

AZ 1845 ELŐTTI HAZAI NÉPOKTATÁS-TÖRTÉNETRE VONATKOZÓ KUTATÁSOK NÉHÁNY PROBLÉMÁJA

Örvendetes módon meggyarapodott az utóbbi két évtizedben a hazai népoktatás történetével foglalkozó tanulmányok száma. Ezek zöme tudományos igényű, régi vagy újabb források elemzésén alapuló, értékes eredményekre jutó munka, melyek nyomán egyre differenciáltabb képünk alakul ki a magyar népoktatás múltjáról.

1845 jelentős állomás a magyar népoktatás történetében: az ebben az évben megjelent királyi rendelkezés, a *Magyarország elemi tanodáinak szabályai* nyomán új irányba fordult a hivatalos állami népoktatás-irányítás, a magyar népoktatás több évszázadra terjedő szakaszát zárva le.

Áttanulmányozva az 1845 előtti hazai népoktatás-történetre vonatkozó publikációkat – e tanulmányok sok-sok pozitívumát most mellőzve – az erre a korszakra vonatkozó hazai népoktatástörténeti kutatások *néhány típusproblémájára* szeretnénk rámutatni. Elemzésük talán nem lesz tanulság nélkül a további kutatások számára.

Mondanivalónkat főként a következő tanulmányok feldolgozása alapján fogalmaztuk meg:

Benda Kálmán: A felvilágosodás és a paraszti műveltség a XVIII. századi Magyarországon. Valóság 1976. 4. sz. 54–61.; az „Emberbarát vagy hazafi” c. tanulmánykötetben, Bp. 1978. 287–308.; *uő.*: Az iskolázás és az írástudás a dunántúli parasztság körében az 1770-es években. Somogy megye múltjából. Levéltári Évkönyv 8. kötet. Kaposvár 1977. 123–133.; Galambos Ferenc: A pécsváradi apátsági uradalom közsegeinek iskolái 1775-ig. Baranyai Helytörténetírás 1974/1975. Pécs 1976. 123–128.; *Kanyar József*: Adatok Somogy megye művelődéstörténetéhez a XVIII. század második felében. 1770–1789. Somogy megye múltjából. Levéltári Évkönyv 2. kötet. Kaposvár 1970. 55–92.; *Kosáry Domokos*: Népiskolák Magyarországon 1771-ben. Pedagógiai Szemle 1975. 7–8. sz. 674–679.; *Kotnyek István*: A zalai népoktatás az I. Ratio Educationis bevezetésekor. Pedagógiai Szemle 1977. 11. sz. 1037–1045.; *Mészáros István*: Népoktatásunk 1553–1777 között. Bp. 1972. (vizitáció Pázmány megbízásából 1634-ben, 76–79. o.; „Egy reprezentatív mintavétel a 18. századból”, 108–128. o.); *uő.*: Népoktatás Nyugat-Magyarországon a XVII. században. Soproni Szemle 1976. 306–328.; *uő.*: Katolikus kisiskoláink 1714–1773 között. (a „Tanulmányok a magyar nevelésügy XVII–XX. századi történetéből” c. kötetben. Bp. 1979. 59–85.); *Móra Magda*: A Ratio Educationis megvalósítására irányuló törekvések Fejér megye népiskoláiban. Fejér megyei Történeti Évkönyv 7. kötet. Székesfehérvár 1973. 199–214.; *uő.*: Oktatási viszonyok Fejér megyében az 1840-es években. Pedagógiai Szemle 1966. 7–8. sz. 681–689.; *Petrovich Ede*: Baranya megye XVIII. századi népoktatása az egyházlátogatási jegyzőkönyvek tükrében. Baranyai Helytörténetírás 1971. 157–190.; *uő.*: Baranya megye népoktatása a reformkorban. 1810–1848. Baranyai Helytörténetírás 1974/1975. 263–322.; *Sugár István*: Adatok a Szolnok megyei népiskolai oktatás XVIII. századi történetéhez. Jászkunság 1970. 4. sz. 182–186.; *uő.*: Az elemi iskolai népoktatás Heves megyében 1770–1775 között. Archivum. A Heves megyei Levéltár Közleményei 1. kötet. Eger 1973. 49–84.; *uő.*: Az elemi iskolai népoktatás Heves és Külső-Szolnok megyében 1770 és 1775 között. Az „Iskolatörténeti tanulmányok” c. kötetben. Eger 1977. 79–92.; *Szántó Imre*: A katolikus népoktatás helyzete Heves megyé-

ben a *visitatio canonicák* tükrében. 1750–1850. Eger 1957.; *uő.*: A népoktatás helyzete Csanád megyében a reformkorban. Magyar Pedagógia 1971. 1–2. sz. 119–133.; *uő.*: A „közös iskolák” II. József korában, Magyar Pedagógia 1978. 2. sz. 275–289.; *Tóth Lajos*: Békés megye iskolái az 1770/72. évi összeírás tükrében. Magyar Pedagógia 1979. 1. sz. 53–66.; *Varga Imre*: A győri székesegyházi főesperesség egyházlátogatási jegyzőkönyvei 1698-ból. Arrabona. A Xantus János Múzeum Évkönyve 13. Győr 1971. 177–221.

Az utóbbi években számos, igen értékes iskolatörténeti fejezettel rendelkező város- és községmonográfia jelent meg, sok mai általános iskola jól megírt története is napvilágot látott a közelmúltban. Ezek jelentős részét – főként az 1845 előtti népoktatásra vonatkozó megállapításait – ugyancsak áttanulmányozzuk.

Fogalom, elnevezések

Maga a *népoktatás* fogalma az utóbbi évtizedben részletesebb kifejtést nyert, differenciálódott. Ma már valószínűleg senki sem vonja kétségbe, hogy 1845 előtt létezett, létezhetett hazánkban népoktatás.

Ezt olvassuk az új Pedagógiai Lexikon „népoktatás” szócikkében a „népoktatás” fogalmi meghatározásaként: „*iskolaszerű vagy nem iskolaszerű szervezett oktatás-nevelés, amelyben a társadalom alsóbb rétegeibe tartozó gyermekek és ifjak is részt vettek*”.

A szócikk azután kellő részletességgel kifejti, hogy a feudalizmusban és a polgári társadalomban az uralkodó osztály milyen célok érdekében adott lehetőséget az iskolaszerű népoktatásra.

A népoktatást elősorban – saját érdekeire való tekintettel – az uralkodó osztály hozta létre, de ez az uralkodó osztály által szervezett népoktatás számos vonatkozásban *a nép érdekeit is szolgálta*. Az uralkodó osztály által szervezett népoktatástól megkülönböztendő az alsóbb társadalmi rétegek által saját maguk részére létrehozott, sajátos célú és tartalmú népoktatás. A hazai népoktatástörténeti kutatások szinte kizárólag az uralkodó osztály által létrehozott népoktatást vizsgálták, a másik oldalt teljesen átengedték a folklór-kutatóknak. Kíváncsú lenne a két kutatási ág megfelelő közelítése.

A Pedagógiai Lexikon által adott népoktatás-fogalom fontos eleme, hogy a népoktatás „szervezett”, pontosabban, megszervezett, *intézményesített*, vagyis nem alkalomszerű, nem spontán. Ugyancsak fontos annak jelzése, hogy a népoktatás lehet „iskolaszerű” vagyis iskolai keretek között folyó (lényegében ezt vizsgálták eddig a neveléstörténészek); de a „nem iskolaszerű” népoktatás is jelentős (pl. sajátos célú könyvkiadás, templomi prédikációk stb.; ilyenfajta témák kutatására csak a közelmúltban történtek fontos lépések). Itt is fontos lenne a két kutatási irány kapcsolatainak kiépítése, illetőleg erősítése.

Népoktatás – fentebbi fogalmából logikusan következik – mindazokban az intézményekben folyt, ahol az alsóbb társadalmi rétegekből származó gyermekek és ifjak tekintélyesebb létszámban tanultak (pl. nálunk a 17–18. századi, majd reformkori katolikus és protestáns kollégiumok alsó osztályaiban).

A történelem folyamán számos oktatási-nevelési intézmény szolgált hazánkban is a népoktatás színteréül, mégis a népoktatás legfőbb intézménye az az iskola volt, amelyet a hazai népoktatástörténeti szakirodalom egy évszázada így nevez: *népiskola*.

E megnevezés jelentéstartalma azonban nem egészen egyértelmű a kutatók között, van, aki falusi iskolának, parasztyereknek iskolájának tekinti.

Tulajdonképpen *mi volt ennek az iskolának a lényege?* A következő: a „latin” iskolától szervezetileg független, főként vallási, erkölcsi és „állapotbeli” kötelességekről való ismereteket, s mindezeknek alárendelten olvasást, kisebb mértékben írást és számolást, helyenként és időnként más ismeretköröket is oktató, a tanításban anyanyelvet használó, a falvakban, mezővárosokban és városokban egyaránt megszervezett, az uralkodó osztály által meghatározott módon fenntartott oktatási-nevelési intézmény.

Ami a tananyagukat illeti: alapvető feladatuk a vallási, erkölcsi ismeretek mellett, illetve ezekbe beleágyazva az „állapotbeli” ismeretek elsajátíttatása, vagyis annak tudatosítása a növendékekben, hogy a fennálló társadalmi rend a legjobb, benne az alsó társadalmi rétegek helyzete a legtermészetesebb, jövőjük tökéletesen biztosított, a társadalom rendjének megváltoztatása végzetes következményekkel járna az egyénre és a társadalomra nézve egyaránt.

Ezekben az iskolákban – eltérően a mai gyakorlattól – csupán az erkölcsi-vallási-„állapotbeli” kötelességek elsajátítása volt minden tanuló számára kötelező, ez azonban nem feltételezte az olvasástudást. Csak a tanulók egy része foglalkozott olvasástanulással, ugyancsak egy része írástanulással. Ezekre az elemi ismeretekre elsősorban azoknak volt szükségük – s azok is tanulták –, akik a népiskolából (akár falun, akár mezővárosban, akár városban volt is az) további latinos tanulmányokra igyekeztek.

De nekik már előzetes latin nyelvi ismeretekre is szert kellett tenniük a népiskolában, régi hagyományok alapján, mivel a latin iskola a rendszeres latin nyelvtannal kezdődött. Az elemi latin nyelvi ismeretek keretébe tartozott egyrészt a szópártanulás (vagyis latin szavak tanulása anyanyelvi jelentésükkel együtt), valamint az alapvető latin nyelvtani szabályok mintapéldáinak könyv nélkül való megtanulása. Ezeket a népiskolában csak emlékezetébe kellett vésnie a tanulónak, nem kellett megértenie; részletes kifejtésükre, megmagyarázásukra és alkalmazásukra csak később, a latin iskolában került sor.

Az 1845 előtti népiskolának tehát *egészen más tananyag- és követelményrendszere, belső szervezete volt, mint az 1868 utáni elemi iskolának.* A továbbiakban még kitérünk rá: tévútra kerül az a kutató, aki az 1868 utáni, sőt a mai iskolaszervezési és tananyagkijelölési elveket kéri számon az 1845 előtti idők népiskolájától.

A népiskoláktól megkülönböztetendők a mezővárosok sajátos szervezetű protestáns iskolái az 1845 előtti két évszázadban. Talán így lehetne nevezni őket: *egy-tanerős latin iskolák.* Ezekben ugyanis a tanulók legtöbbje csak a népiskola tananyagával egyenlő ismeretanyagot tanulta, majd abbahagyta az iskolát; kisebb részük viszont a rendszeres latin nyelvtannal, esetleg a retorikával-poétikával is foglalkozott, majd teológiával fejezte be tanulmányait. E hatalmas tananyag oktatását azonban csupán egyetlen felnőtt „főhivatású” pedagógus, az iskolarektor irányította: ő tanította a nagydiákoknak a teológiát, míg a többi tanulót a nagydiák-teológusok közül kikerülő preceptorok oktatták.

Az újabb szakirodalomban *elégge nagy a bizonytalanság a népiskola megnevezésében is.*

Kísért még az 50-es évek dogmatikus gondolkodásmódja: nem nevezhető ez az iskola „nép”-iskolának, mert az uralkodó osztály nem törődött a „nép” oktatásával; a dolgozó nép egészére kiterjedő népoktatási-népnevelési szándékai nem voltak, a népet nem kívánták még elemi szinten sem műveltté tenni. Dehát az 1845 előtti három és fél évszázad folyamán ezeket az iskolákat mégiscsak a „nép” számára szervezték! A Pedagógiai Lexikon említett szócikke részletesen bemutatja, hogy kifejezetten a „nép”-re

vonatkozott ennek az iskolatípusnak az oktatási-nevelési célja (természetesen az uralkodó-osztály szemszögéből megfogalmazva).

Másféle megfontolások játszanak közre abban, hogy néhány más megnevezés mellőzését javasoljuk.

Nem használhatók ugyanis ezekre az iskolákra a korabeli latin szakkifejezések magyar tükörszavai. A „schola vernacula” magyarítása – „*anyanyelvű iskola*” (esetleg: „*népnyelvű*”) – azért zavaró, mert később, a 19. század közepétől kezdve mindegyik hazai iskola „népnyelvű”, „anyanyelvű” lett: a középiskola és az egyetem is.

Az 1806-i Ratio Educationis óratervében „schola trivialis”, *triviális iskola* a népiskolák neve, a korabeli osztrák iratokból átvéve a megnevezést. Ez ugyancsak használhatatlan: a „triviális” iskola sokakban a „trivium”-ot asszociálja, de helytelen ez az asszociáció; másokat a „triviális” szó mai köznyelvi jelentésére (‘közönséges, útszéli, otromba’) emlékezteti. Emellett Apáczai éppen a latin iskolát nevezte „schola trivialis”-nak.

Felmerült az „*alsó iskola*” elnevezés is. Ez sem szerencsés, hiszen azt sugallja, hogy az „alsó” fokozat után további fokozatok következnek: a középső és a felső szint; mintha ezek a szintek pontosan egymáshoz illeszkedve épülnének egymásra, mert így tervezték őket (akárcsak ma). Ugyanakkor az „alsó” jelző valamiféle befejezetlenségre utal, pedig ezek a népiskolák befejezettek, teljesek voltak önmagukban is.

1777–1845 között magyarul „*nemzeti*” iskoláknak nevezték (a „Nationalschule”, illetőleg „schola nationalis” mintájára) a népiskolákat a korabeli magyar nyelvű hivatalos iratokban. Nem lenne tanácsos felújítani e megnevezést sem, mivel valamiféle korabeli nemzeti öntudat megnyilatkozását vélhetné valaki benne megjelenni. Pedig nem erről volt szó: egyszerűen csupán azt akarták kifejezni e névvel, hogy nemzeti nyelven (azaz anyanyelven, népnyelven) folyik benne az oktatás, nem pedig latinul (mint a latin iskolákban).

Az sem lenne jó, ha később hivatalossá vált iskolatípus-elnevezéseket használnánk korábbi korok iskoláira, az olvasóban így esetleg azt a gondolatot keltve, hogy ezek az iskolák – szerkezetükkel, tananyagelrendezésükkel, belső rendjükkel – már korábban is léteztek. Több kutató ezeket az 1845 előtti iskolákat „*elemi*” iskoláknak nevezi. Igaz, hogy elvértve már a 18. század utolsó évtizedétől kezdve fel-felbukkan a „schola elementaris” kifejezés, de ezt az 1845-i királyi rendelkezés (Magyarország elemi tanodáinak szabályai) hivatalos elnevezéssé tette, sajátos tartalmat helyezve a szakkifejezés mögé. Eötvös 1868-i népoktatási törvénye egyszerűen „népiskolá”-nak nevezte még ezt az iskolát, 1899–1940 között viszont egyrészt hivatalos elnevezés volt az „elemi népiskola”; másrészt a köznyelvben is megszokottá vált ebben az időben az „elemi iskola” elnevezés erre a konkrét tartalmú iskolatípusra. Éppen ezért aligha lenne szerencsés az „elemi iskola” nevet visszavetíteni egy 1845 előtti más tartalmú intézményre.

Magunk a *kisiskola* kifejezést igyekeztünk alkalmazni erre az iskolára, a következő megfontolások alapján: ezeknek az iskoláknak a tananyaga a többi korabeli iskola tananyagához képest szűkebb terjedelmű, de szűkebb körűek az itt támasztott nevelési követelmények is. Egyszerűbb, kisebb az az oktatási-nevelési feladat, amely ez előtt az iskolatípus előtt áll; jóval összetettebb, szélesebb körű, bonyolultabb a többi korabeli iskola előtt álló oktatási-nevelési követelményrendszer.

Ellenvetésként említhető, hogy a „kisiskola” név esetleg azt a téves képzetet keltheti a mai olvasóban, hogy ezek az iskolák kis létszámúak voltak, jóllehet találhatók közöttük – 1845 előtt – 100–200 tanulót számláló iskolák is. Valóban, voltak ilyen nagy létszámú „kisiskolák” is, országos viszonylatban azonban mégsem a magas tanulólétszám volt rájuk a jellemző, főként, ha a teljes tanulói kör át iskolába járó tanulók számát nézzük.

Úgy véljük, hogy a „kisiskola” elnevezés – megfelelő jelentéstartalommal összekapcsolva – a népoktatás legfőbb 1845 előtti intézményére alkalmazva jó kifejezi a szóban forgó iskolatípust. Ezt az elnevezést használja egyébként az új Pedagógiai Lexikon „népoktatás”-szócikke az 1845 előtti időszakra; s az elnevezés lassú terjedése is megfigyelhető.

S még egyet tegyünk hozzá: a „kisiskola”-elnevezés *pontos időhatárokat* is asszociál: *1560 és 1845 között létezett iskolafajta ez*. Hazánkban ugyanis az Oláh Miklós érsek elnöklete alatt összeült 1560-i nagyszombati zsinat rendelkezett először a falusi kisiskolákról; e zsinat utasítása nyomán indult meg a kisiskolák megszerveződése a falvakban, amely azután a 17. században terebélyesedett ki. A 17. század folyamán az evangélikusok is sorra szervezik kisiskoláikat, majd a 18. században a reformátusok ugyancsak elkezdik a kisiskolák hálózatának kiépítését. A katolikus és protestáns kisiskola-rendszer sajátos szervezetét erősítette az 1777-i és az 1806-i Ratio, s új irányt csak az 1845-ben megjelent, említett királyi rendelkezés adott alakulásának, továbbfejlődésének.

Bár a terminológiai kérdéseket belső érvekkel teljesen eldönteni aligha lehet, mivel ez általában a konvenció dolga, mégis jó lenne, ha a hazai népoktatástörténet kutatói egyértelműen használnák a fentebb leírt, „azonosított” iskola nevét, és *vagy kisiskolának neveznék vagy pedig népiskolának* (hiszen kétségtelenül a „nép” számára szervezett iskola volt ez, ide nemesek vagy patríciusok gyermekei nem jártak).

De akárhogyan nevezzük is ezt az iskolát, azt hangsúlyoznunk kell, hogy ez nem csupán falusi iskola, nemcsak a parasztyerek, jobbágy-tanulók iskolája, hanem általában *az alsóbb társadalmi rétegekből származó gyerekek iskolája* volt. A nemesek, valamint a városi tehetősebb polgári családok gyermekei számára ugyanezeket az ismereteket magántanító oktatta, s számukra egyébként is másféle „állapotbeli” köteleességek voltak érvényesek.

Kié volt tehát a kisiskola, vagy másképpen a népiskola? Éppen úgy a parasztságból származó gyerekeké, mint a városi szegényebb lakosság, a falusi-városi plebejus rétegek gyermekeinek iskolája, vagyis azoké, akik nem szakadtak ki osztályukból, hanem egész életükben a mezőgazdasági vagy a városi dolgozó emberek életét éltek. Számukra szervezték ezeket az iskolákat a városokban és mezővárosokban éppen úgy, mint a falvakban, illetőleg egyéb településeken egyaránt.

*

Még egy másik 1845 előtti iskola nevének egységes használatát is érdemes lenne megfontolni. Mai népoktatástörténeti tanulmányokban is feltűnik a „normális iskola” vagy „normál iskola” elnevezés az 1770-es években létrejött „Normalschule” vagy „schola normalis” nevének magyarjaképpen. A mai olvasókban azonban a „normális” kifejezés nyilván téves képzeteket kelthet.

Ajánlatos lenne itt is elfogadni az új Pedagógiai Lexikon „*norma-iskola*” szóképét. A „norma” latin kifejezésből származott ugyanis mind a német, mind a latin melléknév („norma” – zsinórmérték, minta, amihez mást mérni, igazítani lehet); a „norma” szó a mai magyar köznyelvben is hasonló jelentésben közismert.

Meg kell még azt is itt jegyeznünk, hogy a norma-iskola alapjelentése: városi iskola, ahol a Felbiger-féle „methodus normalis”-t, a hivatalosan elrendelt oktatási módszert alkalmazták. A hivatalos szervek sürgették, hogy minden nagyobb városban szervezzen a városi tanács ilyen normaiskolát, de csak a tankerületek székhelyén levő norma-iskolák kapták azt a feladatot, hogy a tanítóképzésnek is színterül szolgáljanak.

*

Fogalmi tisztázást igényel a *tankötelezettség* kérdése is. 1845 előtti népoktatásról szólva számos szerző említi, hogy „a tanköteles gyermekek” nagy része nem járt a kisiskolába.

De mióta beszélhetünk Magyarországon tankötelezettségről? Az iskolába járásra való hivatalos állami „hatósági” kötelezés fokozatosan alakult ki hazánkban.

Az 1777-i Ratio Educationisban még nem esett róla szó; a tankerületi népiskolai felügyelők 1778-i budai értekezletén is csak az került a határozatba, hogy a városokban minden szülőt ösztönözni kell arra, hogy gyermekeiket küldjék iskolába.

II. József 1789-ben utasítást adott ki a kisiskolák felügyelői számára, ebben ő is azt sürgette, hogy minden 6–12 éves korú gyermek látogassa a kisiskolát.

Az 1801-ben megjelent népoktatási „Instructio” elrendelte, hogy minden helységben össze kell írni a 6–12 éves korú gyerekeket, s őket az iskola látogatására kell serkenteni.

Mindezek az intézkedések azonban egyrészt nem voltak hatályos rendelkezések, másrészt – jól látható módon – megmaradtak a „lehetőleg minél több gyermek járjon a kisiskolába” elv alapján. Ezekre az intézkedésekre hivatkozva tehát még nem beszélhetünk iskolakötelezettségről.

Az iskolakötelezettség első nyoma az 1806-i Ratio Educationisban olvasható: a 11. § elrendelte, hogy a falusi fiúk és leányok hatéves korukban kötelesek elkezdni kisiskolai tanulmányaikat. Arról azonban nem szól a rendelkezés, hogy hány esztendeig kell iskolába járniuk; a szövegből az következik, hogy addig, ameddig az előírt tananyagot el nem végzik. Az iskolába járás felső életkori határára ebből a mondatból következtethetünk: a beteges gyerekek legalább 12 éves korukig végezzék el a tananyagot. Az a szülő – folytatódik a paragrafus –, aki nem iskoláztatja gyermekét, büntetés alá eső vétséget követ el, s büntetésül testi fenyítéket is kiszabhat rá a hatóság.

Sajátos feudális felfogást tükröz ebben a tekintetben az 1806-i Ratio: iskolába járásra *kötelezni* csakis a jobbágyi kötöttség alatt álló parasztcsaládok gyermekeit lehet.

A következő erre vonatkozó rendelkezés a már többször említett, 1845-ben kiadott „Magyarország elemi tanodáinak szabályai” című királyi rendelkezés. Ebben már *minden* szülő – bármilyen rendű-rangú legyen is – kötelezve van arra, hogy gyermekeit 6 éves korukban az al-elemi iskolába beírassa, s azt velük 6–12 éves korukban elvégeztesse. Ellenkező esetben a szülő büntetés alá esik.

A tankötelezettség állami rendelkezések útján való érvényesítése folytatódik az 1850-es évek keményen bevasalt intézkedéseiben, amelyeket a bécsi kultuszminisztérium foganatosított. S végül mindezek után került sor az 1868. évi 38. törvényre.

Magyarországon tehát 1845-től beszélhetünk minden gyermek tankötelezettségéről *királyi rendelkezés alapján*, 1868-tól pedig az országgyűlés által megszavazott s a király által szentesített *törvény alapján*.

Írhatunk-e tehát 1845 előtti hazai tankötelezettségről, tanköteles gyerekről? Igen, de — az 1806-i Ratio Educationis rendelkezése alapján — csakis a jobbágy-gyerekekre vonatkoztatva.

Mai kifejezés az „iskoláskorú gyermek” megjelölés is. Már az 1777-i Ratio, majd az 1806-i Ratio is a 6. évre teszi a kisiskolába lépés időpontját, ez utóbbi azonban megengedi, hogy az értelmesebb gyerekek korábban is megkezdhetik kisiskolai tanulmányaikat. Az is e rendelkezés sajátossága e tekintetben, hogy — mint láttuk — a kisiskolába járás év-terjedelmét nem szabta meg. Ki volt hát iskoláskorú gyerek 1845 előtt? Alighanem az 5–6 éves lány és fű 8–9 éves korúig. A kifejezés („iskoláskorú gyerek”) jelentéstartalmának bizonytalansága miatt azonban ajánlatos a szót mellőzni az 1845 előtti hazai népoktatásról szóló tanulmányokban, vagy helyette inkább ezeket alkalmazni: iskolára alkalmas, iskolára fogható gyerek.

*

Fogalmi, elméleti jellegű probléma a *népoktatás-történet és a neveléstörténet viszonya*. Addig, amíg nem szélesednek ki, s nem mélyülnek el a hazai népoktatásra vonatkozó kutatások, s míg egy tudományos igényű hazai népoktatás-történeti monográfia nem lát napvilágot, s amíg ezzel párhuzamosan népoktatástörténet-elméleti kutatások nem folynak, addig aligha lehetséges erről érdemben beszélni.

Hasonlóan kutatásra vár a *népoktatástörténet és a művelődéstörténet* egymással való kapcsolata. Ennek itt csak egyetlen vonatkozására utalunk. Egyelőre egyáltalán nem világos az a történeti folyamat, amelynek során a *kisiskolákban oktatott „elemi” készségek (olvasás, írás, számolás) a hagyományos paraszti műveltségbe integrálódtak*.

A 19. század közepe előtti évszázadokban — úgy vélem, ez kétségtelen tény — sajátos, öntörvényű, aránylag zárt kultúrája volt a hazai falusi-mezővárosi parasztságnak, amely különbözött a különféle népiskolák tananyaga által reprezentált, „felülről” hivatalosan kialakítani kívánt paraszti-„népi” műveltségtől.

Közismert a tény: ezeknek az iskolai tantárgyaknak az ismerete nélkül sem volt műveletlen a parasztember, mert legtöbbje *értékes, sajátos népi-paraszti műveltséggel* rendelkezett. Ennek töredékeit, az etnográfusok által összegyűjtött hatalmas és gazdag folklór-anyagot jól ismerjük. Nem írás-olvasás útján létező, így megszerezhető és terjedő műveltség volt ez, mint a mai, hanem a szájhagyomány útján átöröklődő, változatos és színes „ismeret”-anyag, pontosan meghatározott szokás- és hagyományrendszer, élmény- és tapasztalatfolyamat; az egyes ember, valamint a közösség teljes életét betöltő kultúra; nevelőhatásaiban, „oktatási” eredményeiben teljesen egyenrangú a „hivatalos” művelődési anyagokkal. De ismételjük: a falusi ember ezt nem az uralkodó osztály által szervezett népoktatás útján sajátította el, sőt a népi műveltség azzal gyakran szemben állt.

Jó lenne feltárva látni ennek a 19. század előtti sajátos paraszti műveltségnek a teljes tartalmát főbb korszakokként, vagy pontosabban: az egyes nagyobb paraszti rétegek műveltségének tartalmát. Mint említettük, a 19. század közepéig e paraszti műveltség-anyagba nem tartozott bele az olvasás-írástudás, ezek a parasztság zöme számára a 19. század közepe előtt nem voltak „elemi” vagyis nélkülözhetetlen ismeretek, a legtöbb

parasztember ezek nélkül is el tudta látni felnőttkori feladatait. Nem ösztönözték őket még olyan motívumok, amelyek miatt érdemes lett volna belekezdeniük a hosszadalmas olvasás-írás tanulásba; értékes paraszti műveltséget szerezhettek viszont maguknak a szóbeli hagyományok átvételével, a paraszti életbe való folyamatos bekapcsolódással, a falu életében való közvetlen részvétellel, nem az iskola útján.

Csak a 19. század közepe táján vált szükségessé és kapott konkrét funkciót – éppen a társadalmi-gazdasági fejlődés következtében – az olvasás-írástudás a hazai parasztság egyre szélesebb köre számára: mind egyéni érdekük és társadalmi helyzetük, mind köznapi életük igényelte már e készségeket, amelyek most kezdtek „hasznosakká” válni számukra.

Elengedhetetlen, hogy a paraszti olvasás-írástudás történeti vizsgálata során egy-egy időpont kutatási eredményeit mindig a *fejlődési folyamat* részeként lássuk, illetőleg láttassuk: a parasztság anyagilag érdekelt felső rétegeitől elindulva hogyan terjedt el a funkcionális olvasás- és írástudás a középső paraszti rétegekbe, idők folyamán a parasztság alsó, majd legalsó régióiba. S azt is láttatni szükséges, hogy ez a fejlődési folyamat szorosan párhuzamos volt a parasztság egyes rétegeinek anyagi-gazdasági fejlődésével, ezt a szoros kölcsönhatást alig-alig lehetett eszmei hatásokkal befolyásolni.

Nyilvánvalóan mind a népoktatástörténeti, mind a művelődéstörténeti kutató – látva az olvasás-írástudás terjedési irányait – éppen ezt a *fejlődési-alakulási folyamatot* szeretné részleteiben is minél mélyebben, minél szélesebben felderítve látni: a „hagyományos” falusi-mezővárosi paraszti műveltségbe a 17–18. század első felében hogyan hatol be lépésről lépésre a hivatalos-kisiskolai „paraszti” műveltséganyag; majd a 19. század második felében s századunk elején e „hagyományos” paraszti műveltség hogyan alakul-strukturálódik át; s végül az elmúlt utolsó fél évszázadban hogyan semmisül meg a „hagyományos” paraszti műveltség, s hogyan válik egyeduralkodóvá a parasztság körében is a hivatalos-iskolás műveltség.

S természetesen szükséges lenne látni annak történeti folyamatát is, hogy a népoktatás másik nagy populációjának, a *városi lakosság plebejus rétegeinek műveltségében* miként kap egyre fontosabb helyet ezekben a századokban az olvasás és írás, s hogy ez mi módon alakítja át műveltségük egész tartalmát.

Ezeknek a – hasonlóan és különbözőképpen; párhuzamosan, illetőleg fáziseltolódással futó – falusi, mezővárosi és városi művelődési-népoktatási-pedagógiai folyamatoknak a történeti feltárása még a jövő feladata.

(Csak zárójelben jegyezzük meg a következőket: eléggé meglepő, hogy az 1967–1974 között lezajlott *hazai művelődéstörténeti vitában* az oktatástörténet – vagy neveléstörténet, pedagógiatörténet – szinte szóba sem került, pedig ez nyilván annak egyik legfontosabb területe. De még meglepőbb, hogy ebben a vitában a neveléstörténeti kutatók nem hallatták a hangjukat. Vagy talán meg sem kérdezték őket?)

Kutatási módszerek

A népoktatás történetének legfőbb forrásai a különféle összesítések, jelentések, beszámolók, s főként az állami-megyei hivatalos összeírások, illetőleg a „*canonica visitatio*”-jegyzőkönyvek. Ez utóbbiakra – mint a népoktatásra vonatkozó adatok kimeríthetetlen kincsesbányájára – az utóbbi évtizedekben végre ráirányult a kutatók figyelme.

Az állami-megyei összeírások és „canonica visitatio”-jegyzőkönyvek pedagógiatörténeti adatainak értelmezése főként két irányban hasznos. Az egyik: egy-egy járás vagy megye, illetőleg egy-egy egyházmegye vagy esperesi kerület területén levő, az összeírásban, jegyzőkönyvben szereplő összes helység iskolai adatainak összehasonlítása és elemzése. Ez által „pillanatképet” kaphatunk az összeírás, vagy a felügyelő látogatás esztendejéből egy körülhatárolt terület kisiskoláinak állapotáról.

A másik: egy község vagy földrajzi egység kiemelése, s a rájuk vonatkozó adatok *folyamatos* végigkísérése az egymás után következő összeírások, felügyelő látogatások jegyzőkönyveiben. Így a fejlődés, a stagnálás vagy a visszafejlődés folyamatos képe választható fel akár 150–200 év folyamatában is. Itt is fontos a teljesség.

Nem tudományos eljárás ugyanis az összeírások, a vizitációs jegyzőkönyvek egyes pedagógiatörténeti adatainak „szemezgető” *módon* történő bemutatása. Akkor történik ez, ha a kutató rapszodikusán emel ki különböző évekből, különböző helyekről való adatokat.

Néhány példa a „szemezgető” eljárásra.

„A megye területén a tanító több községben saját szobájában tanított, pl. Besenyőn, Makláron, Demjénden, Farmoson, Tiszanánán, Csehiben, Váraszón, Recskén, Nagyiványon, Verpeléten stb.” – írja az egyik szerző, de nem folytatja a másik oldallal: nem sorolja fel azokat a falvakat, ahol külön iskolateremben folyt az oktatás. A megyében összesen 114 faluban tevékenykedett ekkor tanító, s ha közülük tíz nem rendelkezett külön iskolateremmel, száznegynek viszont volt külön iskolaterme, s ha a szerző ezt is megemlíti, akkor mindjárt más az összkép.

„Nem egy esetben a tanító magatartása súlyos kifogás alá esett; a falu ismert alakja volt a kicsapongó természetű, iszákos kántor, mint pl. Debrőn, Dormádon, Sarudon, Tiszaőrsön stb.” A 114 tanító közül tehát négy részeses volt, ez tagadhatatlan. De nem kellett volna szóba hozni – a kép teljessége érdekében – azt is, hogy ugyanakkor ebben a megyében 110 tanító nem volt részeses, kicsapongó, falurossza?

Összefoglaló ismertetés egy megye 1770-es évekbeli tanítóiról: „Képzettségük meglehetősen hiányos volt, sőt szép számmal akadtak, akik semmiféle képzettséggel nem rendelkeztek. Balatonmagyaródon például a tanító rokkant obsitos katona volt, Karoson pedig a falu asztalosa látta el »mellékfoglalkozásban« az iskolamesteri teendőket. A kanizsai tanítóról feljegyezték, hogy közepes műveltségű ifjú volt, aki nagyon jól értett a vihar elleni harangozáshoz. A felsőrajki mester, Horváth József minősítése pedig így szólt: »Jó magaviseletű ember, a borívásban sem lépi túl a mértéket ... «” – A megye 146 ekkor működő tanítója közül négynek a fentebbi „minősítéseket” írták a felügyelők a nevük mellé. A többi 142 tanító neve mellé nem került semmi, tehát ők rendesen végezték a munkájukat. Ezt vajon miért nem említette meg a tanulmány szerzője?

„Nem is hárulhatott nagyobb csapás egy-egy községre, mint abból, hogy egy rossz erkölcsű, iszákos, műveletlen mester vette át az ifjúság nevelését. Az 1810-es évek vizitái a nagytályai iskolamesterről jegyzik fel, hogy iszákos, és feleségével együtt a nép megbotránkoztatására szolgál. A derecskei tanító olyan nyers és embertelen módon bánt a gyerekekkel, hogy azok elidegenedtek az iskolától. A leleszi iskolamester inkább a vadászatokban és kóborlásban lelte kedvét, mintsem a tanításban.” – Valóban nagy csapás lehetett egy ilyen tanító, de az ugyanakkor feljegyzett 110-nél több rendes tanító nyilván „áldás” volt a falura, a mezővárosra. Erről azonban szerzőnk nem szól. Vajon mi lehet az oka annak, hogy szerzőinket sokkal jobban érdeklik a rossz tanítók, mint a jók?

Bizonyító ereje – véleményünk szerint – *egy-egy meglevő* (tehát nem a kutató által konstruált) *határokkal körülhatárolt területen* egy-egy összeírás, illetőleg felügyeleti látogatás alkalmával a témára vonatkozóan lejegyzett összes adat együttes és egymáshoz viszonyított bemutatásának és értelmezésének van; illetőleg annak, ha egy-egy terület

iskolaügyének folyamatos alakulása az egymás utáni összes, *hézagtalanul illeszkedő* összeírás, vizitációs jegyzőkönyv tükrében kerül bemutatásra.

A rapszodikusán – esetleg célzatosan – kiszakított egyes adatok semmi lényegeset nem tudnak mondani, nem adnak teljes képet, illetőleg torzítanak. Mivel *a kutatónak az összeírásban, jegyzőkönyvben szereplő összes helységről pontosan számot kell adnia*, ezért legszerencsésebbnek az adatok táblázatos kivetítése látszik.

*

Szükséges, hogy a kutató elemzései során vegye figyelembe az iskolaügy szempontjából vizsgált települések *korabeli státusát* is. Egy mezőváros nyilvánvalóan nem eshet azonos megítélés alá egy „puszta”-minősítésű településsel.

De ennél sokkal finomabb differenciálás is kívánatos a mezővárosok „alatti” településkategóriákban. Alapvető követelmény, hogy a kutató tegyen megkülönböztetést az összeírás, illetőleg vizitációs jegyzőkönyv felvétele idején papi állomáshellyel rendelkező helységek és papi állomáshellyel nem rendelkező helységek (az ún. filiák) között. Ez a korabeli státuskülönbség jelzi a vizsgált települések korabeli jelentőségét és súlyát, nem pedig azok mai nagysága, lakosság száma, rangja. E kétféle státusú helységek iskolaügyi vonatkozásait nem egymással, hanem saját státus-kategóriájukon belül ajánlatos összehasonlítani (tehát papi állomáshellyel rendelkező falut ugyanilyennel; templommal rendelkező filiát ugyanilyennel; templom nélküli filiát ugyanilyennel; a még filia-„rangot” sem elért településeket ugyanilyenekkel stb.).

Sommás, differenciálás nélküli például az egyik tanulmányban az 1772-i összeírás (pontosabban: az ekkor készült „*Lexicon locorum populosorum*”) „tanító nélküli falvak” kategóriájának megítélése, jóllehet ezek különböző státusú és lakosság számú települések voltak, köztük pusztákkal; s e tény figyelembevétele alapján nyilván nem egyformán ítéendő meg az iskola nemléte.

Egy másik példa: „Különösen rossz volt az iskolaellátottság a Muraközben és a megye belsejében, Göcsejben, Hetésben. A Mielehez tartozó 12 filiában például egyetlen iskola sem volt. Nem jobb a helyzet a bánokszentgyörgyi 8 filia esetében sem.” A szöveg azt sugallja: íme, 20 falu, s nincs bennük egyetlen iskola sem. Ezt a tényt azonban csak akkor tudjuk érdemben minősíteni, ha azt is megtudnánk, hogy a 20 filia-település külön-külön milyen nagyságú volt, hány lakos élt bennük? Mindenfajta kisiskola-telepítésnek *alapja* a lakosság szám.

Szinte tipikusnak mondható az adatoknak ez a kezelésmódja: a kutatók közlik, hogy az összeírás idején ennyi és ennyi lakott hely volt a megyében, majd hozzáfűzik, hogy ennyi és ennyi iskola létezett ugyanezen a területen, végül pedig nehezményezik, hogy ennyi és ennyi lakott helyen *még mindig nincs* iskola, anélkül, hogy az iskola nélküli lakott helyek település-minőségét elemeznék. Érthetetlen, hogy a kutatók legtöbbször miért hagyja teljesen hidegen az a tény, hogy *már* ennyi helyen van iskola; s hogy elsősorban miért azt emelik ki – gyakran nagy türelmetlenséggel –, hogy ennyi és ennyi lakott helyen *még mindig nincs*.

Differenciáltabb látásmódra van itt is szükség. A „*lakott hely*” fogalma ugyanis nagyon tág: a néhány családos pusztától, a kisebb falun át a széles tanyavilággal rendelkező hatalmas falvakig minden „lakott hely” belefér ebbe az összefoglaló fogalomba. A település nagysága nyilván szoros kapcsolatban van a kisiskolatelepítéssel; éppen ezért

elmaradhatatlan kutatói feladat annak megállapítása, hogy milyen lélekszámú „lakott hely”-ről van szó. Pusztákon, egészen apró falvakban az elmúlt évszázadokban sem volt „érdemes” kisiskolát szervezni, nemcsak a gyerekek számának alacsony volta miatt, de azért sem, mert a kevés számú lakosság nem tudta volna eltartani a tanítót, karbantartani az iskolaépületet.

Kétségtelen, hogy fontosak a további kutatások számára a hazai népoktatástörténet egy-egy földrajzi területre és egy-egy évre vonatkozó pillanatképei (kivétítve állami-megyei összeírásból vagy canonica visitatio-jegyzőkönyvből), de az is nyilvánvaló, hogy ezek elemzése során is *folyamatban-látásra* van szükség. A kisiskola-szervezés ugyanis 1560-tól sajátos *lépcsőzetes* folyamatban zajlott egészen korszakunk végéig. Ennek modellje legtöbbször a következő volt:

Papi állomáshelyek, plébániák voltak a nagyobb falvak (s természetesen a mezővárosok), ezekben van templom és iskola, pappal és tanítóval; az ő feladatuk a filia-falvak ellátása is. A nagyobb filia-falvakban időnként folyamán azután templomot is építenek, hogy legyen hol misét, istentiszteletet tartania és prédikálnia az anyaegyházból jövő papnak; majd ugyanitt időnként tanítói „státus”-t is szerveznek, hogy a tanító a papot számos funkciójában helyettesítse, s emellett a filia-falu gyermekeit oktassa. Majd a filia-falu további lakossággyarapodása, gazdasági erősödése után papot is kap: plébániás faluvá, papi állomáshellyé lép elő. Ekkor már megfelelő iskolaépületet is kívánnak a vizitátorok a falu lakosságától, s természetesen tanítójuk tisztességes ellátására is kötelezik őket. Közben azonban nem csökkent a filia-falvak száma, mert újabb, korábban kisebb lakott helyek váltak filia-falvakká. Jó megfigyelhető a hazai kisiskola-szervezésben ez – az élet diktálta – természetes fejlődési folyamat.

Néha azonban ennek fordítottja is előfordult: plébániás falu vált pap és tanító nélkülivé, mert a falu elnéptelenedett, elköltözött, széttelepült.

Az magától értetődő, hogy mindkét irányú településfejlődésnek, ennek következtében a kisiskola-telepítésnek is, végső soron alapvetően *gazdasági okai* voltak.

*

Kétségtelen azonban az is, hogy *a kisiskola-szervezet fejlődésében, fejlesztésében kiemelkedően fontos szerepük volt az egyházi felügyeleti látogatásoknak*. A vizitátorok ugyanis erőteljesen ösztönözték, esetenként parancssal, kényszerrel kötelezték a falusi előljáróságokat, hogy szervezzenek iskolát, s ha már van, megfelelőképpen gondoskodjanak fenntartásáról; nagy szigorral igyekeztek a falvak lakosságát arra késztetni, hogy tanítójuknak meg is adják az őt megillető járadóságokat. E tevékenység megítélésében is szakítani kellene a sematikus, frázisos sablonokkal, objektívebb értékelésre törekedve.

Köztudott, hogy 1868 előtt csakis egyházi, felekezeti kisiskolák léteztek a falvakban, mezővárosokban és városokban. Ezért eléggé furcsának hat az egyik tanulmányban e széles körű egyházi, felekezeti kisiskolaszervezés ilyenféle sematikus megítélése: az egyházi hatóság „mint a feudalizmus szilárd támasza, a nevelőmunkában rejlő hatalmat nem a dolgozó nép érdekében használta fel, hanem döntő mértékben annak érdekében, hogy a feudális uralkodóosztály számára biztosítsa a műveltség monopóliumát. Ugyanakkor elhanyagolta a falusi népoktatás ügyét, vagy legalábbis nem tette meg azt, amit módjában lett volna megtennie hatalmas gazdagságával. S amit tett, azt is csupán azért cselekedte, hogy a Habsburg-uralkodóháznak és az uralkodóosztálynak engedelmes, a gyarmati és feudális kizsákmányolásba alávetően belenyugvó, buzgó híveket neveljen.”

Vagy amikor 1810-ben az egyik egyházmegyében – az 1806-i Ratio idevonatkozó rendelkezése komoly megvalósításának szándékával – szigorú büntetéseket helyeztek kilátásba annak érdekében, hogy minél több gyerek járjon a kisiskolába, ez a törekvés az egyik tanulmányban ilyen értékelést kap: „Az egri érsek természetesen nem azért fenyegetőzött ilyen szigorú büntetések foganatosításával, mintha a falusi gyerekekből mind megannyi kiművelt emberfőt akart volna képeztetni, hanem azért, mert a hitoktatással, a feudális vallásosságra neveléssel a nép féken tartását igyekezett hűségesebben szolgálni.”

Egyfelől tehát az a vélekedés, hogy az egyházi hatóságok semmit sem tesznek a kisiskolák szervezése érdekében; másrészt pedig, ha szorgalmazták a kisiskolát, akkor a nép számára káros dolgot cselekszenek.

Nyilvánvalóan helytelenül kisarkított végletes álláspont mindkettő.

Egyrészt az kétségtelen, hogy 1560–1845 között az egyházi hatóságok igen sokat tettek azért, hogy minél több kisiskola létesüljön, hogy *kialakuljon a kisiskolák minél szélesebb körű hálózata, maga a hazai kisiskola-szervezet* (az 1868-i népoktatási törvény lényegében erre a korábban kialakított kisiskolastruktúrára épült, azt fejlesztette tovább). S ezeknek az egyházi felügyeleti látogatásoknak erős ösztönző-sürgető-szervező funkciójuk volt, azt célozva, hogy minél több gyereket oktassanak az erkölcsi-vallási-állapotbeli ismeretekre, illetőleg az olvasás-írás-számolás „elemi” készségeire. *Minden* gyereket mindennapos kisiskolai oktatásban részesíteni azonban ekkor még lehetetlen lett volna, de erre nem is volt társadalmi igény.

Az vitathatatlan, hogy az egyházi vezetők – amennyire bőkezűek voltak a gimnáziumok, akadémiák s az egyetem anyagi alapjainak megteremtésében – nem vállalták magukra a falusi és mezővárosi kisiskolák fenntartásának anyagi terheit (eltekintve esetenkénti személyes-egyéni gesztusoktól), s úgy tartották természetesnek és jogszerűnek, hogy iskolájáról mindenütt a helyi lakosság gondoskodjon, a helyi földesúr segítségére is támaszkodva. A feudalizmusban azonban a falusi és mezővárosi kisiskolák e *feudális* fenntartási módja érvényesült hosszú évszázadokon át egész Európában, s előbb a feudalizmusnak kellett eltűnnie, hogy megszűnjön ez a feudális iskolafenntartásmód. 1845 előtt – tudjuk – ez még nem következett be. S valóban káros deformáló hatású volt a kisiskolai oktatás-nevelés? Az objektivitás szemüvegén át nézve – aligha tévedünk – a kisiskolai tananyag, annak mindkét rétege (erkölcsi-vallási-állapotbeli ismeretek; olvasás-írás-számolás) *kifejezetten hasznos volt* (mint alább szóba kerül) a dolgozó nép gyermekei számára.

*

Valahogy úgy tűnik, hogy szerzőink a népoktatástörténeti tanulmányokban *jóval alacsonyabb bizonyító erejű anyaggal is meglegszenek*, mint egyéb történeti munkáikban.

Ezt olvassuk az egyik tanulmányban: „A Helytartótanács még 1732-ben elrendelte, hogy ahol nincs megfelelő tanítói lakás, a földesúr gondoskodjék ilyenről. Az eredmény az volt, hogy pl. Fejér megye egyik falujában az uradalmi istállóban folyt a tanítás, mert a tanító is ott lakott »a gulyásokkal és a béresekkal együtt«”. Valóban ez volt az egész országra szólóan e rendelkezés eredménye? De vajon egyáltalán utasíthatók voltak-e ekkor – kötelező érvénnyel – hazai nemesuraink a tanítói lakások építésére? Vajon hogyan is szólt az a helytartótanácsi rendelkezés?

„A falusi elemi iskolák lezüllött állapotának nem csekély oka volt a tanítók tudatlansága, készségtelensége, sokirányú elfoglaltsága is.” Tehát szerzőnk szerint az egész megye összes tanítója 1810-ben tudatlan, „készületlen” volt. De hol vannak az érvek?

Összefoglaló egy évszázad kisiskolai tanítóiról: „Mindenféle tanulmányait abbahagyott, vagy egyáltalán el sem kezdett ember hosszabb-rövidebb ideig megpróbálkozott az iskolamesterséggel.”

Egy idevonatkozó érdekes kutatómódszertani problémára vet fényt *az obsitos katona* mint falusi tanító szerepeltetése a tanulmányokban. Úgy tűnik ugyanis – olvasva a hazai népoktatástörténeti publikációkat –, mintha a leszerelt katonák egész regimentje szállta volna meg a falusi iskolák tanítói posztjait ezekben a századokban.

Ez azonban optikai csalódás. A forrásokban ugyanis nagyon ritkán szerepelnek ilyen esetek. Mivel azonban ezek érdekes, „blickfangos” tények, ezért minden régebbi és mai kutató megemlíti, sőt hangsúlyosan ki is emeli. Ennek következtében minden összefoglaló műbe, népszerűsítő ismertetésbe bekerülnek, de már szinte központi tanító-típusként.

Az oktatás tartalma

Kutatóink legtöbbször 1868 utáni igények alapján kéri számon az 1845 előtti kisiskolák tananyagát. Összehasonlítási alapjuk legtöbbször az Eötvös-féle népiskola tananyagrendszere: a népoktatási törvény értelmében ugyanis 1868 után már *nem csupán* olvasást, írást, számolást kellett oktatni a népiskolákban, hanem már más tantárgyakat is.

Erre a felfogásra következtethetünk az ilyenféle megfogalmazásokból:

„Ahol volt tanító, a népoktatás legelső fokát a mindenütt szereplő vallástanon kívül a pusztá írásban és olvasásban jelölhetjük meg. A külön tanító nélkül szűkülőködő leányegyházakban még primitívebb állapotokat találunk.”

„Az elemi iskolai oktatás kimondott célja az volt, hogy mindenkiben tudatosítsa a feudális rendszerben reá váró kötelességeket, s ennek érdekében bizonyos ismereteket adjon. Ennek megfelelően épült fel a népiskola szegényes tananyaga: vallási ismeretek, olvasás, írás, számolási alpműveletek, a Hármaskörre támaszkodó földrajzi és történeti ismeretek, központban az uralkodóház érdemeinek és dicsőségének hangsúlyozásával.”

„Az iskolai tanításban tervszerűség alig van, előírt tananyagról nem beszélhetünk. Teljesen a tanítón múlik, mit tud és mit akar tanítani. A tanítás egyébként végig az egész korszakon a hittanra, továbbá az írásra-olvasásra szorítkozott. Már többnyire csak a mezővárosokban tanítottak valamelyes szám-tant is.”

„Az iskolák legtöbbszörében a tanítók csak »legere, scribere et catechesim« tanítottak.”

„A falusi gyermek fejét teletömték elvont, előtte érthetetlen morális szabályokkal, különös bibliai történetekkel. Kívülről fújta, ha álmában rázták is fel, melyek az égbekiáltó bűnök, vagy hogy mit művelt Illés és Elizeus próféta, de arra már nem tanították meg, amire leginkább szüksége lett volna.”

Vegyük szemügyre először *az olvasás és írás* tanításának kérdéskörét. Elengedhetetlen, hogy történeti folyamatában lássák, társadalmi összefüggéseiben vizsgálják a kutatók az olvasás-írás kisiskolai tanításának sok szálból összefonódó problémaköteget.

Említettük már, hogy 1845 előtti kisiskoláinkban elsősorban azok a tanulók tanulták az olvasást-írást, akik további latinos tanulmányokra készültek; illetőleg azok a városi gyerekek, akik olyan céhbe vagy más munkakörbe igyekeztek, ahol már szükséges volt a gyakorlati olvasás-írástudás.

A többi kisiskolai tanulónak – mint már szintén utaltunk rá – semmi szüksége nem volt erre a két „elemi” készségre: az a mezővárosi vagy falusi parasztember, aki felnőtt életében paraszti munkát végzett (mert ez volt az „életcélja”, „hivatása”, tehát nem is akart – nem is tudott – más lenni) ezek nélkül is megfelelően végezhetette munkáját, tökéletesen betölthette „élethivatását”; termelőmunkáját a parasztság zöme olvasás- és írástudás nélkül is kiválóan el tudta végezni, sem életkörülményei nem igényelték ezt, de még intenzív vallásos élete sem.

Igaz, hogy 1777-től kezdve minden kisiskolai tanuló számára előírták az olvasás-írás tanulását (nem megtanulását!), de ettől az oktatásügyi rendelkezéstől nem változott meg a mezővárosi és a falusi parasztság társadalmi-kulturális helyzete, ennek következtében olvasás-írás iránti igénye sem.

1777-től feltételezhetően minden gyerek, aki járt a kisiskolába, tanulta az olvasást és írást, ennek következtében azonban nem lett minden parasztyerekből „olvasástudó” és „írástudó” felnőtt. Akik ugyanis parasztemberek maradtak egész életükre, azok – az esetek többségében – kellő funkcionáltatás híján e készségeket elfelejtették, másrészt továbbra is jól elláthatták paraszti munkájukat ezek tudása nélkül is.

Csak a 19. század közepe táján kezdett szélesebb körűvé válni – éppen a társadalmi-gazdasági (főként mezőgazdasági) fejlődés következtében – az olvasás-írásstudás a hazai parasztság nagyobb része számára: akkor már a parasztemberek zömének egyéni érdeke és társadalmi helyzete is megkövetelte e készségek elsajátítását, másrészt már elég olvasnivaló is rendelkezésre állt, s a köznapi élet is igényelte az írástudást.

Ez a társadalmi igény természetesen fokozatosan, lépésről lépésre érte el – felülről lefelé haladva – a parasztság egyes rétegeit, s nyilvánvalóan hosszú időbe telt a szétterülése. Jelentkezése a 18. század közepe tájára tehető, nagyobb hullámok azután a 18–19. század fordulóján, majd pedig a reformkor idején adtak lökést elterjedésének.

E művelődési-pedagógiai folyamat tényének ismerete megóvhatja a kutatót a végletes véleményről, a túlértékeléstől, illetőleg az indokolatlan elmarasztalástól.

Előfordulhatott ugyanis, hogy valamelyik kisiskolában *nem tanították az olvasást-írást*. Ez azt jelenti, hogy abban a faluban az összeírás évében nem volt latinos tanulmányokra igyekvő gyermek, az otthon maradó fiatalokban viszont még nem merült fel az igény (mert még nem volt szükségük) az olvasásra-írásra. Ez a kisiskola ebben az évben – egy bizonyos történeti-fejlődési periódust reprezentálva – mégis betölthette alapvető „kisiskola”-funkcióját, azaz nevelő szerepét.

Visszont amelyik falusi kisiskolában 1845 előtt oktatták az olvasást-írást, ez nem azt jelentette, hogy ennek következtében olvasni-írni tudóvá vált felnőttkorára a kisiskola *mindegyik* tanulója. Nem, de ha ez a kisiskolai oktatás találkozott a társadalmi igénnyel (amelybe belejátszott még az időpont, a helység fekvése és státusa, valamint a tanuló parasztságbeli réteghelyzete is), akár eszköze lehetett a paraszti olvasás-írás szétterülésének.

Ha azonban 1845 előtt valamelyik falusi vagy mezővárosi kisiskolában olvasás-írástanítás folyt, az kétségtelenül magasabb minősítést érdemel a „*csupán*”, „*pusztán*”, „*csak*” jelzésnél. *Az olvasás-írásstudás nyilván igen jelentős volt a továbbtanuló paraszt- és városi plebejus-rétegbeli gyerekek számára:* alapja volt ez akkor is mindenféle továbbtanulásnak; másrészt, ha a felnőttkorukban is majd kétkezi munkát végző kisiskolai tanulókat juttatta az olvasás- és írástudás birtokába, akkor ugyancsak fontos funkciót töltött be: az 1845

előtti — lényegében *nem* az olvasáson-írásen alapuló — paraszti műveltség felé közvetítette a betűtudást.

Nézőpont kérdése, hogyan értékeli és minősíti a kutató a falusi és a mezővárosi parasztság olvasás-írástudását egy-egy történeti pillanatban. Ismerve azonban ennek történeti folyamatát és társadalmi meghatározottságát, s látva, hogy az olvasás-írás iránti paraszti igény a gazdasági-mezőgazdasági fejlődés függvénye és következménye, aligha intézhető el ilyen sommásan az 1845 előtti évszázad egy-egy időszakában a hazai parasztság olvasás- és írástudása: *még* csak ennyien, csupán ilyen kevesen tudnak közülük olvasni-írni (nyilván a mához viszonyítva). Szerintünk inkább ez a helyes nézőpont: évtizedről évtizedre kétségtelenül gyarapodva *már* ennyi, *már ennyivel több* parasztember tud olvasni és írni.

Lehetséges persze, hogy adott esetben ez az „ennyivel több” a kívánatosnál kevesebbet jelentett; de ez a szempont inkább az 1868 utáni korszakban érvényesíthető, amikor a „kívánatos” szint már társadalmi méretekben meghatározható volt.

Bizonyos tekintetben más volt a helyzet a *számolástanítással*. A gyakorlati-gazdasági számolástudást, a mezőgazdaságban és állattenyésztésben szükséges számolás készségét — ahogy *Maróthi György* nevezte: „paraszt-aritmetikát” — a gyakorlati életben, a szántóföldön, az istállóban sajátították el a parasztyerekek, nem a kisiskolában; e gyakorlati készségüket azután egész felnőtt életükben használták, rá voltak szorulva, naponta szükségük volt rá.

Ezeket a már meglevő számolási ismereteket tette írásossá, illetőleg rendszerezetté a kisiskola, de nem a latin iskolába igyekvők számára (ott ez nem volt követelmény), hanem elsősorban azoknak a parasztfiatloknak, akiknek családi-vagyoni helyzetük olyan volt, hogy későbbi „paraszti” életükben szükségük lehetett a paraszt-aritmetikát meghaladó számoláskészségre, illetőleg ennek iskolai-kiművelésére, biztosabbá tételére.

A számolástanítás, illetőleg a számolástudás szétterülésének történeti-időbeli folyamata a parasztság felső rétegeitől lefelé — valamelyes fáziskéséssel — többé-kevésbé hasonló volt az olvasás-írás körükbeli elterjedéséhez.

A kutatások azt mutatják, hogy a falusi és a mezővárosi parasztságból való gyermekek közül — időben 1845 felé haladva — évtizedről évtizedre egyre többen tanultak meg a kisiskolában olvasni, írni, számolni, akik e tudásukkal felnőttkorukban éltek is, azt fel is használták, akár továbbtanultak, akár otthon maradtak. E folyamat fokozottabb üteme figyelhető meg a városok kisiskolaiban. Kisiskoláink *hatalmas és jelentős teljesítménye* volt ez, a magyar művelődés alapozását, minden későbbi hazai tudományos eredmény előfeltételét jelentette, össztársadalmi méretekben.

E teljesítmény — úgy véljük — fanyalgó lekicsinylés helyett megérdemli legalább a történeti fejlődés — vagyis az olvasás-írástudás fokozatos szétterülése — tényének objektív regisztrálását.

*

Nagyobb körültekintésre van szükség az 1845 előtti kisiskolák *mindenkire kötelező, alapvető tananyaga* tekintetében is. Mint említettük, a kisiskolák alapvető funkciója és feladata az erkölcsi-vallási, illetőleg ezekkel szoros kapcsolatban az „állapotbeli” ismere-

tek elsajátíttatása volt. Ez az „oktatási-nevelési program” *mindegyik* kisiskolai tanuló számára érvényes és kötelező volt 1560–1845 között (s természetesen továbbra is).

Alighanem máig érvényesülő „tudatalatti” herbarti hatás lehet az a tény, hogy a kisiskolától (és a többi iskolatípustól is) főként – vagy kizárólagosan – *oktatási* eredményeket várnak el a történetkutatók. Pedig éppen 1845 előtti kisiskoláink példája int ennél sokkal differenciáltabb látásmódra.

A kisiskola ugyanis – szervezőik szándéka szerint – *elsősorban nevelni kívánt*: az összefonódó erkölcsi-vallási-állapotbeli kötelességek meggyökereztetésével egy pontosan megtervezett és körülhatárolt *magatartásformát* akart kialakítani tanulóiban a kisiskola: ők, akik egész életükben – az adott társadalmi-gazdasági keretek között – mezőgazdasági vagy más kétezki munkát fognak végezni, felnőtt korukban a társadalom „jó”, „alkalmas”, „hasznos” tagjai legyenek. Alapvető „tanulói” feladatuk tehát mindvégig az erkölcsi-vallási-állapotbeli „tananyag” főként hallás után való elsajátítása, pontosabban: magatartásukban, *egész életvitelükben való realizálása* maradt.

E magatartásforma kialakítása elsősorban a katekizmuson és a bibliai történeteken keresztül, majd a 18. század végétől a hazai történelmi és földrajzi ismeretek közvetítésével, illetőleg az ezekhez fűzött magyarázatok és aktualizálások nyomán történt.

E tananyag azonban – a fentiekből következik – egyáltalán nem „haszontalan” ismereteket foglalt magában (szembeállítva a „praktikus”, „közvetlenül hasznos” ismeretekkel), hanem *az adott társadalomba való betagozódás, beilleszkedés, az adott társadalomban való élés fontos és nélkülözhetetlen tananyagát* jelentette e századok gyermekei számára. Ebből következik az is, hogy e „pedagógiai folyamat” (vagyis a fentírt magatartásforma kialakítása) nemcsak kizárólag az uralkodó osztály érdekeit szolgálta, hanem *az alsó társadalmi rétegekből származók szempontjából is alapvető, életbevágó fontosságú, tehát nagyon is „hasznos” volt*, hiszen nekik *abban* a társadalomban kellett élniük, abból ki nem vonulhattak, onnan el nem menekülhettek.

Azt természetesen egyáltalán nem tagadjuk, hogy az 1845 előtti kisiskolai oktatásnak-nevelésnek ez – az adott társadalomba betagozódó, az adott társadalmat tökéletesnek elfogadtató – funkciója elsősorban az uralkodó osztály helyzetének biztosítását szolgálta, ez törvényszerű az osztálytársadalmakban, az uralkodóosztály által szervezett mindegyik iskolatípusra nézve.

A tanító

Az 1560–1845 közötti katolikus és protestáns kisiskolák tanítóira nem sok jó szót pazarolt sem a régebbi, sem az újabb neveléstörténeti szakirodalom. Az utóbbi két évtized idézett népoktatástörténeti tanulmányainak szerzői is későbbi, esetenként mai igényeket vetítenek vissza személyükkel, foglalkozásukkal kapcsolatosan.

A népoktatás-történeti kutatások módszereivel foglalkozva – fentebb – már idéztünk néhány jellemző, az alapfelfogást jól tükröző részletet e tanulmányokból. Ezeket csupán kettővel toldjuk meg:

„Tanítóképzés nincs, a tanító nem tartozik a társadalmilag megbecsült állások közé, a falvak onnan szerzik a „ludi magister”-t, ahonnan tudják. Zömük legfőljebb elemi iskolába járt, vagy a katonaságnál tanult írni-olvasni, ritkábban néhány gimnáziumi osztályt végzettet is találunk. Sok közülük a kiszolgált katona, továbbá a félbemaradt diák s mindenféle vagabundus elem. Erkölcsi magatartásuk ellen gyakran merült fel kifogás: kicsapongó, részeges, iszákos, veszekedős.”

„A legtöbbnek csak elemi iskolai végzettsége lehetett. A középiskolát járt tanulók között is sok volt, aki csak a gimnázium alsó négy osztályának valamelyikét végezte el. Befejezetlen műveltségű fiatal emberek, akiknek legtöbbje csak azzal a készséggel lépett pályára – s ez volt a jobbik eset –, melyet mint segédtanító gyakorlati úton szerzett. Ezek a vékonyan képzett tanítók mindenféle pedagógiai módszertani felkészültséget nélkülöztek.”

A legtöbb idézett kutatónak főként az szúr szemet, hogy az 1845 előtti városi, mezővárosi és falusi tanítók legtöbbször *nem volt semmiféle tanítói-pedagógiai „képesítése”, képzettsége*, s ebből azt a következtetést vonják le: nem értettek a tanításhoz, dilettánsok, műveletlenek voltak.

Igaz ugyan, hogy az 1770-es években a norma-iskolákban már megindult a szervezett tanítóképzés, e norma-iskolákban azonban elsősorban a városi iskolák számára képeztek tanítókat, igen alacsony létszámban; a 19. század első felében létesített tanítóképzők sem tudták még 1845-ig hatásukat kifejteni.

De vajon az 1560–1845 között tevékenykedő kisiskolai képesítés nélküli tanítók valóban képzetlenek voltak? Ha ez igaz, akkor az összes korabeli gimnáziumi, akadémiai és egyetemi tanár az volt, hiszen „képesítéssel” ezek sem rendelkeztek. E kor közfelfogása szerint ugyanis *az a személy alkalmas a tanításra, aki azt a tananyagot, amelyet tanítani kíván, tökéletesen elsajátította, teljes mértékben birtokolja*. Elméleti pedagógiai vagy didaktikai-metodikai előképzettséget ebben az időben az oktatás egyetlen szintjén sem kívántak az oktatóktól.

Ebből azonban egyáltalán nem az következik, hogy a tanító azt tanította, amit akart, s úgy tanította, ahogy kedve tartotta. E kor kisiskoláinak tananyagát – a tananyagrészek egymásutánját, belső tartalmát – minden írásos törvénynél-rendeletnél erőteljesebb kötelező erővel *a hagyomány* határozta meg (pl. az olvasástanítás elég hosszú folyamatában az egymás után következő részfázisokat); ugyanígy megvolt a tanítás kialakult szilárd módszere (pl. hogyan kell tanítani a betűk összeolvasását). Ezeket az évszázadokon át kicsiszolódott oktatási gyakorlati elveket ismernie és alkalmazni tudnia kellett a kisiskolai tanítónak, éppen ezt ellenőrizte felette, a helyi lelképásztor, illetőleg a regionális központból érkező vizitátor. A kisiskolai tanító tananyag- és módszertudása tehát ekkor nem volt függvénye bizonyos speciális pedagógiai képzőintézmény elvégzésének, oklevél megszerzésének.

A kisiskolai tanítók egyik részéről azt jegyezték fel a korabeli források, hogy *a latin iskola grammatikai tagozatának néhány osztályát, vagy ezen felül a poétikai, illetőleg a retorikai osztályt is elvégezték*.

Jó tudni ezzel kapcsolatban azt, hogy ekkor a latin iskola volt az egyetlen középszintű iskolatípus (erre épült az akadémia és az egyetem). Ez – nevezhetjük így – az „egy-lépcsősoros” iskolamodell képviselte, vagyis minden tanulni kívánó fiatal ennek az egyetlen iskolatípusnak az osztály-lépcsőin jutott egyre magasabbra, és akkor lépett ki belőle, amikor a saját élethivatásának megfelelő tudásanyagot elsajátította. Aki egy-egy osztály elvégzése után kilépett, az nem szégyenszemre „kibukott”, nem értelmi képességeinek hiánya miatt „lemorzsolódott”, hanem szabályszerűen befejezte tanulmányait. 1845-ig nincs változás e szisztémában.

Aki a latin iskolából, annak valamelyik fokáról jött a kisiskola tanítói székébe, az nyilván alaposan ismerte a kisiskola teljes anyagát, tehát azt – a kor felfogása szerint – nyilvánvalóan oktatni is tudta, teljes szakszerűséggel.

A tanítók másik részéről nem említik a feljegyzések, hogy latin iskolát jártak volna, ők korábban nyilván „csak” a *kisiskola tanulói voltak gyermekkorukban*. Ha azonban a népiskolai tananyagot ezalatt alaposan elsajátították, ha közben – mint jófejű gyerekek – megfigyelték, hogyan folyik a tanítás, hogyan foglalkozik a tanító a gyerekekkel, esetleg ifjúkorban még segédtanítók is voltak, akkor minden valószínűség szerint jó kisiskolai tanítókká válhattak, a gyakorlatban tanulva meg a tanítás mesterségét (s talán még hozzáértőbbek, szakszerűbbek, gyakorlatiasabbak voltak, mint a latin iskolai osztályokat végzettek).

S végül a már említett, gyakran visszatérő tanítótípus, mint elrettentő példa: az obsitos, mint a képzetlen falusi tanító prototípusa. Pedig ha jobban utánagondolunk: a kiszolgált katona alaposan ismerhette e kisiskolák tanítandó tananyagát (főként az olvasást, írást, számolást), s ezt nagyon érdekesen taníthatta a falujuk határát soha át nem lépő kisiskolásoknak. Hogy ezek az egykori katonák mint tanítók durvák lettek volna a gyerekekhez, erről a feljegyzések nem szólnak (pedig, ha a „civil” tanító ilyen volt, azt a vizitátorok mindíg feljegyezték).

Széles skálán mozgott tehát e századok kisiskola tanítóinak tudása, tapasztalatkészlete. Összegezve megállapíthatjuk, hogy abban az esetben, ha a forrásszövegben nem szerepel az a minősítés, hogy a tanító valami miatt alkalmatlan a tanításra, akkor – függetlenül iskolai végzettségétől, korábbi foglalkozásától, előéletétől – *a tanítói pályára alkalmasnak kell tartani őket*, s indokolatlan, méltánytalan lenne elmarasztalásuk „képtelenség”, „képesítés nélkülség” címén.

Igaz, hogy a rossz tanítókat az 1830-as évektől kezdve már gyakran érte éles bírálat a hazai publicisztikában is. A rossz tanítókat természetesen joggal bírálták ekkor is, akárcsak korábban. Figyelembe kell azonban vennünk, hogy ebben az időben – a hazai népoktatás fejlesztésének e kiemelkedő szakaszában – már megnövekedtek a tanítókkal szemben támasztott igények, másrészt ekkor került napirendre az állami tanítóképzők szervezésének ügye, s a negatív példákat kipellengérező közlések az új képzőintézmények létesítése körüli kedvező közvélemény kialakítását is célozták.

*

Ahisorikus értetlenséggel szemléli számos kutató azt a tényt is, hogy Európában is, nálunk is a falusi-mezővárosi kisiskolák tanítójának történetileg kialakult *első funkciója* a templomi szertartásokban való közreműködés volt, s hogy közvetlen felettese, „főnöke”, „igazgatója” a helybeli pap volt. A mai pedagógusmunka megszervezése, a mai pedagógus szolgálati rend visszavetítése a múltba nyilván e téren is tévutakra viszi a kutatót.

A templomi szolgálatban kántorként való közreműködés ugyanis 1560–1845 között egyáltalán nem volt „szolgai”, lenézett, megalázó munkakör, a tanítóhoz méltatlan foglalkozás. A tanító kétségtelenül a pap alárendeltje volt, de ezáltal nem vált pap-felettesének cselédjévé, minden tekintetben kiszolgáltatóttjává. E szolgálati viszony nem kötelezte őt „főnöke” irányában személyes kiszolgáló feladatok végzésére; a hivatalos rendelkezések ezt egyébként is szigorúan tiltották.

Tagadhatatlan tény, hogy ilyen esetek ennek ellenére előfordultak, de ezek nyilvánvalóan nem a „főnök” pap-mivoltából, hanem emberi személyiségtorzultságából következett.

Másrészt a kisiskolai tanítói státust is a maga történeti fejlődésében ajánlatos tekinteni. A 18. század közepéig a vizitátorok általában elsősorban a tanító egyházi vonatkozású tevékenysége iránt érdeklődtek, s őt ennek minél jobb betöltésére ösztönözték (regisztrálva természetesen a tanító „elemi” ismereteket oktató tevékenységét is). A 18. század közepén azonban a kisiskola-felügyelet új vonása tűnik elő: azt is sürgetik már mindenütt a vizitátorok, hogy minél több gyereket oktassanak *olvasásra-írásra* a falusi-mezővárosi tanítók. Alapvető feladatuk továbbra is az egyházi-templomi funkciókban való közreműködés maradt, ezért kapták továbbra is törzsivadalmukat. Most azonban a vizitátorok már nagy nyomattal irányítják a tanítók figyelmét a falusi gyerekek elemi oktatásának szükségességére. Jelentős ez a törekvés, mert valami új kezdődik el itt: *most kezdik tudatosítani a falusi, mezővárosi tanítóknak, hogy más feladataikkal egyenrangú kötelezettségük az „elemi” ismeretek oktatása.*

Gyökeréig helytelen tehát az a még ma is élő sematikus-ahistorikus elképzelés, hogy egykor a tanítókat a papok arra kényszerítették, hogy templomi szolgálatokat végezzenek, nem hagyták őket tanítani, majd idők folyamán maguk a tanítók vívták ki azt a lehetőséget, hogy „hasznos” ismereteket taníthassanak a falusi gyerekeknek; illetőleg hogy maga a „nép” küzdötte ki gyermekeinek a betűtanulás lehetőségét.

*

A régi tanítók ügyében sok a homály és zavar manapság, s ezért — túl a képesítés-képzettség problémáján, illetőleg a tanítói funkció időbeli fejlődésének kérdéskörén — *általános perújrafelvétel látszik szükségesnek az 1560–1845 között tevékenykedett kisiskolai tanítók megítélésében.*

Alapos, széles körű, mélyreható kutatások eddig még nem folytak velük kapcsolatban, s inkább egyes kirívó esetekből általánosítva marasztalták el őket állítólagos tudatlanságuk, „paraszt voltak” vagy éppen feltételezett részegeskedésük miatt. Népszínművek, regények, karcolatok, anekdoták még tovább torzították alakjukat a komikum felé. A rájuk vonatkozó dokumentumok tüzetes feltárása azonban — úgy véljük — más képet fog festeni az 1845 előtti kisiskolák tanítóiról, erre éppen az állami-megyei összeírások, valamint a canonica visitatio-jegyzőkönyvek alapján következtethetünk.

Ezek anyagának objektív és szakszerű elemzése nyomán már most látjuk, hogy a mezővárosi és a falusi tanító *fontos szerepet játszott ezekben a századokban a falvak és mezővárosok életében.* Tekintélyét elsősorban annak köszönhette, hogy a falusi és mezővárosi lakosság elismert szellemi vezetőjének, a papnak közvetlen munkatársa volt. Egyházi szolgálataiért részesült abban a legnagyobb kedvezményben, amely a feudalizmus idején jobbágysorból származó embert érhetett: megszabadult mindazoktól a földesúri szolgáltatásoktól és más közterhektől, amelyek jobbágysorostársai vállát nyomták, *szabad ember* lett.

E megbecsült tisztségében jelentős mértékben hozzájárult ahhoz, hogy a vasárnapok ritmikusan visszatérő lelki-közösségi élményhatásai a falusi-mezővárosi emberekben fokozódjanak, elmélyüljenek; fontos funkciót töltött be a templomi és templomon kívüli szertartásokban, hagyományos szokásokban, amelyekkel a falvak és mezővárosok lakosai az emberi élet nagy eseményeit, a születés, a házasságkötés és a halál napjait körülvették; egyik legfőbb szereplője volt az ünnepnek, amelyeknek vallási tartalma — elsősorban

rítusaik-liturgiájuk közvetítésével — mélyen átgjárta a résztvevők belső világát, s amelyek keretbe foglalták kemény munkával elfoglalt hétköznapjaikat.

Az egyházi év ünnepekörei, a szertartások, a vasárnapok: tulajdonképpen ezek formálták *emberivé*, emberi dimenziójúvá — humánus-közösségi kereteket nyújtva — a falvak lakosságának természetes életét; ezek kapcsolták be nagyobb-egyetemesebb emberi távlatokba napról napra végzett munkájukat, vágyaikat, törekvéseiket; ezek adták számukra az öröm, a szórakozás, a játék legfőbb alkalmait egyébként nem sok jókedvet kínáló életükben. Ezeknek — a falusi-mezővárosi ember *emberi élete számára* oly fontos — alkalmaknak legfőbb közreműködője (a pap mellett) a falusi tanító volt.

E tevékenységhez szorosan kapcsolódott *a falusi-mezővárosi gyermekekkel való foglalkozás*: ők voltak templomi énekesei. A kántorság nem vált iskolai munkájának kárára, mert az iskolai énekoktatás konkrét célt és funkciót kapott a tanulók templomi szerepeltetésével; ugyanakkor iskolai elfoglaltsága sem ütközött a templomi teendőkhöz.

Az iskolás gyermekek énektevékenységének egyébként is fontos helye volt a régi falvak és mezővárosok értékes hagyományokat őrző, zárt közösségi életében, s a falusi-mezővárosi tanító fontos szerepet töltött be — éppen a gyermekek zenei nevelése terén, illetőleg ennek következtében — a magyar (és a nemzetiségi) népzenei kultúra, az értékes népi művelődési hagyományok gondozásában, fejlesztésében, megőrzésében. Kántori-tanítói működése kiegészítette egymást, jól harmonizált egymással ez a kétfajta tevékenység.

E széles körű népművelő munkába ötvöződött *a gyermekek iskolai és iskolán kívüli oktatása*: a vallási, erkölcsi és állapotbeli ismeretek, az olvasás-írás-számolás elemi készségei, a környező világban való tájékozódás megtanításával elsősorban a falvakban-mezővárosokban maradó, később egész életüket ott mezőgazdasági munkában eltöltő fiúk és lányok életét tette emberibbé, teljesebbé, gazdagabbá; de ő adta meg a további tanulmányok alapjait sok, a mezővárosból-faluból elkerülő, más foglalkozásba-hivatásba jutó tanítónak, tanárnak, papnak; hivatalnoknak, tisztviselőnek . . .

Sok faluban a tanító a 17–18. században — mint arra egyedül alkalmas, íráshoz, ügyintézéshez értő személy — *jegyző* is volt; a vármegye, illetőleg a földesúr számára kellett e szerepkörben fontos teendőket végeznie a falu lakosainak ügyes-bajos dolgában.

Egyházi feladatainak-kötelességeinek elvégzéséért kapta a tanító tulajdonképpeni törzsjövedelmét: a „szolgálati” lakást, kertet, ezért járt neki a falu lakosságától a természetbeni és a pénzbeli juttatás. Az iskolásgyermekek tanításának ellenértéke a tandíj volt mindenütt, a jegyzői állás betöltéséért ugyancsak külön díjazásban részesült. *Biztos anyagi alappal rendelkezett* tehát, de életszínvonala helyenként és időnként hullámzó volt: a helyi lakosság teherbíróképességétől és fizetőképességétől függően, a jó vagy rossz terméstől, békés vagy háborús időktől is befolyásolva. S az egyes tanítók egyéni igényei és ambíciói is változatosak voltak megélhetésük anyagi oldalát illetően.

Mi volt a tanító társadalmi szerepe a régi századok falvaiban és mezővárosaiban, mi volt a szerepe a magyar művelődésben? Ennek hiteles és árnyalt bemutatása még a jövő feladata.