

MÉSZÁROS ISTVÁN

AZ ISKOLAÜGY TÖRTÉNETE
MAGYARORSZÁGON 996–1777 KÖZÖTT

Akadémiai Kiadó, Budapest 1981. 671 oldal.

A magyar iskolaügy mintegy nyolcszáz éves történetének összefoglalása az *intézményes oktatás-nevelés történetét* és ezen belül az *oktatási-nevelési elmélet és gyakorlat alakulásának egymással szoros kölcsönhatásban zajló történeti folyamatát* tárja elénk. A szerző a különböző intézményeket, intézménytípusokat fejlődésükben, történelmi meghatározottságukban vizsgálja, feltárja kialakulásuk okait, a történelmük során végbement funkcióváltozásukat. Fontos feladatának tartotta a létrejött szervezeti keretek között lezajló oktatás-nevelés tartalmának elemzését, továbbá azoknak a pedagógiai elképzeléseknek, elméleteknek, tervezeteknek bemutatását, amelyek befolyásolják az iskolai élet alakulását. Megkülönbözteti egymástól az *iskolai oktatást-nevelést* és az *iskolaszerű oktatást-nevelést* (lovagi, céhes, reneszánsz kori főúri, az úri családokban honos magánnevelés). Érintően foglalkozik a *nem intézményes oktatás-neveléssel* is. Tudatosan törekedett arra, hogy a magyar feudális állam területén lezajló oktatást-nevelést mutassa be a magyar és a többi nemzetiség iskolaügyének vizsgálata során, függetlenül annak nyelvtől.

A szerzővel együtt fontos kérdésnek tartjuk a mintegy nyolcszáz éves időszak periodizálását. Az iskolaügy történetének bemutatása során a 996-os esztendő, mint kezdetet a pannonhalmi kolostor életének megindulásán túl elsősorban az indokolja, hogy a történettudomány eszközeivel közelíti meg a tényeket és folyamatokat. Az 1777-es év, amely iskolatörténetünkben az állami irányítás igényét jelzi, mintegy lezárja a nyolcszáz évet és egyben megnyitja a fejlődés új távlatait. A két évszám közötti időszakot helyesen öt jól elkülöníthető szakaszra bontja. A szakaszok alkotják a munka fő fejezeit, amelyeket századokkal jelöl (pl. Oktatás-nevelés a 11. században stb.). A főcímek tartalmi megfogalmazása talán plasztikusabbá tette volna az iskolaügy történetét.

A szerző mondanivalóját bőséges forrásszöveg közlésével támasztja alá, feltüntetve a fordító nevét, amennyiben nem saját fordításról van szó. Úgy gondoljuk, hogy jegyzetben helyes lett volna az egyes latin címeket, kifejezéseket magyar fordításban közölni. Ez semmit sem von le a munka tudományos színvonalából, de hozzájárul ahhoz a célhoz, amit a szerző úgy jelölt meg, hogy munkája az érdeklődő pedagógusoknak is szól.

A dokumentumok bemutatása során nemcsak az elemzés, értelmezés és értékelés módszerével él, hanem az analógia, a kikövetkeztetés, a rekonstrukció és gyakran a típusalkotás eszközeivel, természetesen akkor, ha a típus képviseli a maga egyediségében az egészet.

Helyesnek kell tartanunk, hogy a szerző a kimondottan pedagógiai történeti anyagon kívül felhasználja egyéb tudomány eredményeit is (irodalom-, művészet-, tudománytörténet, egyháztörténet, néprajz, könyv- és írástörténet stb.).

Szeretnénk kiemelni a szerzőnek azt a törekvését, hogy kellő részletességgel foglalkozik a társadalom alsó rétegeinek iskolaügyével.

A feldolgozás műfaja felmenti a szerzőt az eddig megjelent szakirodalom egyes megállapításainak kritikai alól, de úgy gondoljuk, hogy egyes esetekben a jegyzet alkalmas lett volna a problémák jelzésére.

A korszak *első és második szakasza* (Oktatás-nevelés a 11. században. Oktatás-nevelés a 12–14. században.) a nyugat-európai mintára szervezett hazai oktatási-nevelési rendszer szerkezeti bázisainak kiépítését és megszilárdítását tárja elénk, amelyben kibontakozott a klerikus képzés és a lovagi nevelés.

A második szakasz fontos részének tartjuk az oktatás-nevelés tartalmi elemzését (tananyag-szövegek, új tankönyvek, klasszikus szerzők munkái, tudományok). A nagyon fontos tartalmi szempontot figyelembe véve úgy véljük, hogy bővebb teret szentelhetett volna a szerző a művelődési anyag kialakulásának és átalakulásának. Úgy gondoljuk, hogy az *ars* fogalma és a fegyelmezett módszeres alkotás igénye volt talán a legjellemzőbb része annak az örökségnek, amellyel civilizációnk az antik világból évezredek középkori vándorújtára indult. Amikor a magyarság a 11. században az európai kultúrkörbe lépett, az *ars* fogalma az emberi tevékenység egészét jelentette, mert sem a szellemi alkotás, sem a kéz alkotó munkája nem lehetett meg nélküle. Az *arte sordidae* az ókorban még társadalmi különbséget jelentett, az *artes mechanicae* a középkorban (legalábbis a 12. századig) már beletartozott a műveltség fogalmába. Az *ars* tartalmának fejlődése úgy gondoljuk, fontos a tudományos rendszerek megértéséhez (Isidorus és Alkuin rendszere stb.) is.

Világosabb lett volna a káptalani iskolák legmagasabb szintjén tanított *philosophia* és az egyetem *ars-fakultásának* tartalma, ha néhány szó esett volna ebben a részben a *skolasztikáról*.

Az egyetemekkel kapcsolatban a szerző megfogalmazza, hogy a középkorban az olyan oktatási intézményt nevezték egyetemnek, amelynek tudományos fokozatok adományozására joga volt az egyéb privilégiumokkal együtt. Talán jó lett volna megjegyezni, hogy az egyetemmé fejlődést három alapvető mozzanat határozta meg: megállapították a jogszabályokat; elhatárolták az egyes tanulmányi köröket és csoportosították a hallgatókat; megszervezték a tudományos fokozatokat. A jogszabályok – amelyeket az alapító levél tartalmazott – elsősorban a kiváltságokat biztosították (adakozás, hadkötelezettség alól való mentesség, saját vezetőik megválasztásának joga, törvénykezési jog, képeztési jog). Érdemes lett volna megemlíteni, hogy az egyetemek kialakulása során két alapvető típus alakult ki: az egyiket a párizsi, a másikat a bolognai egyetem képviselte. Ezek szolgáltak példaképpül az európai egyetemek megszervezésében. Meg lehetett volna jegyezni, hogy bolognai típusú volt a pécsi és valószínűleg párizsi típusú volt a budai egyetem.

A *harmadik szakaszban* (Oktatás-nevelés a 15. század elejétől a 16. század közepéig) a középkori iskolarendszerünk belső differenciálódásáról, a világi elem tömeges elterjedéséről, a humanizmus hatásáról olvashatunk az iskolai és iskolászerű oktatás-nevelés keretében. Az anyagot a szerző három egységben tárgyalja. Bemutatja a reneszánsz kori úri nevelést, a hagyományos intézmények továbbfejlődését és a városi humanista iskolák kialakulását.

A reneszánsz kori úri nevelés során a magyar vonatkozású humanista nevelési traktátusokat tárgyalja. *Vergeri*ónak természetesen volt szerepe a magyar reneszánsz kifejlődésében, hiszen 1418–1444-ig, huszonhat esztendőn keresztül élt Budán, de 1404-ben Itáliában megjelent munkája nem magyar vonatkozású akkor sem, ha hatása kimutatható a magyar humanizmus fejlődésében.

Plasztikusan mutatja be a szerző a káptalani iskolák és a városi-plébániai iskolák fejlődésében a világi elem jelentkezését és megerősödését, rámutatva az alapvetően világi értelmiségi jellegű műveltség elterjedésére. Ezekben az iskoláinkban egyre több a világi rendű, világi pályára készülő, világi tudományokat tanuló fiatal.

A tananyag különböző szinten történő oktatásának elemzése, a könyvtárak anyagának tárgyalása, a tankönyvvül használt könyvek bemutatása kirajzolják az olvasó előtt azt a tartalmat, amivel a korszak klerikusa és literátusa rendelkezett. Ezt az ismeretanyagot egészítették ki azok a speciális tanulmányok, amelyeket részben a városi magániskolákban, részben külön díjazásért tanítottak a városi-plébániai iskolák vezetői a vagyonos polgárok gyermekeinek (gyakorlati számtan, gyakorlati írásbeliség).

A falusi plébániai iskolák folytatták ebben a korban is a hagyományos feladatokat (az alsó papság képzése), de a 15. század második felétől kibővült anyaguk a literátus műveltség számos elemével. A humanista képzést nyert iskolarektorok, az új humanista tankönyvek tanításával megalapozták a humanista literátus képzést. A szerző által bemutatott néhány tankönyv betekintést ad jelentősebb iskoláink életébe.

A káptalani és városi-plébániai iskolák legkiválóbb növendékei – az előző korokhoz hasonlóan – külföldön folytatták tanulmányaikat, közülük sokan hazatérve az itthoni iskolákban tanítva emelték azok színvonalát és a 16. században már szabadabb szellemű gondolkodásmód terjesztésével nálunk is előkészítették a talajt a reformáció számára. Az európai értelemben vett iskolázás a török uralommal százötven évre megszűnt az ország egyharmadán.

A *negyedik szakasz* (Oktatás-nevelés a 16. század közepétől a 17. század végéig) az oktatási-nevelési szervezet átalakulását, a reformáció és ellenreformáció küzdelmei során jelentkező új tartalmi elemeket, új pedagógiai eszközöket tárja elénk. A szerző rámutat arra, hogy újra felerősödött az oktatás-nevelés vallásos jellege, továbbá az iskolaállítási jog hatalmi eszközökkel való szabályozása és korlátozása súlyos következménnyel járt a magyar iskolaügyre. Ebben az időszakban a magyar közoktatás élete csak Nyugat-Dunántúlon, a Felvidéken és Erdély területén folyt tovább.

A protestáns (evangélikus) városi iskolák három fejlettségi típusát (bártfai, brassói, besztercebányai iskolák), a katolikus városi humanista iskolák közül a nagyszombatit és a pozsonyit mutatja be az anyag. A kollégium típusú iskola kialakulásával kapcsolatban szemléletes összehasonlítást ad a szerző a káptalani, a városi-plébániai, a városi-humanista, a humanista káptalani és a kollégium típusú iskola szervezetről, majd később a különböző kollégium típusú iskolákról.

A fejezet szerkezetével kapcsolatban talán előnyösebb lett volna a különböző típusok alapján csoportosítani az anyagot. Az adott megoldás kissé szétesettnek tűnik. A kisiskolák kérdése például ott helyen is szerepel.

Az *ötödik szakasz* (Oktatás-nevelés a 18. században 1777-ig) az ország egész területén – a török hódoltság alól felszabadult területen is – kiépült oktatási-nevelési rendszert mutatja be a pedagógiai gyakorlatban jelentkező új elemekkel együtt, majd felvázolja a feudalista abszolutizmus hatását az oktatásra-nevelésre és törekvéseit az iskolaügy állami felügyeletére és irányítására.

Ennek a fejezetnek a feldolgozása kissé eltér az előző fejezetektől. A munka műfaja a szintézis, de ebben a fejezetben kissé túlméretezettek tűnnek a részletek. Az aprólékos részletek különösen a kisiskolákkal foglalkozó fejezetrészekben található. Úgy tűnik, hogy ez az anyag mozaikszerű és nem összefoglaló jellegű.

Egy-egy kiemelt táblázat mindig segít az áttekintésben és megértésben, de a túl sok táblázat már zavarja az olvasást. Ebben a fejezetben kétszer annyi táblázat található, mint az előző négyben együttesen. Úgy véljük, hogy egyes táblázatok jegyzetben történő közlése vagy esetleg elhagyása bizonyára könnyített volna a problémán.

Az iskolák tartalmi kérdéseinek tárgyalásai ebben a fejezetben is megfelelő képet adnak az ott folyó munkáról (pl. a jezsuita *Instructio* stb.). Fontosnak érezzük a hazai iskolaügy korabeli kritikájának bemutatását.

Az új pedagógiai eszmék Nyugat-Európában és a felvilágosodás főbb pedagógiai gondolatai jó összefoglalások, de egy kissé elválnak az egész anyagtól. A felvilágosult abszolutizmus közoktatáspolitikájának bevezetésében talán jobban kellett volna hangsúlyozni, hogy Mária Terézia tanácsadóinak felfogása az angol és francia szerződéselméletből indult ki, de a német műveltségi körben Christian Wolfftól népszerűsített és rendszeresített államfilozófián nyugodott. Érthető, hogy a bécsi udvarban nem a francia felvilágosodás eszméi, hanem a német aufklerizmus államelméletének az abszolutizmusra kedvező gondolatai találtak visszhangra. A közoktatásügy területén az új észjogi dedukción alapuló államfilozófia világos követelménye a közoktatásügy valamennyi ágazatában állami szabályozás. Az uralkodónak joga van népének nemcsak gazdasági, hanem szellemi-erkölcsi életét is szabályozni, mintegy felülről megszabott irányban formálni. Ezekből az elvekből születtek meg azok az intézkedések, amelyek 1777-ben a *Ratio Educationis* kiadásához vezettek. Mária Terézia a közoktatás helyes állami rendezése alapján akart szert tenni hasznos és engedelmes alttalálókra. A rendelet szimbolikusan egy nyolcszáz éves korszakot zárt le és egyben megnyitotta a küzdelmekkel teli fejlődés új távlatait.

A magyarországi iskolaügy története nemcsak a szaktudomány számára összegezi – mindig a forrásokra támaszkodóan – a nyolc évszázad fejlődését, hanem az érdeklődő pedagógusok számára is. A szerző ezzel az összefoglaló munkájával nagy hiányt pótol. Az anyag olvasása során világosan állhat az érdeklődő előtt a magyar neveléstörténet fejlődési folyamata. Elődeink erőfeszítéseinek, jelentős eredményeinek tanulságai, a múlt megismerésén túl, ösztönzést adhatnak a jelen pedagógusának munkájához.

Toth Gábor