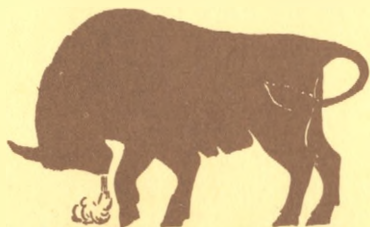




PEDAGÓGIAI MŰHELY

NYÍREGYHÁZA

NYÍREGYHÁZA



TAURUS

GYÁREGYSÉGÜNK VÁRJA
A VÉGZŐS

**PÁLYAKEZDŐK
FIGYELEM!**

GUMIIPARI VÁLLALAT

VEGYÉSZMÉRNÖKÖKET tervező, fejlesztő, termelésirányító;

KÖZGAZDÁSZOKAT tervező, elemző, belső ellenőr;

PROGRAMOZÓKAT kis és közép kategóriájú gépekre
számítógépes programozói munkakörökbe, illetve vezető-utánpótlásra.

Fizetés: 5000,— Ft-tól + 30⁰/₀ mozgóbér + nyelvpótlék.

Gyárunk a szabolcsi ipar dinamikusan fejlődő, egyik legjelentősebb gazdálkodó egysége, korszerű technológiák, világszínvonalú termék-konstrukciók jellemzik. Tőkés exportunk részaránya jelentős. Versenyképességünk fokozása érdekében igénybe kívánjuk venni a Világbank ipari szerkezetátalakító kölcsönét.

A betöltendő munkakörökkel kapcsolatban bővebb felvilágosítást nyújt: személyzeti csoportvezető Nyíregyháza, Derkovits u. 107. Telefon: 15-122/291.

1988

DECEMBER

PEDAGÓGIAI
MŰHELY

NYÍREGYHÁZA

PEDAGÓGIAI, KÖZMŰVELŐDÉSI FOLYÓIRAT
XIV. ÉVFOLYAM, 4. SZÁM

Felelős szerkesztő:
DR. KUKNYÓ JÁNOS

Olvasószerkesztő:
KÁLLAI JÁNOS

Szerkesztő bizottság:
BERECZ ANDRÁS
CSERVENYÁK LÁSZLÓNÉ
GÉCZI FERENC
FAZEKAS TIBOR
HAMAR PÉTER
NAGY FERENC
OROSZ GÁBOR
SZABOLCSI MIKLÓS
SZÉPLAKI SÁNDORNÉ
SZEDLÁK RICHÁRD
VIDA JÁNOS

Felelős kiadó:
PATÁKI JÓZSEF

E számunk szerzői:

Báthory Zoltán, OPI osztályvezető, Budapest; Bene János, múzeumi osztályvezető, Nyíregyháza; Borbély György, főelőadó, Nyíregyháza—Oros; Bur Gábor, múzeumpedagógus, Nyíregyháza; Czegléd István, főiskolai adjunktus, Nyírpazony; Czegléd Istvánné, tanár, Nyírpazony; Dobos László, főelőadó, Nyíregyháza; Fazekas Árpád, nyug. főorvos, Nyíregyháza; Gáspár László, igazgató, Sarkad; Gilányi János, igazgató, Nyíregyháza; Harcsa Tiborné, óvodavezető, Nyíregyháza; Kárádi Zsolt, újságíró, Nyíregyháza; Kormány Gyula, főiskolai docens, Nyíregyháza; Lázár Miklós, szaktanácsadó, Nyírbátor; Margócsy József, nyug. főisk. főigazgató, Nyíregyháza; Nagy Ferenc, MVMK igazgató, Nyíregyháza; Novák Gábor, újságíró, Budapest; Pregun István, főiskolai rektor, Nyíregyháza; Szabó Géza, főiskolai igazgatói hivatalvezető, Nyíregyháza; Szedlák Richárd, igazgató, Nyíregyháza; Tarcai Zoltán, főiskolai tanszékvezető, Nyíregyháza; Vincze István, igazgató, Nyírbátor; Virányi Györgyné, MPI munkatárs, Nyíregyháza.

Szerkesztőség címe:
Pedagógiai Műhely, 4400 Nyíregyháza, Búza u. 5.

Kiadja a Szabolcs-Szatmár Megyei Tanács V. B. Művelődési Osztálya

HU ISSN 0133—8951

Készült a Szabolcs-Szatmár Megyei Tanács V. B.
Sokszorosító Költségvetési Üzemében 8 B/5 iv terjedelemben — 88. — 1133

Felelős vezető: Szántó Sándor

TARTALOM

OKTATÁS—NEVELÉS

BÁTHORY ZOLTÁN: Iskolafejlesztés ma és holnap — — — — —	5
GÁSPÁR LÁSZLÓ: Az iskolakísérletek a megújulási folyamatban	11
PREGUN ISTVÁN: Az egyház és az iskola — — — — —	17
CZEGLÉDY ISTVÁN—CZEGLÉDY ISTVÁNNÉ: Új matematika tankönyv és munkafüzet az 5. osztályban — — — — —	30

FÓRUM

KORMÁNY GYULA: Tapasztalatok a BGYTKF-án az 1988. évi földrajz felvételi vizsgákon — — — — —	36
LÁZÁR MIKLÓS: Főiskolai felvételi vizsga — magyar nyelv és irodalomból — egy középiskolai tanár szemével — — — — —	42
VINCZE ISTVÁN: A szakmai munkaközösségek szerveződése iskolánkban — — — — —	46
HARCSA TIBORNÉ: „Idea” avagy elképzelések az óvodai szaktanácsadásról (2000 körül) — — — — —	51
SZABÓ GÉZA: Egy kordokumentumról — — — — —	58

KÖZMŰVELŐDÉS

MARGÓCSY JÓZSEF: Szatmár—Bereg kulturális múltja — — —	63
NAGY FERENC: Gondolatok a közművelődés megújulásáról — —	72
BUR GÁBOR: Közművelődés a Múzeumfaluban — — — — —	76

IRODALOM, MŰVÉSZET

DOBOS LÁSZLÓ: Színházcsinálók — — — — —	79
TARCAI ZOLTÁN: Néhány adat a „dalok daláról” — — — — —	85
VIRÁNYI GYÖRGYNÉ: A Szatmári Irodalmi Napok — — — — —	94

BEMUTATJUK

GILÁNYI JÁNOS: Dr. Merényi Oszkár (1895—1981) — — — — —	97
FAZEKAS ÁRPÁD: Dr. Thanhoffer Lajos — — — — —	103
SZEDLÁK RICHÁRD: Csendes jubileum — — — — —	107

SZEMLE

Beke Kata: Jelentés a kontraszelekcióról (KARÁDI ZSOLT) — — —	120
A cigányok és az iskola (NOVÁK GÁBOR) — — — — —	123
Agrárnépesség, agrártársadalom (BENE JÁNOS) — — — — —	125
Az 1987—88. tanulmányi versenyekről (BORBÉLY GYÖRGY) — —	128

KÉPEK

Borító I. Kossuth-émlékplakett (SEBESTYÉN SÁNDOR szobrászművész alkotása).

Szövegköz: A Sóstói Művésztelep alkotásaiból: 35.; 96.; 134. old.

SEBESTYÉN SÁNDOR szobrászművész alkotása, Memento, 62. old.
Fotó: ELEK EMIL

Színház: A Kisvárdai Várszínház előadásából 81.; 82. old.

BATHORY ZOLTÁN:

Iskolafejlesztés ma és holnap

Azt hiszem, hogy a jelenlegi helyzet kulcsszavát az autonómia fogalmában foglalhatnám össze. A döntő kérdés, hogy mennyi önállóság kerül az iskolákhoz és a pedagógusokhoz; hogy a szakmai döntések az iskolákban, a tanárok fejében történnek-e vagy valahol máshol. Mai elmélkedésemnek központjába ezért az autonómiát szeretném állítani.

Autonómián, hogy kezdettől fogva világos legyen, azt értem, hogy a nevelés, az iskolai tanulás kérdéseiben pedagógiai szempontok alapján a felelős helyeken lehessen dönteni. Addig, amíg ezeket a döntéseket helyettünk, pedagógusok helyett, mások hozzák meg, addig amíg a döntéseket a magunk posztján nem tudjuk vállalni, addig tulajdonképpen nem beszélhetünk arról, hogy értelmiségiek vagyunk a szónak abban az értelmében, hogy az ember a tanult műveltsége alapján képes dönteni. Természetesen tudom, hogy a mi szakmánkban ezt tradicionális gátak nehezítik, tehát a magyar pedagógus sohasem volt igazán önálló értelmiségi léttel rendelkező ember, még 40 évvel ezelőtt sem. Talán a középiskolai tanár igen, de a néptanító már aligha.

A magyar iskolaügy története bizonyítja, hogy iskolarendszerünk nem balkanizált, ellenkezőleg: hosszú időn keresztül az európai fejlődéssel lépést tartva fejlődött. Eötvös reformja a múlt század közepén akkor következett be, amikor az európai fejlett országokban általában. Az osztrák örökös tartományokban, így Magyarországon is, az 50-es években bevezetik a 8 osztályos gimnáziumot és így megteremtik a középfokú oktatás alapjait. Ez szintén egy olyan intézkedés volt, amely az európai fejlődést biztosította számunkra.

Aztán másként látjuk ma már a két világháború közti időszak oktatáspolitikáját is. Kezd terjedni a neveléstörténészek és a történészek között az a nézet, hogy a Klebelsberg-érának, amit sokáig negatívan ítélték meg, máig ható eredményei vannak. Legfőképpen az infrastruktúra fejlesztésében. Olyan iskolaépületeket hoztak létre, amelyek ma is állnak, melyekben ma is folyik a nevelés és tanítás. Berend T. Iván érde-

kesen elemzi, hogy miközben az ország mezőgazdasága és ipara elmara-
dott volt, addig az infrastruktúra: a távközlés, a közlekedés, az oktatás
viszonylag erőteljesen fejlődött. Keveset emlegetjük, pedig talán az
egyik legfontosabb esemény, hogy a reformpedagógia megjelenik Ma-
gyarországon. A két világháború között Nagy László mozgalma terjed.
Bár a hivatalos pedagógia parancsnoki posztjaiba sohasem jutottak be a
reformpedagógusok, de olyan eszmei tőkét akkumuláltak, amelyre hivat-
kozni ma is előremutató dolog. Keveset teorizáltak, de sokat tettek. Tan-
terveket írtak, kísérleti iskolákat hoztak létre.

De az európai fejlődést megelőlegező volt az általános iskola beve-
zetése is 1946-ban. Ezt szeretném egy kicsit megmagyarázni. Az euró-
pai fejlett országokban az 50-es és 60-as években általános oktatáspolitikai
kérdéssé vált, hogy fenntartsák-e a régi, szelektív iskolarendszert,
amelyben a munkások gyerekei és az értelmiségi gyerekek más iskola-
típusba jártak (mint nálunk a polgári iskola, a népiskola és a 8 osztályos
gimnázium hármassága) vagy áttérjenek az ún. komprehenzív iskola-
rendszerre, amely minden társadalmi rétegnek ugyanazt a műveltséget
kívánja nyújtani. A komprehenzív mozgalom nagy sikere, máig ható
példája a svéd és az északi térség 8—9—10 osztályos alapiskolája. De
ilyen típusú iskolákat vezettek be más országokban is, mint Anglia, sőt
az NSZK néhány tartományában. A mi általános iskolánk és a keleti or-
szágok hasonló típusú iskolái — elvileg — ezt a fejlődést előlegezik meg
a 40-es évek végén.

Elvileg, mert az általános iskola ugyan létezik, de nem feladatainak
megfelelően működik, mert sem pedagógiai, sem pszichológiai, sem szo-
ciológiai vonatkozásban nem eléggé differenciált. Az általános iskola lét-
rehozása a felszabadulás utáni időszakban ezért csak részlegesen bizto-
sította számunkra az európai fejlődésben való haladás lehetőségét. A 45
utáni időszakban iskolarendszerünk sikerrel generálta a társadalmi mo-
bilitást, az iskolarendszer csatornáin keresztül a kulturálisan deprivált
rétegek gyerekei nagy mértékben kerültek a felsőoktatásba, és a kirívó
kulturális ellentétek ezzel enyhültek. Ez sem kevés, de nem elég.

A működési rendellenességek véleményem szerint a 60-as és a 70-es
években halmozódnak fel a tanügyben. Ekkor következik be a „pangás
időszaka” az oktatásügyben. Ekkor mutatkozik meg, hogy a centralizált
tanügy többé nem tudja megoldani a problémákat. A problémák ugyanis
az iskolákban keletkeznek és a túlcentralizált tanügy azt a jogot vindi-
kálta magának, hogy az iskolákban keletkező problémákat központilag
oldja meg. Országos programok születtek az iskolai problémák megol-
dására: a hátrányos helyzetűek felzárkóztatására, a tehetségesek segí-

tésére. A centralizált tanügy, ma már nyugodtan mondhatjuk, a tanügy irányítását nem a problémákra, hanem a célokra építette fel. A valóságtól függetlenül létező, ideológiai—politikai célokra építettek rá egy tanügyigazgatási rendszert.

A centralizált tanügy kisajátította a szakmát, a neveléstudományt is. Nem a neveléstudomány lett a problémákra a referencia, a pedagógusok nem a pedagógiai, pszichológiai, szociológia könyvekben keresték a választ a nevelési problémákra, mert köztudott volt, hogy a választ az irányítás adja meg.

A neveléstudomány azért lett normatív, mert nem a valóságból, nem a problémákból építette fel eszmerendszerét, hanem a célokból, a tanárképzést is a társadalmi célokra való tekintettel szervezte meg. Szinte teljesen elfelejtődött az a dolog, hogy az emberek közt különbségek vannak. Az emberi különbségekről, a nevelési szempontból fontos különbségről ebben a neveléstudományban édes keveset olvashatunk. Ezekkel a pszichológia és a szociológia foglalkozott, és ezért nem csodálkozhatunk — elég nagy szégyenünkre —, hogy a 70-es évek végén, a 80-as évek elején, amikor halaszthatatlanná vált az oktatási reform, azt nem pedagógusok, hanem szociológusok hajtották végre Magyarországon.

S ezt, akár tetszik nekünk, akár nem, el kell ismerni. Ez a centralizált tanügy meglehetősen közömbössé vált a különbségek iránt. Egy célkultúrát a különbségek csak zavarnak. Egy centralizált tanügy igazán azt szereti, ha minden egyforma. A valóságban pedig szinte semmi sem egyforma.

Néhány szakmabeli és újságíró még ma is emlegeti, hogy a tanterv, az törvény! Hogyan lehetne a tanterv törvény, amikor igen-igen különböző gyerekeket és fiatalokat kell tanítani. Ez önmagában, logikailag nézve is ellentmondás. Fel sem vetődik bennem az, hogy a tanterv törvény lehetne, vagy lehetett volna. A célkultúrát, mondhatnám célmániát, a legvilágosabban a pedagógus számára a központi tanterv jeleníti meg. Az ettől való eltérés még a mai napig is gondolati és cselekvési nehézséget okoz sok iskolában és sok tanárnak. A tanügyigazgatás ma sem nagyon szereti, ha a tanárok eltérnek a tantervektől és utasításoktól. Igazából nem lelkesedik a tanügyigazgatás ezért a mai reformért sem.

Mindezek következményeként a 70-es évek végére nyilvánvalóvá vált, hogy a magyar iskola bürokratikus iskolává, a tanár pedig hivatalnokká vált. A bürokratikus iskola akkor volt jó, ha teljesítette az előírásokat, a hivatalnok típusú tanár pedig, ha a tantervi előírásokat engedelmesen végrehajtotta.

És a kényszerpályára szorított magyar pedagógusokban elkezdett működni egyfajta áthárítási mechanizmus: saját nevelési kudarcaikat áthárították a családra. Ferge Zsuzsa pontosan leírta ezt a jelenséget. Ez pedig társadalmi szinten azt eredményezte, hogy a magyar társadalom megvonta a presztízst a pedagógus szakmától. A presztízsvesztés mind a mai napig sújt minket. Érdekvédelmi szerveink — mit mondjak? — némán figyelték a presztízsvesztést. (A Pedagógusok Szakszervezetére gondolok.)

Ahhoz, hogy ebből a bűvös körből kilépjünk, a kudarccokat is fel kell vállalnunk, de ehhez szabadságjogokra van szükségünk, hogy a szakma szabályai szerint lehessen dönten. Ezért az autonómia a legfontosabb kérdés. Ezért van arra szükség, hogy a tanár, a munkaközösség, az iskola autonóm módon dönthessen.

Érdekes, új fejlemény: a bürokratikus iskola mellett megjelenik az ún. második iskola. Ebben a második iskolában olyan dolgokat lehet tanulni, amelyet az első iskolában nem lehet: nyugati nyelveket, számítástechnikát, egyetemre készítik fel a fiatalokat, s különböző, piaci értékkel rendelkező szakmákra képeznek fel. A második iskola igen fontos érv arra nézve, hogy Magyarországon lehet jó iskolát csinálni. De ehhez meg kell tanulni ettől az iskolától, hogy mitől olyan működőképes. A piaci mechanizmusok tudomásul vételére mutat rá a leginkább. A második iskola arra törekszik, hogy olyan tudást adjon, melynek közvetlen értéke van. Így az oktatásügyben megjelenik a kliens érdeke. (Kliensen értve a tanulót, a tanuló szüleit.)

A 70-es évek végére világossá válik, hogy a problémákat rendezni kellene. Megjelenik — nagy megkérdettséggel — a reformválasz szükségessége az oktatásügyben. Ennek egyik jelentős mérföldköve az oktatási törvény beiktatása (1985). De ez a reform nem vállalja fel az iskolarendszer, különösen a középfok strukturális átalakítását, pedig eléggé közismert, hogy társadalmi fejlődésünk egyik gátja a jelenlegi középfok. Tény, hogy a magyar társadalom ma összetételét tekintve stagnál és ez összefügg azzal a hármas rendszerrel, amit a szakmunkásképző, a szakközépiskola és a gimnázium jelent. Nincs egységes középiskola elképzelésünk. Amellett az érettségit adó középiskolákat a megfelelő korú népesség kevesebb mint 50 százaléka látogatja. Ez messze az európai átlag alatt van. Ennek egyenes következménye aztán, hogy jelenleg a megfelelő korú népesség átlagosan 10 százaléka kerül be a felsőoktatásba. Ez Európában szintén a legrosszabb statisztikák egyike. Az északi térségben a megfelelő korú populáció 70—75 százaléka jár középfokú iskolá-

ba. Olyan magasan fejlett országokban, mint az USA vagy Japán 90 százalék jár érettségít adó középiskolába. Nekünk meg kellene célozni a 60 százalékot. De ehhez elengedhetetlen a struktúra reformja.

A nyolcvanas évek magyar oktatási reformfogalmának két jellegzetes iránya van. Az egyik a felülről lefelé irányuló iskolapolitikai reform, melynek jelszavai: autonómia, decentralizálás, demokrácia. Ez hozta létre az oktatási törvényt 1985-ben. A felülről lefelé építkező reform törvényekben, utasításokban legitimálja magát. Kereteket, mozgástereket igyekszik létrehozni. Érdekeket igyekszik megosztani. Szabaddá tenni az utat ahhoz, hogy a pedagógusok élni tudjanak az autonómiájukkal, ha van erre igényük. A reform másik stratégiája az alulról felfelé építkező reform: az innováció. Az innováció a felülről lefelé építkező reform párja, amely a kísérleti iskolák bázisán fejlődik ki. De az innováció típusú fejlődés nemcsak az elismert iskolakísérletekben jelenik meg. A hivatalosan elismert és támogatott iskolakísérletek mellett érdemes odafigyelni számos olyan névtelen iskolakísérletre is, amely helyi kezdeményezésből ered.

Ma úgy tűnik, hogy a felülről jövő és az alulról fölfelé irányuló építkezés nem találkozik. Azt mondhatnám, hogy egymás mellett elhaladnak. Nehéz kialakítani azokat a szakmai szervezeteket, amelyek ezt a „találkozást” létrehoznák. Azért is nehéz, mert a pedagógusok identitástudata nem felel meg az oktatáspolitikusok identitástudatának. Nem lehet tudni, milyen a kétirányú reformépítkezés tömegbázisa. Mi az alulról felfelé építkező reformtípus mellett voksolunk.

Ami leginkább hiányozni látszik a mi szakmánkban az egy differenciális pedagógiai szemlélet és gyakorlat. A differenciális pedagógia a különbségek tana. Engedjék meg, hogy ezt a kérdést körüljárjam. A jelenleg szintjén érdemes foglalkozni a tanulói és a szervezeti különbségekkel. Tanulóinknál a biológiai különbségek a legszembetűnőbbek. De amire nem fordítottunk elég figyelmet, az a társadalmi különbség, a szociológiai rétegződés. Aztán itt vannak az iskolai, a szervezeti különbségek. Azt látjuk, hogy az iskolák közti különbségek majdnem olyan nagyok, mint a tanulók közötti különbségek.

Az értékek különbségével függ össze, hogy vajon figyelembe vesszük-e iskoláinkban a tanulás pluralizmusát. Vajon figyelembe vesszük-e, hogy vannak vallásos és nem vallásos családok. Hogy tehát az értékek különbségének és pluralizmusának van egy nem konvencionális síkja is. Ha ezek vannak, akkor elképzelhető, hogy ezek valamilyen módon megjelennek az iskolában. Figyelünk-e ezekre? Vagy csak arra gondolunk, hogy az iskola elsősorban kényszerít. Amilyen mértékben nem vesszük

figyelembe a társadalmi pluralizmust, olyan mértékben lebecsüljük a sokféleséget az iskolában. És egy tantervet, egy főmódszert, egy főtananyagot tűzünk ki, és egy főtevékenységi rendszert határozzunk meg és egységesítünk egy olyan világban, ahol minden sokfélévé válik. Az értékek, az értékebeállítódások különböznek, és ennek csak egy sokszínű pedagógia feleltethető meg. Ha az iskola nem illeszkedik klienseinek értékválasztásaihoz, akkor előbb-utóbb csődhelyzetbe jut.

A pedagógiai sokféleséget a következő fogalmakkal fejezhetném ki: fakultáció, alternatív tantervek és tankönyvek, törzsanyag és kiegészítő tananyag, tanórán kívüli tevékenységek stb. Az, hogy a dolog kettős, hogy az oktatásban nemcsak társadalmi érdek van, hanem kliens érdek is, az legvilágosabban a tananyaggal kapcsolatosan mutatható ki. A tananyagot úgy kell szervezni, hogy mind a társadalmi, mind a kliensi érdek kielégíthető legyen. A nemzeti műveltség az iskolai tananyag olyan része, amelyben a különböző érdekű emberek egyetértenek, hogy ezt tudni kell. Néhány éve megterveztünk egy felmérési rendszert, amelyben a mindenki számára fontos műveltség területét próbáltuk meghatározni. Hosszas vita után az olvasás, a kommunikációs képességek, (beszéd, olvasás, írás) és a matematikai—logikai képességekben határoztuk meg ezt a kört. Ez az a műveltség terület, amelyben a marxista érdekek, a vallásos érdekek, a progresszív érdekek, a demokratikus érdekek találkoznak. Nagyon érdekes vállalkozás lenne a történelemben meghatározni, hogy mi az a tananyag, ami a nemzeti konszenzushoz tartozik. Kellene tehát egy világos állásfoglalás abban a dologban, hogy egy művelt embernek mit kell tudni a mai iskolában, és ez lenne a törzsanyag. Ehhez persze követelmény- és vizsgarendszert is ki kell dolgozni. És ez mind központi feladat! Manapság az oktatáspolitikai reform képviselői arra buzdítják a pedagógusokat, hogy bátran nyúljanak bele a tananyag kérdéseibe, hagyjanak el, tegyenek hozzá, alakítsák át. A tanügyigazgatás képviselői ennek többnyire az ellenkezőjét mondják: tartsák be azt, ami le van írva stb.

Az oktatási reform nincs biztosítva sem anyagiakban, sem szellemekben. Esetenként a káosz nyomai is felbukkannak. Manapság túl sokat várunk el a pedagógusoktól, miközben távolról sem bizonyos, hogy ők — kérdezetlenül — vállalják-e ezt a felelősséget. A neveléstudomány válaszai lassan rendeződnek: a holtpontról talán már kibillent a pedagógia. mégha jövőt formáló hatásai nehezen fedezhetők is fel. Az irányítás hatalmi harcokba keveredett, helyi és központi érdekek ütköznek össze. Az viszont bizonyos, hogy a magyar társadalom megújulásához korszerű iskola szükséges.

Az iskolakísérletek a megújulási folyamatban

1.

Az iskolakísérletek: olyan összehangolt, intenzív fejlesztési folyamatok, amelyek valamilyen módon az iskolai élet egészét érintik; céljuk: az iskola belső életének, működési rendszerének, pedagógiai hatékonyságának gyökeres, mélyreható átalakítása (végső soron: a társadalom és a gyermek, valamint a közvetítő pedagógus igényei szerint).

Ezek korántsem lehetnek önkényes változtatások. Sajátos helyet foglalnak el az innovációs mezőnyben: a fejlesztés minőségi centrumai, bázishelyei; nem modellek („minták”), hanem orientációs pontok. Sokan félreértik és félreértelmezik a szerepüket; azt gondolják: az iskolakísérletek az iskolára, az iskolásokra, a pedagógusokra kívülről, felülről rákényszerített tevékenységek. Nemrég egyik társadalompolitikai folyóiratunkban ezt olvashattuk: az iskolakísérlet a hetvenes évek elhibázott oktatáspolitikájának terméke. Ebben benne rejlik az az állítás, hogy antidemokratikus, önkényes pseudo-vállalkozásról van szó, hiszen az egész iskolára kiterjedő szemléleti és cselekvési egység csak és csakis „nyomásra” jöhet létre. Ha esetleg központilag is támogatták, még inkább meg van pecsételve a sorsa: könnyen kerül abba a nehezen feloldható gyanúba, hogy nem alulról jövő, nem helyi kezdeményezés.

Holott az iskolakísérlet lényegéhez tartozik, hogy a változtatás szándéka, programja az iskolából indul ki. A megvalósítást semmi más nem garantálhatja biztosabban, mint az egész iskolára kiterjedő közmegegyezés. A nevelők, a neveltek, a szülők, a helyi társadalom közös akarata. Ez a szemléleti és a cselekvési egység igazi forrása, és nem a „vezetői önkény”, nem „a parancsuralmi módszerekkel dolgozó hatalom”, nem „a helyi szükségletek és sajátosságok iránt érzéketlen voluntarizmus”. Félreértés ne essék: ezek létező veszélyek, de nem az iskolakísérlettel összefüggésben. Csak ostoba vezető képzelheti azt, hogy a pedagógiai innováció — az értelemmel változtató helyi kezdeményezés — igazgatói utasításra is kibontakozhat. De mert iskolai mértékű és jelentőségű fejlesztő tevékenységről van szó, a határozott vezetésre igenis szükség van. Iskolai innováció, iskolakísérlet nincs és nem is lehet centrum nélkül. De az iskolai érdekeket képviselő központi akarat — a társadalomban is, az iskolában is — sokféleképpen megnyilvánulhat, a többi között megnyilvánulhat despotikusan és megnyilvánulhat demokratikusan. Az

iskolakísérlet körülményei között kifejlődő műhelymunka határozott és demokratikus vezetést feltételez. A közvélemény egy része, amely első-sorban a pedagógusokra (és sohasem a tanulókra) vonatkozóan abszolutizálja az egyéni szabadságjogokat, nem hajlandó elfogadni, hogy ez a kettő — a vezetői akarat és a demokrácia — összeegyeztethető, összehangolható egymással. Ennek az összhangnak az az alapja, hogy a vezetői akaratnak a demokrácia viszonyai között kiformalódó közakaratot kell képviselnie és szolgálnia, határozottan, nyíltan, cselekvően.

Közben azt sem szabad szem elől tévesztenünk, hogy ebben az iskolai közakaratban egyszerre kell testet öltetniük a központi és a helyi, az általános és a speciális igényeknek (mindezek ütköztetése és szintézise csak annak a társadalmi demokráciának a keretei között gondolható el és valósítható meg, amelynek az iskolai demokrácia is szerves részét képezi).

2.

Az iskolakísérletek különböző változataival kapcsolatban igen gyakran hangzik el „a jövő iskolája” kifejezés. Ez részben érthető, mert az iskolakísérletek jellegzetesen jövőre orientált vállalkozások; következőképpen: valamit tartalmazznak, valamit előlegeznek az iskola várható jövőjéből. De semmiképpen nem tekinthetők a jövő iskolája közvetlen reprezentációinak. Manapság különben is túl sok dologra fogjuk rá ugyanezt. Hol a programozott oktatás, hol a számítástechnika, hol bizonyos építészeti megoldások — mindig egy-egy újdonság — tűnik fel úgy, mint a jövő iskolája. Pedig ilyen, hogy a jövő iskolája, egyetlen és kizárólagos formában, nincs és nem is lehet. A jövő iskolái (így: többes számban) sokfélék; a változatok, a színek, a jellegek, az arculatok sokaságát mutatják.

Ez azonban aligha jelentheti azt, hogy a kétségtelenül plurális pedagógiai valóságban nem ismerhetők fel egyértelműen progresszív tendenciák. Persze, nem árt tisztázni, mit tekintünk a progresszivitás, a haladó jelleg alapvető ismérvének. Ez már csak azért is elengedhetetlen, mert a nevelésügyben is gyakoriak a divathullámok, az elemzés, a kritika és a konkretizálás nélkül átvett elemek. Pedig nem minden progresszív, ami „új”.

Ha csak futó pillantást vetünk a hazai korszerűsítési törekvésekre, a többi között: a képességfejlesztési kísérletekre; az általános művelődési központok tevékenységére; a megújuló iskola mozgalomra; a debreceni centrumú „Fórum” mozgalomra; a helyi nevelési rendszerek el-

méletére és gyakorlatára; az iskolaszövetkezeti mozgalomra; a KISZ által kezdeményezett közéletfejlesztési programra stb., akkor kiderül, hogy mindegyik hordoz valami olyan elvileg új vonást, amely a pedagógiai progresszió tényének tekinthető.

Akárhonnán is indulunk ki, a haladás alapvető ismérve a pedagógiában, a nevelésügyben mégiscsak az, hogy az új törekvés mennyire erősíti, mennyire gazdagítja az iskola és az élet kapcsolatát, egységét. Ennek a kérdésnek az elvszerű és differenciált kezelése nemcsak a társadalom, hanem az egyén szempontjából is rendkívül fontos. Végző soron ezen múlik, hogy az iskola felkészíti-e az egyént az életben reá váró feladatokra.

3.

Az utóbbi időben a pedagógiára is átsugárzó elméleti, ideológiai bizonytalanságot nem akarom fokozni: a progresszív tendenciákat nem a szocialista tendenciák helyett említem. Az egyik nem oldható fel a másikkban. A szocialista pluralizmus egyrészt a haladó törekvések sokféleségét, másrészt — ezeken belül — a szocialista tendenciák meghatározó jelenlétét feltételezi. A szocialista jelleg alapvetően abban nyilvánul meg, hogy a haladás vívmányai mindenki számára hozzáférhetőek-e. A szocialista iskoláról kizárólag ebben az értelemben beszélünk.

A szocialista iskola jellegét, arculatát ugyanis nem az a pusztán tény határozza meg, hogy a mai átmeneti társadalomban „létezik”, hanem az, hogy szocialisztikus törekvések jellemzik-e. Mi ezeknek a szocialisztikus törekvéseknek a lényege? Úgy gondolom, nem hat erőszakolt párhuzamnak, ha azt mondom: az iskolában, az iskola segítségével — a nevelés eszközeivel — is hozzá kell járulni az alapvető értékek, a történelmi vívmányok közkinccsé — mindenki számára hozzáférhetővé — tételéhez. Ahogyan Székely Endréné megfogalmazta: mindegyik gyermek emberi erőinek, képességeinek maximális kibontakoztatása érdekében.

A szocialista iskola kialakítását éppen ezért a tudatos fejlesztés általános irányaként jelölhetjük meg. Mindez meghatározott tartalmi, szervezeti, módszertani konzekvenciákkal is jár, mert az új tartalmakat új módon kell megformálni. De az elvileg új nem azt jelenti, hogy minden elemében, minden mozzanatában „új”, hanem azt, hogy a történelmileg felhalmozott értékek új kombinációban, új struktúrában, célszerűbben és eredményesebben hasznosulnak. A szocialista iskola nem tagadja, ha-

nem hasznosítja a múlt eredményeit. Minden történelmileg jelentős vívmány gyakorlatilag lehetséges összegzésére, szintézisére törekszik. A fordulat lényege éppen abban ragadható meg, hogy ezeknek az értékeknek az összegzését, szintézisét a gyakorlatban is megvalósítja. A szocialista iskolának van mit tanulni a „tanulóiskola”, a „munkaiskola”, a „nevelőiskola” történetéből, kritikailag feldolgozott tapasztalataiból.

4.

Ez az a társadalmi—iskolai környezet, amelyben a különböző hazai iskolakísérletek elhelyezkednek.

Hálás téma lenne a legjelentősebb magyarországi iskolakísérleteket egyenként bemutatni, de ezt több okból nem tehetem meg. Egyrészt magam is egy iskolakísérletet vezetek, és így minden elemző megállapítás tendenciózus bíráltnak tűnhet. Másrészt tárgyismeretem sem elegendő az alapos bemutatáshoz. Ugyanakkor nem kerülhetem el, hogy ne reflektáljak az iskolakísérletek különbözőségének tényére.

Kétségtelen, hogy a legismertebb iskolakísérletek — a törökbálinti, a budapesti Hernád utcai, a pécsi Nevelési Központ-beli, a szentlőrinci stb. — mind stratégiájukban, mind taktikai megoldásaikban lényeges eltéréseket mutatnak. És ez természetes, mert az iskolakísérletek legfőbb értéke éppen abban rejlik, hogy valamilyen sajátos lehetőséget, törekvést következetesen végigvisznek; kipróbálják a változtatás-fejlesztés adott mozgásterét.

Ami a stratégiai eltéréseket illeti, azt hiszem, a legszembetűnőbb különbség azon a téren állapítható meg, hogy mire vállalkoznak. Hogy csak a két szélső pólust említsem: a törökbálinti kísérlet egy igazán „emberszabású”, hatékony tanulóiskola, a szentlőrinci egy ugyancsak emberszabású, hatékony nevelőiskola kialakítását tűzte ki célul. (Sokan fölöslegesnek és károsnak tartják ezt a megkülönböztetést, de megfelelnek nek arról, hogy a kettő között nem az elméleti lelemény, hanem a tényleges gyakorlat tesz különbséget. A nevelőiskola — az iskola és az élet közelítésére törekedvén — nem a tanulóiskola értékeit, hanem a tanulóiskola egyoldalúságait tagadja. A nevelés alapjának nem csupán a tanítás—tanulást, hanem a társadalmilag lényeges tevékenységek együttesét tekinti.)

A taktikai megoldások többnyire igazodnak a stratégiai célhoz. Az emberi képességek fejlesztése vagy megmarad egy korszerűsített, kibő-

vített tantárgyi rendszerben, vagy kilép annak kereteiből: az iskolai nevelő-fejlesztő tevékenységek egész rendszerére épül. Ennek megfelelően a képességfejlesztés útja is különbözik. A képességfejlesztés (inkább) analitikus útja a kialakítandó képességfajtához rendeli hozzá a műveleteket. A képességfejlesztés (inkább) globális útja a céltevékenységből indul ki és e tevékenység közben, által fejleszti ki a szükséges képességegyütteseket. A képességállomány tartalmát és terjedelmét a reáltevékenység logikája tagolja. Az így elsajátított képességeket a folyamatos, rendszeres, komplex tevékenység generálja átváltható, átvihető struktúrákká. Ez a mechanizmus egyszerre alkalmazza és hasznosítja a célirányos nevelés, képzés és a szocializáció hatáslehetőségeit. Egy olyan tevékenységre „szocializáljuk” a tanulókat, amelyet a fejleszthető hatás szándékával szerveztünk meg.

Az előbb említett stratégiai és taktikai változatok egyetlen iskolakísérletben sem jelennek meg „tisztán”, ellenkezőleg: összeszövődnek, különböző kombinációkat képeznek. Az egyiket a másiktól csak az uralkodó jelleg, a meghatározó tendencia alapján lehet megkülönböztetni. Az azonban ezek szerint is megállapítható, hogy pl. a törökbálinti iskolakísérletre inkább az analitikus út, a szentlőrinci iskolakísérletre inkább a globális-szintetikus út a jellemző.

5.

A szentlőrinci kísérlet az iskolai élet gyökeres átalakítására törekszik. Ez elsősorban a nevelő tevékenységek rendszerének kiépítésében nyilvánul meg. Közismert, hogy négy alaptevékenység egysége, kölcsönös kapcsolata képezi ezt a rendszert: 1. a tanítás—tanulás; 2. a termelés és gazdálkodás; 3. a közügyek intézése; 4. a szabadidős tevékenységek megszervezése.

A tanítás—tanulás a világnézetileg lényeges ismeretek öntevékeny elsajátítását szolgálja.

A termelés és gazdálkodás lényege: az értékteremtő (= jövedelemtermelő) munka és az értékekkel való — közösségi és egyéni — gazdálkodás.

A közéleti—politikai tevékenység centruma: az önkormányzó közösség ténykedése.

A szabadidős tevékenységek értelme: az egyénileg szabadon választ-

ható tevékenységi lehetőségek megteremtése és olyan légkör kialakítása, hogy a közösség tagjai éljenek is a szabad (választható) tevékenység lehetőségeivel.

Az egyes tevékenységek elemzésére az adott időhatárok között nincs lehetőségem. Most csupán utalok arra, hogy elméleti kiindulópontunknak megfelelően éppen ezek a tevékenységek reprodukálják pedagógiailag a teljes társadalmi gyakorlatot. A pedagógiai reprodukció nem jelent mást, mint azt, hogy a társadalmilag lényeges tevékenységek egy meghatározott körét — pedagógiailag megszervezett formájukban — az emberi képességek intenzív fejlesztésének szolgálatába állítjuk.

Az emberi képességek különböző osztályozási kísérletei ismeretesek. A pszichológiai irodalomban például elterjedt a megismerési, a kommunikációs és a cselekvési képességek hármas csoportosítása. Ezeknek a képességeknek azonban erőteljesen eltérhet a társadalmi értéke attól függően, hogy milyen reáltevékenységek bázisán fejlődtek ki a nyilvánulnak meg. Aligha kell bizonyítani, hogy teljesen más megismerési, kommunikációs, cselekvési követelményeket állít az egyén elé a társadalmilag lényeges tevékenység, miőt a társadalmilag lényegtelen; a széles körű, mint a szűk körű stb. Ebben az összefüggésben mi nem a képességek egy absztrakt rendszerét, hanem a tevékenységek egy konkrét teljességét tekintjük a fejlesztés céljának és kiindulási alapjának, majd ezen belül keressük meg az aktuális képességek közvetlen fejlesztési lehetőségeit.

Ebből következik, hogy az emberi teljesség (a „mindenoldalúság”) értelmezésében is eltérünk a szokásos, tulajdoncentrikusság megközelítésektől. Nem a képességek és tulajdonságok elvont, spekulatív listája, hanem az emberi tevékenységek konkrét totalitása határozza meg a fejlesztés irányait, útjait, eszközeit. A teljesség-igénnyről nem mondunk le, de az emberi teljesség lehetőségeit — a fejlesztés valóságos irányait — a történelmileg aktuális társadalmi valóság különböző területeiben találjuk meg. Az egyetemesen fejlett ember „ideálja” az a reálisan létező, cselekvő hús-vér egyén, aki tudatosan viszonyul a mindenkori emberi (társadalmi és egyéni) élet egészéhez. Ebből a célállapotból kell visszatekintniük a fejlesztés útjára, szakaszaira, eszközeire és módszereire.

Ez a fejlesztési stratégia ma már nemcsak Szentlőrincre jellemző, hanem az emberi képességek fejlesztésének hasonló útját járó többi iskolára — a kaposvári Toldi utcai, a dombóvári Molnár György, a Békés megyei Iskolafejlesztési Társulás tagegységeire; a geszti, mezőgyáni és sarkadkeresztúri iskolákra is.

A sarkadi Ady Endre Gimnáziumban és Postaforgalmi Szakközépiskolában pedig hozzákezdünk a fenti elveket realizáló középiskolai fejlesztéshez. Ennek a fejlesztésnek a részeként:

— átfogó tevékenységrendszer kialakítására törekszünk a meglevő diákszervezetekre (az önkormányzatra, a KISZ-re, az iskolaszövetkezetre stb.) támaszkodva;

— integrált közismereti, differenciált speciális tantárgyi rendszer egységét, kölcsönös kapcsolatát építjük ki;

— a helyi szükségletek változásaihoz gyorsan, rugalmasan igazodó, adaptív szakképzési rendszert hozunk létre.

Az intenzív iskolafejlesztési program bevezetését az 1988—89-es tanévben kezdjük el. Ezt a programot — egy év múlva — a tervek szerint a kaposvári és a szentlőrinci kísérleti középiskola is átveszi.

PREGUN ISTVÁN:

Az egyház és az iskola

„Az egyház és az iskola” cím első hallásra is érzékelhető, hogy óriási anyagot ölel fel, amit egy viszonylag rövid írásban lehetetlen kidolgozni. Az egyeztetett szempontok alapján ezt az általános, hatalmas témakört megpróbáltam három fő részre szűkíteni. Ezek a következők: Az I. részben nagyon-nagyon röviden, szinte vázlagszerűen szeretném bemutatni az egyház és az iskola (az oktatásügy) kapcsolatát a történelemben. A II. részben szólnék a II. világháborút követő évek kultúrpolitikai eseményeiről, különös tekintettel az egyházi iskolák államosítására, vagyis az iskolák és a magyar egyház kapcsolatának modern kori alakulására. A III. részben pedig megpróbálok részletesen kitérni a jelenlegi magyar egyház és a magyar iskolák pillanatnyi kapcsolatára, illetve azokra a még kihasználatlan lehetőségekre, melyek ezekben a kapcsolatokban rejlenek. Szeretnék itt rámutatni azokra a közös cselekvési formákra, utakra, módzatokra, melyek — egyéni véleményem szerint az egyház és az iskola kapcsolatát továbbfejlesztik és erősítik.

A keresztény ókor. Az első három évszázadban — a keresztényüldözések idején az egyház saját iskolákat nem tartott fenn. Az üldözések ezt teljességgel lehetetlenné tették. Az egyházi tanítás egy-egy kiemelkedően nagy műveltségű egyháztanító (egyházatyja) alakja köré összpontosult, akik módszereikben átveszik a zsidó rabbik szóbeli tanítási módját, vándortanítóként városról városra, faluról falura járva tanítják a fiatalokat.

A Nagy Konstantin által 313-ban kiadott ún. „milánói edictum” megszünteti a Római Birodalomban a keresztényüldözést. Az egyház előjön a katakombákból, a kereszténység államvallássá lesz. Csakhamar kialakulnak az első nyilvános ún. „katechetikai” iskolák. Közülük a legjelesebb az antiochiai és a kisázsiai Caesarea-ban levő. Jelentős és fontos iskolák vannak azonban ezeken kívül a Birodalom szinte majdnem minden jelentős városában. Így Athénban, Jeruzsálemben, Rómában, Hispániában. Érdekességként említem, hogy a keresztény ókor békésen együtt élt a továbbra is fennmaradó pogány, ún. „rhélor” iskolákkal, sőt a keresztény katechetikai iskolák tanárai ezekben nyerték el klasszikus alapműveltségüket. A nagy ókori teológusok mind-mind a pogány iskolák tanulói voltak ifjúkorukban. Ennek a békés co-existentcia-nak elvi alapját egy Iustinusz nevű keresztény bölcseletrakta le mondván: a pogány filozófusoknál és tudósoknál található szellemi értékek a kereszténységnek és a pogány világnak közös kincsei, hiszen mint „szellemi magvak” (logoi szpermatikoi) az értékek végső hordozójától, Istentől származnak.

A keresztény középkor. A népvándorlás lezajlása után a katolikus egyház lett Európa népeinek nevelője és vezetője. Sokan úgy tekintik ezt a kort, mint a sötétség és a tudatlanság történelmi szakaszát. Ki ne ismerné a „sötét középkor” általánosító és megbélyegző jelzőjét! Pedig a történelmi kutatás rávilágít arra, hogy mai műveltségünket, mai tudományunkat nem annyira az ókornak, hanem a középkori egyháznak köszönhetjük. A középkori egyház a neo-latin, a kelta és a germán, valamint a magyar és a szláv népek megtérítésével, egyben az ókori műveltség, az ókori jog, művészet és filozófia örökösevé is tette őket, természetesen mindezt keresztény szellemmel átítatva. Ki ne ismerné el, mennyire rászorultak erre ezek a népek! Érdekes megfigyelní, hogy a középkori jogalkotás a római jog számos rendelkezését fenntartja, a művészet a klasszikus formákon finomodik, az irodalom és a tudomány a görög és a római szellem kincsesbányájából merít.

A középkori műveltség alapvetését elsősorban a kolostori (nálunk a pannonhalmi, a tihanyi, a bakonybéli bencés, majd később a budai és esztergomi domonkos iskolák), a székesegyházi (nálunk a székesfehérvári, veszprémi, egri, nagyvárad stb.) és az uralkodók udvarában létesített ún. palotaiskolák végezték. Meg kell említenünk az alapvető iskoláknál ezeken kívül a nagyobb plébániákon működő iskolákat is. Ezeknek a tanterve az ún. hét szabadművészet (a grammatica, rhetorica, dialectica, arithmetica, geometria, astronomia és musica) tárgyait ölelte fel. Két részre osztották ezeket a tárgyakat. Az első részben: trivium, az első három tárgy szerepelt, a másodikban: quadrivium, a többi négy.

A híres székesegyházi, kolostori iskolák számának rohamos növekedése csakhamar az egyes tanszakok korporatív csoportosulásához vezetett. A teológiai, a jogi és az orvosi tanszék hallgatói és tanárai a XIII. század elején már szervezett jogi közösséget alkottak, hogy kiváltságokat illetve jogukat sértetlenül megőrizhék. A pápák és az uralkodók kezdetől fogva támogatták ezeket a csoportosulásokat. Így jöttek létre, többnyire pápai alapítólevéllel a híres nagy középkori egyetemek. A legjellegesebbek: a párizsi, a bolognai, a salermói, a nápolyi, a lissaboni, az oxfordi, a cambridgei, majd a XIV. században a prágai, a bécsi, a krakói, a heidelbergi és a kölni egyetemek. A pápaság igyekezett a meglevő egyetemek színvonalát és látogatottságát fenntartani, ezért eleinte nem szívesen járult hozzá új egyetemek, főként pedig teológiai karok felállításához. Az egyetemek csak olyan hallgatókat vettek fel, akik előbb már megtanulták a hét szabadművészetet. A hallgatók nemzetiségek szerint csoportosultak és kollégiumokat alkottak.

A külföldieken kívül, volt ebben az időben négy magyar város is, ahol egyetemalapítással is megpróbálkoztak. Sajnos ezek egyike sem volt hosszú életű. Veszprémben már a XIII. század elején létezett jogi főiskola, melyet a történészek többsége úgy tart számon, mint az első magyar egyetemet. Sajnos Csák Péter hadai 1276-ban teljesen elpusztították. A második magyar egyetem Pécsen jött létre 1367-ben. Az óbudai egyetem 1389-ben alakult, egyidőben az erfurtival. Ez az intézmény 1415-ig állt fenn. A negyedik magyar város, melyben egyetem létesült, Pozsony volt. Felállítására Mátyás király 1465-ben ezekkel a szavakkal kért engedélyt a pápától, II. Páltól: „Magyarországnak — bár nagy és termékeny ország, kevés a tanult ember — nincs egyeteme”.

Ha visszapillantunk a középkorra, túlzás nélkül megállapíthatjuk, hogy a vallási élet irányításán kívül a társadalmi és tudományos élet irányítása is az egyház kezében volt. Nem azért, mintha ez lett volna az

egyház alapvető hivatása, hanem egyszerűen azért, mert nagyon sok kérdéssel egyszerűen nem volt más intézmény, amelyik foglalkozott volna az egyházon kívül. Az egyház tanította meg az ifjakat a tudományokra, a betűvetéstől kezdve a nagy klasszikus tudományokig, az egyház mutatta meg a földművelés rejtelmeit, az egyház volt ott a biráskodásban és az élet más területein. Az egyház tartotta fenn a kórházakat, a szegények és az öregek otthonát.

Merőben más helyzet alakul ki az újkorban. A reformáció, a reneszánsz, a felvilágosodás, az ipari forradalom, az idealizmus, majd a marxizmus, a kapitalizmus és a szocialista forradalom embere teljesen más szellemiséget mutat mint a középkori ember. A középkori társadalmi élet erős szervezettsége meglazult, a tekintélytisztelet aláhanyatlik, a reformáció miatt a vallási egység felbomlik. A természettudományok fejlődésével az újkori ember az „Isten és a világ” viszonyának középkori problémája helyett egyre jobban „az ember és a természet” viszonyának kérdését tekinti központi kérdésnek. A szellemi életben egyre inkább eluralkodóvá válik az individualizmus és a naturalizmus. Egyre inkább érvényesülnek a nemzeti sajátosságok a szellemi élet szinte minden területén. A francia merészröptű racionalizmusa, melyet a szkepszis árnyéka követ nyomon, a német kritikus és szisztematikus ereje, az angol nyugodt, empirikus hajlama szolgáltatják azokat a színeket, melyeknek változatában a mai újkori gondolkodásmód kialakult.

Az egyház fokozatosan adja át azokat a társadalmi feladatköröket, melyeket a középkor folyamán magára vállalt. Az újkorban egyre inkább az állam veszi át a tudomány, a szociális gondoskodás, a társadalmi élet irányításának munkáját. Az egyház majdnem mindenütt szétválik az államtól, de nem a társadalomtól. Sajátos módon egy terület — ha nem is teljes egészében — de nagy arányaiban továbbra is megmarad az egyház kezén: s ez az ifjúság tanításának és nevelésének kérdése.

Nálunk, Magyarországon éppen az újkor kezdetén tapasztalhatjuk az egyház hatásának erősödését ezen a területen. Pázmány Péter esztergomi érsek csodálatos szellemiségének köszönhetően 1635. november 13-án megnyílik a nagyszombati egyetem, melynek jogutódja a mai budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem. Pázmány minden erejét iskolák alapítására fordítja. Számtalan levele maradt fenn arról, amelyekben a pápát, a bécsi nunciust, a királyt arra kéri, hogy adjanak segítséget új iskolák felállításához. Egyházmegyéje káptalanjának és nagy jövedelmű papjainak pedig szigorúan meghagyta, hogy pénzforrásaikból iskolákat tartsanak fenn.

A katolikus egyház példáját követik a protestáns egyházi közösségek. Így létesülnek a debreceni, a pápai, a sárospataki református kollégiumok, de így tesznek az evangélikus felekezetűek is. Gombamód szaporodnak, különösen a XVIII. század végén, de a XIX. század elején a különböző szerzetesi gimnáziumok, fiúk és lányok részére, s így jutunk el a II. világháborút követő 1948. esztendőig.

A II. világháborút követő idők tényei

Gergely Jenő „A katolikus egyház Magyarországon 1944—1977” című könyvében a következőket írja: „Ortutay Gyula a Független Kisgazdapárt nagyválasztmánya előtt, 1948 április végén jelentette be az egyházi iskolák államosításának előkészítését... s végül is a két munkaspárt egyesülését követő napon 1948. június 16-án (40 esztendővel ez előtt!) került a magyar országgyűlés elé a nem állami iskolák fenntartásának az állam által való átvételéről, az azokkal összefüggő vagyontárgyak állami tulajdonba vételéről és személyzetének állami szolgálatba vételéről szóló törvényjavaslat. A Parlament 230:63 arányban elfogadta az 1948. június 16-án az ún. 33. törvényt... A törvény értelmében összesen 6505 nem állami iskola került állami tulajdonba. Ezeknek több mint a fele addig az egyházaké volt. Az állami státusba kerülő pedagógusok száma 18 000 körül járt. Az új, szocialista Magyarországon az egyház és az iskola elválasztása a szeparáció felé tett legjelentősebb lépés volt...” (Gergely J. i. m. 68. oldal.)

A nevezett szerző a továbbiakban így folytatja: „az iskolakérdésben elszenvedett vereség az egyház nevelési befolyását korlátozta, de érintetlenül hagyta az iskolai hitoktatás kötelező jellegét... Az események további sodrában aztán bekövetkezett a mindkét oldalon egyaránt nagyon várt megállapodás a magyar állam és az egyház között. E megállapodást 1950. augusztus 30-án írta alá a kormány részéről Darvas József miniszter, a püspöki kar részéről Grösz József kalocsai érsek...” (Gergely i. m. 111. oldal.)

Nem feladatom sem méltatni, sem pedig kritikailag észrevételezni az 1948-tól napjainkig eltelt évtizedeket, pusztán a tényekre szorítkozva szeretném elmondani, hogy a több mint 3500 egyházi iskolából az egyház fenntartásában és irányításában maradt: 6 katolikus fiúgimnázium (két bencés, két ferences és két piarista) 2 leánygimnázium és 1 református gimnázium Debrecenben. A hitoktatás mindenütt fakultatív lett. Jelen írás kereteit messze túlhaladná ennek a történelmi időszaknak

a részletes elemzése, ezért erre nem is térek ki. Egyetlenegy megjegyzés azonban engedtessek meg: biztosra veszem, hogyha ma ülnének le tárgyalni az MSZMP vezetői a Magyar Püspöki Kar tagjaival ugyanerről a kérdésről, egész más eredmény születne. 1948-ban és 1950-ben (és tegyük hozzá: az ezt követő két évtizedben is úgy tűnt, hogy mindkét fél tele volt egymás iránt gyanakvással, fenntartással, ellenségeskedéssel. Az állami oldal nem látott mást az egyházban, mint a „fekete reakció, a haladás kerékkötőinek megtestesítőjét”, az egyháziak pedig a „vörös ateizmus, a sátán szülöttjének fiait” láttak minden kommunistában. Egyik nagyon jó öreg barátom úgy jellemezte ezt az időszakot, mint amikor egy sötét alagútban négyek verekednek. Senki sem ismeri, látja a másikat: egyetlen cél van: ki tud nagyobb pofont adni. Mert pofonok elcsattantak mindkét oldalon... Napjaink valóságából visszatekintve az eltelt évtizedekre, most már nyugodt szívvel megállapíthatjuk, hogy ez az előbb említett alagút mindkét végén egyre inkább kezdett kivilágosodni. Az egymásnak még pofonokat osztó felek felismerték egymásban az embert, a magyart, rádöbrentek arra, hogy ugyanannak a hazának közös fiai mindannyian. Lehanyatlottak az ütésre emelkedő karok, és lassan-lassan baráti kézfogásra nyúltak egymás felé... Hol vagyunk már attól az időtől, amikor Rákosi Mátyás 1948-ban „reakciós fasiszta vezetők”-nek bélyegezte a katolikus püspököket, azok papjait pedig „papi talárban garázdálkodó kémeknek, árulóknak, a régi rend reakciós ügynökeinek” minősítette?!

Az egyház és az iskola kapcsolatának jelenlegi helyzete és együttműködésének lehetőségei

Kezdem egy kérdéssel! Mit jeleni ma a magyar keresztény egyház a mai magyar iskola életében és ennek a kapcsolatnak milyen együttműködési lehetőségei vannak?

Elöljáróban szeretnék leszögezni néhány dolgot. Az első az, hogy néhány kérdésben kifejezetten egyéni véleményemnek adok hangot. Így ezek nem tekinthetők hivatalos álláspontnak sem egyházi, sem pedig állami oldalról, hanem inkább egy töprengő, a magyar fiatalságért aggódó ember belső vívódásainak minősíthetők. A másik dolog pedig az, hogy az eddigi együttműködési készség hiányáért senkit sem akarok megbántani. Sem az egyháziakat, papokat és hívő embereket, sem pedig az állami pedagógusokat. Szeretném rádöbrenteni mindnyájunkat arra a közös felelősségre, amit közösen hordozunk a magyar jövőért, a magyar ifjúságért. Gondolataimat az alábbi két idézettel vezetem be.

I. „A magyar egyházak számára lehetővé vált, hogy értékeikkel hozzájáruljanak a társadalom erkölcsi színvonalának emeléséhez, szellemi életünk gazdagításához, közös érdekeinket szolgáló erkölcsi feladataink megoldásában tevékenyen részt vegyenek. Államunk az egyházaknak ilyen jellegű tevékenységét társadalmilag hasznosnak látja, ítéli, elősegíti és ezt különbözőképpen elismeri...” (Miklós Imre államtitkár a magyar országgyűlésen 1987. december hó 17-én.)

II. „Egész népünk boldogulása érdekében nemzetünk egységét építő szövetség jött létre az állam és az egyház között. Ezt pártunk támogatja és erősíti...” „A más világnézetűekkel, így az egyházakkal való dialógusnak csak akkor van értelme, ha attól gazdagodunk is, ha annak folytatása alatt felismerünk valami újat, átveszünk valamit a partner-től...” (Berecz János az MSZMP KB titkára 1987. december 17-én a magyar országgyűlésen.)

Úgy gondolom, hogy e két prominens államférfi megnyilatkozása egyértelműen rávilágít arra, hogy a legfelső vezetés nagyra értékeli, megbecsüli és fontosnak, társadalmilag hasznosnak tartja az egyház erkölcsformáló, nevelő munkáját a mai magyar társadalomban. De vajon elmondható-e ez a közép és alsófokú állami vezetés oldaláról is? (Természetesen ezt a kérdést az egyháziak felé is fel kell tenni: vajon megvan-e a közép és alsófokú egyházi vezetés, a papság részéről is az együttműködési készség az állami vezetés felé?)

Amikor ég a ház, teljesen közömbös, hogy ki milyen világnézet alapján vesz részt az oltásban. A fontos az, hogy oltson, és más világnézetűekkel együtt mentse a közös értékeket. Az 1970-es nagy szatmári árvíz idején nem egy helyen fordult elő, hogy a párttitkár együtt hordta a homokzsákokat a falu plébánosával. Igen, a vészhelyzetekben az embereknek egyetlen gondjuk lehet csupán: védeni, óvni az értékeket. Azokat a kincseket, amelyek nélkül nincs jövő, nincs emberi élet. Ma ilyen körben élünk! Napjainkban nem az erkölcsi értékrend, hanem maga az ember labilizálódott. Az erkölcsi értékek ma is értékek, csak mi nem tartjuk őket azoknak. Szinte közhelyszerűen hallom és olvasom lépten-nyomon: „értékek válságát éljük...” „a régi erkölcsi törvények elsekélyesedtek...” stb. Micsoda tévedés: nem az értékek hanem mi, emberek sekélyesedtünk el, mi, emberek kerültünk válságba.

Veszélybe került a logikai értékek iránti készség, igény: a tudás, az ismeret, a szellemi gazdagodás igénye és megbecsülése szinte eltűnt fiataljainkból. Mint mondtam, én is pedagógusnak érzem magam, és már teológusaimnál látom, hogy megelégszenek a középszerűséggel, a szür-

keséggel. Nagyon nehéz felébreszteni bennünk a többre való igényt. És hány és hány pedagógus látja a tanév folyamán, hogy nagyon sok gyermek boldog a kicsi kis kettessel... és egyszerűen nem motiválja a nagyobb tudás, a több ismeret megszerzése. Hát igen, ez persze erőfeszítésbe, energiába kerül. Nincs meg a kitartó munka, az állhatatosság.

Veszélybe került az esztétikai értékek megbecsülése, igénye a szépnek, az esztétikum iránti igény. Figyeljük csak meg: akár a zenében, akár a művészetekben, akár az egymás közötti kapcsolatban (illem, jó modor, kapcsolatok stb.) többnyire a silány, mindig az olcsó, mindig a durva, a közönséges, a nyers arat sikert az ifjúság között. Hajlamosak vagyunk rá és igazunk is van sokszor, amikor szidjuk a Magyar Televíziót olcsó és silány műsoráért. De vajon nem vagyunk-e egyoldalúak? Mennyien nézik meg fiataljaink közül a komoly műsorokat! Mert igenis vannak olyanok is! Felnyitjuk-e szemüket arra, hogy ilyeneket is nézzenek? Milyen átok lesz, majd néhány év múlva a videomagnó, ha lesz majd minden családban! Eláraszt majd bennünket a porno és a horror áradat! Egyik NSZK-beli pap barátom mondta, hogy ők egyszerűen száműzték már a hittanórákról a videomagnót, mert a fiataloknak csömörük van belőle, ők élő emberi szóra vágnak. A nyíregyházi Tanárképző Főiskola egyik igazgatóhelyettese mondotta el nekem, hogy az idén április 1-je, a főiskolai ún. „fordított nap” nagypéntekre esett. A főiskolán ennek ellenére megtartották ezt a tréfás, mókás napot. Nem is erre akarok kitérni, hiszen ez a főiskola belső ügye, bár a Magyar Rádió a nagypéntekre való tekintettel elhalasztotta az április 1-jei vidám műsort. A lényeg az, hogy a főiskolán délutánra meghirdették Bach: Máté passiójának részletes elemzését. A több mint 2000-es hallgatólétszámból 26-an vettek részt rajta!

Veszélybe került az etikai, erkölcsi értékek vonzása. Hadd ne részletezzem ennek mélységeit. Vajon mennyi vonzása van ifjúságunk körében az állhatatosságnak, a bátorságnak, az igaz barátságnak, a bizalomnak, az együttérzésnek, az engedelmességnek, a fegyelemnek, a figyelmességnek, a gyengédségnek, a hálának, a hazaszeretetnek, a hűségnek, a gyermekszeretetnek, a jellemnek, a lovagiasságnak, a mértéktartásnak, a munkaszeretetnek, a megbocsátásnak, az önmegtartóztatásnak, a példamutatásnak, a rendszeretnek, a segítőkészségnek, a szeretetnek, a szemérmességnek, a szorgalomnak, a szolidaritásnak, a lakaréakosságának, a türelemnek, az udvariasságnak, a tisztelet tudásnak, a vasakaratnak? Gázsó Ferenc művelődési miniszterhelyettes szavait idézem: „Az iskolázottság ma Magyarországon úgy oszlik meg, hogy körülbelül egy generáció egyharmada fejezi be a középiskolát, egy másik harmad elvégzi a szakmunkásképzés valamelyik iskolatípusát, de a harmadik harmad-

nak nincs semmije, egyszál maga van a világban. Kétszázezren felül van az olyan tizenévesek száma, akik mindenféle kapaszkodó nélkül vannak a világban, és az ő helyzetük társadalmi beavatkozás, segítség nélkül kilátástalan... nincsenek meg számukra a világban való eligazodásnak még a motívumai sem, nincsenek célok, tudatos megfontolások... hiányoznak azok az értékminták, magatartásminták, amelyek az egyén számára kijelölhetnék a követendő életutakat... Értékmintákra lenne szükség, de ehhez nem találjuk az eszközrendszert és az utat..." (Vegyük az iskolát című interjú. Gázó Ferencsel beszélget Baló György. In.: Mozgó Világ 1987 12. 10., 14. oldal.)

Veszélybe kerültek a világnézeti értékek iránti igények. Ugye világnézetnek nevezzük azt a válasz-csoportot, mellyel az ember felelni tud az élet legnagyobb kérdéseire: honnan vagyunk, miért élünk, mi lesz velünk a halál után? Ezekre a kérdésekre előbb-utóbb mindenkinek válaszolnia kell. Fiatalságunk legnagyobb része teljesen bizonytalan ezekben a kérdésekben. Nekem úgy tűnik, hogy ifjúságunk az eszmei elbizonytalanodás állapotában van. Nemcsak a jövő eszménye hiányzik, de jövőképük általában szegényes, sőt megfogalmazható az is, hogy egyre inkább hódít közöttük a jövőre való irányultság értelmetlenségének tudata is. Mindannyian tapasztaljuk körükben a fásultság, a visszafogottság, sőt a pesszimizmus kézzelfogható nyomait. Határozottan nyugtalanítja fiataljainkat az emberi kapcsolatok fokozott romlása. Egy felmérés során a megkérdezettek 80 százaléka arra a kérdésre, hogy mi lesz veled 2000-ben, a válaszolók azzal kezdték: „Ha egyáltalán megérjük a 2000. évet”. (V. ö.: Farkas Endre: A diákfiatalok jövőtudatáról egy felmérés tükrében... In.: Ifjúsági Szemle 1985/3. 36—43. oldal.)

Vajon ki meri állítani, hogy a magyar fiatalság elvhű kommunista, marxista világnézetű? De ki meri állítani, hogy keresztény világnézetű?! Ilyet feltételezni nagyfokú naivitást vagy tudatos sarkítást árulna csak el!

Mindez néhány figyelemre méltó adattal egészíthető ki. A magyar egyházi felmérések és hozzávetőleges becslések szerint a magyar egyházak hazánkban a magyar ifjúság 1,5—2,5 százalékaival tartanak fenn élő, eleven kapcsolatot. Az iskolai hitoktatásra beírt gyermekek száma az iskolába beírt tanulólétszám százalékában a következő: 1979-ben 4,49 százalék, 1986-ban már csak 3,21 százalék. (Ez a százalékarány nem tartalmazza a templomi, nem iskolai katekézisre járók adatait. — Tájékoztató a Magyarországon működő egyházakról és felekezeteikről. Bp. 1987. 95. oldal.) A legalacsonyabb Szabolcs-Szatmárban (1,79 százalék), a legmagasabb Nógrád megyében (13,83 százalék), Budapesten: 0,04 százalék.

Egy másik tájékoztató adat. Az országban 550 érettségit adó középiskola van, ebből 8 katolikus, 1 református. Az ország középiskoláinak tehát 1,63 százalékában mértékadó a keresztény értékrend. Miért is emelem ezt ki? Nagy Attila a „Kultúra és közösség” című folyóirat 1986/5. számában közzétett egy tanulmányt „A 15—18 éves fiatalok motivációs bázisáról”. Kutatásának központi kérdését így fogalmazza meg: melyek azok az értékek, célok, amelyeket az új nemzedék — igaz, az előzőek vállain állva — magáénak ismer el? A reprezentatív mintában a következő csoportok szerepeltek:

- gimnazisták,
- szakközépiskolások,
- szakmunkástanulók,
- segéd, és betanított munkások,
- pannonhalmi bencés gimnazisták,
- debreceni református gimnazisták.

A feladat cél-, és eszközértékek rangsorolása volt.

Célértékek:

- | | |
|----------------------|---------------------------|
| — béke, | — emberi önérzet, |
| — szabadság, | — társadalmi megbecsülés, |
| — a haza biztonsága, | — a munka öröme, |
| — családi biztonság, | — változatos élet, |
| — igaz barátság, | — bölcsesség, |
| — boldogság, | — kellemes élet, |
| — egyenlőség, | — a szépség világa, |
| — igaz szerelem, | — anyagi jólét, |
| — belső harmónia, | — üdvözülés. |

Eszközértékek:

- | | |
|---------------------------|--------------------------|
| — intelligens, | — segítőkész, |
| — értelmes, | — előítéletektől mentes, |
| — becsületes, | — gyöngéd, |
| — felelősségteljes, | — szeretetteljes, |
| — bátor, | — udvarias, jól nevelt, |
| — fegyelmezett, | — alkotó szellemű, |
| — tiszta, | — jókedélyű, |
| — ápolt, | — törekvő, |
| — önálló, erős egyéniség, | — engedelmes, |
| — racionális, ésszerű, | — megbocsátó, |
| — hatékony, kreatív. | |

A közölt számadatok helyett hadd idézzem a szerző, Nagy Attila inkább általános kijelentéseit: „Radikális eltéréseket kizárólag a katolikus és a református gimnáziumokba járók értékrendje mutatott. A vallásos csoport az üdvözülés mellett a megbocsátást, a szeretetet, a barátságot, a szerelmet, a belső harmóniát, a bölcsességet és az előítélet-mentességet tartja sokkal fontosabbnak, mint az országos minta bármely csoportja, ahol viszont a társadalmi megbecsülés, az anyagi jólét, a kellemes élet, a haza biztonsága, a tisztaság—ápoltság és a szorgalom volt sokkalta magasabbra sorolva, mint a felekezeti iskolákba járóknál”. (I. m.: 90. oldal.) Vajon csupán öncélú dolog, egyházi magánügy volna-e, ha a magyar egyház és a magyar fiatalság kapcsolata intenzívebb lenne? A kérdésre hadd válaszoljak Nagy Attila idézett tanulmányának befejező szakaszával: „Lehet-e megfelelő rangja, tekintélye az értékes szépirodalmi művek olvasásának, a meditációnak, az önreflexiónak, s egyáltalán a gondolkodásnak, ahol a bölcsesség, a belső harmónia, a szerelem, a barátság, a megbocsátás, a szeretet csak alárendelt, megtúrt szerepet játszhat a mindennapi bajok, konfliktusok, tennivalók elrendezésében? Mint láthatjuk, bizonyos kisebbségi csoportok egyelőre még őrzik az olvasás (és sok más egyéb) szempontjából oly fontos, úgynevezett posztmateriális értékek sorát. De vajon mi lesz a többséggel”? (I. m.: 94. oldal.)

A gyakorlati együttműködés lehetőségei

Az egyháziak és az iskola kapcsolatának jövőbeli lehetőségeit és útjait negatív és pozitív szempontok szerint közelíthetjük meg.

Negatíve. El kellene érni mindkét oldalon(!), hogy végre feloldódjanak az alapvető ideológiai gátlások, tudatalatti félelmek, beidegződések és gyanakvások. Ne ellenfeleket, hanem partnereket lássunk egymásban! Olyan partnereket, akik közös felelősséget hordoznak: felelősséget a magyar ifjúság erkölcsi tartásáért. Az a tapasztalatom, hogy mindkét oldalon az ellenségeskedéseket kiélező, a különbségeket kihegyező emberek szakmailag nem állnak sohasem a helyzet magaslatán. Csak az az iskolaigazgató (párttitkár, vb-titkár) küzd látványosan a klerikális befolyás ellen, aki szakmai területen hanyag, gyatra munkát végez. De a másik oldal részéről is igaz: csak az a pap hivatkozhat munkája sikertelenségére, csak annak vannak állandó panaszai a fennálló politikai rendszerrel szemben, aki a lelkipásztori munkát hanyagul, lustán végzi, és alibiként hivatkozik az ellenséges mentalitásra, amit a helyi vezetők részéről tapasztalhat.

Ki kell alakítanunk mindkét oldalon a kölcsönös tiszteletet és megbecsülést egymás munkája iránt. A pap ne lásson „sátáni manipulációt” a pedagógusok tevékenységében, de a helyi iskola se bélyegezze meg a lelkipásztor munkáját a „sötétség és a babona” világának.

Nem tudom elfogadni azt, hogy egy párton kívüli pedagógus miért nem lehet vallásos. Miért nem gyakorolhatja hitét, világnézetét? Úgy érzem, hogy ezen a területen is változtatásra van szükség. Ma, amikor a „szocialista pluralizmus” korát éljük, ez mindenképpen megoldandó feladat!

A mai pedagógusoknak nem azzal kell érdeküket szerezni, hogy adminisztratív úton, körmönfont manipulációkkal, kiagyalt, minden realitást nélkülöző fenyegetésekkel igyekeznek „hatástalanítani” az egyháziaknak az ifjúság körében végzett munkáját! Ideológiai „harc” helyett vezessük be végre az „ideológiai hatás”, az ideológiai választás lehetőségét! (Dr. Velkey László gyermekgyógyász orvos-professzor mondotta el az országgyűlés tavaly decemberi ülésén a következőket: „... a tízparancsolat közül hét nemcsak nem szembenálló a kommunista ideológiával, hanem egyértelműen a szocializmus, a szocialista életmód ügyét szolgálja. Azt kell azonban megállapítanom, hogy az állam és az egyház közötti rendezett és együttműködő kapcsolat nem érvényesül, nem élő gyakorlat ma sok helyen... egyes helyeken még ma is előfordul, hogy egy-egy osztályfőnök, vagy szülő megítélésénél a de facto szakmai munka helyett vezető szempont az, hogy az osztályfőnök osztályából vagy az igazgató iskolájából hányan járnak vagy nem járnak hitoktatásra... A jelen országgyűlés szellemében fel kell szabadítani a pedagógusokat és az őket értékelőket a hitoktatással kapcsolatos politikai meggyőzés korlátai és a valamikor régen kilátásba helyezett egzisztenciális szankciók gátlásai alól...” Dr. Czoma László zalai képviselő: „... az értékek kölcsönös felismerése és közkinccsé tétele legalább olyan fontos, ha nem fontosabb, mint az elvek — az egymással összebékíthetetlen elvek — egymás mellett élése...” (1987. december 17. Parlament.)

Ne forduljon elő, hogy pedagógusok megszégyenítik, kipellengérezik a vallásos gyermekeket! Ne jelentgessék felsőbb szerveknek a gyermekekkel kiránduló, vallásos jellegű közösségeket, ifjúsági klubokat kezdeményező lelkipásztorokat! (Szegedi példa. Tv-híradó — főiskolások ügye!)

Ne féljenek a pedagógusok a helyi lelkipásztortól! Próbáljanak meg jó kapcsolatot, ha lehet barátságot kialakítani vele! Margócsy József ir-

ja: „az a szerencsés, ha a pedagógusok nem kizárólag a pedagógus társaságát keresik, hanem megismerhetik más szakterület belsőbb életét...” (Margócsy József: A pedagógus és az élet. Bp. 1984. 129. oldal.)

Nagyon szerencsésnek tartom, ha egy-egy falu értelmiségi csoportja „összetart”. No nem a szó exkluzivitásában, hanem abban az értelemben, hogy szellemi, lelki és erkölcsi téren olyan közösséget formál, mely irányt mutató és példaként meghatározó a falu minden lakója előtt. Nagy könnyelműség ebből az értelmiségi közösségből kirekeszteni, kizárni a helyi papot!

Ne hánytorgassuk egymás felé állandóan a múlt hibáit! Ez soha sem vezet eredményre. Az a pedagógus, aki állandóan a Galilei-pert emlegeti, és az a pap, aki a szocializmussal kapcsolatban csak a személyi kultusz éveinek törvénysértéseit hangoztatja csakhamar hitelét veszíti mindenki előtt, de legfőképpen saját tanítványai előtt.

Pozitív. Legyenek partnerek a pedagógiai munkában a pedagógusok és az egyháziak. Kérjenek fel nyugodtan egy-egy papot olyan szakmai kérdések előadásához, melyek szinte kifejezetten teológiai jellegűek. (Biblia: annak keletkezése, értelmezése, magyarázata. Egyházművészet: ikonok, építészeti, zenei művek bemutatása. Etikai kérdések: az alapvető emberi természetes erények bemutatása, megszerzésük módjai. Családi életre nevelés, házasság, udvarlás, illemtani kérdések stb.). (Osztályfőnöki órák!) Nyugodtan be lehetne vonni egy-egy szülői értekezlet munkájába a helyi lekipásztort. (Nevelési kérdésekről való előadás, családi élet fontosabb mozzanatai stb.)

Legyenek munkatársak a családlátogatások terén: válások megakadályozásában mérhetetlen hatású lenne, ha a pedagógus és a pap egyszerre lépne fel. Alkoholizmus elleni munka. Deviáns magatartások leküzdése a családokon belül. Cigányokkal való törődés. Cigány gyermekek sorsa, felemelkedésük lehetőségei.

Esetenként el tudnám képzelni azt, hogy egy-egy ritka képességgel rendelkező pap (sport, zene, barkácsolás, különleges hobby) szaktanácsadóként vagy esetleg speciális szakkörvezetőként segítené az iskola munkáját. Alkalmanként egy-egy kirándulás során nyugodtan meg lehetne kérni a helyi papot, hogy segítsen egy-egy egyházi műemlék, könyvtár, szerzetesi ház megtekintésének megszervezésében.

Legyenek időnként komoly megbeszélések a település mentálhigiéniai kérdéseiről a pedagógusok és a helyi egyháziak között. Cseréljék ki tapasztalataikat, beszéljék meg a közös stratégiát a bajok elhárítására.

Konzultáljanak a pedagógusok és az egyháziak arról, hogy egy-egy falu, vagy lakóközvet lakosságában, hogyan oldhatók meg a szociálpolitikai kérdések. (Szegényebb sorsú gyermekek, sokgyermekes családok segítése stb.)

Befejezésül egy nagyon is konkrét tapasztalati tényre szeretnék utalni. Mindannyian ismerjük azt a fizikai jelenséget és tapasztalati tény, hogy a víz 0 fokon fagy meg, de az olvadó jég is 0 fokos. Úgy látom, hogy napjainkban igen fontos politikai, ideológiai és társadalmi olvadásnak lehetünk tanúi. A hőmérséklet ugyan érzésem szerint még 0 fok körüli, de már olvad! Tegyük meg mindent, hogy melegebb légkörben, hatékonyan és értékesen tudjunk együttműködni, jövőnk reménységéért, a magyar ifjúságért.

CZEGLÉDY ISTVÁN—CZEGLÉDY ISTVÁNNÉ:

Új matematika tankönyv és munkafüzet az 5. osztályban

Előzmények

Az 1977-ben bevezetett új tanterv mind tartalmilag, mind formailag (módszerek, eszközök) sok új elemet hozott a matematika-tanításba. Egyrészt olyan új anyagrészek kerültek be az általános iskolai tananyagba, amelyeket korábban csak középiskolában vagy felsőoktatásban tanultak a diákok. Ilyenek például a halmazok, a logika, a számrendszerek, a kombinatorika, a valószínűség-számítás, a relációk, a struktúrák stb. Másrészt ez az új tartalom új munkaformák, módszerek, eszközök alkalmazását is megkívánta. Ez azt jelentette, hogy a matematikatanárookra kétoldalú nyomás nehezedett — ha nem számítjuk a szülők, a tanulók és a társadalom elvárásait. Alaposan el kellett mélyedniük ezen új anyagrészek tanulmányozásában, hiszen sokan nagyon régen foglalkoztak ezekkel a témakörökkel, s fel kellett frissíteniük tudásukat. A tanulók matematikai tevékenysége is — értelmük, fogékonyságuk különbözősége miatt — nagyon tarka képet mutatott, ami azt jelentette, hogy szükségessé vált a tanórai differenciált foglalkoztatás, a csoportmunka, az egyéni

munka, az eszközhasználat stb. A tanárok többsége szerint a különböző intézetek által szervezett tanfolyamok nem érték el a kívánt hatást, nem adtak elég segítséget a gyakorlati munkához.

Mik voltak a tanárok leggyakoribb kifogásai?

— A tantervi követelmények nem egyértelműek.

— Az alsó tagozat „matematikatanítása” nagyon sok tanítónak azt jelentette, hogy a számolási készség kifejlesztésére nem kell olyan nagy súlyt helyezni, mint ahogy ezt korábban tették. (Például az alsó tagozatos tanterv szerint a „szorzótáblát” elég volt a 3. osztály végére megtanulni, holott korábban ez 2. osztály végére minimum követelmény volt.) A számolási készség hiánya olyan problémákat okozott 5. osztályban, ami gátolta a tanulók munkáját.

— Az új tanterv azt a célt is maga elé tűzte, hogy a matematika különböző témaköreit komplexen kezelje, megmutassa a köztük levő kapcsolatokat. Ez üdvözlendő törekvés, de a megvalósítása, illetve a tanárok ezirányú felkészítése nem eredményezhette ezen cél elérését. Az OPI által megjelentetett tanmenet azt sugallta, hogy egy órán lehetőleg minél több témakör szerepeljen, de nem adott olyan feladatanyagot, ami ehhez hathatós segítséget jelenthetett volna a tanároknak. Így történt meg sok helyen, hogy egy órán belül szerepelt például halmaz, logika, geometria, műveletek törtekkel, anélkül, hogy a köztük levő kapcsolatot feltárták volna. Ez azt eredményezte, hogy sok tanár keze között „szétfolyt” a tananyag. A szülők nem tudták követni, hogy hol tartanak gyerekeik, így még ha akartak volna sem tudtak segíteni nekik, de még csak ellenőrizni sem tudták munkájukat.

— Az új dokumentumok (tankönyv, munkalapok) váltották ki a tanárok legnagyobb tiltakozását. Kifogásolták, hogy a könyv túlságosan olvasmányos, a párbeszédes formát nem tudják a tanulók követni, önálló tanulásra képtelenek belőle, a munkalapok feladatai nincsenek szinkronban sem a tankönyv feladataival, sem annak elméleti anyagával, így használatuk nagyon nehézkes, ráadásul kevés feladat található benne, ami azt jelentette, hogy a gyakorláshoz a pedagógusoknak egyéb példatárakból, régebbi tankönyvekből kellett megfelelő feladatokat gyűjteniük. Ilyen és ezekhez hasonló észrevételek hangzottak el a matematikatanítással kapcsolatban különböző konferencián, minden esetben sürgetve a változtatást, s ennek hatására a Művelődési Minisztérium elrendelte a tantervkorrekciót, s a tankönyvek

átdolgozását. Kezdeti lépésként mintegy hiánypótlásul jelentek meg az 5. és 6. osztályos feladatrendszer. Ezek képezik alapját az 1988—89-es tanévben bevezetésre került 5. osztályos, majd az 1989—90-es tanévben megjelenő 6. osztályos tankönyveknek és munkafüzeteknek.

A Feladatrendszerek megjelenését alapos információszerzés előzte meg. (Kb. 1000 tanuló bevonásával végeztünk reprezentatív felmérést.) A hiányok és az eredmények feltárása után készítettük el a tankönyv-tervezetet, amit 13 iskolában próbáltunk ki, s a tapasztalatokat feldolgozva jutottunk el az 5. osztályos tankönyv és munkafüzet jelenlegi formájához.

Az új tankönyv jellemzői

Hogy milyen legyen az új tankönyv, mit tartalmazzon és mit ne, milyen feladattípusok hiányoznak, s milyenek nem szükségesek, hol kell bővíteni, s hol szűkíteni a feladatanyagot, ezekre a kérdésekre a gyakorló pedagógusoktól kértünk s kaptunk választ.

Az egyik legszembetűnőbb változás az, hogy a tananyagot nem párbeszédes formában dolgozza fel a tankönyv. Hiszen, mint említettük, a korábbi 5. osztályos tankönyvben éppen a párbeszédet kifogásolta a legtöbb pedagógus. Ennek oka az volt, hogy a tanulók zömének olvasási készsége nagyon gyenge, így a bő szövegbe rejtett matematikát nem tudták a tanulók kihámozni burkából.

A másik fő eltérés az, hogy kidolgozott mintapéldákat találhatunk minden fejezetnél, ami azt is lehetővé teszi, hogy az óráról hiányzó gyerekek is pótolni tudják otthon az így kiesett ismeretanyagot esetleg szülői segítséggel.

A harmadik — s szerintünk az egyik legnagyobb és leginkább hasznos — eltérés a feladatok minőségének jelölése 0; x; □; jelekkel. Ez egyrészt segíti a tanárt a differenciált tervezésben, másrészt utal a tantervi követelményekre is. Ehhez kapcsolható az is, hogy sok egyszerűbb, úgynevezett begyakoroltató feladat mellett több olyan feladatot is találhatunk itt, amelyek 5. osztályos optimum szintnek felelnek meg, esetleg túl is lépik azt.

A negyedik — szintén nagy segítséget adó — változtatás az, hogy a feladatokat úgy válogattuk össze, hogy a komplexitás, a külső, belső koncentráció érvényesülhessen a tanítás során, s ne kelljen a pedagógusoknak külön feladatgyűjteményekben búvárkodniuk ahhoz, hogy ezt a célt teljesíteni tudják. Vannak olyan anyagrészek, amelyek tudása nélkülöz-

hetetlen, amelyeket lépten-nyomon alkalmazni kell, amelyek nélkül nehezen képzelhető el tudatos, pontos matematikai tevékenység. Ezeket az anyagrészeket lehetőség szerint minden fejezetbe beépítettük. Ilyen ismeretanyagok például: számolás, mérés, mértékváltás, halmazok, logika, becslés, kerekítés stb.

Ami a korábbi tankönyvektől teljesen eltérő az a tanórai manipulatív tevékenység megtervezéséhez adott instrukció. Egyrészt útmutatást adunk az eszközök készítéséhez, másrészt a kidolgozott mintapéldákkal, valamint az egyszerű feladatokhoz adott javaslatokkal a használatukat is bemutatjuk. Ezt azért tartottuk fontosnak leírni, mert sok tanár a konkrét tárgyi tevékenységet felesleges időpocsékolásnak, fegyelmetlenségi forrásnak, haszontalannak ítéli, s eltekint az eszközök használatától vagy jobb esetben minimálisra csökkenti azt.

Próbáltuk megteremteni — úgy érezzük sikerrel — a tankönyv és a munkafüzet teljes összhangját. A munkafüzet feladatainak számát jeleltük a tankönyvben az adott fejezetnél, s így a munkafüzet — többnyire begyakorlást szolgáló — feladatai aktívan bekapcsolhatók a fogalomalkotás folyamatába.

Néhány javaslat a tankönyv és a munkafüzet használatához.

A kidolgozott mintapéldákat, a javasolt eszközöket, munkaformákat elemezve észrevehetjük, hogy a feladatok sorrendjében felfedezhetők az ismeretszerzés fázisai, a fogalmak egymásraépítettsége.

Melyek ezek a fázisok?

- cselekvés, tapasztalatgyűjtés;
- lényeges, jellemző jegyek összegyűjtése;
- „zajok” kiszűrése (zajon olyan tulajdonságot értünk, ami nem jellemző az adott fogalomra, de a fogalom kialakításának kezdetén, esetleg az eszközhasználat, vagy a mintapéldák nem szerencsés adatai folytán lényeges jegynek tekintik a tanulók);
- elnevezések megtanítása;
- egyszerű fogalmak kialakítása;
- egyszerű fogalmak alkalmazása;
- a fogalmak tartalmi bővülése („hosszú érlelés”);
- magasabb rendű fogalmak kialakítása;
(magasabb rendű fogalom a fogalmakból képzett újabb fogalom);
- fogalomrendszerek kialakítása;
- külső, belső koncentráció, transzfer.

Amennyiben a tanár a könyvben és a munkafüzetben feltüntetettől eltérő sorrendben dolgoztatja fel az anyagot tanulóival, (hiszen ehhez joga van, sőt lehet, hogy az ő elképzelése jobb, mint a tankönyv szerzőié), javasoljuk, hogy gondoljon ezekre a fázisokra, s az egymásraépítettséget tartsa szem előtt.

A gyakorló tanárok ösztönzésére a tankönyv feladatanyagát nagyon megnöveltük. Ebből az is következik, hogy minden tanulóval minden feladatot képtelenség megoldatni a jelenlegi órakeretben és osztálylétszámok mellett. A szelektálást segíti az egyes feladatok sorszámánál látható fekete háromszög. Ezek olyan fontos ismereteket tartalmaznak, amelyek vagy minimumkövetelményt fednek le, vagy elengedhetetlenek a további ismeretek megszerzéséhez, ezért ezek feldolgozását feltétlen javasoljuk. (Legtöbbször frontális osztálymunkában, hogy az elemzés a lehető legteljesebb legyen.) Ezen felül a többi feladatból „kedvére” válogathat a tanár, az osztály összetételéből, matematikai képzettségétől, időigénytől stb. függően. Viszont az szerencsés lenne, ha az egyszerűbb, a begyakoroltatást szolgáló feladatokat csak azoknak és addig adnánk, akiknek és ameddig szükséges. Ne teremtsünk ezzel lehetőséget az unatkozásra, az elkedvetlenedésre.

A Feladatrendszerekben látható Em, Csm, Fm jelölések, amelyek az alkalmazható munkaformákra adnak javaslatot, a tankönyvben, a munkafüzetben nem szerepelnek. Mivel ezek csak a tanár számára érdekesek, a gyerekek számára nem, így a segédkönyvben található meg az egyes feladatok megoldási útmutatóinál.

A tudáspróbák feladatai csak mintát szolgáltatnak az adott egység témazárójának összeállításához. A tantervi követelményeket próbáltuk lefedni ezekkel a feladatokkal, azaz a nehézségi fokok és típusok a mérvadók, nem maguk az itt látható feladatok. Mivel a tankönyvben szerepel, minden gyerek a dolgozat írása előtt hozzáférhet, tehát egy ilyen tudáspróbának a változtatás nélküli megíratása hamis információkat adna a tanároknak, félrevezetné őket.

A tankönyv feladatai között csak olyanok találhatók, amelyeket a füzetben kell kidolgozni, azaz jó lenne, ha a könyvbe nem írnának a tanulók, mert a Tankönyvkiadó tervei között az szerepel, hogy nem nyomtat minden évben új könyvet, hanem a használt könyveket újra értékesíteti. Ezzel szemben a munkafüzet minden feladatának megoldását abba kell íratni, mert ezt (a tervek szerint) minden évben a kellő példányszámban megjelenteti.

Szólnunk kell még a tankönyv végén található Kislexikonról. Lehetőség szerint igyekeztünk minden olyan fogalmat ebben feltüntetni és a tanulók szintjén megmagyarázni, amelyek az 5. osztályos tananyagban előfordulnak. Ezt akkor célszerű használtatni, ha az órán vagy otthon a házi feladat során kiderül, hogy a tanulóknak valamilyen lexikális ismerete hiányzik, s ez akadályozza a matematikai tevékenységüket.

A tankönyv és munkafüzet első ránézésre elég terjedelmesnek tűnik. Sokan valószínűleg csak úgy tartják feldolgozhatónak, ha állandóan feszített tempót diktálnak, s az időhiányt a gyakorlásra szánt idő lerövidítésével próbálják pótolni. Ezzel szemben az a javaslatunk, hogy inkább kevesebbet tanítsunk, de azt alaposabban, természetesen figyelembe véve a tantervi követelményeket. Nyúljunk bátran a differenciálás eszközhöz, s a kiegészítő anyagokat csak oly mértékben tárgyaljuk, amennyire ezt tanulóink kapacitása bírja. Azt viszont semmiképpen nem javasoljuk, hogy a manipulatív tevékenység, a tapasztalatszerzés idejét rövidítsük le, hiszen ezzel a fogalomalkotás folyamatában keletkeznek olyan „hézagok”, amelyek később nagyon nehezen pótolhatók.

Reméljük, az új dokumentumokat megszokják, megszeretik mind a tanulók és szüleik, mind a tanárok, s eredményes közös munkát tudnak ezeknek a segítségével folytatni. Ehhez, a tervek szerint 1988 októberében megjelenő Tanári kézikönyvvel kívánunk még hathatósabb segítséget nyújtani kartársainknak.



KORMÁNY GYULA:

Tapasztalatok a BGYTKF-án az 1988. évi földrajz felvételi vizsgákon

Mint ismeretes, a felvételi vizsgák elsődleges célja annak megállapítása, hogy a főiskolákra, egyetemekre jelentkező pályázók felkészültségük, képességeik, rátermettségük, magatartásuk és hivatástudatuk alapján alkalmasak-e a választott felsőoktatási intézményben való továbbtanulásra.

A kitűzött célnak megfelelően tehát a felvételi vizsgák eredményei a tanulók képességeiről, felkészültségükről, műveltségi szintjükről és a középiskolák oktató—nevelő munkájának színvonaláról tájékoztatnak.

E cikk keretében nem kívánunk részletekbe menő elemzést végezni, csupán néhány ténybeli jelenségre és tennivalóra kívánjuk a figyelmet ráirányítani.

Az 1988. évi földrajzi felvételi vizsgák során megfigyeltük az írásbeli és a szóbeli vizsgák átlageredményeit, külön csoportosítva az összes vizsgázókét és külön a felvetteket. Továbbá figyelemmel kísértük a földrajzi ismeretrendszerben való tájékozottságukat, jártasságukat, tudásszintjüket.

A jelentkezők tudásszintjét a gimnáziumi földrajzi tananyag alapján mértük. Az 1988. évben is ugyanúgy, ahogyan az elmúlt hat évben a földrajzi tények ismeretét elváró feladatok között mind nagyobb számban szerepeltek az összefüggések meglátását feltételező kérdések. A szóbeli vizsga anyaga döntő arányban a földrajzi összefüggések feltárását kívánta, a gondolkodóképesség szintjét vizsgálta. Az írásbelin a feladatlap tágabb körben mozgó, sokrétű teljesítményt igényelt, s megoldása után megközelítően átfogó képet nyújtott a felvételire jelentkező földrajzi ismereteiről, látásmódjáról.

A vizsgázók átlageredménye az írásbelin 8,5 pont volt, az elérhető vizsgapontok 56,5 százaléka; a szóbelin 8,6 pontot, 57,2 százalékot értek el.

A felvettek írásbeli teljesítménye az elérhető 15 vizsgapontnak a 77,7 százaléka, a szóbelin 12,9 pont, 85,9 százalék volt. A táblázatból kitűnik, hogy az összes vizsgázók teljesítménye a felvettekéhez viszonyítva jóval szerényebb. A különbség írásbeli eredményeknél 3,1 pont, 21,2 százalék, a szóbelinél 4,3 pont, 28,7 százalék.

Felvételi eredmények földrajzból 1988-ban

Szak	Az összes pályázó teljesítménye			
	írásbeli		szóbeli	
	pont	%	pont	%
Földrajz—matematika	9,4	62,6	8,8	58,6
Földrajz—népművelés	8,3	55,3	7,2	48,0
Földrajz—orosz	8,9	59,3	10,1	67,3
Földrajz—rajz	7,7	51,3	8,8	58,6
Földrajz—testnevelés	8,1	54,0	7,9	52,6
Átlag:	8,5	56,5	8,6	57,2

Szak	A felvettek teljesítménye			
	írásbeli		szóbeli	
	pont	%	pont	%
Földrajz—matematika	13,1	87,3	13,7	91,3
Földrajz—népművelés	11,9	79,3	13,2	88,0
Földrajz—orosz	11,1	74,0	12,2	85,3
Földrajz—rajz	10,6	70,6	13,3	88,6
Földrajz—testnevelés	11,6	77,3	11,5	76,6
Átlag:	11,6	77,7	12,9	85,9

Az 1988. évben jelentkezők teljesítménye mind az írásbelin, mind a szóbelin 1 év kivételével jobbak voltak, mint a korábbi években. Pl. 1983-ban az írásbeli átlaga 2,2, 1986-ban 7,2, 1987-ben 7,5 pont. A vizsgált évek közül 1985-ben voltak jobbak az eredmények 0,4 ponttal (8,9).

1988-ban az összefőiskolai¹ mezőnyben is a legjobb teljesítményt a földrajz szakra jelentkezők érték el. Pl. földrajz—népművelő szakon 104, földrajz—matematikán 98, földrajz—testnevelésen 92 pont felett nyertek felvételt. Ezután következett a magyar—történelem és a magyar—német szak 95—95 ponttal. A földrajz szakon tapasztalható kedvező eredmény arról győzhet meg bennünket, hogy a jelentkezők között szép számmal voltak olyanok, akik nem külső kényszerből, hanem belső indíttatásból jöttek, s rendelkeznek megfelelő szintű tájékozottsággal, jártassággal a földrajzi ismereteket illetően, amely szükséges ahhoz, hogy elfogadható szinten elsajátítsák a főiskolai tananyagot.

Figyelmet érdemlő jelenség az is, hogy az írásbelin nyújtott teljesítmények gyengébbek, mint a szóbelin. Ennek okait Balogh Béla András (1981) a következőkben látta:

„A szóbeli vizsgán már nem vehetnek részt azok, akiknek mindkét írásbelijük elégtelen lett. Ezáltal a szóbelire már eleve jobb mezőny kerül...”

A középiskolai, elsősorban, a gimnáziumi földrajzoktatás tennivalói szempontjából az a legfontosabb gond, hogy eltérő az írásbeli és a szóbeli vizsga követelményszintje. Az írásbeli dolgozat feladatai ugyanis választásra (egyszerű és többszörös választási feladatok, asszociációs feladatok), összefüggések felismerésére (relációanalízises feladatok), az elvi ismeretek gyakorlati alkalmazására (számítások, éghajlati diagramok azonosítása), és az ismeretek önálló rendezésére, rendszerezésére készítik a felvételizőt, azaz: elsősorban alkalmazóképes ismeretszintet igényel. A szóbeli vizsgán ellenben többnyire elegendő a reprodukív ismeretszint...

Az írásbeli felvételi vizsgák gyengébb teljesítményeinek egyik oka valószínűleg az, hogy földrajzóránkon az ellenőrzésben a reprodukív ismeretszint felmérése az uralkodó, és háttérbe szorulnak az alkalmazóképes tudást kívánó ellenőrzési módszerek, kérdések...”

Mindezekon túl előnyt jelent a szóbeli vizsgán a tanári segítségadás lehetősége. A tanár ugyanis szükség esetén kiegészítő kérdésekkel, feladatokkal irányítja a jelöltet a helyes válaszadásra. Az ilyenfajta bátorítás a legtöbb esetben a felelőt a jobb teljesítmények elérésében támogatja.

Tanulságos tapasztalatokra tettünk szert az egyes ismerétkategóriákban szerzett eredmények vizsgaátlagánál. Mind az írásbeli feladatok megoldásánál, mind a szóbeli vizsgán megfigyelhettük, hogy a jelöltek teljesítményei a legszerényebbek a földrajzi jelenségek, folyamatok kö-

zötti összefüggések feltárásánál, az ismeretek rendszerezésénél, az egyes fogalmak meghatározása esetén, a topográfiai tájékozottság területén. Ha az ágazati földrajzi ismeretek tudásszintjét vizsgáljuk, akkor az tapasztalható, hogy a legtöbben a természeti földrajzi kérdések iránt érdeklődnek leginkább s e kérdéskörben nyújtanak jobb, a képességüknek megfelelő szintű ismereteket. A természeti földrajzi témakörök közül a szilárd kéreg, a légkör és a vízrajz anyagával birkóznak meg a legjobban. A légkör földrajzán belül a monszun szélrendszer mozgásmechanizmusának megértése, lényegének jellemzése, az ok-okozati kapcsolat feltárása bizonytalan. Nehéz problémát jelentő feladatok közé tartozik az egyes éghajlatok komplex bemutatása. A részletes jellemzés helyett néhány általános megjegyzéssel (mondattal) „hűvös éghajlata van”, vagy „száraz forró nyár, enyhe csapadékos tél” intézik el a részletes választást. Kevesen vállalkoznak a jelöltek közül egy-egy éghajlati terület hőmérsékletének, csapadékviszonyainak, vízrajzának, növényzetének, talajának, felszínformáló erőinek stb. összefüggő, rendszerezett ismertetésére.

Általános gazdasági földrajzból a legtöbb tanulónak felszínesek, rendszertelenek az ismeretei. E témakör anyagának elsajátítása komoly közgazdasági ismereteket, szemléletet igényel, de ehhez nincsenek meg a szükséges előismeretek. Pedig a tantervi feladat- és követelményrendszerben kiemelt tennivalóként szerepel a közgazdasági szemlélet alakítása, fejlesztése.

A II. osztály anyagából az USA, a Szovjetunió és Magyarország földrajzából kielégítő ismeretekkel rendelkeznek, míg az európai, az ázsiai szocialista országok, EGK, a fejlődő országok gazdasági szerkezetének, termelési kapacitásának, színvonalának, a gazdaság természeti, társadalmi feltételeinek, kapcsolatrendszerének feltárása bizonytalan és hiányos.

Gyenge továbbá a szakmai olvasottság és feltűnően tájékozatlanok politikai kérdésekben.

A felvételizők nagyobb részénél nem elég fejlett a fogalmazási és a kifejezőkészség, a rendszerező képesség. Ez összefüggésben állhat az írásbeli beszámolók túlzott mértékű alkalmazásával. A mindent helyettesítő tesztmódszerek vezetnek a nem kívánatos „elnémult órákhoz”. A pályázók jelentős része nem tud tájékozódni a térképvázlaton. Egyszerű számítási feladatok megoldása nehezen megy, a jelöltek kb. 10 százaléka hozzá sem kezd. Alacsony szintű az összehasonlító-képesség, a jelenségek, folyamatok közötti hasonlóság és különbség feltárása.

Egyoldalú lenne a vizsgálatunk, ha csak a negatív tapasztalatokra hivatkoznánk, mert többen voltak (20—30 százalék) olyanok is, akik alaposan felkészültek, s bizonyították rátermettségüket, alkalmasságukat a pedagógus pályára.

A fentiekből azonban kitűnik, hogy a kívánnál szerényebbek voltak a felvételi eredmények. Ennek számos oka lehet: pl. Balogh Béla András szerint „... a földrajz szakra jelentkezettek nagyobb hányada nem a kiemelkedő felkészültségű és tudású, hanem a jó és közepes osztályzatot nyert tanulókból került ki...”. Boros László (1987) úgy véli, hogy „... a pályázók egy része nem céltudatos felkészülés, hanem megalapozatlanul, rövid kampánytanulás után jön szerencsét próbálni a földrajz szakra”. „Hátrányos helyzetből indulnak a szakközépiskolát végzetek. Mások a földrajzot csak kiegészítő szaknak tekintik a „fő” szakjuk mellett...” (Boros László, 1984.) A szubjektív tényezők mellett az objektív okokat sem hagyhatjuk figyelmen kívül. Ugyanis az sem mellékes, hogy a gimnáziumi tanulmányaiknak az utolsó vagy az első két évében tanulják a tantárgyat. Az első esetben egy permanens, folyamatos tanulás után bővebb és szilárdabb ismeretek birtokában nagyobb eséllyel próbálkozik, mint az aki két kihagyott év után kezdi újból tanulni a tantárgyat, sokszor segítség és irányítás nélkül. A földrajz esetében a fakultáció sem segít, mivel kevés gimnáziumban (5 százalék) van erre lehetőség tárgyi, személyi okok miatt. Így a folyamatos tanulást, az ismeretek ébrentartását a fakultáció csak esetenként biztosíthatja. Két év kihagyás után, ismétlés nélkül kevés tényanyag marad meg az emlékezetben. Ezért a felvételi előtt egy évvel, vagy néhány hónappal — az érettségire készülés közben — kell újrakezdeni a földrajz tanulását. A felkészülés önállóan vagy egyetemi, főiskolai előkészítőkön történhet. Az előkészítőkön a szóbeli ellenőrzés hiánya, az egyéni tanulás esetében az önkontroll liberalizmusa nem készíti a jelöltet nagyobb erőfeszítésre, szilárd, tartós, rendszerezett ismeretelsajátításra. Ez mind-mind visszahúzó tényező a jobb teljesítmények elérésében.

Az említett objektív okok felsorolásával nem kívánjuk felmenteni a tanulókat a magasabb követelmények teljesítése alól, csupán csak érzékeltetni szerettük volna, hogy milyen sokféle külső tényező befolyásolja teljesítményüket. Természetesen nemcsak a tárgyi ismeretek szintjét kívánjuk megállapítani, hanem az ismeretek elsajátítására való képességet, a szakproblémák iránti érzékenységet. Tehát a befogadás és az alkalmazóképesség mértékét is. Ezt azonban megállapítani a felvételi vizsgán, 30 perc alatt nagyon nehéz, ítéletalkotásunk épp ezért nem lehet teljes. Ehhez megfelelő pszichikai módszereket kellene kidolgozni.

Tapasztalataink alapján megállapíthatjuk, hogy a felvételi vizsgán mutatott átlagos eredmények az elmúlt években javultak, de korántsem olyan mértékben, mint amilyen kívánatos lenne. Márpedig gyorsan fejlődő, változó világunkban elengedhetetlen társadalmi igény, hogy a jövő szakembereit jól képzett, a hivatásukat szerető pedagógusok oktassák, neveljék. Világos tehát, hogy jobb felvételi teljesítményekre van szükség. Kérdés, hogy a középiskolai tanulók alaposabb földrajzi ismereteihez milyen tartalmi, módszertani változások vezethetnek. A földrajzi anyag tartalmi korszerűsítése a párt és az állami irányelvek alapján az 1970-es évek végén elkezdődött és ma is folytatódik. A folyamatos tartalmi korszerűsítés mellett azonban módszertani felfrissülésre és megújulásra van szükség.

Megfigyeléseink során arra jutottunk, hogy diákjaink közül nagyon kevesen tudnak gazdaságosan tanulni. Tehát a legfontosabb feladatok egyike, tanuljanak meg tanulni. Legyenek képesek a lényeg kiemelésére, az ismeretek rendszerezésére, a jelenségek közötti összefüggés feltárására stb. Ez magától nem alakul ki, erre tanítani, nevelni kell őket. Ehhez személyi és tárgyi feltételek szükségesek. A földrajz tantárgy illetve egy-egy témakör, vagy anyagrész iránti érdeklődés felkeltésére pl. emocionális hatást kiváltó részletek felolvasása, diaképek, képek, írásvevítő transzparenszek, ábrák bemutatása, mozgófilm vetítése stb. kínál nagyszerű lehetőséget.

A helyes tanulási módokra való megtanítást a tanítási órákon, a tananyag feldolgozása folyamatában kell gyakorolnunk, egy-egy jellegzetes lecke közös feldolgozásával, megtanulásával.

E folyamatban elengedhetetlen a tanulási célok tisztázása, annak megvilágításával, hogy a tanulók az óra alatti tevékenységük során mire kaphatnak majd választ.

A célkitűzés kapcsán, amikor csak tehetjük, problémaszituációból induljunk ki. A problémászerű célkitűzéssel olyan lélektani helyzetet teremthetünk, amely belső aktivitásra készítet. Ezáltal a tanulók igyekeznek bekapcsolódni a munkába, s igénybe vesznek minden olyan taneszközt, amely segítségével megoldhatják a feladatokat, válaszolhatnak a feltett kérdésekre.

... Mutassuk be, hogyan tagolhatjuk logikai egységekre, szakaszokra a tanítási óra anyagát, mi a lényeg egy-egy részben, milyen kapcsolat van a szakaszok között, hogyan kell egységben látnunk, értelmeznünk az adott tájegység, ország földrajzát. A tanulók részére egy olyan

irányt, utat jelöl meg a tanulás folyamatában, amely az anyag logikai kapcsolatának megismerésén túl hozzájárulhat a rendszerezett, könnyebb tanuláshoz. A tanulóban tudatosult, szokássá vált rendszer nemcsak a tanulásban, hanem az ismeretek reprodukálásában, a feleletek alkalmazásával segítséget, irányt, vezérfonalat jelent. Ezzel a tanulók az ellenőrzés során folyamatos, összefüggő feleletek elmondására lesznek képesek, és ez igen fontos igényként jelentkezik napjaink oktatásában.

LÁZÁR MIKLÓS:

Főiskolai felvételi vizsga — magyar nyelv és irodalomból — egy középiskolai tanár szemével

Már két alkalommal kért meg a főiskola, hogy kérdező tanárként vegyek részt a felvételi bizottságban. Mindkét alkalommal történelem—népművelés szakra jelentkezőket vizsgáztattam magyar irodalomból. Az elmúlt években is többször megfigyelőként vettem részt egy-egy bizottságban; ezért némi tapasztalat birtokában — a teljesség igénye nélkül — szeretném elmondani tapasztalataimat, impresszióimat.

Á legtöbb esetben úgy éreztem, hogy a pályairányultság nem tudatos a felvételizők többségében. Ez utóbbi megállapítás vonatkozik a föl-készültségre, a követelmények gyér ismeretére.

Nem vették észre az előkészítő szaktanárok és a jelentkezők, hogy a felvételi témakörök mind irodalomból, mind nyelvtanból évről évre ismétlődnek? Arról sincs tudomásuk, hogy a központilag kiadott tájékoztatók évenként közlik az előző tanév felvételi tesztlapját a megoldással együtt? Ezekből lehet következtetni a felvételi vizsga követelményrendszerére. Mi akadálya annak, hogy a felvételre készülőkkel analóg feladatokat oldassunk meg? Az is közismert, hogy a törzsanyag nem mindig elegendő irodalomból; a felvételi vizsgán egy kis többletet is szeretne hallani a bizottság, sajnos ez utóbbira kevés példát lehetne említeni (tájékoztottság, olvasottság).

Úgy készültem a felvételi vizsgára, mint a tanítási órákra, de jegyzeteimmel tudom bizonyítani, hogy sem történelemből, sem irodalomból, sem nyelvtanból egyetlen olyan kérdés sem hangzott el, amit egy igényes szaktanár ne kérdezhetne meg a „jó”-ra és a „közepes”-re minősített tanulóktól az órákon.

Döbbenetes a tájékozatlanság pl. a leíró nyelvtanból. Hangsúlyoznom kell: nem a nyelvtudomány legújabb eredményeit kérjük számon, hanem a középiskolai, sőt az általános iskolai törzsanyagot. Bennünk, tanároknak van a hiba vagy a tankönyvekben? Panaszkodunk, hogy kevés a nyelvtanóra; gyakorlásra, tudatosításra nincs elegendő idő. Ez csak részben fedi a valóságot. Egy felvételiző kijelentette a bizottság előtt (nem megyénkből való volt!), hogy negyedik osztályban összesen három nyelvtanórájuk volt. Másfelől is kaptunk információkat, hogy egyes iskolákban „elbliccelik” a nyelvtanórát, vagy irodalomórát tartanak helyette. Talán kétkedve fogadják ez utóbbi megállapítást, de mi lehet az oka, hogy több felvételiző minimális pontszámra írta meg a nyelvtani tesztlapját, s a szóbeli vizsgán feleletére „nulla” minősítést kapott. Nagyfokú a tájékozatlanság pl. az összetett mondatok, a mondat szerkezetek elemzésében; a szófajok, toldalékok, mondatrészek felismerésekor. Nem memoriterként kell példákat mondani. Minden felvételiző megkapja az elemzendő szöveget. Olyan eset is előfordul, hogy az elméleti részt egyszerűen megtanulta, de a gyakorlati példát már képtelen megoldani.

A nyelvtantantanításra nagyobb gondot kell fordítani. Módszer ide, módszer oda: a nyelvtani alapfogalmakat irgalmatlanul meg kell követelni nemcsak felismerés, de alkalmazási szinten is. A nyelvi jegy odaítélésekor félévkor, év végén ne a helyesírás játssza a főszerepet, mert ez a tantervi követelménynek csak az egyik összetevője. Az érettségi vizsgákon sincs meg a nyelvtanfelelet megfelelő súlya. A legtöbb érettségi jegyzőkönyv még csak meg sem említi, hogy ilyen is van az érettségi vizsgán, hogy ebből is teljesíteni kell az előírt tantervi követelményt.

Rátérve az irodalomra: előre tudom, hogy megállapításaim ellen-szenvet váltanak ki, de ismét tényekkel tudom bizonyítani igazamat a felvételizők teljesítménye alapján.

Mért meri kijelenteni a felvételiző a bizottság előtt, hogy egyetlen Móricz-regényt sem elemeztek?! A másik őszintén bevallja, hogy a törzsanyaghoz tartozó Kölcsey-verset nem elemezték. Még egy kirívó esetet kell megemlítenem. A jelölt szakközépiskolából jött. Év végi jegye irodalomból és nyelvtanból a harmadik és a negyedik osztály végén „je-

les” volt. Érettségi vizsgán is magyar nyelv és irodalomból ugyanezt a minősítést kapta. Irodalmi tesztlapján egy pontot szerzett, szóbeli felelete pedig irodalomból és nyelvtanból is „nulla” volt. Mért nem figyelnek fel az igazgatók és a munkaközösség-vezetők az ilyen kirívó jelenségekre.

Egy felvételizőt így jellemeztem: „Tudása rendszertelen és szertelen. Felsorol fogalmakat, de esztétikai és irodalomelméleti ismeretei felületesek. Előadásmódjára is a szertelenség jellemző”.

Mire alapoztam ezt? Szerinte a XIX. század irodalmát a romantika határozta meg. Rákérdezésemből kiderült, hogy a szimbolizmusról, impresszionizmusról, naturalizmusról zavaros fogalmai vannak. Pl.: a szimbolizmus lényege a fantasztikus képzettársítás.

Másik felvételiző jellemzése: „Tárgyi ismerete gyenge. A műveket csak hézagosan ismeri. Pl.: Balassi versei közül egyetlen istenes verset sem tud megnevezni. A kiegészítő kérdésekre nehézkesen válaszolgat, de csak szaktanári segítséggel. A lényegét: humanizmus, reneszánsz alig tudja megfogalmazni”.

Egy másik eset: Balzac Goriot apó című regényének sztoriját is csak részben ismeri. A lényegre már rá kell kérdezni. Alig érti a romantika és a kritikai realizmus fogalmát.

Újabb eset: az érettségi jegye „jó”. A középkor világáról zavaros fogalmai vannak. A Divina Commedia szerkezeti egységeit nem tudja megnevezni. Villontól egy művet sem tud említeni. Magyar tesztlapjára 2 pontot kapott.

Egy másik felvételiző érettségi jegye is „jó” volt. Kölcseyre vonatkozó ismeretei minimálisak. Még a Himnuszt is nagyon gyengén ismeri.

Furcsa megállapítás egy másik felvételizőtől, hogy Berzsenyi Levél-töredék barátnémhoz című versének lényege: a költő családi kapcsolatai megromlottak, s újabb kapcsolatot keresett. Szóbeli felelete irodalomból „nulla”, mert egyetlen Berzsenyi-versről sem tudott beszélni, még ismertetés-fokon sem.

Egy jelesre érettségizett fiú Petőfiről szóló feleletét így jellemeztem: „Ismeretei minimálisak. Mondanivalóját rapszodikusán, általánosságban adja elő. Egyetlen Petőfi-verset sem ismer elfogadhatóan”.

A Radnóti-tételről csak rákérdezésekkel tud válaszolgatni egy másik felvételiző. Elemzési készsége gyenge. Helytörténeti vonatkozásokban tájékozottsága nem megnyugtató.

Egy felvételiző ötven pontot hozott az iskolából. Megállapítottam, hogy a műveket ismertetni is alig-alig tudja. Alapfogalmi hiányosságokkal küzd.

Nem tűnik furcsának, ha egy felvételiző iskolájának névadójáról jóformán semmit sem tud mondani? Ilyen eset is előfordult. Tételéről csak nagy általánosságokban tudott beszélni. Feleletéből alapfogalmi hiányosságok ütköztek ki.

Milyen felelet lehetett az, amelyikről ezt kellett megállapítanom? „Konkrét ismeretanyaga nagyon hézagos. Alig ismeri a törzsanyaghoz tartozó műveket.”

Egy másik felvételiző 54 pontot hozott az iskolából. Feleletére ilyen jellemzést kapott: „Az elemzést csak tartalmi, cselekménysismertetési szinten végzi. Alapfogalmi ismeretekben való jártassága csak közepes szintű. A művekből inkább a részletek érdeklik. Összefüggések meglatására már nem képes”.

Az egyik 43 pontot hozó felvételiző a tesztlapra 3 pontot kapott. Szóbeli feleletéről ezt kellett megállapítanom: „Előadásmódja rapszodikus. Megvan az ismeretanyaga, de a lényegre már csak kiegészítő kérdésekkel tud válaszolni. Tájékozottsága megnyugtató”.

Megyei példákat soroltam fel. Lehet, hogy erősen, sarkítva fogalmaztam, de a tények jobban beszélnek. Újságokból, folyóiratokból még élesebb megfogalmazásokat is lehetett olvasni a felvételi vizsgákról.

Kétségtől, el kell ismerni, hogy a felvételi rendszer is javításra szorul, mert nem mindenben felel meg a korszerű követelményeknek. Be kell látnunk viszont azt is, hogy tudatosabban készítsük fel tanítványainkat a felvételi vizsgára. Differenciáltabban kell osztályoznunk. A tapasztalat azt mutatja, hogy nagyon elmosódnak a határvonalak a „jeles” és a „jó” érdemjegyek között. A felsorolt példák döntő többségükben olyan felvételizőkre vonatkoznak, akik „jeles” és „jó” érdemjegyet hoztak az iskolából. Nem ok nélkül jegyezte meg egy bizottsági tag, hogy már nem mer mit kérdezni, annyira nincs a felvételizőknek rálátásuk egy adott történelmi, irodalmi korszakra. Nem látják az összefüggéseket. Úgy gondolják, hogy egy bizonyos verbalista ismeretanyag elegendő a felvételi vizsgára. (De még ezt is hogy adják elő!)

Nem ártana egyszer összesítést végezni a tesztlapok megoldásairól. Az én vizsgálódásom szerint pl. a verstani feladatokat 80—90 százalékos eredménytelenséggel oldják meg. Miért? Verstani ismeretekkel nincs idő foglalkozni? Nem indokolt egyedül a tananyag zsúfoltságára hivatkozni, mert ez minden tantárgy esetében fennáll.

Súlyos gond a nem megfelelő tájékozottság és az olvasottság hiánya. A legjobbaktól egy bizonyos tájékozottságot, olvasottságot mégis el kell várnunk. A leendő tanároknak, népművelőknek nem szabad megállniuk egy mű ismertetésénél. Két évvel ezelőtt a mai magyar drámák közül a felvételizők zöme egy művet ismert, Örkény Tótek című drámáját. Erre a jelenségre is fel kell figyelnünk tanítás közben. Olvasottságuknak (a legjobbakról van szó) nem szabad csak a házi olvasmányokra korlátozódni. Hangsúlyozom, hogy a leendő szaktanárok felkészítéséről van szó. Formálnunk kell szemléletmódjukat is, hiszen négy év munkája után következik a felvételi vizsga. S azt is tudniuk kellene, hogy irodalomból szöveggyűjtemény nélkül kell felelniük a felvételin. Nagy vonalakban ismerniük kell a lírai versek szerkezetét, gondolatmenetét, képi kifejezési eszközeit. Nagyon kevés idézet hangzik el. Nem ártana több memoritert megtanítani a továbbtanulókkal.

Lehetne még a problémákat sorolni. A leglényegesebbnek azt tartom, hogy a diákok tudatosabban készüljenek fel, alaposabb tárgyi ismeretekkel menjenek felvételizni, s önmagukkal szemben legyenek igényesebbek. Rajtunk, tanárokon is sok múlik, hogy mindezt négy év alatt célratörőbben és merészebben, szoktassuk tanítványainkat.

VINCZE ISTVÁN:

A szakmai munkaközösségek szerveződése iskolánkban

Az oktatási törvény minden eddiginél nagyobb önállóságot biztosít az iskoláknak a módszerek megválasztásához, a tananyag átrendezéséhez, alternatív tantervek kidolgozásához és a helyi nevelési rendszer megteremtéséhez. A nagyobb önállóságot az a felismerés szülte, hogy a személyi és tárgyi feltételeket, a tanulóösszetételt, a szülői háttérrel és a szűkebb társadalmi környezetet tekintve nincs két azonos iskola. Minden iskola speciális feltételek között végzi munkáját, egyéninek kell tehát lennie a profiljának, arculatának is.

Ezt a sajtószerű mechanizmust és működési rendet kellett minden

intézménynek megfogalmaznia a működési szabályzatában, melynek készítésekor arra törekedtünk mi is, hogy mindent szabályozzunk be az intézmény életéből, ami az egyértelműséget garantálja, de semmit, ami gátlóná a nevelő- és tanulóközösségeket, továbbá a nevelőket és tanulókat.

Működési szabályzatunk a belső fejlesztés legfontosabb szakmai alapegységeinek tekinti a pedagógiai munkacsoportot és a szakmai munkaközösségeket, és eszerint körvonalazza feladataikat. Iskolánk helyi nevelési rendszere pedig az irányítási és vezetési modellbe, az ellenőrzési és döntési mechanizmusba ágyazza be tevékenységüket.

A munkaközösségek önszerveződés útján alakulnak. Jellegük megválasztásának legfontosabb kritériuma az volt, hogy működésükkel a nevelőmunka koordinálásán túl az alapozó tárgyak tananyagainak egymásra építettségére és a közöttük levő koncentráció megteremtésére is szervezeti garanciákat kapjunk. Így jött létre az osztályfőnöki, a napközis, a magyar, az orosz, a matematika, a társadalom- és a természettudományi munkaközösség.

Az osztályfőnöki munkaközösség (tagja valamennyi osztályvezető és osztályfőnök) a középtávú és az éves pedagógiai tervekben megfogalmazott nevelési feladatokat konkretizálja, kidolgozza az adekvát tevékenységi rendszereket, koordinálja a közösségek és az egyének fejlődését egyaránt segítő, tervszerű nevelési hatásmechanizmust. Gondoskodik az osztályfőnöki órák tematikájának koncentrikusan bővülő egymásraépítettségéről, 3. osztálytól az általános iskola befejezéséig. Ez a munkaközösség viszi tovább a tanulóközösség szintjére a nevelőtestületen belüli szerveződési, vezetési és demokratizálódási formákat, modelleket. Dolgozik a tanulói önkormányzat kiteljesítésének helyi lehetőségein.

A magyar, az orosz és a matematika munkaközösségek az általános műveltség alapját és integráns részét képező tárgyak tananyagainak szelektív átfogalmazását, súlypontosítását, átrendezését és vertikális egymásra építését végzik. Helyi tantervprogram készítése ugyanis nem képzelhető el egy-egy évfolyam ismeretanyagában gondolkodva, mert a kontinuitás (minden ismeret, jártasság, készség feltételez egy korábbi bázist, és előkészítője egy magasabb rendű tudásanyagnak) csak az egész iskolai szakaszra történő tervezéssel biztosítható. Éppen a fentiek miatt ezen munkaközösségeknek az adott tantárgyakat tanító valamennyi nevelő tagja (az alsó tagozatos nevelőket is beleértve), munkaközösségenként 7—9 fő.

A társadalom- és természettudományi munkaközösségek létrehozását két szükséglet inspirálta. Egyrészt az a felismerés, hogy a tudományos materialista világnézet megalapozása integrált ismeretvilágot feltételez, s ennek elsajátíttatásához, a hozzájuk társuló érzelmek elmélyítéséhez, a meggyőződés formálásához a tantárgyak egymástól elkülönített tanításával nem juthatunk el. A tartalmilag egymáshoz kapcsolható tárgyakat globálisan kell kezelni; vagyis egy-egy tantárgy ismeretanyagának vertikális felépítése mellett szükséges a tantárgyblokkok horizontális tervezése, a közöttük levő koncentráció megvalósítása is. Másrészt — főleg a kisiskoláknál — nem kevés olyan tantárgy van, melyeket alacsony óraszámuk miatt mindössze egy-két szaktanár tanít. Ők az úgynevezett homogén (egyszakos) munkaközösség létrehozásának az iskolán belüli formáját eleve nem választhatják, legfeljebb az iskolaközi társulást. Ennek viszont ma még számtalan gátló tényezője van: az időpontegyeztetések és az utazások nehézségei, a napi kapcsolat hiánya, a saját iskola vérkeringéséből való kiszakítotttság érzése stb. Iskolán belüli összefogásukat csak ilyen jellegű munkaközösségekkel lehet megoldani.

A társadalomtudományi munkaközösségnek — a fenti két igény és szükséglet miatt — a magyart,* történelmet, ének—zenét és a rajzot tanító szaktanárok a tagjai, míg a természettudományi munkaközösség a matematikát, fizikát és a kémiát tanítók tevékenységét koordinálja. Az utóbbi munkaközösség programjához alkalmasszerűen kapcsolódnak a földrajzot és biológiát tanítók.

A szakmai munkaközösségek szabad, alkotó működését a nevelőtestület saját jogosultságai tekintélyes részének átruházásával garantálja.

A munkaközösségek feladatát a helyi működési szabályzatunk az alábbiakban foglalja össze:

1. „Segítik a távlati pedagógiai program, a középtávú pedagógiai terv, különösen pedig az éves pedagógiai tervek kidolgozását, vállalják a munkaterv egy-egy részfeladatának előkészítését. Javaslatokat adnak a tanév rendjének meghatározásához.

2. Saját szakterületükön félévben és a tanév végén felméréseket, összehasonlító elemzéseket, értékeléseket végeznek, javaslatokat adnak a továbblépés feladataira, segítve ezzel az iskolai munkát összegző vezetői beszámolók elkészítését.

3. Az iskola teljes nevelő—oktató tevékenységére kiterjedő kutatásokat, kísérleteket indítanak.

4. A tanulók fegyelmi ügyeiben eléggik a kivizsgálást, a tények feltárását, s döntési javaslatukat a nevelőtestület elé terjesztik (osztályfőnöki-, alsós- és napközis munkaközösség).

5. Segítenek a házirend kidolgozásában, megosztva maguk között a kidolgozandó részeket. E munkájuk során együttműködnek a mozgalmi szervezetekkel, a diákönkormányzattal, és a szülői munkaközösséggel.

6. Közreműködnek a „vezető pedagógus” besorolás helyi követelményeinek megállapításában.

7. Szervezik a kezdő pedagógusok közösségbe történő beilleszkedését és szakmai segítségét.

8. Vetélkedőket, pályázatokat, szemléket írhatnak ki, önállóan határozhatják meg ezek programját, az értékelés, a díjazás módját.

9. Szervezik a felzárkóztató és tehetséggondozó munka tanórai és tanórán kívüli formáit.

10. Kezdeményezik más iskola azonos munkaközösségeivel a szakmai kapcsolattartást.

11. Közreműködnek a tanulmányi kirándulások, múzeum-, színház és mozilátogatások koordinálásában, előkészítésében és lebonyolításában.”

Mindezeket tömören az alábbiakban foglalja össze: „A munkaközösség-vezető segíti a munkaközösség tagjainak önképzését és továbbképzését, elméleti ismereteinek felszínén tartását, a hasznos gyakorlati tapasztalatok közreadását. Mozgósítja a munkaközösséget az eredményvizsgálatokra, összehasonlító elemzésekre, értékelésekre, feladatmeghatározásra, továbbá a központi alternatív programok közül a helyiek megválasztására, adaptálására. Serkenti őket kutatómunkára és publikálásra. Szervezi a kezdő pedagógusok segítségét, a kölcsönös óralátogatásokat, a vetélkedőket, szemléket, pályázatokat. Irányítja a felzárkóztató és tehetséggondozó munka tanórai és tanórán kívüli formáit. Véleményezi a tanmeneteket. Munkaterv szerint szervezi a „házi” szakmai továbbképzéseket. Serkenti a szakos nevelőket a más iskolák azonos szakos nevelőivel való kapcsolattartásra. Koordinálja az éves tanulmányi kirándulásokat.

Segít az órarendek elkészítésében. Képviseli a munkaközösséget a szakmai megbeszéléseken és az intézmény demokratikus fórumain.”

Sajátságos közösségként hoztuk létre a pedagógiai munkacsoportot. Feladatát a működési szabályzat így taglalja: „A pedagógiai munkacsoport rendszeres pedagógiai információelemző és értékelő munkát végez. Ennek alapján programjavaslatokat ad az iskolavezetés számára. Kulcs szerepet tölt be a korszerűsítési—fejlesztési programok kidolgozásában.” A pedagógiai munkacsoportnak egy három-négy fős magja van, egyébként a csoport többi tagja nem állandó. Az elvégzendő feladatokról, vagy a kutatási területek „testhezállóságától” függően abból ki, illetve abba be lehet lépni.

Az adottságainknak megfelelő pedagógiai arculat kialakításában a szakmai munkaközösségeknek és a pedagógiai munkacsoportnak a közösségek közül is primér szerepet szánunk.

Az iskolai közösségek nem egymástól elszigetelten fejtik ki munkájukat, hanem egymással szerves kapcsolatban, egymást kölcsönösen informálva és segítve. Az iskolavezetőségbe minden intézményi közösség képviselőt delegál. Az iskolavezetőség fogja össze az intézmény belső közösségeit, és teremti meg a kontaktust az iskola munkáját segítő más szervezetekkel.

A nevelőtestület időnként minden iskolai, illetve iskolához kapcsolódó közösség vezetőjét vagy nevelőtestületi képviselőjét beszámoltatja az adott kollektíva végzett munkájáról.

A szakmai munkaközösségek szerveződésének egyik lehetséges alternatívájáról szoltam, arról is egyoldalúan, a tervezés és tananyagmegválasztás aspektusából. Terjedelmi okok miatt nem foglalkozhattam a munkaközösségeknek az irányításban, ellenőrzésben, visszacsatolásban, értékelésben és a szakmai koncepciók kialakításában vállalt szerepével. Kezdeményezésünket még nem volt módunkban a gyakorlat próbájának megnyugtatóan alávetni. Ehhez túl rövid idő állt eddig rendelkezésünkre. Egyfajta próbálkozásról, útkeresésről tudósítottam. Meggyőződésem szerint sok olyan iskola van, ahol célszerűbb, a nevelőmunkát eredményesebben segítő szerveződések jöttek létre; mint ahogy az is bizonyos, hogy ötletadáshoz, továbbgondoláshoz a mi próbálkozásunk is szolgálhat egyfajta modellként.

„Idea,, avagy elképzelések az óvodai szaktanácsadásról (2000 körül)

„Aki szelet vet . . .”

Az új oktatási törvény, de már a nyolcvanas évek elején kialakított oktatás—fejlesztési elképzelések és törekvések a felügyeleti rendszert jó érzékkel alakították át szaktanácsadói hálózattá. De ez az átalakulás igazában még nem ment végbe. Az elnevezések megváltoztak, a személyek többségükben megmaradtak, s így az új módszer sem hódíthatott még széles teret.

A szaksajtó hasábjain sok-sok cikket olvashattunk a szaktanácsadásról, a továbbképzési rendszer reformtörekvéseiről. Az óvodai szaktanácsadás specifikus rendszeréről azonban semmit sem lehet találni. Nem szerelezi a 11/1986. (VII. 27.) MM sz. rendelet sem. A Pedagógiai Szemlében, a Köznevelésben sem írnak erről, de még az Óvodai Nevelésben sem a sajátosan óvodai szaktanácsadói rendszerről, elképzelésekről. Így aztán az orientálódás is nehéz szaktanácsadóknak, óvónőknek, vezetőknek egyaránt. Az iskolai szaktanácsadás „kalapját” pedig nem lehet egy az egyben az óvodaiak fejébe húzni.

Az iskolai szaktanácsadók a megfelelő szakjukhoz adják tanácsaikat és abban töltik kötelező óráik folyamatát, (matematika, magyar. rajz stb.) addig az óvodai szaktanácsadóknak az összes nevelési területhez, hat foglalkozási ághoz (irodalom, ének, ábrázolás, matematika, környezetismeret, testnevelés) és a legfőbb óvodai tevékenység: a játék irányításához kellene egyszemélyben mindig megfelelő tanácsot adnia. Régen és még ma is a szaktanácsadók mindig a felfelé való megfelelésre törekednek, s így a vezető óvónők többsége is. Ezért a beosztott óvónők sokszor józan, olykor haladóbb, gyermekcentrikus törekvését nem a pozitívumok között ismerték el. Oktatás és fegyelemcentrikusság volt évekig a megfigyelhető elvárás, pedig „A tanítás csupán egyetlen szirma annak a virágnak, amelynek a neve nevelés.” Szuhomlinszkij szerint is. Az óvodai szaktanácsadók legfőbb gondja volt és ma is az, hogy többségük 5—10—15 éve nem dolgoznak a gyakorlatban gyermekcsoporttal. A régi, minimális, he-

ti hat kötelező órát sem tudta teljesíteni a legtöbb szaktanácsadó, a sok adminisztráció — olykor felesleges és hosszas értekezletek — és vidéki stb. útjai miatt. Ha mégis, akkor sem kellőképpen, mert az óvodában a személyi kötődés, a folyamatosság, az együttműködési készség, az érzelmi kapcsolat a 3—6 éves gyerekeknél nagyobb súllyal esnek latba, — az eredményességet illetően — mint bármikor az élet folyamán. Ebben az óraszámban képtelenség egy foglalkozásnál többet tartani, a nevelési folyamatban hathatósan beleavatkozni, belelátni. Ez így sikerhez nem vezet, az óvodai csoportnak csak árt. Ha pedig nincs gyakorlati óraszám, hogyan lehet teljesíteni a kor igényének megfelelő szaktanácsadást, a 11/1986. MM sz. rendeletben leírt bemutató tanítás kritériumát?

Éppen ezekért a dolgokért az óvodai szaktanácsadás — nem úgy mint az iskolai — elszakadt attól a gyakorlattól, amit saját maguk élhetnek át, s így elméleti síkon mozgott, vagy az elképzelésekre hagyatkozott, a gyakorlati tanács, a javaslat, az elvárás. Hitelét veszti minden szó, minden előadás, ha a szaktanácsadó nem gyakorlati művelője mindannak, amit mond, amit képviselni igyekszik.

Az is gyakran előfordult az országban, hogy képzettebb óvodavezetőknek, óvónőknek képzetlenebb szaktanácsadói voltak, akár az iskolázottság fokozatait, akár a gyakorlat oldalát nézve. Az óvodaiaknál a „felügyelőségre való rátermettség” volt a döntőbb. A választásnál, — ha a protekcionizmust teljesen kizárom — csak második helyen szerepelt az igazi, gyakorlati szakmaiság. De az is előfordult, hogy a príme szakmaiságú emberből is adminisztratív személyiség lett. Jobbára a szaktanácsadó csak a tanács, a Pedagógiai Intézet, az OPI szócsöve volt. Ezt a gyakorlatot túlnőtte a fejlődés. A beosztásból eredő hatalom elveszett!

A jövőt megjósolni nagyon nehéz, de csak akkor és annak a szaktanácsadónak lesz igazi szaktekintélye, aki legalább heti 12—16 órát csoportban dolgozik, ami heti 2—3 délelőtt. Ma már tehetik, mert nem borítja el őket a jelentéshalmaz, a vizsgálatok tömege, a sok adminisztráció. Így olyan szakmai gyakorlatra tesznek szert a mindennapok folyamán, amely képessé teszi őket arra, hogy saját csoportjukban kikísérletezzék a legjobb módszereket és ott a megszokott környezetben be is mutathassák azt az érdeklődő, rászoruló óvónőknek. A hét többi 3—2 napján menjenek ők is tapasztalatokat gyűjteni, egy-egy területet kutatni, értekezni, adminisztrálni. Legyen havonta egy-egy alkotónapjuk is, kutatásra, publikálásra.

A szaktanácsadók képzettségéről, választásáról, megbízásáról

Óvónők igénye, hogy pályázat útján kerüljenek jelölésre és választhatók legyenek, mint az intézményvezetők. Nemzetközi példákon tanulva csak agregációs fokozattal (halmozott szakmai végzettség egymásraépülése egy cél érdekében) és megfelelő óvodai gyakorlattal rendelkező óvónők pályázhatnak. Pl.: óvónőképző, pedagógia vagy pszichológia szak, nyolc éves szakmai gyakorlat (melyből minimum 2 év óvodavezetői vagy munkaközösség-vezetői gyakorlat). További feltételek lehetnek közoktatáspolitikai disszertáció kidolgozása, sikeres bemutató tanítás egy-egy kutatási terület publikációja stb. Feleljenek meg az emberi referenciái is, mert csak így lehet hathatós a demokratizmust és a másságot is érvényesítő szaktanácsadás.

A megyei pedagógiai intézetek koordinálásával kinevezés előtt a pályázott jelentkezők szigorú versenyvizsgával rangsorolódjanak. Az óvodavezetők által megválasztott legmegfelelőbbek ezt követően még egy-éves továbbképzésben részesüljenek — munka mellett.

A megbízás 5—5 éves ciklusán belül a meghosszabbíthatóság, a visszahívás és a leköszönés egyaránt biztosított legyen. Ezért nagyon fontos, hogy intézményi állományban maradjanak a szaktanácsadók, mert állás és biztonság nélkül egyetlen ember sem maradhat.

A magasabb, tehát agregációs fokozattal bíró óvodai szaktanácsadók esetében jobban kibontakozhatna az alkotó pedagógus, aki nem vágyik vezetésre, de újszerű, önálló, eredményes szabad munkára igen. Biztosítottabb lenne a lényeglátás, s nem aprózódna el lényegtelen részletekben.

A szaktanácsadói hálózat és a tartalmi munka kialakításának három elképzelése

Mindenek előtt — mielőtt az elképzelésekre rátérek — egy dolgot le kell szögezni! Mégpedig; az óvodai nevelőmunka minősége, a módszergazdagság, a szervezettség, a feltételrendszer, a család—óvodakapcsolat, a gyermekvédelem, a jó munkahelyi légkör, a fegyelem és az eredményesség kulcsembere a mindenkori óvodavezető! Volt szakfelügyelői tapasztalatom és másfél évtizedes vezetői gyakorlatom alapján kijelenthetem, hogy szakfelügyelő rosszul funkcionáló óvodából még jót nem tudott csinálni, hacsak vezetőcserét nem tudott kikényszeríteni. Ma pedig már ezt nem teheti a szaktanácsadó, de javasolhatja!

Az első elképzelés: A jelenlegi felállásban a szaktanácsadóknak (a munkaközösség-vezetőkkel karöltve) bizonyos fokig szakosodniuk kellene. Megfelelő gyakorlati óraszámukban metodikusaivá válni egy-két oktatási és nevelési területnek, hogy kellő szakirányú szolgálatot nyújthassanak az igénylő intézmények kollektíváinak és egyes pedagógusainak. Legyenek szakpárjaik, ha tetszik blokkok, pl.: esztétikai, érzelmi nevelésen belül ábrázolás, ének, irodalom, játék. Vagy lehetne az anyanyelvi nevelés és a logikai, gondolkodást fejlesztő nevelési területek és tárgyak, mint a környezetismeret, matematika blokkja. Lehetne egészségnevelés, közlekedésre, munkára, környezetvédelemre nevelés köre. Nyilvánvaló, hogy így nagyobb lehetőségük van mélyebbre ásni, egy-egy kísérlettel a letisztult legjobb metódust megtalálni, felfedezni és megismertetni, mely bizonyított, hogy rövidebb, hosszabb folyamatban, vagy kézzelfogható tréninggel eredményre vezet. De nem elfeledve, — mint hajdan — hogy egyetlen óvónőnek kell az összes területtel egyetemben megvalósítania egy egész csoporttal, csoportban.

Tudatosítani kell az óvodákkal, hogy milyen témakörökben, kikhez és mely napokon fordulhatnak szaktanácsért, mely napokon és hol nézhetik meg a gyakorlati munkáját egy-egy szaktanácsadónak.

A szaktanácsadók óvodái az általuk választott szakterületek bázis-óvodái lennének. Illetve a munkaközösség-vezetők óvodái is. Ezen óvodák a hét egy bizonyos napján délelőtt nyitva állnának a hospitálni kívánók előtt, 11 órától konzultációs lehetőséggel „nyílt napot” tartva. Ez a „szakosodás” elképzelhető korcsoportok (kis-, közép és nagycsoport) szerinti megosztással is. Az MPI irányítása alá tartozó 10—15 szaktanácsadó így nem területi elosztásban lenne hívható, de hálóban végeznék a vizsgálatokat. Így az intézmények az MPI-től megrendelhetik 1—1 szakterület tanácsadóját, hogy minőségi javulást érjenek el bizonyos területeken.

A továbbképzések elméleti, szak módszertani gyakorlat látvány síkján folynának szaktanácsadók és munkaközösség-vezetők által. A régi, kirakatszerű bemutatókat el kell felejteni, a hétköznapi életre kíváncsi — jól szervezetten, hatásosan — a ma óvónője. A kutatási területek a szakirányú érdeklődésükből fakadó és a kor igényeinek, szükségleteinek szolgálói legyenek.

Második elképzelés: ennél még egyszerűbb. Abból indul ki, hogy nem tanácsos az óvodában a nevelési és oktatási területek szétválasztása. Átfogó, iskolára előkészítő feladatrendszerben kell gondolkodni és a 3—6 éves gyermek pszicho-higiéniájának megőrzésében, megteremtésében.

A szaktanácsadó mint kellő elméleti tudással és friss napi gyakorlattal rendelkező szakember a heti kettő illetve három délelőttjén, „nyílt napján” látogatható. Az ő, csoportban kifejtett munkáját és eredményeit tapasztalhatja, lejegyezheti, átültetheti saját gyakorlatába egy-egy óvónő. Országos példaképe e megoldásnak Forrai Katalin, akit mindig nézni lehet saját csoportjában, s vidékre is eljön bemutatót tartani még idegen gyerekekkel is. Presztízse közismert.

A megbeszélések, konzultációk kapcsán az óvónőknek szakirodalmat, több módszert, eszközt is ajánlhatnak a szaktanácsadók, és nagyon jó lenne, ha publikálnának is: főként metodikai írásokat; kísérleteik lenyegét és eredményeit, vizsgálati módszereit, összehasonlításra alkalmas stender mérési eredményeket stb. Az Óvodai Nevelési Program is éppen módszertani útmutatásokban szegényes. A mai képzésű (esti, levelező) óvónőknek a módszerbeli hiányosságaik a legszembetűnőbbek. Itt kell a segítség! Nem diagnosztizálni kell, hanem „gyógyítani”, ha előre akarunk lépni.

E második elképzelés mibenlétét, modellként, egy klinika sebész professzorához hasonlítanám, aki alorvosait nem előadásaiban, hanem a gyakorlatban tanítja meg — a műtőasztalnál — a veseátültetés minden egyes mozzanatára, a seb felnyitásától a seb bezárásáig, az utókezelésig. Jó volna elérni, hogy a gyakorlati munkát épp oly fontosnak érezze az óvodai szaktanácsadó, mint bármelyik sebészfőorvos, aki a világért sem lenne csak elméleti, adminisztratív ember magas beosztásban.

Nem furcsa, hogy szaktanácsadóink nagy többsége épp az óvodás-gyermek nevelésétől akar távol maradni? (MM tanácskozás felszólalásai a kötelező óraszámok sokasága miatt. Mentor óvónők Budapesten című cikk az Óvodai Nevelés 5/1988. számában.)

A harmadik elképzelés: alapötlete igazában nem az enyém. Beosztott óvónők körében végeztem kis közvéleménykutatást ez ügyben, s tőlük származik; ne legyen szaktanácsadói hálózat! A szaktanácsadói munkát ruházzák át az óvodavezetői munkaközösségre. Az óvodavezetők jobban benne élnek a mindennapok gyakorlatában. Heti kötelező 6 órájukat két délelőttre is beosztva ledolgozhatják egy csoportban, miközben minden gyereket ismernek az egész óvodában, s minden óvónőjük szakmai erényét és küzdelmét, gyengéit egyaránt. Jól ismerik a gyerekek családon keresztül tükröztetett változó világának jelenségeit, azok gyerekekre gyakorolt hatásait. Nagyobb a realitásérzékük a sokrétű vezetési, gazdálkodási feladatokban, az oktatáspolitikai koncepciók megvalósításában. Elméleti tudásukat folyton frissíteni kényszerülnek kollégáik köré-

ben. A komplexitás így itt is érvényesülhetne. Ez esetben sem lehet a szaktanácsadás számonkérő jellegű és elmarasztaló. Legyen regisztráló, töltsse be a tükör szerepét, legyen fejlesztő hatású szolgálat, kellő szaktanács a problémák kezeléséhez és megoldásához. Segítse az alkotóképes pedagógust ötleteinek kivitelezésében, kísérletének végrehajtásában, s ehhez a feltételrendszer megteremtésében, esetleg más óvodában való kipróbálásában. A vezetők ezt óvodák közti cserével demokratikus úton 3—6 hónapra is biztosíthatják. Segítsék továbbá az ilyen vezetők az óvodák helyi szükségleteinek, körülményeinek megfelelő programok kidolgozását.

Emberi tulajdonság, hogy csak attól kérünk, illetve fogadunk el tanácsot, akiről tudjuk, hogy használható, eredményre vezető, reális iránymutatást kapunk. Ennek kell megfelelni mindenkinek, aki az óvodai, szaktanácsadást felvállalja. Ez esetben nem bezárulnak nehézségeikkel — a különben már alattvalói szereppel begyakoroltatott — óvónők hanem kinyílnak és előnyösen változnak.

Az óvodavezetők óvodaközi szaktanácsadását a „szakmai szerv” keretén belül működő óvodai területfelelős koordinálná. Egy-egy városon, de még megyén belül is jól ismert, szakmai körökben, hogy melyik vezető mely nevelési—oktatási területnek a legjobb ismerője, metodikusa. Elméleti továbbképzésüket az óvodavezetői munkaközösségben lehet végrehajtani. E harmadik elképzelésben már nincs pedagógiai intézet, vagy ha tetszik, több is van.

Nevelési programot, segédkönyvet, módszertani útmutatókat a Magyar Tudományos Akadémia Iskoláskor előtti Nevelési Osztálya, vagy az ELTE Neveléstudományi Tanszéke, vagy a Művelődési Minisztérium illetékesei adnának ki.

Ez főként az óvodai nevelés gerincét, csontvázát adná, a kimenet szokásos szabályrendjét, s néhány területen az ismeretszintet jelölné meg. Ez felfogható, mint minimum szint minden magyar óvodás számára, de gazdagon felruházható az alkotó pedagógusból, vezetőből kiáramló sok-sok plusszal. Továbbá az egyes óvodákra jellemző sajátos profillal; pl.: ábrázolási képesség fejlesztése síkban és térben, a testi erőnlét, harmonikus testépítés, az edzettség fokozása, intenzívebb anyanyelvi fejlesztés, metakommunikációs készség fejlesztése, idegen nyelv oktatása, ének és zenei képességek, alkotóképeség, kreativitás kibontakoztatása, a viselkedéskultúra terén kiemelkedő nevelés stb.

De az óvodai nevelés helyi sajátossága azon is múljon, hogy a megvalósítás színtere hol van? Kis faluban, fővárosban, alföldön, vagy hegy-

vidéken, folyó mentén, vagy katonai lakókörzetben stb. Fel kell vállalni a társadalom, a családok által támasztott igények kielégítését, az ipar, a mezőgazdaság igényét — a korosztályhoz mérten — és már nemcsak a nyilvántartás szintjén. Mindezekhez nem szükséges a régi értelemben vett szaktanácsadói hálózat, hiszen képtelen lenne a sajátos arculatokhoz mindig adekvát szaktanácsot adni.

Ez esetben a nevelés—oktatáskutatást — az intézmények és a kor igényei, jelzései alapján — tudós team végezné el, mindig ütköztetve az elméleteket a többszintű gyakorlattal, amíg fixálódik az eredmény és közlésre kerül a követendő, vagy választható út, illetve nevelési folyamat.

A demokrácia továbbberősödésével, a kétszintű irányítással az intézményi önállóság egyre fokozottabb lesz, nagyobb vezetői, testületi felelősséggel. Elképzelhető, hogy az intézményi önállóságot több háttér-(szolgáltató) intézmény igyekszik szolgálni. Így több választható nevelési program lesz a hozzá kidolgozott eszköz, berendezés kínálatával. Egész rendszert lehet majd megrendelni. A nevelés fejlesztéséhez játékprogram és játékeszköz-használat sorrendiség kínálatával is találkozhatunk majd.

A vezetők képzését, továbbképzését az országból meghívott legjobb szakemberek és metodikusok felkérésével kellene megoldani. A csoportok létszáma 15—18 főnél nagyobb nem lehetne a hatékonyság miatt. Nagy szükségét látom, más témák között, a retorika (szónoklattan), a rendszer-szervezés, munkapszichológia, jog- és gazdálkodás témáit tanítani és gyakoroltatni. A jövő a menedzser típusú, jó szakmaiságú óvodavezetőké, akik önálló gondolkodással és felelősségvállalással már ma a jövőt látva dolgoznak.

Hogy ilyen vezetők képzése a jövőben kinek a dolga lesz és kinek lesz legfőbb érdeke? Még tisztán nem jósolható meg. Ha a fenntartó tanács vonzóbbá tudja tenni a vezetést, s így sokan pályáznak, a vezetők és vezetésre vágyók fogják keresni a legalkalmasabb és sokszínűbb képzést, továbbképzést. A kétszintű irányításban mind a pedagógiai intézetek, mind a területi tanácsok érdekeltek lehetnek.

Végül szólni kell a feladatok után a szaktanácsadók felelősségéről is. Van-e és meddig tart felelősségük zónája? Miért és miért nem tehetők felelőssé? Mikor és hogyan szembesülhetnek a szaktanácsadók munkájuk eredményességével vagy eredménytelenségével? Keresni kell, hogy milyen visszajelzése volt, van a szaktanácsadónak, az MPI-nek arról, hogy adott tanácsait, javaslatait betartva, milyen eredményességgel sikerült a

gondokat megoldani? Milyen mércéje van önmaga munkájának megítélésében? Ki ítéli meg és mihez hasonlítva elvégzett munkájának színvonalát? Arányban van-e a bér, a felelősség és a munka?

Elég lesz-e ma és 2000 körül csak a pontos adminisztrációért, az információ-áramoltatásért, a továbbképzések központi szintű megszervezéséért, a vizsgálat határidejének betartásáért felelni?

Ha a feltett kérdéseket nálamnál autentikusabb személyek tisztázzák, akkor a szervezeti, szerkezeti felépítés, a célfeladat és módszerrendszer, a gyakorlati kivitelezés is, a hovatartozás is tisztázottak lesznek, lehet, hogy előbb, mint az ezredforduló. Jó lenne vitázni sok-sok emberrel a leírt dolgokról, hiszen a vita az igazság szűrője és a szellem gyakorlótere.

SZABÓ GÉZA:

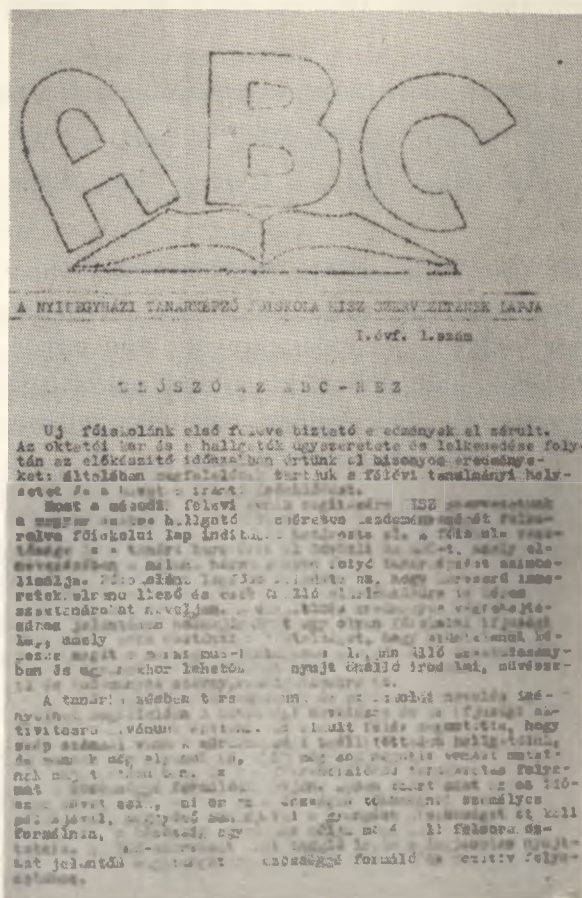
Egy kordokumentumról

**(Hozzászólás: Antall István: Magunk teremtette iskola... c. cikkéhez
Pedagógiai Műhely, 1987. 3. szám)**

„Évszázadok bizonyága, hogy a szakmát igazán műhelyben lehet elsajátítani. A műhely pedig közös gondok köré összerajzott megszállottak együttléte” — írja Bényi Árpád a Pedagógiai Műhely 1987/3. számában a rajztanárképzés „műhelygondjairól” elmélkedve. A folyóirat koncepciózus szerkesztését dicséri, hogy ezt az írást Antall István szép cikke követi, visszaemlékezve egy másik műhelyre, a nyíregyházi Tanárképző Főiskola diáklapjára, a „Tanítani”-ra. A „Magunk teremtette iskola” gondolatgazdag, bátor munka, hiszen egy diáklap történetén keresztül egy intézményről, az oktatásügyről és főként a hagyományok megőrzésének fontosságáról is plasztikusan mondja el véleményét — s mindezt olyan időkben teszi, amikor a kétségtelenül elodázhatatlan megújulás mellett kevesebb reflektor irányítódik a megtartó erőt sugárzó hagyományokra...

A cikk nagyon is szívünk szerint való, ezért (részben Antall István baráti biztatását is élvezve) érezzük kötelességünknek az alábbiakkal kiegészíteni.

A szerző a Tanítani-nak a múlt kódébe vesző előzményeiről sajnálkozva jegyzi meg, hogy arról semmit sem tudunk. Majd ezt írja: „Még a Tanítóképző Intézet idejéből maradt ránk néhány stencilezett újságpéldány. Ezt annak idején ABC címmel illették szerkesztői, s annak ellenére, hogy szerény technikai lehetőségekkel kellett megbarátkoznia a szerkesztőknek, bizony érdekes, sőt — ha nem tartanám túlzónak a kifejezést — kordokumentum értékűek ezek a lapok. (Vajon megvannak-e még valahol, a főiskola valamelyik pincezugában ezek a példányok?)”



Ezzel szemben, mint azt a mellékelt fotó is mutatja, az ABC az 1962-ben alapított főiskola diáklapja volt, s az intézmény alapító igazgatója (később főigazgatója) Kovács József előszavának kéziratán (amelynek a szerző egy példányát a főiskola irattárában helyezte el, egy példányát pedig a lap főszerkesztőjének adta emlékül) 1963. április 1-jei dá-

tum található. A lap néhány nap múlva jelent meg. és négy évig élt. Adatait a főiskola kiadványait feldolgozó bibliográfiából (összeáll.: Liba Margit. Könyvtári Füzetek 1. Nyíregyháza, 1978) idézem:

„ABC. A nyíregyházi Tanárképző Főiskola KISZ-szervezetének lapja. Házi sokszorosítás.

1. évfolyam 1963. (Főszerkesztő: Szabó Géza) 1. sz.

2. évfolyam 1964. (Főszerkesztő: Szabó Géza) 2., 3., 4. sz.

3. évfolyam 1964—1965. (Főszerkesztő: Balla Árpád) 1., 2., 3—4., 5—6., 7. sz.

4. évfolyam 1965—1966. (Főszerkesztő: Molnár Borbála) 1., 2., 3. sz.”

Álljon itt még az első szerkesztőség névsora is: Csomor Balázs, Hamar Péter, Horváth János, Lakatos György, Sáfár Sándor. Szabó Géza. Szabó László.

A lap előbb 200, majd 250, később 300 példányban jelent meg. (A hallgatói létszám előbb 150, majd 300 fő volt.) Népszerűsége manapság ismeretlen lenne. akkor ez természetes volt. Egy induló, sok problémával küszködő főiskola hallgatóinak különleges nyitottságát, időnként naiv hiteinek, világmegváltó szándékainak megnyilvánulásait tükröző dokumentum ez a néhány száz oldalnyi diákújság.

Újra átlapozva a megsárgult lapokat, a tematika is, a stílus is jellegzetesen a hatvanas éveket idézi. Tele tudás- és tettvágygal, hivatástudattal, optimizmussal. A mai főiskolások nagy része együttérző mosollyal, vagy enyhe sajnálkozással lapozná — többnyire meg lehet érteni, de e megértés nélkül az ABC nemzedéke a saját útját sem képes tárgyilagosan lemérni, s az út irányát, irányait mérlegelni.

Az ABC. szintjétől. főleg kezdetleges technikai lehetőségeitől függetlenül. műhely volt. Az írások lelkülete abban a szellemi légkörben formálódott, amelyben az értelmiségi létre készülődés misztikuma, a világ legapróbb dolgaira is alázattal figyelés és az emberformálás szépségébe vetett hit jól megfér egymás mellett, ahol a gyakori, hajnalig izzó viták után egyre jobban hitt a hallgató a csapatmunkában, a bűvös, varázslatos közösségben. Ugyanakkor az ABC tudta a saját helyét is. ezt már a név is jelzi. hiszen a három betű nemcsak az akkor indult három szakot („A” szak = magyar, „B” szak = biológia, „C” szak = matematika), azok egységét szimbolizálta, hanem azt is, hogy alapítói tudták, az írástudóvá válás az ábécével kezdődik. (Diákhumoruk persze azt is hirdette,

hogy az újságírás is az ABC-nél kezdődik.) Az ABC nemzedéke tanítani akart (lásd: igen kevés pályaelhagyó!), de előtte tanulni is — egészen az alapoktól. A szerkesztők mindegyike már középiskolás korában is szerkesztett, írt iskolaújságot, és a „magasabb osztályban” olyan mesterektől tanultak, mint Margócsy tanár úr (a példakép), és az ő közbenjárásával a megyei lapnál a főiskolásokkal megtisztelően kollegaként bántó Sipkay Barna, az eredeti egyéniségként csodált Ratkó József, és a nyíregyházi rádiónál a bölcs Gyarmathy Béla, akinek baráti tanácsai után még a mikrofon előtt is meg tudtak szólalni a riporter- és bemondó-tanoncok.

A főiskola alapítása után 10—15 évvel sokszor lehetett hallani, hogy az első években milyen nyomasztó érzést jelentett az intézményben a hagyománynélküliség. Ez a megállapítás a későbbiekből visszavetített jelenség — az indulásnál inkább az volt a jellemző, hogy a legkülönbözőbb feladatoknál is serkentően hatott az a tudat, hogy a „honalapítók” a saját képükre formálhatják az intézményt. Így volt ez az ABC-nél is. Szinte erénynek tűnt a feltételek teljes hiánya is: volt mit megteremteni.

A szerkesztők, a szerzők kéziratot gépeltek az igazgatóság éjszakára illegálisan kölcsönkapott írógépén, és Havacs bácsi, a szigorú portás is beszámította a kockázati alapjába, hogy kulcs hiányában az „édes fiaim” hajnalban, a kézirat elkészülte után a magasföldszinti ablakon keresztül indultak a Vasvári Pál utcáról a városi népfront irodájába, ahol saját kezűleg tekerték a megviselt stencilgépet és a reggeli évfolyamelőadáson már néhányan olvashatták is a „Sajtót”. A főiskola későbbi és ma is megjelenő lapjának, a Tanítani-nak az elődjét.

A Tanítani a főiskolai hagyományoknak immár 16—18 esztendeje egyik fontos terepe. Sajátos műhely. Az ABC nélkül azonban nincs Tanítani sem. S hogy mindebben mennyi a nosztalgia? Nem tudom, de nem is tiltakoznék e vád ellen. Inkább azt a nemzedéket félttem, amelynek esetleg nem lesznek nosztalgiái. És lényegesnek tartom a választ arra, hogy a hetvenes, nyolcvanas években miért nem tud eleget egy magyar vidéki főiskolán a hallgató az intézmény történetéről, egy diáklap az előzményeiről — de ennek a témánktól messze vezető kérdésnek a megválaszolása nem lehet feladatunk. mivel ehhez óhatatlanul érinteni kellene a magyar felsőoktatás és a magyar szellemi élet változásainak jellemzőit, a hagyományok jelentőségének devalválódását — márpedig ezt egy szerény diáklap ürügyén tenni, enyhén szólva is aránytévesztés. Tény, hogy a saját korában népszerű ABC a technikailag mutatósabb, bátrabb Tanítani számára nem bizonyult előkelő ősnak (lásd a távoli analógiát a halszagú finnugor rokonságról...). Csakhogy az ABC el is felej-

tódott. Annak ellenére, hogy az a nemzedék is adott néhány újságíró országnak—világnak: Nyíregyházától Bécsig és Washingtonig. A Pedagógiai Műhelyt jegyző 14 névből négyen is onnan indultak.

És hogy megvannak-e a megfakult ABC példányok? Nemcsak megvannak, de szerepeltek is a főiskola negyedszázadát bemutató intézménytörténeti kiállításon a főiskola számára becses „Előzmények — pedagógia-történeti dokumentumok” anyagai között. Azóta már néhány főiskolás is tanulmányozta őket, felhasználták írásait szakdolgozathoz, ünnepi műsorhoz. Talán mégsem felejtődik el véglegesen.



MARGÓCSY JÓZSEF:

Szatmár — Bereg kulturális múltja

A közelmúltban gyakran került szóba előadáson, továbbképző tanfolyamon, ünnepi megemlékezésen a mai megye, tehát Szabolcs—Szatmár—Bereg kulturális múltja, közelebbről irodalmi élete. Mivel mindig a mai, a Trianon utáni illetve az 1950-ben kialakult közigazgatási egységgel, megyével foglalkozhattunk, sajátos aránytalanságok tűntek szembe. Ha az adott területről származó, ott született írókról esett szó, nem tűnt fel valamely különbözőség, hanem amikor az egyes részek, a beregi, szatmári. szabolcsi községek, városok történelmileg kialakult kulturális helyzetét vetettük latra, nagy különbségeket lehetett — kellett megállapítani —, a szatmári—bereg-i részek „terhére”. S mivel az így kialakult kép történetietlen szemléletűnek, igazságtalannak mondható, ez a vázlatos áttekintés ennek a helyzetnek ellentmondásosságaival kíván szembenézni.

1. Szabolcs megyében, tehát a mai régió szabolcsi részében végbe ment kulturális fejlődés — az utolsó 100—150 évet illetően eléggé közzismert. Az 1824. évi örökváltsággal függetlenedtek a földesuraktól, 1837-ben privilégiumlevél birtokába kerültek a nyíregyháziak, idekerül 1876-ban a megyeszékhely, s az eredetileg paraszti lakosság jelentős és igényes polgársággal bővül. Bár ez az egyetlen város, a nagyobb községek is többnyire folyamatos és egyenletes fejlődésen mennek át. Az országot szertedaraboló trianoni döntés, — az általános nyomorúságon kívül — alig érintette Szabolcs intézményeit, addig elért szervezeti, kulturális eredményeit. Amikor lehetőség nyílt rá, Trianon után is folytathatta—fejleszthette, megmaradt megyeközponti szerepében—helyzetében, a régebbi kezdeményezéseket, kulturális életét.

A szatmári—bereg-i részekben nem ez a helyzet. Amiket a szabolcsi részekben kulturális téren tettek, elértek, az többnyire, nagyjából azonos tempóban, időben elkövetkezett Beregben és Szatmárban is, — csak hogy a trianoni diktátum szerint elcsatolt megyeszékhelyeken, városokban; a magyar határon belül maradt részek viszont ezekből szinte teljesen ki-

maradtak. Ebben eligazíthat pl. a Borovszky-sorozat szatmári, 1908-i kötete, vagy a Lehoczky-féle nagy vállalkozás (1881). A meghagyott részen 1919 előtt sem volt középiskola, kulturális (al)centrum: minden kultúra hordozó—szervező erő Nagykárolyban, Szatmárnémetiben, Nagybányán, illetve Beregszászon (Ungváron, Munkácson) összpontosult. Arrafelé irányult minden kereskedelmi mozgás, akár eladásról, akár vételről volt szó, és a tanulási, kulturális igényekkel is odafelé igyekezett a lakosság. A megyei közelet vizsgálatakor se nagyon találunk aktivitást, meghatározó szerepet az „ideáti” területek kastélyaiban, udvarházaiban, az egykori járási székhelyeken. Talán egy példát: a lónyai kastélyban született földbirtokos, Lónyay Menyhért (1822—1884) közeleti rátermettségét jelzi, hogy már 21 és 26 éves korában megyei követnek választják, majd a tiszaháti kerület küldi őt a honatyák közé (1848, 1865, 1869, 1878-ban is). Hamarosan részt vesz az országos gazdasági mozgalmakban, másfél évtizedes előkészület után sikerül felállítaniuk a Magyar Földhitelintézetet. Tekintélyét, befolyását nem szülőmegyéjében gyümölcsözteti, hanem a Nyíregyházára nőszül, csarodai születésű Kovách Gergellyel (1821—1905) fog össze, hogy a nyíregyházi városi polgársággal megalapíthassák az itteni Takarékpénztár Egyesületet (1862). Regionális tevékenysége is inkább Szabolcshoz vonzza, főleg miután hasonló nevű fia a szabolcsi Tuzsérra házasodott. Az apa 1854-től szervezője a Tisza szabályozásának, holtáig a Felsőszabolcsi Ármentesítő Társulat elnöke. Halálból az 1892-re befejezett munkát, a Berkesz és Gáva közötti szakaszt Lónyay csatornának nevezték el, s így hívják ma is.

A mai beregi és szatmári részeknek 100 év előtti történetében nemigen vagy alig olvashatunk kisugárzó hatású egyéniségekről. Akiiket mégis meg kell említenünk, Csorba Sándor Kölcsény-kutatásainak eredményeképpen tarthatjuk számon. Pl. a szamosújlaki Ajtay Sámuel, a surányi Bay Györgyöt, a naményi Eötvös Tamást: őket Kölcsényvel való kapcsolatuk miatt emelhetjük ki a kevésbé ismertek közül. De ezen személyes viszonyon kívül az említetteknek sem volt lényeges befolyásuk szűkebb-tágabb környezetük kulturális életére, annak fejlődésére.

2. Mielőtt folytatnánk e területek régebbi történetének vizsgálatát, nézzük meg az 1920-tól kialakult közigazgatási—politikai viszonyokat.

A tanácsköztársasági időket követő román megszállás megszűnte után a mai megye területén négy kinevezett főispán működik, hivatallal, törvényhatósággal. 1920 májusában Szatmár megye törvényhatósági tagjai Mátészalkán gyűlnek össze és beiktatják a főispán—kormánybiztos Péchy László földbirtokost. Június 25-én a Bereg megyeiek iktatják be

hasonló körülmények között, Tarpán, nagybányai Horthy Gyulát a főispáni székbe. Ung vármegye törvényhatósági bizottsága 1920 szeptemberében Záhonyban alakult meg: itt is Horthy Gyulát iktatták be, kiterjesztve megbízását Ung megyére is. Szabolcs megyében „hagyományos” úton került sor minderre: itt Jármy Béla a főispán. — 1922-ben megszüntették az ungi és beregi főispánságot, de megmaradt az önálló törvényhatósági bizottság, választott alispánjuk vezetése alatt. Azzal, hogy a szatmári (mátészalkai) főispánhoz, Péchy Lászlóhoz tartozott a beregi alispánság; hasonlóképpen az 1922-ben szabolcsi főispánná kinevezett Kállay Miklós októberben átvette az ungi főispáni feladatokat is Záhonyban, ahol az alispán, — a beregi helyzethez hasonlóan — folytatta megyevezető munkáját. Ez az ungi törvényhatóság majd 1923 december 28-án oszlatta fel önmagát, s attól kezdve Szabolcs és Ung közigazgatásilag egyesített vármegyeként szerepel, Nyíregyháza székhellyel. — Beregben 1924. január 2-án a szatmári alispán, Streicher Andor átvette a tarpai alispáni hivatalban Gulácsy István, addigi beregi alispántól a megye ősi aranypecsétjét, majd január 19-én Mátészalkán megalakult Szatmár—Ugocsa—Bereg közigazgatásilag egyelőre egyesített (k. e. e.) vármegyék közös törvényhatósága. (Az egyébként is kicsiny Ugocsa megyének csak néhány négyzetkilométer lakatlan területe maradt az új határon innen.) Ha azt vesszük, hogy 1920. június 4-én íratják alá a magyar kormánnyal a trianoni döntéseket, hosszúnak tűnik ez a szervezeti „bizonytalanság”. Csakhogy a trianoni döntéseket követte megannyi határmegállapító bizottsági tárgyalás: ezeknek ilyen-olyan „döntései” csak tovább növelték az átmenetinek tartott felfogást. (Pl. 1923 novemberében „csatolják vissza” a magyar oldalra Ömbölyt és közvetlen környékét a románoktól.) Továbbá: Bethlen István miniszterelnök, Kállay Tibor pénzügyminiszter és főleg Apponyi Albert állandó magas szintű külföldi tárgyalásai naponta váltakozó fokú reménységgel töltötték el a lakosságot: hátha az országesonkító határozatok mégsem véglegesek, nem „ügy” maradnak, csak „egyelőre” érvényesek. S csak amikor 1923-ra tényleg szertefoszlottak az optimista várakozások, akkor léptették életbe a mi régiókban is a fentebb részletezett közigazgatási beosztást.

3. Ha most visszamegyünk a történelemben, akkor további adatokat kaphatunk arra, hogy mennyire igazságtalan a mai beregi—szabolcsi—szatmári területek életének, fejlődésének történetietlen egybevetése. Néhány adat kívánczik ide: a Nyíregyházánál régebbi Nyirbátornak a történeti szerepe; a Báthoryak egykori központjában két hatalmas templom is arra vall, hogy ott a műveltség már évszázadokkal ezelőtt „ott-hon” érezhette magát. Kisebb mértékben ez a helyzet Kállóban, a régeb-

bi szabolcsi megyeszékhelyen, vagy egy-egy főúri kastélyban, mint pl. a Dessewffy hitbizomány birtokrészein, különösen Szentmihályon (Tiszavasváriban) a XIX. század első felében. — Ha a templomokra gondolunk, amelyek hírt hozhatnak a beregi—szatmári lakosok életminőségéről: a régebbi időkből Szatmárban Csenger, Beregben Tarpa emelhető ki. A többiek, amelyeket a művészettörténet is számon tart, kisebb közösséget szolgálnak ki, jelentős földesúri hatalom jelenléte nélkül, túlnyomórészt paraszti hívősereg befogadására épültek; szépségükkel, egykori közönségükkel együtt rászolgálnak a „mezítlábas Notre Dame” kedvesen udvarló jelzőre Márokpapitól Csengersimaig, Csarodától Szamostatárfalváig, vagy éppenséggel Tákos és Mánd fából—sövényből épült istenházáig. (A mándi a szentendrei Szabadtéri Múzeumba került másfél évtizede.)

Szatmárban is tapasztalható, hogy az elmúlt évszázadok alatt sok könyv összegyűlt egy-egy udvarházban. Országos jelentőségű levéltári anyag a csengeri Szuhányiak, a kocsordi Tiszák, a nagyari Lubyak, a szamosangyalosi Teleki-Domahidy családoknál, a túristvándi Kendéknél, de ebből a sorból csak a szatmárcsekei Kölcsey kúria számíthat arra, hogy kisugárzó hatása, szellemi tűzhelyként való emlegetése előtérbe kerülhessen. 1815-től kezdve, amióta itt élt (a mai művelődési otthon telkén állt hajdani, nem túlságosan nagy családi házában), nemcsak a megyei, hanem az országos politikai—irodalmi—nyelvi vitáknak, sorskérdéseknek központja, műhelye, otthona immár ez a csekei úrilak. Kapcsolódik hozzá a rokon, cégénydányádi Kende Zsigmond, mint ahogy a mostani évforduló kapcsán újabb kutatási eredmények olvashatók e tárgyban. Most jelent meg Csorba Sándor és Takács Péter kötete (Kölcsey és Szatmár megye Nyíregyháza, 1988.) a Megyei Könyvtár Téka sorozatában: ott mindez részletes bemutatást kapott. Ezeket tehát itt nem részletezve, csak azt kell ismét rögzíteni, hogy ezen a területen másfél századdal ezelőtt (és azután sem) volt, nem keletkezett hasonló, nemesebb szellemi életet magába fogadó központ.

És az iskolák? Vannak iskolák, köztük olyan nagymúltúak, mint a csengeri, de ez csak alsófok. (A „csak” nem értetlenséget vagy lebecsülést jelez. Hanem azt, hogy a többnyire osztatlan rendszerben, nagy létszámmal működő iskolák az alapműveltséget szolgáltatták, — olykor elismerés nélkül, megbecsülés híján, sanyarú körülmények között is, — de mégsem szolgáltathattak magasabb, értelmiségi igényű képzést.) — A századfordulón már indítanak polgári iskolákat is. Ezek — általában a járási székhelyeken, népesebb községekben — sikerrel is képezik a 11—14 éves fiatalokat, elsősorban kereskedelmi vagy ipari pályához adva meg az általános műveltség alapját. Innen, esetleg, különbözeti vizsgával a leg-

jobbak átkerülhetnek más vidékek gimnáziumába, hogy leérettségizzenek, s így lehetőségük nyíljék felsőfokú tanulmányok végzésére is. Ilyen törekvés azonban ritkán adódik. (A birtokos családok, értelmiségiek eleve távolabbi kollégiumokba, intézetekbe küldték az elemiből kinőtt gyermekeiket.) S hogy ez nemcsak feltevés, azt igazolja egy trianoni időkből származó folyamat. Amikor a „megyével” együtt Beregszászról idemene-kült az ottani gimnázium, előbb Tarpán kezdte meg működését. Ott nem találván kellő érdeklődést, 1921-ben már tervek születnek a nyírbátori letelepedésre, — ha csakugyan nem mehetnek vissza Beregszászra. Az év végén már Fehérgyarmaton találjuk e menekült iskolát, s amikor 1924-ben országosan átszervezték a középiskolákat, a környék részvétlensége miatt meg is szüntették a gimnáziumot. A második világháború végéig ezen a területen nem is működött más, érettségi bizonyítványt is adó középiskola.

Az udvarházak és iskolák után a parochiákra, paplakokba is el kell mennünk, ha kulturális központokat keresünk. Közismert, hogy a most szóban forgó beregi—szatmári területek lakosságának túlnyomó része a reformáció után Kálvin hittételeit fogadta el: református lett és maradt. A gyülekezetek lelkészei többnyire debreceni teológusok, hosszú éveken át tanulnak, vizsgáznak, míg alkalmassá ítéltetnek arra, hogy valamelyik egyházköztségben önállóan lelkészkedjenek. Magunk előtt láthatjuk a 30 év körüli fiatalembert, aki a beregi—szatmári faluban nem (és persze, más faluban sem) talál hozzá hasonlóan képzett embert, nem tudja tehát „élni”, szinten tartani éveken át összeszedett tudását, továbbfejleszteni gondolatait, hiszen közvetlen környékén senki sincs, akihez „értelmiségi módon” szólhatna, közeledhetne.

Az egyházak életében kettős elnökség van; a világi vezetőségnek, presbitériumnak, egyháztanácsnak döntő szava érvényesül a díjlevél (hivany) megfogalmazásában, a megállapodásban lefektetett járandóság kiadásában, természetben vagy pénzbeli megváltásában. A legritkább eset, hogy a lelkész érdekei és a gyülekezet elgondolásai megegyeznének. E környék református egyháztörténetei (pl. Kiss Kálmán vagy Sipos József vaskos kötetei) tele vannak anyagi természetű győzködésekkel, évtizedeken át tartó illetményvitákkal. A múlt században még szokásban van a lelkészek periódusonkénti „marasztalása”, s ha ilyenkor kedvezőtlen az egyházközség döntése, tehát nem tartóztatja eddigi papját, ha ő nem mozdul, akkor akár „ki is hordják” a határba, a falu szélére. Vagyis: méltatlan körülmények adódhatnak legtöbbször életében. Az egyházi földeken esetleg a lelkész — segéderőket fogadva — maga gazdálkodik, olykor saját vagyont is gyarapítja: ilyenkor hovatovább maga is paraszti—

gazdálkodói „státusba” kerül, háttérbe szorul az értelmiségi lét, olykor szinte a lelkési funkció is másodrangú lesz, lehet. A megglehetős autonómiával rendelkező egyházközségekben egy-egy papválasztás, másféle döntés nagy háborgásokhoz vezethet (pl. az Ady által emlegetett milotai istenválság), sőt szakadást is okozhat: a gyülekezet egyik, ellenzéki része más felekezethez pártol át. Pl. a kocsordiak az unitárius, az olcsvaiak az evangélikus valláshoz „térnek át”; építenek új templomot, a választott felekezetnek megfelelő új papot is hívnak. Ilyen körülmények között ritka az olyan lelkész, akinek maradhat energiája (a többnyire népes család neveltetési gondjait is ideszámítva) egyéni önképzésre, esetleg historia domus készítésére, nagyobb egységek—szakaszok egyháztörténeti feldolgozására, azaz az értelmiségi módon való életre. Érdekes példa erre Bartha Mór (1831—1912), aki Fehérgyarmaton született, pataki diákból lett a szabadságharc katonája. Nyugdíjas papként 1895-től Debrecenben újságíró, Adyval ugyanabban a szerkesztőségben. Majd 69 éves korában elfogadja a gacsályi hívek kérését, 1900-tól ott lelkészkedik haláláig. Közben megírja Önéletrát című visszaemlékezését, a szabadságharc és a kiegyezés korának fontos forrását, — az egyházközség régi anyakönyveiben annak idején üresen hagyott oldalakra, 209 ilyen lapot írva tele... (Erről ír Gacsályi Gábor: „Az 1848—49-es szabadságharc eseményei B. M. naplója alapján.” In.: Honismereti kutatások Szabolcs-Szatmárban. IX. Helytörténet, Nyíregyháza 1981. 3—124.)

Nem kicsi azoknak a száma sem, akik prédikációikat, teológiai írásaikat adták ki: saját költségükön, vagy valamelyik hitbuzgalmi folyóirat különlenyomataként maradtak az utókorra. Ezekből azonban a közösségre, a lakosságra, a környékre lényeges kulturális haszon, eredmény nem hárult. Feltétlenül itt említendő az a „mozgalom”, melynek keretében egy-egy lelkész felesége téli varró, kézimunkázó köröket szervez. Erről azért sem szabad megfeledkezni, mert ezekből a kezdeményezésekből sarjadt ki az igazi beregi kézimunkák piacra gyártása (Kelemen Gyula, volt naményi lelkész szervezésében), s ennek eredménye, hogy a keresztszemes kézimunkát ma beregiként ismerik mindenfelé. Ennek a szélessé vált „mozgalomnak” — Csiszár Árpád szorgalma nyomán — nagyszerű gyűjteményét láthatjuk a vásárosnaményi múzeumban; Főrizs Mária. Felhősné Csiszár Sarolta pedig díszes kötetekben tette közzé a legszebb mintákat, azok érdekes változataival együtt. Van szolgálat más is az iskola és a parochia összefogásából: évenként egy-két műkedvelő előadás (váratlan kiadások fedezésére), szerveznek aranykalászos gazdasági tanfolyamokat, esetleg tanácsadó egészségvédelmi kurzusokat is. És tudhatunk egyes nagyobb helyeken az ipartestületek, egyletek kulturális munkájáról (dalár-

dákról is), olykor egy-egy kaszinó, egyesület „közösségi” szerepéről is, de azért mégsem mondhatjuk, hogy ezek a lehetőségek az értelmiségiek közösségi, gondolatcserélő alkalmai. Vagyis: akik itt tanult emberek, szinte valamennyien szigeten, magányosan élnek, — akár a kastélyokban, udvarházakban, akár a paplakokban vagy az iskolával egybeépült tanítói lakásban. Közvetlen környezetükben nincs alkalom, fórum, ahol értelmiségi igényeiket kielégíthetnék, ilyen szinten szórakozhatnának; a közlekedés a távoli városokba nehéz. Trianon után meg a határ elvágtatta őket az addigi lehetőségektől is, s az elveszett központok pótlása egyáltalában nem mehetett gyorsan végbe. Megjegyzendő, hogy Móricz Zsigmond családja, rokoni kapcsolatai, népköltési gyűjtőútjain szerzett tapasztalatai sok lehetőséget adtak arra, hogy jól megismerje ezeknek a falvaknak „szellemi” életét. A Sárarany, a Galambpapné, az Árvalányok illetve a Fáklya — hogy csak néhány példát említsünk — írói, művészi módon tükrözik tapasztalatait. Konkrét helyzetképnek, természetesen, nem fogadhatók el, de az írói bemutatásban felsejlenek a tényleges helyzet kontúrajai. (Örülnék, ha nem azt olvasná ki valaki az eddig leírtakból, hogy lebecsülöm a falusi, kis közösségekben, apró falvakban folyt vagy folyó értelmiségi munkát, azt, amelyik a lelkészek, pedagógusok, papnék eredményeit hozta magával. Feltétlenül el kell fogadni azt a felfogást, hogy magas fokú értelmiségi feladat az, ha egy alacsonyabb fokú szellemi közegeben mindent elkövet valaki annak érdekében, hogy a rábízott emberek szellemi szintjét, kulturális igényességét növelje, szélesítse. Feltétlenül igaz az is, hogy akkor járt jól egy-egy falu, ha olyan lelkészt vagy tanítót kapott, aki egész, addig szerzett tudományát arra használta, hogy környezetét felemelje. Móricz szavaival: lobogó szövétneke legyen iskolájának, híveinek, minden vonatkozásban. E vázlatos áttekintésnek azonban az a célja, hogy a másik oldalról közelítse meg ezeknek a lelkes, kiváló értelmiségieknek az életét, sorsát, helyzetét.)

4. A régiek iránt lennék igazságtalan, ha a következőkben pusztán szembeállítanám a jelenlegi helyzetet a 45 előtti időkkel. A kulturális változásokhoz, elrendeződésekhez jóval több idő kell, mint a közigazgatási intézkedések valóra váltásához. A két világháború között is történtek erőfeszítések. Elég utalni a Dömjén-féle monográfia kísérletre (1930), de még inkább a jól szerkesztett, megbízható adatokra támaszkodó Fábián Sándor-féle, közismert megyei monográfiára (1938): ezekből sok mindent megtudhatunk a szatmári—beregai kulturális életéről. Lapozgatásuk során azonban feltűnik: e kötetek munkatársainak egy része inkább hivatali jelentést közöl, kevésbé tudományos ismertetést választott témája kapcsán. Akik az igényesebb cikkeket írták, — Fábián kivételével — szin-

te valamennyien más országrészben dolgoznak, bár a szatmári—bereg-i témák szakértői. S ha éppenséggel erre a vidékre valók, azért (voltak) kénytelenek elmenni innen, mert itt nincsenek olyan intézmények, ahol szakmájukban fejlődhetek volna, itthon maradásuknak — akár csak egy középiskolában — meglettek volna a tárgyi feltételei. — E két kötet munkatársain kívül kell említeni Csüry Bálintot, aki a szamosháti szótár gyűjtője, szerkesztője. És idetartozik Molnár József, aki főleg a szatmári, Csenger környéki történelmet, művészeti emlékeket kutatta eredménnyel és Luby Margit, aki Nagyarról indulva vált a néprajztudomány nevezetes alakjává. Egyikük sem Szatmárban...

A felszabadulás után bekövetkezett társadalmi változások, a közlekedés lényeges javulása folytán, a tömegkommunikáció elterjedésével e terület lakosai is kiszabadultak szellemi és fizikai elzártságukból, s egyre több lehetőségük lett kulturálódási igényeik részben—egészben való kielégítésére. Anélkül, hogy azt sugallnám: már „minden nagyon jó, minden nagyon szép”, hadd említsek néhány, szempontunkból fontos adatot. Már az első években alakulnak középiskolák: Mátészalkán gimnázium, Fehérgyarmaton felsőkereskedelmi iskola, — és azonnal vannak bőven jelentkezők, tanulni vágyó fiatalok, tömegesen is. A szalkai mezőgazdasági tanfolyam középiskolává fejlődik, tekintélyes tangazdasággal. Lásanként Vásárosnaményban, Csengerben, Fehérgyarmaton, Nagyecsedben is lett gimnázium, s ezek — az ecsedit kivéve —, olykor átszervezésekkel, működnek ma is; a mátészalkai Gépipari Szakközépiskola önállóvá vált. A hajdani tanonciskolák helyén és mellett jól felszerelt, létszámukban is megerősödött szakmunkásképző iskolák látják el az ipar, a kereskedelem szakemberigényeit. Így megannyi pedagógiai és szakmai értelmiségi dolgozik már itt.

Régebbi, tétova kezdetek után nagy erőre kapott a honismereti mozgalom: a történelmi, néprajzi, népművészeti tárgyak és szellemi emlékek (népmesék, balladák) gyűjtése. Ezt a munkát nagyrészt az e területen lakó lelkészek, pedagógusok, lelkes lokálpatrióták kezdeményezték, végezték, — miközben bizony több gáncsot, mint támogatást kaptak a hivataltól és lekezelő mosolygást a „szakképzett” emberektől. Szerencsére, csak kezdetben: a felmutatott eredmények maguktól beszéltek, így kivívták a kétkedők elismerését, a helyi kutatások eredményei mind többször megjelennek folyóiratokban, országos és helyi kiadványokban. A beregi részen Babus Jolán és Csiszár Árpád áldásos tevékenysége folytán ma már szép kiállítások mutatják be a gyűjtést: lényegében egy kis részét, mert nincs elég helyük az önálló múzeumban. Mátészalkán Márton Árpád és Farkas József munkájának eredménye az önálló múzeum, ritka-

ságszámbamenő székergyűjteményükkel. Csengerben a Fábián család jelentős „anyaga” kapott kiállításra alkalmas épületet, így van lehetőség elhelyezni az újabb gyarapodást is. Tarpán az egykori kántormagtár, amelyik maga is figyelemre méltó emlék a múltból, fogad be tájmúzeumot. Most szélesedik ki a fehérgyarmati múzeum gyűjtőköre is. S ezek körül a központok körül gyűjtők. érdeklődők csoportosulnak kisebb-nagyobb számban, akik közül ki-kiválik egy-egy önálló kutató, szakértő is valamelyik területen.

A fentiekhez járul továbbá a műemlékvédelem sok szép eredménye: a már említett templomok helyreállítása, karbantartása, az ipari műemlékekkel együtt (Tarpa, Túrístvándi), vagy a csekei temető rekonstrukciója, védelme. És még egy kis szemlefolytatás: a templomokban egykor lemeszelt, újabban feltárt freskók megcsodálására, Kölcssey sírjához, a csekei, csécsei emlékházhoz, a matolcsi kurtakocsmához, a becsi „átkelési” emlékhöz, Szabó Lőrinc emléktáblájához sok-sok ezren zárandokolnak ma már kiránduló iskolák, kíváncsi hazaiak és külföldiek. ilyen-olyan túramozgalom (pecsételésért jövő) résztvevői; tudományos életünk legjobbjai ülőszakokon emlékeznek meg itt Luby Margit, Móricz és Kölcssey egy-egy évfordulóján; mind több konferenciát tartanak e térségben, s a messziről jötteket megismertetik e táj szépségével, történeti—irodalmi emlékeivel; a nyelvészek megmozgatásával Fehérgyarmat kiadja helyneveinek gyűjteményét s az itt született szakemberek tovább folytatják munkájukat; a beregiek két jelentős kötetben foglalták össze múltjukat, újabb eredményeiket, ebben az évben külön kötetben az irodalmi hagyományokat is: ebben a sorban remélhető, hogy nyilvánosságot kaphat Lakatos József csekei gyűjtése, Kősa Pál fehérgyarmati—szatmári dokumentációja is; a mátészalkai múzeumbarátok helytörténeti sorozatot indítottak, az ottani TITÁSZ lokálpatriótái műemléki képeskönyvet szerkesztettek, adtak ki. De ez a szemle, lista korántsem teljes, csak jelzi a közelmúlt évtizedek eredményeit, a „mozgást”, a közösségi kulturális szándékok megvalósulását. Hogy megszűnt a privatizálás, a felhalmozott kulturális javak egyéni, szűk családi élvezete, és kiszélesedett az igényeket mind jobban kielégítő, közösségi szándékú kulturális „élet”. (Itt a tendenciákat szeretném érzékeltetni, anélkül, hogy elégedettséget, elért végcélakat hangsúlyoznék.)

Hosszú cikkek, tanulmányok szólnak arról, hogy amikor Móricz 1929-ben ötvenéves születésnapját ünnepelték, a szélesebb körű „nép” csupán csak külső bámulója volt az eseményeknek, hiszen, — mint annak idején megírták — a bankettért egy heti napszámnak megfelelő összeget kellett befizetni. Anélkül, hogy eufórikus túlzásokba tévednék: manapság Tá-

kos, Csécse, Tarpa, Szatmárcseke — és folytathatnám — lakosai egyre büszkébbek arra, hogy hozzájuk idegenek járnak, jönnek, mert van náluk valami érdekes, fontos. Maguk is mind jobban tudatában lettek községük „történelmi jelentőségének”, s levonva a következtetéseket, maguk is mind többet „tesznek” is azért, hogy méltó folytatói is legyenek elődeiknek, annak, amit kaptak, örökölték.

Mindez már napjainkban, mindnyájunk szeme előtt folyik. Meszszebbről, mélyebbről kellett indulnia megyénk e részeinek, s ezt támogató, segítő jószándékkal, tettekkel kell nézni, elismerni, nem pedig lekezeléssel, fölényes legyintéssel.*

*Folyóiratunk szerkesztősége bizonyára szívesen veszi, ha e terület történelmének, népének szakértő, jó ismerői, ottani lakosként jobban átérző kulturális munkásai hozzászólás formájában kiegészítenék e vázlatos áttekintést, pontosabbá tennék az itt leírtakat. (M. J.)

NAGY FERENC:

Gondolatok a közművelődés megújulásáról

Nincs ma a magyar gazdaságnak olyan ágazata, nincs a magyar társadalomnak olyan szférája, ahol szenvedélyes viták tüzeiben ne keresnék a változás, a megújulás lehetőségeit. A helyzet súlyosságára jellemző, hogy sokan már nem tartják igazán a lényegét kifejezőnek a reform és a megújulás szavakat, hanem rendszeren belüli rendszerváltozást sürgetnek. A krízisállapot, a válsághelyzet természetesen nem egyik napról a másikra alakult ki, hanem egy hosszabb stagnálási, egyes területeken visszafejlődési szakasz következményeként vált szomorú valósággá.

A művelődési viszonyok, a művelődés feltételrendszere elválaszthatatlan a társadalmi—gazdasági rend egészétől, egyben hű tükrözője is az abban uralkodó állapotnak. Az egészszel együtt természetesen a résznek is meg kell újulnia, de nem szabad, hogy a megújulás csak toldozgatást, korrekciókat jelentsen. A gazdasági—politikai intézményrendszer lényegi változásaival együtt új művelődési viszonyokat kell teremtenünk.

Már az MSZMP XI. kongresszusának programnyilatkozata a gazdasági, társadalmi, politikai és kulturális fejlődés kölcsönös összefüggését hangsúlyozta. Elismerte, hogy a társadalmi fejlődés kulcskérdése a tudati viszonyok gyorsabb, erőteljesebb változása, melyben a művelődéspolitikának meghatározó szerepe van. A helyesen kitűzött cél megvalósítása érdekében azonban csak kevés értékelhető erőfeszítés történt. Az elmúlt évtizedben nem javultak, sőt romlottak a művelődés anyagi feltételei. Az életmódban, életfeltételekben bekövetkezett változások egy sor ellentmondást hoztak a felszínre, ennek hatására a tudati tényezők sem a kívánatos irányba változtak.

A nehezedő életfeltételek kiélezték a társadalmi, gazdasági, kulturális és ideológiai élet feszültségeit, ellentmondásait. A közművelődés, a műveltség, a tudás és a tanulás rangja fokozatosan leértékelődött. Ugyanekkor a gazdaságilag fejlett országokban egy ellenkező előjelű folyamat zajlott le. A gazdasági fejlődés a kulturális szférára alapult, az anyagi javak előállításában egyre nagyobb szerepet kapott a szellemi termék, a tudás. A műveltség, a naprakész információ igazi húzóerővé vált, meghatározta és meghatározza a fejlődés ütemét, minőségét. A tudomány valóban termelő erővé vált.

Nem kétséges, hogy fokozatos lemaradásunk megállítására, a felzárkóztatásra a magyar fejlődésben is a tudásnak, a műveltségnek kell elsőbbséget biztosítani. Az állami költségvetésből nagyobb hányadot kell kapnia az oktatásnak, a közművelődésnek, a tudománynak, a kutató—fejlesztő tevékenységnek. Szakítani kell végre a nyilvánvalóan káros, maradékelvű gyakorlattal, mely a művelődésre évek óta csak annyit szánt, amennyi az ipar, a mezőgazdaság és az úgynevezett termelő ágazatok igényeinek teljesítése után megmaradt. Pedig egyre nyilvánvalóbb, hogy mindnyájan jóvátehetetlen hibát követünk el, ha nem szorgalmazzuk, hogy a művelődés, a kultúra végre kerüljön be a hatalom szférájába. Erre az országban zajló folyamatok most sokkal jobb lehetőségeket kínálnak, mint eddig bármikor. Élnünk kell tehát az alkalommal, hiszen nem mindegy számunkra, hogy a jövőben az érték vagy az értéktelen kerül-e túlsúlyba. Nem mindegy, hogy a kultúra mint emberi szükséglet a megújuló társadalmi rend megbecsült és elismert része lesz-e, vagy továbbra is elválik a műveltség a gazdaságtól, a munka a kultúrától és a termelő és nem termelő ágazatok kegyetlenül ostoba gyakorlata él majd tovább.

A közművelődés megújulásának, megújításának alappillére a népművelő. A megfelelő szakmai végzettséggel, szervezőkészséggel és lelkiismeretességgel felvértezett népművelő, ilyen pedig sajnos egyre kevesebb

van. Hasonló gondokkal küzdenek ők is, mint bármely más alkotó értelmiségi, aki szellemi munkaerejének újratermeléséhez csak részben tudja megkeresni az anyagiakat. A népművelő helyzete annál is inkább nehéz, mert éppen munkájából adódóan szabadideje csak rendszertelenül van, így másodállást vagy mellékfoglalkozást nem tud vállalni. Az értelmiségi ranglétra legalsó fokán áll, anyagi és erkölcsi megbecsülése messze elmarad a kívánatostól és a szükségestől. Elkerülhetetlen tehát az, hogy a szellemi munka fokozottabb megbecsülésének részeként a népművelők is olyan társadalmi értéket képviseljenek, mely arányban áll a végzett munka hasznosságával és fontosságával. Sokszor leírták már, hogy mindez elodázhatatlan, a teljesítés mégis várat magára, pedig ez a lépés elsősorban a társadalom számára fontos!

A megújuláshoz tartozik a népművelők képzésének és továbbképzésének a reformja is. Mint minden más szakmában, itt sem lehet egyszer és mindenkorra „örökérvényű” tudást szerezni, sőt éppen ebben a szakmában kell a leginkább alkalmazkodni a gyorsan változó társadalmi igényekhez, új formákat, új megoldásokat keresve.

A művelődés formáit és tartalmát tekintve mindig közéleti tevékenység volt és az is marad. Így a művelődésnek természetesen mindig van politikai jellege. A művelődés demokratizálása, a művelődés társadalmasítása tehát nem valami új elem becsempészését jelenti, hanem az eredeti, a centralizált irányítás miatt eddig háttérbe szorult természetes közeg elismerését. A közművelődés társadalmasítása több szinten lehetséges. Szélesíteni kell a tanácsi fenntartású művelődési intézményekben azokat a lehetőségeket, amelyekben a társadalmi vezetőségek konkrét feladatokat kaphatnak a tartalmi munkában és az ellenőrzésben egyaránt. El kell érni, hogy ezek az intézmények a valós igények alapján alakítsák tevékenységüket és teret engedjenek a lakossági kezdeményezéseknek, a helyi politikának.

Manapság sok szó esik a nem tanácsi fenntartású közművelődési intézmények sorsáról. Jövőjük bizonytalansága azért is elgondolkodtató, mert a lassan körvonalmazódó politikai fejlődés nemhogy a megszüntetésüket, sokkal inkább a megerősítésüket igényelné!

A párt- és tömegszervezetek, különböző mozgalmak, de a vállalatok, üzemek önálló arculatának, esetleges politikai elveinek a kialakításához elengedhetetlen a kulturális tevékenység. Akárcsak a közelmúlt történelme is minderre jó példákkal szolgál. Bűn lenne tehát a gazdasági gondok miatt lemondani erről az intézményhálózatról, mert nemcsak a művelődés veszítené bástyákat, de a demokrácia ügye is.

A társadalmasítás újraéledő formája a lakossági öntevékenységre építő egyesületi mozgalom támogatása, segítése. A tapasztalatok azt mu-

tatják, hogy ezt a formát ma még sokszor gyanakvással fogadják. Elsősorban azért, mert minden egyesülés bizonyos politikai állásfoglalás is, mely társadalmi problémára hívja fel a figyelmet, megzavarja a megszokott állapotokat. Maguk az intézmények sincsenek igazán felkészülve a befogadásra, noha érzik, hogy ezeknek a közösségeknek az értékteremtő szerepe egyre nagyobb.

A korszerűsítés, a megújulás az intézményhálózatot sem kerülheti el. Ennek a hálózatnak alapfunkciója az volt, hogy segítse a magasztos jelző „a kultúra közkinccsé tétele” gyakorlati megvalósítását. Épült hát a legkisebb faluban is könyvtár, mozi, művelődési ház. Kialakult ezeknek az irányítási rendszere a helyi tanácsnál, járási, megyei, majd országos szinten. Jól elkülönültek egymástól, jól elkülönültek természetes közegüktől, szövetségesüktől, az oktatástól és végül — mert az íróasztal mellől próbálták meghatározni a helyi igényeket — elkülönültek a művelődésre váró emberek csoportjaitól is.

Egy felülről lefelé irányított, központilag szervezett intézményrendszer sem összetételében, sem irányítási módszereit tekintve nem alkalmas arra, hogy az alulról jövő kezdeményezés, a szabad akaratnyilvánítás, a helyi társadalom fóruma, gyakorlóterepe legyen. Mindez jól bizonyítja, hogy politikai demokrácia nélkül nem lehetséges a kulturális demokrácia. A kialakult intézményes keretek megújítása, működésük célszerűbbé formálása tehát sürgető feladat. Sajnos, éppen akkor, amikor az állami költségvetés kényszerű intézkedései pontosan a kulturális ágazat létfeltételeit nehezítik meg, figyelmen kívül hagyva, hogy milyen árat fizethetünk mindezért a jövőben.

Korszerűsítésre szorul az a gazdálkodási rend is, mely ma még a mindennapi gyakorlatot jelenti és szigorításaival, gyorsan változó szabályaival sok fejtörést okoz a művelődésben dolgozó pénzügyi szakembereknek. Sem a tanács, sem a gazdálkodó szervezetek nincsenek abban a helyzetben (és belátható időn belül nem is lesznek), hogy a helyi kultúra valódi mecénásai legyenek. A tanácsi intézményrendszer zökkenőmentes üzemeltetése a csökkenő állami támogatás mellett csaknem megoldhatatlan feladat. Ebből a szorító állapotból nem igazán kiút, sokkal inkább zsákutca a nyereségorientált szemlélet erősítése az intézményeknél.

A kultúra, a művelődés soha sem lesz önfenntartó! Mindig támogatásra szorul! A kérdés csak az lehet, hogy ki adja a támogatást, az állam vagy pedig az önszervező egyesületek, közösségek. Ez a kérdés pedig már nem pénzügyi, hanem politikai kérdés! Természetesen lehet és kell is az intézmények gazdálkodását racionalizálni. Mégpedig úgy, hogy a támogatás ne az intézményhez, hanem egy adott feladathoz kapcsolódjon. A tevékenységet kell finanszírozni, nem pedig a fenntartást. Elképzelhető

az is, hogy egy intézmény csupán ellátó szervezetként működik. Gondoskodik a helyi társadalmi igények kielégítéséről, rendezvények lebonyolításáról. Nagy rendezvényeket, kiállításokat, egyedi programokat szervez. Ehhez természetesen megkapja a szükséges pénzt a fenntartótól.

Az intézményhez kapcsolódó művelődési közösségek pedig egyesületekké alakulnak. Saját hatáskörükben döntenek tevékenységükről, vezetőséget választanak, szervezik a támogatókat, pártolókat, döntenek a támogatások felhasználásáról stb. A helyi tanács az intézmény (ellátó szervezet) alapműködésére biztosított összegen túl az egyesületek, baráti társaságok számára is juttat pénzeszközöket pályázat útján, melyet az egyesület saját belátása alapján használ fel. A felhasználásról a tagságát köteles tájékoztatni, a pénzügyek viteléhez pedig az intézmény gazdasági apparátusa ad segítséget.

Ahhoz azonban, hogy az intézmények gazdasági tevékenysége megújulhasson, alapvetően meg kell változnia a tervezés mostani gyakorlatának. A jelenleginél lazább tervezési mechanizmust kellene kialakítani, mely rugalmasan alkalmazkodik az év közben felmerülő igényekhez, lehetőségekhez. A rugalmasság, a merev kötöttségek feloldása a közművelődési munka minden területén aktuális. Csak így felelhet meg annak az elvárásnak, hogy igényeket ébresszen az emberekben, segítse az egyéniség kibontakoztatását, az értelmes emberi élet, az egészségesebb életmód általánosabbá válását.

BUR GÁBOR:

Közművelődés a Múzeumfaluban

Múzeumi órák (történelem, földrajz, környezetismeret, néprajz) szakörök, játszóházak, hangversenyek, baráti körök, matinék stb. vagy összefoglalóan múzeumpedagógia, népművelés; a közművelődésnek egyik legújabb hajtása. Felelős, szakértő kezek még alig több mint negyed százada alakítják, gondozzák, a közművelődésnek ezt az ágát. Az országban mintegy százhusz hivatásos múzeumi népművelő illetve múzeumpedagógus munkája nyomán az utóbbi évek köztudottan kedvezőtlen „időjárás” viszonyai között is lasacskán termőre fordul ez az ág. E munkára, elképzelésekre szolid, de nem jelentéktelen eredményére a Sóstói Múzeum-falu viszonylatában még visszatérünk.

Jó félszázada bizonyára sokan megkérdezték volna: „Mit keres a csizma az asztalon?”, ha szó esett arról, hogy a „múzeum” a köz művelődését is szolgálja. A múzeum valóban tudós kutatók elzárt szentélye, a kiállítótermek pedig a tudomány templomai voltak, ahová belépni csak ünnepi ruhában és levett saruval lehetett. Hogy a tudós kutatók munkájának eredményeit a köz művelődésének szolgálatába lehet és kell állítani, úgyszólván elképzelhetetlen volt. Eme elefántcsont-tornyot voltak ugyan, akik döngették már a múlt században is, de kapui csak századunk derekán kezdtek nyíladozni.

1945 után a köz- és népművelés talán soha nem látott virágzásnak indult. Az utána következő rosszlemkű néhány évben a jólismert „művelődéspolitikai” központi intézkedései folytán hamarosan lefagynak a virágok. A „kultúrház”-művelődés idegen maradt a magyar szellemiségtől és az igényektől. Még szerencse, hogy a múzeumi szervezet közművelődése nem került ebbe a bugyorba. Így a múzeumi népművelők kevésbé károsodtak. Ám a „kultúrházkonceptió” az elmúlt évekig kísértett, s a múzeumi népművelés módszertani kérdéseiben olykor éles vitákra is okot szolgáltatott.

Az már tisztázódott, hogy a múzeumi népművelésnek sajátos arcúata van. Minden múzeumnak megvan a saját profilja. Más és más a gyűjtési területe, anyaga, állandó és ideiglenes kiállítása. A múzeumi népművelő munkának az adott múzeum profiljához szorosan illeszkednie kell, csak így lehet alapja, értelme és eredménye. Ez egyben meghatározza az adott múzeumi népművelő feladatát, felkészültségét és módszerét is. Természetes dolog, hogy másként dolgozik pl. a Közlekedési Múzeum közművelődési csoportja, mint a Sóstói Múzeumfalú.

A kört azonban tovább kell szűkítenünk. Más feladatai és lehetőségei vannak egy komforttal rendelkező épületben levő múzeumi népművelőnek, s ismét más egy szabadtéri néprajzi múzeum népművelőjének. Ha a népművelő a kulturálódás és művelődés kiszélesítésének és elmélyítésének a mindenese, akkor a fentiekből úgy tűnhet, hogy a múzeumi népművelő mozgástere nagyon szűk. Ám ez a látszólag szűk mozgáster nagyon színes. Még ennél is szűkebbnek tűnik a szabadtéri néprajzi múzeumok közművelődési munkájának lehetősége. Nevezetesen: a Sóstói Múzeumfalú, mint az ország összes szabadtéri múzeumai, április 1-től október 31-ig tart nyitva és végez aktív közművelődési munkát. Mit tesz tehát a múzeumfalú közművelődési csoportja hét hónap alatt. Ennek ilusztrálására néhány statisztikai adattal kell szolgálni (1987-es adatok).

Összesen 46 309 látogatót fogadtunk, óvodásoktól nyugdíjasokig és szociális otthonok lakóiig minden korosztályt. Az óvodás csoporttól kezdve, a Nyiregyházán megrendezett onkológus és más orvostársaságok kon-

ferenciájának, vagy a legmagasabb szintű párt- és állami vezetők tanácskozásának résztvevőig minden érdeklődő és ismereteit gyarapítani kívánó csoportot.

A nyíregyházi 2-es számú Általános Iskola Bethlen körének településszerkezeti és történelmi ismeretgyűjtő látogatásától, a nyíregyházi 110-es számú Szakmunkásképző Intézet ács szakmát tanuló növendékein át, a nosztalgiában megmártózó tsz-nyugdíjasokig egy és ugyanaz a környezet, a múzeumfalukell, hogy tárgyi ismeretet adjon és emóciókat ébresszen. 452 csoportban 18 980 iskolás tanuló, és 176 csoportban 5851 felnőtt látogató kereste fel a múzeumfalut. (1987-es adatok.)

Mondottuk, a feladat színes és sokrétű, az óvodás korú környezetismerettől kezdve az építőipari szakmunkásjelölteken át, a tudományos kutatóig, valamint az emlékeiben élő korosztálynak egyaránt be kell mutatnunk, történelmünk, múltunk, magyarságunk, és szűkebb hazánk tárgyi emlékeit. Hogyan? Úgy, hogy értékszemléleti zavarokkal küzdő világunkban múltunk, történelmünk még oly gyarló emlékeit is becsülni tudjuk. Erre kell, hogy felkészültek és készek legyünk.

Módszereinkben minden életkori és értelmi szinten teret akarunk engedni a spontán benyomások s élmények érvényesülésének. Az itt látható népművészeti tárgyakban, az építészet megannyi szerkezetében, kézzel fogható esztétikai igényesség van, melyekre céltudatosan hívjuk fel a figyelmet. Ezek bizonyára maradandó és meghatározó élmények maradnak.

Talán ars poéticánknak is mondható, amit a jóemlékezetű Hársfalvi Péter mondott halála előtt néhány hónappal. Tanítványai egy csoportjával látogatott ki a múzeumfaluba. Az okos és tanulságos séta után maga köré gyűjtötte a leendő tanárkollégákat és a következőket mondta: „Kedves kollégák, meg kellene már egyszer tanulnunk, hogy a mi parasztőseink a jobbágysorban legfeljebb anyagilag voltak nyomorultak, szellemi és esztétikai igényességük minden nyomorúságban is megmaradt és élt”. Ennek tárgyi bizonyítékait és emlékeit itt láthatják összegyűjtve a múzeumfaluban. Leendő tanítványaik figyelmét soha ne felejtsek el erre felhívni.”

A fentiekből a múzeumfaluközművelődési dolgozóinak inkább csak a szándékai, elképzelései és törekvései tükröződnek. Felelőtlenség volna kialakult, kategorikus módszerről beszélni. Ezt sem a múzeumfaluk alig tízéves múltja, de a napjainkban is útkereső pedagógiai szemlélet sem teszi lehetővé. Mi is utakat, módszereket keresünk, közben tesszük a dolgunkat, várjuk a látogatókat (egyéni és csoportosan) és bízunk benne, hogy munkánk nem marad eredménytelen.

DOBOS LÁSZLÓ:

Színházcsinálók

Gondolatok a Kisvárdai Várszínház évada kapcsán

A Kisvárdai Várszínház kilencedik évadján vagyunk túl. La Rochefoucauld klasszikus mondását idézve — „Ha megy, akkor nagyon megy, ha meg nem megy, akkor nagyon nem megy” — és továbbgondolva azt kell megállapítanunk, ilyen jól még sohasem ment. A nézettségi és gazdasági mutatók legalábbis ezt bizonyítják. Mai társadalmi és gazdasági körülményeink között a műsorpolitika értékének, színvonalának megtartásába döntően beleszólnak a pénzügyi szempontok, a lakosság igény-szintje, a még elviselhető összegű jegyárak megfizetésére való hajlandóság, a kínálatok pénzügyi megvásárolhatósága. Ebben a gondolat- és tevékenységi körben határozottan felértékelődik a népművelő felelőssége, a személyes kockázatvállalás bátorsága.

A legutóbbi időkben a népművelők zöme egyre jobban érezte, hogy ellentmondás van az őt körülvevő világ szellemi—társadalmi folyamatai, értékrendje és az általa képviselt normák között, de ennek feloldására nem volt képes. Magasztos eszmék „bajnokai”-ról olvashattunk az elemző sajtóban, a foglalkozás művelőiről, miközben más közlemények a harc lehetetlenségéről értekeztek. Varsányi Gyula szavaival szólva: „alighanem ez volna a végső konklúzió, hogy a társadalom lelkiismerete máig zavart állapotban van a népművelőket illetően, mert nem tisztázta kellő meggyőződéssel, voltaképpen miért és minek van szüksége rájuk... Ez is közrejátszott annak a meghasonlott tudatnak a kialakulásában, amely konformistává vagy karrieristává formálta a társadalmi—kulturális sokszínűség megismerését, s annak megfelelő feladatrendszer megfogalmazását tűzték ki célul”.

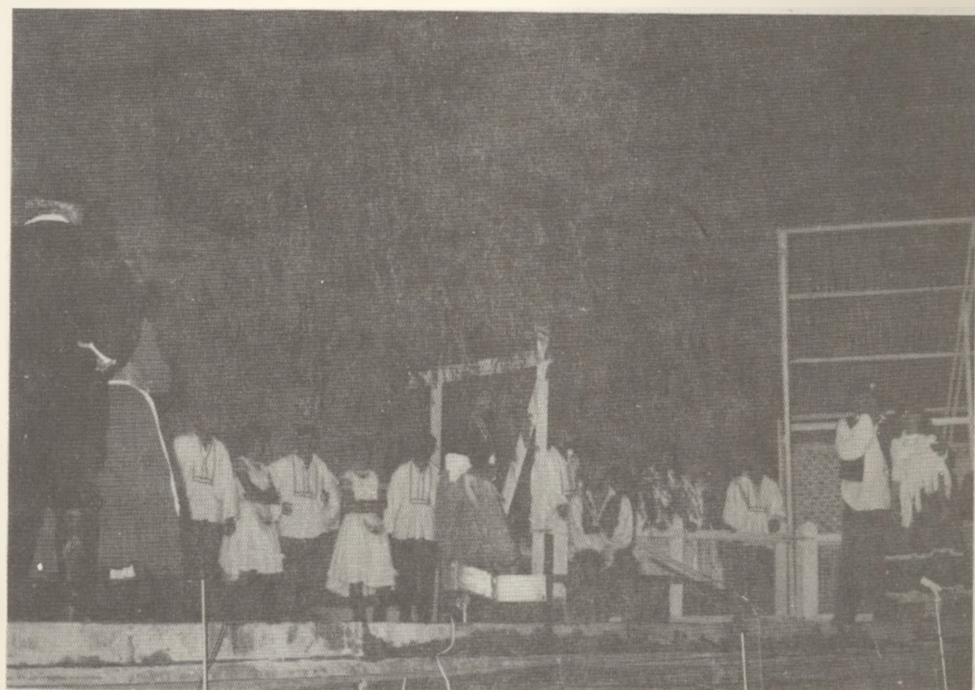
A kisvárdai művelődési központ csapata ez utóbbit jelölte feladatként, amikor egy évtizede elhatározta a várszínház létrehozását, nyaranta tízegynéhány előadásszám felvállalását, önálló társulat mecenatúráját, a színházi kultúra értékközlését. A nemzeti műveltség gerincét min-

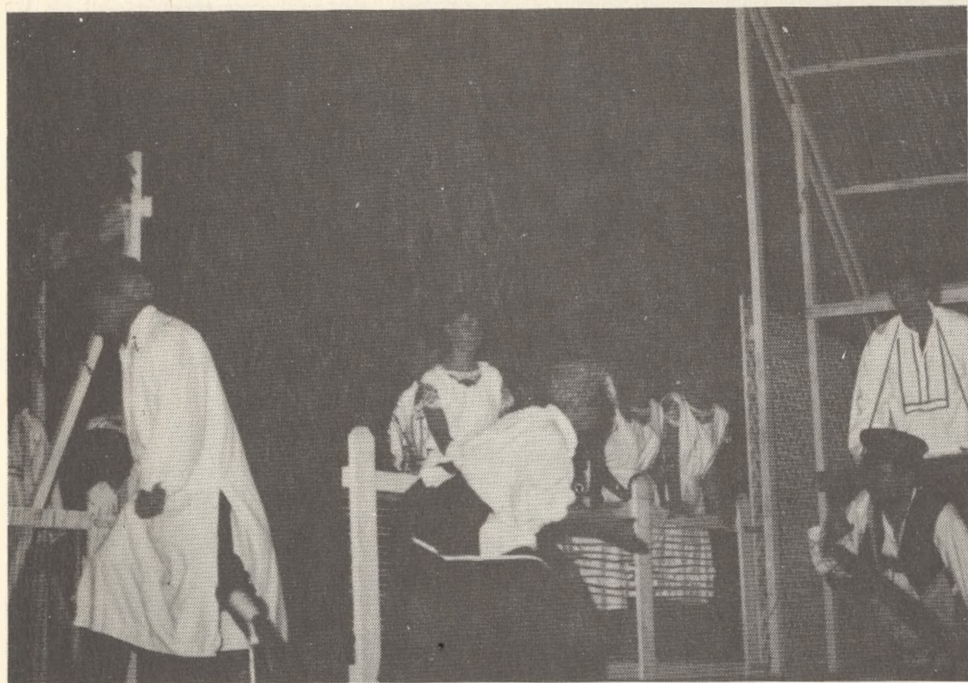
dig is a falvak, községek műveltsége adja, a népi kultúra értékeit, hagyományait ugyanott lehet és kötelesség ápolni, őrizni. A várszínház műsortervének összeállításánál figyelembe kell venni a környezet múltját, jelenét, az ott élt, élő emberek hagyományait, szokáskultúráját, ízlését, értékrendjét. A nemzeti helyi kultúra feltérképezésénél egyaránt figyelembe kell venni a művészet, az irodalom magas szintjét és a mindennapi gyakorlatban élő egyszerű formákat, nemzetinek érzett—tudott tételeket, szórakoztató zenei formákat, szokásokat.

A nemzeti kultúrák alsó és felső szintje Európa országaiban egyaránt a múlt század utolsó és e század első harmadában szerveződött meg. A magyar nemzeti kultúra létrejöttében is nagy szerepet játszott ez a korszak. Olyan kulturális formák, amelyeket művészi, irodalmi szempontból joggal kritizálunk, mint például a népszínművek, hallatlan szolgálatot tettek abban, hogy a különböző társadalmi rétegek és vidékek műveltsége közelítsen egymáshoz. Az irodalmilag gyenge népszínműveket a színházak mellett falusi színjátszókörök ezrei is előadták, dalbetéteiket mindenki fújta. A falvakba is eljutó tánctanárok, a tánciskolák, a megszülető önművelődési közösségek egyfelől hozzájárultak az eredeti népi hagyományok megszűnéséhez, másfelől az egységszülő társastáncok, társas tevékenységi formák mellett a polgári viselkedés formáit is terjesztették.

A győztes polgárság mindenütt a nemzeti kultúra letéteményesévé tette magát, úgy, hogy beemelte a népi kultúra elemeit a nemzeti műveltségbe. Nálunk a folyamat — az ismert történelmi okok miatt — fellelősen kezdődött el, és még nem fejeződött be. Talán ez az oka annak, hogy a kisvárdaiak (a Halasi Imre rendező nevével fémjelzett önálló társulatával) idei vállalkozása Tóth Ede: A falu rossza című népszínműve volt. A darabot 1875-ben mutatták be. Tóth Ede vidéki szintársulatnál tengődött addig, hol mint segédszínész, hol mint dramaturgféle. S ami díjnyertes művét illeti, mások kedvéért adta be a pályázatra és nem kért érte semmit. A fentebb leírt folyamatok lázában azonban a daraboknak óriási sikere lett, és lelkenedezve tette meg a közönség — Blaháné csókjával megpecsételve — a népszínmű Petőfijének. A népszínmű, úgy a kezdet kezdetén, irodalmunkban mint a megszülető népdrama előfutára volt értékelhető, de a kiegyezés pántlikákkal és illúziókkal ékes korában dramatizált múnépdal lett belőle.

A századfordulót megérintő folyamat — a millenniumi ragyogástól mintegy erőre kapva hűszegynéhány évre még — eredményezte, hogy nemzeti műveltség tudatunknak szoros részévé vált a rojtos-gatyás, minduntalan táncra perdülő, dalra fakadó, szívügyeikkel bajlódó alparaszti világ mint realitás, mint az elérendő álom képe.





A megtapasztalt múlt megszépítő nemessége, — „talán igaz se volt” — volta, a tárgyiasult jelen értékrendi zavarai nagy mankót adnak egy társulatnak. Biztos sikerre számíthatnak. Különösen egy formálódó színházi ízlésű közönség közegeiben. Éppen ezért volt nagy bátorsága, felelőssége is a Halasi verbuválta csapatnak. És nagy volt a felelőtlenség is, mivel a szándék kevés, a parádés szereposztás igen foghíjasan valósult meg. Többször igen élethűre sikerültek a „pityókás álparasztkodás”-jelenet képei. A közönség azért végsősoron jól szórakozott, mert szórakozni akart, s nem tanulságokat levonni.

Ez a szervezők feladata, mint ahogy az is, hogy a közel másfél milliós költséggel készülő nyári produkciók művészeti értékét, ízlésformáló hatását tudatosabban megköveteljék. A Halasi-féle társulat egyébként láthatóan jól érezte magát a városban s a színpadon egyaránt az ott tartózkodásuk 2—3 hete alatt. Ezzel együtt azonban látszott, hogy az ő színházcsináló erejük kifulladt, önmaga céljainak karikatúrájává vált.

Visszafogottan, szerényebben, közönségszeretőbben, nagyobb szakmai alázatossággal viselkedtek ugyanabban az Egyetemi Színpad és a városi színház közös produkciójában szereplő társulat tagjai: Szacsvey László, Bösze György, Tordai Teri, Palásty Bea, Kiss T. István, Csonka Ibolya, Gászó György, Oravecz Edit. Vándorfy László rendezésében Moliere: Dandin György, avagy a megcsalt férj esete című zenés komédiájával, a hatalmasokhoz ostobán törleszkeskedő parasztpolgár megcsúfoltatásának tapsolhatott a közönség öt estén át.

Dandin György jól megjárta a házassággal. Módos paraszt létére nemesi familiához akart keveredni, ezért elvette feleségül Lükeházy báró lányát, Angyalkát. Ebben a házasságban természetesen nem sok köszönet volt. Az úri menyecske szégyelli férjét, s egyáltalán nem is tekinti annak. Tulajdonképpen igaza van, hiszen akarata ellenére szülői kényszerre lépett házasságra Dandinnal, hogy a bőkezű nő pénzével helyrehozzák roskadozó gazdaságukat. Ebből következik aztán, hogy Angyalka, a hitvesi hűség terén nem valami állhatatos és szívesen fogadja Klitander heves udvarlását. A dolgok innen a klasszikus vígjátéki szabályok szerint bonyolódnak. Dandin háromszor próbálja meg bizonyítani felszarvazott férji mivoltát, de Angyalka szülei inkább hisznek lányuk szavának, mint a saját szemüknek.

Erre a produkcióra mondhatnák summásan: jó mulatság, férfimunka volt. Nem akartak többet: bizonyítani; a moliere-i vígjáték könnypotyogtató kacagtatásai mögött azonban mindig súlyos és sokszor tragikus emberi sorsok, jellemek bújnak meg. Dandin esete példázza: a társadalmi ellentéteken, ravaszdi spekulációkon alapuló kompromisszumok nem ké-

pesek elfedni az egyes és egymástól eltérő társadalmi rétegek közötti szakadékat. Ezt a társulatot érdemes lenne megnyerni a várszínház évadjai számára további színházcsinálóknak.

Az évad tizennyolc előadásából nyolcat vendéggjátékként láthattak a nézők, s befogadó színházként láthatta vendégül a várszínház. A népszínház játékát: Timár György: Pártfogoltak című színművét és Benedek András—Kocsár Miklós: Csudakarikás című zenés mesejátékát június első napjaiban, a művelődési központ színháztermében még mint bérletes előadást láthatták az érdeklődők. A jól ismert társulat, a jól ismert darabokat, a jól ismert és szimpatikusan felismerhető küldetéstudattal, s az ebből fakadó egyenetlenségekkel adta elő.

Kabaré: kabaré, az pedig mindig és mindenkinek kell! Különösen akkor, ha az nőkről szól, a nőkről, akiken nem fog az idő. Különösen akkor, ha olyan szereplők vallanak e tárgyú nézeteikről, mint: Haumann Péter, Schütz Ila, Mikó István, Papp Vera, Benkő Péter, Nemcsák Károly. A budapesti Radnóti Mikiós Színpad előadásában, Haumann Péter rendezésében került színre a kabaré. S a közönség „vette” az örökérvényű poénokat, Haumann tityi-totyí slattyogásait, diszkrét kortyantásait, Mikó István hasremegtető mozgásszámát, Papp Vera, Benkő Péter, Nemcsák Károly szolidan visszafogott blödlis harsogásait. Hakni volt ez a javából. A Szent Hakni. A hakni ama boldogult úrfikorából, amikor még a közönség, az tabu volt. Azt nem lehetett becsapni, önérzetében megalázní. Könnyed nyáresti mulatság, csak egy emlék, egy hangulat. Nem több, de nem is kevesebb. S a színházcsinálás ama fajtája, mely a közönséget becsalogatja.

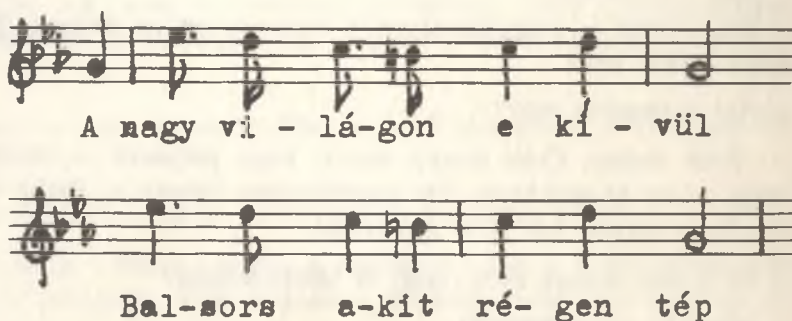
A sokak által megírt és megénekelte Jézus-történetet elevenítette fel a debreceni Csokonai Színház vendéggjátéka a Godspell című musicalban. Felszabadult, könnyed játékot láthattunk. Játékot Jézusról, játékot a gonosszal, játékot kedéllyel, játékot az esendővel és még sorolhatnánk tovább. A Kerényi Miklós Gábor által rendezett és az évad utolsó bemutatójaként játszott Horváth Péter: Boleró című tragikomédiáját ismét a művelődési központban tüzték színre.

A Kisvárdai Várszínház kilencedik évadjának palettáján ezek a színek alakultak ki. Tényszerűen pedig az eddigi legeredményesebb évadot zárta. Közel 8200 néző és túlteljesített bevétel az egyik oldalon, némi keserű szájj és gögös önálló társulat a másikon. Ezen a nyáron a vendég-előadások, illetve az Egyetemi Színpaddal közös produkció jelölte ki a követendő irányt. A népművelő—színházcsinálók kelletlen állapota és felelőssége pedig, hogy tovább egyensúlyozzanak az értékrendi zavarok drótkötélén, egyensúlyozzanak az értékközvetítés és a közönségigény, a művészeti ízlés és a közízlés között.

Néhány adat a „dalok daláról”

Egy maradandó alkotás születésének, utóéletének körülményeit vizsgálni izgalmas feladat, különösen akkor, ha a nemzet tudatában mélyen gyökeret vert énekről van szó. A magyar Himnusz ezek közé tartozik, s Kölcsey halálának 150. éves jubileuma is indokolhatja, hogy csokorba szedjük a megzenésített „változat” történetét.

Bartay András kevésbé ismert, múlt századi zeneszerző, alig két évig volt a pesti Nemzeti Színház igazgatója, de nevéhez két jelentős pályázat fűződik. 1843 januárjában jelent meg első felhívása a Regélő Pesti Divatlapban: „70 arany pályadíjat ajánlok a legjobb népmelódiaért Vörösmarty Mihál koszorús költőnk halhatatlan Szózatára ének- és zenekarra téve”. (1) Azt mindenki tudja, hogy a díjat Egressy Béni kapta, de azt már kevesebben, hogy Erkel Ferenc is elkészítette a maga „változatát”, csak nem adta be, mert tagja volt a bíráló bizottságnak. A mostanában itt-ott felhangzó melódia azért is említést érdemel, mert Erkel a Szózat egyik sorának dallamát „átmentette” a későbbi Himnuszba. Tehette, mert az akkor még íróasztalában hevert. (El is vészett, csak évek múltán írta le ismét.)



Egy évvel később 1844 februárjában Bartay újabb zeneszerzői pályázatot hirdetett, „Kölcsey Ferenc koszorús költőnk Hymnusára”, melynek lefolyásáról a korabeli újságok, visszaemlékezések nyomán pontos képet kapunk. Igaz, akad vitatható feljegyzés is. Pl. Fabó Bertalan Erkel születésének 100. évfordulóján megjelent emlékkönyvében ezt olvashatjuk:

„Bartay András volt az, aki 1845 tavaszán 20 arany pályázatot hirdetett Kölcsey Ferencz, már akkor közismert költeményének, a Hymnusznak megzenésítésére. A pályázat eredményes volt, több mint 10 pályamű érkezett be, köztük az Erkelén kívül az Egressy Béné, a Travnyik Jánosé és a Pecsényánszkyé. 1845 nyarán (július elején) a Nemzeti Színházban bemutatták a pályaműveket és jellemző, hogy nemcsak a bíráló bizottság, hanem maga a közönség is Erkel művének ítélte a pálmát, amennyiben azt már az első előadáson szünni nem akaró viharos tapssal üdvözölte és azt meg is újrátzatta. A többi pályaművek között akadt nem egy érdekes, de fájdalom, azok hangjegyei elvesztek.”(2) Ebben a híradásban az 1845-re való datálás teljesen érthetetlen, hiszen minden hiteles forrás az egy évvel korábbi időpontot jelöli meg.

Bizonyos vonatkozásban ugyancsak pontatlan az a visszaemlékezés is, amely kb. négy évtizeddel későbbi keletű, s Gárdonyi írásában maradt fenn. A Pesti Sakkörben egy este Erkellel magukra maradva beszélgettek, s a fiatal író a Szózat és Himnusz megzenésítéséről faggatta az időse mestert.

„— Én nem pályáztam — mesélte Erkel. Eszem ágába se volt, hogy pályázzak. A Himnuszra se pályáztam volna. Hanem egyszer az történik velem, hogy megfog az utczán, a lakása előtt Bartay.

Felhi és azt mondja odafenn:

— Írtál-e himnuszt?

— Nem. Nem is írok. Egressynek hagyom ezt az örömet. Neki az effélékben kedve telik.

— Hát ő megírta már?

— Nem tudom. Csak annyit tudok, hogy pályázik és engem megkért, hogy írjam át zenekarra. De napról-napra halogatja. Pedig most jut eszembe, hogy holnap már lejár a pályázat.

— És te nem veszed észre, hogy ez szándékosság?

— Micsoda szándékosság?

— Hát az, hogy neked eszedbe se jusson pályázni.

— De ha nem is akarok.

— Kell! Nem érted és nem érzed, hogy ez a pályázat nem a nyomorult aranyaknak szól, hanem az örökkévalóságnak? Amelyik dalt megjutalmazták, azt meg is szentelik. Egy hét múlva milliók ajka zengi vissza. És ez lesz a dalok dala, az örökkévaló, a halhatatlan, a szerzőjével együtt.

Ezt mondva — folytatta Erkel — betuszkolt engem a mellékszobába, ahol egy kopott zongora sárgállott. Odatett egy ív kótapapírost, melléje a szöveget.

— Csináld meg rögtön.

— De, bátyám, hova gondol! Nem szivarsodrás ez, hogy csak úgy rögtön.

— Meg kell csinálnod!

— Nem lehet. Késő már!

Felelet helyett egyet lépett. Kifordult az ajtón, s rámfordította a kulcsot. Még csak annyit hallottam, hogy: alásszolgája.

Állok, mint Nepomuki János. Hallom, hogy a külső ajtó is csukódik, záródik. No, kutyateremtette: szépen vagyunk!

Csend van. Ülök és gondolkodok: hát hogy is kellene azt a himnuszt megcsinálni? Elém teszem a szöveget. Olvasom. Megint gondolkodok.

És amint így elgondolkozom, eszembe jut az én első mesteremnek a szava, aki Pozsonyban tanított. Azt mondta: fiam, mikor valami szent zenét komponálsz, mindig a harangok szava jusson először eszedbe.

És ott a szoba csöndességében megzendülnek az én fülemben a pozsonyi harangok.

Áhítat száll meg. A kezemet a zongorára teszem és hang hang után olvad. Egy óra nem telik belé, megvan a himnusz, úgy, amint ma ismerik.

Akkorra már visszajött Bartay is. Eljátszottam neki. Szépnek monddta.

Hazamegyek. Leirom zenekarra. Másnap benyújtom.

Elérkezik a döntés napja. A színház ünnepi díszben. Mert, hogy szavamat ne felejtsem, nem választott pályabírák döntöttek, hanem maga a közönség.

Elkezdjük. A közönség figyelemmel hallgatja ezt is, azt is. De nem melegszik.

Végre az enyimre kerül a sor. Engem a harangszóra való gondolat annyira eltöltött, hogy a zenekari átiratban is harangszóval kezdtem.

Ez már előre hatott.

Az addigi dallamok mindenféle csiricsaré nóták; semmi mély érzés; semmi himnuszí szárnyalás. Az én dallamom egyszerre áhítatra kelt mindenkit. Az arczok megmerednek. A szemek megtelnek könnyel.

És alighogy az utolsó sor elhangzik, a tapsolásnak és éljenzésnek orkánja rázza meg a színházat.

Az enyim lett a dicsőség.”(3)

Bármennyire is szép és egyes pontjain megható ez a novellisztikus írás, hitelességét nehéz igazolni. Erre utal Legány Dezső tömör értékelése: „A nyilatkozat stílusa nem Erkelé, hanem Gárdonyié, hihetőleg tartalmának java is Gárdonyitól ered. Ma már lehetetlen eldönteni, hogy az egykori feljegyzések és e nyilatkozat lényegi eltérései mennyiben írhatók a vérbeli író fantáziájának és mennyiben a fakuló emlékezet számlájára. Erkel jó 40 évvel a történetek után mondta — állítólag — így el, amit Gárdonyi további 20 év múlva írt le”.(4) Az említett „lényegi eltérés” a döntéshozatalra és az első előadás körülményeire vonatkozik, mert a hiteles források másként rögzítik az eseményeket.(5)

A beérkezett 13 jeligés mű rangsorolása 1844. június 15-én történt. A Nemzeti Színház igazgatósága által felkért bizottság elnöke: Petrichевич Horváth Lázár, a Honderű igazgató tulajdonosa; jegyzője: Nádaszkay Lajos, a Honderű szerkesztője. Kettejük részvétele magyarázza, hogy a legterjedelmesebb beszámolók a Honderűben jelentek meg. A nyolctagú bizottság szellemi súlyát, tekintélyét Vörösmarty és Szigligeti részvétele jelentette. A zenészek közt — Mátray Gábor kivételével — egyetlen magyar sem volt, hiszen a magyar muzsikuskok pályaműveket írtak. A megszületett döntést a Honderű közölte: „A 20 darab arany jutalom egyhangúlag az első szám alatti, s következő jeligés pályaműnek ítélte oda: „Itt az írás, forgassátok — Érett ésszel, józanon”. Kölcsey, mint amelly a mellett, hogy magyar jellemű s a költemény szellemét leginkább megközelítő, a két főkívánságot is t. i. a dallamegyszerűséget és hymnusi emelkedettséget legszerencsésebben megközelíté”. (1844. június 22.) Ekkor még a jeligés mű szerzőjét nem ismerték. Ez csak a július 2-i, nyilvános bemutatón derült ki. A Nemzeti Színházban egy hétköznapi előadás, a „Tudtán kívül kém” című szindarab előtt, annak szünetében és a végén szólaltak meg a pályaművek, amint ezt Falvy Zoltán kimutatta. Nem volt tehát „ünnepi dísz”, sőt a híradások is különböző szellemben számolnak be a történetekről.

A „Budapesti Híradó” minden hozzáfűzés nélkül, csak a tényeket közli. Ebből kiderül, hogy Erkel nyerte a pályadijat, és felsorolja a még

megszólaltatott 6 mű jeliségét, illetőleg szerzőjét. A Regélő Pesti Divatlap — ma már érthetetlen — kritikai megjegyzést is tesz: „Miután a... 6, dicséretre méltatott hymnuszalt az operai chorus eléneklé, s ezek közt Egressy Bédiét és Tvarnyikét leginkább megtapsolák; elvégre a játék után Erkel Ferenc pályanyertes műve adaték elő, mely nemzeti jelleme, magasztos művészi kifejezése, s a hathatós harmóniája által egyaránt kitűnő, de magán viselvén a hymnus szelleméhez alkalmazott templomi zene bélyegét, a nép ajkán visszhangra nem fog találni”. (1844 nyárhavi szám.)

Fenntartásai vannak az „Életképek” kritikusanak is, bár a Himnusz második felét elismeréssel illeti: „S noha a’ kardalnak első része nem bír — legalább párszori hallás után — azon felsőbb varázssal, melly önkénytelenül, ellenállhatatlanul elragadja az embert: de annál meghatóbb a második rész, melly fokonyként olly lelkesedést gerjeszt a’ kebelben, hogy mintegy öntudatlanul elkapatva az élvezettől, diadalmi öröme emelkedünk. Üdvözljük Erkel urat e’ jeles hangszerzeményért”. (1844. július 10.)

A legfrissebb ismét a Honderű tudósítása, amely elragadtatás terén is vezet: „A jeligés levélké a színpadon a rendezőség és a színházi titkoknok’ jelenlétében, a bírálóválasztmány jegyzőkönyvének fölolvása után felbontatván, a nyertes pályamű szerzőjének derék maestronk s karmesterünk Erkel Ferenc kiáltaték ki. Szívesen osztozunk a közönség’ élénk éljenkiáltásaiban, mellyekkel a nyertes szerzőt kihívá... Most csak az van hátra, hogy Erkelünk’ gyönyörű hymnusát többször adassék alkalom hallani, megismerni, megtanulni, annak jelessége kezeskedik, hogy az nem sokára a legnagyobb népszerűséget vívandja ki magának, s valódi magyar néphymnussá válandik”. (Július 6.)

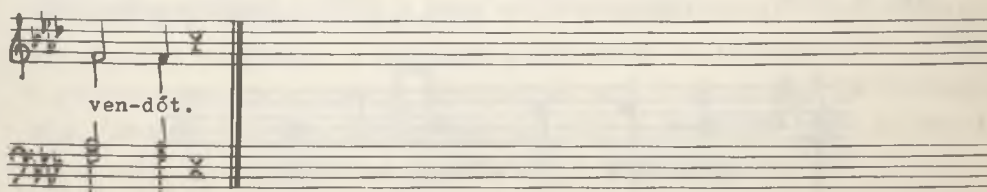
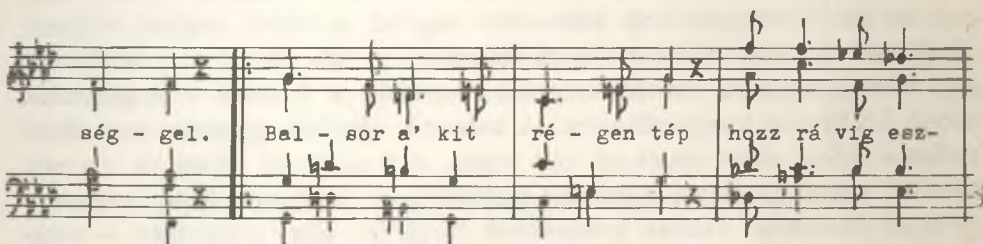
Július 13-án ugyanitt újabb híradás jelent meg: „Erkel úr gyönyörű Hymnusa múlt kedden ismételteték meg színünkön. E hymnus E. úr legsikerültebb műve, melly, mint e derék maestro’ minden szerzeménye, többszöri hallás által csak nyer kedvességében. Wagner műárus úrnál rövid időn belül meg fog jelenni, mire mind helybeli, mind kívált vidéki tisztelt olvasóink figyelmeztetjük, kiknek ekkép legkényelmesebben út nyílik, e jeles néphymnust megismerni, sajátokká tenni, mely sem az angol „God save the king”, sem az osztrák „Gott erhalte” mögött nem marad, hanem a legjobb néphymnusok’ körébe sorozandó”.(6)

Az említett kotta, díszes borítólapján Deák Ferencnek szóló ajánlással, 1844. szeptember 10-e körül jelenhetett meg, bár egyes források más-más dátumot közölnek.

A többi pályaműről viszonylag kevés adat van, s ma már aligha lehet pontosítani ezeket. Mindenesetre a Nemzeti Színházban bemutatott „változatok” szerzőit, választott jeligéjüket a Budapesti Híradó július 9-i számából ismerjük.(5) A mottók legtöbbje — érthetően — Kölcseytől vett idézetek. Erkel a „Vanitatum vanitas” című költemény kezdő sorait választotta. Ketten, Egressy Béni és Tvarnyik János a Himnusz egy-egy sorát emelte ki. Az esztergomi főszékesegyház karnagya, Seyler Károly két művet írt, mindkettőhöz Kölcsey Versenyemlékek című epigrammáiból idézett: „Minden pálya dicső, ha belőle hazádra derül fény”. — „Önérzés, te vagy a diadalmas bére, nem a díj.” Végül egy Berzsenyi versszak szerepel Éliás Mártonnál és „Szomorú a magyar nóta” Molnár Ádámnál.

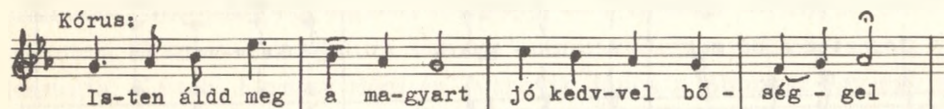
Zenei szempontból nehéz ítéletet mondani, mert a dallamok nagy része elveszett. De három pályamű kottáját sikerült a pedagógiai intézet agilis munkatársa, Zachár Áttila jóvoltából a Széchenyi Könyvtárból megkapni. Ám a jeligék azonosíthatatlanok, így a szerzők kiléte megállapíthatatlan. A dallamok szelleme, ritmikája a század népies zenéjének mintáját követi, tele prozódiai buktatókkal. Így minden bizonnyal elfogadható a német Der Spiegel tudósítójának megállapítása: „... a valóban jól sikerült Erkel-himnuszon kívül a többit csak a bírálók pártatlanságának igazolására adták elő, mert egyébként értékük a nulla alatt állott”.(7)

A szólamkottákból rekonstruált pályaművek egyikének kottáját azért mellékeljük, hogy némi fogalmat adjunk e kísérletek színvonaláról. Ebben a dallamban a múlt század népies műdalainak közhelyeit találjuk, de eléggé kevés invenciával. Ritmikája is erőltetett, nem követi sem a prozódia, sem a versmérték szabályait. Az állandó ismétlés pedig fárasztóan unalmas. Különösen azért, mert állandósít egy-egy képletet: a sorok első felében nyújtott ritmusok láncolata van, ha kell, ha nem; a sorok 3. ütemében pedig — az első kivételével — az előző fordítottja szerepel. Talán a zárósor kezdete sikerült a legjobbnak: megbűnhődte már e nép — csúcspontból indul, mint Erkel zenéje, s még a lépcsőzetes továbbhaladás is hasonló. A szöveg és ritmus itt illeszkedik a legszerencsésebben. A harmonizálás szegényes, sablonos fordulatokat követ. A szerzőt nem ismerjük, de feltehetően műkedvelő, autodidakta lehetett.



S most nézzük közelebbről a Himnusz néhány részletét! Erkel eredeti kézírata elveszett. A beadott művet másoló kottázta le, a szerző kézírását felismerték volna. Így ez a másolat és az első nyomtatott kiadás szolgál támpontul. A kettő között első látásra feltűnnek bizonyos eltérések. A kézirati példányban más ritmus szerepel a kórusszólamokban, mint a zenekarban:

Kórus:



Is-ten áldd meg a ma-gyart jó kedv-vel bő - ség - gel

Zenekar:



A nyomtatásban már ez az eltérés nincs, a kórus is a zenekari pontozott ritmusos, „bokázó” figurát követi. Természetesen csak a 2. ütemben. A 3.-ban sima negyedek vannak. Az emlegetett „nemzeti karakter” éppen ezekben a verbunkost idéző ritmikai elemekben érvényesül. Ilyenek a sorkezdő ritmusok is: negyed, nyolcad, nyolcad, negyed, melyek az első részben következetesen szerepelnek. A második részben már csak az első szótagpár kap pontozást: negyed, nyolcad, negyed, negyed. „Hajlítás” az első két sor végén szerepel: ... bő-ség-gel..., ellen-ség-gel, mint egymásra rimelő megoldás, nyilván a 7+6-os szótagszámból adódó különbség kiegyenlítésére. A második részben ugyanezt nem folytathatta Erkel, mert iskolássá vált volna. A 6 szótagos „Hozz rá víg esztendőt” sornál az elején alkalmaz melizmát, de a megszokott, negyed—nyolcad ritmussal. Viszont keveseknek tűnik fel, hogy a legvégén — ezekben a kottákban! — nincs nyolcad bontású „hajlítás”, hanem itt is nyújtott ritmus szerepel:



múl-tat jö - ven - dőt.

NB. A tenor szólamban található csak a később meghonosodott ritmus:



múl-tat jö - ven - dőt.

A közösségi „használat” során az eredeti kottáktól eltérő gyakorlat alakult ki, ha nem is oly mértékben, mint a Szózat esetében. (Szinte alig akad pl. két egyforma ritmikai megoldású Szózat-kotta.) Miben változott meg a Himnusz? A kezdő ritmusok, negyed, nyolcad, nyolcad, negyed kismultak; negyed, nyolcad, negyed, negyed, s elmaradt a hangszeres hatású „bokázó” ritmus: harmincketted, harmincketted, fél is. A zárósorba bekerült a fentebb említett „hajlítás”. Mindezeket — úgy tűnik — Erkel maga később is tudomásul vette. Előkerült ugyanis egy kézirat, amely Falvy szerint a múlt század 80-as éveinek vége felé keletkezhetett, s amelyben egy kivétellel a máig énekelt forma — Erkel kezevonásával hitelesített — megoldásait találjuk. (Lásd 8. jegyzet.) S a kivétel? A „Hooz rá...” hajlítást áthidaló „Hozz reá...” betoldás. Ez Erkelnél nem szerepel, s a nyomtatott kották közül elsőként egy 1931-ben kiadott templomi énekeskönyv közli. (Harmath—Sik: Szent vagy, Uram!) Feltehetően elfogadva a nép variáns alakító gyakorlatát, s azt a sajátosságot, hogy közösségben énekelt dalaink általában kerülik a melizmatikus díszítést. (Ez lehet a magyarázata, hogy az első két sor végén levő negyedértékű „hajlítást” nyolcadpárrá sűríti a tömeg.)

Hogy Erkel maga is „törte a fejét” jobb és jobb megoldáson, azt az említett késői kézirat mellett egy másik is igazolja, amely 1910-ben jelent meg a Vasárnapi Újságban.⁽⁹⁾ Ebben Erkel a prozódia javítása érdekében betold egy kötőszót:

negyed, negyed, negyed, negyed; negyed, negyed, fél

jó kedvvel és bőséggel

Ez a szövegi és zenei hangsúly jobb egybeesését eredményezi, de a verssorok változatos ritmusát iskolássá silányítja. Így nem csoda, hogy nem került be a gyakorlatba.

Ha nagyon szigorúan vizsgáljuk, másutt is találunk kevésbé szerencsés illeszkedést a dallam és a szöveg között. De a zene himnikus emelkedettsége elfeledteti ezeket a döccenőket. Különösen, ha ünnepi alkalmakkor, nagy tömegben énekeljük. Ezek a torokszorítóan szép pillanatok igazolhatják mégiscsak a Gárdonyi közvetítette visszaemlékezést: „... ez a pályázat nem a nyomorult aranyaknak szól, hanem az örökkévalóságnak. Amelyik dalt megjutalmazták, azt meg is szentelik... És az lesz a dalok dala, az örökkévaló, a halhatatlan, a szerzőjével együtt”.

Jegyzetek

1. Vörösmarty—Egressy: Szózat — A Hazafias Népfrent és a Magyar Írószövetség. Budapest, 1981, 121. lap.
2. Fabó Bertalan: Erkel Ferenc Emlékkönyv — „Pátria” Irodalmi Válat és Nyomdai Rt. Budapest, 1910, 39. lap.
3. Ua. 211—214. lap.
4. Legány Dezső: Erkel Ferenc művei és korabeli történetük — Zene-műkiadó, Budapest, 1975, 52. lap.
5. Újságcikkek az 1. sz. alatti Népfrent kiadványból és Falvy Zoltán: A Himnusz kézírata című cikkéből — Muzsika 1963/3. szám.
6. Németh Amadé: Erkel Ferenc életének krónikája — Zeneműkiadó, Budapest, 1984, 74. lap.
7. Legány Dezső i. m. 52. lap.
8. Falvy idézett cikk.
9. Ua.

VIRÁNYI GYÖRGYNÉ:

A Szatmári Irodalmi Napok

A Megyei Pedagógiai Intézet és a Fehérgyarmat Városi Tanács V. B. MEIS Osztálya 1988. augusztus 16—20-ig tartotta meg a Szatmári Irodalmi Napok (SZIN) rendezvényeit irodalmat kedvelő pedagógusok számára, Kölcsey Ferenc halálának 150. évfordulója alkalmából.

A rendezvények színhelyére, Fehérgyarmatra, az ország minden részéről összesen 162 pedagógus érkezett. A távolság, a rossz közlekedési viszonyok (többszöri átszállás, várakozás, kora reggeltől késő estig tartó utazás) nem jelentettek akadályt, mert eljöttek a kollégák Sopronból, Győrből, Zircről, Balatonföldvállról, Siófokról, Veszprémből, Székesfehérvállról, Kaposvállról, Esztergomból, Budapestről, Szegedről, Kecskemétről, Jászberényből, Gyöngyösről, Hatvanból, Salgótarjánból, Miskolcraól, Debrecenből, és még sorolhatnánk a város- és faluneveket. Szabolcs-Szatmár megyéből 30 pedagógus vett részt a rendezvényeken. A nagyfokú érdek-

lódést a gazdag, változatos programajánlat váltotta ki. A program kettős célt szolgált: Kölcsey munkásságát középpontba állítva elméleti és gyakorlati továbbképzést kívánt adni a résztvevőknek. Célja volt az is, hogy a maga valóságában feltáruljon az ország különböző részeiből érkező pedagógusok előtt a szatmári rész természeti szépsége, gazdag irodalmi, néprajzi öröksége. Az előadások, a konzultációk, a szekciók az elméleti és gyakorlati továbbképzési funkciójukat magas szinten betöltötték.

A SZIN résztvevői, — akik között a megyék pedagógiai intézetének vezetői, vezető szaktanácsadói, szaktanácsadói, középfokú és általános iskolák igazgatói, magyar szakos tanárai, könyvtárosai egyaránt ott voltak — elismeréssel nyilatkoztak a látottakról, hallottakról.

A SZIN-en a következő előadások hangzottak el: dr. Margócsy József: A szatmári táj irodalma; Karádi Zsolt: Verstan és oktatás; Tarcai Zoltán: Kölcsey megzenésített versei, a Himnusz zenei feldolgozásai; dr. Csorba Sándor: Kölcsey kapcsolata kortársaival; Szabó József: Kölcsey nevelési elvei; dr. Pál György: Hogyan tanították Kölcseyt századunkban?; dr. Kulin Ferenc: Kölcsey, a politikus. Az előadók közül a helyszínen többen kaptak meghívást más megyékbe előadásuk megtartására. Az előadásokat a MPI hangszalagon rögzítette, melyek másolását már több megyei iskola kérte. A négy szekció résztvevői Ady, Kölcsey, Arany, Petőfi egy-egy versét dolgozták fel, s folytattak módszertani tapasztalatcserét a verstani ismeretek tanításáról az iskolai gyakorlatban.

A résztvevők közül igen sokan érkeztek megyénkbe téves ismeretekkel: még mindig kísért a „fekete vonat” árnya; a szellemi, anyagi igénytelenségünket valósnak hívő idejét múlt megyekép. Dr. László Béla, a fehérgyarmati városi pártbizottság első titkára megnyitó beszédében őszintén szólt a jelenlegi gondokról. Felvázolta azt a történelmi utat is, melybe a jelen gondjai gyökereznek. Ugyanakkor felhívta a figyelmet az itt élő és valaha élt emberek értékes tulajdonságaira, tehetségességükre, tisztességükre, a táj természeti szépségeit és a kultúra hagyományait megőrző törekvéseikre, a tettekben megnyilvánuló hazaszeretetre. A mindennapos, késő délutáni kirándulások (Cégénydányád, Nagyszekeres, Vámosoroszi, Penyige, Túristvándi, Tiszacsécse, Szatmárcseke), és az egésznapos kirándulás Szatmár—Beregbe (Mátészalka, Nyírbátor, Vaja, Vásárosnamény, Csaroda, Tákos) irodalmi, történelmi emlékeket, kulturális, néprajzi értékeket tárt fel a SZIN résztvevői előtt. Az egésznapos kirán-

dulás Észak-Erdélybe (Szatmár, Majtény, Nagykároly, Érmindszent, Sződemeter, Erdőd, Szatmárnémeti) gazdagította a résztvevők tapasztalatait. A „házigazda” Fehérgyarmat a kulturált, szívélyes vendéglátással a hagyományos szatmári vendégszeretetből adott ízelítőt.

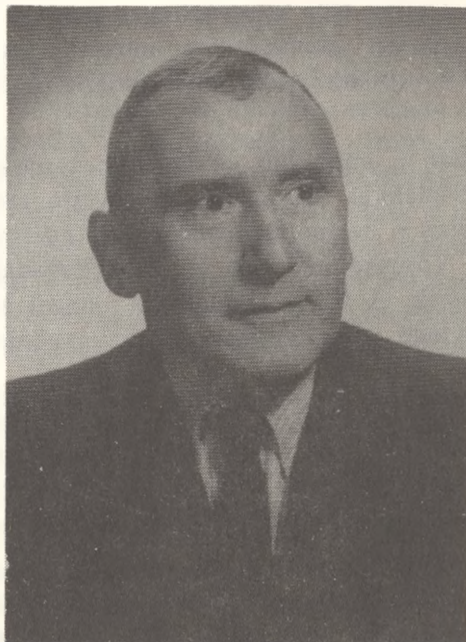
A Szatmári Irodalmi Napok rendezvényei folytatódnak a jövőben is. A MPI kétévenként tervezte az újabbakat, de a résztvevők kérésére Móricz Zsigmond születésének 110. évfordulója alkalmából már 1989 nyarán ismét összegyűlnek az ország irodalmat kedvelő pedagógusai. A most résztvevők azt kérték: nevükre szólóan kapják a meghívót, mert mindannyian el szeretnének jönni.



BEMUTATJUK

GILÁNYI JÁNOS:

„Eszményeim: a munkaszeretet, a haza és az emberiség szent ügye iránti lelkesedés, az emberséges, humanista felfogás és a hit, a bizalom, az emberekben, az ifjúságban és a hivatásomban.”



Dr. Merényi Oszkár

(1895—1981)

A magyar szellemi élet egyik nagyságára emlékezünk: dr. Merényi Oszkárra, a kiváló pedagógusra, a neves irodalomtörténészre, a tevékeny közéleti emberre. Iskolánk egyik igazgatójára. Az életpálya felidézését, nyomon követését nagyban megkönnyítette dr. Merényi Lászlónak, a neves történésznek édesapjáról írt tanulmánya.

Sáros megyében, Tótsóvárrott született 1895. június 28-án. Egyik ön-életrajzában így mutatja be családját:

„Hajdan őseim — sok nemzedéken át — bányászok voltak a Szepességben, ifjúságomat pedig a nagy hegyek alján töltöttem. Talán innen van, hogy életem mélységek és magasságok vonzásában telt el. Édesapám már az értelmiségiek közé küzdötte fel magát alacsony sorból, erdőmérnök lett, kiváló szakember a maga területén.”

Középiskolai tanulmányait a nagymúltú eperjesi gimnáziumban végezte 1905—1913 között. 1913-ban a budapesti egyetem magyar—német—filozófia szakos hallgatója. A pedagógus pályát élethivatásnak tekintette, kiszélesítve a népműveléssel. 1913—1918 között volt egyetemista. Közben részt vett a Galilei Kör háborúellenes rendezvényein. Anyagi nehézségei miatt Budapesten házitánítóként kereste meg a kenyerét. Gyakorlati évében: 1917—18-ban pedig már tanárként működött Körmöcbányán.

1919 februárjában a kaposvári gimnázium tanára. A Tanácsközlársaság ügyét szívvel-lélekkel támogatta. Szocialista szellemű előadásokat tartott, közreműködött a termelőszövetkezetek, gyermeknyaraltatási akciók szervezésében. Vöröskatona volt. Az ellenforradalom hatalomra jutása után letartóztatták. A fiatal pedagógust joggal keserítette el, hogy olyanok fordultak ellene, akik tegnap még a forradalom híveinek valóták magukat.

1920 elején szabadlábra került, de álláshoz nem jutott. Kétségbeejtő helyzetében sem vesztette azonban el hitét. 1920 decemberében — hosszú bizonytalanság után — ügye lezárult. Büntetésből Nagykállóba helyezték át. Az itteni gimnáziumban tanított másfél éven keresztül.

1922-ben sikerült visszakerülnie Kaposvárra, de nem állami intézményhez, hanem a „községi” kereskedelmi iskolához. Itt jó légkörű tanterületre talált. Képességei hamarosan kibontakozhattak. Elismert, kitűnő tanár lett. Nemcsak tanítási órái jelentettek kedves élményt a diákoknak, hanem azok a külföldi utak is, amelyeket nyaranként szervezett.

Merényi Oszkár ebben az időben kezdte meg irodalmi munkásságát. Ezután tért át a pedagógiai tárgyú irodalmi tevékenységre. Először folyóiratokban jelentek meg tanulmányai, 1929-ben adták ki a kereskedelmi iskolák számára írt „A magyar irodalom története” című tankönyvét és a III—IV. osztályosok részére összeállított „Magyar irodalomtörténeti olvasókönyv”-ét. Merényi Oszkár tankönyveit később a csehszlovákiai magyar iskolák is átvették.

A 30-as években gyakran írt cikkeket a Kereskedelmi Szakoktatás c. folyóiratba. 1935-ben pedig napvilágot látott az „Irodalomtanítás a középiskolákban és a felsőkereskedelmi iskolákban” című könyve. Dr. Merényi Oszkár már ezekben az években több országos pedagógiai pályázatot is megnyert. 1928-ban pedig a pécsi egyetemen doktorrá avatták. Dr. Merényi Oszkár írásainak nagy része azonban irodalomtörténeti témájú. 1928-ban jelent meg első ilyen témájú könyve Fáy Andrásról. Később „Magyar lélek, magyar szellem” címmel esszékötetet adott ki, s ezt több más könyv követte a magyar irodalom általános kérdéseiről. A 30-as években figyelme Somogy megye nagy — és sokáig elfeledett — költője: Berzsenyi Dániel felé fordult. 1932-ben adta ki első ilyen tárgyú könyvét. 1936—1942 között még nyolc Berzsenyi-témájú műve látott napvilágot.

Az irodalomtörténet és a pedagógia mellett a közművelődésről sem feledkezett meg. A 20-as és a 30-as években többször tartott irodalmi tárggyú előadást a kaposvári munkásotthonban. Szocialista múltjához még e nehéz körülmények között is hű maradt. A 30-as években pedig a kaposvári Berzsenyi Társaság titkára lett, s ebben a minőségben jelentős népművelő tevékenységet fejtett ki. Tudományos tevékenységének elismeréseképpen 1939-ben a pécsi egyetem magántanárává habilitálták. Hetenként járt át Kaposvárról, hogy előadásait megtartsa. Nagy tudása és komoly tekintélye ellenére azonban egyetemi katedrát nem kapott.

1941-ben megszüntették a pécsi egyetem bölcsészkarát, ezért a debreceni egyetem magántanárává nevezték ki. Olyan városba költözött, amely nem esett messze Debrecentől: Nyíregyházára. Itt kezdődik igazán munkásságának második periódusa. 1941 őszétől a Nyíregyházi Felsőkereskedelmi Iskola tanára lett. A kereskedelmi iskola kulturális életét fellendítette. A Reménysugár című diáklapot szerkesztette, és 1942-ben — az iskola kiadásában — Széchenyi-émlékkönyvet jelentetett meg. A városi közművelődésbe is bekapcsolódott. A helyi Bessenyei Kör egyik vezetője. 1942—44 között nyolc újabb könyvet adott ki, köztük kettőt Szabolcs írójáról, Bessenyei Györgyről.

A felszabadulást dr. Merényi Oszkár úgy fogadta, ahogy ez haladó múltjához illett. A születő új világ, a demokrácia mellett állt ki, s kartársait is ebben a szellemben nevelte. „Nagyon súlyos, bizonytalan időket éltünk — emlékezett vissza kollégája, Józsa Gábor. — A mindennapi élet nehézségei mellé, a jövőért való aggodalom nyomott bennünket. Akkor dr. Merényi Oszkár táplálta bennünk a hitet népünk felemelkedésében és boldogabb jövőjében, a reménykedő optimizmus óvatos derűjével.”

Tanítási óráin az új demokratikus rend szeretetére nevelte tanítványait. Hatása felmérhetetlen volt. „Ittuk a szavát, egy egész világ tárult ki előttünk. Megértettük egy eljövendő új világnak magasztos eszméit, valósággal fanatizált bennünket” — emlékezett vissza egykori diákja, Oláh Gábor. Ekkor már az iskola igazgatóhelyettese volt. Nagyon sokat tett azért, hogy az épület háborús kárait 1946-ig rendbehozzák. 1945 őszén pedig — egy romos épületet igénybe véve — új kollégiumot hozott létre szegénysorsú munkás- és paraszttanulók számára.

Sokat foglalkozott a tanügy demokratikus átalakításával. Több reformbizottságban közreműködött. 1945—46 folyamán a magyar tanítás megyei szakfelügyelője is volt. 1946 októberében — a helyi demokratikus pártok javaslatára — az iskola megüresedett igazgatói állására dr. Merényi Oszkárt nevezték ki. Ebben az iskolában egyértelműen demokratikus szellem uralkodott, ami a dr. Merényi Oszkár vezette tantesztület érdeme. Már az 1946—47. tanévben a nevelőtestület megbeszélést tartott abban a témakörben, hogy milyen módszerekkel és eszközökkel biztosítható a demokratikus szellemű nevelés az iskolában.

Sokat tett a szegénysorsú tanulók érdekében. Már igazgatósága kezdetén csökkentette a tandíjakat. A már említett kollégium férőhelyeit bővítette. 1948-tól pedig a munkás- és szegényparaszt gyerekek részére ingyenes korrepetálást szervezett, ezzel is segítve a tanulásukat. Sikerült a felső hatóságoktól jelentős pénzügyi támogatást is szereznie az iskola részére. 1949-ben pedig — egy évvel az államosítás után — (Báthory utca 30. szám), egy volt apácaiskola épületét szerezte meg az akkor már Állami Közgazdasági Középiskola néven ismert iskola részére.

Nagyszerű vezető. Zseniális esze párosult a kitűnő gyakorlati érzéssel, elvi szilárdsága a mély emberséggel, komolysága a finom humorérzéssel. „Ilyen igazgató irányításával öröm volt dolgozni” — ez volt kollégáinak egybehangzó véleménye. Dr. Merényi Oszkárnak talán legnagyobb érdeme az volt, hogy az általa vezetett iskolában kitűnő tantestületet hozott létre. Jó légkört tudott biztosítani és a személyi ellentéteket mindig sikerült a maga kedves modorával megoldani. „Mint iskolaigazgató megértő, kartársias magatartásával szerezte meg mindannyiunk igaz megbecsülését — emlékezett vissza egyik kollégája, Józsa Gábor. — Mindig, mindenütt megtalálta a közvetlen, emberi, baráti hangot, akár dicsérő szavakat kellett mondania a jó munkáért, akár megérdemelt bírálatot gyakorolt. Igénybe vette tapasztalt kartársai tanácsait, álláspontjukat mérlegre tette, észrevételeiket elfogadta, a fiatalokat atyai jóindulattal vezette, irányította, nevelte évtizedeken keresztül.” 1945 után a Besenyei Kör elnöke lett, és nevéhez számos irodalmi rendezvény fűződött.

Tagja volt a megyei „48-as emlékbizottságnak” és ebben a minőségében komoly szerepet játszott a szabadságharc centenáriumának szabolcsi ünnepeiben. 1948-ban pedig a Magyar—Szovjet Művelődési Társaság nyíregyházi szervezetének elnöke, s maradt is több mint egy évtizedig.

A debreceni egyetemmel való kapcsolatai meglazultak, mert a magántanárságot megszüntették. Egyetemi katedrát ezután sem kapott. Ez mély nyomokat hagyott benne. Sérelmét növelte az általa vezetett Besenyei Kör 1948-as megszüntetése, amelyet a helyi népművelésre mért csapásnak ítélt. Sérelmezte azt is, hogy a klasszikus magyar irodalmat — szektás szűkkeblűségből — eléggé mellőzték az 50-es évek irodalomtanításában. Dr. Merényi Oszkár számos levélben és írásos javaslatban tiltakozott e hibás gyakorlat ellen. Joggal hivatkozott arra, hogy ez a haladó hagyományok lebecsülése és árt a hazafias nevelésnek is.

Dr. Merényi Oszkár író ember, akinek nagyon fájt, hogy 1948—1955 között nem írhatott könyveket. Még az iskolai évkönyvek megjelentetése is akadályba ütközött. Tudományos művei kiadásának pedig végképpen nem kedvezett ez az időszak. Hiába ajánlott fel különböző témájú könyveket, azok iránt akkor nem mutatkozott érdeklődés. Ezeken a sérelmeken azonban túltette magát, és szívvel-lélekkel segítette a szocialista oktatásügyet. Mint igazgató az általa vezetett iskolában — a kedvezőtlen légkör ellenére — nem engedte a humán műveltség háttérbe szorítását. A helyi túlkapások ellen pedig ügyes taktikával védekezett. E tekintetben 1952-ben kedvező fordulat áll be. Az iskola újabb átszervezése folytán a Pénzügyminisztériumhoz került. A fordulatnak azonban nem ez adott hátteret, hanem a technikummá szerveződött iskola szakmai és közismereti tantárgyak óraszámainak megfelelő arányú kialakítása. Ettől kezdve az általa vezetett intézmény a megye egyik legjobb iskolájává fejlődött. Ezt támasztja alá, hogy az irányítása idején is a nevelőtestület eredményes munkája folytán főleg országos szakmai tanulmányi versenyeken legtöbb díjat az iskola tanulói nyertek meg.

Az iskolaigazgatói és tudományos munkája mellett kapcsolódott be a közéletbe. 1954-ben megyei tanácstaggá választották. Többszöri újraválasztás után az is maradt 1967-ig. Szakmai—pedagógiai hírneve és nyelvtudása elismeréseképpen 1954—1963 között az Országos Béketanács tagja volt. Dr. Merényi Oszkár megyei tanácstagként sokat tett a közművelődés érdekében. Igaz, hogy 1958-ban még nem járt sikerrel a megyei művelődési házra vonatkozó javaslata. Fia emlékezése szerint kezdeményezőként működött közre a szatmárcsekei Kölcsey-emlékmúzeum létrehozásában, Móricz és Krúdy szellemiségének ápolásában. Szabolcs irodalmi hagyományairól pedig összefoglaló tanulmányt írt. 1956 után egyike

volt azoknak, akik a nyíregyházi középiskolai pedagógus pártszervezetet létrehozták. A dogmatizmustól lassan megszabaduló légkörben már ismét tudott irodalomtudománnyal foglalkozni. Évekig tartó küzdelem után sikerült elérnie, hogy — az ő gondozásában — újból kiadják Berzsenyi összes verseit. Néhány tanulmánya jelent meg különböző folyóiratokban. 1962-ben pedig egy Kölcsey-tárgyú könyve látott napvilágot. Dr. Merényi Oszkár az 50-es években és a 60-as évek elején nagyarányú levelezést folytatott. Szauder József, Weber Antal, Pálmay Kálmán, Horváth Károly, Kiss József, Lukácsy Sándor irodalomtörténészek, Váci Mihály költő, Illés Endre író, csupán néhány név a magyar szellemi élet kiválóságai közül, akikkel levélbeli kapcsolatot tartott fenn. Nem magánjellegű, hanem közérdekű témákról írt: a klasszikus magyar irodalom megbecsüléséről, Berzsenyi emlékéről, irodalomtörténeti tárgyú könyvek kiadásáról. 1960-ban szerezte meg a kandidátusi tudományos fokozatot. A megye joggal lehetett büszke dr. Merényi Oszkára. Ekkor ugyanis Szabolcsban mindössze hatan rendelkeztek ezzel a tudományos címmel.

Említésre méltó, hogy 1947-ben megszervezte a dolgozók esti és levelező tagozatának oktatását, az utóbbi mindmáig működik. Igazgatója volt az Irodai Szakiskolának, melyet ma Gyors- és Gépiró Szakiskola néven ismer a közvélemény.

Dr. Merényi Oszkár fél évszázadot töltött a katedrán. 25 évet Nyíregyházán, ebből 20 évet igazgatói beosztásban. 1966 július elején került sor az ünnepélyes búcsúztatására. Itt hangzott el, hogy „Egész élete lázas alkotó tevékenység volt eddig, látjuk, most sem fáradt, mindig mozgékony, örök fiatal, csupa tetterő. A pénzügyi technikum igazgatói székéből nyugdíjba vonul ugyan, de továbbra is állandó munkában telnek majd napjai. Búcsúzunk távozó igazgatóunktól, de továbbra is igényt tartunk nagyrabecsült kartársunk, a tapasztalt, kiváló nevelő felemelő barátságára”!

Nyugdíjba vonulása előtt három tény öregbítette hírnevét: előző évben, 1965-ben kapta meg a Munka Érdemrend arany fokozatát. Meg kell említeni, hogy alkotó élete során több magas kitüntetést kapott, de ezek között is legbüszkébb volt a Kiváló tanári címre. 1965-ben jelent meg a Magyar Irodalmi Lexikon, amely nevét és munkásságának ismertetését is tartalmazta. 1966 tavaszán pedig napvilágot látott és országSZerte komoly figyelmet keltett nagyszabású Berzsenyi monográfiája.

Méltóképpen búcsúzott tehát az iskolától. A nyugdíjas évek nem jelentették a tétlenség időszakát dr. Merényi Oszkár számára. Most már teljes idejét és energiáját a tudományos alkotó munkának szentelhette. 1967 tavaszán Budapestre költözött. A fővárosban jóval közelebb került

a levéltárakhoz és a központi könyvtárakhoz, jóval közvetlenebb kapcsolatot tudott a kiadókkal kialakítani, mint vidéki pedagógusként. Tudományos munkásságát valóban hallatlan szorgalommal és igen eredményesen folytatta. Kutatásai során persze elsősorban Berzsenyivel foglalkozott, de néhány Széchenyi-, Kossuth- és Wesselényi vonatkozású eredményét is publikálta folyóiratokban. 1968—1972 között három Berzsenyi-témájú könyve is megjelent.

Dr. Merényi Oszkár nyugdíjasként sem szakadt el a pedagógia ügyétől. Rendszeresen megjelent a budapesti Fáklya Klubban rendezett veterántalálkozókon. A Pedagógus Szakszervezet néhány gyűlésén díszelnök volt. A Fáklya Klubban pedig több előadást is tartott aktív pedagógusok részére a felnőttoktatásról. 1972-ben egy felnőttoktatási országos memoárpályázaton díjat nyert. Ennek a problémának történetéről pedig tanulmányt írt.

Dr. Merényi Oszkár 1981-ben távozott el körünkből. Hálás tisztelői ma sem feledkeztek meg róla. Ennek legkézzelfoghatóbb jele a „Merényi Oszkár emlékkönyv” volt, amely Kaposvárott jelent meg, a volt tanítványok hathatós közreműködésével. Nyíregyházán pedig volt iskolájában, a Széchenyi István Közgazdasági Szakközépiskolában emléktáblát avattak fel 1982. június 5-én. Emlékét kegyelettel őrizzük.

FAZEKAS ÁRPÁD:

Dr. Thanhoffer Lajos*

(1843. november 23.—1909. március 22.)

A névadás nagy jelentőségű esemény mind az egyén, mind az intézmények életében. Különösen fontos ez egy iskola, jelen esetben: a nyírbátori 3. számú Általános Iskola részére.

A kívülálló, a tájékozatlan embernek nem sokat mond a Thanhoffer név, idegennek tűnik, s talán nem is érti, miként javasolhatták a szakemberek és hogyan engedélyezhették hatóságok. Az én feladatom most

*Elhangzott 1988. április 22-én Nyírbátorban, a 3. számú Általános Iskola névadó ünnepségén.

annak igazolása, hogy dr. Thanhoffer Lajos európai hírnő orvos-tudós, akadémikus volt és emellett magyar hazafi is, akinek a neve és munkássága méltán szolgálhat példaképül a szülőföldjén felnövekvő nemzedékek számára.

Névadónk 145 évvel ezelőtt, 1843. november 23-án született Bátorban. Születési anyakönyvi bejegyzéséből, amely a római katolikus plébánián megmaradt, sajnos nem derül ki az utcanév és a házszám sem. De azt tudjuk, hogy régi magyar nemesi családból származott, apai ágon. Ugyanis édesapja: Thanhoffer Ferenc nemes ember, uradalmi tiszt volt és az 1848-as szabadságharcban: honvédszázados. Halálra ítélték az aradi várbörtönben, ahonnan ugyan még sikerült megszöknie és „bujdosott” a családjával; de még 1849-ben meghalt. A részleteket jelenleg nem ismerjük. Édesanyja: Sich Theresia Morvaországból származó kereskedők gyermeke volt, nem tudott jól magyarul. Nem ismerjük születési és halálzási idejét sem.

Az anyakönyvi bejegyzés szerint a keresztszülők: Thanhoffer Lajos és Kohárics Anna voltak, valószínűleg nagybátyja és annak felesége.

A 6 éves korában félárván maradt kisfiú Szatmár városában járt elemi iskolába és Nagykárolyban a piaristáknál megkezdte a gimnáziumi tanulmányait, amelyeket Pesten ugyancsak a kegyesrendieknél fejezett be.

Itt kell megemlíteni a Thanhoffer család felmenői közül két, témánk szempontjából fontos személyt: Thanhoffer Pált és Thanhoffer Józsefet. Thanhoffer Pál: tekintélyes pesti ügyvéd volt, aki őt a középiskolában és egyetemi éveiben taníttatta. Nem is feledkezett meg erről sohasem, mert egyetemi tanárként „A mikroszkop és alkalmazása” című nagysikerű könyvének Ajánlás-a így hangzott: „Drága nagybátyámnak, Thanhoffer Pál ügyvéd úrnak, Pest városa volt főbírájának szeretetem és hálám jeléül”. Megemlítem, hogy Thanhoffer Pál nevét a gyógyszerészettörténet is megőrizte: ugyanis az 1853. évi nagy patikus-perben ő volt a felperes Pest városának ügyvédje. A per tárgya az volt, hogy a pesti patikusok a kórházak részére szállított gyógyszereknél 31 éven keresztül csak a gyógyszerek után tettek 50 százalékos engedményt, de az edényzet, a csomagolás után nem. A ma már kissé komikusnak tetsző pert elvesztette Thanhoffer Pál.

A másik felmenő rokon: Thanhoffer József, akinek megmaradt a dunántúli Pápa városában a Pálos Rendi Gimnáziumban kiállított 1768. évi oklevele, selyemre nyomtatva, Streibig János győri nyomdász betűivel.

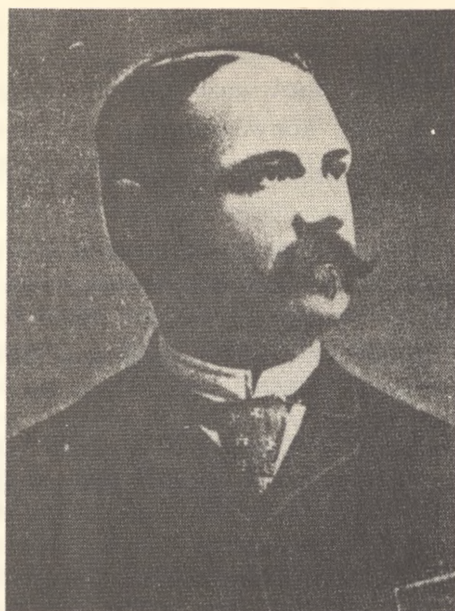
Thanhoffer Ferencék 7 gyermeke közül 3 volt jelentősebb: 1. Lajos, a szóban forgó orvosprofesszor; 2. Róza, a húga, azaz Völcsi Thanhoffer Róza, akinek Farkas Emőd (1866—1920) nevű fia híres író, újságíró volt és számos nagysikerű ifjúsági könyv szerzője. Íme néhány könyvének a címe: „Diákhősök 48-ban”, „Egy rossz fiú története”, „Magyarország nagy asszonyai” stb.

A 3. nevezetesebb testvér Thanhoffer Lajos Rudolf nevű öccse: Nagy-károlyban jószágkormányzó volt a Károlyi uradalomban, fia: Lajos kultúrmérnök volt és ugyancsak Lajos nevű unokája 1943-ban megírta az „Orvosi táskával Afrika földjén” című nagysikerű, Kongóról szóló könyvét; Belgiumban halt meg.

Lássuk ezek után Thanhoffer Lajosnak, a pesti egyetemen az 1867—68. tanévben végzett orvosdoktornak pályafutását. Érdekes, hogy emberek gyógyításával sohasem foglalkozott, s 36 évnyi aktív kutató munkájának felét az ember-orvosok képzése és ugyanennyit az állatorvosképzés szolgálatában töltött el. Az 1868—1872 közötti 4 év a tudományos felkészülés időszaka: amennyiben 1868—69-ben az Orvosi Kar Élettani Intézetében tanársegéd, majd 1871—72-ben „A zsírfelszívódásról” című munkájával egyetemi magántanár lett, a szövettanból.

Ezután 18 évig azaz 1872—1890 között az állatorvosképzés szolgálatában állott, lefektette az Állatorvosi Főiskola modernizálásának alapjait. Az élet- és szövettan, a természet- és vegytan nyilvános rendes tanárának nevezték ki 1872-ben az Állatorvosi Intézethez, de nyomban a botanikát is kellett tanítania. Már itteni működésének első évében javaslatára lett az állatorvosképzés hivatalos nyelve a magyar. Ezen időszak tudományos működésének a fénykora!

Összesen 62 dolgozata jelent meg, s a legértékesebb az 1880. évi „A mikroszkóp és alkalmazása” című könyv. Ezt az alapvető orvosi kézikönyvet még ugyanebben az évben német nyelven is kiadták (Stuttgart, Enke Kiadó) és 1881-ben Kijevben orosz nyelven is megjelentették. Az Előszó szerint: „...magyar nyelven írt hasonló tartalmú mű hazai irodalmunkban mindeddig meg nem jelent”. E könyve és szövettani kutatásai révén Thanhoffer professzor a hazai biológiai és mikroszkópos kutatás úttörője lett, s Európában az akkor élő szövettanászok (histológusok) között elsőrangú helyet foglalt el. Ezért még 1880-ban a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja lett; 1881-ben tartott akadémiai székfoglaló értekezésének a címe: „Adatok a harántcsíkú izom szerkezetéhez és idegvezetéséhez”.



Thanhoffer rendkívüli hatást gyakorolt a hazai állatorvosképzésre, amennyiben: 1. sikerrel ültette át e korszak három orvoskiválóságának (Balassa, Markusovszky és Korányi) tanításait a meginduló, önálló állatorvosképzésbe; 2. több kitűnő ember-orvost vonzott és állított az állatorvosképzés szolgálatába: Liebermann Leó (1860—1926), Hutyra Ferenc (1860—1934) és Azary Ákos (1850—1888.) 3. Ugyancsak neki köszönhető, hogy még 1878-ban Nádaskay Béla (1848—1933) orvos, állatorvos és Varga Ferenc (1835—1898) állatorvos, orvos megindították az első magyar önálló állatorvosi folyóiratot: a Veterinarius-t. 4. Könyvtárának átengedésével megvetette a mai Állatorvostudományi Egyetem könyvtárának alapjait. Olyan nagy tudományos tekintélye volt, hogy amikor a budapesti Orvosi Karon megürült a II. számú Anatómiai Intézet professzori állása, erre őt meghívták, s így 1890—1904 között, azaz újabb 14 éven át ismét az embergyógyászat szolgálatában dolgozott.

Thanhoffer professzorról mint emberről azt tudjuk, hogy nemcsak tevékeny, de tréfás tanár is volt, szeretett humorizálni. Rendkívül ügyesen rajzolt, kifejezett térbeli érzéke volt. Szeretett siófoki villájában pihenni. Felesége: Barhó Mária; gyermekük nem született. Sajnálatos, hogy élete utolsó öt évét súlyos betegsége árnyékolta be. Első agyvérzése még 1904-ben érte, de ettől kezdve már csupán árnyéka volt önmagának. A második agyvérzése 1907-ben jelentkezett, s ettől kezdve élete csak tengődés volt, amelyből valódi megváltás volt a halál.

Testileg alacsony kis ember (153 cm magas) dr. Thanhoffer Lajos, ugyanakkor mégis nagy tudós, aki magyar orvos létére Európának is adni tudott.

Úgy gondolom, jó ügyet szolgál Nyírbátor városának és ezen iskolának a vezetősége, amikor a mai ifjúság elé vezérlő csillagként állítja a város e szülöttének példamutató életét. Ő maga írta 1888-ban megjelent állatorvostörténeti munkájában: „Hogy a jelent megítélhessük, s a jövőben haladhassunk, a múltat ismernünk kell”!

Bízom abban, hogy a névadás és a most közölt adatok ösztönözni fogják Nyírbátor helytörténeti és honismereti munkásait, hogy egyre több részlet váljon ismertté dr. Thanhoffer Lajos szabolcs-szatmári életperiódusából is.

Thanhoffer temetése Budapest nagy eseménye volt 1909-ben. Megjelent valamennyi tanártársa, munkatársa, az egyetemek diáksága, és mindenekelőtt gróf Apponyi Albert, vallás- és közoktatásügyi miniszter.

A már említett Liebermann Leó, volt munkatársa és ekkor már az Orvosi Kar dékánja egyebek között így vett búcsút tőle: „Ez a fukar sors most hirtelen csakugyan kettévágta ezt a csendes, harmonikus, boldog emberéletert, s mi azzal a lesújtó érzéssel állunk itt, hogy ismét szegényebbek lettünk: szegényebbek egy kedves jó baráttal, szegényebbek egy tiszta jellemű, becsületes emberrel, szegényebbek egy lelkiismeretes búvárral és munkástanárral, s nem marad más, mint az emlékezet és hálaérzet, melyet szívünkben híven meg fogunk őrizni és átadni majd azoknak, akik utánunk következnek”! Úgy gondolom, ilyen emlékezet és hálaérzet-átadás történt és történik ezen a mai nyírbátori iskolai névadó és emléktábla avató ünnepségen. Így legyen!

SZEDLÁK RICHÁRD:

Csendes jubileum

Tájegységünk egyik legnagyobb múltú iskolája a nyíregyházi Kossuth Lajos Gimnázium. Az 1806-ban megalakult „professzori” iskola létrejötté óta több mint 180 tanév telt el. E történelmi léptékű időben törvényszerűen következnek kiemelkedőbb évfordulók vagy „csendes” jubileumok. Most egy ilyen csendes jubileumhoz érkezünk, hiszen 100 évvel ezelőtt avatták fel a gimnázium mai épületegyüttesének első részle-

gét, ekkor teljesedett 8 osztályossá a főgimnázium és Farbak József elnökletével, Békési Gyula kormányképviselő jelenlétével ekkor zajlott le az első érettségi vizsga is.

Egy ilyen centenárium kapcsán nemcsak a múlt felidézésére adódik alkalom, hanem a jelenidő eredményeinek elemzésére és a jövő járható útjainak tervezésére is. Az iskolai értesítők, évkönyvek segítségével kövessük nyomon az évszázadnyi múlt legfőbb eseményeit úgy, hogy keressünk választ az intézményi önállóság és szellemiség változásaira, a hagyományteremtés és őrzés máig érvényes hatásaira.

A századforduló táján megjelent iskolai értesítőkben egy-egy jubiláris évforduló alapjául gyakran „kétféle” időszámítást is találunk: az egyik az 1806-os alapításhoz, a másik az 1861-es újrászerveződéshez igazodik. A kettősség alapjául szolgáló dilemma az, hogy 1851-től 1861-ig a „professzori” iskola a helyi elemi iskola felső fiúosztályába olvadt, s így beszüntette önálló működését. E körülmény tisztázása is indokolja, hogy mondandómat 1851-től indítsam. Ez a dátum azért is fontos, mert az intézmény autonóm törekvéseiben sorsdöntően fontos lépések megtételéhez vezetett.

1851-ben az eperjesi egyházkerületi közgyűlés hevesen tiltakozott a bécsi kormányzatnak az „Organisations Entwurf”-jában kiadott rendelete ellen, amely a hazai alkotmányban deklarált egyházi önkormányzati jogokat sértette. Az e rendelet mellékletét képező egységes gimnáziumi tantervről megállapították, hogy igen nehéz, költséges és honi körülmények között megvalósíthatatlan. Bár kétségtelen, hogy ez a tanterv a szakosított oktatási rendszerével, magasabb követelményszintjével egyben a nyilvánossági jogot is jelenthette volna az iskola számára, mégis a „szerény viszonyok közt megindult és eddig dolgozó iskolánk egy tanerővel meg nem birkózhatott, vagy talán a bécsi erőszakos nyomás miatt nem is akart, bezárta ajtait...” — írja Leffler Sámuel igazgató 1910. 11. évi Értesítőjében. Leffler megjegyzéséből egyértelműen kicseng az is, hogy a 48-as szabadságharc elbukása és az ezt követő Bach-korszak felfokozta a nemzeti függetlenség iránti vágyat és a haladás eszméjének korparancsa csak egy évtizeddel később válhatott iskolai realitássá.

Hamar érezhetővé, közóhajjá vált azonban egy magasabb tanintézet megszervezése, amelyet a nyíregyházi városi hatóság 1855. évi március havában tartott ülése egy reáliskola felállításával kívánt megvalósítani. A vallási felekezetek közötti viszály és bizalmatlanság közepette csupán az ágostai hitvallású egyház tett lépéseket a gimnázium 1861. évi újbóli megindítására. 1863. júliusában a gölnczbányai egyházkerületi gyűlés

már az iskola nyilvánossági joggal történő felruházását indítványozta, amelyet 1867-ben a VKM megerősített, így az itt kiállított bizonyítványok államérvényesekké váltak.

Az intézmény beléletében fontos állomás volt az 1888. esztendő, hiszen ekkor teljesedett 8 osztályos főgimnáziummá Martinyi József igazgatása alatt. A lelkesedés és fogadtatás tényét jól tükrözik dr. Meskó László városi ügyésznek, képviselőnek száz évvel ezelőtt elhangzott mondatai: „Régi tapasztalás, hogy iskola és társadalom, a főleg ennek amaszt közvetlenül környező kerete szoros összefüggésben és kölcsönhatásban állnak egymással, kívánom, hogy város és főgymnásium, egymás céljait elősegítve hassanak egymásra üdvösen, s ha gyűrűhöz szabad hasonlítani városunkat, legyen főgymnásiumunk e gyűrűben a drága kő, mely nemes érczalkotta keretében biztos és kellemes otthonra találjon, s a tudás sugarait sűrűn lövelje szerteszét. Kívánom, hogy e sugarak fényét áhitozzák népünk azon rétegei is, melyek ezen intézmény iránt eddig sajnos közönyt tanúsítottak, nehogy beteljesüljön rajtunk az írás e szava: „elvész a nép, mely tudomány nélkül való, . . .”. Érthető Leffler Sámuel lelkesedése is, aki a centenáriumi évkönyvben így ír: „Száz év! Mennyi küzdelem, mennyi változás, mennyi áldozat és mennyi átalakulás! Emberek, intézmények jöttek és letűntek. Elnyelte őket mind a sebesen forgó idő viharos árja. Iskolánk áll! Áll, de nem a jólelkű ősök kezdetleges alakításában, hanem az igaz műveltség és tudományos haladás követeléseinek megvalósítása magaslatán”.



Ekkor már a 45 tanévnyi főgimnáziumi múlttal rendelkező iskolában olyan jeles személyiségek tanítottak mint Palánszky Sámuel, Kovács János, Martinyi József, Weisz Vilmos, Leffler Sámuel, Mészáros Ferenc, Popini Albert, Porubszky Pál, Elthscher Simon, Kozák István, Kürtössy József, Geduly Henrik, Pröhle Vilmos, vagy a kiváló képességű öregdiákokból tanárrá lett Moravszky Ferenc és Vietórisz József. Közéleti tevékenységükről, a város életében betöltött szerepükről, irodalmi munkásságukról, többen és szakavatottan publikáltak vagy szóltak már.

Most közülük csupán kettőjük tevékenységére utalok. Az egyik Porubszky Pál, aki 1887-ben Rozsnyóról került az iskolánkhoz mint magyar—történelem szakos tanár. A másik Vietórisz József, aki latin és görög nyelvet tanított.

Porubszkynak „bőséges alkalma volt ékesíteni a nemzeti közművelődésért lángoló lelkének gazdag kincseit, s maga is folyton továbbhaladt a korral, gondosan igyekeztén előkészíteni tanítványainak ezreit a jövő feladatának megoldására. A nemzeti öntudat fölébresztését nem célnak tekintette, ... hanem eszköznek ama nemzeti munka szükségérzetére, amely nélkül üres szólam a hazafiság és a nemzetiség”. — írja nekrológiájában Vietórisz József. 25 éven át vezető tanára a főgimnáziumi ifjúság önképző körének, amely éppen 100 éve vette fel Bessenyei György nevét, de elnöke volt a megyei Bessenyei Kör irodalmi választmányának, több cikluson át elnöke a városi iskolaszéknek, tagja a képviselőtestületnek, a kaszinó választmányának, egy szövetkezeti igazgatóságnak és egy részvénytársaság felügyelő bizottságának is. Megalapította a Gömör—Kishont, szerkesztette a Rozsnyói Híradót majd itt, e városban a Nyíregyházi Hírlapot. Tanulmányait Bessenyeiről és A nemzeti játékszínről, továbbá ifjúkori költeményeit értő műgonddal írta meg és tette közkinccsé.

A millenniumi időszakban működő tantestület tevékenységében éppen úgy, mint a város közéletében is érezhető az a szellemi felpozsdulés, amely minőségileg új utakat keres. Ebben a munkában kétségtelenül Vietórisz József tanár-író, műfordító, a közélet fáradhatatlan munkása érdemel fontos említést.

Iskolánk diákja, majd tanára, két ízben igazgatója, majd kormányzó tanácsosa 120 évvel ezelőtt született Nyíregyházán. Munkásságáról, irodalmi—közéleti tevékenységéről jobbra dr. Margócsy József tollából kaptunk elemzést, de ahogy ő is megjegyzi: „Költészete, gazdag hagyatéka, klasszika—filológiai munkássága még feltárára, alaposabb értékelésre vár, s ezt mielőbb el kellene végezni. Lehet, hogy a modern világképet jobban kedvelő, szigorú kritika „akadémikusnak” ítélné és rövid

néhány sorral intézné el költészetét, nem tehetné már ugyanezt mennyiségében jelentős és minőségében kiváló fordítói, filológusi tevékenységével”.

Ne tűnjék méltánytalanságnak, hogy e nagyszerű ember irodalmi munkásságáról, tucatnyi műfordításáról, versesköteteiről, értekezéseiről, vagy éppen közéleti ténykedéseiről nem szól ez az írás, nem is tűzhettem ezt céljául. Hogy mégis szó esett Porubszky Pálról és Vietórisz Józsefről, annak más indítékai is vannak. Egyik az, hogy mindketten nagy hatást gyakoroltak a tanítvány Krúdy Gyulára, aki 1891-től 1895-ig volt iskolánk növendéke, akinek írói „szárnypróbálgatásai” e két jeles tanár közvetlen, vagy közvetett hatása, irányítása alatt érlelődtek hivatássá.

Krúdy mindkét tanáráról méltó hálával emlékezett meg írásaiban, sőt dr. Katona Béla Krúdy-kutatásai nyomán azt is megtudjuk, hogy a szigorúságáról közismert Porubszky milyen szerkesztői üzenetekkel hatott a fiatal Krúdyra.

1891-ben Vietórisz is tanította Krúdyt, aki 1929-ben így emlékezik tanárára: „Ő volt a nyíregyházi gimnázium büszkesége. Diák, tanár, majd igazgató korában Vietórisz József nevét hallotta legelőször mindenki, aki a Nyíregyházi Gimnázium küszöbét átlépte”.

A másik indíték alapjául a Kossuth Lajossal történő kapcsolatfelvétel szolgál. Igaz, hogy a kapcsolatok kezdete 1889-re nyúlik vissza, s ebben az iskola tantestületén kívül Nyíregyháza polgársága nevében Bencs László, városi tanácsos is kiváló érdemeket szerzett. Ebben az esztendőben a március 15-ét követő társas vacsorán emelt szót „... és a szabadságharc legkiemelkedőbb alakjának nevét kívánva megörökíteni, azt indítványozta, mondja ki az egybegyűlt polgárság, hogy Kossuth Lajos nevére ezer forintos alapítványt létesít, amelynek kamatját ösztöndíjképpen a nyíregyházi ág. h. ev. főgimnázium VIII. osztályának az a tanulója kapja, aki a magyar történelem tanulásában legjobban kiválik” — írja Zsolnai Vilmos az 1930/31. évi Értesítőjében. A bejelentést tett követte, s egy esztendő múltával 1074 forint gyűlt össze. Közben a városi előljáróság levelet írt a Turinban élő Kossuthnak, amelyben azt kérték, hogy az alapítvány az ő nevét viselhesse. Kossuth 1890. szeptember 30-án írt válaszlevelében — szerénységgel és szabadkozással bár, de — végülis hozzájárult a „Kossuth-emlékalapítvány” elnevezéshez.

Iskolánk nagy büszkeséggel őrzi a névadónak ezt a levelét, továbbá az alapítványt tevők hiteles jegyzékét. Az első ösztöndíjat 1891-ben ítélték oda, majd ezt követően mindmáig, évenként kerül kiosztásra az alapító szabályzat szellemében. Az alapítvány az infláció idején is megmarad-

hatott, hiszen öregdiákjaink többször megmentették illetve gyarapították. Ilyen mecénási gondoskodással élhetett túl két világháború, szolgálhatott és szolgálhat ma is e nemes hagyományápolás céljaira. Kossuth nevével és emlékével az 1920/21. tanév végképpen összekötötte az iskolát. Mivel a VKM ekkor rendelte el, hogy a hazai iskolák egy-egy nemzeti nagyság nevét hivatalos címükbe vegyék fel, így 1921. július 2-án a főgimnázium tantestülete — Vietórisz József javaslatára — felvette Kossuth Lajos nevét. E tény önmagában csak „száraz” és „rideg” történet lenne, ha mindez nem képezte volna kezdetét egy mindmáig érezhető Kossuth-kultusznak, belső érzelemtől motivált kötődésnek a múlt és jelen értékei iránt.



1936-ban ünnepelte megalakulásának 130. és újjászerveződésének 75. évfordulóját a gimnázium. E jubileumi tanév tanári karának élén Zsolnai Vilmos állt. Tantestületéről, felkészültségükről, humanitásukról és igazságos szigorukról ugyanúgy, mint a későbbiek során is hálával emlékeznek az érettségi találkozók idősebb és fiatalabb generációi. A 75. évfordulón a Zsolnai vezette tanári kar új utakat keres. Az évkönyvben az alábbiak olvashatók: „Az iskola nem elvont tételekből, hanem az élet tényeiből indul ki”. Amíg a régi iskola a kényszer eszközt használta, addig az új sorsa döntően attól függ, hogy a társadalom milyen irányban

fejlődik, mert „az élet nem bírja el sokáig az iskola és a társadalom el-lentmondásait”. És valóban az ő tevékenységéhez kapcsolható „a moder-nizálódó, korszerűsödő iskola kialakítása”. A matematikán kívül vezeti az énekkart, megszervezi a bélyeggyűjtő szakkört, működteti a szimfo-nikus zenekart, tanára az iskolai asztalos tanfolyamnak is. Schárbert Ár-min kiváló természettudós „afféle polihisztor mindenese az iskolának, szaktárgyai mellett matematikát és németet is tanít” később ábrázoló geometriát is. De élére áll olyan ifjúsági egyesületnek is, mint a sakk kör, vagy olyan érdeklődési körnek is mint a növénygyűjtőké.

A Zsolnai vezette tanári karban Schárbert Ármin mellett olyan je-les személyiségek voltak még mint Belohorszky Ferenc, Benigny Andor, Gacsályi Sándor, Máczai Lajos, Szalay Sándor, Sziklay László, Tóth Ist-ván, Valent József, Csipkay Sándor, Krecsák László, dr. Valent Mihály orvostanár, hogy csak néhányat említsek. Működésük idején az oktató—nevelő munka tárgyi feltételei is korszerűsödtek. Így a nyelvoktatásban bevezetésre kerültek a linguaphon lemezek, a természet- és társadalom-tudományi tárgyaknál több száz diaposzítív illetve filmvetítógép beszer-zésére és alkalmazására került sor. Az ifjúsági élet és iskolai munka de-mokratizálódásában nagyon fontos állomás az önképzőkör szerkesztésé-ben 50 éve meginduló Nyíregyházi Kossuth Diák című újság. Felperget-ve az eseményeket a 150. majd 175. évfordulóig olyan címszavak kíván-koznak megfogalmazásra, mint a második világháború hatására beinduló leventeképzés 1939-ben, a zsidó tanulók deportálása 1940-ben, az isko-la katonai kórházzá alakulása 1939—1942 között, katonai behívások, cson-ka tantestület, lazuló tanulmányi fegyelem, szőnyegbombázás és tanítási szünet.

1944. november 20-án — közel két hónapnyi kényszerszünet után — Gacsályi Sándor, Schárbert Ármin és Tóth István szervezésében újra in-dul a tanítás az elemi iskola épületében. Tankönyv-, ruha- és tüzelőhiány nehezítette a munkát. Aztán 1947/48 az államosítás illetve népi kollé-giumok indítása, továbbá 1948 novemberében a szülői munkaközösség megalakulása következett.

1956 májusában zajlanak a 150. éves jubileumi évforduló eseményei, kicsit később kirobban az ellenforradalom. Alig fél év telik el és meg-alakul az iskola KISZ-szervezete. Pár év múlva, 1960/61-től fokozatosan szakközépiskolává alakul e patinás intézmény, közben újabb és újabb önálló intézmények válnak ki falai közül. Aztán megépül a mai épület-együttes B illetve C részlege, közel 20 millió Ft-os rekonstrukció után 1981/82-ben — 11 gimnáziumi osztállyal — megkezdte „legújabbkori” történetét az akkor 175 éves, örökifjú Alma Mater.

Hét tanévnyi történelem! Mit tehattünk, mit kellett tennünk ennyi idő alatt, hogy elkerüljük a gyökértelenség érzetének traumáját, hogy a megújuló iskola „akusztikáját” mentessé tegyük a bénító „középszerűségtől”, hogy a változó és nehezedő gazdasági—társadalmi kihívások közepe tette is kikínálódjuk saját hajtóerőinket, döntésre vigyük a közismert hamleti kérdést. Az útkeresés változatos palettájában a haladó hagyományok újraélesztése, őrző továbbfejlesztése hallatlan biztonságot és erkölcsi alapot nyújtott. Ebben jelentős szerepet játszott és játszik ma is az 1982 tavaszán megalakult Kossuth Gimnázium Baráti Köre. Alapító szabályzatához híven olyan szakmai—pedagógiai intelligenciák „megcsapolását” és más erkölcsi, anyagi támogatások nyújtását tette lehetővé, amely stabil hídként íveli át a régmúlt, közeli múlt és jelen közötti időt, egyben döntő szerepet játszott az iskolai „kohézió” megteremtésében is. Nem véletlen, hogy a hagyományok közül elsőként a Kossuthhoz fűződő kapcsolatokat élesztettük újjá.

Évente hirdetjük és értékeljük a Kossuth- emlékpályázatokat. Valamennyi elsőéves tanulónk részvételével évenként zajlanak azok a vetélkedők is, amelyek a névadó életéről, munkásságáról kívánnak ismereteket. A Kossuth- emlékpályázatok kiváló lehetőséget nyújtanak egy-egy nagyobb történelmi évfordulóhoz, iskolatörténeti eseményhez vagy éppen neves iskolai személyiséghez fűződő kutatások és publikálások elvégzésére, sőt tárgyi emlékek gyűjtésére is. Ez utóbbiak között említendő az a „házimúzeum”, amelyet a 175. jubileumi évben gyűjtött össze és rendezett állandó kiállításra a honismereti szakkör.

A névadó szellemének, iskolai kultuszának kialakításában fontos szerepe volt még annak is, hogy a Művelődési Minisztérium finanszírozásában, 1982-ben Kossuth-mellszobrot kapott az intézmény. Borbás Tibor szobrászművész alkotásának leleplezésére, valamint a Hazafias Népfront Megyei Bizottsága által adományozott iskolazászló átadására 1982. március 15-én került sor. 1985-ben az iskola tantestülete, ifjúsága és szülői munkaközössége úgy döntött, hogy Kossuth- emléklakettet készített, amelyet évenként 3 személynek ítél oda az iskolatanács. A plakettet Sebestyén Sándor szobrászművész készítette el. Az adományozás feltételeiről az alapító oklevél rendelkezik. Ennek megfelelően évenként egy arra érdemes diák, illetve tanár, továbbá egy olyan kívülálló személy (egykori diák, szülő) kaphatja, aki az iskolai nevelő—oktató munka feltételeinek javításában kiemelkedő szerepet vállal.

Ezzel egyidejűleg Pro Alma Mater okleveleket is adományoz az iskolatanács, amelyeket erkölcsi elismerésként olyan személyek és kollektívák kaphatják, akik több éven át jelentős társadalmi munkával segítik az iskolai tevékenységünket.

Az egykori diákok és a mai ifjúság közötti kapcsolatok fejlesztésében, ezzel együtt a tartós értékek átörökítésében eleven erőként hatnak a baráti kör rendezvényei, a rendszeresen megtartásra kerülő érettségi találkozók. Ez utóbbiak között a 25. és 50. érettségi találkozók résztvevőinek ezüst és arany oklevelet ad át az iskolavezetés. Az az erkölcsi melegség és mértéket szolgáltató tartalom, amely egykori diákjaink, tanáraink részére állít emléket külön is hangsúlyt érdemel. Ebben a sorban nemcsak az író—olvasó, művész és diák, tudós és diáktalálkozók szerepelnek, hanem az elhunytak emlékét őrző márványtáblák elhelyezése és állandó megkoszorúzása is, vagy a nevüket viselő iskolai szaktárgyi versenyek megrendezése. Ilyen megfontolásból indult, majd terebélyesedett megyei szintűvé a Kabay Jánosról elnevezett biológiaverseny és egyeztetendős műltra tekint az iskolai szervezésben zajló Szalay Sándor emlékverseny is.

Kevés iskola büszkélkedhet annyi alapítvánnyal, mint a Kossuth Gimnázium. Történelme során volt időszak, amikor száznál is többet számlált az adományozók köre. Közülük — amint azt korábban jeleztem — a Kossuth-emlékalapítvány örök erkölcsű hagyatékként kapcsolja egységgé a múltat és jelent. „Legújabbkori” iskolatörténetünk mecénásai között időrendben az USA-ban élő Langer Miklós orvos, 50 000,— Ft-os, 1985-ben tett alapítványát említem. Ennek célja, hogy az éves kamatával elsősorban a szociális gondokkal küzdő, tehetséges tanulókat segítse. 1986-ban tett 5500 dolláros alapítványt Makay Elemér, Amerikában élő atomfizikus. Az alapítvány éves kamatait csak olyan főiskolára, egyetemre felvett tanulónk kaphatja meg, aki jelesen vagy kitűnően érettségizett és matematikus, fizikus illetve mérnöki pályán tanul tovább.

1987-ben, a KISZ megalakulásának 30. évfordulóján 30 000,— Ft-os tartós alapítványt létesített az iskola ifjúsága, kamatából a mozgalom élenjáró tagjait díjazza. 1988-ban a 40. évfordulóját ünneplő szülői munkaközösség is első ízben nyújtott segítséget 40 000,— Ft-os alapítványának kamatával alsóbb éves, szociálisan hátrányos helyzetű tanulóknak. Folyamatban van a Baráti Kör alapítványának létrehozása is, amelynek tervezett összege 50 000,— Ft és első kiadására 1989-ben, a NYÖDE megalakulásának 60. évfordulóján kerülne sor. A tartós alapítványok mellett egyszeri céljutalmakat is ajánlanak fel végzett növendékeink szülei, illetve öregdiákok. Valamennyi alapítvány és céljutalom, emlékplakett és oklevél átadására az iskola ballagási ünnepségén, a nagy nyilvánosság előtt kerül sor, így az anyagi ösztönzőket, elismeréseket egy pedagógiaiilag fontos erkölcsi érték is gazdagítja.

Iskolai értékeink megőrzésében és az új értékek megalkotásában olyan fejlesztő stratégiára állást kellett és kell megvalósítanunk, amely komolyan számolt és számol a képességhelyzetünkkel, a helyi önkormányzati vonások erősödésével és a különböző társadalmi és közösségi érdekek összhangjával. Az ezredfordulóhoz igazodó iskolakarakter megválasztásában fontos szerepe volt és van a tantestület, ifjúság és a szülői ház fogadókészségének. Így válhatott a mai iskolai profil megkülönböztető elemévé a számítástechnika, szakosított nyelvoktatás, sport, néhány favorizált fakultációs irány, vagy éppen szabadidőt ésszerűen leköltő öntevékeny diákkör.



A számítástechnikai profil kialakításában az „indító alapot”, egy Commodore—64-es számítógépet, tartozékaival együtt egy Kaliforniában élő egykori diákunktól, Varga Józseftől kaptuk 1984 karácsonyán. A leveléből vett idézet ékes bizonyítéka az iskolához való kötődésnek „Prékopa András professzor úr felhívására szeretnék én is hozzájárulni a régi „Alma Mater”-em keretén belül felállítandó computer laboratórium sikeréhez szerény ajándékkal. Örömmel teszem ezt három oknál fogva is. Az első, hogy mindig hálát érzek volt iskolám felé, azért az érté-

kes nevelésért, amit attól kaptam. A második és harmadik okom pedig az, hogy ez az ajándékozás módot ad nekem arra, hogy édesapám emlékének — kinek az emléktáblája az I. világháborúban hősi halált halt diákjaival együtt ott van a főépületben most is — és feleségem nagyapjának is, Moravszky Ferenc igazgató úrnak, volt tanárom emlékének is valamilyen maradandó módon adózhassek.”

Ez volt tehát az „indító gép”, majd ezt követően önerős vásárlásokkal, értelmes kockázatvállalásokkal gyarapítottuk az állományt. Termelőszövetkezetek és vállalatok váltak partnerré az „Egy számítógépet az iskolának” akcióban, aztán bázisintézménnyé fejlődésünkben segítségünkre sietett a Megyei Pedagógiai Intézet. Legutóbb pedig 500 000,— Ft összeggel a fenntartó tanács biztosította két nagyteljesítményű gép megvásárlását. Gépparkunk folyamatos fejlesztése lehetővé tette, hogy 1985-ben számítógépkezelői ismeretek gyakorlati fakultációit indítsunk, sőt 1987 őszétől első évfolyamtól, helyi, adaptált tantervvel folyik a tanítás. Helyzeti előnyünkből fakadóan erkölcsi kényszert éreztünk arra, hogy a számítástechnikát a városban majd a megyében is egyévenként megrendezésre kerülő, iskolai szervezésében zajló versennyel népszerűsítettük. Tanulóink eredményei (érettségik, OKTV első helyezés) és a társadalom fogadókészsége autentikus jelek arra, hogy az út, amelyre lépünk, járható.

Az iskola újjászerveződésével egyidejűen megkülönböztetett hangsúlyt fektettünk a nyelvoktatás fejlesztésére. Így 1982 tavaszán — könyvjóváírással — két komplett nyelvi laboratóriumot vettünk át, illetve telepítettünk be az intézménybe. Néhány évvel később eredményesen pályáztuk meg a Soros alapítványt és 1987/88. tanévtől megkezdődött a speciális angol—német nyelvi osztályok beiskolázása.

Miközben az új óratervi variánsok is megjelentek, számos — kísérletnek is beillő — vállalkozásba kezdtek a nyelvi munkaközösség tagjai. Egyik ilyen törekvés, hogy első évfolyamon a szabad óratervi keretben — más tárgyakkal együtt — egy-egy órával megemelten folyik az orosz illetve választott nyugati nyelv tanítása. A másik variáns az alternatív tankönyvek és ismerethordozók alkalmazása. Szép eredménnyel járt az Oxford University Press: ACCESS to ENGLISH tankönyvek, tesztfüzetek és munkafüzetek, valamint hang- és képanyagok alkalmazása a speciális nyelvi osztályban.

Hasonlóan szép eredmények születtek a Czobor—Horlai tankönyv alkalmazásánál is. E tanévtől az általános tantervű osztályokban Strategics címen újabb tankönyvcsaláddal és segédletekkel bővül a választék. A német nyelv oktatásának eredményesebbé tételében a müncheni Goethe Intézet segített. A tanév kezdetére — ajándékként — egy osztályra (felmenő rendszerrel) teljes komplettírozásban megküldte a DEUTSCH aktív sorozatot.



Az anyanyelvi területekről érkező alternatív tankönyvek és információhordozók alkalmazásában újabb szándékunk a további bővítés. Ennek első lépéseit megtettük a francia nyelv vonalán is. A nyelvvoktatást, ugyanúgy, mint a többi tantárgyat, kiválóan segíti a videotechnika alkalmazása. Az elmúlt években négy videoállást telepítettünk le és folyamatosan gyarapítjuk a már most is több mint száz órát kitevő programot. Talán természetesnek vehető ezután, hogy felgyorsult és „tömegesen” is egyre inkább polgárjogot nyert az alap-, vagy középfokú nyelvvizsgára való felkészülés. Ebben külön is öröndetes tény, hogy a tantestület is kellő affinitást mutat, hiszen néhányan megkezdték a felkészülést, s ezek egyik tanfolyamát az iskolánkban szervezte meg az írá-

nyitó tanács. Iskolai arculatunk másik fontos jellemzője, hogy mind a továbbtanulni szándékozó tanulóit, mind pedig az érettségi után munkába lépő fiataljait differenciált módon és eszközökkel juttassa célba. A tehetséggondozás helyi gyakorlatát jól segíti a tanulmányi versenyek felmenő rendszere, ebben a munkaközösségek megosztott módon menedzselik a jó, vagy kiváló képességűeket. A döntő többséget jelentő „közepes” képességűek felkészítésére is vállalkozott az iskola. Ilyen megfontolásból indított gyakorlati fakultációkat könyvtárkezelői ismeretekből, építőipari műszaki rajzból, majd ezekkel párhuzamosan számítógépkedelői ismeretekből, jelenleg pedig társadalombiztosítási ügyintézői ismeretekből.

Iskolánk ifjúságának szabadidős tevékenységét széles választékskála segíti. Az öntevékeny diákkörök, szakkörök munkáját kiválóan fémjelzik az országos diáknapokon elért helyezések, az évenként megszervezésre kerülő „Bemutatkozik a Kossuth Gimnázium” rendezvényei. Ez utóbbi hagyományteremtő módon ad lehetőséget irodalmi, képző- és zeneművészeti, énekkari, tánckari, vagy más alkotások, tanulói produktumok bemutatására. Közülük — újszerűsége miatt — a tűzzománcosok munkáját emelem ki. Tevékenységüket e tanévtől a szakköri kereteken túl — rajz és műalkotások elemzése címen — módosítva adaptált helyi tantervvel végzik. Évközi és alkotótábori munkájuk színvonalasságát jól tükrözi, hogy számos iskolai- és vándorkiállítás után alkotásaik szakmai zsűrizés előtt állnak, legsikeresebb darabjaikat pedig szinte „kemence-melegen” vásárolják.

Végül az iskolai múltból meghatározóan a sportot mint domináns karaktert kell megemlíteni. 1982-től folyamatosan egy sportprofilú osztályt indít az iskolavezetés. A tömbösített tömegsport órákkal és e tanévtől emelt óraszámmal folyó testnevelés illetve sportfoglalkozások várhatóan tovább gazdagítják az eddig elért szép eredményeket, melyek között megyei és országos bajnokságok egyaránt megtalálhatók.

Summázva a csendes jubileum kapcsán keletkezett gondolatokat, megállapítható, hogy a nagymúltú iskola hagyományaihoz méltóan kezdte el „legújabbkori” történetét. Napi pedagógiai gyakorlatában integráns egészet alkot a hagyomány őrzése és tisztelete, illetve a jövőre orientáltság gyakorlata. Fejlesztő programjaink, melyek a közmegegyezés manifesztumai, lehetőséget biztosítanak az egyéni és közösségi cselekvések, az aktív pedagógiai magatartás és képességfejlesztő autonómia érvényesítéséhez.

Beke Kata: Jelentés a kontraszelekcióról

Beke Kata harcias író. Az „érted haragszom, nem ellened” pozíciójából elég régóta ostorozza a magyar oktatásügyet. Az Élet és Irodalom hasábjain már akkor megjelentette perzselő hangvétellű cikkeit, amikor a dolgokról való másképp gondolkodás még nem volt divatban, s mi több, harsányságával, szókimondásával, az ellentmondások kíméletlen föltárásával csaknem annyi ellenséget szerzett magának, mint amennyi hívet. Csakhát a viták heve a múlté, az ügy pedig jottányit sem változott. Ezért is adhatta ki a szerző közérdekű dohogásainak minden eddiginél élesebb hangú és nagyobb terjedelmű gyűjteményét.

A 280 oldalas könyv a mai magyar iskolaügy egészét hivatott vizsgálni, s ezen belül kivált a gimnáziumot. Beke Kata a gyakorló tanár szemével néz és lát, igaz és túlzó állításainak, elfogultságának is ez az elsődleges oka. Az alullevők mindig is habzó indulatával acsarog a felüllevőkre, a Hivatalra, az egész bürokratikus oktatási apparátusra, kimondva, hogy iskolaügyünk „jelenlegi állapotra katasztrofális”.

A „megalázottak és megszomorítottak” (tudniillik a tanárok) nevében megszólaló író nő plebejus indulata érthető; szinte valamenynyí állítását bármely gyakorló pedagógus igaznak tarthatja, példái-nak tömegét több tucattal maga is szaporíthatja. A könyv várható sikere, tanügyi berkekben megjósolható bestsellerré válása épp a „no végre, lám a Beke Kata meg merte mondani”-féle magánfűstölgések és — mert empirikusan valamenyi sora fontos tényeket tartalmaz — bizonyos szeleplemchanizmusok működésének köszönhető majd. A kötet ugyanis sodró lendülettel, ironikus, sőt gyakran szarkasztikus stílusban adja elő azt, amit eddig is mindenki tudott, csak többnyire nem merte kimondani. Dicséretes viszont az a buzgalom, hogy Beke Kata nemcsak a glasznosztly szelárnyékába húzódva lövöldöz a pedagógia és az irányítás szent teheneire, hanem évek óta ágál azért, hogy más legyen a helyzet. Egyelőre, mint köztudott, nem sok sikerrel.

Könyvében meggyőzően bizonyítja, hogy az „elmeszesedett, el-

avult struktúra” bürokratikus módszereivel lehetetlenné teszi, megfojtja az iskolák hatékony működését, így naponta újratermelődik a kontraszelekció. Nagyító alá helyezi a mai gimnáziumi képzés valamennyi problémáját, s ki mondja, hogy egyetlen porcikája sem életképes, mert a nevelési—oktatási folyamat leglényegesebb tagját, a pedagógust sújtja ez a rendszer. Logikája pontos, hiszen az iskola minőségét végsősoron az egyes nevelők határozzák meg. Ám az agyonszabályozott, „állandó önigazolásra” készített, „megalázóan kevés fizetésű”, ezért alacsony presztízsű, elhasznált idegzetű tanár, akire felettesei éppoly bizalmatlanul tekintenek, mint a szülők, nem képes legfontosabb feladatának megfelelni: nem képes nevelni, hovatovább ismereteket átadni és magatartást formálni.

A szerző a tanár és a diákok között megteremthető emberi kapcsolatok nevében tiltakozik a kiszolgáltatottságot, a gyanakvást, a sokszor alávetettséget, a „kötelező skizofrénia” állapotát, e „fertőző iskolaártalmakat” bővítetten létrehozó oktatásügy ellen. Vallja, hogy a jelenlegi sanyarú helyzetért egyértelműen a megmerevedett struktúra okolható. (Ám korántsem pusztán az oktatásügyi!)

Jószándékához nem férhet két-ség. A Jelentés a kontraszelekció-ról a szerkezete alapjaiban bürok-ratikussá deformálódott hierar-

chikus társadalom lépten-nyomon kiütköző működési zavarait a ma-ga mikrovilágában fölerősítve le-képező iskola bonyolult jelensé-geiről szól, miközben némileg úgy jár, mint az a kárhoztatott szem-léletű pedagógus, aki huszonhá-rom éves koráig tanult, majd be-állt dolgozni egy funkciózavarok-kal küzdő iskolába, s ott nem lát túl a tanterem falain. Igazságtala-nok lennénk persze, ha szűklátó-körűséget emlegetnénk ezen írá-sok kapcsán, azonban tény: e mun-ka olyan horderejű kérdéseket taglal, hogy — bár tudjuk: nem tanulmányt, inkább esszét, esszé-füzért olvasunk — úgy véljük, több szociológiai, társadalomtör-téneti, politikai, pszichológiai ki-tekintés hasznára vált volna.

Beke Kata a jelenlegi formák totális tagadásával kilátástalanul sötét képet fest az iskoláról, ahol a tanár és a diák egyaránt áldo-zat, egyedül a Hivatalnak jó. (A szerzőnek az irányító apparátus annyira ellenszenves, hogy azt csak kívülről hajlandó szemlélni. Az objektivitáshoz hozzátartozna ennek a szférának közelebbi vizs-gálata is.)

A túlzó általánosítások másutt is meg-megzavarják a Jelentést: „Lenin is írt valahol a műveletle-nek gögjéről” — olvasható a 116. lapon. Meg kellett volna keresni, hol írt Lenin ilyesmiről pontosan. Vagy hasonló elnagyolt megáll-a-pítás a 69. oldalon: a 120 pontos

felvételi rendszer hibáit taglalva, s az alkalmassági vizsgák hiányáról szólva Beke Kata így ír: „Ha olyan kitűnően meg tudja ezt oldani például a Színház és Film-művészeti Főiskola, a maga szellemes felvételi rendszerével...”. Nos, hogy ez a színművészeti felvételi mennyire kitűnő és szellemes, arról leginkább azok mesélhetnének, akiket — noha később elismerten tehetségesek — csak harmadjára-negyedjére vesznek föl (ha fölvesznek egyáltalán...).

A számtalan igazságot tartalmazó könyv legvitathatóbb és leghomályosabb pontja a hatodik fejezet, amelyben az író egy magánhasználatra szánt pontozásos rendszer segítségével bizonyítja, hogy a pedagógia nem tudomány, s hogy kutatásának nehézségi foka nulla. Értékitételének negatív tartományába kerül így a pedagógia szak is. Az ellenben vitathatatlanul igaz, hogy „Magyarországon a pedagógiai tudományok egésze a gyakorlat fölött helyezkedik el, nem pedig mellette”.

A munka ízekre szedi a gimnáziumi irodalom—nyelvtan és történelem tankönyveket, és nem talál mentséget. Sok tekintetben helyesen ítélkezik például, amikor azt fejtegeti: az irodalom tankönyvek szövegezése figyelmen kívül hagyja a diákok életkori sajátosságait. (Ellenben a nyelvtan könyvek azért annyira nem blódek, mint az a Jelentésben olvasható.)

Torzított annak a ténynek a megfogalmazása is, hány diákot tanít egy pedagógus egyszerre: „hacsak százötvenet, akkor szerencséje van, de általában kétszáz-valahányat, háromszázat, négy-ötszázat” (203. oldal). A négy-ötszáz diák egyidejű tanítása fizikai képtelenség.) Miközben a tanárnő fogalmakat utasít el és újraértelmez, homályt oszlat és beidegzettségeket sért (mindenoldalúság, szocialista erkölcs, olvasástanítás és dislexia, bemutató óra és forráskritika, fakultáció és nevelési cél stb.), aközben nem képes sine ira et studio fogalmazni. Ingerültsége jogos, hisz az „ország szürkeállományáról” van szó.

A legmarkánsabb problémát a magas kötelező óraszámban látja: emiatt lesz a pedagógus leginkább (Csalog Judit kifejezését is kölcsönvéve) a „nemzet lábtörlője”, a „csórikám”, aki — a Jelentés kéziratának megfogalmazásakor még — nem lázad(t). (S lám, a kötet megjelenésével egyidőben született a dombóváriak, a debreceniek első megmozdulása.)

A Jelentés a kontraszelekcióról ugyanis öt-tíz évvel ezelőtt lehetett volna szenzáció; ma inkább kordokumentum, amelyben az oktatási törvényről az áll: „megnövelte az iskola, a tantestület jogkörét — a struktúra azonban érintetlen maradt”.

A szerző némileg zavaró módszere az is, hogy rátalálván né-

hány hatásosnak vélt kifejezésre, azokat unos-untalan, mintegy „állandó jelzőként” ismételve: „a Tudomány hűvös csarnoka”; „fertőző iskolaártalmak”; „papírok bővített újratermelése”; „ügyeletes üdvöske” stb.

Beke Kata iskolája antihumánus, alig elviselhető, ahol autonómiájukban korlátozott tanerők nevelték és nevelik arctalanra fiatalok tucatjait. Ez a könyv minden szubjektivitása ellenére az utóbbi évek legizgalmasabb pedagógiai indíttatású műve, amely a nem szakmabeli olvasót is felkavarja. Az iskolamesterek pedig el-töprenghetnek azon: hogyan ju-

tottunk ide, amikor ők nap mint nap tették a dolgukat. S az „oktatásügyi magánutópiák” szintjén valamennyien tudják: milyen lehetne az az iskola, amelyben „jó volna tanárnak lenni, amúgy igazán”.

A kérdésre a kötet nem ad választ. Inkább arra sarkall, hogy tudatosítsa: az oktatási rendszer gyökeres átalakítása nem képzelhető el a gazdaság és a politika átalakítása nélkül. De a ma iskolapadjaiban ülő fiatalok képesek lesznek-e a jövő társadalmát átformálni?

Karádi Zsolt

A cigányok és az iskola

Mióta tankötelezettség van Magyarországon, azóta megszüntethetetlen gondnak látszik a cigány tanulók iskoláztatása. Kezdetben padbakényszerítésük volt a legnagyobb probléma, mára óvodában, iskolában tartásuk, életkoruknak megfelelő előrehaladásuk. Főként azokban a megyékben, amelyekben az általános iskolások jelentős aránya cigány, mint például Szabolcs-Szatmárban. És ahol sok a cigány, ott előbb-utóbb megsza-porodnak a tanácsok, az egészségügyi dolgozók, az óvónők, a tanárok — és persze a rendőrök —

gondjai, tennivalói. Tudja, tapasztalja ezt az is, aki nem állt, nem áll katedrán.

Hogy miért vannak gondok a cigány tanulók iskoláztatásával? Például azért, mert szüleik nem tartják fontosnak óvodáztatásukat, iskolára való előkészítésüket; a cigány közösség kevésre taksálja az iskolázottságot, következőképpen nem elősegíti, hanem rendszerint hátráltatja a gyerekek tanulását, elnézi az iskolakerülést. Olykor azért nem jár óvodába, iskolába; nem tanul a cigány gyerek, mert érzi osztály- és iskolatársai, neve-

lői, a nem cigány felnőttek ellen-szenvét. Piszkos, elhanyagolt ruházata, hiányos tanfelszerelése, mosdatlansága, durvasága, nevelhetlensége vagy csupán cigány származása miatt. Előfordul, hogy az izoláltság, a cigány osztályokba „zárás” vált ki elégedetlenséget, szegyenérzetet a gyerekből, szüleiből, a cigány közösségből.

Számos szociológiai, pedagógiai, pszichológiai oka van a cigányok iskoláztatásával összefüggő gondnak, s ezek legtöbbjét mélyrehatóan elemzik az idevágó akadémiai és egyéb kutatások. Ezek sorát szaporítja az a munka, amelyet Vass Lajosné dr. végzett, s amelynek eredményét A cigány tanulók iskoláztatásának helyzete, főbb feladatai Szabolcs-Szatmár megyében című kötetében adta közre.

Több szempontból is újdonság ez a karcsú könyvecske. Eltérően az eddigi kutatásoktól nem az országos helyzettel foglalkozik, csupán egy megyének a cigány gyerekek iskoláztatását kísérő jelenségeit vette számba, az utóbbi négy évtizedre téve a hangsúlyt. A problémakört nem egyetlen szegment, a társadalmi, a szociológiai vagy más meghatározottság alapján bontja ki, hanem többoldalúan, hol a társadalmi folyamatokba, hol az etnikai körülményekbe ágyazottan. Mindig attól függően, mi módon tehető a le-

hető legvilágosabbá a tárgyalt jelenség magyarázata, tárható fel a legegyszerűbben a probléma oka. Valamelyest újdonság az a szemlélet is, amely Vass Lajosné dr. könyvét jellemzi. Arról van szó, hogy nem állt be se az eredményeket büszkén hirdető, se a gondokat túlhangsúlyozók, a helyzetet drámainak megrajzolók táborába. Okos mértéktartással szól a legkényesebb problémákról is. Miközben joggal hivatkozik a megye sikereire a cigány gyerekek iskoláztatásával, óvodáztatásával kapcsolatban, megjegyzi, melyek a visszahúzó erők, miben nem sikerült és még hosszú ideig nem sikerül majd előbbre lépni. Erénye ennek a kiadványnak, — mely a Megyei Tanács Gyermekek és Ifjúságvédő Intézetének közleményei második darabjaként láttott napvilágot —, hogy mindvégig tiszta, egyszerű, s ezáltal könnyen érthető magyar nyelven íródott. Ez nem kis dolog, s ezt főként azok tudják, akiknek a kezén megfordult már néhány kutatási beszámoló, tanulmánykötet, akik gyakran olvasnak szociológiai könyveket.

Jó, jó, de mit kezdjek én egy ilyen kiadvánnyal — kérdezheti az olvasó, a tanítás közben megfáradt pedagógus? Nos, minthogy a megye tanárainak többsége tanít cigány gyereket, vélhetően nem érdektelen megtudnia — ha

még nem tudná — hogyan is áll ezeknek a gyerekeknek az iskoláztatása a megyében, a szűkebb páttrián — a falun, a városon — kívül. Sőt, az is kiderül a könyvből, hogy az egyes mutatókat tekintve e megyében mennyire maradnak le az országos átlagtól, illetve mennyivel ugranak elé. Továbbképzéssel, tapasztalatgyűjtéssel is kecsegteti az olvasóját ez a kiadvány. Mert ki ne olvasna szívesen például az indokolatlan áthelyezésekről, a veszélyeztetettség felderítéséről és felszámolásáról, az iskolaéretlenség miatti felmentésekről, a lemorzsolódás, a túlkorosság kialakulásának megelőzését célzó küzdelemről. Vagy arról, hogy a tanítási órán mibe kapcsolódnának be szívesen a ci-

gány tanulók, illetve mivel töltenék el legszívesebben a tanórán kívüli idejüket, mik szeretnének lenni. A szerző tehát miközben ábrák, táblázatok és szakszerű leírások révén betekintést enged a cigány tanulók világába, közzétesz olyan műhelymunkákat is, amelyek gazdagíthatják a pedagógusok módszertani kelléktárát, alakíthatják szemléletüket és megkönnyíthetik a munkájukat. És akik nem elégszenek meg a helyzet leírásával, azok elolvashatják a szerző idevágó javaslatait, a cigány tanulók iskoláztatásának fejlesztését elősegítő ötleteit, a gazdag bibliográfia alapján bővíthetik a témával összefüggő ismereteiket.

Novák Gábor

Agrárnéesség, agrártársadalom

Vaskos kötettel gyarapodott az elmúlt évben agrártörténeti szakirodalmunk. A könyv az Agrárnéesség, agrártársadalom Magyarországon a Mária Terézia-kori úrbérrendezés és 1945 között címet viseli, s az 1986. október 17-én és 18-án Nyíregyházán a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán megrendezett agrártörténeti konferencia alkalmával elhangzott előadásokat, illetve az azok alapján keletkezett tanulmányokat tartalmazza.

A tanácskozást megnyitó előadásában Romány Pál többek között a következőket mondotta: „Az érdeklődés a történelmi kérdések iránt, s ezen belül az agrártörténelem kérdései iránt rendszeresen és szervesen növekszik, bővül, jó ideje immár. Abba az agrártörténelmi sorozatba, amely a közelmúltban zajlott, Nyíregyháza is feliratkozott. Kellő előkészítés után kerül sor a harmadik országos konferenciára. A múlt

esztendőben Gödöllőn, az Agrártudományi Egyetem égisze alatt, a tudományos napok keretében rendeztek nagyformátumú agrártörténeti konferenciát... Nemrég Szegeden, a Csongrád megyei Múzeumok Igazgatósága szervezésében volt hasonló konferencia. Anélkül, hogy el kellene helyeznünk ebben a sorban az itt, Nyíregyházán, több szervezet által összehívott tanácskozást, úgy gondolom, hogy indokolt megjegyezni: szervesen illeszkedik ebbe a sorozatba, méltó helyet érdemel. Jól szolgálja azt a követelményt is, amire egy ízben, az Akadémia Agrártörténeti Bizottsága hajdani elnöke, — aki olyan sokat küzdött azért, hogy elismertessék az oktatásban és életünkben az agrártörténelem fontossága —, Lázár Vilmos azzal utalt, hogy „a történelem ismerete az elkerülhető veszteségek, megelőzhető bajok ismerete”. Nem mindig figyelünk erre az intelemre, nem mindig vonjuk le a megfelelő következtetéseket ebből az igazságból.

A konferencián tizennégy előadás hangzott el a XVIII—XX. századi magyar agrárfejlődésről, illetve annak társadalmi—gazdasági hatásairól. „Hosszú idő ez, tulajdonképpen a feudális világtól a hazai új világ születéséig ível. Biztos van tanulsága és üzenete erre az időszakra is, de ezt majd az összegzésben kell eldönteni. Az minden bizonnyal fényesen igazol-

ható, hogy a gazdasági viszonyok és a társadalmi haladás szorosan kapcsolódik egymáshoz.” — mondta Romány Pál.

A kötet első tanulmánya, melyet Kováts Zoltán készített, az agrárnépesség természetes szaporodásának változását követi végig a Mária Terézia-kori úrbérrendezéstől 1945-ig. Ezt követően Barabásné Deme Zsuzsanna két szatmári község, Mérc és Vállaj demográfiai viszonyait elemzi a betelepítéstől a XX. századig. E két községet ugyanis a török kiűzése után a XVIII. század derekán a Károlyiak népesítették be német telepesekkel.

• Más vidék, a debreceni polgárok hegyi- és kerti szőlőinek bemutatásával, clemzésével foglalkozik Rácz István tanulmánya. A debreceniek agrárgazdálkodásában a szőlőtermelés és borértékesítés fontos szerepet játszott, s a XVII. századtól a civisek már nem szorultak borbehozatalra, mert a saját maguk által a hegyi- és a kerti szőlőkben termelt borból nemcsak csapszékeiket tudták ellátni, hanem jutott belőle a városon kívül is eladásra.

Bohony Nándor: Német falvak Komárom megyében című dolgozatában Komárom megye XVIII. századi újjátelepítéséről ír, Balogh István pedig az alföldi pásztorok megrendszabályozásáról a XVIII. század második felében.

Egy kis táj, a Szabolcs megyei Rétköz mezőgazdaságát vette bonczás alá Takács Péter. Az úrbérrendezéstől a jobbágyszabadi-
tásig követi végig e mikrorégió 29 községének életét, gazdálkodá-
sát. Az úrbérrendezés előtt 1772-
ben „kivett” paraszti vallomások-
ra, és összeírásokra támaszkodva
mutatja be a gazdálkodás termé-
szeti feltételeit, a mezőgazdasági
termelés társadalmi hátterét, majd
a szántóföldi művelés jellemzőit, s
az állattartást.

Kávássy Sándor a Szatmár me-
gyei nemesség tulajdonviszonyait
és rétegződését elemzi a napóleoni
háborúk korában. „Szatmár
megye már a XVIII. század végén
is jellegzetes, sajátos arculatú vi-
déke, tájéka az országnak, ami
nem csekély mértékben adódik,
származik abból, hogy nagy, mond-
hatni fölös számú nemesség, ne-
mesi népesség lakja. Ezt a nemes-
séget azonban az egykorúak sem
ismerik eléggé, sőt többé-kevésbé
a helybeliek számára is rejtély.”
— írja a szerző. Ma már bizton
állíthatjuk, hogy ebben az időben
Borsod és Pozsony után Szatmár
az ország harmadik legnagyobb
nemesi népességű vármegyéje —
a 6147 nemesi háztartáshoz mint-
egy 23 812 főnyi nemesi jogállást
élvező személy tartozik —, azaz
Szatmárban minden nyolcadik
ember nemes volt, kiknek társa-
dalmi állását, gazdasági erejét
vizsgálja a szerző.

Kriveczky Béla a XIX. század
dereka népoktatásának helyzetét
vizsgálja, Szabad György a zsel-
lérilletményről írt. Juhász Antal
Szeged agrártársadalmát elemez-
te 1850 és 1914 között, s a nagy
gazdasági világválság szegedi ha-
tásairól írt Hegyi András. Király
István a magyar parasztság típu-
sait vázolta fel az első világhábo-
rú előtt, Sipos József az 1919 ta-
vaszi földigénylő mozgalmakról,
Tóth Tibor pedig a két világhábo-
rú közti magyar mezőgazdaság
kiszegzaságairól szólt.

A tanulmányokat a szerzők bő-
séges jegyzetanyaggal és iroda-
lomjegyzékkel látták el, s így va-
lóban alkalmasak arra, hogy se-
gítségükkel mind az általános,
mind a középiskolában helytörté-
neti órán, honismereti szakkörön
vagy az önálló kutatómunkában
egy helység, egy táj történetét,
múltját még alaposabban megis-
merhesse tanár, diák.

Ezért is ajánlom történelmet ta-
nító kollégáimnak ezt a tanul-
mánykötetet.

(Agrárnépesség, agrártársada-
lalom Magyarországon a Mária
Terézia-kori úrbérrendezés és 1945
között. Szerkesztette: Kávássy
Sándor. Kiadta a Bessenyei
György Tanárképző Főiskola Tör-
ténettudományi Tanszéke Nyír-
egyháza, 1987. 431. o.)

Bene János

Az 1987—88. tanulmányi versenyekről

Feltételeikben, az érintett tantárgyak vonatkozásában a korábbi éveknek megfelelően hirdették meg az 1987—88. tanévi Országos Tanulmányi Versenyeket. Ha változásról szólhatunk, az pusztán csak annyi — ez inkább más, egyéb versenyeket, vetélkedőket érint —, hogy a 15/1986. (VIII. 26.) MM számú rendelet értelmében az iskolában csak olyan versenyre, vetélkedőre kerülhet sor, amelyet a rendező szervek a tanév megkezdése előtt meghirdetnek. Az Országos Középiskolai Tanulmányi Versenyeknek ugyanis már hosszú évek óta kialakult hagyománya, rendszere van, s ebben az is szokásossá vált, hogy jóval a tanévkezdést megelőzően közzéteszik a versenyre való nevezés, az abban való részvétel rendjét.

Megyeinkben az elmúlt években egyre növekedett a versenyek népszerűsége, ami leginkább a nevezések számának emelkedésében mutatkozott meg, de ezzel együtt a versenyen elért eredmények is javultak. Számszerűen is több, értékes helyezést értek el tanulóink az utóbbi években. Mindezek bizonyítják, hogy intézményeink többségében fokozódott a figyelem a tehetséggondozás iránt. A tehetségek időbeni felismerése, a következetes, rendszeres foglal-

kozás, a nagyobb teljesítmény elérésére, az országos megmérettetésre irányuló határozottabb ösztönzés gyümölcsei mind többször érnek be, jóleső érzést, büszkeséget teremtve diáknak, tanárnak, tanulónak és nevelőközösségnek egyaránt.

Népszerűségükből nem veszítettek a versenyek még akkor sem, ha az elmúlt évihez képest közel 100 fővel kevesebb volt az első fordulóban a résztvevő. Ha ugyanis hosszabb távra tekintünk vissza, például az 1980—81-es tanévre — amikor még csak 808 tanuló nevezett —, az 1987—88-as tanévi 1339 fő komoly számszerű növekedést mutat. A középiskolai tanulók közül minden tizedik kapcsolódik be az általa legeredményesebbnek vélt vagy legkedveltebb tantárgyának ismeretpróbájába.

Nem kétséges: motiváló tényező a felvételi vizsgákon a legeredményesebbek számára biztosított kedvezmény. Az induló több mint 1300 tanuló közül azonban nyilvánvalóan kevesebb azok száma, akik a felvételi szempontjából reális eséllyel számolva indulnak a versenyen. Ha ez igaz, akkor az is igaz, hogy a motivációs tényezők között a megmérettetés igénye, a magasabb akadályok leküzdésében rejlő öröm, és még sok

egyéb szerepelhet. Ha így mérem a résztvevők számát, talán még ma sem lehetünk teljesen elégedettek. Persze az egyéb versenyekkel együtt másképp alakul a kép: ha számba vesszük az Arany Dániel matematikai verseny 505, az Irinyi János kémia verseny 304 tanulóját, továbbá a Kitaibel Pál biológia, a Szép magyar beszéd

nyelvművelő verseny, a szakmai tanulmányi versenyek stb. résztvevőit, kiderül, nem is kevés az erőt próbálók száma.

Az 1987–88-as tanévben megyénk 25 közép fokú intézményéből 1339 tanuló nevezett be a különböző tantárgyak versenyébe. (Tavaly 1434, az 1985–86-os tanévben pedig 1344 fő.)

A benevező tanulók iskolatípusonkénti és tantárgyankénti megoszlása a következő volt:

Tantárgy	Az első fordulóban részt vett	Ebből	
		gimnáziumi	szakközépiskolai tanuló
Magyar Irodalom	8	8	—
Történelem	20	20	—
Földrajz	7	7	—
Fizika	242	210	32
Kémia	42	42	—
Biológia	150	121	29
Matematika	353	267	86
Orosz	267	217	50
Angol	97	97	—
Francia	51	51	—
Német	92	83	4
Latin	10	10	—
Összesen:	1339	1138	201

Összevetve az adatokat az elmúlt évekkel, látható, hogy a szakközépiskolások közül jelentősebb (61 fő) mértékű az elmaradás a jelentkezők számában az elmúlt évihez képest, ugyanakkor akárcsak az 1985–86-os tanévhez viszonyítva is jóval többen versenyeztek ebből az iskolatípusból.

Csaknem teljesen azonos az elmúlt évihez a nyelvből versenyzők száma, belső arányai azonban némileg változóak, növekedett oroszból, franciából és igen keveset latinból; s csaknem azonos mértékben csökkent németből és angolból. A versenyzők összlétszámában a csökkenés jelentősebb

mértékben a természettudományi tárgyakban következett be, 86 fővel kevesebb idén e körben a tanulók száma. Továbbra is a legnépesebb mezőny matematikából, oroszból és fizikából indult. A gimnazisták érdeklődése nagyobb mértékben növekedett matemati-

kából, oroszból és franciából, ugyanakkor szintén nagyobb a csökkenés biológiából, németből, angolból. A szakközépiskolások kedve nagyobb arányban a matematikától ment el, csaknem 40 fővel kevesebben neveztek idén, mint tavaly.

A legtöbb tanulót nevező iskolák:

Zrínyi Ilona Gimnázium	211 fő
Bessenyei György Gimnázium	188 fő
Krúdy Gyula Gimnázium	113 fő
Kossuth Lajos Gimnázium	112 fő
Esze Tamás Gimnázium	89 fő
Vasvári Pál Gimnázium	88 fő

Az összes versenyző csaknem 60 százaléka (59,8 százalék), a gimnáziumi versenyzők 70,3 százaléka a fenti hat gimnázium tanulója, pedig a gimnáziumi tanulók összlétszámának még felét sem éri el az itt tanulók száma. Az eredményeket tekintve pedig külön is kiemelendő a Zrínyi Ilona, valamint a Krúdy Gyula Gimnázium, ahonnan nemcsak az induló versenylétszám magas, hanem az

eredménylisták rendszeres szereplői is.

A versenyek a Művelődési Közlönyben meghirdetetteknek megfelelően kerültek megrendezésre, különösebb fennakadás nem volt. A megyei szintű versenyekre 98 tanuló (a benevezettek 7,3 százaléka) jutott be. Ez az arány valamivel jobb az előző évinél. Tantárgyanként a következők szerint oszlott meg:

orosz	50 fő	matematika	19 fő
kémia	7 fő	földrajz	3 fő
biológia	16 fő	történelem	3 fő

A továbbjutók számát tekintve legsikeresebb iskolák:

Zrínyi Ilona Gimnázium	22 fő
Krúdy Gyula Gimnázium	12 fő
Esze Tamás Gimnázium	9 fő
Bánki Donát Szakközépiskola	7 fő
Kossuth Lajos Gimnázium	5 fő
Vásárhelyi Pál Szakközépiskola	5 fő

Országos eredmények:

Kémia I. kategória:

Tornay-Csomor András (IV. o.) X. helyezett, Zrínyi Ilona Gimnázium

Tanára: dr. Bartha Istvánné

Kémia II. kategória:

Hargitai Zsuzsanna (IV. o.) V. helyezett, Krúdy Gyula Gimnázium

Tanára: Balogh Istvánné

Kádár Mihály (IV. o.) VII. helyezett, Krúdy Gyula Gimnázium

Tanára: Balogh Istvánné

Matematika I. kategória:

Polonkai László (IV. o.) V. helyezett, Bánki Donát Ipari Szakközépiskola

Tanára: Kéry Katalin

Orosz II. kategória:

Lázár Tímea (IV. o.) IV. helyezett, Zrínyi Ilona Gimnázium

Tanára: Hrotkó Anna

Francia I. kategória:

Nagy Krisztina (IV. o.) VII. helyezett, Zrínyi Ilona Gimnázium

Tanára: Borbély Györgyné

Arany Dániel matematika verseny

30 intézményből (köztük 3 általános iskola) összesen 505 tanuló nevezett, a tavalyihoz képest valamivel több. A szakközépiskolások száma kevesebb, ugyanakkor öröndetes, hogy növekszik az általános iskolás tanulók aránya. E tanévben már 3 általános iskola (a kisvárdai 2-es, a nyíregyházi 5., és a 19. számú) nevezett több mint 30 tanulót.

A megyei fordulóra 16 tanuló került be, közöttük kettő általános iskolás: Barabás Gyula, Markó István, Mikulás Imre, Szabó Tibor (valamennyien a Krúdy Gyula Gimnázium tanulói), Hadházy Ágnes, Eiben Péter, Szabó Ákos (Zrínyi Ilona Gimnázium), Czikó András (Bessenyei Gy. Gimnázium), Vasvári Melinda, Botrágyi Tibor, Jencsik László,

Pecsétnyomatok és címerek Bereg, Szabolcs és Szatmár megye településeiből

„...hagyományaink őrzése, a tárgyi szellemi történelmi dokumentumok felmutatása nemcsak múltunkra vonatkozó ismereteinket gazdagítja, hanem... hazaszeretetünket, a szűkebb pátriához való kötődésünket is erősíti” — olvashatjuk Csermely Tibornak a fenti címmel megjelent kötethez írt előszavában. Ennek az elkötelezettségnek a jegyében jött létre e munka a történelem két segédtudományának, a címer-tannak és pecsétannak a területéről, a forráskiadvány követelményeinek is eleget téve. A Hazafias Népfront Szatbolcs-Szatmár megyei Bizottsága által kiadott kötet megjelenését jelentősen segítette a megye tanácsainak, illetve intézményeinek pénzügyi támogatása. Bereg, Szabolcs és Szatmár megye településeinek a XV. századtól 1908-ig keletkezett mintegy 473 pecsétnyomatát vizsgálja és teszi közzé.

A bevezető tanulmányban Takács Péter áttekinti a magyarországi pecséthasználat történetét. Az uralkodók pecsétjein kívül szól a különböző egyházi hiteles helyeken használtakról is. Utal a főnemesi és nemesi családok körében való elterjedésükre, majd a törvényhatósági pecsétek megjelenésére és használatuk általa-

nossá válására. Bemutatja a királyi-, mezővárosi és községi pecsétek sajátosságait. A falvak 1780-as évektől általánossá váló pecsétjei grafikai ábrázolásukban primitívséget, naivságot tükröznek. A mezővárosoké ezeknél gazdagabban illusztrált és finomabb vésetű volt. A nemesi közösségek pecsétnyomataiban elmaradhatatlan motívum a kard, visszatérő az oroszlán és a nyitott korona. A kiegyezés után megsokasodtak az ábrázolás nélküli, csak felirattal, körirattal ellátottak.

A tanulmányban nyomon követhetjük az 1550-ig visszanyúló pecséthasználatot szabályozó országos dekrétumokat, rendelkezéseket és azok helyi megvalósulását. A szerző utal a pecsétek készítőire és a felirat nyelvi változásaira is. A kötetben található vármegyei és városi címerek megértéséhez is segítséget nyújt. A címeradományozás Magyarországon a XV. században vált uralkodóvá. A Felső-Tisza-vidéki vármegyék azonban csak a XVII. században nyerték el ezt. A felszabadulás után arctalanná, sablonossá váltak címereink, de öröndetes, hogy a régiek újbóli visszaállítására is találunk példát (Nyíregyháza).

Országos Szakmai Tanulmányi Versenyek

Több éves hagyománynak megfelelően kerültek megrendezésre az Országos Szakmai Tanulmányi Versenyek. A felkészítésbe bevont, az iskolai szintű selejtezőkben résztvevőkről pontos számadat nem áll rendelkezésünkre, azt

azonban tudjuk, hogy szaktanáraink nagy gonddal foglalkoznak a szakmai ismeretekben legeredményesebb tanulókkal. Ezt a munkát idén is több kiemelkedő siker koronázta.

Gépszerelő verseny VII. helyezett: Kiss Tibor; X. helyezett: Tuza Tibor
mindketten a Bánki Donát Ipari Szakközépiskola tanulói

Tanáraik: Gombos Károlyné, Gombos Károly, Csorba József

Postaforgalmi verseny X. helyezett: Bakó Erzsébet, Császy László Szakközépiskola

Tanárai: Reményi Józsefné, Torma Erzsébet, Pózner Istvánné

Távközléstechnikai műszerész verseny V. helyezett: Raska Péter, Bánki Donát Ipari Szakközépiskola

Tanárai: Sum István, Varga Balázs, Lakatos István

Vízügyi verseny II. helyezett: Kóti József, Vásárhelyi Pál Ipari Szakközépiskola

Tanára: Csandli Kálmán

Kertészeti verseny II. helyezett: Simon Zoltán; IX. helyezett: Szurovcsák Róbert, Szamuely Tibor Szakközépiskola

Tanáraik: Mészáros Ferenc, Barna Jánosné

Kereskedelmi verseny. Áruismeret II. helyezett: Csesznák Anita; V. helyezett: Horváth Ágnes, Kereskedelmi Szakközépiskola

Tanárunk: dr. Hajnal Attiláné

Közgazdasági versenyek

Pénzügyi ismeretek II. helyezett: Balogh Erika, Széchenyi István Szakközépiskola

Tanárai: Nagy Judit, Tátrai Béláné

VI. helyezett: Gyöngyösi Szabolcs, Széchenyi István Szakközépiskola

Tanára: Tátrai Béláné

VII. helyezett: Bor Sándor, Széchenyi István Szakközépiskola

Tanára: Kissné Magyar Katalin

IX. helyezett: Pető Ágnes, Széchenyi István Szakközépiskola

Tanára: Tátrai Béláné

Politikai gazdaságtan IX. helyezett: Halász Csilla, Széchenyi István Szakközépiskola

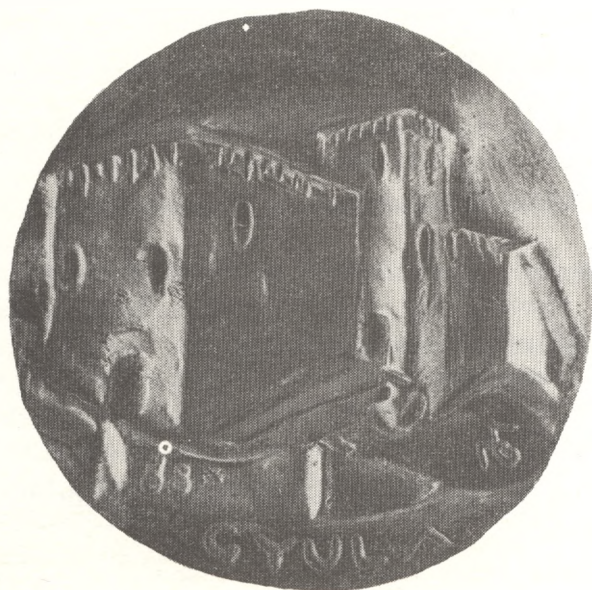
Tanára: Zajác Jánosné

Egészségügyi szakiskolai verseny II. helyezett: Molnár Ildikó, Egészségügyi Szakközépiskola és Szakiskola

Tanára: Bodócs Gyuláné

Az elért eredményekhez a tanulóknak és felkészítő tanáraiknak gratulálunk, s további sikereket kívánunk.

Borbély György



A TANULÓ- BALESET BIZTOSÍTÁS

egész évben
érvényes.



ÁLLAMI
BIZTOSÍTÓ

1215/1989

MEGYEI KÖNYVTÁR
KÖNYVTÁRA

HELYTÖRTÉNETI TUDOMÁNY

CSÉB
150

**Bemutatjuk
a CSÉB-család
legújabb tagját,**

**amely
250 000 forintig
balesetbiztosítást,**

**120 000 forintig életbiztosítást és
betegségbiztosítást nyújt.**

**Nyugdíjazáskor 5000 forint.
gyermek születésekor pedig 1500 forint
illeti meg a biztosítottat.**

Ön mindezért havi 150 forintot fizet.

**Kérjük, keresse fel
biztosítási megbízottunkat,
aki részletes
felvilágosítással
szolgál.**



ÁLLAMI
BIZTOSÍTÓ