

Magyar nevelés

Válság, értékrend, pedagógia

A népi gondolkodók arra reagáltak, hogy az anyaországban is, és kisebbségben is válságban van a magyar társadalom. A válságon pedig akkor lehet úrrá lenni, ha meghaladjuk az azt kiváltó viszonyokat. Forrásaink többnyire arról tanúskodnak, hogy válságon csak transzcendens erővel lehet úrrá lenni, mert az nem lezárt, és a transzcendencia lényegénél fogva eleve meg akarja haladni azt, ami tapasztalatilag adott. A társadalmi és erkölcsi válság is tapasztalatilag adott volt, sokan reagáltak arra a XX. század első felében, így eleve meghaladásra ítéltetett, túl kellett lépni rajta. Építő elégedetlenségnek nevezhetjük azt, ami folytonosan meg akarja haladni az adott állapotot. A *válság* oka éppen az, hogy a szellem emberei, az áruló írástudók bizonyára megfelelő módon beágyazódva a kialakult társadalmi-hatalmi viszonyokba, *önelégült módon hátradőlnek kényelmes karosszékeikben*, így leragadnak egy: a.) adott korhoz kötött, tehát esetleges állapotnál; b.) egy materiális-hatalmi állapotnál, amit száz-százötven esztendeje a pozitívizmus, majd annak nyomában a materializmus jelentett. Márton Áron katolikus papként kézenfekvő módon a katolikus pedagógiában látta meg a válságból kivezető utat, hiszen *a pedagógus éppúgy nem lehet lezárt*, mint ahogy a transzcendenciának is lényege a nyitottság, a nevelés, a növelés felfelé történik, abban az irányban pedig nincs „plafon”. Ezzel összefüggésben így a katolicizmus lényegi jellemzőjeként határozta meg az örökös elégedetlenséget is. „Pedagógiánkat ez jellemzi, ez az örökös nyugtalanság a jobb felé. A katolicizmusnak az *örökös elégedetlensége* azzal, ami van és ahogyan van. Gyötrődés, hogy a világot jobba tegye, hősies erőfeszítések, hogy lendülő öleléssel a földről az eget átfogja, a közömbös anyagias földet a kifejlesztett lélek erejével az éghez közelebb rángassa.” Márton Áron állásfoglalásra készítette az embert, elutasította a langyos félmegoldásokat és az önérzet nélküli önsajnálatot. „A katolikus pedagógia tehát *nem állhat be a sopánkodók közé.*”¹

Mivel a válság elsősorban erkölcsi és társadalmi (a politikai, gazdasági válság esetlegesség és járulék), ezért a megoldás nem lehet életidegen, nem lehet a társadalomtól, a néptől, nemzettől független. Márton Áron látva a válságtüneteket, a másik ember, a család, a népközösség iránti idegenséget, ezt írja: „Ilyen helyzetben *az elefántcsonttorony bűnös fényűzés.*”² Márton Áron

tanítványa és munkatársa, Venczel József által egy szellemi áramkörben volt Dimitrie Gustival (miként Karácsony Sándor is, tanítványa és munkatársa, Lükő Gábor által szintén közös nevezőre került vele). *Dimitrie Gustit a népi gondolat elsőrangú román képviselőjének tartom, vegyük tudomásul: **kevés, ha csak önmagunkról beszélünk.*** Gusti professzor szociológiai monográfiai módszere a századfordulón divatos pozitívista információhalmozás, az összefüggéseken nem sokat gondolkodó *szimpla* gyűjtőmunka (rendszeresét mellékesnek gondoló adathalmozás) ellenében bontakozott ki. (Mennyit küzdött ez ellen Márton Áron is!) Gusti szétbontathatlan egységet látott a táj, a nép, a kultúra és az életmód között. Az összefüggéseknek ezzel a meglátásával elkerülte azt a pozitívista ismeretelméleti problémát, ami a pozitívizmus kritikusaival feltételi a kérdést, hogy *az összefüggésükből kiragadott dolgok megérthetők-e egyáltalán.* A társadalmi oksági láncra volt kíváncsi, az emberi élet különböző kereteinek összefüggésére, aminek módszertani következtetése volt, hogy *a tények gyűjtése nem lehet független a tények értelmezésétől.* A szociológiai megfigyelés fő szabályának tartotta azt, hogy messziről el kell kerülni a rögtönzött empirizmust. A kutatásra föl kell készülni, de eközben el kell kerülni az előre kialakított gondolatokat, ideológiákat, melyeket egy öntörvényű kutató a néppel, az „adatközlőkkel” akarna igazoltatni. Ennek érdekében egy kutató stáb – melynek tagjai az egyes életkeretek avatott tudósai – feladata a nép életébe való, egy-egy kutatás alkalmával *legalább egy-két hónapra való beilleszkedés.* Ez a módszer a *részvevő megfigyelés*, mely (Bergson filozófiájához közel állva) az élet *valós* áramlására kíváncsi. Gustinak lesújtó véleménye volt kora szociológusairól. „*A mai szociológus vissza szokott vonulni elefántcsonttoronyába*, megfigyelőfülkéjébe, ahol könyvektől körülvéve, terebélyes és kényelmes karosszékeiben helyezkedik el, ... E tudóskollégánktól eltérően *mi leereszkedünk a szép és kényelmes elefántcsonttoronyból* a teljes valóságba, a szép és kemény életbe, *a terepen követjük nyomon az élet áradatát.*”³ Márton Áron és Dimitrie Gusti közös tanulsága: a népi gondolat számára *a nép nem hivatkozási alap*, hanem a megértés és a szolgálat célja, a felemelés igényével. *Felemelni pedig azt tudjuk, akivel összenőttünk*, akivel vállaljuk a teljes közösséget. A román többségi társadalomhoz tartozó Gusti számára ehhez a társadalomkutatás által vezetett az út, melyet társadalompolitika követett, Márton Áron pedig papként és kisebbségi emberként a pedagógiában, az evangélicizációban találta meg az utat, ami az embert alkalmassá teszi a feladathoz. Németh László, akinek

válságtudatát Balatonszárszón a pártoptimista Nagy István halálhangelnek nevezte, egyenesen a *pusztulással való versenyfutásnak* látta pedagógiánkat: „*Lehet-e gyorsabb a magyar nevelés, mint a magyar pusztulás: kell föltennie magának a kérdést, s nevel, amíg igent tud mondani.*”⁴

Karácsony Sándor ugyanúgy a transzcendencia által ihletett személy volt, mint Márton Áron. Vérbeli pedagógusként generációs válságnak látja azt a válságot, mely sokféle jelzöt visel, azt látja, hogy „szembenállnak az apák a fiakkal”, és küzdelmüknek az a tétje, hogy viszonyuk alá- vagy mellérendelt legyen-e.⁵ A transzcendencia, a tapasztalt dolgok meghaladása az ő számára az evilágban **erőplusz**, ami több mint az eddig (a válságban) rendelkezésre állt erők összessége. A *válság az holtpont*, ahol „erőpluszra van szükség”, ami nem más, mint **áldozatvállalás**. Az áldozat igénye nem állít lehetetlen feladat elé: „aki a problémát a maga egészében megvilágítva látja maga előtt, meg is tudja hozni ezeket az áldozatokat”.⁶ Kézenfekvő, amit ír. Az ember Isten képmása, tehát meg tudja haladni önmagát. Az ember tud áldozatot hozni, az állatvilág nem. *Attól vagyunk emberek, hogy képesek vagyunk az áldozathozatalra, melyben tudjuk, hogy mit miért teszünk.* De mivel az ember hajlik az istenfeledésre, ezért igyekszik is kitérni az áldozat elől. De Isten ad világosságot. Aki a maga egészében megvilágítva látja a problémát, az már belső készte-tést érez az áldozatra, az erőpluszra. „Reánk mindebből annyi tartozik most, hogy a *holtpont-ról áldozatok árán szabadulhatunk.*”⁷ A szabadulás ára pedig az, hogy apák és fiúk együtt adják az erőpluszt, mert a válságnak – és ezt Márton Áron sem hallgatta el – generációs vetülete is van. Innen a felnövelő pedagógia felelőssége.

Sokszor dobálózunk a *közösség* kifejezésével. Eközben kereszténynek is nevezzük magunkat. Azonban az Apostolok Cselekedetei (2,42) nem merő statisztikai odatartozásként, hanem *részvételnélként* írja le a közösséget. „Koinosz” – közös; ebből képzett szó a „koinonia” – közösség. Ha az odatartozás az odatartozók *közös* jellemzője, akkor a közösségért viselt felelősség is közös. Különös, hogy éppen a kereszténység színtelenítette ki ez a fogalmat azáltal, hogy az egyház tagjai (a „kedves hívek”) merőben passzív fogyasztóvá degradálódtak az évszázadok során, a barokk korra mindenképpen. A *közös-ség* ebben áll, részt venni, aktívnak lenni abban, aminek áldásaiban részesülünk.

A *válságot* minden forrásunk individualizmusként értelmezte, de közülük talán Kodály érzékelt leginkább *közösséghiányként*. Kodály már a két háború közötti időre Európát-járt ember volt, látta például az angol emberek között élő erős szoli-

daritást. „Nem akarom állítani, hogy az angol társadalom példátlan szolidaritását, az angol egyén fegyelmezetttségét az énekkarok teremtették meg. De valami *összefüggés* lesz közte és a hatszáz éves karkultúra közt.” Ezt szembeállítja a magyar individualizmussal, a másik ember iránti közönnyel: „Hogy a magyar nem szeret egyesülni: oly végzetes hiba, aminek a javítására minden eszközt meg kellene ragadni.”⁸ A közösen művelt művészetben látja a korrekció lehetőségét: „A művészetnek ugyanis nem a technika a lényege, hanem a lélek.”⁹ Karácsony Sándortól tudjuk, hogy a lélek nem pusztán individuális kategória, van társaslélek, amit Kodály is ugyanígy látott: „nem sokat ér, ha magunknak dalolunk, szebb, ha ketten összedalolnak. Aztán mind többen, százan, ezren, míg megszólal a nagy Harmónia, amiben mind egyek lehetünk.”¹⁰ Kodály szerint a magyar nevelés felelőssége az, hogy nincs meg a Harmónia: „*a magyar élet számtalan visszassága egyenesen a közösségi nevelés hiányából ered.* A magyar gyermek későn, vagy sohasem tanulja meg, hogy **nem magunkért élünk, hanem egymásért.**”¹¹ Kodály tudománya sem volt merőben individualista önérvényesítés. Zenepedagógusként tudta, hogy az együtt-éneklés önfegyelmet alakít, és megtanít ráfigyelni a másokra, az egész közösségre. Számára tehát a *közös zenei nevelés közösségformálás, tehát jellemnevelés* volt.

Az angol példa, amit Kodály a munkáskórusokra hivatkozva említ, az Európa szegélyén, Erdélyben élő Márton Áron számára sem volt közömbös. Az angol iskola azért volt példa számára, mert „ismeretek gyömöszölése helyett, amit nálunk úgy erőszakolnak, a *jellem alakítását* teszi első helyre, az akarat edzését, a tette való készség és a felelősségérzet felébresztését és tudatosítását sugalmazza. ... hogy hivatásában akarjon a legkiválóbb lenni, s ugyanakkor ne felejtse, hogy *kötelessége a nemzet érdekeiért is becsülettel dolgozni.*”¹²

Ha a válságon csak transzcendens alapon, a jellemnevelés igényével tudunk túllépni, akkor azt csak világos értékrend mentén lehet megvalósítani. Ezt leghatározottabban Márton Áron tudatosította. Márton Áron lelkiségére talán leginkább jellemző az a meghatározása, ami szerint „*az ember két világ polgára*”, lelkével, szellemével az ég felé irányul, miközben itt él a földön, ami feladatot is jelent.¹³ Értékrendi válságot regisztrálva Istenre, mint alapra irányította a figyelmet, ugyanakkor pedig hite határozott közösségi kapcsolatokban nyilvánult meg. Vallotta, hogy *az Istenre figyelő embernek dolga van a világban, a hit tehát nem öncélú, nem válhat magánajtatossággá.* Márton Áron értékrendi válságot tudatosított esszéiben, körleveleiben, ezzel szemben pedig azt a feladatot jelölte meg,

hogy a relativitást fel kell váltania az érték tudatosságnak. „A katolikus pedagógiának a feladata, hogy rendet teremtsen. Tegye a hangsúlyt a nevelésre.”¹⁴ Márton Áron pluralista gondolkodású volt, ezért abból indult ki, hogy az értékek sokfélék, és mert értékek, ezért jók. De – mivel a relativizmus életellenes – helyükre kell azoknak kerülni ahhoz, hogy világos értékrendünk legyen. Ennek megvannak a pedagógiai összefüggései: a nevelőnek tudnia kell értékelni. „Ismernie kell tehát az értékeknek egy sorát, az érték sor megalkotása viszont feltételezi egy legfelsőbb értéknek az elismerését, amelyhez a többi méretik és igazodik.” Ennek megfelelően: „A nevelés feladata az, hogy a fejlődő embert a nevelés tartama alatt egy magasabb rendezettségbe segítse, az összhangzatos, egyensúlyozott embert formálja.”¹⁵ A jellemnevelés, a világnézeti nevelés tehát a pedagógia teljességére törekszik, személységformálást tekinti céljának. Olyan „összhangzatos, egyensúlyozott” személyek formálása a cél, akik képesek úrrá lenni az értékrendi válságon, képesek túllendíteni a világot a holtpontra, mert transzcendens (a dolgokat mindig meghaladni akaró) nyitottságuk révén megvan bennük az erőplusz.

Németh László az értékrendi válság és a pedagógia összefüggéseit olyan ponton érinti, mely minden időkre jellemző volt, hiszen a tehetségtelen érvényesülők mögött mindig ott állt a protektor. Ezek a tehetségtelen érvényesülők jobb esetben a nagyságos urak „táskahordozói” maradtak, akik soha nem tudták saját maguk önállóságában meghatározni önmagukat, mindig valaki valakijeként befolyásoskodtak, nagyon sok zavart okozva a magyar életben. Németh László azt vallotta, hogy nemcsak lumpenproletariátus van, hanem létezik a lumpenintelligencia is, akik nem mások, mint a kiművelt emberfőket háttérbe szorító, iskolázottsággal bíró „művelt csirkefogók”.¹⁶ Művelt, vagy annak tettetett csirkefogók. Az iskolarendszer és a társadalmi struktúra önálló fejezetet igénylő összefüggésére tapint rá, amikor válságtünetként írja le a magyar kontraszelekcióval kapcsolatban: „az általános iskolák, középiskolák, egyetemek felállítása nem jelenti azt, hogy aki azokban végbizonyítványt nyert, valóban a megfelelő végzettség szintjén áll.”¹⁷ Kiművelt emberfők helyett félműveltek, szakemberek helyett tágabb összefüggéseket nem látó szakbarbárok, ez az iskolai és munkahelyi protekció, a kontraszelekció nemzetet pusztító eredménye. A középosztályra jellemző bizonyos sznobizmust, kultúr- és státussznobizmust lát emögött, amit orvosként is regisztrált: „Középosztályi gyerek, ha csak nem hülye, eljut az érettségiig. (Mivel a középosztály természetesen tartotta saját privilégiumait, hozzáte-

szem: egy tehetséges parasztyerek, vagy segédmunkás szülők tehetséges gyereke abban az időben ritkán jutott el az érettségiig; V. L.) ... Gyógypedagógiai esetekre emlékszem, akik leérettségiztek, sőt a főiskolára is beiratkoztak; egy elmebajos tanulót, akinél a skizofréniát évek előtt állapították meg, a harmadik kereskedelmiből marasztottam ki, s a következő évben megint táskával láttam a villamoson. *Úrigyerekből úriembernek kell lenni: ime az iskolai szelekció első törvénye.*”¹⁸ Tudás helyett diplomabogtatás, alkotás helyett élősködés, gondolkodás helyett okoskodó szószaporítás, intelligencia helyett önhitt intellektualizmus, iskolázottság mellett félműveltség, a másik ember megbecsülése helyett pozícióharc, képességek és szorgalom helyett kontraszelekció, népismeret helyett buta urizálás – **ezek mind válságtünetek**, melyek összefüggnek az iskolarendszerrel.

Iskolarendszer és társadalmi struktúra

Németh László észrevétele, ami szerint az úrigyerekből úriembernek kell lenni, egy megkövesedett társadalomszerkezetre utal, mely az iskolarendszert önnön reprodukciója érdekében maga alá gyűrte. Zárt társadalom diagnózisa ez, melyben nincs, vagy alig van mobilitás, a tehetséges szegények gyermekei páriasorsban maradnak, míg az úri hülyegyerekből úriember lesz, a neki megfelelő pozícióval. Mivel ez a probléma azt a terminust érinti, amit (akár ma is) úribb csevegésekben nemzeti, vagy keresztény-nemzeti középosztály névvel illetnek / illetnek, és amely „középosztály” (nem a polgári demokráciák háromnegyedét kitevő erős középrétegről van szó, hanem egy önmagát másoktól elkülönítően meghatározó kasztról) neki eleve kijárónak tartotta / tartja az előjogait, ezért nézzük meg, hogy miként lázadt fel Prohászka 1897-ben az előjogos rendi társadalom ellen. (A keresztény szalonokban zajlott / zajló intenzív „prohászkazás” mellett illett volna, illene Prohászka is olvasni.) Prohászka 1897-ben leteszi a voksot a demokrácia mellett, és az egyházat, bármilyen akadályokba ütközött is ő, amellé igyekszik rendelni. „A középkoré volt a rendi alkotmány; az újkoré a demokrácia. A középkori egyház összenőtt a rendi alkotmánnyal s belevette magát sáncaiba; az újkori egyház nőjön bele a demokráciába. *Olvadjon föl a népben; forrjon össze, azonosítsa magát a néppel; fektesse bele erejét, szellemét, lelkét a nép érdekeibe.*”¹⁹

A rendi társadalom urait idegesítette mindaz, ami más, mint az ő világuk, Prohászka, a rendi társadalom ostromlója övelük szemben pluralista: „a különbözőség emeltyúje a haladásnak”.²⁰ „A rendek elnyomták a népet, néhány ezren milliókat. A

nép egyáltalán nem számított; jogból, szabadságból és kultúrából ki volt zárva.”²¹ Ha pedig valaki még mindig eretnekezné Prohászktát, mert a „rendet”, a rendi társadalmat, annak nemzetet *degeneráló* privilégiumait ostromolja, akkor tegyük hozzá, hogy Márton Áronnak sem volt külön véleménye erről a zárt, megfagyott, megkövült társadalomról. E zárt, megkövült társadalom urai gyűlöltek a társadalmi mobilitást, mert a mobilitásban kiderül, hogy a „nemes” (mit is jelent ez?) az ilyen-olyan „származású” önhitt rétegek nem különbek, sőt inkább sokkal értéktelenebbek azoknál, akiknek a nyakán élösködnek. (Aki „származású”, az nem az, aminek mondja magát.) Erről a lenézett, kihasznált és az iskolázottságból a „származásúak” által kitaszított népről írja Márton Áron: „Munkáját évszázadokon keresztül igénybe vették kultúrák építéséhez, de a kultúra tartalmából nem részesítették, áldásait nem vitték el hozzá, magyar mivolta az emberi élet nagy értékeihez közelebb nem hozta. Egy pompázó kultúra közvetlen tövében elhagyottan élt, a kultúra közösségéből kifelejtették.”²²

Munkáját évszázadokon keresztül igénybe vették, de annak eredményét nem láthatta, a közösségből kifelejtették – annak a rendi társadalomnak megfogalmazása ez, ahol kaszthatárok vannak, és ahol az iskolarendszer hivatott átörökíteni az egyenlőtlenségeket – mert aki jó pozícióba született, az érdem nélküli gyerekének is tovább akarja örökíteni azt. Erre állíthatjuk azt, hogy bizonyos rétegek – az utóbbi évszázadban különböző jelzőkkel ellátott, kaszthatárokkal körülbástyázott „középosztály” védte leginkább pozícióit – nekik eleve kijárónak tartották / tartják a privilégiumokat. Németh László erről írta azt, hogy úriember gyerekéből úriembernek kell lenni, még akkor is, ha gyogyepedagógiai esetről van szó. Az „úriember” terminusa pedig tág fogalom, a korlátozott szellemi befogadóképességű táskahordozóktól, a talán nem is sokkal különb exelenciásokig terjednek e csoport határai. Prohászka hasonlóképpen gondolkodik, mint Márton Áron és Németh László, mert a szabadság mibenlétét a műveltségben (iskolázottság, és annak életbe ágyazása), valamint a haladásban (ami az iskolázottság által lehetővé tett mobilitás nélkül elképzelhetetlen) látja megvalósulni, és ez a szabadság megteremti a maga intézményrendszerét is. „A műveltség és haladás érvényesíti az ember legnemesebb attribútumát: a szabadságot, s a társadalom a szabadság fokának megfelelőleg megteremti a maga jellemző közintézményeit. Valamennyi közintézmény, ha életre való, orgánumát képezi a társadalom szellemének; kihajt bennük belső törvényszerűséggel a társadalom képessége fejlettebb életre.”²³

Gondolkodóink e kérdésben felvázoltak egy helyzetképet, és mindannyian arra a következte-

tésre jutottak, hogy a magyar társadalom *kettős társadalom kettős iskolarendszerrel*. Németh László a budai Medve utcai polgári fiúiskola iskolaorvosaként és egészségktanáraként regisztrálta a magyar társadalom hasadt állapotát, ugyanakkor a polgári iskola intézményét, mint egyfajta tanügyi áthidaló megoldást látta a magyar társadalom két fele, az anyagi biztonságban élő, önmagát akár „úri” jelzővel is ellátó rétegek, és a máról holnapra élő, szegény – de nem a legszegényebb! – rétegek között. Németh László a harmincas évek viszonyai között a polgári iskolát fontos mobilitási útnak látta. (Tehát a harmincas évek viszonyai között, azon a korszakon azonban már túlhaladtunk!)

Társadalmunk megosztottságának, kettősségének a polgári iskola olyan jelzője volt, mint a vegytanban a lakmuszpapír. Németh azt látta, hogy akár Óbudáról, akár a budai hegyvidékről, akár a Margit körút bérházaiból jár be a Medve utcai polgári diáksága, budapesti lakosként a szobakonyhás világból érkezik. Ez még nem a legszegényebb réteg, mert alattuk voltak az ágyrajárók, az albérlők, a konyhatlan szobalakók, közülük a Medve utcai polgári diákjainak csak egy kis töredéke került ki.²⁴ A szoba-konyhás lakásból érkező gyermekek látástól, vakulásig dolgozó, fizikai munkás szülei a jobb élet lehetőségét látták gyermekeik számára a polgári iskolában, például olyan szakmát tanulhattak, ahová elemi iskolából inasnak sem vennék fel őket.²⁵ Nem ellentmondás az, hogy a polgári iskola mobilitási csatorna, és ugyanakkor a kettős társadalom mutatója is: „Némi kikerekítésrel (budapesti adatokról ír Németh; V. L.) a gyerekek alsó egynegyede kerül felsőbb elemibe (V. és VI. osztály; V. L.), a középső két negyed polgáriba s a felső negyed a középiskolába. ... Budapesten, ahol az ország gyermeklakosságának alig egytizenketede él, s az összes érettségi bizonyítványoknak közel felét gyártják, a kisembernek orrában van a magasabb iskolák szaga.”²⁶ Az érettségi bizonyítványok területi eloszlásának e kiálló ellentéte jelzi a társadalom kétfelé szakadt állapotát. Ugyanakkor a mondat második fele, mely szerint a kisember, akinek gyermeke aligha juthat gimnáziumba, a fővárosi sok iskola láttán a neki elérhető polgári iskolák felé irányítja gyermekét, azt is közli, hogy a fővároson kívül, a falvak szegényparasztojai és az uradalmak cselédjei számára a nagy számokat tekintve, alig marad mobilitási esély.

A kettős társadalom kettős iskolarendszert működtetett azért, hogy az akármilyen *szérsény képességű* úrigyerekből is úriember lehessen, és ennek következtében az akármilyen *tehetséges szegény* gyermekek nagy többsége szegény maradjon. **A kettős iskolarendszer a kaszthatárok fenntartását szolgálta.** Korábban már idéztük Karácsony Sándor felháborodását, ami szerint „a nép

számára készült iskolák már elgondolásukban sem jelentik a mai modern kultúrát, mert nem is akarják jelenteni. *Nem alsóbb fokú, hanem alsóbb rendű iskoláknak vannak szánva.*²⁷ A fogalmazásból kitűnik, hogy nem is az a fő probléma, hogy a népiskolák alsóbb rendűek a mobilitást biztosító felsőbb iskolákhoz képest, hanem az a nagy baj, hogy *eleve alsóbb rendűnek szánták azokat.* Ezért fogalmazza meg Karácsony azt, hogy „a népoktatás szervezete nem segít az alsó néposztálybeli páriának *intézményesen*, hogy a már megállapított kasztszerű zártágból valaha is feljebb emelkedhessenek.”²⁸ Ez nem meglepő, hiszen a népiskolának „nincs folytatása. ... A középiskola magasabb szempontjából majdnem teljesen értéktelen mindaz, amit az elemi iskola nyújtott.”²⁹ Az úri ellenérv – mely ma is belemenne abba, hogy visszaállítsák az 1946 előtti, a kötelező nyolc osztály bevezetése előtti állapot (aki erre valaha is gondolt, az ne vegye többé szájára Klebelsberg Kunó nevét) – bizonyára úgy szól, hogy az úrigyerekek is négy elemivel kezdték. Ám azt a szakadékot, ami a négy elemi és az utána következő nyolcosztályos gimnázium között van, könnyűszerrel áthidalták a germán gondolati sémák szerint gondolkodó középosztályi, vagy értelmiségi családok gyermekei. Könnyűszerrel áthidalták a belvárosi, vagy bel-budai elemi iskolákból érkezők, ahol ez a négy osztály egész biztosan mást nyújtott, mint egy tanyasi, falusi, vagy Budapest-külvárosi elemi iskola. Így pedig a belvárosi, vagy bel-budai elemi iskolák akár a nyolcosztályos gimnázium előkészítőiként is felfoghatók.

A kettős társadalom által fenntartott iskolarendszer annak érdekében, hogy a kaszthatárokat fenntarthassa, természetellenesen szelektált. Nem tudás és szorgalom, hanem örökölt pozíció, földrajzi és anyagi helyzet szerint. Ezt neveztük fentebb kontraszelekciónak. Karácsony Sándor gyakorló tanárként teszi fel a kérdést: „vajon igazi diákok járnak az iskolákba, akik kicsalják a szót” a tanárból? Mert a tanár, míg lelkes és fiatal, könnyen beszél, de hosszú évek tapasztalata sok tanárt szűkszavúságra ítél, mert a szülei pozíciója által kontraszelektált diák nem ösztönzi a tanári hivatásból fakadó lelkesedést.³⁰ Így aztán kénytelen feltenni a kérdést: „valószínű-e hogy ezekből a felső osztályokból kipusztulhatnak az oda nem való diákok? Nemcsak, hogy nem valószínű, de úgyszólván lehetetlen.”³¹ Úgyszólván lehetetlen, mert az iskolarendszer e diákok társadalmának a reprodukcióját szolgálja. Lehet ellenpéldaként, akár sznob módon elsőrangú magyar gimnáziumokra hivatkozni – Fasori Evangélikus Gimnázium, Budapesti Piarista Gimnázium, Baár–Madas Református Gimnázium, Toldy Ferenc Gimnázium, Trefort utcai gimnázium – de egy elenyésző kisebbség nem lehet a színvonalatlan, merőben hatalom-

ban és pozíció átörökítésben gondolkodó túlnyomó többség felmentvénye. A felsorolt gimnáziumok világhírnévre szert tett, többek között Nobel-díjas diákjai büszkéek voltak iskolájukra. De nem „hadonásztak” szalonokban az Alma Mater nevével, hanem önállóan gondolkodó, elsőrangú alkotókká lettek néhány elsőrangú gimnáziumunk által.

Márton Áronnak sem volt jobb véleménye az erdélyi – *meglehetősen jó színvonalú* – katolikus középiskolákról. Idézzük ismét: „Ha középiskoláink növendékeit a szülők foglalkozása és lakóhelye alapján osztályozzuk, tanulságos megállapításra jutunk. Ezek az iskolák városokban vannak, ahol régebb egy népes, tehetős és felfelé törő középosztály, iparos- és kereskedőréteg gondoskodott az intézmények benépesítéséről; s annak ellenére, hogy ez a réteg az utolsó évtizedek alatt fájdalmasan meggyérült és leszegényedett, a növendékek arányszáma nem tolódott el a falu javára olyan mértékben, amint ezt várni lehetett volna. ... **középiskoláinkba nem azok jutnak be elsősorban, akik tehetségesek és arravalók**, hanem akik közel kapják s aránylag kevés költséggel megúszhatják; nem azok, akikkel öröm foglalkozni, s akiket szellemi versenyekre és teherpróbákra lehet fogni, hanem akiket helyzetük utal be, elég sokszor *tehetségükre való tekintet nélkül*”.³² Komoly színvonalú iskolák voltak az erdélyi katolikus és velük együtt a református középiskolák, de – Márton Áron diagnózisa a saját portára, a katolikus középiskolákra vonatkozott – szellemi javaikat nem egyenlőképpen osztották el, és akik szülei pozíciója és lakóhelye által oda bejutottak, korántsem biztos, hogy kihasználták középiskoláik lehetőségeit. Ahogy Karácsony Sándor azt regisztrálta, hogy a méltatlanok nem „pusztulnak ki” a magyar középiskolából, úgy Márton Áron joggal méltatlankodott azon, hogy a középiskolának elidegenítő hatása volt. „A középiskola ... a népi talajból felszívta elsősorban a tehetségeket, hozzásegítette egy felsőbb, zárt réteg előnyösebb életéhez azért, hogy a néphez többé igaz együttérzéssel, segítő szándékkal ne térjenek vissza soha.” A kettős iskolarendszernek a kettős társadalmat reprodukáló, talán leginkább lényegre törő megfogalmazását adja Márton Áron a következő mondatban: „**ugyanannak a népnek kebelében külön népek keletkeztek, amelyek sokszor nemcsak egymás fájdalmát, de még egymás nyelvét sem értik meg.**”³³

Németh László 1945-ben, a Nemzeti Parasztpártnak Illyés Gyula által közvetített kérésére megírta *A tanügy rendezése* című tanulmányát. Illyés tudta, hogy kihez kell fordulni a kísérletező, hatalmi abroncsok között útkereső magyar demokrácia oktatási alapvetésének ügyében. Né-

meth orvosként, tanárként, íróként egyaránt jogosultságot szerzett ahhoz, hogy e kérdésben nyilatkozzék. *Iskolapolitikai tanulmánya a kulturális emancipációt szolgálta.* „A tanügyi reform célja: az osztálytalan társadalom megteremtése a most növvő nemzedékek műveltségében. Testvére tehát a földosztásnak, az ipari kisajátításnak, a szövetkezeti mozgalomnak; előjogokat, válaszfalakat bont *a képzettség arányosabb elosztásával.* Emberekre, akiknek nincs közös műveltségi alapjuk, hiába jelentjük ki, hogy egy osztály gyermekei.”³⁴

Bármily’ meglepő, a rendi társadalomnak ma is lehetnek hívei, lehetnek, vannak, akik vágyanak a kaszthatárokra. Ők – akár a Kádár-korszak bizonyos mérvű, és mindig jólfésült haszonélvezőiként, és akár öngazolásként – az 1945-ben a fővárosból száműzött Némethet esetleg a marxisták társutasának írnák le, mert itt osztálytalan társadalomról írt. A marxista felfogásban – talán némi leegyszerűsítéssel – a társadalom két osztályra tagozódik, a kizsákmányoló osztályra és a kizsákmányolt dolgozókra. A nyugati polgárosodott társadalom ezzel szemben rendkívül finoman rétegzett, a túlnyomó többséget – szintén némileg leegyszerűsítve –, a lakosság háromnegyedét kitevő középrétegek adják, amely tömegben belül rendkívül finom rétegződés figyelhető meg, a rétegek közötti könnyű átjárással, a mobilitás gazdag lehetőségeivel. Ez a háromnegyedes tömeg, *az idealista* Németh szemével akár osztály nélküli társadalomként is leírható volt. Idéztünk már tőle, tudjuk, hogy mi volt a véleménye a bizantoid szovjet rendszerről. Az iskolapolitikai reform testvére a földosztásnak – ez pedig a Nemzeti Parasztpárt, a Független Kisgazdapárt, a Demokrata Néppárt programja, szemben a bolsevik kollektivizálással. A nyugati, a dán, a finn, szövetkezeti mozgalom, melyről a népi gondolkodóknál olvashatunk, nem volt „téeszcsé”, Prohászka Ottokár sem kollektív gazdaságról vizionált, amikor a szövetkezetek szükségességéről szolt több írásában. Akik ma a rendi társadalomról nosztalgáznak, azoknak egy nagybirtokellenes program esetleg nem tetszik. A képzettség arányosabb elosztása Márton Áron idézett gondolataival is összefüggésben van, s ez jelenti alapját a polgárosodott nyugati társadalmak gazdagon tagolt, mobilitási utakkal átjárható rétegződésének. Azt pedig hazugságnak tartja Németh, hogy közös műveltségi alap nélkül egy osztályhoz – Márton Áron *Nemzet és kultúra*, valamint *Ugartörés előtt* című tanulmányai szerint egy nemzethez – tartozhatnának az egyugyanazon nyelv birtokosai, a közös sors örökösei.

Kodály ugyanebben gondolkodott. 1947-ben írja: „Az általános iskola célja **egységes magyar alapműveltséget adni minden társa-**

dalmi rétegnek.” A germán sémákra épülő iskolarendszert 1945-ig elhúzódo problémának látta: „lélek-kiforgató félrenevelés folyt ebben az országban azóta, hogy ránk kényszerítették az osztrák iskolarendszert”. Kodály az egységes magyar alapműveltséget a magyar népdalnak minden iskolában való tanításával szorgalmazta, mert a falu és a város közötti szakadékot a falu és a város közötti eltérő zenei műveltségben ismerte fel. „Az új iskola egyik legfőbb feladata ezt a szakadékot eltüntetni, s ebben a zene hatalmas segítség lehet. ... **újja kell születnünk mindenben, ha magyarul akarunk élni továbbra is.**”³⁵ A díszmagyarba öltözött magyarokodások közepette, 1937-ben pedig úgy látja: „Nemzeti nevelésünk gyenge lábbon áll. Sok frázis ellenére iskolánk nem oltja bele növendékeibe a sajátos nemzeti kultúra tudatát.” Ennek pedig abban áll az oka, hogy a korszak „az egyéni, elitnevelést tartotta mindennél fontosabbnak, s elhanyagolta a köznevelést”³⁶. Az elitnevelés nem jelentheti semminek az alapját, sőt köznevelés híján az elitnevelés mögött sincs alap, köznevelés híján az elitnevelés az elidegenedésnek lesz kiváltó okává. Kodálynál nem csak stílus a magyar népdal, a magyar népzene: a mélyen magyar műveltségben társadalompolitikai feladatokat is felismert, melyek a néppel való sorsközösség, teljes kulturális azonosulás kötelezettségét rótták ki rá. „Mikor megtanultam, amit a zeneakadémián, egyetemen lehetett, kezemben volt mindkettőnek végbizonyítványa, *ráeszméltem, hogy még nem tudok mindent, amit a faluból lehet tanulni. Elindultam: beiratkoztam erre a legfőbb iskolára is, de még máig sem végzetem el.* Megkerestem régi volt cselédeinket, akiktől hajdan sok dalt tanultam. Aztán tovább, mások cselédeit, mert *a falusi nép legszebb dalait is a cselédsorban élők tudták leginkább.* Gazdálány – 10-20 holdon felül – már nem is tartotta illendőnek a dalolást.”³⁷ Ugyanezt hallottam a nyolcvanas években Lükő Gábortól többször is: a legrégebb és leggazdagabb folklórkincset a legszegényebbek örököstették át. A budapesti és bukaresti egyetemeket megjárta, Karácsony-, Győrffy-, Kodály-, Gusti-tanítvány Lükő öreg korában is vallotta, hogy nagyon sokat tanult a koldusszegény emberektől. Nem csoda ez, Karácsony Sándortól, Győrffy Istvántól, Kodály Zoltántól, Dimitrie Gustitól egyaránt azt tanulta, hogy elsősorban a legszegényebbekre figyeljen oda.

Közös műveltségi alapot úgy lehet biztosítani a különböző rétegeknek, hogy hosszú idejű közös képzést biztosít az iskolarendszer számukra. Magyarországon az 1945/46-os tanévvel indult el a nyolcosztályos kötelező általános iskola szervezése, amit a Nemzeti Parasztpárt vallás- és közoktatásügyi minisztere, Keresztury Dezső végzett. A koráb-

bi iskolarendszerben, a nyolcosztályos gimnáziumba iratkozó gyermeknek csak négy éve volt az elemi iskolában, mely *elvben* közös műveltségi anyagot adott neki a csak elemi végzett szegénysorsú gyermekekkel. Elvben, mert azokban a körzetekben, ahonnan nagy valószínűséggel tudták gimnáziumba küldeni gyermekeiket az ott lakók, egy formálisan azonos négy elemi osztály nem volt ugyanaz, mint egy tanyasi, egy falusi, vagy egy külvárosi elemi iskolában.

A kötelező nyolcosztályos képzést Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszter már a húszas években elgondolta, halála miatt kivitelezni nem tudta, majd a háború akadályozta az iskolarendszer átalakítását. Minisztersége alatt a polgári iskolák számát tudta növelni, amivel hiányt pótolta. „A nyolcosztályos népiskola hiányát nemcsak az iskolán kívüli népműveléssel, hanem a polgári iskolák számának lényeges szaporításával is igyekszem pótolni.”³⁸ Akkor a polgári iskola volt az a mobilitási csatorna, amit Németh László is elismert. Azt látta Klebelsberg, hogy „az általános tankötelezettség behozatala után több, mint fél évszázaddal a nyolcmillió maradék magyarból több, mint egymillió a hatévesnél idősebb analfabéta.”³⁹ Amellett, hogy tanyasi népiskolák ezreit, ezek mellett körülbelül 1500 népkönyvtárat alapított, ő gondolta el – akkor még a meglévő népiskolák alapján – a kötelező nyolcosztályos képzést. A magyar ipar és gazdaság versenyképességét is erősíteni kívánta: „Nyilvánvaló tehát, hogy a nyolcosztályos népiskola nemcsak kultúrpolitikai, hanem egyúttal közgazdasági kérdés.”⁴⁰ A magyar nyelvet törve beszélő gróf nagyon sokat tett annak érdekében, hogy Magyarországon megszűnjön a kettős társadalom és a kettős iskolarendszer.

A Keresztury Dezső vallás- és közoktatásügyi minisztersége idején megszervezett nyolcosztályos általános iskolai rendszer a felső tagozatba integrálta az addigi polgári iskolák egészének és az addigi nyolcosztályos gimnáziumok alsó tagozatának funkcióját és műveltségét. Ezzel közös műveltségi alapot teremtve, jelentősen hozzájárult a társadalmi mobilitási esélyek növekedéséhez. Idézzük ismét Kodályt: „Az általános iskola célja egységes magyar alpműveltséget adni minden társadalmi rétegnek.”⁴¹ Németh László kezdetben – orvosként, a fejlődő gyermekek életkori változását látva, biológiai alapon – hat osztályos általános és hat osztályos középfokú képzésben gondolkodott. Azonban látva a nagy felületű közös műveltségi alapot, elismerte a barátja, Keresztury Dezső által megszervezett nyolcosztályos kötelező általános iskolai képzést. „A negyvenhatos iskolareform, a nyolcosztályos iskola magasra emelte az egész ifjúságot. Azóta meglepő tempóban közeledünk az érettségi szint

felé.”⁴² Engem a hatvanas években, az általános iskola felső tagozatában még sok olyan tanár tanított, akik 1946 előtt, polgári iskolai tanárként kezdtek pedagógus-pályafutásukat, felső tagozatos osztályfőnököm (énektanár volt), a harmincas években kántortanítóként szolgált. Biztos vagyok benne, hogy „a negyvenhatos iskolareform” jól integrálta az általános iskola felső tagozatába, tehát kötelezően mindenki számára, a polgári iskolák teljes műveltséganyagát, és a régi, nyolcosztályos gimnáziumok alsó négy évét. A rendszerváltozás után az egységes nyolcosztályos általános iskolai képzést sokan próbálták az államszocialista korszakhoz kötni. Én ezt az iskolarendszert, amit 1926-ban Klebelsberg Kuno gondolt el és 1946-ban a parasztpárti Keresztury Dezső valósított meg, a magyar polgárosodás, a polgári Magyarország legfontosabb művelődéspolitikai eredményének tartom. *Klebelsberg Kuno demokráciában gondolkodott*: „A politikai demokráciát, hogy katasztrófába ne sodorjon, meg kell előznie a kulturális demokráciának.”⁴³

Jegyzetek

¹ Márton Áron: A katolikus pedagógia feladata. Erdélyi Iskola, 1933/34. évf. 3–4. sz. In. Ozsváth Judit: Erdélyi Iskola. Antológia, repertórium. Státus Kiadó, Csíkszereda, 91. old.

² Márton Áron: Iskola kitárt ajtókkal. Erdélyi Iskola, 1935/36. évf. 1–2. sz. In. uo., 124. old.

³ Gusti, Dimitrie: A szociológiai monográfia. Válogatta, fordította, a bevezető tanulmányt írta, a jegyzeteket és a függelékét összeállította: Balázs Sándor. Kriterion Könyvkiadó, Bukarest, 1976., 169. old.

⁴ Németh László: Magyar felsőbboktatás. Előadás 1940. február 8-án. In. Németh László: Életmű szilánkokban I. kötet. Magvető és Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1989., 574. old.

⁵ Karácsony Sándor: Ocsudó magyarság. Exodus Kiadó, Budapest, 1942., 95. old.

⁶ Uo., 96. old.

⁷ Uo.

⁸ Kodály Zoltán: Visszatekintés. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok I. kötet. Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta: Bónis Ferenc. Zene-műkiadó, Budapest, 1964., 40. old.

⁹ Uo., 41. old.

¹⁰ Uo., 64. old.

¹¹ Uo., 94. old.

¹² Márton Áron: Az eszmény nyomán. Erdélyi Iskola, 1935/36. évf. 5–6. sz. In. Ozsváth i. m., 134. old.

¹³ Márton Áron: Az Egyház és a nevelés. Erdélyi Iskola, 1939/40. évf. 1–2. sz. In. Ozsváth i. m., 240. old.

¹⁴ Márton Áron: A katolikus pedagógia feladata. Erdélyi Iskola, 1933/34. évf. 3–4. sz. In. Ozsváth i. m., 92. old.

¹⁵ Márton Áron: Világnézet és nevelés. Erdélyi Iskola, 1933/34. évf. 5–6. sz. In. Ozsváth i. m., 100. old.

¹⁶ Németh László: Ha én miniszter lennék. Levél egy kultúrpolitikushoz (1962). In. Németh László: Életmű

szilánkokban II. kötet. Magvető és Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1989., 202. old.

¹⁷ Uo., 203. old.

¹⁸ Németh László: Magyar felsőbboktatás. In. ua., II. kötet, 575. old. (ld. 4. jegyzet.)

¹⁹ Prohászka Ottokár: Az egyház demokráciája (1897). In. Prohászka Ottokár Összegyűjtött Munkái 10. kötet (Korunk lelke). Szent István Társulat, Budapest, 1928. 37. old.

²⁰ Uo.

²¹ Uo.

²² Márton Áron: Nemzet és kultúra. Erdélyi Iskola, 1934/35. évf. 5–6. sz. In. Ozsváth i. m., 114. old.

²³ Prohászka Ottokár: Az autonómiai mozgalmak pszichológiája (1897). In. Prohászka Ottokár Összegyűjtött Munkái 10. kötet (ld. 19. jegyzet), 54. old.

²⁴ Németh László: A Medve utcai polgári. Magyar Élet Kiadása, Budapest, 1943., 47–48. old.

²⁵ Németh László: Tapasztalat- és álmátadás (1961). In. Németh László: Sajkódi esték. Magvető és Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1974., 298. old.

²⁶ Németh László: A Medve utcai polgári. Ua. (ld. 24. jegyzet), 25. old.

²⁷ Karácsony Sándor: A magyar észjárás. Magvető Kiadó, Budapest, 1985., 95. old.

²⁸ Uo., 94. old.

²⁹ Uo., 100. old.

³⁰ Karácsony Sándor: A magyar demokrácia. Exodus Kiadó, Budapest, 1945., 54. old.

³¹ Uo., 55. old.

³² Márton Áron: Templom és iskola. Erdélyi Iskola, 1939/40. évf. 3–4. sz. In. Ozsváth i. m., 253. old.

³³ Márton Áron: Ugartörés előtt. Erdélyi Iskola, 1934/35. évf. 1–2. sz. In. Ozsváth i. m., 107. old.

³⁴ Németh László: A tanügy rendezése (1945). In. Németh László: A kísérletező ember. Magvető Kiadó, Budapest, 1963., 141–142. old.

³⁵ Kodály Zoltán: Visszatekintés I. kötet. Ua. (ld. 8. jegyzet), 201. old.

³⁶ Uo., 73. old.

³⁷ Kodály Zoltán: Feljegyzése 1957. március 27-én. In. Kodály Zoltán: Közélet, vallomások, zeneélet. A kötet anyagát válogatta, szerkesztette, sajtó alá rendezte: Vargyas Lajos. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1989., 175. old.

³⁸ Tudomány, kultúra, politika. Gróf Klebelsberg Kuno válogatott beszédei és írásai (1917–1932). Válogatta, az előszót és a jegyzeteket írta: Glatz Ferenc. Európa Könyvkiadó, Budapest, 1990., 232. old.

³⁹ Uo., 264. old.

⁴⁰ Uo., 266. old.

⁴¹ Kodály Zoltán: Visszatekintés I. kötet. Ua. 201. old.

⁴² Németh László: Egy gondolat története. In. Németh László: Sajkódi esték. Magvető és Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1974., 330. old.

⁴³ Klebelsberg i. m. (ld. 38. jegyzet), 233. old.

Részlet a szerzőnek a Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület gondozásában 2017 júniusában megjelent, *Magyar nevelés. Adalék a huszadik századi magyar szellemtörténet egy fejezetéhez* című könyvéből, amelynek négy „tartóoszlopa” Karácsony Sándor, Kodály Zoltán, Márton Áron és Németh László.

Orgoványi Anikó

Szentendrei Mozaik

Barcsay Jenő festőművész emlékére

Ablakszemek őrzik törékeny alakját,
emlékét ringatják girbe-görbe utcák,
kőlépcsők, kőkapuk, sikátorok,
ti még tudjátok, merre ballagott.

Siklott a grafit a papírlapon,
táncolt az ecset a festővásznon,
gondolat formálta a mozaikot,
s teremtett a holt falon varázslatot.

Örök minőséggé érett asszonyok,
árkádok mélyén gubbasztó alakok,
fojtott, izzó színek, tündöklő aranyok,

túléltek a mestert, aki alkotott,
de általatok mégis tovább él ő,
s égi műtermében alkot Barcsay Jenő.

Körhinta

Czöbel Béla „Körhinta” című festményéhez

Megállt az idő, kimerevedett
vásznon nyüzsög, tolong
a zsidongó nép

holt pillanattá hökkent, színes
kavalkád, perzselődő, tüzes
indulat

szoknyasuhogás, falovak nyihogása,
pörgő kaleidoszkóp-pillanat
varázsa

görcsös kapaszkodás sorsunk
körhintáján, ki előbb,
ki utóbb

sodródik ki a végtelen forgásán
s leszünk halvány lenyomat
Isten festővásznán.