette a Kereskedelmi Akadémia kebelében működő női kereskedelmi szaktanfolyam, valamint a szatmári irgalmas nővérek római katolikus nőneveldéje, a Ferenc József Nőnevelő Intézet. Utóbbi valóságos komplexumként működött, egymást követően sorban nyílt meg elemi iskolája, polgári leányiskolája, az erre épülő ipari tanfolyama (később rendes ipariskola), valamint tanítóképezdéje.

A KUTATÁS FELÉPÍTÉSE, NEHÉZSÉGEI ÉS KORLÁTAI

A kutatás során az elsődleges források összegyűjtése és forráskritikai elemzése képezte a leghosszabb folyamatot, melybe a kronologikus rendezési elv mellett a szinkronikus megközelítést is bevontam. A város iskolahálózatának reprezentálását, majd a helyi közoktatás fejlődését meghatározó gazdaság-, társadalom- és egyházpolitikai tényezők feltárását követően olyan problématörténeti csomópontokat állítottam vizsgálódásom homlokterébe, melyek rávilágítanak a város oktatáspolitikájára, valamint kijelölik Székesfehérvár helyét a korszak oktatási és kulturális központjainak sorában. Vizsgáltam az iskolaépületek építése és finanszírozása körüli vitákat, az iskolák és a város között felmerülő konfliktusok forrásait, a város és a diáktársadalom kapcsolatának és érintkezésének formáit, a társadalmi mecenatúra jelentőségét, valamint az egyéni

viszonyrendszereket, mindenekelőtt a középiskolai tanárok működését, a város társadalmi-kulturális életének alakításában játszott szerepét.

Az elsődleges források forráskritikai elemzése mellett a másodlagos források áttekintése, a vizsgált korszak társadalom- és helytörténeti irodalmának, oktatáspolitikájának, valamint a helyi iskolahálózat kiépülésének vizsgálatát segítő szakirodalom tanulmányozása még inkább árnyalta a kutatás során feltett kérdéseket. A székesfehérvári iskolák történetére vonatkozó másodlagos források tekintetében sok esetben azonban csak részben állt rendelkezésemre iránymutató szakirodalom. A hosszú múltra visszatekintő intézmények történetének feltárására mindenekelőtt az alapfokú iskolák tekintetében került sor. Középszintű iskolatörténeti értekezés csupán az értesítőkben és szakdolgozatokban jelent meg. A helytörténetírás intézmény- és szervezettörténeti megközelítésből elenyésző mértékben foglalkozott a város iskoláival, az intézményeket felsorakoztató, átfogó iskolatörténeti monográfia nem született. Az oktatásügy történései a helyi történészek munkáiban epizódszerepet kaptak. E hiátus jelentősen módosította a kutatás egyes fázisainak eredményeit összefoglaló elképzeléseimet. Hagyományos intézménytörténeti alapú tárgyalási módszerrel szükségét éreztem egy tudományos értékű, összegző és rendszerező iskolatörténeti összefoglalás elkészítésének. Ezek a rövid, szintézisteremtő igénnyel készített vázlatok nélkülözhetetlennek bizonyultak az egyes összefüggések feltárása, valamint a város iskolapolitikájának elemzése szempontjából.

Több részkérdés tisztázásához további alapkutatásokra volt szükség, melyek bizonyos oktatástörténeti országos fejlődési tendenciák leképeződéseit is segítettek az adott korszakban helyi kontextusba ágyazni. Ennek keretében a helyi iskolahálózat társadalmi, gazdasági, politikai hátterének prezentálása mellett szót ejtettem a kulturális infrastruktúra pedagógiai jelentőségéről, központi kérdéskörként bemutatva Székesfehérvárnak mint iskolavárosnak fejlődését a dualizmust követő időszakban. A középfokú és középszintű iskolákat igyekeztem

azonos kritériumok, kronologikus rendezési elv szerint leírni és bemutatni. Elsődlegesen az iskola alapításáról, szervezeti változásairól, épületéről kívántam a témához mérten megfelelő alapos ságú és pontosságú képet adni. Azon tanintézeteknél, melyek történetét már feldolgozták, megelégedtem a megjelent cikkek, tanulmányok, önálló kötetek áttekintésével, adataik összehasonlításával, összegzésével, mely segítségével egy, a már ismert tényeket magában foglaló, helyenként meghaladó szintézist készítettem. Ez az előre nem tervezett köztes feladat egyrészt már a kutatás elején elsődleges források feldolgozását igényelte, másrészt jelentősen módosította annak előrehaladását.

Az idáig feltáratlan iskolatörténetek elkészítéséhez a levéltárakban és könyvtárakban kutatható értesítő-gyűjteményre és iratanyagokra támaszkodtam. A kutatás számára értékes elsődleges forrásokat, az iskolák értesítőit és iratanyagát Székesfehérvár Megyei Jogú Város Levéltára, a Magyar Nemzeti Levéltár Fejér Megyei Levéltára, a Székesfehérvári Püspöki és Székeskáptalani Levéltár, valamint az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum őrzi. Az értesítők fellelésében Gráberné Bősze Klára, Léces Károly: *A Magyar neveléstörténet forrásai. A magyarországi értesítők bibliográfiája 1850/51-1948/49.* kiadványsorozata, valamint a levéltárakban fellelhető értesítő-bibliográfiák szolgáltak útmutatásul. Az értesítők megjelentetéséről az ausztriai gimnáziumok és reáliskolák szervezetére vonatkozó szabályzat, az *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich"* 116. §-a rendelkezett. Az Entwurf Magyarországra történő kiterjesztését követően az iskoláknak az 1850/51 tanévtől kellett az értesítőkben a rájuk vonatkozó legfontosabb adatokat, eseményeket, érdemsorozatokat közölni.[1] Mindezek nyilvánosságra hozatala mellett az értesítők helyenként informatív beszámolókat közöltek az iskola történetéről, épületéről. A középiskolák történetének megírását és közzétételét Gróf Csáky Albin vallás- és közoktatásügyi

[1] Horánszky 1999: 67.

miniszter a Millennium alkalmából is elrendelte. A gimnázium részletes történetének elkészítésére első ízben Werner Adolf vállalkozott. Programértekezése az intézet 1894/95. és 1895/96. tanévi értesítőjében, valamint a rend millenáris emlékkönyvében látott napvilágot. A gimnázium ciszterciektől datált története került feldolgozásra Dombi Márk nyomán az 1913/14. évi almanachban. A reáliskola történetét Borostyán Sándor dolgozta fel, s az 1895. évi értesítőben jelent meg. A többi intézetről fennállásuk kerek évfordulója alkalmából megjelentetett ünnepi kiadványokban olvashatóak részletesebb összefoglalók, melyek kiváló alapjául szolgáltak az iskolák történetének feldolgozásához.

Bár az értesítők belső szerkezete gyakran eltér egymástól, tartalmi elemeik iskolától és korszaktól függetlenül viszonylag egységes képet mutatnak, páratlan információkkal szolgálnak a kutató számára. E forráscsoport tanulmányozása számos lehetőséget rejt magában, neveléstörténeti hozadéka egészen széleskörű.[2] Az értesítők legtöbbje tartalmazza a tanév legfontosabb mozzanatait, a tantestület névjegyzékét, az iskola falain kívül kifejtett tevékenységét, a tanulók névsorát, előmenetelét, statisztikákat, valamint egy programértekezést, mely az iskola egyik tanárának tanulmánya.

Az értesítők kézhezvételét követően a munkám előrehaladását nehezítő körülménnyel szembesültem. Az általam vizsgált időszakban az alapvető források sorába illeszteni kívánt évkönyvek a ciszterci gimnázium kivételével nem alkotnak teljes sorozatot. A reáliskola tekintetében mindösszesen egy hiányzik a sorozatból. Az 1883-ra megszervezett ipariskola szintén már megalakulásának évében kibocsátotta értesítőjét, ezt követően 1908-ig csupán négy, 1908 és 1924 között pedig további hét nem lelhető fel. Az 1891. évi 30.441. sz. miniszteri rendelet az ipariskolai értesítőket országszerte beszüntette. Székesfehérvár törvényhatósága miután megszavazta a kiadáshoz szükséges költségeket 1894-től újra lehetővé tette az

[2] Szabolcs 2002: 29.

évkönyvek kiadását. Az ipariskolában valóban hiátust tapasztalatunk e három évben, de ezen időszak eseményei 1895-ben összevont formában évekre lebontva utólagosan napvilágot láttak. A kereskedelmi iskola első évkönyve 1877-ből származik, ezt követően a vizsgált időszakban két évről nincs tudomásunk. A leányiskola 1876-os megnyitását követően az 1882-ben kiadott almanachot vehetjük legkorábban a kezünkbe. A sorozat hat tanévet leszámítva teljes. A nőnevelő intézet értesítői 1894-től kutathatók, s 1924-ig mindösszesen tizenkilenc évre támaszkodhatunk.

Ez a felismerés nem jelentette az eredeti problémafelvetés negligálását, azonban az elképzeléseim pontosításra, a felmerülő vizsgálati szempontok alaposabb átgondolásra kényszerültek. Felmerült a kérdés, hogy az összes értesítő hiányában van-e létjogosultsága az általam készített elemzéseknek, van-e értelme őket önmagukban értékelni. Meggyőződésem, hogy a fellelhető források még a hiányzó értesítőket figyelmen kívül hagyva is bőségesnek mondhatók, így lehetőséget adnak a segítségükkel vizsgálni kívánt kérdéskörök kibontására, a feltett kérdések megválaszolására. A fennmaradt iratanyag viszonylagos gazdagsága miatt jól nyomon követhető és szemléltethető az iskolarendszer összetettsége, az iskolák szervezeti változásainak sokszínűsége, a város és iskoláinak viszonya, egymásra kifejtett hatása, tanárainak a társadalmi-kulturális élet formálásában betöltött központi szerepe. Vizsgálódásom ezáltal a nevelés-, a szakképzés-, valamint a professziótörténeti kutatások sorába illeszthető.[3]

A felhasznált forrásanyagokat kritikával kezeltem, hiszen az értesítőkben az egyes tanévek tényszerű, statisztikákra alapozó értékelése mellett gyakran megjelentek elfogult, személyes vélemények, melyek hitelességét kellő objektivitással kellett szemlélnem. Kiadásukért ugyan az igazgatók feleltek, de összeállításukban a tantestület tagjai működtek közre. Figyelembe kell venni, hogy

[3] Sanda 2016: 5.

ezek a dokumentumok a fenntartó és a nyilvánosság számára íródtak, így a tartalmak megfogalmazását, egyes tények és események kiemelését vagy éppen elhallgatását sok helyütt az iskola érdekei formálták. Ezért, ha fellelhető volt, igyekeztem ezeket az eredeti dokumentumokkal összevetni, a kutatásba egyéb iskolai fondokat is bevonni. Ez nagyrészt csak a gimnázium esetében bizonyult kivitelezhetőnek, melynek fennmaradt iratanyaga egészen széles tematikával rendelkezik. Az iskola fondjaiban az értesítőkön felül a diákokra vonatkozó legfontosabb dokumentációk teszik ki a levéltári iratok zömét, de különböző levelezések, a tanárok magánlevelei és jegyzetei, a tanári tanácskozások jegyzőkönyvei, igazgatói naplók és jelentések, szervezési kérdésekkel kapcsolatos anyagok is fellelhetők az iktatott iratokon belül. Az ügyviteli iratok a helytartótanács, a győri tankerületi főigazgatóság és a budapesti középiskolai igazgatóság rendeleteit, igazgatói levelezéseket és jelentéseket tartalmaznak. Megtalálhatóak tantestületi értekezletek jegyzőkönyvei, tanárok minősítési lapjai, tantárgyfelosztásról, létszámváltozásról, az ének- és rajziskola növendékeiről készített kimutatások, igazgatói hirdetések, tanmenetek, órarendek, osztálynaplók, a tanulók hit- és erkölcsbeli magatartásáról készített jelentések, iskolai dolgozatok, bizonyítványok, érettségi és vizsgatételek, az ösztöndíjas tanulók iratai, érettségi vizsgálatok kimutatásai, tanári tanácskozmányok jegyzőkönyvei, leltárkönyvek, költségvetések, számadások, ügyviteli főkönyvek. A gimnázium önképzőkörének iratai között a kör jegyzőkönyvei, pénztárkönyvei, dolgozatok, pályamunkák lelhetők fel. Fennmaradtak továbbá a Mária Kongregáció iratai számadásokkal, jegyzőkönyvekkel, levelezésekkel, beszámolókkal, a múltjára vonatkozó feljegyzésekkel, a gimnázium ének- és zenekarának iratai leltárkönyvvel, énekszertári naplóval, a Szent Margit szavalókórus egy dalszámával és kottákkal. A gimnázium értesítői mindhárom székesfehérvári levéltárban fellelhetők, teljes sorozatot a megyei levéltárban alkotnak. A püspöki levéltár kiváló fotó-, illetve metszetsorozatot őriz az egykori neves diákokról és tanárokról. A gimnázium

mellett a Ferenc József Nőnevelő Intézet rendelkezik az értesítőket meghaladó iratanyaggal, mely a püspöki levéltárba került menekítésre 1948-ban. Az anyag azonban részben rendezetlen, s a renddel kötendő letéti szerződés hiányában jogi státusza problematikus, a kutathatóság feltételei nincsenek meghatározva.

Forrásértékűnek számított továbbá a korszak sajtója. A lapok fontos adalékokkal szolgáltak a város tanintézeteiről. Hasábjaikon egyaránt helyet kaptak a pedagógusok értekezései, ünnepélyes átadások, észrevételek. Nyomon követhető bennük, hogy mely tanügyi kérdések foglalkoztatták a város közönségét, számos személyes hangvételű állásfoglalásnak engednek teret. A korabeli sajtóorgánumok közül mindenekelőtt a Székesfejérvár, a Székesfehérvár és Vidéke, valamint a Székesfehérvári Hírlap hasábjait és tanügyi rovatait tekintettem át.

ISKOLATÖRTÉNETI KUTATÁSOK JELENTŐSÉGE A VIZSGÁLT KORSZAKBAN

Székesfehérvár történelmünk során mindig is egy országos, de legalábbis regionális központ szerepét töltötte be, ami nem csupán az ország vezetésében betöltött magas presztízsének, koronázó városi, illetve szabad királyi városi státusának viszonylatában méltó a kutatásra, a helytörténet oktatástörténeti vonatkozásai is említést érdemelnek. Iskolavárosi mivoltának hangsúlyozása már a vizsgált korszakban a város öndefiniálásának meghatározó elemét jelentette. A város önképe elsősorban a kulturális értékek felvirágoztatása köré épült, ily módon iskolavárosként konceptualizálódott. Számos helytörténeti irodalomban, városismertetőben, s még a sajtóban is újra és újra visszaköszön: „*Szabad királyi Székesfejérvár városának könnyen hozzáférhetősége által nagy vidéke van, mely a Dunától a Dráváig kiterjed; van egészséges vize, tanulásra alkalmas sétányai, közkertjei; van olcsó piacza, melyet úgy terjedelmes határa, házi kertjei, mint a környező termékeny vidék minden szükségessel bőven ellátnak; van kebelében 8 osztályú főgymnasium* [...]; *e városba nyolcz országos út vezet; van többfelé ágazó vasúti közlekedése, mely a szülőknek gyermekeik gyakoribb látogatását könnyüvé,*

kellemessé, télen, nyáron biztossá teszi; van nagyszerü multja [...]."[4] Az értesítőkben sem mulasztják el hangsúlyozni, hogy „*Székes-Fehérvár szabad királyi város sok előnnyel bír. Éghajlata szelíd, egészséges. Gyors közlekedési eszközeinknél fogva Budapestnek úgyszólva külvárosa, és általában véve inkább nagyvárosias külsővel bír. A miért is, mint az iskoláztatásra igen alkalmas helyet, az érdekelteknek tiszta lelkiismerettel a legmelegebben figyelmébe ajánlom.*"[5]

Már a kortársak körében megfogalmazódott az igény a város kultúra terén kivívott érdemeinek összegző áttekintésére és bemutatására, egyfajta tudományos értékű kultúrtörténeti munka elkészítésére. Elmarasztalják a történetírókat, amiért a város kulturális érdemeit periferikusan kezelik, s rendre a királyi koronázásokról, országgyűlésekről, temetkezésekről, harcokról szólnak. Említésre méltó a Székesfejérvár 1875. évi lapszámában napvilágot látott cikk, mely Székesfehérvár iskolavárosi funkciójának szemléltetéséhez egyfajta szempontrendszert is megfogalmaz. Eszerint az egyes városok műveltségi viszonyainak megítélésében meghatározó „*azon arány, mely szerint a tanulók száma az ország egyes részei és helyei között feloszlik, hozzávetőleg tájékoztatást nyújt az ott uralkodó műveltségi állapotok iránt.*"[6] Ez alapján Székesfehérvárt az elsők közé sorolja. Hangsúlyozza, hogy a város Szent István korától rendelkezett tanodákkal, de felsőbb tanulmányok folytatására ifjait a külföldi egyetemre kényszerült küldeni, hogy „*hazajövén, azoknak itthon apostolai legyenek.* [...] *Fejérvár városára nézve mily nagy dicsőség, hogy a középkor sötétebb századaiban a híres bécsi egyetem fiai közül többen mint tanárok működtek s törekvésük és tudományok által ily szép állást vívtak ki. Azonban ugy látszik nagy részük csak rövidebb ideig maradt a hazától távol, visszatértek, hogy a tudományokat itthon is hirdessék*"[7] A külföldön tanuló ifjak létszáma alapján Székesfehérvárt a hatodik helyre teszi. A tanulók névsorát nem

[4] Fekete 1872: 231.
[5] OPKM Főreáliskola értesítője 1881: 18.
[6] Szigetfői 1875: 446.
[7] Szigetfői 1875: 446.

közli teljes terjedelmében, csupán egy Tamás nevű tanulót emel ki, aki már 1390-ben, vagyis már az egyetem megnyitását követően 25 évvel a bécsi egyetemen tanult. A többi külföldi egyetemet látogatóról egy következő cikkben kíván szólni, mely feltehetőleg a hiányzó lapszámok egyikében jelent meg. A bécsi egyetemen működő tanárok tekintetében a várost még előkelőbb helyen illeti, hiszen a 14. és 15. században a bécsi egyetemen működő legtöbb tanár Buda után Székesfehérvárról származott. Az egyetemi névsor alapján részletesen közli az egyetem bölcsészeti karán működő tanárokat és tanácsosokat. Zárszavában kiemeli, hogy írása csak rövid vázlatnak tekinthető, de „*ezekből bátran következtethetjük, hogy a cultura tekintetében városunk már a múltban a virágzás szép fokán állhatott*"[8], s a jövőben mielőbb szükségeltetik a város kultúrtörténetének minél részletesebb feltárása és megírása.

AZ ISKOLATÖRTÉNETI KUTATÁSOK AKTUALITÁSA

Az iskola mint szervezet kulturális és szimbolikus aspektusainak vizsgálata az elmúlt évtizedekben egyre inkább a neveléstörténeti kutatók érdeklődésének homlokterébe került. Az iskolai kontextusba ágyazott szervezeti kultúraelemek vizsgálata az oktatási intézmények egyediségének megragadásához kínál eszközt, segítségével feltárható az intézmények egyfajta öndefinícióját adó tulajdonságok és célok összessége. Magában foglalja a vezetőség, a pedagógusok és a diákok által kialakított és elfogadott normákat, értékrendet. A szakirodalom több definíciót rendel a szervezeti kultúra fogalmához, de a hangsúly mindegyik megfogalmazásban azon a hit-, érték- és jelentésbeli értelmezéseken alapuló szimbólumrendszeren fekszik, mely a különböző szervezetek számára – így egy iskolai közösség tagjainak is – származásuk, működésük és továbbfejlődésük megértéséhez járul hozzá.[9] Egy olyan szociális összetartó erő, mely erősíti az

[8] Szigetfői 1875: 446.
[9] Bakacsi 2004

iskolában dolgozók identitás- és környezettudatát, ezáltal segíti a célokkal történő azonosulás és a stabilitás előteremtését.[10]

A szervezeti kultúra alakításában és fenntartásában kiemelkedő a mindenkori tanárok és vezetők felelőssége. A tanulóállomány évről évre változik, a végzősök elhagyják az intézményt, egy új évfolyam megkezdi iskolás diákéveit. Az iskolaigazgatók és az évtizedeken át itt tanító kollégák viszont generációról generációra formálják, átörökítik azt a szokásrendszert és egyediséget, azokat az értékbeli, filozófiai és ideológiai alapokat, melyek az intézményt meghatározzák és egyedivé teszik. Az iskola arculatát is meghatározó értékeket és meggyőződéseket közösen értelmezik és érvényesnek fogadják el, az új kollégáktól is követendő mintaként, gondolkodás- és magatartásformaként várják el.

A szervezeti kultúra központi konceptuális alapjának, filozófiai, ideológiai hátterének kialakulása hosszú, az intézmény történelmén átívelő folyamat eredménye. Szorosan kötődik az iskola múltjához, mely befolyással bír a jelen cselekedeteire, hozzáállására, a jövőről alkotott kép összességére. Az iskola történelme, az iskolát ért hatások, az iskola alapítóinak, vezetőinek, kiemelkedő pedagógusainak személyes példái közvetve s közvetlenül is hatással vannak a jelen szervezeti kultúrájára.

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

A székesfehérvári államilag segélyezett községi reáliskola értesítői. 1880/1881. Forrás: Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum

[10] Sanda 2012: 144.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Bakacsi Gyula (2004): *Szervezeti magatartás és vezetés*. Aula Kiadó, Budapest.

Fekete János (1872): Jogakadémia Székesfejérvárott. *Székesfejérvár*. **IV**. 50. sz. 231.

Horánszky Nándor (1999): 150 éves az Organisationsentwurf. A dokumentum és hatása a gimnáziumi oktatásunkra. *Új Pedagógiai Szemle*, **49**. 9. sz. 61–72.

Kéri Katalin (2001): *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Mészáros István (1988): *Középszintű iskoláink kronológiája és topográfiája, 996-1948*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Németh András (2002): *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete. Nemzetközi tudományfejlődési és recepciós hatások, egyetemi tudománnyá válás, középiskolai tanárképzés*. Osiris Kiadó, Budapest.

Sanda István Dániel (2012): A pedagógiai tér minőségi dimenziói. *Képzés és Gyakorlat: Training and Practice*. **10**. 1–2. sz. 144–158.

Sanda István Dániel (2016): *Bevezetés a szakképzéstörténetbe*. Typotop Kft, Budapest.

Szabolcs Éva (2002): Iskolai értesítők neveléstörténeti forrásértéke. A Budapesti II. kerületi Állami Reáliskola 1855–1914. In: Szabolcs Éva és Mann Miklós (szerk.): *Magyar neveléstörténeti tanulmányok II*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 29–40.

Szigetfői (1875): Adatok városunk műveltség történetéhez. *Székesfejérvár*. **V**. 103. sz. 446.

Kovács Kálmán Árpád

AZ ÁLLAM-EGYHÁZ VISZONY ÉS A REFORMÁTUS ÖNTUDAT PROBLÉMÁI AZ OKTATÁSÜGY TERÜLETÉN 1867 ELŐTT

ABSZTRAKT

Szerző jelenleg *Az állam-egyház viszony és a református öntudat problémái (1867-1907)* című kötetén dolgozik. Ennek általános módszertani bevezető részében meghatározza az „öntudat" vizsgálat-, korszak- és csoportreleváns fogalmát; rámutat a közvélemény-központúság jegyében született források koncentrikus köreire; és kijelöli a tárgyalandó korszakhatárokat. Az oktásügyi fejezet – tervei szerint – alfejezetekre tagolva a korábban a tárgyban született publikációi foglalatát adja majd az iskolapolitikai viták „liberalizmus kontra konzervativizmus", „liberalizmus kontra nacionalizmus" tengelyeiről; az „Erősítsük iskoláink református öntudatát!" programjának különböző értelmezési lehetőségeiről; valamint a (természet)tudományos világkép elterjedésének a református oktatásügyre nehezedő kihívásairól. Számba veszi továbbá a református iskolák körül lezajlott államsegély-vitákat; illetve a református ünnepkörök és emlékévek önreprezentációs sémáinak fejlődését. Végül hozzáfűz egy problémafelvető fejezetet, „(Amit szeretném, ha más írna meg:) Református öntudat a református nőnevelésben" címen.

Jelen tanulmány módszertanilag egy bevezetés, szakirodalmi összegzés szerepét tölti be, amely górcső alá veszi az iskola helyét a református egyházi autonómiában, illetve az öntudatviták legfontosabb szellemi sarokpontjainak lecsapódásait az 1867 előtti református iskolapolitikában.

BEVEZETÉS

Jelenleg *Az állam-egyház viszony és a református öntudat problémái (1867-1907)* című kötetemen dolgozom. Ennek általános módszertani bevezető részében meghatározom az „öntudat" vizsgálat-, korszak- és csoportreleváns fogalmát; rámutatok a közvélemény-központúság jegyében született források koncentrikus köreire; és kijelölöm a tárgyalandó korszakhatárokat. Az oktásügyi fejezet – terveim szerint – alfejezetekre tagolva a korábban a tárgyban született publikációim foglalatát adja majd az iskolapolitikai viták „liberalizmus kontra konzervativizmus", „liberalizmus kontra nacionalizmus" tengelyeiről; az „Erősítsük iskoláink református öntudatát!" programjának különböző értelmezési lehetőségeiről; valamint a (természet)tudományos világkép elterjedésének a református oktatásügyre nehezedő kihívásairól. Számba veszem továbbá a református iskolák körül lezajlott államsegély-vitákat; illetve a református ünnepkörök és emlékévek önreprezentációs sémáinak fejlődését. Végül hozzáfűzök egy problémafelvető fejezetet, „(Amit szeretném, ha más írna meg:) Református öntudat a református nőnevelésben" címen.

Jelen tanulmány módszertanilag egy bevezetés, szakirodalmi összegzés szerepét tölti be, amely górcső alá veszi az iskola helyét a református egyházi autonómiában, illetve az öntudatviták legfontosabb szellemi sarokpontjainak lecsapódásait az 1867 előtti református iskolapolitikában.

AZ ISKOLA HELYE A REFORMÁTUS EGYHÁZI AUTONÓMIÁBAN

A törvényesen bevett egyházi státus eredetileg annak elismerése volt, hogy az adott vallási közösség rendi képviseletre alkalmas (megfelelő műveltségű és társadalmi állású, papi és/vagy világi) réteggel, megfelelő intézményfenntartó képességgel (egyház-közigazgatási struktúrával és iskolahálózattal) rendelkezik, országos helyzetét pedig bizonyos régiókban bírt meghatározó helyzetével is alá tudja

támasztani. Akárhogyan is hangsúlyozzuk a „rendi vallás" úri és lelkészi elitrétegeinek vezető szerepét, hozzá kell tennünk, hogy egyházának valós tömegekkel, rendi értelemben vett néppel is rendelkeznie kellett. Már az 1731-dik évi Carolina Resolutio kilátásba helyezte a protestáns egyházi és szervezet olyatén elismerését, amely iskoláik ideiglenes nyilvánossági jogát is magában foglalta. Ha tehát a protestánsok teljesítik – az ellenreformációs években végig magasra srófolt és szőrszálhasogatóan ellenőrzött – királyi követelményeket, akkor olyan bizonyítvány kiállítását teszik számukra lehetővé, amely már feljogosít arra, hogy birtokosa ezen igazolás birtokában más felekezeti fenntartásban lévő [értsd: római katolikus] intézmény képzésére jelentkezzen. A rendelet meghozatalakor alapvetően a bécsi universitas orvosi kara lebegett a rendeletalkotók szeme előtt, de hasonló fakultást 1769-ben a nagyszombati egyetemen is felállítottak, ahol a tereziánus oktatásügyi reformokkal összhangban a jezsuiták visszaszorítása is megkezdődött. A Rezolúció nyomán beadott protestáns folyamodványok, kérvények közül a legjelentősebb az 1736. május 15-én rangos küldöttség által átadott memorandum, amely egyértelműen kijelentette, hogy a protestánsok az egyházi autonómia elidegeníthetetlen részének tekintik az iskolaügyet, és nem nyugszanak bele annak csorbításába, megrövidítésére törekvő intézkedésekbe.[1]

A vallás ügyéről szóló 1791. évi XXVI. törvénycikk a protestáns iskolaüggyel kapcsolatos alábbi rendelkezéseket rögzítette. Az ország közbékéje és nyugodalma végett bevezetett vallásszabadság az iskolák szabad használatával együtt értendő, az egyházi, mágnási, egyéb földesúri, szabad királyi, mezővárosi és falusi jellegre, társadalmi állásra való tekintet nélkül (1. §). Az iskolák alapítása azon feltétel alatt bárhol szabad, hogy a közigazgatás fő feladata a nép adózóképességének fenntartása. A megfelelő anyagi alappal való ellátottság igazolása egy vármegyei kiküldött bizottság feladata. A bizonyítvány kiállítása esetén földesúri feladat az iskolatelek kijelölése, de a különböző vallásfelekezetek iskoláikat maguk tartoznak

[1] Kovács 2022a: 23–24.

fölállítani, építeni, karban tartani és javadalmazni (2. §; 6. §). A grammatikai iskolák (kisgimnáziumok) megtartása mindenütt szabad. A szükséges új felsőbb iskolák alapítása előleges királyi jóváhagyáshoz kötött. Ezekbe azonban mestereket, tanárokat, igazgatókat, aligazgatókat hívni és őket elbocsátani, számukat szaporítani vagy csökkenteni, valamint bármely protestáns iskoláik részére úgy helybeli, mint felsőbb és legfelsőbb tanfelügyelőket vagy gondnokokat hitvallásuk tagjai közül választani; a tanítás és tanulás módját, szabályát és rendjét megállapítani a jövendő időkben mindig szabad legyen. Érintetlen marad ugyanakkor az iskolákra vonatkozó legfőbb királyi felügyeleti jog, amit Őfelsége az ország törvényes kormányszékei útján gyakorol, valamint a közoktatási rendszer meghatározása, melyet a karok és rendek alázatos előterjesztéséhez képest Őfelsége által [értsd: országos törvényileg] lesz meghatározandó, amely ezen iskolákra is egyaránt [értsd: akárcsak a katolikusokra] ki fog terjesztetni. Egyik jog sem érinti ugyanakkor a vallási tantárgyakat, melyeknek saját vallási rendelkezés alatt kell maradniuk. Szabad továbbá, hogy tanulók egyházi szolgálat segítéséhez kötött adományokat fogadjanak el patrónusoktól avagy gyülekezetektől, valamint az a peregrináció és külföldi ösztöndíj-elfogadás, amelyet ezen szupplikációk és legációk első renden szolgálnak. Az iskolákra és vallásgyakorlásra vonatkozó protestáns teológiai és áhítatossági irodalom szabad, de annak helytartótanácsilag regisztrált revizorai a törvényes kormányszék előtt felelősek azért, hogy azok a katolikus vallás elleni semmiféle gúnyt vagy sértést, valamint semmiféle visszás politikai megfontolást ne tartalmazzanak. Ennek ellenőrizhetősége végett a protestánsok is minden újonnan nyomtatott könyvükből három köteles példány beküldésére köteleztetnek (5. §). A protestáns iskolai alapítványok tulajdon- és igazgatási joga államilag elidegeníthetetlen. A legfőbb királyi főfelügyelet mindössze arra terjed ki, hogy kezelésük és célra fordításuk helyes renddel, az illetékesek által, az alapítványi és alapítói céloknak megfelelően történik-e (10. §). Az iskolák és alapítványok tulajdonjoga – a már korábban peresített Szirmai- és

Hrabovszky-, valamint az Apaffi-féle alapítványokra vonatkozó törvényes protestáns jogigény fenntartásával – a status quo szerint rögzíttetik, bármilyen irányú és módú uzurpációs kísérlet az 1647. évi XIV. törvénycikk által meghatározott 600 magyar forint büntetéssel szankcionálandó (12. §).[2]

Ifjabb Révész Imre 1957-es megállapítása szerint az 1791. évi XXVI. tc. legfőbb értelmezési nehézségét a 4. paragrafus[3] eredeti latin szövegében szereplő „stabilire", „constabilire" igék okozták, amelyek egyszerre jelenthették a megerősítést, megszilárdítást, és a megállapítást is. Tehát a mindenkori helyzet és szándék függvényében az uralkodónak jogalapja volt a protestánsok részéről a zsinaton kidolgozott – azaz az autonóm egyháztörvénykezés útján elkészített – egyházalkotmány megerősítésre, megszilárdításra, jóváhagyásra, és szentesítésre, valamint a vezetők meghallgatását követően önállóan meghatározni a konstitúciót. Vagy ilyen nemlétében aktív, kezdeményező, irányadó beavatkozásra sort keríteni a jogalkotás területén, amennyiben a vallás dogmatikai, illetve fokozatos [értsd: egymásra épülő fokozatokban adott] egyházkormányzati berendezkedését nem sérti, és hozzá a lelkészi és világi [értsd: nemlelkészi] elem utólagos beleegyezését megnyeri.[4]

Ezen a helyen némiképpen korrigálnom kell a nagy debreceni egyháztörténész megállapítását, hiszen 1790-től kezdve főleg a református lelkészi elem számára volt fájó pont saját ügyeinek „kisszerű"-vé tétele, vagyis protestáns autonomikus belüggyé degradálása. A királyilag (sic!) szentesített (kihirdetett) egyházalkotmány ugyanis (ahogyan a pesti és budai kánonok királyi szentesítése elmaradt) a korabeli jogfelfogás szerint egyfajta államegyházi státusban, a törvényesen garantált

[2] 1790/91. évi XXVI. tc.

[3] „Mind a két [értsd: ágostai és helvét] hitvallású evangélikusok azokban, melyek a vallásra tartoznak, egyedül vallásuk felsőségeitől függjenek; hogy pedig ez a fokozatos felsőség a vallás dolgában a maga bizonyos rendjében álljon fönn: Ő szent felsége fönntartja magának úgy a nevezett felsőség rendezésére, mint a többi fegyelmi részekre nézve is, egyébként a vallás szabadságának érintése nélkül, oly rendet állapitani meg, mely azon vallás úgy világi tagjainak, mint egyházi szolgáink közös helyeslésével legcélszerűbbnek fog tartatni."

[4] Révész 1957: 44.

protestáns önkormányzatiság megőrzésével ezeket az egyházakat is a katolikushoz hasonló állami gondoskodás részévé tette volna. A közpolitikai felszín alatt – ahogy arra a katolikus publicista Szaitz vagy Szaicz Leó teljesen helytálló módon rámutatott – az 1790-es „küriarcha versus hyerarcha" párt összecsapásának fő forrpontjává valójában ez az anyagi–politikai kérdés vált.[5]

Ugrai János szerint már a II. József-féle 1781-es Türelmi rendelettel megkezdődött a „protestáns aranyszabadság" kora.[6] Ez a helyzet addig tartott, amíg a protestáns egyházak, egyes felekezeteken belül az egyes egyházkerületek külön működtek, sőt – horribile dictu! – bizonyos egyházkerületeken belül és között, egyházmegyei vagy közösségi szinten a frakciószerű hozzáállás is megfigyelhető volt. Egyeztetési kísérletekre csak a legválságosabb politikai helyzetekben került sor, de még ezen időleges és formális „generális konvent"-ek határozatainak bevezetését is sikerrel lehetett helyben opponálni. Alapvető változás az 1840-es években történt, amikor – nem függetlenül a reformkori magyar nemzeti újjászületéstől – történt egy – Kossuth Lajos által is pártfogolt – protestáns uniós kísérlet, illetve sikerrel kezdett működni az első tényleg országos terjesztésű egyházi orgánum, a *Protestáns Egyházi és Iskolai Lap* (röviden: *PEIL*).[7]

A vallásügy közjogi hátterének megértéséhez elengedhetetlenül szükségesek a nagy horderejű, rendszerváltozás-szerű nagy közjogi aktusok elemzései, de a lényeges szellemtörténeti–mentalitásbeli változások gyakran nem ezekhez, hanem a kisebb lépések tárgyalásaihoz és társadalmi recepciójához kötődnek. Az 1844. évi III. törvénycikk nagy előrelépést jelentett a bevett vallások egyenjogúsítása terén. Ez a „vallás dolgában" meghozott törvény formálissá tette az egyik vallásról a

[5] Kovács 2015: 23–24.

[6] A „nemesi aranyszabadság" mintájára ez a kifejezés nem cseng feltétlenül pozitívan, hanem sokkal inkább a „Lengyelországot a káosz és az anarchia tartja össze" értelmében veendő – KKÁ.

[7] Vö. Ugrai 2017: 22–23.; 103.; 126–128.; 283. Az egyházkerület társadalmi – településszerkezeti frakciók szerinti működése leginkább a Tiszáninnenre volt jellemző. Betekintést enged ebbe a rendbe Ugrai 2020: 127–128.

másikra való áttérés kérdését, érvénytelenítette a korábban kiadott reverzálisokat, törvényesnek ismerte el az 1839 óta protestáns lelkész előtt kötött vegyes házasságokat, természetesen e jogot biztosítva a jövőre nézve is, kijelentette, hogy 18 éves kora után Magyarországon az emberek sem maguk, sem maradékaik vallásos kérdés alá többé nem vétethetnek. Az 1844. évi III. törvénycikkel elért siker logikus következményként újra felvetette a protestáns egyházfinanszírozás 1791 óta megoldatlan kérdését. August Gottlieb Wimmer vagy magyarosan Wimmer Theofil Ágoston, felsőlövői ágostai hitvallású lelkész az állammal összefonódott egyház veszélyeire figyelmeztetve a Szentírásból eredeztette a protestáns egyházak önkormányzatiságát, ezt a magyarországi protestantizmus kiváló keresztyén szellemének tulajdonította, mely ezt egész Európában különlegessé teszi. A „magyar Francke" Dobos János akkori péceli lelkész tollából gúnyos kritikát kapott. „[...] a' rajtunk felejtett kis constitulionalis vakolatért felejtse bár el [Wimmer] ennek [a magyarországi protestantizmusnak] sár- és vályogbelsőjét és nyomorult sövényzetét a' mi vele egy értelemben nem lehetünk. Nagyon tudjuk, hol vette magát és miként nőhetett ki illyen alakban jelen egyházi nyomorult hanyadán-létünk. Tudjuk, hogy ennek megteremtésében maga az egyház, átalános értelemben, részt nem vett. És hogy részt nem vehetett abban, maga az egyház állt ellen. Tudjuk, hogy az a' kevés is, mi lett, a' papság híre és akarata nélkül lett, vagy épen ellene. Tudjuk, hogy a' kis szabadság, [...] korántsem magából fejlett ki, – hanem egy külső, egy idegen impulsusé először, mellyszerint ellen nem állhatott a' kor hatalmas lökésének, – másodszor, mondjuk ki egyenesen, azon szerencsés, szerencsétlen, sem árt sem használ, állásunké, mellyszerint a' felsőbb hatalom kisszerű [értsd: országos szintre nem emelhető jelentőségű, országgyűlési tárggyá nem tehető] mozgásunkat, vagy egyházi feszelgésünket mindeddig nagyszerüleg ignorálta. És hogy ezt tette, hogy legalább negatíve rajtunk segített: ezt méltó, hogy neki megköszönjük."[8] És valóban, amikor ezek a sorok papírra vétettek, Skócia, Hollandia,

[8] Idéztem és bővebb vitakontextusba helyezve elemeztem itt Kovács 2015:

Németország és Svájc református közösségei még sokkal inkább állami patronátusi kapcsolatban léteztek, amely viszonynak a magyarországi református lelkészek jelentős része csak a pozitív anyagi vonatkozásait volt hajlandó meglátni.

Az 1791. évi XXVI. törvénycikk alkotmányos ereje révén alapvető református hivatkozás lett az egyház iskolákkal együtt értett autonómiája. A „Többen" álnév alatt aláírt cikk szerint a „Menjetek, tanítsatok, kereszteljetek" (*Máté evangéliuma* 28. rész 19. vers) jézusi parancsa úgy hozza a templomot és iskolát a Szentírással és annak Szentháromság-hívő értelmével összefüggésbe, hogy az iskolának a templommal szoros összeköttetésben az egyházban [értsd: az egyház keretein belül] kell állnia. Az iskolának a templomtól való elszakítása hosszú távon mindenképpen az egyház megszűnését hozná magával. Ehhez általa gyakorlati állásponthoz fűzik a reformátori alapállást: – „Az iskola mindenkor az egyháznak alapköve volt, az iskola az egyház növendék háza."[9] A magyarhoni protestáns iskolaügyet evangéliumi testvériség szellemében kell berendezni Luther szavai szerint: – „Mert a viszálkodás sem nekünk, sem máskinek, soha nem használt, hanem inkább nagy kárt tett, mert benne semmi hasznos, semmi jó nem volt, nem is lesz reménythető."[10]

Talán nem tévedünk sokat, ha ezt az 1860-as programadó iskolaügyi cikket alapvetően a Székács József – Török Pál evangélikus – református tandem iniciatívájának tekintjük. Theodor (Tivadar) Biberauer 1853-as nagy-britanniai útján „ébredt fel" [értsd: a langymelegség halálos álmából – *Jelenések könyve* 3. rész 15–16. versek], és még abban az évben magyarországi vasúti mérnökségre nevezték ki. A városiasodás és a proletarizálódás problémáit a vasúti pályamunkások sorsán és az Indóház környéki nyomoron első kézből tapasztalta meg. A „romlás és gyógyulás" harcába Székács és Török oldalán, „ébresztési" céllal, „mintagyülekezeti" [értsd: pietista „ecclesiola in ecclesia"] módon kívánt bekapcsolódni. Hogy felelhessen Michael (Mihály) Biberauer leveleinek szaporodó [értsd: sürgető] kérdéseire –

[9] Sturm-féle „schola est seminarium ecclesiae" elv.
[10] Székács – Török [?] 1860: 1265–1266.

„Hogyan látják ők [értsd: Székács és Török] a helyzetet? – legyőzte nagy tekintélyekkel szembeni gátlásos szerénységét. Neheztelő értetlenségét fejezte ki ugyanis kőszegi születésű, grazi lelkész édesapja előtt afölött, hogy tárgyalópartnerei mindig a hatályon kívül helyezett magyar alkotmányjogi, egyházi, sőt állampolitikai kérdéseihez lyukadtak ki. És persze iskolarendszerük sérelmeihez, amely ekkor már sem anyagi, sem oktatási szempontból nem tudott megfelelni az összbirodalmi oktatásügy rendezésére kibocsátott Thun-féle Organisationsentwurf egyébként szükséges és korszerű követelményeinek, s amelynek németesítési célkitűzéseit a magyarság elleni merényletként fogták fel. A fiatal vasúti mérnök sarkos véleményével kiérdemelte Török Pál megbecsülését, mint laikus, aki nem egyházpolitikát akar csinálni, hanem az egyházi élet lényegének megelevenítéséért szeretne fáradozni, és akinek a pesti jöttmentek, a kallódó idegenek sorsa fáj. Kiderült, hogy [Török] nagyon érti a problémát, [hiszen] a felesége [Rachel Allnut] is ilyen jövevény.[11]

Ebben az olvasatban 1849/50 – tehát a szabadságharc leverése, az Entwurf, illetve a Haynau-féle rémuralom megszüntetése után az Alexander Bach osztrák birodalmi belügyminiszter által is érvényben tartott gyülekezési korlátozások – nem képeznek korszakhatárt, hiszen azt a protestáns szereplők „csupán" egy külső szereplő irányából érkező újabb megtámadtatásként értékelték. Az ezek okozta sokkra válaszul a protestáns tényezők még egy ideig az addig megszokott, egyedi megoldási módokkal próbáltak operálni.[12] Ezt a helyzetet a Kossuth Lajos által az 1840-es években szintén pártfogásba vett Pesti Protestáns Teológiai Akadémia sem tudta áttörni. Hiába valósult ugyanis meg ez a terv 1855-ben felekezetközi alapon, a „mindenféle hitvallású" Ballagi Mór szellemi befolyása, illetve Török Pál dunamelléki szuperintendens áldozatkész munkája nyomán egyértelműen református irányú intézményi átalakulás következett be.[13]

[11] Bodoky 2016: 205-206.
[12] Ugrai 2017: 18–19.
[13] Bodoky 2016: 205-206.; 449.

Az 1856-os, osztrák mintájú protestáns egyházalkotmány-tervezet a finanszírozási gondokkal együtt már átütötte az ingerküszöböt. Alapvetően a református iskolai járadékok nem fizetése helyezte előtérbe az államsegélyes politikát, a „Jöjjön segítségünkre az állam, mert különben mindenestől elpusztulunk!" gondolatát.[14] Az 1859-ben kiadott Protestáns Pátens tehát már úgy indukált igazán fontos változást, hogy egy-két évvel azt megelőzőleg már érdemi egyeztetések zajlottak a különböző református egyházi tényezők között. Ekkor a reformátusok már újra olyan orgánumokkal rendelkeztek, mint az 1857-ben létrehozott *Sárospataki Füzetek* (amely a református Tiszántúlnak is publikációs felületet adott), illetve az 1858-ban újraindított *PEIL*. Ez gyors sikerre is vezette a reformátusokat, ami egyúttal egy olyan új tapasztalati eredményt hozott, hogy érdemes felállítani, fenntartani és fejleszteni a különböző közös platformokat.[15]

Az 1850-es évek végén tehát végleg leáldozott a „protestáns aranyszabadság korá"-nak. Az együttműködés, összefogásra, egymással való szorosabb koordináció elsődlegesen neveléstörténeti eszközökkel lenne vizsgálható, mert az ekkor már tényleges egyházként és nem (laza) vallásfelekezet(i közösség)ként funkcionáló magyar reformátusság előbb a tanítóképzés (tanterv, tankönyvek) egységesítése, majd a népoktatás egyházkerületi különbségeinek felszámolása irányában lépett fel közösen.[16] Ezen a helyen azonban le kell tennünk a tárgyalás ezirányú fonalát, és a másik, öntudat-megközelítésű vizsgálat reflektorsugarát kell rábocsátanunk a magyar református oktatásügyre.

[14] Szeremlei 1874: 107–108. Ugrai 2017: 21.
[15] Ugrai 2017: Kovács 2022b: 143–145.
[16] Ugrai 2017: 20–21.

SZELLEMI ÖNTUDAT-SAROKPONTOK AZ 1867 ELŐTTI REFORMÁTUS ISKOLAPOLITIKÁBAN

A külön és frakciókként működő református egyházkerületek 1858-ban elsőként a népiskolaügyben ültek tárgyalóasztalhoz, és elsőként a népiskolaügy tekintetében hoznak létre egyházkerületek felett működő érdekegyeztető, tanácsadó és döntés előkészítő szervezetet, amely sok tekintetben a későbbiekben Eötvös József báró által létrehozott Országos Közoktatási Tanács előképe lett. A protestánsoknak az osztrák kultuszpolitikai elvárásoknak megfelelően a népiskola tantárgyai közé kellett illeszteniük a természet és reáltudományokhoz kapcsolódó népiskolai tantárgyakat (természetrajz, természettörténet, egészségtan, földrajz, gazdaságtan).[17] Mindezt az időszaknak abban a racionalista légkörében, ahol a nemzeti érzés ad(hat)ott a gondolkodásnak a mindennapi materialista lét- és érdekszemléleten túlmutató idealista jelleget.[18]

A népiskolát tehát úgy kellett (volna) a polgári modernizáció követelményeinek való megfeleléséért fejleszteni, hogy az közben a belső misszió eszköztárával (vagy anélkül) a hit megélénkítéséért, a protestáns öntudat és keresztyén valláserkölcsi értékrend megerősítéséért, valamint az eredetében pietista jellegű munkás [értsd: munkálkodó, munkában hatékony] szeretet és gyakorlati (népi) teológia megalapozásáért is a siker reményében tudjon harcba szállni. Tehát a magyar reformátusoknak is úgy kellett (volna) iskoláik funkcióját bővíteni, hogy egyszerre azok egyházias jellegét is megőrizzék, sőt erősítsék. Természetesen mindezen egységes szándékok olyan, a gyakorlatban megválaszolandó kérdések egész sorát nyitották meg, amelyekben egészen más nézeteket és koncepciókat képviseltek a hitközönyös (világi) kultúrprotestánsok, a terjedő liberális teológia híveiül szegődők, a merev vagy halott ortodoxok, a lassan kialakuló neoortodoxia körül gyülekezők,

[17] Lendvai 2018: 3.
[18] Szeremlei 1874: 75. Ravasz 1915: 44.

az ébredési (revivalista) belmissziósok és az utóbbi csoportok egyfajta szimbiózisaként kialakult neokonfesszionalisták. A képviselt eszközök az alábbiak lehetettek. Lehetett elsősorban a szervezeti rendezetlenséget fájlalni, és annak vágyott megerősítését mindenek elé helyezni. Ezek a törekvések is a lehető legkülönböző fegyverzetben jelenhettek meg. Fel lehettek vértezve a türelmetlen (szabadsághiányos, éppen ezért diktatórikus, az olyannyira kárhoztatott konzervativizmus eszköztárát eltanuló) liberalizmus eszköztárával, képviselhettek egy hittani mázzal leöntött (lelkészi) racionalizmust, hittani, egyházfegyelmi vagy egyházkormányzati institucionalizmust, katolikus ízű „puseyita" (anglikán, High Church, államegyházi jellegű) vallásosságot, de helyezhették mindenek elé a nyugati ébredési mozgalmak módszereit és eredményeit is, ahogy a kor aktorai általában semmikor sem vegytisztán, hanem ezen nézetek sajátos keverékével (gyakran a szedett-vedettség egyfajta jellegtelenségével) léptek a református közvéleményharc pástjára.[19]

Lendvai Tamás kiváló meglátása tehát, hogy a megfogalmazott modernizációs elképzelések csak részben képviselték az egyház érdekeit, részben a „nemzeti polgárisodás" elvárási keretei közé illeszkedtek bele. Ennek megfelelően a népiskolai fejlesztések vizsgálatának egyik legfőbb feladata annak kiderítése, hogy a tantervcélok, tantárgy-meghatározások mennyiben tekinthetőek a hitéletet emelésére és az egyházi öntudat kialakítására törekvő ortodox-pietista hagyományokkal rendelkező belső misszió, illetve a polgári átalakulás elvárásait kielégítő racionalista, filantróp, irányzat részének.[20] Tegyük hozzá mindehhez zárójelben, hogy a viták mögött végig ott érződik a magyar nemzeteszme

[19] A bekezdés centrumát pozitív és negatív értelemben is meghatározó „pietista" kifejezés értelmezésére lásd Kovács 2016: 6–8.; 27–28.; Lendvai 2018: 33.; Kovács 2019: 249.; 256–257.; 262.; 268.; Bodoky 2016: 79. A kevésbé ismert „institucionalizmus"-ra lásd Kovács 2015. 44–45.; „puseyizmus"-ra uo. 35–36. A „neokonfesszionalizmus"-ra lásd Kovács 2022c: 89–105.
[20] Lendvai 2018: 33.

szolgálatának igénye, amelyet azonban az osztrák önkény neoabszolutizmusának politikai keretei között nem volt tanácsos fennen hangoztatni.

A református aktorok joggal tartottak a tanítói szakmásodásból származó önálló öntudat- vagy identitásformálódástól, a réteg ebből eredő emancipációs törekvéseinek térnyerésétől, ezért a szervezeti kereteken belül egyházi felügyelet kiterjesztését javasolták. A fejlesztési tervek alapproblémáját az adta, hogy ha református iskola csupán az eötvösi értelemben vett szabadelvű, de keresztyén valláserkölcsi értékeken álló [értsd: voltairei-ánus] polgári modernizáció egyik eszköze, ennek mentén könnyen el lehet jutni az iskola, mint átvállalt – eredetileg – állami feladat, szolgáltatás koncepciójához, tehát az oktatás–nevelésnek közfeladatként, közszolgáltatásként történő értelmezéséhez. Ha azonban erre alapozva normatív állami népiskola-finanszírozását, keretrendszer-biztosítását (különös tekintettel a tankötelezettség betartatására és a tanügyi adó közigazgatási behajtására), azt egyházi szempont szerint a tanügyi autonómia maradéktalan megtartásával kellene összeegyeztetni. A központi tantervfejlesztési tervek nagy része már az értelemfejlesztést és a keresztyén valláserkölcsi nevelést emelte ki az egyoldalú lexikális műveltség kialakításával, illetve a memorizáltató-visszamondató oktatásmetódussal szemben. Az értelemfejlesztés alatt leginkább a szövegértést értették. Az „egyéni, de evangéliumi módon kifejtett hittudat" [értsd: belsővé interiorizált, jobb értelemben vett szubjektív, de mégsem szubjektivista vallásosság] követelménye pedig állandó vitakeretbe helyezte a kor legmodernebb, a gyermekből kiinduló pedagógiái szellemi alapvetéseinek és alkalmazhatóságának problémáját.[21]

[21] Lendvai 2018: 85.; 164.; 219.; 292.; 321–322.

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

1790/91. évi XXVI. tc. Letöltés: https://net.jogtar.hu/ezer-ev-torveny?docid=79000026.TV&searchUrl=/ezer-ev-torvenyei?keyword%3D1790/91.%2520%25C3%25A9vi%2520XXVI.%2520t%25C3%25B6rv%25C3%25A9nycikk 2023. 08. 21.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Kovács Kálmán Árpád (2015): Az állam-egyház viszony és a református öntudat problémái a 19. században. In: Ujváry Gábor (szerk.): *VERITAS Évkönyv 2014*. VERITAS – Magyar Napló, Budapest. 13–46.

Kovács Kálmán Árpád (2016): A politikai protestantizmus mint interakció a századfordulón. *Egyháztörténeti Szemle*, **17.** 4. sz. 3–36.

Kovács Kálmán Árpád (2019): A filozófia nyelve a magyar református ébredésben az előző századfordulón. Vita az erdélyi racionalizmusról. In: Kolumbán Vilmos József (szerk.): A „recepta religiók" évszázadai Erdélyben (EREF-25). Kolozsvári Protestáns Teológiai Intézet, Kolozsvár. 247–272.

Kovács Kálmán Árpád (2022a): A protestáns autonómia történetisége. A protestáns vallásszabadsági küzdelmek fő tendenciái (1606–1781). *Autonómia és Társadalom*, **2.** 1. sz. 17–28.

Kovács Kálmán Árpád (2022b): A magyar református emlékezetkultúra fejlődése (1864–1917). In: Fabó Edit – Mati Márton: *Dualizmus kori emlékezetőrzés*. Magyarságkutató Intézet, Budapest. 135–164.

Lendvai Tamás (2018): *A magyarországi protestáns egyházak népiskolai ügyeinek fejlesztése (1857–1867). Az egyházkerületeken belüli oktatásszervezéssel kapcsolatos viták, koncepciók, elképzelések az országos protestáns sajtó tükrében* (PhD-dértekezés). Kézirat, Pécs. Letöltés:

https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/18021/lendvai-tamas-phd-2018.pdf?sequence=1 2023. 09. 21.

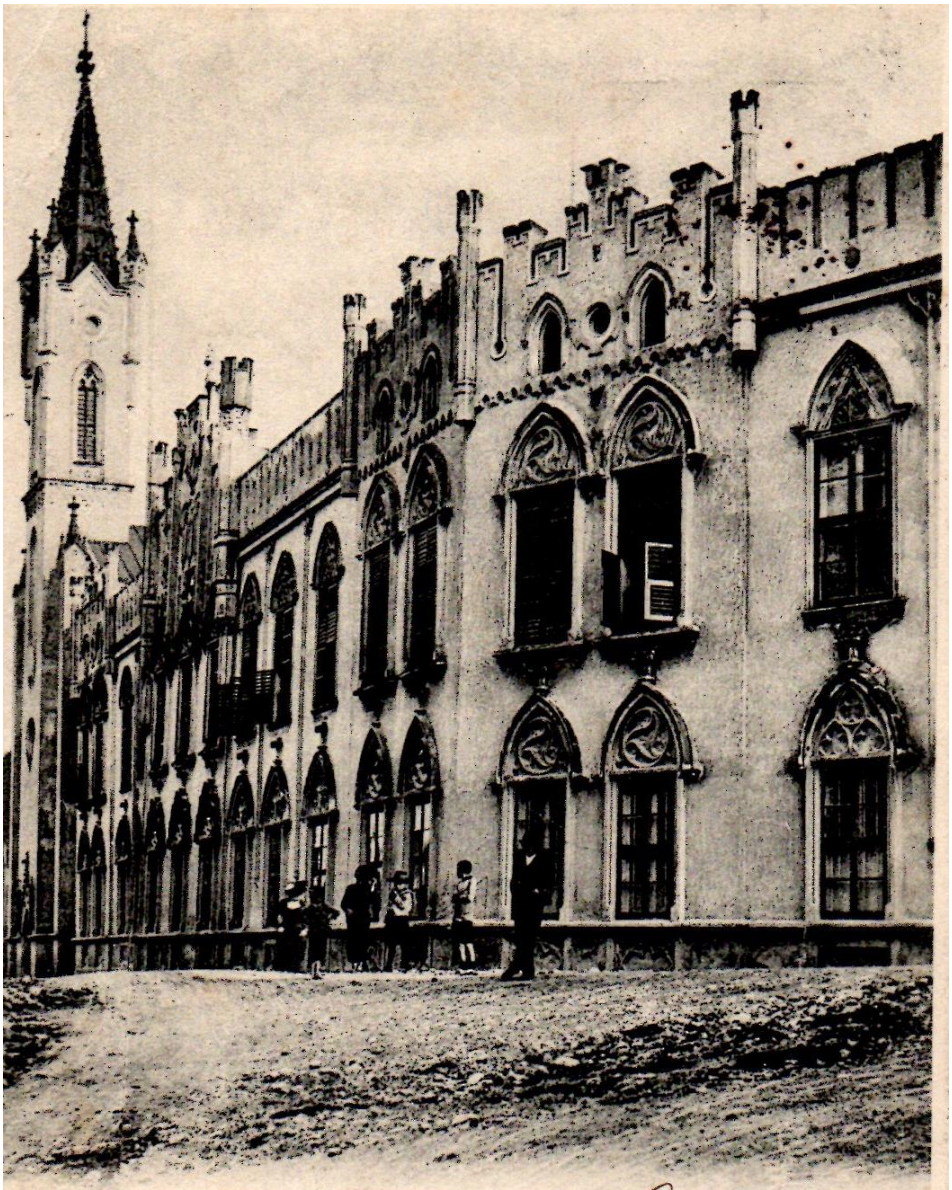
Aleph [Ravasz László]: Számadás. *Protestáns Szemle*, **26.** 1. sz. 41–51.

Révész Imre (1957): *Fejezetek a Bach-korszak egyházpolitikájából*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

Többek [Székács József – Török Pál et. al]: Hallgassuk meg egymást. *PEIL*, **3.** 39. sz. 1264–1266.

Ugrai János (2017): *A Tiszáninneni Református Egyházkerület története. A türelmi pátenstől a protestáns pátensig*. Hernád, Sárospatak.

Ugrai, János (2020): Going Their Own Way. Protestants' Specific Models of Joining the Cultural Elite in 19th-century Hungary. Espacio Tiempo y Educación, **7**. 2. sz. 119–133.



Angolkisasszonyok zárdája. Veszprém.

Mme. Charlotte de Szeresnyés
Veszprém Hongrie a.p.u. 1504
1902 7/i.

Pósa Endre kiadása, Veszprém.

MOZAIKOK

Maisch Patrícia

TÄNZER LILLA EMINENS NÖVENDÉKE, KÖLCSEY ANTÓNIA MINT OLVASÓ HONLEÁNY

ABSZTRAKT

A tanulmányban Kölcsey Antónia neveltetésével, a honleányi feladatokra való felkészítéssel összhangban vizsgáljuk az olvasói szokások alakulását, különös tekintettel a magyar nyelvű irodalom ismeretére. A kutatás relevanciáját a reformkorhoz köthető honleányi eszmény, a magyar nemzeti identitásképzésre törekvés, valamint a szintén a korszakban kibontakozó olvasási forradalom háromszöge biztosítja. A naplóelemzés során ezek kapcsolódási pontjait, ellentéteit igyekszünk feltérképezni a reformkor jelentős alakja, Kölcsey Ferenc unokahúgának naplója segítségével. Az elemzés röviden érinti Tänzer Lilla lányneveldéjét és annak a növendékek későbbi életére való hatását is. A kutatás Kölcsey Antónia azon életszakaszát tekinti át, melynek során (máig ismert) naplóját vezette (1838–1844), az intézményes nevelésben való részvételétől a házasságkötéséig eltelt „átmeneti" tíz évből tehát hat és felet.

BEVEZETÉS

A naplókutatás, illetve a magánszféra műfajainak feltárása a mikrotörténeti kutatásokkal párhuzamosan egyre szélesebb és fontosabb terepévé válik a neveléstörténetnek ezzel lehetőséget biztosítva a nevelés és művelődés alakulásának többszempontú elemzésére. A reformkori kútfők személyes leírásai, közlései és levelezései új megvilágításba helyezhetik a lányneveldék oktató-nevelő munkáját, betekintést engednek egy-egy intézet női (honleányi) feladatokra való felkészítésében játszott szerepébe, illetve – ami tanulmányunk szempontjából a legrelevánsabb – reflektál(hat)nak az iskolák olvasóvá nevelésre kifejtett hatására.

A személyes tapasztalatok és az ezekből fakadó gyakorlat a közösségi megélés egyéni darabkái ugyan, de számos mentalitástörténeti és nőtörténeti adalékkal szolgálnak, melyek segítségével könnyebben megérthető egy korszak társadalmi-működési mechanizmusa. Egyetérthetünk Szűts-Novák Rita megállapításával, miszerint „*...az egyéni emlékezet, a történelemtudomány új kutatási formái mutatnak rá, hogy az emlékfoszlányokból hogyan állítható össze a makro-narratíva.*"[1] A női magándokumentumok további kiemelkedő jelentősége, hogy vizsgálatukkal az érintettek hangja „hallhatóvá" válik, felfedezhetők bennük a szerzők (neveléssel, művelődéssel és olvasással kapcsolatos) nézetei.

A reformkori naplók széles tárháza ráadásul sok esetben még feltáratlan, vagy nevelés-, művelődés- és olvasástörténeti szempontból eddig nem elemzett. A reformerek szinte mindegyike vezetett diáriumot, de a 20-21. század levéltári kutatásai számos, a korszakhoz köthető női naplót is feltártak.[2] Emellett, ha csupán abból a tényből indulunk ki, hogy Kölcsey Antónia naplója (de még Szendrey Júliáé is, melyről a kortársaknak is volt tudomása) csak halála után több mint fél évszázaddal került elő, a 19-20. századi hagyatékok bizonyosan még számos ismertelen forrásanyagot tartogatnak a kutatók számára.

KUTATÁSI KÉRDÉSEK ÉS VIZSGÁLATI SZEMPONTOK

A fentiek alapján a hazai nőnevelés-történeti szakirodalom (elsősorban témánk szempontjából legrelevánsabban Kéri Katalin, Pukánszky Béla, Virág Irén munkái) mentén jelen tanulmányban az olvasóvá nevelés, az olvasói szokások vizsgálatára vetül a fő hangsúly annak figyelembevételével, hogy az érintett korszakban a társadalmi-politikai diskurzusban már aktuálisan előtérbe került a nemzeti-magyar érzelmű nevelés előmozdítására, a honleányi eszmények elmélyítésére való

[1] Szűts-Novák 2020: 20
[2] Pl. S. Sárdi 2014, 2006

törekvés. Feltételezhető, hogy egy, a reformkori nemesi elit körében kedvelt lánynevelő intézet ezen elvek mentén igyekezett kialakítani pedagógiai programját, s növendékeiben felkelteni a magyar nyelvű irodalom olvasása iránti kedvet. A széleskörű műveltség ugyanakkor magában foglalta a német (és a francia) nyelv ismeretét, így a kortárs világirodalom olvasása is egyfajta elvárásként, társasági presztízsként jelenhetett meg.

A primer forrás, Kölcsey Antónia naplója kiválasztásának relevanciáját – a korábbi saját kutatások mellett és azok alapján – biztosította, hogy az 1838 és 1844 között vezetett könyv, melyet néhányan[3] a magyar biedermeier regénynek is tartanak, értékes forrást jelent a vidéki nemesi családok mindennapjainak vizsgálatához, illetve a napló széles spektrumon mutatja be egy reformkori lánynevelő intézetben tanult hölgy megéléseit. Emiatt került az „eminens" jelző a tanulmány címébe: a Tänzer intézet tíz ismert növendékéből Antónia fogadta meg legerősebben az intelmeket a naplóvezetés fontosságáról. Noha valószínűsíthetően nem csupán ez az egy indok állt a naplóvezetés mögött (ideértve a korszak naplóíró-divatjának kibontakozását és a közvetlen környezet gyakorlatát). Olvasástörténeti szempontból a naplóválasztást a Kölcsey könyvtár teszi relevánssá, mely Antónia számára biztosította a (megfelelő) könyvek olvasásának lehetőségét. Fontos, hogy noha a napló írója a korszak irodalmának és társadalmi életének kiemelkedő alakja, Kölcsey Ferenc unokahúga volt, akivel egyfajta mester-tanítvány viszonyt alakított ki, természetesen nem vonhatunk le általános következtetéseket a társadalom vagy a vidéki nemesség egészére nézve.

A tanulmány négy témakör köré szerveződik: elsőként, a terjedelmi kritériumokhoz illeszkedve érintjük Kölcsey Antónia naplójának keletkezéstörténetét, a napló főbb szerkezeti egységeit, témáit. Majd röviden kitérünk Antónia házi és intézményes neveltetésére, Tänzer Lilla mint nevelőnő eszményképére. A harmadik, olvasástörténeti rész képezi a kutatás magvát. A

[3] GÁBOR 1982

dokumentumelemzés során Kölcsey Antónia olvasmányait, kedvelt szerzőit, az olvasottak reflexióit emeltük ki megfigyelési szempontként, illetve konklúzióként igyekszünk ezeket a honleányi eszményekkel is összefésülni. A tanulmány záró szakaszában a további vizsgálati lehetőségeket foglaljuk össze röviden, melyek új vertikumban, az anya-lánya kapcsolati mezőn vizsgálódnak.

NÉHÁNY SZÓ KÖLCSEY ANTÓNIA NAPLÓJÁRÓL

Kölcsey Antónia naplójának kilétére a Kölcsey-oklevéltárnak az 1929-es Magyar Nemzeti Múzeum Levéltárában történő elhelyezését követően derült fény. Az írásos emlék elsőként Kozocsa Sándor szerkesztésében[4] került olvasói kézbe, s ez volt, mely első ízben számolt be Kölcsey Antónia életéről, ekkor még kissé hiányosan. Noha a napló adatai alapján számos érdekes adalékot közöl Antónia neveltetésére és későbbi házasságára nézve, „*arra azonban már nincsen adatunk, hogy mikor fejezte be életét.*"[5] A napló jelentőségét elsősorban Tóni nagybátyja, Kölcsey Ferenc életrajzának szempontjából vélte jelentősnek. Feltehetően amiatt, mert maga a naplókiadás apropója is a Himnusz költője halálának centenáriuma volt: „*A Napló rendkívül érdekes irodalomtörténeti dokumentum: bevilágít Kölcsey Ferenc életének sok eddig ismeretlen, apró részletébe, eseményébe s ezáltal magunk előtt látjuk a nagy költőből!, azt, ami a legvonzóbb és mégis a legkevésbbé volt ismert előttünk: az embert.*"[6] A napló újbóli közlése Gábor Júlia nevéhez kötődik, aki az 1982-es kiadásban *Tóni hagyományai* címmel adott közre hosszabb életrajzot a naplóíróról, illetve egyéb dokumentumokat is csatolt a naplóbejegyzések mellé.[7] Az emlékkönyv-bejegyzések között megtaláljuk például egykori iskolatársa, Barthos Paulina gondolatait, illetve Tänzer Lilla egyik testvére, Ferenc által beírt verset is.

[4] Kozocsa 1938
[5] Kozocsa 1938: 6
[6] Kozocsa 1938: 18
[7] I. Antónia és Wesselényi Miklós, II. Pap Endre és Antónia, III. Antónia emlékkönyvéből, IV. Kölcsey Antónia fordítása: Shakespeare: Rómeó és Júlia, V. Obernyik Károly naplójából

A naplót Antónia a Tänzer intézetben töltött évei után, Csekére hazatérve kezdte írni. Az első bejegyzés 1838. május 29-én kelt. A naplóírásnak – ahogy fentebb említettük – elsősorban didaktikai okai lehettek. A diáriumot általában a rövid bejegyzések jellemzik, nem ritka az egy-kétmondatos írás sem. Összességében három főbb témakört nevezhetünk meg. Az első, rövidebb lélegzetvételű írások általában a napi eseményekről (vagy eseménytelenségekről) számolnak be, központi témájuk a család valamely (általában férfi) tagja, illetve a családdal kapcsolatban álló személy. A második témakörbe sorolhatók az Antóniához intézett intelmek, kritikák és tanácsok, melyeket környezetétől, különösen a mesterként tisztelt Kölcsey Ferenctől kapott. Ezek felütése gyakorta keserű, s a női szereplehetőségek terén a konkrét iránymutatásokat rögzítik. Szemere Pál például – előjelezve a nők házasságban való kiteljesedésének feladatát – az alábbiakat intézi hozzá: „*...a nőnek csak két helye van hol szeretni kell, s ez az apai ház, s azután a férji.*"[8] A harmadik témakör a művelődéssel és olvasással kapcsolatos bejegyzéseké. Ezek egyrészt a konkrét olvasói élmények megfogalmazását jelentik, másrészt – a napló szerkezetét olykor megszakítva – idegen nyelvű regények kivonatait tartalmazzák. Az egyes témakörök keverednek is egymással. Műfaji tekintetben szintén színes palettán mozog a napló szövegezése: az intelmek, fordítások, leírások, klasszikus naplóbejegyzések mellett megjelenik a levélkivonat és az ima is – ez utóbbi részben cáfolja, hogy a korszakban visszaszorult volna a vallásos művek forgatása.

ANTÓNIA HÁZI ÉS INTÉZMÉNYES NEVELTETÉSE

A reformkorban rendszerint három módja volt a lányok magasabb szintű oktatásának: házi nevelő fogadása által, magánkézben lévő lányneveldében vagy apácarend (hazánkban az angolkisasszonyok, orsolyiták és miasszonyunk) által

[8] GÁBOR 1982: 19

működtetett intézetben. A Kölcsey család, a korszak több vidéki nemesi családjához hasonlóan, a második mellett döntött, s – feltehetően Kölcsey Ferenc közbenjárására – 1835-ben a pesti Tänzer Lilla nevéhez fűződő iskolába írták be Antóniát, ahol egészen 1838-ig folytatta tanulmányait. Érdemes röviden arra is kitérni, hogy Antónia házi nevelésben részesült kisgyermekként, azonban visszaemlékezése szerint a fogadott nevelőnő nem volt alkalmas feladatai ellátására: „*1833dik évben, midőn én, testvérem, s apám két bátyjának gyermeki ugyan egy házi nevelőtől vevénk oktatást, igen gyenge korunk miatt, tudományok helyett verseket tanulánk könyvnélkül, elménk s emlékezetünk gyakorlódásáért.*"[9]

A lánynevelde, s az azt vezető nevelőnő személye is titokzatos, kezdve a családnév helyes írásmódjától[10] az intézmény pedagógiai programján át egészen a bekerülési lehetőségekig.[11] Az eddigi neveléstörténeti és életrajzi munkák[12] arról számolnak be, hogy az intézmény a korszaknak megfelelő „kellemi nevelésben" részesítette növendékeit: az idegen nyelvek (német, francia) és a társasági élet illemszabályai mellett a művészeteket és a honleányi tudományokat (a magyar nyelv, irodalom, történelem és földrajz ismereteit) sajátíthatták el a tanulók.

Mindazonáltal az intézményben töltött évek sokáig meghatározóak maradtak Antónia számára, az iskola nevelőnőjével való kapocs, illetve Pest nyüzsgése hatása alá vonta a lányt. Kozocsa Sándor számol be arról, hogy Tänzer Lilla személyesen is meglátogatta Antóniát Szatmárcsekén 1838 után, illetve említést tesz a Kölcsey-hagyatékban található német nyelvű levelekről, melyek a nevelőnő és a naplóíró között keltek.[13]

[9] GÁBOR 1982: 14
[10] A helyes írásmód kérdését Fónagy 2022 járja körül széleskörű forrásbázisra támaszkodva.
[11] Fónagy 2022, Gábor 1982, Kéri 2019 is emlékeztet rá, hogy a korabeli lapokban nem található a többi iskolához hasonló felívás a Tänzer intézettel kapcsolatban.
[12] Többek között: Gábor 1982, Gyimesi 2019, Kárpáti 2017, Maisch 2021
[13] Gyimesi Emese és Kárpáti Attila István is német nyelvű levelezéseket közöl Tänzer Lilla tollából.

A naplóban több ízben találunk arra utalást, hogy az iskolában elsajátított ismereteket Antónia a vidéki társaságban és közvetlen környezetében nem tudta kamatoztatni. Egy esetben így ír: „*Még is csak furcsa az a bál! Ha meg kérdezné valaki töllem komolyan, mit szeretek olly igen rajta, hirtelen nem is tudnék kielégitőleg felelni. A musika e (...), vagy maga a táncz (...)? Vagy talán a nagy társalkodás? De hiszen itt mindenkivel ugyan egy tárgyról többnyire majd ugyan azon szavakkal beszéllünk...*"[14] Főként, miután öccsét, Gusztit debreceni felsőbb tanulmányokra küldik – ezáltal elvágva az utolsó lehetőséget, hogy az idegen nyelveket élőszóban gyakorolhassa – a női és férfi szereplehetőségeket az oktatás terén is párhuzamosan szemlélte és kritizálta: „*A férfiak elött nyitva van a tér, de mi elöttünk nem, mi mástól függünk mindenbe de mindenben.*"[15] Ettől kezdődően gyakoribbá válnak a műfordítások is a naplóban.

KÖLCSEY ANTÓNIA NAPLÓJÁNAK OLVASÁSTÖRTÉNETI VIZSGÁLATA[16]

Az olvasástörténet, az olvasástörténeti kutatások formálódása az 1980-as évektől datálható. Ez a folyamat az olvasói szokások, illetve a szövegbefogadás irodalomelméleti és antropológiai elemzésének is terepet biztosít, magával vonzva több forrástípus bevonását. Így válhat a könyvgyűjtemények tételes nyilvántartása mellett kiemelt területté az olvasottak interpretálásának elemzése. Jelen kutatás – a saját vizsgálatok mellett alapozva a napló korábbi analíziseire[17] – ez utóbbira, az olvasmányélményekre fókuszál, megemlítve azokat a műveket is, melyekről tudható, hogy Antónia olvasta, de nem véleményezte.

Kölcsey Antónia irodalomszerető családban nőtt fel. A nevelőintézeti évek után, foglalatosságai végeztével ő maga is olvasással töltötte idejét. Olvasmányairól nem

[14] GÁBOR 1982: 101
[15] GÁBOR 1982: 111
[16] Az alfejezet a szerző doktori értekezése alfejezetének szerkesztett változata, Maisch 2021: 132-137
[17] Pogány 2008, 2013, 2015

csupán interpretációkat közölt, de az olvasással kapcsolatos kritikákat is rögzítette, véleményezte. Egy ízben így ír: „*Sokan kivált a férfiak közzül ártalmasnak tartják a nőnemnek az olvasást, mivel ugy hiszik az által ők ábrándozók lessznek (...) Valóban nem foghatom meg, mint lehet jó könyvek olvasása, melly lelkesit, s szivet emel, ártalmas.*"[18]

Az olvasmányok lejegyzése mellett találhatunk saját fordítású kivonatokat egy-egy regényből, melyek különösen megragadták képzeletét. Sok esetben elidőzött az olvasottak felett, és számos megjegyzést is fűzött ezekhez. Goethe Wilhelm Meisterével kapcsolatban például ezt rögzítette: „*[Goethe Wilhelm Meister] kötetét elolvasván kijegyzéseket akarok tenni. E darabba annyi szépet, nagyot találok, hogy midőn jegyezni akarnék, alig tudok választani, s alig tudom, mi tetszik benne leginkább.*"[19] Pogány György tanulmányában észrevételezi, hogy a napló lapjain néhány magyar szerzőt – Eötvös Józsefet vagy Jósika Miklóst leszámítva – Antónia elsősorban az idegen nyelvű (német, francia) olvasmányélményeiről számol be, holott tudvalevő, hogy Kölcsey unokahúgaként a magyar nyelv kiemelt szerepet játszott életében.[20] Véleményünk szerint, ez elsősorban annak tulajdonítható, hogy Antónia didaktikai, mintegy „szinten tartás" céljából részesítette előnyben a német és francia nyelvű irodalmat, a fordítás által megmaradt a nyelv gyakorlásának lehetősége. Erről többször be is számol naplójában. Nagybátyja halálát követően saját bevallása szerint is inkább a német és francia irodalmat olvasta: „*Én most már régen, csak keveset szoktam olvasni, s ekkor is többnyire német vagy franczia könyvet, hogy el ne felejtsem e nyelveket, miket beszédbe ugy se gyakorolhatni itt, e tájon; (...) ...nem akarnók elfelejteni, mire jó szülőink olly drágán taníttattak bennünket.*"[21] Arról is ír, hogy a fordítás sok esetben nem szerez számára örömet, inkább a szülei iránti kötelességből teszi, hogy lássák: nem hiába taníttatták őt: „*[a*

[18] GÁBOR 1982: 130
[19] GÁBOR 1982: 21
[20] POGÁNY 2006
[21] GÁBOR 1982: 123

Tudor Máriát] lefordítám francziából; gyakorlásul egy részt, s más részt hogy jó szülőimnek egy szép órát csináljak vele, – pedig meglehetősen meguntam a fordítást és sok írást."[22]

A napló egyéb utalásaiból kirajzolódik, hogy Antónia a magyar irodalmat is ismerte. Különösen a naplóírás kezdeti szakaszaiban Eötvös József (1813–1871) keleti tárgyú szomorújátékából, a *Bosszú*ból és Jósika Miklós (1794–1865) *Decebal* című történeti elbeszéléséből emel be kivonatokat. Utóbbi a *Rajzolatok* divatlapban, 1837-ben jelent meg. Olvasta Tóth Lőrinc (1814–1903) komáromi író *Szívhangok* című 1838-ban megjelent verseskötetét, mellyel Kende Gusztáv (1817–1887)[23] ajándékozta meg. Egy kritikai megjegyzésből, mikor „*Molnár Borbálai bölcsességgel*"[24] ruházták őt fel, tudhatjuk, hogy a költőnő munkásságát is ismerte. Antóniához rendszeresen eljutottak a korszak meghatározó folyóiratai, melyek a magyar nyelv és irodalom népszerűsítését tűzték zászlajukra. Egy 1842-es bejegyzésben olvasható, hogy Luby (1825–?)[25] „*egy nagy csomó*" hírlapot küldött neki, melyek közül az Athenaeumot családi körben anyja olvasta fel „*míg mi apámmal mellette ülve hallgatjuk, én varogatva, ő pipázva.*"[26]

Egyéb beszámolói alapján bizonyosan olvasta Victor Hugo *Lucrezia Borgia*, *Marion de Lorme*, *Hernani*, *Han d'Islande* (*Izlandi Han*), *Le roi s'amuse* (*A király mulat*), *Notre Dame* és *Tudor Mária* című művét. Hugo mellett visszatérő olvasmánya volt Goethe (*Wilhelm Meister*, *Werther*). Olvasta továbbá Fénelon *Télémaque*-ját és a kortárs francia írónő és pedagógus, Madame de Genlis (1746–1830) műveit. A naplóban kevéssé esik szó a vallásos, kegyességi irodalomról. Ezek elsősorban a szépirodalmi szövegek fejtegetéseiben, így a *Wilhelm Meister* vagy Victor Hugo

[22] GÁBOR 1982: 44
[23] Kende Gusztáv (1817-1887): a Kölcsey családdal rokonságban álló, Kende Zsigmond és Kállay Kata fia. Apja nyomdokaiba lépve, Szatmár megyei alispán, 1849-től bányatörvényszéki elnök.
[24] GÁBOR 1982: 41
[25] Luby Ágnes (1825-?): Kölcsey Ádámnénak (Kölcsey Kálmán édesanyja) rokona.
[26] GÁBOR 1982: 122

művei kapcsán kerülnek elő. A vallásos érzület és a vallás gyakorlatának mindennapos jelenléte viszont megmutatkozik Antónia 1841. január 1-jén írt imájában.

Figyelemreméltók a napló utolsó bejegyzései, melyekben a korábbi gyakorlattól eltérően, hosszabb irodalmi fejtegetéseket tesz közzé a költészet jelentőségéről. „*A költő hivatása valóban szebb a többi emberekéinél is. Ő közli másokkal gondolatjait, szép érzeményeket költ kebleinkbe, képei által elbűvöl bennünket ideáljai honába, hol boldogok lehetünk, hol szebb és nemesebb életet lelünk ollyat mint képzeletünkben van.*"[27] Másrészt újdonságként hat Edward Bulwer-Lytton (1803–1873) történeteinek elemzése, kinek szintén több munkáját olvasta (*Maltravers*, *Rienzi*, *Devereux*, *Pompeji utolsó napjai*). Szerinte Bulwer-Lytton műveinek „*tán nincsen valami regényes szállongó képzelődése, de van meleg mély és mindég gazdag és nemes érzeménye, ő nálla nem üres újságvágy ébred az emberben, hanem igaz tisztelet az iránt ami jobb. Az ő műveiben nem talál az ember valami rémületes történetek leirását, de talál benne magasztos gondolatokat, tanul benne szép társalkodást és valódi világ és ember esmeretet...*"[28] Antónia ezzel reflektál azokra a korabeli felvetésekre, miszerint a nők számára tiltani kellene a regényolvasást. Továbbá az, hogy épp Bulwer-Lytton művei kapcsán kapott lángra benne a kritikusabb hang, abból is eredeztethető, hogy a szerző *Maltravers*-ének olvasásakor – feltehetően – több sérelem is érte olvasási szokásait. „*Ma Bulwer Maltraversjét olvastam ismét. (...) Nem is tudom hamarjába hány hónapja, de igen régen olvasom már e könyvet (...) Azok kik engem oly nagy olvasónőnek olly könyvbuvárnak hisznek, kik nem tudják az én környülményeimet, nem hinnék ezt, ha mondanám nekik. Hadd ne hiddjék, már megjöhettem benne hogy hijába bánok ilyeneket.*"[29] A napló szintén egy *Maltavers*-idézettel zárul.

[27] GÁBOR 1982: 137
[28] GÁBOR 1982: 138-139
[29] GÁBOR 1982: 135

ZÁRÓ GONDOLATOK ÉS TOVÁBBI KUTATÁSI TERVEK

Kölcsey Antónia Tänzer Lilla szabálykövető növendéke volt, aki az intézményes oktatását követően a vidéki nemesség köreiben az „átmenet éveiben" kevéssé tudta kamatoztatni az intézményben elsajátított ismereteit. Az idegen nyelveket környezete kevéssé bírta, így a francia és a német gyakorlása jobbára olvasmányainak fordításában merült ki. Emellett járatos volt a magyar literatúrában is. A Kölcsey Antóniával, s szélesebben a Tänzer Lilla intézetével kapcsolatos kutatások következő lépése a hatásvizsgálati vertikumban való elemzés, mely azt a kérdést kívánja körbejárni, hogy a reformkorban nevelkedett honleányok milyen anyává váltak, hogyan hasznosították megszerzett ismereteiket anyaként. Kissé leegyszerűsítve: milyen honleányokká és hazafikká váltak a reformkori honleányok gyermekei.

Kölcsey Antónia 1848 augusztusában feleségül ment geleji Katona József, tiszántúli református egyházkerületi főgondnokhoz. A párnak 1856-ban született gyermekük, geleji Katona Clementina (1856–1932), aki Vera, Costance, Katona Klementin írói álnéven is publikáló újságíró, zenekritikus volt. Nevelése kapcsán az eddigi feltárások gondos magánnevelésről szólnak, s nem felejtik el kiemelni, hogy 1879-ben zongoratanárával, id. Ábrányi Kornéllal (1822–1933) kötött házasságot. Clementine neveltetése mellett ugyanakkor érdekes kutatásnak ígérkezik publicisztikájának[30] nőtörténeti és olvasástörténeti vizsgálata is, mely további adalékokkal gazdagíthatja a dualizmus nőképének ismereteit, évszázados képet nyújtva az anya-lánya horizonton a női szereplehetőségek térképén.

[30] Vö. Ábrányiné Katona 1894

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

Ábrányiné Katona Clementine (1894): Nő-írók. *Ország-világ*, **15.** 13. sz. 210–211.

Gábor Júlia (szerk., 1982): *Kölcsey Antónia naplója*. Magvető Kiadó, Budapest.

Gyimesi Emese (2019): *Gyermekszemmel Szendrey Júlia családjában*. MTA-Lendület Magyar Családtörténet kutatócsoport, Budapest.

Kozocsa Sándor (szerk., 1938): *Kölcsey Antónia naplója*. Rózsavölgyi és Társa, Budapest.

K. Papp Miklós (szerk., 1874): A B. Wesselényi család zsibói levéltárának irodalmi kincsei. II. Fáy András levele Wesselényihez. *Történeti Lapok*, **1.** 1. sz. 11–12.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Fónagy Zoltán (2022): „Minden nevelőnők mintája" – Az ismeretlen Tenczer Lilla és nevelőintézete. In: Kovács Ida – Sidó Anna (szerk.): *Museum Super Omnia. Tanulmányok E. Csorba Csilla születésnapjára*. Petőfi Irodalmi Múzeum, Budapest. 207–214.

Katona Csaba (2012): A kacér és a szende: Slachta Etelka és Kölcsey Antónia naplóinak értelmezései. *Szabolcs-Szatmár-Beregi Szemle*, **47.** 2. sz. 52–60.

Kárpáti Attila István (2017): Wesselényi Miklós, az apa. *Fons*, **24.** 1. sz. 109–140. Letöltés: http://www.epa.hu/03300/03304/00077/pdf/EPA03304_fons_2017_01_109-140.pdf 2023.04.20.

Kéri Katalin (2018): *Leánynevelés és női művelődés az újkori Magyarországon (nemzetközi kitekintéssel és nőtörténeti alapozással)*. Kronosz Kiadó, Pécs.

Kéri Katalin (2014): „Nők csak mértékkel olvassanak..." Adalékok a hazai női olvasóközönség 18–19. századi formálódásának történetéhez. In: Csóka-Jaksa Helga – Schmelczer-Pohánka Éva – Szeberényi Gábor (szerk.): *Pedagógia –*

oktatás – könyvtár: Ünnepi tanulmányok F. Dárdai Ágnes tiszteletére. PTE Egyetemi Könyvtár, Pécs. 319–342.

Kéri Katalin (1997): Női időtöltések száz évvel ezelőtt. *Valóság*, **40**. 3. sz. 36–44.

Maisch Patrícia (2021): *A nők olvasóvá nevelése a reformkori Magyarországon*. Doktori (PhD) értekezés. PTE BTK Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs.

Maisch Patrícia (2019): A lánynevelés lenyomatai 19. századi női naplókban. In: Ács Marianna – Czeferner Dóra – Pusztafalvi Henriette – Takács Zsuzsanna Mária (szerk.): *"Asszonyoknak igen sokat kell tudni..." Új kutatások a nőnevelés történetéről*. Kronosz Kiadó, Pécs. 145–159.

Papp Júlia (2014): Női olvasás a felvilágosodás és a kora reformkor időszakában. In: Papp Júlia (szerk.): *„Ti vagytok a' polgári Erény 's Nemzetiség védangyali...". A zsoltártól a rózsaszín regényig. Fejezetek a magyar női művelődés történetéből*. Petőfi Irodalmi Múzeum, Budapest. 141–162.

Pukánszky Béla (2013): *A nőnevelés története*. Gondolat Kiadó, Budapest. Letöltés: https://tinyurl.hu/NeOU/ 2023.04.30.

Pogány György (2014): Női olvasás a reformkorban és az önkényuralom idején: Slachta Etelka, Kánya Emília olvasmányai, Jósika Júlia nézetei az olvasásról. *Könyv és Nevelés*, **16**. 1. sz. 42–58.

Pogány György (2013): "Honleányok" és a könyvek - Leányolvasók és leányolvasmányok a reformkorban. *Könyv és Nevelés*, **15.** 1. sz. 43–55.

Pogány György (2008): Nézetek a női olvasásról Magyarországon a felvilágosodás első szakaszában. *Könyvtári Figyelő*, **18.** 3. sz. 450–461.

S. Sárdi Margit (2014): *Napló-könyvek. Magyar nyelvű naplók 1800 előtt*. Attraktor, Budapest.

S. Sárdi Margit (2006): Naplók és naplóíró nők (XVII-XVIII. század). *Irodalomtörténet*, **37(87).** 4. sz. 618–628.

Szűts-Novák Rita (2020): A mikrotörténelem szerepe a neveléstörténet-írásban: Imre Sándor (1877-1945) emlékezete. In: Karlovitz János Tibor – Torgyik Judit (szerk.): *Reflexiók néhány magyarországi pedagógia-releváns kontextusra*. International Research Institute sro, Komárno, Szlovákia. 19–25. Letöltés: http://www.irisro.org/pedagogia2020januar/index.html 2023.04.30.

Virág Irén (2013): A magyar arisztokrácia neveltetése (1790–1848). Líceum Kiadó, Eger.

Pálkuti Anikó

LEÁNYTANULÓK A CZUCZOR GERGELY BENCÉS GIMNÁZIUM ÉS KOLLÉGIUMBAN 1905–1918 KÖZÖTT, VALAMINT 2008-TÓL NAPJAINKIG

ABSZTRAKT

A folyamatban lévő kutatás során az 1905–1918 és a 2008-tól napjainkig tartó bencés pedagógiának a leánynevelésben megnyilvánult sajátosságaival foglalkozom. Célom megismerni a győri bencés gimnáziumban 2008-ban bevezetett nőnevelésnek az előzményeit. Választ keresek arra, hogyan vált lehetővé a 20. század elején a leányok számára az érettségi vizsga, milyen volt a korabeli nőnevelésről alkotott vízió, miért merült fel a 21. század elején a koedukáció igénye.

A kutatás az intézmény történetében új aspektust képvisel és egyben hiánypótlásra törekszik. Kéri Katalin szerint „*Csupán kevéssé történtek az állami és egyházi levéltárakban nőnevelés-történeti kutatások, és feltárásra várnak még a témakör szempontjából különleges és érdekes magánlevelezések, kézirattárban őrzött naplók, (befejezetlen) irodalmi művek kéziratai.*"[1] A kutatási módszerek egy része deduktív kvalitatív kutatási stratégiát követ, hiszen a könyvészeti és levéltári források (az 1905–1918 között végzett leánytanulókra vonatkozó gimnáziumi irattári adatok és a 2008–2012 közötti lánypopulációról szóló iskolai dokumentációk) elemzésére törekszem. Az adatgyűjtést a 2012-ben végzett lánypopuláció körében interjúkészítés módszerével is kiegészítettem. A kutatás eredményeképpen bizonyíthatóvá válik, hogy a női tanulókhoz való viszonyulás és annak intézményes gyökerei, kultúrája tették lehetővé a 20-21. századi bencés nevelés megújítását.

Jelen tanulmányban a kutatás néhány részletét és a legfrissebb eredményeket mutatom be.

[1] Kéri 2015: 455.

BEVEZETÉS

A kutatás a címben feltüntetett 1905–1918 között érettségizett női magántanulóinak, valamint a 2008-ban indult koedukált képzés első leánypopulációjának vizsgálatára irányul. Célom megismerni a „bencés nőnevelés" előzményeit és körülményeit az intézmény történetében 1) 1905–1918 között, 2) Bánhegyi Jób OSB (1897–1979) pedagógiai pályafutásának, azon belül győri házfőnökségének (1938–1950) idején és 3) 2008–2012 között.

1918-tól 2008-ig nem voltak leánytanulói az intézménynek, ugyanakkor Bánhegyi Jób OSB tevékenysége az oktatás és a leánypasztoráció terén, a nőnevelésről és a magyar nőírókról publikált munkái segítenek összekötni és megérteni e két korszakot.

A 2008–2012 között gimnáziumi tanulmányokat folytatott, elsőként felvett lányokkal interjút készítettem, melynek kérdései az ő nevelésükre, oktatásukra vonatkoztak.

Alkalmam nyílt meghallgatást kérni Várszegi Asztrik emeritusz főapát, püspök atyától, aki összefoglalta a bencés rendtörténet női vonatkozásait, beavatott a koedukáció bevezetésének körülményeibe, amely szituációnak a vezetője volt.

Vizsgálatom fókuszában tehát a nőnevelés és a bencések újító tevékenysége áll, vagyis az, hogy felismerték a szükséges reformot, amely hozzájárult az iskola fennmaradásához, az oktatás színvonalának javításához. A fenntarthatóság szellemében olyan kérdésekre is keresem a választ, amelyek a nőnevelés további alakulására, a 21. századi kihívások kezelésére is javaslatot tesznek.

A mai nevén Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium elődjét a jezsuiták alapították 1626-ban. Utoljára Acsay Ferenc OSB igazgató jelentetett meg teljes iskolatörténeti tanulmánykötetet.[2] A folytatást, a 20-21. századi bencés

[2] Acsay 1901

korszakot érdemes a leánynevelés oldaláról is bemutatni. A gimnázium jelenlegi igazgatója, Tóth István Konstantin OSB az iskola honlapján megfogalmazta ars poeticáját, mely szerint szeretne inspirációkat adni a későbbi történészi feldolgozáshoz, az alapos levéltári adatgyűjtéshez. Célul tűzte ki, hogy az iskola alapításának 400. évfordulójára, 2026-ra jelenjen meg egy újabb iskolatörténeti kiadvány. Megállapítja, hogy korábban forrásként elsősorban a kéziratos formában létező tanévvégi beszámolók, jegyzőkönyvek szolgáltak: *„Nem árt megjegyezni, hogy az 1948-tól nagyjából 1990-ig terjedő időszakban nem is jelenhettek meg nyomtatott kiadványok. 1948-ig az iskolák kötelező jelleggel nyomtatott évkönyveket adtak ki. 1950 után gépírással létező évkönyvek állnak rendelkezésre, amelyeknek elvileg négy hivatalos példánya létezik: egyet kapott az Állami Egyházügyi Hivatal, egyet a fenntartó Pannonhalmi Főapátság, egy példány illette a Katolikus Iskolai Főhatóságot és természetesen egy példányt elhelyeztek a gimnázium irattárában.*"[3]

A kutatási probléma kiindulópontjaként fogalmazható meg, hogy miként alakult át a századforduló után a magyar iskolaügy, hogyan tagozódtak be ebbe a bencések. Vajon a tradicionálisan fiúkat oktató Benedek-rendieket milyen körülmények késztették arra, hogy szakítsanak az évszázados hagyományokkal, és az első fázisban a leányokat mint magán-, majd 2008 után mint a fiúkkal egyenjogú tanulókat nappali képzésben részesítsék? Milyen előzmények és tapasztalatok alapján vezették be a koedukált oktatást a győri bencés gimnáziumban?

NEMZETKÖZI FEJLŐDÉSI TRENDEK, NEMZETI RECEPCIÓS HATÁSOK

A magyar pedagógusképzésben jelentősek voltak a katolikus egyház hagyományai. A jezsuiták 1561-ben Nagyszombatban megalapították az első gimnáziumot, 1599-ben iskolai szabályzatot hoztak létre.

[3] Iskolánk története. Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium Győr.

A győri bencések a jezsuiták által 1626-ban épített iskolát a jezsuita rend feloszlatását követően 1802 óta mindmáig működtették. Németh András megállapította, hogy „*a 18. században már minden» bevett «felekezet (katolikus, protestáns) önálló iskolahálózattal rendelkezett a falusi kisiskoláktól a latin nyelvű közép- és akadémiai (filozófiai, jogi, teológiai) szintet is magába foglaló iskolakollégiumokig*".[4] Ez az időszak a pedagógus szakma korai, kvázi-professziós szakasza volt. A szerző ugyanitt megállapította, hogy az iskolai tanítás nem világi szakemberek feladata, hanem a teológusi munka része. A teológus, pap, lelkipásztor egy személyben több funkciót is betöltött: egyházi szertartást, lelki és szociális gondozást végzett, egyházi iskolában oktatott, főúri családoknál magántanítói állást vállalt, ugyanakkor tudósként és/vagy művészként ismerték.

A felvilágosodás 1770-es éveiben a német tanügyi reformok nyomán a görög-latin klasszikus nyelvi képzés került a teológiai helyébe. Mária Terézia politikai törekvése az volt, hogy a birodalom alattvalóiból hasznos polgárokat neveljenek. 1777-től a Ratio Educationis-szal szabályozták a magyar iskolaügyet. 1806-ban a II. Ratio Educationis bevezetésével öt királyi akadémia, (köztük a győrivel) illetve három bölcsész és jogi tagozatú líceum alakult meg. Már az 1777-es rendelet előírta az állami tanári képesítő vizsgát.[5]

A reformkorban tovább erősödött ez a törekvés, 1848-ban báró Eötvös József kultuszminiszter elrendelte az általános tankötelezettséget. Eötvös a kiegyezés korában mint a Vallási- és Közoktatási Minisztérium vezetője 12 tankerületre osztotta az országot, kétféle középiskolát hozott létre; a klasszikus gimnáziumot valamint a reáliskolát, érintetlenül hagyta a felekezeti iskolákat, de továbbra is intézkedett a tanárképzésről.

A professzionalizációnak három modellje ismert: az angolszász, a francia és a közép-európai modell. Megjelenik a tanférfiú fogalma,[6] aki már nem hátrányos

[4] Németh 2012: 13.
[5] Németh 2012
[6] Németh 2012

helyzetű teológus. A modern német kutatóegyetemek a humboldti egyetemi modellt követik. Megvalósulnak a tömeges oktatás feltételei: évfolyamosztály, tanterv, tanári előadás, tanterv, bemutatás. Magyarországon Eötvös Loránd tevékenysége nyomán a tanárképzés az egyetem feladatává válik. Budapesten 1881-ben beindul a négyéves tanárképzés, majd további intézményesülés zajlik. Az egyházak megőrzik korábbi művelődési, oktatási, nevelési kiváltságuk egy részét. 1875-ben Kármán Mór új gimnáziumi tantervet dolgoz ki, melynek nyomán erősödik az oktatásban a nemzeti jelleg. A klasszikus gimnáziumokban a memoriterek tömege, a magolás művészete, a fegyelemre szoktatás, az esztétikai értékrend, azaz a rend és a harmónia eszménye dívik. Itt-ott zajlik az elitképzés[7].

1920 után a Bethlen-kormány Klebersberg Kunóval elindítja a Trianon utáni szellemi öngyógyítást. Támogatást kapnak a múzeumok, a levéltárak, a Magyar Tudományos Akadémia. Megszervezik az egységes, tudományos intézményrendszereket, a tanítás egyre gyakorlatiasabbá válik. Fontos szerepet kap a pedagógia, a vele kapcsolatos és különálló tanszék, a könyvtár, a szaklapok. A fejlődés dinamikája 1948-ig fennáll, miután létrehozzák a diktatórikus állam diktatórikus iskoláját a kötelező materializmus síkján.[8] Nyolc négyosztályos katolikus gimnázium folytathatta működését két tanévnyi szünet után az 1950. augusztus 30-án aláírt egyezmény következtében, köztük a győri gimnáziummal. Újabb, gyökeres változás 1990-ben következett be, amikor megszűnt az állam 1948 óta érvényesített iskolamonopóliuma, és létrejöhettek új katolikus intézmények[9] vagy a rend visszavehette, újjáalapíthatta a régit.[10]

[7] Németh 2012
[8] Németh 2012
[9] Bubernik 2012
[10] Fekete 2023

KUTATÁSMÓDSZERTAN

Az előzetes kutatási munka során szakirodalmi válogatást, forráskutatást, -feltárást alkalmaztam. A levéltári források nagy része nem jelent meg nyomtatásban, azok vonatkozó részleteit digitalizáltam: így jártam el a győri bencés gimnáziumban található osztály- és érettségi főnévkönyvekkel, illetve Bánhegyi Jób *Életem és sorsom* című gépírásos önéletrajzával, melyet a Pannonhalmi Főapátsági Könyvtárban a hagyaték részeként őriznek[11].

Elsődleges módszerként a könyvészeti és levéltári források tanulmányozására a deduktív, kvalitatív kutatási stratégiát követő dokumentumelemzést alkalmazom az 1905 – 1918 között érettségizett leánypopuláció megismerésére.

Az iskola növendékei nemek szerinti összetételének kimutatására szükséges adatokat a Győri Szent Benedek-rendi Katolikus Gimnázium iskolai értesítőiből és az osztályfőnévkönyvekből gyűjtöttem ki, illetve a gimnázium jelenlegi igazgatója bocsátotta rendelkezésemre.

Másodlagos módszerként a mélyinterjúk tartalomelemzése céljából a 2012-ben maturált lánytanulók által elmondottakat vizsgálom. A koedukáció bevezetésével kapcsolatos körülményekről a bencés rend egyházi főméltóságával, Várszegi Asztrik főapát úrral történt beszélgetés jegyzeteiből idézek.

GYŐRI BENCÉS SZERZETESTANÁROK

A középkori műveltséget a bencések alapozták meg egy olyan korszakban, amikor a Nyugat-római Birodalom hanyatlása után szétesés jellemezte Európát. Nem véletlen, hogy az öreg kontinens védőszentjeként is tekintünk Szent Benedekre. Szerzetesi közösségeiben kapcsolódott össze legelőször a szellemi és a kétkezi munka, jelmondatuk szerint élnek és tanítanak ma is: Ora et labora!, azaz Imádkozni és dolgozni[12]!

[11] PFKK B 725/5.
[12] Szent Benedek Regulája 2017

Az oktatásban is meghatározó szerepet betöltő bencés rend fennmaradásának záloga évszázadok óta a hagyomány és az innováció. A titok egyik nyitja a benedeki Regula, amely a hétköznapi életvezetéstől a vállalatok irányításáig hasznos és élvezetes kalauz az olvasó számára, de metaforikus nyelvezetének köszönhetően mindmáig különösen jól alkalmazható az oktató-nevelő munkában.

A másik fontos tényező, hogy számos kiemelkedő tudós szerzetes tanár oktatta, nevelte a mindenkori fiatal generációt. A teljesség igénye nélkül említjük Bánhegyi Jób irodalomtörténészt, Bierbauer Lipót fizikus-kémikust, Cziráki László magyar-francia szakos tanárt és könyvtárost, Czuczor Gergely költőt és nyelvtudóst, Holenda Barnabás fizikus-matematikust, Jáki Teodóz zenetanárt és népdalgyűjtőt, Jedlik Ányos fizikust, Nádasi Alfonz egyházzenészt, valamint Börzsönyi Arnold, Méry Etel, Rómer Flóris és Rónay Jácint természettudósokat. Az iskolatörténet meghatározó alakja Horváth-Dori Tamás, aki a koedukációs oktatást vezette be az intézményben.

BÁNHEGYI JÓB OSB ÉS A NŐNEVELÉS

Bánhegyi Jób (1920-ig Berger József) római katolikus pap, bencés szerzetes, tanár, irodalomtörténész. Pannonhalmi papnövendékként 1917-ben érettségizett a győri bencés gimnáziumban. A tablón a fiúk között egy leánytanuló fotója is szerepel: Gollowitz Emíliáé, aki a Győri Állami Leánygimnáziumban még nem tehetett érettségi vizsgát[13]. Bánhegyi Jób 1922-1945 között a Pannonhalmi Szent Benedek-rendi Főapátsági Tanárképző Intézetben tanított magyar és német irodalmat, valamint esztétikát. 1938-tól 1950-ig a győri Szent Benedek-rendház vezetője volt. A győri Állami Czuczor Gergely Gimnáziumban 1948-tól oktatott, 1950-től levéltárosként dolgozott Pannonhalmán. 1952-től 1966-ig ismét a győri bencés gimnáziumban tanított. Élete utolsó időszakát Pannonhalmán töltötte. A győri bencés templom általa építtetett kriptájában nyugszik.[14]

[13] A győri állami leánygimnázium története. 1908-1933.
[14] Magyar Életrajzi Lexikon

Neveléstudományi szempontból különösen figyelemre méltó a *Nem vagy már kisleány! A mai leány életútja* című könyve, melyben a színháztól a moziig, az arcfestéstől a báli ruháig, a barátkozástól a szerelemig, az evezéstől a női életpályákig számtalan élethelyzetben ad tanácsot a korabeli Pirike nevű kisleánynak.[15]

Önéletrajzában arról vall, milyen haladó szellemiségben nevelték őt és hat testvérét a szülei, hiszen a fiaikat főiskolán, egyetemen taníttatták. *„A leányok is korszerű nevelést kaptak: Anikó tanítói oklevelet szerzett a győri állami tanítóképzőben, Ilona a soproni orsolyitáknál érettségizett és képesítőzött. Csak Mariska húgomnak kellett törékeny szervezete és betegeskedése miatt korán félbeszakítania tanulmányait"*.[16]A nőkérdés sokkal később, lelkigyakorlatvezető korában és irodalmi működésével kapcsolatban[17] vált elméleti és gyakorlati, de nem személyes problémájává. „[...] *nem mondhatom azt, hogy idegen előttem a leányok világa."*[18] Sok külföldi nőíró regényeit, versesköteteit olvasta, köztük Enrica Schaumann, Gertrud von le Fort, Grazia Deledda, Tormay Cecile, Szederkényi Anna, Erdős Renée, Gulácsy Irén, Kaffka Margit műveit. Kritikákat írt róluk, szabadegyetemi előadáson beszélt Győrött a modern magyar nőírókról, tudatosan tanulmányozta, *„hogyan látják a női műalkotók a maguk szemével magukat, a világot és az életet, milyenek az eszményeik, problémáik és válságaik, egyszóval nekem lehet, sőt van is tanulságos mondanivalóm a mai leányok számára* [...]"[19]

Csatlakozom Bánhegyi Jób neves tanítványainak és kutatóinak, Cs. Varga István, Barsi Balázs[20], Görömbei András[21] véleményéhez, akik szerint méltatlanul csekély a szerzetestanár munkásságát feldolgozó szakirodalom.[22]

---

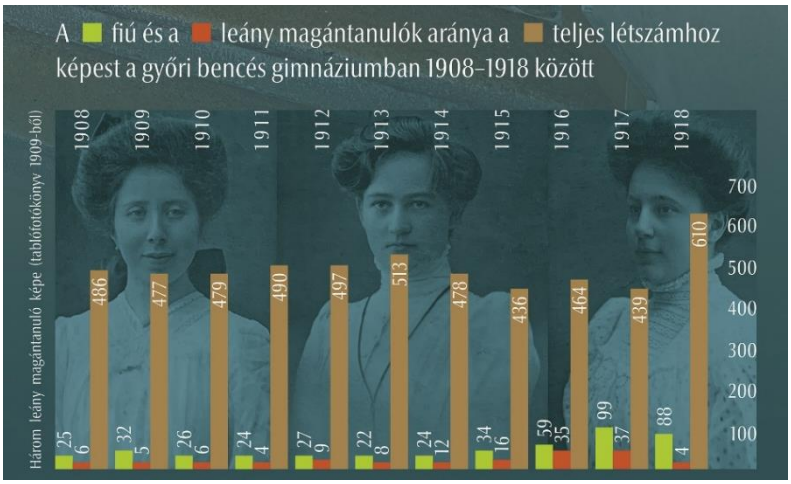
[15] Bánhegyi 1932
[16] Bánhegyi 1967: 9-10.
[17] Bánhegyi 1939
[18] Bánhegyi 1967: 9-10.
[19] Bánhegyi 1967:156.
[20] Barsi 1994
[21] Görömbei 1991
[22] Cs. Varga 2002

A leánytanulók jelenlétének vizsgálata a győri bencés gimnáziumban megítélésem szerint szükségesnek mutatkozik a bencés oktatás-nevelés bemutatása és a tanártükör megrajzolása szempontjából is.

LEÁNY MAGÁNTANULÓK A GYŐRI BENCÉS GIMNÁZIUMBAN 1905-1918 KÖZÖTT

A magántanuló lányok 1905–1918 között egyre nagyobb számban tettek érettségi vizsgát a győri bencés gimnáziumban. 1905-ben az első és egyetlen női magántanuló az 1887-ben Szombathelyen született római katolikus Gosztonyi Gizella volt, apja magánzó. Vallásukat tekintve nagyrészt katolikusok, részben izraeliták, evangélikusok vagy reformátusok voltak. A leányok egy része valóra váltotta a hozzá fűzött reményeket, hiszen a sikeres érettségi vizsgát követően tovább tanultak, néhányan kiemelkedő életutat jártak be. Gosztonyi Gizella történelemtudományból doktorált az ELTE Bölcsészettudományi Karán.[23]

1. ÁBRA: A FIÚ- ÉS LEÁNY MAGÁNTANULÓ ARÁNYA A TELJES NÖVENDÉKI LÉTSZÁMHOZ KÉPEST 1908-1918 KÖZÖTT A GYŐRI SZENT BENEDEK-RENDI FŐGIMNÁZIUMBAN



Forrás: Saját szerkesztés

(Kép forrása: Érettségiző diákok díszes kötésű albuma Acsay Ferenc névnapjára 1909)

[23] Gosztonyi 1911

A grafikon saját tervezés alapján készült. A háttérben annak a három női magántanulónak a fényképe látható, akik az 1909-es tablófotókönyv utolsó oldalán szerepelnek, balról jobbra haladva: Breuer Kornélia (szül. 1870-ben), Leicht Mária (szül. 1898-ban), Grűnhut Matild (szül. 1891-ben)[24]. Ők Gosztonyi Gizella után az első leány magántanulók, akik – rendhagyó módon – jelen esetben nem tablón, hanem tablófotókönyvben szerepelnek, természetesen csak a fiúk után.

Breuer Kornélia izraelita vallású, écsi lakos, édesapja, Breuer Elias győri fűszerkereskedő volt. Kornélia négy év alatt készült fel az érettségi vizsgára, amelyen jól érett minősítést kapott. 1910-ben az egyetemi almanachban mint orvostanhallgató jelent meg, el is végezte azt, és 1928-ban már az akkori gimnáziumi értesítő szerint a 20 éves találkozóra mint dr. Breuer Kornélia fogorvos jelent meg. Leicht Mária Izabella Borbálya református, Uraiújfalun lakott, édesapja, Leicht Sándor Rábaszabályozási szakaszmérnök volt. Mária nővére és öccse is a győri bencéseknél tanult, a testvérek nehezebben boldogultak, Mária viszont fél éves magántanulói jogviszony és sikeres érettségi vizsga után szintén fogorvostan hallgató lett. Férjezett nevén mint dr. Vitéz Csia Sándorné dr. Leicht Mária maga is írt szerzőtársával egy illemtankönyvet *Amit egy nagyleánynak tudnia kell...*[25] címmel. Egy budapesti telefonkönyvből az derül ki, hogy férje, Vitéz Csia Sándor orvos, belgyógyász, MÁV pályaorvos, Budapesten éltek. Egyre jobban beigazolódni látszik, hogy a győri bencés gimnáziumban sikeres érettségi vizsgát tett leány magántanulók egy része egyetemet végzett, mi több, helyt állt a tudományos életben. Mikrotörténelmi kutatással a továbbiakban érdemesnek tartom feltárni közülük Gosztonyi Gizella és Leicht Mária életútját.

[24] Osztályfőnévkönyv 1908-1909
[25] Csaba – Leicht 1932

A KOEDUKÁLT OKTATÁS BEVEZETÉSE

„*A bencés habitusunkból következett az, hogy miért váltottunk.*"[26] Így vezette fel dr. Várszegi Asztrik emeritusz főapát úr, a bencés rend egyházi főméltósága a választ arra a kérdésre, amely a koedukált oktatás bevezetésének okaira irányult: a győri bencés gimnáziumba jelentkező fiúk száma drasztikusan csökkenni kezdett, nehézségeket okozott az iskola fenntartása kevés gyerekkel és nagy tanári karral. A szabad szombat bevezetése azt eredményezte, hogy a családok a hosszabb hétvégeket együtt szerették volna tölteni, és nemcsak a lányaikat, a fiaikat is kirándulni vitték, emiatt a fiúk mondvacsinált okoknál fogva távol maradtak a szombati tanítástól. Megváltozott tehát a családok szemlélete. A Győrtől 120 km-re lévő bécsi fiúiskolában hasonló gondokat okozott a szekularizált, szabad társadalom. A nagy káptalannak nevezett zárt testületi gyűlésen szembe kellett nézni a kialakult helyzettel. „*Egy ilyen nagy káptalan után jöttünk rá, hogy Győrrel valamit kezdeni kell, és utána ez már elöljárói felelősség, hogy az ember hogyan készül föl arra is*"[27] – fogalmazta meg a főapát úr. Ugyanakkor „házon belül" nem volt egyetértés a tervezett változtatást, a házfőnök- és igazgatócserét illetően. Ez utóbbira azért került sor, mert a koedukáció bevezetésére alkalmas személyt kellett találni.

Horváth Dori Tamás OSB (1948-2016) a 2005-ben eldöntött koedukációról nyilatkozott a sajtónak[28]. Az interjúban az elöljáró megemlíti, hogy a világ más bencés iskolái már korábban is megnyitották kapuikat a lányok előtt, de Magyarországon elsőként a győri gimnázium követi a példájukat.

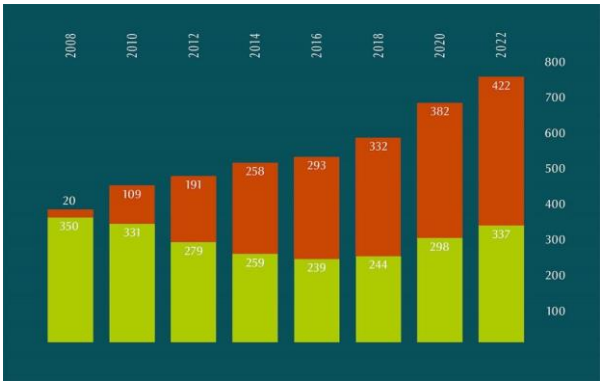
A perjel atya arról is szólt, hogy a győri bencés gimnázium története során teljesen természetes módon éltek együtt katolikus, evangélikus, református és izraelita diákok. A leánytanulók beigazolták a hozzájuk fűzött reményeket: „*kopik*

[26] Várszegi Asztrik főapát interjú 2023:9.
[27] Várszegi Asztrik főapát interjú 2023:12.
[28] Népszabadság 2007. 12. 24.

valami a fiúk érdességéből, fogékonyabbak lesznek a finom rezdülésekre, s megtapasztalják a lányokkal való kapcsolatteremtés kulturált módjait."[29]

Az oktatási törvények értelmében 1990 után „az alapítónak jogában állt eldönteni, hogy koedukált vagy nem koedukált iskolai intézményt hoz létre."[30]

2. ÁBRA: A FIÚ ÉS LEÁNY TANULÓK ARÁNYA AZ ÖSSZLÉTSZÁMHOZ KÉPEST 2008-2022 KÖZÖTT A CZUCZOR GERGELY BENCÉS GIMNÁZIUM ÉS KOLLÉGIUMBAN



Forrás: Saját szerkesztés, Tantestületi értekezletek jegyzőkönyve 2008-2022

A grafikon a fiú és a lány tanulók arányának változását mutatja 2008 és 2022 között. Jól látható, hogy a lányok száma 2015 óta meghaladja a fiúkét.

2008-ban 23 leány kezdte meg tanulmányait a gimnázium két négyévfolyamos osztályában egy szerzetes és egy civil férfi tanár osztályfőnökségével. Kutatásom szempontjából jó alkalomnak tűnt a 2022-ben 10 éves érettségi találkozójukon összegyűlt hölgyek megszólítása és felkérése az interjúadásra. Húsz kérdést tettem fel, melyek többek között a fogadtatásukra, az elvárásaikra, a félelmeikre, a kapcsolataikra és nem utolsó sorban a 10 év távlatából történő összegzésre, értékelésre irányultak. A négyszemközti beszélgetések jó hangulatban, kölcsönös bizalomra épülve, mindkét fél számára tanulságosan zajlottak. A megkérdezettek

[29] Horváth Dori 2007: a. n.
[30] Bubernik 2012: 866.

többsége örömét fejezte ki, hogy elmondhatták véleményüket, beszámolhattak sorsuk további alakulásáról, esetleg építő jellegű kritikájuknak is hangot adhattak.

ÖSSZEGZÉS, VÁRHATÓ EREDMÉNY, LIMITÁCIÓ, TOVÁBBI KUTATÁSI IRÁNYOK

A kutatás során végzett empirikus-kvantitatív eredmények beigazolták azt az előfelvetést, amelyek szerint az oktató-nevelő munkát folytató Benedek-rendiek a 20. század elején, 1905-ben között felismerték a győri családok igényeit, engedélyezték a leányok számára magántanulói státuszban letenni az érettségi vizsgát, hozzásegítették őket a felsőfokú intézményekbe való bejutáshoz, és nem utolsó sorban biztosították a győri bencés gimnázium fennmaradását.

A 2008-ban bevezetett koedukációnak köszönhetően folyamatosan emelkedik a leánytanulók aránya a gimnáziumban, 2023-ban már a diákság több mint a fele lány. Beigazolódni látszik, hogy 2008-ban ugyanaz történt, mint a 20. század elején, tehát a Szent Benedek-rendiek hamar és jól ismerték fel a társadalmi igényeket.

Összességében megállapíthatjuk, hogy a bencés tanító rend a világ változásaira gyorsan reagál, ugyanakkor ellenségkeresés helyett távol tartotta magát a nem kívánatos, nem produktív, az elveivel nem egyező jelenségektől.

A győri bencés gimnáziumban civil és szerzetestanárok oktatják, nevelik a fiatalokat. A régi idők bencés tanárait érdemes példamutatásként megidézni pontos, fegyelmezett, lényegre törő, holisztikus szemléletű, alapos, önfejlesztő magatartásuk miatt. Működőképes, új módszereket kerestek, igyekeztek haladni a korral. A bencés gimnáziumban a diák tudásának egy részét nem kognitív, hanem mimetikus módon sajátítja el: hallgatja, figyeli, utánozza, követi a közösség jó példáit falakon belül és kívül egyaránt.

A kutatás új tudományos eredményei között megjelenik a győri bencés gimnáziumban végzett nevelés-oktatás múltjának feltárása. Bizonyíthatóvá válik, hogy női tanulókhoz való viszonyulás és annak intézményes gyökerei, kultúrája

lehetővé tették a 20-21. századi bencés nevelés megújítását. Mikrotörténelmi kutatással szeretném feltárni Gosztonyi Gizella és Leicht Mária életútját.

Az elsődleges források digitalizálása szélesebb körökben is elérhetővé teszi a régi dokumentumokat. Az új eredmények kiegészíthetik a 20. század első felének hiányos iskolatörténeti feldolgozását.

A kutatás limitációjaként fogalmazom meg bizonyos dokumentumok esetleges hiányát, elérhetetlenségét; a főapáti döntések szóbeliségét; a magántanuló lányok esetében a bencés oktató-nevelő hatás korlátozott kimutathatóságát; az esetleges adminisztratív határozatokat.

A tradícióra épülő és egyben megújulni képes szabályrendszernek hála[31] a bencés szerzetesközösségek és iskoláik továbbra is fáradhatatlanul keresik az egyensúlyt, a kapcsolatot az őket körülvevő társadalommal Európában immáron 529, Magyarországon 996, Győrött 1802 óta.

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

A Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium pedagógiai programja. Kézirat. Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium, Győr. Letöltés: https://czuczor.hu/cms/wp-content/uploads/2021/06/2021-PP.pdf 2023. 08. 07.

Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium Iskolai irattár. Érettségiző diákok díszes kötésű albuma Acsay Ferenc névnapjára a VIII. osztálytól 1908-1909.

Iskolai értesítők Letöltés: https://library.hungaricana.hu/hu/collection/iskolai_ertesitok_gyor_szent_benedek_rendi_katolikus_gimnazium/ 2023. 08. 07.

Iskolánk története. Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium Győr. Letöltés: https://czuczor.hu/iskolank-tortenete/ 2023. 08. 08.

[31] Szent Benedek Regulája 2017

Magyar Életrajzi Lexikon. Letöltés: https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-magyar-eletrajzi-lexikon-7428D/b-74700/banhegyi-job-jozsef-1920-ig-berger-7487D/ 2023. 08. 07.

Osztályfőnévkönyv 1908-1909. Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium Iskolai irattár, jelzet nélkül.

Pannonhalmi Főapátsági Könyvtár Kézirattár, Bencés Kéziratok, BK 725/III./1.

Pannonhalmi Főapátsági Könyvtár Kézirattár, Bencés Kéziratok, B 725/5

Szent Benedek-rendi katolikus értesítők. Letöltés: https://library.hungaricana.hu/hu/collection/iskolai_ertesitok_gyor_szent_benedek_rendi_katolikus_gimnazium/ 2022.01.19.

Tantestületi értekezletek jegyzőkönyve 2008-2022. Tóth István Konstantin OSB tulajdonában.

FELHASZNÁLT IRODALOM

A győri állami leánygimnázium története 1908-1933. Letöltés: https://adt.arcanum.com/hu/view/Gyor_09981_AllamiLeanygimnazium_10004_1932/?query=%C3%A1llami+le%C3%A1nygimn%C3%A1zium+gy%C5%91r+t%C3%B6rt%C3%A9nete&pg=22&layout=s

[Sine nomine] [Sine anno]: *A Teremtésben nincs kiemelt státus. A jövőben lányok is tanulhatnak a győri bencéseknél.* Horváth Dori Tamás OSB perjellel Hajba Ferenc beszélget 2007. 12.24. *Népszabadság* ***65****. 299. 6.* Letöltés: https://adt.arcanum.com/hu/view/Nepszabadsag_2007_12/?pg=532&layout=s&query=Horv%C3%A1th%20Dori%20Tam%C3%A1s 2021. 12. 10.

Acsay Ferenc (1901): *A győri kath. főgimnázium története 1626-1900* Győrött. Győregyházmegye Könyvsajtója, Győr.

Ambrusné Kéri Katalin (2015): *Leánynevelés és női művelődés az újkori Magyarországon.* Akadémiai doktori értekezés. Letöltés: http://real-d.mtak.hu/837/7/dc_1067_15_doktori_mu.pdf 2023. 08. 07.

Bánhegyi Jób OSB (1932): *Nem vagy már kisleány!* (A mai leány életútja). Metlesich Kálmán könyvnyomdája, Komárom.

Bánhegyi Jób OSB (1939): *Magyar nőírók.* Szent István Társulat, Budapest.

Bánhegyi Jób OSB (1967): *Életem és sorsom.* Kézirat. Pannonhalma. PFKK B 725/5.

Bánhegyi Jób OSB (sine anno): *Életem képeskönyve.* Pannonhalma. PFKK BK 725/III.1.

Barsi Balázs (1994): A könyv szerzői. Bánhegyi Jób. In: Varga, Cs. István (szerk.): *Szent művészet. Tanulmányok az ars sacra köréből.* Xénia Könyvkiadó, Budapest. 265-266.

Csaba Margit – Csia Sándorné Leicht Mária (1932): *Amit egy nagyleánynak tudnia kell...* „Élet" Irod. és Nyomda Rt., Budapest.

Fekete Dávid (2023): *Szerzetesek helyben. Rendek közösségszervező munkája a kutatási eredmények tükrében.* Universitas-Győr Nonprofit Kft., Győr.

Gosztonyi Gizella (1911): *Családi és társadalmi élet III. Károly korában.* Művelődéstörténeti értekezések. 51. szám. Markovits és Garai Könyvnyomdája, Budapest. (A szerző dedikációjával.)

Görömbei András (1991): Jób bácsi Letöltés: https://adt.arcanum.com/hu/view/Alfold_1991/?query=g%C3%B6r%C3%B6mbei+j%C3%B3b+b%C3%A1csi&pg=1197&layout=s

Kéri Katalin (2001): *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába.* Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Németh András (2012): *Magyar pedagógusképzés és pedagógus szakmai tudásformák I. 1775- 1945. Nemzetközi fejlődési trendek, nemzetközi recepciós hatások.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Szent Benedek Regulája. (2017) Fordította Söveges Dávid. Harmadik kiadás. Pannonhalmi Főapátság, Bencés Kiadó.

Tóth István Konstantin: *A győri bencés gimnázium története az 1944-től 2021-ig terjedő időszakban. A tanév végi évkönyvek (beszámolók) tükrében.* Letöltés:

https://czuczor.hu/cms/wp-content/uploads/2022/01/001-Czuczor-Iskolatortenet-1944-2021.pdf 2023. 04. 26.

Varga Cs. István (2002): In memoriam dr. Bánhegyi Jób. In.: Cs. Varga István (szerk.): *Adósságtörlesztés: tanulmányok, esszék, recenziók, vitacikkek.* Felsőmagyarország Kiadó, Miskolc. 403–481.

Várszegi Asztrik főapát interjú. 2023. A szerző birtokában.

Nóbik Attila

NÉPTANÍTÓI DISKURZUSOK AZ ISKOLAI TEREKRŐL A 20. SZÁZAD ELEJÉN

ABSZTRAKT

A modern népoktatási rendszerek kialakulásának egyik következménye az iskolák, a pedagógusok és az iskolába járó gyermekek számának növekedése volt. Az iskolaépületek és az osztálytermek jelentették a népoktatás expanziójának fizikai tereit.

Tanulmányomban az iskolai terekről szóló néptanítói diskurzusokat vizsgáltam Az Elemi Néptanítók Enciklopédiája és a Néptanítók Lapja segítésével. A kutatás időhatára az 1900 és 1915 közötti időszak volt. A tanulmányban a kutatás előzményeinek és hátterének rövid bemutatása után a forrásokban azonosítható legfontosabb témákat mutatom be, például az osztálytermek és az épületek, valamint az iskolai padok és a higiénia kérdését.

A kutatás legfontosabb megállapítása, hogy a fenti témák állandó, de nem domináns részét képezték a forrásoknak, valamint az, hogy a témákat leginkább a higiéniai diskurzus kontextusában tárgyalták a szerzők.

BEVEZETÉS

„A tanító ne sétálgasson alá s föl magyarázat közben, hanem álljon vagy üljön veszteg." írta 1906-ban *A tanulók figyelmetlenségének külső okai a népiskolában* című cikkében Gregus Gyuláné, székelykevei néptanítónő.[1] Írásában amellett érvelt, hogy a fegyelem és a figyelem a sikeres tanítás nélkülözhetetlen kelléke, éppen ezért számba vette azokat a tényezőket, amelyek a tanulásról elvonhatták a tanulók figyelmét. Szót ejtett az iskola célszerű elhelyezéséről, a tanterem kívánatos

[1] Gergus 1906: 9.

felszereléséről, a környezet zavaró elemeinek csökkentéséről éppúgy, mint a tanító viselkedésének néhány kívánatos jellemzőjéről.

Meglehetősen szigorú elveket tartalmazó cikke azon nagyon kevés szöveg egyike, amely a Néptanítók Lapja 20. század eleji évfolyamaiban didaktikai szempontokat figyelembe véve írt az osztályteremről.

Tanulmányomban azt vizsgáltam, hogy az osztályterem és az iskolaépület milyen kontextusban jelent meg a néptanítói diskurzusokban a 20. század elején. Kutatásom eredményeképpen megállapítható, hogy néhány olyan, elsősorban didaktikai, pedagógiai szempont, amely később meghatározóvá válik az iskolai terekről való szakmai szövegekben, ekkor még nem bukkan fel, ugyanakkor a szövegek jelentős része jól illeszkedik a modernizálódó világot jellemző higiéniai diskurzushoz.

A KUTATÁS ELŐZMÉNYEI ÉS ELMÉLETI KERETEI

A jelen tanulmány több, a hazai és nemzetközi szakirodalomban megjelenő kutatási hagyományhoz kapcsolódik. Az egyik ilyen kutatási hagyomány a néptanítóság szakmásodásának kutatása. A tanítóság történetét átfogóan elemző munkák mellett a dualizmus-kori néptanítói szakmásodás egyes részterületit vizsgáló kutatások is meghatározó módon voltak jelen. Számos ponton kapcsolódott össze a magyar szakirodalomban a tanítóság történetének és a pedagógiai sajtónak a kutatása.[2] Jelen kutatás támaszkodik a korábbi – részben saját – kutatások eredményeire.

A kutatás másik elméleti keretét a téri fordulat[3] hatására megszülető neveléstörténeti publikációk adják. Mind a nemzetközi, mind a hazai neveléstörténet-írás[4] egyre kiemeltebb figyelmet fordít a pedagógiai terek történeti elemzésére.

[2] Pl. Szabolcs, 1999, Pukánszky, 2002, Szűcs 2018, Baska, 2018
[3] Kéri és Szabolcs 2022
[4] Sanda, 2006, 2008, 2009, 2012

A téri fordulat hatásának részletes számbavétele meghaladná a tanulmány kereteit, ugyanakkor érdemes megkülönböztetni az iskolai tér és a pedagógiai tér fogalmát. Az iskolai tér a konkrét épített/mesterséges környezetet jelenti, vagyis az iskolaépületet, annak környezetét és berendezését. A pedagógiai tér azokat a konkrét és virtuális tereket – ideértve a pedagógiai enciklopédiákat és folyóiratokat is – jelölő fogalom, ahol tágan értelmezett pedagógiai folyamatok zajlanak.

Az osztálytermek és az iskolaépületek kapcsán az egyik leggyakoribb megközelítés Foucault nyomán az iskolai tereket mint fegyelmező és felügyelő teret értelmezi. Foucault kiemeli, hogy a tér szervezésének alapelvévé válik az állandó felügyelet és általa a fegyelmezés megteremtése. Klasszikus példái a börtön, a gyár, a kaszárnya és az iskola voltak.[5]

A tanulmány szempontjából kiemelt jelentőségű az egészség fogalmának átalakulása, a test fogalmának új definíciói, a „normális" testműködés leírása, amelyre elsősorban az orvostudomány vállalkozott. A leírásból táplálkozó és abból a 18-19. században kibontakozó ún. higiéniai diskurzus a modern társadalmak egyik meghatározó diskurzusává vált.[6] A higiénia a modern társadalmak számára ugyanakkor nem csupán a testi, hanem a mentális higiéniát is jelentette.[7]

A fent csupán nagyon vázlatosan bemutatott előzmények és megközelítések jelölik ki a források vizsgálatának kereteit.

A KUTATÁS FORRÁSAI ÉS KÉRDÉSEI

A kutatás két forrása Az Elemi Népoktatás Enciklopédiája[8] és a Néptanítók Lapja volt. Az Enciklopédia három kötetben jelent meg 1911 és 1915 között, összesen mintegy 1450 oldalnyi terjedelemben. A magyar neveléstörténet-írás korábban kiemelt

[5] Foucault 1990
[6] Sarasin 2007
[7] A folyamatok részletesebb bemutatására lásd: Nóbik 2023.
[8] A továbbiakban: Enciklopédia

jelentőségű alkotásként, a magyar néptanítóság szakmásodása egyik csúcsteljesítményeként, egyben kollektív munkaként, vagyis a modernizálódó néptanítói elit alkotásaként kezelte az enciklopédiát.[9] Újabb forrásokra hivatkozva ugyanakkor egy korábbi tanulmányomban[10] azt vetettem fel, hogy az Enciklopédia nagy része nem pedagógiai szakemberek, hanem egy jogi végzettséggel rendelkező hírlapíró munkája. Emiatt érdemes lehet újragondolni a korábbi kutatások megállapításinak érvényességét. Ezzel együtt is értékes forrásként tekinthetünk a három kötetre.

A Néptanítók Lapja a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium (VKM) hivatalos lapjaként a nyilvános néptanítói diszkussziók egyik legfontosabb színtere volt, amely a minisztérium hivatalos közleményei mellett számos témában adott hangot a különböző néptanítói csoportok véleményének. Noha a néptanítók tömegei természetesen nem éltek, élhettek a publikáció lehetőségével, a lapra, amennyiben igényelték, ingyenesen jogosultak voltak. Így a Néptanítók Lapjának valódi szemléletformáló hatást tulajdoníthatunk.

A kutatás annak feltárására irányult, hogy a néptanítói szakmásodás két fontos „termékében" milyen, az iskolaépületekkel és az osztálytermekkel kapcsolatos diszkussziók azonosíthatók. A két forrás a keletkezésük különbözősége miatt egymást kiegészítő módon alkalmas a kérdés megválaszolására.

Az iskolai terek megjelenése az Elemii Néptanítók Enciklopédiájában és a Néptanítók Lapjában

A kutatás eredményeként jól láthatóvá vált, hogy az iskolai térrel kapcsolatos témák jelen vannak mind az Enciklopédiában, mind a Néptanítók Lapjában. Ezek a témák az iskolai épületek, a padok és a higiéniai diskurzus voltak. Érdemes megjegyezni,

[9] Pukánszky 1998, Németh 2008, Nóbik 2015
[10] Nóbik 2022

hogy a Néptanítók Lapjában a vizsgált korszak első felében voltak erőteljesebben jelen a témák, utána a diszkusszió egyébként sem magas intenzitása érezhetően lecsökkent.

Iskolaépületek

Több szócikk és cikk foglalkozik az iskolaépületek témájával. Az Enciklopédiában megjelent szócikkek jellemzően jogi szempontból közelítenek az iskolaépületek kérdéséhez. Az Iskola és iskolaépület című szócikk így foglalta össze a két fogalom közötti különbséget: „Két különböző fogalom, amelyet nem szabad összetéveszteni. Lehet maga az iskola felekezeti jellegű, de az iskolaépület nem; és viszont az iskolaépület lehet valamely felekezet tulajdona, anélkül, hogy a benne levő iskola is felekezeti jellegű volna."[11]

Ez a szócikk az állam szabályozó szerepére irányítja a figyelmet. A szabályozás fontossága látható az iskolai felszereléssekkel kapcsolatos szócikkben, amely tételesen ismerteti a felszerelési jegyzéket, illetve a Lex Apponyi témába vágó rendelkezéseit, illetve azok következményeit. „Az 1907. évi XXVII. t.-c. 15. §-a pedig az állam segélyezésének föltételéül a törvényszerű fölszerelést egyenesen előírja. Szükségessé vált tehát azon taneszközök jegyzékének tüzetes megállapítása, melyek nélkül valamely iskola törvényszerűen fölszereltnek nem tekinthető, tehát a törvényben megszabott joghátrányt viselni tartozik."[12]

Az Enciklopédia iskolai építkezési utasításról szóló szócikke[13] a vallás-és közoktatásügyi miniszter 1897. évi 72.370 számú, a kisdedóvodai és népiskolai építkezések tárgyában kiadott körrendeletének tartalmát ismerteti. Szól az építési telekről, az épület szigeteléséről, fedéséről, a járdák építéséről, a tanterem kívánatos méreteiről, a falak festéséről és a padlók karbantartásáról, valamint az

[11] Kőrösi és Szabó 1912: 27.
[12] Kőrösi és Szabó 1912: 360.
[13] Kőrösi és Szabó 1912: 31–37.

ablakok méretéről és elhelyezéséről. Ez azon kevés szócikk egyike, amely képeket is tartalmaz, azonban magukhoz az iskolaépületek képéhez és alaprajzaihoz külön magyarázatokat nem fűztek a szerzők. Így, feltehetőleg, reprezentációs szerepet tulajdoníthatunk az illusztrációknak, amelyek néhány kiemelt népiskola bemutatásával a kívánatos állapotot kívánta bemutatni.

Érdemes megemlíteni, hogy a VKM hivatalos közlönyeként a Néptanítók Lapja is közölte a megjelent miniszteri rendeleteket.[14] A lapban ugyanakkor gyakran megjelenik az iskolaépületek és osztálytermek ideális állapotnál lehangolóbb valósága. Zsigmond Konrád kun-félegyházi tanító például egy egész cikket[15] szentelt a tanyasi iskolák állapotának, amelyben érzékletesen mutatja be azok elhanyagoltságát a telek és az épület hiányosságain át a tanterem és a felszerelés siralmasságáig. Szintén hasonlóan lesújtó képet festett a falusi iskolák állapotáról a tószegi Péter Sándor. Cikkében felhívta a figyelmet arra, hogy sok falusi iskola nélkülözi a napfényt és a meszet. A napfényt nélkülözi, érvelt, mert a tipikusan alacsonyra épített tetők miatt nem jut be a napfény, a meszet pedig a szegénység és a takarékosság miatt. Majd így jellemezte a tipikus falusi iskolákat: „Térjünk csak be kérem olyan csárda kinézésű öreg iskolába – ilyen még ma is meglehetős számmal van – melynek 40–45 m^2 területű tantermében 100, 120, sőt 140 gyermek ül vagy bepréselve úgy tesz, mintha ülne."[16] Majd az elmarasztaló ítéletet összefoglalva megfogalmazta, hogy „őszintén és minden elfogultság nélkül merem állítani, hogy sok iskolaterem van még ma is a 20. században oly elszomorító állapotban, hogy nem felelne meg egy tisztességes és megfelelő modern istálló követelményeinek sem."[17]

[14] Például ilyen volt az Enciklopédia megjelenése után kiadott A magyar királyi vallás- és közoktatás-ügyi miniszternek 1914. évi 52,261. számú rendelete a népiskolák elhelyezésről és építéséről.
[15] Zsigmond 1901
[16] Péter 1905: 9.
[17] Péter 1905: 10.

A fenti rövid példák is jól mutatják a két forrásban található szövegek hangneme közötti különbséget. Az Enciklopédia a modern, korszerű népiskolai tudást kívánta összefoglalni, így abban részben leíró jellegű, részben utópisztikus szövegek jelentek meg.[18] A Néptanítók Lapja viszont bőséggel helyt adott a korszak osztálytermi valósága hű ábrázolásának is.

Iskolai padok

Az előzőnél kisebb súllyal jelent meg, de mindkét forrásban többször felbukkant az iskolapadok kérdése. Összhangban az iskolaépületek és az osztálytermek esetével, az Enciklopédia iskolai padokról szóló szócikke is jórészt az építészeti utasítás előírásait ismertette, bemutatva a padok kívánatos elhelyezését, méretét, az ülőrésszel és az asztal lapjával kapcsolatos elvárásokat, a tárolás és a takaríthatóság szempontjait. Ez a rész is tartalmazott képeket, számos példát bemutatva az európai országokban található különböző iskolapadokról. Ugyanakkor a képek itt sem tartalmaztak külön magyarázatokat.

A Néptanítók Lapjában a padok kérdésében is elsősorban a korabeli valóság leírása dominált. A már említett Zsigmond Konrád a tanyasi iskolákról szólva megemlítette, hogy: „A padok rozogák, írni alig lehet rajtok. Össze-vissza faragták azokat dédapaink."[19] Az irodalmár Csernátoni Gyula saját iskolai élményeit felidézve pedig azt emelte ki a dési evangélikus fiúiskoláról, hogy „A tantermekben kemény fából készült mozdíthatatlan padok voltak, itt-ott bizony meglehetősen összefaragva és felső lapjaikon sűrűn ellátva az évről-évre váltakozó tanulónemzedék neveinek örök emlékül bevésett kezdőbetűivel."[20] Noha Csernátoni iskolaévei az 1860-as évekre estek, az általa leírt körülmények mind a századforduló, mind a jelen

[18] Ilyenek például Leidenfrost Gyula írásai az iskolai akváriumokról, az iskolai botanikus kertekről, természetrajzi gyűjteményekről, természettani és vegytani gyűjteményekről és a terráriumokról. Ezek részletesebb bemutatását lásd: Nóbik 2015.
[19] Zsigmond 1901: 6.
[20] Csernátoni 1901: 9.

olvasóinak ismerősnek lehettek, lehetnek. Néhány cikk futólag megemlítette a padok zsúfolt elhelyezését is.

Korábban már említettem, hogy a direkt didaktikai szempontok ritkán jelentek meg a témák kapcsán. A padok esetén kivételt jelentett Mező Dániel temesvári tanító írása, aki ugyan az írástanítás kapcsán írta le gondolatait, de az ahhoz legalkalmasabb padokról is szót ejtett. „Én azt hiszem, eljött az ideje kettőnek. Az egyik az, hogy a pad ülője fölemelhető és leszállítható legyen; a másik az, hogy minden gyermek külön üljön úgy, hogy közöttük eljárhasson a tanító. Ez nem idealizmus, ez szükségesség."[21]

Írására reagált Csabai József békésszentandrási tanító is, aki az írástanítás szorosan vett kérdései mellett szintén kitért a padok kérdésre is. „Ami a padokat illeti, én a mozgatható fedelű padokat tartom a legjobbaknak. (...) A fölcsapódó előlappal ellátott pad a fölálláskor és leüléskor mindig zajt okoz, különösen akkor, ha a tanulók egyszerre kelnek föl vagy ülnek le."[22]

A higiéniai diskurzus

Az iskolaépületek, az osztálytermek, a felszerelések vagy éppen a padok kérdését a legtöbb szerző a higiénia kontextusában tárgyalta. Így harmadik, egyfajta „metatémaként" a higiéniai diskurzus azonosítható a szövegekben.

Az Enciklopédia a korábban már említett, padokkal kapcsolatos szócikkében kiemelte, hogy „Egészségi szempontból rendkívül fontos, hogy az iskola padjainak szerkezete célszerű legyen, mert a célszerűtlen pad a fejletlen, gyenge testalkatú gyermekre nézve határozottan káros hatású." [23] Az iskola egészségkárosító hatása megjelent a nemzetközi diskurzusokban is.[24]

[21] Mező 1905: 7.
[22] Csabai 1905: 8.
[23] Kőrösi és Szabó 1912: 46.
[24] Pukánszky 2021

Az iskolaépületek vagy a padok leírásától eltérően a higiéniai szempontok tárgyalásánál az Enciklopédiában is megjelent a korabeli magyar helyzetre történő reflexió. Az egyik szócikk például a köpőedények elhelyezésének szükségességét és az elhelyezés leghelyesebb módját mutatta be.[25]

A szellőztetéssel kapcsolatban is megjelennek, a technikai szempontokon túl, egészségügyi megfontolások is. A tiszta, jó levegő szükségességét az iskolai ártalmak elkerülésével indokolja a szerző. A higiéniai szempontok megfigyelhetők még az iskolai kutakkal vagy éppen a takarítással foglalkozó szócikkekben is. Ez utóbbi szövegben megjelenik a korszak egyik leghalálosabb betegségére, a tuberkulózisra való utalás, kiemelve a társadalmi kontextust. Itt is megjelenik az iskolai valóságra történő reflexió, hiszen az Enciklopédia rögzíti, hogy az előírások be nem tartása, az elégtelen takarítás miatt az iskola az egyik legfőbb terjesztője a betegségnek.[26]

Látható tehát, hogy a higiéniai diskurzus az Enciklopédiában is megjelent, a Néptanítók Lapjában viszont egyértelműen uralta az osztálytermekről és az épületekről szóló írásokat. Éles Károly például Népiskoláink egészségügye címmel írt cikket, amelynek első felében az iskolák tisztán tartása és az egészség viszonyát tárgyalta. A szöveg második fele pedig jó példaként a Zalavármegye közigazgatási bizottságnak az iskolai egészségügyre vonatkozó határozatát mutatta be, amelynek kezdeményezője Háry István megyei főorvos volt. A határozat alapos és részletes utasításokat tartalmazott az iskolák tisztán tartása tárgyában, de kitért a kör- és községi orvosok és az iskolák, kisdedóvók és menedékházak együttműködésére is.[27]

Szintén ebben a tárgyban alakult ki érdekes vita a lap hasábjain 1906-ban. Gubitza Kálmán monostorszegi tanító Az iskolák tisztogatása és fűtése címmel írt cikket, amelyben a takarítás és a tisztítás kapcsán az áldatlan állapotokra és a

[25] Kőrösi és Szabó 1912: 30.
[26] Kőrösi és Szabó 1915: 295.
[27] Éles 1901. A cikk egyben érdekes adalék a hazai iskola-egészségügy történetéhez is.

megoldatlan problémákra hívta fel a figyelmet.[28] Ez késztette reagálásra Koján József legéndi tanítót, aki több állítást részletes kritika tárgyává tett[29], amire viszont Gubitza reflektált. A vita részletes ismertetése meghaladná a tanulmány kereteit, de érdemes kiemelni, hogy a legnagyobb vitát a két szerző között a tantermek söprésének kérdése váltotta ki. Gubitza amellett érvelt, hogy ennek biztosítása a fenntartó feladata volna, míg Koján azt javasolta, hogy a tanulókat kell bevonni a takarításba, amit viszontválaszában Gubitza többek között emberjogi érveket is hangoztatva utasított vissza.[30]

A gümőkór (vagyis a tuberkulózis) több cikkben is előkerült, és ezekben az írásokban is erőteljesen jelent meg az orvosok hangja.[31]

Az iskolai padok és a higiénia kérdése megjelent a Néptanítók Lapja hasábjain is, elsősorban a takarítás kapcsán. A már korábban említett Csernátoni Gyula az iskolai padok egy különleges szempontjára is rámutatott. „Olyan iskolai padok dolgában tehát, amilyeneket a modern higiénia megkövetel, általában véve még elég gyöngén állunk, habár a javulás évről évre észlelhető. Én azonban ez alkalommal nem óhajtok kizárólag az iskolai padok szerkezetével foglalkozni, mert ezen a téren gazdag és elég széles körben ismert irodalom áll rendelkezésre. Különben is az egészségügy követelményei az iskolai padban nemcsak abból állanak, hogy a gyermek háta meg ne fájduljon, vagy a lába el ne zsibbadjon. A tapasztalat szerint valami más és inkább a pszichológia körébe tartozó jelenségek is közrehatnak a célszerűen elkészített padokon kívül arra, hogy a gyermekeknél az egészséges állapot legcsalhatatlanabb ismérve a jó közérzés jelentkezzék."[32] Számos példát bemutatva érvelt amellett, hogy a padok elhelyezkedése, vagy éppen az ülésrend jelentősen befolyásolta a gyerekek közérzetét. Mai kifejezéssel azt mondhatjuk,

[28] Gubitza 1906a
[29] Koján 1906
[30] Gubitza 1906b
[31] Okolicsányi-Kuthy 1913
[32] Csernátoni 1906: 5.

hogy Csernátoni mentálhigiénés szempontokat is beemelt a diskurzusba, ugyanakkor ezek a szempontok ekkor még visszhangtalanok maradtak.

Érdemes megemlíteni, hogy a szerzők megjelenítették a bemutatott témákról, különösen a tuberkulózisról és a padokról szóló nemzetközi higiéniai diskurzus egyes elemeit is. Ebből a szempontból kiemelhető az 1904-ben Nürnbergben tartott Iskolaegészségügyi nemzetközi kongresszus amiről több közleményben számolt be a Néptanítók Lapja, tudósítva a magyar küldöttség, különösen az előadást tartó Szuppán Vilmos részvételéről is. Ez a példa is mutatja a higiéniai diskurzus transznacionális természetét.

Összegzés

A kutatás célja annak feltárása volt, hogy a 20. század elejének néptanítói diskurzusaiban milyen módon jelentek meg az iskolaépületek és osztálytermek. A kutatás forrásául kiválasztott Néptanítók Lapja és az Elemi Népoktatás Enciklopédiája a néptanítói szakmásodás két fontos tere volt, amelyek különböző megközelítések vizsgálatát tették lehetővé.

Mindkét forrás esetében megállapítható, hogy az osztálytermek és az iskolaépületek kérdése állandó, de nem domináns témaként van jelen. A terekkel kapcsolatos szövegek több esetben jogi jellegűek vagy leírók. A kutatás eredményeként elmondható, hogy az írások többsége a higiéniai diskurzus keretébe illeszthető, elsősorban higiénés kérdésként tárgyalták a termek és az iskolaépületek témáját.

Az elemzett szövegekben a mai diskurzusokban megjelenő több fontos szempont – például az osztályterem mint a fegyelmezés tere, az osztályterem mint nevelési tér kérdése, vagy éppen az oktatási módszerek és a környezet viszonya – még nem jelent meg. Egy későbbi kutatás feladata lehet annak vizsgálata, hogy ezek a szempontok mikor jelentek meg a hazai diskurzusokban.

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

Csabai József (1905): Az írás tanítása az I. osztályban. (Hozzászólás.) *Néptanítók Lapja*, **34.** 17. sz. 7–8.

Csernátoni Gyula (1901): Emlékezés egy elemi iskolára. *Néptanítók Lapja*, **34.** 48. sz. 9–12.

Csernátoni Gyula (1906): Egészségügy az iskolai padban. *Néptanítók Lapja*, **39.** 19. sz. 4–9.

Éles Károly (1901): Népiskoláink egészségügye. *Néptanítók Lapja*, **34.** 36. sz. 1–2.

Gregus Gyuláné (1906): A tanulók figyelmetlenségeinek külső okai a népiskolában. *Néptanítók Lapja*, **39.** 29. sz. 8–10.

Gubitza Kálmán (1906a): Az iskolák tisztogatása és fűtése. *Néptanítók Lapja*, **39.** 3. sz. 7–8.

Gubitza Kálmán (1906b): Ki söpörje az iskolát? *Néptanítók Lapja*, **39.** 3. sz. 10-11.

Koján József (1906): Az iskolák tisztogatása és fűtése. (Hozzászólás.) *Néptanítók Lapja*, **39.** 7. sz. 7–9.

Körösi László és Szabó László (1911, szerk.): *Az elemi népoktatás enciklopédiája. I. kötet.* Franklin, Budapest.

Körösi László és Szabó László (1912, szerk.): *Az elemi népoktatás enciklopédiája. II. kötet.* Franklin, Budapest.

Körösi László és Szabó László (1915, szerk.): *Az elemi népoktatás enciklopédiája. III. kötet.* Franklin, Budapest.

Mező Dániel (1905): Az írás tanítása az I. osztályban. *Néptanítók Lapja*, **38.** 14. sz. 4–7.

Okolicsányi-Kuthy Dezső (1913): Az iskola és a gümőkór. *Néptanítók Lapja*, **46.** 8. sz. 2–4.

Péter Sándor (1905): A legnagyobb ellenség. *Néptanítók Lapja*, **38.** 40. sz. 9–11.

Zsigmond Konrád (1901): A tanyai iskolákról. *Néptanítók Lapja*, **34.** 16. sz. 5–6.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Baska Gabriella: (2018): Prometheus, Daedalus or Jesus? Remembrance of an elementary school teacher in the 19th century in Hungary. *Pedagogia Oggi*, **16.** 2. sz. 49–66. https://doi.org/10.7346/PO-022018-04

Foucault, Michel (1990): *Felügyelet és büntetés. A börtön története*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Kéri Katalin – Szabolcs, Éva (2022): Téri fordulat a nevelés- és gyermekkortörténet kutatásában. *Gyermeknevelés*, **10.** 4. sz. 91–100. https://doi.org/10.31074/gyntf.2022.4.91.100

Németh András (2008): A néptanítói tudás konstrukciója Az elemi népoktatás enciklopédiájában (1911-1915). *Iskolakultúra*, **18.** 5–6. sz. 86–102.

Nóbik Attila (2015): Professzionalizáció és iskolai tér Az Elemi Népoktatás Enciklopédiájában. In: Baska Gabrella és Hegedűs Judit (szerk.): *Égi iskolák, földi műhelyek. Tanulmányok a 65 éves Németh András tiszteletére*. Budapest, ELTE PPK. 91–107.

Nóbik Attila (2023): Szempontok az iskolai egészségnevelés történetének értelmezéséhez. *Iskolakultúra*, **33.** 1-2. sz. 144–159. https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.1-2.144

Nóbik Attila (2022): A néptanítói szakmásodás történetének forrásairól. In: Kattein-Pornói Rita, Mrázik Julianna és Pogátsnik Monika (szerk.): Tanuló társadalom. Oktatáskutatás járvány idején. Debreceni Egyetemi Kiadó – Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete, Budapest – Debrecen. 585–594.

Pukánszky Béla (1998): Enciklopédia néptanítóknak. *Educatio*, **7.** 1. szám. 202–205.

Pukánszky Béla (2002): Gyermeküket tanító apák a 19. század pedagógiai irodalmában. *Iskolakultúra*, **12.** 3. sz. 5–15.

Pukánszky Béla (2021): Egy 19. századi német orvos pedagógiája. In: Karlovitz, János Tibor (szerk.): *Szakmódszertani és pedagógiai tanulmányok a világjárvány idején.* International Research Institute s.r.o., Komárno. 36–44.

Sanda István Dániel (2006): Korszerű iskolaépítési törekvések Magyarországon. Egy 1965-1970 között lezajlott iskolaépítési kutatás aktualitása. *Iskolakultúra.* **16.** 5. sz. 128–135.

Sanda István Dániel (2009): *A pedagógiai terek vizsgálata: Különös tekintettel a XX. századi magyar iskolára*. PhD értekezés. ELTE PPK. Budapest.

Sanda István Dániel (2009): Gróf Klebelsberg Kunó Vallás- és Közoktatásügyi miniszter munkássága népiskolaépítési programjának tükrében. *Neveléstörténet*, **6.** 1–2. sz. 14–26.

Sanda István Dániel (2012): A pedagógiai tér minőségi dimenziói: Értelmezési lehetőségek - elmélet és gyakorlat. *Képzés és Gyakorlat*. **10.** 1–2. sz. 144–158.

Sarasin, Philipp (2007): The Body as Medium: Nineteenth-Century European Hygiene Discourse. *Grey Room*, **29.** Fall. 48–65. https://doi.org/10.1162/grey.2007.1.29.48

Szabolcs Éva (1999): *Tartalomelemzés a gyermekkép történeti kutatásában. Gyermekkép Magyarországon 1867-1890.* Tankönyvkiadó, Budapest.

Szűcs Katalin (2018): Tanítói narratívák a Család és Iskola című folyóiratban. *Pedagógiatörténeti Szemle*, *4.* 3–4. sz. 45–66. https://doi.org/10.22309/ptszemle.2018.3.3

TÖLGYESI JÓZSEF

A pedagógia, a közélet és a költészet vonzásában. Egerszegi Ferenc (1921–2006) életútja

ABSZTRAKT

Egerszegi Ferenc Sümeg ikonikus személyisége volt. Tanító, tanár, majd iskolaigazgató lett. Az élete hármas kötődésű: pedagógia, közélet, költészet. Tanítóként a környék kisiskoláiban tanított, majd Sümegen – miután 1956-ban a Pécsi Pedagógiai Főiskolán elvégezte az általános iskolai magyar tanári szakot –, Sümeg két tanintézményében, a Ramassetterben[1], majd az Ady Endre Általános Iskolában[2] dolgozott. Ez utóbbiban főképpen peremkerületi diákok tanultak, akik számára a munkatársaival megteremtette azt a szociális hátteret, amely nem csak kiegészítette, hanem sokszor pótolta a családi nevelés hiányosságait. Ehhez és ebben nagymértékben segítette őket az, hogy szociológiai felméréseket, háttérvizsgálatokat végeztek, amelyek alapján megalapozhatták a tanítványaik eredményes iskolai munkáját. Az ekkori tanulmányai a családi nevelés témakörben készültek.

Sümegnek, ennek az egykor kisnemesi, később polgárosodó, majd 1945 után térségi gazdasági és kulturális (benne iskola-)központ szerepében a pedagógusok (óvoda, 2 általános iskola és gimnázium) meghatározóak voltak a közéletben és a közművelődésben is. Egerszegi Ferenc ebben számos feladatot látott el, társadalmi tisztségeket vállalt, amelyeknek hangsúlyos időszaka a rendszerváltás utáni évek voltak.

[1] Az állami általános iskola 1954-ben vette fel az alapítója, Ramassetter Vince (1806–1878) nevét.
[2] Az Ady-iskola 1963-tól működött.

Munkásságában kitüntetett volt a szépirodalomhoz kötődése, amelyben a versírása kapott nagy szerepet. Számos műve országosan is ismert lett. Több nagy sikerű kötete jelent meg.

Egerszegi Ferencre úgy tekinthetünk, mint az utolsó néptanítók egyikére, aki sikeres életutat megvalósító pedagógussá vált.

NÉPTANÍTÓ INDULÁSA ÉS A PÁLYA KITELJESEDÉSE

1921. február 18-án született a Sümeg-közeli Sümegcsehi községben. A család szerény körülmények között élt: édesapja földműves volt, édesanyja a háztartást vezette. Ebben a faluban végezte el az elemi iskola hat osztályát, s ezt követően Esztergomban a ferences gimnáziumban tanult, ott érettségizett, majd a pápai állami tanítóképzőben lett utolsó éves preparandista, s 1946-ban kapott állami tanítói oklevelet.[3]

Pályája első éveiben több helyen tanított: 1946-tól Budapesten, 1947-től a Sümeg melletti Kisvásárhely egytanítós iskolájában, 1948-tól a szomszéd faluban, Mihályfán, s 1949-től pedig nyugdíjazásáig az akkor még nagyközség Sümeg ősrégi iskolájában, a Ramassetter Állami Általános Iskolában, majd igazgatóként az új Ady Endre Állami Általános Iskolában.

A néptanító habitusa Kisvásárhelyen nyilvánult meg a legjobban, ahol a tanítás mellett megszervezte a dolgozók általános iskoláját, színdarabokat írt, amelyet fiatalok és felnőttek adtak elő a környékbeli falvakban is. E népművelési munkája sikeressége alapján bízták meg a szabadművelődési feladatok irányításával. Ez számára „bevezetés" volt a tanítóktól akkor elvárt sokoldalú népművelői munkának,

[3] A vallás- és közoktatásügyi minisztérium rendelkezése alapján az 1933-1934. tanévtől kezdődően az érettségizett tanulókat felvehették a tanítóképző IV. évfolyamába azzal a feltétellel, hogy az I-III. évfolyamok tantárgyaiból különbözeti vizsgát kell tenni. (Értelmezi: Kiss 1933)

amely életkorban a fiataloktól az idősekig terjedt.[4] 1947-ben kötött házasságot Vlasics Judit tanítónővel, aki nem csak támasza, a munkájában segítője volt, hanem költői múzsája és három gyermek édesanyja is.

EGERSZEGI FERENC ARCKÉPE

Forrás: Csicsics-fotó, Sümeg

Alig egy tanéve dolgozott Sümegen, amikor a járási oktatási osztály vezetője felkérte a tanulmányi felügyelői feladatok ellátására. Ez lehetőséget adott számára, hogy áttekintse a közoktatás akkori állapotát, figyelemmel kísérje a tanügy-igazgatási és a szakmai változásokat, s felvázolja a legfontosabb, a tanulók oktatásával és nevelésével, valamint a pedagógusok önképzésével összefüggő teendőket. Ez utóbbi különösen fontos volt, mert a gyakran változó, megújuló tantervek és tankönyvek pedagógiai attitűdjeit, szakmai ismereteit kellett megértetni, elsajátíttatni a tanítókkal és a tanárokkal. Ennek akkor még az egyetlen lehetősége az önképzés volt, amely Veszprém megyében Fonay Tibor[5] munkássága

[4] Egerszegi Ferenc itteni, köztiszteletben állt munkásságát még egy évtized múlva is emlegették az egykori tanítványai és a felnőttek. (Ezt az 1960-as évben a kisvásárhelyi tanítói munkám során tapasztaltam. T. J.)

[5] Fonay Tibor (1911–1999) tanító, középiskolai tanár, szakíró, Veszprém megye jelentős szakmai közéleti pedagógusa, aki az önképzés-továbbképzés témakörben számos publikációt adott közre megyei és országos folyóiratokban.

révén sikeres program lett. Ez – a későbbi években – sokat segített abban is, hogy az akkori pedagógushiány miatt alkalmazott, úgynevezett képesítés nélküli nevelőket támogassák a tanulmányaikban és a gyakorlati pedagógiai munkájukban.

1957-től a helyi Ramassetter Állami Általános Iskolában[6] tanár, majd igazgatóhelyettes munkakörben dolgozott, majd 1963 és 1981 között, a nyugdíjazásáig az új Ady-iskolában lett igazgató. Szakmai vezetésével a jól felkészített/ felkészült tantestület a '60-as és a '70-es években számos nevelési és oktatási kísérletben vett részt. Ezek eredményei a megye iskolái számára is hasznosak voltak. Ennek a kutatócsoportnak az egyik témája a szülő-iskola kapcsolat volt, amelynek a középpontjában a tanulók segítése állt. Az ekkor készült tanulmányokból két olyan kötet jelent meg, amelyek széles körű szakmai érdeklődést váltottak ki, és különböző helyszíneken pedagógiai előadásaik témája lett.[7] Az 1972-es kötetében erről így írt: *„…egy 25-ös létszámú ötödik osztály lett a kísérleti munka alanya, és jó módszerként a gyermekek megnyilatkozásaiból igyekeztünk megrajzolni az egyes családok képét, és kerestük a válaszokat a családi neveléssel kapcsolatos apró, de izgalmas kérdésekre. Ugyanakkor a szülőkkel való rendszeres kapcsolat a kontroll szerepét töltötte be.*

Szép és izgalmas munka volt. Szoros kapcsolat kiépítése 25 családdal; betekintés a társadalom kis zárt belső életébe, és sok olyan mozzanatnak a megismerése, amely nélkül eredményeiben is gazdag gyakorlati pedagógia el sem képzelhető. […] …írásos vallomásokból lép elő az a főorvos édesapa, aki esténként furulyát faragni tanítja a gyermekét, de most is szíven üt az a gyermeki vallomás, amely arról kesereg, hogy este addig nem mer lefeküdni a család, míg apu haza nem jön a kocsmából, mert hátha megint szaladni kell."[8]

[6] Ez a ma is működő tanintézmény a várossá lett település legrégebbi iskolája. Minden pedagógus számára – még napjainkban is –, kitüntetett státuszt jelent a „Rami"-ban dolgozni.
[7] Egerszegi 1972: 82.
[8] Egerszegi 1972: 10–11.

Ezek a mikro-pedagógiai történetek nap mint nap átszőtték nem csak a kollégái munkáját, hanem az övét is: *„...azóta is rendszeres feladataim közé sorolja legközvetlenebb partnerünknek a megismerését, megnyerését közös célunk, a nevelés érdekében".*[9] E kötet utószavában így írt önmagáról: *„Nevelő vagyok, és azt vallom, hogy e munkaterületen minden, hivatását igazán szerető pedagógust kell, hogy jellemezzen valami munkatöbblet azon túl, amit a Rendtartás, a Tanterv és más hivatalos dokumentumok feladatként előírnak. Nálam ezt jelenti – egyebek között – a családi nevelés vizsgálata, a témához kapcsolódó szakirodalom figyelése, tanulmányozása."*

S itt, ebben is tetten érhető Egerszegi néptanítói hivatásának a forrása, amely a pályája kezdetétől meghatározta pedagógus személyiségének legfontosabb vonásait: hivatástudat, gyermekszeretet, az iskola-tanuló-szülő kapcsolat primátusa, a pedagógusközösség értékeire alapozás. Ez utóbbiért, mint igazgató, különösen sokat tett. Kollégái számos tanórán kívüli foglalkozást vezettek a tanulóknak: volt helytörténeti, irodalmi, történelmi, túra- és sportszakkör, megtanultak sakkozni, néprajzi gyűjtőutakon vettek részt, délutánonként bejárták a település határát, ahol a római emlékektől a közelmúltig „beutazták" ezt a több évezredes történelmi tájat. A tantestület mozgalmas tevékenysége (több más kulturális közösség működtetése mellett, pl. énekkar stb.) abban is megnyilvánult, hogy részt vettek szakmai továbbképzéseken, előadásokat tartottak a szülőknek, s nem kevésbé: több pedagógus igen aktív publikációs munkát végzett, s közreműködtek a helyi és a megyei, néhányan az országos szakmai és civil közéletben. Ezt az akkor még tartalmilag meg sem fogalmazott „menedzselést" úgy végezte, hogy a pedagógusai kollegiális, baráti, szakmai segítségnek érezhették. (S ezt az egykori kollégái az életük már nem aktív korukban is úgy emlegették, hogy Egerszegitől tanulták meg, hogy miért érdemes pedagógusnak lenni egy életen át.)

[9] Egerszegi 1972: 11.

Már nyugdíjas volt, amikor a kollégáival nevelésszociológiai tanulmányokat tartalmazó könyvet jelentettek meg Együtt a családdal címmel.[10] Ebben Egerszegi mellett négy helyi pedagógus adta közre családszociológiai tanulmányát.[11] Ez az öt írás jó áttekintést ad arról, hogy egy kisvárosban[12] milyen gondok feszültek az iskola és a családok között, s milyen megoldásokat találtak arra, hogy az együttműködés sikeres legyen – természetesen, a gyermekek érdekében.

Az Ady-iskolában, mint magyar szakos tanár, különös figyelmet fordított arra, hogy a tanulókkal megismertesse Sümeg irodalmi hagyományait. S nem csak az egykori neves költőket, írókat ismertette meg, hanem a Sümeghez is kötődő jó barátját, Simon Istvánt és költészetét is. Ezt olyan küldetésnek tekintette, amellyel hozzájárulhatott ahhoz, hogy a barokkos kisváros történelmi múltja, eseményei mellett a „szép szó" is ott legyen a diákok szellemi értékei között. Az iskola tanulói sok kiadványban találkozhattak igazgatójuk verseivel, közéleti írásaival, s ez számukra nem csak felemelő érzés volt, hanem hitelesítője is annak, amit Sümeg szellemi, kulturális múltjáról tőle megtanultak.

Egerszegi számos pedagógiai, pedagógia-közeli publicisztikai írást jelentetett meg Veszprém megyei lapokban, folyóiratokban, és országosokban is (Köznevelés, A Tanító, Pedagógusok Lapja). Különösen kedvelte az ún. tanító, ismeretközlő jellegű írások közreadását, amelyek bár elsősorban a szülők számár a készültek, de a pedagógusoknak is iránymutatásul szolgáltak. Ennek printfelülete a megye napilap, a Napló volt, valamint utolsó éveiben a sümegi hírlapok is.

Sikeresen vett részt megyei és országos szakmai pályázatokon. Ezek jelentős része családpedagógiai volt, de előszeretettel írt – az igazgatói tapasztalatai alapján – vezetéspedagógiai, intézményirányítási témákról is. Több közleménye jelent meg

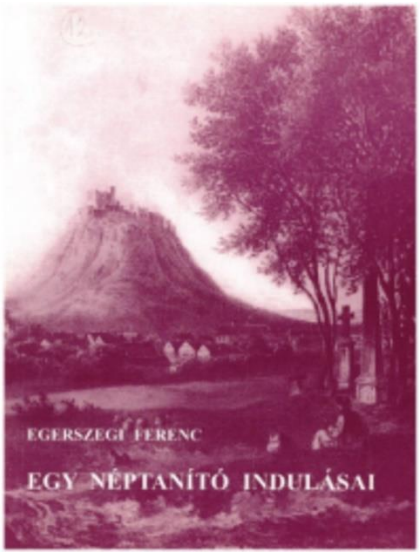
[10] Tölgyesi 1986.

[11] Egerszegi Ferenc: Útkereső nemzedék; Tanai Károlyné: A kisgyermek szükségleteinek kielégítése a családban; Adorján Géza: Tanulóink szabadidő-tevékenysége, dr. Gaschler Jánosné: Nyolcadik osztályos tanulóink pálya- és családelképzelése; Stach Dezsőné: Az állami gondozottak helye a családban.

[12] Sümeg 1983-ban lett városi jogú település.

a felnőttoktatásról, amelyhez Sümeg és környéke fizikai dolgozói jelentős beiskolázási forrást jelentettek. (Közülük – Egerszegi ösztönzésére –, számosan közép- és középfokú iskolákban tanultak tovább.) Ez a hosszú éveken át működött iskolaforma hozzájárult ahhoz, hogy Sümegen és a környező településeken kvalifikált munkaerő álljon rendelkezésre a kis és közepes cégek, vállalkozások számára.

AZ ÉLETÚTJÁT ÖSSZEFOGLALÓ KÖNYVE



Amikor 1982-ben nyugdíjba vonult, az egykori pedagógustársai számára mintegy útmutatásként, örökségként ezt írta: *„És a jövő? Folytatni szükséges a megkezdett munkát, tartalomban a még korszerűbbre, a még hatékonyabbra kell törekednünk mindig nagyobb tudással, példamutató magatartással."*[13]

Egerszegi Ferenc pedagógusként teljesítette a néptanítói hivatás minden kötelezettségét: a tudás, az erkölcs, a humánum átadását a tanításával, a példamutatásával, az egész életével.

[13] Egerszegi 1982: 1.

RÉSZVÉTEL A CIVIL ÉS A SZAKMAI KÖZÉLETBEN

Sümegen a reformkortól kezdődően, napjainkig tartóan, igen széles körű olyan közéleti, kulturális szerveződések és programok voltak, amelyek a tágabb térség szellemi központját jelentették. Többek között a kaszinó, önképzőkörök, egyletek, szakmai egyesületek, öregdiák és olvasókör, vallási egyesületek jelentették azt a szellemi bázist, amely magához vonzotta nem csak a helyi, hanem a térség (főképpen) iskolázott felnőtt lakosságát. S hozzá vehetjük még a több mint tíz olyan alapítványt, amelyek működésének jelentős hatása volt nem csak pénzügyi-anyagi, hanem szellemi, kulturális szempontból is, mert szoros kapcsolatban voltak Sümeg számos közösségi szereplőjével.

A II. világháború alatt ezek többsége szétzilálódott, a működésük akadozott vagy megszűnt. A háborút követően ezek egy része újjászerveződött, azonban az 1948-ig, sőt 1950-ig folyamatosan megjelent belügyminisztériumi rendeletek alapján mindegyik működése megszűnt.

Az 1970-es évekig a Hazafias Népfront helyi bizottsága keretében szerveződtek különböző kulturális programok, azonban a civil szervezetek megalapítására csak a '80-as években és a későbbiekben került sor. Egerszegi Ferenc számára, mint elismert költőre, irodalmárra már ekkor számos közéleti feladat hárult: ünnepségek megnyitása, kulturális programok vezetése, emlékbeszédek tartása, megemlékezések neves évfordulókról stb.

Ekkor a helyi pedagógusok köréből kialakult egy oly szűkebb csoport, akik jó munkamegosztásban több évtizeden át élenjárói voltak Sümeg kulturális életének. Egerszegi Ferenc mellett Oláh Ferenc (1924–2011), Pintér László (1923–2003), Lenner József (1927–1999), Adorján Géza (1946–2009) és Tanai Károlyné (1938) tartoztak e körbe,[14] s hozzájuk csatlakozva Miklósi Sikes Csaba (1947), a Kisfaludy Múzeum vezetője.

[14] Tanai Károlyné jelenleg is aktív közéleti szereplő, aki több egyesület alapító vezetője volt. Jelentős publikációs munkát végzett a helyi óvodáztatás története bemutatásában.

A helyi egyesületek megalapításában jelentős szerepe lett annak, hogy Sümeg 1983-ban városi státuszt kapott. Ez arra ösztönözte a helyi értelmiséget (zömében a gimnázium, a két általános iskola, a zeneiskola és az óvoda pedagógusait), hogy létrehozzák a különböző célú olyan egyesületeket, amelyeknek történelmi előzményei voltak. Így jött létre még 1983-ban a Sümegi Kisfaludy Gimnázium Öregdiák Baráti Köre, majd 1988-ban a Városvédő és Szépítő Egyesület, 1990-ben a Maulbertsch Baráti Kör, 1992-ben a Múzeumi és Honismereti Baráti Kör, 1999-ben a Kisfaludy Kör.

Egerszegi Ferenc mindegyiknek aktív tagja volt, s főképpen írásival, kiadványok szerkesztésével segítette ezek munkáját. Különösen fontosak azok a művei, amelyek a város története jelentős évfordulói megidézésére készültek.[15] 1989-ben az ő szerkesztői munkájával indult meg a Sümegi Írások című kötetsorozat, amelyben a város híres egykori személyiségei (Ramassetter Vince, Sümegi Tóth Tivadar, Darnay Kálmán és mások) életrajzai kerültek az olvasók kezébe.[16]

1990-ben ő indította el (mint a szerkesztőbizottság vezetője) az egykori helyi újság, a Sümeg és Vidéke új lapszámait. Ugyancsak az ő szerkesztői munkálkodása eredménye a helyi ferences rendház kalendárium sorozatának gondozása.[17] Közreműködött az 1993-tól megjelent Múzeumi Füzetek című helytörténeti kiadvány szerkesztőbizottságában, s több kötet szerkesztője volt amellett, hogy ezekben több történelmi témájú írása jelent meg.

Egerszegi közéleti munkássága pedagógus-szerepéhez kapcsolódott. Már az, hogy mindennapi életével, a sümegi közéletben történt megnyilatkozásaival, tanári munkájával elismerést vívott ki a város lakói körében, arra ösztönözte, hogy részt vegyen a megyei és az országos pedagógus szervezetekben, és ezekben feladatokat vállaljon, tisztségeket töltsön be.

[15] Egerszegi 1994, 1998

[16] A sorozat legutóbbi kötete 2021-ben a 16. számmal jelent meg.

[17] Az első évkönyv 1990-ben jelent meg, a legutóbbi 2023-ban, természetesen, e későbbiek már más szerkesztők munkái.

Amikor 1967-ben a Hazafias Népfront „politikai ernyője" alatt megalakult a Magyar Pedagógiai Társaság[18], Egerszegi ennek alapító tagja lett, és bekapcsolódott a családpedagógiai szakosztály munkájába. Nagy gyakorisággal vett részt ennek budapesti ülésein, s nem csak a saját kutatásairól szólt, hanem a megyében tapasztaltakról is. Ekkor napirenden volt a pedagógusok továbbképzésének kiterjesztése, amelyet az akkori oktatási minisztérium és az ország politikai vezetése stratégiai jelentőségű feladatnak tartott.[19]

Két év múlva, 1969-ben, megalakult a társaság Veszprém megyei tagozata, s ennek a megye legaktívabb, elismert szakmai munkát végző óvodapedagógusai, tanítói, tanárai és tanügy-igazgatási vezetői lettek a tagjai. Ebben Egerszegi titkári feladatot látott el. Szervező munkájával elfogadottá tette ezt a szakmai szervezetet, s az ő tevékenységére alapozva a későbbi titkárok és elnökök az egész megyét behálózó szakmai tanácskozásokat szerveztek, elsősorban a járási székhelyeken, de más, nagyobb jelentőségű településeken is.

A tagozaton belül munkacsoportok alakultak, többek között óvodapedagógiai, családi nevelési (természetesen Egerszegi Ferenc vezetésével), neveléstörténeti, didaktikai stb. Mindegyiknek a fő publikációs terepe a Megyei Pedagógiai Híradó (későbbi nevén Megyei Pedagógiai Körkép) volt, amely évtizedeken át fóruma lett a megye pedagógusai írásainak. Egerszegi ebben gyakran közölt aktuális pedagógiai (családi nevelési, módszertani, szakmai közéleti) írásokat. E folyóiratnak Veszprém megyei pedagógiai kiskönyvtár főcímmel kötetsorozata indult, s ebben elsőként az ő könyve jelent meg.[20] Pedagógiai publikációs aktivitásának mérlege: 200-on felüli cikk, tanulmány, közlemény.

[18] Nem deklaráltan, de a neveléstörténettel foglalkozók tudták, hogy tulajdonképpen az 1948-ban feloszlatott ugyanilyen nevű szakmai szerveződés újjáalakulásáról van szó.
[19] Ennek egyik biztosítékaként hozták létre a megyei pedagógiai intézeti hálózatot, amely Veszprém megyében olyan elismert pedagógusok vezetésével működött, mint Gárdonyi Lajos, Fonay Tibor, Vajna József, dr. Kapor Károly.
[20] Egerszegi 1972

EGERSZEGI FERENC SZÉPIRODALMI MUNKÁSSÁGA

Sümegnek a 18. század második felétől napjainkig tartóan minden időszakban volt egy vagy két olyan költője, akiket a tájirodalom-történet magába fogadott, s a közösségi emlékezet megőrizte őket. Spissich János, Bolla Kálmán, Kisfaludy Sándor, Magyar Ferenc, Balogh Alajos, Nógrádi Jenő, Sümegi Tóth Tivadar után napjainkban pedig Egerszegi Ferencet követően Réfi János jelenti a szépliteratúra helyi folytonosságát.

Költészetére nem csak az elődök, hanem a két jó barát, Simon István és Nagy László, valamint a kortárs megyei költők is hatottak. Mindennek ellenére olyan egyéni hangúak a költeményei, amelyek karakteresen különböznek a pályatársaiétól.[21]

Versei viszonylag nagy intenzitással, 1955-től folyamatosan jelentek meg, főképpen a Veszprém megyei napilapban, a Naplóban. Olyan költőkkel együtt szerepelt a lap irodalmi mellékletében, mint Simon István, Nagy László, Várnai Zseni, Vathy Zsuzsa, Cserhát József, Koncz István.

Versei témái a költői pályája első időszakában a táj és ennek népe mindennapjai, az emberek és a társadalom, az iskola. Ez utóbbi köréből kiemelkedően sikeres lett az Öreg diák köszöntője, amelyet 1957-ben a sümegi gimnázium 100 éves jubileumára írt.[22] Később a természet változatossága, az ember jelenléte az őt körülvevő világban, és egy jelentős versréteg: a feleségéhez kötődő szerelmi költészet jelzik az ő versírói sokoldalúságát.

Számos antológiában, különböző műfajú kiadványokban (kalendáriumok, évkönyvek), folyóiratokban sorjáznak a versei, majd ezek jelentős része önálló

[21] Több versének népies témája és ezek hangulata némiképpen rokonságot mutat a Simon István költeményeiben is fellelhető plebejus vonásokkal. Ez nem meglepő: mindketten Sümeg és környéke nyelvi közegében nőttek fel.

[22] Ez a verse napjainkban is elhangzik iskola ünnepélyeken, főképpen évzárókon és versmondó-versenyeken.

könyvekben is megjelent.[23] A költészet régi dilemmája, hogy ami racionális, lehet-e lírai megjelenítésű. Egerszegi Ferenc versei a bizonyosság arra, hogy az emberi létnek azok a pillanatai, történései, melyek bár származzanak a munka világából vagy az élet rezdüléseiből, harmonikusan jeleníthetők meg a „két világ" határmezsgyéjén. Ő, aki éppúgy ismerője a táj történelmének, mint a népléleknek, bensőjéből fakadó szigorú fegyelmezettséggel, ám keresetlen közvetlenséggel, már-már andalító szelídséggel és józansággal tudta megjeleníteni a körülötte zajló életet, amely ötvözi a múltat és a jelent, s biztatást ad a jövőhöz.

A tájhaza lokálpatrióta költője egyesíteni tudta a mikro- és a makrokozmosz racionális és irracionális létét úgy, hogy elfogadhatjuk: ez az ő költészete, a bennünk is élő szellemi-lelki harmónia ötvözete.

* * *

Egerszegi Ferenc élete – a többször változott társadalmi körülmények közepette is –, harmonikusnak mondható. Mindig megtalálta a szűkebb-tágabb közösséghez való viszonya egyensúlyát, azt, amely számára nem csak a lokális, hanem a világra kitekintő környezetet is biztosította. Munkásságát alapvetően a néptanítói mintázatok, az ezeket magába fogadó személyisége határozták meg. Sümeg, ez a kisváros, amely a pályája csaknem kezdetétől az otthona és a munkálkodása helyszíne volt, oly annyira befogadta és megbecsülte, hogy a többszöri kitüntetése mellett a díszpolgári címet adományozta számára.

Életműve nem csak Sümeg, hanem Veszprém megye pedagógia- és irodalomtörténetének is öröksége.

[22] [23] Egerszegi 1994, 1996, 2000, 2001, 2003

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

Egerszegi Ferenc (2001): *A pálya szélén.* OOK-Press Kft., Veszprém.

Egerszegi Ferenc (1994): *Csöndes beszélgetés.* 1. kiadás. Sümegi Fórum Alapítvány, Sümeg.

Egerszegi Ferenc (1996): *Csöndes beszélgetés.* 2. kiadás. Sümegi Fórum Alapítvány, Sümeg.

Egerszegi Ferenc (2002): *Egy néptanító indulásai.* Magánkiadás, Sümeg.

Egerszegi Ferenc (2000): *Két tél között.* Magánkiadás, Sümeg.

Egerszegi Ferenc (2003): *Nemzedékek pártbeszéde.* Magánkiadás, Sümeg.

Egerszegi Ferenc (1972): *Partnerünk a család.* Veszprém Megyei Tanács VB. művelődésügyi osztálya, Veszprém.

Egerszegi Ferenc (1982): Tizenöt éves a magyar Pedagógiai Társaság. In: *Tagozati Értesítő.* (A Magyar Pedagógiai Társaság Veszprém megyei tagozatának tájékoztatója.) 1.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Egerszegi Ferenc. In: Miklósi Sikes Csaba (szerk., 2016): *Életrajzok, családtörténetek.* Sümegi Fórum Alapítvány, Sümeg. 123. Egerszegi Ferenc (1975): *Pedagógiai írások.* Veszprém Megyei Pedagógiai Intézet, Veszprém.

Egerszegi Ferenc (1982): Tizenöt éves a Magyar Pedagógiai Társaság. In: *Tagozati Értesítő.* (A Magyar Pedagógiai Társaság Veszprém megyei tagozata tájékoztatója.) Veszprém. 1.

Kiss János (1933): A magyar tanítóképzés reformgondolata és a magyar tanítóképzés reformja. In: *Magyar Tanítóképző*, **47.** 4. sz. 3.

Mészáros István (1996): *A magyar nevelés- és iskolatörténet kronológiája 996–1996.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Réfi János (2021): Egerszegi Ferenc 100. In: *Sümegi Szó.* Városi Újság, Sümeg, 2. sz. 1.

Tölgyesi József (2013): Egerszegi Ferenc. In: Nyirkos Tibor szerk.: *Pedagógusok arcképcsarnoka.* Karácsony Sándor Pedagógiai Egyesület, Debrecen. 78–79.

Tölgyesi József (1983): *Egerszegi Ferenc.* Magyar Pedagógiai Társaság Veszprém megyei tagozata, Veszprém. (Veszprém megyei pedagógiai bibliográfiák 2.)

Tölgyesi József (2001): Előszó a versekhez. In: Egerszegi Ferenc: *A pálya szélén.* OOK-Press Kft, Veszprém. 3–6.

Rybár Olivér

Alapítástól a tagozatokig – A 45 éves veszprémi Báthory Iskola története

Absztrakt

2023 őszén kezdi meg a veszprémi Báthory Iskola a 45. tanévét. Az iskola az 1978-as alapítása óta a város legnagyobb lakótelepének meghatározó közoktatási intézményévé vált, amely 1980 óta viseli a Báthory István nevet. A névadó eseményhez kapcsolódóan tartották az első kézilabda Báthory-kupát, amely azóta az iskola legismertebb sportrendezvénye. A megyében egyedülálló módon tanuszoda is épült az iskolához. Az intézmény oktatási arculatát meghatározó rajz tagozat 1989-ben indult útjára. 1992-ben kezdte meg működését az alsó tagozaton a Kék Madár Személyközpontú Pedagógiai Program, mely a Báthory egyik legfontosabb, a beiskolázás szempontjából is vonzó képzési formája. Veszprémben elsőként 1982-től, először kísérleti jelleggel, majd 1994-től tantárgyi keretek közt folyik számítástechnika oktatás az intézményben. 1996-tól sport tagozattal bővült az iskola kínálata. 2008-ban indult az első sportiskolai osztály az intézményben. Az elmúlt tíz évben „Örökös Ökoiskola", „Örökös Boldog Iskola", „Akkreditált Kiváló Tehetségpont", „Állatbarát Általános Iskola" és „Energiatudatos Iskola" lett a Báthory.

Bevezetés

1978. szeptember 4-én kezdődött meg a tanítás Veszprém legnagyobb lakótelepének új iskolájában, mely másodikként épült a városrészben. A 2023/24-es tanévben a Veszprémi Báthory István Sportiskolai Általános Iskola 45. évfordulójához kapcsolódóan iskolatörténeti könyvet szeretne megjelentetni az intézmény, melyhez kapcsolódóan anyaggyűjtések és kutatások kezdődtek. Az iskolatörténeti kutatásokat szinte az alapítás évétől kellett kezdeni, hiszen ilyen jellegű

összefoglaló mű korábban még nem készült. Az elmúlt évtizedekben két iskolai jublieumi (25., 30. évforduló[1]) és a Kék Madár programhoz kapcsolódóan három évkönyv látott napvilágot,[2] melyekben csak rövidebb visszaemlékezések és történeti áttekintések voltak olvashatók.

EGY ÚJ ISKOLA ALAPÍTÁSA

A veszprémi panel-lakótelep tervezése az 1960-as évek elején indult el. Már az 1963-ban jóváhagyott veszprémi rendezési terv kijelölte egy – veszprémi léptékben hatalmas – új városrész építését.[3] 1969-ben a lakótelep tervezője Márton István a LAKÓTERV építésze volt, aki a 20. század mintalakótelepét álmodta meg Veszprémben a Felszabadulás (ma Jutasi) úton.[4] A lakótelep építése három ütemben zajlott. Az első ütemben épültek meg a Felszabadulás út, Halle, Munkácsy és Stromfeld utcák sorházai. Majd a Munkácsy utca 3. készült el 1974 márciusában. A többségükben 9-10 emeletes házakat győri házgyári panelekből építették.[5] Az első két ütemben 2511 új lakás épült fel.[6] A hetvenes években egyre nagyobb igény lett a lakótelepen oktatási intézmények létrehozására. Először a Bem (1974), majd a Báthory (1978), ezt követően a lakótelephez közel a Nagy László (1979), és végül a Széchenyi iskola (1981-85) épült fel.

Az iskolánk „elődje" az 1974-ben megnyitott, későbbi Bem József Általános Iskola volt (ma a Séf Iskola és a Támasz Idősek Otthona működik az épületben). Kezdetben csak ez az iskola volt a lakótelepen, ezért Felszabadulás lakótelepi iskolának is nevezték, mely nevet a későbbi Báthory esetében is – mint lakótelepi új iskola – rövid ideig használtak. Sokáig nem maradt egyedüli oktatási intézményként

[1] Látos - Radnai 2003, Látos - Radnai 2008
[2] Jegesné Rémesi 2007, Darabos – Jegesné Rémesi 2012, Jegesné Rémesi – Gerölyné Joó 2017
[3] Csapó – Lenner 2012: 439-452.
[4] Márton 1973: 190-195.
[5] Ware-Nagy 2023: 56-75.
[6] Nagy 2023: 94-145.

a városrészben, mivel egyre nagyobb gondot okozott a megnövekedett számú gyermekek elhelyezése. Már 1974-ben egy új intézmény felépítését irányozták elő.[7] Két évvel később a zsúfoltság enyhítése érdekében megoldásként egy gyorsan felépíthető forfa épületet terveztek.[8] A 10 tantermes forfa avatóünnepségére 1977. január 4-én került sor.[9] Később ez az épület lett a Báthory alsó tagozatának otthona. A forfa megnyitásának ellenére az új iskola tervdokumentációja már egy éve tervezőasztalon volt. Ezt követően, 1977 augusztusában írta alá a szerződéseket a krakkói Budostal Építőipari Egyesülés veszprémi főépítésvezetősége és a Veszprém megyei Tanácsi Építőipari Vállalat. A megbízás egy 68 millió forint értékű iskolaberuházás elvégzésére szólt, és a nyár folyamán elkezdődtek az alapozási munkák.[10] A 16 tantermes iskola és a kapcsolódó létesítmény (600 személyes konyha és étterem, tornaterem, és egy 8,5x12 méteres tanuszoda) terveit a Győri Tervező Vállalat készítette Lang János vezetésével. A beruházás megrendelője a Veszprém városi Tanács volt, lebonyolítója a Veszprém megyei Beruházási Vállalat.

1. KÉP: ÉPÜL A BÁTHORY ISKOLA

Forrás: Péterfay Endre MNL-VeML XV.81. a. Veszprémi Kaleidoszkóp fényképgyűjtemény

[7] Veszprém Megyei Napló, 1974. november 23., 4.
[8] Gyarmati 1976: 4.
[9] Veszprém Megyei Napló, 1977. január 5., 8.
[10] Andrássy 1977: 3.

Az épület rekordgyorsasággal készült el, ugyanis a szerződés szerint december végéig dolgozhattak volna a lengyel építők a létesítményen, de a tanév időben történő elkezdése és a szomszédos iskolában tervezett háromműszakos tanítás elkerülése végett vállalták a határidő előrébb hozását.[11] A háromszintes iskolaépület beépített alapterülete 3324 négyzetméter lett.[12] Így a tanítás 1978. szeptember 4-én meg is kezdődhetett a frissen átadott intézményben.

AZ ELSŐ ÉVTIZEDBEN

Az 1977-1978-as tanév végén a tanulók és a pedagógusok fele a Bemből átkerült a Báthoryba, de augusztus végére a tanulók és a pedagógusok száma is jelentős mértékben tovább növekedett. A Felszabadulás lakótelepi új iskola, más néven „piros iskola" az 5. sz. Általános Iskola nevet kapta. Az intézmény első igazgatója, a Bem iskolából érkező Tölgyesi József volt. Az iskola úttörőcsapata Radnóti Miklós nevét vette fel. Az intézmény az Országos Oktatástechnikai Központ (OOK) bázisiskolája lett. Az OOK-kal való együttműködésben a 60-90 fő közötti létszámban dolgozó tantestület közel fele vett részt. A programok között szerepel a zsebszámológépek és számítógépek alkalmazása, ének-zene hangszeres tanítása, biológia és kémia tárgyak metodikai kísérleteinek alkalmazása, videótechnika használata és a Zsolnai-módszer nyelvi-irodalmi-kommunikációs program kísérletei. Ennek kiteljesedése lett az ÉKP (értékközvetítő és képességfejlesztő program) alternatív pedagógiai program.[13] Mivel az iskolába közel 1300 tanuló járt, a Halle utcai főépületen kívül oktatás folyt az erdei forfában (mai Jutasi úti bevásárlóközpont helyén, itt a Bem iskolának is voltak forfa épületei), a fiatalok házában (Március 15. utca), az Óváros téren, az akkori Martos kollégiumban, sőt a

[11] Andrássy 1978: 3.
[12] Veszprém Megyei Napló, 1978. szeptember 2., 1.
[13] Tölgyesi 2003: 5-9.

Táncsics szakközépiskolában is elhelyeztek két tanulócsoportot. Az iskola építése csak 1979 nyarán fejeződött be, ekkorra készült el a konyha és az uszoda is.[14]

1980. szeptember 29-én vette fel az iskola Báthory István nevét.[15] A Bem Iskolától „örökölt" forfa kényelmét sokáig nem élvezhette a Báthory, hiszen 1980-ban, az akkor alakult 7. számú Általános Iskola költözött ideiglenesen az épületbe.[16] Egy év után a 7-es iskola a leendő új iskolájuk ideiglenesnek szánt forfaépületébe költözött. Az időközben felépült új intézményben 1985 szeptemberében megindult a tanítás, egy év múlva pedig az iskola felvette Széchenyi István nevét. A korábban említett Bem Iskola 1999 végén olvadt be a Széchenyi (ma Deák) iskolába. A Báthory iskola rövid időn belül annyira népszerűvé vált a szülők körében, hogy volt olyan tanév, hogy 11 első osztályt kellett indítani. Az intézmény technika fejlettségét jól mutatta, hogy saját tv-stúdió és tv-képernyőújság (teletextprogram) is volt az intézményben. Nagyon korán, már 1982 óta folytak a számítógép általános iskolai alkalmazásának kísérletei.[17]

2. KÉP: AZ ÚTTÖRŐHÁZ 1980-AS SPORTHETÉNEK GÖRKORCSOLYA-VERSENYE A BÁTHORY ISKOLA ELŐTT

Forrás: Szalay Béla (fortepan.hu)

[14] Veszprém Megyei Napló, 1979. július 26., 1.
[15] Veszprém Megyei Napló, 1980. szeptember 28., 7.
[16] Andrássy 1980: 3.
[17] Népszabadság, 1984. január 13., 7.

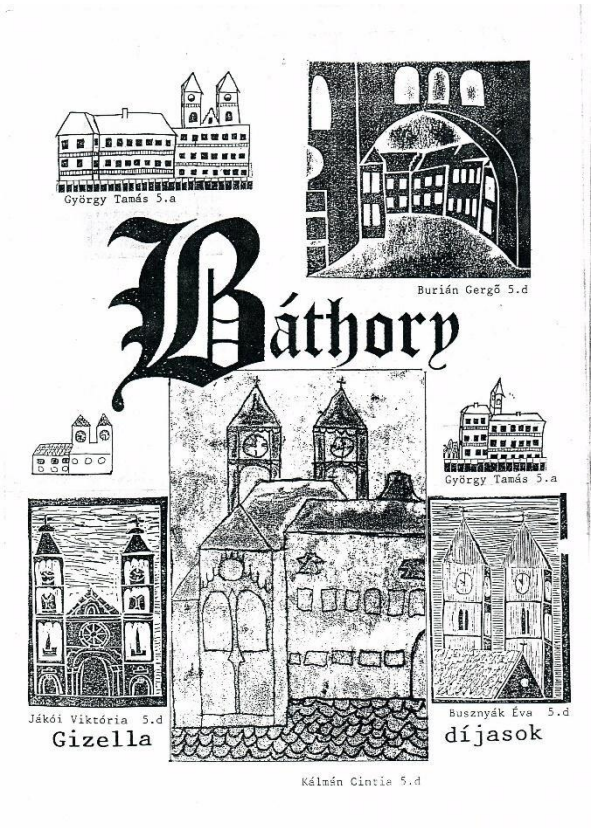
1988-ban alapították az iskola díját, a Báthory-emlékérmet. A OOK az évek során fokozatosan megszűnt, így a közel tíz éven át meghatározó pedagógiai kutatási program egyre kevésbé vált meghatározóvá, hasonlóan a Zsolnai-módszerhez. Az iskolában nagy hagyományai voltak az idegen nyelv oktatásának, a kötelező orosz nyelvet az angol (1988) és a német (1990) nyelv tanítása váltotta fel. 1990 szeptemberében – hazánkban első ilyen szervezetként – Veszprémben Neveléstörténeti Társaság alakult. Az iskola könyvtárában megalakult társaságnak, az intézmény igazgatója, Tölgyesi József lett a titkára.

Tagozatok indulása

Rajz-vizuális tagozat

Az 1980-as évek végén egyre nagyobb igény mutatkozott a specializált képzésekre, így az intézményben is elindult a tagozatosodás. Ezek közül is az első az 1989 szeptemberében indult emelt szintű rajz-vizuális tagozat lett. Az iskola rajz szakos pedagógusai egy jól működő műhelyt láttak Pápán a Tókerti Általános Iskolában, ahol korongoztak, szőttek, számítógépes grafikával foglalkoztak a gyerekek. Ez késztette őket a tagozat megszervezésére. A rajz tagozatra minden évben felvételt hirdettek, mivel az intézmény városi beiskolázású volt. Általában többszörös volt a túljelentkezés, nagyon sokan szerették volna gyermekeiket a Báthoryba íratni. A vizuális nevelés tagozaton az alaptantervi órák mellett grafikai, plasztikai, linómetszési, festői alapismereteket adó órák voltak.

3. KÉP: A BÁTHORY DIÁKÚJSÁG RAJZ TAGOZATOSOK ÁLTAL TERVEZETT EGYIK CÍMLAPJA

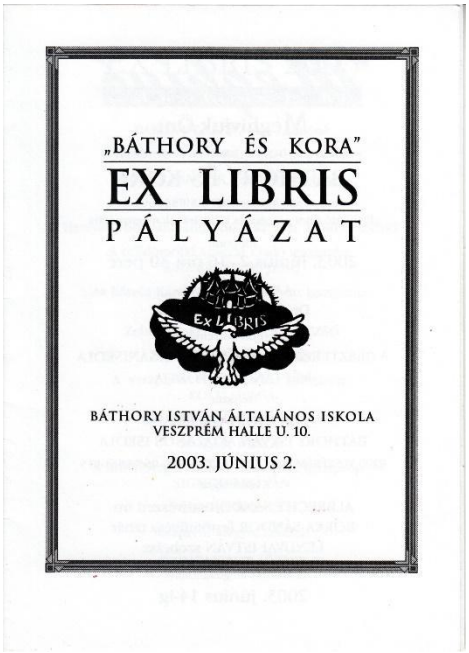


Forrás: Milló Ildikó gyűjteményéből

Szakköri keretben, valamint első 1992-es nyári táborban foglalkoztak tűzzománc képek készítésével. A szakkörökön és a későbbi nyári kézműves táborokban az üvegfestés, a bőrözés, a textilfestés, a szövés mesterségével ismerkedtek meg a tanulók.[18] A rajz tagozat pedagógusai kezdeményezték az Országos Ex libris pályázatot. 1999 és 2013 közt 10 alkalommal hirdették meg a versenyt.

[18] Milló 2003: 26.

4. KÉP: MEGHÍVÓ A 2003. ÉVI EX LIBRIS PÁLYÁZATRA


„BÁTHORY ÉS KORA"
EX LIBRIS
PÁLYÁZAT
BÁTHORY ISTVÁN ÁLTALÁNOS ISKOLA
VESZPRÉM HALLE U. 10.
2003. JÚNIUS 2.

Forrás: Milló Ildikó gyűjteményéből

2006-ban a rajz tagozat megszüntetése mellett döntöttek, az utolsó osztály 2005-ben kezdte meg iskolai tanulmányait. Az utolsó teljes egészében rajz tagozatos osztály 2012-ben végzett. A tagozat megszűnése után az idegen nyelv, az informatika, később a sakkoktatás és a mozgásfejlesztő foglalkozások kerültek előtérbe. A rajz tagozattal párhuzamosan 1992-ben indult el az iskola alternatív pedagógiai módszer szerint működő tagozata, a „Kék Madár" program.[19]

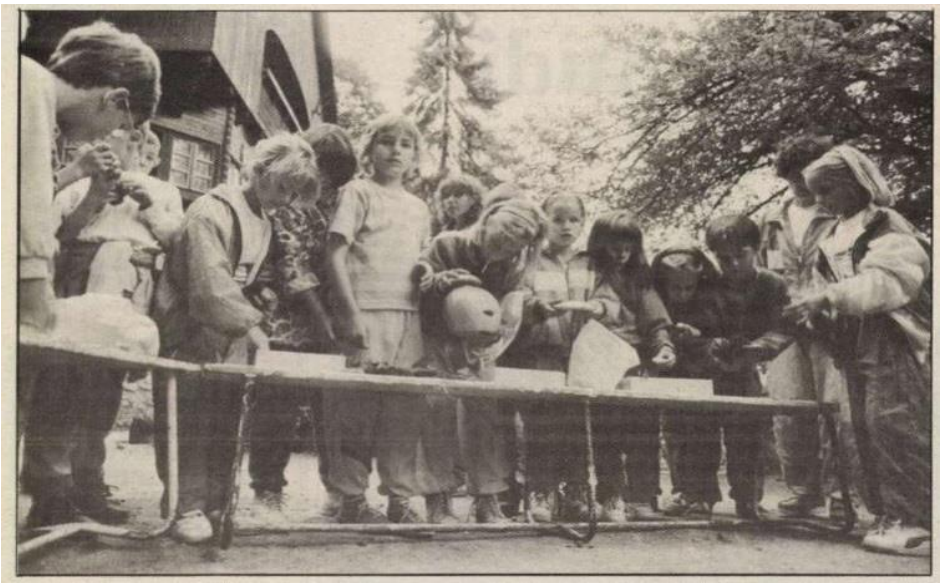
Kék Madár program

1991-ben az új iránt fogékony pedagógusok, ifjúsággal és gyermekekkel foglalkozó szakemberek hozták létre a „Kék Madár" Alapítványt. Céljuk az volt, hogy Veszprém városában és környékén lehetőséget biztosítsanak egy újszerű pedagógiai törekvés megvalósítására, megismertessék a szülőket egy alternatív nevelési-oktatási

[19] Veszprém Megyei Napló, 1992. február 24., 8.

formával. Elkészült a Kék Madár személyközpontú pedagógiai program, amely olyan sok – az akkori pedagógiai gyakorlaton túlmutató – új elemet tartalmazott, hogy a bevezetéséhez az Oktatási Minisztérium engedélyére és a Veszprém Megyei Jogú Város képviselőtestületének jóváhagyására volt szükség.[20] A Kék Madár Pedagógiai Program a személyközpontú gyakorlat megvalósítására, az általános iskola alsó négy évfolyamára iskolafejlesztő pedagógusok által alkotott modell volt. Az 1992/93-as tanévtől, a 63830/1991. számú miniszteri engedéllyel egyedi megoldású kísérleti tantervként kezdődött el a tagozat működtetése. A Kék Madár program személyközpontú, így az órarendet is másként állítják össze, blokkórákat tartanak, melyek általában 90 percesek.[21]

5. KÉP: A KEZDETI ÉVEK EGYIK ELSŐ ERDEI ISKOLA PROGRAMJA



Forrás: Andrónyi fotó - Veszprém Megyei Napló, 1993. szeptember 14., 1.

Az iskola alapfunkcióit figyelembe véve (személyiségfejlesztés, értékközvetítés, képesség-, kompetenciafejlesztés) kisiskoláskorban arra

[20] Darabos - Jegesné Rémesi 2008: 28-29.
[21] Friedrich 2007: 12-13.

törekednek, hogy a tanulás boldogan, szabadon végzett elsajátítással folytatódjon, a személyes motívumok erősödjenek meg a tanulásra, alkotásra. A Kék Madár program a szülő, gyermek, pedagógus hármas együttműködésén alapul. A képzés alapértékei a személyközpontúság, a szabadság, a tolerancia, a kooperáció, a nyitottság és a testi-lelki egészség. A programban tanuló gyermekek számos iskolai és iskolán kívüli foglalkozáson vesznek részt. Hagyományos programok az erdei iskolák és a témahetek is. Ez a képzési forma ma is működik az iskolában.

Sportiskola

A sport az indulás óta fontos szerepet játszik az intézmény életében. A hetvenes évek végén kuriózumnak számított, hogy egy általános iskolának saját tanmedencéje lett, ez megyei szinten is különlegesség volt. Az első tanév végén (1979) már röplabda Báthory Kupát rendezett az iskola. 1980-ban tartották az első kézilabda Báthory Kupát, melyet azóta is minden évben lehetőség szerint megrendeznek. Ez a torna két évvel később nemzetközivé vált határon túli csapatok részvételével. 1982-ben újjáalakult a Veszprémi Pedagógus Sportkör, melynek központja és bázisa a Báthory lett, ebben az évben röplabda Radnóti Kupát is rendeztek az iskolában. 1986-ban alakult meg az iskola Petőfi Diáksportköre.

6. KÉP: A NEMZETKÖZI KÉZILABDA BÁTHORY KUPA 2000-ES MEGNYITÓJA AZ ISKOLA UDVARÁN

Forrás: Veszprém Megyei Napló, 2000. június 10., 14.

A '90-es években a legtöbb közoktatási intézmény specializálódott, így az iskolában elindult a mindennapos testnevelés tagozat 1996-ban,[22] mely tíz éven át működött. A rajz tagozat felszámolásával együtt a sportosztályos képzés is „ideiglenesen" megszűnt.

2005-ben a Nemzeti Utánpótlás Nevelési Intézet pályázatot hirdetett közoktatási típusú sportiskola indítására. A Báthory – országosan 53 más iskolával együtt – jogot szerzett arra, hogy első és ötödik osztályban, felmenő rendszerben a 2008/2009-es tanévben elindíthassa az új programot.[23] 2010 után is fontos, ma már hagyományosnak számító sportesemányeket szerveztek, 2011-ben került megrendezésre az első Sportgála, 2014-ben pedig az első Mini Maraton és az első OviOlimpia is.[24] Ebben az évben vette át az intézmény a nagy múltú megyei atlétikaverseny, a Köztársaság Kupa rendezési feladatait is, mely azóta a Veszprém Megyei Értéktárba is bekerült.[25] A következő évben tartották meg az I. Báthory Sakk Kupát.

7. KÉP: SPORTGÁLA A BÁTHORYBAN

Forrás: Nagy Lajos fotó – Veszprém Megyei Napló, 2014. március 18., 16.

[22] Veszprém Megyei Napló, 1996. február 2., 16.
[23] Veszprém Megyei Napló, 2008. február 19., 7.
[24] Veszprém Megyei Napló, 2014. január 17., 3.
[25] Veszprém Megyei Napló, 2014. szeptember 25., 9.

A sportiskolai képzés mind a nyolc évfolyamon működik. A képzés feladata a leendő első osztályosok körültekintő válogatása is. Ennek érdekében óvodás tornát, városi futóversenyt rendeznek. A beiskolázást sportiskolai előkészítő foglalkozásokkal segítik. Alsó tagozatban a tanulók Sportágválasztó tantárggyal ismerkedhetnek meg. 1-8. évfolyamon a Küzdelem és játék, illetve Olimpiaismeret órák keretében közösségépítő és személyiségfejlesztő gyakorlatokat végeznek. 5-6. osztályban a Tanulásmódszertan tantárgy felkészíti a tanulókat a hatékony és önálló tanulásra. Tanulóink az 1-4. osztályban úszásoktatásban részesülnek. A sportági képzésekhez szükséges képzési tantervek részei a köznevelési típusú kerettantervnek. A kiemelkedő tehetségű tanulók egyesületi szinten sportolhatnak, versenyezhetnek. A Báthory Iskola szervezi a Veszprém városi úszásoktatást is.

AZ ELMÚLT ÉVTIZEDEK FONTOSABB ESEMÉNYEI

1997 nyarán jelentős beruházás zajlott az iskolában. Az iskola 2400 m^2 felületű külső falait, két hét alatt egy kft. felajánlásából burkolták be. Így az 1978-tól piros iskolának is nevezett intézmény 19 év után rózsaszín lett.[26] Két évvel később a kezdetek óta használt forfaépületet bezárták. A városi képviselőtestület úgy döntött, hogy a városban elsőként a Báthory forfaépületét szüntetik meg. Szülői, pedagógusi tiltakozás és aláírásgyűjtés ellenére a döntés véglegessé vált. 2000 nyarán az épületet lebontották.[27] 2012-ben kicserélték az iskola nyílászáróit.[28] 2021-ben műfüves futballpálya, 2023-ban iskolai futókör épült.

[26] Veszprém Megyei Napló, 1997. július 1., 3.
[27] Veszprém Megyei Napló, 2000. június 9., 8.
[28] Szabó 2012: 3.

8. KÉP: BONTÁS ELŐTT AZ ISKOLA FORFÁJA

Forrás: Andrónyi fotó – Veszprém Megyei Napló, 1999. május 3., 3.

Az oktató-nevelő munka területén is jelentős előrelépések történtek. 2011-ben a Báthory István Általános Iskola előminősített referencia-intézmény lett. 2012. június 9-én Örökös Ökoiskola címet adományozott az Emberi Erőforrások Minisztériuma és a Vidékfejlesztési Minisztérium az intézménynek. Két évvel később „Mentoráló Intézmény" lett a Báthory. 2015-ben „Regisztrált Tehetségpont", majd három évvel később „Akkreditált Kiváló Tehetségpont" címet nyert el az iskola. 2016-ban „Boldog Iskola", a következő tanévben „Örökös Boldog Iskola" kitüntető címet kapott az intézmény. 2022 májusában az iskola „Állatbarát Általános Iskola", júniusban pedig az „Év Állatvédő Általános Iskolája" címet nyerte el. 2022 novemberében „Energiatudatos Iskola" címet nyert az intézmény az ökoiskolai programok sikeres működtetése kapcsán.

ÖSSZEGZÉS

A veszprémi Báthory Iskola az elmúlt négy évtized alatt a városrész fontos közoktatási intézményévé vált. Ma már ez az egyetlen iskola a Jutasi lakótelepen,

mely az alapítás óta változatlan formában és néven működik. A Bem Iskola 1999-ben, a Nagy László Iskola 2007-ben szűnt meg. A Széchenyi Iskola 2003 óta Deák Iskola néven működik. A 45 év alatt három, fontos tagozat működött és működik a mai napig is az iskolában (rajz tagozat - 1989-2012, Kék Madár program - 1992-, Sportiskola - 2008-). Az intézménynek több, városi szinten is ismert hagyományos rendezvénye van (pl. Báthory Kupa, Sportgála). Az elmúlt tíz évben „Örökös Ökoiskola", „Örökös Boldog Iskola", „Akkreditált Kiváló Tehetségpont", „Állatbarát Általános Iskola" és „Energiatudatos Iskola" lett a Báthory.

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

Halle utca, jobbra a Báthory István (ma Sportiskolai) Általános Iskola. A felvétel az Ernst Thälmann Úttörőház sporthetén készült. Fotóadományozó: Szalay Béla. 1980. Képszám: 188006. Letöltés: https://fortepan.hu/hu/photos/?id=188006

Magyar Nemzeti Levéltár Veszprém Vármegyei Levéltára (MNL-VeML) XV.81.a - Veszprémi Kaleidoszkóp fényképgyűjtemény

Milló Ildikó fotógyűjteménye

FELHASZNÁLT IRODALOM

Andrássy Antal: Veszprém milliárdjai (1977. augusztus 20.). *Veszprém Megyei Napló*. 3.

Andrássy Antal: Átadás előtt az újabb „lengyel iskola". (1978. augusztus 16.) *Veszprém Megyei Napló*. 3.

Andrássy Antal: A tízek kezdeményezése. (1980. október 24.) *Veszprém Megyei Napló*. 3.

B.E.: Aláírásgyűjtéssel tiltakoznak. (1999. május 3.) *Veszprém Megyei Napló*. 3.

B.E.: Kiköltöztek, mégis áll a forfa. (2000. június 9.) *Veszprém Megyei Napló*. 8.

Befejeződött a „piros iskola" műszaki átadása. (1978. szeptember 2.) *Veszprém Megyei Napló.* 1.

Csapó Tamás – Lenner Tibor (2012): Veszprém településmorfológiája. *Földrajzi Közlemények,* **136**. 4. sz. 439–452.

Darabos Györgyi – Jegesné Rémesi Irén (2008): A kék madár programról. In: Látos Jenő – Radnai Zsuzsanna (szerk.): *30 év Jubileumi Évkönyv – Báthory István Általános Iskola 1978-2008.* Veszprém. 28–29.

Darabos Györgyi – Jegesné Rémesi Irén (2012, szerk.): *„Kék Madár" program 20 éves – 1992-2012.* Kék Madár Alapítvány, Veszprém. 144.

Erdőn járó Kék madár. (1993. szeptember 14.) *Veszprém Megyei Napló.* 1.

Friedrich Anna (2007): Tanuljunk észrevétlenül! *Családi Kör*, **18.** 40. sz. 12–13.

Gyarmati József (1976): Forfa épület a Bem iskolának. *Veszprém Megyei Napló*, **32.** 286. sz. 4.

Hat csapattal rendezték meg a kézilabda Báthory-kupát. (2000. június 10.) *Veszprém Megyei Napló.* 14.

Hírek, érdekességek. (1980. szeptember 28.) *Veszprém Megyei Napló.* 7.

hp: Hétfőn az atlétikáé lesz a főszerep. (2014. szeptember 25.) *Veszprém Megyei Napló.* 9.

Jegesné Rémesi Irén (2007, szerk.): *15 éves a Kék Madár program – Jubileumi Évkönyv 1992-2007.* Kék Madár Alapítvány, Veszprém. 115.

Jegesné Rémesi Irén – Gerölyné Joó Katalin (2017, szerk.): *25 éves a „Kék Madár" program – 1992 -2017.* Kék Madár Alapítvány, Veszprém. 119.

Kérdések a Felszabadulás úti lakótelepekről. (1974. november 23.) *Veszprém Megyei Napló.* 4.

Látos Jenő – Radnai Zsuzsanna (2003, szerk.): *25 év Jubileumi Évkönyv – Báthory István Általános Iskola 1978-2003.* Veszprém. 76.

Látos Jenő – Radnai Zsuzsanna (2008, szerk.): *30 év Jubileumi Évkönyv – Báthory István Általános Iskola 1978-2008.* Veszprém. 72.

Látványos sportgála. (2014. március 18.) *Veszprém Megyei Napló.* 16.

Márton István (1973): Veszprém, Felszabadulás úti lakótelep. *Magyar Építőipar,* **22.** 4-5. sz. 190–195.

Megnyílt a Bem József Általános Iskola napközije. (1977. január 5.) *Veszprém Megyei Napló.* 8.

Milló Ildikó (2003): A vizuális nevelési tagozat. In. Látos Jenő – Radnai Zsuzsanna (szerk.): *25 év Jubileumi Évkönyv – Báthory István Általános Iskola 1978-2003.* Veszprém. 26.

Nagy Szabolcs (2023): A Felszabadulás (Jutasi) úti lakótelep építéstörténete. In: Keller Márkus et al.: *Jutasi Olvasókönyv.* Paradigma Ariadné Kft. 94-145.

Speciális osztályokkal. (1996. február 2.) *Veszprém Megyei Napló.* 16.

Sportiskolai osztály indul. (2008. február 19.) *Veszprém Megyei Napló.* 7.

Szabó Zsuzsanna: Megszépült környezet. (2012. szeptember 14.) *Veszprém Megyei Napló.* 3.

Számítógép az általános iskolában. (1984. január 13.) *Népszabadság.* 7.

Szárnyal már a Kék Madár. (1992. február 24.) *Veszprém Megyei Napló.* 8.

Szeptemberben tiszta iskolák várják a diákokat. (1979. július 26.) *Veszprém Megyei Napló.* 1.

Tóth: Segítség az iskolának - példa a társasházaknak. (1997. július 1.) *Veszprém Megyei Napló.* 3.

Tölgyesi József (2003): Az első tizenöt év (1978-1993). In. Látos Jenő – Radnai Zsuzsanna (szerk.): *25 év Jubileumi Évkönyv – Báthory István Általános Iskola 1978-2003.* Veszprém. 5-9.

I. Veszprémi Ovi Olimpia. (2014. január 17.) *Veszprém Megyei Napló.* 3.

Ware-Nagy Orsolya (2023): Veszprém építészeti és társadalmi változásai a világháború után. In: Keller Márkus et al.: *Jutasi Olvasókönyv.* Paradigma Ariadné Kft. 56-75.

Bognárné Kocsis Judit

ZSOLNAI JÓZSEF MUNKÁSSÁGA, TEVÉKENYSÉGÉNEK ISKOLATEREMTŐ SAROKPONTJAI

ABSZTRAKT

Zsolnai József (1935-2011) tevékenységéről viszonylag keveset lehet olvasni a magyar neveléstudományi szaklapokban, pedig a magyar pedagógia meghatározó, iskolateremtő egyénisége volt, akinek elvei napjainkban is relevánsak.

Fáradhatatlan oktató, kutató és fejlesztő volt, aki az iskolahálózatát hosszú évtizedeken keresztül hatékonyan működtette. Tevékenységét a köznevelésben és a felsőoktatásban is nyomon követhetjük. Az iskolahálózatában dolgozó pedagógusoknak évente továbbképzéseket tartott, hogy motiválja őket, irányt mutasson a pedagógia gyakorlatában. Pedagógiai kísérletei, programjai mellett egyéb pozíciókat is betöltött, pl. az Országos Közoktatási Intézet (OKI) vezetője volt, az Új Pedagógiai Szemle, valamint az Iskolakultúra szakfolyóiratok működésében való aktív közreműködés, a Pedagógus Szakma Megújítása projekt (PSZM) megvalósítása stb.

A kutatás főbb kérdései: Zsolnai József iskolateremtő munkásságának, pedagógiai innovációinak melyek a legfőbb jellemzői? A programjainak mik voltak az alapjai, milyen elgondolásai voltak a magyar oktatásügy felvirágoztatása érdekében?

A vizsgált témakör elemzéséhez, a feltett kérdések megválaszolásához elsősorban elsődleges forrásokat használtam fel, de támaszkodtam e témakörhöz kapcsolódó korábbi kutatási eredményeimre is. A kutatás analitikus jellegű, az értelmező és a szintetizáló elemzés módszerét alkalmazza.

BEVEZETŐ

A tanulmányban Zsolnai József munkásságának, iskolateremtő tevékenységének sarokpontjait, főbb elemeit szeretném bemutatni, hogy érzékeltessem azt a sokrétű, professzionalizmusra törekvő oktatói, nevelői munkát, amelyet élete során megvalósított. Mindezt tanítványként, hallgatóként, munkatársként élhettem át, közvetlen közelről. Ha személyes megjegyzést tehetek ebben az írásban, mindenképp szeretném megemlíteni, hogy habár Zsolnai maximalizmusának a mindennapok szintjén olykor nehéz volt megfelelni, fejlesztőként hatott a munkatársaira. Az a munkatempó, amit ő diktált, kevesek számára volt elfogadható, bírható.

ZSOLNAI JÓZSEF ISKOLATEREMTŐ TEVÉKENYSÉGÉNEK ÉLETRAJZI ALAPJAI

Zsolnai József, eredeti nevén Zsemlye József (1935-2011) az alföldi tanyavilágban született. Hihetetlen tudásvágy jellemezte már kiskora óta, tudta, érezte, hogy a cselédsor nem neki való, mindenképp ki szeretett volna törni abból. A „tanyai eminens" sorsa valójában akkor dőlt el, amikor elsőként találkozott az iskola miliőjével, a tanítójával.

„Tanítóimat nem azért szerettem, mert kiváló emberek voltak, hanem azért mert tanítók voltak. A szerepükbe voltam szerelmes."[1]

Komoly küzdelmet vívott a továbbtanulásáért, miközben „dologkerülőnek, munkakerülőnek" bélyegezték amiatt, mert úr akart lenni és nem cseléd. 1950-ben került a tanítóképzőbe, majd elvégezte a magyar–történelem tanárszakot, továbbá a pedagógia szakot, később bölcsészdoktori oklevelet szerzett, az MTA doktora lett.

Sok intézményben tanult, sok tanárt, oktatót látott munka közben, akiket már a tanulása során is megfigyelt. Természetesen ehhez adódtak még hozzá a tanítása során szerzett tapasztalatai. Az oktatási rendszer, ezen belül az iskolakritika

[1] Zsolnai 2002:26

folyamatosan része volt a szakmai életének, ugyanúgy, ahogy a pedagógusok bírálata, értékelése is.

Valószínűleg a saját gyermekkorát alapul véve a tanítóktól, tanároktól elvárta, hogy a szülő szerepét kiegészítse, ha kell, pótolja. Jól tudta, nem minden szülő tud/képes/akar érdemben foglalkozni a gyermekével. Szerinte az iskola feladata, hogy ezt a hiányt betöltse. Zsolnai József és Zsolnai László (József fia) szerzőpáros *Mi a baj a pedagógiával?* című könyvében lesújtó véleményt olvashatunk koruk oktatási állapotáról:

„A rutinszerű, sorozatgyártó pedagógiában az a szörnyű, hogy két részre osztja a gyerekeket. Jól szocializált, előnyös kulturális helyzetű gyerekekre és rosszul szocializált, hátrányos helyzetű gyerekekre. Az első csoport már amolyan >>félkész termék<< a pedagógus számára, itt a sikeres megmunkálás biztosított. Ám a második csoport gyermekeivel rutinszerűen nemigen lehet foglalkozni, állandó problémát jelentenek a pedagógusnak. Belőlük lesznek a pedagógia selejtjei."[2]

Világos, hogy a szociálisan hátrányos helyzetű gyermekek iránt különös érzékenységgel, megértéssel fordult, emlékezve saját helyzetére. Tulajdonképpen ez az álláspont magyarázza a NYIK, majd később az ÉKP kidolgozását.

ISKOLATEREMTŐ PROGRAMJAI

Zsolnai József által megálmodott Nyelvi-Irodalmi-Kommunikációs program (NYIK) története a hetvenes évekre nyúlik vissza. Előzménye az 1971-ben indult helyesejtés tanítási kísérlet volt. 1976-ban Kaposváron *Anyanyelvtanítási kísérlet a kommunikációkutatás eredményei alapján* címmel jelent meg a kötet. A NYIK program kidolgozásának alapját az alábbi elvek adták Zsolnai[3] számára:

- Az általános iskola tartalmi továbbfejlesztését az alsó tagozatos oktatás tartalmi továbbfejlesztésével kell kezdeni.

[2] Zsolnai-Zsolnai 1987: 87
[3] Zsolnai 1982: 9

- Az óvoda és az alsó tagozat központi feladata az anyanyelvi kifejezőképesség fejlesztése kell, hogy legyen.
- A művelődési hátrány, az ún. indulási hátrány megszüntetésében az anyanyelvi nevelés kulcsfontosságú.
- A tehetségek fejlesztése az egész társadalom érdeke.
- Az iskolai munka tartalmi korszerűsítésében merész lépéseket kell tenni.
- Közoktatáspolitikai döntéseket kutatási eredményekre kell alapozni.

A nyelvi-irodalmi-kommunikációs program volt az első alternatív tanterv a nyolcvanas években. A program a konzervatív anyanyelvtanítási módszerekkel szemben olyan eljárásokat kínál, amelyek a kisiskolások beszédkedvét és helyesejtését egyaránt fejlesztették. Az irodalomtanítást a művészeti-esztétikai neveléssel kapcsolta össze. Módszerként megjelenik például a dramatizálás, a színjátszás és a szerepjáték. A tananyagrendszerben tevékenységeket találunk, a követelményrendszerben pedig jórészt mérhető teljesítmény-elvárásokat. A tananyagot blokkosították. A blokkok így követik egymást: Olvasás-önművelés; Írás-helyesírás-anyanyelvismeret; Beszédművelés-fogalmazás; Irodalom; Kommunikáció-társadalomismeret-önismeret.

Zsolnai tudta, hogy a helyesejtés, a szép kommunikáció, a tiszta, magyar beszéd nem a jó, támogató családi háttérrel érkező tanulók számára okoz kihívást, hanem a kevésbé képzett szülők gyermekeinek. Ennek tükrében vállalta, hogy az újszerű, az akkori tantervi követelményeket jelentősen meghaladó tananyagát a hátrányos helyzetű gyerekek körében is kipróbálja. 1974-78 között Kaposváron, Csökölyben és Sárszentlőrincen, jórészt cigány lakosságú kistelepüléseken a NYIK program szerint tanították a diákokat, felhasználva az új taneszközöket és tanítási eljárásokat. A program később Budapesten, Tolna megyében, Veszprém megyében és néhány tanítóképző intézetek által gondozott gyakorló iskolában is kipróbálásra került. Konkrét példaként említve 1979 őszén huszonöt Tolna megyei oktatási intézmény,

1980-ban pedig huszonhat Veszprém megyei iskola indította e tanterv szerint az anyanyelv és a kommunikáció tanítását. A program eredményesnek bizonyult.

„Alapvető társadalmi igény pedig az, hogy az általános iskola alsó tagozatából kikerülő gyerekek jól olvassanak, biztos legyen a helyesírásuk, a mostaninál jobb legyen az írásbeli és szóbeli kifejezőképességük, mind jobban ismerjék és értsék a tömegkommunikációs eszközök útján közvetített ismereteket. Amennyiben ti. gyermekeink nem rendelkeznek már viszonylag korán a mindennapi és a közéleti érvényesüléshez szükséges kommunikációs képességgel, ez nehezíti őket demokratikus jogaik gyakorlásában, akadályozza őket munkájuk végzésében, közéleti tevékenységükben és a mindennapi érintkezésben."[4]

1984-ben a művelődési miniszter alternatív tantervvé nyilvánította a NYIK-programot. Fontos megjegyezni, hogy a nyelvi, irodalmi és kommunikációs program a kezdetektől fogva kutatásként is működött, a pedagógiai gyakorlatból kiindulva tudományelméleti és kutatásmódszertani szempontokat maximálisan figyelembe véve történt meg a kidolgozása. Az eredményeket évente mérték, kétszer át is dolgozták a programot.

A Nyelvi-Irodalmi-Kommunikációs programra épült Zsolnai másik programja, ami ugyancsak kutatásalapú volt, az Értékközvetítő és Képességfejlesztő Program (ÉKP).

Zsolnai József az ÉKP-t akciókutatásra építette. A kutatás tárgyához, vagyis az iskolás gyerekek fejlődéséhez kapcsolódó személyek (tanulók, szülők, pedagógusok) beavatott kliensekként működnek közre: nemcsak résztvevők, hanem aktív beavatottak is voltak. A program az iskolai oktatás minden tantárgyát meg kívánta újítani. Zsolnai az értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógiát a következő tematika mentén haladva fejtette ki: 1. az iskola, 2. a pedagógus, 3. a család, 4. az iskola környezete és környéke.

[4] Zsolnai 1982: 7

A tananyag, a taneszközök, a tanítási- és tanulásirányítási eljárások, a gyerekekkel való bánásmód, az iskolában folyó tanulás, a mindennapi élet és a társas kapcsolatok a program által megjelölt alapértékek mentén szerveződnek. Az alapértékek a következők: rend és tisztaság; illemtudó, udvarias viselkedés; munkafegyelem, tanulási fegyelem; magyarság mint nemzeti örökség; a teljesítmény és az emberi nagyság tisztelete; műveltségre, informáltságra törekvés; morál; testi-lelki egészség, derű, vidámság; demokratizmus, beavatottság.

Zsolnai mindenki számára elérhetővé akarta tenni a sokoldalú képességfejlesztést, ennek színhelyeként pedig az iskolát jelölte meg. Vallotta, hogy a gyermekeknek lehetőséget kell biztosítani minél több területen önmaguk kipróbálását, hogy ezáltal az érdeklődésük kialakulhasson.

Az értékközvetítő és képességfejlesztő program egésznapos iskola. A tanítás beosztása igazodik a gyermekek „szellemi" állapotához, azaz délelőtt: matematika, természetismeret, magyar nyelv és irodalom, délután: készségtárgyak: bábozás, néptánc, környezet- és vizuális kultúra.[5]

A program tág tevékenységi köröket biztosít, lényegesen több tantárgyat tanít, mint a hagyományos iskola. A tantárgyak között szerepel: ember-, vallás-, erkölcsismeret, filozófia, drámajáték, vizuális kultúra és művészettörténet, képzőművészet-, színház-, film-, zeneesztétika, fotózás, médiaismeret-mozgóképkultúra, virágrendezés, háztartástan, könyv- és könyvtárhasználat, néptánc, bábozás stb.

Zsolnai a képességfejlesztést a tanulói tevékenységek révén kívánta elérni. A sok tantárgy, a gazdag tevékenységrepertoár állandó képességfejlesztést eredményezett, mivel a tevékenységek egymásra hatása erősítő. Néhány példát említve: matematikai kompetenciafejlesztést erősíti a sakkozás, a logika, a rejtvényfejtés tantárgyak; a testi nevelést a testnevelés órákon túl pl. a néptánc, a cselgáncs is. Tananyagai, amelyek vagy önálló tantárgyként, vagy valamely óra

[5] Heffner – Zsolnai 1997

anyagába beépülve jelennek meg, tanulói tevékenységekben, illetve az ezek révén kialakítandó képességfejlesztésben érhető tetten.[6]

Átalakította az iskolai munkaszervezést, pl. kisebb csoportokban tanultak a tanulók, vagy bizonyos órák időtartama megrövidült. Új gyermekszemléletet valósított meg az iskolában. A tantárgyi programot átszövi a nyelvi és vizuális kommunikáció. Kiemelt szerepet kap az érintkezéskultúra: a jól érthető tiszta beszéd, az igényes fogalmazás írásban és szóban egyaránt, az illemtudó, toleráns viselkedés.

Zsolnai József a hátrányos helyzetű, problémás gyermekekkel is számolt, ezért a program része a bánásmód-pedagógia is. Az értékközvetítő és képességfejlesztő program szerint működő iskolákban az első három évben nincs buktatás. Zsolnai fontosnak tartotta, hogy minden gyermek számára esélyt adjon a felzárkózásra. A lemaradók felzárkóztatását differenciált tanulásirányítás segítségével biztosította minden tantárgy esetében. Az 1-6. osztályban külön fölzárkóztató foglalkozásokat szerveztek a legfontosabb tantárgyakból.

Az értékközvetítést és a képességfejlesztést az alkotásokon keresztül képzelte el. *„Az értékelsajátítás igazi gyakorlópályája az alkotás, ami az értékek (újra)teremtését jelenti."*[7] Ezzel együtt figyelni kell az önértéktudatra, azaz az önértékelésre és a mások értékelésének figyelembevételére – bármelyik nélkül torzkép alakulhat ki az-egyénben.

A fölzárkóztatás és a tehetséggondozás mellett a programnak tehát fontos eleme az alkotásra nevelés, egyéni vagy kiscsoportos formában. A problémaorientáltság, a filozófiai alapozás, az inter- és multidiszciplináris szemléletmód Zsolnai minden munkájában meghatározó szerepet kap.

Pedagógiájának lényege a hátrányos helyzet leküzdése, az esélyegyenlőségek megteremtése, az egyéni képességek fejlesztése. Az értékközvetítő és

[6] Csík 1994
[7] Zsolnai, Zsolnai 1987: 56

képességfejlesztő programmal a magyar és a német nyelvű sajtó is sokat foglalkozott. Az értékközvetítő és képességfejlesztő program innovációjának központja a Budapesthez közeli Törökbálint (Törökbálinti Kísérleti Iskola) volt. A Zsolnai-programokhoz komplett segédletek, taneszközök, tankönyvek készültek. Az ÉKP-t egyetemisták, gyakorló pedagógusok, kutatók, politikusok is megfigyelték, elemezték. Volt időszak, amikor Törökbálintra naponta közel 20 busz érkezett az iskola elé e célból.

„Az alkotó pedagógia számomra tehát program és kihívás, amelyet tanítóként, általános iskolai tanárként, igazgatóként, szakfelügyelőként, főiskolai tanársegédként, főiskolai docensként, egyetemi docensként, tudományos főosztályvezetőként, kutatóintézeti igazgatóként és botcsinálta oktatáspolitikusként egy percig sem adtam fel, s a legkülönbözőbb műfajokban: provokatív hangvételű glosszákban, kézikönyvekben és oktatáspolitikai programokban szorgalmaztam"[8] .

Az alkotói és kutatói tevékenysége a köznevelés után a felsőoktatás felé fordult. A felsőoktatás-pedagógia és a pedagógusképzés pedagógiája témakörök lelkes szószólója volt, e témaköröket az általa vezetett doktori képzésbe is beemelte. Sajnos a felsőoktatás-pedagógia tárgykörében nem sikerült látványos eredményeket elérnie, mivel a felsőoktatásban oktatók nem érezték fontosnak, hogy pedagógiai módszereik alkalmazásában bárki útmutatást adjon, az oktatói praxisukat bármilyen formában megújítsák.

A TUDOMÁNYPEDAGÓGIA ÚTTÖRŐJE

Zsolnai már 1971-ben megfogalmazza az egyik szakfolyóiratban (a Köznevelésben), hogy az iskolákban már korai életkortól kezdődően (10 éves kortól) ne csupán a tudomány eredményeivel próbáljuk szembesíteni a fiatalokat, hanem azzal a folyamattal is, ahogyan a tudomány születik.

[8] Zsolnai 1996: 11

Zsolnai vallotta, hogy a tudás iránti vágy felkeltésének és beteljesítésének, valamint a maradandó tudás megszerzésének hatékony útja a kutatás, a tudományok művelése.

A tudománypedagógia fogalmát Zsolnai[9] vezette be a magyar nyelvű szakirodalomba. A tudománypedagógia Zsolnai szerint[10] a pedagógiának mint ismeretrendszernek, illetve a pedagógiai gyakorlat világának egy összetevője, amelybe nemcsak a tudományos eredmények megismerése tartozik, hanem a kutatás folyamata is, kiegészítve a tudomány szervezeteinek megismerésével, az alkotók, a kutatók életfilozófiájának tanulmányozásával. Jól érzékelhető, hogy rendkívül összetett fogalomról beszélhetünk. A tudományos kutatás módszereivel való megismerésre, annak eredményére, a tudásra igazak a tudományos kutatás kritériumai: az igazolhatóság, a megbízhatóság, a tárgyilagosság és az érvényesség. Ha elfogadjuk axiómaként, hogy a mindenkori pedagógiai kutatások célja a gyakorlat jobbítása, fejlesztése, akkor könnyű belátni, hogy a tudománypedagógiának is az a célkitűzése, hogy a nyert adatai, következtetései a praxisba beépíthetők legyenek.

A tudománypedagógiai gondolkodás az alábbi szerepekkel bír:

- az alkotó tevékenység erősítése;
- az önálló gondolkodásra, véleményalkotásra nevelés;
- a kutatási eredmények bemutatása mások számára;
- a tudományok világában való eligazodás;
- a tudományok iránti elkötelezettség növelése.

Zsolnai a tudománypedagógia szellemében dolgozta ki elképzelését és egy tudományos diákköri mozgalom szervezésébe kezdett. 1997-ben a zalabéri általános iskolában akciókutatás keretében vizsgálta meg, hogy lehetséges-e a tudománypedagógia művelése gyermekek számára. A tehetségkutatásnak, a képességfejlesztésnek azt az útját vallotta, amely szerint bárki számára (szinte)

[9] Zsolnai 1996
[10] Zsolnai 2005: 41

bármely életkorban lehetséges a kutatás, az egyéni fejlődés. Szándékosan nem válogatott gyermekek között és nem úgynevezett elitiskolában gondolkodott. Programjának célja annak megmutatása, hogy a képességfejlesztés mindenki számára lehetőség, tanárnak, tanulónak egyaránt.

Az akciókutatás helyszíne egy teljesen átlagos település, a fővárostól távoli Zalabér lett, hogy amennyiben ott működik a program, akkor akár országos szinten is eredményes lehet. A Kutató Gyermekek Tudományos Konferenciája (KGyTK) a kutatásra történő érzékenyítést, a tudományos világlátását egyaránt segítette.

„Sietek leszögezni: semmiképpen sem arról van szó, hogy tudóskákat neveljünk, hogy elvegyük a kisdiákok és a serdülők szabadidejét. Törekvésünk sokkal egyszerűbb. Magas színvonalú érdeklődést és kognitív képességeket, illetve a szakmai kommunikációval összefüggő érvelési kompetenciákat szeretnénk a fiatalok körében meggyökereztetni.

Mindezeken túl természetesen tiszteletet ébreszteni azon kutatók és alkotók iránt, akik felfedezéseikkel tőlük telhetően hozzájárultak és hozzájárulnak az emberiség boldogulásához, humanizáltabb együtléléséhez és egy más típusú, alkotóbb szellemiségű életminőség kialakulásához."[11]

2003-ban az Oktatási Minisztérium az Oktatási Közlönyben közzétette a komplex tanulmányi verseny kategóriában Kutató Gyermekek Tudományos Konferenciája (KGyTK) elnevezéssel. 2004-től öt régióban hirdetik a programot: a Tiszántúli Régióban, a Duna-Tisza Köze Régióban, a Budapest és Környéke Régióban, a Dél-Dunántúli Régióban és a Nyugat-Dunántúli Régióban.

A KGyTK egy írásbeli és egy szóbeli megmérettetésből áll:

- a tudományos diákköri munkára vállalkozó tanulók vállalják, hogy tanári és/vagy szülői segítséggel 15-30 oldalas diákköri dolgozatot írnak;

[11]Zsolnai 2004

- a szóbeli tudományos konferencián szabad előadásban bemutatják a tanulók vizsgálatuk eredményeit a regionális és továbbjutás esetén az országos fordulókon.

Kijelenthetjük, hogy Zsolnai elvei alapján létrejött egy olyan program, amely a magyar kutatói utánpótlás nevelését támogatja.

Elmondható, hogy a kutatásban résztvevő tanulók kritikusabban látják a csak leckét ismétlő, kikérdezésen alapuló iskolai világot, továbbá jelentős fejlődés tapasztalható a gyermekeknél az önművelés, önbecsülés, fegyelem és kitartás területén. Mindezen eredmények arra mutatnak, hogy jó lenne, ha a repetitív számonkérést felváltaná az alkotásra, az önálló gondolkodásra késztető feladatok, feladványok már az általános iskolákban is.[12]

A tudománypedagógiát nem csupán a tanulókra, hanem a pedagógusokra nézve is ugyanannyira fontosnak tartotta: *„...ma is vallom -, hogy a tanítóknak, óvónőknek ugyanúgy szükségük van tudományos ismeretekre, kutatásmódszertani, tudományelméleti felkészültségre, mint a középiskolában vagy az egyetemen oktatóknak. Többek mellett azért van erre szükség, mert soha sem tudják, hogy az osztályteremben szorgoskodó, vagy idejüket ilyen-olyan időtöltéssel mulató gyerekek közül ki lesz a jövő művésze, filozófusa, tudósa, kiből lesz Ady, Pauler Ákos vagy Teller Ede."*[13]

Zsolnai pedagógusképe feltételezi, hogy mindenkiben akkora tudásvágy, szorgalom és kitartás van, mint benne. Tehát egy idealizált állapotot valószínűsít.[14]

„Az értékközvetítő és képességfejlesztő iskola olyan szakembert követel, aki amellett, hogy lelkileg egészséges, ért a szervezéshez, az előrelátáshoz, az elemzéshez, jó kommunikátor, biztonságos döntéshozó, eligazodik az értékek világában, képes különböző pedagógiai paradigmákban gondolkodni, kompetens különböző pedagógiai programok, módszerek értékeinek megítélésében, jó

[12] Bognárné Kocsis 2014a; 2014b
[13] Zsolnai 2004: 242
[14] Bognárné 2008; 2009

diagnoszta, elismeri, hogy műhibákat követhet el, sem jogi, sem erkölcsi szempontból nem akar a felelősség alól kibújni, jogérzéke fejlett, informáltsága és szellemi nívója révén nyitott a filozófiára, a tudományra és a művészetekre, kész elsajátítani mind az egyéni, mind a csoportos alkotáshoz, adaptáláshoz szükséges attitűdöket és képességeket."[15]

Összefoglalás

Zsolnai József korának szocialista köznevelésához képest teljesen új pedagógiát alkotott, amely a NYIK-es és ÉKP-s iskolahálózat mindennapi paraxisában tetten érhető volt. Zsolnai nem csupán elméleti síkon dolgozott ki oktatási-nevelési programokat, hanem annak gyakorlatát, eredményességét is be tudta mutatni. Az a gyermek- és pedagóguskép, az a tudásanyag, az a komplex professzionális szemléletmód, amit az ő neve fémjelez úttörő jelentőségű volt a maga korában. Sőt, álláspontom az, hogy jóval meghaladta a maga korát. Talán ezért is nem értették és fogadták el sokan a nevelésfilozófiáját.

A gyermekek érdeklődésének megragadása, a tudásvágyuk kielégítése az alapja a kutatás és alkotás alapú programjainak. Azonban nemcsak a jól szituált családok gyermekeivel akart foglalkozni, hanem a hátrányos helyzetű, nehéz szociális körülmények között élő tanulókkal is. A felzárkóztatás és a tehetséggondozás tehát együttesen jelenik meg filozófiájában.

Zsolnairól elmondható, hogy nagy elszántsággal küzdött a pedagógiai innovációjának sikeréért, elfogadásáért. Ténylegesen tenni akart a magyar oktatásügy felvirágoztatásáért. Ennek tükrében, érthető, hogy minden pedagógustól, de főként az ÉKP-s tanároktól, tanítóktól elvárta Zsolnai a folyamatos önképzést, a tudományos alapon művelt szakmai munkát, a problémaérzékenységet, a kutatást, az alkotó munkát. Hiszen csak ilyen hozzáállással lehet célt érni.

[15] Zsolnai 1995: 216.

„…a jövő pedagógusainak nem csupán »jó tanítóknak«, »jó tanároknak« kell lenniük, hanem olyan pedagógusoknak is, akik a pedagógiai problémaosztályok megfogalmazására és megoldására is képesek, értenek az alkotáshoz, a pedagógiai fejlesztéshez, a pedagógiai kutatáshoz – függetlenül attól, hogy ki milyen iskolafokon tanít, s hogy ki milyen szakos."[16]

Milyen pedagógus volt ő? Erről így ír: *„Szigorú, következetes tanár hírében álltam, akinek csakhamar igen nagy tekintélye alakult ki. Sajnos, nem annyira a tudásom miatt, hisz azt sem a tanulók, sem a kollégák nem tudták kellőképpen felmérni és mérlegelni. Inkább azért, mert pedagógiai képességeim (megosztott figyelmem, szuggesztivitásom, gyors reagálóképességem, kommunikációs technikáim stb.) alkalmassá tettek arra, hogy rend legyen körülöttem, hogy a gyermekek engedelmeskedjenek, hogy a legnehezebb összefüggéseket is megértessem azokkal, akik megfelelő háttértudással rendelkeztek… Saját könyvtáramból és az iskola könyvtárából igen sok könyvet cipeltem óráimra, s akkortájt szokatlan módon folyóiratokat is mutattam be a gyermekeknek, a Magyar Nyelvőrt, a Századokat, irodalmi folyóiratokat stb."*[17]

Felhasznált irodalom

Bognárné Kocsis Judit (2014a): *Pedagógiai kutatások módszertana és statisztikai alapjai.* Veszprém, Pannon Egyetemi Kiadó.

Bognárné Kocsis Judit (2014b): Általános iskolás korú gyermekek kutatásra nevelésének elméleti és gyakorlati kérdései. Torgyik Judit (szerk.): *Sokszínű pedagógiai kultúra.* International Research Institute s.r.o., Komarno. 258–267.

Bognárné Kocsis Judit (2011): Zsolnai József pedagógusképe. *Iskolakultúra,* **21.** 10–11. sz. 31–38.

[16] Zsolnai 2001: 27.
[17] Zsolnai 2002: 103.

Bognárné Kocsis Judit (2009): Karácsony Sándor ideális pedagógusképe, nézete a pedagógusképzésről, a pedagógus pályáról. *Neveléstörténet*, **6.** 1–2. sz. 167–174.

Bognárné Kocsis Judit (2008): Karácsony Sándor ideális pedagógusképe. *Módszertani Közlemények,* **48.** 3. sz. 128–134.

Csík Endre (1994): A Zsolnai-programok. *Iskolakultúra*, **4.** 10. sz. 31–38.

Heffner Anna – Zsolnai József (szerk., 1997): *Az értékközvetítő és képességfejlesztő programtantervei*. ÉKP Központ, Budapest.

Zsolnai József (2010): *A pedagógia új rendszere címszavakban*. PE Neveléstudományi Intézet, Pápa.

Zsolnai József (2005): *A tudomány egésze*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest

Zsolnai József (2005): Kutatói utánpótlás már tízéves kortól. *Magyar Tudomány*, **49.(110).** 2. sz. 242–248.

Zsolnai József (2003): Kényszerű hozzászólás a pedagógia újabb identitászavarához: egy eszme- és mentalitástörténetinek álcázott vita kontextusában. *Iskolakultúra*, **13** 3. sz. 80–84.

Zsolnai József (2002): *Vesszőfutásom a pedagógiáért*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Zsolnai József (2001): *Az alkotó pedagógia tovább(i) él(ete) Pápán*. VE TK Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa.

Zsolnai József (1996): Az alkotó pedagógia programja. In: *Alkotó pedagógia: Program és szerkezet.* Pécs. 45–56

Zsolnai József (1995): *Az Értékközvetítő és Képességfejlesztő Pedagógia*. ÉKP Központ – Holnap Kiadó – Tárogató Kiadó, Budapest.

Zsolnai József – Kiss Éva (1995): Képességfejlesztő, értékközvetítő program. In: Kereszty Zsuzsa – Hajbács Ilona (szerk.): *Több út – alternativitás az iskolázás első éveiben*. IFA-BTF-MKM, Budapest. 163–171.

Zsolnai József – Zsolnai László (1987): *Mi a baj a pedagógiával?* Tankönyvkiadó, Budapest.

Zsolnai József (1986): *Egy gyakorlatközeli pedagógia.* Budapest, Oktatáskutató Intézet

Zsolnai József (1982): Nyelvi-Irodalmi-Kommunikációs nevelési kísérlet. Első kötet, OOK Veszprém

Zsolnai József (1978): *Beszédművelés kisiskoláskorban*. Tankönyvkiadó, Budapest

Zsolnai Józsefné (szerk., 2002): *Dokumentumok a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program történetéből.* Pápa: Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete

Dani-Ördög Dalma

ISKOLAKERT HELYZETKÉP: A HAZAI ISKOLAKERT KUTATÁSOK JELENLEGI ÁLLÁSA

ABSZTRAKT

Míg száz-kétszáz évvel ezelőtt természetes közege volt a gyermeknevelésnek a szabad tér, mára már pedagógiai kihívássá vált kicsábítani a gyermekeket a természetbe elősegítve a mozgásfejlődésüket – hívja fel a figyelmet Tamáska Máté a Szociálpedagógia folyóirat legfrissebben megjelent tematikus számának szerkesztői előszavában[1]. Az iskolai terek újragondolása kapcsán egy paradigmaváltásnak lehetünk részesei. Az iskolaépítészettel foglalkozó diskurzusokban egyre nagyobb hangsúlyt kap ma az iskolakert, mint egy jövőbe tekintő, fenntartható pedagógia alapja. A fenntarthatósága abban rejlik, hogy egy olyan tanítási-tanulási térről van szó, amely képes minden tantárgyhoz kapcsolódni, feloldva ezzel a tantárgyak között meghúzott határokat. Interdiszciplinaritásának köszönhetően a gyermekek gondolkodásában kialakul a holisztikus szemlélet, amely a fenntartható jövő záloga.

Előadásomban a hazai iskolakert kutatások jelenlegi állását szeretném bemutatni a Szociálpedagógia folyóirat 2022 októberében Halbritter András és Tamáska Máté által szerkesztett Iskolakert, természet és közösség címmel megjelent tematikus számán keresztül.

Bevezetés

Halbritter András a hazai iskolakert kutatások egyik legismertebb kutatója a Kert és szabadtér a nevelésben – VII. Brunszvik Teréz Szakmai Napok Kigyermeknevelési

[1] Halbritter – Tamáska 2022.

Konferencia plenáris előadásában kiemelte: ma már nemzetbiztonsági kérdés a mezőgazdasági tevékenységek tanításának beemelése az oktatási-nevelési intézményekbe, hiszen napjainkban a falusi gyermekek sem hozzák magukkal azt a paraszti munkakultúrát, ami 30 évvel ezelőtt természetes közege volt a vidéki gyermeknevelésnek[2]. A XIX. század iskolája bezárta a kert kapuit, a gyermekeket a négyfal közé kényszerítette. Az urbanizáció és a technikai fejlődés hatására pedig még inkább leszűkült a tanulási tér, hiszen a gyermekek számára az elsődleges tanulási tér a közösség és az őket körülvevő mikro- és mezokörnyezet, ami többségében megfelelő tárgyi, valamint szakmai, mondhatni életmódbeli feltételek hiányában nem alkalmas a paraszti munkakultúra átörökítésére. Világosan látszik tehát, hogy egyre nagyobb feladat hárul az iskolákra, mert vállalni kell azt a hiánypótlást, amely segít abban, hogy az emberek visszataláljanak a közösségi életnek lélektanilag mással nem pótolható megnyilvánulási formáihoz. A gyermekek kíváncsisága kimeríthetetlen. Ebből a tanulás iránti vágyból kell kiindulnia a pedagógiának. Erre az egyik legalkalmasabb tanulási tér az iskolakert, ami a fenntarthatóságra nevelés melegágya. Ahhoz, hogy a fenntarthatóságra való nevelés, ezáltal pedig a fenntarthatóságról való gondolkodás megvalósuljon, a szereplőknek (pedagógusok, gyermekek, szülők, kutatók) aktív részeseivé kell, hogy váljanak a pedagógiai tér kialakításában, hozzájárulva a nevelés, és ezáltal az önnevelés sikerességéhez.

MIÉRT FONTOSAK AZ ISKOLAKERT KUTATÁSOK

Fenntarthatóságra nevelés

De mit is jelent a fenntarthatóság jelen kontextusban? Egyszerűen megfogalmazva a saját gazdasági, társadalmi és környezeti jólétünkről való gondoskodást. E rendszerek között különböző kölcsönhatások lépnek fel, amelyeket különböző

[2] Halbritter – Horák 2021: 414–420.; Dani-Ördög 2022: 159.

módon és mértékben észlelünk, értelmezünk. A fenntarthatóságra nevelés nem más tehát, mint ezek között a rendszerek közötti kapcsolatok létrehozása[3]. Ehhez egy életközpontú gondolkodás elsajátítása szükséges, amely magában hordozza a reziliencia, valamint a gondoskodás képességének kialakítását. Ezen képességek kialakítása elengedhetetlen a gyermekek körében. Mindemellett az öröm átélésének képessége, a kapcsolódási lehetőségek az élőlényekhez, a kitartás, a kíváncsiság ébren tartása, a kérdésekre adott válaszok, a kutatói magatartás, mind-mind olyan területeit fejlesztik az érzelmi intelligenciának, amelyek a szociális képességek fejlődéséhez vezet. A szociális képességek, pedig hozzásegítik az egyént a társadalomba való beilleszkedéshez, a kapcsolatok ápolásához, megtartásához, legyen az akár szülő-gyermek kapcsolat, vagy kollegiális viszony, de akár szexuális kapcsolatról is beszélhetünk jelen kontextusban. Mai világunkban azonban elmegyünk ezek mellett a problémák mellett. A tanórák nem adnak alkalmat azon készségek kialakítására, amit a gyerekkorban el kell sajátítani, ahhoz hogy a felnövekvő generáció alkalmazkodni tudjon a környezetéhez. Az evolúciós kutatások is bizonyítják, hogy a szerves élet fejlődésében is nagy szerepe van az alkalmazkodásnak a természetes kiválasztódás esetében, mivel az alkalmazkodás egy olyan kognitív folyamat, amely során a környezet az életben maradáshoz szükséges információkat megszerzi[4], azaz ismereteket gyűjt környezetéről és ezen ismeretek birtokában hozza meg „döntéseit".

Az iskolakert egy olyan nevelési tér tehát, ahol lehetőség nyílik megőrizni a gyermekekben azon képességeket, hogy a távoli vagy távolabbi célokért erőfeszítéseket tegyenek. Ezek minden területen legyen szó önálló életkezdés, házasság, gyermekvállalás, munkahelykeresés- és megtartás, sőt még udvarlási szokásaikban is megjelennek majd felnőtt életükben[5].

[3] Havas 2001: 9.
[4] Lorenz 2019: 10.
[5] Lorenz 2019: 45.

Mindemellett egészségmegtartó szerepe is hatalmas, hiszen egész délelőtt a szabadban, a friss levegőn tevékenykednek, megtapasztalhatják az igazi örömforrást, miközben megtanulnak figyelni és nem csak környezetükre, hanem önmagukra is. Valójában a mi feladatunk, hogy megláttassuk a gyermekekkel, hogy a jó valóban jó, és a rossz valóban rossz, hogy nagyobb öröm megtermelni, mint elfogyasztani, hogy jobb létrehozni, mint rombolni, hogy jobb adni, mint kapni és még sorolhatnám.

A nevelés lényege tehát nem az egyes tantárgyak bizonyos dolgokról való tanítása, ismeretátadása, hanem a különböző diszciplínák között kialakult kapcsolatok, hálózatok tapasztalat útján való feltérképezésének lehetősége. Erre ad alkalmat az a nevelési tér, amely képes összekapcsolni a különböző tudományágakat, s erre mi sem alkalmasabb, mint a kert, hiszen a természetben is egyidejűleg van jelen mind a természettudomány mind a művészeti ágak mind a bölcsészettudomány mind pedig a társadalomtudomány területeinek képviselői.

Both Mária találóan fogalmazza meg Kert és iskola Németh László műveiben című tanulmányában, amikor is Németh utolsó műhelynapló és esszégyűjtemény írásait alapul véve így ír a kertélmény esszenciájáról:

„A kertélmény egységbe foglalja a szubjektív és objektív, az érzelmi és értelmi megközelítését."[6]

A szél suhogása, a fény játéka, a virágok illata érzékeinket stimulálják, így magunkat is jobban megismerjük. A látványt, a hangulatot bent is elő lehet hívni képek segítségével, de azt a minőséget, ahogy a különböző érzékszerveink egyidejűleg felveszik az ingereket, nem lehet megismételni. A színek, a növények, a napfény, az állatok, az illatok, a hangok, az érintések, a különböző textúrák hozzásegítenek minket ahhoz, hogy tudatában legyünk tudatosságunknak[7]. A szabadtérben tartott foglalkozások alkalmával felbukkanó természeti jelenségektől

[6] Both 2022: 72.
[7] Gallace – Spence 2014.

nem kell félni, nem figyelemelterelésként kell rátekinteni, hanem oktatói tevékenységként. S ha erről az oldaláról ragadjuk meg a természetet, hagyni kell, hogy a véletlen közbejátszon és alakítsa a foglalkozást, mindeközben olyan teret létrehozni, amely a természet és a gyermek által állandóan változik, mind az érzelmi mind pedig az értelmi intelligenciája fejlődését egyaránt szolgálva.

HAZAI ISKOLAKERT KUTATÁSOK

Nevezéktani viták

Az iskolakertek körül kialakult nevezéktani viták jól mutatják a téma fontosságát. A Szociálpedagógiai Folyóirat 19. számában Halbritter András tollából megjelent írás vállalkozik arra a feladatra, hogy képet kapjunk a jelenlegi iskolakert körül kialakult fogalmak pontosságáról, az iskolakerti nevelés céljairól, tevékenységeiről valamint a körülötte kialakult nevezéktani vitákról.

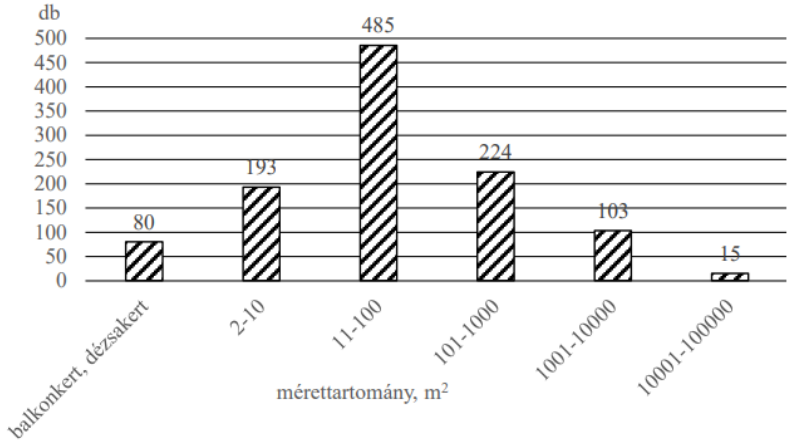
Fontos megjegyezni, hogy az iskolakert kialakításában leginkább szerepet vállaló két szakma: a pedagógusok és a tájépítészek más-más elnevezéseket használnak az iskolakert fogalma kapcsán. A nevelési szakemberek az Iskolakert Alapítvány által meghatározott fogalmat használják, miszerint: „az iskolakert bármilyen gyermekközösség (többségében óvodai, iskolai) rendszeres és értelemező tevékenységével gondozott, oktatás-nevelés és felüdülés céljával művelt kert”[8]. Későbbiekben az iskolakert meghatározás kapcsán én is a fent nevezett fogalmat használom. Ezzel szemben azonban a tájépítészek által általánosan elfogadott értelmezés szerint: „minden, ami egy tanintézmény épületén kívül az intézmény telkén van, az iskolakert része: a gazdasági forgalom számára létesített gépkocsi behajtó területe éppúgy, mint a tornatér, a szeméttároló, a

[8] https://www.iskolakertekert.hu/index.php/hu/tudastar/iskolakertekrol

virágkiültetés a bejáratnál vagy az udvarnak lefokozott zsibongó, a szabadban tartott órák színhelye stb."[9]

Ormos Imre tájépítész szerint, meg kell különböztetnünk az iskolakertet az iskola kertjétől. Míg az előbbi szorosan kapcsolódik a nevelési tevékenységekhez (szemléltető eszköz, tudományos célú, mellette még kertészkedés oktatására is kiváló), ezért nem helyezhető el az iskola területén belül. Véleménye szerint sokkal inkább alkalmasabb egy a település szélén található terület nagy térigénye miatt; addig az utóbbi: „Az iskola kertje az iskola épületeihez szorosan kapcsolódó közterület, amely elsősorban üdülőkert céljait szolgálja, a tanulók tartózkodásának, játékainak színhelye, az iskolaépületnek védelmet nyújt por, zaj és részben a túlzott napfény ellen."[10] Mivel az elmúlt évtizedekben sokat változott az iskolakert kutatások tárgya, célkitűzései és feladatai az Ormos által megfogalmazott elnevezések ma már nem, vagy csak részben állják meg a helyüket, hiszen többnyire az iskolák épületét sem kertben helyezik el, azon kívül a terület mérettartományának sem szükséges elérni az 1 hektárt (1. ábra), mint a korábbi megfogalmazásokban olvasható.

1. ÁBRA: MAGYARORSZÁGI ISKOLAKERTEK MÉRETTARTOMÁNYAI



Forrás: Halbritter (2022: 11)

[9] Demjén – Baloghné – Demjén 1995.
[10] Ormos 1955: 410.

S még nem esett szó azokról a dilemmákról, hogy vajon egy napóra, ami a betonon, vagy az épület falán van elhelyezve, az az iskolakert része, vagy az az iskola kertjéhez tartozik, esetleg az udvaron van, vagy valami más elnevezéssel kell élnünk? Halbritter András tanulmányában még kitér az iskolai szabadtér fogalmára, ami használhatónak tűnik azokra az esetekre, amikor azokról a területekről van szó, ami az épület és kerítés között helyezkedik el, de nem elégíti ki az iskolakert vagy az iskola kertje fogalmát. Ide tartozik: az előkert, amit nem használnak a gyermekek, a burkolt udvarrészek, a tornapálya stb. Javaslata szerint legyen egy átfogó fogalom az iskola épületén kívüli területekre, s erre az iskolai szabadtér elnevezés a legcélszerűbb, ami pedig ebből növénnyel borított, parkosított, az az iskola kertje meghatározást kapja. A gyermekek által művelt területet, legyen szó magaságyásról, veteményesről, meteorológiai állomásról vagy akár virágágyásról, arra javallott az iskolakert fogalma. Persze még így sem kapunk elég árnyalt képet az elnevezések esetében, de talán egy közös párbeszéd alapjai lehetnek. S nem is biztos, hogy egy ilyen interdiszciplináris tudományterület esetében „közmegegyezés" alakul ki, mert hiszen itt van még egy újabb, divatos fogalom a szabadtéri tanterem. Csakhogy, hívja fel a figyelmet a szerző, a tanterem szó nem szerencsés ebben a kontextusban, mivel ezt a fogalmat egy helyhez kötöttség jellemzi; jól strukturált, körül határolt tér, egzakt szabályokkal, míg a szabadban végzett megfigyelések, foglalkozások, kísérletezések, a veteményezés és még sorolhatnám, sokkal inkább egy labori tevékenységhez hasonlítható, semmint egy frontális oktatási módszerre épülő osztálytermi órához. Ezért Halbritter javaslata a szabadtéri laboratórium kifejezés. Használata által megoldódni látszik a meteorológiai állomás, vagy egy a betonon elhelyezett napvédett vizsgálóasztal okozta feszültség[11].

Azonban azt is fontos megjegyezni, hogy nincs még egységes fogalmi keret az iskolakert/iskolaudvar megnevezések használatában, mivel ezek térbeli

[11] Halbritter 2022: 12.

elhelyezkedése is változó képet mutat. Van ahol az iskolakert az udvar része, egy teljesen elhatárolt darabja, máskor az egész udvarra használják a kertet[12] és vannak olyan intézmények, ahol az iskolakert az intézményen kívül esik, mint például a debreceni Napraforgó Waldorf Általános Iskola esetében.

Új célok

Míg a 20. századi oktatásban az iskolakertek/gyakorlókertek/ tankertek/munkakertek célja a mezőgazdasági nevelés, azon belül a kertészeti ismeretek átadása volt a fő oktatási cél, mára ez megváltozott. Az Iskolakert Alapítvány által készített Országos Iskolakert Felmérés[13] szerint a fő pedagógiai cél a fenntarhatóságra való nevelés a környezeti nevelésen keresztül. A célok között ugyanúgy szerepel még a mezőgazdasági munkára nevelés, de a jelenkor pedagógiája más kontextusba helyezi azt. Habár a fenntarthatóságra nevelés elvei a 19-20. század pedagógiájában is megjelentek, általában véve azonban nem célzottan, inkább a tanítási folyamatok „melléktermékeként". Ide kell megemlíteni a munkára való belenevelődést is, ami a mai pedagógiában a projektmódszer, a kompetenciaközpontú tanulási módban jut kifejezésre.

A népi kultúra organikus, a mindennapi élet keretein belül történő átadása a generációk között, jelen esetben pedagógus és/vagy szülő[14] és gyermek között, segít visszatalálni a gyökerekhez. A globális tér felerősödésének köszönhető homogenitás adta identitásválsággal küzdő fiatalok számára a helyhez, a hagyományokhoz való kötődés megoldásként szolgálhatnak. A lokális kötődés kialakítása érdekében tett erőfeszítések, a rövid ellátási láncok irányába való elmozdulás, aminek a helyi piacok kialakítása, a környéken lakókkal való kapcsolattartás, a nyári konyha üzemeltetése, a betakarítás ünnepek mind-mind

[12] Megyeriné Runyó 2022: 117.
[13] Halbritter– Mátyás – Pauliczky 2018b
[14] Több intézményben, főként waldorf iskolákban a szülők részt vállalnak az iskolakert kialakításában, valamint fenntartásában.

kiváló táptalajt biztosítanak számukra, hogy megismerjék közvetlen élő- és lakóhelyüket, kapcsolódjanak és érzelmileg kötődjenek mikro- és mezokörnyezetükhöz egyaránt. Erre vannak is jó példák Magyarországon. Ilyen a kecskeméti Gyermekliget Alternatív Iskola, amely Zöld Csiga néven működteti helyi iskolakert programját, amelyről a kötetben Gumicsizmás tanterem címmel olvashatunk[15], vagy a debreceni Napraforgó Waldorf Iskola Naprafarm elnevezésű iskolakert programja is.

A különböző gyűjtemények elkészítésének módja a képrögzítő eszközöknek és a digitalizációnak köszönhetően megváltozott. A környezetvédelem jegyében a növényi sokféleség megjelenése az iskolakertekben ma már sokkal inkább szabadtéri laboratóriumként funkcionál, mint sem a klasszikus értelemben vett különböző típusú gyűjtemények elkészítésének terepe (lepke- és bogárgyűjtemények, herbárium...)[16].

Jó példák

Richard Louv *Last Child in the Woods* című könyvének központi témája a természettől való elidegenedés, s ennek velejárója az érzékszervek csökkent használata, ami különböző figyelemzavarokhoz, fizikai és érzelmi betegségekhez vezetnek. Ide sorolható az egyre több gyermeket érintő ADHD, aminek egyik kiváltó oka a könyvben említett hipotézis szerint, a Nature-deficit disorder, azaz a kóros természethiány, miként *Louv* nevezi[17].

Fontos tehát olyan tereket is létrehoznunk, amelyek az érzékszervek együttes használatára serkenti a gyermekeket, miközben a természetvédelem szolgálatában állnak. A világ sokféleségének megismerése csak és kizárólag a különböző érzékeléseken keresztül lehetséges. Amennyiben a nevelés területén csak a

[15] Dani-Ördög 2022: 149-164.
[16] Halbritter 2022: 15.
[17] Louv 2008: 36.

vizualitásra fókuszálunk, elsivatagosodik érzékelésünk, csakúgy, mint azok a kertek, amelyek a monokulturális termelési módot követik. Az élőhelyek alapja a biológiai sokféleség, hívja fel a figyelmet Balog Ágnes a folyóiratban megjelent tanulmányában, mely a Teret adni az életnek – Természetvédelem és interpretációja kerti keretek között címet viseli[18]. Számos olyan iskolakert létezik Magyarországon - iskolakert fogalom alatt az Iskolakertekért Alapítvány által meghatározott nevezéktant használom -, amelyek szakértelem hiányában valójában csekély mértékben vagy egyáltalán nem felelnek meg a természetes élővilágnak[19], sokkal inkább egy sivár „lakatlan" képet mutatnak. Ezzel szemben az 1980-as években a szakirodalomban megjelenő „wildlife garden" kifejezés olyan kertek létrehozását szorgalmazza, amelyek a vadon élő fajoknak új lehetőségeket, táplálkozó búvóhelyeket biztosít[20]. A már fentebb említett Debreceni Waldorf Iskola Naprafarm iskolakertje is ezt a koncepciót követi, valamint Balog Ágnes és munkatársai által létrehozott kísérleti jelleggel induló természetbarát lakóhely és élőhely-rehabilitáció is. Írását kiemelten fontosnak tartom elolvasni azon szakemberek körében, akik a téma iránt érdeklődnek, mivel Balog nem csak a kert, a természet, az élőhely fontosságát és azok kialakítását mutatja be, hanem látókörünket kívánja szélesíteni a cikkben említett zöldtető projekt segítségével, felhívva a figyelmet épített környezetünkhöz való lehetséges, a fenntartható jövőbe tekintő viszonyulásunkra.

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő Kerettanterv[21] a környezeti nevelés témakörét oly mértékben beillesztette a legtöbb tantárgyhoz, hogy szinte kikerülhetetlenné válik a szabadtérben történő oktatás, melyhez két helyszín tud szorosan kapcsolódni az általános iskolai nevelés tekintetében: a sportpályák és a szabadtéri tantermek,

[18] Balog 2022: 95–112.
[19] Balog 2022: 96.
[20] Balog 2022: 97.
[21] OH 2020.

amelyek a kültéri oktatást teszik lehetővé a pedagógusok számára[22]. A környezeti neveléshez, valamint az iskolakert-pedagógiához köthető tantárgyi kapcsolódásról részletes táblázat található a Szociálpedagógia Folyóirat 19. számában Jákli Eszter tanulmányában.

Annak érdekében azonban, hogy a kisgyermekkori nevelésben megjelenjen a fenntarthatóságra nevelés az iskolakert pedagógián keresztül, a felsőoktatásnak is reagálnia kell a kihívásokra. A győri Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Pedagógia, Humán-és Társadalomtudományi Karán 2013-ban indított iskolakert pedagógiát fókuszba helyező szakmai műhelye mellett az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán is elkezdődött 2021-ben az iskolakert kiépítése a harmad évfolyamos tanító szakos hallgatók körében. Az indulás körülményeiről ad részletes tájékoztatást Megyeriné Runyó Anna a Szociálpedagógia folyóiratban megjelent írásában[23]. Előreláthatóan tovább bővül a pedagógiai kínálat Tamáska Máté vezetésével jelenleg szervezés alatt álló kisgyermeknevelői, óvó- tanító- és mentálhigiéniás képzés gyakorlati pedagógiájának gazdagítására.

Az iskolaépítészettel foglalkozó diskurzusokban is egyre kiemeltebb figyelmet kap a téma. A MTA-AVKF Tanulási környezet kutatócsoport[24] egy térszervezés dimenzióhoz tartozó módszertani egység kidolgozásával segíti elő az iskolakert-pedagógiai munkát, több más módszertan mellett, azokat egymással kiegészítve a hatékony tanulási környezet tükrében.

Összegzés

A civilizáció minden történeti korszakában megjelenik a kert és az ember kapcsolata, a kertészkedés, a természetjárás. A különböző korokban és különböző társadalmakban a kertek szerepe is eltérő volt. Más-más céllal jöttek létre,

[22] Jákli 2022: 56.
[23] Megyeriné 2022: 113–127.
[24] http://tanulas-kutatas.hu/

születtek újjá. Voltak és vannak a mai napig kertek, melyek a megélhetés szolgálatában állnak, míg más kertek a gyógyítást szolgálják, A 14. században megjelenő kolostorkertek voltak az első kertek, amelyek a tanulás szolgálatába álltak[25]. Ezek a kertek nem a mai értelemben vett iskolakerteknek feleltek meg, mivel nem rendelkeztek iskolakertre kidolgozott pedagógiai programmal. Mégis jól tükrözik azt a tényt, hogy minden korban megjelent a kert, a kertészkedés más-más célzattal. Ezen kívül a kertművelés sok szállal kapcsolódik a történelemhez, a földrajzhoz, a néprajzhoz, miközben kialakul a közvetlen táji környezethez való kötődés. Az iskolakert tehát egy olyan pedagógiai tér, ahol a gyermekek, szülők és pedagógusok együtt tudnak tenni a helyi kultúra megőrzéséért, a fenntartható társadalomért, a távoli cél érdekében tett erőfeszítések képességének fejlesztéséért, ami a fenntartható jövő záloga. Az iskolakertekben lehetőségként megjelenő fenttarthatóság pedagógiája, pedig „megkülönböztetett figyelemmel kezeli az emberi emocionalitást, erősíti az érzelmi intelligenciát"[26]. Az érzelmi intelligencia kiművelése pedig elengedhetetlen az önös érdekű, természetet sújtó döntések meghozatalával szemben.

FELHASZNÁLT FORRÁSOK

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozók https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat

Halbritter András Albert – Horák Rita – Bognár Eszter – Pauliczky Nóra – Mátyás Izolda (2021): Fenntarthatóságra nevelés hagyományőrzéssel iskolakertekben. In: *XVI. Kárpát-medencei Környezettudományi Konferencia* – absztrakt kötet. szerk. Cseresznyés Dóra, Király Csilla. ELTE Természettudományi Kar, Budapest. 129–133

[25] Winkel 1993.
[26] Havas 2001: 22.

Iskolakertekről.
Letöltés:https://www.iskolakertekert.hu/index.php/hu/tudastar/iskolakertekrol

Tanulási Környezet Kutatócsoport honlapja. Letöltés: http://tanulas-kutatas.hu/

FELHASZNÁLT IRODALOM

Balog Ágnes (2022): Teret adni az életnek – természetvédelem és interpretációja kerti keretek között. In: Halbritter András Albert - Tamáska Máté (szerk.): *Iskolakert, természet és közösség*. Szociálpedagógia 19. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. 95-112.

Both Mária Gabriella (2022): „Tervet látok bennük". Kert és iskola Németh László műveiben. In: Halbritter András Albert – Tamáska Máté (szerk.): *Iskolakert, természet és közösség*. Szociálpedagógia 19. Apor Vilmos Katolikus Főiskola. Vác. 66-75.

Dani-Ördög Dalma (2022): Gumicsizmás tanterem In: Halbritter András Albert – Tamáska Máté (szerk.): *Iskolakert, természet és közösség*. Szociálpedagógia 19-20. Apor Vilmos Katolikus Főiskola. Vác. 148-164.

Demjén István – Baloghné Ormos Ilona – Demjén Istvánné (1995): Az iskolakert. Iskolakultúra, **5.** 13–14. sz. 2–14. Letöltés: http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/ view/31053/30770 2021. október 10.

Gallace, Alberto – Spence, Charles (2014): *In Touch with the Future: The Sense of Touch from Cognitive Neuroscience to Virtual Reality*. Oxford University Press, Oxford.

Halbritter András Albert – Mátyás Izolda Beáta – Pauliczky Nóra (2018): *Iskolakerti kalauz. Útmutató népfőiskolák számára*. Iskolakertekért Alapítvány, Budapest. Letöltés:

https://eionet.kormany.hu/akadalymentes/download/4/18/62000/Iskolakerti%20kalauz.pdf 2021. október 4.

Halbritter András Albert – Tamáska Máté (2022, szerk): Iskolakert. Természet és közösség. *Szociálpedagógia Folyóirat,* 19.

Halbritter András Albert (2022): Nevezéktani viták, irányok és kutatások az iskolakertek körül In: Halbritter András Albert – Tamáska Máté (szerk.): *Iskolakert, természet és közösség*. Szociálpedagógia 19-20. Apor Vilmos Katolikus Főiskola. Vác. 9-25.

Havas Péter (2001): A fenntarthatóság pedagógiája. In: Keith A. Wheeler-Anne Perrace Bijur (szerk.): *A fenntarthatóság pedagógiája. A remény paradigmája a 21. század számára.* KÖRLÁNC Egyesület, Csömör. 9–40.

Jákli Eszter (2022): Az iskolai szabadterek által nyújtott lehetőségek a környezeti nevelésben – a tájépítész szemszögéből. In: Halbritter András Albert – Tamáska Máté (szerk.): *Iskolakert, természet és közösség*. Szociálpedagógia 19-20. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. 50–65.

Lorenz, Konrad (2019): A civilizált emberiség nyolc halálos bűne. Helikon Kiadó, Budapest.

Louv, Richard (2008): *The Last Child from the Wood – Saving Our Children from Natire Deficit Disorder*: Algonquin Press, New York.

Megyeriné Runyó Anna (2022): Iskolai terek – iskolaudvar, iskolakert. In: Halbritter András Albert – Tamáska Máté (szerk.): *Iskolakert, természet és közösség*. Szociálpedagógia 19-20. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. 113–127.

Sanda István Dániel (2009): *A pedagógiai terek vizsgálata: Különös tekintettel a XX. századi magyar iskolára*. PhD értekezés. ELTE PPK. Budapest.

Winkel, Gerhard (1993): *Iskolakert, tankert.* Mezőgazda Kiadó, Budapest.

A szerzőkről

Bognárné Kocsis Judit

Tanszékvezető főiskolai docens
Veszprémi Érseki Főiskola
bkocsisj@gmail.com

Dani-Ördög Dalma

PhD hallgató
Debreceni Egyetem
dani.dalma@avfk.hu

Kovács Kálmán Árpád

Tudományos főmunkatárs
VERITAS Intézet
kovacskalmanarpad@gmail.com

Maisch Patrícia

Egyetemi adjunktus
Pécsi Tudományegyetem
maischpatricia@gmail.com

Nemes-Németh Nóra

Tanár
Székesfehérvári Teleki Blanka Gimnázium
nemes.nemeth.nora@gmail.com

Nóbik Attila

Egyetemi docens
Szegedi Tudományegyetem
nobik.attila@szte.hu

Pálkuti Anikó

PhD hallgató
Eötvös Lóránd Tudományegyetem
palkuti.aniko@gmail.com

Rybár Olivér

Tanár
Veszprémi Báthory István Sportiskolai Általános Iskola
rybar.oliver@gmail.com

Somogyvári Lajos

Egyetemi docens
Pannon Egyetem
somogyvari.lajos@mftk.uni-pannon.hu

Tölgyesi József

Nyugalmazott főiskolai docens
tolgyesijdr@gmai.com

Tisztelt Olvasó!

A konferenciánk célja az volt, hogy a neveléstörténet kontextusában világítson rá az oktatási intézményekben lezajló pedagógiai mozzanatokra, kik és milyen módon alakították azokat, illetve milyen szempontok mentén állandósultak vagy alakultak át az iskolai terek.

Ezúton szeretnénk megköszönni, hogy jelenlétükkel és közreműködésükkel hozzájárultak az I. Iskolakép Konferencia eredményeihez. Köszönjük Márkusné Vörös Hajnalkának, hogy támogatta a konferencia kezdeti ötleteit és segítségével a szervezői elképzelések realizálódtak az MTA VEAB Székházában. Itt Hofstedterné Jutasi Angelina, titkárságvezető gondos és precíz pártfogója lett eseményünknek, amelyet ezúton is köszönünk.

Hálás köszönet illeti Dr. Szabó Pétert, az MTA VEAB Neveléstudományi Szakbizottság elnökét, hogy vállalta a kezdeményezés patronálását és védnöki feladatait.

Nagy öröm volt számunka, hogy a konferencia teret adott az *Iskolatörténeti mozaikok* című kerekasztalbeszélgetés megvalósulásának. Köszönjük a résztvevő kollégák (Dr. habil Nóbik Attila, Dr. habil Sanda István Dániel, Dr. habil Torgyik Judit, Dr. Tölgyesi József) együttműködését és szakmai gondolatait, amelyek hozzájárultak a neveléstörténeti kutatások aktuális kérdéseiről szóló tartalmas eszmecseréhez.

Végül, de nem utolsósorban Dr. Somogyvári Lajosnak szeretnénk megköszönni a színvonalas és fontos megállapításokat tartalmazó plenáris előadását.

A konferencián elhangzott előadásokon bemutatott eredmények új megvilágításba helyezhetik a múltbeli pedagógiai gyakorlatokat. Ez segíthet megérteni, hogy a mai oktatás hogyan kapcsolódik a múlthoz, és hogy milyen tanulságokat lehet levonni az egykori iskolai élet gyakorlataiból. Egyúttal ezek a következtetések kijelölhetnek új vizsgálati irányokat a neveléstörténeti tematikákban kutatók számára. Legfontosabb érték számunka azonban, hogy a konferencia jövőbeni megszervezésével hozzájáruljunk a neveléstörténeti kutatások népszerűsítéséhez és új kutatók kapjanak ösztönzést a téma iránti elkötelezettségre.

Köszönettel, a konferencia szervezőinek nevében:

Berta-Szénási Panna