

konzervatív pedagógiai folyóirat

15. szám

2007. augusztus

Mester és Tanítvány



Kollégium



**Mester- és
Tanítvány**

Konzervatív pedagógiai folióirat

*A Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi Kar, a Katolikus Pedagógiai
Szervezési és Továbbképzési Intézet
és a Mondat Kft. lapja*

15. szám, 2007. augusztus

KOLLÉGIUM

Főszerkesztő:

HOFFMANN RÓZSA

Főszerkesztő-helyettes:

KORMOS JÓZSEF

Szerkesztő:

NAGY ÁGNES

Szerkesztőbizottság:

BAGDY EMÓKE, BAJZÁK ERZSÉBET M. ESZTER,

GOMBOCZ JÁNOS, GÖRBE LÁSZLÓ,

HARGITTAY EMIL, JELENITS ISTVÁN,

KELEMENNÉ FARKAS MÁRTA,

KORZENSZKY RICHÁRD OSB,

LOVAS ISTVÁN AKADÉMIKUS,

MARÓTH MIKLÓS AKADÉMIKUS,

MÓSER ZOLTÁN, PÁLHEGYI FERENC,

PÁLVÖLGYI FERENC, SCHULEK MÁTYÁS,

SAKÁCS MIHÁLYNÉ, TOMKA MIKLÓS,

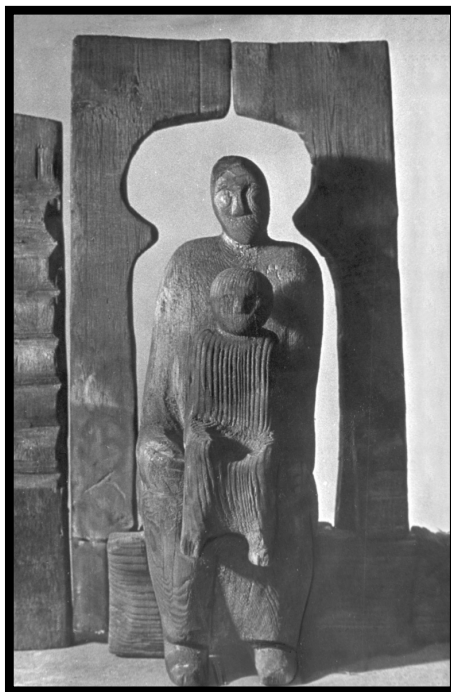
TÓKÉCZKI LÁSZLÓ

Kiadja a PPKE BTK, a KPSZTI és a Mondat Kft.

Felelős kiadó: SZELESTEI NAGY LÁSZLÓ dékán

Megjelenik negyedévente

Támogatóink:



Szerkesztőség:

Pázmány Péter Katolikus Egyetem

Bölcsészettudományi Kar

2087 Piliscsaba, Egyetem u. 1.

Telefon: (06-26) 375-375/2180

E-mail: nagy.agnes@btk.ppke.hu

Megrendelhető:

Mondat Kft.

1158 Budapest, Jánoshida u. 18.

Telefon: (06-1) 418-0062/42

E-mail: horvathj@mondat.hu

honlap: mesterestanitvany.btk.ppke.hu

ISSN 1785-4342

Grafikai terv: Egedi Gergely

Tördelés és nyomdai munkák:

mondAt Kft. · www.mondat.hu





Számunk szerzői

BICSÁK ZSANNETT ÁGNES – egyetemi hallgató (Debreceni Egyetem)

CSERTÁN KÁROLY – nevelési igazgatóhelyettes (Pannonhalmi Bencés Gimnázium és Kollégium)

FABÓK ENDRE – középiskolai diák (Lónyay Utcai Református Gimnázium és Kollégium)

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF – igazgató (Premontrei Rendi Szent Norbert Gimnázium, Szombathely)

GALSA LÁSZLÓ – kollégium vezető (Piarista Szakiskola, Gimnázium és Kollégium, Göd)

GELLÉRT RITA – középiskolai diák (Svetits Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Diákotthon, Debrecen)

GOMBOCZ JÁNOS – egyetemi tanár (Simmelweis Egyetem Testnevelés és Sporttudományi Kar)

HORVÁTH ISTVÁN – Kollégiumi Szövetség elnöke

KALÁSZNÉ GELENCSÉR ILONA – igazgató (Kossuth Zsuzsanna Középiskolai Leánykollégium, Békéscsaba)

KOCZKÁS EMMA M. ESZTER – iskolanővér (Nagyasszonyunk Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium, Kalocsa)

KOHÁRY UZONKA – gimnáziumi igazgatóhelyettes (Svetits Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Diákotthon, Debrecen)

MIKES GYÖRGY – Igazgató (Deák Ferenc Kollégium, Budapest)

MIKSA LAJOS – oktatáspolitikus, újságíró

NAGY ÁGNES – szerkesztő

OROSS ESZTER – egyetemi hallgató (PPKE BTK)

† OROSZLÁNY PÉTER – egyetemi adjunktus (PPKE BTK Pedagógiai Intézet)

PÁLYÖLGYI FERENC – egyetemi adjunktus (PPKE BTK Pedagógiai Intézet)

RISZT ANNAMÁRIA – középiskolai diák (Svetits Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Diákotthon, Debrecen)

RUPPÁNER JÁNOS – tanár (Eperföldi Általános Iskola, Kalocsa)

SZABÓ ANITA ÉVA – egyetemi hallgató (Debreceni Egyetem)

SZABÓ LÁSZLÓ – tanár (Piarista Szakiskola, Gimnázium és Kollégium, Göd)

SZÚCS NOÉMI – általános iskolai diák (Svetits Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Diákotthon, Debrecen)

URBÁN PÉTER – tanár (Árpád-házi Szent Erzsébet Középiskola, Esztergom)

VARGA BENEDEK – középiskolai diák (Pannonhalmi Bencés Gimnázium és Kollégium)

VERTEL ANDREA – keramikus művész





Tartalom

<i>Bevezető</i>	5
HOMÍLIA	
Gábor Bálint József O. Praem.: <i>Öt szó – A kollégista címerére</i>	7
KOLLÉGIUM	
Pálvölgyi Ferenc: <i>A kollégiumi nevelés évszázadai</i>	9
Móricz Zsigmond: <i>Légy jó mindhalálig</i> (részlet)	21
Gombocz János: <i>Az elitnevelés sikeres modellje – Kollégium a Gellérthegyen</i>	23
Horváth István: <i>Helyzetkép a kollégiumokról</i>	34
Miksa Lajos: <i>Szakmai önállósággal a megmaradásért</i>	44
Galsa László, Szabó László: <i>Egy szakiskolai kollégium fejlődése</i>	50
Móricz Zsigmond: <i>Légy jó mindhalálig</i> (részlet)	59
Csertán Károly, Varga Benedek: <i>Bentlakásos kollégium Pannonhalmán</i>	64
Koháry Uzonka: <i>Educare necesse est! – Nevelni elengedhetetlenül szükséges!</i>	72
Kaffka Margit: <i>Hangyaboly</i> (részlet)	81
A KATOLIKUS PEDAGÓGIAI SZERVEZÉSI ÉS TOVÁBBKÉPZÉSI INTÉZET (KPSZTI) ROVATA	
Mozaikok a katolikus közoktatás kollégiumairól	84
Szabó Magda: <i>Abigél</i> (részlet)	100
MŰHELY	
Oroszlány Péter: <i>Önismereti kistűkör</i>	103
Urbán Péter: <i>Nyújtózás a végtelen felé – A vágy mottóvuma Nemes Nagy Ágnes költészetében</i>	106
PEDAGÓGUSOK ÍRTÁK	
Ruppáner János: <i>Játék és más – Kisesszé a sakkról</i>	115
Utánpótlás	
Bicsák Zsannett Ágnes, Szabó Anita Éva: <i>Adalék Herbart etikájához</i>	121
Fabók Endre: <i>Életkavicsok</i>	131
Portré	
Nagy Ágnes: <i>A szeretet hajléka – Interjú Szabadka Péterrel, a Béke Gyermekotthon vezetőjével</i>	139
Ottlik Géza: <i>Iskola a határon</i> (részlet)	144
Könyvismertetés	
Nagy Ágnes: <i>Azért vagyunk a világon, hogy az szebb legyen általunk</i>	147





VISSZHANG

Mikes György: *Integrált nevelés a Deák Ferenc Középiskolai Kollégiumban* 149

INTÉZMÉNY

Koczkás Emma Eszter: *Senkinek sem ártani, mindenkinek használni!* 154

Kalászné Gelencsér Ilona: *Szenvedélyünk az egészség – Bemutatkozik a békéscsabai Kossuth Zsuzsanna Középiskolai Leánykollégium* 160

ABSTRACT

Oross Eszter: *A Mester és Tanítvány 15. számának angol nyelvű kivonata* 164

NÉVJEGY

Vertel Andrea 167

EGYÉB

Előzetes a Mester és Tanítvány tizenötödik és tizenhatodik számáról 168





Bevezető

„A kollégium nagyon régi találmány: az ókortól kezdve igen sok iskolában természetesnek tartották, hogy a tanítvány beköltözik egy közösségbe, melyben egyszerre művelik szellemét, csiszolják tudását, irányítják erkölcsi fejlődését, természetessé tesznek számára egy életformát. Tudták, hogy a fejlődő embert elsősorban személyiségében kell formálni, az elméleti tudás csak azután következhet. Ellenkező esetben képzett, de erkölcsi tartás nélküli emberré válik, aki ebből következően kárára van közösségének.” (*Koháry Uzonka*)

Folyóiratunk 15. száma köznevelési rendszerünknek ezzel a nagy múltú, ám manapság méltatlanul háttérbe szorult (szorított?) intézményével foglalkozik, amelyben a középiskolás korosztálynak csaknem egyötöde nevelkedik, és amely sok tízezer fiatal számára az egyetlen, az utolsó mentsvár.

Megbomlott értékrendű világunkban embert próbáló kihívás pedagógusnak lenni. Hatványozottan igaz ez a kollégiumi nevelőtanár munkájára, aki, bár szaktanárnak képezték, gondoz, törődik, igyekszik pótolni a családot, ápol, tanít, játszik, felügyel, vigaszt nyújt, szeret, büntet, ha kell – s mindezt olyan gyerekekkel és ifjakkal teszi, akik közül egyre többen sérültek, magányosak, problémákkal terheltek, ellenségesek. Egészséges lelkületű, jövőt építő társadalomnak különösen féltő gonddal és kiemelt eszközökkel kellene őket támogatni. Fájdalom, hogy ennek épp az ellenkezője történik nálunk: a kollégiumok költségvetési támogatása a 2001. évi 96,3%-ról 2007-re 61,9%-ra esett le (*Horváth István*), amely adat önmagában bizonyítja az oktatáspolitikai semmivel sem menthető, bűnös aránytévesztését. Amennyiben nem következik be gyökeres fordulat, egykönnyen visszaérkezünk a *Légy jó mindhalálig* kötetünkben is idézett világába, amely szerint „a kollégium nagy, komor, négyszögű épület”, amely fedelet nyújt ugyan, de örömet nem, s ahelyett, hogy széppé tenné az otthonuktól távol levő gyerekek életét, inkább elveszi az életkedvet.

A *Mester és Tanítvány* hagyományaihoz híven ezúttal sem állunk meg a bajok miatti panaszkodásnál. Gyakorló pedagógusok és intézményvezetők, sőt kollégiumi diákok tollából csokorba gyűjtöttünk ezernyi apró élményt és ötletet, amelyek felmutatják a kollégiumokban dolgozó pedagógusok kiapadhatatlan kreativitását, hivatástudatát, és amelyek segítségül szolgálhatnak a mindennapok küzdelmes útkeresésében másoknak. Az olvasó ismét szembesülhet azzal a nyilvánvaló ténnyel, hogy milyen gazdag és sokrétű részt vállal a kötelező feladatokból a katolikus köznevelés rendszere: nyolc ilyen kollégium bemutatkozására maradt hely a KPSZTI rovatában, jöllehet kétszer ennyien küldték el beszámolóikat és még legalább ugyanannyian működtetnek kollégiumot iskolájuk mellett.

„A »*collegium*« (közösség, testület) latin szót a pedagógia területén különböző értelemben használjuk. Manapság olyan bentlakásos intézményt értünk alatta, amely





közép- és felsőfokú intézmények diákjainak ellátását, nevelését és/vagy szellemi igényeinek kielégítését végzi. Történeti aspektusból nézve azokat a XVI. századtól kialakult iskolatípusokat nevezzük így, ahol az alsó foktól az akadémiai tagozatig terjedően nyújtottak oktatást, szállást és étkezést a diákok számára.” – tudjuk meg *Pálvölgyi Ferenc* neveléstörténeti bevezető tanulmányából. Amely élvezetesen mutatja be ennek az iskolával egyidős intézménynek a különböző korokban és földrajzi térségekben bekövetkezett alakulását. Ugyancsak neveléstörténeti jelentőséggel bír, bár a máról is szól az Etövös Kollégium példaértékű munkáját ismertető tanulmány (*Gombocz János*). Történeti értéket hordoznak a kötetbe válogatott közismert irodalmi részletek is (*Móricz Zsigmond, Ottlik Géza, Kaffka Margit, Szabó Magda*).

Utánpótlás rovatunk fiatal szereplőit most is szeretettel ajánljuk az Olvasók figyelmébe.

Aktuális

Szerzőink egyöntetűen az önálló, illetőleg csak egy-két iskolával kapcsolatban álló kollégiumok eredményessége mellett sorolnak fel szakmai érveket. Nem pusztán a hagyomány erejéről, pláne nem az eltűnt idők nyomát kutató nosztalgiáról van itt szó! Hanem arról a *pedagógiai evidenciáról*, amely szerint a nevelés csakis szoros interperszonális kapcsolatok megléte esetén, egymás alapos ismeretén alapuló szeretetközösségben lehet eredményes. Az egészséges lelkű és a súlyos mentális terheket cipelő fiataloknál egyaránt. Ilyen pedagógiai légkör kialakítására gyakorlatilag alig nyílik lehetőség az ezres létszámú egységes mamutintézményekben. A nagy embergyárakban a nevelő-növendék (a mester-tanítvány) kapcsolatok átalakulnak statisztikai adatokká, amelyek gazdaságossági mutatókkal jól leírhatók, ám nélkülözik a pedagógiai munkához elengedhetetlen meghittséget.

A közoktatásról szóló törvény ez évi módosításakor ezért érveltünk sokan a kollégiumok önállósága mellett. Mindhiába. A törvényt elfogadó parlamenti többség füle süket maradt a szakmai érvek előtt. Az életünket egy ideje elborító *gazdaságosság* jelszava szennyes áradatként magával sodor egyelőre minden ésszerű, jövőt építő tervet. (S teszi mindezt a *minőség* hazug illúzióját keltve.) A kollégiumoknak tehát még egy ideig szembe kell nézniük a munkájukat lassan ellehetetlenítő költségvetési és szakmapolitikai rossz döntések következményeivel.

A remény – ismét csak – a pedagógusokban, ezúttal a mostohán kezelt kollégiumi nevelőtanároknak van. Akik – a szakmán kívüliek számára talán irracionális módon – úgy végzik a munkájukat, hogy a hajdani kollégista őszintén kérdezi magától: „Hogy bírtam volna ki eddig, ha nincs ez a négy áldott kollégiumi év?” (*Strausz Kálmán*)

Budapest, 2007. augusztus

Hoffmann Rózsa
főszerkesztő





Homília

ÖT SZÓ – A KOLLÉGISTA CÍMERÉRE

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF O. PRAEM.

A kollégium meghatározó élmény. Valamilyen módon mindannyian érzékenyen reagálunk erre a különös útra kelésre. Eloldódás ez a korábbi közösségtől, beoltódás egy új közösségbe, és rendszeres visszatérés a családhoz, melyre a „távolból” válunk érzékennyé. A nevelőotthon diákja ezt a különös zárandokállapotot éli, évek múltán tudatosuló, belső átváltozásban.

A „kisdiák” emberi helyzetek sűrűjébe toppan. Úgy is mondhatnánk, evangéliumi forгатagba. Kihívatik eddigi világából, egy nagyobb, rajta kívülálló rendbe. Bármilyen furcsa, leginkább az evangéliumi meghíváshoz hasonlít ez a lakóhely-változás. A kollégista ugyanis meghívást kap arra, hogy gyermek-ember története kortársainál hamarabb tudatosuljon. *„Amint elhaladt a Galileai tenger mellett, látott két testvért: Simont, akít Péternek hívtak, és Andrást, a testvérét, amint körhálót vetettek a tengerbe.”* (Mt 4,18-19) Fontos részletek ebben az idézetben a nevek. A diákotthonban elsőként nevet kap az ember. Meghatározó pillanat, amikor a diákok nevelője először szólítja nevén. Biztonság születik. Az első napon felgyulladó barátságok – belőlük majd becenevek szikráznak bele a még ismeretlen történet sötétjébe – szintén meghatározóak. A jövés-menés ebben a furcsán közeli és mégis távolinak megmaradó „várkastélyban” tényleg olyan, mint az evangéliumi forгатag. Érezzük, hogy úton vagyunk a gyerekkorból a tágabb közösség életébe. Szabályok, tradíció és a megtervezhetetlen jövő különös egyensúlya vesz körül bennünket. *„Azt mondta nekik: »Jöjjetek utánam, és én emberek halászává teszek titeket!« Azok pedig azonnal elhagyták hálójukat és követték őt.”* (Mt 4,19-20)

*

Tényleg evangéliumi történet. Minden erőltetés nélkül. A kollégista, Istenem, milyen mélyen evangéliumi lény. A benső sivatag hányszor és hányszor utoléri, amikor a gyermekszív megkérdezi: boldog vagyok-e? Hisz a kollégiumban lakik egy „ismeretlen szörny”, a csakis gyermekként átélhető igazi magány. Anyától, apától, testvérektől és a nagyszülőktől távol minden óriási léptékre tesz szert. A sebek, az öröm, a kétely, a bizonyosság, a siker és a kudarc fokozódnak – s ingajárásukban mérhetetlenül kicsinynek éri magát az ember. Milyen fontosak egy gyermek életében ezek a kollégiumi pillanatok. Emlékszem; nem is olyan régen, még mielőtt a mobiltelefonok elterjedtek volna, milyen hosszú sorok álltak a kollégiumban felszerelt kártyás telefonoknál. Így volt ez Pannonhalmán a főmonostor





telefonportája előtt; vagy Szombathelyen, az egyházmegyei diákotthonban vacsoraidő után. Csak pár szó anyával. Elmondani az aznap történt dolgokat, a jegyeket, a dolgozatokat. Mert súlya és értéke van a beköszöntő távolságnak. „*És őket is hívta. Azok pedig azonnal otthagyták a hajót és apjukat, és követték őt.*” (Mt 4,22)

*

S közben észrevétlenül költözködünk át gyermekkorból az ország életébe. Még akkor is, ha tizenévesen, ott, a falakon belül mindebből semmi sem látszik. Mert a kollégium egy tágabb, színes életnek egy kicsiny sejtje, modellje. Sokfajta ember, sokfajta jellem – leküzdhető vagy leküzdhetetlen távolságokkal. Parázs viták, kibékülések, gyanúk, feldolgozható vagy éppen egy élet végéig rögzülő antipátiák. Minden hasonlatnál mélyebb barátságok és szobaközösségek. Majd az ünnepek: karácsony, húsvét, pünkösd és a ballagás. Tényleg evangélium. A kollégistánál – ne feledd, egyetemes élmény – értőbben senki sem veheti kézbe e sorokat: „*Boldogok, akik sírnak, mert ők majd vigasztalást nyernek... Boldogok a békeszerzők, mert őket Isten fiainak fogják hívni... Boldogok a szelídek, mert ők öröklik a földet... Boldogok, akik éheznek és szomjazzák az igazságot, mert ők majd jóllaknak.*” (vö. Mt 5,1-12) A kollégiumi lét alkalom, hogy a közösség szempontjából tudjuk leegyszerűsíteni a világot. „Elfelejtetni” az ország életét mozgató erőket – pénz, gazdaság, politika, fogyasztás – és egymás közelében lélegző személyként látni egymást. Átélni a kollégistát megtorpanásaiból újra és újra továbbsegítő biztatást: „Azt a jót, amit te tudsz megtenni, senki más nem teheti meg: pótolhatatlan vagy!”. E lapok után következő írásokból felsejlik a tapasztalat: a boldogság képességét kaptuk. A boldogság képességét – a tudatot, hogy pótolhatatlanok vagyunk – melyet ápolnunk és fejlesztenünk kell magunkban. Erről szól a kollégiumi lét, és az arra való felnőtt emlékezés. „*Ti vagytok a föld sója. De ha a só íztelenné válik, mivel sózzátok meg?*” (Mt 5,13) A kollégiumi élet összefoglalható, mint egyfajta várakozás és állandó készüllet a jövőre. Nem értjük meg, majd csak felnőtten: a diákotthon milyen mélyen a remény iskolája volt. Pedig minden részlete erről szól(t). Felnőttként, utólag bevallhatjuk: bizony mégis ízlik a kollégiumi étel. Felnőve most is megfigyelhetjük: milyen különös, kimondhatatlan öröm köti össze a vacsoránál étkező diákokat. Mert csak az az étel ízlik, és csak az az ital esik jól, aminek *távlat*a van. S a kollégium üzenete tényleg ez: a boldogsághoz mindig hozzátartozik a tartalmas folytatás. A diákotthonba belépő kamasz és a tanítvánnyá érett felnőtt szavai ugyanazok maradnak. A kitárt tenyérynyi öt bátorító szó: „Ki vagyok én? Csupa lehetőség.” Megelőlegezett és ajándékká hordozott jövő. Ez a kollégium.





Kollégium

A KOLLÉGIUMI NEVELÉS ÉVSZÁZADAI

PÁLVÖLGYI FERENC

A kollégiumnak tehát – mint az egyéni tanulmányi munka és a közösségi nevelés komplex színterének – a jövőben új és domináns szerepet kell kapnia. Ahhoz azonban, hogy a kollégiumi nevelés iránt érdeklődő pedagógusok a bentlakásos nevelés sajátosan mai funkcióit felismerni, kialakítani és működtetni tudják, célszerű röviden áttekinteni a kollégiumok problémátörténetét. Egyrészt azért, mert a kollégiummal foglalkozók pedagógiai identitása a történeti távlatok átlátása közben alakulhat csak ki, másrészt módszertani szempontból is hasznos a kollégiumi nevelés hagyományainak és termékeny gyakorlatának vizsgálata.

A különböző szerveződésű bentlakásos egyházi és világi tanintézetek, vagyis a kollégiumok patinás múltjáról számos kultúrtörténeti forrásból tájékozódhatunk. A híres katolikus és protestáns kollégiumokban működő szellemi-tudományos műhelyek az egész európai műveltségre nagy hatást gyakoroltak. A bentlakásos intézményekben folyó nevelői munka mélyen átszővi az emberiség történetének pedagógiai örökségét.

A kollégiumi nevelés hagyományaival azért indokolt foglalkozni, mert a tradicionális intézményekhez kapcsolódó iskolakoncepciók eredményei messze fölülmúlják más megoldások pedagógiai hatékonyságát. Ebben nyilván szerepet játszik az is, hogy a jól kialakított kollégiumi környezetben sajátosan ötvöződnek a családi és az intézményes nevelés jellegzetes elemei. A gyermek számára a kollégiumok szervezeti keretei adják meg azt a sajátos életteret, amely a közösségi szokásrendszer elfogadása mellett kellő intimitást is biztosít. A különböző tevékenységi területek felkínálása pedig eredményesen motiválja az együttműködést és ezen keresztül a tanulmányi munkát. A kollégiumi nevelés által nyújtott lehetőségeket manapság különösen nagyra kell értékelnünk, hiszen módszerei a hiányos családból vagy a kedvezőtlen szociokulturális környezetből fakadó hátrányos helyzet kiegyenlítésére kiválóan alkalmasak.¹ A kollégiumnak tehát – mint az egyéni tanulmányi munka és a közösségi nevelés komplex színterének – a jövőben új és domináns szerepet kell kapnia.

Ahhoz azonban, hogy a kollégiumi nevelés iránt érdeklődő pedagógusok a bentlakásos nevelés sajátosan mai funkcióit felismerni, kialakítani és működtetni tudják, célszerű röviden áttekinteni a kollégiumok problémátörténetét. Egyrészt





azért, mert a kollégiummal foglalkozók pedagógiai identitása a történeti távlatok átlátása közben alakulhat csak ki, másrészt módszertani szempontból is hasznos a kollégiumi nevelés hagyományainak és termékeny gyakorlatának vizsgálata.

A „*collegium*” (közösség, testület) latin szót a pedagógia területén különböző értelemben használjuk. Manapság olyan bentlakásos intézményt értünk alatta, amely közép- és felsőfokú intézmények diákjainak ellátását, nevelését és/vagy szellemi igényeinek kielégítését végzi. Történeti aspektusból nézve azokat a XVI. századtól kialakult iskolatípusokat nevezzük kollégiumoknak, ahol az alsó foktól az akadémiái tagozatig terjedően nyújtottak oktatást, szállást és étkezést a diákok számára. De kollégiumnak mondjuk a felsőoktatási gyakorlatban megjelenő azon előadás-sorozatok is, melyek az azonos szaktárgy iránt érdeklődő hallgatóságot fűzik össze egy közös érdeklődésen alapuló tanulóközösséggé. Angolszász nyelvterületen a kollégium oktatással is foglalkozó egyházi intézetet, leginkább főiskolát jelent, ugyanakkor Franciaországban középfokú oktatási intézményt értenek alatta.² A fenti eltérő értelmezéseknek azonban mégiscsak egyetlen közös gyökere van, mégpedig maga a „közösség”, vagyis a közösségben történő nevelés, oktatás és művelődés, amelyet elsősorban a magánnevelés gondolatával állíthatunk szembe. Ez a dualisztikus pedagógiai felfogás nagyon régi keletű, az ókori, vagy talán még régebbi tradíciókra nyúlik vissza. A probléma tanulmányozása céljából érdemes először áttekinteni az ókor pedagógiai hagyományait.

ANTIK TRADÍCIÓK

Már az ókori Kelet nevelési gyakorlatában találhatunk olyan elemeket, amelyek a kollégium gondolatának csíráit hordozzák. Amikor az írnomester házába fogadja tanítványait azért, hogy róluk testi és szellemi értelemben egyaránt gondoskodva kitanítsa őket saját mesterségére, elkerülhetetlenül megteremtődnek a bentlakásos iskola intézményi feltételei. *Kína* oktatási rendszerében a tandíjmentes alapfokú iskolákat már *Fo-hi* császár idejében (Kr. e. 2600 körül) állami feladatként szervezték meg. A tanulni vágyó gyermekek reggel 7-től este 6-ig tartózkodtak a nagyobb településeken működő iskolában, majd tanítás után hazamehettek a családi otthonba. Azonban a távolabbi, kisebb falvakból érkező diákok részére szükséges volt az iskola közelében szállást keresni. Gyakran maga a tanító nyitott szobákat diákjai számára, hogy az ebből származó jövedelemmel egészítse ki szerény, de biztos állami fizetését. Sokkal inkább a későbbi kollégiumokra hasonlító körülmények alakultak ki a városközpontokban létesült középfokú járási és tartományi iskolákban. A távoli településekről érkező diákok tanulmányi munkája számos gyakorlati feladattal egészült ki: a fontosabb ünnepeken zenéltek, énekeltek és táncoltak, sőt színjátékokat adtak elő.³ Ezek a társas tevékenységek csak magas színvonalú közösségi nevelés keretében végezhetők, tehát az állandó együttlétre támaszkodó, szervezett pedagógiai munka jelenléte szükségszerű volt





Hasonló viszonyok teremtődtek *Mezopotámiában* is, hiszen a Kr. e. II-I. évezredben kialakult értelmiségi réteg szellemi teljesítménye mögött – sumer költészet, akkád nyelvű irodalom – szervezett kapcsolatrendszer, összmunka sejthető. Ennek alapjait minden bizonnyal a templomiskolákhoz kötődő tanulmányi közösségek élő gyakorlata teremthette meg. A bentlakásos iskolára jellemző intézményi szerkezetek *Egyiptomban* szintén megtalálhatók. Az idősebb, tapasztalt írnokok és hivatalnokok gyakran magukhoz vették, mintegy „örökbe fogadták” a tehetséges fiatalokat, így avatták be őket a szakmai ismeretekbe. Ugyanakkor markáns nevelői tevékenységet is végeztek, hiszen egy írnoknövendék a mestere nevét viselte mindaddig, míg a húszas évei közepén „a saját nevét meg nem találta”, vagyis tehetségéhez és képzettségéhez méltó álláshoz nem jutott. Az írnokiskolában a gyermekeket és ifjakat a legszigorúbb fegyelem követelésével ösztönözték munkára. Állandó napirend szerint végezték feladataikat, környezetüket maguk tartották rendben. A nagyobb városok (Memphisz, Théba, Heliopolisz) papi szemináriumai szintén bentlakásos intézmények voltak, a leendő papok itt sajátították el a felsőfokú ismereteket. Rend, együttműködés és színvonalas tanulmányi munka jellemezte ezeket az iskolákat, ahol a teológián kívül aritmetikát és geometriát (gazdaság és építészet), természettudományokat (fizika és orvostudomány), valamint állam- és jogtudományt is oktattak.

A *hindu* művelődést a kasztrendszer tagoltságának megfelelően szervezték meg. A legkomolyabb képzés a „*brahman-iskolában*” folyt, ahol a legfelső kasztbeli gyerekek tizenkét éven keresztül, évente négy-öt hónapot töltöttek tanítójuk házában, ahol szigorú szabályok szerint éltek. Kivették a részüket a ház körüli munkából, erkölcsi ismereteiket mesékbe foglalt tanítások útján sajátították el. A leghíresebb ókori hindu tanmese-gyűjtemény a „*Pancsatantra*” – az Ötös Könyv – mely nemcsak a brahmanok, hanem a második legelölkelőbb kasztbeliek, a *kszatriák* erkölcsi nevelésére is szolgált.⁴ A fentiek alapján az ókori Kelet pedagógiai gyakorlatából arra lehet következtetni, hogy a bentlakásos rendszerű, meghatározott célok szerint elgondolt, tanulmányi és közösségi renden alapuló oktatás, vagyis a kollégium-típusú iskolaszervezés már az ókori viszonyok között elterjedtebb és eredményesebb volt, mint a magánnevelés bármelyik változata. Ennek valószínűleg gazdasági és pedagógiai magyarázata van. A magánnevelés mindig drága, csak a kiváltságosak részesülhetnek benne, ugyanakkor pedagógiai értelemben nem feltétlenül a magánnevelés a jobb, hiszen kimarad belőle a közösségi dimenzió, a szocializáció legtermészetesebb közege.

Bár a kollégium-típusú iskolaszervezés csak az antik *görög* világ hellenisztikus korszakában kapott jelentős szerepet, de a Kr. e. VIII. századtól kialakuló spártai kultúra már korábban élt a bentlakásos nevelés lehetőségeivel. *Spártában* a családi nevelés hét éves korban ért véget. Ekkor a gyerekek nevelőtáborokba kerültek, ahol kegyetlen módszerekkel, embertelen körülmények között készítették elő őket a katonai szolgálatra. Meztláb jártak, deszkákon aludtak, egyetlen ruhájukat





lerongyolódásig viselték, a kultúra értékeiből csak korlátozott mértékben részesülhettek. Spárta pedagógiai gyakorlata ma is intő példa arra, hogy a totális irányítást és ellenőrzést lehetővé tevő bentlakásos intézeti nevelés komoly visszaélésekre adhat lehetőséget.

A demokrácián alapuló *athéni* oktatáspolitikai sokkal harmonikusabban élt a különböző pedagógiai lehetőségek alkalmazásával. Bár az alapfokú műzsai képzés iskolái még az óraadó jellegű magánnevelés jegyeit viselték magukon, de a középfokú *gümnaszionok* már egész napos jelenlétet tettek lehetővé. A testi nevelést szolgáló küzdőtér köré szerveződő különböző funkciójú helyiségek között helyet kapott a könyvtár és számos előadóterem is. Ezekben gyakran éjszaka is együtt lehettek a tanulni vágyó fiatalok testedzést és szellemi tanulmányokat folytatva.

Ennél jóval erőteljesebben jelent meg a bentlakásos jellegű nevelési forma az ókori görög pedagógia *hellenisztikus* korszakában. A Kr. e. 336–30-ig, vagyis Nagy Sándor uralkodásától a hellén világbirodalom utolsó bástyájának, Egyiptomnak meghódításáig terjedő időszakban a kor nevelése és oktatása figyelemre méltó tartalmi gazdagodáson ment keresztül. Új iskolatípusok jelentek meg és az oktatás tartalma is nagymértékben módosult. Már az elemi oktatás színterének számító *didaskaleion* is lehetőséget teremtett bentlakásos oktatási formák kialakítására. A tanító szerény javadalma nagyban függött a gyerekek létszámától és az általa kínált különleges szolgáltatások minőségétől. A tanulók virradattól napnyugtáig a *didaskalos* házában tartózkodtak, de külön fizetségért vagy a házimunkában való részvételért éjszakai szállást és ellátást is kaphattak. A középfokú grammatikai iskolában a grammatikosz (irodalomtanár) vezetésével a diákok már behatóbban tanulmányozták a klasszikus írók és költők – mindenekelőtt Homérosz – műveit. Itt nemcsak formális képzés, hanem céltudatos személyiségfejlesztés is folyt, s ezért az itt végzett pedagógiai munka a későbbi kollégiumok tevékenységének előképeként is értelmezhető.

A hellenisztikus kor felsőfokú képzése a filozófiai iskolákra hárult. A híres bölcselők köré tömörülő fiatalokból szerveződött közösségek gyakran együtt éltek és tanultak. Ilyen volt a Platón által alapított „*akadémia*” az *Akadémosz* parkban, vagy Arisztotelész „*liceuma*” a *Lükabéttosz* dombon. A filozófiai iskolákban egy általános filozófiatörténeti bevezető után a tanítványok az iskola vezetőjével folytatott beszélgetések során megismerték annak sajátos filozófiai rendszerét, majd megvitaták a hallottakat. Az érvek és ellenérvek gyakran éjszakába nyúló harca hosszabb-rövidebb időre összekovácsolta a fiatalokat és a filozófiai iskolákon belül sajátos szellemi műhelyek alakultak ki. Ez a munkamódszer már a későbbi szakkollégiumok történeti gyökereit rejtí magában. Meg kell említenünk, hogy néhány filozófus maga is alkotott pedagógiai koncepciókat. Itt elsősorban Platón államelméletét kell kiemelnünk, amelynek keretében a nagy filozófus pedagógiai kérdésekkel is foglalkozott.⁵ Koncepciója csak áttételesen érint iskolaszervezési kérdéseket, de





annyi valószínűsíthető, hogy széles ismeretrendszer átadására alkalmas, szigorúan megszervezett és hatékony intézményes nevelést álmodott meg, amelynek része – különösen a filozófusok és a katonák esetében – egy folyamatosan irányítható és ellenőrizhető, vagyis bentlakásos, kollégium-szerű iskolatípus.

Az ókori Róma nevelési rendszere körülbelül Kr. e. 300-ig a családi nevelésre épült, de a görög műveltséggel való asszimiláció után óhatatlanul megjelentek az egyre hatékonyabb intézményes nevelés szinterei is. A bentlakásos forma csak a katonai kiképzés alatt volt kötelező, de sok grammatikai és retorikai iskola szálást és ellátást is kínált növendékei számára. Nem voltak tehát szokatlanok a kollégiumi körülmények, sőt maga Quintilianus (Kr. u. 35–95), az egyik legnagyobb római rétor-pedagógus egyenesen arra figyelmeztetett, hogy a közösségi nevelés előnyeiről – különösen a versenyzés lehetőségeiről – semmiképpen nem szabad lemondani.⁶ A közösségi nevelés szép példáit láthattuk az antik pedagógiai gondolkodásban, de a hozzá kapcsolódó ókori intézmények még nem tekinthetők mai értelemben vett kollégiumoknak, csak előképeknek, gyökereknek. A jó gyakorlati érzékkel rendelkező pedagógusok sorra felismerték, hogy a hatékony nevelés és oktatás legfontosabb feltétele a rendszeres jelenlét és a következetes haladás. Ez pedig legegyszerűbben valamilyen bentlakásos formában valósítható meg. Ha összevetjük az ókori iskolatípusok és a magánnevelés feltételezhető arányait, akkor a mérleg egyértelműen a bentlakásos közösségi nevelés felé billen.

KÖZÖSSÉGI NEVELÉS A KÖZÉPKORBAN

A középkor hajnalán a korai kereszténység új emberfelfogást és nevelésezsményt hirdetett, új iskolakoncepciókat fogalmazott meg. Az evangéliumi tanácsok szerinti megszentelt életvezetés szilárd hitet és erős akaratot igényelt, a keresztény nevelésben ezek fejlesztése vált elsődlegessé az értelmi képességek kibontakoztatásával szemben. (Az értelem csak a középkor vége felé, a *skolasztikus viták* idején nyerte vissza régi rangját, különösen *Canterbury Szent Anzelm* és *Aquinói Szent Tamás* filozófiai értekezései nyomán, akik a hit és az ész kibékítésén munkálkodtak.⁷) Általában bentlakásos intézményként működtek a katekéta-iskolák, ahol a keresztény hittanítókat képezték. Közöttük legismertebb volt a II–III. században működő *alexandriai iskola*, amelyet egy ideig *Origenész* keleti egyházatyja vezetett. Ez a nagy szellemi kisugárzású és eredményes pedagógiai műhely a klasszikus hellén műveltség és a keresztény teológiai gondolkodás közötti szakadék áthidalását tűzte ki célul.

A középkor *klerikus műveltségesezsménye*⁸ új iskolakoncepciókat értelt. A szerzetesrendek által fenntartott Monasztikus vagy kolostori iskolákban a „*schola interna*” (belső iskola) a szerzetesek számára létesült, ahova csak a klauzúrán⁹ belül élők léphettek be. A „*schola externa*” (külső iskola) pedig a világi klerikusképzést szolgáltatta.¹⁰ A belső iskolák egyértelműen bentlakásos intézmények voltak és sokkal inkább tekinthetők kollégiumnak, mint bármely más korábbi nevelési intézmény.





A külső iskolák nagyrészt szintén kollégiumként működtek, hiszen messze földről jöttek ide a tanulni vágyók. A katedrális vagy székesegyházi iskolák a megyéspüspök fennhatósága és a *káptalan*¹¹ irányítása alatt működtek és a legnagyobb tudású tanárokat foglalkoztatták. Elsősorban a színvonalas világi papképzést szolgálták, ám a reneszánsz időktől kezdődően a nem papi pályára készülők számára is nyitottak tanulási lehetőségeket. Zömük szintén bentlakásos intézmény volt, hiszen csak így lehetett tartani a feszített tanulmányi tempót. A katedrális iskolák szellemi vonzáskörzetében szép egyházi és világi hagyományok alakultak ki, melynek középpontjában a liturgikus drámák és más épületes színjátékok álltak. Ezekből a székesegyházi iskolákból születtek meg az *egyetemek* is, melyeket akkor még „*studium generale*” (tanulmányok teljessége) névvel illették. Az egyetemekhez tanulmányi házak, szinte a mai értelemben vett kollégiumok tartoztak, ahol a hallgatók elsősorban tanulmányi munkát végeztek, de bőséges szellemi felüdülést és szórakozást is találtak. Felejthetetlen diákevek, derűs és tanulságos történetek kapcsolódnak a kollégiumi élethez, mint ahogyan az irodalmi források erről számtalan esetben élményszerűen tudósítanak. A kollégium mint intézmény és mint műfaj azonban igazán a reneszánsz végén bontakozott ki.

A *reneszánszban* ismét új embereszmény fogalmazódott meg, amely a középkori univerzalizmussal szemben az egyén szerepét és felelősségét hangsúlyozta. A valóságosság személyes színezetet öltött, Isten és a hívő bensőséges kapcsolata egyre fontosabbá vált. Elindult a *humanisták* mozgalma, mely egyre nagyobb buzgalommal tárta fel az antik irodalmi örökség kincseit. Az antik kultúra – melyet maga a klérus őrzött meg a titkos kolostori könyvtárak mélyén – egyre nagyobb szerepet játszik a kulturális életben, s így az iskola világában is. A tanulni vágyó sokaság felhívította az iskolák színvonalát, a városi tömegigényeket tudatlan és méltatlan tanítók igyekeztek kielégíteni, melyek jogosan vonták magukra a humanista gondolkodók kíméletlen kritikáit. E vonatkozásban egyik legismertebb forrás *Rotterdami Erasmus* (1469–1536) „*A balgaság dicsérete*” című szatírája (1509), melyben maró gúnnyal ostromozta saját korának visszasságait. E könyvben külön fejezetet szentelt az ostoba „grammaticusoknak” is, akik „*a szerencsétlen diákokat vesszővel bottal és korbáccsal verik, miközben kényük-kedvük szerint dühöngnek...*”¹². Erasmus pedagógiai jellegű írásai között számos olyanra is bukkanhatunk, amely a nevelés közösségi dimenzióiról megfogalmazott gondolatait közvetíti. Akárcsak Quintilianus, ő is az intézményes nevelés híve volt. „*A gyermek illő magatartásáról*” című igen népszerű művében arról is írt, hogy a társadalmi normákat közösségben könnyebb elsajátítani, ezért iskolába kell küldeni a gyermeket.

A KOLLÉGIUMOK VIRÁGKORA

A kollégiumi nevelés klasszikus formái a reformáció szellemi áramlatában születtek meg. Ahogyan a lutheri és kálvini tanokból kikristályosodó protestáns élet-





ideál később nagy hatást gyakorolt az európai polgári gondolkodásra, azonképpen határozták meg a reformátorok iskolaszervezési elképzelései a következő évszázadok nevelési intézményeinek jellegét, szerkezetét és felépítését. *Luther Márton* (1483–1546) népoktatási terveinek középpontjában az iskolahálózat kiszélesítése és minőségi átalakítása szerepelt. A középfokú oktatás megújításának egyik szép példája *Valentin Trotzendorf* (1490–1556) iskolakísérlete. Jellegzetessége az volt, hogy a növendékek az egykori római köztársaság mintájára szervezett önkormányzat keretei között éltek. A kollégium tananyaga mintaszerűen ötvözte a teológiai ismereteket a humanista műveltséggel. *Luther* legközelebbi munkatársa, *Philipp Melanchton* (1497–1560), a *wittenbergi* egyetem professzora dolgozta ki a háromtagozatos humanista iskola tervezetét, amely az egyetemi tanulmányok megkezdéséhez kívánt szilárd alapokat nyújtani. A közép- és felsőfokú oktatási intézmények egymásra épülésének gondolata nála jelenik meg első ízben.¹³

A hamarosan megszülető és kiteljesedő protestáns kollégiumok teljes kiművelést kínáltak: a gimnáziumi osztályokra épülő akadémiái tagozat lelkészi diplomát adott. A *tridenti reformok* nyomán kezdődő katolikus megújulási mozgalom – élén a jezsuitákkal – szintén kidolgozta a maga iskolakoncepcióit. A jezsuiták elsőként a középfokú oktatást reformálták meg. Olyan ötosztályos gimnáziumot szerveztek, amelyben a három évig tartó *grammatikai* stúdiumokat az antik költők tanulmányozása (*poétika*) követ, majd a *retorikai* osztály koronázza meg. Később a sikeres protestáns gyakorlatot követve az ötéves jezsuita gimnáziumra szervesen épült rá az *akadémiái* tagozat: először a háromesztendős filozófiai fakultás, majd a négyesztendős teológia. Láthatjuk tehát, hogy mind a protestáns, mind a katolikus oldal szépen kimunkálta a maga kollégiumi elképzeléseit. A XVI–XVII. századi gyakorlatot összehasonlítva azonban lényeges különbségeket is találunk. Ilyen például az, hogy amíg a protestánsok igyekeztek egyetlen intézménytípusba integrálni az elemi, gimnáziumi és akadémiái osztályokat, addig a katolikusok külön szervezeti egységként kezelték őket. Nagy különbség az is, hogy a protestánsok minden esetben kötelezővé tették a teológiai stúdiumok végzését, ezzel szemben a jezsuita kollégiumi típusú iskola megengedte, hogy a hároméves filozófiai fakultás után – ha valaki nem kívánt pap lenni – érvényesen befejezhesse a tanulmányait. A különbségek a tanárképzés gyakorlatát is érintették. A protestánsok nem létesítettek külön tanárképzőket, hanem a „*tógás*” nagydiákok az alacsonyabb osztályokban tanítva mint „preceptorok” (tanulmányi felügyelők) szerezhettek gyakorlati pedagógiai tapasztalatokat. A katolikusok viszont külön intézményekben szervezték meg a gimnáziumi tanárképzést.

A XVII–XVIII. század volt igazán a kollégiumok virágkora. Sokan munkálkodtak az egyre színvonalasabb protestáns és katolikus oktatási intézmények megteremtésén. A protestáns kollégiumok belső szervezeti struktúrái, nevelési, oktatási és képzési programjai nem voltak egységesek. Nem is minden kollégiumban





épült ki mind a három iskolafok. Kisebb helyeken általában csak alsó osztályok működtek, amelyekben két-három éven át a vallástan, egyházi ének, olvasás, írás, számolás elemi ismereteit tanították. Ez egészült ki a középfokú grammatikai osztályokkal, ahol a latin nyelv tanítása volt az elsődleges, illetve maga az oktatás is latin nyelven folyt. Itt retorikát, poétikát, logikát és bizonyos jogi ismereteket oktattak. Ezek tanítása eleinte hat és kilenc esztendő között ingadozott, majd hat évben állapodott meg. A grammatikai osztályokra épült a felsőfok, vagyis két-három évi filozófiai, majd három-négy évi teológiai képzés, ahol logikát, természet-tudományi és jogi ismereteket, metafizikát és teológiát oktattak. Ezeknek az osztályoknak a diákjai viseltek tógát, azaz hosszú fekete papi köntöst. A lelkészi pályára készülő, a kollégiumban lakó „*togátusokkal*” ellentétben a nem tógás „*publicusok*” a városban lakó diákok voltak, akik a kollégiumban főleg jogot tanultak, mivel világi pályára készültek. A teológiát végzett tehetséges diákok általában ösztöndíjjal „*peregrinációra*”, vagyis külföldi egyetemjárásra indultak, s a kapott támogatás fejében visszatérésük után két-három évig a kollégiumban tanítottak, míg egy nagyobb egyházközség meg nem hívta őket lelkésznek.

A kollégiumokat erősen kifejlett testületi szellem és önkormányzat jellemezte. A kollégiumi testületben, a „*coetusban*” a tanulmányi életnek is jelentős szerepe volt. Az iskolák feletti főhatóságot, felügyeletet és fenntartást a *patrónusok*, a városi tanács és a helyi gyülekezet gyakorolta.¹⁴

Magyarországon református kollégiumok a XVI. század harmincas éveiben főleg a török hódoltság peremén és Erdélyben épültek. A század második felében kidolgozott szabályzati és oktatási rend – kis változtatásokkal – a XIX. század közepéig fennállt. Jelentősebb protestáns kollégiumok működtek például *Debrecenben*, *Eperjesen*, *Gyulafehérváron*, *Kolozsváron*, *Marosvásárhelyen*, *Pápán*, *Pozsonyban* és *Sárospatakon*. Sárospatak már csak azért is híres, mert pár évig itt tanított *Johannes Amos Comenius* (1592–1670), minden idők egyik legnagyobb pedagógiai gondolkodója. A morvaországi születésű Comenius *Lorántffy Zsuzsanna* fejedelemasszony meghívására érkezett Sárospatakra, aki a kollégium felvirágoztatását remélte a nemzetközi hírű és tekintélyű tudós közreműködésétől. Comenius négy esztendőig (1650–1654) dolgozott Sárospatakon. Itt próbálta ki három új latin tankönyvét, mely hétosztályos *pánszófikus* iskolatervezetének is része volt. Comenius egész életműve a korabeli kollégiumi nevelés és oktatás tudományos alapokra helyezését és fejlesztését szolgálta, de gondolatai ma is elevenen hatnak a pedagógia elméletére és gyakorlatára.

A gyulafehérvári és a kolozsvári kollégium múltja a tudományok első magyar összegzőjének, *Apáczai Csere János*nak (1625–1659) életművével kapcsolódott össze. Apáczai a gyulafehérvári kollégium akadémiai tagozatán végzett, majd külföldi egyetemjárását követően a hollandiai *Franeker*, *Leyden* és *Utrecht* egyetemeiről magával hozta a racionalista filozófiai gondolkodást és az enciklopédikus tanokat.





Hazatérve a kollégium poétikai osztályát bízták rá. A fiatal tanár nagy lendülettel látott munkához, tanítványai megszerették, kevésbé sikeres pályatársai irigyelték. Tragikus sorsát áskálódó kollégái okozták, akik hamis vádaskodással bizalmatlanságot szítottak ellene. A fejedelem elmozdította ugyan őt gyulafehérvári állásából, de az erdélyi oktatásügyet szíven viselő *Lorántffy Zsuzsanna* közbenjárására mégis rábízta az akkor porig égett kolozsvári kollégiumot. Apáczai újjáépítette az iskolát, tanulmányokat írt, harcolt ellenfeleivel, védekezett a rosszindulatú kritikák ellen. A túlfeszített munka felőrölte egészségét és 34 évesen tüdőgyulladásban halt meg, az utókorra hagyva legfőbb művét, a *Magyar Enciklopédiát*. Ebben magyar nyelven, átfogó szintézisbe ötvözte kora tudományos eredményeit, nyelvújító tevékenységet végzett és kiváló iskolakoncepciót fogalmazott meg. A műnek fontos szerepet szánt a kollégiumi oktatásban: egyrészt tudományos kézikönyvként használták az akadémiai tagozat diákjai, másrészt pedig a kezdő diákok tanítóinak munkáját segítette mint „módszertani segédkönyv”. Apáczai tanulásmódszertant is írt diákjai számára. A „*Tanács*” című munkájában a „tanulásban elcsüggedt ifjak” számára adott célokat és módszereket a nehézségek leküzdésére, figyelmesen alkalmazkodva a kollégiumi körülményekhez és lehetőségekhez.

Meg kell emlékeznünk híres evangélikus kollégiumainkról is. A még *Luther* életében megszervezett evangélikus iskolák közül kiemelkedett a sárvári kollégium, melynek alapításakor maga *Melanchton* írt köszöntő levelet. Sok evangélikus kollégium tananyagában *Johannes Sturm* (1507–1589) *strassburgi* humanista pedagógus elképzelései tükröződnek, aki a klasszikus nyelvi kultúrát és a humán tudományokat igyekezett egyesíteni a bölcsességgel ötvözött jámborság (*pietas*) kibontakoztatására és elmélyítésére. Híres evangélikus kollégiumok működtek a XVI. században *Selmecbányán*, *Besztercebányán*, *Rozsnyón*, *Késmárkon*, *Lőcsén* és *Eperjesen*. Emellett több evangélikus fő- és köznemesi család is tartott fenn a XVI. század második felében iskolákat, így a *Perényi*, *Batthyány*, *Révay*, *Balassa*, majd utóbb a *Berzeviczy*, *Szent-Ivány*, *Görgey* és *Máriássy* családok is. Wittenberg állandó vonzásával párhuzamosan a XVII. századtól kezdve más külföldi egyetemekre (Lipcse, Jéna, majd Halle) is nagy számban jártak hazai evangélikus diákok.¹⁵

A *katolikus iskolaiügy* akkor kapott új lendületet, amikor *Oláh Miklós* esztergomi érsek 1554-ben Esztergomból *Nagyszombatba* települt káptalani (katedrális) iskoláját humanista szellemben újjászervezte, s növendékeit – szemben a hitújítók tanaival – a katolikus hithez való szilárd hűségben is megerősíteni kívánta. A katolikus megújulás vezető erejét, a jezsuita rendet Oláh Miklós telepítette le Nagyszombatban 1561-ben. A jezsuita rend tanügyi szóhasználatában kollégiumnak a rendház és az oktatásra szolgáló épületek együttesét nevezték, s elválasztották a diákoknak szállást, kosztot adó intézménytől, a konviktustól. A legjelentősebb jezsuita konviktusok *Nagyszombatban*, *Pozsonyban*, *Győrött* és *Kassán* működtek. A jezsuiták adták ki az első hazai „*tanterv és utasítás*”-t, ami 1735-ben Nagyszombatban jelent meg nyomtatásban.





A katolikus iskoláztatás korszerűsítésében kiváló érdemeket szerzett a korszak legkiemelkedőbb egyházi személyisége, *Pázmány Péter* (1570–1637) jezsuita szerzetes, esztergomi érsek. Pázmány 1635-ben jezsuita *egyetemet* alapított *Nagyszombatban* bölcséleti és hittudományi karral. Jogi fakultásán később, 1667-ben indult meg az oktatás. Az akadémiai tagozattal is rendelkező *kassai* jezsuita kollégiumot a király 1660-ban egyetemi privilégiumokkal látta el, s mint egyetem működött 1773-ig, a jezsuita rend ideiglenes feloszlatásáig. Egyébként *Mária Terézia*, aki hathatós politikai eszközökkel szorgalmazta a jezsuita rend megszüntetését, már négy évvel korábban, 1769-ben királyi intézménnyé nyilvánította a nagyszombati jezsuita egyetemet, amelyet előbb Budára, majd Pestre helyeztek.

A másik jelentős tanító szerzetesrend a *piaristáké*, akik 1642-ben nyitották meg első hazai gimnáziumukat, s 1773 után több, volt jezsuita gimnáziumot is átvettek. Négy gimnáziumukra bölcséletet oktató akadémiai tagozat is épült. Később az iskolaszervezésből kivették részüket a *ferencesek*, a *premonstreiek*, a *domonkosok*, a *bencések* és a *pálosok* is. A női tanító szerzetesrendek közül ebben a korban a Pázmány szorgalmazására letelepült *angolkisasszonyok* voltak jelentősek, akik 1627-ben leánynevelő intézetet hoztak létre Pozsonyban. Pár évvel később a ferences *klarisszák* követték őket. Az 1700-as évek közepétől kezdve pedig az *Orsolya-rendi nővérek* Nagyszombatban, a *Notre Dame-apácák* Pozsonyban tartottak fenn bentlakásos nevelőintézetet.¹⁶

FUNKCIÓVÁLTÁSOK

A felvilágosodás korának pedagógiai törekvései nem kedveztek a tradicionális egyházi kollégiumi nevelés ügyének. A kialakuló polgári társadalmak *szekularizált* népoktatás-politikai céljai a *ráció* jegyében fogantak és az új polgári életformának megfelelő gazdaságos intézményi struktúrák megteremtésére irányultak. Bár a felvilágosodás nagy pedagógusai, *John Locke* (1632–1704) és *Jean Jacques Rousseau* (1712–1778) a magánnevelés hívei voltak, mégis mind az *angolszász*, mind a *kontinentális* pedagógiai vonulat lehetőséget adott a bentlakásos oktatási intézményi formák megújítására. A német felvilágosodási mozgalom sodrában 1774-ben megnyíló *dessau* „Filantropium”, *Johann Bernhard Basedow* (1723–1790) nevelőintézete kollégiumi jellegű volt, bár módszereiben és struktúráiban jelentősen eltért a hagyományoktól. Ugyancsak említésre méltó a svájci *Johann Heinrich Pestalozzi* (1746–1827) munkaiskola-kísérlete, mely bentlakásos formában működött. Az *angolszász* arisztokrácia híres középiskolái, zárt kollégiumai (*Eton*, *Winchester*, *Harrow* és mások) továbbra is olyan műveltséget adtak, melynek középpontjában a tradicionális klasszikus nyelvi tanulmányok álltak, de az *Andrew Bell* és *Joseph Lancaster* által a XIX. század elején kifejlesztett „*kölcsönös oktatás módszere*” (monitor-módszer) már az újabb pedagógiai elképzelések jegyében fogant.





A *franciák* is átvették a népoktatásban jól használható angol újításokat, de azért a hagyományos kollégiumaik is szépen fejlődtek. A városi testületek egyre nagyobb számban állítottak saját szervezésű, tehát nem egyházi iskolákat. Állami líceumok, városi kollégiumok egész sora nyitotta meg kapuit.

Magyar vonatkozásban érdemes kiemelni *Tessedik Sámuel* (1742–1820) szarvasi reformjait. Tessedik németországi egyetemeken tanult, magával hozta a protestáns pietizmus gyakorlati vallásosságát ugyanúgy, mint a felvilágosodás eszméit, Rousseau természetelvű pedagógiai felfogását és Pestalozzi munkaiskola-gondolatát. A saját költségén épített szarvasi „szorgalmatossági iskolában” az 1780-as évek közepétől mezőgazdasági jellegű képzés folyt, de emellett az ott tanulók jól használható praktikus műveltséget szerezhettek.

A kollégiumi nevelésnek természetesen reformpedagógiai vonatkozásai is vannak. Például az angliai *Abbotsholme*-ben 1889-ben megnyitott „*New School*” kifejezetten kollégium-típusú iskola volt. Alapítója *Cecile Reddie* (1858–1932), aki egy köztársaság mintájára megszervezett iskolaállam önkormányzati modelljét álmodta meg. A Rousseau szellemében fogant iskolakoncepció új tanár-diák kapcsolatot és rugalmas életvezetési szabályokat fogalmazott meg. Itt a pedagógiai munka az öntevékenység indirekt irányítására épült.¹⁷ A többi reformpedagógiai kezdeményezés sem zárta ki a kollégiumi oktatási-nevelési formák alkalmazását. Az orosz-szovjet munkaiskola (Makarenko) és a *Hermann Lietz*-féle német „*Landerziehungsheim-pedagógia*” közvetlenül élt is ezzel a lehetőséggel.

A XX. századi kollégiumokat az különböztette meg az egyszerű diákszállóktól vagy diákotthonoktól, hogy sajátos – sokszor kiegészítő jellegű – képzést, oktatást és nevelést, ezenkívül szociális támogatást is nyújtottak. Ezek az elvek vezérelték Magyarországon a „*Parasztfőiskolások szövetségét*”, amikor 1939-ben *Györffy István* vezetésével létrehozták a „*Bolyai-kollégiumot*” szegényparaszti származású egyetemi hallgatók számára. Az 1895-ben alakult „*Eötvös Collegium*” a tanárképzés sajátos követelményeit vállalta magára. Sajnos az 1949–50-es kommunista fordulat megsemmisítette a különböző egyházi vezetésű vagy önszerveződést felmutató kollégiumokat, és helyettük állami irányítású diákszállókat és diákotthonokat hozott létre.¹⁸ A néhány megmaradt, kollégiummal is rendelkező egyházi iskola megőrizte ugyan a régi hagyományokat, de a XX. század második felében a legtöbb kollégium csak a mindennapos egyéni felkészülés lehetőségének biztosítását és a szabadidő hasznos eltöltését szolgálta. 1990 után épültek ugyan szép egyházi és világi kollégiumok, de ezek egyelőre sem számban, sem funkcióban nem tudták pótolni az elveszett értékeket.

A kollégium eredeti funkciója ma betöltetlen, pedig a jelenlegi társadalmi viszonyok között nagy szükség lenne a benne rejlő intézményes nevelési lehetőségek kihasználására: például a tanulmányok értő szervezésére és irányítására, vagy a sajátos beavató-közösségeteremtő munkára. A következő tanévtől kezdődően a





bolognai felsőoktatási struktúra mesterfokú képzési rendszerében ismét helyet kapott a „kollégiumi nevelőtanár” szak. Talán újra fejlődésnek indulhat az a pedagógiai terület, amelyre társadalmunknak égető szüksége van.

JEGYZETEK:

- ¹ DOMBI Alice, OLÁH János, VARGA István, *A nevelélmélet alapkérdései*, Gyula, APC Stúdió, 2004, 256–262.
- ² *Pedagógiai lexikon*, szerk. FALUS Iván, Bp., Keraban, 1997, II, 254–255.
- ³ BOGNÁR László, *Az ókori Kelet nevelés*, Bp., Praktigráf, 1992, 16.
- ⁴ *Pancsatantra–Hindu tanmesék*, ford. Dr. BALOGH Barna, Bp., Statiquum-Jupiter, 1996.
- ⁵ Ld. PLATÓN „Állam” és „Törvények” című dialógusait.
- ⁶ Marcus Fabius QUINTILIANUS, *Szónoklattan*, Bp., 1913, 63–64.
- ⁷ NYÍRI Tamás, *A filozófiai gondolkodás fejlődése*, Bp., Szent István Társulat, 1991, 134–139, 154–164.
- ⁸ Klerikus műveltég: a középkori keresztény klérus (papság) tudásrendszere, mely elméleti és gyakorlati teológiai, filozófiai és praktikus ismeretekből (pl. oklevélírás) állt.
- ⁹ A szerzetesek számára kijelölt, de mindenki más elől elzárt terület.
- ¹⁰ Világi klerikus vagy világi pap: az a felszentelt papi személy, aki egyetlen szerzetesrendhez sem tartozik, s aki lelkipásztori munkáját – a megyéspüspök irányítása alatt – az egyszerű világi hívők között végzi.
- ¹¹ A püspököt közvetlenül segítő, az egyes területek működésért felelős papi testület.
- ¹² ERASMUS, *A balgaság dicsérete*, Bp., Athenaeum reprint, Kairosz Kiadó, é. n. 85.
- ¹³ PUKÁNSZKY BÉLA, NÉMETH András, *Neveléstörténet*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996, 156.
- ¹⁴ *Pedagógiai lexikon*, szerk. FALUS Iván, Bp., Keraban, 1997, III, 251.
- ¹⁵ *Pedagógiai lexikon*, szerk. FALUS Iván, Bp., Keraban, 1997, I, 434–435.
- ¹⁶ MÉSZÁROS István, *A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon*, Bp., Szent István Társulat, 2000.
- ¹⁷ MIKONYA György, *Abbotsholme – a reformpedagógia kezdete = Reformpedagógia-történeti tanulmányok*, szerk. NÉMETH András, Bp., Osiris Kiadó, 2002, 9–24.
- ¹⁸ *Pedagógiai lexikon*, szerk. FALUS Iván, Bp., Keraban, 1997, II. kötet, 256.





Móricz Zsigmond

Légy jó mindhalálig

– részlet –

A kollégium nagy, komor, négyszögű épület. Voltaképpen csak az első része komor, a Nagytemplom felőli ősi épület, a hátulsó három szakasz, amely úgy van építve, hogy az egész egy négyszögű udvart zár be, inkább sivár. De a kisdíáknak elől-hátul, mindenfelől rendkívül imponál s még bent a coetusban is állandóan valami templomi félelmet érez, amint behallatszik, hogy kopognak a kemény kis cipősarkak a sivatag folyosókon, s hogy zúg be a száz-ezernyi veréb csiripelése az udvaron álló ménkő magas jegenyeakácok lombja közül. [...]

A tornác nagy, tágas, nyílt folyosó volt, vörös téglával volt kirakva a talp alatt, olyan bíbor-vörös téglával, amilyen sehol másutt nincsen, csak Debrecenben, náluk otthon egészen sárga téglák, betegesen sápadt téglák vannak, ő mindig gyönyörködve, szinte csodálkozva nézett a folyosó tégláira, mitől ilyen vörösek, olyan sok a vérük? Nem is mert rajtuk nagyon tapodni, nagyon ragadtak a talpra, s még tíz lépés múlva is festett a cipőtálpa, ha már le is ment róla.

Lenézett az udvarra, mert ezt sohasem mulasztotta el, hogy egy pillantást ne vessen a magasból a szédítő mélységbe.

Az udvar közepén ott állott lent a kút, magányosan, törpe fák alatt. Ezen a délutánon iskolai szünet volt, s alig lézengett egy-két diák itt-ott. A kút sárgaréz kereke idáig csillogott, s a hosszú sárgaréz cső is, amely a másik oldalon kinyúlik a kútból. Az a hosszú cső mindig izgatta a fantáziáját, olyan volt ez, mint egy hanyatt fekvő anyabarány; vagy egy tucat csöcs van rajta, s ha a vizet húzzák, s valaki a cső nyílt végét befogja tenyérrel, akkor ezeken a likakon magasra szökik a víz. A kisdíákok ráborulnak, s ezeken át szopják a vasas ízű kutat.

Le kellett volna tagadni a festéket. Senki sem tudott róla, hogy vett új festéket, s még ha tudták volna is, olyan jól eldugta, hogy senki se találta volna meg, s még ha megtalálta volna is, nem szabad úgyse belenyúlni a más fiókjába, de ha belenyúl s elfesti, akkor a szobafőnök biztosan megvéteti vele... De így, hogy ő odaadta, most már mindegy...

Balra fordult el a vén kollégiumon, s a sötét falépcsőkön ugráncsolt lefelé, úgy ugrált éppen, mint a veréb egyik ágról a másikra. Közben évdődött magában, s nagyon nyugtalan volt. Az első emeleten a prepák énekerme előtt megállott, s a kulcslyuk felé bámult, nagyon szeretett volna benézni. Énekóra volt, s pár pillanatig megleste a furcsa éneket, ami bentről kiszűrődött. Kínosan skáláztak odabent, de ő nem tudta, mi az, csak leskelődött egy kicsit, mint az őzike, ha idegen neszt hall, kinyújtott nyakkal, aztán odább ugrált.

Mikor leért a földszintre, uszgyé, úgy kiszaladt a szabadba, mint ha a madár a kalitkából szabadul.

Még csak egy hónapja lakik a kollégiumban, mert tavaly egy családnál volt kosztkvártélyba adva, de az idén megkapta az ingyenes tápintézetet, a tandíjmentesség már tavaly is megvolt, s bejött a nagy, sötét épületbe lakni, mintha a szabadból befogták volna.





Különben ő rendkívül büszke volt erre a kollégiumra. Az öccsét már Patakra vitték, s őt is az a veszedelem fenyegette, hogy jövőre odaviszik a szülei, mert az közelebb van hozzájuk. De ő már tele volt itatva a debreceni kevésységgel, s meg volt győződve, hogy ilyen kollégium nincsen több a világon. Fölpillantott a rengeteg magas épületre, amelynek az oszlopfői felett furcsa duzzadt fejek voltak kőből kifaragva. Ezek a fejek is benne éltek a lelkében, borotvált arcuk duzzadtságával, szakálluk görög kondorodásával. Alattuk a vak hajlásban ott volt a kofa gyékénysátra. Odapillantott a hasított hátú apró veknyikre, a pici, négyes szarvú császárzsemlyékre, a fakó almákra, de nem is gondolt semmit, sohasem szokott ő itt vásárolni, még negyvenöt krajcárt szorongatott a kis kattanos zárú bugyellárisában, s fogalma sem volt róla, hogy fizeti ki egy hét múlva Csigainének a hatvan krajcárt. Ha ez eszébe jutott, csaknem meghalt a félelemtől.

A kert mellett bodászva ment el, minden vaspálcáját megérintette egy ujjal, s bepillantott a Nagytemplom óriás épülettömegére. A könyvet nem kellett volna beköttetnie, amiatt nincsen most pénze. De akkor azt gondolta magában, hogy ha azt a könyvet meg nem csináltatja, akkor nem érdemes tovább élni, nem lehet tanulni, nem érdemes semmit. Olyan kimondhatatlan láz vett erőt rajta, hogy nem bírta magán uralkodni. Azt semmiség megtenni, hogy az ember egy hónapig mindennap elmenjen a két kofa előtt, s soha egyetlen szem almát vagy szilvát vagy egy falat dinnyét ne egyen, se zsemlyét vagy kiflit vagy törökmézet; de hogy a maga Csittvári Krónikáját meg ne csináltassa... az lehetetlen... Bezzeg most már, hogy közeledik Csigainé a vasalt ruhával, most nem tudja, mit tegyen...

Bement a fűvészkertbe, az ott van mindjárt a kollégium mellett. Nem szép ez a fűvészkert, sosem szerette. Ritkán is jön ide, mert zavarja, hogy minden növény mellé táblácska van szúrva. Szeretné ugyan tudni ezeknek a növényeknek a nevét, de mind latin név, s egy év alatt egyet sem tanult meg belőlük.

Próbált latint tanulni, de folyton Csigainé volt az eszében, a kis, csöndes, szelíd mosónő, aki olyan nesztelen és szótlan mosollyal jön a fehérre mosott ruhákkal, s nem bírta a rendhagyó igékkel semmire menni.

(Folytatás az 59. oldalon.)





AZ ELITNEVELÉS SIKERES MODELLJE

KOLLÉGIUM A GELLÉRTHEGYEN

GOMBOCZ JÁNOS

Szerettük a Collegiumot, s büszkéek voltunk rá. Az indexünkben egy kis jel, EC betűk tudatták az értővel, hogy a leckekönyv birtokosa a Gellérthegy oldalán, a híres épületben lakik, hogy ideje nagy részét egy hatalmas könyvtár könyvrengetegében töltheti, hogy az egyetemi kötelezőn felül további tanulmányi kötelezettségeket vállal. S azt is lehetett tudni, hogy aki ezt a jelet hordozza indexében, az egy közösség védőhálójában élő szerencsés ember. Fontos dolog volt ez az áttekinthetetlenül nagy egyetem barátságatlan, emberi viszonyokat elidegenítő világában. Valahova, s nem is akármilyen közösséghez tartozni!

Az Eötvös József Collegiumról gyermekkoromban hallottam először. Ha szüleimmel a belvárosban jártunk, hétköznapon is betértünk egy fohászra valamelyik útba eső templomba. A domkosoknál, a Szent Györgyben, vagy a bencésekénél ilyen alkalmakkor gyakran láttam egy középkorú férfit, aki feltűnő áhitattal imádkozott. A gyermek számára is átélhető volt az az odaadás, ahogy a térdeplő ember az oltár-ra szegezte tekintetét vagy mélyen lehajtotta fejét. Legény János tanár úr, mondta érdeklődésemre édesapám. Kiváló ember, Eötvös kollégista! Szüleim jól ismerték, dicsérték műveltségét, az idegen nyelvekben való jártasságát, a hitéért való kiállását, amelyért zaklatták, meghurcolták, egyik iskolából a másikba helyezték. Tehát akkor hallottam először a Collegiumról, s arról, hogy emberi kiválóság és az Eötvös Collegium együtt jár. Vendl Miklós professzor úr többször vendégeskedett nálunk, a ne-

ves akadémikusról is kiderült, ő is ennek a kollégiumnak a neveltje ugyan-csak tudós testvérével együtt.

Aztán később bátyám és barátai vitáiban került elő újra a kollégium neve. A fiúk annak alapján vélték saját iskolájukat jobb vagy gyengébb gimnáziumnak, hogy hány volt Eötvös kollégista tanít bennük. Kamondy tanár úr, Németh Pimpi, Dér Zoli bácsi – hallom bátyám szavait. Augusztinovich, Pröhle – replikázik a másik. Itt is - ott is voltak a híres kollégiumból, s talán többen is, mint ahányra emlékszem. Igen, az egykori Eötvös kollégistákkal dicsekedni lehetett. Később, gimnazistaként magam is tapasztalhattam, hogy ők a legkiválóbbak közül valók. Eötvös kollégista! Akinek kijárt ez az epitheton ornans, arról biztosan lehetett tudni, hogy a tudományban és az idegen nyelvekben jártas, a szellemiek iránt fogékony, kiváló ember, igényes tanár. S nem csupán Sopronban, a szülővárosomban szereztek





maguknak hírnevet az Eötvös kollégisták, hanem országszerte évtizedeken át ők jelentették ennek a hivatásrendnek a valódi elitjét. S a gimnáziumokon kívül – ahová képezték őket – a XX. század magyar kultúrájának legkülönbözőbb posztjain, a tudomány, a műveltség őrhelyein voltak elsők az elsők között. Sokuk neve a széles közvélemény előtt is ismertté vált. Az irodalomtudósok közül Horváth János, Sötér István, Klaniczay Tibor; Németh G. Béla; a történészek közül Szegfű Gyula, Sinkovics István, Kosáry Domokos; a nyelvészek közül Gombocz Zoltán, Pais Dezső, Bárczi Géza nevét említjük a sok kiválóság közül. Sokan íróként, művészként szereztek megbecsülést maguknak. Szabó Dezső, Kuncz Aladár, Jékely Zoltán, Balázs Béla, Kodály Zoltán életművét széles körben ismerik, s a természettudomány jeles képviselőinek neve is ismerősen hangzik sokak számára, hiszen Zemplén Géza, Bay Zoltán, Soó Rezső és mások világhírré tettek szert szakterületükön.

Középiskolás-korom irodalomtörténeti érdeklődése olyan könyveket juttatott a kezembe, melyek alapján megismerhettem a Collegium történetét, működésének sok érdekes részletét. 1963-ban aztán az addig hallomásból szerzett és olvasmányokból merített tudásom a neves intézetről eleven tapasztalattal bővíthetett, fizikai valójában is megismerhettem az időközben fölszámolt, megszűnt, de akkorra – egyetemi éveimre – már újra működő Eötvös Collegiumot. Amikor először fölkapaszkodtam a Himfy-lépcső tetejére, majd

a neoromán kapun át beléptem a számomra elég barátságstalannak mutatózó ódon épületbe, még nem tudtam biztosan, de sejtettem, hogy ez a megszentelt hely az én életemben is fontos szerepet játszik majd. Inspiratív, jó nevelőintézet volt a dr. Tóth Gábor igazgató úr által ötvenhat után újraindított szakkollégium, de a kiváló szakember minden jó szándéka és pedagógiai tehetsége ellenére sem tudta újraéleszteni az első ötvenöt év ragyogását, nagyszerűségét. Mégis joggal érezhetem úgy, hogy aki e másodvirágzás részese, átélője volt, értőbben, hitelesebben tud szólni a nagy Collegiumról, mint az, aki soha nem járt a Ménesi úton. (Aki korunk Rómájában él, nem érezheti magát egy világbirodalom központjában, de a mai város képét is jelentősen meghatározza antik elődje: sok mai utca az egykori utcák útvonalát követi, a hajdan volt nagy épületek, ha romosan is, de ma is a mindennapi látványhoz tartoznak, s a híres dombok és a Tiberis ma is fontos kulisszái az életnek. A klíma, a fények, a felhők az égen ma is ugyanazok. Aki itt él, valószínűleg fogékonyabb az egykori Róma megértésére, mint aki még nem járt erre.) Az új Eötvös Collegium neveltjeként, legalább mint a helyszín tanúja, átélője, az ottani levegő megízlelője szólhatok. Szerettük a Collegiumot, s büszkék voltunk rá. Az indexünkben egy kis jel, EC betűk tudatták az értővel, hogy a leckekönyv birtokosa a Gellérthegy oldalán, a híres épületben lakik, hogy ideje nagy részét egy hatalmas könyvtár könyvrengetegében töltheti, hogy





az egyetemi kötelezőn felül további tanulmányi kötelezettségeket vállal. S azt is lehetett tudni, hogy aki ezt a jelet hordozza indexében, az egy közösség védőhálójában élő szerencsés ember. Fontos dolog volt ez az áttekinthetetlenül nagy egyetem barátságtalan, emberi viszonyokat elidegenítő világában. Valahova, s nem is akármilyen közösséghez tartozni!

Közel húsz éven át tanárként is szolgáltam egykori alma materemet. Igazgatóváltások és a folytonosan cserélődő hallgatóság sem változtatta a lényegét: megmaradt a követelmény tisztelete, a teljesítmény elismerése, a nagyvonalúság a más vélemény, más személyiség elfogadásában, a világhoz és önmagunkhoz való kritikus viszonyulás. A kollégium mai életének ezen fontos kellékei, feltételei az Eötvös Collegium klasszikus időszakának hagyatékából valók. Milyen volt, hogyan működött ez a nagyhírű intézet?

A Collegiumról sokan és sokat írtak. Tudományos munkák tárják föl az intézet alapítási ötletét, létrejöttének és működésének minden fontos mozzanatát. Regények, novellák örökítették meg a kollégiumi élet mindennapjait. S az egykori kollégisták emlékező írásai is becses dokumentumok, belőlük is jól megrajzolható egy nagyszerű intézet működésének sok-sok részlete és egész története is. Írásunk ezekre és az imént említett saját élményekre támaszkodva, mindenekelőtt pedagógiai tanulságokat keresve törekszik bemutatni a kollégiumi nevelés e sikeres helyét, és igyekszik megfejteni az elitképzés

gellérthegyi receptjét. Úgy látjuk, hogy a siker titka jól föltárható a pedagógiai elemzésekben szokásos öt pontban megközelítve. Ezek a következők:

1. célok;
2. elvek és módszerek;
3. hallgatók (rekrutáció, szelekció);
4. tanárok;
5. feltételek és eszközök.

CÉLOK

Az Eötvös Collegium nevelési céljai nem egyszerre fogalmazódtak meg, lassan alakultak, formálódtak – a történelmi helyzet és kiváló, nagyralátó kultúrpolitikusok által – az alapítást megelőző években. A kiegyezés utáni országos föllendülés a közműveltség gyarapodását is elősegítette. A gimnáziumi törvény megjelenése után jelentősen nőtt a középiskolák száma s ezzel arányosan a tanulólétszám is. A mennyiségi növekedés (és más körülmények) tanárhiányt okozott, ez tette szükségessé a középiskolai tanárképzés egész rendszerének felülvizsgálatát és újraszervezését, melyben a színvonal emelése és a hallgatóság szociális körülményeinek javítása fontos feladatként jelent meg. Felvetődött, hogy a francia elit tanárképző, az Ecole Normale Supérieure mintául szolgálhatna egy hasonló magyar internátus megszervezésére. Trefort Ágoston miniszter így fogalmazza meg egy 1875-ben kelt leiratában: „...a középtanodai tanárképzés akkor fogna mind általános föladatának, mind különösen hazai viszonyaink közötti céljának legbiztosabban megfelelni, ha a





jelöltek [...] egy bentlakással (internátus) ellátott intézetben helyeztetnének el, melynek szervezetére és berendezésre nézve a párizsi Ecole Normale Supérieure-t lehetne, természetesen hazai viszonyainkhoz alkalmazva mintául venni, [...] hol a rend szigorúan, de zárdai rendszabályok általi gyötörtetés nélkül tartatik fenn, s a növendékeknek nagy munkaszabadság engedetik.”¹ Máskor arról beszél a miniszter, hogy olyan internátusra van szükség, „...hol a tanárok nemcsak oktattatnak, hanem neveltetnek is. Mert vannak igen jeles tanáraink, de – igen szomorú – vannak olyanok akik nevelnek, pedig őket magukat is nevelni kellene.”² Eötvös Loránd, aki a szakirodalom sejtése szerint a párizsi példát először emlegette itthon, 1887-ben egy nyílt levélben ezt írja: „Bizonyos dolog, hogy csak az lehet jó tanár, aki maga a tudománnyal foglalkozik, mások eszméit is csak az képes hirdetni, akinek magának eszméi vannak.”³ Más korabeli szakértők az internátusban megvalósítható közösségi nevelés előnyeit emelik ki, s van olyan is, aki a gondtalan tanulás lehetőségét tartja a létrehozandó intézet legfőbb előnyének.

Kármán Mór szabályzattervezetéből és az első kurátor, Eötvös Loránd több megnyilatkozásából is kiderül, az Eötvös Collegium megnyitása előtt már világosan megfogalmazódtak a leendő internátus céljai. A tanárjelöltek anyagi és szellemi szükségleteiről való gondoskodás, „...a tanárjelöltek [...] tanulmányainak sikerét biztosítani, s azért oda kell hatnia, hogy növendékeinek

ne csupán ismereteit gyarapítsa, hanem bennük a tudomány és a műveltség szeretetét felkeltse. Csak a tudományszeretet biztosítja a tanárnak hosszú pályáján folyamatos érdeklődését, és csak annak a tanárnak tanulói haladnak igazán, aki maga is halad.”⁴ Tehát már az alapításkor világos, egyértelmű elvárásként fogalmazódott meg a tudományosan felkészült, széles látókörű, művelt tanárok képzése. Ez a céleszmény reálisnak, megtarthatónak bizonyult és végigvonult a Collegium eddigi történetén. 1895–1950 között – az intézet kapuinak megnyitásától annak bezárásáig – minden igazgató e célt vallotta és igyekezett is megvalósítani. Az újjáalakult Eötvös Collegium is ezt az elhatározást tűzte maga elé, és igen sok erőfeszítést tett és tesz napjainkban is, hogy megfeleljen ennek. A tudományosan képzett, művelt tanár céleszménye számtalan járulékos sajátosság kidolgozását és megvalósítását tette szükségessé. A művelt tanár idegen nyelvekben járatos, nem szakbarbár, ismereteit képes interdiszciplináris összefüggésekben is értelmezni, a nemzeti és az európai kultúrában egyaránt otthonosan mozog, kritikus, de elfogadó magatartás jellemzi stb. Az alapítók arra is gondoltak, hogy a leendő tanár ne csupán művelt és tudós legyen, hanem munkaképes, egészséges emberként álljon tanítványai elé. Az egészség mint célérték már az alapítás idején is megfogalmazódott (s mint ahogy azt rövid módszertani gondolatmenetünkben láthatjuk, igen határozott intézkedések történtek ennek érdekében).





Az Eötvös József Collegiumban az alapítástól kezdve jól megválasztott, nem és egyúttal reális célokat tűztek ki, melyek jól szolgálták a magyar iskolaügyet, s hasznára váltak a kollégistáknak is, akik egy vonzó céleszmény megvalósítói lehettek.

ELVEK, MÓDSZEREK

A Collegium pedagógiai elvrendszere négy fontos részből tevődik össze: a teljesítményelv, a személyiség tiszteletének elve, a közösség elve és a verseny (versenyszellem) elve. Ezek az elvek némiképp régiesen hatnak egy mai pedagógiai folyóirat lapjain, hiszen napjainkban nem divat elvekről szólni. De mit tegyen az Eötvös Collegium pedagógiai rendszerét méltató szerző, aki számára olyan láthatóan és világosan jelennek meg ezek az elvek, s bennük lényegét mutatva maga a Collegium, hogy egyszerűen nem mondhat le róluk. Vállalja hát a régimódiság vádját is. Itt voltak, vannak elvek, láttatni kell ezeket!

A teljesítményelv érvényesüléséhez a tanárok nagy követelményeket támasztottak a szakmai munkában, s e követelmények teljesítését szigorúan és aprólékosan ellenőrizték. A hallgatók – mert jól válogatott, nagy teljesítményre képes csapat volt (később beszélnünk a rekrutációról és a szelekcióról) – óriási befektetett munka árán többnyire megfeleltek az elvárásoknak. A versenyszellem ébrentartása adott lendületet a tanuláshoz. A sikerre éhes diák, aki már középiskolás korában

megszokta, hogy gimnazista társaival versengve juthat előre (ezért is kerülhetett a Collegiumba!) egyetemistaként sem akart lemaradni. Sem az éjszakai világmegváltó beszélgetések vitáiban, sem a szemináriumai dolgozatával, sem a vizsgáival. Ma sokan kiűznék a versenyszellemet az iskolából, károsnak tartják, de nincs igazuk. A verseny, ha pedagógiai szempontoknak alárendelve érvényesítik, megszépíti a a helytállni képes diák életét. Az Eötvös Collegiumban a teljesítmény- és a versenyelvnek megfelelni tudó diákok voltak (és vannak ma is!), ezért ezen elvek érvényesítése nem csupán helyeselhető, de az egyetlen lehetőség a sikerre.

A személyiség tiszteletének elve nagyon sokrétűen nyilatkozott meg az internátus mindennapi életében. A magas követelmény már önmagában is a személyiség tiszteletének egy látható megjelenése (és nem Makarenko találta ki!). A kollégiumi tanárok aprólékos, mindenre kiterjedő figyelemmel kísérték hallgatóik előrehaladását a szakmai munkában, az érdeklődésben, az olvasmányokban. Följegyezték a hallgatók szemináriumai szereplésének fontos jellemzőit, s igen szigorúan ítélték. A szakma egy-egy később országosan elismert nagyságát is néha passzívnak, lassan haladónak vagy éppen gyengébb képességűnek ítélték félévi jelentéseikben, s bizony ritka volt az egyértelmű elismerés, dicséret.

A személyiség tiszteletének elve azonban nem csupán a fejlődő tanár-személyiség „szakmai oldala” iránti





érdeklődésben nyilvánult meg. A Collegium nagy szabadságot adott az egyéni döntésekben: a tudományos érdeklődés irányát, tárgyát illetően. Biztosította a hit-, nézet- és gondolatszabadságát. (Az induláskor a harminc ösztöndíjas állami hely mellett huzamos időre vállalta a premontreiek öt delegáltjának elhelyezését, később támogató szerepet vállalt az evangélikus tanárképzésben, s együttműködött a református egyházzal is. Otthont adott a cserkészeknek, s más szervezeteknek egyaránt.) Túrte az egyéniség különös megnyilvánulásait, s elfogadta a különös vadabb formáit is (a felforgató eszméket azonban kizárta falai közül). A személyiség tiszteletének elvét (is) kifejezi a Collegium szép jelmondata: „Szabadon szolgál a szellem!”⁵

A személyiség megbecsülése azonban egyáltalán nem jelentette a nevelésben a közösségi szempontok elhanyagolását. Éppen ellenkezőleg! Az Eötvös Collegium több mint egy évszázados történetében különösen fontos szerep jutott a közösségnek. Túlzás nélkül állíthatjuk, hogy a magyar pedagógiatörténetben a közösségi nevelés egyik legsikeresebb példája éppen ennek az intézetnek a gyakorlata. A régi kollégiumban a család volt a közösség alapsejte. Az első épületben, a Csillag utcai házban négy szobás lakásban lakott az azonos szakosokból álló család, élén a legbelső szobában lakó családfő állt, mindig végzős diák. A szélső szobában a gólyák, mellettük a főgólyák laktak, a harmadik szoba a tanáruraknak titulálandó

harmadéveseké volt. A Ménesi úton a család négytagú volt, s két szobában lakott. A gólya, a főgólya, a családanya és a családapa egy hálósobában húzódtak meg, s mellette tanulószoba állt rendelkezésükre. A közösségi életet szolgálták az ebédlőbeli közös étkezések is. Az azonos szakosok egy asztalnál ettek, s velük a szakvezető tanár. Az asztalfőn – ha tanárunk nem volt jelen – s a jobb helyeken a felsőbbévesek telepedhettek le, s szigorú szertartással folyt az étkezés. Községi életményt máshol is átélhetett a kollégista: az évenként megrendezett operabemutatók (plakáttal, díszlettel, zenekarral), az elsősök betörését szolgáló „lehúzások”, a gólyák községi vizsgáztatása (mely ugyancsak a frissen érkezett gimnáziumi önképzőkori elnökök, éltanulók, tanulmányversenygyőztesek és más elkényeztetettek beavatását és megleckéztetését célozta), s a sportversenyek is elmélyítették a kollégiumi községgel való identifikációt. A község legfontosabb kovászát azonban nem a vidámság alkalmai jelentették. Ez a sok, egymástól nagyon különböző ember a kultúrához való különös, a Collegium által meghatározott viszonyban egységesült. Többen is írnak erről. Szép, de hosszadalmas gondolatmenetüket itt nem idézhetem. Saját szavaimra hagyatkozva úgy foglalhatnám össze e községteremtő eszmét, hogy mély, lelkes, de kritikus és elegáns viszonyulás a kultúrához. A községhez tartozás érzésének elmélyítésében kitűnő eszköznek bizonyult a volt tagok Szö-





vetsége, az újjászervezés után pedig a régi és az új Collegium tagságát egyaránt átfogó Baráti Kör.

DIÁKOK (REKRUTÁCIÓ, SZELEKCIÓ)

Korábban említettük már, hogy a nagyralátó célokhoz jó hallgatóságra volt (van) szükség. Gyenge képességűekből a legjobban működő internátus sem tud kiváló szakembereket nevelni. Már az alapítók is gondoltak arra, hogy a szegényebb sorsú családok – elsősorban tanár szülők – gyerkei körében érdemes toborozni (mai szociológiai szemlélettel azt mondanánk, hogy az alsó középosztály és a proletárság felső rétegeinek felfelé törekvő, a munka erejében és sikerében bízó csoportjait kell megcélózni). Eötvös Loránd szerint azonban a Collegium akkor jár el helyesen, „...ha nem a legszegényebb, hanem a legtehetségesebb ifjakat vonja magához”⁶. Az első évek felvételijénél az érettségi bizonyítványok, a tankerületi főigazgatók ajánlásai, a minisztériumi küldöttek véleménye volt a döntő, s csak másodsorban vették figyelembe a vagyoni állapotot (a szegénységet) és a jelölt apjának tanügyi szolgálatát. A híres „fejkopogtatást” vagy „fejtapogatást” csak később, Gombocz Zoltán igazgatósága idején vezették be és ma is szerves része a Collegium pedagógiai rendszerének. A jelentkezőt szakjai szerint külön-külön bizottságok hallgatják meg olvasmányairól, kérdezik érdeklődéséről, terveiről, s mérlegelik szakmai tudását és képességeit is. A hallgatók bizottsá-

ga is kikérdezi, s az összesített eredmények alapján – a szabad helyek függvényében – döntenek sorsáról. Ekkoriban már nagy szerephez jutottak a volt kollégisták ajánlásai is, a bekerülteknek körülbelül fele így juthatott a Ménesi útra. Az egykori diákok pontosan tudták, hogy milyen képzettségű és képességű jelöltnek lehet esélye, s felelősségük tudatában többnyire csak legjobb tanítványaikat részesítették ebben az előnyben.

A sikertelen felvételi sokakban hagyott mély sebet, s közülük néhányan a Collegium esküdt ellenségévé váltak. Ugyan az ajánlások és a fejkopogtatás együttesen többnyire hű képet ad a kandidálóról, megesett, hogy tévedett a bizottság és alkalmatlannak minősített később kiválónak bizonyuló szakembert vagy (valószínűleg ritkábban) kevésbé alkalmasat fölvelt. A felvétel nem kényeztetett el egyes vidékeket vagy egyes társadalmi csoportokat, Magyarország minden tájegysége s minden társadalmi rétege (vagyonai helyzet és vallási meggyőződés szerint) elég arányosan képviseltette magát az Eötvös Collegiumban. Budapestiek is tagjai voltak az intézetnek néhányan bentlakóként, többen bejáró hallgatóként. Ma a kollégiumi órák egy része nyilvános egyetemi óra, az ELTE bármelyik hallgatója fölveheti és látogathatja.

Az alapítás idején a kollégisták nagyobb része filosz, kisebb része (hózzávetőlegesen egyharmada) dögész (ma tétékásnak mondják) volt, s ma is ez a megoszlás jellemző. A két szakterület képviselői mindig békésen megfértek





egymás mellett, sőt, kölcsönösen megtermékenyítették egymás gondolkodását, kibővítették egymás műveltségét.

TANÁROK

A tanárok közül egynek, az igazgatónak mindig meghatározó szerepe van a tantestületben, így van ez a Ménesi úton is. Az Eötvös Collegium szerencsés volt vezetőivel, az első igazgatót – 1895–1928 között regnáló Bartoniek Gézát – maga az első curátor, Eötvös Loránd szemelt ki. BG, ahogy a kollégisták nevezték beváltotta a hozzá fűzött reményeket, gondos, lelkiismeretes, kellőképpen nagyvonalú és szigorú igazgató volt. Gombocz Zoltán követte őt. A tudósnak és igazgatónak is nagy Gomboczról sok szépet írnak tanítványai, közülük későbbi utóda, Keresztury Dezső gondolatait tartom legtalálékobbnak: „... a szabad sokszínűség és önkéntes egység volt a Collegium igazi ereje, s ha ezt idézem fel, Gombocz Zoltánra kell gondolnom, akiben én [...] a Collegium szellemének legteljesebb kifejeződését látom. Csodálatosan széles körű és sokrétű tudást halmozott fel magában: egyformán értett a nyelvekhez, a zenéhez, a lélektanhoz, a politikához és a természethez. A legellentétebb gondolatmeneteket, a legzárkózottabb egyéniségeket is ugyanolyan nyugodt éberséggel, tárgyilagos érdeklődéssel figyelte, mint egy szó történelmi változásait vagy egy növény növekedését [...] A világosság volt egyéniségének legfőbb vonása, de nem a valóságtól független, kiagyalt szerkezet világossá-

ga, hanem a rendezett valóságé. Nem félt a sötétségtől, a lélek archaikus rétegeitől, nem félt semmitől, ami emberi. Szerette a szemtelen fiataliságot, a bátor és okos ellentmondást, az ötletet, a szellemességet, de áhítattal állt meg az emberi szellem nagy alkotásai előtt és volt benne elég alázat ahhoz, hogy elismerje értelmünk és akaratunk határoltságát. »Írónia« – keresem rá a szót. De az írónia egyéniségének csak egyik oldalát jellemezte. Legalább annyi részvét és szomorúság is volt benne, mint amennyi fölény és gűny.”⁷

Szabó Miklós tíz éven keresztül, 1945-ig igazgatta az intézetet. Rá is szívesen emlékeznek tanítványai. A régi Collegium utolsó igazgatója – a felosztásban kollaboráns szerepet vállaló – Lutter Tibor volt. Az új korszak igazgatói közül az újraalapító Tóth Gábor érdemeit méltattuk már, de jól járt a közösség utódaival is, közülük csak a korán elhunyt, tehetséges Bollók Jánost említjük meg név szerint.

A tanári kar is mindig jól felkészült, igényes oktatókból szerveződött. A modern idegen nyelveket általában anyanyelvi tanárok tanították. Egy-egy szakmai műhely élén pedig többnyire elismert szakember állt. Egyenkénti bemutatásukra nem vállalkozhatunk: Szerepük jellemzésére ismét Keresztury Dezső gondolatait hívjuk segítségül. „A Collegiumra minden hű fia úgy emlékezik, mint egy szigetre, amelynek partjairól bátran vethette magát a tenger játékos és szeszélyes hullámaiba [...] BG is [...] hordozója volt a [...] sziget nála is hatalmasabb szellemének.





Tanáraink is ezt szolgálták, ez adott nekik rangot, befolyást, hatalmat rajtunk, fiatalokon, növendékeken. Mind-egyiküknek sokat köszönhetünk, vezetőink, ösztönzőink, kísérőink voltak. Nem egy kollégista életét döntően befolyásolták. Arcuk mégis egybemosódik, a Collegium szellemének éles fényében egyéniségük közös vonásai emelkednek ki, annak a kollégista jellemnek bélyegei, amelyek a mi arculatunkat is meghatározták.”⁸

Az Eötvös Collegium munkájában fontos szerep jutott a senioroknak. A diáksorból már kinőtt tehetséges fiatalok tanáréletük első éveiben – bentlakóként – tanári megbízatással szolgálták az intézetet. Sok későbbi kiváló egyetemi oktató szeniorként kezdte pályafutását.

FELTÉTELEK, ESZKÖZÖK

A feltételek közül most csak két meghatározó dologról szeretnék szólni – az épületről és a könyvtáráról – melyek döntő jelentőséggel bírnak az Eötvös Collegium sikeres működésében.

Az épület és a kert

Az új internátus tárgyi feltételeinek előteremtésében is nagyvonalúnak és előrelátónak bizonyultak az alapítók. Alig indult meg a munka a Csillag utcai ideiglenes bérleményben, már a végleges elhelyezés gondja foglalkoztatta őket. Fontos szempontnak tartották a majdani épület helyének megválasztásában, hogy egészséges, jó környezetben legyen, s hogy a leendő hallgatók-

nak a közlekedés se okozzon nagy gondot. Eötvös úgy vélte, hogy a Collegiumnak „a város zaján kívül eső, kerttel körülvett házban kell állandó ott-hont nyitni, olyan területen, melyen az intézet – ha erre szükség mutatkozik – könnyen legyen kibővíthető, s mely a növendékek testi nevelésére kedvező.”⁹ 1911-ben avatták fel a Gellért-hegy déli lejtőjén a gondos mérlegelés után megvásárolt, tekintélyes méretű telken az Alpár Ignác tervezte hatalmas épületet. A kor ízlése szerint tervezett, nagyvonalúan lakóbarát internátusban nem csupán a lépcsőház eleganciájára adtak, hanem a leendő kollégisták várható szükségleteit is figyelembe vették. Jó volt lakni ebben az áttekinthető, de nagy házban, fél száz évvel az átadás után is ezt érezhette egykori lakója, e sorok írója. A közösségi helyiségek és a lakószobák méretei, formája igen jól megfelelték rendeltetésüknek.

Élveztük a hatalmas parkot is, melynek egy része a mi időnkben focipályaként szolgált, hátsó, parkerdőszerű fele pedig a nyári vizsgahónap idején a magányos tanulás rejtőzésre alkalmas szigete volt. (Vietnami hallgatótársaink a harci gyakorlatozás terepeként használták még a téli zimankó idejében is.) A mi időnkben nem működött a háborúban megsérült tornaterem, s az egykor gondosan megépített obszervatórium sem.

A könyvtár

Működött viszont a könyvtár. Már az új épület fölavatásakor is jelenlegi helyén volt, a tervező szándéka szerint is a





központi helyre, az első emeletre került. Jelképesnek is tekinthetjük ezt az elhelyezést, hiszen a könyvtár a Collegium lelke, a tanulás legfontosabb feltétele. Az alapítás időszakától kezdődően nagyvonalú felajánlások és gazdag hagyatékok gyarapították a könyvtári állományt, melyet az intézet felszámolása után az Akadémia vett át, s mint az Irodalomtudományi Intézet könyvtárát fejlesztette tovább. A kétszázézernél nagyobb darabszámú könyvgyűjtemény ma is ebben a tulajdonformában működik, de minden áldásában részesülhet a mai kollégiumi diák is. E sorok írója – diáktársaihoz hasonlóan – gyakran csak az este tízes lámpaoltáskor hagyta jegyzeteit s a kiválogatott könyveit a hatalmas asztalok egyikén, hogy másnap ugyanott folytathassa megkezdett munkáját. Csönd és könyvek tízezei jelentették az ottani lét békés és lelkesítő környezetét. (Az első könyvből, amit a Collegium szabad bejárású diákjaként kézbe vettem és kinyitottam, Szabó Dezső, az írófejedelem ex librise nézett vissza rám. Tízezer kötetre rügő könyvtárát hagyta egykori alma materére. Micsoda lelkesítő üzenet, micsoda bátorítás, micsoda biztatás!) Időnként föltűnt egy-egy híres ember a könyvvállványok között a polcokon válogatva. Gyakran láttam Gyergyai Albertet a kollégisták első nemzedékéből való kiváló tudóst, néha Sötér Istvánt, ki akkortájt rektorként is szolgált és Klaniczay Tibort a régiek újabb nemzedékéből, Béládi Miklóst, Kiss Ferencet az akkori fiatalok közül. A külsősöknek határként szolgáló könyvtárosi

pultnál Sánta Ferenc, az akkoriban híressé váló író és Tomasz néni, az egykori aligazgató özvegye üldögélt.

A nagy könyvtár mellett, mely tulajdonjogilag elveszett ugyan, de gyakorlatilag az intézeté, működik egy folyamatosan gyarapodó és a tanárképzés érdekét is szem előtt tartó Collegiumi könyvtár is, amely a műhelyek szakkönyvtárait is kezeli.

Összefoglalva rövid áttekintésünket megállapíthatjuk, hogy az Eötvös Collegium az elitnevelésben játszott sikeres szerepét és méltán dicsért fontos szolgálatát a magyar tanár- és tudósképzésben több tényezőnek is köszönheti. Eredményességében fontos szerepet játszott, hogy alapítói reálisan és jól határozták meg a képzési-nevelési célokat, melyek megvalósításához megfelelő pedagógiai elveket és módszereket találtak. Az is meghatározó feltételnek bizonyult, hogy a hallgatók válogatásában a rekrutáció és a szelekció jól működött, s hogy a munkához kitűnő igazgatókat és szorgalmas, tudós tanárokat találtak. Kiemelkedő szerepe van a jó tárgyi és eszközbeli feltételeknek, köztük a jó helyen lévő, elegáns és kényelmes épületnek és a munkát elősegítő, inspiráló hatású könyvtárnak is.

JEGYZETEK:

- ¹ *Trefort Ágoston leírata az országos Közoktatási Tanácshoz*, Magyar Tanügy, 1875, 622–623. Idézi TÓTH Gábor, *Az Eötvös József Collegium előtörténete*. = *Szabadon szolgál a*





szellem: tanulmányok és dokumentumok a száz esztendeje alapított Eötvös József Collégium történetéből 1895–1995, szerk. KÓSA László, Bp., Griff Kft., 1995, 13–30.

² TREFORT Ágoston, *Beszédek és levelek*, Bp., 1888, 217. Idézi TÓTH Gábor *Uo.*, 28.

³ EÖTVÖS Loránd, *Néhány szó az egyetemi tanító kérdéséhez*, Budapesti Szemle, 1887, 314. Idézi TÓTH Gábor *Uo.*, 24.

⁴ Eötvös Loránd levele Wlassics Gyulához. Idézi Tóth Gábor *Uo.*, 24.

⁵ Keresztury Dezsőnek, az egykori tanítvány, későbbi igazgatónak tulajdonított jelmondat.

⁶ Idézi TÓTH Gábor *Uo.*, 26.

⁷ KERESZTURY Dezső, *Emlékezéseim – Szülőföldeim*, Bp., Argumentum Kiadó, 1993, 102–103.

⁸ *Uo.*, 101.

⁹ KOVÁCS Imre, *A Ménesi úti épület építéstörténete (1896–1911) = Szabadon szolgál a szellem, i.m.*, 31.





HELYZETKÉP A KOLLÉGIUMOKRÓL

HORVÁTH ISTVÁN

A szerző a Kollégiumi Szövetség elnöke, tanulmányában részletes tájékoztatást nyújt a hazai kollégiumok társadalmi szerepvállalásáról, intézményi jellemzőiről, fejlődéséről. Évekre visszamenően mutatja be a kollégiumok fenntartó szerinti megoszlását, a működtetés alakulását, a tanulói összetételben bekövetkező változásokat. Rávilágít a szakmai fejlődésben bekövetkezett változtatásokra és részletesen elemzi az intézményrendszer finanszírozási kérdéseit. Elemzi azokat a problémákat, melyek akadályt jelentenek a kollégiumok továbbfejlődésében szakmai, szabályozási tekintetben egyaránt.

Nem túl lelkesítő tény, hogy az Országos Köznevelési Intézet gondozásában három-évenként elkészítendő *Jelentés a magyar köznevelésről* című kiadvány kollégiumi fejezetének összeállításakor a szerkesztők a fő kérdésekben szinte ugyanazokkal a problémákkal találkoznak. Az sem különösebben szívderítő, hogy a meghatározó területeken csak a rengeteg erőfeszítésről és sajnos kevés eredményről lehet számot adni.

A helyzetet nehezíti, hogy az oktatási szakmai elit továbbra sem „látja” a kollégiumot, még mindig nincs megfelelő (az oktatásirányításra is befolyással bíró) szakmai-tudományos háttér az intézményrendszer mögött. Emiatt sokszor kényszerül a kollégiumi szakma „energia-pocsékoló” küzdelemre éppen azzal a szakminisztériummal (is), amely elvileg a fejlesztés koordinálására hivatott...

A KOLLÉGIUMOK TÁRSADALMI SZEREPÉRŐL

A jelenleg zajló társadalmi folyamatok szükségessé teszik a nevelés-oktatás komplex rendszerének újragondolását: miközben az egyes rétegek közti gazdasági, kulturális szakadék növekszik, sőt a leszakadó csoportok „bezáródásának” veszélye fenyeget, ezzel együtt folyamatosan nő az információ, a tudás birtoklásának jelentősége mind az érvényesülés, mind a javak megszerzése tekintetében.

Így a polarizáció visszafordításának, a társadalmi mobilizáció fenntartásának egyik meghatározó eszköze a – képességének megfelelő – tudáshoz jutás esélyének biztosítása valamennyi gyermek számára. Mivel az iskola szükségképpen versenypálya is, az oktatás önmagában inkább növeli az esélykülönbségeket. Ezért a rendszer minden szintjén meg kell találni azokat a formákat, amelyek a hátrányok csökkentésére, az esélyek közelítésére alkalmasak: ilyen az (ingyenes) óvodai ellátás kiterjesztése, alapfokon az egész napos megoldások és a napközi – szükség szerint a kollégium – megerősítése, s ilyen a közép- és felsőfokú oktatásban a kollégiumi ellátás alanyi jogú biztosítása.





A kollégium esélyteremtő szerepét felértékeli, annak lehetséges társadalmi hatékonyságát tükrözi az a – felmérési eredményekre támaszkodó – tény, hogy az intézményrendszerben ellátott tanulók mintegy 40%-a(!) hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű.¹

A kollégium küldetésének teljesítéséhez kiváló pedagógusok által, magas szakmai színvonalon működtetett, a polgári otthonnak megfelelő szintű környezeti feltételeket biztosító intézményre van szükség, amely a – működési módjából természetesen következő – közösségfejlesztés révén egyúttal a demokrácia fontos „utánpótlási bázisa” is.

A KOLLÉGIUMOK HELYZETÉNEK ALAKULÁSA AZ ELMÚLT ÉVEKBEN

Az intézményhálózat jellemzői

Az utóbbi tíz év viszonylagos stabilitást mutat a kollégiumi statisztikai adatokat illetően. Megállt az intézmények számának csökkenése, alig változott a diákok száma, szinte állandó a tanulók és pedagógusok aránya stb. Sajnos nem változtak érdemben az elhelyezési körülmények főbb mutatói sem. Bár lassú, de kimutatható a változás iránya a kollégiumok fenntartó, illetve a működési rend szerinti összetételének módosulásában.

Az intézmények száma 470 és 480 között mozgott. A csökkenést általában szervezeti összevonások, a növekedést többnyire új egyházi kollégiumok alapítása eredményezte. Az elhelyezett tanulók létszáma 74000 és 78000 között ingadozott, ezen belül a fiúk átlagosan 2000-rel voltak kevesebbe, mint a lányok. A pedagógusok száma is ennek megfelelően módosult 3360 és 3440 között, így az egy pedagógusra jutó tanulók száma gyakorlatilag nem változott, 22,5 ($\pm 0,5$) körül stabilizálódott. (Mindhárom adatnál némi bizonytalanságot – és a szakminisztériummal való „számháborút” – okozott a gyógypedagógiai intézmények kollégiumainak besorolása. Ezeket az intézményeket mi következetesen – a közoktatási törvény besorolásának megfelelően – a *gyógypedagógiai intézmények* kategóriájába tartozónak tekintettük.)

A fenntartó szerinti megoszlás

<i>Fenntartó</i>	<i>1999</i>	<i>2002</i>	<i>2005</i>
1. települési önkormányzat	67,7%	61,6%	60,1%
2. megyei önkormányzat	18,4%	20,4%	20,7%
3. állami szervezet	1,9%	3,2%	4,1%
4. egyház	8,7%	8,3%	9,3%
5. alapítvány	1,1%	1,1%	1,8%
6. egyéb	2,2%	5,4%	4,0%





Megjegyzések:

- bár némileg csökkent, de továbbra is meghatározó a települési önkormányzati fenntartás;
- a szokásos minisztériumi statisztikákkal ellentétben a budapesti fenntartású kollégiumokat a „települési” kategóriába soroltuk (tekintettel a viszony azonosságára);
- az egyéb kategóriába többségében közvetett állami vagy egyházi fenntartású intézmények (vállalat, egyetem stb.) tartoznak.

Kollégiumok az autonómia szempontjából

<i>Működési mód</i>	<i>1999</i>	<i>2002</i>	<i>2005</i>
1. önálló kollégium	25,1%	22,9%	20,8%
2. részben önálló kollégium	2,4%	4,5%	7,2%
3. nem önálló kollégium	72,5%	72,6%	72,0%

Megjegyzések:

- továbbra is a nem önálló működési mód jellemző;
- a részben önálló státusz növekedése (többnyire az önállókká válására) egyes városok centralizációs intézkedéseinek a következménye (különösen a Gazdasági Műszaki Ellátó és Szolgáltató Szervezet által eszközölt összevonások).

A tanulói összetétel alakulása

<i>Iskolatípus</i>	<i>1999</i>	<i>2002</i>	<i>2005</i>
1. gimnázium	24,5%	24,4%	24,3%
2. szakközépiskola	47,8%	48,4%	48,1%
3. szakmunkásképző, szakiskola	20,8%	21,0%	20,4%
4. általános iskola	4,3%	4,1%	4,0%
5. egyéb	2,6%	2,1%	3,2%

Megjegyzések:

- továbbra is meghatározó a (középfokú) szakképzésben tanulók aránya;
- az „egyéb” kategóriába az érettségi utáni szakképzésben, illetve a felsőfokú képzésben részesülők tartoznak.

A szakmai fejlesztés helyzete

A kollégiumok tevékenységében lassan kezd megmutatkozni a korábbi években – szakmai konszenzussal – elfogadott szabályozó dokumentumok jótékony hatása. Ezek közül a legfontosabbak:





- a nevelés rangjának visszaállítását és jelentőségének növelését szolgálta a közoktatási törvényben helyére tett „kollégium-definíció”;
- a szakma presztízsét emelte a rangos kollégiumi kitüntetés (Tessedik Sámuel-díj), megkezdődhetett egy jó értelemben vett szakmai elit kialakulása;
- a Nemzeti Kollégiumi Közalapítvány pályázatainak kiírásával motiválta a pedagógusközösségeket, irányt adott a fejlesztési tevékenységnek, sőt forrásokat biztosított a működés alapvető infrastrukturális hiányosságainak megszüntetéséhez;
- a Kollégiumi Nevelés Országos Alapprogramja hozzájárult a kollégiumi pedagógiai tevékenység egyenrangúsításához, egyúttal jogszabályi háttérrel is nyújtott a szükséges innovációnak.

A szabályozási dokumentumok változása:

- a NAT-felülvizsgálattal párhuzamosan megtörtént a Kollégiumi Nevelés Országos Alapprogramjával kapcsolatos rendelet – a szakmával egyeztetett – módosítása, sőt egyúttal fontos fogalmi pontosításokra is sor került;
- a közoktatási törvényben – elsődleges helye miatt, választhatósága ellenére – zavart okozott a „pedagógiai felügyelős rendszer” megjelenése, amely a szakma erős ellenállását váltotta ki és amelynek bevezetését – élve a választási lehetőséggel – a kollégiumok egyértelműen elutasították.

Szakmai szolgáltatások:

- a kollégiumi területen nem létezik központilag támogatott szakmai szolgáltatás:
 - teljesen érthetetlen módon a kollégiumi feladat után nem jár – a más területen ezt a célt szolgáló „piac-teremtő” – a tanulókra számított normatíva sem;
 - nincs szakmai-tudományos háttérintézmény, támogatott szakirodalom;
 - a kisméretű piac miatt – vállalkozói alapon – nem alakult ki a speciálisan kollégiumi tárgyú továbbképzési rendszer;
- ami van, azt a szakma hozta létre – óriási erőfeszítéssel – társadalmi munkában:
 - Kollégiumi Akadémia – akkreditált továbbképzési programok;
 - Kollégiumi újság – szakmai fórum, amely minden kollégiumba eljut;
 - kollégium-pedagógiai szakkönyv-sorozat összeállítása, kiadása;
 - szakmai tapasztalatcseré szervezése, innováció felkarolása, konferenciák stb.

Kollégiumi szakmai programok:

- a kollégiumi szakma szervezésében (a szükséges „finanszírozási környezet” nélkül):
 - az Alapprogram bevezetésének támogatása – központi programok híján és az ígért segédesszközök elmaradása miatt;





- „önfejlesztő” kollégiumi mozgalom jött létre, amely a szakmai innováció motorja;
- különböző, speciális feladatokra munkacsoportok alakultak, melyek az egész szakma számára hozzáférhetővé teszik eredményeiket;
- központilag két jelentős, a kollégiumokat (is) érintő, a hátrányos helyzetű tanulókat segítő program indult, melyekhez megfelelő normatív finanszírozási háttér is társult:
- Az Arany János Tehetséggondozó Program a hatodik évébe lép és egyre jelentősebb szerepet tölt be a tehetségmentésben, a társadalmi mobilitás növelésében. Bevezetését a kollégiumi területen is széleskörű egyetértés kísérte. A viszonylag hosszú és alapos előkészítés, a folyamatos és a problémákra koncentrálni felkészítés, a résztvevők szervezett együttműködése, a szervezők és a pedagógusok lelkesedése, elkötelezettsége a programot a legtöbb helyen sikeressé tette. A program jelenleg a kollégista tanulók 3,7%-át érinti, sajnos, az igények ellenére egyelőre – valószínűleg finanszírozási okokból – nem bővül a résztvevők köre.
- Az Arany János Kollégiumi Program két évet ért meg, ugyan célja nemes volt, az esélyteremtés, a hátránykompenzáció jelentős eszköze lehetne ma is, de a szűk körű tervezés-előkészítés miatt viszonylag háttérben maradt. Egyelőre még jelentéktelen arányt képvisel a kollégiumi területen is (0,4%, a hátrányos helyzetű tanulók 40%-os aránya mellett). Sajnos, mire a szakma „felfedezte” volna, a program abbamaradt (jobb esetben szünetel...), mindenesetre 2006-ra már nem lett meghirdetve.

A programok jelenlegi méretei

Program	Előkész.	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12. évf.	Összesen
A. J. Tehetséggondozó program	647	550	545	554	514	2810
A. J. Kollégiumi program	191	103				294

A finanszírozás kérdései

Az elmúlt időszakban úgy tűnt, hogy sikerült felkelteni és fenntartani az oktatáspolitikai érdeklődését a kollégium, illetve az intézményrendszerben rejlő (társadalom-politikai) lehetőségek iránt, s ezáltal esély mutatkozott arra, hogy a szükséges fejlesztés forrásai is rendelkezésre álljanak. Ez sajnos nem mutatkozott meg a fenntartás és a fejlesztés központi finanszírozásának mértékében, sőt a számok 2002-től egyértelműen negatív tendenciát mutatnak.

Kollégiumi normatíva:

- 1996-tól – Göncz Árpád akkori köztársasági elnök hatékony közreműködésével – szakmai-politikai konszenzus jött létre (a máshol részletezett) az





érdekeltségi vákuumban működő kollégiumok 100%-os finanszírozását illetően;

- némi ingadozás, majd a 2001-es „helyi csúcs” után a központi finanszírozás aránya meredeken csökkenni kezdett;
- a 2005-ben kettéosztott normatíva egyik „lábának” (szálláshely) 2006. évi megszüntetése újabb drasztikus zuhanást eredményezett, és először fordult elő, hogy a normatíva nominálértékben is csökkent (közel 10%-kal);
- ez a helyzet már a kollégiumok létét, az alapvető társadalmi funkciójukra való alkalmasságot veszélyezteti, miközben a legújabb felméréseink szerint a kollégiumban élő diákok több mint 40%-a hátrányos helyzetű;
- beszédes viszonyítás: a kollégiumi normatíva mértéke korábban mindig fele volt a „sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók” hasonló normatívájának, de 2004 óta jelentősen leszakadt ettől az aránytól.

A normatíva, a fenntartói ráfordítás és a fejlesztés alakulása

Év	Alap- + kiegészítő normatíva (Ft/fő)	Fenntartói ráfordítás (Ft/fő)	A központi finanszírozás aránya	Felújítás, fejlesztés a kv. %-ában
1996	123 300	123 637	99,7%	1,5%
1997	126 000 + 9 100 = 135 100	148 711	90,8%	2,4%
1998	135 000 + 13 700 = 148 700	177 876	83,6%	2,3%
1999	152 000 + 16 000 = 168 000	197 912	84,9%	1,4%
2000	195 000	208 230	93,6%	2,2%
2001	215 000 + 21 800 = 236 800	245 898	96,3%	3,8%
2002	272 300 + 24 000 = 296 300	343 407	86,3%	2,3%
2003	330 000 + 22 500 = 352 500	414 474	85,0%	1,4%
2004	332 000 + 23 000 = 355 000	468 914	75,7%	3,7%
2005	350 000 + 24 000 = 374 000	500 213	74,7%	3,0%
2006	318 000 + 20 000 = 338 000	516 856	65,4%	1,1%
2007	318 000 + 22 000 = 340 000	548 901	61,9%	1,1%

Megjegyzések:

- a táblázat az önálló kollégiumok körében végzett, évenként átlagosan 90%-os felmérési minta alapján készült; ezek az egyértelműen és ellenőrizhetően kimutatható értékek;
- a nem önálló kollégiumok költségei – a jogszabályokban előírt elkülönítési kötelezettség ellenére – gyakorlatilag felmérhetetlenek, statisztikailag értékelhetetlenek;





- a 2002. évi alapszabály a béremelés központi finanszírozásával korrigálva;
- a 2003–07. évi étkezési szabály a támogatások – felmérés szerinti – súlyozott átlaga;
- a 2006. évi adatok még nem lezártak, az intézményi költségvetési tervekben alapulnak;
- a 2007. évi számok a fenntartók „inflációkövető magatartását” tételezik fel (2,1%).

A kollégiumok fejlesztése:

- a kollégiumoknak nincs – érdekeltiségi alapon működő – támogatási rendszere;
- a fejlődéshez szükséges forrásokat, a szakma belső energiáinak mozgósítását, a tárgyi feltételek javításához a fenntartói hozzájárulást a Nemzeti Kollégiumi Közalapítvány pályázati programjai biztosították;

A közalapítvány forrásai az alapítás évétől

Év	A forrás megnevezése	Összeg (eFt)
2000	költségvetés, OM	192 000
2001	költségvetés, OM, FKA, MEH IKB, OSZT	2 765 000
2002	OM	90 000
2003	OM	50 000
2004	OM (visszafizetés, szerződésbontás), OSZT	–280 000
2005	–	0
2006	Oktatási Közalapítvány	70 000
2007	?	0

Megjegyzések:

- 2005-ben a Nemzeti Kollégiumi Közalapítványt beolvasztották az újonnan alapított Oktatási közalapítványba;
- az Alapítvány a szervezetében kialakított kollégiumi alkutatórium számára biztosította a fenti táblázatban szereplő pályázati összeget.

Szervezett intézményi étkeztetés:

Vitathatatlan tény, hogy a fenntartónak a kollégiumi háromszori étkeztetés minimum kétszer annyiba kerül, mint az iskolai ebéd, ennek ellenére a kollégiumi fenntartók ugyanazt az éves támogatási összeget kapják (ráadásul 200 napra!), mint az iskolai fenntartók (185 napra).

Bejáró gyermekek, tanulók ellátása:

- a támogatás lényege, hogy a nem „saját” (nem helyi) tanulók után kap ki egészítést az iskola fenntartója;





- az ilyen fenntartókkal szemben nem méltányos, hogy a (nem helyi) kollégisták után nem jár a „bejáró normatíva”.

Kiegészítő normatív támogatások:

- a kollégiumok (az ismert érdekeltségi és autonómia-hiány következtében beállt) helyzetében különösen érthetetlen, hogy a szakmai munka fejlesztését szolgáló, elkülönített támogatásokból (már amelyik évben volt ilyen) mindig kimaradt az intézmény:
 - pedagógiai szakmai szolgáltatás (720 Ft/fő),
 - kulturális, egyéb szabadidős, egészségfejlesztési feladatok (300 Ft/fő),
 - diáksporttal kapcsolatos feladatok támogatása (1300 Ft/fő);
- ez pénzügyi okokkal aligha magyarázható, hiszen kis összegekről, s olyan alacsony létszámról van szó, amely a teljes igénybevevői kört tekintve a felmérési hibahatáron belül van...;
- a szokásos, a „dupla igénybevétel”-lel kapcsolatos kormányzati érvelés érthetetlen, hiszen (nyilvánvalóan) két, különböző feladatról van szó;
- a pedagógiai szakmai szolgáltatások esetén pedig még magyarázattal sem szolgált a tárca, miután többször kinyilvánította szándékát a kollégium bevonására;
- szerény eredmény, hogy a (központosított felhasználású) informatikai normatívát 2005-ben már a kollégiumokra is kiterjesztették.

Összességében: az utóbbi évek megszorító, takarékosági intézkedéseinek egyértelmű vesztese volt a kollégiumi intézményrendszer. Mivel konkrét, elfogadható indokot sem a döntéshozók, sem a szakminisztérium nem tudott felmutatni, valószínű, hogy az okok az érdektelen fenntartói szisztémában és az igénybevevők alacsony érdekérvényesítési képességében keresendők...

PROBLÉMÁK, A FEJLŐDÉS AKADÁLYAI

Az alapvető problémák, az intézményrendszer fejlődését gátló tényezők – sajnálatos módon – hosszú idő óta szinte teljesen ugyanazok, így már több korábbi dokumentumunkban is szerepelnek, de talán nem baj, ha a szakmai sajtóban is időről időre megjelennek...

A fenntartási érdektelenség

- a kollégiumok közel kétharmada jelenleg is az intézmény fejlődésében érdektelen települési önkormányzat fenntartásában van, és (annak pillanatnyi anyagi helyzetével összefüggésben) a fenntartói-felhasználói érdekkapcsolat hiánya (az, hogy a szülő helyben nem választó) egyre nyersebben jelentkezik;





- ennek megfelelően a fenntartó nem finanszíroz szakmai fejlesztési programot a (nem saját gyermekeit ellátó) kollégiumban, nem támaszt igényt az általa fenntartott intézmény szakmai színvonalával kapcsolatban, azaz nincs jelen a fejlődést ösztönző külső motiváció, húzóerő;
- a minimális szakmai normatívák (létszám, óraszámok, feladatellátás mutatói stb.) betartása, érvényesítése is kétséges, az egyetlen „érdekeltség” a minél olcsóbb működés.

Az intézményi önállóság hiánya

- a nem önálló kollégiumok (ez az intézmények közel háromnegyed része) helyzete általában nem javult, a szakmai autonómia nem érvényesül, a szervezeti és gazdasági kiszolgáltatottság változatlanul megmaradt;
- a törvényben előírt minimális feltételek sem biztosítottak (alig működik igazgatótanács, néhány intézményben még kollégiumvezető sincs, elmarad a vezető pályázat kiírása, sok helyen nincs kollégiumi pedagógiai program, szinte sehol nem kezelik külön a költségvetést stb.);
- az autonómia-hiány következtében sérülnek a kollégiumi funkciók (szülői érdekvédelmi szerep), nem építhető céltudatosan a nevelőtestület (a „maradék-ely” érvényesül, jellemző a tervezhetetlenség, rossz esetben személyi leépülés a következmény), behozhatatlanná növekszik a tárgyi-technikai elmaradás („hátsó udvar” helyzet);
- végső soron bármilyen szakmai fejlesztés (még a tervezése is) irreálissá, a pedagógiai program megvalósítása pedig – annak erősen személy- illetve csapatfüggő volta miatt – gyakorlatilag lehetetlenné válik.

Az infrastruktúra állapota:

- nehezíti a kollégium funkciójának ellátását, hogy az épületek 54%-a nem kollégiumi célra épült, 91%-a felújításra szorul, ezen belül közel 20% csak teljes rekonstrukcióval tehető alkalmassá a feladatra;
- a finanszírozási adatokból látható, hogy a fejlesztési-felújítási-bővítési kiadások összességében jelentéktelenek, a költségvetési támogatás néhány százaléka körül mozognak, így a „lepusztulás” előre programozott;
- az egy tanulóra jutó lakóterület országos átlagban a szabvány szerinti 4,5 m² 60%-át sem éri el (a börtön-normatíva 5 m²), de sok helyen még az engedélyezési létszám ennek megfelelő megállapítása (csökkentése) sem történt meg (ezért ott – látszólag – férőhely-felesleg van);
- az állagmegóvásnak a takarékosági okokkal indokolt „kiszervezés” sem használ; az (átlátható esetekben) egyértelműen kimutatható pazarlás mellett az sem mellékes, hogy a kollégiumban a nem pedagógus dolgozó egyúttal nevelési tényező is.





Szabályozási hibák, hiányok:

- a jogszabályok készítése terén továbbra sem érvényesül a kollégium specialitásának, az önálló intézménytípus sajátosságainak elismerése, továbbra is sokszor történik kísérlet az „iskolai kaptafa” alkalmazására (pl. feladat-meghatározás, órakeretek);
- a pedagógiai felügyelő törvénybeli felvetése egyrészt súlyos elvi ellentmondás, a szakma látványos degradálása, másrészt a forma teljesen megtévesztő, a fenntartók számára egyedüli lehetséges megoldásnak, de legalábbis elsődlegesnek tűnik, azonnali eltávolítása;
- a pedagógus-szükséglet megállapítása nehézkes, nem egyértelmű, rengeteg vitát okoz intézmény és fenntartó között;
- a kollégiumi igényjogosultság a tanuló (szülő) oldaláról gyakorlatilag érvényesíthetetlen (a kötelező feladat a megyéé, a vállalt feladat miatt az intézmény a településé...);
- ugyanilyen ellentmondásos a „vegyes” intézmények (települési tulajdon, megyei fenntartás) felújítása; a tulajdonos ilyen irányú kötelezettségét szinte lehetetlen érvényesíteni (jogi aggályok is felmerülnek: a megye a saját kötelező feladatát látja el a város tulajdonával);
- a megfelelő személyi feltételek megteremtése sem könnyű feladat: a rendkívül hátrányos munkarend egyáltalán nincs kompenzálva, a kollégiumi pótlék csak adható...;
- a törvényben szabályozott szakmai követelmények bármilyen gyengítése, visszavonása a kollégiumokban azonnal megjelenik (könyvtár, informatika, szabadidő-szervező, eszköz- és felszerelésjegyzék, épület-, illetve helyiségszabványok stb.).

Sajnos, a felvetett problémáknak csak egy része orvosolható a közoktatási törvény és kapcsolt részei módosításával, azaz egyszerű parlamenti többséggel. Más részük konszenzust tételez fel a különböző parlamenti erők között (pl. az önkormányzati törvény korrekciója), ami nem javítja a közeljövőben várható megoldásuk esélyeit...

JEGYZET:

- ¹ A szövegben és a táblázatokban előforduló statisztikai adatok forrása: Kollégiumi Szövetség.





SZAKMAI ÖNÁLLÓSÁGGAL A MEGMARADÁSÉRT

MIKSA LAJOS

Esztergomban a Bazilikától jobbra fekvő Szent István téren találjuk a Kőrösy László Középiskolai Kollégiumot. A névválasztás értékrendet, hitvallást, elkötelezettséget tükröz. Bizonyára nem véletlen, hogy ebben az intézményben szerkesztik a Kollégiumi Szakmai és Érdekvédelmi Szövetség, rövidebben a Kollégiumi Szövetség (KSZ) szakmai-módszertani, információs folyóiratát, a Kollégiumot. [...] A Kollégiumi Szövetség saját vizsgálatai azt mutatják, hogy folyamatosan és reménytelenül emelkedik a lelkileg sérült tanulók aránya. Tehát a kollégiumi nevelőtánár sok esetben nem egyszerűen helyettesíti a szülőket arra az időre, amíg gyerekeik az intézményben tartózkodnak, hanem – amennyire lehetséges – pótolják is a hiányzó szülői szeretetet és gondoskodást.

Iskolai és kulturális negyed formálódik Esztergomban a Bazilikától jobbra fekvő Szent István téren az egykori kano nokson. Sorra renoválják a klasszicista stílusban épült műemlék jellegű palotákat. Az egyik már elkészült, itt lelt otthonra a Prímási Levéltár, a Szent Adalbert Képzési, Lelkiségi és Konferencia Központ, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem BTK Szlavisztika Közép-Európa Intézete, a Szent Adalbert Közép-Európa Kutató Csoport, az Esztergomi Hittudományi Főiskola, a Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskola egyik részlege. Ugyancsak új köntösben pompázik a mellette álló épület, ide költözött a Balassa Bálint Gazdasági Szakközépiskola és Szakiskola. Ha elkészül, iskolaké lesz a következő két patinás ház is. A sort a Kőrösy László Középiskolai Kollégium zárja, ám ez már nem kanonokkori palota, hanem „modernebb” építmény, amelyet

1964-ben kimondottan kollégiumi célra emeltek, a város 2001-ben szépen felújította, a kivitelezők dicséretére szolgál, hogy beillik a sorba. Előtte ápolt parkot látunk egy lendületes szobor-kompozícióval.

Az épületbe belépve a névadót ismertető domborművel találjuk szembe magunkat. Kőrösy László a Dunakanyar szülötte, kutatója, szerelmese volt, egyszersmind tanár, író, újságíró, többek között a kultuszminiszter báró Eötvös József által 1868-ban alapított Néptanítók Lapja (a Köznevelés elődje) munkatársa, ami hét nyelven, a magyaron kívül az országban élő nemzetiségek anyanyelvén jelent meg és ingyen kapták a néptanítók. A névválasztás értékrendet, hitvallást, elkötelezettséget tükröz. Bizonyára nem véletlen, hogy ebben az intézményben szerkesztik a Kollégiumi Szakmai és Érdekvédelmi Szövetség, rövidebben a Kollégiumi Szö-





vetség (KSZ) szakmai-módszertani, információs folyóiratát, a Kollégiumot. Főszerkesztője Benda János, a szövetség országos választmányának tagja, a kollégium Tessedik-díjas igazgatója. Rajczy Péter nevelőtanár mélyebbre ás, követendő értékekért a magyar kollégiumok történetéhez nyúl vissza. Már a középkori Esztergom is kínál mintát, amikor a nagydiákok az iskola épületében laktak, együttélésük rendjéről írásba foglalt iskolatörvények rendelkeztek, a nagydiákok oktatták a kisebb tanulókat.

Különleges kollégiumnak számított az esztergomi káptalani iskola mellett az 1390 és 1540 között fungáló Collegium Christi, ahol tehetséges, de szegény diákokat külföldi egyetemi tanulmányokra készítettek fel. Az esztergomihoz hasonlóan szerveződött a győri, veszprémi, pécsi, egri, nagyvárad, gyulafehérvári káptalani bentlakásos iskola; majd a török hódoltságtól megkímélt Erdélyben, Felvidéken s a peremvidékeken alakultak szinte egyszerre a hírnevessé vált evangélikus és református kollégiumok, így Besztercebányán, Brassóban, Eperjesen, Késmárkon, Kolozsvárott, Körmöcbányán, Lőcsén, Máramaroszigeten, Marosvásárhelyt, Miskolcon, Nagybányán, Nagyszebenben, Pápán, Sárospatakon, Selmechányán, Sopronban, Debrecenben, Nagyenyeden. Rajczy Péter a gazdag történelmi örökségből a sajátos kollégiumi nevelést, a közösségi élményt, az esélyteremtést, a nagyobb diákok kisebbekről való gondoskodását, a diákok önszerveződéseit, önkormányzatiságát tekintti feltétlenül megőrzendő értéknek.

„Persze bármiféle ideológia nélkül” – hangsúlyozza.

Kérdés azonban, hogy értékzavaros, neoliberais világunkban a szolid polgári értékrend, amelyet a mai esztergomi kollégium, Benda János és Rajczy Péter is a magáénak vall, vajon nem ütközik-e a világnézeti semlegesség törvényesített doktrínájába. A doktriner ugyanis nem érti, hogy értékek nélkül nevelni nem lehet, azt sem látja, hogy a nevelés lényege a kötöttségek és a szabadság – életkortól és egyéntől függő rugalmas, folyton változó egyensúlya –, melynek során mind nagyobb teret kap a szabadság, csökken a korlátok száma, egészen addig, amíg a lelkiismeret belülről nem szabályoz. A polgári értékrend kapcsán itt csupán arról van szó, hogy a nevelők megkövetelik a rendet és tisztaságot, látható, hogy eredményesen: minden belső tér feltűnően tiszta, nagyjából rend van még a háromágas fiúszobákban is. Látszik, hogy az intézmény százharminc növendéke sajátjának tartja a kollégiumot, gondot inkább az évi mintegy háromezer fizetendő okoz, de a pénzükre szükség van, a bevételt a fenntartó város beleszámítja a költségvetésbe. A nevelők nem hagyják unatkozni a gyerekeket, mert az unalom felborítja a rendet, de kapnak szabadságot, hiszen szabadon választhatnak a felkínált programok közül. Tanulni kötelező és ehhez az intézmény szakszerű segítséget nyújt: azokhoz a tárgyakhoz, amelyekhez a nevelőtanárok szakirányú végzettsége nem elegendő, vendégtanárokat hívnak, és





az e célra létrehozott alapítványon keresztül honorálják munkájukat. Ha teljesítették kötelességüket, a diákok szabadon kimehetnek a városba, a kicsik még kísérettel, de este kilencre mindenkinek be kell érnie – ugyan nincs központi lámpaoltás –, mert tízkor le kell feküdniük, hogy kipihenhessék magukat.

A nyolc- főként pedig a hatosztályos gimnáziumi tagozatok térhódításával, valamint az érettségi utáni technikusképzéssel egy fedél alá kerültek a 10-12 éves kisgyerekek a húszéves ifjakkal, de nincs „szecskázás”, vagyis beavatás címén az újoncok megalázása és megkínzása, sikerült érvényt szerezni a tilalomnak – ezt a tényt, mint komoly eredményt említi a nevelőtanár és az igazgató. A diákok nyilván nem kollégiumot, hanem iskolát választottak, olyan közoktatási intézményt, amely érdeklődésüknek és képességeiknek megfelel, de hiányzik lakóhelyük közvetlen környékéről. Sok diák más megyéből, sőt az országhatáron túlról, Tóth Zsuzsanna és Csóka Kinga például a felvidéki Zselíztől érkezett, de ők sem számítanak kivételek, hiszen a kollégium növendékeinek 10-15 százaléka évről évre határon túli magyar fiatal, és nemcsak Szlovákiából, hanem Erdélyből, olykor még Kárpátaljáról is jönnek. Ha csupán a szabad iskolaválasztás jogának érvényesítését, az esélyteremtést, illetve az ország mint anyaország erkölcsi kötelességeit tekintenénk szempontnak, már akkor is ki kell mondanunk, hogy a kollégium nélkülözhetetlen. Ám a kollégium ön-

álló nevelési intézményként is a magyar oktatásügy szerves része.

Kipirult arcú, kissé csapzott, zömök fiú csörtet be az aulába. „Ötös” – újságolja büszkén Rajczy Péternek és feleségének, *Rajczy Péternének*, aki szintén nevelőtanár a kollégiumban. Mindketten pontosan tudják, mit jelent az egy- szavas győzelmi jelentés: jelesre vizsgázott a szakácstanuló a szakmunkásvizsga gyakorlatából. Rajczy Péterre megismogatja a kamasz fejét, és ő már viharzik tovább a hálószobák irányába, hogy barátaival is megoszthassa örömét. Véletlenül elkapott pillanat, de sokatmondó. Olyan volt a jelenet, mintha a Rajczy-házaspár, 130 fiatal szülőpárja lenne, és mint egy igazi családban az apa és az anya, együtt várta volna haza vizsgázó csemetéjét. Jelentőségét nem becsülhetjük túl abban az országban, amelyben minden második házasság kudarcra végződik, ahol – *Ranschburg Jenő* pszichiáter szerint – minden második gyerek veszélyeztetett.

A Kollégiumi Szövetség saját vizsgálatai azt mutatják, hogy folyamatosan és reménytelenül emelkedik a lelkiileg sérült tanulók aránya, tehát a kollégiumi nevelőtanár sok esetben nem egyszerűen helyettesíti a szülőket arra az időre, amíg gyerekeik az intézményben tartózkodnak, hanem – amennyire lehetséges – pótolják is a hiányzó szülői szeretetet és gondoskodást. „Nálunk minden ajtó nyitva áll” – mondják a nevelőtanárok, de személyiségüknek is nyitottnak kell lennie, hogy meghitt személyes beszélgetésekkel oldani tudják a serdülőkben görccsre cso-





mósodó feszültségeket. Ehhez tehát nemcsak időre van szükség, ami a mind túlterheltebb nevelőtanároknál egyre kevesebb, hanem olyan felkészültségre és lelki alkatra is, amely alkalmassá teszi őket a kamaszlelkek gondozására. „A kollégiumi nevelőtanár a saját személyiségével nevel” – fogalmazta meg Rajczy Péter. Megdöböntő, hogy az oktatásirányítás a kollégiumoknak ezt a pótolhatatlan nevelői funkcióját is fel akarja számolni azzal az ostoba tervvel, hogy az egyetemi végzettségű nevelőtanárok helyébe holmi szakképzetlen felügyelőket állítana, mondván, az étkezés, az alvás stb. vigyázására ők is alkalmasak.

Kollégium vagy diákotthon? – ez a lényegi kérdés. Úgy tűnik, hogy a balliberális oktatáspolitikai diákotthon mellé tette le voksát. Tegyük hozzá: a maga hagyományaihoz híven. Az újkori és a jelenkori kollégiumokat az különbözteti meg a diákszállóktól, hogy az előbbieket sajátos – sokszor kiegészítő jellegű – oktatást, képzést, nevelést nyújtanak a rászorulóknak, vagyis az esélyteremtés intézményei az ugyancsak szükséges szociális támogatással. Az iménti elvek vezérelték Magyarországon a Parasztiskolások Szövetségét, amikor – Györffy István (1884–1939) etnográfus segítségével – 1939-ben létrehozta az első népi kollégiumot a szegényparaszti származású egyetemi hallgatóknak, ez volt a Bolyai Kollégium. A kezdeményezés nyomán alakultak az 1945 utáni népi kollégiumok középiskolai tanulók és felsőoktatási hallgatók számára, összefogásukból született

meg 1946-ban a Népi Kollégiumok Országos Szövetsége, a híres Nékosz. (Az 1895-ben létesült Eötvös József Collegium a tanárképzés sajátos követelményeit vállalta magára.)

1949-ben és 1950-ben a kommunista diktatúra megszüntette az önszerveződő közösségeket és önkormányzatiságot is felmutató kollégiumokat, és helyettük államilag ellenőrzött, bürokratikus vezetésű diákszállókat; diákotthonokat állított fel. Jellemző a diákotthoni forma makacs továbbélésére, hogy a rendszerváltozás után a készülők közoktatási törvény közoktatási intézményeinek felsorolásából kimaradt a kollégium. A Kollégiumi Szövetségnek köszönhető, hogy visszakerült a nevelési-oktatási intézmények körébe. A cím viselésének szigorúan szakmapedagógiai feltételeit immáron a Kollégiumi Nevelési Alapprogram fogalmazza meg, amelynek megalkotásában a Kollégiumi Szövetség szintén tevőlegesen vett részt.

Valódi szándékát leplezve, a most készülők törvénymódosítás tervezete óvatosan bánik a „diákotthon” kifejezéssel, az *iskolakollégiumok* rendszerbe szervezését tűzte ki célul. „Ami nem lenne baj – mondja Benda János –, hiszen az egy iskola – egy kollégium régóta működő gyakorlat, az egyházak visszaállított vagy új középiskoláik mellé azonnal kollégiumot is létesítenek, az önkormányzati kollégiumoknál sem ritka az iskolával való közös irányítás. Csakhogy az önkormányzati kollégiumok többsége nem egy, hanem sok, Esztergomban például tucatnyi, a





fővárosban és a nagyobb városokban akár 20-30 iskola diákjainak ad ott-hont. Mármost a fenntartó az egyetlen kollégiumát vajon melyik iskolájával vonja össze, és főként milyen okból? Ebben a részletben bűjt meg az ördög. A fenntartó ugyanis a saját belátása szerint hozza meg határozatát. Mivel az iskolák állnak a figyelem központjában és a kollégium a háttérben húzódik meg, a döntésnél az iskolák érdekei megelőzik a kollégiumét. Tudjuk, hogy megemelik a tanárok heti kötelező óraszámát, ami elbocsátásokat von maga után. Ahhoz, hogy kevesebb tanárt kelljen az utcára tenni, plusz órákat kell nekik biztosítani. Hol? Az iskolákban nincs rá lehetőség, tehát a kollégiumban. Mi lesz kollégáik, a szintén egyetemi végzettségű kollégiumi nevelőtanárok sorsa? Ez már nem lesz téma az önkormányzati közgyűléseken, hiszen a kormány eldöntötte, hogy pedagógiai felügyelőkkel cseréli fel a nevelőtanárokat. Ha megalázó nekik az új beosztás, maguktól is elhagyják a pályát, és egy gonddal kevesebb – így gondolkodik a kormány és gondolhatják a városi képviselők. Mi lesz a növédekkel? Egyéni bajaikkal a korrepetitor nyilván nem foglalkozik, örül, hogy letanított és hazamehet. Kiváltképpen nem szívügye a nevelés, ha a gyerek nem is az ő iskolájához, hanem valamelyik huszadikhoz tartozik. Innét kezdve nyílegyenes a kollégiumok útja. A nevelés kiiktatásával alapvető funkciójukat veszítik el, tehát nincs szükségük önállóságra, szakmai önállóságra sem. A kollégium az iskola szimpla

„infrastruktúrájává” válik, ezzel megszűnik Magyarországon egy európai érték és fogalom, a kollégium, ismét diákotthon lesz belőle, csakúgy, mint az 1950-es években” – fejti ki logikusan az igazgató.

A kollégium iskolával való összevonásának elsősorban pedagógiai ügynek kellene lennie, ezzel szemben már régóta pénzügyi kérdés. A gyakorlatban – balliberális kormányzások idején – a gazdasági prés, a pénzhiány rendre felülírja a nevelői érveket. Ugyanez a prés dolgozik itt is, mint az óvoda- és iskola-összevonásoknál, -bezárásoknál, a pedagógusok elbocsátásánál. Az már korán kiderült, hogy a települési önkormányzatoknak nem fűződik közvetlen érdekük kollégiumaik fenntartásához, hiszen nem a saját választóik gyerekeit, hanem más falvak és városok középiskoláit fogadják be. Ugyan a város átadhatja az intézményt a megyének, ezzel valamelyest könnyítve terhein, ám ettől nem javul a kollégium helyzete, mert a megszorítások a megyéket is elérik. „A gyenge láncszem mindig a kollégium – fogalmazza Benda János. – Ezt mutatja az ország sok kollégiumának siralmas állapota. Iskolákhoz csatolva sem jutnak előnyösebb körülmények közé, mert az iskolára kirótt sarcot az oktatási intézmény immár továbbadhatja, egyesítés után nyilván a „saját” kollégiumának.

Ugyanakkor az összevonások után sem lesz a kollégium fenntartása olcsóbb, ezt a tapasztalat egyértelműen bizonyítja. Én még egyetlen minisztériumi gazdasági számítást vagy hatás-





vizsgálatot nem láttam, mely a gyakorlati tapasztalatot cáfolta volna. Az érdekeltség és a finanszírozás összes anomáliáját a polgári kormány megoldotta azzal, hogy az állam a kollégiumok működési költségeit közel száz százalékan magára vállalta. A központi támogatás aránya ma 60-70 százalék és folyamatosan csökken.” Nincs mit szépitni rajta: tény, hogy az állam pénzt akar megtakarítani és beszedni, és – mint Gázsó *Ferenc* szociológus folyóiratunk 2007. májusi számában rámutatott – „ha pénzt kell elvenni valahonnan, először mindig az oktatást találják meg. Ahhoz, hogy megtehessék, az iskolák szakmai önállóságát is megvonják.” Az iskolák után tehát a kollégiumok kerültek sorra.

Asztalosnak tanul a tatai *Cserni Péter* az esztergomi Kolping-szakiskolában, enyhe fokban mozgássérült barátja Bicskén lakik és informatikusnak készül az egyik érettségít is nyújtó középiskolában. Egykorúak, mindketten befejezték a 10. évfolyamot, az iskolában és a kollégiumban jól érzik magukat. Csupán a dráguló utazási és egyéb költségekre panaszkodnak, amit szüleik mind nehezebben tudnak előteremteni. Ők már, minden nehézség ellenére, valószínűleg sínen vannak.

De mi lesz az utánuk következőkkel? Benda János szerint tömegesen fordul majd elő, hogy a hátrányos helyzetű tér-

ségek szegény sorsú gyerekei számára elérhetetlenné válik nemcsak a felsőoktatás, hanem már a középiskolai kollégium, ezzel együtt a nívós középfokú iskoláztatás, sőt a szakmatanulás lehetősége is. Egyre csökken a kollégiumi növendékek száma. Erre hivatkozva következik a kollégiumi hálózat megcsonkítása, nem törődve azzal, hogy a sajátos magyar településszerkezethez, úthálózathoz, közlekedési viszonyokhoz igazodva alakult ki a rendszer. Az ingatlanok értékesebb részét dobra verik, a kollégiumok másik részét piaci alapra helyezik, a gazdagok megfizetik, a szegények kimaradnak. Ők majd bejárnak valahova, ha tudnak; ha nem, akkor végérvényesen kirekeszti őket a kiváltságosok társadalma. Erre vett irányt, ezt szolgálja ki a balliberális oktatáspolitikusok.

A Kollégiumok Szövetsége talán még időben ismerte fel a példátlan fenyegetést. Pontosan felmérte, hogy a szakmai önállóság megőrzésén áll vagy bukik a magyar középiskolák kollégiumi hálózatának jövője. Képviselői tiszteletet parancsoló elszántsággal vívják nemes harcukat, de nem szabad magukra hagyni őket. Legtöbbet a fenntartó városi és megyei önkormányzatok segíthetnek, hiszen csak ők mondhatják ki a döntő szót. Esztergom városa már kimondta: középiskolai kollégiuma mindig önálló volt és okkal remélhető, hogy az is marad.





EGY SZAKISKOLAI KOLLÉGIUM FEJLŐDÉSE

GALSA LÁSZLÓ, SZABÓ LÁSZLÓ

Ami feltételezésünk az, hogy tulajdonképpen mindegy, milyen egzisztenciával és műveltséggel bíró családokból érkeznek a diákok, a hangsúly a kommunikáción van. Ahol a családtagok között élő kapcsolat van és a gyerek értelmes visszajelzéseket kap a meggyőző tekintéllyel rendelkező szülőktől, ott világos a szerepviszony, így lényegesen kevesebb a gond a beilleszkedéssel. Az olyan családokból viszont, ahol a szerepek nincsenek tisztázva, problémás diákok érkeznek, akiknek az iskolában és kollégiumban meggyűlik a bajuk a hatalommal, tekintéllyel. Nézetünk szerint a szakiskolákban nagyobb arányban találunk ilyen problémákkal küzdő diákokat.

Megszokott lehet, hogy ebben a folyóiratban valami készről, jól működőről írunk, levonva a megfelelő következtetéseket és tanulságokat. Mi azonban egy fejlődésben lévő – éppen ezért élő – oktatási intézményt kívánunk bemutatni, helyzetelemzésünket és terveinket szakirodalmi hivatkozásokkal támasztva alá. Képet szeretnénk adni arról, hogy milyen lehetőségei vannak a kollégiumi nevelésnek az ipari tanuló fiúk esetében. Arra a kérdésre próbálunk választ adni, hogy lehet-e a kollégium e fiúk esetében több, mint délutáni és éjszakai gyermekmegőrző intézet, és ha igen, akkor hogyan? Kell-e félnünk a fiúk passzivitásától, illetve milyen eszközök állnak rendelkezésünkre a félelem legyőzéséhez? Hogyan nevelhetjük a kollégiumban azokat a fiúkat, akik kevés kivételtől eltekintve minden eszközt megragadnak, hogy ellenálljanak nevelésünknek? Írásunkban ezekre a kérdésekre keressük a választ.

Dolgozatunk nem tudományos pedagógiai értekezés a kollégiumi nevelésről, de több egy intézmény egyszerű, leíró jellegű bemutatásánál. Nevezhetjük munkadokumentumnak, hangos gondolkodásnak, melynek minden eleme megfontolásra érdemes.

A kollégium rövid története

A gödi Piarista Szakiskola kollégiuma egyidős az iskolával. 15 évvel ezelőtt, amikor az iskolát megalapította a piarista rend, Magyarországon talán még nem működött egyházi szakmunkásképző iskola. Ezért az ország távolabbi településeiről is felkerestek bennünket, hogy szeretnének ebben az iskolában tanulni, de igényt tartanak kollégiumi elhelyezésre is.¹

A kollégium lakói

Manapság olyan fiatalok veszik igénybe a szakképzést, akiktől a pedagógustársadalom jó része – nem teljesen alaptalanul – fél. Hogy közelebbről megis-





merhessék diákjaink világát, röviden bemutatjuk őket, bízva abban, hogy elkötelezettségünk és hitvallásunk valamennyit eloszlathat a velük szemben táplált félelemből.

Tanulóink egymással és a világgal való érintkezési kultúrája meglehetősen sajátos. De látnunk kell, hogy sokuk mögött nincs megfelelő családi háttér és e tény önmagában is magyarázattal szolgál a közösségi szocializáció nehézségeire. Bernstein szavaival élve ezekben a családokban a kommunikációt és az egymással való érintkezést korlátozott szerepviszonyok határozzák meg, ami hatással van a gyerek nyelvhasználatára, akire ily módon a korlátozott kommunikációs kód lesz jellemző.²

Érdekes lenne megnézni, hogy azok a diákok, akikről feltételezzük, hogy korlátozott szerepviszonyú családokból érkeznek hozzánk, hogyan viselkednek a közösségben. Hiszen ha nyelvhasználatukban igazolni tudtuk a bernsteini törvényszerűségeket,³ akkor ezeket a megfeleléseket meg kell találnunk a közösségi élet gyakorlatában is.

A zárt szerepviszonyú családokban az egymáshoz való viszonyt a státusbeli elhelyezkedés határozza meg. A gyerekek nevelésében és irányításában a beszéd jelentős részét a közvetlen utasítás jellegű elemek adják, a közlendő nyelvi megformálása és az egyéni véleményalkotás csekély jelentőséggel bír,⁴ ebből adódik a kifejezőkészség korlátozottsága, nehézsége és színtelensége. Diákjaink nyelvhasználata valóban botladozó, átgondolatlan, és tömondat-

szerű. Bernstein elmélete alapján elképzelhető, hogy ezt a családi berendezkedés és kommunikációs stílus idézi elő.

Másrészről azonban, ha valóban fontos otthon a státusbeli elhelyezkedés és a családfői tekintély, ha mindent az apai szó dönt el, akkor a kollégiumban sem okozhatna problémát a tekintélytiszteltet. Sajnos ezen a téren sokkal esetlegesebb a bernsteini törvény érvényessége...⁵ Ha viszont azt vizsgáljuk, hogy „milyen nyelven” fejezi ki gondolatait a diák, akkor újra igaznak bizonyul a feltételezés, mert nem tud érvényesen és érthetően fogalmazni – úgy beszél magyarul, mint egy idegen anyanyelvű, aki két éve közepes intenzitással tanulja nyelvünket. Gyakran nyers, zabolázatlan indulatokkal lehet találkozni, amelyek a vezető felé vagy flegmaságban és palástolatlan gyűlöletben, vagy rajongásban jelentkeznek. Azt tapasztaltuk, hogy a két véglet közötti egészséges érzelmi mezőben csak azok a diákok vannak, akik vagy ép (egymással kommunikáló) családi háttérrel rendelkeznek, vagy a sors kegyéből a rossz körülmények ellenére is megfelelő érzelmi intelligenciával bírnak.

Érdemes lenne megvizsgálni a zárt szerepviszonyú családokat olyan szempontból is, hogy az egyforma státusúak – mondjuk a testvérek – hogyan viselkednek és kommunikálnak egymással. Az lehetne a vizsgálat kérdésközpontja, hogy a kollégiumban tapasztalt beilleszkedési nehézségek és az egymással szemben tanúsított durvaságok visszavezethetők-e a családra, a testvérek kö-





zötti agresszív, kulturálatlan kommunikációra? E szempontból fontos lenne összehasonlítani a Bernstein által zárt szerepviszonyúnak mondott családokat a nyílt szerepviszonyúakkal, és így összevetni egy ipari iskola kollégiumának diákjait egy elit gimnázium kollégistáival.

Amíg nem támaszkodhatunk meggyőző erejű kutatásokra, addig csak hipotéziseink lehetnek. A mi feltételezésünk az, hogy tulajdonképpen mindig, milyen egzisztenciával és műveltséggel bíró családokból érkeznek a diákok, a hangsúly a kommunikáción van. Ahol a családtagok között élő kapcsolat van és a gyerek értelmes visszajelzéseket kap a meggyőző tekintéllyel rendelkező szülőktől, ott világos a szerepviszony, így lényegesen kevesebb a gond a beilleszkedéssel. Az olyan családokból viszont, ahol a szerepek nincsenek tisztázva, problémás diákok érkeznek, akiknek az iskolában és kollégiumban meggyűlik a bajuk a hatalommal, tekintéllyel.⁶ Nézetünk szerint a szakiskolákban nagyobb arányban találunk ilyen problémákkal küzdő diákokat.

Miért féltek az iskola alapítói közül néhányan a kollégium létrehozásától? „Mert nem tudunk mit kezdeni a gyerekekkel, tanulni úgysem tanulnak, értelmes foglalkozást pedig nagyon nehéz számukra biztosítani – csak lézen-genének.” A beilleszkedés és a viszonylag kulturált közösségi élet mellett a másik alapvető kérdés a szabadidő észszerű felhasználása. Mind a szocializáció, mind a szabadidős kultúra is a családban gyökerezik, onnan hozza a diák

a mintákat. Ha otthon szabadon ténferegget a gyerek, akkor a kollégiumi programszervezésnél valóban kemény lázadásokat kell letörni – mert úgysem lesz értelme semminek, ami nem a tétlenségről szól.

Mivel a műhelyek is az iskola területén vannak, több helyen délutánonként is dolgozhatnak a diákok. Meglepően kevesen élnek ezzel a lehetőséggel, mert a műhelymunkát kötelező teherként élik meg. Ők azok, akik otthon sincsenek munkára fogva, akik nem rendelkeznek sem öröklött, még kevésbé pedig tanult állóképességgel.⁷ Hogyan lehetne a diákokat úgy motiválni akár a munkára, akár bármilyen másfajta önfejlesztő tevékenységre, hogy az időközben a külső kényszerből belső igénnyé váljon? Mindenfajta pedagógiai tevékenységnek alapkérdése ez, de a fokozott ellenállás miatt talán a szakiskolákban a legnagyobb a kihívás.

Beavatáshiány

Péley Bernadette a modern társadalomban marginális helyzetbe sodródott fiatalok csoportjait vizsgálta. Terápiás beszélgetéseinek jegyzőkönyveit elemezve arra kereste a választ, hogy a társadalomból kivonuló és önálló, a társadalom által deviánsnak minősített szubkultúrát létrehozó fiatalok csoportjainak „létezőmódjában, tagjainak élményfeldolgozásában és viselkedésében megjelennek-e, s ha igen, miként [az archaikus] beavatás kompenzációi”.⁸ Eredményeiből számunkra most a *vezetőnélküliség* és az *időnélküliség* él-





ménye a fontos. Amint ugyanis fentebb említettük, a kollégiumban (is) leggyakrabban a tekintély elleni lázadásal és az idővel szemben való tehetetlenség érzésével találkozunk. „Házilag” arra a következtetésre jutottunk, hogy ez a probléma a család kommunikációs rendszerének hibájára vezethető vissza – ha otthon nem találkozott tanulónk a tekintéllyel, akkor az iskolában sem tud vele mit kezdeni. És ha otthon nem tanulta meg értékessé tenni idejét, akkor itt sem tudja.

Péley Bernadette az archaikus beavatási rítusokat elemezve kiemeli, hogy a beavatás, a felnőtt életbe való bevezetés a felnőtt társadalom – az apák közösségének – közreműködésével történt. Ez az, ami a legtöbb tanítványunk életéből hiányzik. Mi, iskola és kollégium, képviselhetjük a társadalmat, de az apát nem tudjuk helyettesíteni. S nem tölthetik be ezt a funkciót azok a hangadó fiatalok sem, akiket a fiúk az általuk kialakított szubkulturákban találnak maguknak és vezetővé tesznek.

Diákjaink az egyik szociális státusból a másikba való átmenet korában élnek. „Az átmenetből, az »időtlen-ségből« fakadó szorongásokat a rítusok csökkentik, azáltal, hogy cselekvéssel töltik ki, és így jelentést adnak ennek az állapotnak. Azaz a cselekvés strukturálja az időt, értelmet ad ennek az átmeneti állapotnak.”⁹ Ebben az életkorban intenzíven felvetődik az élet értelmének kérdése. Tanulónk gyakran azzal magyarázzák mindennapi semmittevésüket, hogy „úgy sincs értelme ezt vagy azt tenni”.

Strukturálatlanul, zsidbadt állapotban folynak el perceik egymás után. Nevelési programunk kiemelt helyén szerepel a minőségi időtöltés, az arra való igény kialakítása, ami könnyebben menne, ha támaszkodhatnánk az otthonról hozott pozitív mintára.

E rövid etnográfiai és pszichológiai kitekintéssel az iskola – jelen esetben a kollégium – beavató szerepére kíváncsi felhívni a figyelmet, arra, hogy tanulónk életéből, fejlődéséből egy nagyon fontos átmeneti szakasz hiányzik. Valamit nem kaptak meg a serdülő lét és a felnőtt lét határán, és ezt öntudatlanul keresik és pótolni kívánják. Mivel otthon nem kaptak vezetőket, nem fogadják el az iskolában kapottakat sem, hanem maguk választanak maguknak. Ha az iskola és a kollégium szerepét elemezzük, fontos, hogy tisztában legyünk ezzel a jelenséggel. Ezen intézmények – de leginkább a kollégium, hiszen itt lényegesen több időt töltenek – nagy részt vállalhatnak a serdülőkorú átmenetben, nevezetesen pedig a felnőtt életbe való beavatásban. Szerepünk jelentős, lehetőségeink azonban korlátozottak, mert adva van a kortárs közösség (avatandók) és a felnőtt társadalom (beavatók), de nem tudjuk sem a családot, sem az apát pótolni.

A továbbiakban kollégiumunkat mutatjuk be. Őszintén szeretnénk rávilágítani arra, hogy kezdetben milyen hiányos és esetleges volt programunk és szervezettségünk, aztán meg kívánjuk mutatni, hogy hova fejlődöttünk az





elmúlt három évben, és milyen elképzeléseink vannak a jövőre nézve.

Külső körülmények

Az első tizenkét évben a kollégium az iskola területén működött. A 2004/05-ös tanévre a kollégiumi elhelyezést kérő diákok létszáma meghaladta az addigi lehetőségeinket, ezért épületet kellett bérelnünk: először Vácon, majd Felsőgödön. Diákjaink jelenleg két helyen laknak. Minden évben a kilencedik évfolyam az, amit a külső telephelyen helyezünk el – így formálva őket közösséggé.

Ezzel a kettéosztottsággal egy jó ideig még számolnunk kell, mert nincs kilátásunk arra, hogy a közeljövőben meg tudnánk oldani az egy épületben való kollégiumi elhelyezést. Ebben a kétlakásban nem egyszerű összehangolni a szabadidős programokat, a tanulást és étkezést – de az utazás is okoz bonyodalmakat.¹⁰ Külön időbeosztást és szabályzatot kell kidolgoznunk a kilencedikesek számára, aminek a végrehajtása is rengeteg energiátöbblettel jár.

Ha a kollégium az iskola területén működik, akkor annak nyilvánvaló előnye, hogy használhatja az iskola infrastruktúráját, egyszerűbb a kollégistákkal látogattni a délutáni iskolai programokat, és adott az alapvetően jó kapcsolat a két valamiféleképpen különálló intézmény között. Másrésről viszont, ha a kollégium az iskolán kívül lenne, az jól láthatóan elkülönítené a két intézményt, minimálisra csökkentve a sűrűlódások lehetőségét.

Kollégiumi nevelők és csoportok

2004-ig nem voltak kollégiumi csoportok, egy főállású és egy mellékállású tanár volt a diákok mellé beosztva. Pénteken reggeltől nem volt a gyerekekkel senki, így ezekre a napokra a teljes fejletlenség és káosz volt jellemző. Kollégiumunk ezekben az években leginkább egy munkásszállóra hasonlított.

2004-ben megújítottuk a kollégium vezetését, és megkezdjük a kollégiumi élet egészének fokozatos átszervezését. Érezhető volt, hogy csoportok és a csoportok élén álló felelős felnőtt vezető nélkül nem lehet rendet tartani és értelmes munkát végezni. Ez volt az első lépés, hogy a munkásszállóból valamilyen céllal bíró értelmes alakulat felé fejlődjünk. Jelenleg egy vezetőtanárra két csoport jut – a kilencedikeseknek külön vezetőjük van.

Helyzetünket jelentősen nehezíti, hogy néhány szakma esetében a szakiskolai képzés ötéves lett, így a nagyon közeli jövőben helyet, tanárt és programot kell szerveznünk a tizenharmadik évfolyam számára is. Fel kell készülnünk arra, hogy jövőre minden korábbinál több diák lesz a kollégiumban. Az új évfolyamnak szüksége lesz egy teljes értékű vezetőtanárra, mert a meglévő kettő már nem bír el több terhelést. Külön termet kell kialakítanunk a kilencedikes évfolyamnak, mert nem szerencsés, ha az újak mindenben – teremben és időben – osztoznak az idősebbekkel. A jövő tanévben már hat tizenharmadikos diákunk lesz, ráadásul a kollégiumban marad még egy-két





másodszakmás is. Esetükben személyre szabott bánásmódot kell alkalmaznunk, amin a tanulás önálló beosztását, a szabadidő szabad kezelést értjük. E kedvezőbb elbírálás feltétele a megfelelő iskolai teljesítmény. A nevelőtanár javaslatot tehet, a döntést pedig a kollégiumvezető hozza, mely döntés a teljesítmény romlásával bármikor felülbíráható.

A nevelés hatékonyságának szempontjából az lenne az ideális, ha minden csoportot külön nevelőtanár irányítana. Az életkori sajátosságok és az általánosnak mondható rossz családi háttér miatt is indokolt, hogy egy tanár átlagosan 10-15 diákot vezessen, ekkor még megvalósítható a személyes törődés, ezen felül csak gyermekmegőrzés, „legeltetés” az, amit tehetünk. Ráadásul a csoport közösségtudatának is jót tesz, ha van egy külön vezetője.

A 13. évfolyam vezetését a kölcsönös választás elvén – az iskolában működő mentorrendszer¹¹ mintájára – képzeljük el. Ezen az évfolyamon diákjaink már 18-20 évesek, mások a szabadidős igényeik. A „tanár-úr” kapcsolattal abban szeretnénk segítségükre lenni, hogy a későbbi interperszonális kapcsolataik működőképesek legyenek. Azt várjuk ettől a viszonylagos szabadságtól, hogy felnőttiségükben erősíti és arra felkészíti tanulóinkat.

Tanári közösség

A beavatás nem egy-két megszállott férfi látványos mutatványa, hanem átgondolt és együttesen átélt közösségi tett. Ez a mondat a rítus archaikus

nyelvén fogalmazza meg azt a triviális tényt, amit mi olyan szavakra fordítotunk, hogy nevelő- és tantestület. Egy testületnek azonban nincs átütő nevelő ereje, kevés ahhoz, hogy a serdülőkor átmeneti krízisében eredményesen kíséresse a diákot. A testület szavazni, ítélni és határozni tud. Nevelni és segíteni kevésbé. A kollégiumban arra kell törekednünk, hogy a tanárok tartalmas üzenettel rendelkező közösséggé formálódjanak, amihez rendszeres találkozásokra, együttes problémamegoldásokra és közös tervezésekre van szükség.

Munkásszálló korszakunkban nem volt példa arra, hogy a kollégiumi nevelők értekeztek volna egymással. Az átalakulás első éveiben már tettünk erre kísérletet, a jövőben pedig tudatosan törekszünk a heti megbeszélések kivitelezésére. Hatvan diák következetes irányítását e nélkül nem tudjuk megoldani.

Keretek – „a rend szabadsága”

Aki együttműködik, az nagyobb szabadságot kap, kompromisszumokat kötünk vele. Az intézmény területe eléggé zezugos, sok helyen a kerítés is hiányzik, a diákok könnyen megszökhetnek, bármikor eltűnhetnek. Ezért bizonyos keretek között inkább elengedjük őket, mert akkor legalább azt tudjuk, hogy hol vannak. Fontos azonban, hogy az elengedés a mi döntésünk, a szabadság pedig nem automatikus. Ez a rendszer eddig jól működött. A tanárnak vigyáznia kell, hogy minden körülmények között világos legyen, ő dönt, ő irányít, és nincsenek





pozitív elengedési és megengedési szokások. Érdekem vannak. A diákoknak pedig érezniük kell, hogy ha megszegik a megállapodást, akkor egy kedvezőtlenebb helyzetbe kerülnek, amelyben keményebb elbírálással és kevesebb kedvezménnyel számolhatnak.

Tapasztalatunk szerint diákjaink az évek során ráéreznek e nevelési elv lényegére, és egyre érettebben, felelősebben kezelik ezt a szabadságot. Végzős korukra az a nevelőtanár, aki kilencedikben gyakran bizony gyűlölt ellenség volt, a többség szemében partnerré és tekintéllyé válik. Ez még azok esetében is így történik, akik zárt szerepviszonyú, kapcsolattalan világból érkeznek és nem tudnak a vezetővel, vezetéssel mit kezdeni.

Rítusok

A napi három étkezés közül csak a vacsora az, amit közösen tudunk elfogyasztani. Együtt reggelizni csak a kilencedikesek és a tizedikesek tudnak, az elméleti és gyakorlati képzés rendszertelen változása miatt a felsősök különböző időpontokban kezdik a napot. Nevelőtanárainktól elvárjuk, hogy minden vacsorán jelen legyenek, együtt kezdjék és együtt fejezzék be a csoportok az étkezést.

A fiúk életéből hiányzik a rítus, legtöbbjük otthon sem ül le a családjával közösen étkezni – még vasárnap sem. Fontosnak tartjuk, hogy a közösségi élet e profán rítusával megismertessük diákjainkat és a terített asztalhoz szelídítsük őket. Régebben ezzel sem tördtünk, az átszervezés óta viszont lát-

juk, hogy mekkora jelentősége van. A valahova tartozás egyik alapvető jele és kritériuma az egy asztalhoz ülés.

A rítushoz tartozik még az esti ima, amit annak ellenére megtartunk, hogy nem mindenki vallásos. Szinte biztos, hogy diákjaink felnőtt korukban nem fognak önálló esti imát végezni – nem is ez a célunk. Viszont ha sikerül ráérezniük, hogy az embernek fontos egy kis csöndet tartania a nap folyamán, viszszatekintenie, értékelnie és terveznie, akkor elértük, hogy szánjanak magukra időt. Ez egyáltalán nem könnyű, mert bizonyára nem csak az ipari tanuló fiatalság nincs a csönddel kibékülve.

A következő tanévben félévenként két kollégiumi szentmisét tervezünk. Ezzel sem a vallásos élmény kierősztakolása a célunk, csak szeretnénk valamit adni diákjainknak a kincseinkből. És ami a szentmiséhez elengedhetetlenül fontos, az övelük alapvetően adva van: együtt vannak – a többi már rajtunk múlik. Olyan szentmisét kívánunk szervezni, melybe a téma és a liturgikus feldolgozás által könnyen bevonódhatnak és elgondolkodhatnak saját életükről.

Az utóbbi években ritualizáltuk a karácsonyi szünet előtti utolsó vacsorát. Az első alkalommal kicsit aggódva vártuk, hogy mit és hogyan fognak egymásnak ajándékozni a fiúk, de a legtöbbjük érezte az esemény súlyát – valami történt.

Végezetül

A sok felmerült kérdés közül egyet szeretnék újra idézni: érdemes-e iparita-





nuló-diákokkal kollégiumban foglalkozni? Úgy gondoljuk, hogy közülük sokan – és arányaiban talán többen, mint a más iskolafajtákba járó kortársaik – olyan környezetből érkeztek, ahol nem tapasztalták a minőségi időt, nem tapasztalták meg a tartalmas csendet, nem kaptak igaz üzenettel bíró szót, türelmet és elfogadást. Nem szabad ezektől a fiúktól azt várni, hogy csöndben, bőszen jegyzetelve végigtanulják a három stúdiumot, majd kimenőn fegyelmezett sétára induljanak a természetvédelmi tanösvényen. Azt sem szabad feltételezni, hogy megértik a sok szájbarágós magyarázatunkat és attól majd jobb és szebb lesz az életük. De programjaink és leginkább elkötelezettségünk, „mellettük-létünk” és türelmünk által nekik is jut egy kevés abból, ami nekünk – mert szerencsésebb gyerekkorunk volt – megadatott.

JEGYZETEK:

¹ Voltak az iskola alapítói között olyanok, akik szerint szakmunkástanuló gyerekeknek nem lehet/érdemes kollégiumot szervezni, mert nem lehet velük mit kezdeni délutánonként – tanulni nem tanulnak, a foglalkozásokra pedig nem járnak. Ezt a véleményt úgy tudnám lefordítani azok nevében, akik hangoztatták, hogy ne szervezzünk kollégiumot, mert nem tudjuk elképzelni, hogy mit tudnánk velük délutánonként kezdeni. Félünk az ellenállásuktól és passzivitásuktól. Nyilván nem mindenkinek a dolga és kompetenciája, hogy feloldja ezt a feszültséget és megoldja a problémát, viszont ne vitas-

suk, hogy vannak hozzáértő pedagógusok, akiknek van ehhez a feladathoz megfelelő tudásuk, képességük és kedvük, szívesen áldoznak időt és energiát a feladatra. Ezeknek az embereknek a próbálkozásairól és elképzeléseiről, őszintén bevallott kudarcaikról és sikereikről szól e tanulmány.

² RÉGER Zita, *Utak a nyelvhez, Nyelvi szociálizáció – nyelvi hátrány*, Akadémiai Kiadó, Bp., 1990, 89–97.

³ Mester és Tanítvány 2005/6. számában megjelent *Nyelv és szakiskola* című tanulmányunkban a szakiskolások nyelvi állapotáról írtunk.

⁴ A következő történet igazolja a bernsteini hipotézist: kötetlen, beszélgetős foglalkozáson – ahol körben ültek a gyerekek és némelyiküknek sikerült őszintén szólnia magáról – kollégánk sehogy sem boldogult egyik diákkal. Többször kérte szép szóval, hogy figyeljen, hallgasson el – sikertelenül. A tanár utolsó, nekikeseredett próbálkozása az volt, hogy elég vulgárisan és tömören intette csendre a tanulót, mire az felcsillanó tekintettel közölte: „Végre, tanár úr! Így már értem!” Innentől kezdve nem volt baj vele, figyelt és pozitívan közreműködött. A fiú szülei elváltak, édesanyja egyedül neveli, egész nap egyedül van otthon. Gyakorlatilag nincs körülötte kommunikáció, a fiú ugyanilyen vulgáris stílusban érintkezik a bátyjával, aki az irányító szerepben van – amikor otthon van.

⁵ Természetesen tisztában vagyunk azzal, hogy az egészséges diák dolga ebben az életkorban a „lázadás”, a határok feszegetése, önmaga kipróbálása. És az is természetes, hogy ez az egészséges és eredményes szocializációs folyamathoz elen-





gedhetetlen. Diákjaink irányításának nehézségével nem a bernsteini hipotézis érvényességét kívánjuk cáfolni.

⁶ Itt adja magát egy következő kutatási téma: hogyan függ össze és hogyan hat egymásra a család és az iskola, mint két külön rendszer?

⁷ Kilencedikes és tizedikes diákjaink között felmértük a szabadidős szokásokat. Arra kértük őket, hogy órára pontosan írják le a hétvégéjük időbeosztását péntek délután háromtól vasárnap hajnali kettőig vagy amíg ébren vannak. Az eredmény döbbenetes volt: több olyan tanulónk volt, aki a hétvégén 20 óránál többet töltött számítógép vagy tévé előtt, általában fekvé. Három olyan diák volt, aki 48 gép előtt töltött órát számolt össze...

⁸ PÉLEY Bernadette, *Rítus és történet – Beavatás és a kábítószeres létezmód*, Pécs, Új Mandátum, 2002, 50.

⁹ Uo. 55.

¹⁰ Amióta a kilencedikeseknek vonattal kell utazniuk a szállásukra, gyakorlatilag minden év őszen történtek incidensek a vonaton: vagy ketten kiugrottak az állomásra beálló vagonból, vagy leálltak a

sínre az érkező vonat elé. Ennek az őrült bátorságpróbának a magyarázatát is megtalálhatjuk Péley Bernadette következtetései között. Az archaikus társadalmakban a beavatás rítusa halálközeli élményekben részesítette a serdülőket. Ez szervezett, biztonságos, mégis valós élmény volt. Ezek a szervezett rituális élmények hiányoznak a modern ipari társadalmak fiataljainak életéből. Ezért akik a marginális szubkultúra felé sodródnak, megkeresik maguknak az ilyen feszültségekkel járó élményeket.

¹¹ Immár hagyományos iskolánkban a mentori vezetés. Ezt a vezetést minden diákunknak felajánljuk, ha azt látjuk, hogy magánéletében, tanulmányaiban gondokkal küzd és valami miatt nem tud helytállni. Kijelölt mentortanárok közül választhat, akivel aztán egyéni megbeszélés, szerződés alapján együtt dolgoznak az „elakadás” elhárításán. Vannak olyan esetek, amikor egy-egy fegyvelmi tárgyaláson kötelezővé tesszük problémás diákjaink számára ezt a fajta személyes vezetést. A mentor kiválasztása azonban ezekben az esetekben is a diákra van bízva.





Móricz Zsigmond

Légy jó mindhalálig

– részlet –

(Folytatás a 22. oldalról.)

Aztán tizenkettőt csengettek, s felszabadultan rohantak ki az iskolából. Misi két perc múlva már fent volt a coetusban, s bár elhatározta tízszer is, hogy senkinek sem fogja mondani, hogy pakkot kapott, mert az édesanyja a szelvényre is ráírta, hogy: „Ne dicsekedj vele, nincs mivel dicsekedni fiacskám” – mégis az volt az első szava, hogy:

– Pakk!

– Mit?! – kiabáltak a fiúk – pakk!?

– Nyilas pakkot kapott, Nyilas pakkot kapott! – kiabált Böszörményi –, de én is fogok a napokban, már megírták otthonról, egész sült libát fognak küldeni!

Misi szégyellte előre a pakkját, most már muszáj lesz megmutatni, s kitenni az asztalra, ahogy mások is szokták. Ő ugyan nem hagyja magát megvendégelni senkinek, de azért ő is kénytelen volt egy pogácsát megenni, mikor a minap a szobafőnök pakkot tett ki. A szobafőnök szokott legtöbbször pakkot kapni, s már amiatt is muszáj kitenni, nem tudja azt az édesanyja, hogy mi az: elemózsiát kapni.

Csengettek a konviktusba ebédre, s mindnyájan egy perc alatt elrohantak.

Mikor aztán a negyed brúgóval a markukban, jóllakva, csendesen kifelé oszlottak, Sándor Mihály odaállt mellé:

– Voltál már a postán?

– Nem.

– Akkor nem is tudod kiváltani a pakkot.

– Nem.

– Majd én elmegyek veled.

Ennek nagyon megörült. Úgy mentek el ketten.

Két órára már itthon is voltak. De mire megjöttek, órára csengettek, s le kellett futni; a pakk ott maradt aládáján.

A délutáni óra még keservesebb volt, mint a délelőtti. Először vallás volt, aztán magyar.

A vallástanár nagy, kövér, fekete ember volt, a bőre olyan, mint a kordován, s igen kevés kis fekete bajusza volt. Méltóságosan szokott bejönni, most is a hóna alatt nagy paksaméta írás volt, azt le sem tette az asztalra, hanem megállott a tanári asztal előtt, végignézett az osztályon, s intett, hogy üljenek le.

– Nahát, kisfiam, mondjad csak, mi volt feladva mára – mutatott rá egy fiúra.

Az ijedten felugrott, s elkezdett hebegni és habogni, s kapkodta a szót. Pedig a vallástanár, Valkai tanár úr, nem volt emberevő, szépen kisegítette a felelettel a gyereket: ugye, ez volt... s elmondta a leckét, annak csak éppen rá kellett mondani, hogy igen vagy nem... És aztán lehetetlenség volt, hogy valaha egy gyerek nemet mondott volna, mikor igent kellett mondani, mert Valkai tanár úr úgy kérdezett, hogy: „Ugye Jákóknak tizenkét fia volt? – Nagyon jól van”.





Misi még késő öregkorában is visszaemlékezett ezeknek az óráknak az unalmára: mert ez az áldott jó ember oly halálos könnyel foglalkozott a tananyaggal, mintha kukoricát morzszolt volna szakmányba. Később a kisdíák kereste, hogy hol találta meg legelőször életében a természetfölötti dolgokra való gondolatot, de olyankor sohasem jutott eszébe sem Valkai tanár úr, sem a többi vallásanár. Az édesanyja jutott eszébe, akivel néha éjjel, nyáron kint ültek az eperfa alatt, összegubbaszkodva, s várták az édesapját, aki távoli tanyákon épített, de minden éjjel hazajött; olyankor felnéztek az égre, s az édesanyja azt mondta, hogy azok a kis csillagok éppen olyan nagy világok, mint a Föld... s azokon túl újabb csillagok vannak, meg azokon túl megint több akkora földek s így tovább, míg el nem szédült az elgondolásában... hogy mekkora a világ... s hogy mi minden van rajta... s fogott az édesanyja egy kis bogarat a lábuk alatt, s megnézték, milyen szép, hogy semmiféle művész olyat csinálni nem tudna... semmiféle ember soha... és milyen finom a pici lába... és van egy kis féreg, amely ennek a kicsi bogárnak a belsejében él, és az is egy élő élet, és az is oly tökéletes, és talán annak is megvan a maga elődje, de ha nincs is, milyen finom a láthatatlan kis szervezete, vére, sejtje... Hát ki csinálta, ki csinálta, ki találta ki... Van... de miért van... meddig van... mi lesz aztán... mi volt azelőtt... Mikor ezekre gondolt, mindig összegubbaszkodott egészen kicsire, s a térdét átfonta a karjával, mint azokon a csillagos éjszakákon... s ez volt az ő vallása...

De mikor a hittanórákra gondolt, fáradság lepte meg és unalom, hatodikban fekete pápaszemet kellett viselnie, mert fáj a szeme; akkor mindig aludt a vallásórán, mert soha olyan vallásanárral nem tudott találkozni, aki e legiszonyúbb és legizgatóbb dolgok tárgyalásánál képes lett volna gyermeklelkét megrezdzíteni...

– Jaj, csakhogy vége volt! – sóhajtott fel Gimesi is, és ástást nyomott el, s a szeme is könnyes volt, mikor a vallásóráról kiment a jószágos Valkai tanár úr, aki pedig még a legemberibb volt a tanárok közt. Ilyeneket szokott mondani: „Hol szakítottad el a kabátodat?” Vagy, hogy: „Miért nem mosod meg a nyakad?” Ez szokatlan volt, mert a tanárok a diákok közt úgy járnak, mint felsőbb lények: nem nevelnek, nem tanítanak, csak szerepelnek.

– Má megkaptad a csomagot? – kérdezte nyújtózkodva Gimesi.

– Meg.

– Meg?!... Mi van benne?

– Még nem bontottam fel.

– Hogy néz ki?

– Vászonba van varrva.

– Vászonba? Mér nem bontottad fel?

– Nem vót idő, jönni kellett órára.

Akkor odajött hozzájuk Sándor Mihály, aki két paddal hátrább ült, de a sor szélén.

– Tudjátok, hogy Nyilas csomagot kapott?

– Komám, hogyha nekem jött vón, akkor én nem jöttem vóna órára, hanem felbontottam vóna – szóló Gimesi.

Orczy csak most jött, mert ő katolikus volt, s nem volt vallásórája, s a csomag volt az első kérdése; Misi sose volt ilyen nevezetes ember, mint most.

A második óra magyar volt. A magyart egy fiatal segédtanár tanította, akinek már megjelent egy-két verse egy budapesti lapban, s mindenki azt mondta róla, hogy rém nagy költő. Tulajdonképp esküdtfelügyelő volt, vagyis végzett teológus, aki néhány órát tanított a gim-





náziumban, s felügyelt a bentlakósokra. Ez a tanár fiatal volt, még semmi bajusza se volt, de már olyan szórakozott ember volt, amelyet sose látott életében, akárhányszor egészen összevissza szavakat mondott, s mindjárt elpirult, aztán olyan ijedten nézett körül, mint egy megijesztett kiskutya. Ahogy belépett, mindenki elkezdett nevetni.

– Mit nevettek? – kérdezte Misi.

– Nem látod?

– Mit?

– Birkanyírás vót.

Először nem értette, aztán egyszerre neki is annyira komikusnak tűnt fel a tanár feje, aki frissen nyírva jött a borbélytól, hogy fuldokló kacagásban tört ki. Bedugta az öklével a száját, s mikor leültek, lehajtotta a fejét a padba, s a könnye potyogott.

A tanár sem értette őket, de mikor rendes mozdulatával a fejéhez nyúlt, mert minden két percben végigtúrta a haját az ujjával, s erre erősebb lett a nevetés: rájött.

Lángvörös lett s lesütötte a fejét, és ő is elkezdett nevetni.

– Látom, hogy ezen nevetnek – mondta magázva, mert ő volt az egyetlen, aki máris magázta őket. Pedig ki volt adva a tanárok közt, hogy az ötödik gimnáziumig tegezni kell a diákokat. – Hát kérem, ne csodálkozzanak rajta, hogy megnyiratkoztam, én legjobban szeretnék hosszú hajat viselni, egészen hosszú, de akkor Debrecenben megbámulnának az utcán, s így osztán addig halasztom a nyiratkozást, míg egyszer csak olyan leszek, mint egy vadember, s máma még az a pech is ért, hogy a szél elvitte a kalapomat. – Erre még hangosabb lett a kacagás. – S míg utána szaladtam, a szél fújta a hajam: hát szóval, bementem a legelső borbélyhoz és megnyiratkoztam; hát ez rettenetes, mit csinált velem, nagyon megnyírt, én mindig szerettem volna neki megmondani, hogy az istenért kedves mester... de hát a borbélynak nem lehet szólni, mert még levágja a géppel az ember fejét, nem igaz? – Erre iszonyú hahota lett. – Hát most már viselni kell így a fejemet, míg megint meg nem nő a hajam... hiába, mindenki olyan kalappal köszön, amilyen van neki, illetve mindenki olyan fejet hord, amelyet a borbély csinál neki... nem igaz?

Rettentőket nevettek, s az egész óra nem ért semmit, hiába könyörgött a tanár egész megaprehendálva:

– De hát, az istenért, ne nevéssenek, mert mindnyájuknak ötöt írok be.

Ezen még jobban kacagtak, mert nincs ötös; a legrosszabb kalkulus a négyes, de a tanár a leányiskolában is tanít, s a kislányokat ezzel szokta ijesztetni.

Hát ezen a napon bizony a kisdíák nem sokat tanult, de annál nagyobb önérzetre tett szert: a pakk büszkesége dagasztotta a szívét, s még soha ilyen frissen nem ment fel a coetusba.

Ahogy benyitott, látja, hogy mindenki az asztal körül áll s eszik. Gyanút fogott, nem tudta, mit esznek, de megérezte, hogy baj van.

Az ő csomagja fel volt bontva, azt ették.

Persze óriási kacagás lett az ő rovására.

A szobafőnök csak később jött be, s szigorú lett.

– Ki bontotta fel?

Nem akadt gazdája, azt mondták, hogy mikor bejöttek, akkor már fel volt bontva, s az asztalra téve; azt hitték, Misi tálalta ki, de ez hazugság, mert Misi nem bontotta fel, ő a ládáján hagyta.





Bár bezárta volna!

Szégyellt szólni, csak félt, hogy valami olyan is van benne, amit nem szabad másnak látni. A levelet keresgélte legelőbb.

– Itt a levél! – kiáltott fel Andrási, aki első diák létére szintén ludas volt a dologban. Az A-istáknak nem volt második órájuk, s feljöttek a coetusba; ők hárman bontották fel, Andrási, Böszörményi, s egy 21. coetusbeli, akit Tök Marcinak csúfoltak.

Pogácsa volt a levélbe pakolva, mert nem szabad levelet küldeni a csomagban. Misi az ablakhoz sietett vele, s elolvasta, közben egy pogácsát majszolt. Mikor gyorsan végigolvasta:

– Hol a kenőcs? – mondta.

– Micsoda kenőcs?

– Azt írja édesanyám, hogy kenőcsöt csinált, azzal kenjem a kezemet, ha a szél kifújja, meg a cipőmet is itassam által vele, akkor nem járja át a víz... itt van megírva!

– Kenőcs! – mondta Böszörményi sápadva – hát az kenőcs vót?

– Micsoda?

– Hát amit kenyérre... kentetek.

– Ki kente? Te kented! – szólt elvörösödve Andrási.

– Nézd csak, ő ette meg, oszt még ránk kenné! – kiabált Tök Marci.

– Hát te nem ettél belőle? Nem te kented legjobban?

– Nem hát! Mer nem attál belőle, aláaló pimasz, szemtelen disznó, pizok gazember, nem aszontad, hogy ezt magadnak szántad?! – kiabált kivörösödve Tök Marci.

– Ne ordítson itt! – kiáltott rá a szobafőnök.

– Ha én ettem, ő is ette! Ha én ettem, ő is ette!

A többiek előbb elámultak, aztán rettentően kacagtak.

– Én azt hittem, hogy vaj.

– De jó, hogy nem ettem belőle, mondtam, hogy avas! Én mondtam, hogy avas!... Bűdös, azt mondtam! – kiabált Andrási.

– Bűdös is vót, no!

– Mégis megettétek!

– Kicsit bűdös, ale jó!

– Jó bendőbe jó!

– Most aztán mi lesz?

– Ki lehet rókázni.

Iszonyú kacagások és ökröndözések lettek. Böszörményin mindenki nevetett, mert ő falta fel a legnagyobb részét, csak azért is, hogy ne maradjon belőle Misinek.

Misi eltette a csomagot a ládába.

Ezen az estén nem lehetett egyébről hallani, csak a kenőcsről, amit Böszörményi meg Tök Marci bekaptak.

A végén pálinkára konferáltak, s hoztak egy üveg gugyit, hogy leöblítsék a kenőcs ízét.

Este Böszörményi már átkozott dühös volt, s végül is kirukkolt:

– Elloptátok a késemet!

– Ki lopta el?

– Itt vót az asztalon, mindenki avval ett, mit tudom én, mék vágta zsebre.

– Fogd be a szád!





– Aggyátok elő!

– Add elő te a kenőcsöt!

Mindennek ez lett a vége.

Még a teológusok is mind megtudták még akkor este a konviktusban, hogy egy kisdíáknak csomagja jött, s legelőször a csizmatisztító kenőcsöt zabálták meg belőle a coetusbeliek.

A szobafőnök borzasztó szégyellte a dolgot, s azt mondta, hogy lemond a szobafőnökségről és kiköltözik a kollégiumból.

Este későn aludtak el, s még mikor mindenki szunyókált is már, akkor is megszólalt Nagy úr, a kisebbik nyolcadosztályos, aki nagyon tréfás tudott lenni, pedig rém komoly ember volt:

– Mintha subickolást hallanék... valamelyiknek a hasába...

Böszörményi szuszogott az ágyában, s viharos kacagásban törtek ki a diákok a megjegyzésre.

Felverték Böszörményit, aki felállott az ágyban, s a pokrócából kötelet csavart, s azzal verkedett.

– Elloptátok a késemet, alávaló, tolvaj bitangok! – ordította. – Ilyen piszok pakk, ami ez vót, ilyen kódus pakk, majd azt nézzétek meg, amit én fogok kapni: egész sült liba lesz benne!

– Ebbe is vót egy kis jó kenőcs.

Éjfél is elmúlt, még mindig tombolt s újra meg újra fellobbant a kenőcshecc.





BENTLAKÁSOS KOLLÉGIUM PANNONHALMÁN

CSERTÁN KÁROLY, VARGA BENEDEK

Régebben én nem jutottam ennyi kulturális programhoz, ezért úgy érzem, kitértél előttem a világ. A kultúra forgatagába kerültem, és egyre több ismeretet halmozok fel a tudás minden területéről. [...] Azt hiszem, a kollégium legnagyobb kincse a másik, aki alámerülve valamely tudományban felnéz, hogy a másik ott van-e még, s ha az elakadt valahol, azt mondja: „Figyelj, segítek!” [...] Igen, tényleg rossz, ha az embernek megmondják, hogy mikorra, mivel, hogyan készüljön el. De nemrég arra jöttem rá, hogy ez is csak a jövőre készít fel, mert mindenütt korlátok közé vagyunk szorítva...

A Pannonhalmi Bencés Gimnázium és Kollégium arculatát leginkább talán éppen az a sajátossága határozza meg, hogy működésében a kollégium és a gimnázium csak formálisan különíthető el egymástól. A kollégiumi életet oktató-nevelő munkánk egyik legfontosabb adottságának, legnagyobb lehetőségének tartjuk, mégis nehéz lenne a gimnáziumtól elvonatkoztatva, külön beszélni róla. A gimnáziumot lényegében világi, közfeladatot ellátó intézményként fogjuk fel, egyéni arcát mégis a monostor közelsége adja. A monostor és a gimnázium kölcsönhatását pedig aligha lehet a kollégiumi élet lehetőségei nélkül elképzelni. Ezért tartjuk fontosnak, hogy fenntartsunk egy olyan bentlakásos iskolát, amely ebben a formában Magyarországon lassan egyedülállónak számít.

Mintegy háromszáz diákunk többsége kollégista. Ők négy hosszabb szünet kivételével a tanév nagyobb részét nálunk töltik. Fontos jellemzője kollégiumunknak, hogy a Pannonhalmán töltött idő a legtöbb hétvégét is magában foglalja, a gimnáziumban a szombat is tanítási nap. A hétvégi hazautazás és ittlét ritmusát úgy alakítjuk ki, hogy tanítványaink minden hónapban legalább egyszer hazautazzanak. A havi három fennmaradó vasárnap közül az egyiket a szülőket hívjuk, látogassák meg nálunk gyermekeiket. A két további hétvége viszont zárt: a közösen eltöltött szabadidő számára tartjuk fenn őket. Amennyire lehetséges, a bejárókat is bevonjuk a kollégium életébe. A vasárnapi szentmisén, az iskolai és osztályprogramokon ők is részt vesznek. Ilyen módon szülők és gyermekeik kéthetente találkozhatnak egymással, s ez a gyakoriság tapasztalataink szerint már nem ró elviselhetetlen érzelmi terhet a családokra. A szülők a látogatások alkalmával benyomásokat szerezhetnek fiuk itteni életéről, körülményeiről, társairól. Ugyanakkor kialakulhat a kollégiumi élet saját, hétköznapiokból és vasárnapokból, munkanapokból és ünnepekből épülő ritmusa. Ezen a ritmuson alapszik az a közösségi tapasztalat, amely a monostor melletti iskola nevelő hatásának a médiuma.





E rendszer működtetése komoly anyagi és emberi áldozatokat kíván a fenntartótól, a szülőktől és a tanári kartól egyaránt. A közoktatás állami finanszírozása öt napos munkahéttel számol. A Pannonhalmi Főapátság, a szülők és a bencés öregdiákok támogatása nélkül iskolánk ebben a formában nem működhetne. Tanáraink egy része vállalja a szombati tanítást, a nevelőtanárok hét végén is dolgoznak. A fiúk pedig sokszor nehezen várják a következő hazautazást...

Milyen módokon hathat a monostor az iskolára egy olyan helyzetben, amikor a szerzetesi életformáról a társadalom keveset tud és a szerzetes tanárok a tanári karban – de a kollégiumi nevelők, a „*prefektusok*” között is – számbeli kisebbségben vannak?

Egyfelől – a fizikai közelség miatt az iskola részesül a monasztikus élet egyes tulajdonságaiban. Az imádságos háttérben; a liturgiában, amelybe diák és civil tanár egyaránt bekapcsolódhat; a szerzetesközösség folyamatos jelenlétében, ami stabil helyé teszi Pannonhalmát, ahová tanulmányai befejeztével is sokáig visszatérhetnek régi diákjaink; és az Isten szándékába vetett bizalomban: abban a hitben, hogy a magunk és tanítványaink ittlétében valamiképpen Isten szándéka nyilvánul meg. Ezek a hatás legkézenfekvőbb lehetőségei, bár (talán éppen ezért) ezeknek a felfedezése tart a legtovább diákjaink számára.

Másfelől – a gimnázium és kollégium hagyományait (oktatási-nevelési céljait, lehetőségeit és szokásait) a keresztény élet bencés hagyományaiból meríti. Ezekről a hagyományokról, az általuk biztosított lehetőségekről és belőlük fakadó nehézségekről szeretnék tehát a továbbiakban írni.

A ránk bízott fiatalok nevelésében főként két adottságunkra építünk: az iskola *személyes jellegére* és a *közösségi életre*.

Viszonylag kevesen tanulnak-tanítanak itt, így mindenki mindenkit ismer. Mindenkinek arca van, mindenki megszólítható, nincsenek idegenek. A hozzánk járó fiatal – amennyiben igényli vagy elfogadja – személyes vezetést kap prefektusától, tanárától, lelki vezetőjétől, gyóntatójától. Nagyon fontosnak tartjuk azonban, hogy diákjaink – saját válaszuktól függetlenül is – érezzék prefektusuk, osztályfőnökük nem tola-kodó, de valós figyelmét. A nevelő és a tanár munkáját a bencés hagyomány szellemében nem szolgáltatásnak, hanem emberi kapcsolatok vállalásának tartjuk. A felnőtt részvétele ebben a kapcsolatban szolgálat, melyben az érettebb, tapasztaltabb és nagyobb tudású ember egyfajta személyes kapcsolat keretein belül a másik növekedésén munkálkodik. Ez a viszony egyenrangú emberek között jön létre, de aszimmetrikus: tanár és diák más-más feladatokkal és más felelősséggel vesz részt benne. A ránk bízott fiatalokkal való kapcsolatunkban a *megkülönböztetés* (a benedeki *discretio*) adományáért imádkozunk: egyszerre szeretnénk figyelni tanítványunkra és Isten Lelkére. Ennek útja a felnőtt számára az imádságon, a folyamatos tanuláson és a tanácskérésen keresztül vezet.

Sajátos, különösen értékes lehetőségünk, hogy diákjaink a tanév nagy részében minden idejüket együtt töltik. Ez – a másokhoz való alkalmazkodás nehézségei





mellett – az összetartozás élményével is jár. Ezt az összetartozást az első egymásfél évben még inkább csak – a versengés és a pozícióharc szüneteiben – újra és újra felerősödő „nyáritábor-hangulat”-ban tudják megragadni a fiúk. Az élmény intenzitása sokszor nem is év közben, Pannonhalmán, hanem az első vagy második nyári vakáció alatt, a spontán módon – áldozatkész szülők közreműködésével – szerveződő találkozásokon tudatosul bennük. Az igazán fontos események valamivel később, a normaképzés fázisában (jellemzően a tizedik, tizenegyedik osztályban) játszódnak le. A pannonhalmi osztály abban különbözik más – formális vagy informális – kamaszcsoportoktól, hogy nem lehet „hazamenni” belőle. Az ismerkedés és a versengés tapasztalatainak feldolgozása során így meglehetősen világossá válik a fiúk számára a szerepek és a normák fontossága. A kortárscsoport közösséggé alakulhat, lehetőséget adva tagjainak, hogy kilépjenek az önzés világából: szociálisan érjenek; részvétet, szolidaritást, szociális-karitatív érzékenységet tanuljanak; tapasztalatot szerezzenek arról, hogy a világ – a legjobb szándékú társak mellett sem – „értük van”. A közösség megtanulhat beszélgetni, közösen ünnepelni, együtt örülni és szomorkodni másokkal és életre szóló barátságok alakulhatnak benne. Az osztályt segítő felnőttek felelőssége ebben a folyamatban nagyon nagy. Hogy az osztály közösséggé váljon, ahhoz az osztályfőnökre és a prefektusba vetett személyes bizalomra, sok érdemi visszajelzésre és használható tanácsra van szükség, de mindez csak a közös élmények kötőanyagaként válik a gyerekek számára valóban hasznosíthatóvá. Ezért járunk osztályainkkal rendszeresen (havonta legalább egyszer) színházba, komoly- és könnyűzenei koncertekre, kiállításra, kirándulni, csónak- és biciklitúrákra, nyári táborokba.

Milyen nevelési célok felé segítenek a személyes kapcsolatok és a közösség tapasztalata?

Azon dolgozunk, hogy serdülő tanítványunknak identitása keresése során módja legyen tapasztalatot szerezni a felnőtt emberhez méltó *szabadságról* és az értelmes *rendről* egyaránt. Azt szeretnénk elérni, hogy a szabadság és a rend tapasztalata az *autonómia* felé segítse diákjainkat; hogy elkezdjenek önmagukra reflektálni, felismerni saját érzelmeiket, indulataikat; hogy elkezdjenek önállóan gondolkodni, dönteni és felelősséget vállalni. Azt szeretnénk, hogy szabad emberré váljanak, szabaddá a függőségektől, pótszerektől, pótcselekvésektől, infantilizáló szimbiózisoktól. Szabaddá az elköteleződésre Isten, ember és a világ iránt. Ehhez meg kell tanulniuk félelem nélkül élni. A rend számunkra olyan „épület”, amely az otthonosság biztonságát nyújtja, és csökkenti az ismeretlentől való félelmet. Rendre törekszünk az iskola külső viszonyaiban, a kapcsolatok szabályozottságában, a célok világos megfogalmazásában, az általunk adott és elvállalt feladatok értelmes voltában. Azt gondoljuk, hogy a külső rend belső nyitottsághoz, a külső rendtelenség belső megköötöttséghez vezet.





Diákjaink persze egyszerre élék át a szabadság és a rend összes feszültségét. A Pannonhalmára érkező 12–14 éves kiskamasz számára a kollégium a szülői kontrolltól való távolság, egyfajta „felnőttebb”, függetlenebb élet ígérését is hordozza. Ugyanakkor a háromszázhusz diák együttlétét összehangolni hivatott, percre kimért napirend és az azt valóban számon is kérő prefektusok szigora az otthoninál általában jóval erősebb korlátokat szab például a délután spontán alakításának. A napi tananyagot sosem kérdezzük ki és az adott napon szerzett érdemjegyekről sem kell beszámolniuk a fiúknak, ugyanakkor a rendszeres készülés, a tananyagban való előrehaladás vagy éppen elakadás észlelésének a felelőssége is őket terheli. Tanáraink bármikor rendelkezésre állnak, segítséget nyújtanak a lemaradóknak, figyelmeztetik is őket; de a segítségnyújtás formája mindig alkalmi: adott problémák elmagyarázására, megoldására korlátozódik, és elvárjuk diákjainktól, hogy szükség esetén segítséget kérjenek. Igyekszünk nagy tisztelettel és türelemmel fogadni lázadásukat, megfontoljuk szempontjaikat, de ettől nem lesz könnyebb megérteniük, hogy miért korlátozzuk annyi mindenben őket, a számítógép előtt tölthető idő mennyiségétől kezdve a látogatható honlapok tartalmi jellemzőin és az egy szobában egyszerre hallgatható zenegépek számán át a mobiltelefon használatának helyéig és idejéig. A pannonhalmi diákélet szabadsága és az itt elsajátított rendszeret haszna sokszor csak az utolsó évben, vagy éppen érettségi után, egy egyetemi kollégium lakójaként válik nyilvánvalóvá tanítványaink számára (de az, hogy miért kell tizenkettedikben tíz órákor lámpát oltani, sokszor még akkor sem).

Szeretnénk elérni, hogy az itt diákoskodó fiatal képessé legyen emberi közösségek építő tagjává válni. A felelősségérzetet, önuralmat, rendszeretetet, tiszteltudást és a hatékony cselekvésre való készséget kívánjuk a gyerekekben erősíteni. A fegyelmezést tehát segítségnek tekintjük, melyet a felnőttek az *önfegyelem elsajátításához* adnak a fiataloknak. Az önfegyelemre nevelés eszközei közül a személyes példát, az elfogadó szeretetet, a világos tanítást, a közös tapasztalatok értékelését és a megértő türelmet tartjuk fontosnak. A büntetést a fegyelmezés szükséges eszközének látjuk, de az önfegyelemre nevelés fenti módjai nélkül nem kívánjuk alkalmazni.

Legfontosabb nevelési célunknak tartjuk, hogy diákjainkat bevezessük a *felnőtt keresztény életbe*. Tudjuk, hogy nem mi szólítjuk meg a fiúkat, ezért nem a meggyőzés retorikai eszközeire támaszkodunk, hanem a bennük megszólaló, Isten utáni vágyra építünk. Olyan úton szeretnénk elindítani őket, amelyet maguknak kell végigjárniuk. Ezért lehetőségeket ajánlunk fel nekik, és türelmesen, kitartó figyelemmel várjuk lelki érésüket. Amennyire tölünk telik, lehetőséget biztosítunk számukra, hogy Isten szavával találkozhassanak. A tanrendi hittanóránál ebből a szempontból fontosabbnak tartjuk az egyes osztályok kollégiumi életének ritmusaiban rendszeresen visszatérő alkalmakat. A közös esti imát; a szombat délutá-





nonként folyó – lelkeségi témájú – beszélgetést, a „csendesórát”; a vasárnapi diákmisén vagy az osztálymiséken elhangzó homília szavainak hitelességét; a tanévet strukturáló három (évkezdő, nagybőjti és pünkösdi) rekollekciót; és végül, de nem utolsó sorban – a hétköznapi beszéd minőségét. Azt szeretnénk, hogy a felnőttek által vezetett és a diákok által kezdeményezett közös ima, és az imaéletre vonatkozó tanácsadás segítse diákjainkat, hogy megtalálják a személyes kapcsolatot Istennel.

Keresztényként élni számunkra nyitottságot jelent. Ezt a nyitottságot próbáljuk diákjaink számára is megtapasztalhatóvá tenni. Nyitottak akarunk maradni Istenre. Bizalmunkat Belé vetjük, és nem cseréljük le semmiféle pótszerre. Éppen ebből a bizalomból fakadóan félelem nélkül közelítünk a valóság sok arcához. Szeretjük a világot, mert az Ő alkotása. Arra törekszünk, hogy a közös élmények tartsanak össze minket, ne a félelem vagy a közös ellenség képe.

Keresztényként élni számunkra *stabilitást* jelent. Hiszünk abban, hogy Isten valóban – a valóság nyelvén – szól hozzánk. Ezért lényeges számunkra a kitartás az adott helyen, az adott kapcsolatokban. A keresztény élet, amiről diákjaink tapasztalatot szerezhetnek nálunk: mindig közösségi élet. Magunk arra törekszünk, hogy megfontoltan, erőinknek és tudásunknak megfelelően vállaljuk el a fiatalok nevelését, lehetőleg négy vagy hat évre. A felvétel után az osztályok diákjainak, prefektusainak, tanárainak személyét – nehéz helyzetekben is – olyan adottságnak tekintjük, amely elé Isten állított mindnyájunkat. (Ugyanakkor azt is el tudjuk fogadni, mikor kiderül: bizonyos helyzetek meghaladják erőinket, felkészültségünket.)

Szent Benedek a Regula vendégfogadásról írt (53.) fejezetét így kezdi: „Minden érkező vendéget úgy fogadjanak, mint magát Krisztust...”. Ha tanítványunk megtapasztalhat valamit ebből a vendégségből, munkánk nem volt hiábavaló.

Csertán Károly

DIÁKSZEMMEL

Mikor egy hosszabb szünetre utazom haza Pannonhalmáról és rokonokkal, ismerősökkel találkozom, amellet, hogy megjegyzik milyen fess fiatalember lett belőlem, másodsor mindenki Pannonhalmáról kérdez: „Ugye nagy ott a fegyelem?” „Nagy” – válaszolom. „Sokat kell tanulni?” „Sokat.” „Havonta csak egyszer jöhettek haza?” „Egyszer” – hangzik ismét a meglehetősen rövidke válasz. Általában nem azért felelek így, mert nem szeretem a rokonaimat vagy mert idegesítenek ezek a kérdések, hanem mert egyszerűen nem lehet – a beszédhelyzetből adódóan – kifejteni, mit is jelent az, hogy „nagy a fegyelem”, vagy az, hogy „hányan vagyunk, és miért éppen ennyien egy szobában”, „bezártság-e itt tanulni vagy sem”.





Ugyanis ezek kifejtése hosszas monológokat jelentene, amire sem ők nincsenek felkészülve egy ilyen közhelyes kérdés feltevésékor, sem én. Így hagyom, hogy a felnőttek hadd beszélgessék ki magukat, ha pedig valakit komolyabban érdekel a pannonhalmi élet, az általában úgyszólván faggat még, s ebből tudom, hogy kíváncsi a részletekre. Ezért nagyon örültem, hogy lehetőséget kaptam arra, hogy őszintén leírjam gondolataimat, a kollégiumi élet előnyeiről, hátrányairól, s e kettő szintéziséből egy valós képet adhassak a XXI. században egyre inkább kuriózumnak számító pannonhalmi életformáról.

Korunk embere, aki olyan világban él, mely szinte csak a mobilitásról szól, hajlamos az efféle régi, kollégiumi életformától viszolyogni, különösen, ha tudja, hogy nem járhatunk minden hétfvégén haza, s pláne akkor, ha kiderül, hogy egyházi iskoláról van szó. Sokan azt hiszik, hogy a nevelés leragadt a XIX. században jól bevált nádpálcás gyakorlatnál, s hogy a szerzetesek éjjel-nappal járőröznek a folyosón, meg hogy imádságnál egy ütemre vetünk keresztet és megkérdezik, hogy lehet-e nevetni, vagy azt itt nem szabad, s vannak-e meleg papok, s még ki tudja milyen balgaságokat. E sok sületlenség hallatán bizonyára fejéhez kapott kedves olvasóm. Butaság, de van, aki tényleg ezt gondolja. Persze nem erről szeretnék írni, csak fontosnak tartottam megemlíteni, hogy mi az, ami az egyházi kollégiumokról eljut az emberek nagy részéhez. Az igazi kérdések tehát a következők: hogy zajlik az élet itt valójában? Milyen nehézségei vannak egy bencés diáknak a kollégiumban?

Pannonhalma, ahogy az utóbbi két évben megismertem, tulajdonképpen olyan, mint egy épületnagyságúra kicsinyített város. Itt a pannonhalmi kollégium kimeríthetetlen lehetőségeire gondolok, arra, hogy mindenki megtalálhatja azt, ami érdekli, amit szívesen csinálni a tanulás mellett. Aki szeretne, az járhat moziba, koncertekre, kiállítás megnyitókra, sportolhat, zenét és nyelvet tanulhat, neves tudósok előadását hallgathatja, betekinthez a könyvkötés rejtelseibe, részt vehet a bencés szerzetesek mindennapi liturgiáján, és mindehhez ki sem kell tennie a lábát az épületből. További lehetőségeket nyújtanak a budapesti utak, melyek alkalmával színvonalas koncerteken veszünk részt. Régebben én nem jutottam ennyi kulturális programhoz, ezért úgy érzem, kitarult előttem a világ. A kultúra forgatagába kerültem, és egyre több ismeretet halmozok fel a tudás minden területéről. Tehát egyáltalán nem érzem magam sem bezárva, sem elválasztva a világtól. Ez én vagyok. De nagyon is el tudom képzelni, hogy másvalakinek mindez mekkora szenvedést okoz, mert nem találkozhat nap mint nap a barátnőjével vagy mert nem mehet hétfvégenként buliba, akit semmi sem érdekel igazán, semmilyen tudomány vagy tantárgy, akinek a szülei erőltették, hogy jöjjön Pannonhalmára, annak ez az egész bizonyára maga a pokol. Ezért a kollégium zártsága igencsak relatív.

A kollégiumi élet talán legnagyobb lehetősége az osztálytársakban rejlik, akikkel 10. osztály végéig a nap huszonnégy óráját töltöttem együtt, mivel a hálóban





is harmincan aludtunk, együtt keltünk, együtt is feküdtünk. Még általános iskolás és bejáró koromban figyeltem meg, hogy egy-egy osztálykirándulás után, ami ugyan három napnál soha nem volt hosszabb mindig összerázódott a csapat, ami persze nem tartott sokáig, de érezhető változást jelentett. A harmincas hálólétszám hallatán általában mindenki megdöbben, hogy hogyan bírjuk ki ennyien együtt. Egyrészt ki lehet bírni, másrészt a két év alatt bandából közösséggé váltunk, amire sok helyen állítólag négy év sem elég. Ezt jól szemlélteti, hogy idén egy szociometriai felmérés szerint az osztályunkban nem volt olyan, aki a közösségből a perifériára szorult volna. Ami azt jelenti, hogy senki nincs egyedül, mindenkinek van valakije a közösségben, akivel megoszthatja gondját, elmondhatja örömét, segítségét kérheti, ha valamiben nehézsége támad. Azt hiszem, a kollégium legnagyobb kincse *a másik*, aki alámerülve valamely tudományban felnéz, hogy a másik ott van-e még, s ha az elakadt valahol, azt mondja: „Figyelj, segíték!”

Ahogy másutt, itt is rendkívül fontos, hogy az osztálytárs a másik személyét tiszteletben tartsa. Emiatt a serdülők között persze számos konfliktus születik. Például este valakik kinyitják a hálóban az ablakot, mert melegük van. De így huzat keletkezik, ami meg kellemetlen a többieknek, sőt meg is fázhatnak tőle. Most nyitva legyen az ablak vagy sem? Azt hiszem, ha az ablakot nem csukjuk be, az erősen antiszociális viselkedés a többiekkel szemben, de ezt az éjszaka közepén nem lehet egykönnyen megvitatni, mert zavarná azokat, akik meg aludni szeretnének, de az ablakpártiak meg nem engednek egykönnyen, mert melegük van. Az ilyen és ehhez hasonló összeütközések gyakran ismétlődnek, meg kell tanulnunk kezelni őket. Ha valaki csak az iskolapadban van együtt az osztálytársaival, könnyen eshet abba a hibába, hogy megkerüli ezeket a konfliktusokat. Nem tanul meg alkalmazkodni, nem tanulja meg, mi az, amiből érdemes, és melyek azok a dolgok, amikből nem szabad engednie. Mert előfordulnak olyan helyzetek – és itt most Mátyás atya szavait idézem – ahol nem szabad olcsó kompromisszumokat kötni. Ezt a képességet a kollégiumban tökéletesen el lehet sajátítani. Ha este félek szólni, hogy csukják be az ablakot, akkor másnapra megfázhatok, betegszobára kerülhetek, s lemaradok a tanulásban. Legalább ekkora baj, ha valaki soha nem enged, és hogy mi történik az ilyen fiúval, azt mindenki tudja...

A kollégium egyik hátrányaként szokták emlegetni a bencés szigort, mert „az olyan rossz”. Igen, tényleg rossz, ha az embernek megmondják, hogy mikorra, mivel, hogyan készüljön el. De nemrég arra jöttem rá, hogy ez is csak a jövőre készít fel, mert mindenütt korlátok közé vagyunk szorítva, s nem folyhat szét az életem a jól ütemezett semmibe. Saját magamon tapasztalom, ha nem készülök el a tanulnivalómmal, akkor az csak halmozódik, így aztán nehéz előrelépni.

S a hazajárások..., hát ezt egy kicsit nehéz volt megszoknom (de mindig a kis hetedikesekre gondoltam, akiknek mindig sokkal nehezebb). Magamon ezt úgy





éreztem, hogy azért egy hónap alatt ki tudok száradni, s ha hazamegyek mint egy szivacs, amit vízbe mártanak, teleszívom magam a szülői szeretetből, mert annál jobb nincs is. De mint mindent, ezt is tudatosan találták ki a bencés atyák. Ha valaki a szokásosnál egy kicsit hamarabb kerül ki a családi búra alól, s előbb áll a saját lábára, az olyan, mint mikor valaki tanulni kezd egy hangszeren, minél fiatalabban kezdi, annál jobban megtanulja.

A bencés atyák kollégiumi életünk meghatározó személyei, hiszen az ő vendégeik vagyunk itt Pannonhalmán. A gimnázium mellett ott van az Apátság (igazából az Apátság mellett a gimnázium), ahol a bencés atyák laknak, s akikhez bátran fordulhatunk kisebb-nagyobb problémáinkkal, egy csésze tea mellett mindig számíthatunk bölcs tanácsaikra. S hogy mit adhat egy bencés? Természetesen a saját tapasztalatait, s mivel Szent Benedek szerzetese, egy több mint másfél ezer éves életforma tudását, mely a Monte Cassino-i monostorból indulva egész európai kultúránkat meghatározta.

Varga Benedek





EDUCARE NECESSE EST!

NEVELNI ELENEDHETETLENÜL SZÜKSÉGES!

KOHÁRY UZONKA

Aki az emberben a személyt tiszteli, és nem az anyagi javait, annak számára nem kétséges, hogy a gyermeket nevelni és növelni szükséges. Egyrészt növelni kell, hogy a benne rejlő értékek, adottságok, képességek kibontakozzanak, s ezáltal jól tudja szolgálni kisebb-nagyobb közösségeit. Másrészt nevelni kell, hogy gyengeségei, hibái, hátrányai – melyek az értékek mellett szintén minden ember sajátjai – mind kisebbek legyenek. (A palántából lehet szép és nemes virág, de lehet dudva is.) Ezt a gondolatot fejezi ki a régebbi korok szóhasználat; iskolánk régebbi évkönyveiben (és az idős nővérek beszédében) a tanuló-diák-gyermek szavak helyett rendre a növendék szóval találkozom. Ha ezt a növelő munkát nem vállaljuk, nem pedagógusok vagyunk, csupán gyermekmegőrzők és információhordozók.

Azt szeretném bemutatni, hogy a kollégium nélkülözhetetlen, mert sajátos feladata, hivatása van. Szükséges, bár sokan nem törődnek vele, illetve szeretnék jelentéktelen dologként feltüntetni. Sajnálatos módon többnyire a pedagógus-társadalom sem tekinti komoly munkának a nevelőtanárét. Pedig az eredményes kollégiumi munkához biztos háttérre van szükség.

A kollégium nagyon régi találmány: az ókortól kezdve igen sok iskolában természetesnek tartották, hogy a tanítvány beköltözik egy közösségbe, melyben egyszerre művelik szellemét, csi-szolják tudását, irányítják erkölcsi fejlődését, természetessé tesznek számára egy életformát. Tudták, hogy a fejlődő embert elsősorban személyiségében kell formálni, az elméleti tudás csak aztán következhet. Ellenkező esetben

képzett, de erkölcsi tartás nélküli emberré válik, aki ebből következően kárára van közösségének. Aki pedagógusi pályát választ, abban ott munkál a vágy, hogy formálja a tanítványát, hogy a tudással együtt átadja mindazt, amit a világról, az emberről megtudott.

Kollégiumok most is vannak, mert szükség van rájuk, és mindig lesznek. Tény ugyanis, hogy nincs és nem is lehet minden településen mindenféle iskolatípus. Megközelítőleg 70 000 diák hétköznapijaihoz tartozik hozzá a kollégiumi élet, a szülőktől, testvérektől, barátoktól távol. A kollégisták túlnyomó többsége középiskolás, de több ezren közülük az általános iskola felső tagozatára járnak. A létszám jelzi, hogy nem sokadrangú kérdéssről van szó: az ügyben ezeken a tanulókon túl érintettek a szülők és a testvérek is, tehát több





százezer ember életéről, 4-6-8 évről beszélünk. A kollégista diáknak pedig egzisztenciális kérdés, hogy hol és hogyan, milyen körülmények között végzi tanulmányait, milyen végzettséget szerez, mennyire tanul meg közösséghez alkalmazkodni, felelősséget vállalni önmagáért.

A kollégium teremt lehetőséget arra, hogy a gyermekek képességüknek és érdeklődésüknek megfelelő iskolába járjanak, függetlenül a lakóhelyüktől. Minden gyermek más és más adottságokkal rendelkezik. Tönkre lehet tenni egy ember életét azzal, ha nem a neki megfelelő iskolába irányítják, végzettség felé terelik. Ezért is van nagy szükség a közoktatás sokszínűségére.

Esélyegyenlőségről csak korlátozott mértékben beszélhetünk a kollégiumok igénybevételekor, hiszen a családtól való távolság érzelmi és anyagi teher, de az egyenlőtlenségek csökkentéséről igen. A kollégium képes átvállalni bizonyos időre bizonyos feladatokat a családtól, de helyettesíteni, pótolni sohasem tudja. Aki dolgozott kollégiumban, tudja, milyen szociokulturális hátrányokkal küzdenek egyes gyerekek, milyen elemi gyakorlati tudás hiányzik az életükből. Nincsenek például tisztában azzal, hogy bizonyos alapvető felszereléseket, árucikkeket hol lehet megvenni, megközelítőleg mi az áruk, milyen felszerelésre lehet szükségük a tanév során; mennyi ruhát fognak használni egy hét alatt, azok vékonyabbak vagy vastagabbak legyenek az időjárásnak megfelelően, melyik ennivaló egészséges és melyik nem; a tisztálko-

dás gyakorisága, a személyes higiénia számtalan apró mozzanata; hol, mikor, hogyan lehet hivatalos ügyeket intézni stb. A személyiséget érintő kérdésekben is hasonlóan járatlanok, például az életkornak megfelelő önismeret, emberi kapcsolatok ápolása, barátok kiválasztása, világkép, jövőkép stb. terén. A kollégiumi nevelőtanárok ugyan nem tudják pótolni a családot, de sokat segíthetnek abban, hogy a diák leküzdje a hátrányait vagy legalább egy részüket.

A kollégium alapvetően olyan életkorban foglalkozik a fiatalokkal, amikor egyébként is erős hatású a családon kívüli szocializáció. Ezt a kollégiumra jellemző összezártság (colligo 3 = összeköt) még intenzívebbé teszi, tehát az itteni légkör sokat formál a gyermek – leendő felnőtt jellemén. A napirend ugyan mindenütt eltérő, de szükségszerűen sok a közös vonás: van ébresztő, van reggeli, ebéd, vacsora, van kijelölt tanuló idő, rendje van a kollégiumi foglalkozásoknak, a kimenőnek. A kollégista a tanórákon kívüli idejét lényegében a társaival tölti: együtt kelnek, együtt étkeznek, együtt ülnek tanulón, együtt játszanak, beszélgetnek, sétálnak, sportolnak – közösen töltik az idejüket. Hogy jól vagy rosszul töltik-e az idejüket, az több tényezőn múlik: jelentős részben a családi háttérén, a magával hozott belső igényeken, azon, hogy mer-e a kortársak véleményével szembemenni stb. A kollégiumnak tehát felelőssége, hogy jó lehetőségeket kínáljon föl, sok értékes, hasznos időtöltést, szórakozást ismertessen meg a gyerekekkel;





motiválja, hogy a javára szolgáló dolgokat (pl. tanulás, rendrakás) tisztességesen elvégezze, keresse a jót. Az előbbinek az anyagi korlátok szabhatnak gátat, az utóbbira egyetlen eszköz a nevelő és diák közötti személyes kapcsolat.

A kamaszkorban a kortársak hatása minden mást felülmúl. Közösség iránti igény csak alig jelentkezik. A diákok egy részénél megmaradnak a korábbi hamis értékrendet követő baráti társaságok. A kollégiumok alapvetően nagyobb településeken vannak, ahová körülbelül 12 éves koruk óta (!) sokan bejárnak szórakozni, így alakulnak ki a (baráti?) körök. Ennek következtében sok helyen gond az éjszakai kimaradás, az alkoholfogyasztás. Ezek a gyerekek a kollégium kínálta lehetőségeket ritkán veszik igénybe. A hangadók általában nem a tanulni vágyókból kerülnek ki. Mind az egyén, mind a kisebb-nagyobb közösségeink (család, baráti kör, lakóhely, haza) szempontjából romboló hatású az a hedonista, egoista szemlélet, amit a reklámok és a média jelentős része közvetít. A „csak magaddal törődj”, „itt és most legyen kellemes” tartalmú szövegek szuggesztív eszközökkel belesulykolódnak a gyerek (és a felnőtt) gondolkodásmódjába, a tudatosodás szintjéig szinte sosem jutnak el, de meghatározzák a viselkedést, a választást, végső soron az életet. Erre föl hívni a figyelmet, fölnyitni a gyerek szemét szintén a pedagógus felelőssége.

Hatékonyan dolgozni csak a családdal együtt tudunk. A gyerek első szocializációja a családban zajlik le. Az itt

tanult normák rögzülnek, és még akkor is befolyásolják a gyerek viselkedését, amikor formálisan elutasítja azokat.

A mostani szülők generációja túl korán került ki a családból, vagy csonka családban nőtt fel. Így gyermekeik nem hozhattak mintát magukkal a szülői és a testvéri szerepről. A családok ritkán kooperatívak, és nem mindig képesek stabil hátteret nyújtani a kialakulatlan, fiatal embereknek. Ezért az oktatási intézmények minden típusának a lehetőségeihez mérten foglalkoznia kellene a szülőkkel is. Örömteli tapasztalat ugyanakkor, hogy a szülők egy része *akar jó szülő lenni*, igyekszik nevelni a gyermekét, felvenni a harcot a fogyasztói társadalom személyiségromboló hatásival

Aki az emberben a személyt tiszteli, és nem az anyagi javait, számára nem lehet kétséges, hogy a gyermeket nevelni és növelni szükséges. Egyrészt növelni kell, hogy a benne rejlő értékek, adottságok, képességek kibontakozzanak, s ezáltal jól tudja szolgálni kisebb-nagyobb közösségeit. Másrészt nevelni kell, hogy gyengeségei, hibái, hátrányai – melyek az értékek mellett szintén minden ember sajátjai – mind kisebbek legyenek. (A palántából lehet szép és nemes virág, de lehet dudva is.) Ezt a gondolatot fejezi ki a régebbi korok szóhasználat; iskolánk régebbi évkönyveiben és az idős nők beszédében a tanuló-diák-gyermek szavak helyett rendre a növendék szóval találkozom. Ha ezt a növelő munkát nem vállaljuk, nem pedagógusok vagyunk,





csupán gyermekmegőrzők és információhordozók. A ránk bízott, fejlődő gyermeket magára hagynunk nem lehet. Minden lázadozása ellenére tudjuk, rászorul arra, hogy foglalkozzanak vele.

A *nevelés lehetőségeit* igen erősen korlátozza a kollégiumok szervezeti fölépítése. A legtöbb helyen az a rendszer, hogy a nevelőtánárhoz nem tartozik egy adott csoport, hanem az éppen ügyeletes vigyázza a gyerekeket. A tanárok száma egyébként is alacsony. Ez gyakorlatilag lehetetlenné teszi a nevelést, mert nem vagy csak korlátozottan alakulhat ki személyes kapcsolat, ami a tartós pedagógiai hatás alapja lehetne. A neveléshez állandó kapcsolat és idő kell, amihez adekvát kollégiumi rendszer és nem túl magas csoportlétszám szükséges. Ugyancsak nehezíti a pedagógiai munkát az a körülmény, hogy sok kollégium több iskola diákjaival foglalkozik. Az egyes iskolák eltérő időbeosztása akadályozza, hogy a kollégiumok hatékonyan gazdálkodjanak az idejükkel. Ennek a fordítottja is igaz: az iskolák tanulói több kollégiumban laknak, tehát az iskolákat is korlátozza, hogy nem egy kollégiummal állnak munkakapcsolatban. A kollégiumi nevelők munkája éppen ezért igen sajátos, kitüntetett feladat.

Ahhoz, hogy a kollégiumi nevelőtánárok jól tudják végezni a munkájukat, elengedhetetlen feltétel, hogy legyen külön *nevelőtanári képzés*. Jelenleg ilyen gyakorlatilag nincs. Az egyetemek, főiskolák nemigen képeznek külön kollé-

giumi nevelőtánárt, a pedagógia szak pedig nem erre a munkára készíti föl. A nevelőtánárság sok pedagógus életében éppen ezért csak átmeneti állapot, kényszermegoldás. Ha valaki mégis a nevelőtánárságot tekinti életcéljának, alapvető képzésben nem részesülhet. Amennyiben felkészülten szeretné végezni a munkáját, akkor sincs előtte sok lehetőség, mert továbbképzés is csak elvétve van e témakörben, konferencia alig. Több kollégiumvezető panaszkodik, hogy a pusztán tapasztalatcsere lehetőségének is örülne, de arra sem talál módot.

A *szakma tekintélye* igen alacsony, a pedagógustársadalmon belül sem örvendő népszerűségnek, a társadalmi megítélése is gyenge. Kifejezetten nevelőtanári állást kereső pedagógus alig van, az álláskereső hirdetésekben viszont a kifejezés a szak(ok) megnevezése után, hogy „szükség esetén nevelőtanári állást is vállalom”. Ehhez a gondolathoz kapcsolódik az újonnan kigondolt pedagógiai felügyelő fogalma, ami azt sejteti, hogy a gyerekek mellett végzett munkára gyakorlatilag bárki képes, az különösebb pedagógiai tudást nem igényel, a kollégiumban nem nevelőmunka folyik, pusztán gyermekmegőrzés. A hivatalos számontartás is inkább a mellőzés: az Oktatási Statisztikai Évkönyv nem foglalkozik külön intézménytípusként a kollégiumokkal, diákothonokkal. Az intézményeknél és a pedagógusok számánál nem jelenik meg kollégiumra vonatkozó adat; a diákok számánál csak egy sor, hogy milyen fenntartónál hány diák





kollégista. Az intézmények címlistájából mindössze annyit lehet megtudni, hogy az országban 606 olyan intézmény van, melyben működik kollégium, de hogy a többcélú intézmények esetében van-e például általános iskolai kollégium, azt már nem.

Elengedhetetlen, hogy az állam (ingyenes oktatás!) megfelelő anyagi hátteret biztosítson. Az önkormányzatok, a fenntartók többnyire szükséges rossznak tekintik a kollégiumot, melyet fönn kell tartani az ehhez szükséges összeg nélkül, de amely elismertséget nem hozhat például tanulmányi versenyek révén. A kötelező felszerelések jegyzékének előírásai miatt a kollégium lényegében pénznyelőgép. A normatív támogatás nem teszi lehetővé a szükséges mértékű felújítást, cserét, modernizálást. A kollégisták után kapott fejkvóta a napi fenntartást (takarítás, étkezés, rezszi, bérék) sem fedezi, és a fenntartók többségének nincs megfelelő kerete a kiegészítésre, ezért minden felszerelési tárgy erősen leromlott állapotban van. A kollégiumi berendezések jellegüknél fogva könnyebben amortizálódnak (textil, elektromos felszerelések), mint az iskolapadok, tehát lényegesen nagyobb pénzösszegekre lenne szükség. Évekkel ezelőtt voltak pályázatok, melyekhez ugyan meg kellett tanulni a pályázatírás mesterségét, de aki fölismerte ezt a lehetőséget pénzhez juthatott, javíthatott a kollégium állapotán. Az utóbbi öt-hat évben ez a forrás elapadt vagy erősen korlátozták a pályázók körét, az egyházi fenntartók többnyire ki vannak zárva.

A végző nem lehet a nehézségek sorolásáé, csak a reményé, hiszen gyermekek, fiatalok között, velük együtt dolgozik minden pedagógus. A törvényi szabályozás változásai miatt bármennyire kiszámíthatatlan is az iskolák, kollégiumok jövője, a kollégák hivatástudata, lelkiismeretessége komoly erőforrás.

DIÁKSZEMMEL

A 2006/2007-es tanév nagyon izgalmasnak ígérkezett és szerencsére be is váltotta a hozzá fűzött reményeket. Ugyanis ebben az évben ünnepelte a Svetits Intézet fennállásának 110. évfordulóját. Sok program, régi svetitsisták előadásai, öregdiák-találkozó (melyen mi, kilencedikesek voltunk az idegenvezetők) színesítették és gazdagították mindennapjainkat. Az ünnep alkalmából Szabó Magda író is ellátogatott hozzánk, utána sokan olvasták saját, dedikált könyvüket.

Szeptemberben a hagyományos közös kollégiumi kiránduláson vettünk részt. Vonattal indultunk a Hortobágyra, ahol kis csoportokra osztva ismerkedhettünk meg az újonnan érkezettekkel és más évfolyamok diákjaival, hiszen hetedikről tizenkettedikig vegyesen voltunk a csapatokban. Szeptember végén a kilencedikesek szervezik a hagyományos beavatót, játékokkal és érdekes programokkal, elsősorban a hetedikeseknek, de a más évfolyamokra később csatlakozó új kollégistáknak is. Itt kapnak alkalmat a bemutatkozásra, ekkor fogadjuk be őket a kollégiumi közösségbe. Emlékeztetes, szép este szokott lenni, hisz mindenkivel történik valami. Ekkor





kapjuk meg a kimenőkérdőívünket is, mely tanítás után 14.00 és 16.00 óra között biztosítja a sétát, bevásárlást, ügyek intézését a városban szabadon.

Októbertől a kollégisták többsége elmerült az iskolai kötelezettségek sokaságában, ám hogy mégse vesszünk el a tanuló-órák és dolgozatok rengetegében, számos kulturális programon veszünk részt. A legtöbb kollégistának a Csokonai Színházba szolt a bérlete. Néhány alkalommal hangversenyen is voltunk a Kölcsey Központban és a Bartók Teremben. A névnapokat mindig megünnepeljük, kihúzzuk egymást, és a köszöntők szervezik meg az estét, az ajándékozást: például totóval, játékkal, mese előadásával, énekekkel. Mindenki nagyon várja saját napját, sok örömet adtunk és kaptunk ezeken az estéken, így módon is erősítve a közösség összetartozását.

A mozgalmas debreceni napok után kéthetente, a hazautazós hétvégéken ragyogott fel szülőhelyünk fénye. Amennyire vártuk ezeket a napokat, olyan hamar repültek el.

A kollégiumi prefekta kötelessége a szülő helyettesítése, így hát szigorú szabályok között élünk, melyek alól nincs kivétel. A kimenő, a tanuló-óra és az esti villanyoltás ideje adott, aki késik, vállalja a következményeit. Különösen a tanuló-óra idejét kell nagyon komolyan vennünk, mert csupán annyi idő áll rendelkezésünkre, hogy felkészülhessünk a következő napra. Az időt jól be kell osztani, aki ezt itt megtanulja, annak egyetemista, főiskolás korában kevesebb gondja lesz.

Hetente egyszer kollégiumi órák segítenek megtalálni céljainkat, kiismer-ni magunkat az életben. Ilyen alkalma-kon a prefekták különböző könyvekkel ismertetnek meg bennünket. Az idén Ole Hallesby: *Temperamentumok*, Gary Chapman: *Kamaszokra hangolva – A tündézsereket öt szeretetnyelvre* című könyveket olvastuk. Ez utóbbi nagyon tetszett mindenkinek, sokat beszélgettünk, hogy kinek melyik a szeretetnyelve az otthonában, az iskolában vagy barátok közt. Próbáltuk egymás közt is gyakorolni, hogy kinek mi – az elismerő szavak, a minőségi idő, az ajándékozás, a szívességek a testi érintés – fejezi ki leginkább azt, hogy a másik elfogadja, szereti.

Évközben sok lehetőségünk van olyan emberekkel találkozni, akik életükkel példát állítanak előttünk. A közös filmeket is úgy válogatjuk, hogy építő hatásúak legyenek; Napfivér, Holdnővér; Az élet szép; A kis lord stb.

Minden évfolyam – a liturgikus évnek megfelelő – esti imával zárja a napot. Többször mi, diákok készülünk szentírási idézetekkel, történetekkel, énekekkel. Októberben rózsafüzér tizedet imádkoztunk, egyéni szándékainkra. Nagybőjtben keresztutat végeztünk, az idén már másodszor a Szent József Gimnázium diákjaival közösen városi keresztúton vettünk részt, mely mindannyiunk számára felejthetetlen élményt jelentett.

A második félévben a tánciskolás napok voltak a legemlékezetesebb délutánok. Hagyomány az iskolában, hogy a kilencedikes lányok a Szent József





Gimnázium fiaival járnak táncórákra, ahol a keringőtől a latin-amerikai temperamentumosabb táncokig mindenféle tánc alaplépéseit elsajátítjuk. Nagyon jól sikerült a szüleinknek és barátainknak megtartott év végi táncbemutatónk. Félévente egyszer közös néptáncestre is meghívjuk a fiúkat.

A kollégiumi sportesemények a közösségi élet felpozícióját szolgálják, erősítik bennünk a versenyszellemet és kellemes szórakozást biztosítanak. Az idei évben kiűtő (kidobó) bajnokságot rendeztünk, vegyes csapatokkal, melyekben hetedikétől tizenkettedikes diákok vettek részt. Lelkesen szurkoltunk egymásnak.

A legmeghatóbb esemény a tizenkettedikes diákok kiavatója. A tizenegyedikesek előadása kifejezi az elmúlt, együtt töltött évek örömeit, a fájdalmas búcsút és a jövőre szóló jókívánságokat. A Te Deum előtti napok pedig megérik az egész éves kemény munkát, az év végi hajrá után kényelmesen pihenünk és izgatottan várjuk a kiköltözést, az érettségizők is alig várják, hogy végre csend és nyugalom legyen az épületben.

Egy svetsista lány élete két szóval jellemezhető: formálás, formálódás – minden nap a prefekták, a szobatársak és a közösség által. A hiányosságainkat mások pótolják. Együtt sírunk, nevetünk, tanulunk. Közös minden nap, megtanulunk együtt élni. Megtanítanak minket a katolikus, erkölcsös életre, hogy azt majd továbbadhassuk gyermekeinknek, unokáinknak.

Gellért Rita és Riszt Annamária
9. évfolyam

Közösség, tanulás, barátok, nővérek, tanárok. Ez az a néhány szó, ami leginkább megmaradt bennem, amikor leendő svetsistaként kicsit bővebben utánajártam: hová is készülök én néhány hónap múlva. És most, ha visszagondolok az elmúlt tanévre, szintén ezek jutnak eszembe, de már nem üres szavakként, hanem olyan élményként, amiket én is kaptam, tapasztaltam és megéltem.

Amikor új helyre készül az ember, sokféle érzés kavarg benne. Így voltam ezzel én is. Sokan azt mondták, hogy a Svets szigorú, de nagyon jó iskola, és hallottam róla pozitív és negatív véleményeket egyaránt. Gondolom, így volt ezzel a többi lány is, mert rengeteg izgalommal és szorongással teli arcot láttam a beköltözés napján. Nagyon szép volt az évnitó mise és az énekkar is gyönyörűen énekelt. Az izgalomtól (és persze a vastag egyenruhától) rengeteg kipirult arcot láttam. Ugyan télen kifejezetten hálásak voltunk a vastag szoknyáért és a hosszú blúzért.

Az első estén kollégista társainkkal ismerkedtünk, aztán másnap az iskolában a bejárókkal is. Az első két-három hét nagyon tartalmas volt; beavató, nyakkendőátadás, kolikirándulás.

A beavatót úgy képzeltem, ahogy az a filmekben szokott lenni, vagyis, hogy egy nagy vödör vizet öntenek az ember nyakába, aztán meg beszórják konfettivel, vagy valami hasonló cikis dolgot tesznek vele. Azok, akiknek idejárt idősebb testvérük vagy ismerősük, megnyugtatták a tudatlanokat, hogy





semmi ilyesmi nem lesz. Végül nagyon mulatságos feladatokat találtak ki az idősebbek és jól szórakoztunk. A nyakendők átadásának napjában legjobban a tízórai tetszett, amelyet csak ünnepi alkalmakkor kaptunk, vagyis kakaót kaláccsal. Pozitív élmény volt számomra ebben az iskolában, hogy a felsőbb évek nagyon rendesen viselkedtek velünk. A kollégiumi kirándulás célja a Hortobágy volt, szerintem nagyon jól sikerült, rengeteg vicces feladatot kaptunk, és délután úszkálhattunk is egy kicsit. Ez az időszak tanulmányilag nem volt túlságosan megterhelő, nem kaptunk sok házi feladatot és a tanulónkon sokat olvastunk különféle könyveket, persze szigorúan csak tanári engedéllyel.

A tanév eleje után viszont gyakran éreztük úgy, hogy egyhangú az élet és a házi feladat mennyisége is egyre nőtt, ami néhány kevésbé erős iskolából érkező diáknak nem is megterhelő, hanem inkább szokatlan volt. Én ritkán találtam túlságosan soknak a feladatokat, de néha, mikor ránéztem az asztalon álló könyvkupacra, kételkedtem abban, hogy beleférhet-e ez a sok tudás az én fejembe. A többieknek is hasonló gondolataik lehettek, de azért többé-kevésbé sikerült leküzdeni kényeinket, s velük együtt a házit is, amit ha nem értettünk, mindig volt, aki elmagyarázza. Persze előfordult, hogy kifutottunk az időből és nem készültünk el valamelyik feladattal, ami talán annak volt köszönhető, hogy túl vág kedélyű volt a csoport tanuló-órán és a különféle szabályoknál jobban érdek-

ték az egymással folytatott magánbeszélgetései vagy a padban lévő cukorkaszacskó tartalma. Az ilyen eseteknek meg is voltak a jutalmai, így például egy-egy gyönyörű plusz vers, melyekből a magyar irodalom soha nem tud kifogyni vagy egy kis kutatómunka.

De persze nem csak tanulásból áll az élet, és egy fárasztó nap után jó volt sétálni egyet a városban vagy sportolni a tornateremben, vagy egyszerűen csak beszélgetni egy kicsit a többiekkel. Nem is a tanulás jelentette a legnagyobb kihívást, hanem az, hogy megszokjunk egy számunkra ismeretlen napirendet és, hogy megtanuljunk alkalmazkodni a többiekhez. Nehéz volt – különösen eleinte –, hogy csak ritkán láthatjuk családunkat, otthon lévő barátainkat. Szokatlan volt az is, hogy amíg otthon a szüleim megengedték, hogy én döntsem el, mikor, mennyit tanulok, tévézek, takarítok vagy, hogy mikor fekszem le és ehhez hasonló. Itt viszont minden meg lett szabva, persze nem percre pontosan, de a napom bizonyos keretek közé van szorítva. Miután mindehhez hozzászoktunk, a napi- és a házirend minden pontja hasznosnak és logikusnak bizonyult. Van néhány kellemetlen szabály, amely sokunknak nem tetszik, de miután ki-elemeztük őket, arra a következtésre jutottunk, hogy mindennek megvan az oka és mindegyik szabály miattunk és értünk van. Persze ez nem jelenti azt, hogy örülnénk a mobiltelefon beadásának vagy a köpeny viseletének.

A félévi hajtás után megint egy lazább időszak következett, újra több





időnk volt egymással beszélgetni és a programok ismét tartalmasabbak lettek. Az év során volt több koncert, készítettünk két kisebb műsort is, volt néhány kirándulásunk, túránk a környéken. Voltak köztünk kisebb-nagyobb nézeteltérések, de ezeket mindig siker-

rült megoldani. Sok értékes embert ismertünk meg, rengeteg új élménnyel gazdagodtunk és születtek barátságok is. Mindenki nagyon örül a szünetnek, de azért jövőre is itt szeretnénk kezdeni a tanévet.

Szűcs Noémi, 7. A





Kaffka Margit

Hangyaboly

– részlet –

Szelényi papára sokáig kellett várakozni; rendszeren félóráig elszivarozott a tanári szobában, elbölcsekedett, eltréfált valamelyik apácával, akinek épp üres órája volt. A negyedévesek nagy lármával voltak fizikaóra előtt; tudták, hogy a „papa” nem csinál nagy dolgot ilyenekből. „A csend – szokta mondani – nem minden esetben erkölcsösebb a zsvajnál, hölgyeim! Sőt vannak bűnök, melyek rendszerint mély csendben követtetnek el – a lopás például, viszont ama szent zsinaton, mely önök halhatatlan lelkéről a kétkedőkkel szemben némi vita után ünnepélyes bizonyosságot tett – e fontos eszmecsere alatt aligha lehetett illedelmes csend. No, ne értsenek félre, hölgyeim – a nyelvüket senki, ó, azt senki sem vonta kétségbe!” Ártatlan gyerekarccal és hamiskás, gúnyos szemekkel mondott ilyen gyerekségeket; apró, sötétszürke szemei kedves, mély derűvel csillogtak elő a bronzszínű, borostás hájkeretből, melyet arcának nevezett. Ha valami ügyes rajzoló vagy egy domború tükör megkisebíti az arcot szőröstül-bőröstül minden vonásával – egy édes, kopasz kerubin fejet lát nagy szélű, zsíros tótkalapban; ehhez a mocskos, ételfoltos reverenda, az elmaradhatatlan vastag szivar; így jött be most is a papruhás Diogén, a szeretett bölc. Mosolygósan ment végig a nagy üvegszekrények közt, melyekben hússzínű viaszábrák voltak emberi testrészekről, miniatűr gépek, lombikok, burák, sok üvegcső. Csend lett azonnal, mikor gonoszok képpel leült az asztal fejéhez, és lassan, nagyon lassan előkotorta a noteszét. A „drukk” néma izgalma feszült meg az osztályon (ó, drága, felejthetetlen *játéka* a veszélynek!) – hallani lehetett egy kései, árva légy zúgását, amint az embertani órán kinnfelejtett *Fül* tekervényei közé szorult, és nem szabadulhatott a „labirint”-ből. Szelényi papa lassan, még annál is lassabban húzta ki a notesz mellől a kis ceruzát; erre bejárók, bennlakók és novícia-apácák visszafojtották lélegzetüket. Végre lassan, a lehető leglassabban kinyitotta a könyvet, lapozott, keresgélte a nevek közt egy hóhér nyugalmával, figyelmesen nézte az osztályt végig, mintha válogatna; végre felkacagott, és kihívta az egyik apácát. A megkönnyebbülés mély sóhaja... Ezek a kis novicok, ha butácskák is, nem ülnek be készületlenül, és Szelényi papa sem kíván túl sok természettudományt egy fehérszemélytől. Másodiknak Marika felelt; némi vállrángatások közt, de elég tisztességesen. „Lám-lám, hát ilyen megkülönböztető szimpátiával viselteik kegyed a hajcsövesség törvényei iránt!” – dicsérte meg gonoszkodva; már azt is tudta, hogy imént jelentkezett németből. „Vesébe lát!” – súgta Szidu, miközben Giduval abban működött, hogy a *Fül*-et feldíszítse; összegyűrt zsebkendőt dugott bele, mintha vatta volna, plajbászt szúrtak mögé és egy tolltörő pamacsból ronda szemölcsöt ragasztottak a cimpájára. Szelényi tanár úrnál senki jobban nem mulatott a csínyen.

[...]

Másnap pedig újra megnyíltak az iskolák, melyek a gyász napján szüneteltek volt – a ház népe, mint rendszeren, fél hatkor kelt a reggeli csengettyűszóra; hatra elkészült az ágyvetéssel





és öltözködéssel, fél hétig elmondta a reggeli kar-imát térdelve a szobapadlón s egyben mindjárt a reggeli Úrangyalát; aztán mise következett a templomban, negyed nyolckor makk-kávé-reggeli szilenciummal – természetesen asztali imákkal és a szegény lelkekért való fohászokkal a folyosón, menet közben. Nyolc előtt a tanulók órára mentek; legtöbben a nagyudvarokon keresztül, a kerti iskolaházba, hová a bennlakókat nem követte az Őreg lár-mája, ahol férfi-tanárokat is lehetett látni, ha mindjárt reverendásakat is – s ahol lopva hírt vehettek a bejáró társnőktől a város, az események, pletykák, a színház, az – Élet felől. Az órák után ebéd következett asztali imákkal és déli Úrangyalával, délután kézimunka a nap-paliban vagy lecketanulás, korrepetíció, zongora, egyházi ének; uzsonna asztali imákkal; vacsora nemkülönben, esti Úrangyala, egytized a rózsafüzérből karban, végül regráció és félórás esti ima térden állva, lelkiismeret-vizsgálás közösen, tekintettel az aznap elkövetett bűnökre. Vasárnap vagy ünnepnap ezenkívül még délutáni litániára mentek a templomba, s a délelőtti folyamán még egy hosszabb énekes misét is hallgattak. De ajánlva volt, hogy ki-ki lefekvés előtt is a hálóban imádkozzék ágya mellé térdelve, a ruhásszékek borulva, mint valami térdeplőn... Így folytak itt a napok töméntelen sok év óta már, ha időnként cserélőd-tek is a személyek a fehérre vasalt fejékek alatt vagy a keskeny növendékágyakban – mit tesz az? És most, hogy a Főasszony egyszerű szobája üresen állt és az Úr e kis nyájának nem volt pástornője – egyelőre észre sem lehetett venni a hiányt. A mostani megyés püspök, e ret-tentően kövér, hullőszemű öregúr, aki beszentelte volt a halottat, egyszersmind megparan-csolta az apácáknak a szokásos háromhavi gyászt, heti három napon a húsételtől való tar-tózkodással.

A nővérek tehát sokszor kaptak halpecsenyét ebédre, és fekete szörkötényt viseltek a ren-des öltözet fölött.

És folyt minden a maga rendes útján.

Megjött a komoly tél, fűtötték a termeket, és a növendékeket nem vitték le a szép, nagy kertjükbe most már. Kunigunda rikácsolt és toporzékolt, s a szép kis Gerolda sopánkodott közöttük napestig. A nagy házban is mindenki végezte dolgát zavartalanul. Az abbégalléros jelöltek szelíden hallgatták Berchtolda anyás intelmeit a szeretetről, a tökéletesedésről s a szent szegénységről; s mindezekről meg nem feledkezve, suttogásuk és fiatal kacagásaik ne-szével a hálófolyosón; esti szilencium órájában is sokszor megbotránkoztatták az öreg test-véreket. (Mert új főnökük, Berchtolda, ellene volt a szemlesütésnek, s más szokott apácás külsőségeknek, és szándékkal dicsérte a nyílt, bátor, derült jámborságú szíveket.) És Evelina, az „önmegtagadás szentje” tovább böjtölt a szabott időn kívül, és éjjel, titokban felkelt, hogy a konyha földjét s a folyosók hideg követ súrolja, holott ez nem volt az ő munkája, és nap-pal lúg ette kezeivel kézimunkát kellett tanítania a polgári iskolában. A „Porta” melletti nagy óvodában Adél csakúgy barátkozott, mint eddig, három-négyéves kis „gavalleraival”, ölébe vette, szép kebléhez szorította, ha valamelyik buksi elszunyókált, és hangos, falusias magyar beszédével csatorált velük vidáman, anyukásan. Gregoriát most is a kellenél többször le-hetett látni a szellős lépcsőház alján Fénrichhel, az „intéző” káplánnal, kit ugyan bűn volna gondolatban gyanúval illetni, lévén felszentelt áldozópap, egyházi férfiú és unokatestvére is a szép nővérek; de túlságba mégsem szabadna vinni, és a betegnek nem használ a hideg folyosón állongás! – Magdolna is azonmód járt-kelt most is, mint rendesen, nyájasan, egy-szerűen és kissé elkülönülten – kellemes, tiszta mosolyával és nemes mozdulataival; szép,





értékes előadásokat tartott az osztályokban, és amit a századok históriáiból tudott és közölt, maga volt az életértés, a bölcsesség; de ösztönös idegenséggel maradt távol a zárdai politika kis fogásaiból, bár kedvelte és elismerte barátnőjét, Virginiát. – Soror Mártha is éppúgy ült, mint azelőtt az „Ápolda” egy kis szobájában (mert a tornácra már ritkán sütött a nap) – aszott két vázkeze lelógott öléből, fejével „igen”-t bizonygatott egyre, és gyermeki tekintete a levegőbe meredt. Szelényi papa is ott babrált estig a fizikaszobában, és nyaggatta Virginiát az új röntgen-apparátusért; Kapossy éppúgy fogta össze talárszerűen reverendáját, ha magyarázott; morcos, sötét szeme lángokat szórt az egyház és erkölcs ellenségeire. Németben eljutott a Sturm und Dranghoz, és neveléstörténetből Basedownál tartott karácsony előtt. Fóth káplán füttyösre csücsörített szájjal járt-kelt a folyosókon. Popescu Kornél fáradt könnyel vonszolta magát, és sötét szeme csak rejtve, ritkán lobogott fel gyönyörű tűzben, Marika mindennap hideg vasba bodrozta a haját, és Szidu meg Gidu az ifjú Soror Emerikát üldözték fáradhatatlanul...





A KPSZTI rovata

MOZAIKOK A KATOLIKUS KÖZOKTATÁS KOLLÉGIUMAIRÓL

ASSISI SZENT FERENC KOLLÉGIUM, SZOMBATHELY

A Szűz Máriáról Nevezett Ferences Rendtartomány a rendszerváltás után az első adandó alkalommal visszaigényelte szombathelyi kolostorát kollégiumi célra. Az épületben – amely közvetlenül kapcsolódik a Szent Erzsébet-templomhoz – 1950 előtt hittudományi főiskola, az államosítás után pedig vakok intézete működött. Amikor a rend visszakapta létesítményét, szükségesnek mutatkozott az épület teljes felújítása, ami 2005-ig elhúzódott.

A kollégium létesítésével a rend sajátos hagyományait folytatja. Vagyis a fiataloknak lehetőséget biztosít arra, hogy vallásos környezetben tölthessék tanulmányaik idejét, olyan közösségben élhessenek, amelyben hitüket természetes módon gyakorolhatják. Fontos feladatunknak tekintjük azt is, hogy az anyagilag hátrányos helyzetű fiatalok számára biztosítsuk az olcsó szállást, segítve ezzel számukra megteremteni a tanulás lehetőségét.

A kollégiumot közép- és főiskolás fiúk lakják. Ferences szerzetesek vezetik, hivatalosan 2004-ben alakult. Száz személyt tud egyszerre fogadni, a 2006/2007. esztendőben már teljes létszámmal működött. Zömében főiskolai hallgatók vették igénybe, akik a kívánságuk szerint egy- vagy kétágyas szobákban helyezkednek el. Közös vizes helyiségek, teakonyha, minden szobában internethozzáférés és telefon áll rendelkezésre. Sportolásra részben az épületen belül, részben az épület közelében levő parkban, az ottani sportpályán van lehetőség. Kerékpárt szükség szerint mindenki igényelhet.

A kollégium a nyári időszakban, iskolai szünetek idején előnyös feltételek mellett korlátozott számban szálláshelyet kínál zárandokoknak, kirándulóknak, főként egyházi és plébániai csoportoknak.

A ferences rend kezdettől fogva a lelkipásztori feladat részének tekinti az ifjúság tanításával és nevelésével való foglalkozást. Az elsősorban főiskolásokat fogadó kollégium azonban sajátos helyzetben van, nincsenek ezirányú rendi előzményeink. A jelenlegi főiskolai struktúra és tanítási gyakorlat nem kedvez a közösség kialakulásának. A hallgatók a szombathelyi Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskolát, kisebb számban a Pécsi Tudományegyetem Egészségügyi Főiskolai Karát látogatják. A tanórák rendje meglehetősen szétszórtnak, nehezen áttekinthető. Esetenként a napnak





korai óráiban vannak előadások, illetve gyakorlatok, de sokszor még esténként is adódnak hivatalos elfoglaltságok. A hallgatók és az előadók egyaránt igyekeznek a hét négy napjára összesűriteni a főiskolai órákat, előadásokat, egyéb programokat, hogy a hosszú hétvégeket otthon tölthessék. Azonban az egyház szervezett életébe való bekapcsolódás lehetőségei leginkább a hét végéhez, illetve a vasárnapokhoz, ünnepekhez kötődnek. Minthogy a kollégium lakói éppen a vallási szempontból legfontosabb időszakokban vannak távol az intézettől, a kolostor és a templom adta lehetőségeket alig tudják kihasználni. Nem beszélve arról, hogy a hagyományos egyházi gyakorlatok és külsőségek sokszor távol állnak egyes fiatalok lelki igényeitől.

A főiskolai tanítási rend szétszórt mivolta a kollégiumi közösség kialakításának komoly akadálya. Alig lehet olyan időpontot találni egy-egy hét folyamán, amikor a hallgatók legalább nagyobbik fele össze tudna jönni. A főiskola különböző karait látogatók egyébként is ritkán találkoznak a tanulmányaik során, ezért alig van alkalmuk arra, hogy megismerjék egymást, hogy közösséggé formálódjanak. A fontos, a szellemi haladást elősegítő információk beszerzése egyre nagyobb arányban az interneten történik, ami nem igényel közösségi formát. Az internet nem összehozza, sokkal inkább partikularizálja a fiatalok kollégiumban lakó csoportját. Ilyen körülmények között csupán vegetál a diákönkormányzat, nincsenek, vagy elhalnak a közösséget formáló programok, jó szándékú kezdeményezések a vallási élet, a kultúra vagy akár a sport területén. Röviden: a kollégium ugyan kereteket szolgáltat és lehetőséget nyújt a fiataloknak arra, hogy öntudatosan, közösségben is gyakorolják vallásukat, hogy részt vegyenek a város, a tágabb közösségük szellemi, kulturális életében, együtt sportoljanak, művelődjenek, hogy hasonló gondolkodású fiatalok egymás társaságát keressék, egymás között jól érezzék magukat és egymást segítsék, ezáltal a szellemi és fizikai fejlődésben előrehaladjanak, de a felkínált lehetőségek kihasználására eddig alig-alig került sor. Időre és sok munkára van még szükség, hogy a kollégium diákszallásból diákothonná váljék.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy ebben az idősebb generáció számára új és sajátos helyzetben új pedagógiai feladatok, új kihívások előtt áll a csak nemrégiben létrejött kollégium vezetése. Milyen eszközök, megoldások segíthetik a fent megjelölt pedagógiai célok megvalósítását? Bár a fentiekből kiderül, milyen nehéz helyzetben van ma egy kollégium, mégis azok a tapasztalatok, amelyek jelentkeznek egy-egy közösségi program, lelki foglalkozás szervezésekor, azt mutatják, hogy érdemes ezeknek a lehetőségeknek a körét kiterjeszteni.

A főiskolai foglalkozások időbeli széttagoltságának következtében le kell arról mondanunk, hogy a kollégium minden lakója számára egységes programokat szervezzünk. Ehelyett inkább a kis csoportos műhelymunkát kell alkalmaznunk, amelynek módszere személyesebb, közvetlenebb emberi kapcsolatokat igényel és feltételez.

Az itt élő fiataloknak eddig is volt alkalmuk, hogy kollégiumi keretek között nővós – elsősorban a világnézet kialakítását fejlesztő és segítő, de nem kimondottan





vallási jellegű – előadásokon vegyenek részt. Nagyobb érdeklődésre lehetne számítani részükről az ilyen jellegű eseményeken, ha azok kötődnének a főiskolai programokhoz, esetleg a főiskola akkreditált szemináriumi előadásként befogadná ezeket. Kollégiumunk ugyan nem kötődik szervezetileg a városi főiskolákhoz, de szükségesnek látszik ezen cél érdekében is a szorosabb kapcsolat kiépítése egyes tanszékekkel, főiskolai előadókkal.

A rohamos technikai fejlődés megváltoztatja az ember világát, azt a környezetet, melyben mindennapi tevékenységét ellátja, hivatását megéli. Intézményünk alapstruktúrájából és világképéből egyenesen következik az értékorientáltság, a keresztény erkölcs középpontba helyezése és annak átvitele a mindennapi életbe. Az értékek útvesztőjében minden ember, de főként a fiatalok olyan szilárd fogódzókat, szilárd pontokat keresnek, melyek segítenek megmaradni az emberi méltóság keretein belül. Persze a fiatal korosztály ezen igénye nem jelenik meg kifejezett formában, inkább csak rejtetten, személyisége mélyén találkozhatunk vele. A keresztény értékek – melyeket kollégiumunk is képvisel – ehhez nyújtanak biztos alapot, szolgálva a közösség fejlődését és a személy kibontakozását.

Reisz Péter P. Pál OFM

DAVIDIKUM, VESZPRÉM. A KOLLÉGIUMI ÉLET HÉTKÖZNAPJAI ÉS ÜNNEPEI

Kollégiumunk az ezeréves Veszprémi Egyházmegye egyetlen katolikus középiskolai diákotthona. Veszprém legszebb részén, a vár alatt, a Séd völgyében, hatalmas park közepén található. A Davidikum a rendszerváltás után, 1993-ban nyitotta meg újra kapuit, ekkor még fő- és középiskolai kollégiumként, az eredetileg Szent Dávidról elnevezett egykori árvaház majd 200 éves épületében. 1997 szeptembere óta azonban önálló, koedukált középiskolai kollégiumként működik. A fiúk és lányok külön szinteken vannak elhelyezve a háromemeletes épületben három-, négy-, illetve hatágyas szobákban. Diákjaink javarészt a Padányi Márton Katolikus Gyakorlóiskola tanulói, de kapunk nyitva áll minden Veszprémben tanuló középiskolás diák előtt.

Hétköznapi életünk meghatározott rend szerint zajlik. Délutánonként stúdiók vannak nevelőtanári felügyelettel, melyen diákjaink tanulmányi eredményüknek megfelelően vesznek részt. A napi tanulmányi felkészülésen túl lehetőségük van korrepetálásra és szakkörökön való részvételre. A kollégium nyújtotta szakköri lehetőségek a nevelés különféle területeit hordozzák magukban. A kézműves szakkörben például tanulóink használati, ajándék- és különböző dísz tárgyakat készítenek, amelyek révén kreatívabbakká válnak (pl. saját otthonuk díszítésében), és megtanulják a saját kezűleg készített ajándékok megbecsülését. A kertész szakkörben





kialakul a környezetük épségére és rendben tartására való természetes igényük. Világításukat és műveltségüket pedig időről időre előadók meghívásával igyekszünk gyarapítani. A környezeti adottságainkból adódóan a tanulás mellett kikapcsolódásra is van mód, melyek közül legkedveltebbek a sportolási lehetőségek, a természetjárás, a környéken tett gyalogtúrák. Kollégiumunk rendelkezik egy 3000 kötetes könyvtárral, számítógépteremmel, internet-hozzáféréssel.

A Davidikumban kezdettől fogva igyekeztünk a közösségi szellemet erősíteni, a tanár-diák viszonyt szorosabbra fűzni. Hamar kiderült, hogy a közös programok szervezésére a hétköznapi elfoglaltságok miatt leginkább a hétvégék alkalmasak. Kialakítottuk tehát a félévente minimum egy alkalommal megszervezett kollégiumi közös hétvégék gyakorlatát. Ilyenkor péntek este vagy előadót hívunk meg diákjainkhoz, vagy mi szervezünk számukra vetélkedőt. A szombati napra általában egy kirándulást teszünk, az elmúlt években bejártuk a szomszédos megyéket, voltunk Budapesten is, ahol múzeumokat, várakat, templomokat néztünk meg. Esti programként többször sikerült színházi előadást is megtekintenünk, ami életre szóló élményt jelentett a többségében falun élő gyerekeinknek. A vásárnap közös szentmisén való részvétellel indul, stúdiumaik vannak, egy kis szabadidő, majd fakultatív esti programként filmvetítés, társasjáték vagy az idei évben kezdeményezett és nagyon népszerű teaház a társalgóban.

Kollégiumi ünnepeink közül kettő különösen nagy jelentőséggel bír a tanév során. Az egyik a karácsonyi ünnepségünk – amely meghitt együttlét az érsek atyával, a gyerekek szüleivel és plébánosaival – amelyre minden évben nagy szeretettel és lelkesedéssel készülnek diákjaink. Az ünnepi műsort követően egy közös agapé teszi még hangulatosabbá az estét. A másik nagy ünnepünk május elején, a ballagó 12. évfolyamosok búcsúztatása. Erre az alkalomra, amely mindig az iskolai ballagások előtti napokban van – az alsóbb évfolyamos tanulók búcsúműsort állítanak össze, melyet közös tablókép készítés és ünnepi vacsora követ. Ez az együttlét nagyszerű alkalmat ad arra, hogy kollégistáink átérezzék az összetartozás örömét a búcsú pillanataiban is.

Célunk, hogy segítsük diákjainkat a felnőtté válás útján, amelyhez a Veszprémi Érsekség erkölcsi és anyagi támogatást nyújt. Az alapító szándékainak megfelelően igyekszünk tehát keresztény értékrendet közvetíteni kollégistáink számára, hogy ezáltal értékes felnőttekké váljanak.

Láng Rudolfné, Burján Adrienn

SZENT HEDVIG KOLLÉGIUM, EGER. A KOLLÉGIUMI ÉLET ÜNNEPEI

A Minorita Rend Szent Hedvig Leánykollégiuma 2001. augusztus 1-én alakult. Az intézményt Dr. Kartal Ernő tartományfőnök úr a Magyar Államkincstártól





igényelte vissza és állította a magyar nőnevelés szolgálatába. Kifejezett kívánsága volt, hogy az állami kollégiumból átfogadott leányokat – türelemmel és a fokozatosság elvének betartásával – megismertessük a keresztény értékrenddel. Ezért minden dokumentumunkban fellelhető a keresztény lelkületre és az igényességre nevelés. Intézményünk még csupán hatéves múlttal rendelkezik, ezért fontos, hogy olyan hagyományokat alakítsunk ki ünnepeikből, melyek a keresztény értékrend megbecsülésére nevelnek. Az ünneplés, az ünnepelni tudás nagyon fontos minden nemzet és minden közösség számára – változatosságot hoz a hétköznapiok egyhangúságába. Így a kilencedikesek bemutatkozása, az adventi gyertyagyújtás, a karácsonyi betlehemes játék, a februári Szent Hedvig ünnepség, a szavalóversenyek, a ballagás, és a nagyböjti időszak alkalmas arra, hogy a lányok figyelmét kiemelten a keresztény értékrend felé irányítsuk.

Az első nagy ünnepségünk 2002. február 24-én volt, ekkor tartottuk a házszentelőt, amely rendkívül ünnepélyesen zajlott le, sok kimagasló személy részvételével. Ekkor kapta templomunk, kollégiumunk védőszentjének, Szent Hedvignek ereklyéjét Krakkóból. Az ünnepi műsor verses-zenés irodalmi összeállításból állt, színvonalas köszöntőkkel, életrajzi ismertetésekkel. A fővédnökséget Dr. Lévai Anikó vállalta. Az ereklyét a belvároson végigvonuló körmenet kísérte végleges helyére, a minorita templomba. A házszentelő évfordulóján minden évben színvonalas ünnepséget rendezünk, amely szentmisével kezdődik. 2003-ban és 2004-ben újra zenés irodalmi műsort állítottunk össze, de a következő évi ünnepségünk előtt úgy döntöttünk, hogy színdarabokat tanítunk be növendékeinknek. Olyan műveket kerestünk, amelyek tartalmuknál fogva alkalmasak arra, hogy közel kerüljenek növendékeink lelkéhez és példaként álljanak a magyar nők előtt. Ezért jutottunk arra az elhatározásra, hogy az Árpád-ház szentjeinek életét vesszük sorra. Tudvalevő, hogy az Árpád-ház nagyon sok szentet adott a világegyháznak: egyetlen más uralkodóház sem dicsekedhet annyi példás életű személlyel, mint a miénk. Az Árpád-ház nőalakjai ma is olyan értékeket képviselnek, amelyek időtállóak és sohasem évülnek el, a szeretet, a gyermekek, szegények és betegek istápolása, a kultúra támogatása. Foglalkoztak iskolák, egyetemek, templomok, kolostorok, kórházak és menhelyek alapításával is. Nem csupán szentéletű szerzetesek voltak közöttük – akik nagy gondot fordítottak a rájuk bízottakra –, hanem hű, gyermekeket vállaló feleségek is.

Az első 2005-ben előadott színdarab Szent Hedvig életét dolgozta fel, Gulácsy Irén Nagy Lajos király című történelmi regényének segítségével. A második Szent Margitról szóló darab forgatókönyvét egy magyar szakos pedagógus szülőtől kaptuk, Gárdonyi és Kodolányi művét dolgozta fel. Harmadik darabunkat Szent Erzsébet születésének 800. évfordulója alkalmából mutattuk be, Szent Erzsébet, a szeretet hőse címmel.

Színjátászó munkánkról annyit érdemes tudni, hogy növendékeink 15 iskola tanulói, más-más időbeosztással. Így nagyon nehéz egyeztetni a próbákat, a szere-





peket. Az aktuális szent életét először megismertetjük tanulóinkkal, majd készí-tünk közösen egy nagy, másfél négyzetméteres faliképet életének dokumentuma-iról. A szerepekre önként jelentkeznek a lányok, persze a főszerepekre javaslatot teszünk, az összeállított szereplőlistát együtt megbeszéljük. Általában két – késő esti időpontban tartott – olvasópróba után véglegesítjük a szereposztást. Ezek után már csak jelenetenként, felvonásonként tudunk próbálni. Megbeszéljük velük a ruhákat, kellékeket és díszleteket. Legfontosabb a díszlet előállítása, amit rajztagozatos növendékeink készítenek el hatalmas lepedőkre, a kor stílusjegyei-nek megfelelően. Ez lehet boltíves lakószoba, templombelső, konyha, lovagterem stb. Ezek a lepedők színháztermünk padlózatára vannak „kiterítve”, és a gyere-kek folyamatosan dolgoznak rajta, amikor idejük engedi. Próbák közben elter-vezzük, hogy milyen korhű ruhákat kell beszereznünk. A kölcsönzésre pályázunk, és a pályázaton nyert összegnek fedeznie kell a jelmezek bérleti díját.

Egy-egy színdarab előkészülete másfél-két hónapig tart. A rendezést, betaní-tást két-három kolléganő végzi, de a többi nevelőtanár is megnézi a próbákat, a díszleteket, véleményeikkel segítik a munkát. Sokszor beszédtechnikai gyakorla-tokat is végeztetünk a szereplőkkel, figyelünk a mozgásukra, viselkedésükre. Ele-inte a gyerekek sokat nevetgélnek, de a próbák folyamán – ahogy megérinti őket a történet – átélik, megértik az illető szent életét, körülményeit, és egyre komo-lyabban viselkednek.

Az előadás előtti napon megkapjuk a művelődési ház dísztermét, a gyermeke-ket elkérjük az iskolából, és megkezdődik a főpróba. Mindenki izgatottan beöltö-zik jelmezébe és a ruhákkal együtt valamiféle lelki ünneplőt is magukra öltenek. Megelevenítik a 800 évvel korábbi – nem könnyű – életet.

Végül elérkezik a nagy nap, melyért heteken át dolgoztunk. A szereplők felsza-badultan adják azt, ami a próbákon a lelkükbe ivódott. A színházterem megtelik és életre kel a történet. A függöny legördül – hatalmas a taps.

Kovácsné Löffler Katalin

A FERENCES GIMNÁZIUM KOLLÉGIUMA, ESZTERGOM. NÉGY ÁLDOTT KOLLÉGIUMI ÉV

Sokszor eszembe jut a kollégiumban töltött első este. A fejem fölött lévő, elol-tott lámpa burájának fehér gömbjén az utcai fények tükröződtek. Bámultam a gömböt és azon gondolkodtam, hogy fogom én ezt négy évig kibírni? Minden új, soha nem tapasztalt, idegen volt. Katonás rend. Az otthoni kétszemélyes gyerekszoba helyett nyolcvanágys hálóterem, a mosdóban kizárólag hideg víz, mindig együtt másokkal, mindig a teljesítmény, az elvárásoknak való megfelelés.





Legalábbis az első hetekben még csak ennyit láttam. Meg azt, hogy nem kellett kerülő úton titkolódzva templomba menni, hiszen itt minden út egyenesen oda vezetett.

Ehhez még hozzájött, hogy a gimnáziumban meg kellett szoknom, hogy a tankönyvek nem a képekért vannak, hanem a bennük lévő szöveg megtanulandó, amit bizony számon is kérnek tőlünk. Számomra – a falusi iskola után – ez hatalmas újdonság volt.

Ha csak ezek történtek volna egy elsős „szecskával”, jogos lett volna az aggodalmam: Hogy lehet ezt négy évig kibírni? Lassan-lassan azonban tisztult a kép: nemcsak szabályok vannak a kollégiumban, hanem lehetőségek is. Hamar természetessé vált, ha valamivel nem boldogulok, bármikor számíthatok a prefektus atyák, tanárok és a társak segítségére.

Az én sorsom alakulásában nagy szerepe volt a kollégiumnak, hiszen lehetővé tette, hogy a gimnáziumi tanulmányaim mellett szinte korlátlan időben foglalkozhassak a muzsikával. A gyakorlatban ez azt jelentette, hogy akkor mehettem ki a zeneiskolába, amikor csak akartam, soha nem kellett külön engedélyért folyamodnom a drága emlékü Urbán atyához.

A zene mellett így tanultam meg a felelősséget, az adott szó szentségét. Betartani vállalt kötelezéseinket és kötelezettségeinket ebben a közegben természetes volt. Aki ezt a kollégiumban megtanulta (és megtanulta!), a védett falak közül való távozása után is e szerint él. Azt szoktuk mondani tréfásan egymásnak: „Erre a rövid időre, ami még hátra van, mi már nem szokunk át más, ma »trendinek« tűnő dolgokra, jó nekünk a régi!”

A példaadás fontossága is itt rögzült belém. Hányszor láttam Antal atyát röviddel a matematika óra után munkásruhába öltözve, szerszámmal a vállán elindulni a szigeti kert vagy a disznóhizlalda felé.

Jelszavunk soha nem az „előre fiúk”, sokkal inkább az „utánam fiúk” volt. Az egyik legnagyobb ajándék amit ettől az időtől kaptunk: a barátság. Az a bizonyos igazi, legendás, ami tényleg egy életre szól. Amit nem kell napról napra bizonygatni, ami a ritka találkozások ellenére is mindig ugyanolyan élmény, ami lehetővé teszi, hogy négy-öt találkozás nélküli év után is ott tudjuk felvenni a beszélgetés fonalát, ahol akkor abbahagytuk. Ami miatt még a távolból is tudunk egymásról és féltő aggodalommal követjük egymás sorsát, és mindig segítünk, ha tudunk.

Egy kollégium élete persze nem csupán ilyen fennkölt dolgok megtanulásából állt. Soha nem volt annyi jóízű nevetés, ugratás, harcos foci- vagy kosármeccs, mint akkor. Az intézet történetében először fordult elő, hogy mi, harmadikosok, kosárban megvertük a negyedikeseket. Azt a boldogságot! Úgy éreztük, miénk a világ. A nagy negyedikesek vesztek! Olyan fontosnak tartottuk az eseményt, hogy lefényképeztünk ebből az alkalomból. A napokban ismét a kezembe





került a fotó. Vékony legénykéek pózolnak a gép előtt komolyan, ahogy azt a nagyoktól a Népsportban látni lehetett.

A kollégiumban tanultuk meg, hogy milyen fontos a csapat, a közösség. Az egyetlen formáció, amelyben az ember biztonságban érezheti magát. Az onnan kikerültek mind csapatjátékosok. Ki kisebb csapatot – családot – épített, ki templomot és köréje közösséget. Így tanultuk. A kezek nem csak lógnak egymás mellett, hanem egymásba fonódnak, mint a Miatyánk alatt a szentmisén. Láthatatlanul is egymásba fonódnak. Milyen jó lenne, ha mindannyiunk keze végtelen láncot alkotna!

Büszkéek vagyunk egymásra. Nem arra, hogy ki milyen karriert futott be az elmúlt negyven év alatt, hanem sokkal inkább azért, hogy – emberi mértékkel mérve – reményeink szerint jó emberek lehettünk. Meg a gyerekeinkre, sőt most már egyre többen az unokákra is. Az ott eltöltött négy év elszállt. Így visszatekintve perceknek tűnnek csupán. Az elsős kérdést: „hogym fogom én ezt kibírni?” most, több mint negyven év múltán, máshogym tenném fel: Hogym bírtam volna ki eddig, ha nincs ez a négy áldott kollégiumi év?

Strausz Kálmán

A SZENT ORSOLYA REND LEÁNYKOLLÉGIUMA, GYŐR

Merici Szent Angéla 1535-ben Bresciában hozta létre a Szent Orsolya Társaságot, mely hamarosan Szent Orsolya Renddé, tanító renddé alakult, monasztikus formát öltött a Tridentinum követelményeinek, az Egyház kérésének megfelelően. Szent Angéla leányai, az orsolyita nővérek napjainkban jelen vannak minden földrészén. Győrbe 1726-ban érkeztek és – noha szerény körülmények között kezdték meg működésüket – azonnal iskolát, internátust nyitottak. A jelenlegi Leánykollégium ennek szellemi és jogi örököse. 1948-ban államosították az egyházi intézményeket, a szerzeteseket deportálták, majd szétszórták. Nővéreink csak 1993-ban térhettek vissza régi rendházukba, a Leánykollégium az 1993/94. tanévben kezdhetette meg újra működését.

DIÁKSZEMMEL

Győr, Apáca utca. Átlagos hangulat, hétköznapi házak és emberek, szürke kövek a lábam alatt. Csak nagy ritkán, hajnaltájban dob a nap egy-egy arany sugarat az út szélére, szerdánként egy kukásautó kavarja fel a levegőt. Az utca a Mosoni-Duna vonalával párhuzamosan húzódik kelet–nyugati irányban, így egész nap világos. Gyakran élettelennek, némának tűnik. Rengeteg autó a házak előtt, a kisebb-nagyobb épületek csendben sorakoznak egymás mellett. Kora reggel és késő délután pár percnyi induló-érkező nyüzsgés, aztán ismét csend. Az élet nagy része a falakon belül zajlik.





Ez az utcácska, melynek egyszerű, mégis történelmi neve a kedvesnővérek több mint két évszázados jelenlétéről árulkodik, mozgalmas hétköznapiak és esték helyszíne. Mitől is lesz mozgalmas manapság egy hétköznapi? Kik azok, akik a világot változtatossá és mozgalmassá teszik, akik élményeket, eseményeket hoznak az ember szürke hétköznapijaiba? A fiatalok. Ebben az utcában is vannak bőven, negyvenkét fiatal lány színesíti az Orsolyita Rendház mindennapjait, és hoz – a rengeteg fejtörés mellett – örömet a nővérek életébe.

A rendház ajtaján belépve, bal felől mindig mosoly fogadja az érkezőt. Az első ember, akivel odabenn találkozunk a portás, aki a szemében olyan alázattal ajánl-dekó meg mosolyával, mintha ételt osztana a hontalanoknak.

A tanulószobában (mi csak tanylónak hívjuk) mindenkinek külön íróasztala van – ez a legalkalmasabb hely a tanulásra. Naponta, a követelményeknek megfelelően, három tanórát töltünk odabent kötelező jelleggel. A terem nincs kulcsra zárva a harmadik óra letelte után, tehát sosem hivatkozhatnánk arra az iskolában egy-egy számonkérés alkalmával, hogy nem volt lehetőség a felkészülésre. A „baglyok” tizenegy óráig a házirend szerint legálisan virrasztanak a könyveik fölött. A terem együttal könyvtár is.

A tanyló mellett egy internetszoba is található, így a tanuláshoz a világháló is rendelkezésünkre áll. A szobák nagyjából mind hasonlóak, a lakók egyénisége és esetleges rendszeretete azonban mégis változatossá teszi őket. Két emeletes ágy, egy kis asztal, szekrények. Tulajdonképpen itt töltjük a legkevesebb időt, hiszen a tanulás, az iskolán kívüli külön elfoglaltságok, a zenei és táncos különórák elveszik minden időnket.

Esténként megpihenünk Isten jelenlétében, hiszen „...ha ketten vagy hárman összegyűltök a nevemben, és ott leszek köztetek...”; közösen imádkozunk, éneklünk. A helyszín vagy barokk templomunk, vagy az előadóterem, vagy éppen a tanuló. Templomunkban reggelenként diákmise van.

Gyakran látogatnak el hozzánk elismert előadók vagy egyszerű, sokat tapasztalt, hétköznapi emberek, utazók, hogy megosszák velünk élményeiket. A múlt évben a budapesti ciszterci gimnázium két tanárnője, mint a compostellai zárándoklat résztvevői jöttek hozzánk és meséltek útjukról. Ugyanígy azok is, akik közülük a „Barátok Útján” jártak. A nagyobb állami vagy egyházi ünnepeken – március 15-én, október 6-án, karácsonykor és Szent Angéla ünnepén – a Prohászka iskola fiúkollégiumának lakóival műsort állítunk össze és adunk elő. Többször a Czuczor Gergely Gimnázium tanulói is csatlakoztak hozzánk, ami nem véletlen, hiszen több kollégista lány testvére bencés diák. Farsangkor kisebb zenés összejevetelt, hétköznapi nyelven bulit szervezünk.

A közösség összetétele nagyon változó. A legtöbben – köztük jómagam is – a Prohászka Ottokár Orsolyita Közoktatási Központ iskolájába járunk. Számunkra a kollégium a legkényelmesebb, hiszen a szomszéd utcában van a gimnázium.





Rajtunk kívül Győr legkülönbözőbb pontjain található iskolák diákjai is laknak itt, néhányan közülünk például a Péterfy Sándor Evangélikus Közoktatási Központ diákjai, ökumenikus szellemben élünk. Több főiskolás hallgató is velünk tölti mindennapjait, ám karácsony körül és tavasz végén hosszabb-rövidebb időre eltűnnek. Olyankor általában a szobák hűvös mélyében rejtőzködnek kezükben és párnájuk alatt gondosan őrizve könyveiket. Népnyelven vizsgaidőszaknak hívják ezeket a heteket, ám a hiteles vélemény szerint egész életünk mindennapos vizsgák sorozata, ezért a fent említett időszakokban csupán hallgatói kötelesség visszavonulni és élvezni a fekete-fehér könyvlapok varázsát. Ez önmagában nem is rossz dolog, roppant hiteles és rendkívül „meggyőző” kijelentésekből tudjuk ugyanis, hogy egy főiskolásnak vagy egyetemistának semmi egyéb dolga, hobbija és szenvedélye nincs, minthogy gyönyörű éveinek vidám óráit a könyv fölött töltsék. Személy szerint nemigen hiszek ezen állításban, ezért maradjuk inkább az eredeti elméletnél: a szoba alváásra való, a főiskolás és gimnazista élet pedig arra, hogy a nap huszonnégy óráját a lehető legpraktikusabban beosszuk. Ebben az orsolyita nővérek, mint az egyik tanítórend tagjai, kiváló segítséget nyújtanak. A kollégiumban egyébként rendszeresen matematika korrepetálás és német csoportfoglalkozás is zajlik.

A múlt évben az egri kollégistákkal együtt szerveztünk egy kirándulást Pannonhalmára. A vár kapujában Titusz atya, a Bencés Gimnázium igazgatója üdvözölt bennünket. Idegenvezetőt kaptunk, aki részletesen bemutatta a monostor minden érdekes és nevezetes zugát, megnézhattuk a rendházat, templomot, gimnáziumot és a könyvtárat, ez utóbbi elsőpró sikert aratott, amit minden bizonnal méretének, korának és latin nyelvű könyvek jellegzetes, fáradt illatának köszönhetett. Elzarándokoltunk a milleneumi emlékműhöz, és a Boldogasszony kápolnához, melynek kriptájában az öröklétre szenderült bencés atyák várnak a feltámadásra. Itt nyugszik Mécs László a neves premontrei papköltő is.

Amint láttuk, a kollégium lakói intenzív közösségi életet élnek. Sok mindenre van lehetőség, de a legfontosabbra – amin kívül tulajdonképpen semmi más dolgunk nincs – minden feltétel adott és a maximális segítség is biztosított, ez pedig a tanulás, az életre való felkészülés. Köszönjük!

Kiss Eszter 12. évfolyam

KATOLIKUS KOLLÉGIUM, KALOCSA

Kalocsán a Nagyasszonyunk Katolikus Intézmény 1996-ban kezdte meg működését a Miasszonyunkról Nevezett Kalocsai Iskolánővérek Társulatának fenntartásában. 2001 nyarán Dr. Bábel Balázs érsek úr egy, az érsekség tulajdonában lévő





épületet térítésmentes hasznosításra átengedett a fenntartónknak, ezzel megteremtve a „katolikus szellemű kollégium” működésének lehetőségét.

A kollégium műemléki környezetben, a belvárosban található. Az épület is műemlék jellegű. Mellette az érseki palota, előtte a Szentháromság tér szobraival, parkosított környezetével, szemben a Főszékesegyház, a tér mögött az iskola. Ez a környezet fejleszti kollégistáink esztétikai érzékét, történelmi és művészeti értékeink, valamint a város megismerésére ösztönzi őket. Az épülethez hatalmas parkosított kert tartozik, öreg fák, cserjék, virágok, madarak, mókusok teszik kelmessé az itt élők pihenését, segítik a környezettel való harmonikus együttélést.

Amikor a célokat, feladatokat meghatároztuk, figyelembe vettük, hogy szervesen kapcsolódunk az iskolához, hogy gyerekeink diákeveik nagy részét az otthontól távol töltik, hogy az együttélés, a kollégiumi élet szabályait nem ismerik. Olyan kollégiumot szeretnénk, ahol jó lenni, ahová „hazamegy” a diák iskola után, amely egy nagy család, mert összetartoznak lakói, ahol segítséget kap a problémái megoldásához, ahol érzik, hogy társaiknak és nevelőiknek fontos az eredményük, ahol a következetesség szeretettel párosul, ahol a kapcsolatok bizalomra épülnek, ahol a személyes törődés lendületet ad a további teljesítményekhez. Ezek a célok szeretetteljes légkörű, gyermekközpontú kollégiumot feltételeznek. Minőségfilozófiánk meghatározásában Ezekiel próféta gondolatai segítettek: „Az elvesztettet megkeresem, az eltévedtet visszavezetem, a gyengét megerősítem.”

A vegyes életkorú, kis létszámú, koedukált közösség sok előnyt jelent. Könnyebb megismerni őket, nap mint nap minden gyerekre jut idő. Délután kettőtől másnap reggelig együtt élünk, ez idő alatt sokféle szituáció alakul ki. Az idősebbek szinte észrevétlenül tanítják a „kicsiket”. A kamaszoknak nagy igénye van a kortársközösségre, ezt itt megtalálják, erős barátságok szövődnek. A kollégium jó talaj a közösségépítésére, kapcsolatok teremtetésére, tolerancia gyakorlására, önállóság, felelősségtudat, érzelmi kapcsolatok alakítására. Itt mindenki tud színtelen mindenről, a felelősség alól senki nem tud kibújni.

Kollégáink tisztában vannak azzal, hogy a beilleszkedés folyamatát, minden gyerek más ütemben és tartalommal éli át. Segítik is őket ebben, hiszen gyakorlatilag a kollégium otthonukul szolgál abban az életkorban, amikor saját identitásuk kialakulásáért is küzdeniük kell.

Nehezíti munkánkat, hogy a nálunk lakó más intézmények tanulóinak eltérő a követelményszintjük. Az ő tanulási és egyéb szokásaikon nehéz változtatni, sokszor az alapokról kell indulni. Kihívást jelent, hogy minden évben nagyvárosokból is érkeznek tanulók, olyan gyerekek, akiket szüleik az ottani problémás környezetből „mentenek” hozzánk. Az érintettek ezt többféleképpen élik meg; van aki hajlandó elfogadni ezt a helyzetet, van aki nem tud elszakadni megszokott környezetétől és van aki úgy érzi, szülei így akarnak „megszabadulni tőle”. Mindenesetre feladják a leckét az összeszokott közösségnek és a nevelőknek.





Legtöbb végzett kollégistánk visszaemlékezése arról tanúskodik, hogy jól érezte itt magát, jó kapcsolatokat alakítottak ki, elfogadták, hogy szigorú, óvó szeretettel próbáltuk őket arra nevelni, hogy keresztény emberként állják meg helyüket az életben.

Tamás Sándorné

CONSTANTINUM KATOLIKUS KOLLÉGIUM, KISKUNFÉLEGYHÁZA

Kollégiumunk tízéves múltra tekint vissza, fenntartója a Miasszonyunkról Nevezett Kalocsai Iskolánővérek Társulata. Igen dinamikusan fejlődik, lakóinak száma az elmúlt négy évben megduplázódott, most közel 150 gyereknek tudunk otthont nyújtani. Jelenleg is épül egy új kollégiumi szárny, közvetlenül a tornacsarnok és a tanmedence mellett. Növendékeink nagy része saját gimnáziumunk vagy szakközépiskolánk diákja, csak néhány gyerek jár a város más középiskoláiba. Lányok és fiúk egyaránt jelentkezhetnek hozzánk, a lányok vannak többségben.

Nevelési alapelveink az evangélium és a katolikus egyház tanításában gyökereznek. A hozzánk érkező gyerekek vallási háttere, elkötelezettsége nagyon eltérő. Biztosítjuk, hogy diákjaink szilárd és kiegyensúlyozott hitbeli ismeretekhez jussanak. Az iskolai hitoktatáson kívül az alappontokat a reggeli és esti kollégiumi közös imádságok képezik, amelyek a kápolnában, illetve kápolnában zajlanak.

A tavalyi tanévben a reggeli imákon a Máté evangéliumát olvastuk és magyaráztuk a gyerekeknek, idén pedig – a Mária Rádió egyik műsorötletéből kiindulva – az Ószövetség folyamatos olvasásába kezdtünk, a Teremtés könyvétől Sámuel második könyvének végéig jutottunk el. Jövőre innen folytatjuk. A felolvasáshoz, ha szükséges, esti magyarázatot kapcsolunk, illetve diavetítővel vagy projektorral a szöveghez kapcsolódó képeket (az egyszerűtől a híres művészeti alkotásokig) vetítünk, melyek a megértést segítik. A jeleneteket esetenként diákszereplőkkel is előadjuk, hogy a történetek érthetőbbé váljanak, ily módon is erősítve a gyerekek bibliai ismereteit.

Az esti alkalmak változatosabbak, de többnyire énektanítás, éneklés, érdekes tanulságos történetek felolvasása, alkalmanként imatanítás folyik, mindig mondunk kötött szövegű esti imát. A kezdeti nehézségek után mostanra (egy-két kivételtől eltekintve) mindenki énekel, sokan kifejezetten megszerették az éneklést. Néha az énekekhez mozgást, játékot is tanítunk. Számítástechnika szakkörön sok énekszöveghez képet is csatoltunk, és projektorral kivetíthetővé tettük. Az énekek mind egyházi énekek, de stílusukban változatosak. A Hozsanna és az Éneklő





egyház dalai mellett az ún. sárga, kék és zöld könyves énekekkel foglalkozunk, melyek többnyire gitáros énekek.

Hetente egyszer szabadon választott foglalkozásként bibliakört tartunk, ahol Lukács evangéliumát olvassuk, beszélgetünk róla és imádkozunk. Közben alkalmat kerítünk a gyerekek hittel kapcsolatos kérdéseinek megbeszélésére is. Segítjük a bér málkózásra vagy más elmaradt szentségekre való felkészülést is.

A szabadidő hasznos eltöltését, a művelődést sokféle foglalkozás segíti. Ezek indirekt módon gyakorolnak hatást a tanulásra, az iskolai teljesítmény, az alkotóképesség fejlesztésére. Minden évben megújul a kínálat, szeptemberben minden kollégista eldöntheti, melyik foglalkozásra szeretne járni. Volt már filmklubunk, szépírás szakkörünk, Legyen ön is milliomos játékunk saját kérdéssorokkal, számítástechnika szakkörünk, kézműves klubunk, bibliakörünk stb. Sportolásra mindennap adott a lehetőség: a kosárlabda, az aerobics és a foci a legkedveltebbek. A csocsóbajnokság és a pingpong torna is rendkívül népszerű, ezeket minden évben megrendezzük. Most éppen az új tornaterem elkészültét várjuk.

Az elmúlt tanévben nyertünk a Bács-Kiskun Megye Közoktatásáért Közalapítvány egyik pályázatán, a kapott összeget egy kétnapos budapesti tanulmányi kirándulásra, kollégiumon belüli versenysorozatra és kollégiumok közti versenyek rendezésére fordítottuk. Az utóbbira a városi kollégiumok, illetve a bajai és a kálcsai testvérintézményeink csapatait hívtuk meg. A diákok nagy lelkesedéssel dolgoztak az otthoni és a helyszíni feladatokon egyaránt, többek között makettet készítettek álmaik kollégiumáról és Arany János stílusában balladát írtak a kollégiumi életéről.

Alexandriai Szent Kelemen szerint: „a gyermeket úgy kell fölnevelni a földön, hogy otthona a mennyben legyen”. Erre törekszünk mi is.

Bangó Beáta M. Klára

A PATRONA HUNGARIAE GIMNÁZIUM DIÁKOTTHONA, BUDAPEST

„A diákotthon minden olyan középiskolás leány számára nyitva áll, aki vonzónak érzi a keresztény értékrendet, eredményes felvételi vizsgát tett gimnáziumunkba, [...] nem budapesti lakos, vagy ha igen, megfelelő indokok alapján kérheti felvételét a diákotthonba” – olvasható a házirend bevezetőjében. De idézhetünk egyik civil nevelőtanárnőnk tapasztalataiból is: „Sokszor elcsodálkozom azon, hogy mekkora változáson, fejlődésen mennek át leányaink. Idejön egy 12 éves leánygyermek, és szemünk láttára lesz komoly felnőtté. Előfordul, hogy egy zárkózott egyéniség válik felszabadulttá, nyitottá. Sokuknak elsős korában még eszébe sem jut, hogy





megkínálja társait az otthonról kapott finomságokból, és később a legtermészetesebb mozdulatokkal teszi ki a közös asztalra a hazait a többiek örömére.”

Diákotthoni létszámunk 170–180 körül alakul. A hat gimnáziumi évfolyamnak (két-két párhuzamos osztály) megfelelő hat csoportot hat nevelőtanár „istápolja”, akiknek munkáját további hat tanár segíti. A nevelőgárdából ketten civilek, a többiek iskolanővérek.

A kollégium az iskolával szorosan együttműködik, hiszen mindkét intézmény ugyanazon célokért végzi tevékenységét. Egy épülettömbben zajlik az élet, csupán néhány folyosó választja el a hálókat a tanterektől.

Aki belép intézményünk csupaüveg ajtaján, tágas aulába érkezik. Itt találkozhatnak a diákotthon lakói szüleikkel, ismerőseikkel. I–III. évfolyamig a gimnázium osztályaiban, a IV–VI. osztályosok – szintén a gimnáziumban található – külön termekben, tanulóasztalokkal, polcokkal felszerelt, saját ízlés szerint kialakított „kuckókban” tanulnak.

A tanulóidő 15.30-tól kezdődik, de a délutáni, tanórákon kívüli foglalkozásokon résztvevők (szakkörök, fakultációs oktatás, a helyben működő zeneiskola) később kapcsolódnak be (némi pihenést is közbeiktatva) a munkába. Ezt 16.45-kor 15 perces uzsonnaszünet szakítja meg. Vacsora után (19 óra körül) a másnapi órarendtől függően lehet még kötelező tanulóidő, egyébként igény szerint forgathatják tovább a tankönyveket a diákok.

A kikapcsolódásra különböző lehetőségek vannak: kedvelik a teaházat, ahol teázás közben jóízűeket beszélgetnek vagy társasjátékkal vidámítják egymást. A kollégium területén rendelkezésre áll még egy többcélú terem (beszélgetésre, hangszeres gyakorlásra), továbbá a gimnáziumi szárnyban, a tetőtérben egy kis kápolna. Igénybe vehető este a tornaterem is (szertornát csak felügyelettel „űzhetnek”) vagy jó időben a sportudvar, valamint a számítógépterem (szaktanári felügyelettel). A villanyoltás közvetlen előzményei: a tanulótermekben takarítás (beosztás szerint), esetleg közérdekű rövid megbeszélés, majd a napot imádság zárja. Kedves színfolt, hogy trombita vagy egyéb fúvós hangszer zengi a „takarodót”, lévén ilyen „tudós” zenészeink is; 21 óra tájt a kicsik, a nagyobbak 21 óra 30 perc körül kerülnek ágyba. Az esti „fektetés” jó alkalom a nevelőtanár számára, hogy a mobiltelefonon szüleiktől elbúcsúzó diákjának a maga módján, személyesen jó éjszakát kívánjon. A telefonokat éjjelre összeszedjük; reggel visszakapják, de nem vihetik át az iskolába.

Egy héten egyszer minden osztály – bejáró-kollégista egyaránt – diákmisén vesz részt. Valamennyi évfolyamnak megvan a maga „napja”, amelyre énekekkel, közös imákkal készülnek. Megtanulnak ministrálni is. A hitélet elmélyítését nem csak a reggeli vagy a vasárnapi közös misék és a délelőtti hittanórák szolgálják. Lehetőséget kínálunk a lélek dolgainak rendbe szedésére a gyónási vagy beszélgetési lehetőségek megteremtésével iskolakezdekőre, az ún. rekollekciós napokon,





adventben és nagyböjt idején. Hittanárunk, a diákok bizalmával kitüntetett nővérek mindig rendelkezésre állnak. A hagyományos közös imádságok: októberben a rózsafüzér mondása, nagyböjtben a keresztút végzése, májusban a litánia Szűz Mária tiszteletére – mind megannyi alkalom a diákotthon-csoportok vallásos megnyilvánulásaira. Mindezeket ők vezetik, az előzetes felkészülésre segítséget kapnak, de saját szép ötleteikkel is elő szoktak állni. Isten létének, gondviselő szeretetének tudata átszövi mindennapjainkat. Sokszor kérik diákjaink, hogy imádkozzunk, mert beteg valaki a családban, vagy nincs béke otthon, máskor – közös öröme – kistestvér készülődik a világra. Így is tudjuk hordozni egymás gondját, bánatát, osztozhatunk az örömben.

A közösségi emberré formálódást a közös programok is elősegítik, melyeknek évtizedes hagyományai vannak. Az ünnepélyes iskolai tanévkezdés (Veni Sancte) utáni vasárnapon az egész kollégium kirándulni megy. A nagyobbak vigyázó szemüket az elsősökön tartják, ismerkednek velük, segítik őket az élményszerzésben. A kiránduló nap fénypontja természetesen a közös vidám, ötletes játék az elsősök figyelmes bevonásával.

Számukra még kiemelkedő esemény a kollégiumi „beavató”. Az első tanítási hét valamelyik estjén a legidősebbek kedves, humoros formában mutatják be az elsősöket többi diáktársnak. Ügyesen ráveszik őket, hogy mondjanak néhány jellemzőt arról a vidékről, ahonnan jöttek; a családjukról, magukról, vagy valamilyen más formában nyilatkozzanak meg. A többiek pedig kifejezik az elfogadást, a befogadást. Ekkor lép érvénybe a közkedvelt „angvizás”, a nagyok angyalok módjára pártfogásukba veszik a kicsiket. Személyes kapcsolatok alakulnak ki, keresik egymás társaságát, megbeszélik problémáikat, gyógyírt keresnek a sebekre; a „kimenők” alkalmával közös programot szerveznek.

De van kollégiumi „kiavató” is: ballagás előtt a végzősöktől ünnepélyesen-vidáman, a közös élményeket felelevenítve elbúcsúznak, az itt maradók apró, ötletes ajándékokkal lepik meg az elmenőket.

A kollégiumon kívüli tartózkodás okát, idejét, felelősségünk tudatában, különösen itt, a fővárosban, figyelemmel kísérjük; természetesen nem tagadjuk meg diákjainktól a bizalmat. Elsőseink csoportosan, felnőtt kíséretében hagyhatják el a diákotthont; másodikban csak csoportosan a megbeszélt ideig, harmadiktól – ünnepélyes keretek között – kimenő kártyát kapnak, amely a tanítási idő letelte után 15 óra 30 percig szól. „Időn túl” írásos engedéllyel, ún. hosszabbított kimenővel tartózkodhatnak kint a városban. Az illetékes nevelőtanárnak mindig tudnia kell, hol van a rábízott diák.

A diákotthonban élőknek különösen fontos a szülőkkal, a gondviselőkkel való kapcsolattartás. A hazamenetelek rendjét az iskolai elfoglaltságok szabályozzák. hatnapos tanítási rendszerben működünk. Már év elején megtervezzük az ún. hazautazásos szombatokat. Ezen kívül az őszi egyhetes, a karácsonyi, a félév utáni





sízszünet, a húsvéti (általában 8-10 napos) szünet szerez örömet a családnak. Szülői kérésre és indokra természetesen tanítási napról is kap eltávozási engedélyt a kollégista.

Az innen eltávozó általában *közösségibb* emberré válik: legalábbis kopik az önzése. Van, aki oda tud figyelni a társaira, még segít is. Komoly, kitartó barátságok születésének is tanúi vagyunk. Vannak végzett csoportjaink, amelynek tagjai – az érettségi találkozókra kívül is – rendszeresen találkoznak egymással, a segítségre szorulót felkeresik, támogatják. A diákokthonban élő *önállóságot* tanul: hogyan lehet az idővel gazdálkodni; milyen módszerekkel lehet eredményesebben tanulni; beosztja a kapott pénzt, egyedül vásárol; rendet tart maga körül, a szekrényében; ruhaneműjét maga mossa, vasalja. Meg tudja alapozni *önfegyelmét*, amelyhez hozzásegíti vagy küzdelemre sarkallja a megismert vagy a jobban elmélyített keresztény értékrend. A diákokthon nevelői, közössége *önismeret*hez segíti – legalább alapszinten. Együtt keressük a választ: ki ő; honnan jött; milyen kapcsolatokat tud kialakítani; mire képes; milyen tervei, vágyai vannak; ki, mi tud megvalósításukban segíteni? Ezeknek a kérdéseknek a kezelése beleérző képességet, nagy figyelmet és tapintatot igényel.

Az iskolanővér mindezen feladatok teljesítése közben megerősödik hivatásában, és még számtalan csoportot szeretne segíteni a szép emberséghez rendjének alapelvei szerint: „Krisztus szeretete készítet arra az elhatározásra, hogy a *nevelésre irányuló apostoli szolgálatunkkal* teljesítsük küldetésünket. Számunkra a nevelés azt jelenti, hogy az embereket – mint Isten teremtményeit és képmásait – teljes kibontakozásukhoz segítjük, és képessé tesszük arra, hogy latba vessék adottságaikat a föld emberhez méltóvá alakításában. Mint alapítóanyánk, boldog Gerhardinger Terézia anya, abban a meggyőződésben nevelünk, hogy az ember megváltoztatásával megváltoztatható a világ: apostoli szolgálatunk éppen ezért megkívánja, hogy keresztény módon lássuk az ember hivatását és a világ rendeltetését.”

Velkei M. Szaniszla





Szabó Magda

Abigél

– részlet –

Később, felnőttkorában, gyakran eszébe jutott ez a vasárnapi istentisztelet, amelynek jóformán egyetlen szavára se figyelt, és tudta, hogy nem figyelt egyik osztálytársa sem. Csak ültek, s lopva, hogy Zsuzsanna rajta ne kapja őket, az órájukra pillantottak, kinek-kinek azon járt az esze, melyik tanár kerül a bal oldali kijáráthoz, amely az ő osztályuk kijelölt távozási helye volt. Lehet, hogy különlegesen szép beszéddel munkálkodott aznap a vendég prédikáló a lelkük formálásán, ám az ötödik osztály a miatyánkot is alig hallotta, s mikor megindultak kifelé, a még zúgó orgonaszóban, egyetlen ötödikes se tudta volna megmondani, mi volt a záróének, amelyet a sok év gyakorlata következtében oda se figyelve elfújtak, ahogy a dallamát meghallották az orgonán. Máskor mindig figyelmeztetni kellett őket, templomhoz nem illő módon sietnek kifelé az utcára, most olyan lassan mentek, hogy Zsuzsanna odasúgta, iparkodjanak jobban. A bal oldali ajtónál, a nagy fapersely mellett, mint egy iszonyú látomás, még Torma Gedeonnál is riasztóbb valaki feketélt: maga a nagytiszteletű úr. Gina hallotta Kis Mari szisszenését, mikor észrevette. A nagytiszteletű úr ott állt türelmesen, és azzal a komoly szeretettel nézte őket, ahogy figyelni szokott rájuk, egy kicsit büszkén is, hiszen olyan tiszták voltak, olyan szelídek, csendesek, jól neveltek, annyira jó föld a beléjük hullatott jó magvaknak. Torma nyikkant egy halkat rémületében, csak Gina hallotta meg, aki mellette lépdelt, mert az orgona hangosan szólt. „Édes Jézusom – suttogetta Torma –, mi lesz, ha észreveszi a gombokat.”

Ilyenkor egyenként sorjáztak ki, másképpen nem lehetett a szűk padok és padsorok közötti keskeny betoncsík miatt. Ennek a kivonulásnak is megvolt a sorrendje, Arinak kellett volna elsőnek a perselyhez járulnia, de mikor Ari holtsápadtan egyet lépett a nagytiszteletű úr felé, Gina kiszakadt a sorból, és mintha utasítást kapott volna rá, előresietett, megelőzte Arit. Rendreutasítani, megkérdezni tőle, mit akar, lehetetlen volt, mert Zsuzsanna ilyenkor utolsónak maradt, hogy hátulról figyelhesse a kivonulást, így akadálytalanul elérte a perselyt, s kinyitotta a tarisznýja száját. Belemarkolt, elkezdte csorgatni az aprópénzt, az ötödik állt mögötte libasorban, nem léphetett tovább, míg ő nem végzett a perselynél. Mindenki látta, mit csinál, legjobban a nagytiszteletű úr, bólintott egy nagyot, hogy látja, tudomásul veszi, s mikor Gina minden pénzt beleszórt a nagy fatorokba, félreállt, hogy kiengedje az ötödik osztályt. Tormáék egy hang nélkül siettek ki az utcára, és álltak sorba megint; Gina nem szólt, ők nem kérdezték, csak Zsuzsanna lépett oda Ginához, és mondta neki, máskor, ha gyorsítani akarja a kivonulást és az osztály egységét kifejezni abban, hogy előre összegyűjti a perselypénzt, kérjen engedélyt, mert ha szerencsés megoldásnak is bizonyult, semmibe nem foghat anélkül, hogy meg ne beszélje a prefektájával.

Kis Mari hallgatott, hallgatott Torma is, és bár ritkán volt erre példa, az ötödik osztály nemigen szólt semmit, míg vissza nem érkeztek a hálóba, hogy lerakják a kabátjukat, ta-





risznyájukat. Akkor viszont mind egyszerre kezdtek beszélni, ha fojtottan is, Gina kiment a folyosóra, nem akarta hallani, min vitatkoznak. Mikor már nem húzhatta tovább, attól való féltében, valamelyik diakonissza meglátja, hogy kinn ácsorog ahelyett, hogy a nappaliban várná meg, míg eljön az ebéd ideje, visszasomfordált. Akkorára már megvolt a döntés: egyhangú és elutasító. Nem lepte meg, nem is fájt túlságosan, és arra gondolt, míg Kis Marit hallgatta, hogy hát hiszen nem azért tette, hogy megdicsérvék érte, de nem tudta volna végignézni, hogy megint bajba kerüljenek, és éppen a hülye gombok miatt.

– Ha azt hiszed, hogy hálánkban elalélunk, mélyen tévedsz – mondta Kis Mari. – Nem alélunk el, és nem tartunk a jószágodra sem igényt: ne hidd, hogy azt játszhatod, hogy te letél az osztály megmentője.

Hallgatott, nézett Kis Marira, még csak a szemét se sütötte le.

– Nacáknak jövő héten jön be az anyukája, Nacák megígérte, hogy kér tőle rendkívüli, titkos pénzt, és akkor megadjuk a koszos filléreidet. Jegyezd meg jól, Vitay, hogy se süteménnyel, se ilyen áldozatos cselekedetekkel nem tudsz meghatni bennünket, hogy nem kellesz, ha fejedben jársz se, hogy fűtyülünk rád.

– Jó – mondta Gina. – Nem azért tettem. De ha akarjátok, csak adjátok meg a pénzt. Majd beleteszem a missziós perselybe vagy a katonák karácsonyi ajándékára kitett dobozba, nekem se kell tőletek alamizsna, nem kell nekem semmi. Egyébként ne haragudj, hogy tegnap azt hittem, elvettél valamit tőlem. Buta voltam megint.

Kis Mari hátat fordított neki, mint aki jelezni akarja, hogy erre sincs szüksége, erre a bocsánatkérésre, mert nem hatódik meg tőle, s ettől se változik meg semmi. Ám Torma szeme most már másodszor fordult Ginára elgondolkozva, és ránézett Salm is hosszan és tűnődve és Csátó, sőt maga Murai is. De nem történt semmi, a lányok beszélgetni kezdtek, Gina meg fogott egy könyvet, leült olvasni ebédig. Zsuzsanna, aki végigsietett a folyosón, és benézett a nappaliba, azt mondta, a vasárnapot ugyan megszentelheti pihenéssel, de a holnapi szabad foglalkozásra kijelölt idő helyett tanulnia kell; egy teljes hetet mulasztott.

Az ebéd valamivel ünnepélyesebb volt a szokottnál, és váratlanul végződött.

Az étkezés utáni ima befejeztével Torma Gedeon közölte az intézettel: Vitay Georgina, észrevéve, hogy mai istentiszteletük különlegesen példamutató magatartást kíván minden növendéktől, hogy a kivonulást gyorsítsa, előre összeszedte osztálytársai perselypénzét, s az ötödik osztály nevében és helyett – mintegy húszuk testvéri közösségét hangsúlyozva –, maga helyezte el a harminc filléret a perselyben. Így az ötödik osztály elsőnek hagyhatta el a templomot, és sokkal rendesebb módon, mint bármikor. Ezt a testület, ha engedély nélküli cselekedet volt is, praktikus és a szép kivonulást elősegítő megoldásnak tartja, s ezért felszólítja az osztályokat, jelöljenek ki hetente változó perselypénzeseket, akik a Vitaytól látott megoldással ezentúl osztályaik nevében gyakorolják az adakozás erényét.

Testvéri közösség... most már Torma se nézett rá. Megint azt a fagyos, bura alatti, fulladásos magányt érezte, mint már annyiszor. Ez most azért fájt, mert erről igazán nem tehetett, honnan tudhatta volna, hogy mentőakciója ilyen sikert arat majd. Zsuzsanna rámosolygott, Erzsébet is, Zsuzsanna határozottan boldognak látszott, hogy egyszer már más is elhangzik vele kapcsolatban, nem csak kifogás. Délután sétáig egyedül ült a nappaliban, az ötödik osztály anélkül, hogy szóltak volna neki, engedélyt kért és kapott, hogy tornaruhába bújhasson, és labdázhasson a tornateremben. Mikor a sétára való sorakozásnál ismét látta őket, Zsuzsanna





részvevően kérdezte, fáj-e még a keze, ami miatt nem labdázhatott a többiekkel, és szelíden megpirongatta, máskor, ha elesik a folyosón, és megüti a csuklóját, szóljon neki vagy az orvosnőnek, sose lehet tudni, mi egyszerű fájdalom, mi meg rándulás. Igazán könnyebben mozgatja már? Ennek örül. De azért vigyáznia kell, legyen óvatos. Ó, milyenek ezek! Hogy tudnak így hazudni?

Most már az is mindegy volt, merre sétálnak, nem akart megszökni, nem volt fontos, hogy ismerje a várost. A tegnap olyan messzinek tűnt, mintha egy évvel ezelőtt látta volna az apját, nem tegnap, Hajda úr cukrászdája meg, amely előtt elhaladtak, a tovatűnt paradicsom helye: itt volt utoljára reménykedő és boldog, itt hitte azt, hogy elmehet ebből a közegből, ahol olyan kérlelhetetlenül haragusznak rá, ahol ha jót akar is, rosszul sül el, és minden lép-tével csak még mélyebb kátyúba jut. Nehéz lesz itt élnie és kívánnia, míg elmehet innen. De persze kívárja. Megígérte.

A késő délután olyan volt, mint máskor, a boldogok, akiknek társuk volt, beültek a nap-alijukba, a kijelöltek fűjták a zsoltárt, hogy a többi kedvére beszélgethessenek közben, ő kiszökött a kertbe, el akart menni Abigél szobráig. Szedett pár villogóan sárga őszirózsát, s gondolta, beleteszi Abigél korsójába, így üzeni meg, hogy megkapta az adományát, és hogy köszöni, amit érte tett. De nem jutott el odáig, mert Kalmárt ott találta a szobor közelében, és Kalmár majdnem indulatosan rászólt, mit keres ilyenkor a kertben, nincs engedélye külön sétákra, tessék visszamenni. Míg futott, kezében a feleslegessé vált virággal, az a képtelen gondolat fordult meg a fejében, hogy hátha valóban Kalmár az, akit keres. Úgyis Szentgyörgynek látta mindig, lovagnak. Ha igaz, amit képzelt, hogy Abigél voltaképpen Abigélek sora, tehát mindig van itt valaki, aki elvállalja Abigél szerepét, miért ne lehetne ezúttal éppen Kalmár, aki olyan bátor, gyors, ügyes, fiatal? Bement a társalgóba, megpróbálta végiggondolni, ami az imént az eszébe jutott, kiszámítani, a tanári lakrészből hová juthat el feltűnés nélkül Kalmár. Mindenhová. Az iskola éppúgy nyitva előtte, mint az internátus.

A vacsora csendes volt, unalmas, a svájci nemes lelkű lány története ezúttal a szokottnál is nyomasztóbb és szürkébb. Meg se próbált bekapcsolódni az osztály tevékenységébe áhítat után, elsőnek ment fürödni, lefeküdni, vágyott az ágyba s arra, hogy végre elengedje magát, aludjék. Az éjjel későn aludt el, a reggel se hozott mást, csak izgalmat, talán az álom felfrissíti. Hamar elszenderült, s rendre mind elaludtak az ötödikesek is. A Matulában csend volt és békeség.





Műhely

ÖNISMERETI KISTÜKÖR

OROSZLÁNY PÉTER

*„...Szívetek némán ismeri a nappalok és éjszakák titkait.
De fületek hallani vágyik azt, amit szívetek tud.
Szavakban vágytok tudni azt, amit gondolatban
mindig is tudtatok.”*

Kahlil Gibran

Az önismeretre való buzdítás az idők kezdetéig nyúlik vissza. Ahogy az írásbeliség megjelent, fönn is maradtak ezek a buzdító szavak. A legismertebb a görögországbeli delphi templom kőbevésett fölirata: gnóthi szeauton. A buzdítás szava soha nem volt még olyan erős, mint napjainkban. Nem véletlen ez, mert aki keresztülmegy – akarva vagy nem akarva – azon a folyamaton, hogy személyes életének problémáit nem kívülről, hanem belülről, önmagából eredezteti, más emberré válik. Azonban az önismereti folyamat lehet rendkívül fájdalmas, ezért vonakodunk sokszor attól, hogy tükörbe nézzünk.

Egy jeles tudósunk szerint kétféle embertípus van: az egyik, ha reggel tükörbe néz, és nem tetszik neki, amit lát, helyrehozza magát, és derűt varázsol az arcára. A másik, inkább nem néz tükörbe, előre tudja, mit fog látni, és – úgy is marad. Állítólag nálunk, Magyarországon többen tartoznak ez utóbbi csoportba. Talán valami lelki restségben szenvedünk, sajnáljuk a fáradságot, hogy jóvá tegyük azt, ami nem az?

Tanítóként, tanárként önismeretünk fontos szektora a szakmai önismeret. Milyen pedagógus vagyok? Jól végzem-e a munkámat? A gyerekek „rosszak” vagy én vagyok „tehetségtelen”? Mottónk azt sugallja, hogy ha merészek vagyunk az őszinteséghez, tudjuk ezekre a kérdésekre a választ. Nagy azonban a kísértés, hogy becsapjuk magunkat. Ehhez tegyük még hozzá azt a realitást, hogy a legkiválóbb tanítók, tanárok is érzékelik, hogy egyre nehezebb tanítani az újabb és újabb generációkat: valami erőteljesen romlik odakint. Vannak már olyan pedagógiai helyszínek, ahol a zsenialitásnál kevesebb rátermettség valóban nem elegendő. Vannak helyszínek, ahova már nem pedagógus kíváncsit, hanem misszionárius. Erre pedig nem kapunk kiképzést.

Egészséges embernek akkor is van önbizalma, ha ez teljességgel indokolatlan. Sokszor a kalapácsot hibáztatjuk azért, hogy a kezünkre ütöttünk vele. Ezért jó szolgálatot tesz, ha önismeretünket időnként próbának vetjük alá: úgy lát-e bennünket a külvilág is, ahogy mi belülről önmagunkat látjuk?





Egyes iskolákban régóta foglalkoznak vele, hogy kidolgozzák a diákság és a szülők véleményalkotásának megfelelő kereteit. A minőségfejlesztés gondolata lendületet adott ennek a törekvésnek, ami mind az egyéni, mind a tantestületi önismeretnek igen jót tett és tehet.

Amikor a gyerekek tanulási nehézségeit igyekszünk föltárni, amikor keressük a motivációs, a szokásrendi és a képességbeli deficitek okait, kitűnő lehetőséget kapunk arra is, hogy az elemzést ne csak a diákok oldaláról végezzük el, hanem saját munkánk minősítésének is tekintsük.

Az az egyszerű kérdőív, amelyet magunk is megszerkeszthetünk, egyetlen viszonyulási kérdést tesz fel a tanulásra és a tevékenységekre vonatkozóan: *mennyire szereted azt, amit csinálsz*, amit csinálnod kell? Mennyire szereted az egyes tantárgyakat, az egyes tárgyakban mit szeretsz, és mit nem szeretsz? A pontokkal való minősítés sokat árul el a diákról, de a tanítói, tanári munkáról is. Az egyik osztályban a matematika a kedvenc tantárgy, a párhuzamosban, ahol más tanítja, a fél osztály bukásra áll, ennek minden érzelmi terhével. Túl szabad-e lépni azon a kérdésen, hogy miből adódik a különbség? Nem egyértelmű-e, hogy valakinek valamiben változnia kellene?

Amikor a tanulásmódszertan órákon – ha van ilyen –, vagy az osztályfőnöki órákon (van, ahol ez sincs már) a *Mennyire szeretem?* kérdőívet tölteti ki valaki, bizony kényes helyzetbe kerülhet, mert számokban is kifejeződik egyes kollégák alkalmatlansága vagy fölkészületlensége. Mi a teendő ezekben az esetekben?

Ahol tantestületi műhelymunka folyik, ahol az iskolavezetés is ösztönzi az ilyen vizsgálatokat, kincsként kezelik a gyerekek visszajelzéseit. Lehet tudni, mi a baj, min kell dolgozni, mit kell megváltoztatni. Pedagógus-továbbképzési munkám egyik fénypontja volt, amikor a továbbképzésben résztvevő egyik kolléga azt írta le dolgozatában, hogyan vált képessé tantárgya megszerettetésére, miután szembe mert nézni azzal a gyerekek által megfogalmazott ténnyel, hogy földrajzórái a mindennapi iskolai szenvedések csúcspontját jelentik. Egyik kollégájának a felmérése került véletlenül a e kezébe, amelyen a fizika a tízes skálán nyolc pontot kapott, míg az ő tárgya, a földrajz átlagosan csak hármat. Ez az eredmény egyáltalán nem esik egybe az általános trenddel. Noha tudta, érezte, „szíve némán ismerte”, hogy valamit nem jól csinál, a tettig – a változtatásig, csak a papíron leírt számok keménysége vezette el. Mi csinált? Elment, és megnézte a fizikatanár óráit! Tanult tőle, majd továbbképzésen is fölkészült egy másféle tanítási szemléletre, másféle tanítási módszerekre. Csoda történt: a gyerekek kezdtek jobban szeretni az óráit! Szerencsés eset – nem is olyan ritka: nem a személyiségünknek kell megváltozni ahhoz, hogy eredményesebb pedagógusok legyünk, csupán szakmailag kell fölkészültebbé válni, föl kell ismerni, hogy a mai gyerekeket nem lehet úgy tanítani, ahogy húsz évvel ezelőtt még lehetett.





A tevékenységekre szerkesztett kérdőívek, vagy – főként kisebbek esetében – a spontán beszélgetések, a *látó szem* és a *halló fül*, valamint az információkat jól feldolgozó *értelem* is önismereti felismerésekhez vezethet bennünket. Az önismeret legfontosabb jellemzője ugyanis a *visszacsatolás*. Csinálok valamit – ahogy tudok, ahogy arra képes vagyok –, majd megfigyelem, hogyan fogadják diákjaim vagy felnőtt társaim, és ennek megfelelően változtatok, vagy igyekszem magam is változni. A reakció az az információ, amely következő lépésemet meghatározza. Figyelő és rugalmas lény vagyok tanítóként, tanárként.

Nehezebb a változás, ha személyiségem valamilyen eleme nem illik bele a pedagógusi hivatásba. Ez tartozik a fájdalmas felismerések közé, ha már pedagógusi pályán vagyok. Akiben például nem buzog igen erős *közlésvágy*, akinek nincs olyan belső *értékrendje*, aminek terjesztésében hivatottnak tekinti magát, aki inkább elfogadni, mint *alakítani* akarja a világot, vagy akinek nem igénye a *személyes közelség*, nehezen válik a gyerekek által kívánt személyiséggé, hatékony nevelővé. Vagy gondoljunk vissza az előző számban ismertetett temperamentum-típusokra: valamely hiányzó elem pótlása nagy elszántságot, tartós erőfeszítést kíván. Ehhez az első lépés a *magunkra ismerés*, a második pedig az *önalakítás vágya*: egyre teltebb, telítettebb, teljesebb személyiség legyek, mert ez a titka a nevelői munkának. Ne feledjük, hogy lényünk az igazi nevelő, ezért elemi kötelességünk önünk munkába vétele.





NYÚJTÓZÁS A VÉGTELEN FELÉ

A VÁGY MOTÍVUMA NEMES NAGY ÁGNES KÖLTÉSZETÉBEN

URBÁN PÉTER

„Bűvös körömből nincsen mód kitörnöm, csak
nyílam szökhet rajta át: a vágy – de jól tudom,
vágyam sejtése csalfa.”

(Babits Mihály: *A lírikus epilógja*)

Nemes Nagy Ágnes költészetében – amelyet az eddig napvilágot látott tanulmányok legtöbbször az én-lírától az objektív költészetten át a bonyolult prózaversekig bejárt útként interpretál¹ –, jól kitapinthatók azok a viszonylag könnyen körülhatárolható motívumvonulatok, amelyek poétikai megformáltságtól függetlenül – a korai versektől egészen a posztumusz megjelent utolsó művekig – az életmű minden szakaszára jellemzők. E vonulatok egyikéről-másikáról már születtek átfogó dolgozatok, mint például Lehoczky Ágnesé, aki írásában mitológiai szempontból járja körül a fa motívumát², vagy Honti Máriaé, aki a hit és a megbocsátás viszonyát mutatja be a *Patak* középpontba állításával több versen keresztül³, illetve Tamas Ferencé, aki a versek mögött álló szakrális élményt tanulmányozza, elméletét meggyőző számú példával támasztva alá⁴. Az alábbi vázlatban arra szeretnénk rávilágítani, hogy a vágyakozás motívuma egy a fentiekhez hasonló vonulatot rajzol ki, mégpedig oly módon, hogy a formailag, tartalmilag, valamint a keletkezés idejét nézve eltérő művekben alapvető sajátságait tekintve nem változik. Mindezekelőtt tehát e sajátságok feltárására teszünk kísérletet, majd ezek szerepét értékeljük a vonulat két végpontjának tekintett, *A szomj* és az *Istenről* című versek értelmezésének segítségével.

A hiány szerepe

A *Magyar értelmező kéziszótár* meghatározása szerint a *vágy* főnév jelentése: 'hiányérzet kielégítésére való erős lelki törekvés'. Mivel a valóságban ez a hiány mindig valamilyen konkrétumban ölt testet, a hétköznapi kommunikációban a *vágy* szó mellett ott kell állnia (legalább a szöveggörnyezetben) a vágy tárgyának is (vö. *egy jobb élet vágya, nemi vágy, bosszúvágy* stb.). Figyelemre méltó azonban, hogy Nemes Nagy Ágnes verseiben a *vágy* többnyire e konkrét irányultság megjelölése nélkül, önmagában áll, ami a szó 'hiány és hiányzó közötti feszültség' jelentésmozzanatát domborítja ki, illetve azáltal, hogy az imént említett nyelvi jellegű elvárásunkat kielégítetlenül hagyja, létrehoz bennünk egyfajta feszültséget. Ugyanaz a gesztus ez, amelyet az életmű központi versének, a *Közöttnek* a címadásában is meg-





figyelhetünk, ahol a *között* névutó természetes grammatikai környezetéből való kiemelése eredményez hasonló „nyelvi vákuumot”, már ezzel is nagymértékben irányítva a befogadás folyamatát⁵. Nem elhanyagolható az a „hiány-mozzanatot” tovább erősítő tény sem, hogy a versekben a *hiány* fogalma többször kíséri a *vágy* motívumát: „Nem alvadó hiányérzet gyötör. / Mit áhítok, mikor tudómba csorran? /.../ Szakadj fel vágy! Mutasd növvő sebed!” (*Keress hazát*); „Tömör keringés, talpa van, / csak a hiány alakatlan – / de már a vágy sűrög, mutat / hiány-fát és hiány-utat” (*Keringélő*); „nem látni semmit, a háznak, / ennek a határolt hiánynak, / melynek kapuin ki-be jártak / a tény, a vágy, a képtelen, / már nincs több léte, mint amennyi / két perc között tud megjelenni” (*Ház a hegyoldalon*). Ennek a három szinten – a *vágy* jelentésszerkezetében, a nyelvi elvárás kielégítetlenségében, valamint a szavak szintjén – megjelenő hiánynak a jelentőségét növeli szemünkben, hogy a hiány a költő eszköztárának tudatosan használt és a versbeli jelentés közvetítéséhez nélkülözhetetlennek tartott eleme. „A vers sokszor sérült, hiányosnak látszó, csonka-bonka. Mintegy sebeit mutatja fel értékként. Lássátok, tapintásatok. De hát vajon nem a sérülések a vers testén, nem a hiányok, a félig megnevezések, a felrobbant kísérletek szilánkjai, a torzó esztétikája – vajon nem ez-e a végső mondanivalónk? Nem, nem azért, mert becézzük a torzót, hanem mert a torzó, a hiány is egy teljesebb világról ad hírt, életünk nem tudott vagy nem eléggé átélt szélességéről.”⁶

A végtelen utáni vágy

A vágy másik oldaláról, a hiányzóról, azaz a vágyakozás tárgyáról tehát csak a hiány, mint annak lelki lenyomata „ad hírt”. Ez a vágy ugyanis a létezése értelmét kereső embernek mint kettős lénynek („az ég és a föld polgárának”) a tökéleteshez és a végtelenhez (a transzcendenshez, „életünk nem eléggé átélt szélességéhez”) fűződő viszonyára vonatkozik. *A létkérdések és a vers* című interjúban így nyilatkozik erről a költő: „A tökéletesség és a végtelenség is olyan szélső értékek, amelyek az ember számára elérhetetlenek. Csak mint limeszértékek, irányulások szerepelhetnek az életben. De mint ilyenek azután nagyon fontosak. Mindig hittem benne, hogy a vágy olyan lényeges az ember életében, mint a tény. Az olyan nagy, betöltetlen vágyak, mint ez a kettő is, egyenesen segítőink életünk célra rendezésében – még akkor is, ha kimondhatatlanul, öntudatlanul vannak jelen bennünk.”⁷ Így tehát gyakran társul a versbeli vágyhoz a végtelenség képe: „s oly pontosan szalad a tér: / a tenger épp az égig ér. / S amint a végtelenbe hág, / mutatja, meddig ér a vágy” (*Utazás*); „az élő pára fái, felkanyarodva / akár a vágy, a fenti lombba, / percenként hússzor lélegezni / a zúzmárás nagy angyalokat” (*Között*); „Mint csontos égbolt, kint borul, / s mint koponyákhoz sűrű elmék, / a vágyam égig domborul.” (*Elégia egy fogolyról*).





A vágy kimondhatatlansága

A végtelenre való irányultságból ered a kimondhatatlanság problémája. A költészet ugyanis küldetésénél fogva az anyagi világon túli tartalmak ábrázolását tűzi ki célul, ami eleve kudarcra ítélt vállalkozás, miután a nyelv az anyagi világ részeként csupán az anyagi világ elbeszélésére alkalmas. A vers éppen ezért sohasem érheti el teljesen saját tárgyát. Nemes Nagy *A költői kép* című esszéjében a rá jellemző pontossággal fogalmazza ezt meg: „A kép, ez az átvitt értelmű látvány, a költői szöveg legmerészebb, legnagyobb nyújtózása az érzelhető felé. Természetesen nem éri el azt, ami után nyújtózik. Úgy is fogalmazhatnám: istenkísértő gesztus (apollói barack). Olyan gesztus a kép a versben, amely minduntalan megpróbálja elérni saját határait, megpróbálja elérni, amit ábrázol, és – legjobb változataiban – szinte-szinte el is éri. Ez a „majdnem” a szóba zárt kifejezés természeti korlátja. De azért a kép mégiscsak a szóbeli művészetek kockázatosan előretolt limesze a szó és a tárgy között.”⁸ Nem meglepő ezért, hogy a versekben a vágy említése mellett rendszerint ott van az utalás a kimondhatatlanságra, illetve a kimondás kísérletének kínjára: „A formátlan, a véghetetlen. / Belepusztulok, míg mondatomat / a végtelenből elrekesztem” (*A formátlan*); „S mit akarok? Most gyermeket? / Igaz lehet s hazug lehet – / mit akarok? A vágy dadog” (*Kísértés*); „Nincs mód a tetre. Vágyam: gondolat, / s a gondolattól visszaránt a kín, /.../ Hogy mondjam el? Elmém mégsem feledhet, / és a nevetlen, titkos gyökereknek / raja erősebb, mélyebb földbe ás.” (*Eszmélet*).

A vágy gyötrelem

Nemcsak a kimondásra tett paradox kísérlet jár kinnal, hanem már a vágy megélése, beteljesülésének reménytelensége is gyötrelem, emberi mivoltunk kettősségből adódó feloldhatatlan feszültség, „között-állapot”, amely a Nemes Nagy-líra élményalapját adja: „Nem-alvadó hiányérzet gyötör. / Mit áhítok, mikor tudombe csorran?” (*Keress hazát*); „Mint szomjas kentaurokon, / kiket a vágy feszít” (*Az ismeret*); „Maradék isten! Vágyad fel-le hurcolt. / Már únlak. Kergén érted nem futok” (*A szabadsághoz*); „Mi várta? Mit gondolhatott? / Mondjátok, milyen vágy gyötörte?” (*Őseimhez*); „Ahol a szomj legperzselőbb a hőben, / S idegen-légiónyi kín fakaszt / Új kint csupán, de nem forrást a kőben” (*Patak*); „Oly ifjú vagy. Hogy bírod el a vágyat?” (*Paradicsomkert*).

A szomj és az Istenről, a vonulat két végpontja

Az 1946-ban megjelent *Kettős világban* című kötet jellemző darabja, *A szomj* és a nem sokkal a költő halála előtt keletkezett *Istenről* a vágy egész életművön átívelő vonulatának két végpontja. E két költemény ugyanis véleményünk szerint nem





pusztán motívumként hordozza a vágyat, hanem a fent körülírt metafizikus jelentésében tematizálja azt⁹.

A *szomj* cím a vágy egy metaforikusan értelmezett szinonimája. Első szótári jelentése 'folyadékhiány miatt fellépő testi hiányérzet', absztrakt síkon¹⁰ viszont már a mindennapi kommunikáció során beszélt köznyelvben is kifejlődött egy sor olyan használata, amely a jelentésszerkezetben meglévő mozzanatok közül a 'hiányérzetet' erősíti fel, és így a vágy szinonimái közé utalja a szót: *tudásszomj*, *kultúrszomj*, *szeretetszomj*, *szomjazza az igazságot* stb. Ezekben a metaforikus nyelvi kifejezésekben a vágy *szomj*mal való helyettesítésének az a funkciója, hogy a viszonylag nehezen megragadható elvont fogalmat a testi igények mindenki által hozzáférhető, hasonló szerkezetű tapasztalati tartományából kölcsönvett elemmel szemléltesse¹¹. Ám ami a hétköznapi beszéd során csupán szemléltetés, fokozás vagy árnyalás kérdése, az a megnevezésért küzdő költészet számára lényegbevágó, releváns probléma: „Ha a szinonimát eltévesztjük, kockáztatjuk azt a lehetőséget, hogy majd a vers egésze valaminek – egy lelki ténynek – a szinonimája lehessen.”¹² A címet tehát a gyötörő hiányérzetben jelentkező, a kimondhatatlan végtelen utáni vágy egyik lehetséges megnevezési kísérletének tartjuk, amelynek a vers egésze a szinonimája kíván lenni. A nyelv korlátai miatt azonban – önelentmondásos módon – a végtelent a végesbe zárva lehet csak elmondani¹³, így a szövegbeli *szomj* a lírai énnak a megszólított utáni kielégíthetetlen szexuális vágyakozását jelöli, amelyet a hűsevő virág erotikus töltést képviselő pars pro toto képe ábrázol¹⁴. De végül az utolsó sor („Szeretsz, szeretlek. Mily reménytelen.”) új dimenzióba helyezi a művet, a „szerelmes vers” olvasata mellett lehetővé teszi és elvárja a metafizikus értelmezést. E gondolat megfelel a Poszler György által „kétlépcsős verstípusnak” nevezett művek kívánalmának, az ide tartozó költemények első része az immanens világot írja le, míg a verszárás ettől elrugaszkodva a transzcendens világ felé vezet¹⁵.

Az emberi létünk természetéből eredő vágyakozás az anyagi világon túli végtelen iránt szavakkal elmondhatatlan. A vers nyitósorai az intenzíven megélt vágyaknak ezt a kimondhatatlanságát panaszolják, amivel a szöveg saját létrejöttének folyamatába avatja be befogadóját, valamint jelzi, hogy a jelentés megalkotásában aktív közreműködést vár:

„Hogy mondjam el? A szó nem leli számát:
kimondhatatlan szomj gyötör utánad.”

Az elmondás explicit módon kinyilvánított célkitűzése, azaz hogy a vers egésze e vágy megnevezése lehessen, mint láttuk, csak a költői kép által teljesülhet be, így is csak „majdnem”. A hűsevő virág feltételes módban megfestett képe el is jut egyfajta „elmondáshoz”, amely rímelt az idézett kezdősorokra¹⁶:





*„Enyém lehetne langyos, barna bőröd,
kényes kezed, amivel magad őrzöd,
s mely minden omló végső pillanatban
elmondja: mégis önmagam maradtam.”*

Vegyük észre, hogy ez éppen annak az ellentétnek a kimondása, hogy az anyagba zárva, a testi egyesülés elképzelhető maximuma, a másik megevése sem a szomjazott beteljesüléshez vezet, hanem a végesség megtapasztalásának megoldhatatlan magányához, ahonnan a *madár* jellemző motívuma vezet tovább. A madárhoz, a legmagasabbra jutó földi élőlényhez természetes módon tapad az égi nek, a szentnek, a végtelennek, illetve a „földi” és az „égi” világ közti átmenet képze, gondoljunk csak számtalan szimbolikus előfordulására vagy arra, hogy az angyalokat, akik ezt az átmenetet az „ég felől” képviselik, szintén szárnnal ábrázoljuk. E két szárnyas lény a „legéibb földi” madár és a „legföldibb égi” angyal gyakran visszatérő, a transzcendens felé vezető szereplői a Nemes Nagy-verseknek. A haj „villó, fekete tollába” belelátott szárny emeli egy dimenzióval magasabbra a képet¹⁷, az időtlen suhanás *végtelenével* felelve a fent idézett „végső pillanat” behatároltságára:

*„mely mint a szárny suhan, suhan velem,
hintázó tájon, fénylőn végtelen.”*

Meggyőződésünk szerint nem lehet véletlen, hogy e két sor a 22 soros versnek éppen a közepén áll. Ezt a kiemelést eredményezheti egyrészt a költőtől egyáltalán nem idegen nagyfokú alkotói tudatosság, illetve az az arányérzék is, amely a vers magjának számító mondatot természetes helyére teszi. A végtelen dimenziójába emelkedő képen még egyszer feltűnik a test bomlásának motívuma („magamba innám olvadó husod”), amely azonban egy sokkal szabadabb asszociációs sort indít meg, mely a megszólítottat rendre azokkal a tulajdonságokkal ruházza fel, amelyek az egyesülés előtt még a magát a húsevő virág szerepébe képzelő lírai énhez tartoztak (trópusok, elvarázsló illat), és amely végül eljut a testetlen, anyag-talan lélekhez és annak befogadhatatlanságához, kimondhatatlanságához:

*„És mind magamba lenge lelkedet
(fejed fölött, mint lampion lebeg),
magamba mind, mohón, elégitetlen”*

A költemény zárósorai, amelyek a kezdősorok beszédhelyzetét ismétlik, ezáltal foglalva a látomásszerű képet egyfajta reflexív keretbe. Elismerve egyrészt az „ihlet fényében” belül megsejtett végtelen vágyott megélésének és megértésének le-





hetetlenségét, másrészt a költői megnevezés, kimondás kísérletének szükségzerű kudarcát. Ami marad, az a vágy maga, a szomj. Ahogyan *Az ismeret* utolsó szakaszában is:

„Borzolják? Élek? Nem tudom már.
Elold felleg, folyó,
köd úszik foszló partjaimnál,
a híd lebeg: hajó.
S csak bordáIVEN, roppanáson
tapintom tűnt nyomát;
a rém, a vágy, a cél, e három –
s marad csak egy: a vágy.”

Az *Istenről* a vágy tárgyát, a megragadhatatlan végtelent emeli a címbe, amely azonban a *Hiánybetegségeink legnagyobbika* alcímmel, tehát a hiányzó (a vágy tárgya) és a hiány (a vágy tárgyának lelki lenyomata) együttes szerepeltetésével, ugyanannak a *vágnak* a „körvonalait” rajzolja meg, amelynek *A szomj* esetében a metaforikus megnevezését láttuk. Csak míg az előbbi versben a beteljesült szerelem reménytelenségének önellentmondása tett bennünket figyelmessé a transzcendens tartalomra, addig itt Isten nevének említése e költészetben példátlan kendőzetlenséggel teszi ugyanezt. Az alcímben álló *hiánybetegség* mint 'valamely (táp)anyag (pl. vitamin) hiánya miatti betegség'¹⁸ funkciója éppen az, ahogyan a *szomj* szónál is tapasztaltuk, hogy az elvont fogalmat, Isten hiányát, vagyis az iránta való vágyakozást szemléltesse, megkísérelje annak megértését. Tamás Ferenc, aki mindeddig a legrészletesebb értelmezést adta közre a versről¹⁹, a címet a fogalmi távolság miatt „ellenállhatatlanul mulatságosnak” ítéli, a „fontoskodó-pontoskodó” felsőfok használata pedig – véleménye szerint – „ironikus-önironikus fényt vet a megszólalóra magára is.”²⁰ Meg kell vallanunk, mindezt mi nem érezzük²¹, ugyanakkor a vers ívének, hangnembeli változatosságának bemutatását, valamint a konklúziót meggyőzőnek tartjuk.

A költemény ugyanabból a létfeszültségből jön létre, mint *A szomj*: ha az ember választ szeretne kapni a létezés értelmét kutató kérdéseire, szembesül azzal, hogy testénél fogva az anyagi világhoz tartozik, a halállal visszavonhatatlanul megszűnik, és így nem adhat a létre elégséges magyarázatot. Azt tehát, ami az embert emberré teszi, az anyagi világon túl kell keresni. Mivel azonban a gondolkodásunk, a nyelvünk az anyagi világ megértésére és leírására alkalmas, transzcendens létünk a vágyainkban válik érzékelhetővé. Míg *A szomjban* megszólaló ént – bár gyötrelemről, kielégíthetetlen mohóságról szól – viszonylag higgadt hangvétel jellemzi, érzi a kettős lét „reménytelenségét”, de nem közvetlen problémaként éli meg, addig az *Istenről* beszélője a végső elkeseredettség hangján





(hangjain) az „ilyen világ” tarthatatlanságát veti Isten szemére. A bennünk lévő, a létünknek értelmet adó végtelen befogadása, megértése lehetetlen:

*„Mért kívánod, hogy két tenyérrel átfogható,
gyerekjáték-koponyánkba egy univerzumot gyö-
möszöljünk? Vagy úgy teszel velünk, mint a
tölgy makkjával, amelybe egy teljes tölgyfát
gyömöszöltél?”*

A művész (költő) erre a végtelenre különösen érzékeny, élete – ahogyan Pilinszky fogalmaz – állandó, ugrásra kész várakozás az ihletre²², amely bármikor meglepheti. Nemes Nagy szavaival: „Ha este hatkor megállok a Kékgolyó utca sarkán, s látom, amint a Várra egy bizonyos szögben esik a napfény széle, és a Vérmező olajfái egy bizonyos módon vetik az árnyékot: mindig és újra megrendülök.”²³. A versben ez az „égi” létünkre figyelmeztető ihlet a csapdába csalogatás eszközeként jelenik meg:

*„Legalább ne tettél volna annyi csalogatót a
csapdába. Ne csináltál volna felhőt, hálát,
aranyfejet az őszi akácnak. Ne ismernénk a vé-
kony, zöldes, édes-édes ízt: a létét. Irtózatos a Te
édes lépvessződ, Uram!”*

A vers utolsó szakaszainak szemrehányó kérdéssorozata egyre kontrasztosabban teszi szóvá a kétféle létezés összeegyeztethetlenségét, amely végül a tér és idő viszonyítási pontjainak (*odafont, délután*) elvesztésével eljut a kimondás lehetetlenségének belátásához: „Egy szót se szóltam.”

Nemes Nagy Ágnes költészetéről elmondható tehát, hogy a különböző modalitásbeli és költészettani megoldásoktól függetlenül jelen vannak benne olyan motívumok, amelyek a fiatalkori daraboktól az utolsó versekig jellemzik életművét. Megfigyelésünk szerint e költeményekben a vágyakozás motívumát gyakran kíséri az erős hiányérzet, a végtelenségre irányultság, a gyötrelem, illetve a kimondhatatlanság problémája. Mindezt a vonulat két végpontjának vélt vers, *A szomj* és az *Istenről* segítségül hívásával szemléltettük, amelyek az imént felsorolt jegyeket koncentráltan vonultatják fel.

Bár az utóbbi évtizedben több olyan munka is született, amely az egész életművön áthúzódó vonulatok egyikének-másikának feltérképezését tűzte ki célul, véleményünk szerint az irodalomtudomány még adós ezen motívumok alaposabb feldolgozásával.





JEGYZETEK:

- ¹ Nagyjából ezt a felosztást követi például a költő egyetlen monográfiáját szerző SCHEIN Gábor (*Poétikai kísérlet az Újhold költészetében*, Bp., Universitas Könyvkiadó, 1998.), illetve az utóbbi évek másik jelentős átfogó tanulmányát író POSZLER György is (*Objektív líra – szubjektív mítosz* = P. Gy., *Ars poetica – ars teoretica. Válogatott tanulmányok*, Bp., Magvető, 2006, 907–936.).
- ² LEHÓCZKY Ágnes, *A mítikus jelentéssel telítődő tárgyi kép. A fa-motívum Nemes Nagy Ágnes költészetében*, Irodalomtörténet, 2002/1, 118–142.
- ³ HONTI Mária, „Óhajtozás Isten után” – A hit és a megbocsátás Nemes Nagy Ágnes verseiben, Irodalomismeret 1998/3-4, 60–68. és 1999/1-2, 131–139.
- ⁴ TAMÁS Ferenc, *A szakralitás-élmény Nemes Nagy Ágnes költészetében* = *Erkölc és rémület között. In memoriam Nemes Nagy Ágnes*, szerk. DOMOKOS Mátyás, LENGYEL Balázs, Bp., Nap Kiadó, 2004, 246–261. (Ezt a tanulmányát az *Istenről* című vers ismeretvé válása után részben átértékelte és kiegészítette: T. F., „Ettél citromalmát?” *Nemes Nagy Ágnes verséről*, Kortárs 2000/4, 93–98.
- ⁵ URBÁN Péter, *A vers mint egy „névtelen érzelem” szinonimája. Elemzési szempontok Nemes Nagy Ágnes Között című verséhez*, Új Forrás, 2006/10, 79.
- ⁶ NEMES NAGY Ágnes, *Tudjuk-e, hogy mit csinálunk?* = N. N. Á., *Az élők mértana. Prózai írások*, I, Bp., Osiris Kiadó, 2004, 35.
- ⁷ *A létkérdések és a vers. Széll Margit beszélgetése Nemes Nagy Ágnessel* = Nemes Nagy Ágnes, *Az élők mértana. Prózai írások*, II, Bp., Osiris Kiadó, 2004, 408–409.
- ⁸ NEMES NAGY Ágnes, *A költői kép* = NEMES NAGY, *i. m.*, I, 90.
- ⁹ Vö.: „Korai költészetének darabjai közül több egy-egy metafizikusan értelmezett idea metaforikus elbeszélését alkotja meg, amelyek szituálatlanul, határozott névelővel, vagy névelő nélkül kerülnek a címbe: *Az ismeret*, *Bűn*, *A szabadsághoz*, *A szomj*, *Alázat*.” SCHEIN Gábor, *Poétikai kísérlet az Újhold költészetében*, Bp., Universitas Könyvkiadó, 1998, 29.
- ¹⁰ Hadrovics László a szinonimák keletkezésének tárgyaláskor elkülöníti a konkrét és az absztrakt síkot. Az absztrakt síkon „különböző konkrét alapokról elindulva találkozhatnak egyes szók egy általánosabb fogalomban s alkothatnak egész szinonima-bokrokat.” HADROVICS László, *Magyar történeti jelentéstan. Rendszeres gyakorlati szókincsvizsgálat*, Bp., Akadémiai Kiadó, 1992, 95.
- ¹¹ KÖVECSES Zoltán, *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*, Bp., Typotex Kiadó, 2005, 20–28, 31–37.
- ¹² NEMES NAGY, *i. m.*, I, 168.
- ¹³ Poszler György: *Objektív líra – szubjektív mítosz* = P. Gy., *i. m.*, 921.
- ¹⁴ Vagy ahogyan Tellér Gyula fogalmaz: „a szerelemben vágyott intenzitású és mélységű egyesülés lehetetlenségének belátása.” TELLÉR Gyula, *A magyar Föld egy igen fontos emléke. Nemes Nagy Ágnes: A Föld emlékei* = *Erkölc és rémület között. In memoriam Nemes Nagy Ágnes*, szerk. DOMOKOS Mátyás, LENGYEL Balázs, Bp., Nap Kiadó, 2004, 179.
- ¹⁵ POSZLER, *i. m.*, 919–920.



- ¹⁶ Az *elmondja* szóra itt annak hangsúlyos, sorkezdő pozíciója is felhívja a figyelmünket.
- ¹⁷ Vö.: „Galamb, galamb! Röptsd fel hát a képet, / a sárga mögött lengesd meg a kéket, / hogy megmaradjon, mozdulatlan, / egy szárnycsapásnyi mozdulatban” (*A Krisztinában*).
- ¹⁸ Vö.: *Magyar értelmező kéziszótár*, szerk. JUHÁSZ J., SZŐKE I., O. NAGY G., KOVALOVSKY M., Bp., Akadémiai Kiadó, 1972.
- ¹⁹ TAMÁS Ferenc, „Ettél citromalmát?” *Nemes Nagy Ágnes verséről*, *Kortárs* 2000/4, 93–98.
- ²⁰ Uo., 95.
- ²¹ Még akkor sem, ha kritikájában Mesterházi Mónika éppen ezt a megállapítást emeli ki mint a tanulmány fontos észrevételét. Vö.: MESTERHÁZI Mónika, *Evidenciáról és értelmezésről. Megjegyzés Tamás Ferenc Nemes Nagy Ágnes-tanulmányához*, *Kortárs*, 2000/4, 99.
- ²² PILINSZKY János, *A mű születése* = P. J., *Publicisztikai írások*, Bp., Osiris Kiadó, 1999, 38.
- ²³ NEMES NAGY Ágnes, *A névtelenek* = NEMES NAGY, *i. m.*, I, 474.





Pedagógusok írták

JÁTÉK ÉS MÁS – KISESSZÉ A SAKKRÓL

RUPPÁNER JÁNOS

Mután a diplomáciai lehetőségek végképp kimerültek, a birodalom legfőbb döntéshozói belátták, hogy az összecsapás elkerülhetetlen. A hadügyminiszter kiadta a szükséges parancsokat, a vezérkari főnök pedig – rövid ima után – megtette a lépést: e2 – e4! A hírügynökségek világgá röpítették az eseményt, majd különféle hírsáskák kezdték azt csócsálni, a szakértők tömege meg a következményeket latolgatta, de még a semmit sem értő, mafla népek is csak erre figyeltek, s lélegzetviasszafojtva lesték, mi következik. Egy addig ismeretlen kalózárádiónál jött a gyors válasz: c7 – c5! Tehát: szicíliai védelem. Esetleg lehet ez még egy királyindiai vagy akár angol megnyitás is, vélték némelyek, de a többség csak legyintett rájuk, mondván, eldőlt már minden, innen nincs visszaút, s csak várták a folytatást – aggódó, feszült figyelemmel...

Rózsaszín reményű fantaszták vagy sültbolondok (a kettő sokszor alighanem ugyanaz) akár így is elképzelhetik jövőbeli korok háborújának a kezdetét, de a borúsabb és kétkedőbb elme is belegyönyörködhet egy kissé az ideába, hogy tán a világ hatalmasai a legbékésebb harci játékkal, a sakkal döntenék el majdan a viszályakat, megkímélve a vétlen milliókat, s a pusztító barbár erőszak helyett az igazabb szellem, a jobb tudás formálná a világ sorsát. Ha legalább egy elsuhanó pillanattig hinni mernénk ebben a csodában, akkor annyit könnyen beláthatnánk, hogy ilyesmire – sorsdöntő, békés küzdelemre – más játék szóba sem jöhet, csakis a sakk. Hogy miért, azt botorság lenne indokolni, magyarázni. A sakk tündérvarázsaiból csupán ésszel nem is tudunk sokat megfogni, mint ahogy a tavaszi szellő langy fuvallatának üde illatát sem érzékelhetik műszereikkel az időjárásjelzők. E játék mitikus lényegét igazából csak lélekkel lehet megragadni, talán a költők (s a költői ihletésű sakkóriások) képesek erre.

De még ez a magaslat sem riaszthat vissza bennünket attól, hogy gyarló tudásunkkal megkíséreljük mégis a sakkot kissé közelebből megismerni. Ha lényegének szellemi ormaihoz nem is, egy kisebb emelkedőig esetleg eljuthatunk, s már ez sem teljes hiábavalóság.

Fontos lenne először azt megtudni, hogy mi tette oly vonzóvá immár évezredeknyi időktől fogva, különféle népek és nemzetek számára?! Biztos válaszaink





nincsenek, legfeljebb valószínű feltevések adódnak. Talán, hogy bárhol játszható, legfeljebb egy kockás tábla és figurák kellenek hozzá, de még ezek sem föltétlenül, a versenyjátékosok tábla nélkül, fejben is tudnak sakkozni. A figurák anyaga is lehet szinte akármilyen: elefántcsont vagy drágakő, de egyszerű fa vagy műanyag is megteszi (Stefan Zweig Sakknovellájának hőse pedig kenyérbélből gyúrta figuráit, hogy a kockás terítón játsszon). Elterjedtségéhez és népszerűségéhez föltehetően az is hozzájárult, hogy a játékszabályok, a lépések megtanulása viszonylag egyszerű. Igaz, aki ezeket ismeri, az legfeljebb annyit tud a sakkról, mint az a szakácsinas a konyhaművészetről, aki éppen megsütötte élete első rántottáját, s meg tudta hámozni a birsalmát. A pusztai játékszabályok ismerete senkit nem tesz sakkozóvá. Ehhez még gyakorlás, tapasztalás kell, a mesterré váláshoz pedig tehetség is, és sok-sok kitartó tanulás.

Ezeknél a jellemzőknél fontosabb, hogy a sakk több kultúra elemeit is ötvözi, így a kínai gyakorlatiasságot éppúgy, mint az európai küzdőszellemet, de akár az indiai körforgás-gondolat is megjelenik, hiszen a játszma után új játszma, új kezdet, voltaképpen új élet következhet. Vallási, kulturális jelentősége lehet a színeknek is: a világos és a sötét, a jó és a gonosz küzdelme több vallás alapeszméje, ősi, s különféle változatokban egyetemes emberi gondolat – s lám, a sakk ezt is megjelenti. A vallomások és vélekedések sokasága szól a sakk egyetemességéről, a mindent átfogó jellegéről. Thomas Huxley angol természettudós így ír: „A sakk a világ, a bábok a világegyetem jelenségei, a játékszabályok neve pedig: természeti törvény.” Az antropológus Rudolf Steiner szerint is a világ törvényeit tükrözi a sakk..., s még számtalan hasonló vélemény ismert. A legtömörebben az amerikai öntörvényű sakkzseni, Robert Fischer fogalmaz: „A sakk maga az élet!” Számára tehát már nem is holmi tükör, hanem maga a létezés, annak teljességével és összetettségével.

Mindezek ismeretében ésszerűnek tűnhetne, hogy a vallások, a vallásalapítók támogatták és felhasználták a sakk transzcendenciáját, ám épp ellenkezőleg: Buddha értéktelennek, haszontalannak nyilvánított mindent, ami játék, Mohamed pedig egyenesen bűnös dolognak nevezte a játékokat, ám bohémabb követői vidáman játszhatták, mondván: a Próféta ezt nem tiltotta. Ez persze inkább ravasz hamiskodás volt részükről, mivel Mohamed föltehetően nem ismerte a játékot, azért maradt le a sakk a tilalmi listájáról. Akárhogy is, az iszlámhívó játékosoknak jól jött e mulasztás, mert érvük lett a hitbuzgóbbak feddése, támadásai ellen. A sakkozás ellenállhatatlan varázsa és olykor még a vallásalapítókkal is dacoló játékszeret, a homo ludens lázadása kellett ahhoz, hogy fennmaradjon e csodás játék, mert bizony a mohamedán vallási előjárók közül sokan tartották szörnyű bűnnek. A jámbor lelkületű Ibn Davud minden bűnös legelvetemültebb játékának mondta és a buzgóságban méltó társa, Habba ekként szitkozódott: „Átkozott a sakkjáték, átkozott az is, aki játssza!”. A kereszténység is sokat kárhoztatta a sakkozást. A XIII. században az egy-





ház többször is elítélte, de pártfogói végül kivédtek a vallási támadásokat, így a szigorú tiltás később enyhe rosszállássá szelídült.

A szidalmak és tilalmak ellenére a sakkozás a századok során egyre csak terjedt, mint víz a sziklarepedésekben, hogy az újabb korra a játék, a tudomány, az alkotó képzelet, vagyis az emberi szellem egyik nagy folyamává váljék. Változékonyságra és alkalmazkodóképességre volt szükség ehhez, de mindkét tulajdonság megvan a sakkban. Napjainkban pontos, szinte rigorózus szabályok szerint zajlik a versenyzés, ha viszont a történetére pillantunk vissza, a viszonylagos állandósága mellett a változékonyság is szembetűnő. A legrégebbi időkre vonatkozóan még az is kérdés, hogy mikortól is beszélhetünk egyáltalán sakkról. Némelyek az ősi Egyiptomból származtatják, sírkamrák freskóira mutogatva, ahol a fáraót vagy más előkelőséget táblajátékkal ábrázolnak (így például Nofertari sírja Kr. e. 1250 tájáról vagy III. Ramszesz képe szintén ebből az időből). Hogy ezek a táblajáték-ábrázolások a sakk ősei lennének, arra nincs semmi bizonyíték. Az is inkább csak szép legenda, hogy a sakk görög találmány, s hogy Palamedosz e játékkal próbálta volna csillapítani a Tróját évek óta hiába ostromlók hőzöngését. Palamedosznak, Poszeidón unokájának számos találmányt tulajdonítottak: a betűket, a számokat, a tízes számrendszert, a mértékeket és a mérleget, hihető hát, hogy ilyesmit is kitalálhatott. Kár, hogy erről csak a görög mítoszok szólnak, amelyek ugyan bölcsék és gyönyörűek, az emberi képzelet lenyűgöző alkotásai, – ám éppen ez az áradó, csodásan gazdag képzelet teszi őket gyanússá a tényeket kereső tudósabb vizsgálódáskor.

A legendákon túlmutató történeti kutatás még messze nincs lezárva, bőven lehetnek még meglepetések, de annyi már eléggé biztosan rögzíthető, hogy a mai sakk előzménye valójában az indiai csaturanga nevű táblajáték, őse pedig a perzsa változat, a satrandzs. Utóbbi került aztán – főleg arab közvetítéssel – Európába, hogy később a módosult, élénkebb változatát, a mai sakkot egyre nagyobb tömegek játsszák mindenütt. Ez az út azonban csak a főirány, hisz már a csaturanga sem önmagában volt, valahogyan kapcsolatba lehetett a hasonló kínai táblajátékkal, az „elefántsakkal” (hszian-csi) meg a japán változattal (sógi). Elterjesztésben az arabok jártak élen – a zordon vallási tilalmakra fittyet hányva! –, de arra is vannak források, hogy a kijevi Rusz révén északi irányba is terjedt a játék, fel egészen a vikingekig. Ha a sakkozás eredete s régmúltja kissé tisztázatlan is, tény, hogy a virágzó középkorra egész Európában megismerték és megkedvelték. Uralkodói és főúri udvarokban gyakori esemény volt egy-egy páros küzdelem, a győztesek busás jutalmakat, olykor kegydíjat is kaphattak, de sakkoztak a különféle alsóbb rangú népek is, nem beszélve a szerzetes barátokról (akik nyilván meggyónták e vétkeiket a parti után, s az újabb parti előtt).

A történeti kitekintés alig visz közelebb, pedig az újabb korban szaporodó versenyekről, a kiváló játékosokról, világbajnokokról már temérdek ismeretünk van,





a sakk titkát azonban fejthetjük meg innen sem. Talán nem is kell, talán elég, ha elolvassuk a sakkozás legendáit, s együtt küzdünk képzeletben a legjobbakkal, akik példaadó emberi nagyságok is voltak. Hosszú a soruk, regényes a sakk hagyománya, s számos a lelkesítő példa, a hősiség is.

Az orosz sakkóriás, Aljechin a személyes, családi gondok, a politikai száműzetés miatt önpusztítóvá vált, zavart, szinte reménytelen helyzetbe került, elvesztette sakkrónusát is, de elvesztette hitét és emberi tartását is, elméje babonákban tévelygett. Ám egy napon elzavarta a macskáját (amelyet korábban mint médiumot kényeztetett), ellenállt a pusztító szereknek, újra elővette sakktábláját, hogy kemény akarattal készüljön a visszatérésre, ami nála akkor fölért egy újjászületéssel. Nem a visszahódított világbajnoki cím volt az igazi diadal, az önhibáit is legyűrni képes ember kiválósága s példája a fontosabb! Története csak egy epizód a sakkozás világából, melyhez hasonló számtalan van, köztük tragikus bukások is. Morphy, az amerikai üstökös végigverte az európai mestereket, majd hazatérve abbahagyta a sakkozást s fiatalon meghalt. Az osztrák Carl Schlechter, a világbajnoki cím várományosa éhen halt 1918-ban. Másféle, de egy kisebb tragédia az is, hogy Maróczy Géza nem küzdhetett meg a világbajnoki címért, mert nem kapott szabadságot munkahelyén a döntő idejére.

Napjaink vezető nagymesterei persze már csak a sakknak élnek és a sakkból, többen milliárdosként, de hogy ezzel vagyont is lehessen gyűjteni, az csak a legutóbbi pár évtized fejleménye, s csak a versenyzők szűk elitjének kiváltsága. A pénz, a vagyon lehetősége nyilván vonzó, de pusztán ezért igen kevesen sakkoznak. Csakis a játék lehet, ami rábírhát egy gyöngébb vagy közepszerű sakkozót, hogy alkalmanként hosszú útra keljen, lejátsza a partiját, majd visszautazzon, talán vesztésként. Ha pedig győzött, már boldog, pedig ezért pénzt nem kap, legfeljebb elismerő kézfogást a társaktól. Szinte semmi – gondolhatnánk, pedig éppen most jutottunk közelebb egy titokhoz! Boldogság, elismerés, társak: ez a versenyzés lényege, hisz a sakk – még ha lehet is egyedül elemezni vagy géppel játszani – elsősorban mégis társasjáték, velejárója a barátkozás és az elismert siker, ami ha nem is maga az igazi boldogság, de ahhoz igencsak hasonló, kellemes érzés. S még a vesztes sem marad magára bajában, kesereghet a többieknek, s együtt nézhetik meg, hol hibázott. Ugyan melyik lélekgyógyász tud ennél jobb terápiát?! Ha a versenyzés, a játszás örömét a barátságban, a kötődésben véljük megtalálni, nagyot aligha tévedünk, ám ettől még magának a játéknak a titkát igazából továbbra sem ismerjük. A sakktörténet, a hagyományok, a versenyzés: mindez fontos és érdekes, de ez csak a burok, melynek mélyén kristályként ott rejlik a játék maga, s őrzi a titkát.

Talán a tudomány valamely ága közelebb visz e titokhoz? Elsőként a matematikára szokás gondolni, csakhogy a minőségi sakkozás világában ez nem pusztán számolást jelent, inkább arányokat, viszonylatokat és valószínűségeket, ami per-





sze matematika, de látnunk kell, hogy a sakknak mégis van egy attól eltérő jellege, valami emberi többlete. Ezért van, hogy még a legjobban programozott számítógép sem tud sakkozni, hisz teljesítménye csupán statisztikai termék. Lehet ez eredményes, de nélkülözi azt a valamit, amire csak az ember képes. A gépnek nincs szelleme, nincs varázsa, hiányzik belőle a lélek! A hamburger és a jó hazai koszt különbsége hasonló ehhez – s ugyan ki választaná a kiszámított egyformaságot az ízes finomságok helyett? Más tudományágak is vizsgálják a sakkot, így a logika, a játékelmélet, a filozófia, de még az államelmélet is meríthet belőle, nem is szólva a neveléstudományról. Utóbbi nagyobb figyelmet érdemel, előbb azonban érdemes kitérőt tennünk a sakk és a tudomány kapcsolódásának egy gyanús mozzanatára, egy sejtésére. Amikor 1957-ben a szovjetek fellőtték az első szputnyikot, az USA vezetői megrettentek, s kapkodva kezdték keresni hogy miért is maradtak ennyire le az űrkutatásban. A vizsgálatok végül kimutatták, hogy a szovjet matematikaoktatás sokkal fejlettebb, hatékonyabb az amerikai módszer-nél, s így a különféle kognitív tudományokban is előbb jártak az oroszok. Az akkori Szovjetunióban erősen támogatták az iskolai sakkozást: választható tantárgy volt, Mihail Botvinnik világbajnok által irányított képzési program pedig milliókhoz juttatta el a sakkozást. Okkal gondolhatjuk, hogy ez is elősegítette a szovjetek matematikai sikerét, mert hogy a sakk ebben hasznos társ, az nem vitás, kiváltképp az összefüggés-felismerés és a megértés képességét fejleszti. Az amerikai „ellentámadás” egyik fejleményeként kezdtek komolyan érdeklődni és egyes iskolákban alkalmazni a magyar származású Dienes Árpád matematikai kutatásait és képzési rendszerét, aki a svájci-francia pszichológus (és gondolkodáskutató) Piaget eredményeit alkalmazta a matematikára, létrehozva az „új matematikát”. Lényegében ebből a rendszerből nőtt ki aztán a modern informatika, ez alapozta meg az űrkutatás fellendülését elindítva a két világbirodalom fegyverkezési versenyét. Nyilván túl sötét és igaztalan vád lenne, hogy közvetve a sakk is felelős a nyomasztó, az egész emberiséget fenyegető fegyverkezésért, de az bizony lehetséges, hogy szándéktalanul elősegítette azt. Árnyékként vetül a sakkozás történetére, de arról, hogy a világ pusztító és önpusztító erői kihasználták a játék nem tehet, s nyilván nem tehetnek róla a sakkozók sem, akik többnyire nagyon is békés lények.

A pedagógiának is érdemes lenne komolyan foglalkoznia a sakkkal. Furcsállom, hogy az iskolákban nem ez a legfontosabb tantárgy, hiszen sokrétű oktatási és nevelési vonatkozással bír. Nem új gondolat ez, már a IX. századból ismerünk arab szövegeket a sakk nevelő hatásáról. Dicsérik a játék szépségét, a logikus gondolkodást fejlesztő eszközként említik, valamint azt állítják, hogy a sakk segíti a jövőbeli dolgok előrelátását, a barátságok kialakulását, s megóv a magánytól. Vagyis: esztétika, kognitív fejlesztés, közösségi és mentális nevelés (ahogy azt a mai pedagógia mondaná) – s mindez komplex módon, egyszerre jelentkezik.





A XX. században a sakkot és az iskolai oktatást leginkább a Szovjetunióban és más szocialista országokban kapcsolták össze, ami azt mutatja, hogy elvéve egy diktatúrának is lehet rokonszenves vonása, a sakk pedig különben sem köthető politikai, társadalmi rendszerekhez. A szovjet sakkoktatás és nevelés céljairól a nagymester, pszichológus és pártfunkcionárius Nyikolaj Krogiusz ezt írja *A sakk lélektana* című munkájában: „A sakk több mint játék, a nevelés kitűnő eszköze. Koncentrációra kényszerít, megköveteli egyfelől a tiszta gondolkodást, másfelől az intuíciót. Szellemi önállóságra serkent, mert aki beéri a mesterek utánzásával, nem jut messzire.” Krogiusz hangsúlyozza a kudarcok önismerethez vezető hasznát is, s ezekkel bizony egyetérthet minden nevelő, az is, aki a diktatúrát elítéli és megveti, az ilyen legfőljebb elhagyja Krogiusznak – a pártembernek – azt a követelményét, hogy a sakktanuló ne csak a táblán, hanem a forradalmasított világban is kiismerje magát.

A két egymástól távoli példa – a régi arab és a tegnapi szovjet – jelzi, hogy a sakk és az oktatás, a nevelés összetartozik, s jó, ha a pedagógia felhasználja ezt a játékot. Szórványos, eseti példa van is erre, ma Magyarországon mintegy ötven iskolában van tanórai sakkoktatás és számos szakkör is működik, de mindez inkább csak kiegészítő képzés vagy „szabadidős tevékenység”. Többet lehetne és kellene tenni, tudatosabban és hatékonyabban alkalmazni az iskolákban a sakkot, mely mindenképpen hozzájárulna a színvonalas oktatás és nevelés megvalósításához. Talán, ha egyszer – a jövődő ideális államában – csak a sakkozni tudók lehetnek az oktatásügy irányítói, akkor majd felfedezik ennek igazi jelentőségét. És addig...?

Megkíséreltük kissé körbejárni ezt az ősi, csodás játékot, a sakkot. Lényegének, titkának megfejtésére, szellemi csúcsaira nem is törekedtünk felérni, csupán egy kisebb emelkedőt céloztunk, s lám, még ez sem sikerült maradéktalanul. Ami kevés morzsát sikerült innen-onnan összeszedni, abból csak egy kis kupac épült. Erről messzire látni nem, legfőljebb messzire vágyakozni lehet. De vágyakozni jó! Ha csapongó vágyaink közepette rálelünk a sakkra, ne habozzunk, tegyük meg a kezdőlépést! Tehát, világos lép: e2 – e4... Kezdődjön a békés, barátságos küzdelem!

FELHASZNÁLT IRODALOM:

Roswin FINKENZELLER, Wilhelm ZIEHR, Emil M. BÜHRER, *Sakk – a játék 2000 éve*, Bp., Kulturtrade Kiadó, 1993 (magyarra fordította: Dr. Tomor Béla).





Utánpótlás

ADALÉK HERBART ETIKÁJÁHOZ¹

BICSÁK ZSANETT ÁGNES, SZABÓ ANITA ÉVA

A nevelő tehát akkor fog helyesen eljárni, ha képes növendékének úgy feltárni a világot, hogy e folyamat során a gyermekben a lehető legtöbb erkölcsi értéktétele alakuljon ki, s e képzetek alkalmasak legyenek a gyermeket a helyes cselekedetre determinálni. [...] A nevelő feladata a megerősítés, a gyermek erkölcsös cselekedeteinek tudatossá tétele. Olyan erkölcsös képzetköröket kell a gyermekben kialakítani, melyek kizárják az erkölcstelen cselekedet felmerülésének még a lehetőségét is. [...] Herbart a tanító által feltárt, bemutatott esztétikai világ középpontjában Isten áll, mint a tökéletesség teljessége. [...] E rendszer lényege a következetesség és tudatosság.

Jelen tanulmány egy meghívás, melyben a szerzők a herbarti pedagógia világába kalauzolják el az olvasót. Miért lehet fontos egy ilyen invitálás? Milyen jelentőséggel bírhat egy korunkban már letűnni látszó pedagógiai rendszer, azaz Herbart munkássága? Nem titkoljuk szándékunkat, célunk az előítéletek felszámolása.

Az olvasó e gondolatmenet olvasásakor remélhetőleg ráébred majd bizonyos evidenciáknak tűnő torzításokra, melyek a pedagógiai „közhiedelemben” élnek. Honnan ez a félreértés, miért nem oszlott szét mindeztáig e ködkép? Kutatásaink során azt tapasztaltuk, hogy a Herbartra vonatkozó magyar nyelvű szakirodalom meglehetősen szerény, s helyette bizonyos hiedelmek és tévutak jellemzik pedagógiájának megítélését. Dolgoza-

tunk e hiátusra kívánja felhívni a figyelmet.

Az egyik ilyen tévút, hogy Herbart a kanti elmélet tökéletes gyakorlati kivitelezője. A másik, hogy a herbarti rendszer legfontosabb jellemzője a tekintélyelvűség, azaz a gyermek engedelmessége, az alattvalói magatartás kialakítása.

Úgy éreztük, hogy Herbart pedagógiájának megértését az alapoknál célszerű kezdeni, s ezáltal közelebből megvizsgálni pedagógiai rendszerének egyik tartóoszlopát, etikáját, ami a nevelés célját határozza meg. A herbarti etika alapos megértéséhez elengedhetetlen a nagy előd, Immanuel Kant ugyanezen tárgyban elért eredményeinek számbavétele. A következőkben a két gondolkodó etikájának általános jellemzését kíséreljük meg, majd erény-





fogalmukat, végezetül pedig a vallásos nevelésről alkotott nézetüket vesszük számba.

KANT ÉS HERBART ETIKÁJÁNAK ÁLTALÁNOS JELLEMZÉSE

Vessünk egy pillantást az emberre, a kanti etika főszereplőjére, akiről és akinek e rendszer szól. Az ésszel bíró individuum aktív lényként egzisztál a világban: az ember él és cselekszik. Cselekedeteinek alapjául akarata szolgál. E tekintetben azt mondhatjuk, hogy Kant etikájának kiinduló pontja nem más, mint az akarat. A cselekvő individuumnak akarata az, melynek készítésére valósággá változtatja (épp a cselekvés által) az elméjében körvonalazódó dolgokat. Ahhoz, hogy a cselekedet helyes legyen, az akaratnak is helyes dolgokra kell irányulnia. Mi az, ami ezt az akaratot meghatározza? Kant szerint a gyakorlati, vagyis a tiszta ész, melynek vizsgálati tárgya és vizsgálója is önmaga (ami képes önmaga működését ésszerű kritikával illetni). Az ember akarata szerint cselekszik, így a fent vázoltak értelmében, a tiszta gyakorlati ész szerint, mely a cselekvő individuum sajátja.

Hogy mi módon határozza meg ez a bizonyos tiszta gyakorlati ész az akaratot? Kant rendszerében ehhez egy szabályra van szükség, mely a későbbiekben a törvény rangjára emelkedik. Miért szükséges követendő szabályt rendelni az önmagát kritikailag vizsgálni képes (tiszta ésszel rendelkező) emberhez? Kant szerint azért, hogy akaratának irányát (helyesen) meghatározzas-

sa. Mert az ember olyan lény, hogy annak ellenére, hogy rendelkezik a tiszta ésszel, mégis képes másképp cselekedni, mint ahogy azt a tiszta ész diktálja. Ezért van szükségünk egy szabályra, amely az akarat meghatározására szolgál, az akarat pedig a cselekvést fogja meghatározni. Mi az, ami hatással van akaratunkra és ezáltal cselekvésre indít? Miért teszünk meg valamit? Első közelítésben válaszok sokasága adható erre a kérdésre. Nyilván azért, mert vágyunk a cselekvés nyomán előálló dolgokra, viszonyokra, vágyunk rá, mert ezen megvalósulásoktól remélünk örömet, boldogságot, akármit.

Kant szerint az effajta, a cselekvés miértjére adandó válaszok mind egyéni, ezáltal esetlegesek. A cselekvésnek szubjektív összetevőit alkotják, a cselekvés szubjektív elvei, de ezek az elvek nem lehetnek a keresendő szabály alapjai. Kant nemcsak némely vagy néhány ember számára kíván szabályt alkotni a helyes cselekvés megtalálásához, minden ember kezébe iránytűt akar adni, mely minden döntési helyzetben használható.

Mivel Kant az univerzalitás igényével lép fel, el kell vonatkoztatnia az esetleges, szubjektív, feltételekhez kötött tartalmaktól, hiszen az objektív és szükségszerű törvény megalkotásának alapja nem lehet tapasztalattól függő, érzéki dolog (öröm, boldogság, vágy – amiről fentebb már volt szó). A törvény egy feltétlen előíró imperatívuszsal fejezhető ki: „erkölcsi követelésként csakis az olyan követelések jönnek számításba, amelyek nem feltételeznek haj-





lamot (vagyis szubjektív momentumot), ebben az értelemben tehát feltételeznek. Ezeket nevezi Kant kategorikus imperativuszoknak². (A kategorikus kijelentést jelent, az imperativusz pedig a parancsoló jellegre utal.) Mindezek után Kant kategorikus imperativusza így szól: „Cselekedj úgy, hogy akaratod maximája mindenkor egyszersmind általános törvényhozás elvéként érvényesülhessen”³.

A következőkben Herbart rendszerét szeretnénk rekonstruálni. Ahogy Dénes Magda írja: Kant és Herbart etikájukat tekintve a főbb pontokban megegyeznek, így az etika tárgyában is, ami Herbartnál is az akarat. Herbart is feltételezi, hogy az ember tiszta ésszel, ezáltal tiszta akaráttal is bír, de nem önmagában vizsgálja az akaratot – rendszerében az egyes akarat önmagában erkölcsileg közömbös –, hanem akaratviszonyokkal operál. Hogyan értelmezhetők ezek az akaratviszonyok?

Kiindulópontja az ember, aki cselekszik, cselekedete az akarat által vezérelt. Ez az akarat, ahogy működésbe lép, rögtön más akaratokkal kerül kapcsolatba. Amint más individuumok is cselekszenek, ugyancsak akaratuk által meghatározva. Két individuum találkozási pontjának magja akaratuk egymáshoz való viszonyulása.

Az etika feladata ezen akaratviszonyok feltárása, amelyek a legalapvetőbb viszonyok, eszmék formájában élnek a cselekvő ember tudatában. Ezeknek a legalapvetőbb viszonyoknak a tökéletes elképzelése evidensen tetszést vagy

nemtetszést vált ki. Az eszményekben elgondolt e mintaszerű alapeszmék a következők: belső szabadság, tökéletesség, jóakarat, jog, méltányosság eszméje.

Nézzük most meg ezen akaratviszonyok hatásmechanizmusát. Az ember a cselekvés aktusának megtörténte előtt döntési helyzetbe kerül: mit tegyen, hogy helyesen cselekedjen. Megvizsgálja lehetőségeit, és ha valamelyik megfelel az öt eszmének, az erkölcsileg helyes cselekedetet fog eredményezni. Amely pedig nem felel meg, az erkölcsileg helytelen. Herbart feltételezi, hogy ezen eszmék segítségével, eszünket használva evidensen fel tudjuk mérni a cselekedet erkölcsi helyességét.

Mit is foglalnak magukban a herbarti alapeszmék? Minthogy Herbart nevelői tevékenysége kapcsán is gondot fordított ezen eszmék növedékeiben való kifejlesztésére, így megragadjuk az alkalmat, hogy egyúttal a pedagógiai rendszerben való megjelenésüket is számba vegyük.

A belső szabadság eszméjének akaratunk és erkölcsi belátásunk összhangja felel meg. Ez egyúttal az erkölcsi szabadság garanciája is. A belső szabadsággal való szembenállás két módon lehetséges: ha az ember azt akarja, amit erkölcsi belátása elítél, vagy ha nem akarja azt, amit erkölcsi belátása előír. A nevelés szerepe ezen eszme kiteljese-dése kapcsán az, hogy a növedékben állandó valósággá válják.

A tökéletesség eszméje azt kívánja meg az embertől, hogy akaratát erős és megingathatatlan legyen. A nevelés





folyamatában történő megjelenése: „a tökéletesség eszméje figyelmeztet bennünket a testnek és léleknek egészségére, valamint arra, hogy meg kell becsülni mind a kettőt és szándékosan fejleszteni kell őket”⁴.

A jóakarát eszméje, amely arra indítja az embert, hogy mások akaratát – amennyiben az erkölcsileg helyes – jóindulatúan támogassa, lemondva akár a saját önző érdekeiről is.

A jog eszméje garantálja, hogy több valóságos akarat összeütközése esetén a jogszabály érvényesüljön. Új területre érkezünk ezzel, hiszen itt már tisztán abban a szférában mozgunk, ahol az egyes ember akaratának ki kell törnie a külvilágba, mely a többi emberrel közös. Szemben álló akaratok találkozásakor viszály keletkezik, melyet a jog oszlat el. A jog több akarat szabályként felfogott egyetértése. A nevelés folyamatában: „A jog eszméje azt kívánja, hogy a növendék abbahagyja a civakodást. Azonkívül megkívánja a civakodáson való elmélkedést, hogy megszilárduljon a jog tisztelete.”⁵.

Végül az ötödik elemi akaratviszonynak megfelelő eszme a méltányosság eszméje, ami olyan szituációhoz kapcsolódik, melyben szándékos jó vagy rossz cselekedetet követ el az egyik ember a másik ember felé. Olyat, amely a célszemély jólétéhez hozzájárul avagy elvesz belőle. Ilyen esetben a hatást előidéző szándékos cselekedet nyomán egyfajta egyensúlyeltolódás alakul ki a két ember viszonyában. E megbillent egyensúly helyreállításának érdekében lép működésbe a méltá-

nyosság eszméje, mely azt kívánja, hogy a jó cselekedetet jutalom, a rossz pedig büntetés kövesse, a szóban forgó szándékos cselekedet hatásával egyező arányban. A méltányosság eszméje a pedagógia gyakorlatában főként a gyermek nem helyes cselekedetét követő büntetés mértékének megfontolására hívja fel a figyelmet. „A méltányosság eszméje különösen azokban az esetekben szerepel, amikor a növendék rászolgált valami tulajdonképpeni büntetésre, mint a rossz cselekedet megtorlására. Ilyenkor nagyon kell vigyázni a büntetés mértékére, s az is szükséges, hogy akit megbüntettek, helyesnek ismerje el ezt a mértéket.”⁶

Ezen öt alapeszme az egyes ember erkölcsösödésének (az individuum erkölcsös lényvé válása folyamatának) útját jelöli ki. Ez tulajdonképp a pedagógia területe. Az alapeszmékből további öt eszme származtatható – a közlelkiismeret eszméje, a művelődési rendszer, a közigazgatási rendszer, a jutalmazási rendszer, és végül a jogrendszer –, amely a társadalom egészének erkölcsi fejlődését írja le. Ezek a származtatott eszmék Herbart rendszerében a politikatudomány körébe tartoznak, és annyiban vannak kapcsolatban a nevelés folyamatával, hogy „Több növendék vagy tanuló társ között kicsinyben kifejlődik a jogi alapon álló társadalom s a viszonyosság rendszere. Ezzel össze kell egyeztetni azokat a követelményeket, amelyek nagyban ugyanazon eszmékből fakadnak.”⁷. Pedagógiai előadásainak vázlatában Herbart a közigazgatás rendszerének esz-





méjét emeli ki, mert „rangkülönbség nélkül minden növendéket arra kell rászoktatni, hogy közösségben éljen a többiekkel, hogy hasznos tagja lehessen a társadalomnak”⁸.

A két rendszer felvázolása után a következőket mondhatjuk: a két gondolkodó közel azonos fogalmi keretet alkalmaz rendszere koherens egészé alakítása során. Ám ebből a hasonló fogalmi keretből a fogalmak egymáshoz való kapcsolódása több helyen eltérő módon megy végbe; a nagyon hasonló fogalmi keretből két, egymástól eltérő fogalmi háló szövődik.

Kant a tiszta észnek tulajdonítja a kategorikus imperativuszt. A törvényt eszközül használva, bármely kontextusban bármely cselekedetről, pusztán a tiszta ész működése által biztonsággal eldönthető, hogy erkölcsileg helyes avagy nem helyes. Herbartnál másképp működik az akarat helyességéről való döntés mechanizmusa, hiszen nála az erkölcsi ítélet az akaratviszonyokra vonatkozik. Az ítélet a szemlélő teljes elfogulatlanságát feltételezi, egyfajta tiszta szemléletet, a tárgy tökéletes elképzelését. Úgy tudjuk az adott tárgyat tökéletesen elképzelni, ha lehámozunk róla mindenféle zavaró tényezőt, megfosztjuk az énrre való minden vonatkozásától. Ily módon egy akaratmentes állapot teremődik meg, mely tehát az akarat helyes meghatározásának az előfeltétele.

A két gondolkodó között egy nagyon fontos szemléletbeli különbség tárul fel. Kant elgondolásából az tűnik

elő, hogy az erkölcsi törvény, amely erkölcsi ítéleteinek alapjául szolgál, fel támad az emberben. Herbartnál ezzel ellentétben az adódik, hogy a helyes erkölcsi ítélethez szükséges eljárás mód (az akarat elemzése az akaratviszonyoknak való megfelelésük tekintetében) fejlődési folyamat eredményeként alakul ki a cselekvő egyénben. A *Pedagógiai előadások vázlatában* épp a nevelői tevékenység tekintetében tárgyalja a gyakorlati alapeszméket, arról ír – mint láttuk –, hogy a nevelőtevékenység miként segítheti az alapeszmék kifejlődését és azok megszilárdítását a növendékben.

Herbart az akaratviszonyok fejlődését azok társas közegében tárgyalja. Saját, gyakorlati nevelőtevékenysége során tapasztalta, hogy az egyes egyén akarata sohasem jelentkezhet mindentől elszigeteltként. Etikái rendszerének kialakításában felhasználta – az akarat meghatározásának módjához – az emberi viszonyok interaktivitásának tapasztalatát.

AZ ERÉNY FOGALMA

A következőkben az erény fogalmának tárgyalására térünk át, mely előtt feltétlenül meg kell ismerkednünk a kötelesség fogalmával. Ez alatt azt értjük, hogy önkény által kényszerítve vagyunk valamire. Az erkölcs alapjául az akarat belső meghatározásának kell szolgálnia, hiszen itt egyesül az egyén szabadsága és az önkény, a kötelesség-fogalom etikaivá válik. A kötelesség teljesítése azonban akadályokba ütközhet, a kedély, az ember hajlandósága





képes eltéríteni a helyes cselekedettől, hamis színben feltüntetni egy igaz ügyet vagy éppen fordítva, meggyőzhet egy nem morális cselekedet igaz voltáról. Az erény (virtus, fortitudo moralis) az érzéki ösztönzőkkel, a hajlamok adta illuzionista világgal szemben történő fellépés, illetve túlemelkedés képessége, azaz belső törvény szerinti cselekedet. „Az erényt megpillantani voltaképpen nem egyéb, mint az erkölcsiséget minden hozzákevert érzékitől, a jutalom vagy az önszeretet minden hamis ékétől megfosztva bemutatni.”⁹ Az erény tehát a kötelességét teljesítő személy morális ereje, elszántsága, mely független minden empirikus tartalomtól, az egyetlen és legfőbb célja a törvényhozó ész által felállított szabályoknak való szakadatlan megfelelés. A tökéletességében megvalósuló erény így már nem jelent kevesebbet, mint az erény uralmát az ember felett.

A herbarti erkölcsfelfogás kezdete Kantnak azon megállapítása, amely szerint cselekedeteinket szubjektív érzések kísérik, s ezek hatással vannak hozzáállásunkra bizonyos cselekedetek megtételéhez. Herbart nem fogadja el a kanti moralitás fogalmát, azaz a mindenkor idomulást az önmagunknak felállított törvényhez. A kanti törvény olyan kényszer elé állítja az embert, amely Herbart szerint a gyakorlatban kivitelezhetetlen, amennyiben az embert nem csak eszes, hanem akarattal rendelkező, s ezáltal szabad lényként fogjuk fel. Herbart elvitatja az egyén valódi szabadságát, ha annak cselekedetei mindig törvény alá rendelve, s

minden érzéki ösztönzőtől megfosztottak. Olybá tűnik, hogy a szabad akarat önmagának mond ellent, mikor az egyén a szabadságát direkt úton a szükségszerűségbe oltja. Herbart elutasítja az intelligibilis akarattal történő azonosulást, szerinte a morális cselekedet alapját más úton kell magunkban megtalálni.

Herbart szerint a nevelés feladata, legfőbb célja maga az erény, hogy a növendék önmagát mint jót és ne rosszat válassza. Elméletében és gyakorlatában a moralitás központi helyet foglal el, ugyanakkor, ahogy az előzőekben már rámutattunk, Kanttól eltérő módon látja megvalósíthatónak. Az erkölcsi törvény központjába az öntudatos személyiséghez történő felemelkedést állítja, melynek útja csakis a növendék kedélyében képes végbemenni, s csak a tevékenysége folytán bontakozhat ki. Az erkölcsök metafizikájából kitaszított esztétikai értékítélet Herbartnál nem válik mellőzötté, hanem kulcsfontosságú szereppel bír: az erkölcsös cselekedet mozgatórugójaként kerül meghatározásra. A nevelő tehát akkor fog helyesen eljárni, ha képes növendékének úgy feltárni a világot, hogy e folyamat során a gyermekben a lehető legtöbb erkölcsi értékítélet alakuljon ki, s e képzetek alkalmasak legyenek a gyermeket a helyes cselekedetre determinálni. Az erény tehát nem más Herbart szemléletében, mint az erkölcsi-ség jellemzősége, melynek két fő mozzanata a belátás és az akarat, ami a nevelés során az oktatásban és a vezetésben kerül megmunkálásra. „Míg az





oktatás célja már ezzel az alaptétellel meg van határozva: tökéletesítsd magadat, addig a vezetésben, mely az oktatást neveléssé egészíti ki, minden erénynek összefoglalva kell lennie. Az erény azonban eszmény: efelé való közeledést az erkölcsösség szó fejezi ki.”¹⁰ Az erény felé való közeledést a képzetek megszilárdulása adja. Az erkölcsi-ség egy esemény, melyet a gyermek vezetés nélkül is véghezvihet, melynek azonban állandóságát a nevelő tevékenysége hivatott megteremteni. A nevelő feladata a megerősítés, a gyermek erkölcsös cselekedeteinek tudatossá tétele. Olyan erkölcsös képzetköröket kell a gyermekben kialakítani, melyek kizárják az erkölcstelen cselekedet felmerülésének még a lehetőségét is. A vezetés és ezáltal a nevelés célja nem más, mint jellemképzés, a kezdetben még esendő gyermek erkölcsös jellemmé nevelése. A jellem kialakítása az akarat formálásán alapszik, cselekedetek igénylése és elutasítása. A vezetésnek tehát számolnia kell az akarással és a kizárással egyaránt, mely nem jelenthet szigorú fegyelmezést, belátást mellőző utasítást.

Kant és Herbart célkitűzése azonos: feltérképezni az egyén tökéletesedésének útját, de míg Kant az esetleges személy fogalmából kiindulva állítja fel az erkölcsi törvényt, addig Herbart a gyermektől indul, és azt kívánja megmutatni, hogy ha megfelelő nevelést biztosítunk számára, akkor a gyermek személyé, felelős polgárrá érését követően már nem lesz esetleges, ezért nem lesz szüksége a külső parancsra, hiszen anél-

kül is azzal összhangban fog cselekedni. A jó cselekedet tehát nem a rögzült erkölcstelenség nyomán kialakult hajlandósággal fog szemben állni, így vágyai nem viszik tévútra. Ennek alapján jól látható, hogy a két személyfogalom élesen különbözik, s e különbséget külső formában, s nem belső viszonyulásában hidalja át a kanti erkölcsi törvény felállítása vagy fordítva: Herbart eszményi képe a belső parancs szükségességének kiküszöbölésére.

ISTEN FOGALMA, VALLÁSOS NEVELÉS

Kant koncepciójában a legfőbb jó legfontosabb része az erkölcsi törvény, második alkotóeleme a boldogság. Az erkölcsiség parancsának meghatározásában nem lehet szerepe a természetnek, s ezáltal a vágyaknak sem. Azonban a világban lévő eszes lény mégsem lehet egyúttal oka a világnak, a természetnek. Ezért szükségeltetik posztulálni az egész természetnek, s vele együtt az embernek egy legfőbb okot, mely egyben az erkölcsiség és a boldogság összhangját is megalapozza. Ennek a lénynak az intelligencia szerint kell cselekednie, tehát az emberhez hasonlatos eszes lényként kell léteznie, ugyanakkor mindennek oka kell, hogy legyen, de semminek sem az okozata. A természet végső akarata ezáltal Isten. A legfőbb jó, mint eredendő valóság tőle származik, erkölcsileg szükségszerű, hogy létezéssel bírjon. Kant szemléletében e morális szükségszerűség csupán szubjektív érvennyel bír, ugyanis nem lehetünk arra kötelezve, hogy létezését elgondoljuk. Isten léte kötelességünk





tudatához kapcsolódik, az elméleti észhez. Érvényét erkölcsi szempontból támasztjuk alá, a legfőbb jóhoz tartozik, szabadságunk alapjaként áll előttünk. Isten létezésének elfogadását gyakorlati szempontból tiszta észhitnek, észvallásnak tekintjük. Kant különbséget tesz a tiszta észvallás és a történeti hit között, mely során tételezi az igazi vallás mibenlétét, kitűzi az ember célját: Istennek tetsző életre való szakadatlan törekvést, mely során az ember mindinkább istenivé válik, s ez által világunk is Isten országává. Így Isten sohasem elérhető az ember számára, csak megközelíthető.

Az embernek ezért vállálnia kell önmagával és másokkal szembeni kötelezettségét, ki kell szabadulnia a bűn princípiumának kötelékéből, ami az önző célok, vágyak (irigység, birtvágy, uralomvágy) hatalmának felszámolásához vezet. A vallást ezáltal az észből, s nem a vak hitből alapozza meg, de nem utasítja el a különböző vallási formákat, ha azok elvezetnek a valódi hithez: „Ha tehát [...] egy történeti hit, mint vezérfonal a tiszta valláshoz irányít, ám pusztán eszköz voltának tudatával, s mint egyházi hit magában hordozza a tiszta vallási hithez való folyamatos közeledés elvét, hogy végül ne legyen szüksége erre az eszközre, akkor az ilyen egyház mindenkor igazinak nevezhető.”¹¹ Az emberi élet megalapozó maximája az élet jobbítása, s ennek alapján másodlagos, hogy a racionális hitből vagy pedig a jó életvitelből indulunk ki. Mégis, a gyermeki nevelés megvalósulásában Kant elutasítja

a vallásos nevelést. A morálnak, kötelességnek ne Isten szolgáljon alapul, hanem majd a későbbiekben az Ő létezését támassza alá a helyes cselekedet szükségszerűsége. A gyermek ne azért cselekedjen helyesen, mert elvárják tőle, mert féli az Urat, hanem azért, mert ez felel meg méltóságának. A gyermeki értelemre kell támaszkodni, mely képes a magasabb rendű megismerésre, felismerésre, s fokozatosan ráébred személyes felelősségére. A gyermek az idő előrehaladtával megérti önmagát, mint morális lényt és megköveteli Isten szükségszerű létezését.

Kant rendszerétől eltérően Herbart pedagógiájában a gyermek erkölcsös nevelésének elengedhetetlen eszköze a vallásos nevelés, az általános keresztény szemlélet kialakítása. A tanító által feltárt, bemutatott esztétikai világ középpontjában Isten áll, mint a tökéletesség teljessége. A növendék minden egyes cselekedetének hátterében, meghatározó alapként Isten képzete áll. A gyermek Herbart szerint a tiszta családi érzelemből kiindulva könnyen eljut a legfőbb atya eszméjéhez, ami a mindenütt megmutatkozó szeretet és gondviselés, a mindenre kiterjedő felügyeleten alapul. Az eszme emelkedettebbé válásához azonban minden járulékos képzettől meg kell szabadítani az ifjúságot, s Istennek e megtisztított, tökéletes képét kell a gyermeki szívekbe a leggondosabb alapossággal belevésni. A bűn fogalmával óvatosan kell bánni, jobb, ha nem is beszélünk a gyermeknek bűnös emberi mivoltunkról, mert vagy irreális félelem keríti hatalmába,





vagy vakmerően, a mások figyelmét felhívva cselekszenek szándékosan Istent megvetően. A vallásos forma azonban akadályt is jelenthet az erkölcs tekintetében: már gyermekkorban is megmutatkozhat az a magatartás, hogy nem engedelmeskedik a vallás normájának, azaz nem cselekszik erkölcsösen, mert úgy véli, hogy az nem más, mint az imádkozás. A vallási oktatás gyermekekre tett hatását a család hivatott megfigyelni, s ezen tévhit eloszlatása is a nevelés feladata lesz.

A tiszta hit szükségszerű fontossága tehát világosan megmutatkozik a herbarti felfogásban is. A különbség abban áll, hogy amit Kant kiküszöbölni látszik – azaz az erkölcsi szükségszerűséget nem a vallásból vezeti le – addig Herbart ezt a gyakorlatban igyekszik megvalósítani, ugyan elismeri, hogy ez tévútra vezethet. Jól látható tehát, hogy a herbarti törekvés nem teljesen ellentétes a kanti törvénnyel: az erkölcsnek megfelelő élet kialakítása; mindazonáltal esztétikai koncepciójába tökéletesen beleilleszthető az Istennek tetsző cselekedet vágyképe, s az ennek megvalósítására való törekvés.

ZÁRSZÓ

Herbart pedagógiájának kapcsán a nevelésről való tudományos gondolkodás keretei között jól nyomon követhetők a félreértések lehetőségei. Herbart rendszeréhez sokszor merevséget, szigorúságot társítanak. Ám a mi meglátásunk szerint e rendszer lényege a következetesség és tudatosság. Az a módszertani eljárás, hogy a nevelés folyamatának

egészét apró momentumokban rögzítette, a pedagógus munkájának megkönnyítését, nem pedig merev sémaként való követését szolgálta. Úgy is fogalmazhatnánk: nem a nevelődő gyermek van a Herbart által kidolgozott paragrafusokba szedett struktúra beteljesítéséért, hanem ez a struktúra szolgál a gyermekért, fejlődésének elősegítéséért.

IRODALOMJEGYZÉK:

- DÉNES Magda, *Johann Friedrich Herbart pedagógiája*, Bp., Tankönyvkiadó, 1979.
- Erich E. GEISLER, *Herbarts Lehre vom erziehenden Unterricht*, Heidelberg, 1970.
- Johann Friedrich HERBART, *Allgemeine Pädagogik*, Leipzig.
- Johann Friedrich HERBART, *Pedagógiai előadások vázlata, A „kisdednevelés” kiadása*, Bp., 1932.
- Immanuel KANT, *A gyakorlati ész kritikája*, Bp., Cserépfalvi Kiadó, 1996.
- Immanuel KANT, *Antropológiai írások*, Bp., Osiris Kiadó, 2005.
- Immanuel KANT, *Az erkölcsök metafizikájának alapvetése; A gyakorlati ész kritikája, Az erkölcsök metafizikája*, Bp., Gondolat Kiadó, 1991.
- Immanuel KANT, *A vallás a pusztaság ész határain belül és más írások*, Bp., Gondolat Kiadó, 1974.
- Sir David ROSS, *Kant etikája*, Bp., Gond-Cura Alapítvány, 2005.
- Josph WOLFF, *Johann Friedrich Herbarts Pädagogische Schriften*, Bd. I, Paderborn, 1891.
- Wolfgang RÖD, *Bevezetés a kritikai filozófiába*, Debrecen, Csokonai Kiadó, 1998.
- Wolfgang SCHLÜTER, *Immanuel Kant*, Bp., Magyar Könyvklub, 2002.



JEGYZETEK:

¹ Pedagógia szekcióban a 2007. évi OTDK különdíjas írása.

² Wolfgang RÖD, *Bevezetés a kritikai filozófiába*, Debrecen, Csokonai Kiadó, 1998, 132.

³ Immanuel KANT, *A gyakorlati ész kritikája*, Bp., Cserépfalvi Kiadó, 1996, 47.

⁴ Johann Friedrich HERBART, *Pedagógiai előadások vázlata, A „kisdiednevelés” kiadása*, Bp., 1932, 29.

⁵ Uo.

⁶ Uo.

⁷ Uo.

⁸ Uo.

⁹ Immanuel KANT, *Az erkölcsök metafizikájának alapvetése; A gyakorlati ész kritikája, Az erkölcsök metafizikája*, Bp., Gondolat Kiadó, 1991, 59.

¹⁰ Johann Friedrich HERBART, *i. m.*, 79.

¹¹ Immanuel KANT, *A vallás a pusztá ész határain belül és más írások*, Bp., Gondolat Kiadó, 1974, 256.





Fabók Endre¹

Életkavicsok

– szonettkoszorú –

A szerető búcsúja

1

Szívem e fájdalomtól meghasad;
gyűlölsz-e vagy szeretsz, azt nem tudhatom,
de tudom, két szemed erős hatalom,
s most multammá lehettem általad.

Szívedben szívem, – az mi megmarad;
hiszen majd egy sötét, fekete napon,
fölébe kerül egy hideg sírhalom;
s létem létedtől hosszan elszakad.

Kérlek kedvesem, nehogy sírj utánam,
ne vess csak tovább, ahogy eddig, bátran!
Ne vess még oly kedvesen, huncutul!

Szívem bátor, – tudom közel már a nap,
mikor testem lelkemtől elmarad –
és mégis oly rettentő; kínzón szorul.

2

És mégis oly rettentő, kínzón szorul,
– megférnék e világban boldogan,
én feküdnék nyugodtan, álmosan,
mint koporsóban a holt, ártatlanul.

De ijeszt e sötét, mi most rám borul,
benne sok-sok vén árny kacag, suhan.
Ezért vonaglom, hogy mentsem magam.
Az, ki küzd, talán hamarabb szabadul.

Tán egyszer át – koporsóm vaskos falán –
egy vékony fénysugár majd utat talál,
s létem e fényben végre felvirul.

S árad belőlem minden mi enyém,
feltárulok, mint megfektetett költemény;
mint mikor kis üveggolyó kőre hull.





Apokalipszisunk

3

Mint mikor kis üveggolyó kőre hull,
úgy e világ is darabokra vész,
mi megmenthetné, nincs oly földi ész,
csak a szív lenne, mi ezzel boldogul;

ám a Szív e földön egyre csak némul;
Uram, hát légy a megmentő sebész!
Az ember hallja a vérlüktetést!
S ne bánjon testvérével ily gonoszul!

Ne ölje, gyilkolja saját otthonát,
óvja e szegény, szerető földanyát,
hisz épen része már alig maradt.

Íme pusztult és kopár ősi földünk,
íme még egy szent test, melyet megöltünk.
S e testet nem szánják az ég alatt.

4

S e testet nem szánják a ég alatt,
és nem várják dicső eljövételét.
Oly sok él, ki még tagadja Istenét,
de majd sír, mikor a föld meghasad.

Jajong majd, kit a gonosz elragad,
bánja egész gyöngé, hitvány életét,
s akkor tán végre mindent, mindent megért,
s látja, hogy lehetett volna Szabad.

Jaj, egyedül vagyok Uram, egyedül,
mégis érezlek valahol itt legbelül,
hallom minden szerető, szép szavad.

Veled sétálok nyugodt álmaimban,
hozzád futok, ha fáj e nagyvilágban,
lelkem rögs útján feléd halad.





Az értetlen imája

5

Lelkem rögs útján feléd halad;
nehéz testem fölényesen rá nevet:
„Nézd, nézd csak üres és megnémult eged,
már nem futhatsz, még az is rád szakad!”

Egész valóm száraz, szikkadt agyag,
mi csak meghasad, ha formázná kezéd.
Uram, ha szeretsz, adj új életvizet,
és meglágyulok ujjaid alatt.

Nevetséges, hogy sírok, mint egy gyermek;
oh, hogy legyen okom, legalább verj meg!
Hallgatásod sötéten rám borul.

Nem értelek. Nem értelek Uram!
Nem tudom, utam merre vigyen, s hogyan.
Istenem, látod, szolgád nem, nem okul.

6

Istenem, látod, szolgád nem, nem okul,
hát csak szeretlek, mint eddig tettem,
hogy a szíved viszonzszerethessen.
Nem akarom tudni mi célod nagy Úr.

Halálom már nem érhet váratlanul,
sírom helyét már rég elterveztem,
csak legyen, ki ott majd eltemessen,
ki velem lesz, mikor koporsóm zárul.

Ez a világ többé már nem változik,
küldhetsz ide, megmentésére bárkit,
hisz e sárba mindenki belefűl.

E világ visszazuhan önmagába,
s létét veszti saját posványába;
értetlen s őrült, többé már nem javul.





Halandó megváltó

7

Értetlen s örült, többé már nem javul;
szelíd szíve agya helyére lép,
s most látja, hogy még oly sok ember gép.
Szív-esze minden ütésére jajul.

Mások börtönének nekimegy vadul,
és már tépné szét a rab bilincseit,
de az könyörög félve: „Ne, elég”.
S ekkor a Szíveszű világa széthull.

Kiált száz, meg száz névtelen bolygónak,
a nagy meztelen, megdermedt kozmosznak,
s magához gyűjti a csillaghadat.

Kérdései még szálló lávakövek,
de kihűlve majd reá nehezülnek.
Hát te, Láthatatlan, mutasd magad!

Haláltánc

8

Hát te, láthatatlan, mutasd magad!
Mutasd most meg végre, mit úgy rejtegetsz,
mutasd fehér fogad, mivel kinevetsz!
Hagy lássam végre sápadt arcodat!

Hagy ragadjam meg inas torkodat,
kérdözve: engem miért, mért nem szeretsz?!
Vén Halál, barátomhoz mért nem vezetsz?
Csak indulj, én majd fogom válladat.

Te fekete alak, vigyél magaddal,
vigyél el minden egyes vad bajommal,
és azt teszel velem, mi jó neked.

Ó, kérlek, vigyél messze el innét,
tégy velem bármit, ahogyan szeretnéd,
szeress, dédelgess, vagy vadul cibálj meg.





9

Szeress, dédelgess, vagy vadul cibálj meg,
de hidd el, én sohasem változom,
nem lehet közöny lázas arcomon.
Istenem jöjjön hát mennyei sereg,

ki hirdeti fényes dicsőségedet!
Én lelkemet majd büszkén kitárom,
s míg szárnya nő, türelmesen várom;
majd felszálllok, hogy megnézzem lakhelyed.

Muszáj eljutom egészen mennyedig,
és ott is egészen el kell, színedig,
hogy szépen melléd térdepelhessek.

Csendben, némán ülünk majd egymás mellett,
csak nézem két belémlátó szemed,
hogy végre, végre igazán értelek.

Szívszakadás

10

Hogy végre, végre igazán értelek,
hát ne takargasd magad előttem,
mutasd mi van húsodban, velődben!
Hagy segítek neked! Hiszen szeretlek.

Oh, ne játsszál csalfamód velem, kérlek,
igazat mondj, igazat szerelmem,
s mit eddig velem tettél, feledem;
de ha most hazudsz, hát téged feledlek.

Mondd meg, mért rúgsz belém, ha közelednék,
s mért rántasz vissza, ha menekülnék,
édes szóval? Mért teszed ezt kedvesem?

Dühít, őrjít, hogy téged nem értelek?!
Hát rettentő tetteid magyarázd meg;
több „ostoba” kérdésem ne legyen.





Istenszerelem

11

Több ostoba kérdésem ne legyen.
Mutasd meg szörnyű, vérző sebeidet,
és úgy mond, e gyilkos embert szereted!
Mért? Magyarázd a bűnösnek, nekem!

Megváltottál a kereszten engem,
értem is feláldoztad szent életed,
hogyan hálálhatnám meg én ezt neked?
Mért tetted Uram, ezt én nem kértem?!

Ember vagyok, s nem értem szereteted,
mivel szemléled gyilkos teremtményedet.
Pusztítsál minket el hatalmaddal,

vagy most magarázd meg azt, mit nem lehet,
tárd fel előttem ősi tervedet,
békén éljek veled, s gyöngé magammal!

Emberszerelem

12

Békén éljek veled, s gyöngé magammal,
hát gyógyíts, gyógyíts meg nagy bajomból,
húzzál elő rideg önmagamból,
csalogass most elő érző szavakkal.

Oh, áldjál meg gyógyító nyugalommal,
vedd ki a kardot fáradt karomból,
ments meg az őrzőgő háborútól,
töltsél el örökre békés magaddal!

Szerelmed most egyetlen orvosságom,
törjed meg vele emésztő magányom,
omoljon le körülem e vén fal.

Szeress, láncolj magadhoz végleg engem,
fogd össze két vergődő kezem:
– ne harcoljak ez átkozott világgal.





Néma csillag

13

Ne harcoljak ez átkozott világgal,
áldd útját lelkem őszi dühének;
ne rágja szívem ezernyi féreg,
mentsd meg gyönyörű, rég hallott szavaddal!

Mért szeretkeztél a hideg Halállal?!
Szívük most kitépik, kik szerettek,
– fájt a dobolás – de nem felednek.
Mind azt várja – hogy lásson – ő mikor hal?

Az ég harminchárom óta néma már,
és rájuk nem talál a hűs Halál.
Anyjuk, barátjuk néma szellem;

oh, lassan elemésztjük létünk mi mind,
fájó szívünk, néma csillag, rád tekint:
Ó kérlek, kérlek beszélj velem!

14

Ó kérlek, kérlek beszélj velem!
Magyarázd meg, hogy ki legkedvesebb volt,
ma miért csendes és hideg, miért holt.
Nélküle az élők közt nincs helyem.

Létem gyümölcsöt többé nem terem,
s a tavasz új ágat belém már nem olt.
Mert ő engem a túlvilágra rabolt,
hát, Uram, engedd utánam testem!

Vagy a lelkem vedd vissza tőle végre,
szemem sírva többé ne nézzon égre!
Szelídüljön meg, mi bennem még vad,

fiad e nehéz teherrel ne verd!
Segíts ezt viselni nekem kicsit, mert
szívem e fájdalomtól meghasad.





Szívem e fájdalomtól meghasad,
és mégis oly rettentő, kínzón szorul;
mint mikor kis üveggolyó kőre hull.
S e testet nem szánják az ég alatt.
Lelkem rögzös útján feléd halad,
Istenem látod szolgád nem, nem okul,
értetlen s őrült, többé már nem javul.
Hát te, Láthatatlan, mutasd magad!

Szeress, dédelgess, vagy vadul cibálj meg,
hogy végre, végre igazán értsenek;
több ostoba kérdésem ne legyen.

Békén éljek veled, s gyöngö magammal,
ne harcoljak ez átkozott világgal.
Ó kérlek, kérlek beszéljél velem!

(2005. november 1–3.)

¹ A szerző 2007-ben érettségizett a Lónyay Utcai Református Gimnáziumban. Idén jelent meg első önálló verseskötete *Veled is magam* címmel az Accordia Kiadó gondozásában.





Portré

A SZERETET HAJLÉKA

INTERJÚ SZABADKA PÉTERREL, A BÉKE GYERMEKOTTHON
VEZETŐJÉVEL

NAGY ÁGNES

A Gyermekotthonhoz vezető erdei úton madarak éneke kísért, békés volt minden körülöttem. Arra gondoltam, hogy ez a környezet alkalmas lehet háborgó szívek megnyugtatóására, indulatok lecsendesítésére, a harag kibékítésére.

A bejárat ajtóhoz egy fiúval együtt érkeztem, tőle kérdeztem, merre találom Szabadka Pétert. Azt felelte, hogy most nincs itt, de elkísért az irodájához. Valóban várnom kellett egy keveset, a fiú tudta, hogy az igazgató úr házon kívül van, olyan természetességgel, ahogy más gyerek tudja, az édesapám elment itthonról. A familiuságon táblázatba foglalva a távollévők száma, engedéllyel és anélkül, szökésben vagy börtönben. A ház minden ablakán rács, de mindenki kedves és mosolyog, 12 és 24 év közötti fiúk otthona.

Az első benyomás fontos, és én azt láttam, a fiúk szeretik igazgatójukat, tisztelettel és barátsággal közelednek felé. Velem együtt két fiú lépett az igazgatói irodába, nekik is „halaszthatatlan” megbeszéltnivalójuk volt vele. Az egyikőjük azt újságolta el, hogy vett magának mászókötelet. Drága dolog volt. Elköteleződést jelent. Hogy érthető legyen, miről is van szó, mi ez az egész a mászókötéssel, be kell mutatnom Szabadka Pétert mint a Magyar Hegymászó Kamara tagját, aki a magyar hegymászás történetében az elsők között jutott 7500 méteres magasságba, amikor 1978-ban a Pamír-hegység Kommunizmus-csúcsán járt. Itteni fiainak is szervez hegymászótáborokat, épített velük mászófalat...

– A fiú most 24 éves, 19 évesen jött ki a börtönből, azóta szerzett két szakmát, nagyon ügyes bőrdíszműves és szakács. A hegymászással megtanulta kezelni kudarcait, megértette, hogy kétséges helyzetekből akkor jön ki jól, ha képes racionálisan gondolkodni. A mászásnál tapasztaltak transzportálódnak az élet más területeire, bármilyen foglalkozás lehet terápiás jellegű. A másik fiú is jött velünk, de ő félt a mászástól, elment bunyózni, semmi értelme nem lett volna a mászást erőltetni, csak az önértékelését rontotta volna vele, bunyósként viszont mindenki elfogadja. Ezért letette





a drogot, lemondott a cigarettáról, nem követ el bűncselekményt. Mindenkit a maga szerepében kell erősíteni.

– Szerepek közül Ön is próbált többet, amíg megtalálta a helyét itt a Békében.

– Igen. Eredetileg vendéglátóipari szakközépiskolát végeztem. Dolgoztam is pincérként, de hamar rájöttem, hogy nem ezt az utat szeretném járni. Azt írtam apámnak, ha szerez nekem egy képesítés nélküli tanári állást, akkor hazamegyek. Így kerültem Lesencetomajra, ahol nagyon jó évet töltöttem. Tanítottam mindent, kémiát, történelmet, irodalmat, rajzot és testnevelést. A legnagyobb kihívást a rajz jelentette, hiszen én egyáltalán nem vagyok jó rajzos, ezért minden délután az iskolában maradtam és a terem különböző pontjairól lerajzoltam a kitett tárgyat, hogy az valóban olyan legyen, amilyenek onnan látjuk... Végül a hegymászószenvedélyem hozott vissza Pestre. Azt gondoltam, itt is találok egy képesítés nélküli nevelői állást valamelyik gyermekotthonban. Nem sikerült, és egy ideig favágásból, vagonrakásból éltem, Rejtő Jenő-i alakokkal dolgoztam. A nagybátyám, aki a Vás és Edénybolt Vállalatnak volt a főkönyvelője, „mentett ki” ebből a helyzetből, egyszer azt mondta nekem: „Jól van, fi-am! Jó kereskedő lesz belőled. Holnap jelentkezel itt és itt, csavaráruüzlet. Ott fogsz dolgozni!” Nem tiltakoztam, de meg kell mondanom, nagyon iértőztam tőle, hiszen szívesebben végeztem a nehéz fizikai munkát (amihez kicsi gyerekkorom óta szokva is voltam), minthogy olajos csavarokat fogdossak. De azért valahogy kibírtam, minden szabadidőmet kint töltöttem a hegyekben. Mászóiskolába jártam, hozzácsapódtam egy nagyon jó társasághoz, aztán elkezdődött a magashegyi karrier. Amikor megérkezett a behívóm, jelentkeztem a csavaráru üzletből a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolára, mert előzetes kutatásom alapján ide jelentkeznek a legkevesebben, itt volt hát a legtöbb esélyem arra, hogy felvegyenek. Rendszeren jártam előkészítőre, munka után érkeztem, beültem a padba, azonnal elaludtam és fél hétkor ébredtem. Jellemző volt a tanárookra, hogy nem szóltak nekem soha, mikor felébredtem, akkor kifejezetten örültek, hogy részt veszek az órán. Végül felkészültem és felvettek. Mentem volna haza a szóbeli felvételi napján, hogy egy pár napot otthon töltssek, de összefutottam a postással, aki a behívóparancsot hozta, úgyhogy csak elköszöntem szüleimtől és két évre bevonultam katonának. HM kiemelt alakulatához kerültem, jó kiképzésben részesültem. Minden tulajdonságom, amit a fizikai munka és a hegymászás során megszereztem, itt jól kamatozott, jól helyt tudtam állni. De amikor kiderült, hogy felvettek a főiskolára, akkor sikerült megtapasztalnom a katonai élet árnyékos oldalát is...

– Hosszú utat tett meg a Gyógypedagógiai Főiskoláig, mégis úgy tűnik: jó helyre került.

– Ahogy visszatekintek az életemre, látom Isten működését, aki minden élethelyzetemben arra készített, hogy ilyen gyerekekkel foglalkozzam. Felvettek a Gyp-re oligofrén pedagógia szakra. Az első év első gyakorlatát Budatétényen, a Pszichoterápiás és Pszichiátriai Rehabilitációs Intézetben töltöttem. Úgy jöttem ki onnan, hogy megfogadtam, soha nem lesz gyerekem, mert annak az intézménynek szörnyű, traumatikus hatása volt rám. Aztán lassan megismertem e terület mélyebb rétegeit, s második szakként jelentkeztem





pszichopedagógiára, ami elejétől kezdve nagyon érdekelt. Így kezdtem bűncselekményes gyerekekkel foglalkozni még a főiskolai évek alatt. Utána is pártfogó voltam, így rendeltek ki ide a gyermekotthonba is. Majdnem sírva fakadtam, hogy ide kell jönnöm, mindenki úgy beszélt a Békéről, mint a gyerekvédelem legócskább helyéről.

– Gondolom, hogy az intézet híre nem nélkülözött minden alapot...

– Valóban. Ahogy megérkeztem, azonnal munkához láttam. Mindig tudtam, hogy az egyszerű emberekhez könnyebb utat találni a fizikai munkán keresztül, mint szavakkal, ezért behoztam a szerszámaimat és metszeni kezdtem a cseresznyefát. Odajöttek a gyerekek, és végül már ők fűrészeltek, én meg csak mutogattam, hogy mit vágjanak. Gáspár Károly volt akkoriban az igazgató, 1981-ben kért fel igazgatóhelyettesnek. 1988-ban vettem át a helyét, azóta én vagyok az intézmény vezetője.

– Tehát pártfogóként került ide, és mire igazgatóhelyettes lett, már tisztában volt a körülményekkel, ismerte kollégáit, tudta, mihez kezdjen velük és azt, hogy melyek a legsürgetőbb feladatok.

– Igen, láttam a kollégák gyengeségeit. Hat-nyolc banda garázdálkodott itt, intézetben belül és kívül, nagyon gyakori volt a leütéses rablás, egymás között a „csicskáztatás”. A nevelők nagy része félt a gyerekektől, magára zárta éjszaka az ajtót, a gyerek meg csinál, amit akar... Egy-két tanár volt, aki bírt velük, de azok meg nem tudtak együttműködni. Akkoriban ez az intézet volt (és az ma is) az állami gondozottság végső állomása. Ide kerülnek azok a gyerekek, akik máshonnan kikerülnek, innen már nincs hova továbbhelyezni őket. Olyan nincs, hogy nem bírok valakivel. Első és legfontosabb dolgom a bandaszellem megtörése volt. Itt nagyon erős farkastörvények uralkodtak, és ebben a korosztályban, ilyen szociokulturális környezetben ezek máig is élnek. Legfőbb farkassá kellett lennem. Azzal kezdtem, hogy a fiúk „vezérét” mindig kértem, csináljon meg ezt-azt. Persze nem tette. Hatodik-nyolcadik alkalom után világossá vált, meg kell törnöm ezt a helyzetet. Tudatosan készültem rá, nem az indulat vezérelt. A többiek előtt kérdeztem meg, hogy: „Nyolcszor kértelek már. Nem csináltad meg. Mit gondolsz, ki vagy te?” Akkor még neki állt feljebb. Kapott egy jókora fülest, nehogy észébe jusson visszaütni. A fiú elfordult, igazából nagyon megdöbben, majd zsebre tette a kezét és elkezdett füttyörészni. Rászóltam, hogy vegye ki a kezét, ő engedelmeskedett és akkor otthagytam őket. Kiléptem a konfliktusból. 10-15 perc múlva mentem vissza, ennyi idő alatt megnyugodtak a kedélyek, de még nem állíthatta helyre elvesztett tekintélyét. Kedvesen szóltam egy-két fiúhoz, hogy s mint vannak és odaszóltam neki, csak úgy mellékesen, hogy vegye fel azt a papírt a földről, és ő felvette. Eltartott egy fél évig, amíg én lettem a „falkavezér”. Mivel nem szerettem volna állandóan küzdeni a vezérségért, áttettem a versengést a csákány- és baltanyélre. Ekkor kezdtük az erdőt rendezni, visszanyerni a fákat a vadon térhódításából. Így vezetve le a konfliktust.

– Jól értem, hogy itt a legfőbb pedagógiai elv a munkával való nevelés?

– A nevelési módszerek és eszközök soha sem készek, hanem mindig az egyes pedagógiai problémákra adott válaszok. A különleges körülmények következtében speciális pedagógiai eszközöket kell választanunk. A munka a nevelési folyamat egyik alap-





pillére, bevezetésével új értékeket határoztunk meg, sikerült vele megbolygatni a gyerekek között kialakult hierarchiát (hiszen rendszerint nem a legagresszívebb fiú a legjobb munkás). A fizikai munka egyik oldalról szerszámismeretet biztosít, másrészről pedig fontos jellemformáló hatása van: kitartásra nevel, fizikai, lelki és szociális képességeket ad mint szerveződés, összedolgozás, egymás segítése stb.

Poroszos nevelési stílussal csupán elveszíteném azt a hatalmas előnyt, amit a pubertáskori kortárs preferenciák adhatnak. Csak arra kellett vigyáznom, hogy megfelelő értékeket és irányt adjak nekik. Ilyen megfontolások alapján vezettem be a Növendéki Önkormányzatot, hiszen nincsen nagyobb nevelő erő annál, mint ha valaki felett a saját kortársa mond ítéletet. Ráadásul az ítélkezőnek is szembe kell néznie a saját dolgával, mert nálunk szinte az összes gyerek bűncselekményes. Minden csoportos tevékenységet – munka, sport, drámafoglalkozás, kortárssegítés stb. – egy-egy fiú irányít, természetesen felnőtt segítő támogatása mellett.

– *Nyilván a nevelők szemléletét is át kellett alakítani.*

– Egy pedagógusnak mindig személyiségnek kell lenni. Mert nem a tudományommal nevelek, hanem a szememmel, a fülemmel, és aztán majd az értelmemmel. Ha belép ide egy gyerek, problémájára meg kell találnom a legjobb választ adó módszereket és eszközöket. Annak idején, még igazgatóhelyettesként kint csákányoztam. Jöttek haza a gyerekek a délutáni csavargásból, kérdezték, mit csinálok. Elhajtottam őket, hogy minek kérdik, úgysem segítenek. Egy idő múlva visszasomfordálnak, hogy majd ők megmutatják. Persze nem ment elsőre, segítenem, tanítanom kellett őket, de végül ők ásták ki az árkot. Megerősödött a „melós attitűd”, ami a mi rendszerünkben egyáltalán nem mond ellent az intellektuális nevelésnek. Szeretem, ha kollégáimnak a pedagógus végzettségük mellett van valami „emberes” szakmája, ismerete vagy rátermettsége, amit tud az élet egyéb területén használni. Egy tanárnőnek például nem azért kell kapálni, mert szükség van rá, hanem, hogy meg tudjam kérni a fiúkat, hogy segítsenek neki... A férfiasságot is gyakorolni kell.

– *Milyen a kapcsolat a nevelők között? Azt olvastam valahol, hogy az itt dolgozók igazi csapatként működnek, szakmai együttműködésük mintaszerű. Arra lennék kíváncsi, hogyan lehet ezt az összefogást kialakítani és megtartani?*

– Tantestület helyett új pedagógiai szeretetközösséget kellett felépíteni, ahol a közösség tagjai éppen úgy szeretik a gyermeket, ahogy egymást. Mert nem csupán a gyerekekben, de a kollégában is a bizalom útját kell járni. Amikor felveszek ide valakit, felvételét több szempontból kell mérlegelnem. Nagyon fontos a nők és férfiak aránya. Hiszen ha nagyon sok a férfi egy közösségben, akkor óhatatlanul a férfias, agresszív tulajdonságok kerülnek túlsúlyba, mert nincs, aki megtörje mindezt a lágyságával. Az a kevés nő pedig előbb-utóbb „elférfiasodik”. Nincs is ennél borzalmasabb a gyerekek számára, mivel hogy nincsen érzelmi, magatartási kontrollja.

A (bármilyen végzettséggel) itt dolgozó nők elsősorban anyák, másodsorban asszonyok és csak harmadsorban nők. Fontos magatartásregulációs funkciójuk van, az ő





dolguk, hogy ne tűrjék el a csúnya beszédet. Nálunk minden fiúnak súlyosan sérült az anyaképe, amit kivetít a vele kapcsolatban álló felnőtt nőkre. Ugyan vágyakoznak a szeretetre és a melegségre, de nem tudnak mit kezdeni ezzel az érzéssel, hiszen egész életükben nem kaptak belőle. Egy gyermek akkor boldog, ha szülei szeretetben élnek. Mi is arra törekszünk, hogy a munkatársak szeretettel legyenek egymás iránt, hiszen az itt élő gyerekeknek szeretetkapcsolat(ok)ra van szükségük. Fontos, hogy lássanak példát az áldozatvállalásra, veszekedést és kibékülést. Minden emberi problémának meg kell mutatkoznia, megoldási stratégiákat kell látniuk, hiszen számukra ez a család, ők itt vannak otthon...

– Minden ember a boldogság képességével születik, de a körülmények kúrthatják ezt. Ezeknél a fiúknál súlyos nehézséget okoz a rossz családi háttér...

– Az itteni gyermekek sérülésének mélyén az ericsoni ösbizalom megrendülése (esetenként a teljes kialakulatlansága) található. Ahhoz, hogy reményt adjunk nekik, elsőként ki kell alakítani a megfelelő körülményt, melyben visszaállíthatjuk/kialakíthatjuk ezt a bizalmi bázist. Idekerülésük után két-három évnek kell eltelnie, amíg visszanyeri a bizalmát és kiformalódik benne az a fajta ragaszkodás, ahogyan macska ragaszkodik a házhoz. Most is van egy új fiú, aki állandóan szöki. Az ő esetében arra törekszem, hogy amikor itthon van, legyen feladata, amin keresztül majd beépülhet a csoportba, hiszen a feladata elvégzés elismeréseket hoz majd, végül lassan kialakul a státusa is. A biztonság állapotában válik képessé személyes kapcsolatok kialakítására. A pubertás kornak van két-három olyan hónapja, amelyben a gyerek intenzíven kezd kötődni. Fontos, hogy észrevegyük és helyesen reagáljunk erre a kezdeményezésre. Lényeges, hogy itt a Békében a gondnok, a varrónő és a tanár egyformán nyitott legyen a gyerekek felé, mert nem tudjuk előre, hogy kit fog választani. A lényeg, hogy pozitív legyen az iránymutatás, amit onnan kap. A gyerekeket a szemközti valóság erősíti ebben az útkeresésben, a nevelőközösség szeretetének olyan erősnek kell lennie, hogy elbírja a gyerek nagyfokú pulzálását, aki fiatal felnőttkorra megnyugszik, majd hozzásimul. A bizonyosság fázisában a gyerek önmagára talál, felismeri értékeit, emberi méltóságát. S a felismert lehetőségek fényében, a remény állapotában jelenik meg a jövő ígérete.

Az első benyomás igaznak bizonyult. Szabadka Péter személyéből szeretet és erő árad, biztonságot és bizalmat ígér tekintete. Munkával, türelemmel és szorgalommal építette át a javítóintézetet otthonná. A Béke Gyermekotthon célja, hogy „önmegtartó” embereket és „családapákat” neveljen. Sok fiú hálás neki ezért, s minden bizonynyal annyi „unokája” lesz majd, mint égen a csillag. Megvívott harcaival, kifogyhatatlan optimizmusával, hitével példája lehet sok tanárnak, mert képes reményt adni. Azt a reményt, hogy minden lélek elidegeníthetetlen adománya a saját emberi méltóságában megragadható istenarcúsága. Minél többet fedezek fel saját istenarcúságomból, annál inkább válok önmegtartó emberré. Arra tanít, hogy tükörré lehessünk Isten kezében, aki bennünk önmagát látja...





Ottlik Géza

Iskola a határon

– részlet –

Az utolsó óránk torna volt. Levonultunk a park délnyugati részében fekvő, úgynevezett régi tornatérre. Az elég korhadtnak látszó mászórudak, a nyújtók, földbe vert talapzatú korlátok mellett afféle akadálypálya volt itt. Magas, háromméteres deszkakerítéssel kezdődött, aztán lebegő gerendák következtek, keskeny falépcsőfokok, homokos árok. Ezen a pályán kellett végigfutnunk hármasával, mert többen nem fértünk volna el egyszerre. A kis peckes vívómester utoljára hagyott bennünket, újoncokat.

Én Czakóval és Medvével kerültem össze. Láttam, hogy a többiek hogyan csinálták.

– Elkészültél? – kiáltotta a németes beszédű vívómester. – Vityász! Rajta!

Nekirohantunk a deszkafalnak, és szaporán kapaszkodtunk át rajta. Nem volt nehéz, mert félkör alakú, apró nyílások voltak a deszkákba vágva, ahová bedughattuk a cipőnk orrát. Átléptem a tetején, és leugrottam a túlsó oldalára a gyorsaság kedvéért, mert versenyeztünk egymással. Akkor láttam csak, hogy Medve Gábor már alaposan megelőzött bennünket, és rég az egyik gerendán egyensúlyozott végig. Pedig Czakó is fürge gyerek volt. Medve játszva, hosszakkal vert meg bennünket. A következő hármásban Orbán Elemér is indult.

– Elkészültél? Vityász! Rajta!

Orbán nekilendült a deszkafalnak, aztán visszaesett. Dugdosta a kezét a résekbe, kapaszkodott, megint leesett. A kis vívómester hagyta egy darabig. A másik kettő már messze járt, már fordultak is vissza, Orbán még mindig a falnál kínlódott.

– Mutasd meg neki! – intett felénk a vívómester. – Ők is újonc és mégis tudja! Rajta! – Mérgesen rávágott Orbánra a nádpálcájával, amit mindig a kezében tartott.

Czakónak, Medvének és nekem intett. Újra nekilódultunk. A fal tetejéről láttam, hogy Medve visszaesik. Pár perccel előbb még úgy mászott át rajta, mint a gyík. Most rájött az idegessége vagy mi, és a fiú teljesen felmondta a szolgálatot.

Görcsösen erőlködött egy darabig, ugyanolyan ügyetlenül, mint Orbán, aztán feladta a küzdelmet. Hátrafordult.

– Alázatosan jelentem, nem tudok felmászni rá – mondta vörös füllel.

– Próbáld! – ordította dühösen a kis vívómester. Nádpálcájával most csak a korlátot csapdosta.

Medve verejtékezve, remegő ízületekkel végre feljutott a deszkafal pereméig, és ekkor hirtelen elengedte magát mindenestől. Lezuhant, mint egy zsák. Oldalvást, a bal kezére esett, mert az egyik lába egy pillanatra beakadt. Amikor feltápázkodott, a kis vívómester ráhúzott egyet a fenekére, félig tréfásan, félig dühösen, ahogy szokta, s németül szidalmazta, de a fiú nem az ütés helyét kezdte tapogatni, pedig csípős volt a nádpálca, hanem a bal kezét húzogatta és nézegette. Hamarosan megdagadt a csuklója. A vívómester letétette vele a buzogányokat, és kiszóltott a sorból egy növendéket.





- Drágh!
- Parancs!
- Kísérje fel a kórházba.

Medve végiggyalogolt a komoly, szigorú, barna képű Drágh Gedeonnal a park mellékösvényein, a Netter-kapuhoz vezető fason, végig a főépület előtt, átvágtak a nagy gyakorlótéren, s a hosszú úton egy árva szót sem szólt hozzá a társa. Kétszer próbált tőle kérdezni valamit, de arra sem felelt. Ahogy befordultak a kis kórház kertjébe, Medve egy pillanatra megállt, amíg a másik betette maga mögött a kaput. Megint nézegetni kezdte a dagadt csuklóját. Ekkor váratlanul megszólalt a szigorú képű Drágh.

– Fáj? – kérdezte nyersen.

– Nem.

– No jó – mondta Drágh. Nem akart barátságtalan lenni az újonchoz, de ő volt az évfolyamelső, s a komolyságával és a tekintélyével nem fért volna össze, hogy beszélgesse vele útközben.

Az orvos ezredes bekötötte Medve csuklóját, és egy fekete kendőt is akasztott a nyakába, hogy abban tartsa. Így, felkötött karral, Medve kissé nyugodtabbnak látszott. Mintha elmúlt volna az idegessége is. A vívómester leültette egy padra, s onnét nézte a hátralevő pár percig, hogyan fejezzük be a buzogánygyakorlatot. Csak az ügyetlensége rejtélyét nem értettem, és őszintén szólva nem is tartottam rokonszenvesnek. A vívómester is felsült vele, hiszen azért akarta velünk megmutattatni a gyakorlatot, mert látta, hogy Medve milyen majomügyességgel mászott át először a deszkafalon.

Estefelé megint rosszul csinált valamit figyelmetlenségből. Kötelező levelet kellett írunk haza, s a délelőtti, szőke főhadnagy beült hozzánk a tanterembe. Schulzét átküldte a B-osztályba. Marcellnek hívták ezt a főhadnagyot. Magával hozott egy halom füzetet, és a dolgozatainkat javította, mialatt mi a levélírással küszködtünk. Aki kész lett vele, kivitte, és letette eléje, a katedra szélére. Javában rágtam a tollamat, amikor Marcell váratlanul felnézett.

– Medve Gábor – mondta. Egy borítékot forgatott a kezében.

Medve felállt. „Parancs!” Kiment a katedra elé.

– Miért ragasztotta le a borítékot?

Medve nem felelt.

– Megmondtam világosan, hogy nem kell leragasztani. Figyeljen máskor – mondta a főhadnagy, de közben feltépte a borítékot, és olvasni kezdte Medve levelét. Belemeryült. Végigolvasta, aztán eltépte. Ránézett az újoncra. – Írjon újat, kérem – mondta higgadtan. – Azt ne írja, hogy nem bírja ki itt. És ne ragassza le a borítékot.

Minthogy Medve állva maradt előtte, még hozzátette:

– Ha valami baja, panasza van, forduljon hozzánk. Nem szükséges ilyesmivel nyugtalanítani az édesanyját.

Azzal visszahajolt a dolgozatfüzetek fölé. A mi évfolyamunkhoz volt beosztva, és a leveleket is ő cenzúrázta. Medve Gábornak gyökeret vert a lába a katedránál. Egy kis idő múlva a főhadnagy felnézett, és látta, hogy még mindig ott ácsorog előtte a fiú. Halkan rászólt, hogy menjen a helyére, és írja meg a levelét.

– De hát – dadogta Medve – nem tudok mit írni, főhadnagy úr...





– Ej, ej, fiacskám – csóváltgatta a fejét Marcell főhadnagy, most már kissé kifogyva végtelen türelméből. – Hát írja meg, hogy egészséges, hogy jó az ellátása, hogy jelest kapott az első magyar dolgozatára... hogy még nem tudott egészen beleszokni az itteni fegyelembé vagy ilyesmi, de reméli, rövidesen éppen olyan jó katona válik magából, mint a többiek. Hiszen még csak három napja van itt.

Medve szédülten ment a helyére. Egy pillanatra elkápráztatták a főhadnagy szavai. – Jólesett neki a tapintatosan tudomására hozott dicséret, hogy sikerült a dolgozata. Egy másodpercre még azt is készpénznek vette, hogy a bajával csakugyan hozzájuk fordulhat. De csak egy másodpercre csillant fel ez az ábrándkép, aztán szétfoszlott. Még csak három napja, hogy itt van, gondolta. Igen. Három napja. És még hét év lenne hátra.

Ez a Marcell főhadnagy valóban ilyen szelíd, jóindulatú fiú volt, hiába vártuk, hogy egyszer csak lerántja majd az álarcát, és elkezd ő is ordítozni, komiszkodni velünk. Csinosan öltözködött. Medvének, ahogyan írja, jólesett látni őt hetente négyszer-ötször, de tudta, hogy éppoly kevés köze van az életünkhöz, mint a többi tisztnek, s a szavai mögött sincs egyéb, mint azok a gyerekes elképzelések, amiket a kívülről szeretnének ráhúzni a valóságra.

Medve írt egy semmitmondó, kötelező levelet, aztán titokban újra megírta még határozottabban az első levelét, és kicsempészte az intézetből. Lakott a városban egy ismerősük, egy nyugdíjas tábornok. A felesége egy hét múlva bejött meglátogatni Medvét. Hórihorgas, ősz hajú néni volt, csíptetőt viselt. Neki adta oda Medve a levelét, hogy dobja be kint a városban.

Láttam őket a gyakorlótér szélén üldögelni, egy padon. Az asszony cukrászsüteményt hozott Medvének, és rövidlátóan nézte a magasból, hogyan tömi magába a fiú a krémes réteseket. Már újra Bognár volt szolgálatban, s így a parancsfelolvasás és uzsonnakiosztás után elég hamar hozzájutottunk a délutáni szünetünkhöz.





Könguizmertetés

AZÉRT VAGYUNK A VILÁGON, HOGY AZ SZEBB LEGYEN ÁLTALUNK

NAGY ÁGNES

Kézikönyv hazaszeretőknek – Kállai Eszterrel beszélget Patonai Adrienne, Magyarok lenni, XXIV. kötet, Kairosz Kiadó, Bp., 2007.

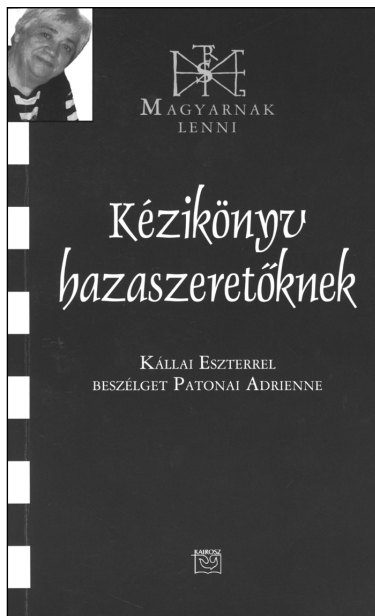
*„Osvát Ernő szerint: »Jó az, aki jobb akar lenni.«
s én igyekszem. Minden reggel előlről kezdem, amíg
lesz holnap.”*

Kállai Eszter

A Kairosz Kiadó Magyarok lenni című beszélgetéssorozata kapaszkodót kínál azoknak, akik életüket a hagyományos értékekre építik. Minden kötetben olyan megbecsült, általános tiszteletnek örvendő egyéniségeket szólítanak meg, akik életükkel példát állítanak elénk. Így például Andrásfalvy Bertalan néprajzkutatót, Bőjte Csaba ferences szerzetest, Koltay Gábor filmrendezőt vagy Pitti Katalin operaénekest. A sorozat XXIV. kötetébe Patonai Adrienne Kállai Esztert hívta beszélgetőtársul, aki bejárt

életútjával és gondolataival kívívja az olvasó elismerését és szeretetét. E könyvben beszél életéről, elért eredményeiről és kitűzött céljairól. Patonai Adrienne értő kérdései – a beszélgetés szerves részét képezve – valódi tiszteletről és mély érdeklődésről árulkodnak, teret engedve annak, hogy a Tanárnő szabadon mesélhesen...

Kállai Eszter 1983-ban Székesfehérvárról Budapestre költözött, ahol a hosszú vidéki középiskolai tanárkodás után egy külkerületi lakótelepi általános iskolát választott munkahelyéül. és itt szembesült a vidékről a lakótelepi panellakásokba betelepített Magyarország problémáival. Innen és ezért indította mozgalmát, anyanyelvünk védelmében. A kötetben nyomon követhetjük, hogyan cseperedett a »szépen magyarul, szépen emberül« szemlélet fája, melynek három erős ága; a gyermekeknek tartott rendhagyó tanórák, amelyek erősítik a fiatalok önbecsülését és az





anyanyelv iránti felelősségüket. A huszonegy pontos életjavaslat, amely földi életünk értékessé tételét szolgálja, és a hétéves népfőiskola is segíti az embert méltósága megelézésében, a hazáért, a nemzetért, a családért való kötelességvállalás erősítésében.

A riportkönyvből kirajzolódik, hogy Kállai Eszter mozgalma a mindennapok értékes megélésére ad mintát, ünnepnapokkal színesítve azt, mely napokon „úgy akarunk szólni, hogy beszédünk azt bizonyítsa: hazánk és a világ velünk gazdagabb: szebb, jobb, tisztességesebb, igazabb, boldogabb!”





Visszhang

INTEGRÁLT NEVELÉS A DEÁK FERENC KÖZÉPISKOLAI KOLLÉGIUMBAN

MIKES GYÖRGY

A kollégium a nevelőiskola és a munkaiskola speciális elegye. Nevelőiskola, mert tanulássegítő tevékenységet végez (felzárkóztatás, fejlesztés, korrepetálás, felkészülés az iskolai órákra), és mert falai között alkotómunka folyik (játék és kreatív alkotások létrehozása). Működési kereteit a gyermek adottságaihoz, szükségletihez igazítja. Individuális, egyénre szabott tanulásszervezés folyik, amelyben kiemelkedő a pedagógus szerepe. A nevelési folyamatot a versenyszellem jellemzi, a tanuló ellenőrző és önellenőrző tevékenységére épülve. Másrészt munkaiskola, hiszen cselekvésközpontú, öntevékenységre készítet (diákkörök, szakkörök), munkára és önállóságra nevel, önkiszolgálásra tanít, és a diákkormányzat kiemelt jelentőséggel bír a függetlenség erősítésében.



Történet

Kollégiumunk a főváros nyugati kapujában, a XI. kerületben található, a 13 szintes panelház az M7-es autópálya bevezető szakaszán magasodik. 1978-ban épült a Mechwart András Vasútgépészeti Szakközépiskolával együtt. A Fővárosi Tanács és a MÁV közös igazgatású, egybeszervezett intézményként kezdte működtetni. 500 tanuló befogadására volt alkalmas úgy, hogy nem terveztek az épületbe közösségi helyiségeket: tanulószobákat, klub- és főzőhelyiségeket. A diákok az iskola tantermeit használhatták tanulásra, szabadidős tevékenységek lebonyolítására pedig a tornaterem állt rendelkezésre.

A közös igazgatású intézmény élén az igazgató állt, a kollégiumot kollégiumvezető irányította, aki munkáltatói joggal ugyan nem rendelkezett, de a nevelőtestületen belül, a kollégiumi részben önállóan dolgozott. A kollégium feladata annyiban merült ki, hogy szállást és étkezést biztosítson a vidéki gyerekeknek.





Tantestületi összetétele is igénytelenséget tükrözött: részben nyugdíjas vasutasok, részben az iskolai tantestületből „letett” pedagógusok alkották, ám a diákok szerencséjére akadt néhány elkötelezett tanáregyéniség a tíztagú testületben.

1988-ban pedagógiailag, majd a következő évben gazdaságilag is függetlenné vált a kollégium, Komját Aladárt választva névadónak. Az egykor kollégiumvezető, majd igazgató jól érzékelte, hogy az intézménynek csak önálló szervezetként van jövője, s ehhez a fővárosi vezetésben partnerre lelt. Sajnálatos módon a tárgyalások során előnytelen kompromisszumokat kötöttek, melyek az önállósult kollégium költségvetésében és humánpolitikájában nyilvánultak meg. E teher ledolgozása a mai napig tart, intézményünk jelenleg is a szükségesnél 30-35%-kal kisebb költségvetéssel működik (ÁSZ vizsgálat, 2005. december).

A fenntartói elvárásnak megfelelően az akkori igazgató fellendítette a diákturizmust, s kezdte megteremteni a működéshez szükséges feltételeket, így létrehozta a TMK-t és a gazdasági hivatalt. Pedagógiai téren nemigen történt változás. A kollégiumi nevelőtestület kiöregedett tanáraival csak a legalapvetőbb feltételeket tudta biztosítani. Igazi „ágyvárként” működött az intézmény: volt ágy, asztal, zuhanyozó és étkeztetés.

1992-ben változás történt a vezetésben, a nyugdíjba vonuló igazgató állására hét pályázat érkezett. A 72%-os többséget kapott későbbi vezető a minőségi változást, a kollégiumpedagógiai munka meghonosítását tűzte ki célul.

Új szervezet, új arculat

A vezetőváltás személyi változásokat is hozott: az új vezetőkkel el lehetett kezdeni a szervezési munkát. Az alapító okirat szerint 500 tanuló befogadására alkalmas intézményben már csak 192 diák volt. Felismertük, hogy a szakmai színvonal emelésével megállítható a tanulói létszám csökkenése. Az üresen álló hálósobákat fokozatosan tanulószobákká alakítottuk. A szilenciumok idejére korrepetálási rendszert vezettünk be, s fokozatosan bővítettük a szabadidős programkínálatot. Kollégiumunk az 1993/94-es tanévtől koedukált intézménnyé vált.

Az igazgató munkáját a gazdasági és a pedagógiai igazgatóhelyettes segítette. Elkezdődött a tantestület tisztulási folyamata, megváltunk a pedagógiai végzettséggel nem rendelkező munkatársaktól, helyüket fiatal pedagógusok töltötték be. Rövid időn belül gazdasági területen is megfelelő végzettségű szakemberek dolgoztak. Jó hírünk terjedésével párhuzamosan évről évre emelkedett a tanulói létszám, mely a diákság összetételének differenciálódását eredményezte. Egyre több sajátos nevelési igényű gyermek került az intézménybe, ez idő tájt már két pedagógiai igazgatóhelyettes irányította a napi feladatok megoldását a 320-350 tanuló életében. A dyslexiás, dysgraphiás és dyscalculiás mind magasabb számban való megjelenése felvetett egy fontos kérdést: mennyiben számolhat az intézmény hosszú távon velük, s milyen pedagógiai feladatokat jelent mindez? Tárgyalásokat kezdtünk





az Öveges József Szakközépiskola és Gimnázium vezetésével, s hosszú távú együttműködésben állapodtunk meg. Ezt követően megszerveztük dyslexiás tagozatunkat, ami óriási munkát jelentett pedagógusainknak, hiszen meg kellett ismerkedniük a speciális pedagógiai eljárásokkal és módszerekkel. Mivel e témában hazánkban a középiskolai korosztályra alig, a kollégiumra, mint nevelési-oktatási intézményre pedig semmilyen szakirodalom nem állt rendelkezésre, párhuzamosan folyt a tanulási, szervezési és szakmai tevékenység.

A nevelőtestület megismerte és elfogadta az új irányvonalat, a hagyományos kollégiumi tevékenység mellett vállalta a speciális feladatokat is. Az első tanulócsoporthoz 15 dyslexiás gyermekkel indult, vezetésére egy, az innovációra nyitott munkatársat kértünk fel. A következő tanév előkészítésekor, az új pedagógusok felvételénél figyelembe vettük a témában való jártasságot, a munkába történő bekapcsolódás iránti elkötelezettséget. Az 1997/98-as tanévtől kezdve tanáraink rendszeresen részt vesznek a dyslexiás továbbképzéseken. A szakmai munka erősítése érdekében alkalmazunk egy logopédust és négy pszichopedagógust. Időközben felyettünk egy részmunkaidős pszichológust, majd három fejlesztőpedagógust is. Így a nevelőtestület létszáma és összetétele alaposan megváltozott.

Felismertük, hogy az egyre növekvő tanulói létszám mellett csak akkor érhetünk el eredményt, ha gyerekeinkkel a közoktatási törvényben meghatározott csoportlétszámnál kisebb tanulócsoportban dolgozunk. A differenciált foglalkozás igényét a Fővárosi Önkormányzat elfogadta, támogatta és engedélyezte, hogy a 25-27 fős létszám helyett a 12-16 fős csoportokat indíthassunk a tagozatban, így hatékonyabb nevelési-oktatási tevékenységet lehetett végezni. A tanulásegítő tevékenység egyénre szabottá vált, így a sok esetben személyiségükben sérült gyermekek nyugodtabb körülmények között tanulhatnak. Példának okáért a magyar és a történelem tantárgyakat egyéni vagy 2-4 fős csoportokban, a logopédiai munkát 1-2 tanulóval órarend szerinti beosztásban lehet végezni.

A tanulói összetétel változását követve a kollégium szervezeti felépítése is megváltozott. A 2001/2002-es tanévre jól láthatóan kialakultak a jelenlegi struktúra alapjai. Két nagy egység jött létre: az általános és a dyslexiás tagozat. Az általános tagozat magában foglalja a hagyományos középiskola, valamint az érettségi utáni képzésben résztvevő és a művészeti iskolába járó tanulók csoportjait. Bővült a sajátos nevelési igényű tanulók köre: az általános tagozatba, a hagyományos középiskolába járók közé enyhe értelmi fogyatékos gyerekek kerültek, míg az érettségizett tagozatba mozgássérült fiatalok. A 2006/2007-es tanévben a közel 400 tanuló közül 162 dyslexiás, 10 enyhe értelmi fogyatékos és 6 mozgássérült tanuló volt. A „diszes” gyerekek részlegesen integrált nevelés-oktatásban vesznek részt, míg a többi sni-s tanuló teljes integrációban van a kollégiumban.

A két tagozat önálló szakmai munkaközösséggént működik. A munkaközösségek élén két évre, belső pályázat útján választott vezetők állnak. Ők szervezik,





irányítják a mindennapi feladatok elvégzését, és az igazgatóhelyettesek segítségével vannak a koordinációs feladatok megoldásában. A két igazgatóhelyettes vezetőként felelős a tagozatok munkájáért.

2005-ben egy szociálpedagógus és egy főállású pszichológus foglalkoztatásával bővült a nevelőtestület összetétele. 2005 májusában egy újabb szakmai csoportot hoztunk létre: az ún. „Háló-csoportot”. Tagjai – az igazgató, az egyik igazgatóhelyettes, a pszichológusok, a fejlesztő pedagógusok, a logopédus és a szociálpedagógus – hetente találkoznak egymással. A „Háló-csoport” tagjai nem csupán a dyslexiás tagozatban lévő fiatalokkal, hanem az intézmény minden tanulójával foglalkoznak, amikor a nevelőtanárok bevonásával esetmegbeszéléseket tartanak, megvitatnak minden felmerülő szakmai kérdést. A tantestület havonta egy alkalommal közös értekezleten vesz részt, itt kerül sor az intézményi szintű kérdések megbeszélésére. Kéthetente üléseznek a szakmai munkaközösségek, ahol a speciális pedagógiai problémák kerülnek előtérbe.

Tanévenként elégedettségi felméréseket készítünk, a nevelőtestület tagjainak értékelésére 2003 óta új módszer vezettünk be. A visszajelző, értékelő, célkitűző interjúk alkalmazásával a kollégák saját maguk értékelték munkájukat, s tűztek ki általuk megvalósítandó célokat a következő félévre. Tavasszal már az igazgató is adott visszajelzést a munkatársaknak, s a 0 és 10 pont közötti értékelés, valamint a célok meghatározásánál konszenzusra kellett jutniuk. Ez – a pedagógusok körében újszerű – módszer bevált, hiszen a tanárok közvetlen, direkt formában szembesülnek munkájuk eredményével, értékével.

Külső-belső kapcsolatok

A fenntartó Fővárosi Önkormányzat Oktatási Bizottsága támogatja az intézményben végbemenő változásokat. Munkánk elképzelhetetlen lenne a társiskoláink nélkül: az Öveges József Szakközépiskola és Gimnáziumból érkeznek dyslexiás tanulóink, a Budai Speciális Szakiskolából az enyhe értelmi fogyatékosok, míg a mozgássérült fiatalok a Szent György Híradástechnikai Szakközépiskolába járnak. Az intézmények vezetőivel rendszeresen konzultálunk, a nevelőtanárok rendszeresen hospitálni járnak és napi kapcsolatot tartanak az osztályfőnökökkel.

A szülőket folyamatosan tájékoztatjuk a kollégiumi eseményekről, változásokról, gyerekeik teljesítményéről. A tanévenkénti több szülői értekezleten kívül írásos formában, telefonon, s szülői fogadónapok keretében van lehetőség a kapcsolattartásra.

2001/2002-es tanévtől a veszprémi Pannon Egyetem és az ELTE pedagógia szakos hallgatói rendszeresen látogatják a kollégium tanulássegítő programjait és nevelőtanári óráit. A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola pszichopedagógiai tanszéke a 2007/2008-as tanévtől gyakorló- és kutatásra alkalmas intézménynek





tekinti a kollégiumot. Felajánlottuk felsőoktatási intézményeknek, hogy kollégiumpedagógiai témákban órákat, előadásokat tartunk hallgatóik részére.

PR-tevékenység

Igyekszünk a kollégiumot minél szélesebb körben megismertetni a szakmai és civil szférával. Képzőművészeti kiállításainkra, kulturális programjainkra, szakmai konferenciáinkra meghívjuk a média képviselőit (tévék, Magyar Rádió, írott sajtó). Saját készítésű kiadványban mutatjuk be intézményünket, és elérhetők vagyunk az interneten is. Kétévenként konferenciát szervezünk, mely a sajátos nevelési igényű gyerekek középiskolai kollégiumban történő nevelési, oktatási kérdéseit igyekszik feldolgozni helyi és meghívott előadók közreműködésével. A konferenciák előadásait szerkesztett formában jelentettük meg. Módszertani kiadványunk, – melyet fejlesztőpedagógusaink, logopédusunk, angol nyelvszakos munkatársunk közösen készített – a dyslexiás tanulók fejlesztéséről szól. Történelem szakos tanáraink a IX–XII. évfolyamos dyslexiás gyerekek tanulását segítik interaktív CD-vel.

Nyílt napokat, fogadóórákat, bemutató órákat tartunk, ahol a szülők munka közben láthatják gyerekeinket, munkatársainkat.

*

Az elmúlt 15 év nagy változást jelentett a kollégium életében. A jövőben igyekszünk továbbfejleszteni a már meglévő értékeinket, és teret engedni minden olyan pedagógiai kezdeményezésnek, mely a szakmai előrelépésünket szolgálja.

Fontos célunk, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók sikeresek legyenek, kapjanak olyan életmód-modell, melynek segítségével tanulmányaik befejeztével megállják helyüket a világban. Ezt a heti kb. 50 tanulássegítő tevékenységgel, a heti kb. 20 szabadidős programmal kívánjuk elérni. Munkánk eredményességének biztosítéka a jól együttműködő nevelőtestület.





Intézmény

SENKINEK SEM ÁRTANI, MINDENKINEK HASZNÁLNI!

KOCZKÁS EMMA M. ESZTER



„Menjetek el az egész világra és hirdessétek az evangéliumot minden teremtménynek!” Jézus e missziós paranccsal indítja szolgálatra tanítványait a meghódításra váró ismeretlenbe. A szolgálatban jutunk el legtávolabb és legközelebb önmagunkhoz, feladatainkhoz és a másik emberhez. A szolgálat a szeretet, amellyel mások életébe testesülünk.

Az egyház, tanítás és iskola egymástól mindig is elválaszthatatlanok voltak. Egyházi, szerzetesi fenntartású Miasszonyunkról Nevezett Kalocsai Iskolanővérek Társulatának XX. században épített modern iskolája lassan tíz éve szerves része – az ősi, Szent István alapította érsekség városában – „Kalocsa Vatikánjának”. A Nagyasszonyunk Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium épülete múlt és jelen találkozási pontján áll fizikai és szellemi-lelki síkon egyaránt. Üvegablakain a Székesegyház architektúrája látható, szaktantermeinek ablakai a Kalocsa-Kecskeméti Főegyházmegye érseki kastélyára néznek; a zsibongóból pedig az 1860-ban épült kolostor és a hozzá tartozó Szent József templom, parkjában az évszázados odvas tölgygel és japánakáccokkal látható. A kolostorhoz – ahová csak egyetlen ajtón át lehet belépni – vezető út már jelenkori térkövekkel van kirakva.

Múlt és jelen átjárja egymást, egymásban él. Az idő, a kronosz egy másik időbe ível át, a kairoszba, a kegyelem idejébe. Minden idő kegyelmi, szent idővé válik, ha képesek vagyunk belülről nézni, ha meglátjuk az okokat és következményeket, ha elfogadjuk a miérteket és azt, hogy ezekre olykor nem adható megnyugtató válasz. A múlt felhalmozott ismeretanyaga, tapasztalata, hagyománya megszólítja a jelen fiataljait, akik a jövő felnőttei lesznek. Szellemi áramlatok, erkölcsi eszmék, a vallás értelmezésének különböző szintjei, síkjai is érintkeznek. Találkozás, melyben a tradicionális vallásosság elemeinek kell ötvöződnie a ma feltett kérdésekkel és problémákkal, hogy végül egy személyes Isten kapcsolatban rátaláljunk a harmóniára.

Ahogy belépünk az 1998-ban átadott új iskolába, az első lépések után máris a múlt köszönt ránk: hiszen nem mehetünk végig az aulán anélkül, hogy észre ne vennénk a szerzetesrend bronzból készült címerét, amely szimbolikájával az isko-





lanővérek lelkiségét, karizmáját fejezi ki. Útjelző táblaként figyelmeztet, merre menjünk és kinek a példáján. A címer elemzésén keresztül szeretném megvilágítani, mit jelent Kalocsán az egyházi iskola léte; mit jelent a szerzetesi lét és az ettől el nem választható apostoli munka: a tanítás, gyermeknevelés. „*Senkinek sem ártani, mindenkinek használni!*” hirdeti a címerpajzsot körülfogó szalag mondata, amely a XVI. században élt Fourier Szent Péter alapító atya gondolata. Korunkban nehéz megtalálnunk hivatásunk azon keskeny ösvényét, amelyen ezt a feladatot be tudjuk teljesíteni. A hivatás szón a szerzetesi, illetve a pedagógushivatást értem. A pedagógia többszereplős rendszerében zsonglőrként kell egyensúlyoznunk, hogy tetteinkkel, példánkkal valóban hasznára lehessünk egymásnak és a felnövekvő nemzedéknek. Egész életünket kitölti, ha e gondolat szellemében szeretnénk tevékenykedni.

A címerpajzsot két évszám szegélyezi: 1597 és 1860, amelyre személyes sorsok, szerzetesrendek és Európa történelme is felfűzhető. A szerzetesrend bölcsője a XVI. századi Lotharingia, itt alakult meg a rend 1597 karácsonyán Boldog Alix Le Clerc tanítónő és társai vezetésével, innen indultak a szerzetesnők Európa országaiba és eljutottak Magyarországra is. Az 1860-as évszám már Kalocsához kötődik, ez év szeptember 7-e a rend magyarországi történetírásának első napja. Ekkor érkezett meg Kalocsára – az akkori kalocsai érsek, Kunszt József meghívására – Franz Mária Terézia általános főnöknő cseh és magyar nővérek, jelöltnők kíséretében. Az érsek nagyvonalú volt, sokat tett, fáradozott azért, hogy egyházmegyéje szellemi, lelki élete felvirágozzon. Kunszt József egyik leveléből idézem: „Kértem az iskolanővéreket – nevezetesen a horazdiowitzi anyaházból – akik mintegy három év alatt Kalocsára bevezetve az ifjúság oktatásával és nevelésével egyházmegyém távoli vidékeit is bevilágítanák, s mint életerős ültetvény nem sokára más helyekre is szolgáltatnának csemetéket. Isten áldása érlelje ezen szándékomat!” Isten áldása megérlelte az érsek gondolatát és a vetés szárba szökken. A szerzetesnővérek elindultak magyarországi hódító útjukon. A hit, a tudás, a kedvesség és az alázat fegyverével sorra vették be a „váratokat”. Elsősorban dél-alföldi és dunántúli területen apostolkodtak, tanítóképzők, gyakorlóiskolák, elemi és polgári iskolák, óvodák, árvaházak jelzik állomásaikat. Néhány év alatt a legnagyobb női tanító renddé váltak. Nekünk, kései örökösöknek újra kell tanulnunk, felfedeznünk a titkokat,





amelyeket elődeink olyan jól ismertek. A mai szerzetes nővéreknek gesztusaikban, reflexként kell hordozniuk az előttük járó nővérek hitét, iskolához, pedagógiához való hűségét. Reméljük, hogy nekünk is sikerül példaadásunk útján áthagyományozni olyan értékeket, melyek tanítványainkban továbbélnek majd.

Fiat voluntas tua!

A szárba szökés után szűk esztendőök következtek. Az első világháború, a trianoni szerződés majd a második világháború komoly veszteségeket okozott, de az igazi próbatétel még váratott magára. 1948. június 16-a a szerzetesrendek, egyházi intézmények fekete napja, e napon született meg az egyházi iskolák államosításáról szóló törvény. Kalocsán ezer iskolanővér és tizenkétezer-ötszáz tanítvány előtt zárdtak be a kolostorok és iskolák kapui. A negyvenéves szétszórátás idején az Úr nevelgette, erősítette leányaiban a kitartást, a hűséget és a reményt egy majdani újrakezdéshez, amelyben akkor senki sem bízott. Kalocsán ezen évek alatt is működött iskola, egy 12 évfolyamos majd egy 8 évfolyamos ének-zenei általános iskola. A megszűnt tanítóképző főiskola kiválóan felszerelt természettudományi termei, szertárai a majdani szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskolára kerültek. Még működése idején sokan kérték kölcsön a kísérleti eszközöket, hogy vizsgatanításait az ország más iskoláiban ezekkel mutathassák be. De az Úr számára fontos volt, hogy a megszentelt falak között az ifjúság növekedjen kedvességben és bölcsességben. A kilencvenes évek változásai szinte álomként jöttek el. Az 1990. évi IV. törvény újra lehetővé tette, hogy az egyházak intézményeket, iskolákat tarthassanak fent.

Címerünk középpontjában az angyali üdvözlét jelenete látható. Mária rejtett, imádságos názáreti éveiben kapta meghívását az Úrtól, hogy Fiának anyja legyen. S a válasza: *Fiat voluntas tua!* Legyen nekem a Te igéd szerint! A szerzetesrend akkor ébredt negyvenéves álmából, amikor felgyúlt az újrakezdés reménye. S ahogy Mária feltette a kérdést önmagának, miként lehetséges mindez, éppúgy az újra alakuló szerzetesrendek, a kalocsai iskolanővérek is számtalan kérdést fogalmaztak meg: Lesz-e elég nyitottság és készség az újrakezdéshez? Elfogadható-e a bizonytalanság, és valóban Isten látogatásaként értelmezhető-e a kapott lehetőség? Merész tervekre, döntésekre és a Szentlélek irányításának elfogadására volt szükség. S a már életük alkonya előtt álló nővérek Máriaként igent mondtak. A régi falak között, a kolostor parányi kis területét visszakapva – ahol átmenetileg az ének-zenei általános iskola működött – 1991-ben elindulhatott az első egyházi osztály. Itt már volt hittanóra, a kicsik lehetőséget kaptak, hogy megismerkedjenek az imádsággal, a templommal, szentmisével és az iskola kezdte kialakítani sajátos arculatát. A harcok és kompromisszumkötések ideje volt ez, mert intézményünk ekkor még részben önkormányzati, részben egyházi fenntartású volt. A szülőknél és tanároknál meg kellett barátkozni egy más szellemiséggel; szem-





benézniük azzal, hogy nem folytatódhat az ének-zenei képzés, hiszen az önkormányzat nem engedélyezte azt. A nővérek 1996-ban mondtak végleg igent. Igent a táblacserés iskolára, a koedukált osztályokra, a mai kor majdan felvetődő problémáira. A tantestület is igent mondott a számukra talán teljesen új szellemiségre, az ezzel járó elvárásokra. Mindkét félnek meg kellett barátkoznia az életébe lépő új értékekkel, amihez nagy kompromisszumkészség, tolerancia és empátia kellett. Mindannyian a szolgálatra, a jövőre mondtak igent.

Peregtek az események. A fenntartó rend merészet álmódott és 1996. december 9-én, az alapító ünnepén lerakta egy teljesen új iskola alapkövét. 1997-ben – felismerve a kor kihívásait, de a demográfiai változásokat figyelmen kívül hagyva – új középiskolai képzéssel bővült iskolaszervezetet alakított ki a nagy múltú iskolavárosban, dacolva a mellette 40 éve működő állami gimnáziummal és az akkor még működő számos más középiskolával. A hat plusz hatosztályos iskolaszervezetet engedélyezték számunkra, így ebben a formában kezdtük meg működésünket. A szervezetenálts új kihívást jelentett tantestületnek, szülőknek, diákoknak. Az első egyházi osztály kapta meg a lehetőséget, hogy ebben az intézményben érettségizhet le. De kik tanítják majd őket? Azok a tanárok, akik még maguk is egyetemi padokban ültek, hogy megszerezzék a megfelelő végzettségüket? Helyettesítésüket, az óracseréket a maradó kollégáknak és a diákoknak kellett megoldania, de mindenki meghozta a maga áldozatát és Isten segítségével túljutotunk e nehéz korszakunkon is.

A szervezetenálts tervei még a régi falak közt születtek, a megvalósításra már az új épületben került sor, melyet 1998 augusztusában szenteltek fel. Impozáns, modern, hatalmas komplexum, de tudjuk, hogy a fal, ami határol és elválaszt; véd és elszigetel, önmagában még holt anyag. Elővé az élettől válik. Intézménynyé pedig az a tevékenység teszi, amelyért megépítették. Nap mint nap tanítás, emberré formálás folyik itt.

Eucharisztia

A címer homlokzatán a kereszt – amelynek corpora helyén az Eucharisztia áll – a lemondás, az áldozat, önmagam szétoztásának jelképe. A kereszt hitünk jelképe, megváltásunk jele, az engedelmesség szimbóluma. Tanítani, nevelni engedelmesség nélkül nem lehet, ezért a pedagógiai tevékenység minden részvevőjét kell, hogy jellemezze a mindennapokban, a hétköznapiok látszólag szürke óráiban és az ünnepeken egyaránt.

2001-ben alakult meg a kollégium, amely családias, otthonos. Érseki tulajdonban, de a rend használatában működik. A környékbeli falvakból laknak itt diákok; de akadnak távoli megyékből érkezők is. Minden itt lakó gyerek számára otthon volt és szép emlék maradt ez a hely a Székesegyházzal szemben; a hatalmas kertjében ugrándozó mókusokkal. Ideális hely tanulásra, barátságára, szerelemre.





Intézményünk 2004-től a rendi óvodával közös igazgatásúvá lett, jelenleg 430 növendék és 70 dolgozó munkája tartja fent az intézményt. Egy kisváros kis gimnáziumaként kell megtalálni helyünket a városban, és a katolikus közoktatás egészében. Az érettségire való felkészítés lázában bevezettük a helyi vizsgák rendszerét 5–11. osztályig. 11–12. évfolyamon szinte minden tantárgyból lehetőség van a fakultációkra. A művészeti képzés elősegítése érdekében a helyi művészeti iskola képzőművészeti, tánc és népzenei oktatása szerves részét képezi a munkának és az ének-zenei hagyományok sem mentek feledésbe az elmúlt évek alatt.

A kis gimnázium pozitívuma, hogy a személyes kapcsolatok sokkal erősebbek és dominánsak. Van idő és tér az egyéni törődésre. A közösségformálás jó eszközei az osztálykirándulások, amelyek közt hagyomány, hogy a mindenkori hatodik osztály Erdéllyel ismerkedik. Nagy hagyománya van az erdei iskolának, ahol tanulóinknak alkalmuk nyílik, hogy a természettel tudományos alapokon és eszközökkel ismerkedhessenek. Talán a legjobb közösségformáló rendezvényünk, a nagy attrakció, a farsang, ahol tanár-diák együtt bújik jelmezbe és ropja a mexikói táncot vagy Petiként cipeli a nehéz iskolatáskát. A középiskolai évek első kiemelkedő ünnepe a gólyaavatás, szertartás és fogadalom. Az avatás a Szent József templomban, Máriához való felajánlás formájában, ünnepélyes keretek között zajlik; amit megannyi vidám, „bolondos” próba követ az ünnepnap vidám, második felében. Az iskola sportcsarnoka és sportpályája ad otthont az éjszakába nyúló sportnapnak, ahol tanár, diák és szülő közösen sportol, közben pedig főzi-süti vacsoráját.

Egyházi iskolaként a legfontosabb feladatunk – korunk kiemelkedő szüksége – megismertetni tanítványainkkal Istent, s a benne megtestesült Igazságot, Krisztust. Jézusban az Igazság és a Szeretet megszólított és megszólítható lett, tapinthatóvá, érzékelhetővé vált. Ő az igazi Tanító, akihez nekünk kell elvezetni a ránk bízottakat. Minden, amit teszünk, csak eszköz a Felé vezető úton.

Nagy adomány, hogy saját templomunk lehet, ahol a vasárnapi diákmiséket együtt élhetjük meg. Évekig varázsolták el kicsiket és nagyokat egyaránt Peti meséi a vasárnapi homílián; ahol egy időre mindenki Petivé változhatott, saját bőrén tanulhatta, milyen Petit szeretne látni a Jóisten. A szentségek felvétele – elsőáldozás, bérálás – reményeink szerint mindenkiben mély nyomot hagyott. Az adventi gyertyagyújtások, a mézeskalács-illatú fenyőfák és a karácsonyi koncertek hangjai talán megmaradnak és minden diákunk lelkében hordozza azokat. Három lelki napunkon igyekszünk másként élni a hitet, másként tanulni az Istenről. Végigjárjuk Mária örömtűjét zsidó táncsal és kánai menyegzővel. Modern kalocsai betlehemeink segítségével hisszük, hogy a szívekben is megszületett Jézus; hogy velünk maradjon hétköznapijainkban is. A nagybőjti lelki napok a kiengesztelődés eszközei lehetnek, tékozló fiúként térhetünk meg.

Milyen is a katolikus iskola? Olyan, mint bármelyik más és mégis több. A diákok megtanulnak helyesen gondolkodni, formáljuk ízlésüket, hogy érezzék: a





szentmisére fekete szövetnadrághoz nem húzhatnak sportcipőt, és a vizsgán kosztümben és öltönyben illik megjelenni. Figyelünk egymásra, s ha valaki nem biztos a jelentkezési lap helyes kitöltésében, február 15-én legalább húsz embertől kérhet segítséget akár éjfélkor is. S ha a nyár alatt kimegy a fejből az évek óta mondott ima utolsó sora, van kitől megkérdezze, és a válasz pár perc alatt megérkezik. S egy idézet: „A sulis sok országos versenyen vett részt. Az elért sikereket a tanár néniknek és tanár bácsiknak is köszönhetjük, akik kedvesek, barátságosak és mindig odafigyelnek ránk”.

Mégis azt kell mondanom, hogy hitet adni egyetlen egyházi iskola sem képes. Sokak szerint a hit nem örökölhető, nem tanítható és nem nevelhető. De nyújthatunk olyan ismeretet, élményt, tapasztalatot, amely előkészíti a hit útját. Boromissza István, az intézet egykori tanítványa írta e sorokat: „Egy nevelő-oktató intézetet mutatunk itt be, amely nem törekedett a mai divatos szokás szerint nagy zajjal, üres reklámokkal magának hírt-nevet szerezni. Mert földbe rejtett gyökér Isten gyámolító kegyelme, oszlopos jótevők ritka példájú áldozatkészsége, a csendes mulandóságnak mélyre vajú lelkiismeretes kitartása mellett erősödött és fejlődött a keresztény alsó és felső nőnevelés és tanítás számottevő tényezőjévé”.

Mózes, amikor elhaladt az ősök szentélye előtt, így fohászzkodott: a Mindenható oltalmazó fénye ragyogjon e mű fölött! Ezt kérjük, ebben reménykedünk mi is!





SZENVEDÉLYÜNK AZ EGÉSZSÉG.

BEMUTATKOZIK A BÉKÉSCSABAI KOSSUTH ZSUZSANNA

KÖZÉPISKOLAI LEÁNYKOLLÉGIUM

KALÁSZNÉ GELENCSÉR ILONA

Kollégiumunk a dinamikusan fejlődő megyeszékhelyen, Békéscsaba város peremkerületén az Iskolacentrumban épült 1975-ben. Főbejáratát park veszi körül. Hátsó bejárata a betonozott díszudvarra nyílik, amelyet virágokkal, díszbokrok-kal, fákkal beültetett részek tesznek hangulatossá. A „B” épületrész előtt szilárd burkolatú sportpálya található, amelyet közösen használunk az Iskolacentrum intézményeivel.

A kezdetben leány- és fiúkollégium, amely eredetileg is középiskolás tanulók bentlakásos elhelyezésére épült, a kollégiumi céloknak teljes mértékben megfelel: a háromszáz leány elhelyezése két négyszintes épületrészben, emeletenként hat-hat lakóegységben történik. Egy lakóegység a középén elhelyezett tanulóból és a jobbra és balra nyíló hálózobából áll. A tanulást és a szabadidő helyes eltöltését segítik közös helyiségeink: klub, könyvtár és számítógépterem, teakonyha, mentálhigiénés szoba, stúdió stb. Jelenleg tizenkét pedagógus feladata a kollégisták nevelése, fejlesztése.

Kollégistáink a megye mintegy nyolcvan településéről érkeznek, de vannak megyén kívüliek, sőt külföldiek is. (Mivel határmenti régió vagyunk főleg erdélyi magyar családok gyermekei.) A kapcsolatos iskolák száma évente 14–20 között változik.

A nevelőtestület a jó szülő felelősségével, szeretetével és gondoskodásával foglalkozik a kollégistákkal. Célunk, hogy erkölcsi értékeket tisztelő, tájékozott, széles ismeretekkel rendelkező, egyénileg sikeres, közösségi szempontból értékes, társadalmi szerepeit ismerő és vállaló állampolgárokat neveljünk. Tudjuk, hogy a testület minden tagja személyiségével, viselkedésével és életvitelével is példa diákjaink számára. Nevelési alapelveinket, pedagógiai célkitűzéseinket a kollégiumokra vonatkozó közoktatásügyi társadalmi szerepre, szocializációs funkciókra, szociális ellátási és gondoskodási funkciókra építetten határoztuk meg. Programunk felhasználja a kollégiumi nevelés haladó hagyományait, értékeit. Pedagógiai tevékenységünk során kiegészítjük a családi és iskolai nevelést, szociális ellátást, biztonságot és érzelmi védeltséget nyújtunk. Megfelelő pedagógiai környezet biztosításával segítjük a kollégisták önkormányzó képességének, a döntés, a felelősség, a konfliktuskezelés demokratikus technikáinak elsajátítását, gyakorlását. Biztosítjuk a tudáshoz jutás társadalmi esélyegyenlőségét. A munka és pihenés ésszerű arányainak kialakításával, sportolási lehetőségek biztosításával gon-





doskodunk a tanulók sokoldalú fejlesztéséről, szabadidejük tartalmas eltöltéséről. Arra készítjük fel kollégistáinkat, hogy legyen igényük önképzésre, művelődésre, kollégiumi életük megszervezésére. Munkánkat az alapvető emberi, valamint a gyermekeket megillető jogok érvényesítésével, demokratikus és humanista elvek alkalmazásával, egyéni és életkori sajátosságok figyelembevételével végezzük, együttműködve



a szülőkkel és a partneriskolákkal. Támogatjuk a nyílt szellemű vitát, az önálló kezdeményezéseket, építve a diákok öntevékenységre, önszerveződő képességére. Vallási és világnézeti kérdésekben semlegesek vagyunk.

Úgy döntöttünk, hogy egészségvédő kollégiumot működtetünk, amely a kollégisták számára lehetővé teszi azon szocio- és pszichotechnikák elsajátítását egy támogató környezetben, amellyel a negatív hatások kiküszöbölhetők. Színes, differenciált tevékenységrendszerünkkel, személyiséget tisztelő, együttműködő, sugalmazó pedagógiai módszerekkel és programokkal emlékeztetünk a fontos éveket szeretnénk biztosítani minden diákunknak. Miért döntöttünk úgy, hogy az egészségvédelmet, egészségnevelést kiemelten kezeljük? Bizonyára befolyásolt bennünket az a körülmény, hogy a mellettünk lévő Egészségügyi Szakközépiskola diákjai nagy számban voltak kollégistáink. Így magukkal hozták az igényt az egészséges életmód tudatos megélésére, alkalmazására. Az utóbbi években befogadtuk a városban működő Esély Pedagógiai Központ tanulóit, akik enyhén értelmi fogyatékos, sajátos nevelési igényű leányok. Az integrált nevelés pedagógiáját a gyakorlatban is alkalmazzuk. Így nap mint nap nagyon érdekes, tanulságos helyzeteket élünk meg. Az ő beillesztésük, nevelésük, fejlesztésük kiemelten fontossá teszi a tágon értelmezett egészségvédelmet.

Az egész nevelőtestület részt vett: az „Egészséged testben, lélekben” képzésen (30 órás akkreditált képzés). A nevelők közül négyen elvégeztek a „Felkészülés a családi életre” (Dr. Czeizel Endre) tanfolyamot. Mentálhigiénés szobát alakítottunk ki, van mentálhigiéné-egészségfejlesztő szakos tanárunk is. Programunk működtetéséhez folyamatosan szerzünk be segédanyagokat (kazetták, könyvek, feladatlapok, cd-k stb.). Az egészségvédelemhez kötődő intézményekkel folyamatos a kapcsolat, együttműködés. (Családvédelem, Mentálhigiénés Egyesületek, Rendőrség, ÁNTSZ, védőnők, orvosok, önkormányzatok stb.) Három kollega folyamatosan dolgozott a városi drogprevenciós csoportban is.

Egészségvédő programunkra is jellemző, hogy az alapfogalmakat a lehető legegyszerűbb módon értelmezzük. Az egészség így természetesen nem kizárólag





a betegség hiányát jelenti, hanem az élet értéke mellett ez a meghatározó érték mind az egyén, mind a társadalom számára. Az egészség a mindennapi élet forrása, így egyben lehetőséget és képességet takar az ún. „modus vivendit”, az élet teljesítményre való alkalmasságát. Fontos a megfelelő életritmus, az egészséges és kultúrált étkezés, öltözködés, tisztálkodás, testápolás, a rendszeret belső igénnyé válása, az ehhez kapcsolódó szokásrendszer és környezet kialakítása. Célul tűztük ki, hogy a kollégisták rendelkezzenek olyan ismeretekkel, gyakorlati képességekkel, melyek segítik őket testi és lelki egészségük megőrzésében, az egészségkárosító szokások kialakulásának megelőzésében. Tagjai lettünk az „Egészséges iskoláért” mozgalomnak. Az utóbbi években kifejezetten szorosan összekapcsoltuk az egészségnevelést a környezetvédelemmel, környezeti kultúrával.

Megvalósított komplex programjaink

- NEVI program: szűrés, megfigyelés, felmérés a tanulók egészségi állapotáról, táplálkozási szokásairól, ezekkel kapcsolatos konkrét programok megvalósítása pályázatok segítségével;
- DADA program;
- CHEF Hungary Alapítvány: „Egészséged testben, lélekben” személyiségfejlesztő, szenvedélybetegségek intervenciója:

I. rész: – információ,
– önismeret,
– döntéshozatal,
– stresszkezelés.

II. rész: mondj nemet a problémahelyzetekben;

- „Felkészülés a családi életre” (dr. Czeizel Endre);
- Évente két alkalommal (ősz, tavasz) „mentál-hét” szervezése; benne: dietetikusok, vércukorszint, vérzsírszint mérés, testtömegindex-számítás, ételkóstolók, egészségmegőrzést segítő termékek bemutatása, (pl. Bioptron lámpa), fodrász- és sminkbemutatók, helyes öltözködés, vetélkedő, előadások;
- „Egészségpark” működtetése;
- A rendőrség bűnmegelőzési osztályával közös, nyertes pályázatok kereteiben: egész évben folyó programok (drogprevenció, áldozattá válás kérdései, személyiségfejlesztő, önismereti technikák, DADA Casino);

A területhez kapcsolódó kiemelkedően sikeres programjaink a 2006/2007-es tanévben:

- Őszi mentál napok (WORK SHOP, termékbemutatók, vetélkedők, salátabár, az áldozattá válás folyamata, DADA Casino – vetélkedő);
- „A népek barátsága” pályázat keretei között: görög, szlovák és cigány esteket rendeztünk. Mindegyik alkalommal: előadás, a népcsoport kultúrájának, jellegzetességeinek bemutatása, kiállítás (jellegzetes tárgyak, képzőművészeti





alkotások), ételkóstoló, táncbemutatók. (A szlovák esten részt vett Jan Süli a Szlovák Köztársaság főkonzulja is!);

- Önismereti, személyiségfejlesztő „örömtrening”;
- Kossuth Zsuzsanna hét programjai közül: szépségverseny, „Szivárvány” Művészeti Találkozó (vers- és prózaírás és mondás, ének-zene, képzőművészeti bemutató);
- „Erőszakmentes kommunikáció” előadás a Föld napja alkalmából;
- Tavaszi mentál napok (az egészségpark rendbe hozása: metszés, növények telepítése, padok átfestése stb.).

Programjaink kollégiumi szintűek, de a csoportokban is folyamatosan jelen vannak a program egyes elemei. A végrehajtásukhoz rengeteg munkára van szükség. A nevelőtestület tagjai fáradhatatlanul, pontosan és igényesen dolgoznak a siker érdekében. Mivel anyagi lehetőségeink igen korlátozottak, amit csak lehet, önerőből oldunk meg. Tehát: a tanárok készülnek fel és tartják meg az előadások jó részét, az ételkóstolókra, bemutatókra az ételekhez az alapanyagot mi szerezük be, sütünk-főzünk. A programokhoz meghívott szereplőket, vendégeket fuvarozzuk, apró ajándékaikról gondoskodunk, az egészségparkban mi magunk is dolgozunk a gyerekekkel együtt stb.

Ezek a programok természetesen komplex módon illeszkednek a nevelési folyamat egészébe a kötelező és szabadon választható foglalkozások rendszerébe.

Kollégiumunkban komolyan vesszük a minőségbiztosítást, a minőségi munkavégzést. Rendszeresen végzünk elégedettségméréseket.

Rendezvényeink mindig nyitottak a város más kollégiumai és iskoláinak tanulói, pedagógusai számára, ha valaki érdeklődik egy-egy téma iránt részt vehet a foglalkozásokon. Mindent pontosan dokumentálunk (meghívók, fotók, videók stb.) és gondoskodunk média jelenlétéről is.

Utószó

Csak remélni tudjuk, hogy nevelési céljainkon, értékrendszerünkön nem kell változtatnunk: ugyanis 2007. augusztus 1-jétől összevonnak bennünket a szomszédos iskolával. Így nemcsak önállóságunkat veszítjük el, de a számunkra nagyon sokat jelentő Kossuth Zsuzsanna nevet is, azaz identitásunk egy részét.





Abstract

BY ESZTER OROSS

BOARDING SCHOOL

Ferenc Pálvolgyi: Education at Boarding Schools Through the Centuries

Boarding schools, therefore -being the complex scenes of individual learning process and communal education- have to gain a new and dominant role. Offering a brief survey of the problem history of boarding schools would be expedient so that teachers interested in educating at boarding schools can recognise, form and fulfil the specifically present-day functions of living-in educational system. On the one hand, the pedagogical identity of people concerned with boarding schools can form only if they have a historical perspective, on the other hand, it is beneficial to observe the traditions and the effective practice of boarding school education from a methodological point of view as well.

János Gombocz: A Successful Model of Educating an Elite – Boarding School at Gellért Hill

We loved Collegium and we were proud of it. A small sign in our record book, EC letters let the initiate know that the proprietor of the record book lives in the well-known building on the side of Gellért Hill, that he or she can spend most of their time among a whole host of books of a huge library and pursues further studies besides the obligatory ones at university. The one who carries this sign in their record book is a lucky person living in the guard net of a community. It was an important thing in the unfriendly, alienating world of this immense university. Belonging to somewhere, and to not just any kind of community, but one like this!

István Horváth: General Report on Boarding Schools

The author is the chairman of the Boarding School Association. He gives detailed information on the social role, institutional features and development of Hungarian boarding schools in his study. He shows retrospectively the division of boarding schools based on funding, the development of their functioning, the changes in the composition of students. He casts light on the changes in professional development, and examines in details the financial questions of the system. He analyses those problems that seem to be obstacles to the further development of boarding schools both from a professional and a regulatory point of view.

Lajos Miksa: Professional Independence for Survival

Kőrösy László Secondary Boarding School is situated at Szent István Square, just to the right from the Basilica of Esztergom. The choice of name reflects set of values, confession of faith, and commitment. It cannot be mere chance that Kollégium (Boarding School), the professional-methodological and informational periodical of the Boarding School Professional Association is edited in this institute. [...] Surveys carried out by the





Boarding School Association reveal that the number of mentally injured students increases continuously in a hopeless way. Consequently, boarding school teachers not only substitute for parents whilst their children are at school, but in many cases also make up for missing parental love and care as far as possible.

László Galsa, László Szabó: The Development of a Vocational Boarding School

We assume that students' financial and intellectual family background does not matter after all, what is important is communication. If there is a living relationship between the members of the family and the child gets sensible feedback from parents who have got authority, the relations are clear; therefore integration raises significantly fewer problems. However, from families where roles are not settled problematic students arrive, who have trouble with authority and prestige. We are of the opinion that there is a higher proportion of students facing such problems in vocational schools.

Károly Csértán, Benedek Varga – Boarding School in Pannonhalma

Formerly I had not have an access to so many cultural programmes, that is why I feel that the world has opened up for me. I have got into the whirl of culture, and I collect more and more knowledge from every fields of science. (...) I believe that the biggest treasure of the boarding school is the person, who plunges in some kind of science and then looks back whether the other one is still there, and if the other person is stuck, he says: 'Wait, I'll help you!' (...) Indeed, it is unpleasant if they tell you what to do, when or how to do things. But recently I recognized that this also prepares us for the future, since we are restrained everywhere.

Uzonka Koháry: Educare necesse est! – Education is absolutely indispensable

It is beyond question to those who respect the personality and not the material goods of people that it is necessary to educate and nurture the children. On the one hand, we have to nurture the children, so that their values, abilities, and talents can unfold and develop, and that they can make good use of them in smaller or bigger communities. On the other hand, we need to educate the children in order to help them minimize the weaknesses, faults and disadvantages that everybody possesses besides their values. (A plant may become a beautiful and fine flower, but it might end up as a weed as well.) This idea is illustrated by the terminology of the olden days. In former yearbooks of our school (and in the talk of elderly sisters) I usually meet an expression ('növendék' in Hungarian) for schoolchildren instead of pupil or student, which derives from the word nurture. If we do not shoulder the educational and nurturing work, we are not teachers, but mere escorts and information carriers.

WORKSHOP

Péter Oroszlány: The Mirror of Self-Knowledge

Given that we are teachers, an important part of our self-knowledge is professional self-knowledge. What kind of teacher am I? Do I do well? Are children „naughty” or am I





„untalented”? Our motto suggests that we can answer these questions if we dare to be honest. [...] The most important attribute of self-knowledge is feedback. I do something- I try to do my best – then I observe the reaction of my students or my colleagues, and I modify things or try to change myself according to it. The reaction is the information that determines my next step. Being a teacher I am an attentive and flexible person.

Péter Urbán: Reaching Towards Infinity – The Motive of Desire in the Poetry of Ágnes Nemes Nagy

In the poetry of Ágnes Nemes Nagy [...]we can observe the easily recognizable lines of motives that can be found -independently of the formation of the poem- in her early works as well as in her posthumous poems throughout her oeuvre. In this outline, I would like to show that the motive of desire traces out a line similar to the above ones in a way that its most essential features do not change in poems that have various forms, themes and different dates of composition.

WRITTEN BY TEACHERS

János Ruppánér: A Game and Something Else – Essay on Chess

Dreamers and crazies (probably it is the same) might as well envisage the start of future wars like this, but more pessimistic and sceptical people can also take delight in the idea that the rulers of the world would solve their conflicts by means of chess, the most peaceful war game, they would spare the innocent millions, and instead of devastating, barbarous violence, the clearer mind and better knowledge would form the future of the world. If we dared to believe this miracle at least for just an instant, we should admit that the only appropriate game for a decisive and peaceful struggle is chess, any other games are out of question.

THE RISING GENERATION

Zsanett Ágnes Bicsák, Anita Éva Szabó: Contribution to the Ethics of Herbart

Consequently, the teacher performs well if he or she is able to open the world up to their student in a way that the child can form as many moral value judgement as possible, and that these concepts enable the child to act in a proper way. (...) Reinforcement and making the child conscious of his or her virtuous deeds are the tasks of the teacher. It is essential to form moral concepts in the mind of children in order to preclude even the possibility that the idea of acting immorally occurs.(...) According to Herbart, God, as the totality of perfection stands in the centre of the aesthetic world revealed by the teacher. (...) The essence of this system are consistency and consciousness.





Névjegy

VERTEL ANDREA

1953-ban születtem. Apám Vertel József bélyegtervező grafikusművész. Olyan családban nőttem fel, ahol természetes volt, hogy gondolatainkat, érzéseinket rajzban fogalmazzuk meg. A vizualitás, mint kifejezési eszköz, alapelememmé vált.

A budapesti Művészeti Szakközépiskolában ismerkedtem meg az agyaggal és egy életre beleszerelmedtem. Az agyag – ami képlékeny, könnyen formálható „föld” –, ha belelépek, megőrzi lenyomatom, de a másik pillanatban már a következő hatás nyomát mutatja. Ha tűzbe tesszük, megmerevedik, és állandóvá teszi az örökké változó pillanatot.

A kerámia ismerkedés az őserőkkel: a földdel és a tűzzel. Nagyon izgalmas játék, minél többet ismerek belőle, úgy jövök rá arra, hogy milyen keveset tudok róla valójában.

Én elsősorban figurális kerámiát készítek. Az ember érdekel, kapcsolatai, viszonya önmagához, a másik emberhez, a világhoz. Életem során a tanulmányrajzolás mellett szociofotózással is foglalkoztam, ez mindig nagy segítség volt számomra egy-egy konkrét helyzetben való elmélyülésben, a megismerésben.

Mindig izgatott a tűz természete. Manapság egy városi keramikus leginkább elektromos kemencét használ, ahol zárt térben izzószál hevíti fel a kerámiát, és már csak a kihűlt darabot veszi kézbe. Ez egy steril folyamat: a végtermék, a mázak viselkedése elég pontosan kiszámítható, előre tervezhető. Sokkal izgalmasabb, ha a tűz jelen van – füstjével, hamujával, kormával, kiszámíthatatlanságával. Hiszen, amikor fával hevítünk fel egy kemencét, a benne lévő kerámiát átjárják a lángnyelvek, lecsapódik a korom, és olyan lesz egy-egy figura, mint a szép, ropogós, barnára sült kenyér.

Amikor kiveszem az izzó tárgyat, és faforgáccsal kevert homokkal takarom be, a forgács meggyullad, a homok elfojtja az égést, és a füstölni kezd. Befüstöli a tárgyat, például egy madarat, amit beletettem. Attól függően, hogy mennyi füst éri, hol feketébb, hol szürkébb lesz. A rajta lévő festék is e szerint változik, ezer arcot mutat, mindig mást és mást, előre nem kiszámíthatót. Ez olyan, mintha a tárgy a füstben kapna lelket.





Eggyéb

Előzetes a *Mester és Tanítvány* tizenhatodik és tizenhetedik (2007/4. és 2008/1.) számáról

TIZENHATODIK SZÁM: Címe (és fő témája): *Idegen nyelvek*
A kéziratok megküldésének végső időpontja:
2007. október 1.
Megjelenés: 2007. november 25.

TIZENHETEDIK SZÁM: Címe (és fő témája): *Irodalom és iskola*
A kéziratok megküldésének végső időpontja:
2008. január 2.
Megjelenés: 2008. február 25.

Köszönettel vesszük, ha javaslatokat kapunk a későbbi számok témáira.

Tizenhatodik, *Idegen nyelvek* című lapszámunkban az iskolai nyelvoktatáson, tankönyvhasználaton és nyelvtanárképzésen, a nyelvek gyakorlati hasznán felül a nyelvismeret értékét is megvizsgáljuk, különös tekintettel kulturális vonatkozásaira.

Tizenhetedik, *Irodalom és iskola* című kötetünkben az irodalomtanítás és a tankönyvek szakmai kérdéseinek tárgyalása mellett több aspektusból vizsgáljuk a nyelv és irodalom, a művészetek, a kultúra, a nemzeti identitás és a pedagógia összefüggéseit.

Várjuk és köszönettel vesszük, ha írásaikkal megtisztelik szerkesztőségünket a fent jelzett határidőig. Elektronikus címünk: mestan@btk.ppke.hu.



Mester és Tanítvány

KOLLÉGIUM

„A kollégium nagyon régi találmány: az ókortól kezdve igen sok iskolában természetesnek tartották, hogy a tanítvány beköltözik egy közösségbe, melyben egyszerre művelik szellemét, csiszolják tudását, irányítják erkölcsi fejlődését, természetesé tesznek számára egy életformát.” Folyóiratunk 15. száma köznevelési rendszertünknek ezzel a nagy múltú, ám manapság méltatlanul háttérbe szorult (szorított?) intézményével foglalkozik, amelyben a középiskolás korosztálynak csaknem egyötöde nevelkedik, és amely sok tízezer fiatal számára az egyetlen, az utolsó mentsvár.

Ma embert próbáló kihívás kollégiumi nevelőtanárnak lenni, aki egyre romló körülmények között folytatja mind több sérült, nehéz sorsú gyerek nevelését, miközben intézményének fennmaradása borotvaélen táncol, s munkáját alig becsülik. Őket kívánjuk elsősorban szolgálni e kötet írásaiban fellelhető tudással, ötletekkel, szakmai és lelki erőforrással.



Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Piliscsaba

Ára: 1000 Ft

