

konzeratív pedagógiai folyóirat

19. szám

2008. augusztus

Mester és Tanítvány



Magyar iskolák a határon túl



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*

19. szám, 2008. augusztus

MAGYAR ISKOLÁK A HATÁRON TÚL

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: NAGY LÁSZLÓ dékán

Megjelenik negyedévente

Támogatóink:



Oktatási
és Kulturális
Minisztérium

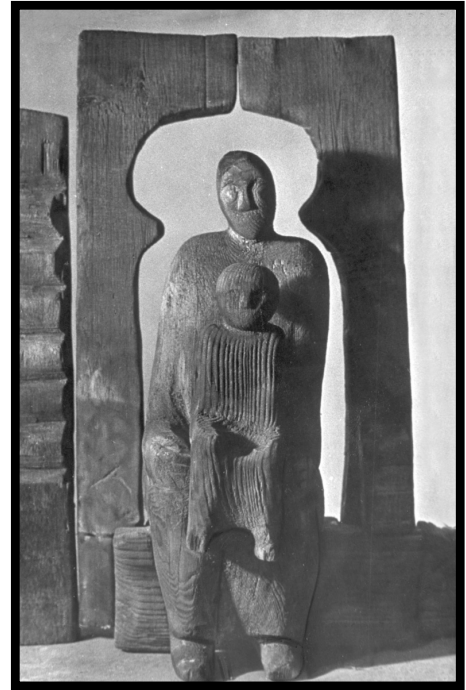
OKM



Polgári
Magyarorszáért
Alapítvány



Barankovics
Alapítvány



Szerkesztőség:

Mondat Kft.

1158 Budapest, Jánoshida u. 18.

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

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

honlap: mesterestanitvany.btk.ppke.hu

ISSN 1785-4342

Megrendelhető a szerkesztőség címén.

Grafikai terv: Egedi Gergely

Tördelés és nyomdai munkák:

mondAt Kft. · www.mondat.hu





Számunk szerzői

BACSKAI KATINKA – PhD-hallgató (Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori Program)

BICSÁK ZSANETT ÁGNES – PhD-hallgató (Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori Program)

BODÓ BARNA – egyetemi adjunktus (Kolozsvári Babeş-Bolyai TE, Politikatudományi Kar); programigazgató (Kisebbségi-Szórványkutató Központ, Temesvár)

CSIZMADIA GERTRÚD – középiskolai tanár (Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpont, Győr)

FERENCZI BORBÁLA – óraadó tanár (BGF PSZFK Közgazdaságtani és Társadalomtudományi Intézet, Budapest)

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF – tanár; premontrei szerzetes

HAUSMANN ALICE – egyetemi hallgató (Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyvárad)

HOLLÓSI HAJNALKA ZSUZSANNA – PhD-hallgató (Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori Program)

HORVÁTH JÓZSEF – nyugdíjas tanár; szakértő (Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Szakszolgálat, Debrecen)

HORVÁTH KORNÉLIA – docens (PPKE BTK, Magyar Irodalomtudományi Intézet)

KARDOS ESZTER – tanító

KÓMŰVES ZSOLT – egyetemi tanársegéd (KE-GTK Vállalatgazdasági és Szervezési Tanszék, Kaposvár)

NAGY ÁGNES – szerkesztő

NAGY MARGIT – elnök (Vajdasági Magyar Pedagógusok Egyesülete, Újvidék)

PELLE VERONIKA – egyetemi hallgató (PPKE BTK, Piliscsaba)

RISKÓ MÁRIA – magyartanár (Csepei Középiskola, Kárpátalja)

SZOLÁR ÉVA – egyetemi hallgató (Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyvárad)

VÁRNAGY ELEMÉR – nyugalmazott tanár (Pécsi Tudományegyetem BTK és FEEK)





Tartalom

<i>Bevezető</i>	5
HOMÍLIA	
Gábor Bálint József O. Praem.: „Megtanulni leírni Isten betűit” – Elmélkedés <i>egy evangéliumi határátkelőről</i>	7
MAGYAR ISKOLÁK A HATÁRON TÚL	
Bodó Barna: <i>A Bolyai egyetem mint politikai projekt</i>	10
Reményik Sándor: <i>Némely pesti poétának</i>	32
Bicsák Zsannett Ágnes: <i>A Szentegyházi Gyermekfilharmónia mint a magyar kultúra őrzője és közvetítője</i>	33
Hollósi Hajnalka Zsuzsanna: <i>A magyar nyelvű felsőoktatás helyzete Szatmárnémetiben</i>	40
Móricz Zsigmond: <i>Kesergő</i>	49
Hausmann Alice, Szolár Éva: <i>A Partiumi Keresztény Egyetem</i>	51
Tamási Áron: <i>Virágszál gyökere</i>	65
Nagy Margit: <i>A délvidéki magyar oktatás pedagógusszemmel</i>	69
Babits Mihály: <i>Csonka Magyarország</i>	79
Bacsikai Katinka: <i>Középfokú egyházi oktatás Felvidéken</i>	81
Riskó Mária: <i>Magyar nyelvű oktatás Kárpátalján – különös tekintettel Ugocsára, ezen belül Csepére</i>	88
Sík Sándor: <i>Kiáltás a kapuból</i>	97
A KATOLIKUS PEDAGÓGIAI SZERVEZÉSI ÉS TOVÁBBKÉPZÉSI INTÉZET (KPSZTI) ROVATA	
<i>Katolikus intézmények testvérkapcsolatai a határon túli magyar iskolákkal</i>	98
MŰHELY	
Kőműves Zsolt: <i>Kreativitáskutatás egy erdélyi középiskolában</i>	115
Kós Károly: <i>Az országépítő</i>	123
Horváth József: <i>Pedagógusok értékpreferenciái</i>	125
ISKOLA	
Pelle Veronika: <i>Iskola a határon – Emlékképek a rimaszombati Tompa Mihály Református Gimnáziumról</i>	131
AKTUÁLIS	
Hoffmann Rózsa: <i>Az egyházi iskolák finanszírozásáról</i>	136
Dsida Jenő: <i>Psalmus Hungaricus (részlet)</i>	140
Horváth Kornélia: <i>Négy új regényről és a Kereszténydemokrata Néppárt irodalmi pályázatáról</i>	142





KÖNYVISMERTETÉS

Ferenczi Borbála: <i>Névjegy</i>	148
Várnagy Elemér: <i>Újabb szövetség</i>	151
Kányádi Sándor: <i>Nyergestető</i>	153

PEDAGÓGUSOK ÍRTÁK

Kardos Eszter: <i>A szeletelő-összerakó-szemléltető helyesírás</i>	155
--	-----

VISSZHANG

Csizmadia Gertrúd: <i>Köztünk élő kis „esőemberek”</i>	164
--	-----

UTÁNPÓTLÁS

Nagy Ágnes: <i>Látó ember az angyalok tisztásán – Gondolatok Wass Albert meséiről</i> . . .	167
---	-----

NÉVJEGY

Móser Zoltán: <i>Túl az Olton</i>	173
---	-----

EGYÉB

<i>Előzetes a Mester és Tanítvány huszadik és huszonegyedik számáról</i>	176
--	-----





Bevezető

2008-at írunk, rendszeresen benne járunk a XXI. században. Reggelenként bekapcsoljuk a rádiót vagy a televíziót, és a nagyvilág történéseiről értesülünk. A reklámok a globalizáció mindenütt kapható ugyanazon termékeit dicsőítik tengeren innen és túl. A politikai hírek és képek úgyszólván személyes ismerősünkké teszik akár az amerikai elnökjelölteket, akár a civilizáció szétrobbantásával fenyegető terrorista fantomhóst. A legeldugottabb falvak tévénéző lakói is jól ismerik az Antarktisz, a dél-amerikai dzsungel vagy a Szahara képeit, egzotikus állatait, idegen tájait. Vannak, akik jobban, mint a szomszéd megye nevezetességeit. A nagy repülőterekről percnként szállnak fel a gépek, s naponta százezreket szállítanak országok, kontinensek között. A jelenkori népvándorlás eredményeként Európa vagy Amerika mamutvárosainak utcáin fehér és színes bőrűek egyetlen óriási embertömeget alkotva hömpölyögnek szüntelen, számtalan nyelvet beszélve...

Bábel – jut eszünkbe az elviselhetetlen zűrzavar. A korábbi hivatalos ideológia *nemzetköziségnek* nevezte és szentséggként tisztelte ezt a *szép új világot*. Ma már azt tapasztaljuk, hogy a földkerekség modern hatalmasságai egyedüli értéknek hirdetik és kizárólagossá kívánják tenni e – a szóhasználatuk szerint *multikulturalitásnak*, *világpolgárságnak*, a *másság* dicsőítésének mondott – kavalkádot. A hasonszőrűek társaságát kereső, a faluja vagy országa határai közé bezárkózó, anyanyelvéhez és elődei hagyományaihoz ragaszkodó embert maradinak nevezik, kigúnyolják, ki-semmizik.

Mit jelent, mit jelenthet ilyen korban a nemzeti hovatartozás? Nos, a fogyasztói társadalmat működtető világcégek urainak szándéka ellenére is igen sokat. A maradinak mondott emberek százmilliói ragaszkodnak csökönyösen anyanyelvükhöz, vallásukhoz, hagyományaikhoz, himnuszukhoz, nemzeti ételeikhez. Önmaguk akarnak lenni, és nem *mások*. És változatlanul büszkék nemzeti sikereikre. Ugyanakkor nehezen találják a helyüket, szoronganak, depresszióssá válnak vagy éppen törnek-zúznak a nagy nemzetközi olvasztótégelyekben.

És mi lehet a sorsa egy nem túl nagy lélekszámú nemzetnek? Van-e, lehet-e értéke a magyarságunknak, amelyet az évszázadok során a gondviselés jóvoltából, csodával határos módon tudtak őrizni és gyarapítani őseink?

* * *

Trianonban majd 90 évvel ezelőtt „*döntött az Erőszak*” (lásd Babits Mihály kötetünkben idézett versét). Azóta egyre fogyunk lélekszámban, szellemi és anyagi erőben. Ám még mindig több mint tizenhárommilliónyian valljuk magunknak ezt a hasonlíthatatlanul szép nyelvet, történelmet, irodalmat, tudományt és





művészetet. Trianon óta, amikor a magyarság közel egyharmada a nemzethatáron kívülre, kisebbségi sorba került, mind nehezebb ez a küzdelem. Az övéké sokkal nehezebb és tiszteletet parancsolóbb. A kettős állampolgárságról tartott három évvel ezelőtti népszavazás kudarcra fájdalmas mementó ebben a történelmi drámában.

Határainkon kívül élő testvéreink ugyanúgy az egyetemes magyarság részei, mint mi, akik szerencsésebb módon itthon maradhattunk. Elfogadhatatlan állapot, hogy hazai fiataljaink növekvő hányada – felmérések és tapasztalatok szerint – erről mit sem tud! Nekünk természetes jogunk, hogy anyanyelvünkön tanulhatunk és intézhetjük hivatalos ügyeinket. Nekik, több mint hárommilliójuknak, nem az. Tény, hogy az erdélyiek és a felvidékiek (Románia és Szlovákia) európai uniós csatlakozása némiképp enyhített a helyzetükön. Ám a közelmúltból is ismerünk olyan esetet, amikor állását veszítette erdélyi honfitársunk, amiért – törvényes jogával élve – magyar nyelvű feliratot helyezett el munkahelyén. A közismertté vált kirekesztésekről, bántalmazásokról is szólhatnánk akár uniós, akár azon kívüli szomszédainknál.

A *Mester és Tanítvány* 19. számával nem a nemzeti sérelmek felhánytorgatása a célunk. Hanem annak megmutatása, hogy a határainkon túl – minden nehézség ellenére – pezsgő magyar élet zajlik. Hogy értékörző iskoláink (lásd a KPSZTI rovatát) szoros testvérkapcsolatokat ápolnak határon túli magyar intézményekkel. Hogy szomszédos országok állampolgáraiként honfitársaink komoly áldozatokat hoznak és magyarságukat nem hagyják feláldozni a multikulturalitás (vagy a szomszéd népek nemzeti sovinizmusának) oltárán. S a lángot, mint évszázadok óta mindig, most is az iskolák viszik, a magyar nyelven történő tanítással. Amelyhez semmilyen segítség nem fölösleges, és a sok sem elég. Erről győzi meg az olvasót valamennyi írás. Méltó és illő, hogy a folyóiratunkat olvasó pedagógusok, tanárjelöltek megismerhessék a határon túli magyar oktatás csokorba gyűjtött kincseit. És bár némelyik azt sejteti, hogy megmaradásunk szinte kilátástalan a zsugorodó szórványvidékeken és tartós kisebbségi sorsban, mégis valamennyiben ott él az évezredek megmaradásunk táplálta remény: „*Vár a Jövő óh Magyar: az Embersors határtalan!*” (lásd Móricz Zsigmond *Kesergőjét*)

Piliscsaba, 2008. augusztus

Hoffmann Rózsa
főszerkesztő





Homília

„MEGTANULNI LEÍRNI ISTEN BETŰIT” ELMÉLKEDÉS EGY EVANGÉLIUMI HATÁRÁTKELŐRŐL

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF O. PRAEM.

Mondják, a nosztalgikus múltba nézés inkább a szabadság hiánya. Az ember egyoldalúan a múlton töpreng, hisz a jövő nem ad belépést. Megszerkeszthetetlen. A jövő pedig, épp a kiszámíthatatlanság és az eligazodások hiányában félelmet szül. Ilyenkor kezd a múlt-jelen-jövő töredezettségében élő nemzedék a megosztottság és megosztás kirakójátékába. A valóság kihívása helyett maradnak a múlt újra összerakogatott mintái. Melyben a nosztalgikus darabkák egy olvasatot adnak, egy követhető mintát.



Várszegi Asztrik pannonhalmi főapát úr mondta nemrégiben, olyan lett ez a megosztott ország, mint a mocsár, bárhová lépsz, nem tudod, hol süllyed. A megosztottság – a „süllyedés” – mindig fals nosztalgiázásból fakad. Amikor nosztalgia és gondolkodás aránya véglegesen felbillen(t) vagy bármikor felbillenthető. Az országot uraló erőszak, korrupció, az ismét divatosá váló névtelen feljelentések, a szüntelen politikai leleplezések és vádak világa a múlt-gondolat-jövő egységének – melyet erkölcsnek nevezünk – megbomlását mutatják. Határon innen és túli iskolák együtt szólítanak nemzeti egyensúlyunk (ismét csak az erkölcs) megtalálására. Iskoláink a közösségi élet minőségének e hálóján függenek.

A határon túli iskolákról töredékes emlékeim vannak. Nagyvárad premontrei gimnáziumunk fájdalmas hiánya a régi öregdiákok között (itt tanított Juhász Gyula magyar irodalmat és nyelvtant). Korábbi emlékeimből Berszán Lajos gimnáziuma Gyimesfelsőlokon, ahol a gyimesi gyerekek mellett sok moldvai csángó





fiatal is tanul. Látom az iskolapadban hagyott diákfűzet szerető tisztelettel írt sorait Petőfiről. Oldalakon át, kincset érző gyermekírás, hiszen magyarkönyv még nem volt. A beregszászi Illyés Gyula Színház diákstúdiósaira gondolok, akiket vendégül láttunk a szombathelyi premontrei gimnáziumban. Diákjaink és tanáraink megrendülten hallgatták a szép magyar beszédet, ám éreztük a tiszta diákszavakon átütő, határon *túli* nemzedékek fájdmát. Határon túl formálódott arcok és sorsok. Felidézem, ahogy tavaly nyáron diákjaink segítségével és az iskolánk támogatásával Árkosi Árpád rendező és Benedek Gyula színművész Petőfi-tábort rendezett Bőjte Csaba árváinak. A történeteink ezentúl sok helyütt, s remélhetőleg mind gyakrabban összeérnek. Mert ha van „helye” a Trianon okozta sebek begyógyulásának, akkor az a határon túli és határon inneni iskolák születő testvérkapcsolatai. Iskoláink találkozásának semmi köze a bevezetőben említett hamis nosztalgiákhoz vagy „kitalált hagyományokhoz.” Ellenkezőleg. Az iskola határon onnan és innen, mindig élő időt hordoz. A gyermekek (a jövő nemzedék és az „erkölcs”) iránti felelősség élő múlttá, élő jelenné, és valódi jövővé változtat át mindent. Martin Buber szavaival élve: helyes döntéseink ércéből képlékennyé izzó „történő történelemmé” alakít. A felejtésből most ideemelem elsős gimnazistaként írt dalszövegtöredékem. Az akkori Csehszlovákiában először érintett meg a kint és a bent megválaszolatlan és elhallgatott kérdése. „A kis piros villamos / útja nagyon megkopott. / Nem kapható itt Népszabadság, / pedig de közel van ide Magyarország.” (*Villamosdal*, Kassa, 1982) A kérdés továbbra is él: mikor fogjuk újra *Élettel* kitölteni a határon innt és túlt összekötő hiányt? Mikor rendezzük a felnőtt nemzedékek Trianonon messze túlfutó tartozását? Trianon után a magyarság szellemi horizont-beszűkülésével kéne végre önkritikusan elszámolnunk.

* * *

Joseph Ratzinger bíboros, *Isten és világ (God and the World)* című interjúkötetének eligazítása szellemi párhuzam. „Sokan képesek voltak imádkozni gyermekkorukban, de később elveszítették e képességüket. Újra meg kell tanulnunk beszélni Istennel? [...] Isten iránti érzékenységünk [a nemzet valódi szüksége iránti érzékenységünk] szerve oly mértékben eltompulhat, hogy a hit szavai [nemzet-tudatunk alapszavai] tökéletesen értelmüket veszthetik. És akiben nincs meg többé az oda-hallgatás képessége, az többé beszélni sem tud, mert a sükettség együtt jár a némasággal. Ez olyan, mintha valakinek újra kéne tanulni az anyanyelvét. Az ember lassan megtanulja leírni Isten betűit, beszélni ezt a nyelvet, és – még ha csak tökéletlenül is – megérteni Istent [a hazát]. Ezután fokozatosan képes lesz magában imádkozni és szólni Istenhez, először még csak gyermeki módon – bizonyos értelemben mindannyian megmaradunk ilyennek –, de később mindinkább a saját szavaival.” A magyar iskolákra figyelve határon innen és túl, tanulhatjuk újra azt a nem nosztalgiázó, tér-idő polifóniáját mutató nem-





zeti nyelvet, mely már jóval Trianon előtt megszakadt. Újra meg kell tanulnunk odafigyelni a Kárpát-medencében élő magyarság és a többi társnép közös történetére. A közös sebekre, a közös elfojtásokra, többség-kisebbség visszatérő hibáira – az identitás megőrzésének jegyében. Ehhez hit kell és elsősorban öröm, mélyebb kötődés nemzeti múltunkhoz, minőségileg új érzékenységgel; melyet, megkerülhetetlenül, Isten *Háromságos közösségéből* meríthetünk. A mai magyar benső viszonyaink felelőssége, hogy tudjon önérdekein túl találkozó iskoláinkra figyelni. Különben – „ma még csak foltokban / holnap a boltokban” – exportálni fogjuk a határon túli magyarság körébe a benső megosztottságot: az identitásvesztés nosztalgikus szerepjátékait.

* * *

A határon túli magyar iskolák helyzete, a kisebbségi létből fakadóan, mindig nehezebb. A nyelvi és kulturális beolvadás kérdése valódi, drámai küzdelem. Ezért fontos, hogy a magyar iskola ne nosztalgikus múltba kapaszkodás legyen, hanem a közösséget megtartó *közös hitre* találás, a kereszténység és európai felvilágosodás radikálisan új felfedezése. Azé a nemzeti liberalizmusa, melyről az utolsó hiteles látomás azé az Antall Józsefé volt, aki lélekben tizenötmillió magyar miniszterelnökének érezte magát. E benső szabadságba való határátlépésről érdemes ma elmélkednünk. Az evangéliumi határátkelőhely vezet ki az iskolát abból a fájdalmas dilemmából, amibe korunk gazdasága kényszeríti a magyart. Ne aközött kelljen választani a mai szülőknek, hogy érző bárányt vagy túlélő/boldoguló farkast neveltessen gyermekéből. Mert létezik az emberhez és hazához méltó szabadság. Van valódi horizont és valódi többszólamúság. „Ott volt Jákob kútja. Jézus elfáradt az úton, azért leült a kútnál. A hatodik óra felé járt az idő. Egy samariai asszony odament vizet meríteni. Jézus megszólította: »Adj innom!« [...] A samariai asszony így válaszolt: »Hogyan? Zsidó létedre tőlem, samariai asszonytól kérsz inni?« [A zsidók ugyanis nem érintkeztek a samariaiakkal.] Jézus ezt felelte neki: »Ha ismernéd Isten ajándékát, s azt, aki azt mondja neked: Adj innom, inkább te kértél volna tőle, s ő élő vizet adott volna neked.« »Uram – mondta erre az asszony –, hiszen vödröd sincs, a kút pedig mély. Honnan vehetnél hát élő vizet? Csak nem vagy nagyobb Jákob atyánknál, aki ezt a kutat adta nekünk, s maga is ebből ivott a fiaival és állataival együtt?« Jézus azt mondta neki feleletül: »Aki ebből a vízből iszik, újra megszomjazik. De aki abból a vízből iszik, amelyet én adok, az nem szomjazik meg soha többé, mert a víz, amelyet én adok, örök életre szökellő vízforrás lesz benne.« Erre az asszony kérte: »Uram, adj nekem ilyen vizet, hogy ne szomjazzam többé, s ne kelljen ide járnom meríteni.« ” (Jn 4,6-7)

Varengesville-sur-Mer, 2008. július





Magyar iskolák a határon túl

A BOLYAI EGYETEM MINT POLITIKAI PROJEKT

BODÓ BARNA

A romániai állami magyar – Bolyai – egyetem kérdése alighanem a legvilágosabban megfogalmazott magyar kisebbségi elvárás. Éppúgy megtaláljuk 1989 diktatúrát váltó, forrongó decemberi napjainak kiáltványában, mint az új korszak hivatali tisztségbe jutóinak első nyilatkozataiban.

Két évtized politikai történései nem hozták el a romániai magyarság legáltalánosabban igényelt – minden romániai magyar politikai szereplő által jogosnak ítélt és támogatottnak mondott – követelésének megvalósulását. A jelenlegi politikai folyamatok, a közvetlenül érintett egyetemi közösség viszonyulása alapján kijelenthető: az egyetem kérdése 2008 elején mélyponton áll. Politikai célként lekerült a kiemelt fontosságú kérdések listájáról. A politikai elit nem mozdít-tervez semmit, a szakma zavartan várakozik, a romániai magyar közösség nem reagál.

Jelen dolgozatban a következő kérdésekre keressük a választ: 1. Két évtizede rossz volt a céltételezés? 2. Rossz eszközökkel rosszul szolgálták volna az ügyet? Személyes/politikai felelősség terhel-e valaki(ke)t a kudarc miatt? 3. Hogyan működik az a – romániai magyar – nyilvánosság, amelynek terében a legfontosabb közösségi célok is jelentőségüket veszthetik?

Átmenet – jövő – egyetem

Miért az egyetem? Miért tartották az egyetem ügyét meghatározó fontosságúnak 1989–1990 fordulóján¹ az erdélyi magyarság közképviselőit vállalkozó értelmiségiek?² Mennyire fontos egy másfél milliós közösség életében az egyetem?

Mielőtt választ keresnénk a megfogalmazott kérdésekre, álljon itt egy nyilatkozat, amely a maga egyszerűségével és egyértelműségével egy közhangulatot jelez: 1990 elején Románi-

ában a nép visszavett. Visszavett jogokat, félresöpört paradox rendelkezéseket, átvett intézményeket. Az átmenet első össznépi tette a diktátor megalázó rendelkezéseinek figyelmen kívül hagyása volt. Ki foglalkozott akkor azzal, hogy a sajtó „szabaddá” válása intézményi/jogi kérdéseket vet fel,³ hogy a gépkocsik páros/páratlan vasárnapi használatát előíró rendelkezést hivatalosan nem vonta vissza senki, hogy a szabad szombatot akkor törvényileg senki nem vezette be? A nép elvette,





átalakította azt, amit jogosnak tartott. Megszűnt az élelmiszerek vásárlásának korlátozása, az iskolákból eltűnt az egyenruha, egyes településeken elkezdtek a termelőszövetkezetek – kollektív gazdaságok – felszámolását, szét-hordását. A nép önnön kezébe vette sorsa irányítását. Bár mindez 1989 karácsonyának idején nem volt világosan kiolvasható a folyamatokból, a közhangulatot mindenki érezte.

Ezzel a társadalmi-politikai háttérrel kell számolnunk, amikor újraolvassuk Pálfalvi Attila, az Oktatási Minisztérium Nemzeti Kisebbségi Osztályát irányító miniszterhelyettes 1990. januári nyilatkozatát (megjelent a *Romániai Magyar Szó* című napilapban): „Ősztől indul a Bolyai Egyetem, az Univerzitás, amely magába foglalja az összes magyar felsőoktatási intézetet, így a kolozsvári Zeneművészeti és a Képzőművészeti Főiskola magyar tagozatát. A kolozsvári Politechnikai Intézetben (a műszaki egyetemen) is megszervezik a magyar nyelvű műszaki oktatást.” Azt a természetességet és egyértelműséget kell észrevenni, amellyel más kisebbségi sérelmek és elvárások vonatkozásában is találkozunk: *lesz, mert jár.*⁴ Méltányossági alapon, történelmi előzmények okán, a román többséggel együtt építendő közös jövő igenlésével. Vagyis az egyetem kérdése prioritásként önként adódott, nagyon is indokoltan. Hiszen a kisebbségi helyzet ellehetetlenülésének folyamatát, a többségi nyomás kibírhatatlaná válását a romániai magyar elit, a rendszerváltó folyamat első történéseit irányító értel-

miségek az önálló magyar egyetem 1959-es megszűntetésétől számítják. Az egyetem hiánya a közösség számára létfontosságú intézmény nemlétéén túl a magyarság történelmi meghurcoltatását, jogfosztását jelentette és jelképezte.

1989 decembere a romániai elit váratlan feladat elé állította. Miközben Magyarországon, Csehszlovákiában, Lengyelországban az átmenetet a kommunista rendszer utolsó éveinek folyamatai előkészítették, Romániában és Bulgáriában ez nem történt meg. Az a létérzés, amelyet Brzezinski *A nagy kudarc* című könyvében megidéz,⁵ a jelzett országokban eltérő politikai viszonyulást váltott ki. Az általa leírt folyamat „Egy új jelenség – a posztkommunizmus jelent meg. [...] A posztkommunista rendszerre jellemző, hogy a kommunizmus olyan mértékben meggyengült, hogy sem a marxista elméletek, sem a kommunista vezetési gyakorlat már alig, vagy semmilyen diktátumot nem jelent az aktuális politika számára. Egész egyszerűen azt mondhatjuk, hogy a posztkommunizmus egy olyan rendszer, amelyben a magukat »kommunistának« nevező vezetők nem veszik komolyan a kommunista doktrínákat, mint a társadalmpolitika irányítóját.”⁶ A posztkommunizmus ebben az értelemben nem létezett Romániában, nem kezdődött el olyan társadalmi átalakulás, amely fellazította volna a kommunizmus társadalmi bilincseit, hiszen mindez elképzelhetetlen volt a diktátor életében. Politikájának elutasítására volt néhány – egyedi, olykor kétségbeesett – jelzés, de nem



jelent meg olyan elvárás, értelmezés, amely lehetővé tette volna a változásra való felkészülést, a zsigeri visszautasításon túli bármilyen építkezést.

Az állampolgárok szocializációja mindig eszmények, elvárások, szabályok, értékek, normák jegyében zajlik: ezek a közösség⁷ többsége által elfogadott/elvárt szabályok, a rendszer működésére vonatkozó alapelvek, valamint a kívánatosnak tartott magatartási, cselekvési és gondolkodási minták. 1989 végén úgy kellett a jövőképet megfogalmazni, illetve körvonalazni, hogy az állampolgárok kollektív önmeghatározásaihoz, a kollektív identitások felépítéséhez a keményen elutasított közelmúltra vonatkozó elemzések, értelmezések nem készültek el, az adódó kapcsolódási pontok a kommunizmus előtti időkre, illetve bizonyos kollektív sérelmekre vonatkoztak. Leginkább talán az a tudás hiányzott, amely a demokratikus társadalmakban sajátos módon, történetileg alakul ki arról, hogy a polgároknak milyen kompetenciákkal, készségekkel és attitűdökkel kell rendelkezniük ahhoz, hogy a társadalmi folyamatokban aktívan és hatékonyan részt tudjanak venni.

Ha 1990 elejének közéleti szótárát használnánk, akkor elénk rajzolódna, hogy a szerveződő politikai struktúrák közösségre egyértelmű, mozgósító és a magyarság egységes fellépését elősegítő eszményeket és elvárásokat kívántak megfogalmazni. A társadalmi prioritások nemzet és nemzeti kisebbségi közösség esetében jelentős mértékben különbözhetnek. Nem vi-

tatjuk Szelényi Iván állításának – a posztkommunista átmenet folyamatát irányító új politikai osztály az Európához csatlakozást, a piacgazdaságra, a demokráciába való átmenetet és a társadalom polgárosodását jelölte meg programjaként⁸ – érvényességét Magyarország és a bársonyos forradalom országait illetően, de az átmenet első hónapjaiban, a társadalmi kirekesztés és megaláztatás évtizedei után ezzel a célmeghatározással kisebbségi magyar közösséget megszólítani Romániában nem lehetett.

Ismert politikaszociológiai tétel, hogy a politikai magatartás összefügg a társadalom szerkezetével, és nagy változások idején minden országban valamilyen korábbi kor értékeit, egy korábbi helyzetet tekintenek viszonyítási alapnak. Magyarországon 1945 önként adódó, az átmenet számára pozitív energiákat kiváltó hivatkozási alap lehetett.⁹

1990 elején a román politikai elit változást akaró, a korábbi pártapparátus második vonalából előrelépett vezetői a II. világháború végét választották viszonyítási alapnak. Ebből a kommunizmus előtti értékészletből az önmagát átmentő politikai gárda az erős nacionalizmust, az idegengyűlöletet szító és sovén jelszavakat vette át, ennek volt tragikus megnyilvánulása a marosvásárhelyi Fekete március néven ismert esemény sor.¹⁰ Az 1990-es májusi választásokat követően nyilvánvalóvá vált, hogy a demokratikus intézmények kiépítése rendkívül összetett folyamat. Romániában (és nemkülönben



a kelet-közép-európai régió keleti sávjában: Bulgáriában és Szerbiában) az egykori kommunista vezetők a nacionalizmusra építve meg tudták őrizni hatalmukat, s a kommunista totalitarizmusból nem a demokrácia, hanem a jobboldali tekintélyelvű rendszerek felé indultak el.

A romániai magyarság közösségi céltételezéseit *három tényező* alakította és befolyásolta meghatározó módon.

A romániai magyarság számára 1944–1945 semmilyen szempontból nem lehetett viszonyítási alap, hiszen a háború vége nem hozott megoldást Trianon igazságtalanságára. A politika intézményi keretét illetően sem fogadhatta el modellértékűnek, hiszen 1938-tól nyílt (királyi) diktatúra volt az országban, ugyanakkor a korábbi éveket nem lehet nyugati mérce szerinti demokráciának minősíteni. Kisebbségi vonatkozásban az egyedüli pozitív időszak az volt, amely – a második világhéget lezáró béketárgyalások előtt – a román hatóságok részéről a kollektív jogok ígérését és néhány fontos intézmény létrehozatalát a felsőoktatás terén jelentették. Szakmai vita nélkül – lásd a már idézett 1989 végi dokumentumokat – és egyértelműen került tehát az egyetem visszaállításának igénye a kisebbségi célok legfontosabb tételei közé. A demokráciára vonatkozó általános elvárások mellett kisebbségspecifikus törekvésnek mondható még a kisebbségi törvényre vonatkozó elvárás, továbbá az ország korábbi közigazgatási felosztása során hozott méltánytalan döntések kiigazítása, s nem

utolsósorban az anyanyelvű közművelődés teljes hálózatának a létrehozatala, a hagyományos művelődési-tudományos intézmények visszaállítása, illetve újjászervezése. Ezen célok közül a legvilágosabban megfogalmazottak éppen az oktatással kapcsolatos csomag tételei, melyek közül kiemelkedik a magyar egyetem legitim igénye. A magyar céltételezéseket alakító első tényező tehát: a válaszkényszer a többségi céltételezésekre.

A második tényező a kisebbségek hagyománytiszteléséhez kapcsolódik. Miközben egy nemzet lehet egyértelműen modernizáció-párti, kisebbségi közösség esetében megkerülhetetlen a modernizációs nyitottság a hagyományörzés dilemmájával szemben. A romániai magyarság számára 1990 után meghatározó szerepet játszanak a korábbi helyzeteket-alakzatokat modellnek tekintő restaurációs folyamatok.¹¹ A hagyományokhoz való ragaszkodás jegyében jöttek létre intézmények, indultak el közösségépítő folyamatok. A restaurációs folyamatok az identitás megélésében gátolt egyének és közösségek megmaradási vágyát mutatják meg, és a hitet abban, hogy a modernizáció nem jelentheti az etnikai jegyek háttérbe szorulását.

Harmadsorban pedig az egyetem ügye, általánosságban a kulturális autonómia mint elvárás azért kerülhetett a romániai magyar közösségi céltételezések élére, mert – miként utaltunk már rá – az új romániai magyar politikai elit abból az értelmiségi körből alakult ki, amely számára a kultúra



személyes ügy, ilyenként mindennél fontosabb kérdés volt.

Kik és miként szolgálták az egyetem ügyét?

Az első kérdés: kinek (volt) a feladata a legfontosabbnak ítélt közösségi cél szolgálata? Természetesen a Romániai Magyar Demokrata Szövetségé (RMDSZ), hiszen a közösségi törekvést általános közképviseletként programba kellett vennie és politikai szerepvállalásai során elsőrendű feladatának kellett tekintenie. Ugyanakkor egyedül az RMDSZ-re hárult ez a feladat? Milyen más társadalmi szereplők vállalták (volna) fel az egyetem ügyének képviselését? Ez utóbbi kérdés elvezet az RMDSZ társadalmi-politikai helyének és szerepének a vizsgálatáig: az általános kisebbségi ügyintézőként megnyilvánuló szervezet mellett miként és mennyire működik a demokráciákra jellemző társadalmi feladatmegosztás?

Az RMDSZ mint politikai képződmény egyedi, ugyanis az alapítói elképzelés szerint egybefog – közös, laza struktúrába von – minden olyan szakmai, érdekvédelmi, művelődési, vallási egyesületet vagy szervezetet, amely kész vele együttműködni a közösen vállalt társadalmi és nemzeti célok érdekében.¹² Ez a helyzet az idők során annyiban változott, hogy az RMDSZ ernyője alá tartozás formája ma a társult viszony,¹³ ami természetesen nem kötelező, de mint több példa mutatja, a társulást nem vállaló – mi több: az RMDSZ-t bíráló – szervezetek a kisebbségi

támogatáspolitikát ellenőrző szövetség vezetői részéről bármikor számíthatnak rosszállásra, de akár negatív megkülönböztetésre is.

A kisebbségi politikai és civil/szakmai szervezetek közötti viszony kérdése egyben a demokrácia egyik meghatározó kérdése is. A kérdés elvi – nemzeti – szinten is nehezen megválaszolható, ugyanis a civil társadalommal kapcsolatos értelmezések folyamatos változást mutatnak. Az alaptétel általánosan elfogadott: a civil társadalom léte a demokrácia egyik feltétele. Ahol nincs civil társadalom, ott nem létezhetnek olyan képességű polgárok, akik identitásukat, saját jogosultságukat és kötelezettségeiket az adott politikai-jogi környezetben maguk választják meg. Ez a tétel önmagában értelmezi a civil szférát, de nem érinti a civil-politikai viszony kérdését.

Érdeemes volna sorra venni a civil társadalom legfontosabb funkcióit – közjavak, közszolgáltatások biztosítása; speciális és részigények kielégítése; szolidaritás, jótékonyság; érdekegyesítés, érdekérvényesítés és -képviselés; társadalmi ellenőrzés a hatalom felett; önálló közösségi „ügyintézés”, közéleti aktivitás; közösségépítés –, és az ezekre való utalással vizsgálni a politikai-civil viszonyt és annak alakulását. Nincs itt tere, de talán nem is szükséges a viszony összetevőire külön-külön reflektálnunk.¹⁴ Általános megjegyzésként azt állíthatjuk, hogy a jóléti állam eszméjének átalakulásával a politikai és a civil egyre inkább egymást kiegészítő szférákká válnak. A civil funkciók közül



ugyanakkor vannak olyanok, amelyek aligha változnak meg a közszolgálati-ság újrafogalmazásával. Ezek: érdekérvényesítés és -képviselés; társadalmi ellenőrzés a hatalom felett; önálló közösségi „ügyintézés”, közéleti aktivitás; közösségépítés. A közéleti aktivitás, az önálló közösségi „ügyintézés” Közép-Kelet-Európában a rendszerváltás során fontos elméleti paradigmává vált. Ugyanis a civil a hivatalostól, a hatalmitól való függetlenséget, privát jelleget, olykor szervezeti autonómiát is jelentett. S mivel az átmenet folyamatai egyrészt bonyolultak, másrészt ellentmondásosak voltak, az állami szférától való függetlenség gyakran a hivatalossal/állammal való szembenállásként volt értelmezhető.

A civil cselekvésformák és mozgalmak posztkommunista átmenetre vonatkozó modelljét Szabó Máté három ország esetében vizsgálta.¹⁵ A három részre tagolt folyamat indító szakaszában (*válság-szakasz*), a civilek működése kiemelten fontossá válik („akkor beszélhetünk a politikai rendszerek válságáról, amikor a célul tűzött, elérni kívánt állapotok és a valóság közötti szakadék olyan nagyra nő, hogy a rendszer változásokra kényszerül. A kelet-európai politikai rendszerek válságát jelzi többek között a társadalmi mozgalmak új hulláma, olyan mozgalmaké, amelyek megkísérik a társadalmi tiltakozás felett gyakorolt erős adminisztratív-politikai ellenőrzés fellazítását.” – lásd Szabó Máté hivatkozott tanulmányát). A civilek az átmenet második (*változás*) szakaszában érik el te-

vékenységük csúcspontját, s ez addig tart, amíg létre nem jön egy új identitással és normatív célkitűzésekkel rendelkező politikai rendszer. Ezt követi az *intézményesedés* szakasza, amely az új politikai rendszer kiépülésével párhuzamosan és azzal összefüggésben zajlik. Ekkor a fő cél a társadalmi mozgalmak számára keletkező „politikai tér” stratégiai és szervezeti opcióinak kihasználása, az alternatív stratégiák közötti választás és azok végrehajtása. A korábbi mozgósító témák egy része ekkor háttérbe szorul, új témákra van szükség. Ezen modellt szerinte végezte el Szabó Máté Magyarország, Lengyelország és az NDK 1989–1990-es civil mozgalmainak az elemzését. A magyar és a lengyel folyamat alapvetően különbözött a kelet-német helyzettől, ahol a hatalom rendelkezett azokkal a politikai-adminisztratív eszközökkel, amelyekkel a különvéleményeket elhallgattathatta.

A társadalom ellenőrzése alighanem a kelet-német változatnál is keményebb volt 1989 előtt Romániában, itt egészen másként alakult a civil mozgalmak, civil véleménynyilvánítás helyzete. Az értelmiségire a diktatúra ideje alatt a megszokott képletnek éppen az ellenkezője volt érvényes: nem képviselt, hanem egy indukált népképet vetített ki, erőszakolt rá a népre. Ez azt jelentette, hogy nem a közösség delegálta az értelmiségit, hogy a hatalom színe előtt képviselje őt, hanem pont fordítva: a hatalom utasította az értelmiségit, hogy érdekeit közvetítse a nép felé.¹⁶



A civil szféra romániai megjelenése és (ki)alakulása az átmenet általános jegyeinek megfelelően sajátosnak mondható. A román politika erői a demokratikus átalakulást nem alapvető értékek és elvárások, vállalt szolidaritás és közösségiség jegyében indították el, hanem procedurálisan értelmezték és a célt intézményi építkezés eredményeként tételezték. A politikai elit intézményekben gondolkodott, s a nyugati típusú intézményi feltételek kialakulásától várta a demokrácia szubsztantív elemeinek a megvalósulását. Csakhogy a közélet szereplői hamar ráébredtek arra, hogy az új intézményi keret működőképessége – egy többnyire ellenséges társadalmi közegben – igencsak korlátozott, s a zavarok kiaknázása lett a fő cél egy amúgy is önkényes, „igazságtevésre”¹⁷ hajlamos világban. Ebben a közegben a civil eszmény támogatottsága minimális (volt), még 2008-ban is vannak hivatásos politikusok, akik a civil szféra funkcióit megkérdőjelezzik.¹⁸

Foglaljuk össze: intézménycentrikus, a civil értékeket többnyire visszautasító általános politikai közegben jöttek létre a kisebbségi/magyar civil szféra szervezetei. Előnyük a romániai többségi civil szerveződésekkel szemben, hogy magyarországi támogatást kaphattak céljaik elérésére, tehát létezett egy potenciális támogató, amely mind a célok, mind az eszközök vonatkozásában partnerként viselkedett. Ez a helyzet a nyilvánvaló rövid távú előny ellenére hosszú távon strukturálisan elfogadhatatlan torzulást indu-

kált. És nem azért, mert az anyaországi források elsődlegesen az anyanyelvvel kapcsolatos programok támogatására voltak lehívhatók,¹⁹ hanem azért, mert a támogatási politika intézményi hátterét a legfontosabb támogató, az Illyés Közalapítvány esetében az RMDSZ-re építve alakították ki, a szervezet politikai vezetésének fontos döntési kompetenciákat adva át. Ezzel a civil szféra részben RMDSZ-függővé vált, céltételezéseit és feladatvállalásait ez a függés jelentős mértékben meghatározta. A kialakult támogatás-politikai struktúra, illetve viszony felülír(t) minden elvi-elméleti szempontot, nem alakulhat(ott) ki a hatalom (a kisebbségi általános ügyintéző) közösségi/civil ellenőrzése. Az is igaz, hogy az általános romániai gyakorlat sem jelentett pozitív példát vagy hatást e vonatkozásban.

Ebben a politikai környezetben kell utalni a Bolyai Társaság (BT) megalakulására és tevékenységére. Az 1990-ben létrejött szervezet célja, az Alapszabály szerint: „Az önálló magyar felsőoktatási intézményrendszer megteremtésére irányuló jogos és megalapozott közösségi igények támogatása és képviselése, az állami tudományegyetem létrehozását is beleértve, valamint e cél törvényes úton történő megvalósítási módjainak a feltárása.” A törvényes úton történő ügyszolgálatra utaló passzust alighanem úgy kell érteni, hogy a BT folyamodványokat és dokumentációt állít össze és terjeszt az illetékesek – szakminisztérium – elé. Ilyen kezdeményezés több volt a BT csaknem



két évtizedes tevékenysége során, konkrét eredmény nélkül. Mit kellett volna – másként – tennie? Alighanem van igazság abban az újságírói megállapításban, hogy az egyetemi világban „senki nem tudja valójában, hogyan is kell létrehozni egy egyetemet: az egységes álláspont kialakítására képtelen oktatók a politikai képviselőnek (RMDSZ) passzolják a labdát, mondván, hogy az egyetem végső soron politikai döntés, tessék dolgozni ott Bukarestben.”²⁰ 1998-ban Marosvásárhelyen egyetemi oktatók létrehozták a *Studium Alapítványt*, melynek célja nem a magyar egyetem (újra)alapítása, hanem „a marosvásárhelyi magyar felsőoktatás – orvosi, mérnöki, színművészeti – minőségének növelését célzó tevékenységek folytatása, oktatásügyi koncepciók kidolgozása és foganatosítása”, amit akár úgy is értelmezhetünk, hogy 1998-ban már világos volt, hogy civil eszközökkel ezt a célt nem lehet elérni.

Egyetemi oktatók, szakmai szervezetek véleménynyilvánításai ritkán váltak közvetlenül politikai hatású fellépésekké, politikai visszhang nélküli egyéni vagy kiscsoportos megnyilatkozások maradtak. Az egyedüli kivételt a 2004 októberében megalakult *Bolyai Kezdeményező Bizottság* (BKB) jelentette, amely csaknem három éven át keményen tematizálta a magyar felsőoktatásról szóló politikai diskurzust. A BKB vitte a magyar egyetem ügyét nemzetközi fórumok elé,²¹ akcióival sikerült a nemzetközi tudományos és művészeti világban, illetve a nyugati sajtóban jeles személyiségeket az egyetem ügye

mellé állítania.²² Itthon tiltakozó gyűlések, sajtószerreplések mellett a visszhangos táblaakció jelzi,²³ hogy a sehoiva nem vezető tárgyalások útja helyett más eszközt és módot keresett, a politikai nyomásgyakorlást választotta az egyetem ügyének előbbre vitelére. A BBTE vezetőségének a fellépése nem is maradt el, mondvacsínált okkal 2006 decemberében felmondtak a BKB két vezetőjének (Hantz Péternek és Kovács Lehelnek), illetve ismételt dékáni figyelmeztetés után 2007 nyarán a BKB elnöke (Bodó Barna) is távozni kényszerült az egyetemről. A BKB-t illetően az RMDSZ végig többnyire távolságtartóan viselkedett, közvetlenül nem állt ki mellette.

Az egyetem ügye (szak)politikai kérdésként tehát egyértelműen az RMDSZ-é volt és maradt. Az egyetem érdekében tett politikai lépések elemzése azt mutatja, hogy igazi együttműködés nem alakult ki a szakmai/civil struktúrák és az RMDSZ között.

Az elmúlt tizennyolc év alatt három olyan politikai helyzet alakult ki, amikor az egyetem kérdése az országos politika előterébe került.

1. Az 1994-es Tanügyi Törvény

Az 1995. évi 84-es számú *Tanügyi Törvény* elfogadásáról Mandel Kinga a következőket mondta: „Az 1990-es évek elején, Közép-Kelet-Európában Románia oktatási rendszere volt az egyik legcentralizáltabb. Ezen próbál az 1995-ös törvény változtatni. Az 1978-as törvény előírásait kívánja felülbírálni és célja a kommunista-totalitarista jellegű



ideologikus korlátozó rendeletek eltörlése, a demokratikus értékek meghonosítása a román oktatási rendszerben. Az 1995-ös törvényt a következő, 1996–2000-es kormányzati ciklus alatt kormányrendelettel (1997/36-os) módosították, majd az 1999. július 1-jei törvénnyel véglegesítették.”²⁴ A törvénytervezetet kisebbségi szempontból Székely Győző így minősítette: „Az oktatási reformtervezet nem tesz említést a romániai nemzetiségek nyelvén folyó oktatásról. Ilyen szempontból pontosan tükrözi a nemzetállamban való gondolkodást, mely egyik jellemzője az 1920 utáni román (oktatás)politikának. A romániai oktatás ügyét mint nemzeti prioritást kezeli, olyan rendszerként, melynek nyelve a román (és amelyben a románság történetét tanítják).”²⁵ Az oktatást szabályzó törvények és intézkedések korábban lehetővé tették a kisebbségi oktatás esetében az általánostól eltérő megoldások alkalmazását. A megengedő viszonyulás kivételként értelmezte a kisebbségi helyzetet: „ha egy helységben nagyon nagyszámú kisebbség él”, „ha a tanulók több mint 20%-a más nemzetiség soraiból kerül ki” stb. Az új törvény ilyen lehetőséget nem kínál. Egyszerűen csak oktatásról beszél. Az előírások egyértelműen a román nyelvű oktatás részére születtek.”²⁶

A Tanügyi Törvény 1994-es parlamenti vitája során kialakult jogszabálytervezet kiváltotta az erdélyi magyarság elutasító reakcióját, az RMDSZ kezdeményezését az önálló állami magyar anyanyelvű oktatási rendszer ki-

alakítását illetően csaknem ötszázezren támogatták aláírásukkal. A félmillió aláírással megtámogatott kisebbségi oktatási törvénytervezet elkészítése egyszerre volt jogi kezdeményezés és nyomásgyakorlás az éppen napirenden lévő törvény kisebbségi szempontból elfogadhatatlan tételeinek megváltoztatása érdekében. A dokumentum deklarálja a legfontosabb oktatási jogokat, a diákok jogát, hogy az oktatás minden szintjén (az óvodától az egyetemig) magyarul tanulhassanak, valamint a nemzeti kisebbségekhez tartozó természetes és jogi személyek jogát, hogy egyházi és magánjellegű oktatási intézményeket alapítsanak és tartsanak fenn. A román szenátushoz 1994 augusztusában benyújtott csomag napirendre sem került. Európában kevés ehhez hasonló támogatottságú, rendkívüli fontosságú állampolgári kezdeményezés jött létre, és ez nyomtalanul elvész az időben. A törvényt megszavazó kormányzati oldal 64%-os többségével meg tudta akadályozni a törvénytervezet napirendre tűzését, s ezt meg is tette.

Az 1996-os választások a korábbi ellenzék győzelmét hozták, az RMDSZ a kormánykoalíció tagjává vált.²⁷ Az új helyzetből fakadó közpolitikai²⁸ perspektíva, a különböző fejlesztési alapokhoz való hozzáférés reménye²⁹ a másik oldalon az addigi politika *részleges feladását jelentette*: a kifejezetten kisebbségi célok és elvárások háttérbe szorulását. Történt ez miközben volt olyan román értelmiségi (Mihail Korné, a *Lupta* című emigráns román



lap vezetője), aki éppen az 1994-es törvény kapcsán jelentette ki: az anyanyelvi oktatásra és így a kolozsvári magyar egyetem visszaállítására azért van szükség, „hogy a magyar tradíció megmaradhasson Erdélyben a román mellett”, mert csak ekkor léphet fel Románia hitelesen a határon túli románok érdekében.³⁰ A közpolitikai sikeresség és a kisebbségi/nemzeti célok kettőssége a továbbiakban folyamatosan megfigyelhető az RMDSZ politikálásában, és rendre a (esetünkben: szűken értelmezett) közpolitikai sikeresség mellett döntenek.

2. A Petőfi–Schiller-diverzió

1996 a román politika számára két szempontból volt kiemelkedően fontos. Demokratikus (értsd: csalásmentes) választás eredményeként győzött az addigi ellenzék – mind az államfő, mind a kormány változaspárti, jobbközép erőket képviselt, akikkel értékelvű tárgyalások folytatására joggal számíthattak az RMDSZ vezeterei. Továbbá fontos volt 1996, hiszen Románia szeretne volna elérni, hogy az 1997. júliusi madridi NATO-csúcson meghívják a szervezetbe – ami akkor nem következett be –, és ismert tétel: a román politikum mindig akkor volt engedékeny a magyarsággal szemben, amikor nemzetközi bizonyítási kényszer alatt állt. A helyzet fontosságával természetesen az RMDSZ is tisztában volt, ezért volt meglepő, hogy az ilyen helyzetben történelmi példák szerint engedményekre hajlandó román kormányerőkkel nem igyekezett koalíciós szerződést

kötni, amit több elemző súlyos hibaként rótt fel.

A koalíciós partnerek között napirendre került a magyarság által elfogadhatatlannak ítélt oktatási törvény módosításának, illetve a magyar nyelvű állami egyetemnek a kérdése. Victor Ciorbea miniszterelnök 1997. március 10-én a Magyar Távirati Irodának adott nyilatkozatában többek közt az alábbiakat mondta: „Az oktatási törvényben megváltoztatjuk azokat az előírásokat, amelyek bizonyos korlátokat tartalmaznak a kisebbségi anyanyelvi oktatásban. [...] Ezután kerül sor a kolozsvári egyetem létrehozására, ami azonban kétszakaszos folyamat lesz. Először a Babeş–Bolyai Egyetem keretében jön létre magyar tagozat. Ez nagyon fontos, egyetértünk benne a politikai vezetők, a Romániai Magyar Demokrata Szövetség vezetői és kormánybeli kollégáink is. Ugyancsak még ebben az évben olyan tanulmányi csoportot akarunk létrehozni a kolozsvári egyetemen, amelyben magyar nyelven oktatnak jogot.”³¹ A román oldal számára az ígéretek felhőborítóak voltak. Az egyetemi szféra, a BBTE vezetése az egyetemi autonómiára való hivatkozással dokumentumok közzétételével jelezte, hogy a folyamatról egészen más a véleménye, s Ciorbeáék kemény ellenállásra számíthatnak.³²

Ebből a csapdahelyzetből való kimekületés érdekében született meg (egyesekek szerint az akkori kisebbségi miniszter, a mai nagykövet Tokay György fejében) a Petőfi–Schiller Egyetem ötlete. Június 26-án a kormány határozatot



hozott egy tizenkét tagú vegyes bizottság felállítására a romániai magyar állami tannyelvű egyetem létesítésének vizsgálata céljából, amelyben a tagok fele magyar, fele pedig román szakemberekből állt. A román szellemi körök is megmozdultak, júniusban a *Román Nemzeti Fórumhoz* csatlakozott 48 egyetem nyílt levélben utasította el a magyar egyetem tervét. Ezek után szeptember 2-án a Képviselőház Tanügyi Bizottsága megszavazta a tanügyi törvény módosítását célzó 1997/36-os kormányrendelet 123-as szakaszát olyan formában, amely a magyar egyetem létrehozását nem engedélyezi, csak tanszékek létesítését teszi lehetővé. Válaszképpen megszületett az RMDSZ ultimátuma a Szövetségi Képviselők Tanácsának döntése alapján, melynek értelmében amennyiben szeptember 30-ig nem oldódik meg a magyar oktatás kérdése, vagyis a 123-as szakasz nem teszi lehetővé az önálló magyar egyetem létrehozását, az RMDSZ kilép a koalícióból. Szeptember 14-én a koalíciós pártvezetők megegyezést írnak alá a magyar egyetemet illetően, szeptember 29-én a parlament oktatási bizottsága ismét felveszi napirendjére az oktatási törvény 123-as szakasz módosításának problémáját, azonban döntés nem születik. Ezért szeptember 30-án az RMDSZ vezetősége a kilépés lehetőségeiről tárgyal. A politikai válság elkerülése végett az utolsó percben, szinte pontban éjfélkor Radu Vasile miniszterelnök³³ közzétette a *magyar–német, Petőfi–Schiller elnevezésű, multikulturális egyetem létrehozására vonatkozó 1998/687-es kormányhatározatot*.

Az RMDSZ nem lép ki a koalícióból,³⁴ ezzel pedig szavahihetősége kérdőjeleződik meg, hiszen a magyar–német egyetem nem jön létre. A kormányhatározat nem csupán az ellenzék, de a kormánypártok köreiből is heves ellenállást váltott ki. Az ellenzék közül többen az (1993/88-as) akkreditációs törvényre hivatkoztak, melynek 1. szakasza kimondja, hogy egyetemet csak törvénnyel lehet létrehozni. Mivel a Petőfi–Schiller Egyetem jogi alapja egy kormányhatározat, jogilag alkotmányellenes. Ezek után egyáltalán nem meglepő, hogy a bukaresti táblabíróság 1999. március 15-én törvény- és alkotmányellenesnek minősítette a Petőfi–Schiller Egyetem létrehozását kimondó kormányhatározatot.

Külön figyelmet érdemel, hogy az egyetem ügyének nemzetközi támogatását sem sikerült elérni,³⁵ miközben a román egyetemi világ folyamatosan tiltakozott. Annyi bizonyos, a magyar–német egyetem ügyének egyik oldalon sem volt igazi támogatottsága, mindhárom – román, illetve magyar és német – fél kényszeredetten viszonyult hozzá. Mivel a magyar egyetemi oktatók között is volt a tervnek ellenzője, komoly bírálatok hangzottak el az egyetemalapítás szakmai előkészítettsége, pontosabban ötletszerűsége miatt, a továbbiakban az RMDSZ a magyar egyetem kérdésében kettős játékot játszik: programjában szerepelteti, a gyakorlatban semmit nem kezdeményez. Ma már kimondható: a Petőfi–Schiller Egyetemre vonatkozó javaslat magyar oldalon minden érintett számára veszteséggel járt.



Tíz év távlatából még azt is nehéz eldönteni, hogy a Petőfi–Schiller-diverzióban az RMDSZ tettestárs, avagy áldozat? A kérdés nyitott marad: politikai rövidlátás vagy a hatalomhoz való görcsös ragaszkodás volt a kudarc oka? Világosan látszott, mit veszíthet az RMDSZ a kormánykoalíció ilyen körülmények közötti vállalásával, kevésbé az, hogy mit nyerhet.

3. A PSD-RMDSZ paktum és az egyetem

A 2000-es választások a korábbi kormánykoalíció vezető pártjának (a parasztpárt) teljes bukását hozta, öt pártnak sikerült a parlamentbe bejutnia.³⁶ A választást nyerő Szociális Demokrácia Romániai Pártja (PDSR vagy PSD) egyedül vállalta a kormányzást, ugyanakkor közös memorandum – támogató megállapodás – aláírására kérte fel a Nemzeti Liberális Pártot (PNL), a Demokrata Pártot (PD) és a Romániai Magyar Demokrata Szövetséget (RMDSZ). A kormány parlamenti támogatását végül csak utóbbi vállalta, és elkezdődött egy olyan folyamat, amelyre eladdig nem volt példa. A kormány és programjának támogatása fejében az RMDSZ és a PSD évenként aláírt protokollumokban³⁷ állapodtak meg a megoldandó, a magyar kisebbség számára fontos kérdésekben. Az időszak RMDSZ szempontból igen jelentősnek mondott megvalósítása az aradi Szabadság-szobor – már jóval korábban kezdeményezett – visszaállítás volt. Ugyanakkor sok bírálat is érte az RMDSZ-t (különben a PSD-t is, ellenfelei részéről), hogy az elvi politikát

felváltja a napi politikai folyamatok adok-vezek játékaival.

A különböző társadalmi viták kapcsán jelentette ki Viorel Hrebenciuc, PSD-alelnök 2002 elején: A PSD és az RMDSZ megállapodása modellként szolgál az etnikumközi problémák megoldására. A megszólalás körülményeitől függetlenül érdemes felfigyelni az állítás kontextuális üzenetére: a kisebbségi kérdés kezelését eseti, lépésről lépésre kiharcolt engedmények által tételezi.

A 2003-as megállapodás kapcsán állította Markó Béla RMDSZ-elnök: a legfontosabb probléma továbbra is az állami magyar egyetem létesítésének kérdése marad,³⁸ első lépésként pedig a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetemen működő önálló magyar karok létrehozását tekintik reálisnak. Konkrétan: a 2003–2004-es egyetemi év kezdetétől két új kar, egy humán, illetve egy természettudományi kar létrehozását kívánták elérni a BBTE keretében, a marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetemen pedig a külön magyar beiskoláztatási szám meghatározását.³⁹

Az RMDSZ vállalta és támogatta az oktatók kezdeményezését, és ezzel napirendre került egy olyan kérdés, amellyel korábban sem a politika, sem az egyetemi szféra nem foglalkozott beható módon. Ugyanis az önálló magyar állami egyetem létrehozásánál társadalmi, jogi és szakmai szempontokat is figyelembe kell venni. A megoldási kísérletekkel kapcsolatos viták-egyeztetések a két érdekelt fél számára



két külön dilemmához vezettek. Román oldalon a vitákat a kölcsönös felelősségáthárítás (időhúzás) jellemezte: a minisztérium, illetve az egyetemi autonómia jegyében az egyetem maga illetékes-e a döntés meghozatalára.⁴⁰ Magyar oldalon pedig a kérdés lényegét az jelentette, hogy szakmai avagy politikai kérdés az egyetemalapítás.⁴¹ Ha a politikai igény jogos, akkor a kérésnek utat kell nyitni.⁴² A másik oldal a szakmaiságot helyezte az első helyre, és az erdélyi magyar felsőoktatás színvonalát mindennél fontosabbnak tekintette. Az előbbiek rövid előterjesztésben pontosan megfogalmazták elképzeléseiket és ehhez politikai támogatást kértek. Utóbbiak azt vallották, hogy komoly előtanulmányokra van szükség egy ilyen fontos változás megalapozására, ennek konkrét megnyilatkozása a Salat–Lőrincz felhívás.⁴³

A felhívás felvezetője tartalmaz egy állítást, amely pár hónap múlva kap külön jelentőséget. A felhívást szerzői így indítják: „A különálló magyar nyelvű oktatás problémája Romániában – konkrétan: az önálló magyar karok kérdése a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem (BBTE) keretében – egy ideig *valószínűleg nem lesz* semmilyen politikai döntés tárgya. Illetve, ellenkezőleg: tartani lehet attól, hogy az érintettek feje fölött sebtében meghozott politikai döntések kész tények elé állíthatják a BBTE karainak keretében tevékenykedő magyar oktatókat és diákokat.” (Kiemelés: B. B.) 2004 elején a BBTE magyar tagozatokért felelős rektorhelyettese éppen Salat Levente lett,

akinek első nyilatkozatát a kolozsvári *Szabadság* így közvetítette: az RMDSZ és a kormánypárt közötti egyezség értelmében létrehozandó magyar karok ötletét nem tudja támogatni, mivel az a szakértők feje fölött jött létre. [...] az elkövetkező időszakban két nagy kihívásra kell felkészülniük a magyar tagozatot képviselő rektorhelyetteseknek: a Bologna-folyamat által előírt nagyszabású átszervezés, valamint az önálló magyar karok körül kialakult vita rendezésére.⁴⁴

Ezzel az egyetem kérdése lekerült a politika napirendjéről, az RMDSZ szinte kapva kapott az alkalmon, hogy egy ilyen roppant szövevényes kérdésben továbbra is politikai csatározásokat folytasson. Nyitott a kérdés: vajon a politológus Salat Levente nem volt tudatában annak, hogy a 2004-es helyzethez hasonló politikai lehetőség a magyar felsőoktatás vonatkozásában rendkívüli, és ilyenként nem a visszautasítás, hanem a politika és a szakma közötti egyeztetés előkészítése lett volna az egyedüli út, avagy Salat döntésében a szakmaiság mellett más erők is megnyilvánultak, amelyek segítették az egyetemre alig három éve került oktatót a magyar tagozat vezetőjévé emelkedni? Az egyetemi szférában ilyen röppályára sem azelőtt, sem azután nem volt példa.

Magyar egyetem és kisebbségi nyilvánosság

A romániai magyar közösség máig nem rendelkezik állami magyar egyetemmel. A magyar egyetem ügye 2008-ban



szinte nincs napirenden.⁴⁵ Amiről a magyar felsőoktatást illetően nagy ritkán hírt kap az olvasó, az másodrendű a végső cél szempontjából, avagy olykor éppenséggel zavart keltő. A BBTE magyar tagozatért felelős rektorhelyettesére hivatkozva 2007 végén közölték a hírt, hogy lépések történnek az intézményen belüli többnyelvű feliratozás ügyében. Miként és miért válik lehetségessé az, ami egy évvel korábban maximális büntetést kiváltó fegyelemsértés, igenis komoly társadalmi dilemma volt.⁴⁶

Egy-két – láttuk: ellentmondásos – lépésről szóló hír, egyetem-fronton különben teljes a csend. E csend okán fogalmazódik meg a kérdés: a médiának milyen szerepe van saját közössége létfontosságú ügyei, a jövőt meghatározó kérdések végkifejletét illetően? A kisebbségi sajtótól mást, többet lehet elvárni, mint általában a médiától?

A média helyzetet tükröz, eseményeket mutat be, jelenséget tár fel – tájékoztat. Eligazít és értelmez. Az értelmezésnek mindig elvi-ideológiai alapja van, de a kisebbségi média esetében létezik egy olyan meghatározó körülmény, ami által a kisebbségi sajtó más, mint a többségi.

Egy többségi közösség – nemzet – létét az állam, tehát egy nemzetközileg elismert politikai keret biztosítja. A nemzet tagja számára nem személyes kérdés anyanyelvének és kultúrájának a jövője, megmaradása – ez adott. A kisebbségi közösségek esetében a kulturális hovatartozás – az identitás – dilemmaként jelenhet meg, ugyanis asz-

szimuláció mindig van. Ha a nemzeti többség nem folytat erőszakos asszimilációt, akkor is számolni kell a struktúrák, a társadalmi körülmények beolvastató hatásával.⁴⁷ Az így jelentkező dilemmák és helyzetek kezelésében a kisebbségi sajtónak komoly szerepe van. Tehát a kisebbségi sajtó szerepét az a tény határozza meg, hogy a nemzeti identitáspolitikának az egyik kiemelt színtere. A médiában közvetített tartalmak alakítják ki, formázzák azt az ideológiát, amely a kisebbségi lét fenntartását lehetővé teszi. A kisebbségi identitás megőrzése nem képzelhető el a különműködésre vonatkozó jövőkép nélkül – és ennek lényeges eleme éppen az egyetem.

Az identitáspolitikára utalva állítja Papp Z. Attila, hogy a kisebbségi nyilvánosság működtetésében számolni kell egy kerettel.⁴⁸ Ez meghatározza az újságíró mozgásterét, összefüggésben áll a kisebbségi léthelyzettel. Az alkotó kisebbségi magatartás feltételezi valamilyen kisebbségi ideológia (tudatos vagy nem tudatos) elfogadását. Ez az elfogadás jelöli ki a kisebbségi sajtó kvázi állandó kereteit. Ezt nevezi Papp Z. „keretizmus”-nak, és az „-izmus” utótag azt sugallja, hogy a keret léte valamilyen ideológiai meghatározottságot feltételez. Az újságíró önmagát mint avatott „keretismerőt” határozza meg, helyzettudatából fakadóan e kerethez igazítja cselekvéseit. A keretek kialakításához önmaga is hozzájárul, a keretek által vezérelve nem kérdőjelez meg olyan kérdéseket, amelyek a keret egységét megzavarnák. Kisebbségi újságíró



számára a keret az etnikai csoport *védelmét* (is) szolgálja, kapcsolatot feltételez közte és képzelt olvasói közönsége között. A keret léte ellentmondásba kerülhet a szakmai érvekkel vagy a lelkiismerettel, ám mégis folyamatosan fenntartják azt. Az újságíró nagyobb valószínűséggel fordul olyan témák felé, amelyek megerősítik a munkáját irányító kereteket.

A sajtónyilvánosságot működtető keretek ideologikus meghatározottságúak, ugyanakkor a kereteknek politikai, kulturális, interetnicitást feltételező dimenziói egyaránt léteznek. E dimenziókat részben belső szakmai okok, részben más típusú interakciók folyamatos átalakításra készítetik.

Van kutató, aki szerint a kisebbségi médiában két sajtót alakító tényező feszül egymásnak: a szakmai logika és a kisebbségi ethosz.⁴⁹ Ezek szerint eluralkodott a – romániai magyar – sajtóban egyfajta literaturizáltság, másrészt bizonyos kisebbségi neurózis figyelhető meg, minek okán a világ dolgait szinte kizárólag csak kisebbségi szempontból vizsgálják. Következésképpen a kisebbségi újságíró egy olyan kisebbségi ideológiájú keretben mozog, amelyből nem tud, nem mer, avagy nem akar kilépni.

Ha a fenti érvelést elfogadjuk, abból az következik, hogy az egyetem ügyének – mint kiemelt identitáspolitikai kérdés – időről időre visszatérő, hangsúlyos témának kell lennie, hogy legyen az erdélyi magyar médiában. Mint jeleztük, nincs így. A legtöbb újság csak akkor foglalkozik az egyetem

kérdésével, ha valamilyen történés erre külön okot szolgáltat. Az elmúlt két évtizedre visszatekintve az egyetem ügye politikai kudarc. Jogos – volna – a kérdés, terhel-e valakit személyes felelősség e kérdésben, avagy szervezeti, strukturális okokra vezethető vissza az eredménytelenség? A politikai képviselőt mit vállal és mit nem a kudarcból? Kérdések sora, amelyekre nincs válasz.

Nincs, ugyanis a magyar sajtó nem tematizál,⁵⁰ többnyire nem megy utána olyan botrányt ígérő kérdéseknek sem, amelyek az etnikai dimenzión túl egyes köztisztviselők viselőinek vélhetően szabályellenes tevékenységére vonatkoznak. Bár a sajtót nem lehet elképzelni a hatalom és a közönség léte nélkül, a romániai magyar média hatalmi tényezőként elsődlegesen a román-állami intézményekkel foglalkozik. Ezért kell külön kiemelni, hogy a média alapfunkciói közé nem csupán a tájékoztatás-szocializálás-szórakoztatás tartozik, de a közélet ellenőrzése is.⁵¹

Felmerül az elvi kérdés: a kisebbségi magyar média milyen hatalommal szemben tölthet be ellenőrző funkciót? A választ az elméleti irodalomban Rigginsre hivatkozva keresik: a kisebbségi médiának kétszeresen kell igazodnia, kettős funkciót kell betöltenie. St. H. Riggins szerint az etnikai kisebbségek médiájának egyrészt az etnikai összetartozást és a kohéziót, a kulturális fennmaradást kell szolgálnia, másrészt pedig közönségének a szélesebb társadalomba való integrálódását kell elősegítenie.⁵² Riggins modellje az ál-



lam részéről feltételez multikulturális stratégiát, és egészében arra a tételre épül, hogy a kisebbségi média a többség, az állam érdekeit képviseli. Csak-hogy visszatérő kérdés, mi van/lesz akkor, ha az állam és a kisebbségi közösség érdekei egymásnak ellentmondanak, amire igenis sokszor volt és van példa. Éppen erre a törésvonalra utal a romániai magyar médiában az ellenőrző funkció értelmezése: az állam kisebbségpolitikája arra „tanított”, hogy minden tőle jövő kezdeményezést maximális fenntartással, kritikával kell fogadni. Ez az alapállás viszont önkéntelenül is a kisebbség saját politikai képviselője mellé állít, tőle várván a szükséges fellépést, illetve a védelmet. Ilyen alapállás esetében a közösségen belüli kritika hangja elhalkul. Kritizálni, de kifelé.

Érdekes: a kritikai szellem kérdésével a romániai magyar sajtó kutatói keveset, szinte alig foglalkoztak, ami már önmagában is figyelemre méltó körülmény. Az erdélyi magyar média működésében a kisebbségi mivolt a meghatározó, még akkor is, ha helyben, egy megyében, városban a helyi vezetés magyar. Jelentős leleplezés nem fűződik kisebbségi médiához ott sem, ahol a magyarság helyi többséget alkot.

Riggins a lojalitás fogalmát használja, amikor a többség és a kisebbség kölcsönös igazodásáról szól. Romániai magyar vonatkozásban ez elvi szinten létezik, de a polgár napi tapasztalata mindenképpen más. Lojalitásról más viszonylatban lehet szólni: éspedig a kisebbségi sajtó és a kisebbségi politi-

kai elit között. Mivel a romániai magyar közösséget illető minden – a román költségvetésből származó, illetve a magyar állam részéről a szomszédos államokban élő magyaroknak szánt – támogatás fölött a romániai magyar politikai szervezet, az RMDSZ gyakorolja az ellenőrzést, igenis képes bizonyos mértékben ellenőrizni a sajtót a médiának jutó források felügyeletével.

Azt a gyenge társadalmi kritikát, amelyet a kisebbségi helyzet sajátos erdélyi viszonyok között társadalmi ellenőrzés címszó alatt lehetővé tenne, a legtöbb esetben felülírja a támogatáspolitikai politikai kontrollja.⁵³

Összefoglalás

A társadalmi prioritások létét és politikai képviselét illetően van olyan politológusi álláspont, amely megkérdőjelezi a közösségi célok kijelölésének a szükségességét. Tehát az a kérdés fogalmazódik meg, hogy egy politikai szervezet (párt) esetében elvárható-e, hogy külön célokat fogalmazzon meg közössége és ekként önmaga számára. Esetünkben elvárható-e, hogy a magyar egyetem létrehozását a politikai képviselő külön célként kezelje?

Egy többségi párt programot készít és ezzel keresi meg potenciális támogatóit. A párt programja nem a közösség jövőjét illetően fogalmaz meg célokat, hanem bizonyos helyzetek kezelésére, ellentmondások feloldására és természetesen a megoldáskeresés elvi kereteire vonatkozik. A kisebbség politikai képviselője viszont elsődlegesen nem egy adott helyzetet adminisztrál, hanem



jövőképet kínál, az esélyét annak, hogy maga a kisebbség megmaradjon. Ugyanis a kisebbség fogy. Fogy számbelileg, amennyiben valamilyen intézményes gátat nem sikerül megépíteni. Erre a gátra vonatkozik a kisebbségi politikai céltételezés. Ilyen gát az egyetem.

Elemzésünk végkövetkeztetése, hogy az elsődleges felelősség az egyetemügy kudarcát illetően a politikai képviselőté. Minden egyetem(vissza)alapítás elsősorban politikai kérdés, ezután következik a szakmaiság. Az egyetem nemléte a megfelelő politikai akarat hiányát mutatja. Miért nem sikerült ezt kialakítani – erre elsősorban magának a politikai képviselőnek kell keresnie a választ. Az egyetemi közösség megosztottsága az egyetem kialakításának-visszaállításának módját illetően nem menti fel a politikai elitet az egyik legfontosabb közösségi projekt kudarcos képviselőtének ügyében.

Az állami magyar egyetem visszaállítását képviselő civil szervezet, a Bolyai Társaság képtelen volt a szakmai diskurzus olyan mederbe terelésére és tartására, amellyel a politika felé egyértelmű üzenetet lehetett volna közvetíteni. Ez is olyan kérdés, amelynek aktualitása nem múlt el.

A romániai magyar média egyetemügyben nem úgy működik, ahogyan általában a kisebbségi léthelyzethez viszonyul, ez esetben a magyar közösség csoportérdekeinek védelme kevésbé fontosnak tűnik bizonyos napi, eseti kényszereknél. Azt is látni kell, hogy hosszú távon, évtizedes időtartamú sikertelen folyamat esetében a sajtó kép-

telen újat „mondani”, nem keresi az újratematizálás lehetőségeit, hanem ejti az ügyet.

JEGYZETEK

¹ 1989 decemberében négy politikai dokumentum – *Hívó Szó* (Kolozsvár, december 23.), a *Bukaresti Magyar Diákszövetség Kiáltványa* (Temesvár, december 24.), az *NMF Közleménye* (Bukarest, december 24.) és az *RMDSZ Ideiglenes Intézőbizottsága Kiáltványa* (Bukarest, december 25.) – mutatja: a romániai magyarság sorsának irányítását önnön kezébe kívánja venni. A *Hívó Szót* aláíró 15 értelmiségi, a temesvári kiáltványt útjára bocsátó Bánsági Magyar Demokrata Szövetség ideiglenes vezetősége egyaránt kinyilvánítja a kulturális autonómia iránti igényt, a kolozsvári dokumentum külön elvárásként nevesíti a Bolyai Egyetemet. Az RMDSZ Domokos Géza által aláírt kiáltványa is szükségesnek tartja az anyanyelvi oktatási hálózat kiépítését óvodától az egyetemig. A NMF közleménye tízpontos programot fogalmaz meg, a hetedik pont a kisebbségi közösségek jogainak tiszteletben tartását, a román többséggel jogegyenlőséget ígér. Az RMDSZ 1990. január 13-ai *Szándéknyilatkozata* az oktatás kérdéseivel foglalkozó IV. fejezetben külön célként tételezi a Bolyai Egyetem visszaállítását, illetve az anyanyelvű felsőoktatást a tudományok és a művészetek minden területén.

² 1989 decemberében az erdélyi-romániai magyarság nem rendelkezett saját politikuskárdával. Ritka kivételektől eltekintve – Domokos Géza, Király Károly – (humán)



értelmiségiek álltak a közösségi önszerveződési folyamatok élére.

- ³ A temesvári (akkori román) napilap, a korábbi pártlap utódjaként, nem állt egyértelműen a rendszerváltó erők oldalán – a szerkesztők korábbi politikai kötöttségeinek/elkötelezettségeinek következtében. A zavaros helyzetben a kivárás, az átmentés mellett döntöttek, így az új „független” román nyelvű lap (*Luptătorul bănăţean*) egyértelműen az egyik volt helyi pártvezető (Radu Bălan, akit 1991-ben elítéltek a forradalom vérbefojtásában játszott szerepéért) mellé állt, vele és benne látta a társadalmi megújulás lehetőségét, vagyis a régi pártvezérek közül támogatták a kevésbé kompromittáltakat. Emiatt január elején a szerkesztőséget több százan megrohamozták és elfoglalták, egy új lapot (*Timişoara*) indítottak be az alig kéthetes kiadvány helyett. A szerkesztőség természetesen visszakövetelte – éppen a decemberi események révén – és az ajándékba kapott szabadság jegyében visszakapta a lapot, így a *Timişoara* külön lappá vált. A *Luptătorul* helyett a szerkesztőség elindította a *Renasterea bănăţeană* című újságot, amely máig megjelenik, erős baloldali kötődésű orgánusként. 1989 végén a kommunista párt összeomlásával a (politikai) napilapok az egyes szerkesztőségek tulajdonává lettek, minden jogi aktus nélkül, amit utólag szentesített egy központi rendelet, tehát a szerkesztői garnitúrák által kialakított helyzetet egyszerűen tudomásul vette az új politikai vezetés.
- ⁴ A korhangulatot jól érzékelteti az ún. KMDSZ-könyvtár története: a kolozsvári magyar diákszövetség a '90-es évek ele-

jén nagyobb könyvszállítmányt kapott Magyarországról, amely akkori vélemények szerint megalapozhatta volna a majdani egyetem könyvtárát. Ennek okán gondosan elraktározták, úgymond addig, amíg létrejön az egyetem.

- ⁵ Zbigniew BRZEZINSKI, *The Grand Failure*, Scribners, 1989.
- ⁶ Brzezinskit idézi Gabriela COLŢESCU, PATÓ Attila, Adrian ATANASESCU, Lucian VESALON, *Szótár plurális társadalmaknak*. <http://tarstudszotar.adatbank.transindex.ro/?szo=70>, (2008. március 17.)
- ⁷ Nem kívánom a romániai magyar társadalom fogalmát használni – bár egyértelműnek tűnik, sok szempontból vitatható mivoltát többen elemezték. Lásd: *Változásban? Elemzések a romániai magyar társadalomról*, Csíkszereda, Pro-Print Kiadó, 1995 (KAM – Helyzet Könyvek).
- ⁸ SZELÉNYI Iván szerkesztői előszava a *Szociológiai Szemle* 1992/1-es számához, amelyben a posztkommunista átmenet kérdéskörének szentelt szociológiai kongresszus előadásából nyújtanak válogatást.
- ⁹ KOLOSI Támás, SZELÉNYI Iván, SZELÉNYI Szonja, Bruce WESTERN, *Politikai mezők a posztkommunista átmenet korszakában*, Szociológiai Szemle, 1991/5–34.
- ¹⁰ Leírását lásd: KINCSES Előd, *Marosvásárhely fekete márciusa*, Bp., Püski, 1990.
- ¹¹ Lásd: *Változásban?* i. m., 27.
- ¹² Lásd: *Az RMDSZ Szándéknyilatkozata*, Marosvásárhely, 1990. január 13. Megjelent: *Romániai Magyar Szó*, 1990. január 18.
- ¹³ Lásd a 2007-es kongresszuson elfogadott Alapszabályzat vonatkozó passzusát: „A Szövetség társult szervezetei szociális,



- tudományos, művészeti, művelődési, szakmai jellegű országos csoportosulások, valamint réteg-szervezetek, amelyek a Szövetséggel való együttműködési szándékukat írásban nyújtják be a Szövetségi Szabályzat-Felügyelő Bizottsághoz.” <http://www.rmdsz.ro/script/main-frame.php?lang=hu>, (2008. március 18.)
- ¹⁴ Az általános elméleti irodalomból utalunk többek között ARATÓ András, SZABÓ Máté, CSEFKÓ Ferenc, LASKAI Zoltán, GLÓZER Rita munkáira.
- ¹⁵ Lásd: SZABÓ Máté, *A civil társadalom az állam ellen?*, www.regiofolyoirat.hu/newspaper/1998/3/08_konferencia_Szabo_Mate.doc, 2008. március 18.
- ¹⁶ Lásd: D. LŐRINCZ József írását a csíkszeredai KAM által kiadott lap, az *Átmenetek* 1990/1-es számában.
- ¹⁷ Az igazságtévő – románul: justițiar – a rosszul működő intézmények miatt saját maga érvényesíti a számára nyilvánvaló igazságot. A pártok közül a Nagy-Románia Párt ennek a vonalnak a hangsúlyos képviselője, és volt idő (2000), amikor az erre építő programmal komoly támogatottságot (25%-os parlamenti jelenlétet) szerzett.
- ¹⁸ 2007 decemberében a Kisebbségvédelmi Keretegyezmény romániai alkalmazásáról szerveztek az Európa Tanács képviselői jelenlétében országos konferenciát. Ezen a fórumon a kisebbségi (nem magyar) képviselők frakciójának az elnöke kijelentette: a civilek összevissza beszélnek aszerint, hogy kitől milyen támogatást kapnak.
- ¹⁹ A civil szervezetek körében a kultúrára-oktatásra szakosodottak az első- és másodrendű feladatmeghatározások alapján elérik a 70%-ot, miközben jelentős területek maradnak civil képviselő nélkül.
- ²⁰ SÍPOS Zoltán, *A Bolyai Egyetem-saga*, lásd: <http://www.talaljuk-ki.hu/index.php/article/articleview/549/1/7/>, (2008. március 25.)
- ²¹ Lásd: BODÓ Barna, KOVÁCS Lehel, *A Bolyai Kezdeményező Bizottság kronológiája = Romániai Magyar Évkönyv 2006*, szerk. BODÓ Barna, Temesvár, Szórvány Alapítvány – Marineasa Kiadó, 495–495.
- ²² 2006 elején tette közzé a BKB a Bolyai Egyetem visszaállítását szorgalmazó nemzetközi felhívás szövegét, amelyet 81 nemzetközi hírű tudós és művész (köztük 12 Nobel-, Fields- és Wolf-díjas) írt alá.
- ²³ 2006 októberében, aznap amikor a BBTE vezetősége az Európa Parlamentben rendezett kiállításon kívánta a világ elé tárni a kolozsvári multikulturálisnak mondott egyetem jelentős eredményeit, s ahol többek között azt is állították, hogy léteznek többnyelvű feliratok a BBTE-n, Hantz Péter néhány többnyelvű táblát helyezett ki az egyetem 3 épületében. Ezeket azonnal eltávolították, Hantz Pétert és az őt csak háttérből segítő, tehát a táblakitételben részt nem vevő Kovács Lehel azonnal kidobták az egyetemről. A procedurálisan jogsértő döntést visszavonták és pár nap múltán a vonatkozó szabályok betartásával távolították el őket az egyetemről.
- ²⁴ Lásd: MANDEL Kinga, *A román felsőoktatás az 1994-es parlamenti viták tükrében*, www.mtaki.hu/docs/all_in_one/051019_tezisek.pdf, (2008. március 19.)



- ²⁵ SZÉKELY Győző, *Közoktatási reform Romániában*, <http://www.hhrf.org/korunk/9809/9k03.htm>, (2008. március 19.)
- ²⁶ Figyelmet érdemel, hogy a Horn Gyula vezette magyar kormány a román oktatási törvény kapcsán hallgatott, és volt közéleti személy (Molnos Lajos), aki ezt nyilvánosan tette szóvá.
- ²⁷ Markó Béla a 2002. február 2-i SZKT-ülésen kijelentette: az RMDSZ 1996-ig deklaratív politikát folytatott, majd 1996-tól eszközöket keresett az addig meghirdetett célokhoz. Ami ebben sánít: összemossa a szervezeten belüli és a külső építkezést, pl. az autonómia kivívása egy sor belső lépés megtételét feltételezi, a markói kijelentés ezeket a háttérbe utalja.
- ²⁸ A pártok sikerességét közpolitikai eredményekkel és hivatalszerzéssel szokták jellemezni. Az anyanyelvű oktatás biztosítása ekként közpolitikai eredménynek számít, miközben a nemzeti/kisebbségi célok másik kiemelt fontosságú eleme, az autonómia ennél több: a közpolitikai tevékenységre közvetlenül kiható új keret. Ezért közpolitikai szempontból a két nemzeti cél külön kezelendő, s ennek tudatában sorolom az anyanyelvű oktatás ügyét jelen elemzés keretei között az elsődlegesen nemzeti kérdések közé.
- ²⁹ Az anyagi források kérdése a '90-es évek Romániájában azért érdemel külön figyelmet, mert az átmenet első éveiben a források elosztása a politikai központ vidékieket/helyieket kliensként kezelő gyakorlatának volt a függvénye. A helyi politika magyar szereplői folyamatosan megtapasztalták, mit jelent ellenzékinek lenni – ezért a kormányzati szerepvállalást illetően erős helyi nyomás nehezedett az RMDSZ vezetésére.
- ³⁰ Idézi JESZENSZKY Géza, *Magyarország és a kétoldalú szerződés*, Magyar Kisebbség, 1996/4.
- ³¹ Lásd: *Szabadság*, 1997. március 11.
- ³² Az egyetemi tanárok válasza két hét múlva született meg. A BBTE 187 román tantestületi tagja kemény hangú állásfoglalásban hozza nyilvánosságra, hogy a kérdés eldöntésére az egyetem mint autonóm szerv a legjogosabb fórum. Az egyetem dolgozói elleneznek bármely, „a Babeş-Bolyai Egyetemen folyó oktatás etnikai alapú elkülönítését célzó bármely szándékot és csatlakoznak Simion Simion és Mircea Muthu prorektorok merész és hazafias álláspontjához, valamint Andrei Marga rektor nyilatkozataihoz, akik racionális érvekkel bizonyították a magyar nyelvű oktatás jelenlegi formájában történő szükségességét ezen az egyetemen.” In: *Szabadság*, 1997. március 15.
- ³³ A kormányon belüli feszültségek oda vezettek, hogy a Demokrata Párt kivált a koalícióból, majd 1998 tavaszán bizalmatlansági indítványt készített elő Victor Ciorbea kormánya ellen. A miniszterelnök lemondott, és 1998. április 17-től az új kormányfő Radu Vasile lett.
- ³⁴ A koalícióban maradásról szóló SZKT-szavazás szabályszerűsége körül komoly viták voltak, két SZKT-vezető (Bodó Barna SZKT-alelnök és Somai József titkár) tiltakozásul lemondtak.
- ³⁵ Az egyetemalapítást ellenző román politikai erőkre utalva jelentette ki Leni Fischer, az Európa Tanács Parlamenti Közgyűlésének elnöknője: „Ha a románok nem akarnak magyar egyetemet,



senki sem kötelezheti őket.” Még a magyar külügy sem állt egyértelműen az egyetem ügye mellé.

³⁶ A parlamenti pártok és képviselőházi jelenlétük aránya: a Szociális Demokrácia Pártja (később Szociáldemokrata Párt – PSD) 44,9%, a Nagy-Románia Párt (PRM) 24,3%, Demokrata Párt (PD) 8,99%, a Nemzeti Liberális Párt (PNL) 8,7% és az RMDSZ 7,83%.

³⁷ Az országos szintű megállapodást helyi protokollumok egészítették ki, ami az RMDSZ-apparátusban az ellenkezést enyhítette, a rendszert „háziásította”.

³⁸ A BBTE-n működő magyar tagozatok vezetői és a magyar rektorhelyettesek 2003 januárjában *Memóriumot* intéztek a kormányhoz, amelyben kérték két magyar kar létrehozatalát az egyetem keretén belül. Erre azt követően került sor, hogy az egyetem román többségű vezetése rendre visszautasította a magyar oktatás szervezeti keretének a döntéshozatalt számukra biztosító módon történő kialakítását.

³⁹ A MOGYE nem választotta külön a román és magyar tagozatok keretszámait, a felvételi rendszer pedig úgy működött, hogy a román tagozatra mindig jóval többen jutottak be.

⁴⁰ Természetesen, egyik fél sem igyekezett feloldani a dilemmát, amellyel jól és sokáig el lehetett – a felelős magatartás mímelésével – játszódzni.

⁴¹ Utalni kell arra, hogy a BBTE oktatói körében létezett egy hangos, komoly tekintéllyel rendelkező csoport, amely Cs. Gyimesi Éva vezetésével a '90-es évek elejétől kezdve többször tematizálta az egyetem kérdését, és a szakmaiságra való

hivatkozással utasította vissza az egyes kezdeményezéseket. E szakmai címkét kapott vitasorozat anyagát még nem dolgozták fel, pedig külön jelentőséget kapott azáltal, hogy a szakmaiság szószólói érveikkel akarva-akaratlanul a magyar egyetem ellen fellépő román oldalt segítették.

⁴² Ennek a véleménynek a szószólói gyakorlati érvként azt hozták fel, hogy a '90-es évek elején, amikor egyszerre megkétszereződött az állami egyetemek száma Romániában és szinte ugyanennyi magánegyetem is beindult, a szakmaiság kérdésével senki nem foglalkozott.

⁴³ Lásd: SALAT Levente és LŐRINCZ D. József felhívását (2003. november 3.), amelyben a BBTE magyar oktatóit arra kéri, hogy segítsék „nem egy konkrét javaslat kidolgozását, hanem egy átfogóbb és árnyaltabb kép kialakítását, az addigi tapasztalatok kritikai számbavétele és az alternatívák belátható következményeinek a felleltározása révén.”

⁴⁴ BORBÉLY Tamás, *Margák győztek a BBTE vezetőségi választásán*, Szabadság, 2004. március 2.

⁴⁵ Internetes kereséssel nem sikerült találni egyetlen 2008-as komolyabb, elemző írást sem. (2008. április 30.)

⁴⁶ Ha a BBTE bármelyik karán többnyelvű táblát létező jogszabályokra és az egyetemi vezetés ígéreteire való hivatkozással oktató tesz ki, az akkora vétség, hogy az oktatót (miként Hantz Pétert és a neki háttérből segítő társát, Kovács Lehelt) kirúgják az egyetemről. Ha az egyetem vezetése teszi ugyanazt: akkor pozitív lépés. Hantz és Kovács a BBTE elleni pe-



rüket az elbocsátást illetően elveszítették – újabb jele annak, hogy a táblák kihe-lyezésének története komoly jogértelmezési kérdéseket is felvet.

⁴⁷ A strukturális asszimiláció-értelmezésben azt jelenti, hogy vannak olyan helyek és helyzetek – például a szórvány –, ahol nem biztosítható a kisebbségi identitás megtermelésének intézményi feltételrendszere, aminek következtében az egyén dönteni kényszerül: ha szülei identitását kívánja megtartani, akkor a többségekhez viszonyítva többet kell vállalnia: máshova jár iskolába, olyan élethelyzeteket preferál, amelyek segítik a nyelvi-kulturális értékeinek őrzésében stb.

⁴⁸ PAPP Z. Attila, *A romániai magyar sajtónylvánosság a kilencvenes években*, Korunk, 2006/4.

⁴⁹ MAGYARI Tivadar, *A romániai magyar média*, Médiakutató, 2000/ősz.

⁵⁰ „Kihívó” témát jelentenek 2008-ban a magyar és német nyelvű felsőoktatás finanszírozásának megemelt szorzószámai, miszerint egy magyar diákért a román diákért járó állami támogatás kétszeresét, egy német diákért a két és fél-szeresét kapja meg az egyetem. Ezek a

pénzek elfolynak a BBTE pénzügyi csatornáin, a magyar oktatók szerint az emelt szorzók léte munkájukban nem észlelhető. Az adatokat az egyetem nem teszi közzé, miközben a közintézmények költségvetésének nyilvánosnak kell lennie – a sajtó pedig hallgat.

⁵¹ A román média tele van szenzációs leleplezésekkel, különböző szintű vezetők szabályellenes, avagy törvénybe ütköző cselekedeteinek a feltárásával. A magyar médiában akkor válik témává egy magyar politikus vagy közéleti vezető, ha a román média már behatóan foglalkozott vele, ha ügye túlnőtt a kisebbségi kereteken.

⁵² Vö. *Ethnic Minority Media*, ed. St. H. RIGGINS, Sage Publications, 1992. (Idézi: PAPP Z., i. m.)

⁵³ Csehországban kisebbségi kormánytisztviselők osztják el a kisebbségi médiának jutó támogatást – ami szintén nem nevezhető jó megoldásnak. (Lásd: ÁGOSTON Vilmos, *Médiapolitika vagy politikai média*, Bp., EÖKIK, 2007.) Minden támogatás elosztását a célcsoport részéről delegált, a nyilvánosság eszközeivel ellenőrzött testületre kellene bízni.





Reményik Sándor
Némely pesti poétának

Küldi egy lantos a végekről

Szeretnék most a lelketekbe látni,
Hogy fáj-e néktek Erdély és a végek,
S ha fületekbe jut a sikoltásunk,
Nem mondjátok-e: Eh mit, él az élet
Tovább, s lesz mindig dal és szerelem?!

Szeretnék most a lelketekbe látni,
Hogy vajjon mi patazkik rajta át,
Még nagy betűvel írjátok az „asszony”-t,
S kis betűvel az Istent s a Hazát?

Szeretnék most a lelketekbe látni,
Hogy „Übermenschek” vagytok most is még,
S túl e széttépett nyomorult hazán,
Még kell nektek a nagy „testvériség”?

Szeretnék most a lelketekbe látni,
Látni, hogy színes szókkal játsztok-e,
Mikor mi már csak hörögni tudunk,
Mert fojtogat az ellenség keze?

Szeretnék most a lelketekbe látni:
Miről írtok? hisz ó, annyi a téma!
Sok mindenről kell, mindenről lehet,
S ki tudja, tán rólunk is néha-néha!

Szeretnék most a lelketekbe látni:
S szeretném, ha látnátok: hogy' vagyunk,
Öletekbe tenném holt gyermekünk,
Ráchel siralmát: megfojtott dalunk!

Szeretném, ha a lelkünkbe látnátok,
És látnátok a véres rongyokat,
Amikbe koldus-testünket takartuk,
S a gaz kezét, mely fészket bontogat
És otthont dúl és szent láncokat tép szét!

Mutatnám az ebként kivert magyart
Hogy' búcsúzik a határszéli fától...
S a szívetekbe perzselném a képét...
Aztán – ha tudtok – daloljátok – másról.





A SZENTEGYHÁZI GYERMEKFILHARMÓNIA MINT A MAGYAR KULTÚRA ŐRZŐJE ÉS KÖZVETÍTŐJE¹

BICSÁK ZSANETT ÁGNES

A negyedévszázados fennállását is megünnepelte már a Szentegyházi Gyermekfilharmónia, koncertjein a „magyarság tiszta dallama” csendül fel. A 140 tagot számláló gyerekkórus összefogása és lelkesítése egy helyi elhivatott énektanár, Haáz Sándor nevéhez köthető, aki zenei előképzettséggel nem rendelkező, tehetséges iskolásokat fogott egy csokorba, teremtve ezzel nem csak egy gyermekközösséget, hanem megalkotva a nevelésnek egy olyan sajátos színterét, mely egyet jelent az értékörzéssel és a magyar kultúra áthagyományozásával. A tanulmány Szentegyháza városának geográfiai, majd oktatásügyi sajátosságait veszi számba, melyből kibontja a Gyermekfilharmónia megalakulásának történetét, ismerteti tevékenységének sokszínűségét, ezáltal önértelmezését, célkitűzéseit. A tanulmány során azonban az is világossá válik, hogy a Gyermekfilharmónia egy globálisabb közösségszervező erővel is rendelkezik, a régióban jelentkező társadalmi kihívások számára alternatívaként szolgál.

Szentegyháza jellegzetessége

Szentegyháza (Vlahita) Hargita megyében Szentegyházásfalu (Oláhfalu) és Szentkeresztbánya települések egyesülésével létesült székely város. Keletkezéséről kevés hiteles forrás maradt ránk, a megőrzött dokumentumok arról számolnak be, hogy a település megalapítását Csíkszereda és Székelyudvarhely között meglévő fontos kereskedelmi útvonal idézte elő.² A település kezdetben a két város közötti zavartalan kereskedelmet volt hivatott biztosítani, valószínűsíthetően ezért is létesült a két várostól csaknem azonos távolságra.

A védelmi célokból kiépített falu a lakosság növekedésével, a helység urbanizálódása során, valamint Homoródfürdő és Bányatelep egyesülésével 1968-ban városi rangra emelkedett, amivel egyidejűleg Hargita megye legmagasabban fekvő városává lett, s keleten közvetlenül határossá vált a megyeszékhellyel, Csíkszeredával.

Szentegyháza városa mintegy 7500 lelket számlál, lakosai felekezeti hovatartozás szerint túlnyomórészt római katolikusnak (86,8%), nemzetiségük szerint pedig magyarnak (98,6%) tekinthetők.³

Szentegyháza oktatása

A szentegyházi fiatalok oktatása magyar nyelven két általános iskolában (Martonffi János Iskola és Tamási Áron Általános Iskola), valamint egy gimnáziumban,



illetve egy ipari líceumban (Gábor Áron Szaklíceum) folyik. Az intézményi hálózatot három óvoda és két napközi otthon egészíti ki. Az általános iskolákra jellemző, hogy eredendően felekezeti iskolák voltak. A Martonffi János Iskola az államosításig őrizte meg vallásos arculatát, a Tamási Áron Általános Iskola 1923-ban vált államivá, majd állami alapból 1956-ban került új épületbe, és 1959/60-ban a líceum osztályaival kiegészülve folytatta tovább működését. Ekkor már magában foglalta az általános iskolát és az úgynevezett elméleti középiskolát is. 1973-ban az elméleti líceum szaklíceummá alakult, így a Tamási Áron Általános Iskola önállóan folytatta tevékenységét. Mivel Szentegyháza lakóinak ősi mestersége a vasércbányászat, a vasolvasztás és a vasművelesítés volt, így a líceum 1989-ig elsősorban kohász-öntő képzést indított. A vasércbánya bezárásával (1984. december 31.) majd az 1989-es változásokkal a lakosság egyre kisebb hányada foglalkozott vasműveléssel, így a líceum által kínált szakmák köre is fokozatosan szélesedett, a vasművelés lassan háttérbe szorult. Kezdetben a fakitermelés, fafeldolgozás, erdőgazdálkodás szakmák elsajátítása köré épült a képzés, de autószerelői és kereskedelmi pályára is felkészítették az ifjúságot. Idővel már szabókat, pékeket, építőket és pincérszolgálatokat is képzett, a technikum könyvelők és informatikusok képzésére is vállalkozik. A Gábor Áron Szaklíceum fő küldetése, hogy diákjaikban erősítse az elődök iránti megbecsülést, „a hagyományörzés erkölcsi parancsát, azt a tényt, hogy elsajátítandó mesterségüknek kezdeményező szellemű, magas szintű ismerőivé kell, hogy váljanak.”⁴

A szentegyházi iskoláknak számolniuk kellett tehát az általános demográfiai mutató (vagyis a gyermeklétszám) csökkenésén túl, a családok Magyarországra történő áttelepedésének tendenciájával is. Az egyre kevesebb beiskolázott gyermek a különböző iskolafokozatokat arra sarkallta, hogy együttes erővel, fokozottan törekedjenek a tehetségmentésre, a magyar kultúra továbbörökítésére. A szaklíceum egyik tanárnője így foglal állást: „mi arra törekszünk, hogy minden lehetőséget kihasználjunk, mert ha nem figyelünk oda, akkor az ilyen elszigetelt kisváros, mint Szentegyháza, könnyen elvidékiesedik.”⁵ A fiatalok ugyanis legtöbbször már fáradtan érkeznek az iskolába a ház körüli teendők hajnali elvégzése miatt. Szentegyházán megjelenő oktatásrendszer ezáltal elsősorban arra érzékelte magát, hogy a gyermekeknek szabad megnyilvánulási lehetőséget adjon úgy, hogy mindezt a magyar közműveltség kereteibe ágyazza.

Szentegyháza közművelődési hagyománya

„Régen, amikor nem létezett kultúrház a faluban, a közművelődési programokat az iskola legnagyobb termében rögtönzött színpadon mutatták be.”⁶ A népkönyvtár létesítésének ellenére, az első világháborút megelőzően, a fiatalok szabadidejük nagy részét a fonóban töltötték: énekeltek, beszélgettek, barátokoztak, játszottak felügyelet mellett, a hagyományokat a felekezeti ünnepek megemlékezésével



őrizték. A településen a legtöbb embert mégis egy-egy lakodalom vagy mulatság mozgósította. Idővel színjátszó csoport alakult, melynek tagjai elsősorban még házaknál gyűltek össze. A századfordulóra tehető, főként a kántor közreműködésének köszönhetően, hogy a közös éneklés is szervezettebb formát öltött, majd megalakult Szentegyháza női és férfikórusa, valamint fúvószenekara is.

A kultúrház építésének kezdetétől (1942) érezhető Szentegyháza kulturális életének fellendülése. A színjátszó csoport egyre híresebbé vált, a művelődési házban ifjúsági estet tartottak, hetente két filmet vetítettek, megalakult a gyermekkórus, népi zenekarok, iskolai táncsoportok. Különböző körök szerveződtek, mint például a faragókör vagy a turisztikai kör. 1976-tól huszonhárom alkalommal került megrendezésre a Nárciszfesztivál szabadteréren bemutatott műsoros rendezvénye. A kezdetben csak szakkönyveket kínál és elsősorban az idősebbek által látogatott könyvtár kinőtte magát, ma már több mint ezeröttszáz olvasója van bejegyezve, és évente többször is alkalmat ad a szellemi élet ápolásának dialógikus formájára: az író-olvasó találkozókra. A művelődési ház tehát otthont ad rendezvények megszervezésének, közösségi programoknak, melyek közül a legreprezentánsabb a Gyermekfilharmónia tevékenysége köré épülő nagyszerű koncertek.

A Gyermekfilharmónia megalakulása

„A város legnagyobb kulturális nevezetessége a Gyermekfilharmónia, amely 1982 májusában alakult meg az 1. számú Általános Iskola kórusa, fúvószenekara és vonószenekara összevonásával.”⁷ Az 1982 júniusában hagyományosan megszervezett tanévzáró ünnepségen az iskola zenetanára, Haáz Sándor által betanított kórus nagy közönségsikert aratott, ami a kórus további közös munkájának érdemlegességét előlegezte meg. Az együttes 1983-ban vette fel a Gyermekfilharmónia nevet, 1985-ben készült el logója Bartha Sándor és Miklóssy Dénes képzőművészek elképzelései alapján.”⁸ Az egységet közvetíti továbbá a tagok egyforma jelvénye, nyakkendője és egyenruhája.

Az együttes már évtizedek óta azonos létszámmal működik, azaz megközelítően száz kórustaggal és negyven zenekari taggal. A hangszeres, valamint az énekképzés a diákok szabadidős központjában, a Tanulók Házában történik, mely a művelődési ház emeletén található. Az oktatást Haáz Sándor, valamint néhány tanítványa végzi. A gyerekek által előadott műsorokon egyaránt hallani klasszikus darabokat és népdalfeldolgozásokat. A kórus sikerességének köszönhetően azonban saját (magyar) örökségét nemcsak őrzi, hanem koncertjein azt tovább közvetíti, Székelyföldön és a határon túl is. Rendszeresen fellépnek Erdély különböző területein, ugyanakkor nyári koncertturnéjuk, valamint az adventi hangversenykörút során külföldre is ellátogatnak. A Fíli, ahogy ők nevezik magukat és, ahogy a környékbeliek emlegetik őket, 1990 óta működik önálló együttesként, költségeit



a Gyermekfilharmónia Alapítvány fedezi, de támogatását élvezi egyéb szervezeteknek, civil személyeknek; természetesen mégis, a helyiek, a gyermekek szülei nyújtják a legnagyobb segítséget. A gyerekek hangszereit elsősorban szüleik vásárolják, noha az együttes is rendelkezik hangszerekkel, melyek kölcsönzése megkönnyíti a szegényebb családok helyzetét. A gyermekkórus turnéi során vált fokozatosan ismertté, az egyes helyszíneken elszállásolásuk elsősorban a kialakított kapcsolatrendszernek köszönhető.

A turnék lehetőséget adtak arra, hogy a Fili megismertesse magát a szélesebb közönséggel, melyet jelez, hogy már nem csak a helyiek büszkeségét, és a szűkebb szakmai közönség csodálatát vívta ki, hanem olyan kultúrkinccsé emelkedett, amit a magyar állam Magyar Örökség Díjban részesített.

Célkitűzések

A Gyermekfilharmónia tevékenysége elsősorban a Gyermekfilharmónia Alapítvány szervezeti keretébe illeszkedik. Az alapítvány pregnáns elemei „a székely kultúra hagyományainak ápolása, népszerűsítése határainkon innen és túl; az erkölcsi-, nevelési-, művelődési együttműködések támogatása; tehetséges fiatalok képzetezése, hazai foglalkoztatása.”⁹ Az alapítvány tehát folyamatosan megteremti az együttes működésének feltételeit, azaz bővíti a hangszerállományát, szervezi fellépéseit, ösztöndíjjal támogatja Szentegyháza tehetséges diákjait, valamint ápolja más gyermekszervezetekkel a kapcsolatot, lehetőséget teremtve a gyerekek koncertturnéjára. A tehetségvédelem részét képezi mindemellett, hogy a gyerekek a turnék során útinaplót vezetnek, melyek közül a sikeresebb írások a Szentegyházi Hírlapban, az alapítvány lapjában is helyet kapnak. Az alapítvány rendezésében évente sor kerül a Filharmónia Napokra, melynek keretében népdalvetélkedőket, különböző táborokat szerveznek. Ezenfelül különböző szaköröket támogat, fejleszti a Népház épületét és mindenekelőtt úttörő szerepet vállalt magára a helyi turizmus fellendítésében, melyet jelez a Múzeum Szálló vendégház működtetése is.

A zene mint a nevelés színtere

Mivel Szentegyházának nem volt zeneiskolája, így maga a hiátus hívta életre az alapítványt, melynek megalakulásával a városban elsőként tűzte zászlajára a zenei nevelés szervezett és deklarált megvalósítását. Az alapítvány a Gyermekfilharmónia együttesét vezető Haáz Sándor támogatásával jött létre, aki 1978 óta tanít Szentegyházán. A zene–zenepedagógia szakon végzett tanár az alapítvány elnökeként a zenei nevelésnek nem csak szószólója, hanem gyakorlati megvalósítója is.

A Gyermekfilharmónia felemelkedéséről az elért eredmények tudósítanak; az országos díjak, elismerések, kitüntetések egyedülállóvá teszik az erdélyi gyermektársulatot. A szentegyházi gyermekek számára olyan kapukat nyit meg az



együttes, melyek átlépése máskülönben elképzelhetetlenek lennének. A külföldi utak sora kivételes élménnyel teszi gazdagabbá a gyermekek tapasztalatvilágát, mely azontúl, hogy szélesíti a gyermekek látókörét, jövőjüket tekintve is meghatározó lehet. A gyerekeknek lehetőségük van fegyelmezett csoporttagként vagy szóló tehetségként bemutatkozni, hiszen fejlődési útjukat gondos figyelemmel kísérik. A tagság legfontosabb velejárója azért mégis annak az örömnak a közvetítése, melynek részeseivé válnak egy-egy sikeres turné során. A zenén keresztül egy közös alkotói folyamatban találkozhatnak önmagukkal és másokkal. Tehetségük kibontakoztatására törekszik a Fili, miáltal megtanulhatják legalább egy területen felmérni képességüket, megtapasztalni korlátaikat. A próbák és a fellépések során fegyelmet tanulnak, valamint az együttműködés képességét. A zenei nevelés tehát jellemformáló erő, csökkenti a gyermek erőszakos, tehetetlen megnyilvánulásait, képes megelőzni az önbizalomhiány kialakulását, a gyermek kreatív tevékenységét építő irányba tereli. „A zene hatása azért olyan mélyre nyúló, mert a zene az egész embert felöleli. A zenében egyedülállóan magas a kifejezőerő és az érzelmesség mértéke [...] a zene a legspirituálisabb művészet. A zene titka abban is megnyilvánul, hogy amennyiben igazán odafigyelünk rá, közvetlenül megtapasztalhatjuk az idő dimenzióját. A zenei nevelésnek ezért nagyon magas rangja van.”¹⁰ A Gyermekfilharmóniának pótolhatatlan szerepe van Szentegyháza életében, mert képes a gyerekek és fiatalok zene iránti vonzalmát felébreszteni, és azon keresztül őket támogatni, hozzájárulva a magyar értékek, a székely kultúra továbbviteléhez, megszilárdításához.

A Fili Szentegyháza életében vállalt szerepe

Szentegyháza földrajzi adottságait tekintve elragadó város, ahogy Orbán Balázs beszámolójában megállapítja: „Nincsen talán bérczes kis hazánkban váratlanul meglepőbb s elragadóan nagyszerűbb látvány, mint az, mely Czekend tetejéről feltárul.”¹¹ Vonzó látványa mégis csak a Múzeum Szálló kiépülésével vált ismertté, a város idegenforgalma csak 1991-től lendült fel. A vendégfogadás a szentegyházi családok bevonásával vált teljessé, a faluturizmushoz már mintegy 24 családi ház tartozik. „A Gyermekfili-turizmus kapacitása [...] meghaladja a 120 főt, a Múzeum Szálló ágyaival kiegészítve akár 150 személyt is vendégül”¹² tud látni. A Gyermekfilharmónia Alapítvány minden igyekezete tehát arra irányul, hogy Szentegyháza turizmusát fellendítse s a bevételeket a Filire fordítsa, a Fili finanszírozását biztosítsa, valamint a város természetes varázsát megőrizze. Szentegyháza ezáltal nem csak a helyiek, hanem a látogatók számára is elengedhetetlen programszervező, programajánló szereppel bír.

A programok közül kiemelendő a már említett Filharmónia Napok, mely minden év májusában kerül lebonyolításra, amikor hangverseny, utcabál, táncház, vetélkedők, gyalogtúrák színesítik a város életét. A húsvét hetén megrendezett





bútorfestőtábor a székely bútorfestéssel ismerteti meg a jelentkezőket, míg a prímásképzőtábor a helyi iskolás gyerekek számára szervezett egyhetes időtartam szeptember havában. A hagyományosan minden évben sorra kerülő négynapos huszártalálkozóra lovas csapatok érkeznek Magyarországról és más erdélyi településekről egyaránt, részvételükkel nem csak az aradi vértanúkról tett megemlékezés lesz magasztosabb, hanem a huszárdalok tanítása mellett a Gyermekfilharmóniával való közös koncert is maradandó élményt nyújt.

Zárszó

Szentegyháza Hargita megye legmagasabban fekvő, s egyre látogatottabb városa. A magyarlakta település a nehézségek, a kedvezőtlen infrastrukturális ellátottsága ellenére megtalálta saját arculatát, fejlődésnek indult. A Gyermekfilharmónia megalakulása, majd bázisaként létrejövő Gyermekfilharmónia Alapítvány egyszerre teremtett lehetőséget a tehetséges fiatal gyermekek felkarolására, valamint a város turizmusának előmozdítására. Szentegyháza által nyújtott festői táj mellett tehát a gyermekkórus tevékenysége biztosítja a helyiek méltóságtudatát. A Gyermekfilharmónia megalakulását egy csendes, ugyanakkor domináns folyamat előzte meg, ahogy Haáz Sándor is nyilatkozik: „kitűnő emberek tanítottak zenét előttem: Gaál András, Tamás Mihály és Kádár Levente, iskolánk igazgatója, akinek ösztönző biztatása nélkül nem valósult volna meg talán semmi. [...] Most Kodállal szólva mondhatnék nagy szavakat is: *A tűznek nem szabad kialudni*, de sokkal egyszerűbb dolog befolyásolja az életemet. Én szenvedélyes ember vagyok, szenvedélyem a zene. Nem teszek többet: a szenvedélyemnek élek. Ennyi.”¹³

JEGYZET

- ¹ Jelen tanulmány a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori programjában, a TERD-kutatás keretében készült, amelyet az OTKA támogat (69160. számú projekt). Programvezető: Prof. Dr. Kozma Tamás.
- ² ÁBRÁM Zoltán, *Szentegyháza*, Editura Juventus, Szentegyháza, 1998, 7.
- ³ <http://www.travel-world.hu/hu/szentegyhaza> (2008. 07. 07.)
- ⁴ ÁBRÁM, *i. m.*, 184–185.
- ⁵ ÁBRÁM, *i. m.*, 185.
- ⁶ ÁBRÁM, *i. m.*, 191.
- ⁷ ÁBRÁM, *i. m.*, 195.
- ⁸ http://www.fili.ro/index.php?menu_id=146 (2008. 06. 19.)
- ⁹ http://www.fili.ro/index.php?menu_id=149 (2008. 06. 19.)
- ¹⁰ *A zenei nevelés a pedagógia egyik központi kérdése*, Otto SCHILY német belügyminiszter előadása. Elhangzott 2002. május 15-én Bernben, az Európai Zenei Fórumon. <http://www.mzmsz.hu/modul.asp?name=cikk&file=article&sid=89> (2008. 06. 19.)





¹¹ ORBÁN Balázs, *A Székelyföld leírása I.*, Bp., Tettey Nándor és Társa, 1868, 69.

¹² http://www.fili.ro/index.php?menu_id=91 (2008. 06. 19.)

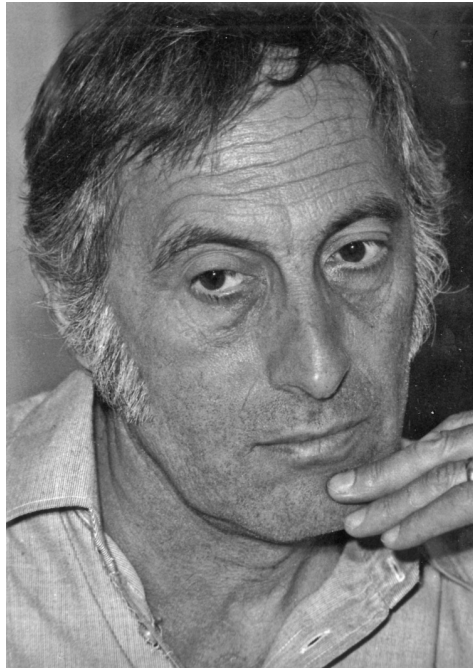
¹³ ÁBRÁM, *i. m.*, 223.

IRODALOM

ÁBRÁM Zoltán, *Szentegyháza*, Editura Juventus, Szeged, 1998.

ORBÁN Balázs, *A Székelyföld leírása I.*, Bp., Tettey Nándor és Társa, 1868. <http://www.travel-world.hu/hu/szentegyhaza> (2008. 07. 07.)

A zenei nevelés a pedagógia egyik központi kérdése, Otto SCHILY német belügyminiszter előadása. Elhangzott 2002. május 15-én Bernben, az Európai Zenei Fórumon. <http://www.mzmsz.hu/modul.asp?name=cikk&file=article&sid=89> (2008. 06. 19.)
<http://www.fili.ro> (2008. 06. 19.)



Cseh Gusztáv





A MAGYAR NYELVŰ FELSŐOKTATÁS HELYZETE SZATMÁRNÉMETIBEN¹

HOLLÓSI HAJNALKA ZSUZSANNA

A főiskola alapításának tükrében fontos kérdés, hogy maga a magyar nyelvű képzés vagy a magyar nyelv hivatalos oktatási nyelvvé tétele a fontosabb. A főiskola működése túlmutat az eredeti funkcióján, nemcsak a helyi magyar fiataloknak nyújt tanulási lehetőséget, hanem az itt élő magyarság egyik legfontosabb érdekérvényesítési terepe is, egyfajta önigazolás a magyar kisebbség számára.

Romániában a rendszerváltást (1989) követően jelentős változások következtek be az oktatás szerkezetében, mind alap- és középfokon, mind a felsőoktatásban (Kozma, Rébay, 2006). A változások természetesen hatással voltak a Romániában a legszélesebb és legszervezettebb oktatási rendszerrel rendelkező magyar kisebbség oktatására is. A Partiumban² a rendszerváltást követően sorra jelentek meg a magánalapítású intézmények, ahol a magyar nyelvű oktatás is teret kapott (Tonk, 2002). Ugyanekkor új lehetőségként megjelentek az állami finanszírozású magyar nyelvű tagozatokat indító intézmények is, amilyen a Kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem Szatmárnémetibe kihelyezett főiskolája³ (2005 őszétől egyetem), ahol Tanítóképző és Közigazgatási Kar működik (Hollósi, 2008).

A főiskola helyzetéről esettanulmányt készítettem, amelynek alapját tíz olyan személlyel készített interjú adja, akik valamilyen formában részt vettek a főiskola alapításában vagy jelenleg részesei működésének. Az egyes interjúalanyokat úgynevezett hólabda-módszer segítségével kutattam fel, és a narratív elbeszélés során szereztem tőlük ismereteket. A narratív interjú során, ahogy László (2005) fogalmaz, az elbeszélő saját, „igazi” történetét mondja el, nem pedig valamilyen kozmetikázott eseménysorozat, így objektív képet adva az intézményről.

A magyar nyelvű felsőfokú képzés helyzete a rendszerváltást követően sem oldódott meg egy csapásra, hiszen a mintegy tizenöt éve tartó – a magyar egyetem⁴ visszaállítása körül kibontakozott – küzdelem mindig is a különböző érdekek kereszttüzében állt. A felsőoktatás egy olyan többszereplős játék, amelyben a szereplők érdekei szemben állnak, illetve ütköznek egymással. Ezek a szereplők – az állam, az akadémia és a piac – alakítják a felsőoktatást (Mandel, 2005). Érzelmi elemeket állított előtérbe az az érvelés, miszerint a múltban elszenvedett történelmi igazságtalanságok jóvátételeként biztosítsa az önálló állami magyar oktatási intézmények visszaállítását. A magyar nyelvű oktatási intézmények létrehozása nagyfokú többségi társadalmi ellenállásba ütközött. 1995-ben és 1996-ban





a román lakosság 80%-a, míg 1997-ben 68,2%-a nem értett egyet azzal, hogy a magyar kisebbség saját, önálló iskolákkal rendelkezzen (Demény, 2002). Az első lépés, amely lehetővé tette Szatmárnémetiben a főiskola megalapítását, egyértelműen a multikulturális egyetem fogalmának bevezetése volt, ami a román oktatási miniszter, Andrei Marga⁵ nevéhez fűződik. 1997-ben a BBTE⁶ szenátusa elfogadta az egyetem multikulturális jellegére vonatkozó határozatot. Ez valójában nem más, mint a többség kulturális hatalmának a megerősítése és a magyar elkülönülés elfojtása. A multikulturalizmus tehát a kisebbségi nemzeti törekvések visszaszorításának politikáját jelenti (Horváth, 1997).

A főiskola létrejötte (interjúk alapján)

A főiskola megalakulása alulról jövő kezdeményezésként indult el Szatmárnémetiben, a magyar kisebbség autonómia-törekvésének zászlaja alatt. A térségben voltak már korábbi alapítású felekezeti felsőfokú intézmények (például Nagyváradon a Partiumi Keresztény Egyetem), de olyan formában, hogy állami egyetem kihelyezett tagozatot hozzon létre, ahol magyar nyelvű oktatás is folyik Szatmárnémeti az elsők közt van. A főiskola megalapítása nagy jelentőséggel bír a Partiumban élő magyar kisebbség szempontjából, hiszen egy felsőfokú intézmény, ahol magyar nyelven folyik a képzés, nemcsak a magyar kultúra ápolását, a magyar nyelv terjesztését, megőrzését segíti elő, de nagyban hozzájárul a nemzeti identitás megőrzéséhez is. A főiskola megalapításának története tíz interjúra épül, az interjúkat a történet szereplőivel különböző időpontokban, helyszíneken készítettem, igyekezve kiköszönteni őket a „hivatalos” álláspont ismertetéséből. Sokkal inkább egy sajátos, élményszerű történetre voltam kíváncsi, arra, hogy az alapításban résztvevők hogyan látták, élték meg ezt az eseményt. A főiskola megalakulásának története nem egy merev, konkrét történés, hanem olyan esemény, ami kicsit másképpen is lehetett, történhetett attól függően, hogy ki mesélte el. Érdekes volt, hogy az interjúk során bárkit kérdeztem az alapításban kiemelkedő személyekről, mindenki ugyanazt az illetőt nevezte meg, tehát számomra már a kutatás elején eldőlni látszott, hogy ki volt az ún. vezéregyéniség⁷ a főiskola megalapítása terén. Ez a felvetésem a későbbiekben be is igazolódott, így megkértem, hogy mesélje el nekem az alapítás előzményeit, körülményeit. Így mesélt erről: „Felvetődött annak a lehetősége, hogy itt Szatmárnémetiben egy felsőfokú intézmény kapjon helyet, a Kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem (BBTE) kihelyezett tagozataként. Az egyetem rektora, Andrei Marga szeretne volna, ha a kolozsvári BBTE multinacionálissá lesz, ezért szorgalmazta az erdélyi városokba történő kihelyezett tagozatok létrehozását. Amikor erről tudomást szereztünk, akkor néhányan a város akkori polgármesterével (őrá csak azért volt szükség, mert román nemzetisége előnyt jelentett nekünk) elutaztunk Kolozsvárra és a rektorral tárgyaltunk az alapításról. Abban állapodtunk meg, hogy három nyelven induljon



be a képzés a Szatmárnémetibe kihelyezett tagozaton (román, magyar, német). Ez egyfajta kuriózumnak számított, kiemelve a kisebbségek nyelvének támogatását, ápolását.” Két kar indult: 1998-tól indult be az oktatás a Közigazgatási Karon, a rákövetkező tanévben a Tanítóképző Karon. Igaz, hogy kezdetben le akarták beszélni az alapítókat a Tanítóképző létrehozásáról, de végül öt másik erdélyi város mellett ide is telepítettek egy kihelyezett tagozatot. Azért volt szükség ezekre a hároméves időtartamú képzésekre, mert átalakult a tanítóképzés rendje, a korábbi középfokú képzés helyett felsőfokú képzést írtak elő (Tanügyi Törvény, 1995). 1999 őszén jóváhagyták a Tanítóképző Kar alapítását, melynek értelmében a kar BBTE Pszichológia és Neveléstudományok Karához tartozik, s a Szatmárnémetibe kihelyezett tagozaton, az 1999–2000-es tanévben beindult az oktatás, három nyelven, tanító–angol szakon. Az intézménynek ma helyet biztosító épület, a volt Ferenc József-kaszárnya, egyelőre nem volt olyan állapotban, hogy ott elindulhasson az oktatás. Ezért az első évben a Kölcsey Ferenc Főgimnázium adott otthont a Tanítóképzőnek, a gimnázium pincéjében alakítottak ki az oktatáshoz megfelelő helyiségeket. A főiskolát a körülményekhez képest sikerült jól megszervezni, könyvtárat kialakítani, megfelelő tanárokat szerzõdtetni, a legtöbb oktató rendelkezett az elsõfokú vizsgával (Romániában ez a legmagasabb szint). A határ menti együttmûködéseknek köszönhetően sikerült jó kapcsolatok kialakítani több magyar város hasonló profilú intézményével is. Ezeknek a kapcsolatoknak köszönhetően sok segítséget, támogatást kapott a főiskola, mind anyagi, mind erkölcsi tekintetben. A főiskola tanterve, amely 2004-re vált véglegessé szinte évrõl-évre változott, mindig más és más képesítést adott az intézmény, mintegy kísérletezve a megfelelõ oktatással. Gyakorlatilag a tanító és óvónõ képesítést variálták, elsõ évben kiegészülve az angol nyelvoktató képesítéssel. 2005 õszétõl (a bolognai rendszer alapján) a Pszichológia-pedagógiai Kar kihelyezett egyetemi tagozataként mûködik és egyetemi diplomát ad, a végzetek az elemi és óvodai oktatás tanára képesítést kapják. A főiskolának helyet adó épületet, egy év után sikerült annyira rendbe hozni, hogy a Kölcsey Fõgimnáziumból átköltözhetett az intézmény az egykori kaszárnya épületébe, ahol ma is mûködik. 2000 õszétõl a Tanítóképzõ és a Közigazgatási Kar is ugyanabban az épületben kap helyet, közös titkársággal. A volt és a jelenlegi aligazgató szerint az épületet mielõbb fel kellene újítani. Ennek érdekében tárgyalások folynak a város vezetõivel, mivel az épület a város tulajdonában van. A főiskola csak használatra kapta meg az épületet, ezért a BBTE nem költ a felújítására, ez csak akkor lenne érdeke, ha egy 40-50 évre szóló bérbeadás történne a város részérõl a főiskola javára. Ugyanakkor a város, a megye érdeke is, hogy fennmaradjon a főiskola, mert itt zajlik az óvónõk, tanítónõk kötelezõ továbbképzése, az ún. versenyvizsgákat⁸ is itt bonyolítják le, valamint Szatmár és Máramaros megyét ez az intézmény látja el tanítókkal. A főiskola jelenlegi aligazgatója elmondta, hogy létrejött egy civil



szervezet, a Pro Magister Társaság, amelynek célja segíteni az intézmény munkáját. Ebben a szervezetben az intézmény tanárai, a város polgárai vesznek részt, sokat segítve az intézmény anyagi gondjain is. Sajnos a pénztelenség jelenti a legnagyobb problémát, mert a befizetett tandíjából visszajáró összeget nem kapják meg Kolozsvárról. A főiskola könyvtára is adománykönyvekből állt össze, a legértékesebb és legtöbb könyvet a Nyíregyházi Főiskola bocsátotta rendelkezésükre, sőt pénzbeli támogatást is kaptak ettől a határon túli intézménytől. Ennek köszönhetően nagyon szép könyvállomány állt össze. A város polgármestere így mesél a főiskola megalakulásáról: „Szatmárnémetinek nem volt korábban tradicionális felsőoktatása, nem egyetemi város. A régi rendszerben volt iparosítási törekvés, emiatt létrehoztak egy almérnöki kart, ami a 90-es években megszűnt. Felmerült persze, hogy Szatmárnémeti egyetemi város legyen, de ehhez semmi nem adott, nincsenek tradíciói ebben a tekintetben, nincsenek megfelelő oktatók sem. A 90-es évek elején hozott törvény alapján lehetőség nyílt a magánegyetemi képzés bevezetésére, ez számos új intézmény megalakulását eredményezte a városban. A város vezetősége viszont ezekkel szemben a Kolozsvári BBTE Szatmárnémetiben kihelyezett tagozatát támogatja, ami mögött egy komoly, elismert egyetem áll, ami egyfajta garanciát jelent.” A magyar nemzetiségű polgármester úr kiemeli, hogy itt Szatmáron ez az egyetlen felsőfokú állami intézmény, ahol magyar nyelvű képzés is folyik, aminek óriási a jelentősége, hiszen a város lakosságának 38%-a magyar anyanyelvű. Fontosnak tartaná, hogy olyan oktatókat tudjanak szerződtetni, akik helyben laknak, nem pedig egy-két napra utaznak le Szatmárra. Az egyetem önállósodási törekvéséről azt mondta, hogy egy új egyetemet akkreditálni nagy munka és sok pénz, egyrészt az önkormányzatnak is sokba kerülne, másrészt teljes egészében fizetőssé kellene tenni. Nem kell mindent földarabolni és önállósítani, hiszen a BBTE neve igen jól hangzik. A nagy egyetemek egyre inkább túlsúlyosak, ezért kezdik kihelyezni az egyes karokat kisebb városokba, ez mindenkinek előnyös. Az egyetemnek pénzt jelent a kihelyezett tagozat, ugyanis a befolyt tandíjak jelentős része őt illeti meg, a Városi és Megyei Önkormányzat szintén érdekelt ezt a helyzetet fenntartani, mert a helyi intézményben sok diáknak olcsóbb, könnyebb elvégezni egy-egy képzést, mintha távolabbi városba kellene utaznia e célból. A város vezetősége így nem támogatja az intézmény önállósodási törekvését. A három nyelven folyó képzés gyökerei a 90-es évekig nyúlnak vissza, amikor is engedélyezték a magyar nyelv használatát a közigazgatásban, ezért indulhatott be a magyar és a német nyelvű képzés. A magyar nyelv csak szimbolikusan fontos, a gyakorlatban románul beszélnek a hivatalokban, a hivatali levelezés is csak román nyelven hiteles, az itt élők örökölték egy rendszert, a román nyelvet előtérbe helyezve, ezen nehéz változtatni. Összességében tehát a város vezetése teljes mértékben támogatja a főiskolát, és fontosnak tartja annak fejlesztését is, esetleg új karok indítását, hiszen az ország egyik



legszínvonalasabb egyeteme a BBTE. A Közigazgatási Kar tanulmányi igazgatóját is megkérdeztem, hogy hogyan látja a kart, van-e önállósodási törekvésük. „Nem látom értelmét elszakadni az anyaegyetemtől, számunkra ez inkább előny, hogy kihelyezett tagozatként működünk. Sokat számít a főiskola megítélésében, hogy egy jó hírű, elismert egyetemhez tartozik.” Arra a kérdésre, hogy a Szatmáron található magánegyetemekhez viszonyítva milyen helyzetben van a főiskola, a következő választ kaptam: „Ez a képzés sokkal erősebb és színvonalasabb, nem hasonlítható össze ezekkel a magánegyetemekkel. A magánegyetemek színvonalára jellemző, hogy az innen kiesett hallgatókat is felveszik, és ott végeznek.” Megtudtam, hogy új szakok indítását tervezik, hiszen így sok hallgatónak nem kellene Kolozsváron tanulnia, szülővárosukban maradhatnának. Egészen pontosan a kommunikáció szakot tervezik beindítani, de ez természetesen függ attól, hogy helyi szinten mire mutatkozik igény és függ az anyagiaktól is. A Közigazgatási Kar működéséért felelős személy mondta el az intézményről: „A BBTE-nek a Szatmárnémetin kívül tizenkilenc kihelyezett tagozata van országszerte, de magyar nyelvű képzés csak itt és Sepsiszentgyörgyön működik. A főiskolán vannak fizetős és ingyenes helyek 2/3-1/3 arányban. A fizetős helyekre elsősorban azok járnak, akik munka mellett az ún. távoktatásra iratkoztak be. A BBTE olyan modern intézmény, amely évtizedekre visszatekintő eredményeinek köszönhetően mind országos, mind nemzetközi szinten elismerésnek örvend, ennek köszönhetően tagja a legtöbb európai és amerikai felsőoktatási szövetségnek. Az európai elvárásoknak megfelelően megszervezett oktatási rendszer lehetővé teszi egy nagyszámú magyar nemzetiségű diák felvételét a magyar tannyelvű oktatásba, a diákok nagy része a többségében magyarok által lakott Hargita és Kovászna megyékből származik. A főiskola mellett egy tudományos társaság – egyesület – is működik, melynek kizárólagos célja, hogy elősegítse a főiskola oktatási folyamatát és az ehhez kapcsolódó kutatói munkát. A Pro Scientia Administrativa Tudományos Társaság segítségével és anyagi támogatásával sikerült egy sor, a román helyi közigazgatásra vonatkozó mérvadó fontosságú kutatási programot megszervezni. A Tanítóképző kar egyik tanárának elmondása szerint „Szatmárnémeti nem egy tudományos város, hanem egy mezőváros jellegű település, aki komolyabb egyetemi képzésben akar részesülni, az elmegy Kolozsvárra, Temesvárra, Marosvásárhelyre tanulni. Ez a fajta képzés (hároméves főiskolai) tökéletesen beilleszkedik a város arculatába, a szükséges érdek hívta életre. A városban vannak konkurens intézmények is, ugyanis a rendszerváltás után számos magánegyetem kezdte meg itt a működését. Ilyen például az akkreditált Vașile Goldis magánegyetem is, ami egyenértékű képesítést ad. A főiskola kiterjedt kapcsolatrendszerrel rendelkezik helyi szinten, különböző civil szervezetek segítik az intézmény működését, és részt vesz számos helyi rendezvényen. Meg kell említeni, hogy több magyarországi civil szervezettel is jó kapcsolatban vannak, közös rendezvé-



nyeken vesznek részt. Tehát azt mondhatjuk, hogy a főiskola tanárai szervesen kapcsolódnak a város életéhez, az Erdélyi Tudományos életben nagy szerepet vállalnak. Az egyházakkal is jó és intenzív kapcsolatot ápolnak. Továbbá szigorúan tartják a házi ünnepeket, nagyon fontosak számukra a hagyományok, így az évnyitók, évzárók, a Tudományos Diákkör rendezvényei vagy az évente megrendezésre kerülő Tudományos Diákkonferencia. Alkalmi rendezvényeik egyrészt kiegészítik a főiskola állandó jellegű eseményeit, másrészt abból nőnek ki. A City Rádió (magyar nyelvű kereskedelmi adó) munkatársai így látják a főiskola helyzetét: „A Tanítóképzőre nagy szükség volt, mert korábban középfokon képezték a tanítónőket, egy törvénymódosítás következtében felsőfokú képzés vált kötelezővé, ez tette lehetővé a főiskola beindítását. Ez a kar egy reális igényt valósított meg, lokális viszonylatban. A Közigazgatási Karra nem volt ekkora az igény, de láttak fantáziát a beindításában, elvileg három nyelven folyik a képzés (román, magyar, német), de valójában német nyelvű nem létezik. Problémát jelent, hogy nincsen könyvtára a Közigazgatási Karnak, így csak a Megyei Könyvtárat tudják a hallgatók használni, ami viszont csak szépirodalmi könyveket tartalmaz. Azok számára jelent megoldást ez a főiskola, akik szeretnének ugyan továbbtanulni, de problémát jelent számukra a megélhetés más városban. Nagy előrelépés, hogy lehetőség van Szatmáron magyar nyelven felsőfokú képzésben részt venni. Sajnos kevés fiatal beszél szépén, pontosan a magyart, az emberek elrománosították, elhanyagolták a saját nyelvüket, sokan keverik is a két nyelvet beszéd közben. A város egy neves újságíróját, a *Romániai Magyar Szó* riporterét is megkérdeztem, aki így mesélt: „Szerintem megkésett a főiskola alapítása, korábban nem volt ez irányú kezdeményezés. Szatmárnémeti egy 130000 fős város, de az itt élő magyarok beletörődtek, hogy nincsen hagyománya a magyar nyelvű felsőoktatásnak. Azt gondolom, hogy a rendszerváltást követő években lehetett volna esély magyar nyelvű felsőfokú oktatás kiépítésére, de akkor ez nem kapott elég figyelmet. Többször is felvetődött, hogy lépni kellene a felsőoktatás ügyében, de aztán gyakorlatilag nem történt semmi. Valamilyen szinten a civil szféra hibája is, ők se tettek lépéseket ez ügyben. Más városokban van példa az ellenkezőjére is, Nyárádszeredán már 15 éve van magyar főiskola, a Gödöllői Főiskola kihelyezett tagozata. Itt Szatmáron sajnos kevés a fiatal, sokan elmennek a városból tanulni, és nem jönnek vissza. A tehetséges fiatalok nagyobb városokba költöznek, sokan pedig Magyarországon próbálnak szerencsét, az itteni fiatalok nem az igazolványban, hanem az Európai Unióban látják a jövőt.

Következtetések

Romániában az egyetemi oktatás – csekély kivétellel – román nyelven folyik, ezért a magyar iskolákból továbbtanulók is csak román szakokon tanulhatnak. Ez igen sokat árt a kisebbségi oktatási rendszernek. A rendszerváltást (1989) követően



nyílt arra lehetőség, hogy elsősorban egyházi alapítású magánintézmények alakuljanak, mintegy céljuknak tekintve a magyar nyelven való oktatást. Ez volt éveken keresztül az egyetlen járható út, ha magyar nyelvű felsőoktatást kívántak létrehozni. Számos ilyen egyházi alapítású intézmény nyitotta meg kapuit Románia-szerte, mint például Nagyváradon a Partiumi Keresztény Egyetem, Kolozsvár központtal a Sapientia Egyetem, Gyulafehérváron a Római Katolikus Hittudományi Főiskola. Említést érdemel az a rendelkezés is, hogy ezekben a magánalapítású intézményekben kötelező legalább egy román nyelvű szak indítása is, függetlenül attól, hogy ezek a képzések kisebbségi közösségi ráfordítással, állami támogatás nélkül működnek. Tehát a román kisebbség- és oktatáspolitikája nem fogadja el a kisebbségek önrendelkezési és iskolaalapítási jogát, még az említett magánoktatás keretei között sem. Ezen nehézségek oda vezettek, hogy a magyar nyelvű oktatás sajátos túlélési stratégiák segítségével valósult meg. Ilyenek a félhivatalos lehetőségek, a törvényhézagok kihasználása, a kevés reménnyel kecsegtető helyzetek felvállalása, a gyakori változásokhoz való rugalmas alkalmazkodás.

Ezen tények tükrében jelentős a romániai magyarság szempontjából a Szatmárnémetiben működő BBTE kihelyezett tagozata, ahol magyar nyelvű oktatás folyik. Ez az első intézmény, ami nem egyházi, hanem állami alapítású és ennek keretén belül valósul meg a kisebbségi nyelven való oktatás. Visszagondolva a főiskola alapításának körülményeire teljes mértékben megvalósultak az úgynevezett felzárkózási stratégiák.⁹ Egyrészt az 1995-ös tanügyi törvény előírta a tanítóképzés felsőfokúvá tételét, ezt azonnal kihasználták, vagy emlékezzünk vissza az alapítás történetére, amikor az élenjárók csak román nemzetisége miatt vitték magukkal a város polgármesterét, hogy ebből előnyt kovácsoljanak. Félhivatalos megoldások? Volt bőven, ha csak a Nyíregyházi Főiskola által adományozott több ezer kötet ládákbán, közigazgatási autóval történő áthozatalát nézzük. Magát az alapítást is bizonytalanság lengte körül, a lepusztult kaszárnya épületének felújítása még mindig nem kezdődött el, de legalább van már rá ígéret. A képzés az első évben a már említett Kölcsey Gimnázium pincéjében zajlott, a határon „átcsempészett” könyvek jelentették a főiskola könyvtárát, és a tanulmányi aligazgató se kapott a munkájáért fizetést. Ilyen körülmények mellett kik és miért ragaszkodtak mégis a főiskola alapításához? – kérdezhetjük. Nos a válasz kézenfekvő. A romániai magyarság, a Romániában élő magyar kisebbség az, akinek fontos, akinek presztízsértékű volt ennek az intézménynek a létrejötte, a működése. A magyar kisebbségen belül természetesen azok vettek részt az alapításban, akik eleve kötődnek az oktatáshoz, akik már korábban is, ugyan más színtereken, más körülmények között, de képviselték a magyarságot a román többséggel szemben. Ezeket az embereket nevezi Kozma (2005) vezéregyenységeknél, akik mindig, minden hasonló intézmény létrehozásánál jelen vannak, személyük meghatározható.



A főiskola alapításának tükrében fontos kérdés, hogy maga a magyar nyelvű képzés vagy a magyar nyelv hivatalos oktatási nyelvvé tétele a fontosabb. Arra gondolok, hogy a főiskola alapítása elsősorban milyen igényt elégít ki, a magyar nyelvű felsőoktatás iránti igényt, vagy a fő cél a magyarság mint kisebbség érvényesülése, a magyarság, a magyar nyelv hivatalos elismertetése. Milyen szempontból fontos az itt élő magyaroknak ez az intézmény? Csak azért, mert helyben van lehetőségük felsőfokú intézményben magyar nyelven tanulni? Sokkal nagyobb szimbolikus jelentéssel bír: a város magyarságát szimbolizálja, a magyarság helyét, szerepét a város életében, egyfajta önigazolás a magyar kisebbség számára. Ráadásul a főiskola nem egyedüli mutató a magyarság önigazolását illetően, hiszen ne feledjük el, hogy a város polgármestere is magyar. A város közel 40%-os magyarsága ezen „intézményeken” (főiskola, polgármester) keresztül tudja kifejezni és érvényre juttatni kisebbségi kompetenciáját. Maga az a tény bír igazán nagy jelentőséggel, hogy Szatmáron újra van magyar nyelvű felsőoktatás. A főiskola működése túlmutat az eredeti funkcióján, nemcsak a helyi magyar fiataloknak nyújt tanulási lehetőséget, hanem a helyi magyarság egyik legfontosabb érdekérvényesítési terepe is. Számos civil szervezettel van kapcsolata, közös programokat szerveznek, támogatják egymást, szervesen részt vesznek a város életében, a városban zajló eseményeken. Ezek a programok mind a magyar kisebbség önkifejezésének terepei, tehát van egy legális intézmény, amelynek keretein belül számos kisebbségi törekvés megvalósulhat. Ezekben az ún. rejtett funkciókban rejlik a főiskola igazi jelentősége.

JEGYZET

- ¹ Az esettanulmány a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori Programjában, a TERD-kutatás keretében készült, amelyet az OTKA támogat (69160. sz. projekt). Programvezető: Prof. Dr. Kozma Tamás.
- ² Kozma (2005, 30.) szerint: „a Partium olyan határközi térség, amely még nincs formalizálva, de már kimutatható. A térség két magyarországi és három romániai megyét, valamint hét ukrainai járást foglal magában. Elnevezése történeti utalásokat hordoz és a köznyelvben is használatos, bár politikai elismerést nem nyert.”
- ³ Mellette román és német tagozat működik.
- ⁴ Az 1959-ben a kommunisták által lezárt állami magyar (Bolyai) egyetemre vonatkozik.
- ⁵ Aki korábban a Babeş–Bolyai Tudományegyetem rektora volt.
- ⁶ Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár.
- ⁷ Kozma megfogalmazása, azokra a személyekre vonatkozik, akik egy-egy intézmény alapításában főszerepet játszanak (Kozma, 2005).
- ⁸ Romániában ezáltal lehet a tanári állást elnyerni.
- ⁹ Ezen együttműködésben résztvevők helyre akarják állítani az egykori helyi-regionális



társadalmakat, s ehhez szimbolikus politizálásba kezdenek (Kozma, 2005).

IRODALOM

DEMÉNY Gyöngyvér, *Kisebbségek oktatási jogai és a magyar tanítvány felsőfokú oktatás Romániában*, Magyar Kisebbség, 2002/24.

HOLLÓSI Hajnalka, *A kisebbségi (magyar) felsőoktatás helyzete Szatmárnémetiben*, Új Pedagógiai Szemle, 2008/1, 106–115.

HORVÁTH Andor, *Tanulások meneteközben*, Magyar Kisebbség, 1997/3–4, 42–47.

KOZMA Tamás, *Kisebbségi oktatáskutatás = K. T., Kisebbségi Oktatás Közép-Európában*, Bp., Új Mandátum Könyvkiadó, 2005, 7–36.

KOZMA Tamás, RÉBAY Magdolna, *Felsőoktatási Akkreditáció Közép – Európában*, Bp., Felsőoktatási Kutatóintézet, Új Mandátum Könyvkiadó, 2006.

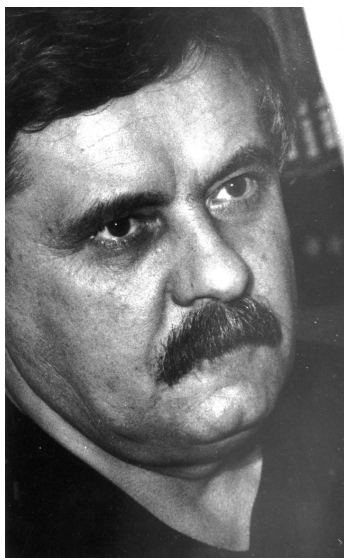
LÁSZLÓ János, *A történetek tudománya*, Bp., Új Mandátum Könyvkiadó, 2005.

MANDEL Kinga, *A konszenzusos felsőoktatás-politika esélye Romániában = Régió és oktatás Európai dimenzióban*, szerk. PUSZTAI Gabriella, Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 2005, 52–65.

MURVAI László, *A számok hermeneutikája*, Bp., Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 2000.

Tanügyi Törvény – I. Törvények, dekrétumok, határozatok és más aktusok, Románia Hivatalos Közlönye, 1995/105, 1–31.

TONK Sándor, *A magyar nyelvű felsőfokú oktatás Romániában*, Educatio, 2002/9, 406–412.



Végel László



Móricz Zsigmond

Kesergő

(Querela Hungariae)

Balkarom keletre, jobbkarom nyugatra,
szegény fáradt lábaim déli sárban áznak,
megtörtetett bús fejem az északi kopáron:
földre teríttettem, gázoljatok rajtam!
Nem hogy vérem hullott, nem hogy kimerültem,
nem tudatlanságomból, koldus nyomoromból;
nem gonoszságnak miá buktam el eseten,
nem éltem fogyott el: de a becsületem!
Hazugok kihazudják, gyávák kigyávuľják
gazok kigázolják maguknak a dús jövőt;
csak én nem tudtam volt, soha, magam kelletni,
csak én nem vállaltam, soha, menteni magam.
Hogy fűjták, hogy fűjták, kígyókövet ellenem,
hogy fenték, hogy fenték előre rám fogukat:
s én jártam, sétáltam, büszke szemmel, szabadon,
nyugati szél zilálta, keleti szél cibálta hajam.
Balkarom lenyesve, szívem fölött jár a kés,
jobbkarom lekötve, mezőimre dúl a vész,
lábaim üszkösen, koponyám lékesen,
erőm, velőm, vérem fogy.
Óh, de csak fújjátok, habzsoló vad szátokkal,
csak tajtékozzátok a förtelmes vádakat,
vágjatok, messetek, rugjatok: ítéljetek:
van még nékem istenem!
Ki, érdemlett bűnömért szabadajtott tiktek, rám,
sok káromlásimért lakatolta le a szám,
kutyakevély magyaron, öröme is vagyon tán,
ilyen példátlanul iszonyatos elbuktán.
Háborodik elmém, forrong minden idegem,
idegenek űznek, régi volt barátaim,
kenyeremet evők, óboromat ivők,
napfényes mosolyomban akik sütkéreztenek.
Nem tudok kitörni, még nem gyűlt fel oly erőm,
csak zsoldározzatva táplálgatom haragom,
bús imádkozgatva szidom a nagy egeket,
békítem lelkeket keserves bús reménnyel.





Hogy az a nagy isten, aki engem így letett,
kiteríti mégegyszer fölöttem a tenyerét,
rám szórja tetézve régi szokott áldását,
körülfönt aranyos, erőverő fényivel.
Eddig sem tettem én, eddig sem cselekedtem,
hogy törtető zsvivajjal kunyoráljam kegyeit,
mér adta, ontotta, rám, ingyen volt sok javát;
minek kényeztetett, tett fölfúvzkodottá.
Vagy megérdemeltem: s akkor tovább Uristen!
vagy nem érdemeltem: s akkor minek játszottál!
Óh csakhogy én itt fekszem, megtörötten, vad kínban,
kék lángok lobognak bomladozó testemen.
Balkarom levágják, jobbkarom mardalják,
két lábom parázsba, homlokom darázsba,
de forduljon csak egyet az idők vitorlája,
úgy széthánylak tolvajok, az isten se képzeli.
Álljak csak én talpra, csak még egyszer helyemen,
csak kapjam kezembe duplaélű fegyverem,
hej aki teremtett: ahogy elverem:
aki engem most gyaláz!
Nem, nem, nem! Nem, soha! Nem indulok bosszura!
Állattattam őriző: a Sötétség kapuján!
Forró szívem, véreim, glóbusotok közepén
im kitárom, átöllelek, kéz a kézben, jöjjetek!
Balkarom emelném, jobbkarom emelném,
lábamra pattanni, fejem meghajtani
óhajtanám igen: s lekötve, leköpve,
lerágva, gyalázva fetrengék sírhelyemen
S gyászkönyvtelen szemekkel a zordon népmilliók
környöskörül dühöngnek. Sorsom komor órái.
De szívemből fölszakad a tűz, a fény, a vulkán:
Vár a Jövő óh Magyar: az Embersors határtalan!

1920. február





A PARTIUMI KERESZTÉNY EGYETEM¹

HAUSMANN ALICE, SZOLÁR ÉVA

A tanulmány a Partiumi Keresztény Egyetem önértelmezését formáló politikai, kulturális és térségi jellegzetességeiről szól. Feltételezésünk szerint az egyetem küldetése és identitása szorosan illeszkedik abba a szűkebb (Partium és Erdély) és tágabb (Románia és Magyarország) társadalmi környezetbe, amelynek keretei között az intézmény működik. A tanulmány szerkezete két funkcionális egység köré épül, először áttekintjük a partiumi térség történetét, a magyar lakosság felekezeti és nemzetiségi arculatának alakulását, valamint oktatásügyének fontosabb jellemzőit. Ezt követően kerül sor az intézmény egyházas és kisebbségi önértelmezésének, valamint a különböző oktatáspolitikai paradigmák, állami oktatáspolitikizálások, az intézményt érő kihívások bemutatására. Elemzésünk legfontosabb következtetése, hogy az egyházi és kisebbségi felsőoktatás színre lépése fontos része a romániai felsőoktatás demokratizálódásának és az oktatáspolitikai rendszerváltoztatás stabilizálásának.

A Partium térségének történelmi, egyház- és oktatástörténeti áttekintése

Az 1571-es – János Zsigmond és a Habsburgok között kötött – speyeri szerződéssel kezdődött a térség különös történelme, melynek következtében az elmúlt bő négy évszázad alatt (ha egyáltalán meg lehet számolni) tízszer változott területi hovatartozása.

A térség neve is a fenti dátumhoz köthető. A középkori Magyar Királyság három részre szakadása (Magyar Királyság, Ottomán Birodalom, Erdélyi Fejedelemség) után a speyeri szerződés arról rendelkezett, hogy Magyarország néhány keleti vármegyéje fölött az erdélyi fejedelmek uralkodjanak úgy, hogy ezek a vármegyék jogilag Magyarország részei maradnak

(dominus partium regni Hungariae). Innen ered a ma is használatos *Partium* vagy *Részek* elnevezés. A szerződés a következő vármegyékre vonatkozott: Máramaros, Bihar, Zaránd, Közép-Szolnok, Kraszna és Kővár vidéke, Arad és Szörény.

A török uralom megszűnte után (1692) Erdély Habsburg fennhatóság alá került, s a következő évben Partium egy része visszakerült a Magyar Királysághoz. Az új rendezés értelmében Partium másik része (Kraszna, Közép-Szolnok és Zaránd vármegye keleti fele) csak adózás szempontjából tartozott Magyarországhoz, közigazgatásilag változatlanul Erdélyhez. A kettős függés furcsa állapotát az 1733-as Carolina Restitutio szüntette meg, mely a



magyar országgyűlés megkérdése nélkül, teljes mértékben Erdély fennhatósága alá helyezte. Ettől kezdve a Partium megnevezés a következő területekre vonatkozott: Zaránd vármegye, Közép-Szolnok vármegye, Kraszna vármegye, Kóvár vidéke és Zilah város.

Az 1718-ban kötött pozsareváci béke Krassót és a Szörénységet végképp kiszakította a Partiumból, ezeket a területeket a Temesi Bánság néven létrehozott új tartományhoz csatolták, amelyet az osztrák kormánynak alárendelt katonai igazgatóság vezetett. Ekkor változott meg a terület nemzetiségi összetétele. A Mercy-terv értelmében svábokat telepítettek be, valamint német, szerb és román határőrezredek hoztak létre. Ettől kezdve tilos a magyaroknak letelepedniük ebben a térségben. Ezt a tilalmat hatvan év múlva, 1778-ban oldotta fel Mária Terézia. A Bánság százötven éves Habsburg uralom után, 1867-ben került ismét vissza Magyarországhoz. Ma már csak a reformátusok Királyhágómelléki Református Egyházkerülethez való tartozása jelzi, hogy valamikor a Partiumhoz tartozott.

II. Rákóczi Ferenc a szabadságharc idején ismét Erdély fennhatósága alá vonta a Részeket (1708), de a szabadságharcot lezáró szatmári béke (1711) után visszaáll az előző évszázad végén kialakított állapot.

Ez az elrendezés marad érvényben az 1848–49-es szabadságharcig. Az addig eltelt időszak minden visszacsatolási próbálkozása kudarcba fulladt. 1741-ben, 1751-ben, valamint 1792-ben

törvény rendelkezett a Részek Magyarországhoz való visszakerüléséről, de a gyakorlati megvalósítás mindannyiszor elmaradt. A magyarországi és erdélyi politikai erők az áldatlan állapot megszüntetésének megoldását Magyarország és Erdély teljes egyesülésében látták, de kezdeményezéseik a bécsi udvar ellenállása miatt mindig meghíúsultak. Ezért lehetett az 1848-as forradalom követelései között az Erdéllyel való unió, ami a szabadságharc idején Wesselényi Miklós irányításával meg is valósult. A szabadságharc leverése után az osztrák kormány ismét elszakította Erdélyt Magyarországtól, a Partiumot pedig az erdélyi polgári és katonai kormányzat fennhatósága alá helyezte, és csak az 1862-es császári rendelet juttatja vissza Magyarországhoz. Az 1867-es kiegyezés végre lehetővé tette az egyesülést, s ekkor Erdély ismét a Magyar Királyság szerves részévé vált. Ez az állapot 1920-ban ért véget, amikor a trianoni békeszerződés Erdélyt a Partium nagyobb részével együtt Romániához csatolta. Az 1940-es bécsi döntés értelmében Észak-Erdély és a Partium egy része visszakerül Magyarországhoz, de a második világháborút lezáró békeszerződés visszaállította a megelőző állapotot.

Ma a Partium fogalma azt az alföldi területet jelöli, amely Románia nyugati részén a tulajdonképpeni Erdély és Magyarország között található; Arad, Bihar, Szatmár, Szilágy és Máramaros megyéket foglalja magába. A Partium tehát nem a történelmi Erdély része, hanem egy különálló terület, amely a



hatalmi érdekek sodrában hol Magyarországhoz, hol Erdélyhez, hol a Habsburgok fennhatósága alá tartozott, ma pedig Románia részét képezi. A román szóhasználat nem ismeri (el) e terület megnevezésére a középkori történelemből származó kifejezést, hanem észak-nyugati térségnek nevezi.

Az elmúlt száz év alatt, a mai értelemben Partiumhoz tartozó megyék magyarsága kétharmadára csökkent. Míg az 1910-es népszámlálás adatai szerint a térség magyar lakossága 644104 fő, addig a 2002-es adatok alapján 437845.² Vallásukat tekintve túlnyomórészt római katolikusok és reformátusok, de élnek itt evangélikusok és unitáriusok is. A partiumbeli Római Katolikus Püspökség évezredes múltja tekint vissza. 1020–1030 között Szent István király megalapította a Bihari Püspökséget, amelynek székhelyét 1092-ben Szent László király áthelyezte az általa alapított Nagyváradra. A püspökség élete töretlen 1923-ig, gróf Széchenyi Miklós megyéspüspök haláláig. 1804-ben létrehozták a Szatmári Római Katolikus Püspökséget is, amelyhez Szatmár, Máramaros, Ungocsa és Ung tartozott. 1931-ben Románia és a Szentszék között kötött szerződés értelmében a két püspökséget összevonták és a temesvári Fiedler Istvánt nevezték ki megyéspüspökké, majd 1939-ben lemondatták, s ettől kezdve Márton Áron gyulafehérvári püspök lett az egyházmegye apostoli kormányzója. 1942-ben Dr. Scheffer Jánost nevezik ki a Szatmári egyházmegye élére, 1948-ban újraegyesítet-

ték a két egyházmegyét, de Scheffer püspököt két év múlva letartóztatták és börtönében meghalt. A Partiumban 1990-ig nem volt katolikus püspök, de ekkor mind a két egyházmegyében megyéspüspököt szenteltek: Szatmáron Reizer Pált, Nagyváradon pedig Tempfli Józsefet. Az 1910-es népszámlálás szerint a Partiumban 294 623 római katolikus hívő élt, 2002-ben pedig 205 092.³

A partiumi magyarság körében a reformátusok a legnépesebb felekezet. A térségben a reformáció az 1500-as évek közepétől terjedt el. A református híveket a Tiszántúli Református Egyházkerület irányította 1920-ig. A trianoni békeszerződés következtében Partium nagyobbik, Romániához csatolt része elszakadt a kálvinista Római Püspökségtől, és 1926-ig nem is volt püspöke. Ekkor jött létre a Nagyvárad székhellyel a Királyhágómelléki Református Egyházkerület amelynek első püspöke Sulyok István volt. 1940 és 1944 között a partiumi reformátusok visszakerültek a Tiszántúli Református Egyházkerület irányítása alá, de a második világháború végén újból Romániához kerülve megint csak elszakadtak Debrecentől. 1945-ben újraalakult a Királyhágómelléki Református Egyházkerület, ekkor Csernák Bélát választották püspöknek. Az 1948-ban hatályba lépett kultusz-törvény Nagyvárad Református Egyházkerületre módosította nevét. 1990-ben a megújult Királyhágómelléki Református Egyházkerület főpásztora Tőkés László lett. 1910-ben 280399 református élt a Partiumban, 2002-ben pedig 258007.⁴



A két történelmi egyház nagy szerepet játszott (és játszik ma is) a térség oktatástörténetében. Írásunkban csupán néhány adattal szemléltetjük az oktatás patinás múltját, melyek ismeretében érthetőbbé válnak a jelen törekvései. Még két évtized sem telt el a wittenbergi kiáltvány óta, és Szatmáron 1535-ben megalakult az első protestáns iskola. Partium Romániához tartozó térségének legrégebbi középiskoláját, a Schola Rivulinát 1547-ben alapította Kopácsi István reformátor Nagybanján. A XVI. század közepétől nagy lendületet kap a református iskolaalapítás, amelyet I. Rákóczi György felesége, Lorántffy Zsuzsanna fejedelemasszony rendkívüli buzgalommal támogatott, s ő maga is alapított iskolát Váradon. A református oktatás eredményességét a nagy tekintélyű református kollégiumok hagyományai őrzik.

A katolikus oktatás fellendülése Pázmány Péter nevéhez köthető, aki a protestantizmus ellensúlyozására jól szervezett kollégiumokat, gimnáziumokat alapított, s ezeket a jezsuitákra bízta. A jezsuita rend betiltása után (1773) a pálosok vették át az oktatás feladatát. A Váradon már 1130-ban megtelepedett premontrei rend is alapított iskolát, nagy múltú gimnáziuma 1923-ig működött. A katolikus lányok neveléséről a Szent Orsolya-rend gondoskodott.

A trianoni békeszerződés idején jól szervezett világi és egyházi iskolahálózat működött a Partiumban. Ezután, az 1925-ös oktatási törvény értelmében az állami iskolák vegyes tannyelvűvé

váltak, így csak az egyházi iskolákban élhetett tovább a tisztán magyar nyelvű oktatás. 1948-ban államosították az egyház maradék birtokait, ingatlanait és megvonták az iskolák működési jogát. Az 1940–44 között ismét magyar tannyelvűvé lett iskolákat az ötvenes évek végéig egyesítették a román iskolákkal vagy bennük román tagozatot hoztak létre. Változást az 1990-es évek hoztak, amikor Partium több városában újra alakultak egyházi iskolák (Zilah, Szatmárnémeti, Nagyvárad, Nagyvárad), de ezeket már nem a vagyontalanok tartották fenn, hanem az állam, és jogi besorolásuk ma sem egyértelmű. A változások lehetővé tették, hogy a nagy múltú magyar középiskolák – Nagybanján, Szatmárnémetiben, Zilahon, Nagyváradon, Aradon és Temesváron – újra megnyithassák kapuikat.

Partiumi felsőoktatásról az 1990-es évek elejéig nemigen beszélhetünk, csupán az 1780-ban alapított Jogakadémia képviselte a felsőoktatást, amelyet 1934-ben Kolozsvárra költöztettek. A szocialista román állam sem hozott létre itt egyetemet, csak egy néhány szakkal működő Pedagógiai Főiskolát. Felvetődhet a kérdés, hogy a gazdag oktatási hagyományokkal, neves diákokkal és oktatókkal bíró térségben miért nem alapítottak egyetemet. Valószínűsíthető, hogy ennek oka az évszázadokon át bizonytalan, állandóan változó területi hovatartozás lehetett. A kilencvenes évek hozták meg a várva várt változást, a Pedagógiai Főiskola egyetemmé alakult, de magyar ta-



gozatok nem indultak. A partiumi magyarság számára csak tíz év küzdelem után, az ezredfordulón nyithatta meg kapuit a Partiumi Keresztény Egyetem (PKE).

Az egyetem egyházi és nemzeti küldetése a demokratizálódó Romániában

A felsőoktatás történeti kihívásai

Az egyetemnek *kultúrája és identitása* van, amely a Sulyok István Református Főiskola jogutódjaként és a Pro Partium Alapítvány fenntartásában működő Partiumi Keresztény Egyetem esetében az erdélyi magyar kisebbség és a magyar egyházak⁵ törekvéseiben gyökerezik. Partium térsége adja azt a speciális geopolitikai és nemzetiségi-felekezeti plurális környezetet, amelyből felépül, és amelybe illeszkedik az intézmény. Az egyetem jelképes párbeszéde politikai, vallási, kulturális és regionális környezetével, olyan tartalmakat eredményez, amelyben világosan kirajzolódik a különböző szereplők *történeti magatartásmódja* (például Debrecen–Nagyvárad felsőoktatásának funkcionális egységének működőképessé tételére irányuló nemzeti oktatáspolitikai törekvések), valamint az egyetem *kultúrájának és identitásának közvetítésére* vonatkozó tendenciák. Mindez olyan konkrét szellemi és fizikai *tartalmakban* valósulhat meg, mint a beszéd, a történetek, a hagyományok, a nyelvezet, a szimbólumok, a belső és külső tér felhasználása. Ha ennek hermeneutikáját próbáljuk feltárni, akkor sokkal mé-

lyebb tudást nyerünk a romániai egyházi és kisebbségi magán-felsőoktatás *önértelmezésének változásairól, specifikus konfliktusairól és kihívásairól*, mint a főáramú tudományosság által hitelesített kvantitatív elemzésekkel. A következő részben az eredmények nem annyira konkrét, mint általános következtetések bemutatására teszünk kísérletet.

Az erdélyi⁶ magyar egyetemügy és a felekezeti oktatás nehéz körülmények között találta magát a XX. század elején. A terület iskolahálózata a századfordulóra viszonylag kialakult, minden felekezet és nemzetiség évszázadokra visszamenő kulturális autonómiájának eredményeképp saját iskolát működtetett, minden szektorban.⁷ Mindez arra a fejlődésre mutat, ahol a különböző felekezetek oktatásügye szervesen összefonódik az *önazonosság* és az *autonómiatudat* élményével. A terület igazgatásának átalakulása azonban új helyzetet teremtett, hiszen az addig alapvetően német elveken nyugvó és a nyugati társadalmak felé tekintő területek (Erdély, Bánság és Partium) feletti ellenőrzést a francia alapokon és a nemzetállamot újonnan felépítő, erős balkáni identitással rendelkező román állam vette át. A birodalomépítés részeként jelentkezett, az autonómiák kis köreivel rendelkező felekezetek és nemzetiségek által uralt heterogén Erdéllyel való összeütközés. A román állam expanziója és hatalomépítése olyan jellemzőkkel ragadható meg, mint a *centralizáció, homogenizáció és uniformizálás, a nagy rendszerek történeti logikáinak megtörése, hierarchizálás és államosítás*. Az óromán



területeken az ortodox egyház nem tartott fenn iskolákat, de erdélyi tapasztalatai alapján világos volt, hogy a kisebbségi helyzetben egy nemzet önazonosságának és önállóságának megőrzése érdekében az intézményeibe menekül. Vagyis az erdélyi magyarság kulturális és nemzeti megmaradásának alapköve a *templom és az iskola*, így nyilvánvaló birodalmi válaszként fogalmazódik meg az államosítás és a laicizálás már 1920 után. Ekkor a magyar egyházak felsőoktatási intézményeinek (főiskoláinak) nagy részét a román állam maga alá gyűri, illetve bezárja és nyilvános minősítésétől megfosztja⁸, majd az 1948-as, később az 1959-es rendelkezésekkel a magyar kisebbség teljesen elveszti önálló intézményeit és ezzel művelődési autonómiáját.

Az értelmiségképzés felszámolásával nemcsak az intézményes, hanem az egyéni ellenállást is igyekeztek negatív irányba befolyásolni.⁹ Az egységes nemzetállamban gondolkodó eszmények nem túrték meg az intézményi, a művelődési, a tudományos és értelmiségi *alternatívát*, azt a politikai rendőrség segítségével és adminisztratív eszközökkel üldözték. A kommunista diktatúra szimbolikus „számlájára” elsősorban az államosítás befejezése, a vatikáni szerződés felmondása, az egyház államosítása, az egyházi iskoláztatás szektorának teljes megszüntetése, az egyházfenntartó és tradicionálisan autonóm közösségek szellemi és fizikai ellehetetlenítése és a magyar egyházak megfosztása erőforrásaiktól.¹⁰ A diktatúrával „párhuzamos szellemi világban”

az egyetemes, felekezeti és nemzeti *szimbólumok és a jelképes beszédmód* (biblikus, irodalmi és történeti tartalmak) *nyelvén* fennmaradt az európaiságunkat is őrző *erdélyi magyar kultúra*. A lelkészképző és papnevelő intézmények – ami lényegében az ellenzékiek szigete¹¹ – átmentik a tradicionális egyházi műveltséget és az egyházi iskoláztatás hagyományos értelmezését.

A hiányos történetírás következtében, ezek a gyakorlatok az egyéni életsorsokból ismerhetők meg. Az egyik, amely a Partiumi Keresztény Egyetem alapítására mutat a romániai rendszerváltoztató forradalmat kirobbantó temesvári gyülekezet, amelynek törekvései (például önkormányzatiság és szabad választás gyakorlása, gondolat- és vélemény szabadság demokratikus eszméi stb.) egyfajta *előképe* az egyetemet jelenleg érő *kihívásoknak* és a *mögötte meghúzódó politikai törekvéseknek*.

Az intézmény alapításának szellemisége

A Királyhágómelléki Református Egyházkerület (KRE) 1990-ben Nagyváradon megalapítja az önálló *felekezeti* magánintézményként működő Sulyok István Református Főiskolát (SIRF). A romániai közoktatásban a rendszerváltozást követően megkezdődik a *tantervi reform* és a tartalom ideológiai megtisztítása, amelynek keretében egyrészt újraértelmezi a román államnak az egyházakkal fenntartott kapcsolatát, másrészt visszahelyezi a *hitn-oktatást* a tantervbe. Az egyházi értelmiségi képzés félévszázados¹² kiesése azonban ellehetetlenítette a feladatok ellátását, hiszen



a szocializmus évei alatt az oktatási és szociális (világi intézményekben) tevékenységek ellátására az egyház nem képezhetett szakembereket. Ez a kontextus értelmezi azt a kezdeményezést, amikor a SIRF keretében, református vallástanárképzést indít a kolozsvári Protestáns Teológiai Intézet szellemi örökségét valló oktatói testület.

Az egyházi iskoláztatás örökségét folytatva és látva az egyházasan művelt, magyar világi értelmiség hiányát, megfogalmazódik, hogy a képzési szerkezetet bővíteni kell olyan szakokkal, amelyek lehetővé teszik a társadalom modern követelményeinek való megfelelést. A törekvés részeként az ún. *helyi értelmiség* képzését állítják előtérbe, hiszen olyan embereket szeretnének kinevelni, akik *újjászervezik és újraértelmezik az erdélyi magyar közösség egyházi és nemzeti életét*. Így az érvényben lévő oktatásügyi rendeleteknek¹³ és az alapítók humanista értelmiségképének megfelelően indítják el a szociális munkás és a nyelvtanári képzéseket. Eközben az állam és egyház viszonyának helyreállítására tett törekvések egyikeként jelenik a restitúció¹⁴, amire válaszként a jogtudomány (egyházi jog) is megjelenik a képzési struktúrában. Összegezve a SIRF törekvéseit rámutathatunk arra, hogy a protestáns hagyományoknak megfelelően jelennek meg a tradicionális képzések, a protestáns világnézethez közel álló értelmiségkép és feladatvállalás (helyi értelmiség, amely felelősségét közösségi vezetőként értelmezi, és alulról építi újja a társadalmat a pluralizmus és

demokrácia elvein). A magyar egyházak *kvázi-államként* értelmezik magukat a kisebbségben maradt erdélyi magyarság életének és intézményes kereteinek újjászervezésében.

A váradi kezdeményezéssel párhuzamosan az egyházak és a közélet szereplői folyamatosan napirenden tartják igényüket egy *diverzifikált képzési szerkezetre* és a különböző modellekben (önálló, állami fenntartású magyar egyetem; állami egyetemek magyar karai; alternatív magán-felsőoktatás és egyházi felsőoktatás) működő *erdélyi magyar felsőoktatás* elindítására. A román állam történeti magatartásmódja a kisebbségi törekvésekkel szemben, az egyetemügy átpolitizáltsága, a politikai és intézményi alternatívák illegitim törekvésekként való értelmezése és a szabad gondolat iránti türelem hiánya (eltérő világnézetek, vallások és kultúrák elfogadása), valamint a nemzetközi finanszírozási trendek megjelenése az oktatáspolitikai palettán – együttes erővel akadályozzák ezen felsőoktatási törekvések többségét.

A rendszerváltoztató egyházi és ellenzéki elit folytatva tevékenységét a demokratikus társadalom és a kulturális autonómia kiépítésének intézményi feltételeire vonatkozóan, megpróbálja felszabadítani az *önálló erdélyi egyetemügyet* az átpolitizáltság alól, s az érvényben lévő törvények adta lehetőségeket¹⁵ kihasználva önálló magánegyetem-hálózatot hoz létre a magyar állam fenntartói és ellenőrző szerepvállalása alatt. A hálózat egyik intézménye a Partiumi Keresztény Egyetem. Az így létrejött



– egyházzal¹⁶ és állammal szembeni – autonómia lehetővé teszi a *képzési szerkezet modernizálását és az önálló, világi szakértelmiségi képzések elindítását* (például turisztika, menedzsment, szociológia). Bár a létrejött új intézmény önértelmezése körül gyakran megjelennek a tudományegyetemi aspirációk, képzési szerkezetét, szellemi erőforrásait és a település térségi szerepvállalását tekintve *továbbra is főiskolaként működik*. Valójában a tudományegyetemi értelmezések inkább a magyar felsőoktatás önállósodásának sikertelenségéhez és a politikai erőterhez köthetőek, mint sem a realitásokhoz.

Az intézmény önértelmezése és sajátos kihívásai

Az intézményi diskurzusokban megfigyelhető *változékony önkép az egyetem és főiskola, az egyház és állam, az egyházi és világi elit, a magyar és román oktatáspolitikák, értékorientált és semleges nevelés, a szűkebb és tágabb térség, a demokrácia és egyeduralom, valamint a modernista és tradicionális értelmezések közötti mozgást és ennek nyomán kialakuló feszültségeket jelzik*. Az így létrejövő erőter feletti hatalomgyakorlás és az egyes, jól körvonalazható csoportokhoz köthető törekvések kerülnek konfliktusba az intézményen belül és azon kívül. Például a marxista, monolit tudományértelmezés egyértelmű nyomot hagyott a romániai magyar értelmiségen, ami az intézmény keretein belül is feszültségeket generál, hiszen a PKE lényegében a tisztán szekuláristól kezdve, az egyházi és világi tudomá-

nyosságot integrálni tudó, és a szűken értelmezett egyházi tudományhoz köthető értelmiségi csoportoknak egyaránt teret ad. A nyitottság következtében rendkívül változékony a vezetői stílus, a tudomány- és a műveltségkép, a tantervi keretek és a szakstruktúra kialakításának módja. A fenntartók (református egyház és magyar állam) részben eltérő intézményi képe gyakorta korlátok közé szorítják a párbeszédet, amikor minden szereplő igyekszik megőrizni *saját kontrollját*¹⁷ az események alakítása felett.

Mindez együttesen teszi nehezzé a PKE önértelmezését. Ezzel kapcsolatban annyit érdemes megjegyezni, hogy a romániai felsőoktatási rendszerben az intézményt igazán *alternatívvá* inkább az erőteljesebb *önálló, keresztény és nemzeti egyetemkép* teszi, mint az ennek lebontására tett szekuláris törekvések. Az Erdélyben kialakult egyedi esetet nehezen lehet összemosni a nyugati, világi felsőoktatási intézményeken nyert oktatáspolitikai tapasztalatokkal, de akár egy magyarországi egyházi intézménnyel is. Említésre alkalmas helyzetet vetít ez elénk, hiszen pillanatnyilag épp az egyházak¹⁸ képviselik a *demokratikus műveltségsményt* és tudományosságot, míg az állami képviseltek bizonyos csoportjaiban megőrizte *egyeduralmát* az egységes és egyedül érvényes tudás elképzelése. Ez utóbbi nyer teret a PKE-n, miközben egy lassan kisebbségbe szorult *tradicionális egyházi értelmiség* küzd az alternatív értelmezés megmaradásáért. Az intézmény körüli identitáspolitikai is külön-



böző világnézeti elkötelezettségű táborok kialakulását eredményezte, ahol sem a tartalomban, sem az egyetem politikai eszközként való felhasználásában nincs konszenzus.

Az intézményi finanszírozás az a legfontosabb nyomásgyakorló eszköz, ami a neoliberais oktatáspolitikai elvek és a történeti tradíciók közötti mozgást eredményezi a PKE működésében. Ez határok közé szorítja az egyházas/keresztény és kisebbségi egyetem megvalósítását. Félreértelmezések sora sugallta korábban a református egyház cenzúrára való törekvését. Ha azonban mélyebben megvizsgáljuk társadalmi és felsőoktatás-politikai trendek szabad érvényesülését az egyetemen és az e körüli diskurzusok logikáját, akkor épp azt látjuk, hogy a cenzúra intézményét inkább ezek ültetik gyakorlatba, mint az egyháznak tulajdonított történeti magatartásmód.

Visszatérve az egyetem *autonómiájának* kérdéseire a következő megállapításokat tehetjük. A PKE egyrészt megtartja a *keresztény, ökumenikus* jelleget, másrészt, az *állami oktatáspolitikai*¹⁹ *követelményeinek* megfelelően cselekszik. Az autonómia-függőség párhuzamos jelenléte és sajátos kihívásai jellemzik az egyetem történetét. Ha elfogadjuk egyrészt, hogy egy *keresztény egyetem* küldetésének megvalósítása egy eltérő és új szellemi elit kiművelésében, az alapító egyházzal/egyházakkal való élő kapcsolatban, valamint a világi és vallási tudományosság integrálásában áll. Másrészt pedig, hogy küldetése *kisebbségi egyetemenként* tovább deriválható, hi-

szén célja az anyanyelvi felsőoktatás, a nemzeti kultúra és tudományosság felvállalása is. Így érthetővé válnak azok a konfliktusok és kihívások, amelyek meghatározzák létének feltételeit. Jelzésszerűen nézzünk meg ezek közül néhányat.

A román állam kivonulása az oktatásügyből elsősorban a *finanszírozási felelősséget* érinti, miközben *ellenőrzése* alatt tartja a teljes felsőoktatási rendszert. A poszt szocialista országok centralizált felsőoktatás-irányítása az oktatási minisztériumok kezében összpontosítja a képzési programok kialakításának gyakorlatát. Így a romániai magán-felsőoktatás programjainak is teljes összhangban kell lennie a minisztérium standardjaival és irányelveivel (meghatározzák például, hogy milyen diszciplínák kerüljenek be a tantervbe, milyen óraszámban, milyen tartalommal stb.). A központi állami és fél-állami hivatalok munkatársainak többsége azonban egyáltalán *nem ismeri az egyházi felsőoktatás kultúráját és sajátos céljait, küldetését*. A magyarországi (audit) és a romániai hivatalok (minőségbiztosítás és akkreditáció) ellenőrző tevékenységének kialakításához szükséges *kulturális deficit* annyiban tér el, hogy ez utóbbi szereplő az egyházi műveltség és tudományosság ismeretének hiányosságain túl – érthető okokból – távol áll (földrajzilag is) az erdélyi magyar kisebbségi kultúra intézményi megjelenésének megértésétől.

A román ellenőrző szerepvállalásnak jelenleg van egy átlátható *szakmai* és egy nehezen kezelhető *politikai* része.



Az előbbi eszköze a felsőoktatási minőségbiztosítás és akkreditáció, amelyet az önmagát függetlennek deklaráló szervezet végez. Feladatai közé tartozik az oktatói-kutatói munka és az intézmény infrastruktúrájának ellenőrzése, valamint a végeleges működési engedély kiadása az intézmények számára. Ez utóbbi feltétel teremti meg a továbblépést a politikai színtéren történő akkreditációhoz, amikor a parlament *törvény által* szentesítheti az intézmény elismerését. A PKE akkreditációja egy időben azzal, hogy a parlamenti törvényhozás kezébe került *nyílt politikai ügyé vált és harcias ellenállásba ütközött.*²⁰ Látszólag egyszerű ügy, burkolatan azonban a *rendszerváltoztatás és az autonómiák szentesítésének szimbolikus ügye*, ami az 1992 óta politikai napirenden lévő kisebbségi törvénytervezet forgatókönyvét követi (például a megszámlálhatatlan módosítás, nemzetiségi konfliktussá válás, viták a modellek és fogalomkonstrukciók körül, a szuverén nemzetállam fenyegetése stb.).

A PKE az iskoláztatás terén megvalósuló kulturális autonómia esete, ami egyetemenként jogot formál arra az universitas-konstrukcióra, amely inkább az eszmék szintjén, mint a valóságban működik. Az akkreditáció parlamenti megszavazása lényegében a román történeti magatartásmódokkal való szakítást, a szabad és plurális társadalomkép „legalizálását” jelenti. Az egyetem működési szabályzata a központi javaslatokat követve került megfogalmazásra, ami rögzíti az egyetem autonómiáját és az akadémiai szabadságot. Az el-

ismerés egyszerre szólna magának az intézménynek és a körülötte megjelenő politikálásnak.

Az Oktatási, Ifjúsági és Sport Bizottság és a Képviselőház vitájából jelzészerűen említünk néhány elemet:

- alkotmányellenesnek tartja a magyar nyelv első nyelvként (tannyelvként) való megjelölését;
- az intézmény közhasznúságának megkérdőjelezése a nemzeti felsőoktatás rendszerhez való viszonya és „lojalitása” alapján;
- a szakstruktúra, a tanterv és az oktatók kiválasztásának „nemzeti-etlen” (román) volta;
- a magyar történeti, politikai és kulturális utalások és konstrukciók (például Sulyok István, Partium) „zavaró” megjelenése az intézmény körül.

A fenntartásokat továbbgondolva látható, hogy az egyetemi önállóság és az akadémiai szabadság gyakorlatban valósítja meg azt a kisebbségi oktatáspolitikázást és identitásépítést, aminek keretében az oktatói-kutatói munkában megjeleníthető a nemzeti, tradicionális európai és keresztény kultúra, lehetőséget teremt egy új identitással rendelkező szellemi elit felnevelésére, a tudatos állampolgári magatartásra és a politikai alternatívák intézményes legitimizációjára, vagyis az *oktatáspolitikai rendszerváltoztatás befejezésére*. A képviselőházi vita pedig épp ezt utasítja el vagy szimbolikusan „parkolattja” még egy ideig.

Az egyetemi önállóság és akadémiai szabadság korlátozásának egy másik for-



rása az *europánizációs folyamat*. Mindez sajátos módon történik: az universitas helyreállításának felsőoktatás-politikája nemzeti keretek között úgy kerül rekontextualizálásra, hogy az épp az autonómia és tanszabadság korlátozásának gyakorlatba ültetését jelenti, aminek speciális esete az egyházi és kisebbbbségi felsőoktatás. Az érvényben lévő romániai felsőoktatási törvény a nyugat-európai és szekularizált felsőoktatási trendekre történő hivatkozással a nemzeti felsőoktatási rendszer (világnézeti, vallási és politikai) *semlegességét* követeli meg, aminek intézményes érvényesítője és hitelesítője a román minőségbiztosító szervezet. A semlegesség az egységes nemzeti felsőoktatási rendszerben nem vetődik fel kihívásként. A keretek közé nem illeszkedő alternatív felsőoktatással szemben a semlegesség követelményével a minőségbiztosító és akkreditációs szervezet állami megbízottként léphet fel. Beavatkozhat az intézményi gyakorlatok kialakításába még akkor is, ha erre csak a szerepkör félreértelmezése és az oktatáspolitikák önkényes átértelmezése ad lehetőséget. Például ennek keretében kérhetik a tanterv speciális elemeinek kivételét (például magyar kultúra és civilizáció, egyházi művészet stb.) és a világi szakok tantárgyainak szekularizálását. Az önállóság ilyenyszerű korlátozása és a társadalom felől érkező szekuláris nyomás az állami felsőoktatással való harmonizáláshoz, illetve egyneműsítéshez vezet.

A többszereplős játszma részeként az intézmény igyekszik bölcsen fel-

használni a rendelkezésre álló oktatáspolitikai kereteket és saját intézményes küldetését ezekbe belefoglalni. Az akadémiai szabadság lehetőséget teremt arra, hogy akár egyéni, akár tanszéki kezdeményezésként az intézményes küldetés iránti elköteleződéssel olyan tartalmakat és értelmezéseket jelenítsenek meg, amire az állami felsőoktatásban nincs lehetőség. Ezeket az akadémiai diszciplínákat a szabad választás és a vallásszabadság értelmezésében kínálják fel a hallgatók számára. Az intézmény identitásának és küldetésének megvalósításához hozzájárul az itt működő egyházi és művelődési központ, amely a tágabb környezet és szűkebb magyar közösség kulturális és tudományos autonómiáját szervezi.

Az értékorientált szellemi tartalmak *szabad megválasztása* ellenére is felvetődik az *indoktrináció* kérdése, amely könnyen elvezet a semlegesség megkérdőjelezéséhez és a cenzúragyakorláshoz. Így például az oktatói tevékenység „semlegesítésén” túl a kutatói szabadság korlátozása is népszerű gyakorlat. A témák megválasztásában és módszertanában a főáramú tudományosság és a politikai-világnézeti elkötelezettséget sugalló kutatások (például a felekezeti vagy nemzeti tartalmakhoz köthető doktori kutatási témák állami akkreditációja) hitelesítése elmaradhat vagy nehézségekbe ütközhet. Hasonlóképp közlésük helye és a finanszírozó (esetleg magyarországi) szervezet kiléte önkényes döntések forrása lehet, ami az intézmény és az oktatói testület szakmai haladásának előfeltétele.



Az intézmény minőségi megmérettetése (annak ellenére, hogy működése inkább főiskolai) a tudományegyetemek számára megfogalmazott egységes és nemzetközi elveket követő kritériumrendszer alapján történik, amelynek megfelelni és egy erdélyi egyetemhálózatot ráépíteni, a tudományos értelmiség hét évtizedes hátrányával nehéz feladat.

A kihívások sorába illeszkedik az, amikor *neoliberális oktatáspolitikai elvek* alapján próbálják értelmezni a PKE-t. A szövegek elemzése során szembetűnik, hogy ezekben vagy egyáltalán nem jelenik meg az intézményi kultúra egyházi/keresztény és kisebbségi sajátossága, vagy az ebben való jártasság hiánya félreértelmezésekre ad okot. Több tekintetben olyan elvárások kerülnek megfogalmazásra, amelyek az egyházi felsőoktatástól idegenek, ilyen például a munkaerő-piaci követelményekkel való harmonizálás vagy a kutatóegyetemek működésének modellként való kezelése. Az egyházi felsőoktatás elsősorban főiskolákon (akadémiákon) működött, s bár részt vállalt a modern egyetem megteremtésében és emancipálódásában, mégis megmaradt a főiskolai keretek között, ahol az oktatói-nevelői munka uralta a tevékenységet. A PKE – mint korábban volt róla szó – inkább a főiskolák működési gyakorlatát követi, ahol a doktori témák és a kisebb projektek jelentik a kutatói tevékenységet. Az akadémiai kultúra megváltozását és az egyetem-mé válást nem a helyi szellemi és fizikai erőforrások érettsége hozta létre,

hanem a kisebbségpolitika csapdahelyzete és az europанизációs nyomások. Így a gyenge kutatói feltételekkel létrejött egyetem a piacósított kutatás-fejlesztés és tudományosság elvárásainak, nehezen tud megfelelni (ezek egyszerre érkeznek a magyarországi és romániai kontroll felől), bár a regionális tudományos központtal való kapcsolat feltámasztása és funkcióinak visszaszerzése lehetővé teszi a továbblépést.

Összegzés

A Partium gazdag kulturális hagyományokkal bíró térség, sokan mégis megkérdőjelezzik a PKE létjogosultságát. Irodalmi, építészeti, képzőművészeti öröksége a magyar kultúra legrangosabb színvonalát képviseli. Ma is tekintélyes magyar folyóiratokkal, kulturális műhelyekkel, kiadókkal és színházakkal büszkélkedhet. A térség számára csak egy megerősödött értelmiség és az utánpótlás nevelése biztosíthatja a jövőt. Ennek feltétele pedig az itt működő egyetem. Annak a térségnek a jövőjéről van szó, ahol közel félmillió magyar él, tehát a romániai magyarság egyharmada.

A történetileg plurális iskolahálózat (felsőoktatás) Erdélyben és Partiumban, a XX. század kezdetén a román nemzetállam építés, államosítás és uniformizálás kihívásával találta szembe magát. A magyar kisebbség egyházai újraértelmezik szerepüket és történeti magatartásmódjait gyakorolják, amikor ismét az egyházi iskolák vállnak az önazonosság és kulturális autonómia menedékévé. A történeti örökség kon-



tinuitása látszólag megtörik a szocializmusban, de a nemzetállami keretek között a rendszerváltoztatás kezdeményezőjeként és a demokratikus társadalmi keretek kialakításának főszereplőjeként az egyházak újraértelmezik az iskoláztatásra vonatkozó küldetésüket és felsőoktatási intézményt alapítanak. E feladat évtizedekre elhúzódó kihívásnak bizonyul, ahol nemcsak az egyházak mutatnak kontinuitást történeti magatartásmódjaik és logikájuk gyakorlásában, hanem a román állam is. Az egyházas és kisebbségi felsőoktatást ért kihívások sorába illeszkedik az új oktatáspolitikai paradigmák érvényesülése, valamint a szabad gondolat és a tudományos pluralizmussal szembeni türelmetlenség. A különböző logikák eltérő nyelvezete szűk keretek közé szorítja a szereplők közötti párbeszédet, és az intézményt az eltérő önértelmezések közötti ingadozásra készíti. Az egyedi meghatározottságokra utaló küldetés megvalósításának egy másik korlátja az önmagát elsősorban politikai és gazdasági (nem kulturális) közösségnek tartó Európai Unióból érkező és nemzeti keretek között rekontextualizált felsőoktatás-politikai nyomás. Az egyházi és egyetemi autonómia részeként az intézmény keretei között lehetővé válik a sajátos kulturális vonások újabb „elmosásával” szembeni ellenállás, de a minőség- és akkreditációs politikák, valamint a finanszírozás bizonytalansága korlátozza a küldetés törekvéseit. Az egyházi felsőoktatás a trianoni békediktátum, a szocializmus és az europainizációs trendek

között továbbra is vállalja a kisebbségi kultúra megtartásának speciális funkcióját.

JEGYZET

- ¹ Jelen tanulmány a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori Programjában és a TERD-kutatás keretében készült, amelyet az OTKA támogat (69160. számú projekt). Programvezető: Prof. Dr. Kozma Tamás.
- ² VARGA E. Árpád, *Erdély etnikai és felekezeti statisztikája 1850–2002* című munkájában fellelhető adatok összesítése szerint.
- ³ VARGA E. Árpád, *i. m.*
- ⁴ VARGA E. Árpád, *i. m.*
- ⁵ Értsd: történelmi egyházak.
- ⁶ Az 1920 utáni területi értelmezésben.
- ⁷ A felekezeti felsőoktatás elsősorban a főiskolai szintet jelenti.
- ⁸ Az elemi iskolák esetében is elkezdődik az államosítás, de a magyar kisebbség és egyházainak életképességét jelzi, hogy az 1920-as évek elején államosított és románosított 1000 iskola helyett, 1930-ra 822 felekezeti iskolát alapítanak. A hivatalos oktatáspolitikai ugyanis elsősorban a városokra és a főiskolai értelmiségképzésre koncentrált.
- ⁹ A valóságban szintén egyházak kezdeményezésére népfőiskolai mozgalmak vagy azt idéző tevékenységek, és az önképzés keretei között, intézmények nélkül is megmaradt nyomokban és egy-egy közösségi vezetőnek köszönhetően.
- ¹⁰ Az 1920 utáni időszakban a magyar egyházak megkárosítása nem ritkán a román ortodox egyház javára történt. Ez a feszültségeket felekezeti kontextusból



nemzetiségi konfliktussá transzponálta, ami a magyar egyházak korábbi szembenállásának és vitáinak elcsendesedéséhez és történelmi összefogásához vezetett.

¹¹ Az irodalmi munkák rejtett beszédmódjában gyakran szintén ellenzékiiségre bukkanunk a szabadság és a lelkiismereti szabadság tematikájában.

¹² A trianoni békediktátum következtében a magyar egyházak esetében ez valamivel több évtizedet jelent.

¹³ Komprehenzív Oktatási Törvény csak 1995-ben születik meg, ami szentesíti azokat az érvényben lévő rendeleteket, miszerint egyházi intézmény csak az egyház számára képezhet szakembereket, önálló világi képzéseket nem indíthat.

¹⁴ Az 1920 után elkobzott javak kivételével.

¹⁵ A romániai oktatási törvények kétféle fenntartót ismernek el: állami és magán. Ez utóbbi „fedi le” az egyházi és alapítványi intézményeket.

¹⁶ A racionalitást követő függetlenedés és elsősorban csak deklarált önállóság, hiszen a szellemi és fizikai erőforrások, és a vezetésben való szerepvállalás tartja fenn a református egyház bevonódását.

¹⁷ A tér alakítása felett meglehetősen egyenlőtlenek az erőfeltételek, mivel az

egyházias/keresztény törekvéseket (tudományosság, műveltség) a szocializmus örökségeként még napjainkban is gyakran illegitimnek tekintik, képviselői tudását rendszeresen elhiteltelenítik, illetve megbízhatóságukat megkérdőjelezzik.

¹⁸ A református identitás része, de a magyar egyházak és ellenzékiek speciális programja – Erdély politikai önállósulása, a trianoni békediktátum és a szocialista politika eredményeképp – az emberi szabadság védelmezése és az autonómia iránti egyéni és közösségi igény.

¹⁹ Az általános állami oktatáspolitikai jelző a magyar és a román államnak egyaránt szól. Ebben a kontextusban nincs egyértelmű jelentősége megkülönböztetni őket, mivel nincsenek markáns különbségek arra vonatkozóan, amit elvárás-ként fogalmaznak meg a PKE felé.

²⁰ Az akkreditációs bizottság 2004-ben az egyetem néhány szakának végleges működési engedélyt adott, így tovább lehetett lépni a törvényhozás felé az intézményi akkreditáció rögzítése érdekében. 2008-ig nem született döntés, ami korábban soha nem tapasztalt eset a romániai törvényhozásban.



Tamási Áron

Virágszál gyökere

Megsárgul a gyümölcs, egy kicsit gondolkozik, s azután lehull. Ilyen volt már a nyár is. Az út mellett immár sárgába vonta mindenütt a határt, s talán gondolkozott is azon, hogy az idő tengerébe nemsokára le kell hullnia.

Szél nem járt, az öreg föld felett puha fészekben nyugodott a fény. A nap szállásra készült lassan, itt-ott tenyéryi felhők várták a sorsát.

Szomorúság illata érzett.

A csendet valami szekér zörgése zavarta csupán. Lassan döcögött a rossz úton, ahol a kövek között vastagon lapult a por. Kicsi volt a szekér, rozoga módon és unottan zörgött. Ingtag nádfedél borította, s olyan rongyos volt szegény, hogy mint a százlábú bogárnak, száz szeme volt a nádfedélnek. Egyetlen lovacska vonta a szekeret. Apró hegyi ló, sovány pejgebécske, dús szőrzetű, szomorú állat.

Vásáros fogat volt.

A gypjas lovacska mögött, félig a kóber alatt s félig a ló farka fölött, ott ült az öreg Tószegi, akinek Ferenc volt a másik neve, de unalomból csak Feren bácsinak mondta a nép. Ott ült az öreg magába görnyedve, mint egy régi madár. Fakó kalapja, mint lehullás előtt a tölgyfa megszáradt levele, kajla vonalban úgy borította a fejét. Kenderből volt az ostora, amely itt-ott kibomlott immár; s mint a kibomlott helyeken a kender, olyan volt a bajusza is az öregnek.

De a szeme tavaszi volt, mint az ibolya.

– Buglya, ne! – szólt kedvesen a lovacskának.

De Buglya eltette szépen a biztató szót, s nem lebbentett még a fülén sem egyet. Hanem hát annyiba maradt az egész, s döcögtek lassacskán tovább. Nemsokára azonban valami emelkedés aljába érkezett a szekér. S mint máskor is ilyen alkalommal, leszállt az öreg, hogy könnyítsen valamit a lovacska terhén.

A vedlett ostorral és a két leffentyűben, melyet a bakancs és a bocskor együtt nemzettek, csendesen mendegélt a szekér mellett. A poros út fölött szelíden lebegett szemének ibolyatekintete; a felhőket is megnézte, amelyek egy-egy nagyobb mezőben egybejöttek; majd a napot is elnézte s el a puha fényözönt, mely a láthatárt egészen megfestette.

A lovacska még lassabban haladt az emelkedő úton, már-már alig is ment. S akkor valami gyenge suhogást s lépések puha lappanásait neszelte az öreg. A háta mögött meztláb jött valaki. Fülelt és szimatolta a szagot az öreg, de nem nézett hátra. Megérző természete volt: levelek suhogásáról megismerte a fát, s a leheletéről a világot. Most is kitalálta, hogy cigány, aki jön.

– Gyere, Döme, gyere! – szólt a semmibe belé.

Ejnye, gondolta a cigány, csoda ember ez a vénember; s miközben meggyorsította lépteit, előreszólt, hogy látatlanban hogyan lehet őt megismerni. Az öreg nem vett magára semmi érdemet, hanem keresett hamarjában egy szólásmondást, mert az volt a szokása, hogy ilyenekkel élt.





– A vak tyúk is talál szemet – mondta ártatlanul.

S Döme bé is érte már a lassú szekeret, odalépett a vénember mellé, s mint ahogy kihull egy szőrszál a macskából, köszönt is valahogy úgy. Java korát élte még, erős jobb vállán, egy botra akasztva, bőrtarisznyát lógatott.

– Fuvar? – kérdezte.

– Vót – mondta az öreg.

– S micsoda?

– Hát ami addig jár a kútra, amíg eltörik.

Mindjárt kitalálta Döme, s harsányan nevetve mondta:

– Fazék, fazék!

Csakugyan, valami fazekas szövetkezetnek fuvarozott az öreg, s efféle edényekkel minden héten megjárta valahol a vásárt.

– A korsó jár a kútra – javított szelíden az öreg.

– Fazék nem vót? – kérdezte Döme.

– Vót, kétszáz.

– Aja-jajj! - buzgott a cigány. – Sok tötött káposztát lehet annyi fazékban főzni!

– Makkal álmodol, Döme.

– Röff-röff, úgy gondolja?

Hát ennek van esze, gondolta az öreg, van, mert a szólásmondást bent a szavak bokrában is mindjárt megtalálta. Jutalmul le is vette Döméről a gondolatot, mert így szólt:

– Nem én állítom, hanem a mondás.

Miközben így szitálták az időt, kiérkeztek szépen a tetőre, ahol egy percre megállott Buglya. De az a nehéz, bozontos feje olyan csüggedten lógott, mintha pénzt keresett volna az út porában. A cigány nem vette észre a fejlógatást, de az öreg előbbre lépett, megsimogatta a gebe homlokán a bozontot, és így szólt:

– Ilyenkor gondolkozik.

– Mennyi idős? – kérdezte Döme.

– Tizenegy.

Döme levett egy szalmaszálat a gebe farkáról, majd a lócs felálló orrát marokkal megfogta.

– Ilyen kéne nekem is – mondta. – Egy ilyen szekér s egy ilyen lovacska.

Az öreg Tószegi megnógatta Buglyát, hogy indulni kéne. S amikor meg is indult nehezen az állat, ismét hátramaradt a cigány mellé, és megkérdezte, hogy mondjon valamit:

– Mennyit adnál érte?

Döme megmondta, hogy mennyit, de azzal a pénzzel bizony csak két juhot lehetett volna venni. Vagy esetleg, nagy szerencsével, hármat. Nem is tudta hamarjában az öreg, hogy mire vélje a dolgot: tréfának-e vagy szándéknak csakugyan. De a cigány messze járt a tréfától, mert elővette rögtön a pénzt is.

– Adsza, s nesze! – mondta.

A vénember babrálni kezdte a bajuszát, de mielőtt szólhatott volna valami riasztót, ibolya szeme a lovacskára szállt. Nem jól lát, azt hitte. Mert a pejgebe szőre mindenütt riadtán állt, csupa háborgó bozontban; s maga a lovacska imbolyogva mendegélt, egyre lassabban, s jobbra-balra kottyánva nagyokat.

Nagy baj van, látszott.





Ölbe kellett volna venni, mint egy őskori gomolyagot, vagy beteg módjára valahova lefektetni. Arra a tisztásra talán, amelyik éppen kínálta magát, ott az út mellett mindjárt, egy vadrózsa bokorral a pázsit fejenél. Az út árkan keresztül, néhány szál fából rögtönözve, híd is vezetett oda.

Hát az lesz a legjobb.

Az öreg Tószegi megfogta a lovacska álla alatt a gyepelő szárát, s szerencsésen a tisztásra vezette a szekérral együtt. Ott kifogta Buglyát, s kivette a zabolát is a szájából. S éppen jókor, mert a bokor alatt mindjárt elhanyaglott a bozontos gebe. Fejét a földre fektette, a két szemét lehunyta félig, s a hátsó lábait kinyújtotta jól.

Döme ott állott, egykedvűen nézte az egészet, de nem értett semmit.

– Tán beteg? – kérdezte.

– Hadd pihenjen – mondta az öreg.

Aztán leült ő is a bokor alatt a földre, nem messze a lovacskától, hogy szemmel tarthassa annak a sorsát. Nem szólt sokáig semmit, s ülni is nagyon maradó módon ülte meg a helyet. Így hát Döme megbökte a kalapját, hogy ő nem vesztegel tovább, hanem elmegy. El is indult, de aztán mégis meggondolta magát, s az út túlsó szélére leült.

Nem járt senki, csend volt.

Az öreg várakozva ült, a szomorúságában megguzsorodva. Nézte a lovacskát, aki mereven feküdt; s csúnya volt, riasztómódon. A bozont alól kiütköztek keményen mindenütt a csontok, didbáb módon és kuszáltan; a hátsó lábai porosan döftek a világba, s az elsők patája, mint egy-egy darab görcs, göröngyösen visszahajlott. A feje megnőtt, mint a gyászban a baj; a szemei pedig, melyeket még mindig takart félig a héj, csigás módon előrenyomultak.

De az orrlyukakból szabályosan pöffent a pára.

Mint a tó vizén az árnyék, nehéz sorsán időzött az öreg Tószegi gondolata. Az idő már eljárt, s Buglya is itt fekszik az elmúlás küszöbén. A napok csak a bajokat gyűjtik, s nehezítik az utat a sírig.

Még egyszer ránézett a lovacskára, s azután így szólt:

– Elég volt!

Rögtön felállt, és a fák felé kandikált, melyek a bokor háta mögött kínálkozva álltak. Kivett a szekérből egy kötelet, s indulni akart az erdő felé. De akkor a rózsabokor árnyékában megpillantott egy virágszálát. Ott lengett közel a lovacska fejéhez. Kövér szára volt a virágnak, váltig tele dús nedvekkel. A levelei is kövérek voltak, bőséges számban és nagyok. Kicsi ágacskákat is szaporán eresztett magából, s azokat az ágakat gazdagon ülte meg a virág. Mint az apró kelyhecskék, olyanok voltak a virágok; a színük pedig, mint legszebb nyári napokon az egeké, kék volt mélységesen, bársonyos módon és szüntelen.

Csodás virágszál volt.

Lassan derűbe enyhült az öreg, ahogy nézte; majd az élet öröme mosolyban kezdett muzsikálni. Le is hajlott az öreg, s mint üdítő gyermeket a nagyapa, úgy nézte a virágot. S miközben ámulva nézte, hogy mit teremtett a föld, a napfény és az eső, hát egyszer megmozdította nagy fejét a lovacska, a szeméről felhúzta a héját, s meglátta ő is a virágot. Esmélkedve, majd merengve nézte, egyre fényesebb szemekkel és vágyakozva.

Aztán felemelte lassan a fejét, a térdére támaszkodott, és a nyaka megnyúlt. Hirtelen kanyarított a habarójával egyet, a virágszálát a szájába térítette, ott magának egybegyűjtötte, és tőből leharapta.





– Hé, Buglya! – kiáltott rá az öreg.

De a szó nem használt immár, mert a virágszál dús nedvű törzse, a kövér levelek és a bársonyos, égikék kelyhecskék mind a szájában voltak, s a nagy sárga fogak hersegeve dagasztották.

Sokáig ette a gebe, nagy élvezettel. Néha megcsordult habaróján a nyál is, a bozontos szőre pedig a bőréhez simult. Aztán felállt, s mint a fészkében a vihar egy bőrszakot, nagy erővel megrázta magát. Utána megkapálta az egyik lábával a földet, és nyagot nyerített.

A hang riadtan oszlott széjjel, mint a szélben a füst.

Aztán kelyhébe visszaült a csend.

– Hé, Döme! – szólt az öreg.

A cigány visszajött.

– Mi van, Feren bácsi? – kérdezte.

Az öreg feljebb rázta vállán az ujjast.

– Hol a pénz? – mondta.

Döme odament a gebéhez, megfogdosta a sörényét, majd az öklével olyan erősen belébökött a hasába, hogy megnyivant a lovacska.

– Hát mégis eladja? – kérdezte.

– Mondom, hogy el – szólt keményen az öreg.

– Az előbb még nem akarta.

– Akkor még nem.

– S mostan mén igen?

– Azért, mert megutáltam – mondta a vénember.

A cigány kifizette azt a kevés pénzt, visszafogta a gebét a szekérbe, kivezette az útra, ott felült a kóber alá és elhajtott.

Élénken zörgött tova a szekér.

S miközben egyre távolodott, a virágszál törzsökét kereste az öreg: A patyolat vér, mely bevonta a csonkot, már megszáradva védte a maradékot. Bicskát vett elő az öreg, és a gyökér körül kerekén ásta a földet. Aztán a földdel együtt belétette a gyökeret a tarisnyába, és egy gyalogúton megindult hazafelé.

Éppen nyugodott a nap.

Hívős szél lebbent, s az öreg füttyörészni kezdett. S miközben füttyörészve bandukolt az ösvényen; a virágszál gyökerével a tarisnyában, az idő tengerébe, megsárgulva, lehullt a nyár.





A DÉLVIDÉKI MAGYAR OKTATÁS PEDAGÓGUSSZEMMEL

NAGY MARGIT

Az óvodai, általános iskolai és középiskolai oktatásban, a csekély kivételt nem számítva, csupán magyar tagozatok vannak, melyeknek nincs önálló tanmenete és programja, nincs iskolai (tantestületi) önkormányzata. Az oktatók nem választhatják meg azokat az (általánosan elismert) tankönyveket, amelynek alapján neveltjeik tanulhatnak. Az államilag előírt tanmenet és tanprogram egyetlen – hivatalosan fordított és államilag jóváhagyott – tankönyvből engedélyezi a magyar nyelven való tanulást. A magyarországi tankönyvbehozatal korlátozott, a délvidéki magyar szerzők által írt póttankönyvek nem ajánlhatók szabadon.

„Maga a menny Istene ad nekünk sikert, és mi az ő szolgáiként kezdjük el az építést.”

Nehémiás 2,20

Összefüggések láncolatában élünk. Minél kisebb egy közösség, annál biztosabb, hogy személyes életünkre is hatással lesznek a társadalom problémái vagy az egyes személyek döntései. Kenyeret szoktam sütni és a gépben szépen megkel, de ha idő előtt felnyitom a fedőt és egy késsel beleszúrok a kelő tésztaiba, összeesik. Kiszáll a lelkének egy része és megsül ugyan, de már nem lesz olyan minőségű, mintha hagytam volna kelni. Pedig csak egy vékony késsel szúrtam bele, nem érintettem az egész tésztát. A civil szervezet a társadalom kovásza. Nem véletlen, hogy bibliai mottót választottam, mert a keresztyén civil gondolkodás az igazi hajtóereje a társadalomnak. Sok ember számára a keresztyénség beletörődő, gyenge magatartást jelent, pedig éppen a hit ad erőt a harchoz, a továbblépéshez akkor is, ha kudarc ér. Akkor is, ha kést szúrnak a kelő tésztaiba és az összeesik.

A vajdasági magyarok többsége érdektelen a közügyek iránt, gyakran saját megmaradásának kérdései iránt is. „Az a magyar egység, amely Erdélyben vagy a Felvidéken természetszerű volt, a Délvidéken soha nem alakulhatott ki. A felsőbácskai vagy tiszavidéki magyarság gazdasági szerkezete és műveltségi színvonala lényegesen különbözött a baranyavidéki vagy muraközi magyarságétól. Csekély volt a magyar intelligencia száma. Az alföldi magyar falusi nép a múlt század végén, e század elején kevés embert adott a magyar középosztálynak, a magyar államhatalom keveset törődött a Délvidék magyar vezetőrétegeinek erősítésével és 1918 után a hivatalnokok, tanítók és szabadfoglalkozásúak nagy része önként vagy kényszerítve elhagyta a Délvidéket. A kisebbség sorsára jutott délvidéki magyarság kezdetben alig rendelkezett politikailag iskolázott vezetőréteggel.” (CSUKA, i. m., 499.)



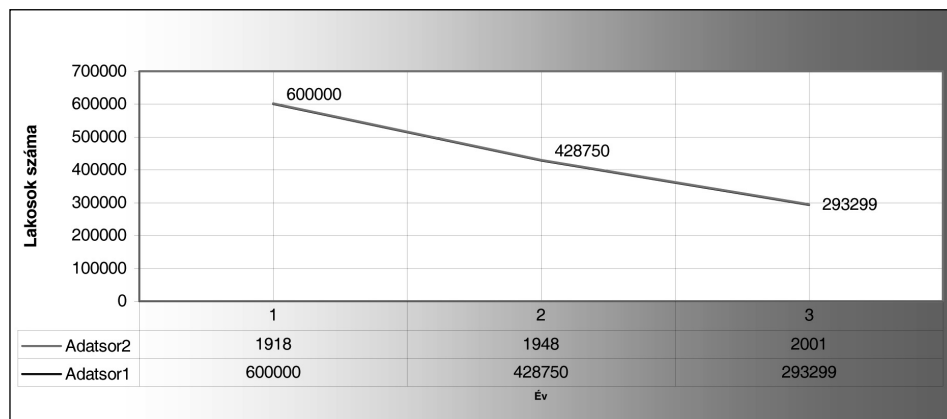
Miért ilyen a vajdasági magyarság?

1918-ban a Délvidéken 700 magyar iskola működött. Az I. világháború után megszorító intézkedéseket vezettek be, hűségsküt kellett tenni, kötelező volt a szerb nyelvvizsga, a magyar pedagógusokat elmaradott vidékekre helyezték, sokukat idő előtt nyugdíjazták, bevezették az osztályok létszámminimumát, a Délvidéket előzőnlötte a betelepített szláv népesség. Sok magyar pedagógus elhagyta az országot.

A II. világháború után, 1944-ben több tízezer magyart kivégeztek, köztük azt az értelmiséget, amely kovász lehetett volna. Újabb kolonizálás és a titói Jugoszlávia „testvériség-egység” jelszó alatti agymosása, viszonylagos anyagi jóléte következett. Intézkedések sora nyírálta meg a magyarok jogait: 1945-ben az osztályok létszámminimuma 20 tanuló volt, 1958-ban bevezették a nyolcosztályos általános iskolákat és a négyosztályos középiskolákat. A magyar érettségizőknek szerb–magyar gimnáziumban kellett vizsgázniuk. Bevezették a kétnyelvű oktatást. Magyar nyelvű oktatás 1978–79-ben 34 középiskolában volt, 8 évvel később már csak 25-ben.

Népszámlálási adatok

- 1918-ban közel 600 000 magyar élt Délvidéken, a lakosság 39,5 %-a;
- 1948-ban Vajdaságban 428 750 magyar élt, ami lakosság 26,13%-át jelentette;
- 2001-ben Szerbiában 293 299 magyar élt (Vajdaságban 290 207, ami a tartomány összlakosságának 14,3%);
- Az 1991. évi népszámláláshoz viszonyítva a magyarok száma 49 284 fővel, vagyis 15%-kal csökkent.



1. ábra. A magyar lakosság számának csökkenése



2. ábra. A délvidéki magyarság területi megoszlása (forrás: Népszámlálás, 2002.)

A szerb hatalom már a titói rezsim alatt az asszimiláció egyik leghatékonyabb fegyverével, az oktatással igyekezett beolvasztani a magyar lakosságot. Csupán a tiszta magyar lakosságú falvakban működött és működik ma is magyar iskola, gyakran azonban ezeket is bekebelezte a közeli szerb település iskolája és a magyar iskola minden szempontból alárendelt helyzetbe került. Példa erre a magyarittabéi iskola, amely csaknem 200 éves fennállása után 1981-ben egyesült a szerbittabéi iskolával és a mai napig sem sikerült önállósodnia.

A 2006–2007-es tanévben a vajdasági magyar tanulók és oktatók száma

Pedagógusok száma (összesen 2 955):

- magyar nyelvű óvodákban dolgozók: 400;
- I–VIII. osztályban tanítók: 1 683:
 - I–IV. osztályban tanítók: 669,
 - V–VIII. osztályban tanítók: 1 014.
- Középfokú intézményben oktatók: 872:
 - ebből gimnáziumban: 210,
 - szakközépiskolában: 662.

(Több tanár gimnáziumban és szakközépiskolában is tanít.)

Tanulók száma (összesen 28 960):

- óvodában: 4 451 gyerek 233 csoportban;
(754 gyerek 36 kétnyelvű csoportban)
- I–IV. osztályban: 8 987;
- általános iskola felső tagozatán: 8 791;

- közép fokú intézményben:
- gimnáziumban: 1280 tanuló 61 osztályban,
- szakközépiskolában: 5 451 tanuló 249 osztályban.

1989-ban, sok évtized után alakult nemzedékem életében először olyan párt, amely valóban párt és magyar. Hiszem, hogy akkor mindenkit a jó szándék vezérelt. Olyan emberek vezették, akik az előző rendszerben is ismertek voltak, párttagok, de arra gondoltam, hogy most végre eljött a mi időnk, ők is belátták, hogy ez a helyes út. Hamarosan alakulni kezdtek a civil szervezetek is. Legelőször a *diáksegélyező egyesületek*, az újvidéki és a szabadkai, majd a Vajdasági Magyar Művelődési Szövetség. A diáksegélyezőzők célja a szegény sorsú diákok támogatása. Egy évig voltam vezetője az Újvidéki Diáksegélyező Egyesületnek, beindítottuk az anyanyelvápolást, majd 1993-ban létrehoztuk Újvidéken a Vajdasági Magyar Pedagógusok Egyesületét. Hamarosan megalakult a szabadkai tagozatunk, majd sorra követte a nagybecskereki, a topolyai és a nyugat-bácskai. Nagybecskereken létrejött a szülők fóruma, ennek mintájára Újvidéken is megalakítottuk, és évente összejövetelt szerveztünk az iskolába induló gyermekek és szüleik részére. 1994-ben Zentán polgárok egyesületként, pártoktól és kormányoktól független szervezetként megalakult a Vajdasági Magyar Szövetség (VMSZ), majd 1995-ben Szabadkán politikai szervezetté alakult. A VMSZ megalakulása után megkezdődött a VMPE elnökségén belüli széthúzás, a cél az egyesület székhelyének Szabadkára való áthelyezése és pártfelügyelet alá helyezése volt. 1997 végétől úgy éreztük, a Vajdasági Magyar Szövetség részéről felerősödtek a támadások. Az észak-bácskai törekvés Szabadka központúságot szorgalmazott, ami ugyanakkor pártbefolyást is jelentett volna. 1997-ben merült fel a Vajdasági Magyar Oktatási Tanács (VMOT) létrehozásának gondolata is, amelynek megalakulási terve kemény vitákat gerjesztett a vajdasági politikai és civil szférában. A VMPE javaslata szerint a VMOT-ot a pártok, a diáksegélyezőzők, az oktatási civil szervezetek képviselői alkották volna. Dr. Ágoston Mihály azt javasolta, hogy független személyek legyenek a tagjai. Az Vajdasági Magyar Oktatási Tanács végül megalakult, független személyekkel. Ám e személyek többsége valójában a VMSZ holdudvarában tevékenykedett. A testület nem fejtett ki lényeges tevékenységet. Ebben az időszakban történt a Vajdasági Magyar Ösztöndíj Tanács Szabadkára helyezése, elnökének, Dr. Ribár Bélának a leváltása után a tanács irányítása a Vajdasági Magyar Szövetség kezébe került.

1999-ben az elnökség úgy döntött, hogy a VMPE nem alakít szövetséget, mert a szervezet nem kíván pártbefolyás alá kerülni. A közgyűlésen az észak-bácskai tagozat nem javasolt tagokat az elnökségbe. A Muhi Béla által vezetett közgyűlés megválasztotta az elnökséget, azóta az Észak-Bácskai Magyar Pedagógusok Egyesülete teljesen elszakadt a VMPE-től.



A Vajdasági Magyar Pedagógusok Egyesületének tevékenysége

- Pedagógus-továbbképzések szervezése – tanév közben és szünidőben szervezünk továbbképzéseket (az Apáczai Nyári Akadémián), továbbá összeállítjuk a magyarországi és az erdélyi továbbképzéseken résztvevők névsorát.
- Szórakoztató szóra készítő anyanyelvápoló program a szórványban – anyanyelvi órák tartásának, hétfégi óvodák működésének támogatása.
- Beiratkozási program – a magyar első osztályos tagozatok megmaradása érdekében.
- Vetélkedők, táborok szervezése.
- Oktatási Központ működtetése Újvidéken és Nagybecskerekén – számítógépes tanfolyamok, angol nyelv tanítása, kábítószer-ellenes program, pszichológus nevelő munkája a gyerekekkel, foglalkozás értelmi fogyatékos gyermekekkel, természetvédelem.
- Az Apáczai Diákotthon működtetése, 2008 októberétől 70 férőhellyel.
- Tankönyvpótló kiadványok megjelentetése a Vajdasági Magyar Tankönyvtanács szerkesztésében.

A Vajdaságban nem létezik olyan önálló és független intézmény, amelyik a nemzeti közösségek helyzetével, jogainak és szabadságjogainak megvalósításával foglalkozna. Az Árgus a négy újvidéki civil szervezet által támogatott nyilatkozattal időről időre rámutat a magyarságot érő jogsértésekre nemcsak szerb, hanem magyar részről is.

A vajdasági magyar civil szervezetek vezetői 2005 márciusában közös kérelemmel fordultak a szerbiai és a magyar Oktatási Minisztériumhoz, valamint a két ország kormányához, de a megoldás mindmáig várat magára.

Helyzetkép

1. Az óvodai, általános iskolai és középiskolai oktatásban, a csekély kivételt nem számítva, csupán *magyar tagozatok* működnek, melyeknek nincs önálló tanmenete és programja, nincs iskolai (tantestületi) önkormányzata. Az oktatók nem választhatják meg azokat az (általánosan elismert) tankönyveket, amelynek alapján neveltjeik tanulhatnak. Az államilag előírt tanmenet és tanprogram egyetlen – hivatalosan fordított és államilag jóváhagyott – tankönyvből engedélyezi a magyar nyelven való tanulást. A magyarországi tankönyvbehozatal korlátozott, a délvidéki magyar szerzők által írt póttankönyvek nem ajánlhatók szabadon.
2. Nincs önálló délvidéki (vajdasági) magyar, közszolgálati egyetem. Az állami alapítású egyetemen (Újvidéki Egyetem) csak elvétve fordul elő magyar tananyelvű és szellemiségű oktatás.
3. Nem rendezett a magyarországi és a vajdasági (szerbiai) oktatási intézmények közötti átjárhatóság, nem ismerik el kölcsönösen egymás okleveleit és képzéseit, ami akadályozza a bolognai folyamat érvényesítését.





4. A szórványterületeken fokozatosan megszűnt a magyar tannyelvű oktatás óvodától középiskoláig (Közép- és Dél-Bánátban, Dél-Bácskában, Szerémségben).
5. A magyar tannyelvű általános és középiskolák tantárgyelőadóiban szűkölködnek, miközben semmi sem történik az égető probléma megoldása vagy enyhítése érdekében.

Javaslatok

1. A köz- és felsőoktatási törvényhozásban lehetővé kell tenni a nemzeti kisebbségek pedagógiájának és oktatásának teljes anyanyelvűsítését, pozitív diszkriminációval elősegítve intézményeik működését.
2. Létre kell hozni az önálló és közszolgálati jellegű Vajdasági Magyar Tudományegyetemet, a lehető legteljesebb anyanyelvű egyetemi képzés megvalósítása céljából. Különösen a pedagógusképzés, a vállalkozásképzés területén.
3. Az állami egyetemen lehetővé kell tenni a magyar tannyelvű tagozatok és konzultációs csoportok akadálytalan megszervezését.
4. A magyar tannyelvű és szellemiségű oktatás minden szintjén lehetővé kell tenni az önálló akkreditált programok és szabadon választott, általánosan elismert tankönyvek szerinti oktatást. A magyarországi akkreditált tankönyvek behozatala legyen vám- és egyéb korlátozásoktól mentes. A két- vagy többnyelvű iskolák magyar tannyelvű tagozatainak munkáját önálló, e tagozatokon tanító tanárokból összeálló magyar tantestületnek kell irányítania.
5. Az oklevelek honosításával kapcsolatos egyenetlenségek elkerülése és szabályozása céljából szükségesnek mutatkozik bilaterális egyezmény megkötése az EU országaival és Magyarországgal. A két országban megszerzett oklevelek egyenértékűségét el kell ismerni, szakmai és hivatási nyelvismereti feltétellel.
6. Nyelvismereti feltétellel szükséges az egyetemi oktatók és hallgatók cseréjének bővítése, a határon átívelő szabad oktatói és hallgatói kapcsolattartás és tapasztalatcsere fejlesztése érdekében. A bilaterális vonalon az egyetemi oktatásban lehallgatott szemesztereket és vizsgákat el kell ismerni.
7. A szórványvidékeken nem szabad létszámkorlátozást alkalmazni az óvodai, az általános iskolai és a középiskolai tagozatok beindításánál. Helyre kell állítani azokat az iskolákat, amelyek korábban fennálltak és megszűntek, ha újra van rá tanulói igény.

Jogorvoslat

Kérelmünkben az iskolai oktatás és nevelés alapvető és európai humanizálási igényéről van szó. Mivel a sokoldalú tudományos fölmérések szerint a vajdasági magyarok iskolahelyzete katasztrofális, tehát a diákok szellemi és erkölcsi haladása nagymértékben akadályozott, ezért arra kérjük Önöket, hogy minél előbb érte-





sítsenek bennünket a pozitív döntésükről. Ha egy hónapon belül nem kapunk választ, akkor európai (nemzetközi) fórumokhoz folyamodva próbálunk érvényt szerezni emberi jogainknak.

A civil szervezetek nevében a nyilatkozatot aláírták: dr. Ribár Béla akadémikus, a VMTT elnöke; dr. prof. Szalma József, a VMTT alelnöke; Gábrityné dr. prof. Molnár Irén, az MTT elnöke; mgr: Mirnics Károly, az MTT alelnöke; dr. Gubás Jenő, az ATSZ elnöke; dr. prof. Bogner István, a Pax Romana elnöke; dr. Zsoldos Ferenc, a DMISZ alelnöke; dr. Vajda Gábor, az Iskolaügyi Bizottság elnöke; dr. Gaál György, az Árgus Szerbiai Magyar Kisebbségjogi Civil Szervezet elnöke; Nagy Margit, a VMPE elnöke.

Megoldási javaslatok

A vajdasági magyarságnak a befizetett adójából az arányos, rá eső részt vissza kellene kapnia, hogy magyar oktatási rendszert lehessen létrehozni. Ehhez politikai akarat szükséges. Jelenleg Vajdaságban nincs olyan politikai erő, amely ezt véghez tudná vinni. Tehát Magyarországnak kell nyomást gyakorolnia Szerbiára, hogy legalább az aláírt egyezményből fakadó vállalásait teljesítse (2003-ban *egyezmény* született a Magyar Köztársaság, Szerbia és Montenegró között a Magyar Köztársaságban élő szerb kisebbség és a Szerbia és Montenegró területén élő magyar kisebbség jogainak védelméről, amelyet Szabó Vilmos, az akkori Miniszterelnöki Hivatal politikai államtitkára és Rasim Ljajić szerbia–montenegrói kisebbségi miniszter írt alá).

Az egyezményből idézek (4. cikk): „A Szerződő Felek biztosítják a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek számára az intézményes anyanyelvű képzést és anyanyelvoktatást az oktatás minden szintjén. Gondoskodnak a nemzeti kisebbségek nyelvén oktató óvodák, általános- és középiskolák, illetve felsőoktatási intézmények működtetéséről, valamint támogatják új, ilyen intézmények létrehozását.

A Szerződő Felek lehetővé teszik a nemzeti kisebbségek anyanyelvű oktatásában hiányzó pedagógusok anyaországból történő pótlását. Ezen szakemberek alkalmazásának feltételeit közösen kidolgozzák.

A Szerződő Felek támogatják – a kisebbségi oktatás minden szintjén – a nemzeti kisebbség és anyaországa nyelvének, kultúrájának és történelmének oktatását, és segítik az ehhez szükséges könyvek és oktatási segédanyagok beszerzését.”

Magyar oktatási rendszer helyreállítása

Első lépésként szét kell választani az egyesülésre kényszerített iskolákat (Magyarittabé, Torda). Több városban magyar középiskolai iskolaközpontokat kellene létrehozni, így például Nagybecskereken, Újvidéken és Zomborban. Nagybecskereken Kalapis Stojan, az Emmausz Kollégium igazgatója létrehozott egy tanműhelyt a marós, az esztergályos, a csiszoló, a gépkocsi-villanszerelő szakma gyakorlatára. Az iskolaközpontban gazdaságosan lehetne kihasználni a jól felszerelt szaktantermeket, a legjobb tanerőt lehetne ideösszpontosítani.



A magyar oktatási rendszer egyik alappillére az általános és középiskolai kollégiumi hálózat és iskolaközpont kialakítása. Minden olyan helységben, ahol középiskola működik, szükséges a bentlakás biztosítása. Nagy szükség lenne általános iskolai kollégiumokra Bánátban és Nyugat-Bácskában, ahogy Dél-Bánátban Ürményházán már beindult a kollégium szervezésének folyamata, kezdeményezői Dulka Andor és Viola Lujza.

Újvidéken 850 magyar középiskolás tanuló, többségük szerb nyelven. Középiskolai kollégium létrehozása szükséges.

Testvériskolák együttműködésekor gyakran éppen a magyar gyermekek nem jutnak el Magyarországra, ezért kell a civil szervezeteknek a magyar kapcsolatok kiépítésén dolgozniuk.

A magyar egyetem létrehozása lehetne kétoldalú megállapodás témája. Már az is nagy előrelépést jelentene, ha a Szegedi TE kihelyezett tanárképző tagozata megkezdene működését. A kollégiumok anyagi támogatását is itt kell említenem.

Az újvidéki Apácza Diákotthon 2000 óta sikeresen működik. Újvidéken körülbelül 1800 magyar egyetemi hallgató tanuló. 2007 januárjában az Apáczai Közalapítványnak átadott pályázatunk sikeres volt, így bővíteni tudjuk a diákotthont. Egyházi tulajdonú középiskolai magyar kollégium Nagybecskerekén: a Miasszonyunkról Nevezett Iskolanővérek Kollégiuma és az Emmausz Kollégium. A három kollégium a Szórvány Közalapítvány tagja.

A nagybecskereki leánykollégium a Miasszonyunkról Nevezett Iskolanővérek házában van és a nővérek vezetése alatt működik. 1996-ban kezdte meg működését, vezetője Rác M. Gizella nővér. A kezdetben 13 férőhelyes kollégium a bővítések után ma már 45 lányt fogad be. 2001-ben e kollégiumnak köszönhetően minisztériumi engedéllyel több szakiskolában indulhatott magyar tagozat.

A Szalézi-rend Kalapisztoján szerzetes személyében vezeti az Emmausz Kollégiumot Muzslyán. A 60 tanuló befogadására alkalmas kollégium a 2002–2003-as tanév kezdete óta működik. A szórványban élő fiúknak ad lehetőséget az anyanyelvükön való továbbtanulásra. A nevelési szándék az, hogy a két emmauszi tanítványhoz hasonlóan ők is találkozzanak Jézussal. Vele járva fedezzék fel Megváltónk létfontosságú szerepét az életükben. Arra nevelik őket, hogy talpraesett, becsületes állampolgárok és jó keresztény édesapák legyenek. A tanuláson kívül több szakkör működik. A szakiskolások a kollégium műhelyében végezhetik a gyakorlati munkát.

Református egyházi tulajdonú az első felsőoktatási magyar kollégium Újvidéken: az Apácza Diákotthon 2000. október 1-jén kezdte meg működését. Kezdetben 20 egyetemi hallgató lánynak adott kollégiumi ellátást, ma 42 férőhely van, az újabb, fiúknak szánt épület új telephelyen épül és a tervek szerint ösztől 30 diáknak biztosít kollégiumi ellátást.



A diákotthon ökumenikus jellegű, három szempontból kiemelt jelentőségű:

1. Nemzeti szempontból erősíti a megmaradási törekvéseket. A lányok csak magyarul beszélhetnek a kollégiumban, az előadások jellege is a magyarságtudatot kívánja erősíteni. A közös beszélgetések és a lelki gondozás is részben ezt szolgálja.
2. Vallási élet: hetente egyszer áhítatot tartunk, református és katolikus lelkészekkel. Tartalmuk: ökumenikus bibliamagyarázat, beszélgetés, éneklés, ima.
3. Anyagi szempontból is jelentős segítség a családok számára. A felvételnél a tanulmányi előmenetel és az anyagi helyzet függvényében bíráljuk el a kérvényeket. Oktatási program: magyarságismeret, karrierépítés, angol nyelv, számítógépes képzés.

Az Ürményházi Ifjúsági Klub (Dulka Andor történelemtanár) kezdeményezésére sikerült újjáéleszteni a *Bánáti Magyar Iskolaalapot*, amely a muzslyai Szórvány Közalapítvány keretében működik. Tudatosítani kell a vajdasági magyarságban, hogy a megpróbáltatásaink ellenére képesek vagyunk adni is. Tíz helyi szervezetet hoztak létre (Ürményházán, Tordán, Tóbán, Törökbecsén, Székelykeven, Muzslyán, Szentmihályon, Szajánban, Torontálvásárhelyen és Nagykikindán) azzal az elsődleges céllal, hogy adományt gyűjtsenek a magyar szórványkollégiumok részére.

Az elmúlt néhány évben sok bánási fiatal ezen kollégiumoknak köszönve folytathatta a tanulmányait. Az is nyilvánvaló, hogy a nagybecskereki magyar középiskolai tagozatok fennmaradását csak a kollégiumok biztosítják, de a jelenlegi támogatás nem elegendő az intézmények működtetésére.

Magyar szellemiség

Keresztény értékeken alapuló, alulról építkező szervezeti rendszert kell létrehozni, amelynek célja, hogy teret nyisson egy szellemi, oktatási, közművelődési (esély) programnak, ami meggátolná a kisebbségi magyarság további leszakadását, növelné felzárkózási esélyét.

A program tartalmában és szellemében a nemzetépítést és a megmaradást szolgálja. Ezen belül a megfogalmazott célprogramok:

- szellemi nemzetegyesítés;
- önazonosság és tudaterősítés;
- értékmentés.

Társadalmi béke

Az iskolai oktatásnak, nevelésnek nagy szerepe van a társadalmi béke megszilárdítása, megőrzése szempontjából. Fontos lenne a szerb fiatalságot is az együttélés normáinak elfogadására nevelni. Részben e nevelés hiánya vezetett és vezet a magyarok bántalmazásához. Talán nem annyira a nagy költséget felémészto toleranciátáborok oldanak meg ezt a kérdést, hanem az iskolai történelemtanítás, az elfogadásra való nevelés. A szerb fiatalok is ismerjék meg a



magyar történelemnek legalább a délvidéki vonatkozásait. Minden vegyes lakosságú településen be kellene vezetni a környezetnyelv tanítását.

A délvidéki magyarság számára jó lehetőség lenne közös programok kialakítása Dél-Magyarország, a romániai Bánát és Partium magyarságával, mint euró régiós tagokkal. Nagyon fontos azonban a Kárpát-medencei magyarság többi részével való kapcsolattartás is, így például a horvátországi Baranyával, Erdéllyel, Felvidékkel és Kárpátaljával. Engedtesék meg a magyaroknak, hogy közös versenyeket, táborokat, továbbképzéseket szervezzenek e régióban, pedagógusok és gyermekek, fiatalok részvételével. Ismerjük meg együtt a közös magyar történelmet.

FORRÁSMUNKÁK

CSORBA Béla, *A lábadozástól az elsovadásig. A vajdasági magyar iskolaiügy a második világháború után*, Regio (Kisebbség, politika, társadalom), 1994/1, 96–117.

CSUKA János, *A délvidéki magyarság története 1918–1941*, Bp., Püski Kiadó, 1995.

MARCSÓK Vilma, *Tudatos asszimilációs politika a közoktatásban Trianontól napjainkig*, www.hunsur.se/dosszie/tudatosasszimilaciospolitika.pdf

A határon túli magyar felsőoktatási és kutatásfejlesztési tevékenység támogatásának vizsgálata, elsősorban hazai és külföldi humán erőforrások bevonásával, 5/150/2001 NKFP projekt, projektvezető: BERÉNYI Dénes akadémikus, *A vajdasági magyar kisebbség általános leírása*, készítette: Magyarságkutató Tudományos Társaság, Szabadka, kutatásvezető: GÁBRITY MOLNÁR Irén.



Tólnai Ottó



Babits Mihály
Csonka Magyarország

Bár lenne a hangom tiszta és éles, mint intő csengőké! A tiétek
zavaros, mint mocsarak habja! ti leborultatok az Ércbálvány előtt!
döntsön az erőszak!
s döntött az Erőszak...
mi jogotok beszélni többé?
Nekem van rá jogom!
ti elhánytátok a Kiáltást: mint bolond a fegyverét! nem kiálthattok már:
én elkiálthatom:
Óh Igazság, te egyetlen kiáltás! egyetlen fegyver! Jerikó trombitája! szólj!
falak, omoljatok hangjaitól!
gerincek, borzadjatok! Európában! és Amerikában! mert
borzasztó az Igazság a gerincekben!
mit érnek a ma-épített falak körülöttem?
ott borzad az Igazság a kövekben! ott ég a hegyekben! árad a vizekben!
Óh tiszta, éles trombita, zengj!
ne hallgass sohase!
egy napig se! egy óráig se! egy pillanatig se! mint ahogy nem
hallgat a fájás az idegben, míg megvan a betegség...
nem hallgat a vonzás a kőben, hogy természetes irányában essék...
nem hallgat a madár, míg fészkebe nem tér...
nem hallgat a folyó, míg tengerbe nem ér...
nem hallgat a szél,
míg él...

*

Nekem van rá jogom!
Én elkiálthatom:
Igazság!
Ti eldobtátok ezt a szót, mint bolond a fegyverét, szegény testvéreim!
s csak gyenge izmotok maradt, csak pusztá kezetek, meztelen
mely bilincsekbe verve, ha üt, csak önmagát ütheti esztelen
sem lázadni nem tud, sem meghajolni az Ércbálvány előtt igazán –
de hát az Ércbálvány hazája lettél-e, hazám?
Van-e reményed abban?
a sötét utakban?
Nem! – Csak a napban!
mely éget a kövön és ragyog a patakban.





Ti azt mondtátok: Döntsön az erőszak!
s hangotok zavart most, mint mocsarak habja.
De én azt mondom: dönt majd az erős Nap!
Kítárom tiszta szavamat a Napra.

*

Ti eldobtátok a trombitát
de a trombita zeng tovább,
zeng, nem a ti kezetekben,
hanem a vízben, a hegyekben,
Erdélyben, felvidéken,
az égen,
s bennem!
Én sohse mondtam: »Dönt majd az erőszak!« – most mondhatom:
»Nem! Nem!«





KÖZÉPFOKÚ EGYHÁZI OKTATÁS FELVIDÉKEN*

BACSKAI KATINKA

A határon túl működő magyar tanítási nyelvű felekezeti gimnáziumoknak több irányból érkező társadalmi kihívásnak kell megfelelniük. Egyfelől mint egyházi oktatási intézmények a keresztény értékrendet kívánják közvetíteni, továbbadni olyan társadalomban, ahol az elmúlt évtizedek örökségeként a többség közömbösen, kisebb része pedig leginkább ellenszenvvel tekint minden egyházi létesítményre. Másrészt kisebbségi, magyar intézményekről van szó, s így létrejöttük és működésük számos természetes és a többségi állam által mesterségesen létrehozott gátba ütközik. Ebben a közegben tanuló gimnazisták vallásossága és magyarságtudata sajátos világban formálódik. Maguk az intézmények nem csupán a vallásos nevelés szempontjából fontosak, hanem a magyarságtudat fenntartása miatt is, lévén kizárólag magyar tanítási nyelvű iskolákról szó. 2004 tavaszán készült a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszékének támogatásával egy kérdőíves felmérés, amelynek célja a szlovákiai magyar egyházi gimnáziumok tanulóinak vallási és nemzeti identitásvizsgálata volt. A kutatást minden – akkor működő – intézményben elvégeztük, mindenhol a végzős évfolyamok diákjait kérdeztük meg. A kvantitatív felmérést a statisztikai adatok feldolgozása és egy minőségi terep kutatás előzte meg, amelynek tapasztalatairól számol be az alábbi tanulmány.

A környezet: Nemzetiségi és vallási arányok Szlovákiában

A 2001-es szlovákiai népszámlálás adatai szerint az ország lakossága 5 379 455 fő, ennek körülbelül 10%-a magyar. Adatunk azért bizonytalan, mert 520 528 fő nyilatkozott úgy, hogy magyar nemzetiségűnek vallja magát, ez tehát az alapsokaság 9,68%-a. A nyelv tekintetében kissé más arányokat találunk. 572 929 fő mondta azt, hogy anyanyelve magyar, ez pedig a Szlovákiában állandó lakóhellyel rendelkezők 10,56%-a. Összehasonlítva a tíz évvel ezelőtti, 1991-es népszámlálási adatokkal, azt állapíthatjuk meg, hogy mindkét arány esetében csökkenés tapasztalható. Akkor magyar nemzetiségűnek vallotta magát 10,8%, magyar anyanyelvűnek 11,5%. Egyébiránt csökkenés tapasztalható a szlovákság arányaiban is, az „egyéb” nemzetiségűek és anyanyelvűek javára.

Szlovákia közigazgatásilag két lépcsőben (nagyobb) kerületekre és (kisebb) járásokra bomlik. Jellemző a körzetek kialakítására az észak-déli tájolás. Az általam vizsgált iskolák a nyitrai és a besztercebányai kerülethez, valamint a komáromi,



lévai és rimaszombati járáshoz tartoztak a kérdőív kérdezésének időpontjában. (A járások száma és azok határai hozzávetőleg kéthavonta változnak.) A kerületekben élő magyar nemzetiségűek aránya Komárom térségében 69%, Léva körzetében 28%, a rimaszombati járásban pedig 41,29%.

Ebből leszűrhető, hogy mennyire más helyzetben létezik a komáromi és a gútai iskola a tömbmagyarság területén, mint a lévai, mely a szórványban van. (Ugyan Ipolyság szintén a Lévai járáshoz tartozik, de közvetlenül a határ mentén fekszik, így más helyzetben van.)

1. táblázat. Az állandó lakhellyel rendelkező lakosság nemzetiség szerinti megoszlása a kerületekben és járásokban (a Sécítanie obyvateľov, domov a bytov 2001-es adatai alapján)

SZK, kerület, járás	Összesen	Nemzetiség			%		
		magyar	szlovák	egyéb	magyar	szlovák	egyéb
Szlovák Köztársaság	5 379 455	520 528	4 614 854	244 073	9,68%	85,79%	4,54%
Nyitrai kerület	713 422	196 609	499 761	17 052	27,56%	70,05%	2,39%
Komáromi járás	108 556	74 976	30 079	3 501	69,07%	27,71%	3,23%
Lévai járás	120 021	33 524	82 993	3 504	27,93%	69,15%	2,92%
Besztercebányai kerület	662 121	77 795	553 865	30 461	11,75%	83,65%	4,60%
Rimaszombati járás	83 124	34 323	43 492	5 309	41,29%	52,32%	6,39%

A vallási arány az egész országot tekintve: 69% római katolikus és 2% református. Ez a fent említett járásokban a következőképpen alakul: Komáromban 61% és 17%, a Lévaiban 69% és 6%, valamint Rimaszombaton 54% és 10%.

A katolikus-protestáns arány a szlovákok és a magyarok esetében hasonló, de előbbinél az evangélikus, utóbbinál a református a meghatározó felekezet. A római katolikusok 11,6%-a magyar nemzetiségű, míg a reformátusok 78,2%-a.**

2. táblázat. Az állandó lakhellyel rendelkező lakosság felekezet szerinti megoszlása a kerületekben és járásokban (a Sécítanie obyvateľov, domov a bytov 2001-es adatai alapján)

SZK, kerület, járás	Összesen	Vallás %				
		római katolikus	evangélikus	görög katolikus	református	egyéb
Szlovák Köztársaság	5 379 455	68,93%	6,93%	4,09%	2,04%	17,97%
Nyitrai kerület	713 422	77,16%	3,35%	0,21%	4,69%	14,54%
Komáromi járás	108 556	61,09%	3,47%	0,32%	16,72%	18,33%
Lévai járás	120 021	69,05%	7,48%	0,24%	5,98%	17,23%
Besztercebányai kerület	662 121	62,42%	12,97%	0,84%	1,78%	21,99%
Rimaszombati járás	83 124	54,23%	12,82%	0,32%	9,86%	22,73%



A magyar egyház és oktatási intézményeinek helyzete Szlovákiában

A negyvenéves kommunista uralom alatt az egyház mozgásteret erősen visszaszorult. A rendszerváltozás utáni „starthelyzetben” kicsit megkésve indultak a civil társadalom többi szerveződéséhez képest. Nem volt könnyű feloldani azokat a görcsöket, belső korlátokat, amelyek az évek során fölhalmozódtak (Gyurgyik, 1996). Különböző okok miatt a „magyar” egyházaknak nehéz helyzettel kellett megküzdeniük. A katolikus egyházon belüli intézményrendszer kiépülését a nem magyar egyházi vezetés késleltette. A református egyház helyzetét pedig az bonyolította, hogy ingatlanjainak nagy részét – mint magyar intézménytől – még az 1948-as kommunista hatalomátvétel előtt kobozták el, s így a kárpótlás is több bonyodalommal járt (Gyurgyik, 1996). A rendszerváltozás utáni vallásszabadság egyik kézzelfogható bizonyítékaként az akkori kormány lehetővé tette az egyházi iskolák (újra)indítását. Ezen intézmények alapítójaként a törvény az egyházat jelölte meg.

Nehézséget okozott, hogy a megelőző korszak politikája miatt nemhogy a szülőknek vagy a pedagógusoknak, de még az egyházi vezetőknek sem volt semmiféle tapasztalatuk egyházi iskolák szervezésében. Maguk az intézmények nemcsak a vallásos nevelés szempontjából képeztek kardinális kérdést, hanem a magyarságtudat fenntartása miatt is, lévén csak magyar tanítási nyelvű iskolákról szó. Hiszen kisebbségi létben magyarnak maradni csak úgy lehet, ha a családban zajló szocializációt megerősítik a nemzetiségi keretek között szervezett társadalom specifikus szocializációs ágensei is, mint például az iskola (Csepeli, 1992).

1992-ben indultak az első intézmények, amelyeket a gyülekezetek vagy a püspökségek szerveztek. 2003 szeptemberében a következőkben indult meg az oktatás:

- katolikus óvoda van Párkányban, Tardoskedden és Komáromban. Alsó tagozatos alapiskola van Nagycsalomján, Ipolyhídvégen, Óváron és Kelenyén. Katolikus kilenc évfolyamos alapiskola működik Dunaszerdahelyen, Ipolyságon, Paláston és Komáromban. Nyolcéves gimnázium van Gútán és Ipolyságon, négyéves pedig Komáromban.
- református óvoda van Érsekkétyen, alapiskola Alistálon, Martoson, Érsekkétyen, Rozsnyón és Vajánban, gimnázium Rimaszombaton és Léván.



A gimnáziumok



1. ábra. Magyar tanítási nyelvű egyházi gimnáziumok Szlovákiában (aláhúzással jelölve)

Nyugatról kelet felé haladva az első Komáromban (Komarno) a *Marianum Magyar Tannyelvű Egyházi Gimnázium*, amelyet a Pozsony-Nagyszombati Érsekség alapított, hasonlóan a többi 14 magyar tannyelvű katolikus intézményhez. A gimnázium 2000 szeptemberében fogadta először diákjait, amikor 32 növendékkel megnyitotta első osztályát. A belvárosi iskolában barátságos légkör uralkodik. A Marianum nem csupán gimnázium, hanem magyar tannyelvű egyházi óvoda és alapiskola is.

Amikor Stubenedek István igazgató urat az iskoláról kérdeztem, azt tartotta legfontosabbnak elmondani, hogy az iskola része a Katolikus Egyháznak, ezért törekedni kell arra hogy valóban katolikus intézmény legyen. Azaz szeretnének a teljes ember (*kat holon* = egész szerint, teljes szerint) épüléséért tenni. Ezen alapszik az oktatás és a vallási élet egyaránt. Így az egyházi év eseményeit lelkigyakorlatokkal, ünnepekkel követik, melyekbe igyekeznek a szülőket is bevonni. Az oktatásban a matematika és az idegen nyelvek kapnak nagyobb szerepet, a diákok országos (szlovákiai) és magyarországi versenyeken is gyakran és jó eredményekkel szerepelnek.

Gúta (Kolarovo) közepes méretű tizenegyezer lakosú város. A rendszerváltás után létrejött a Nagyboldogasszonyról elnevezett nyolc éves egyházi gimnázium, amelyet az akkori polgármester kezdeményezett és a Pozsony-Nagyszombati Érseki Hivatal hozott létre 1992-ben. Mind az akkori, mind a mostani igazgató azon fáradozik, hogy az intézmény ne csak elnevezésében, hanem szellemiségében is katolikus legyen, így megfelelvén a lakosság 70%-át kitevő katolikus közösségnek. A településen a II. világháború előtt működött egy hatosztályos katolikus fiú- és egy nyolcosztályos katolikus leányiskola, ezeket azonban megszüntették.



Közhelyszerűen hangzik, hogy az iskolában családias légkör uralkodik, de a *Nagyboldogasszony Nyolcéves Egyházi Gimnázium* esetében valóban így van. Ugyan maga az épület nem éppen ideális egy ilyen sokosztályos intézmény számára, mégis nagyszerű a hangulat falai között. Mint azt az igazgató úrtól, Dr. Priskin Zoltántól megtudtam az épületben eredetileg óvoda működött, és most az egykori csoportszobák szolgálnak tantermekül. Az iskolába nincs felvételi. Ha a kisdíák vagy szülei az évek során úgy érzik, hogy valamilyen okból nem felel meg nekik az intézmény, akkor a gyakorlat szerint iskolát váltanak, ez egyébként ritka. Az igazgató úr és a tantestület tanárai a tanórákon kívül is sokat foglalkoznak a diákokkal. Ez mind a tanulók, mind a oktatók részéről külön időt és energiát követel, de ez teszi lehetővé, hogy erkölcsi értelemben is fejlődjenek a növendékek.

Léva (Levice) belvárosában a vár tövében működik a *Magyar Tanítási Nyelvi Egyházi Gimnázium*. Az itteni református gyülekezet indítványozta, hogy a településen egyházi fenntartású magyar gimnázium működjön. Ennek köszönhetően 1994-ben indult meg az oktatás az intézményben. Becses vállalkozás volt ez már csak azért is, mert a nyelvhatár közelében kicsi, s egyre kisebb a magyar ajkú lakosság aránya.

Ebben az iskolában mintha nagyobb szabadság uralkodna a többi intézményhez képest, a rendre és fegyelemre nem fektetnek akkora hangsúlyt a tanárok. Nincs könnyű helyzetben az intézmény, mivel alapítója és részben fenntartója is a gyülekezet, ezért az ott történő változások erősen befolyásolják az iskola sorsát is. Bízhatunk azonban abban, hogy a külső támadások (melyek a homlokzaton is nyomot hagynak), és a belső nehézségek ellenére folyamatos lesz működése.

Ipolyság (Šahi) közvetlenül a szlovák–magyar határon helyezkedik el, a városon és a gimnázium épületén is látszik, hogy valaha szebb időket látott. A település járási székhely, igazi központ volt addig, míg vonzáskörét a határ teljesen el nem vágta tőle. Aki napjainkban utazik erre, csak csodálkozik, hogy itt, a semmi közepén, az egyre pusztuló tájba ékelődő városkában mit keresnek ilyen nagy, impozáns épületek. Valóban, 1945 után szinte teljesen elveszítette központi funkcióját, nehéz helyzetbe került. Lakosságának egy részét azonban sikerült megőriznie, gyermekeik két középiskolában is tanulhatnak. Egyik állami gimnáziumi és szakiskolai képzést nyújt szlovák és magyar nyelven, a másik pedig az 1992-ben alapított *Fegyverneki Ferenc Gimnázium*. Az iskola csaknem a város szélén található szép, hagyományos, a monarchia utolsó éveiben iskolának szánt nagy épületben. A nyolcosztályos gimnáziumban élénk élet folyik, kicsi és nagy diák egyaránt jól érzi itt magát. A tanári kar rendkívül segítőkészen állt rendelkezésemre. Öröndetes, hogy ebben az iskolában nem kell létszámbíánytól tartani, minden osztály harminc fő fölötti diákszámmal tud elindulni, ami valószínűleg a jó vezetésének köszönhető. A diákok kapcsolatot tartanak a katolikus gyülekezettel, bár érzésem szerint a többi iskolához viszonyítva kevésbé erős az egyházi kötődés. Amint azt





az itt tanuló gyerekek felekezeti összetétele is mutatja ez a terület szinte egyöntetűen, hagyományosan katolikus. A premontrei prépostról elnevezett iskolában nagy hagyománya van a reáltárgyak tanításának, főként a matematikaversenyeken érnek el jó eredményeket a diákok.

Rimaszombat Kelet-Szlovákia délnyugati részén fekszik, mindössze tíz kilométerre a szlovák–magyar határtól. A Rimaszombati járásban rendkívül magas a munkanélküliség, jelenleg 30% körül ingadozik, de az utóbbi néhány évben volt olyan időszak is, amikor meghaladta a 40%-ot. A gimnázium a városközponttól néhány percre egy mellékutcában helyezkedik el, noha rendkívül impozáns épülete a főtérrre illene. Jól felszerelt, szépen berendezett osztálytermek találhatóak itt. A jelenleg két (négy- és nyolcosztályos) tagozaton tanuló diákoknak több, mint fele rimaszombati, és nagyon sokan származnak a város húsz kilométeres vonzáskörzetéből. Az épület harmadát még nem használják, hiszen idén érettségizik az első osztály, a nyolcosztályos tagozaton pedig még csak négy osztályban tanulnak diákok.

Rimaszombaton (Rimavská Sobota) a jelenlegi épületben korábban 1853-ig működött református gimnázium. Az Entwurf következtében az iskolát egyesítették az evangélikus gimnáziummal, így jött létre az Egyesült Protestáns Gimnázium, mely rendkívül nagy hírnévre és tekintélyre tett szert a Felvidéken. Működését az idők viharában többször megszüntették, betiltották, végül az épület is állami kézre került. Az iskolát végül 1995-ben az egyházi vagyonok restitúciójával kapták vissza, és 1999-ben nyitotta meg újra kapuit a diákok előtt. Sokan a nagyhírű, régi Egyesült Protestáns Gimnáziumot szerették volna viszontlátni. Az evangélikus gyülekezet azonban nem akart felvállalni egy teljes egészében magyar tanítási nyelvű gimnáziumot, tagozatos iskolára pedig nem volt szüksége, mert a közelben működött egy saját gimnáziuma. Így *Tömpe Mihály Református Gimnázium* lett a neve és a helyi gyülekezet a püspökséggel együtt tartja fenn. Jelenleg hat- és négyosztályos tagozaton tanítanak. A diákok rendelkezésére áll az épülettel szemben működő kollégium. (A többi iskolának sajnos nincs lehetősége kollégiumot fenntartani, ami megakadályozza a távolabbról érkező diákok befogadását.)

Összefoglalás

Általánosan jellemző mind az öt intézményre, hogy példaértékű ökumenizmus tapasztalható. A katolikus intézmények minden évben felveszik a református felekezetű tanulókat és biztosítják számukra a hittanoktatást. S hogy ez a másik oldalról is így működik, mi sem mutatja jobban, mint hogy a rimaszombati tanulók több, mint fele katolikus.

A legsúlyosabb közös probléma, mely mindegyik iskolát egyformán sújtja: az egyházi iskolák átláthatatlan finanszírozási mechanizmusa miatt kialakult áldatlan helyzet. Hiszen ezeket az intézményeket magániskolaként kezelik, amelyek ál-





lami támogatást a fejkvóta alapján kapnak, vagyis minden felvételi időszakban meg kell küzdeni a diákokért az iskolák fennmaradása, hatékony működése és fejlesztése érdekében.

JEGYZET

- * Jelen tanulmány a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori programjában, a TERD-kutatás keretében készült, amelyet az OTKA támogat (69160. sz. projekt). Programvezető: Prof. Dr. Kozma Tamás.
- ** Az 1991-es népszámlálás adatait Gyurgyík László, *Nemzeti és vallási identitás a szlovákiai magyarság életében* című cikkéből idézem.

IRODALOM

- CSEPELI György, *Nemzet által homályosan*, Bp., Századvég, 1992.
- CSEPELI György, ÖRKÉNY Antal, SZÉKELY Mária, *Grapling with national identity*, Bp., Akadémiai Kiadó, 2000.
- GYURGYÍK László, *Nemzeti és vallási identitás a szlovákiai magyarok életében*, Vigília, 61(1996), 515–517.
- Miloslav KUSÝ, *A magyar kérdés Szlovákiában*, Pozsony, Kalligram, 2002.
- MOLNÁR Eleonóra, *Characteristics of Ethnic Hungarian Teachers in the Transcarpaian Region of Ukraine = Church and Religious Life in Post-Communist Societies*, eds. Edit RÉVAY, Miklós TOMKA, Budapest–Piliscsaba, 2007 (Pázmány Társadalomtudomány, 7).
- PUSZTAI Gabriella, *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*, Bp., Gondolat, 2004.
- Sítanie obyvatel'ov, domov a bytov 2001. www.statistics.sk.





MAGYAR NYELVŰ OKTATÁS KÁRPÁTALJÁN – KÜLÖNÖS TEKINTETTEL UGOCSÁRA, EZEN BELÜL CSEPÉRE

RISKÓ MÁRIA

Jelen írásban nem a történelemkönyvekből ismert eseményeket, hanem a kárpátaljai magyar oktatási rendszer helyzetét szeretném bemutatni. A kárpátaljai magyar politikusokat, nyelvészeket és pedagógusokat Ukrajna függetlené válása óta foglalkoztatják a magyar nyelvű oktatási struktúra egyenlenségei; a kisebbségek anyanyelvi oktatásához való joga; az államnyelv oktatásának körülményei; az iskolai nyelvoktatás elméleti és módszertani gondjai. A nyelv, az oktatás és a politika szoros kölcsönhatása döntő egy-egy közösség sorsát tekintve, hiszen a nyelv megőrzése gyakorlatilag egyet jelent a közösség megmaradásával. Az anyanyelvi oktatásnak lényeges szerep jut a nyelv megtartásban, a politika pedig meghatározza, milyen nyelvi és oktatási jogai vannak az adott csoportnak.

Kárpátalján a legutóbbi 2001-es népszámlálás adatai szerint 151 500 magyar él. Többen a Beregi és az Ungi járásokban, Tiszaháton, szigeteken és szórványban a hajdani Máramaros vármegyékben, a Técsői, a Huszti és a Rahói járásokban. Már évszázadok óta magyar, ruszin, román, szlovák és német települések vannak egymás mellett. Az emberek hozzászoktak a különféle népviseletekhez, hagyományokhoz, a nemzeti ételekhez, különböző vallásokhoz. Megtanulták tisztelni egymás kultúráját és nemzetiségét, minden értékes szokást átvettek egymástól. Falvainkban soha nem volt és ma sincs komoly konfliktus nemzetiségi alapon.

Ha az anyaországból látogatnak el hozzánk, vendégeink meglepetten tapasztalhatják, hogy a családokon belül több nyelven beszélnek, különösen a

fiatalok és a gyerekek, hiszen gyakran különféle nemzetiségű emberek alapítanak családot. Így nehéz dönteniük arról, milyen tannyelvű iskolába adják gyermekeiket. A háziasszonyok étlapján ugyanúgy szerepel a borscs, mint a tyúkhúsleves vagy a töltött káposzta.

Már több mint hat évtized telt el azóta, hogy Kárpátalját Szovjet-Ukrajna területéhez csatolták. Ezért, ha itt megkérdezik az emberektől, mi a nemzetiségük, nagyon sokan azt válaszolják, hogy a hivatalos okirat szerint ugyan ukrán (hiszen a görög katolikusokat az anyakönyvi kivonatban automatikusan ukránnak könyvelték el), de magyarul beszélnek, gondolkodnak és álmodnak. Mégis ukrán tannyelvű iskolában érettségiztek, mert a közelben (jelen esetben falunkban, Csepében) nem volt magyar nyelvű tanintézmény





és a szülők egy része félt kiskorú gyermekét az utaztatással járó veszélynek kitenni, ezért döntött a helybeli ukrán tannyelvű iskola mellett, abban bízva, hogy gyermeke a jövőben könnyebben fog érvényesülni. Ezek a gyermekek mára szülőkké, egyesek már nagyszülőkké lettek és a hosszú évek során felismerték tévedésüket, a folyamat visszafordíthatatlanságát, most igyekeznek arra ösztönözni családtagjaikat, hogy a jövőben semmilyen nyomás alatt ne kövessék el ezt a súlyos hibát.

Évtizedekkel ezelőtt több magyarlakta faluban és városban ukrán nyelven folyt az oktatás. Ahol a lakosság többsége görög katolikus (Csepe is ilyen), ott ukrán nyelvű iskolákat létesítettek. Ez egy természetes folyamat volt, senki sem mert apellálni. Így az iskoláskorú magyar gyerekek egyik nappól a másikra ukrán vagy orosz nyelven kezdték el tanulmányaikat. Ennek az lett a következménye, hogy kevés magyar fiatal tudta tanulmányait felső- vagy középfokú oktatási intézményben folytatni, mivel elmaradt anyanyelvük tudatos elmélyítése.

Kárpátalján összesen 696 középfokú államilag finanszírozott tanintézmény van. Ebből 70 magyar tannyelvű, 28 magyar–ukrán és 5 egyházak által alapított magyar nyelvű líceum. Az egyházak által alapított intézmények a következők: a Munkácsi Szent István Líceum, Karácspfalvai Sztójka Sándor Görög Katolikus Líceum, Nagyberegi Református Líceum, Tivadarfalvai Református Líceum és a Técsői Református Líceum.

Területünkön a 2007–2008-as tanévben 14 114 tanuló lett első osztályos. Ebből 1 495 tanuló jár magyar tannyelvű iskolába. A Nagyszőlősi járásban (a hajdani Ugocsa megye) négy magyar nyelvű középiskola (Nagyszőlősi Perényi Zsigmond Középiskola, Péterfalvai Középiskola, Nagypaládi Móricz Zsigmond Középiskola, Tiszaújlaki Széchenyi István Középiskola), három ukrán–magyar nyelvű középiskola (Salánki Középiskola, Feketeardói Középiskola, Csepei Középiskola), két magyar nyelvű egyházi líceum (Tivadarfalvai Líceum, Karácspfalvai Sztójka Sándor Görög Katolikus Líceum), hat magyar nyelvű általános iskola (Aklihegyi Általános Iskola, Fertőszalmási Általános Iskola, Gyulai Általános Iskola, Tiszabökényi Általános Iskola, Tiszakeresztúri Általános Iskola, Verbőci Általános Iskola), két ukrán–magyar nyelvű általános iskola (Tiszaújhelyi Általános Iskola, Tekeházi Általános Iskola), három elemi magyar iskola (Akli Elemi Iskola, Batári Elemi Iskola, Gődényházai Elemi Iskola), egy ukrán–magyar nyelvű elemi iskola (Karácspfalvai Elemi Iskola) és két vasárnapi iskola (Hetényi Vasárnapi Iskola, Csomai Vasárnapi Iskola) van számon tartva.

Csepében 13 évvel ezelőtt nyílt meg az első magyar osztály 12 gyerekkel. Sok szülőt igazi öröm töltött el, hogy gyermekük végre anyanyelvi oktatásban részesülhet, s magyar nyelven szívhatja magába a tudást. Ugyanis 1945-től 1995-ig nem volt magyar nyelvű oktatás a 80%-ban magyarlakta faluban, de az itt élők a félszázados ukrán nyelvű



oktatás mellett is megőrizték magyarságukat.

A magyar osztály indításával egy sor megoldásra váró gond jelentkezett. A 48 fős tantestületben csak egy pedagógus részesült magyar nyelvű oktatásban. A szülők is aggódtak, hogy ha gyerekeiket magyar osztályba íratják, féltő, hogy nem tudják ellenőrizni előmenetelüket, hiszen ők ukrán iskolába jártak. A kezdeti időben nem volt mind-egyik tárgyhoz tankönyvünk, és sokszor az ukrán nyelvű tankönyvek nem megfelelő szinten voltak magyar nyelvre fordítva. Pedagógusaink is éjjel-nappal magyar nyelvű szakirodalmat olvasva tanulták a nyelvtani szakkifejezéseket, hogy megfelelő szinten oktathassák tanítványaikat. Szinte minden tantárgy tanulásában előfordulnak komoly nehézségek, így például az ukrán nyelvtankönyvek nyelvtani anyaga olyan szinten van összeállítva, hogy a magyar osztályokban tanuló gyerekek a szavak és kifejezések felét sem értik, így az állami nyelvet kevesen tudják. Az idegen nyelvi oktatás terén a Kijevben kiadott könyvek angol–ukrán fordítással rendelkeznek. Így a tanuló csak az ukrán kifejezések magyarra fordítása után érti meg az angol szót. Ugyanez volt a helyzet a vizsgatételeknél, így a matematika, a földrajz, a biológia, a történelem stb. tantárgyaknál, amíg a Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szövetség (KMPSZ) által kézhez nem kaptunk a magyar nyelvre fordított vizsgatételeket. Az egyházi felekezetek, a KMPSZ és különféle szervezettek képviselői lelkiismeretesen dolgoz-

tak, hogy a magyar nyelvű oktatás minél magasabb szintű legyen iskolánkban.

A csepei kétnyelvű (ukrán–magyar) iskolánkban a 2007–2008-as tanévben a tanulók létszáma 385 fő, melyből 93 diák magyar nyelvű osztályban tanul, számukra a jövő nagy kérdése az, hogy melyik közép-, majd felsőfokú intézményben folytassák tanulmányaikat. Ha olyan szakról álmodnak, amely csak valamelyik távoli ukrainai városban érhető el, egyesek inkább úgy döntenek, hogy az anyaországban próbálnak szerencsét. Volt köztük ukrán tannyelvű iskolát végző diák is, akit szülei magánórára járatnak, hogy jól megismerje a magyar helyesírás szabályait és a magyar irodalom kiemelkedő alakjainak alkotásait.

Magyar tannyelvű iskolánk 13 évi működése alatt összesen 11 diák folytatta tanulmányait magyarországi gimnáziumban vagy szakközépiskolában. Egy közülük az esztergomi római katolikus gimnáziumban tanult, melyet sikeresen befejezett, s most Budapesten tanul jogot. Ő az egyedüli, akinek sikerült beilleszkednie és Magyarországon is maradt. Hat tanulónk a Hajdúdorogi Görög Katolikus Gimnázium és Szakközépiskolába nyert felvételt, de csak ketten fejezték be a gimnáziumot, egyikőjük Olaszországban tanul, idővel görög katolikus pap lesz, a másik diák most végez a nyíregyházi főiskolán, aztán hazajön élete párjához. Egy diákunk sportiskolában tanult Debrecenben, amit be is fejezett, s visszatért szülőföldjére, itthon újból érettségizett (a magyart nem honosította, félt a si-



kertelenségtől), most az ungvári egyetemen tanul. Még egy diákunk tanul Debrecenben. Egy testvérpár rendőri szakközépiskolában tanult Gyulán, az idősebbik be is fejezte (itthon ismét érettségizett), most a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola elsőéves hallgatója óvodapedagógia szakon. Testvére pedig a Karácsválvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Gimnázium diákja. E diákcsoport 98%-a hazatért szülőföldjére, ugyan nem mindenki fejezte be iskoláját, de ennek többnyire anyagi okai voltak: a szülők kárpátaljai bérükből nem tudták finanszírozni gyermekük tanulmányait. A felvételnél nem gondolták át, hogy mekkora anyagi áldozatot jelent ez számukra, s visszatérve vajon tudnak-e majd érvényesülni magyarországi diplomával, illetve nem magyar felsőfokú intézmények kárpátaljai kihelyezett tagozatain szerzett okleveleiket elismeri-e Ukrajna? Diákjaink és szüleik csalódottak, nem szívesen beszélnek a történekről, hiszen nem így képzelték el a jövőt, pedig köztudott, hogy az anyaországban szerzett érettségivel, diplomával itthon szinte lehetetlen érvényesülni.

2003 augusztusában Ukrajna Minisztertanácsa a külföldön szerzett diplomák elismerése érdekében Kijevben létrehozott egy nosztrifikációs fősztályt, ahol be kell adni a diploma és a szükséges okmányok fordítását, de csak honosítási díj ellenében kezdik meg a folyamatot. Sajnos Kárpátalján nem mindenki engedheti meg magának, hogy a fővárosba utazzon és napokat töltsön ott, s ha véletlenül vala-

milyen okmány még hiányzik vagy nem megfelelő, ismét oda-vissza utazzon. S egyáltalán nem biztos, hogy eredményesen végződik hosszú tortúrája, így ezt kevesen vállalják fel. Sokan jobbnak látják, ha szűkös pátriánkban előlről kezdik a tanulást.

Tanulóink többsége itthon, a szülőföldön tanul közép- vagy felsőfokú tanintézményben. A jelenlegi helyzetben a szülők nagy része dönt úgy, hogy a 9. osztály befejezése után gimnáziumba vagy szakközépiskolába adja gyermekét, de csak kevesen fejezik be középiskolájukat. Iskolánkból az évek folyamán heten a Karácsválvai Görög Katolikus Sztojka Sándor Gimnáziumot választották, közülük ketten már sikeresen befejezték, s az Ungvári Nemzeti Egyetemen folytatják tanulmányaikat. Két diák az idei tanévben fejezi be a karácsválvai gimnáziumot, szeretnének továbbtanulni (egyikük az ungvári egyetem matematika vagy informatika szakára szeretne felvételt nyerni, a másik diák álma, hogy görög katolikus pap legyen), de sajnos a tesztközpontban negatív eredményt ért el ukrán nyelvből. Így kérdésessé vált továbbtanulásuk.

A 2007–2008-as tanév befejezése után végzős diákjaink közül hárman szeretnének felvételt nyerni a Munkácsi Pedagógiai Főiskolára. Egy tanuló készül az építőipari szakközépiskolába Husztra, egy pedig a vasúti technikumba Lembergbe. A 9. osztályt végzők közül ketten felvételt nyertek a Karácsválvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Gimnáziumba. Egy kitűnő tanulónk



ukrán tannyelvű gimnáziumba felvételizik Huszton, egy másik szintén ukrán nyelvű egészségügyi szakközépiskolába szeretne felvételt nyerni. Ezek a diákok, akik ukrán nyelvű szakközépiskolát választanak, az első, de gyakran még a második félévben is iszonyatos nyelvi akadályokba ütköznek. Ez idő alatt nemcsak a fiatalok, hanem a szülők is lehangoltak, sokuk lelki válságba kerül és csüggedten teszik fel a kérdést: „Hogyan tovább?” A magyar anyanyelvű diáknak igen sokat kell küzdenie, hogy befejezhesse iskoláját. Kitartóan tanulnak, gyakran magánórákra is járnak.

Sajnálattal mondhatom, hogy a magyar iskolák helyzete nem javult az elmúlt néhány évben, sőt romlott. Szemléltető eszközöket, kötelező olvasmányokat, szellemi támogatást az utóbbi 2-3 évben nem kaptunk. Tanáraink majd minden órára önállóan készítik el a szemléltető eszközöket, teszteseteket, ami igen sok időt vesz igénybe. Pedig mindenki számára hasznosabb lenne, ha ezt az időt módszertan olvasására fordíthatná, mert hatékonyabban tudna dolgozni, frissebb lenne, változatosabb órákat tartana.

Az iskolai könyvtárban csak elvétve találunk magyar nyelvű irodalmat, így a házi olvasmányként feladott műveket diákjaink leginkább házi könyvtárból tudják megszerezni, gyakran tőlem viszik el könyveim egy részét. Nagyszülősen egyetlen magyar könyvesbolt van, az Ugocsa Könyvesbolt, de csak kevés szülő engedheti meg magának, hogy könyvet vegyen gyermekének. Ez fájdalommal tölt el minden tanárt.

Az élszó és az írás mindennapi életünk tartozéka. Ezért különös figyelmet fordítunk a beszédkultúrára. A beszéd művelése hosszú időn át nem kapta meg a kellő hangsúlyt az iskolai oktató-nevelőmunka folyamatában. Elismert tény, hogy a beszédkultúránk szintje, anyanyelvi műveltségünk egyik fokmérője. Igyekszünk mindent megtenni annak érdekében, hogy megőrizzük a magyar nyelv tisztaságát, hogy az ne váljon a hétköznapi üres, semmitmondó kifejezések tárházává. Magyarórákon gyakran alkalmazom a kérdés-felelet eszközt, mellyel az a célom, hogy lehetőséget biztosítsak tanítványaimnak élményeik, érzelmeik, gondolataik kifejezésére. A tanulóhoz intézett kérdésem szókinccse, strukturális felépítése megkönnyíti a válaszadást. Figyelem tanulóim kifejezésbeli hiányosságait, azonnal javítom ezeket. Igyekszem bővíteni diákjaim aktív és a passzív szókinccsét, fogalmi körét, fejlesztem a gondolkodásukat és a valóságismertüket. Munkám során a beszéd következő hibáira lettem figyelmes:

- egy-egy beszédhang helytelen ejtése;
 - hibás szóhasználat;
 - a szavak helytelen ragozása, mondatbeli egyeztetésének hiányosságai.
- Kéttannyelvű (ukrán–magyar) iskolában anyanyelvet oktató tanárként munkám során gyakran észlelem, hogy a tanulók beszédét nem a tájszólás jellemzi, hanem az ukrán szavak beékeledése a magyar nyelvbe, így például diktántot írunk tollbamondás helyet. Mindez észlelhető az ukrán nyelvű osztályban is, mivel többnyire magyar



szülők gyerekei tanulnak ott. E jelenléteket igen nehéz kiküszöbölni, de igyekszem minél többet beszélgetni a diákokkal nemcsak a tanórán, hanem a szünetekben is. Hiszen nekünk, magyar anyanyelvű tanároknak kell megőrizni anyanyelvünket, hagyományainkat és nemzeti kultúránkat. Nagy figyelmet fordítunk nemzeti ünnepeink, nevezetes évfordulóink megünneplésére, e rendezvényeken kisebb-nagyobb sikerrel részt vesz a tanulók 80%-a.

Napjainkban az oktatási reformok, változások időszakát éljük. 2005-ben Ukrajna is aláírta csatlakozását a bolognai rendszerhez, így most arra törekszik, hogy az európai normákat érvényesítse oktatási rendszerében. A folyamat fontos részét képezi az Ukrajna Oktatásiügyi és Tudományos Minisztériuma által kiadott rendelet a tizenkét éves iskolai képzésről, ami felváltja az eddigi tizenegy éves időszakot. Ennek bevezetésére a 2005–2006-os tanévben elkezdődött, amikor a tanintézetek 5. és 6. osztályai, valamint a 2006–2007-es tanévtől már a 7. osztály is áttért erre a rendszerre. Fokozatosan évente egy újabb osztálynál kerül bevezetésre, végül a középiskolák felső osztályaira is sor kerül. A folyamat 2012-re fejeződik be. Évente új tankönyveket adnak ki az áttérő osztályok részére.

Az áttérés minden tantárgy esetében új tantervek kidolgozását tette szükségessé, melyek megírását miniszteri rendelet írta elő, meghatározva a tantárgyak osztályonkénti új lebontását, a nemzetiségi iskolák tantárgyainak óra-

számát, az anyanyelv és az irodalom-órák számát is. Új tantárgyak is megjelentek, például az etika, az esztétika, az ember és a természet, közgazdaságtan, az ember és a világ, csillagászat.

Az iskolai reformok fontos hozadéka a tanintézmények szakirány választása. Ez a középiskolák 10–12. osztályát érinti, és 2010-re kell teljes mértékben lezárulnia, azaz, mire az új tanterv szerint tanuló 7. osztályosok a 10. osztályba lépnek.

Mindenki számára ismert tény, hogy a pedagógiában nagy szerepe van a tudásszint értékelésének. Volt, amikor az egyes jelentette a kítűnőt, majd az ötosért küzdöttek a diákok, most pedig tizenkettessel jutalmazták a maximális tudást. A mai iskolarendszerben a tesztírás külön szakmává vált, hiszen ezzel egységesen lehet mérni a tanuló tudását, függetlenül attól, hogy melyik iskolában írja vizsgadolgozatát. A Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szövetség a diákok számára tesztvizsga-felkészítő tanfolyamot szervezett, hogy megtanítsák mi a módja a tesztek kitöltésének. Az OKM támogatásával a tanárok számára is továbbképzést szerveztek mérés-értékelés témában magyar, matematika, fizika, kémia, biológia, földrajz, történelem tantárgyakból, hogy a pedagógusok az objektív értékelés módját elsajátítsák.

Aki ukrajnai felsőfokú tanintézményben szeretné folytatni tanulmányait, annak kötelező a vizsgaközpontokban letenni a szakiránynak megfelelő vizsgákat, sőt az államnyelvből is kénytelenek vizsgázni. Itt ugyanazt a szintet



követelik a nemzetiségi iskolák diákjaitól, mint az ukrán anyanyelvű diákoktól, pedig a kisebbségben élők igen nagy hátránnyal indulnak. Hosszú ideig bizonytalanságban voltak, hisz nem tudták, hogy a nemzetiségi iskolák végzősei anyanyelvükön tehetnek-e vizsgát a szaktantárgyakból, idő előtt nagy pánik tört ki, aminek az lett a következménye, hogy az idei tanévben több szülő kivette gyermekét a magyar tannyelvű iskolából és ukrán iskolába íratta.

A minisztérium nemrég kiadott rendeletében az érettségi/felvételi vizsgatantárgyak körébe tartozik az ukrán nyelv és irodalom, amely hátrányos helyzetbe hozza a magyar anyanyelvű diákokat az államvizsgán, hiszen a nemzeti iskolák tanulói más követelmények szerint, második nyelvként tanulják az államnyelvet. Nehéz megérteni azt, miért kell a magyar iskolák végzőseinek ugyanolyan követelményrendszer szerint vizsgát tenni, mint az ukrán tannyelvű iskolák diákjainak, akik anyanyelvükön tanultak.

Kárpátalján az ukrán nyelv- és irodalom teszt megírására 10 358 diák jelentkezett, akik közül 9 855-en írták meg. A tesztek megszervezésébe Ukrajnában 82 732 embert vontak be, s mintegy 8 000 belügyi felelt a tesztanyag biztonságáért és a közrendért. A vizsgamenetét és tisztaságát több mint 80 társadalmi szervezet, 6 000-nél is több megfigyelő felügyelte.

A központokban való teszteléskor fel kellett tüntetni a vizsgázó személyi igazolványának adatait (a 16 évnél fiatalabbak esetében a keresztlevél adata-

it), a vizsga tárgyát, valamint a kapott érdemjegyet tartalmazó szertifikátot.

A felvételiző diák panaszt emelhetett akkor, ha központi szervezéssel kapcsolatos hiba miatt késett a vizsgáról. A vizsgázó jobb érdemjegyért feltehetően, ha írás közben más diák zavarta. Ok lehetett a vizsgaeredmény felülvizsgálatára az is, ha a diák kétségbe vonta a teszt nyílt részét ellenőrző szakember kompetenciáját.

A tesztelésen átesett diákok benyomásai alapján úgy tűnik, hogy a nyelvi kérdéseknél még megállták a helyüket, és viszonylag jól megoldották a helyesírási feladatokat is, de az irodalmi témák sokuknak megoldhatatlan feladatot jelentett. Sok vizsgázó elismerte, hogy több kérdésfajta esetében bizony csak tippelni tudott a helyes válaszra. A legtöbb probléma abból adódott, hogy nem ismerték fel az irodalmi művekből vett idézeteket, sokan – szegényes szókincsük miatt – hozzá se fogtak a fogalmazás megírásához. Több olyan kérdés is szerepelt a vizsgakérdések között, amelyet a diákok nem tanultak a jelenlegi program szerint.

Sok diák elkedvetlenedik, mert sikerelenség esetén semmi sem ösztönzi arra, hogy jövőre újra megpróbálkozzék az emelt szintű érettségivel. A mostani eljárás azokkal sem igazságos, akik nem az idén fejezték be a középiskolai tanulmányaikat, mert az öt évvel ezelőtti tananyag nagyban eltér a mostanitól.

Miközben minden figyelem az emelt szintű érettségire koncentrálnak, a magyar tannyelvű iskolák igazgatói azon tűnőd-



nek, vajon hány kis elsős kezdi meg tanulmányait szeptemberben. Nemcsak a csökkenő gyermeklétszám, hanem az ukrán tannyelvű iskolák előnyei is aggodalomra adnak okot. Sok szülő úgy gondolja, gyermeke csak akkor tanulja meg az államnyelvet (ami nélkül nem boldogul), ha ukrán nyelven tanul. Mások a nemzeti identitást és az anyanyelvi fejlődést féltve döntenek a magyar nyelvű képzés mellett, pedig tudják, hogy az ukrán nyelv ismerete nélkül lehetetlen jó munkalehetőséghez jutni. Sokak számára jelentene megoldást, ha a magyar tannyelvű intézményekben emelnék az ukrán nyelv oktatásának színvonalát, hatékonyságát, talán játékos formában már az óvodások is ismerkedhetnének az államnyelvvél.

Minden tanév utolsó hónapjaiban felmérést végzünk, hogy tudjuk hány első osztályos gyerekkel indul majd a következő év. Elszomorító, hogy a többségében magyarul lakta falunkban harmincegy iskoláskorú gyerek közül kettőt szeretnének magyar tannyelvű iskolába járatni. Két tanulóval nem indítunk magyar osztályt, ezért kénytelenek lesznek ukrán tannyelvű iskolába iratkozni. Már-már elhittük, hogy a kétnyelvű iskolákkal megoldódik a magyar nyelvű oktatás. Most pedig munka nélkül marad egy frissdiplomás tanítónő, s ha ez a tendencia folytatódik, akkor még sok tanárral történik ugyanez.

Tudomásom szerint a Nagyszőlősi járás színmagyar településein – Verbőcön, Feketepatakon és Nagypaládon – is követelik a szülők, hogy az elsős gye-

rekek részére nyissák meg az ukrán tannyelvű elemi osztályt, pedig ezekben a falvakban hosszú éveken át csak magyar nyelven folyt az oktatás.

Megdöbbenve tájékoztattam arról, hogy az oktatási tárca vezetője, Iván Vakarcsuk 2008. május 26-án kelt 461. számú rendelet jóváhagyásával a 2008–2009-es tanévben komoly átalakításra kötelezi a nemzeti iskolák tanmenetét. 2008 júliusára minden megyei regionális főosztálynak programot kell kidolgoznia a fokozatos átállásra. Két év határidő megszabásával kizárólag ukrán nyelven taníthatják Ukrajna történelmét, a földrajzot, a munkaórákat, a tornát és a reáltantárgyakat. E tanévben a 10. és a 11. osztályokban két órával emelni kell az ukrán irodalomórát. A 10. osztályban két nyelven kell oktatni Ukrajna történetét és a matematikát. Az elemi osztályoknál még egy ukrán nyelvórát kell beiktatni, s az ötödik osztályban két nyelven kell előadni Ukrajna történelmét. A 2009–2010-es tanévtől a 6. osztálynak át kell térnie a kétnyelvű oktatásra. A 11. osztályban pedig Ukrajna történelmét feltétlenül ukrán nyelven kell oktatni. 2010-ben a földrajzot is az állam nyelvén kell előadni, vagyis 2011-re a tantárgyak többségét. A miniszeri rendelet szerint a már meglévő tantervek, tankönyvek átírásra szorulnak, kétnyelvű szótárak kiadására van szükség, s átképzésben kell részesíteni a pedagógusokat, az ukrántanárokat, emelni kell bérüket.

Kollégáimmal attól tartunk, hogy mindez az anyanyelvi órák rovására történik. Véleményem szerint, lassan



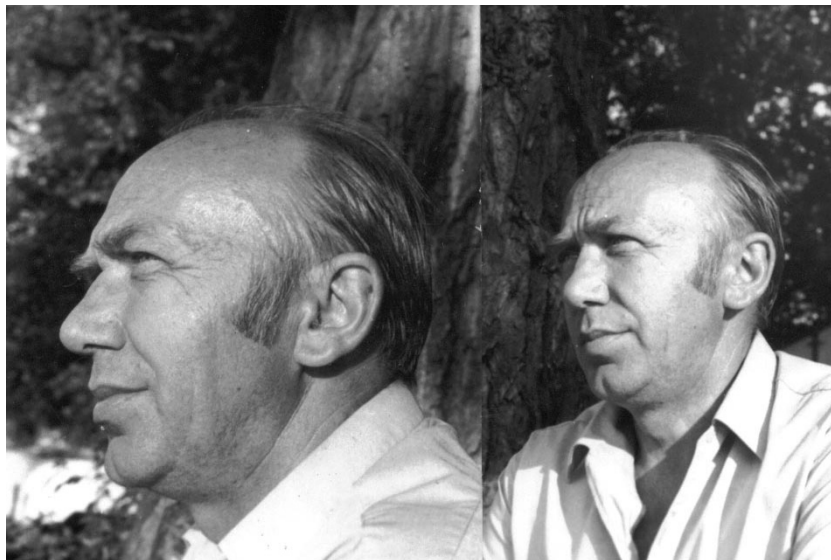
asszimilálódunk, s egy idő múlva elavul Kárpátalján a szép magyar nyelv.

A schengeni határok lezárása miatt csökken a magyar nyelvű tanulás presztízse, az emelt szintű érettségi bevezetése pedig sok szülőnek adta meg a végső lökést, hogy ukrán tannyelvű osztályba adják gyermekeiket. E folyamat végén a kárpátaljai magyarság kiszorulhat a felsőoktatásból. Elveszhet az az értelmiség is, amely képes megfogalmazni közös céljainkat és feladatainkat.

Aki magyar és mégsem íratja magyar iskolába gyermekeit, az nagyon

sokat árt neki és a magyarságnak, mert más nyelvű iskolában nem tudja elsajátítani a szép magyar beszédet. Mindannyiunk számára jó lenne, ha megajándékoznánk őket a nyelvtanulás örömeivel, hogy öntudatos, kiegyensúlyozott fiatalokat neveljünk.

A remény az élet hajtóereje, gazdag erény: jókedvű élettel ajándékoz meg, s amit óhajtunk, megvalósul. Remélem, nem kell félnünk arról, hogy a jövőben nem lesznek magyar tannyelvű iskoláink, gimnáziumaink és felsőfokú oktatási intézményeink.



Fehér Ferenc



Sík Sándor

Kiáltás a kapuból

Én édes, édes jó testvéreim,
Kik sírva jártok a sötétbe kinn,
Ti, akik sírtok, akik mindig sírtok,
Akkik örülni tán már nem is bírtok,
S a nevetést tán el is feledtétek,
Akkiket megvert, kivetett az Élet,
Akkiknek arca verejtékbe hal,
Akkiknek könny és káromlás a dal,
Ti, akiknek az öröm mostohátok,
Kiknek az élet egy nagy könnyes átok,
S nincs mécsetek a jajok éjjein:
– Én édes, édes, szent testvéreim!
Ó ha én egyszer (lelkeket a lélek)
Mindnyájatokat megölelhetnék!
Ha a könnyeket mind letörölhetném,
Ha a jármokat mind összetörhetném.
Robotból ha szentséget avathatnék,
Mindnyájatokra rámosolyoghatnék,
S belétek vetném e mosolyon át
A dalos élet evangéliumát!
Ó ha elmondhatnám mindenkinek:
Hogy bennetek van a zengő liget,
Hogy minden fénynek ti vagytok a napja,
Színét a virág belőletek kapja,
Hogy ha ti sírtok, minden elsötétül,
S minden fölragyog lelketek tüzétül;
Minden napfény, ha örülni akartok,
Dalol az élet, hogyha ti daloltok;
Ó hogyha ezt mind, mind megértenétek:
Ó hogy szaladnék tárt karral elétek,
Ó mint tárnám ki zengő kapuim!
– Én édes, édes jó testvéreim!





A KPSZTI rovata

KATOLIKUS INTÉZMÉNYEK TESTVÉRKAPCSOLATAI A HATÁRON TÚLI MAGYAR ISKOLÁKKAL

Nagy Lajos Gimnázium, Pécs

Testvérosztálytól testvériskoláig

A Pécsi Nagy Lajos Gimnázium életében az 1989–90-es tanév semmiképpen sem sorolható a megszokott menetrend szerint lepergő esztendőök közé. A dominóelv szerint dőlt össze itthon és körülöttünk a kommunista diktatúra. Iskolánkban dr. Arató Orbán és dr. Marosy Cézár atyák közreműködésével a zirciek elindították a recisztercizálást. Tantestületünkben a pártállami erők megkezdték száználmas utóvédharcukat a „klerikális térhódítás” ellen. Ebbe a kielezett helyzetbe, mintegy a karácsony utójátékaként, toppant be iskolánkba egy fiatal tanár Kolozsvárról. Székely Győzőnek hívták, és testvérkapcsolatot keresett érettségi előtt álló osztályának. Erdély is csak akkor kezdett ocsúdni a ’89-es véres karácsony után. A vendég hamar megnyerte egyik végzős osztályunk és osztályfőnöke, dr. Olasz István rokonszenvét az akkor 411 éves, 1579-ben Báthory fejedelem alapító felkérésére a miénkhez hasonlóan szintén jezsuiták által indított Báthory István Líceum történetével. A parolát tettek követték. Két hét múlva gimnáziumunk szalagavató ünnepségén a pécsi diákokkal együtt kaptak szalagot a kolozsvári testvérosztály diákjai, hogy a rákövetkező hónapban már a Szamos-parti várossal ismerkedhesenek a lajosista vendégek.

Ez az esemény indította útjára, hogy a testvérosztály-kapcsolat testvériskolai szövetséget hozzon a két gimnázium között. Mindehhez kívánkozik mintegy zárójeles megjegyzésként, hogy a két város és a két megye testvérkapcsolatáról ekkor még szó sem esett. Az iskolai diplomácia tehát megelőzte a politikait.

A kezdeti siker a kölcsönös barátság szálain erősödött, mélyült, gazdagodott. A fáradhatatlan Vizi Imre báthorys aligazgatóként, majd a Teodidaktos bentlakásos intézmény létrehozójaként szinte rendszeres ingajaratban volt a két város között. Hol programszervezőként, hol diákokat kísérve, nyaranta barackszedő tábor irányítójaként és tábori szakácsként vagy éppen pécsi rendezvények vendégeként. Számítógépemen még őrzöm a kolozsvári levélváltásokat és az egyik nyári tábor engedélyéhez a hivatal által kért „befogadó nyilatkozatot”.

Az első osztálykapcsolat példáját aztán mások is követték. Ennek eredményeként nemcsak a személyes szálak erősödtek, hanem szűkebb pátriák, egymás vá-





rosainak és tájainak megismerésén túl a széthasított magyarság összetartozás-érzése is. Bizony, mi itteni magyarok nemcsak Király-hágó fenségét, a Szent Mihály-templomot, szomszédságában Hunyadi Mátyás lovas szobrával, a Házsongárdot, Torockó, Torda és a Tordai-hasadék, a Székelykő és sok más varázsát ismertük meg, hanem az ottaniaktól tanultuk meg az igazi hazaszeretetet, a nemzethez való hűséget. Mert az iskola, annak vezetői, tanárai mögött ott voltak a vendéglátó családok, akik úgy érezték, velünk egy kis Magyarország érkezett hozzájuk. És ugyanilyen örömmel jöttek hozzánk, haza.

Egyik osztályunk diákjai így idézték fel a látottakat: „A belváros épületei szépek, a barokk házak Pécsre emlékeztetnek. A járókelők legalább egyharmada magyarul beszél. [...] Érdemes lesz visszatérnünk Kolozsvárra, hiszen már nemcsak a várost üdvözölhetjük régi ismerősként, hanem a Báthoryban szerzett barátainkat is”. A kirándulós, sátras, bakancsos túrák mellé rendszeres csereprogramok szerveződtek az évek során. A Báthory Líceum 1998-as évkönyvében a következő sorokat találjuk: „a Ciszterci Rend pécsi Nagy Lajos Gimnáziuma és iskolánk érdekes kísérletbe kezdett: a két iskola tantestületének képviselői kölcsönöségi alapon egymás iskolájában tartottak tanórákat. [...] A tanárcsereknak sok tanulsága volt, szakmai és egyéni gazdagodást eredményezett”. A Líceum 420 éves jubileumára, a hagyományos Báthory Napokra kulturális programmal látogattunk el. Néptáncgyűttesünk, versmondóink, hegedűs és zongorista előadóink, népdalénekes diákjaink kapcsolódtak a pompás ünnephez, melyet a plébániatemplomban ökumenikus istentisztelet zárt, ahol az egykori báthorys diák, Tőkés László református püspök is beszédet tartott.

Rendszeres az éves váltásban egymást követő énekkari cserekapcsolat. Mindkét városban a kórustagok családoknál laknak. A Nagy Ernő vezette Laudate kórust a kolozsvári iskola Halmos Katalin irányítása alatt működő nagyszerű énekkara példaképének tekinti. A csereutak sorát nemcsak közös hangversenyek jelzik, hanem kölcsönösen tanuljuk egymástól a felkészülés fortélyait. Pécsi idejüket kirándulásokkal, városnézéssel és klubdelutánnal is emlékeztetessé teszik. Ez a közelség talán a legmélyebb a kórustagok között. Nem egy alkalommal láthatunk nehéz búcsúkat, könnyes szemeket, fájdalmat, amin talán a viszontlátás reménye enyhít.

A pécsi iskola neves diákjára emlékezve rendezte évről évre a Babits Mihály Nyelvhasználati Versenyt. Rendszeresen képviseltette magát ezen a megméretésen testvériskolánk, sőt a díjazottak között is találkozhatunk velük. Nem véletlen, hiszen számukra az anyanyelv ápolása féltett kincs.

Nagyon fontosak a két iskola jubileumai. Ezeken az ünnepi rendezvényeken kölcsönösen megtiszteljük egymást Balázs Ildikó, a líceum korábbi és Tőkés Elek jelenlegi igazgató, valamint a Ciszterci Rend Nagy Lajos Gimnáziumából Póla József előző és Páva Péter mostani igazgató vezetésével. Így került megrendezésre a testvérkapcsolat tízéves jubileuma is, amire az alapítók külön szeretettel készültek.





Dr. Olasz István, egykori osztályfőnök és Vizi Imre, nyugalmazott aligazgató méltatták a gyümölcsöző kapcsolatot. (A hajdani kezdeményező, Székely tanár úr egy kolozsvári magyar nyelvű tankönyvkiadó igazgatója lett.) Ebbe a sorba illik a Teodidaktos bentlakás mint háttér-társintézmény egy évtizedes jubileumi ünnepe, mely alkalmából az „*Anyanyelve magyar*” címmel rendezett tudományos ülésen egy előadással képviselhettem Pécs városát.

Örülünk annak, hogy a Báthory Líceum kapcsolata az anyaországgal az évek alatt több intézménnyel gazdagodott, ezáltal közvetve mi is nagyobb véráramba kerülünk. De melengeti szívünket az a kölcsönös tudat, hogy a kapunyitás kettőnk között történt. Tudjuk azt is, hogy a kapcsolat a két iskola tantestületének aktív részvétele nélkül nem létezne. Ezek a kapcsolatok kötelek. Kiindulópontjuk a személyekben rejlik, kiteljesedésük mindannyiunk kincse.

Kalász Gyula
nyugalmazott igazgatóhelyettes

Szent Erzsébet Katolikus Általános Iskola és Óvoda, Szentes

Az Erdélyi Tündérkert Alapítvány Hátrányos Helyzetű Gyerekekért

Iskolánk, a szentesi Szent Erzsébet Katolikus Általános Iskola és Óvoda 2005 óta kíséri figyelemmel az Erdélyi Tündérkert Alapítvány munkáját, s 2007 szeptemberében vendégül is láttuk a gyerekeket néhány napra.

Két zenepedagógus, Czákó Gabriella tanárnő és Nagy M. Vera, az iskolanővérek rendjének szerzetese, a dévai Csaba testvér hívására Erdélybe mentek, és az Erdélyi Tündérkert Alapítvány munkatársai lettek. A Maros megyei Szovátán telepedtek le, és körbejárták a környékbeli iskolákat, plébániákat, hogy felajánlják ingyenes segítségüket elsősorban a hátrányos helyzetű magyar gyerekek anyanyelvű oktatásában, művészeti nevelésében. 2004 szeptemberében kezdték meg szolgálatukat, s azóta a világtól elzárt sóvidéki, Nyárad menti apró székely falvak iskoláiban újból folyik magas színvonalú, anyanyelvű énekzene-oktatás. A két zenepedagógus célul tűzte ki a kóruskultúra ápolását, a hagyományőrzést, a magyar–magyar kapcsolattartást, a hátrányos helyzetű gyermekek szociális segítségét, lelki egészségük megőrzését. Tevékenységük rendkívül széles körű. Öt településen 480 gyermekkel foglalkoznak; gyermekkórusokat működtetnek iskolákban, plébániákon, a legjobbkból megalakult a hetvenfős Marosszéki Kodály Zoltán Gyermekkar; a tehetséges falusi gyermekek számára hétfélig iskolát szerveznek; zeneóvodai csoportot, kántorképző tanfolyamot indítanak; tizenegy csoportban tanítják furulyázni a gyerekeket; kamaramuzsikálást szerveznek; liturgikus szolgálatot végeznek. Ezekben a kicsi falvakban tehát alig van olyan diák – elsőől nyol-





cadik osztályig – aki ne járna énekelni, népi játékokat játszani, furulyázni vagy akár csoportosan(!) zongorát tanulni. A két pedagógus fontosnak tartja a népdalgyűjtést és visszatartását, hiszen a hagyományörzésnek ma már tudatosnak kell lennie. A zenei foglalkozásokon a pedagógusok is lelkesen részt vesznek, és nagyon örülnének, ha több magyarországi tanárral vehetnék fel a kapcsolatot, mert anyanyelvű tanítói-nevelői munkájukban ez sokat segítené. Az alapítvány tehát nagy figyelmet fordít a magyarországi iskolákkal való kapcsolatépítésre.

Iskolánkba 2007 szeptemberében érkeztek meg a szovátai gyerekek Czák Gabriella tanárnővel és Vera nővérrel. A közös zenélés és éneklés örömét hozták el hozzánk. A délelőtti szünetekben együtt furulyáztak nekünk, körjátékba kezdtek az udvaron – a 15-16 éves kamasz fiúk is! – és bevonták a mi diákjainkat is a közös játékba. Egyik délután egy Szent Kingáról szóló misztériumjátékot adtak elő az iskolánkban. Az élmény semmihez sem volt hasonlítható: egy egész furulyakórus zengett egyszerre, népviseletbe öltözött 9-16 éves székely leányok és fiúk énekeltek, táncoltak együtt. Az előadást táncház követte, ahol nem volt szükség CD-re vagy magnóra, mert a legügyesebb furulyások fújták a talpalávalót. A szovátai és a szentesi gyerekek együtt járták a moldvai körtáncokat. A búcsúzás előtt is dalra fakadtak még, a furulyák is előkerültek – egy hangszer sem került az utazótáska mélyére – és ismét táncra perdültek a diákjaink.

A szovátai gyerekek látogatásának élménye elgondolkodtatott bennünket: a székelyföldi apró falvak családjainak többsége kilátástalan körülmények között, nehéz életet él. A gyerekek mégis – vagy éppen ezért – lelkesek, csengő hangon énekelnek, s engedik, hogy a zene varázsa teremtsen köréjük lélekemelő, emberformáló világot.

Szent Mór Iskolaközpont, Pécs

Intézményünk általános iskola, gimnázium és művészeti iskola is egyben. Negyedik éve dolgozom itt szabadidő-szervezőként. Első naptól fogva céлом volt minél több határon túli – különösen erdélyi – iskolával kapcsolatot teremteni. Első évben sajnos nem sikerült a kapcsolatfelvétel több okból kifolyólag. Az egyik ezek közül, hogy Erdély sajnos messze van tőlünk, bármilyen utazás oda vagy onnan időben és pénzben is nagy áldozatot jelent mindkét fél számára. „Örökölttem” viszont egy kapcsolatot a Rákóczi Szövetséggel, melynek ösztönzésére és segítségével végül sikerült egy szabadkai iskolával, a gróf Széchenyi István Általános Iskolával felvenni a kapcsolatot. (Ebben az is segített, hogy egyik kollégánk onnan származik.)

Nagyon tanulságos és örömteli volt a náluk tett kirándulás, kicsit el is szégyelltem magam, hogy addig főleg Erdélyben gondolkodtam, míg ott, Vajdaságban is nagy szükség van a mindennapi kapcsolatra magyar iskolák, intézmények és emberek között. Ez a kapcsolat máig is tart, ők is látogattak már meg minket, mi is





voltunk ott már háromszor. Ünnepeztük együtt március 15-ét, de volt olyan is, hogy egyszerűen egymással töltöttünk 2-3 napot, mindig lejátszva az elmaradhatatlan futball-rangadót. A szabadkai iskolában igazgatóváltás történt, ezért az idén nem tudtak fogadni bennünket. Mi nem adtuk fel a vajdasági „szokásos” utunkat. Szintén kolléganőnk segítségével felvettük a kapcsolatot a zentai zeneiskolával, meghívásukra jártunk náluk a nagykórusunkkal és meghívtuk őket Pécsre. Zeneoktatóink számára is tanulságos volt egy kis eszmecsere az ottani zeneoktatási rendszerrel kapcsolatban, diákságunk pedig megtapasztalhatta, hogy a határon túl élőknek milyen fontos a magyarságuk, hogy élük mindennapjaikat. Onnan megint sok-sok élménnyel gazdagodva tértünk haza.

Nagy örömünkre az idén vendégül láthattuk a kézdivásárhelyi Molnár Josiás Általános Iskola és Művészeti Iskola diákjait és tanárait, így várva várt erdélyi kapcsolatot is sikerült kialakítanunk. Ez a barátság most van épülőben, az első lépést remélhetőleg további csereutazások követik majd.

Szintén erdélyi kapcsolat eredménye, hogy miután vendégül láttuk a híres Egyházaskövesi Gyermekegyházi Filharmonia diákjait, meghívásukra részt vettünk egy kórustalálkozón. Ez egy meghívásos fesztivál, bízunk benne, hogy ez a kapcsolat is minél tovább élni fog.

Más jellegű kapcsolatról is beszámolhatok. Mivel Pécs városa 2010-ben Európa Kulturális Városa lesz, így nyelvtanárainkkal pályázhattunk olyan kulturális programra, melyre külföldi iskolákat szeretnénk meghívni (Essen és Isztambul volt a cél, ők is Kulturális Fővárosok lesznek.) Nyertünk a pályázaton, így ősszel vendégül láthattuk őket. A találkozó jól sikerült, azóta már a mi diákjaink is jártak Essenben, az ottani iskola meghívására.

További terveink között szerepel, hogy a már kialakított kapcsolatainkat minél gazdagabbá tegyük, találkozásaink minél inkább a „hétköznapi” szóljanak, minél jobban megismerjük egymást szakmailag, emberileg egyaránt, és amennyire lehetséges segítsük egymás munkáját. A személyes találkozásokon túl többféle formában és minél nagyobb rendszerességgel találjunk módot a kapcsolattartásra.

Természetesen továbbra is nyitottak vagyunk további külföldi kapcsolatok kiépítésére, bármilyen megkeresést szívesen vennénk.

Bodorné Péter Judit
szervező

Kolping Művészeti Iskola, Mohács

Kapcsolatunk a horvátországi Laskó (Lug) magyar tanítási nyelvű általános iskolájával

A horvátországi magyar közösség a délszláv háborúban erősen megfogyatkozott, értelmiségi rétegét csaknem elveszítette. A létszám csökkenésével együtt járt a





nemzeti identitástudat gyengülése is, ezért feltétlenül szükség van a gyermekek és a fiatalság körében a népi hagyományok, a népszokások megismertetésére, a népdal, a népzene megszerettetésére, a magyarságtudat erősítésére. Az anyanyelvi kultúra ébrentartása, mélyítése mellett igen fontos az anyaországi kapcsolatok erősítése személyes találkozások, kölcsönös fellépések, szereplések révén. A tájegységek művészetének megismerése az ország, a magyarság és a többi határon túli magyar kisebbség jobb megismerését is szolgálja.

2004 júniusában a Kolping Művészeti Iskola (akkor még alapítványi fenntartású Mohácsi Művészeti Iskola) szervezésében kollégák és növendékek egy csoportja leutazott Eszékre és Laskóra, mindkét helyen bemutató-foglalkozást és ismeretést tartottunk a művészetoktatás különböző területeiről: zenéről, népi hangszeres muzsikáról, néptáncról, drámajátékról. A tanulók, szüleik és a pedagógus kollégák körében egyaránt sikert aratott bemutató hatására augusztusban meghívták növendékeinket a Horvátországi Magyarok Demokratikus Közössége központi Szent István-ünnepségére Kopácsra.

Ezen előkészületek után 2004 októberében elkezdődtek a rendszeres foglalkozások: a HMDK pályázatot nyújtott be a népzenei hagyományápolás támogatására, és e pályadíj segítségével Eszéken a Magyar Iskolaközpontban népi gyermekjáték, gyermektánc- és népdalcsoporthoz alakult az alsó tagozatos tanulókból a Mohácsi Művészeti Iskola tanárának vezetésével.

Laskón ugyancsak a Művészeti Iskola tanárának vezetésével kezdődött a Magyar Tanítási Nyelvű Általános Iskolában egyéni és csoportos népi hangszeres képzés. Ennek a népi hangszeres játéknak a néphagyomány őrzése és az aktív, önálló népzenei tevékenység mellett még egy célja van: a Pélmonostori Magyar Néptánc Együttes mellé felnevelni egy kísérőzenekart. A program folytatásához szükséges anyagi forrásokat újabb pályázattal a Laskói Magyar Tanítási Nyelvű Általános Iskola igazgatója teremtette elő. A kezdeti kéthetenkénti alkalmak – ennyire futotta az első évi pályázat anyagi forrásaiból – kevésnek bizonyultak, hetente tartott foglalkozásokkal gyorsabb haladást lehet elérni, könnyebb ébren tartani a lelkesedést, hamarabb lehet eljutni addig a szintig, amely biztosítja, hogy a képzésben részt vett fiatalok az iskolapadból kikerülve is megőrzik a népi, nemzeti kultúra iránti elkötelezettségüket. Még a magyarországi jogi szabályozás is segítségünkre sietett: a magyar igazolvánnyal rendelkező horvátországi gyerekek beiratkozhattak a mohácsi Kolping Művészeti Iskolába, itt vizsgáztak és bizonyítványt kaptak. Sajnos ez a lehetőség a diákazonosító bevezetése miatt 2006 szeptemberétől megszűnt, ezért a folytatás kétségessé vált. A Horvátországi Magyar Egyesületek Szövetsége biztosított a továbbiakban helyet és támogatást az oktatásnak, ennek köszönhető, hogy nem kellett megszüntetni a szülőket, a gyerekeket és a horvátországi magyar közösség körében egyaránt közkedvelt népzenei tevékenységet.





Sikeres szereplések mutatják a program eredményességét:

- 2005. november 11-én a mohácsi Márton-napi Vigadalom táncházának műsorában felléptek a laskói népzeneészek.
- 2006. február 25-én a busójárás megnyitásaként a farsangi táncházon részt vettek a laskói gyerekek.
- Június 1-jén a mohácsi évváró vizsgálhangversenyen felléptek a horvátországi fiatalok és június 10-én a laskói évváró vizsgálhangversenyen a mohácsi növendékek is részt vettek.
- Június 25. és július 1-je között az alapítványunk által szervezett „Testvérműzsák” művészeti táborban a kézművesekkel közösen táboroztak a laskói és mohácsi népzeneész gyerekek a csátaljai Gilián-kastélyban.
- November 24-én a Téka Együttes koncertje előtt „előzenekarként” közreműködtek a mohácsi és a laskói népzeneészek.
- December 15-én Pélmonostoron a Magyar Egyesületek Szövetségének évváró ünnepélyén felléptek a laskói népzeneész gyerekek, a Pélmonostori Magyar Néptánc csoport kíséretét a mohácsi felnőtt növendékek és tanáruk látta el.
- 2007. február 1-jén a laskói félévi nyilvános vizsgálhangversenyen mohácsi népzeneészek is felléptek.
- Február 18-án a busójáráson iskolánk felnőtt népzenei csoportja látta el a Pélmonostori Magyar Néptánc csoport zenekari kíséretét.
- Március 30-án a Horvátországi Magyar Tannyelvű Általános Iskolák Népdal- és Népzenei Versenyén a laskói gyerekek kiemelkedően szerepeltek.
- Április 19–22. között a Határokon Kívüli Magyar Közösségek „Égtájak” Művészeti Versenyén Kárpátalján, Beregszászon és a környező magyarlakta falvakban lépett fel a Pélmonostori Magyar Néptánc csoport a mohácsi népzenei együttes zenekari kíséretével.
- Április 26. és május 1. között testvériskolai találkozó keretében kiemelkedő sikerrel szerepeltek a laskói népzeneészek Kárpátalján.
- Április 28-án Karádon a „Hajlik a meggyfa” Regionális Népzenei Versenyen a mohácsi versenyzők mellett a laskói Bíró Roni aranyérmes, Tórizs Veronika elismerő oklevelet nyert.
- Május 5-én Várdarócon a Horvátországi Magyar Néptánc együttesek VIII. szemléjén menettáncban, a műsorban és a táncházban látták el mohácsi koltipos népzeneészek a tánc csoport kíséretét.
- Május 19-én a „Nótafa” Ifjúsági Népdal és Népzenei Vetélkedőn Kórógyon léptek fel a laskói népzeneészek.
- Május 29-én a mohácsi nyilvános vizsgakoncerten felléptek a laskói gyerekek is.
- November 4-én Zágrábban a Horvátországi Kisebbségek Népzenei és Néptánc Fesztiválján iskolánk népzenei együttese kísérte a Magyar Egyesületek Szövetségének a tánc csoportját.





- 2008. április 9-én a Horvátországi Magyar Tannyelvű Iskolák II. Népzenei Versenyén a laskói népzeneészek kiemelkedően szerepeltek.
- Az Országos Népzenei Verseny székesfehérvári válogatójáról a laskói Tórizs Veronika iskolánk színeiben bejutott a gödöllői döntőre és ott szépen helytállt.
A közös szereplések mellett tanárok és növendékek között ismeretségek, barátságok szövődtek, ezek biztosítékai a további együttműködésnek.

Kovács Győző
igazgató

Marianum Általános Iskola, Érd

Testvériskolánk Szatmárnémetiben a Hám János Római Katolikus Teológiai Iskolaközpont

Iskolánk, az érdi Marianum Általános Iskola és a szatmárnémeti Hám János Római Katolikus Teológiai Iskolaközpont között már 2005 októbere óta szoros kapcsolat működik. A két iskola igazgatója akkor írta alá az együttműködési megállapodást, miszerint a két iskola nevelőtestületének támogatásával a jövőben szorosán együttműködnek az alábbi területeken: az anyaország és a határon túli magyarlakta területek történelmi és kulturális értékeinek bemutatása a különböző rendezvényeken és programokon való közös részvétellel, közös pályázatok, tantárgyi és sportversenyek, kulturális programok, nyári táborok, cserélátogatások, szakmai tapasztalatcserék.

Azóta számos programon vettünk részt. Közös erdélyi kirándulásaink alkalmával jártunk Érmindszenten Ady Endre szülőházánál, az erdői várban, melynek kápolnájában esküdtök örök hűséget egymásnak Petőfi Sándor és Szendrey Júlia. Megnéztük Nagykárolyban a Károlyi-kastélyt, Nagybányán a Szent István-templomot és tornyot. Jártunk Koltón a Teleki-kastélyban, Máramarosban Rónaszéken, és a szaploncai vidám temetőben. Tanulságos órákat töltöttünk a máramarosszigeti börtönmúzeumban, ahol a kommunizmus éveiben elítélt politikai foglyokat tartották kegyetlen körülmények között.

Itthon is igyekszünk szép és tartalmas programokat összeállítani a vendégeinknek. Megmutattuk nekik Esztergom, Szentendre, Visegrád nevezetességeit. Jártunk velük a Tihanyi Bencés Apátságban, Pannonhalmán, Győrben, Zircen és természetesen a Budai Várban is.

De a közös kirándulásaink mellett emlékeztetésekre maradtak a közös sportesemények, a versmondó versenyek, bográcsozások és szentmisék hangulata is.

Az iskolák közti testvérkapcsolat az együtt töltött programokon kívül egész évben aktívan működik. Ha valamelyik partner gondokkal küzd, jöleső érzés tudni





azt, hogy több száz kilométer távolságból is számíthat a másik félre. A másik iskoláért bemutatott szentmise a nagy távolság ellenére is összekapcsolja a két egyházi iskola gyerekeit és nevelőit.

Takácsné Tóth Noémi

Szent Imre Katolikus Gimnázium, Általános Iskola és Kollégium, Nyíregyháza

A nyíregyházi Szent Imre Katolikus Gimnázium, Általános Iskola és Kollégium széles körű nemzetközi, testvériskolai és civil együttműködést alakított ki. Intézményünk újjáalapítása óta (1992) Kárpátalján a Munkácsi Szent István Római Katolikus Líceummal, Erdélyben a szatmárnémeti Hám János Római Katolikus Teológiai Iskolaközponttal alakítottunk ki testvériskolai együttműködést. Ezek a kapcsolatok az elmúlt öt év közös programjai alapján sikeresnek mondhatók. A rendezvényeket, konferenciákat a Szent Imre Katolikus Szülők Egyesületével, a Szent Imre Katolikus Alapítvánnyal együttműködve társszervezőként az NCA NK, az Észak-alföldi Regionális Ifjúsági Tanács, a Rákóczi Szövetség, Nyíregyháza Megyei Jogú Város Önkormányzata, a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat, a Debrecen-Nyíregyháza Egyházmegyei Karitás és a Kelet-Karitás támogatásával, valamint több civil szervezettel együttműködve valósítottuk meg.

Programjainkat Szabolcs-Szatmár-Bereg megye–Kárpátalja, Szabolcs-Szatmár-Bereg megye–Szatmár megye, Bihar és Bihor Határmenti Régiók területén szervezzük és innen érkeznek a program résztvevői is.

Együttműködésünk, programjaink célja: a nemzeti lét, a nyelv, a keresztény, a történelmi, a kulturális értékek közvetítése a fiatalok felé, a művészeti alkotások, hagyományok megismertetése, ápolása annak érdekében, hogy diákjaink tevőlegesen részt vállaljanak ezen értékek megőrzésében. Fontos feladatunknak tekintjük, hogy az anyaországi fiatalok megismerjék a helyi értékeket, amelyek Kárpátalján és Erdélyben születtek. A határon túli partnereinkkel szeretnénk éreztetni, hogy a nemzet részeként tekintünk rájuk, magukénak érezhetik az anyaországot, és hogy becsüljük azt is, hogy idegen kulturális, társadalmi és politikai környezetben élve is megőrizték magyarságukat.

Arra törekszünk, hogy az együttműködésünk minél szélesebb körű legyen, ezért felvállaltuk, hogy az együttműködésbe bevonjuk a hajdúdorogi Görög Katolikus Gimnáziumot és testvériskoláját, a Kárpátalján lévő Karácsfalvai Sztójka Sándor Görög Katolikus Líceumot és a nyíregyházi Evangélikus Kossuth Lajos Gimnáziumot. Ez utóbbi intézmény közreműködésünkkel testvériskolai kapcsolatot alakított ki Kárpátalján a técsői Magyar Tannyelvű Református Líceummal. Minden programon részt vesznek a nyíregyházi Görög Katolikus Általános Iskola vezetői, tanárai, illetve az intézményben székelő Nyíregyházi Görög Katolikus





Ifjúsági Egyesület képviselői is. A széleskörű együttműködésben részt vállalnak a civil szervezetek és más intézmények, egyházak vezetői képviselői is.

Az évek során az a gyakorlat alakult ki, hogy többnyire az intézményünk névadójának ünnepére, Szent Imre-napra regionális szintű ünnepséget, rendezvényt szervezünk, melyre a testvériskoláink igazgatói: Kárpátaljáról Kristofori Olga igazgatónő, Erdélyből Ádámkó István Csaba igazgató úr vezetésével körülbelül ötvenfőnyi küldöttség, diákok, tanárok, civil és önkormányzati, illetve más intézmények, iskolák képviselői vesznek részt egy háromnapos rendezvényen. 2006. október 20-án „Az ukrán–román–magyar határ menti együttműködés keretében a meglévő kapcsolatok továbbépítése, fejlesztése és az 1956-os forradalom és szabadságharc méltó megünneplése a fiatalokkal, a civil és önkormányzati szervek képviselőivel” címmel került sor. A résztvevők ezen az ünnepen a Szent Imre Katolikus Gimnázium diákjainak ünnepi előadását láthatták *Mégis élünk, mégis szeretünk* címmel. A vendég és hazai diákok lakóhelyük általuk feldolgozott 1956-os eseményeit ismertették. Majd dr. Bőzsöny Ferenc, a Magyar Rádió nyugalmazott főbemondója beszélt a forradalom ideje alatt végzett rádiós munkájáról és a budapesti eseményekről. Azt követően az *Életképek a diktatúrák időszakából (1949–1960)* címmel meghirdetett pályázatra érkezett alkotásokból rendezett kiállítás eredményhirdetésére, valamint az évforduló emlékére faragott dombormű felavatására került sor. Délután szekcióülések és kézműves foglalkozások voltak. A következő két napon határon túli vendégeink keresztény és nemzeti emlékhelyeket kerestek fel: Piliscsabán a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karát, Visegrádon a várat, Esztergomban a Bazilikát és a Keresztény Múzeumot, Pannonhalmán a Bencés Apátságot és Győr nevezetességeit.

2007. november 5–7-ig a „Civil és ifjúsági szervezetek együttműködésével a határ menti régiók nemzeti, történelmi és keresztény értékeinek, kultúrájának, idegenforgalmának megismertetéséért” címmel szerveztünk programot a Szent Imre és a Szent Erzsébet év jegyében. A nap programja ünnepi műsor, az Árpád-házi szentek életéről szóló vetélkedő, kétféle képzőművészeti pályázat díjazása és emléktábla avatása volt. A következő napokon Sárospatak nevezetességeit, a mádi Geoprodukt Gyógyító Ásványok Kft.-t, Debrecen és Hortobágy nevezetességeit látogattuk meg. Minden év tavaszán Kárpátalján szervezünk konferenciát, Szatmárnémetiben a Hám János Napokon veszünk részt. Ez utóbbi program kiegészítéseként másnap irodalmi-történelmi túrát szerveztünk Szatmárnémeti–Nagyvárad útvonalon.

Szent Imre Katolikus Óvoda és Általános Iskola, Kecskemét

A testvériskolai kapcsolatépítés lehetőségei a Kárpát-medencében

Egy régi cserkészkönyvben azt olvastam, hogy sok egyéb indok mellett a gyermeket azért kell kirándulni vinni, hogy megismerje az országot. Hiszen ez alapfeltétele





annak, hogy megszeresse hazáját. Amit ugyanis nem ismerünk, azt vajmi nehezen tudjuk megszeretni...

1998 októberének végén, amikor az őszi nap utolsó erejével még bearanyozza a falevelek sárguló lombjait, s a déli órákban még lekíváncozik az emberről a kabát, nos egy ilyen napon „nyakunkba vettük a világot” és Kecskemétről, a Szent Imre iskolából útnak indultunk testvériskolai kapcsolatot keresni Kárpátaljára. Egészen Beregszászig mentünk, a régi Bereg vármegye székhelyéig, ahol – néhány korábbi egyeztetésnek köszönhetően – egy iskolába vittük szerény ajándékainkat. Az ottani pedagógus-kollégák szeretetétől övezve, hosszú órákat töltöttünk együtt. Ebédeltünk, ismerkedtünk, beszélgettünk, megnéztük az iskolát, a tantermeket.

Késő délután ki-ki a szállásadójához indult. Én Bárdos Istvánéknál lettem elszállásolva, ami azért érdekes, mert a „testvériskolai kapcsolat” itt kezdődött... Istvánról ugyanis kiderült, hogy cserkész is, meg tanár is, mint ahogy én is az vagyok, így aztán éjszakába nyúlóan kezdtük el a közös „szalak” keresését. Sok ilyent találtunk, így aztán egy hónap múlva ismét visszamentünk, akkor – hogy ne menjünk üres kézzel – karácsonyi csomagocskákat vittünk magunkkal. És esténként tovább szőttük az álmokat...

Egy héttel később a Tisza elmosott mindent, ami az útjába került. A magyarországi közvélemény talán ekkor szembesült először igazán azzal, hogy Kárpátalja, mint földrajzi hely létezik, s ott magyarok is élnek.

Tavasszal kollégáimnak, szerveztem tantestületi kirándulást. Mivel addigra már több beregszászi pedagógus-ismerősünk volt, akik más-más iskolában tanítottak, a „hivatalos és intézményes” testvériskolai együttműködés „testvéri és baráti” pedagógus-együttműködéssé változott, ami tartósságát, hatékonyságát és erejét tekintve azt gondolom, felülmúl minden formális szerveződést.

E kapcsolat az idén ünnepli tizedik születésnapját, melynek legfontosabb gyümölcse, hogy többedmagammal igaz barátokra leltünk, 3-4 havonta találkozunk, terveket és álmokat szöve erősítjük és lelkesítjük egymást. S néha visszanezünk. Visszanezünk, hogy „milyen gyümölcsök termettek” barátságunkból...

2001-ben egy cserkész és közösségi ház, melynek megvételéhez amerikai és nyugat-európai cserkészek, magyarországi barátok gyűjtötték a pénzt. Segítséget kaptunk a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériumától is. A házszentelőn püspökök, a főkonzul, a minisztérium egyik főmunkatársa, polgármesterek és mintegy száz vendég vett részt. Aznap délelőtt Kecskemét és Beregszász polgármesterei aláírták a testvérvárosi szerződét. Beregszászon létrehoztunk egy ifjúsági könyvtárat, a főiskolán a felújítási támogatás miatt Kecskemétről tantermet neveztek el. Közös iskolai oktatóprojektek, karitatív csomagok, ajándékok, iskolánk kétkamionnyi lecserélt bútorzatának kijuttatása beregszászi iskolákba. És ami a legfontosabb: több ezer gyermek kirándult Kárpátaljára e „testvériskolai kapcsol-





latnak induló” „testvér-pedagógusi kapcsolattá” érő együttlétnek köszönhetően. Több ezer gyermek gyönyörködött a Kárpátok bérceiben, ismerkedett történelmünk ottani eseményeivel. Vereckével és Munkáccsal, Beregszászsal és Nagyszőlőssel. Több ezer gyermek ismerte meg az ottani emberek szeretetét és magyarságát.

Évek óta mennek (most már „maguktól”) a családok, baráti közösségek kirándulni, feltöltődni Kárpátaljára. A beregszászi cserkészház minden érdeklődőt szeretettel vár!

„Mindig azt tapasztaltam – mondta Teleki Pál –, hogy ahol az emberek között szeretet van, ahol az emberek szeretettel kapcsolódnak egymáshoz, onnan alkotó lendület, vállalkozási szellem indul ki”. Erről szól a mi kapcsolatunk is.

Ezeknek a formálisnak induló, de a szeretet és a barátság talaján álló kapcsolatoknak határokat legyőző ereje van. Nagy feladat, nagy kihívás, de páratlan lehetőségeket tartogat a határon túli magyar pedagógusokkal való ismerkedés és együttműködés. Átháríthatatlan felelősségünk, hogy ezeket az „ismereteket” gyermekkel, kollégákkal, szülőkkel is megosszuk. Nagy kérdés, hogy élünk-e ezekkel a személyiségformáló, a nemzetünk további léte szempontjából sem különböző kapcsolati lehetőségekkel?

Aki mer, az nyer!

Papp Zsolt

Constantinum Intézmény, Kiskunfélegyháza

Testvérkapcsolatok

A Constantinum Intézmény hagyományápoló, nemzeti identitást építő nevelési feladatai közé sorolta a határon túli magyarság történetének, kultúrájának jelenlegi sorsának megismerését. Céljaink megvalósításához a legalkalmasabb eszköznek láttuk, ha elősegítjük a tanulók (és családjaik) határon túli kapcsolatainak kialakulását. Egy évtizedes barátságot ápolunk a kárpátaljai Nagyberegi Középiskolával és a székelyudvarhelyi Móra Ferenc Általános Iskolával. Összeköt bennünket a közös anyanyelv, a közös történelmi múlt, a közös kultúra és a közös jövőbe vetett hit.

A millicentenárium évében felvettük a kapcsolatot a nagyberegi középiskolával. A csereutazások alkalmával családok látnak vendégül gyerekeket, kollégákat – Beregen és Kiskunfélegyházán. Évente találkozunk, közösen ünnepelünk hagyományőrző napon, október 6-án. Mi elzarándokolunk a Vereckei-hágóhoz, Munkács várába, lerójuk kegyeletünket a szolyvai siratófalnál. A nagyberegi gyerekek megcsodálják milyen messzire elnyújtózik és mekkorára dagad a Tisza Szegeden, meglátogatják, a történelmi emlékparkot Ópusztaszeren, a népfőiskolát Lakitelken. Eltöltenek egy hetet Petőfi és Móra városában. 2008-as ballagásra a nagyberegi





diákok szóttek a 8. osztályosainknak tarisznyát. A beregi szóttes egy kicsi szelet Magyarország, Ausztráliában vagy Kanadában, Nagyberegen vagy Félegyházán, vagy egy-egy gyerek vállán. Hagyományainkhoz híven szeretnénk ezt a kapcsolatot tovább ápolni. Őszre a nagyberegi iskolásokat várjuk az iskolatörténeti vetélkedőre.

Székeljudvarhely

Egyik tagintézményünk, az általános iskolánk, Móra Ferenc nevét viseli, hiszen egykor ide járt a híres író. Mind a mai napig fontosnak tartjuk a Móra-hagyomány ápolását, így merült fel a gondolat, hogy ezen a vonalon keressünk magyar testvériskolát. Kiskunfélegyháza erdélyi testvértelepülése Korond, így az ottani tanítót, Szűcs Lajos bácsit kértük fel, hogy segítsen a keresésben. Így találtunk rá a székeljudvarhelyi Móra Ferenc Általános Iskolára. Az első időkből kisebb delegációk, a vezetők találkoztak, mára azonban ez a kapcsolat aktívvá és barátiává vált.

Évente egyszer-egyszer egy nagy busznyi diák, pedagógus, időnként szülők mennek ki Erdélybe vagy érkeznek Kiskunfélegyházára. Ebben a 3-4 napban a gyerekek családotknál, a tanárok kollégiumban vagy tanár kollégáknál laknak. Természetes, hogy ilyenkor ismerjük meg egymás városát, iskoláját, tantestületét. Vendégeink a többszöri látogatás során jártak már Kecskeméten, Szegeden, Ópusztaszeren, Kiskunmajsán, Bugacon, a lakiteleki Népfőiskolán, Tiszaalpáron, de vittük őket színházba, moziba vagy uszodába, kiállításra is. Mi is megcsodálhattuk már Székelyföld szépségeit: Korond, Parajd, Szováta, a Gyilkos-tó és a Békás-szoros, a Szent Anna-tó vagy éppen a környező hargitai hegyek ismerősként köszöntenek már bennünket. 2007 pünkösdjén Csíksomlyóra zarándokolt egy lelkes diák-szülő-tanár csapat.

Nagyon fontosnak érezzük, hogy minél többen jussanak ki és ismerjék meg a határon túli magyar testvéreinket. Ennek része a közös ünneplés is, hiszen a Móra-évfordulóra színvonalas műsorral készültek az „udvarhelyi mórások”. A gyerekek és a pedagógusok, dolgozók között barátságok szövődtek, így nem ritka az sem, hogy családostól, nyáron látogatjuk meg egymást.

Magyar nyelvű oktatás Kárpátalján

Kárpátalján mintegy száz magyar tannyelvű iskola, és körülbelül ugyanennyi óvoda működik. Az itt élő magyarok nyelvtudása területenként változó. Vannak olyan magyarok falvak – a Beregszászi, a Nagyszőlősi és az Ungvári járásban –, ahol a gyerekek szókincse, kifejezőmódja kitűnő, viszont alig tanulnak meg ukránul, ami később nagy gondot okozhat érvényesülésükben. Fenyegető a veszélye annak is, hogy – nem ismerve az államnyelvet – áttelepülnek Magyarországra, hiszen ezzel is csökken a kárpátaljai magyarok megmaradásának esélye.

Vannak olyan területek – így Ungvár, Munkács, a Felső-Tisza-vidék –, ahol az ukrán népesség van túlsúlyban, és sok a egyes nemzetiségű család is. Itt a ma-





gyar népszerűség szókincse, kifejezőmódja sokszor szegényes, mivel többnyire ukránul beszélnek a mindennapokban, sokszor a családi életben is.

A magyar nyelvű iskolák feladata tehát igen sokrétű: ahol túlnyomóan ukrán részről érik benyomások a gyerekeket, ott a magyar nyelv nyelvtanának, szókincsének bővebb elsajátítására kell fektetni a hangsúlyt, s a nemzeti érzések ébrentartására is komolyabban oda kell figyelni, mint a magyar falvakban. Ahol a napi vásárlás, a hivatali ügyintézés egy része, a szórakozás is magyar nyelven folyik, könnyebb ezt megvalósítani, mint ott, ahol már a szomszédba átlépve is ukránra kell fordítani a beszédet. A zömmel magyarul lakta helyeken élők számára magától értetődőbb a nemzeti érzés: együtt ünnepli a falu március 15-ét, van, ahol kopjafát is állítottak magyar nemzeti színű szalaggal átkötve, s ez egész évben emlékezteti a helyieket arra, hogy a magyar nemzet tagjai. S aki már volt köztük akkor, amikor levett kalappal a magyar himnuszt éneklük, az tudja, hogy az anyaországban ilyen szívből jövően ritkán hallani nemzeti imánkat.

Ezekben a helyeken különösen fontos lenne az ukrán nyelv megfelelő szintű elsajátítása, mert a gyerekek csak így tudnak boldogulni szülőföldjükön. Az ország nyelvének ismerete nélkül nem tudják hivatalos ügyeiket intézni, éppen úgy, mintha egy idegen országban lennének, és továbbtanulási lehetőségeik is leszűkülnek. Az Ungvári Nemzeti Egyetemen ugyan van magyar szak, de minden más szakirányt csak ukrán nyelven lehet tanulni. Aki pedig a nyelvtudás hiánya miatt Magyarországra megy tanulni, félő, hogy soha nem tér vissza.

Nagy problémát okoz a magyar tannyelvű oktatásban, hogy hivatalos utasítás szerint a nemzetiségi iskolákban az ukrán nyelvet nem idegen nyelvként, hanem második anyanyelvként tanítják. Ennek gyakorlati következménye, hogy aki addig nem tudott ukránul, az ilyen módon nem is tanulja meg a nyelvet. Megfelelő tankönyvek és az alapok megtanítása nélkül ez nem is lehetséges.

Egy nemrégiben kiadott rendelet szerint két év múlva bizonyos tárgyakat nem lehet magyarul tanítani a felsőoktatásban. Ez azt jelenti, hogy az egyetlen magyar nyelvű felsőoktatási intézmény, a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Főiskola is veszélybe került, vele együtt pedig az egész magyar nyelvű oktatás. Ha ugyanis megvalósul ez a rendelet, akkor a magyar tannyelvű iskolákban nem lehet majd felkészülni a továbbtanulásra.

Ez év tavaszán bevezették a központi emelt szintű érettségít, melyet ukrán nyelven kell letenniük a magyar iskolában végzett diákoknak is. Egy másik olyan rendelet, mely fenyegeti a magyar iskolák létét. Ha a gyerekek nem, vagy csak alacsony pontszámmal tudják letenni ezeket a vizsgákat – amire a 12 évig magyar nyelven folytatott tanulmányok után nagy az esély –, akkor nem tudnak versenyezni a felsőoktatási helyekért az ukránokkal. Ily módon a magyar értelmiség utánpótlása is veszélybe került.



Ukrajnában a gyerekek hatéves korukban kezdik az iskolát. A kilencedik osztály után még két évig járhatnak iskolába, de választhatják a líceumot vagy szakiskolát, ahol hároméves tanulás után tehetik le az érettségit.

Római katolikus oktatás Kárpátalján

A római katolikus egyház lehetőségeihez mérten – sőt, sokszor annál is többet vállalva – veszi ki részét az oktatásból és nevelésből. Mint a szórványban mindig, az egyház nem csak a hit, hanem az anyanyelv megtartója is. Vigyázni kell azonban arra, hogy az oly kényes egyensúly ne boruljon fel, s az anyanyelv őrzése ne menjen a hit továbbadásának rovására. A Munkácsi Római Katolikus Egyházmegye területén – mely megegyezik Kárpátalja közigazgatási határaival – évszázadok óta élnek együtt békében magyarok, ruszinok, ukránok, németek és szlovákok. Az itt lakók megszokták a nyelvi és kulturális sokszínűséget, mely a családok nagy részében is jelen van, és – a többi határon túli területtől eltérően – nemzetiségi villongások nélkül élük életüket. A római katolikus egyház híveinek nagyobb részét magyarok alkotják, de egyre nagyobb létszámban vannak jelen az ukrán nyelvű hívek is. A szlovák hívek száma lecsökkent, a német nyelvű hívek legnagyobb része pedig már kivándorolt, így számuk elhanyagolható. Sajnálatos, mert a Kárpátalját olyannyira jellemző történelmi sokszínűség velük is csökkent.

A római katolikus egyház az oktatás és nevelés minden szintjén igyekszik jelen lenni, kezdve az óvodákkal. Az egyházmegyében hét katolikus óvoda működik, melyek nagy szerepet játszanak hitünk továbbadásában, a magyar nyelv oktatásában, különösen az, ukrán többségű vidékeken. Az óvodáknak a szegényebb térségekben karitatív szerepe is van: sok gyermek csak ott kap meleg ételt, s az óvodások mellett több „külsős” gyerekek is biztosítanak ebédet. Az óvodákat a helyi karitatív szervezetek tartják fenn, pályázatokból fedezve a költségeket.

Katolikus magyar tannyelvű általános iskola nincs, a római katolikus püspökség azonban támogatást nyújt az ukrán iskolákban található magyar osztályoknak, melyek e nélkül nem működhetnének. Egyes iskolákat bútorokkal, oktatáshoz szükséges felszereléssel igyekszik támogatni. Rahón, a „magyarok végvárában” a tanárok fizetésének egy részét biztosította, míg az állam át nem vette ezt a feladatot. Kőrösmezőn a magyar iskola tanárai az római katolikus plébánia üres épületében kaptak szállást.

A Munkácsi Szent István Líceum megalapításával nem csak Kárpátalja, hanem egész Ukrajna egyetlen római katolikus líceuma jött létre. Jelenleg ez az intézmény jelenti a római katolikus középiskolai oktatást, melybe a megye egész területéről vesznek fel diákokat.

A felsőoktatásba felvett diákok lelki és szellemi ellátására jött létre Ungváron a Szent Gellért Katolikus Főiskolai és Egyetemi Kollégium, melyet Magyarországról érkezett domonkos nővérek vezetnek. Emellett működik még egy katolikus



fiúkollégium is, ugyancsak Ungváron, s egy katolikus lánykollégium Beregszászban. Mivel sok magyar anyanyelvű diák tanul az Ungvári Nemzeti Egyetemen, valamint Beregszászban, Kárpátalja egyetlen magyar oktatási nyelvű főiskoláján, az egyházmegye ezért alapította kollégiumait ezekben a városokban, mivel így érettségi után is biztosítani tudja fiatal hívei számára a katolikus szellemiségű életmódot.

A Munkácsi Szent István Líceum

Majnek Antal püspök atya kezdeményezésére – aki minél előbb szeretne volna megindítani a katolikus oktatást Kárpátalján – 1998 őszén katolikus középiskolai osztály indult a munkácsi II. Rákóczi Ferenc magyar tannyelvű iskolában. 2001 szeptemberében az akkor már két évfolyamot képviselő osztályok tanulóiból megalakult a munkácsi katolikus líceum. Két évig egy kis épületben, elég szűkös körülmények között folyt az oktatás, míg a 2003–2004-es tanév kezdetén új, tágas épületbe költözhetett a három évfolyam. Az épületet – melyben évtizedekkel ezelőtt magyar iskola működött – a Magyar Katolikus Püspöki Konferencia jelentős anyagi segítségével vásárolhatta meg és újíthatta fel az egyházmegye. 2003. szeptember 1-jén dr. Seregély István egri érsek áldotta meg az épületet és celebrálta a tanévnnyitó szentmisét.

Az iskola 2006-ban vette fel az államalapító Szent István királyunk nevét. A magas színvonalú oktatás mellett nagy hangsúlyt fektet a katolikus erkölcs és gondolkodásmód elsajátítására. A diákok és a tanárok között reformátusok is vannak, s együttműködésük az ökumenizmus szép példáját mutatja.

A diákok számára lelkigyakorlatokat, táborokat, kirándulásokat szerveznek. Hetente egyszer közös szentmisén vesznek részt a növendékek és tanáraik. A tanárok fontosnak tartják, hogy a diákokat önállóságra neveljék, gondolkodásban, tanulásban, programjaik szervezésében egyaránt. A tanulók visszajelzéseiből az derül ki, hogy megértették azt, amire tanáraik nevelik őket, és ami a fő: egyetértenek ezekkel az elvekkel.

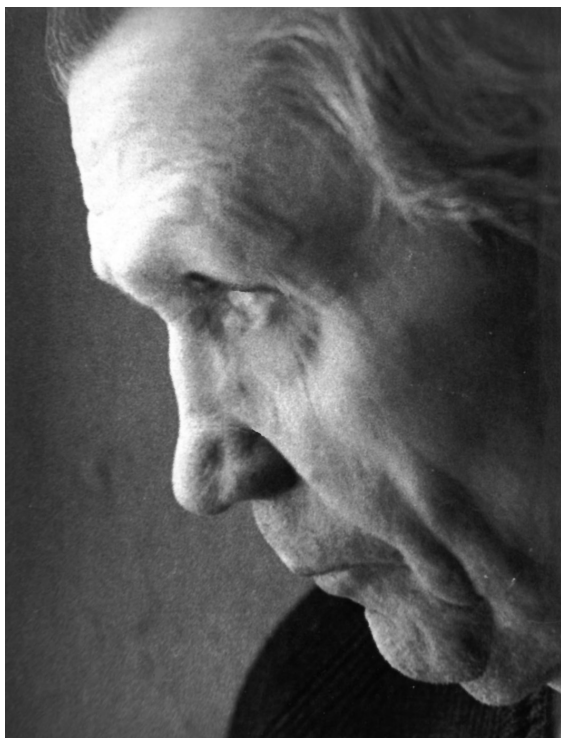
Az iskolában informatikai szakirányú oktatás, valamint emelt óraszámú angol és német nyelvoktatás folyik, valamint választhatóan turisztikai képzés is. Az oktatás színvonaláról a felsőoktatási intézménybe bejutott tanulók magas aránya tanúskodik. A líceumba Kárpátalja egész területéről érkeznek tanulók. A vidékieket két, egyházi fenntartású kollégiumi épület fogadja be. Nehézséget okoz, hogy az iskolának se ebédlője, se tornaterme, se közösségi terme nincs, mely komolyan hátráltatja az iskola működését. Az építkezés már elindult, ám nagy pénzt emészt fel, így időről időre leáll, amíg valahonnan újabb adomány nem érkezik. Így nem lehet tudni, mikor ér véget az építkezés, mely a gondját is megoldaná, hiszen a püspökségnek – mely egy régi óvoda átalakított épületében található – szintén nincs olyan közösségi terme és ebédlője, ahol egy nagyobb ünnepséget, papi találkozózt le lehetne bonyolítani.





A Szent István Líceum tudatosan illeszkedik az ukrán oktatási rendszerhez, azok felvételi követelményeire készíti fel a tanulókat. Ezzel is hozzásegítve őket az itthon maradáshoz. A líceum tanulói közül sokan érnek el nagyon jó helyezéseket megyei szintű magyar vagy ukrán nyelvű versenyeken, és nagy arányban veszik fel őket hazai felsőoktatási intézményekbe is. A már említett, tavasszal hozott rendelet alapján a nemzetiségi iskolák tanulóinak is ukrán nyelven kell letenniük az emelt szintű érettségit – a rendelkezésre álló rövid idő alatt a líceum szinte valamennyi végzős diákja felkészült a vizsgára és le is tette azt.

Pápai Zsuzsanna



Fábry Zoltán





Műhely

KREATIVITÁSKUTATÁS EGY ERDÉLYI KÖZÉPISKOLÁBAN

KÓMŰVES ZSOLT

Ki és mi, mitől kreatív, és hová helyezhető ez a tulajdonságjelző kifejezés? Alapkérdés, hogy fejleszthető-e a kreatív gondolkodás? Legsikeresebbnek azok a megközelítések tűnnek, amelyek mind a megismerő, mind pedig a vágyi működés bevonásával, megfelelő struktúrát és motivációs keretet, valamint lehetőséget adnak a gyakorlatra és az interakcióra. De mi is a kreativitás lényege? A legegyszerűbb meghatározás szerint alkotóképesség. Mivel megszerezhető képességről van szó, ezért fejlesztenünk, támogatnunk, erősíteniünk kell, hiszen a kreatív gondolkodás a XXI. század emberének alapvető szükséglete.

A gyermekkori kreativitásfejlesztést minél korábban kell elkezdenünk. Az iskolában a pedagógusok – a lehetőségeikhez mérten – ma már egyre nagyobb figyelmet fordítanak az átlagosnál jobb adottságokkal, képességekkel és tehetséggel rendelkező tanulókra. Egyre hatékonyabban fejlesztik őket azáltal, hogy minél nagyobb teret nyitnak az aktivitásuknak és a közös feladatok, valamint az egyéni célok realizálásának. Minden tanulót igyekeznek érdekeltté tenni az önálló ismeretszerzésben, az önnevelésben és egyéni céljaik megvalósításában, hogy ezáltal képesek legyenek nagyobb erőfeszítések vállalására. Szeretnék rámutatni arra is, hogy a hagyományos, túlnyomórészt a verbalizációra alapozó oktatási módszerek nem mindig engedik kibontakozni a tanulói kreativitást, sőt gyakran elnyomják azt. Fontos megemlíteni, hogy az alkotó tehetség fejlesztéséhez alkotó pedagógusok szükségesek, akik segítik a kreativitás mélyebb szintű megjelenését az alkotó gondolkodásban.

Vizsgálataimat a csíkszeredai Márton Áron Gimnázium három (9., 10. és 11.) évfolyamán végeztem el. Valamennyi tanulóval az osztályfőnökök jelenlétében kreativitási tesztet (Barkóczi–Zétényi által kidolgozott) töltöttem ki. A tesztek feldolgozását követően az eredményeket grafikusan ábrázoltam. Munkám során abból a feltételezésből indultam ki, hogy a fiatalabb generáció kreatívabb lesz, hiszen a fiatalabbak életkori sajátosságainak jobban megfelelnek a játékos, rajzos és verbális feladatok, mint idősebb – a tantervi kötöttségek szorításában haladó – társaiknak. Ennek feltárása érdekében összehasonlító elemzéseket végeztem különböző korosztályhoz tartozó tanulók körében. A vizsgálat elvégzése során az a cél vezérelt, hogy feltárjam a középiskolai tanulók kreativitását és képet adjak a fejlesztés lehetőségeiről.

A hetvenes években a kreativitás pszichológiai jellemzőiről, a mérési módszerekről és az eredmények értelmezésének lehetőségeiről több összefoglaló munka jelent meg (Barkóczi–Klein, 1968; Klein, 1970; Tyson, 1972; Barkóczi és munkatársai,





1973; Landan, 1974; Barkóczi–Pléh, 1978). Fontos kiemelni, hogy bármely kreativitási tesztet alkalmazva, tisztában kell lennünk azzal, hogy egy-egy személy számtalan területen érvényesítheti kreatív képességeit, az általunk használt teszt nem biztos, hogy érinti ezen területek mindegyikét.

Anyag és módszer

A méréshez Barkóczi–Zétényi által kidolgozott kreativitásteszt-csomagot használtam fel, amely két-két verbális és figurális tesztből áll:

- Verbális tesztek: a szokatlan használat teszt és a távoli asszociáció teszt.
- Figurális tesztek: a körök teszt és a képbefejezés teszt.

A tesztfelvételeket ugyanazzal a teszt-battériával, azonos instrukcióval, standard megoldási idővel és tesztrenddel végeztem el. A válaszok értékelése Barkóczi és Klein (1968) által kidolgozott pontozási rendszer segítségével történt. Így meghatároztam az originalitást, flexibilitást és fluenciát, illetve ezek segítségével további két mutatót számítottam ki (átlag originalitás és relatív flexibilitás). Most nézzük meg, hogy mit jelentenek az egyes mutatószámok:

- *Originalitás (O)*: ha egy személy magas originalitási pontszámot ér el, ez válaszaik szokatlanosságát, újszerűségét, találós, nem konvencionális voltát, ritkaságát jelenti. A személy képes arra, hogy a problémát „nagy mentális” ugrással oldja meg. Kifejezőmódja expresszenergikus. Figurális problémák kapcsán kihasználja a nyelv és az ábrázolás közötti inkompatibilitást. Ez a mutató legérzékenyebb arra, hogy a személy gondolkodását mennyire jellemzi a divergens produktivitás.
- *Flexibilitás (X)*: Magas értéke esetén a személy a válaszinformációt több oldalról ragadta meg. Alacsony értéke esetén a személy egy sémára ad válaszokat. Ez a válaszmód szűk információ, kihasználást és/vagy kevés tapasztalatot jelent. Szélsőségesen alacsony értéke esetén átlagos vagy ettől jobb IQ szinten, illetve alacsony fluenciával, motiválatlanságáról is beszélhetünk.
- *Fluencia (F)*: Magas értéke esetén, a teszt típusától függően, kifejezésbeli könnyedségről, a válaszinformáció részletezéséről beszélünk.
- *Átlag originalitás (AO)*: A mutató arra vonatkozóan ad támpontot, hogy az egyes válaszok originalitás értékei mekkorák. Magas értéke azt jelzi, hogy a személy válaszai egyenként is szokatlanok, eredetiek, ritkák. Figurális és/vagy verbális teljesítményét originalitás jellemzi, kevés az úgynevezett vulgáris válasza.
- *Relatív flexibilitás (RX)*: A magas pontszám azt jelenti, hogy a személy több oldalról próbálja megközelíteni a feladatot, sokféle lehetőség közül választ. Az AO-val együtt jól értelmezhető, hiszen együttes magas értékük az egyes tesztekben, illetve kompozíciós értékük rendszerint a kimagasló teljesítmény jele.

A számolás menetét a következőképpen hajtottam végre:

- *Originalitás (O)*: A pontozási táblázatban feltüntetett originalitási pontszámok együttes összege. Például: ha valaki a körök tesztnél; a körökből labdát (0,10





pont), almát (0,31 pont), kereket (0,3 pont) készít, annak originalitás-értéke: $0,1 + 0,31 + 0,3 = 0,71$

- *Flexibilitás (X)*: megnézzük, hogy hány különböző kategóriába tartozó választ adott a személy. Ha egy személy csak azonos osztályba, kategóriába tartozó válaszokat ad, akkor flexibilitása zérus lesz. Az egyes kategóriák a pontozási mellékletben vannak rögzítve. Szemléltetésül térjünk vissza az előző példánkhoz. Alanyunk labdát, almát és kereket rajzolt. Ez az útmutató alapján három kategóriát jelent: golyó alakú tárgy (labda), gyümölcs, növény (alma), karika, kerék (kerék), a vizsgált személy flexibilitása: három.
- *Fluencia (F)*: összeadjuk az értékelhető válaszokat. Így a körök tesztnél a felhasznált körök számát jelenti. Korábbi példánk szerint, három kört használt fel, tehát a fluencia: három.

E három mutató segítségével meghatározható az *átlag originalitás (AO)* és a *relatív flexibilitás (RX)*.

- *Átlag originalitás (AO)*: az originalitás értékét osztjuk a fluenciával és szorozzuk százal. Az említett példában: $AO = O/F * 100 = 0,71/3 * 100 = 23,66\%$.
- *Relatív flexibilitás (RX)*: a flexibilitás és a fluencia hányadosa, amelyet százal szorzunk. A példánk alapján: $RX = X/F * 100 = 3/3 * 100 = 100\%$.

Vizsgálati eredmények

A kutatásban résztvevő öt osztály összehasonlítását az 1. számú táblázat tartalmazza.

1. táblázat. A vizsgált osztályok jellemzése

Szempontok	XI. A	X. A	X. E	XI. B	XI. E
A vizsgálatban részt vevők száma:	25	25	15	27	15
Fíú	3	4	9	7	4
Lány	22	21	6	23	8
Bejárók	6	3	2	8	1
Tanulmányi eredmény alapján az osztály összesítése	közepes	közepes	közepes	közepes	közepes

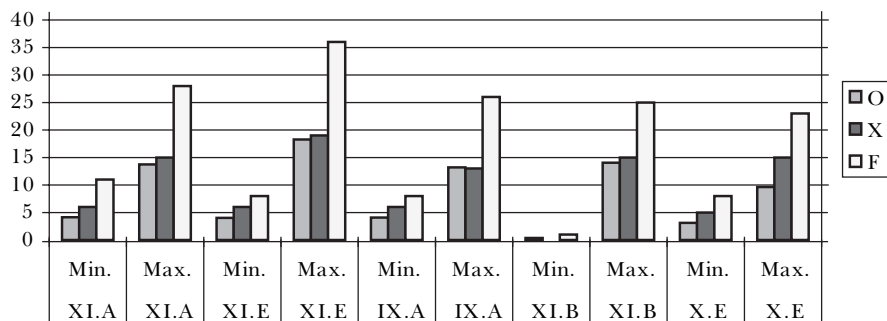
Körök teszt

A feladat megoldására 8 perc állt rendelkezésre. Lényege, hogy 35 darab üres kört kellett kiegészíteni minél változatosabban. Minden teszt értékelhetőnek bizonyult. A maximális fluencia – amit a felhasznált körök számával adok meg – 35 volt, a minimális pedig 1. A tesztek feldolgozását követően megállapíthatjuk, hogy általánosságban hasonló megoldások születtek (labda, óra, virág, nap), de előfordultak ötletes, meglepő megoldások is (WC-ülőke, orrlyuk, jin és jang, megtermékenyült petesejt). A legmagasabb originalitási érték 18,27 a legalacsonyabb





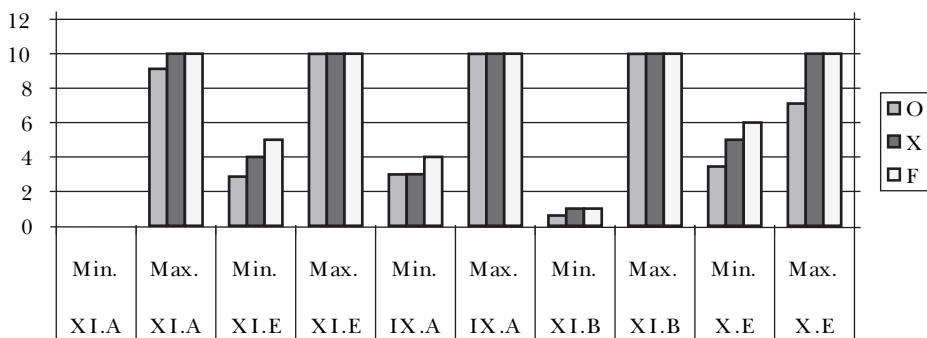
0,38. Döntő többségében azonban a tanulók gondolatai azonos síkon mozogtak. Ezért nem váratlan, hogy a maximális flexibilitás 19 a minimális 4. A kapott eredmények bemutatása az 1. ábrán látható.



1. ábra. Körök teszt eredménye

Képkiegészítés

Ebben a feladatban már jobban érvényesült a tanulók kreativitása, egy, már elkezdett formát kellett valamilyen módon kiegészíteni, úgy hogy az felismerhető legyen. Rengeteg jobbnál jobb megoldás született. A legmagasabb originalitási érték 9,99, míg a legalacsonyabb 0,6 volt. A tanulók többsége minden megkezdett rajzot befejezett, de sajnos előfordult, hogy nem volt mind a tíz értékelhető, mivel nem mindig írták oda, hogy mit ábrázol a rajzuk. A felhasznált témakörök szempontjából sokan elérték a maximális tízes értéket. A körteszt mellett ez a feladat keltette fel leginkább a tanulók érdeklődését.



2. ábra. Képkiegészítés teszt eredménye

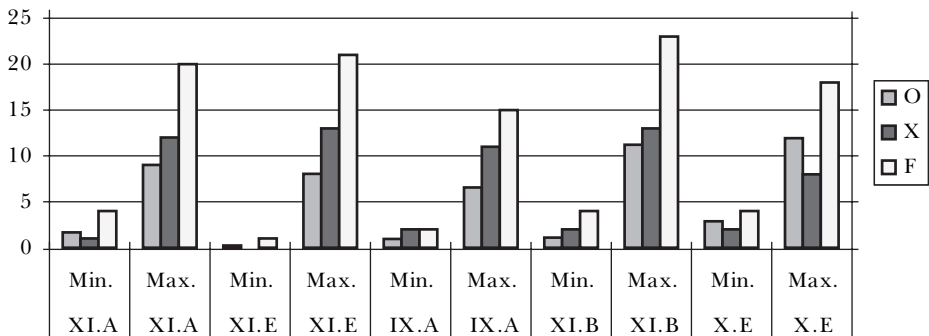




Verbális tesztek

Szokatlan használat

A tanulóknak 6 perc állt rendelkezésükre, hogy három megadott tárgy – téglá, gyufa, ceruza – szokásos használatától eltérő felhasználási módokat jelöljenek meg. Az adott válaszokat értékelve elmondhatjuk, hogy a hazai tanulókhöz hasonlóan, az erdélyi diákok válaszainak döntő többségében is megjelent az agresszivitás és erőszak (leütni vele valakit, kiszúrni a szemét, betörni egy szélvédőt, felgyújtani a haját, mérget készíteni belőle). Ennek okai a média erőteljes befolyásában, valamint a kortársak személyiségfejlesztő hatásában kereshetők. Szerencsére voltak sokkal békésebb, mégis eredeti megoldások: logikai feladatok készítése gyufából, téglát használni súlyzó vagy levélnehezékként, vagy a haját kontyba rakni ceruzával. A maximális fluencia 23, a minimális 1 volt. Az originalitási érték a 0,23 és 11,93-as tartományban mozgott. A flexibilitás minimuma 1, maximuma 13 volt.

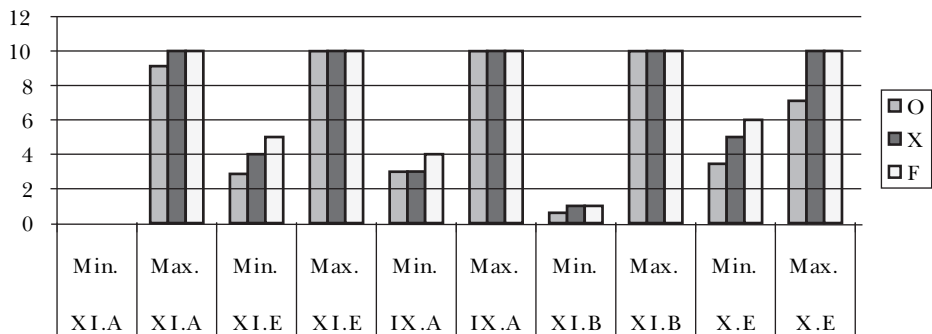


3. ábra. Szokatlan használat teszt eredménye

Távoli asszociáció

Válemennyi osztály számára ez volt a legsikertelenebb teszt. A feladatban megadott 2-2 szó közé egy olyan harmadikat kellett írni, amely jelentésben kapcsolódik mindkettőhöz. A rendelkezésre álló idő 6 perc volt. Rengeteg hasonló, egy kategóriába tartozó válasz született. A legmagasabb originalitási pont 9,82 (ezt csak egyetlen tanuló érte el), míg a legalacsonyabb 0,01 volt. Úgy gondolom a sikertelenség oka, hogy a legtöbb tanuló számára ez a feladat érthetetlennek és nehéznek bizonyult, így sokan nem hozták ki magukból azt a maximumot, amit elérhettek volna. A teszt-lapon szereplő feladatok közül ez volt az utolsó, így az érdektelenség azzal is magyarázható, hogy a diákok elvesztették türelmüket és csökkent a koncentrációjuk.





4. ábra. Távoli asszociáció teszt eredménye

Az öt osztály kreativitásának összehasonlítása

2. táblázat. Az osztályok minimum és maximum értékei

Megnevezés		IX. A		X. A		X. E		XI. B		XI. E	
		Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.
Szokatlan használat	O	0,96	6,56	1,67	9,02	2,88	11,93	1,1	11,21	0,23	8,04
	X	2	11	1	12	2	8	2	13	0	13
	F	2	15	4	20	4	8	4	23	1	21
Körök teszt	O	4,07	13,21	4,13	13,47	3,13	9,64	0,38	14,06	4,01	18,27
	X	6	13	6	15	5	15	0	15	6	19
	F	8	26	11	28	8	23	1	25	8	35
Képiegészítés	O	2,99	9,99	0	9,12	3,45	7,11	0,6	9,99	2,86	9,99
	X	3	10	0	10	5	10	1	10	4	10
	F	4	10	0	10	6	10	1	10	5	10
Távoli asszociáció	O	1,36	9,53	0,01	3,78	1,15	6,7	0,25	9,82	0,24	7,82
	X	2	13	0	12	4	25	0	15	0	11
	F	4	21	1	14	6	31	3	21	2	18





3. táblázat. Az osztályok teljesítménye

Megnevezés	IX. A	X.A	X.E	XI. B	XI. E
Figurális kreativitás	61,7%	62,7%	62,2%	68,5%	70,2%
Verbális kreativitás	56%	49,5%	52,5%	56,5%	50,5%
Totál kreativitás	59%	58,3%	57,3%	62,5%	60,3%

A tesztek eredménye alapján a 9. és 10. osztályosok totálkreativitása közepesnek, a 11. osztályosoké pedig jónak minősíthető.

Munkám során abból a feltételezésből indultam ki, hogy a fiatalabb korosztály valószínűleg kreatívabb lesz az idősebb – tantervi kötöttségek szorításában haladó – társaiknál. Ezt a feltételezésemet, ha kis mértékben is, de a táblázat adatai cáfolják. A másik hipotézisem – miszerint az erdélyi diákok kreativitása lényegesen magasabb az átlagosnál – részben beigazolódott.

4. táblázat. A magyar tanulók teljesítménye

Megnevezés	9. B	11. B
Figurális kreativitás	52,86%	50,54%
Verbális kreativitás	49,55%	42,14%
Totál kreativitás	51,20%	46,34%

Egy magyarországi középiskolában végzett felmérés alapján elmondható, hogy a hazai tanulók verbális, figurális és totális kreativitása egyaránt elmarad erdélyi társaik teljesítményétől. Ennek okait az elméletorientált oktatásban látom, hiszen amíg az erdélyi középiskolákban kiemelt szerepet kap a gyakorlati képzés, addig Magyarországon elsősorban a lexikális tudásra helyeződik a hangsúly.

Következtetések, javaslatok

- A kreativitás megszerezhető képesség, ezért azt fejlesztenünk, támogatnunk kell.
- A gyermekek kreativitásának fejlesztését minél korábban el kell kezdenünk.
- Az oktatási módszereken változtatnunk kell, előtérbe kell helyeznünk a tanulók kreativitásának kibontakozását.
- A környezet befolyásoló szerepe kiemelkedő jelentőségű. A kreativitás fejlesztéséhez támogató, segítő környezetre van szükség.
- A közeljövőben kialakuló Európai Unió gazdasági versenyhelyzet Magyarországot és Romániát egyaránt érinti, ezért létfontosságú, hogy hazánk ebben a vonatkozásában is fejlődő tendenciát mutasson. A mára kialakult munkanélküliségi helyzet, illetve a munkaerőpiacon létrejött kiélezett verseny

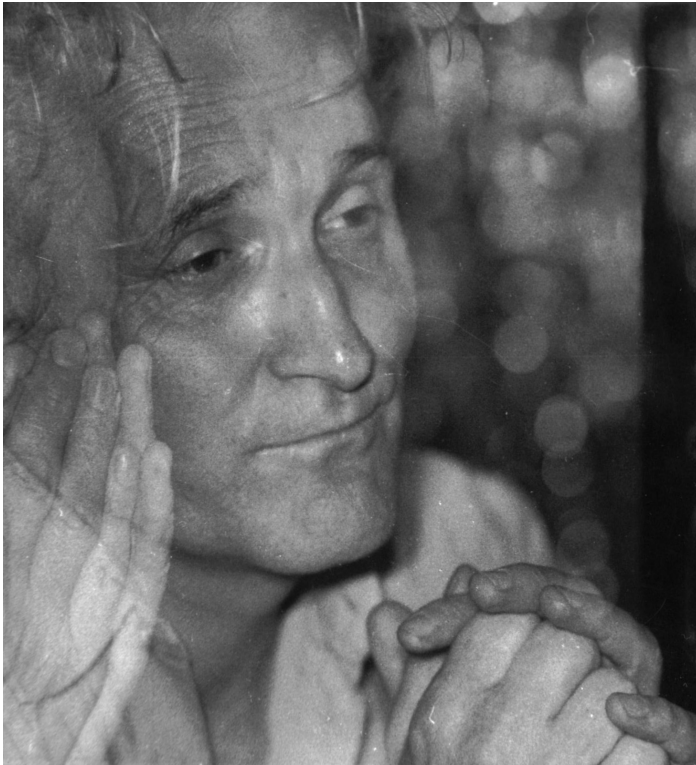


miatt – ahol előtérbe helyezik a kreatív, kiemelkedő problémamegoldó képességgel és megfelelő végzettséggel rendelkező munkavállalókat –, nem kerülhetünk hátrányos helyzetbe.

FELHASZNÁLT IRODALOM

BARKÓCZY I., ZÉTÉNYI T., *Kreativitás vizsgálata*, Bp., Országos Pedagógiai Intézet, 1981.

KŐMŰVES Zs., PÓRA G., BÁLINT Z., MOLNÁR E., STEIERLEIN H., *Kreativitás kutatása a Székelyföldön I.*, Acta Scientiarum Socialium, 2004/XVI, 96–104.



Kányádi Sándor



Kós Károly

Az országépítő

Szép, derült idők jártak, és a nap melegen sütött. István a várfal tornácán heverészett, és nézte a világot, mint egyszer, régen is, innen. Lelátott a kertbe, ahol virágoztak a gyümölcsfák, és a fűben sárgállott a szentgyörgyvirág. Ellátott ki a Marosra, ahol egy-egy késői tutaj úszott lefelé nagy lomhán. S a vízen túl elnézte a legelő gulyát, és messze a juhokat. A szántóföldeken már zöldellt a korai vetés, s a nagy úton otromba ökrös szekér jött megrakva magasan, és gyékénnyel letakarva, az ökrök mellett ember ballagott. Messze, túl az ökrös szekéren, a portusi révnél akkor kaptatott fel az útra egy lovascsapat. Megszámlálta: öt kopja volt, minden kopja három lóval, és előttük tiszt lovagolt, legénnyel. Jöttek sebesen, és ragyogó, gomolygó porfelleg maradt utánuk. Elérték az ökrös szekeret és el is hagyták. Azután felkanyarodtak a vári útra, és hallotta, ahogy berobogtak a kapun, a piacra.

Azután emberek jöttek fel a lajtorján a falra, és hallotta jól a közeledő lépéseket és a sarkantyú pengését. Fejét lustán arra fordította, s akkor ijedten ült fel. Előtte Gottfried úr állott, Gizella királyné udvarispánja, és megette Wolfer comes.

A királyné ispánja meghajolt a király előtt:

- Veszprémből jövök, a királyné küldött.
- Beszélj, Gottfried.

– Az én Úrasszonyom, a királyné izeni neked, Felséges Uram, hogy a mindenható Úr-istennek úgy tetszett, hogy magához vette egyik ártatlan anygalkáját. Uram, a királyi gyermekecske meghalt...

...István ült a heverő-padon, és keze kegyetlenül markolta a pad oldalfáját. S mintha egyszerre az élet szállt volna ki belőle: fénytelen meredt szemekkel bámult maga elé, bele a levegőbe. A két úr némán állott előtte, és aggódva nézte, de nem szólt egyikük se semmit. S egy idő múlva a király szeme megmozdult, megmozdult a feje is, és tekintete körülrévedt. Ki a Maros térségére, ahol csillogva kanyargott a szelíden mosolygó szépséges víz, s azon túl a mezőségre, ahol a csorda legelt, és az útra, ahol az ökrös szekér éppen a vár alatt dőcögött el most. S fordult a másik oldalra, a napnyugati hegyek felé, akik sötéten és komolyfenyegetően néztek reá vissza. S a király a hegyeket nézte akkor is, amikor megszólalt:

- Mikor halt meg? – kérdezte, és hangja tompa volt.
- Ma egy hete.

István elgondolkozott. Akkor a tordai palánkban volt. Emlékezett már, és bólintott:

- Délután, ugye? – kérdezte.
- Délután, kora délután – s csudálkozott a királyné ispánja.

A király megint bólintott:

- Tudtam. Ma egy hete éppen. Délután...

A hegyeket nézte a király, s mintha a hegyek visszabólintottak volna: tudtak ők is mindent jól, azok a mozdulatlan, titokzatos, hősapkás, öreg hegyek; azért bólogattak ők is, bizonyosan. Azok az iszonyatos hegyek, akik egymás megett tornyosulnak, taréjoznak, komolyan és némán és mozdulás nélkül, szilárdan és súlyosan, hidegen és örökkévalóan. S íme, most



bólogatnak és imbolyognak és mozdulnak és jönnek; jönnek mind közelebb, és nőnek, és ijesztően magasodnak; jönnek fenyegetően és setéten, feketén és rettenetesen jönnek mind feléje. És nem lesznek kegyelmesek, érzi, nem lesznek kegyelmesek hozzá, de irgalom nélkül reá fognak omlani ezek az iszonyúnagy, szörnyű és irgalmatlan erdőelvi havasok.

Nézi a hegyeket a király, és ül mozdulás nélkül, meredt orcával, s a pillája se rezdül. Mert nem szabad tudni arról senkinek, hogy mit lát, és mit gondol, és mit tud a király. És nem szabad arról tudni senkinek, hogy mi fáj a királynak olyan kegyetlen fájással, s mi vérzik ott belül. Nem szabad, azt tudja, soha, senkinek...

Az urak állanak, és nézik a királyt. Némán, és várnak.

S a király nagy sokára Gottfried úrra pillant, és a hangja nyugodt és erős:

– Segítsetek, Urak. Le akarok most innen menni...

S mikor a vár piacán voltak, azt mondotta:

– A templomba kísérintek.

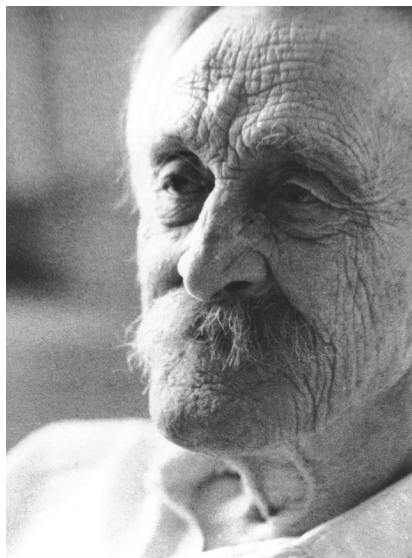
Betámogatták a templomba, és hogy ott egy pap volt, azt István kiharancsolta.

– Egyedül akarok itt lenni, senki ide be ne jöjjön. Ti is menjetek, s testőrzőt állítsatok az ajtóba.

Az urak elbúcsúztak, és ott hagyták a királyt egyedül a templomban...

...István letérdelt a templom elején, szemben az oltárral, és szeme megkereste az oltár felett, a boltív falára festett képet: azt az aranykarikába foglalt, fekete bajuszos-szakállas halovány arcot, melyből a két barna szem szigorú szomorúsággal néz reá le, és a felemelt jobb kéz feltartott három ujja fenyeget.

S azután beszélgettek egymással: a király és az a szomorúképű, festett arc...



Kós Károly



PEDAGÓGUSOK ÉRTÉKPREFERENCIÁI

HORVÁTH JÓZSEF

Az elmúlt másfél évtized során az iskola funkciórendszerével kapcsolatos társadalmi közgondolkodás jelentősen megváltozott. Az érdekek és értékek divergenciája jellemzi az oktatással szemben támasztott társadalmi igények módosulását. Ryans a pedagógiai tevékenységet folytató egyének tipikus magatartási struktúráját igyekezett megállapítani, s ehhez tanítók és tanárok munkáját figyelte meg. Megfigyelései alapján három modellt állított fel:

- *X modell*: meleg, megértő, barátságos, illetve zárkózott, egocentrikus, kimért;
- *Y modell*: megbízható, szakszerű, módszeres, illetve felelőtlen, rendszertelen;
- *Z modell*: ösztönző, fantáziadús, illetve unalmas, rutinszerű tanári magatartás.

Bárdos (1985) a kreatív tanári személyiséget vizsgálja. Álláspontja szerint a nevelői kreativitás feltétele az intelligencia, s ennek megfelelően az alkotóképesség az értelmi tényezők, a motiváció és a személyiségjegyek alapján írható le. Kutatásaiban részletesebben a nyelvtanári kreativitás feltételeit vizsgálta, mint:

- empátia: megértés és megőrzés kettőssége;
- kommunikációképesség: magunk megértetése;
- polifónia: megosztott figyelem vagy inkább szimultán sakk;
- mély szakismeret: szaktárgyi és pedagógiai kultúráltság;
- tűrőképesség: állóképesség, tolerancia, önkritika;
- fejlődőképesség: szakmai és emberi megújulás.

A felsorolt állítások általánosíthatók bármely tantárgyat tanító pedagógusra.

A Hajdú Bihar Megyei Köznevelési Közalapítvány 2006-ban méréses pályázatára az egyik megyei iskola a pedagógusok értékpreferencia-vizsgálatával jelentkezett és a HBMP intézet keretén belül végeztem el a 61 fős tantestületnél a mérést.

Jelen vizsgálat célkitűzései, indikátorai

Az intézményi minőségbiztosítás fontos eleme az, hogy a pedagógusok értékpreferenciái, beállítódásai milyen mértékben korrelálnak a vezetés, a nevelőtestület célkitűzéseivel, pedagógiai programjával.

A vizsgálat az alábbi részekből áll:

- legfontosabb tanulói tulajdonság lista pontozása (Lykert skála: 1–5-ig);
- legfontosabb tanulói tulajdonságok sorrendje (1–10-ig);
- kevésbé fontos tanulói tulajdonságok sorrendje (1–10-ig);
- legfontosabb pedagógusi tulajdonságok sorrendje (1–5-ig);





- pedagógus személyiségjegyeinek kimutatása¹;
- team számára legfontosabb tulajdonságok (Belbin teszt).

Kimutatásra kerül:

- a 45 tulajdonság átlaga (melyik kapott legmagasabb értéket?);
- a három alcsoport átlaga (remélhetőleg a kreatív lesz a legmagasabb!);
- a legfontosabb tíz tulajdonság (remélhetőleg kreatív lesz a legjobb ötben!);
- tehetség szempontjából a tíz legkevésbé fontos tulajdonság (remélhetőleg kreatív nem lesz közöttük!).

A pedagógusok viszonya a tehetséges tanulókhoz

Ebben a felmérésben is jelentős szerepet kapott a pedagógusi attitűdben megjelenő, a tehetség tartalmára vonatkozó „tehetségkép”. A pedagógusok válaszáinak gyakorisága alapján rangsoroltuk a kreativitás sajátosságait.

Szembetűnő, hogy még a 11. helyre sem került be kreatív tulajdonság. Bár a pedagógusok elméletileg ismerik a tanulói személyiség kreatív jellemzőit, ám ez még nem jelenti azt, hogy tudják is azokat biztonsággal azonosítani és előtérbe helyezni.

A tanulók magatartásában tapasztalt „*nonkonformizmus*” általában zavarólag hat a tanár-diák együttműködésre. Valószínűleg ennek is tulajdonítható, hogy a tanárok a 43. helyre sorolták.

Nagyon alacsony helyezést kaptak az alábbi kreatív tulajdonságok is:

- kockázat nem riasztja vissza (41.);
- erős akaratú (39.);
- többet lát meg valamiben, mint mások(35.);
- sok kérdése van (30.);
- határozott, véleményét kifejti (26.);
- értelmes, logikus gondolkodású (28.);
- könnyen alkalmazkodik az új helyzetekhez (27.);
- átlátja az ok-okozati összefüggést (25.);
- konstruktívan bírál (24.).

A tanár-diák viszony demokratizálódásával egyenes arányban csökkent az aszimmetriára való tanári törekvés. Fokozatosan kialakul az integratív nevelői stílus, amely a partnerközpontú együttműködést helyezi előtérbe. A pedagógusok is egyre inkább elfogadják azt, hogy csak a saját jogú szakmai-emberi autoritás (tekintély) legalizálja a pedagógust.

A legfontosabb tulajdonságok között előre sorolták a „tisztelettudó”, a „becsületes”, a „kötelességtudó”, a „megbízható” és a „fegyelmet” jellemzőket. Ha a





kreativitás mellett a Renzulli-féle tehetségmodell egy másik komponensét vesz-
szük alapul, akkor tökéletesnek fogadhatjuk el a válaszokat, hiszen a feladat irán-
ti elkötelezettség és a motiváció a tehetségfogalom másik fontos komponense.
Az összkép alapvetően elfogadható, ám *nem hagyhatunk figyelmen kívül néhány té-
nyezőt:*

- a lista „sugalmazó” voltának befolyásoló szerepét;
- a válaszokban a „megfelelni akarás” tükröződését;
- ugyan pedagógusaink elméleti szinten tisztában vannak a kreatív személyi-
ség jellemzőivel, de ez még nem elégséges garancia arra, hogy a pedagógi-
ai gyakorlatban kellő következetességgel felismerik, preferálják és fejlesztik
is azt;
- nagyon nehéz fölismerni, mérni a kreatív tulajdonságokat, ezért a kreatív ta-
nulók azonosítása fokozott figyelmet és éberséget igényel;
- a frontális osztálymunka és az autokratikus tanári beállítódás kedvezőtlenül hat
a tanulói kreativitás fejlődésére;
- a főként verbális ismeretközvetítésre orientált (tankönyvcentrikus) tanári gya-
korlat, és az azt mérő oktatás mellett kevés lehetőség van a kreatív tulajdonsá-
gok fölismerésére.

A pontozás mellett 1–10-ig fontossági sorrendbe kellett rakni a 45 kérdésből
tízet, ezzel kontrollálni lehet az előző rész pontozását is és így az előbb felsorolt
hibák csökkentésére is lehetőség nyílik. Ezzel a módszerrel is hasonló eredmé-
nyek születtek, vagyis a kreatív tulajdonságok most is kicsit későn, csak a 10. he-
lyen kezdődtek el.

1. táblázat. *A legfontosabb tanulói tulajdonságok három alcsoportjának
százalékos megoszlása*

Erkölcsei, magatartási tulajdonságok	23,85%
Munkához, társakhoz való viszony	41,66%
<i>Kreatív tulajdonságok</i>	34,49%
Összesen	100%

A legfontosabb pedagógusi tulajdonságok

A továbbiakban arra kértük a vizsgálat résztvevőit, hogy a következő táblázat hu-
szonkilenc pedagógus-tulajdonságából sorrendben jelölje ki az általa legfonto-
sabbnak tartott ötöt, melyek a tehetséges tanulókkal való foglalkozáshoz feltétle-
nül szükségesek.





2. táblázat. A legfontosabb pedagógus-tulajdonság értékei a két mérésnél

Sorrend	Szabolcs megye	3100 fős minta**	Xy Általános Iskola
1.	Magas szaktudás (16,31%)	Szereti a gyerekeket	11,76%
2.	Alkotó kreativitás (13,92%)	Szeresse munkáját	10,37%
3.	Szeresse munkáját (9,80%)	Következetes	8,77%
4.	Következetes (7,31%)	Magas szaktudás	8,43%
5.	Szereti a gyerekeket (7,19%)	Empatikus	7,73%
6.	Kommunikációs készség (5,49%)	Kiegyensúlyozott	7,16%
7.	Intelligens (4,34%)	Igazságos	6,38%
8.	Fejlett felelősségérzettel bír (3,66%)	Segítőképz	5,08%
9.	Lelkiismeretes (3,54%)	Türelmes	5,07%
10.	Empatikus (2,85%).	Megbízható	4,47%

Alapvető, jelentős különbség nincs a két mérés között, de fontosnak tartom megjegyezni, hogy az alábbi tulajdonságok senkinél nem került be a legfontosabb tíz közé, így 0 vagy minimális %-kal a lista végére kerültek:

- jó a vitakészsége;
- adminisztrációs-jogi jártassággal bír;
- jó szervező.

Pedagógusok személyiségjegyei³

A vizsgálat résztvevői ennél a résznél negyven megállapítást, ítéletet olvashattak, melyekkel kapcsolatban határozottan kellett kifejeznie egyetértését, mérsékelt egyetértését vagy elutasító véleményét. A válaszok összesítése alapján kiderült, melyik személyiségjegye valószínűsíthető leginkább a munkája során.

A „társadalmi (közösségi) interakció” komponens (TI)

A társadalmi szükségletek fontosabbak az egyéni igényeknél. A társadalmi reformot előnyben kell részesíteni minden mással szemben, amelyhez viszont egyéni és kollektív felelősség szükségeltetik.

A „magatartás-változtatás” komponens (MV)

A nevelés lényege a magatartás-változtatás. Az osztály szintjén a pedagógus úgy szolgálja ezt a célt, hogy gondosan megszerkeszti a növendékek egymás után következő tevékenységét, s menet közben minden, az általa elővátelezett céloknak megfelelő magatartásformát, produkciót pozitívan értékeli, megjutalmaz. A pedagógus szerepe tehát a magatartás-változás irányítása.





Az „ismeretanyag-átadás” komponens (IÁ)

Ha maga az oktatás és neveléstevékenység igen összetett is, az iskola szerepét általában nem nehéz meghatározni. Az oktatás egyenlő a tudás átszarmaztatásával. Következésképpen lehetségesnek látszik a tudás átvitelének mennyiségi és minőségi szempontú gyarapítása.

A „személyiségfejlesztés” komponens (SZF)

Abból kell kiindulni, hogy bármennyire is képzett és okos az ember, ha nem tud harmóniában élni másokkal és önmagával, akkor a társadalom, a társas viszonyok peremére szorul, boldogtalan lesz. A nevelő legfőbb gondja tehát, hogy keresse növekedése miként juthat el ehhez a kiegyensúlyozottsághoz. A személyiséget globálisan kell figyelembe venni. A tanár; a tanító tanácsadó, segítségforrás a növendék mellett.

3. táblázat. *Pedagógusok személyiségjegyei nemek szerinti bontásban*

Pedagógusok személyiségjegyei munkaterület szerinti bontásban	Nemek		
	Férfiak	Nők	Összes
Társadalmi interakció (TI érték)	8,33%	8,07%	8,10%
Személyiségfejlesztés komponens (SZF)	10,50%	12,18%	12,02%
Ismertetanyag-átadás komponens (IÁ)	11,67%	11,84%	11,83%
Magatartás-változtatás komponens (MV)	11,33%	10,86%	10,90%

A Belbin önfelmérési tesztet azért vettem be vizsgálatomba, mert az IMIP révén a team-munka az iskolában is egyre inkább a jelen követelménye, út az önmegvalósításhoz. A team működésével dinamizálja, rugalmassá teszi a szervezetet, és egyéni képességet, felkészültséget figyelembe véve választható ki a megfelelő személy adott feladat elvégzésére.

4. táblázat. *A legjobban valószínűsíthető team-tulajdonságok⁴*

Valószínűsíthető team-tulajdonságok	Fő	%
Palánta (ötletgyártó)	2	3,2%
Forrásfeltáró	8	12,7%
Serkentő	3	4,8%
Helyzetértékelő (monitorozó)	2	3,2%
Csapatjátékos	23	36,5%
Vállalatépítő	18	28,6%
Megvalósító (befejező ember)	7	11,1%
Összes	63	100%



5. táblázat. A pedagógusok személyenkénti főbb jellemzői³

Név/vagy kód	Erkölcsei, magatartási tulajdonság	Munkához, társakhoz való viszony	Kreatív tulajdonságok	Társadalmi interakció (TI érték)	Személyiségfejlesztés komponens (SZF érték)	Ismeretanyag-átadás komponens (IA érték)	Magatartás-változtatás komponens (MV)	Valószínűsíthető team-tulajdonságok
Pedagógus 1	2,53%	3,07%	2,20%	13%	17%	15%	15%	Csapatjátékos
Pedagógus 29	4,00%	4,13%	3,73%	9%	8%	11%	10%	Serkentő
Pedagógus 48	4,00%	4,40%	4,60%	12%	15%	17%	20%	Vállalatépítő
Pedagógus 6	3,80%	4,47%	3,87%	11%	13%	15%	8%	Csapatjátékos
Pedagógus 61	3,40%	4,00%	3,27%	12%	12%	14%	15%	Vállalatépítő
Pedagógus 29	4,00%	4,13%	3,73%	9%	8%	11%	10%	Serkentő
Átlag	3,96%	4,28%	4,07%	8,10%	12,02%	11,83%	10,90%	

Összegezve az iskola pedagógusainak értékrendje általában megfelelő. Az esetleges kisebb észrevételek, azt hiszem, az ország összes pedagógusára igazak. Az iskolavezetésnek gratulálni lehet, hogy a pedagógus értékrend vizsgálatát tűzte ki célul. Az iskola nagy előnyre tesz szert, ha a tehetségazonosítást, -gondozást minél előbb megoldja, a tanításban pedig a tartalomtudás helyett az eszköztudás kerül előtérbe. A pedagógus-gyermek kapcsolatot, motiválását jól megoldja. A kimutatott értékrendek – remélhetőleg nem az elvárást tükrözik – szerint az óvodák az iskola pedagógiai munkáját jól segítik és a pedagógia programokkal koherensek. A vezetésnek több pontnál célszerű elemeznie, hogy a kapott eredmény mennyire esik egybe a pedagógiai program elvárásaival, és a pedagógusok is elgondolkodhatnak a kapott értékpreferenciákon.

JEGYZET

¹ Kovács Sándor, Iskolakultúra, 1993/19.

² A tehetséges tanulókkal foglalkozó pedagógusok legfontosabb tulajdonságai tehát a tanárok szerint (%-ban) a szabolcsi vizsgálat eredményei alapján. (FERKU Imre, HORVÁTH József, 2002.)

³ Kovács Sándor, Iskolakultúra, 1993/19.

⁴ A táblázat a legmagasabb ponttal jelzett team-tulajdonságok összesítése alapján készült.

⁵ A táblázatba példaként csak néhány pedagógus eredményét tettem. Például a pedagógus48 kódú dolgozó magasan kreatív tulajdonságokat helyezte előtérbe és a személyiségjegyeinél a „magatartás-változás komponens” dominál és vállalatépítő team-tagként jöhet leginkább számításba. Természetesen mindez pedagógusminősítésre nem használható! Egyébként is mindenki csak a saját kódját ismeri.



Iskola

ISKOLA A HATÁRON – EMLÉKKÉPEK A RIMASZOMBATI TOMPA MIHÁLY REFORMÁTUS GIMNÁZIUMRÓL

PELLE VERONIKA

A mikor az embert egy számára kedves életszakaszáról kérdezik, akaratlanul is elérzékenyül. Nem azért, mert pár év távlatából minden emlék megszépül, de még csak nem is azért, mert nosztalgiázni olyan jó. Azért gondolok vissza oly nagy szeretettel iskolámra, mert az számomra több volt pusztán oktatási intézménynél: az a világnézet, értékrend, odafigyelés és törődés, melyet ott kaptam, tudattalanul is hozzájárult a személyiségfejlődésemhez, s meghatározta a világról való gondolkodásomat. Az én kedves középiskolám a rimaszombati Tompa Mihály Református Gimnázium volt.

A múlt

Szülővárosom, a felvidéki Rimaszombat valamikor Gömör-Kishont vármegye közigazgatási központja volt. Közigazgatási és egyben kulturális központ lévén a kor értelmisége – akik között jelentős szerepet töltött be a város protestáns gyülekezete – nagy hangsúlyt fektetett a színvonalas, nemzeti szellemű oktatásra. Református iskola már a XVII. században működött a városban, majd a XIX. század elején merült fel a református és evangélikus értelmiség körében egy egyesített felekezeti gimnázium gondolata. Törekvéseiket a szabadságharc leverése után, 1853-ban sikerült megvalósítani, amikor is a rimaszombati református gyülekezet algimnáziumának és a Kishonti Evangélikus Esperesség oszgyáni algimnáziumának összeolvadásával létrejött az Egyesült Protestáns Algimnázium. A kezdetben hatoszályos szervezettségű iskola 1884-től rendszeres államsegélyben részesült, s ennek révén később nyolcosztályossá, azaz teljes szervezettségűvé vált, neve Egyesült Protestáns Főgimnáziumra módosult. Az iskola a gömöri szellemi élet központjává lett, falain belül kiváló önképzőkörök működtek. Itt bontogatta szárnyait több későbbi jeles magyar író és költő, így többek között Győry Dezső, Szombathy Viktor, Pósa Lajos vagy Bodon József, de Mikszáth Kálmán is, aki 1857 és 1862 között volt a gimnázium diákja. Az iskolából került ki több későbbi tudós, gondolkodó és alkotó is, mint Ujváry Zoltán néprajzkutató, Hegedűs András irodalomtörténész, Kisfaludy József gyógyszerkutató vagy Izsó Miklós és Holló Barnabás szobrászművészek.





Az első világháborút követően a csehszlovák állam megvonta az egyházi iskolák államsegélyét, és ez ellehetetlenítette a gimnázium fenntartói számára az iskola további működtetését. Az intézményt végül 1923-ban államosították. Ekkor már a magyar mellett szlovák párhuzamos osztályokban is folyt az oktatás. Az újabb államfordulatot követően, a visszacsatolás után az iskola magyar királyi állami gimnázium lett, 1940-től visszanyerte felekezeti jellegét, s régi nevét is visszakapta. Az Egyesült Protestáns Gimnázium 1945 áprilisáig működhetett, amikor is a többi magyar iskolával egyetemben működését végleg betiltották.

A református és az evangélikus egyházaknak a rendszerváltás után, az 1993-as restitúciós törvény értelmében, hosszú, évekig tartó huzavonát és bírósági pereket követően sikerült visszaszerezni az Egyesült Protestáns Gimnázium történelmi épületét. Az épület egyik szárnyában szlovák evangélikus alapiskola nyílt, a másik szárnyban pedig több mint félszázados kényszerszünet után 1999-ben újra megnyílt Rimaszombat első egyházi iskolája, amely egyben 1945 óta az első református középiskola Szlovákiában.

A jelen

Az új iskola – mely megalakulásától kezdve elődje, az Egyesült Protestáns Gimnázium szellemi örökségét kívánja továbbvinni – Tompa Mihály Református Gimnázium néven kezdte meg működését 1999. szeptember 1-jén. Tompa Mihály nevének felvételével a helyi születésű költő és református lelkész előtt tiszteleg. Az iskola fenntartója a református egyház, jellegét tekintve azonban nyitott felekezetiű. A kezdetben nyolcosztályos gimnáziumként, 30 fős osztállyal induló intézmény 2001-ben megnyitotta négyosztályos tagozatát is. Míg a



nyolcosztályos gimnázium nyelvi irányultságú, a négyosztályos tagozat általános műveltséget nyújt.

Mivel Szlovákiában csupán két református gimnázium működik, a lévai és a rimaszombati, így mindkét iskola gyűjtőjelleggel bír; vagyis e gimnáziumokat látogató diákok jelentős része nem helyi lakos. A Tomba Mihály Református Gimnáziumba Medvesaljától a Sajó völgyén keresztül egészen Kassa és vidékéig járnak diákok, így hamar igény mutatkozott egy saját kollégium létesítésére. Magyarországi támogatásnak köszönhetően az iskola diákotthona 2002-ben kezdhette meg működését, s 2004. január 1-jén nyert beiktatást az oktatási intézmények hálózatába. A 2007–2008-as tanévben a diákotthonban 30 kollégista lakott. A kollégium épülete hétvégeken, munkaszüneti napokon és a szünidők idején gyakran ad szállást magyarországi vendégeknek is.

A gimnáziumban a tanítás a szlovák oktatási törvények által meghatározott tantervek és tanmenetek szerint folyik. A kötelező tanórákon túl azonban az iskola a tananyaghoz kötődő tanulmányi kirándulásokat is szervez, így a mohi atomeróműhöz, a malonyai arborétumba, Pozsonyba a főiskolák börzéjére és a Rima völgyében élt szlovák irodalmi személyiségek emlékhelyeire. Rendszeresek az író-olvasó találkozók, a rendhagyó történelemórák, a drogmegelőző programok, az úszó- és sítanfolyamok, augusztus végén pedig a kopárhegyi üdülő ad otthont az iskola gólyatáborának.

A Tomba Mihály Református Gimnázium igyekszik olyan szabadidős programokat kínálni tanulói számára, amelyek szórakoztatóak, nevelnek és teret adnak a gyermekeknek az önmegvalósításra. Ezen törekvések elsősorban szakköri tevékenységek formájában történnek. Összhangban az iskola szellemiségével, az erkölcsi nevelésre, az identitástudat erősítésére és a hagyományőrzésre irányuló nevelői hatás érvényesül az irodalmi, újságírói, dráma- és történelmi szakkör, a néptánc-csoport és az énekkar munkájában, valamint a szociális- és cserediákprogram keretén belül. Ezen szakköri munkának köszönhetően jelenik meg negyedévente az iskola újsága; évente egyszer a gimnázium diákjai iskolai kultúrműsort mutatnak be szüleiknek és a város többi iskolájának; fellépéseikkel képviselve az iskolát különböző kulturális rendezvényeken; gyűjtéseket szerveznek a rászorulóknak; látogatják a gyermek- és nyugdíjasotthonokat, a kórház gyermekosztályát; segítik a Nemlátók Szövetségét. A cserediákprogram keretén belül az iskola diákjai megismerkedhetnek a testvériskolák – a miskolci Léway József Református Gimnázium és a Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium – életével, valamint jeles ünnepeinken vendégül látják azok képviselőit. Bekapcsolódtak a Comenius-programba is, mely lehetővé tette számukra francia és holland testvérkapcsolatok kialakítását. A többéves projekt lényege, hogy a résztvevő diákok saját tevékenységüket prezentálva betekintést nyújtsanak az iskolájukban folyó munkába és a nemzeti kultúrájuk sajátosságaiba.



A gimnázium diákönkormányzata aktívan hozzájárul az iskolai élet gazdagításához, hagyományokat teremt és ápol. Nevükhöz fűződik a diáknap, a gyermeknap, a diákbál és filmklubos vetítések szervezése, s a végzős osztályok ballagásakor az iskola ünneplőbe öltöztetése is. Kirándulásokat is szerveznek: voltak Krakkóban és Auschwitzben, Budapesten a Munkácsy-kiállításon, meglátogatták a Parlament épületét, a Terror Házát, jártak a Tropicariumban.

Az iskola hagyományaihoz tartoznak az ünnepváró kézműves foglalkozások. Ezek fontosabb keresztény ünnepeinkhez kötődnek, s nyitottak az iskolát nem látogató gyerekek számára is. Hasonlóképpen a keresztény ünnepeinkre való lelki ráhangolódást biztosítják a csendesnapok. A hitbéli nevelést szolgálják a hétfő reggeli istentiszteletek és misék, a hétköznapi reggeli áhítatok, a heti két hittanóra, az ünnepi alkalmakhoz – tanévnyitó, szalagavató, karácsony, húsvét, pünkösd, ballagás, tanévzáró – kapcsolódó istentiszteletek, tanári bibliaórák, hittanvizsgák is.

Egy iskolában folyó munka színvonala, a diákok eredményessége egy külső szemlélő számára a minőségi programokon túl leginkább a versenyeken elért helyezésekből mérhető le. A gimnázium diákjai szinte valamennyi jelentősebb versenybe bekapcsolódnak, s országos és nemzetközi szintű eredményekkel öregbítik az intézmény hírnevét. A legeredményesebb, illetve az iskolán kívüli tevékenységekben legaktívabb tanulók alapítványok és adományozók jóvoltából kitüntetésben és nevesített díjakban részesülnek, melyeket az iskola igazgatója ad át az ünnepélyes tanévzáró istentiszteleten.

A gimnázium, a falai között zajló gazdag szellemi munka ellenére, komoly gondokkal küzd. A 2007–2008-as tanévben a Tompa Mihály Református Gimnázium 10 osztályában 198 diák tanult. Az osztályok alacsony létszáma és a jelentkező diákok kis száma mögött több ok is felfedezhető. Egyrészt a népesség általánosan tapasztalható fogyása és a régióinkban kiemelkedően magas munkanélküliség kényszeréből történő elvándorlás miatt évről évre kevesebb az iskoláskorú gyerekek száma. Másrészt az Európai Unió nyitott határainak köszönhetően elérhetővé vált határ menti magyarországi középiskolák jelentős konkurenciaként jelentkeznek a gimnázium számára. S nem utolsósorban a szocializmus négy évtizedes hatásának következményeként még mindig érződik a régió lakosainak idegenkedése az egyházi iskolákkal szemben.

A jövő

A Tompa Mihály Református Gimnázium nehéz feladatra vállalkozott: nagy elődje szellemi örökségét felvállalva kívánja szolgálni az egyre fogyó felvidéki magyar kisebbség ügyét. Tradíció és konzervatív értékrenden nyugvó oktatást-nevelést szeretne továbbvinni egy olyan korba, ahol a teljesítmény, a siker és az önmegvalósítás eszméit sulykolja a társadalmi elvárás. Közösséget próbál teremteni egy



olyan világban, ahol az individualizmus ideája és az egyéni érdek feljebbvaló a másik ember, a közösség jóléténél. Nemzeti érzetű, gyökereit nem feledő, hanem abból táplálkozó, szilárd identitású magyar embereket akar nevelni a globalizáció korában. Akkor, amikor egyre kevesebb gyerek születik, s a magyar ajkú szülők közül is sokan szlovák iskolába íratják be gyermeküket a könnyebb érvényesülés reményében. A gyermekek képességeinek csíráit felkutatva és továbbfejlesztve szeretne tehetséget gondozni olyan állapotok között, amikor rostázásra nincs lehetőség, hiszen az iskolák általános gyerekhiánnyal küzdenek és fennmaradásuk érdekében fejkvótákért harcolnak. Színvonalas oktatást szeretne nyújtani egy olyan világban, amikor kevés az elhivatott pedagógus, hiszen a szakma alábecsülésének köszönhetően a mai fiatalok nem a tanári hivatás szeretete miatt választják ezt a pályát. Hitben erős ifjakat akar nevelni, és keresztény elveket, értékeket, erkölcsöt próbál közvetíteni egy olyan korban, amikor már lassan szégyenkezni kell a keresztvetésért, az imádságért, a fohászért. Mert elfelejtettük, hogy mindenünk Istentől származik, s minden, ami létrejött, csak az Ő áldásával valósulhatott meg. Így ez az iskola, a Tomba Mihály Református Gimnázium is. S bár értelmünk sokszor elbizonytalanodik, mikor arra gondol, hogy az adott körülmények között vajon milyen hosszú távon lehet jövője egy konzervatív értékrendet képviselő kisebbségi magyar intézménynek, szívünk hisz abban, hogy a régió magyarságának fennmaradása, magyar gyerekeinek tanítása-nevelése szolgálatába állított iskola nemes célt szolgál, és szükség van rá. Ehhez adjon a Jóisten az iskola vezetőinek és tanár-nevelőinek erőt, kitartást, elhivatottságot, hitet!

FELHASZNÁLT IRODALOM

B. KOVÁCS István, *A Tomba Mihály Református Gimnázium megnyitására* = B. K. I., *Gömörológia: Írások a történelmi Gömör és Kishont vármegye múltjáról és jelenéről*, Pozsony, Madách-Posonium Kiadó, 2003, 186–190.





Aktuális

AZ EGYHÁZI ISKOLÁK FINANSZÍROZÁSÁRÓL

HOFFMANN RÓZSA

Az elmúlt tanév végén a közvélemény megdöbbenéssel értesült arról a tényről, hogy az Állami Számvevőszék vizsgálata egyértelműen bizonyította: 2005-ben és 2006-ban az egyházi iskolákat az állam mintegy 2,7 milliárd forinttal rövidítette meg. A Parlament tavaszi ülészakájának utolsó napján Hoffmann Rózsa, a Kereszténydemokrata Néppárt országgyűlési képviselője napirend előtti felszólalásában ítélte el a Kormányt, és felszólította az elmaradt járandóság soron kívüli kifizetésére.¹

Tekintettel az ügy fontosságára és horderejére, az alábbiakban kivételesen az országgyűlési jegyzőkönyvből – némi szerkesztéstől eltekintve – szó szerint közöljük a képviselő asszony felszólalását és Hiller István miniszter arra adott választát.

Dr. Hoffmann Rózsa (KDNP)

„Tisztelt Országgyűlés! Az imént hallhattuk a pénzügyminiszter úr és a miniszterelnök úr szájából a kormány diadaljelentését és az ellenzék szapulását. Mindközben az elmúlt napokban ismét olyan történések váltak ismertté, amelyek egyértelműen bizonyítják a kormány megtévesztő politikáját, hazug állításait.

A sajtó jóvoltából nyilvánosságot kapott az Állami Számvevőszék (ÁSZ) jelentése, amely a közoktatási feladatok finanszírozására fordított pénzeszközök hasznosulásának ellenőrzéséről szól, májusi keltezéssel. A jelentés külön fejezetben foglalkozik a nem állami, nem önkormányzati, kiemelten az egyházi, valamint az egyetemi gyakorlóiskolákkal. Napirend előtti felszólalásomban az előzőekkel kívánok foglalkozni.

Az ÁSZ-jelentés most számos olyan megállapítást tesz, amelyet eddig is ismerünk. Ám a független szakértői testület dokumentuma most ékes bizonyosságot szolgáltatott a tekintetben, hogy az egyházi iskolák teljesítménye minden részterület tekintve magasan az országos átlag fölött van. Ez örömteli tény, amelynek örülnünk kell, annál is inkább, mert – mint ahogyan arról is szól az ÁSZ-jelentés – az elmúlt években fokozatosan csökkentek a közoktatásra fordított költségvetési összegek. E kiemelkedő teljesítmény tehát romló körülmények között született meg.

Kevésbé örömteli, sőt, megdöbbenítő megállapítás az (amit egyébként szintén tudtunk, hiszen erről szóltak az elmúlt évek nagy egyházi iskolai demonstrációi), hogy az egyházi iskolákat a kormány mintegy 2,7 milliárd forinttal megrövidítette.





Idézem: »Az állami támogatás során 2005–2006. években az egyházak részére megállapított közoktatási kiegészítő támogatás összege nem felelt meg az egyház-finanszírozási törvény előírásainak, az államháztartás működési rendjéről szóló kormányrendeletben előírtaknak, valamint az éves költségvetési törvények végrehajtásáról szóló törvények indoklásában foglaltaknak.« Folytathatnám az idézetet.

E súlyos helyzet feloldására az ÁSZ azt javasolja a kormánynak, hogy *miniszteri hatáskörbe vont személyi felelősséget vonjon le*. Ám az oktatási és kulturális miniszter nem osztja az ÁSZ álláspontját, fölébe helyezi a saját szervezetét a független legfelső szakértő testületnek, megkérdőjelezi annak számos állítását, mintegy törvényen kívül helyezve önmagát és minisztériumát.

Tisztelt Országgyűlés! Kérdezem, hogyan lehetséges egy jogállamban, hogy az egyházak minden korábbi tiltakozása ellenére, a minisztérium törvényeket sértve alapította meg a kiegészítő támogatást? Hogyan lehetséges a deklarált vallásszabadság és a demokrácia idején, hogy a kormány vagy annak tagja megszegi a törvényt, hogy semmibe veszi a legfelső testület szakmailag megalapozott álláspontját?

A Kereszténydemokrata Néppárt úgy látja, hogy *déjà vu* érzése nem alaptalan. Itt még mindig elevenen élnek a volt koalíciós partnerek és a kormányzati politikusok egyház- és vallásellenes reflexiói. Erről tanúskodnak egyebek mellett az ugyancsak a sajtó jóvoltából ismertté vált tatai Eötvös Gimnázium ügyei, az ezzel kapcsolatos MSZP-s politikus és volt oktatási miniszter nyilatkozatai. Ezt is idézem: »az egyház így nem kényszeríthetné a diákokra saját szellemét«. Azt hihetnénk, hogy tovább élnek azok a lenini tanok, amelyek szerint – idézem Lenint – »nekünk a vallás ellen harcolnunk kell«, és – egy másik idézet – »érteni kell a módját a vallás elleni harcnak«.

Tisztelt Országgyűlés! Hatvan éve lesz annak, hogy az egyházi iskolákat egyetlen tollvonással államosították, holott az akkori hatalom birtokosai azt ígérték, hogy szó sincs államosításról. Mégis megtették, ezeréves értékeket tiporva szét. A Kereszténydemokrata Néppárt felszólítja a kormányt, hogy adják vissza az egyházi iskoláknak azt, amivel megrövidítették, és vonják le a személyi felelősséget, azért is, hogy érvényesüljön az igazságosság, és hogy senki ne mondhassa, Magyarország következmények nélküli ország.

Köszönöm a figyelmüket.” (*Taps a KDNP és a Fidesz soraiban.*)

Elnök: „Köszönöm szépen, frakcióvezető-helyettes asszony. A kormány részéről megadom a szót Hiller István oktatási és kulturális miniszter úrnak. Miniszter úr!”

Dr. Hiller István (oktatási és kulturális miniszter)

„Elnök Asszony! Tisztelt Képviselő Asszony! Igen tisztelt Országgyűlés! Az úgynevezett vatikáni szerződés, amelyet a Magyar Országgyűlés törvénybe iktatott,





rendelkezik arról, hogy az egyházi fenntartású közoktatási intézményeknek úgynevezett kiegészítő normatív támogatást biztosítson az állam, vagyis hogy mindenki számára érthető legyen, az egyházi fenntartású közoktatási intézmények a köz pénzből kiegészítő normatívát, több pénzt kapjanak.

A vatikáni szerződés azonban értelemszerűen nem rendelkezett a törvény szövegén belül arról, hogy ennek a kiegészítő egyházi közoktatási normatívának mi a kiszámítási módja. A bizonytalanságot és a különböző értelmezések lehetőségét az nyújtja, hogy ez a rendelkezés, a pontos kiszámítási módra való precíz törekvés nem jelent meg az elmúlt tíz évben. Olyan kormányrendeletet, amely minden kétséget kizárólag részletekbe menően és szakmai alaposággal mutatja be, hogy hogyan kell végrehajtani az előbb említett rendelkezést, nem alkotott a kormány, akkor sem alkotott, amikor önök voltak kormányon, amikor egyébként éppen az ön pártjának tisztelt frakcióvezetője töltötte be az egyházi ügyekkel kapcsolatos állami kapcsolattartás felelősi tisztét államtitkári szinten.

Milyen jó lett volna, ha születik egy olyan rendelkezés, képviselő asszony, amelyik ezt a nagy általánosságot tételesen lebontja, megmondja, hogy a kiszámításnak pontosan mi a módja, ezt egyeztetni az egyházakkal, s nemcsak a katolikus, hanem a többi egyházzal is, és akkor most pontosan lehetne arról véleményt alkotni, hogy mennyi az, amit kiegészítő támogatásként vitatunk. No ez a kérdés nem született meg, ezért van, hogy a múltra nézve különböző értelmezési lehetőségek nyílnak, ezért vitatjuk azt a megállapítást, amelyet ön is idézett.

Ugyanakkor a történet itt nem fejeződik be. A kormány az elmúlt évben éppen a vatikáni–magyar vegyes bizottságban, illetve a különböző egyházakkal folytatott tárgyalásokon azt vállalta, hogy ezt a rendeletet megalkotja, többek között az önök kormányának mulasztását is pótolva² egy olyan kormányrendeletet alkot, amely meghatározza a kiegészítő normatíva kiszámítási módját. Képviselő asszony, ezt június 30-ig megalkotjuk, és akkor az ilyen vitáknak nyilvánvalóan nem lesz alapja.

Azért azt szeretném elmondani, hogy az a tanév, amelyet az Állami Számvevőszék kiemelt, amire ön is hivatkozott, a 2005–2006-os tanév. Hogy teljesen világosak legyenek mindenki számára az adatok, szeretném idézni, hogy az Állami Számvevőszék által vitatott 2006. évi elszámolás szerint az önkormányzati intézményekben az egy tanulóra jutó állami és önkormányzati támogatás összege 519 000 forint, az egyházi intézményekben az egy főre jutó normatív és kiegészítő állami támogatás összege 552 000 forint volt. Vagyis arról van szó, hogy a magyar közoktatási rendszer kilenctizedét kitevő önkormányzati fenntartású intézményekbe járó gyermekeink, diákjaink állami alapon 519 000 forintot kaptak, míg a 7%-ot kitevő egyházi fenntartású közoktatási intézményekben 552 000 forintot. 519 000 az egyik, 552 000 a másik³.





De hogy ilyen viták ne forduljanak elő, június 30-ig megszületik a kormányrendelet. Ez a részletes, számokkal bizonyított és összehasonlítható igazság.

Köszönöm, hogy fölvetette a kérdést.” (*Taps az MSZP soraiban.* – Dr. Semjén Zsolt: „Szégyen!” – *Zaj a Fidesz és a KDNP soraiban.*)

JEGYZET

- ¹ Mint ismeretes, az állami tartozás kifizetése azóta sem történt meg.
- ² Megjegyzés: 1998–2002 között nem okozott problémát a kiegészítő támogatás kiszámítása, a Kormány és az egyházak teljes egyetértésben voltak, nem is volt szükség rendeletalkotásra. Az előnytelen számítási mód a szocialista-szabaddemokrata kormány 2002-es hatalomátvétele után kezdődött.
- ³ Bár az adatok pontosak, a fenti miniszteri állítás mégis csúsztatás. Az egyházi oktatási rendszer ugyanis köztudottan aránytalanul sok középiskolát és kevés óvodát tart fenn. Az előbbiek normatív támogatása jóval magasabb, mint az óvodáké. A kettő átlagolása olyan, mint amikor össze nem vethető dolgokat hasonlítunk össze. Ha intézménytípusonként vizsgálánk az állami és az egyházi intézményekbe járó gyerekek utáni támogatást, kiderülne, hogy az utóbbiak az őket megilletőnél kevesebbet kaptak.



Kovács Magda





Dsida Jenő

Psalmus Hungaricus

– részlet –

Mit nékem most a Dante terzinái
s hogy Goethe lelke mit hogyan fogant,
mikor tetszhalott véreimre
hull már a föld és dübörög a hant,
mikor a bús kor harsonája
falakat dönt és lelket ingat,
mikor felejtett, ősi szóra
kell megtanítani fiainkat,
mikor rémít a falvak csendje
s előtt a semmi árja minket
és szülni kell és nemzeni
s magunk képére kalapálni
vánnyadt gyermekeinket!
Mit bánom én a történelmet
s hogy egykoron mi volt!
Lehetsz-e bölcs, lehetsz-e költő,
mikor anyád sikolt?!
Európa, én nagy mesterem,
lámcsak mivé lett fogadott fiad!
Mily korcsbeszédű, hitvány,
elvetemült és tagadó tanítvány.





Addig paskolta áztatott kötél,
míg megszökött és elriadt.
Fáj a földnek és fáj a napnak
s a mindenségnek fáj dalom,
de aki nem volt még magyar,
nem tudja, mi a fájdalom!
Vallom, hogy minden fegyver jogtalan,
a szelíd Isten könnyezett s úgy tanította ezt,
ám annak a kezében, kit fegyver szorongat,
a fegyver megdicsőül és ragyogni kezd.
Ezért nem is hányódom már magamban,
vallom, hogy igazam nincs
és mégis igazam van
és mától fogva énnekem
örökre ez az énekem:
Epévé változzék a víz, mit lenyelek,
ha téged elfelejtelek!
Nyelvemen izzó vasszeget
üssenek át,
mikor nem téged emleget!
Húnyjon ki két szemem világa,
mikor nem rád tekint,
népem, te szent, te kárhozott, te drága!





NÉGY ÚJ REGÉNYRŐL ÉS A KERESZTÉNYDEMOKRATA NÉPPÁRT IRODALMI PÁLYÁZATÁRÓL

HORVÁTH KORNÉLIA

Múlt év március 15-én, a forradalom tiszteletére rendezett ünnepség keretében a Kereszténydemokrata Néppárt a Barankovics István Alapítvány-nyal karöltve országos irodalmi pályázatot hirdetett. A Dr. Hoffmann Rózsa által kezdeményezett elgondoláshoz, mely szerint a KDNP 2009-ig minden évben más-más művészeti ágban ír ki hasonló pályázatot, a párt országgyűlési, európai és önkormányzati képviselői közül számosan csatlakoztak, havi illetményük bizonyos hányadának felajánlásával biztosítva a nyertes pályaművek díjazását. A hosszú távú pályázati program elfogadása jól mutatja, hogy a Kereszténydemokrata Néppárt kiemelkedő jelentőséget tulajdonít a kortárs magyar művészeti tevékenységnek mind a nemzeti és kulturális identitás formálása, mind a nemzetközi mércével mérhető szakmai teljesítmény szempontjából.

A 2009-ig évente más és más művészeti ágban meghirdetendő pályázat első évében a kortárs irodalomra esett a választás. A felhívás olyan szépirodalmi alkotások (elbeszélés, regény, dráma) elkészítését ösztönözte, melyek témájukban a rendszerváltozást közvetlenül megelőző és az azóta eltelt időszak történéseit dolgozzák fel. A győztes pályaművek díjazásban részesültek, és a Barankovics Alapítvány felajánlásából ez évben meg is jelennek a hazai könyvpiacra.

A pályázatra 120 munka érkezett, elbeszélések, drámák és regények egyaránt szép számban: sem a pályázat kiírói, sem a zsűri nem számított ilyen fokú érdeklődésre, mint ahogy arra sem, hogy nem kevés eddig felfedezetlen írói tehetséggel lesz módja szembesülni

a szövegek olvasása során. A bírálónak külön örömet szerzett, hogy nemcsak Magyarországról, hanem a környező országok magyarlakta területeiről is számos pályamű vett részt a versenyben.

A zsűri elnöke Jelenits István piarista szerzetes, a PPKE BTK Esztétika Tanszékének vezetője volt. Tagjai Horváth Kornélia irodalomtörténész, egyetemi oktató; Karátson Gábor író, festő; Lackfi János költő, író, műfordító, egyetemi oktató; Kovács István polonista, egyetemi oktató; Kiss Gy. Csaba művelődéstörténész, egyetemi oktató és Szörényi László irodalomtörténész, egyetemi oktató voltak.

A pályázat szigorúan titkos formában zajlott, a zsűritagok egyedül a szövegeket ismerték, azokról kellett értékelést mondaniuk és döntést hozniuk.





A szerzők nevét és elérhetőségét tartalmazó jelígyés borítékok felbontására közjegyző jelenlétében került sor március 11-én 11 órakor a képviselői irodaházban. Az ünnepélyes eredményhirdetést és díjkiosztást a KDNP vezetősége ez év március 14-én, a március 15-i ünnepsége keretében a Petőfi Irodalmi Múzeumban rendezte meg.

A pályázat eredményességét tekintve bátran kijelenthető, hogy az számos érdekes, izgalmas szöveg elkészítésére ösztönözte az alkotókat, s e munkák egy részét kis változtatással és szerkesztés után előadásra vagy publikációra lehetne bocsátani. Ez még több olyan pályaművel kapcsolatban is elmondható, amelyek nem feleltek meg teljességgel a pályázati kiírásnak, nem annyira nyelvi-poétikai szempontból értékelhető irodalmi szövegek lévén, mint inkább dokumentum jellegű írások vagy lírai visszaemlékezések: az ilyen műfajú munkák között is akadt néhány hatásos és informatív erejű írás, amelyeket érdemes lenne a nagyközönséggel is megismertetni (példaként, a teljesség igénye nélkül a *Mindhalálíg terápia* vagy a *Görbe vonalon egyesenes sorok* című szövegeket említem). Természetesen számos olyan szöveggel is találkoztunk, amelyek, habár esztétikai színvonal tekintetében nem minden esetben ítéltettek egyenletesnek, több bíráló számára élvezetes irodalmi olvasmányoknak bizonyultak (például az *Istenői színjáték*, a *Spitalgasse 4* vagy a *Rövidtávfutó maratonja* címűek). Végül külön szót szeretnék ejteni a novellákról és kisebb elbeszélésekről, amelyek

közé több irodalmi szintű szöveg is bekerült, ezek azonban különböző – terjedelmi, tematikus vagy narrációs – okokból hátrányt szenvedtek a díjnyertes regényekkel szemben (ilyen volt például a *Visszatérés a tengerhez*, a *Zsebek* vagy az *Istvánka*).

Szükségszerűen díjazatlanul maradt tehát néhány jól megmunkált írás, mivel a kiosztható díjak csekély száma erősen megkötötte a zsűri kezét. Nem hallgathatom el azt sem, hogy egyes pályaművek megítélése kapcsán esetenként komoly viták is folytak a bírálók között; a zsűri összetétele azonban mind korcsoportos megoszlás, mind az irodalomtudomány általuk képviselt rész- és határterületei, mind pedig a magyar irodalom nemzetközi kapcsolatainak ismerete tekintetében változatos volt, így végeredményben kiegyensúlyozott döntés született: a díjazott munkák mindegyike színvonalas, egyéni poétikai arculattal bíró irodalmi szöveg, s egyben lebilincselő olvasmány.

Az első díjat az „Újvilág” jelige alatt beérkező *Mire minden jóra fordul* című kisregény nyerte el, szerzője az 1972 óta az Egyesült Államokban élő Bányai Tamás. A nem lineárisan előadott és több narrátor által közvetített történet egy a kádárizmus éveit állami fuvarozó vállalatnál dolgozó teherautósofőről szól, aki fekete fuvarok révén biztosítja a szokásos szocialista „jólétet” maga és felesége számára, vagyis lakást, ruhákat, némi ékszert, végül egy több év alatt saját erőből felépített velencei nyaralót. Az asszony elégedetlensége miatt azonban vállalkozásba





kezd, tönkremegy, s feleségét és az országot elhagyva Amerikába vándorol, ahol nyelvtudás híján mindenféle munkát kénytelen elvállalni; a regény végén egy félig szenilis öregember ápolójaként él egy mobilházban. A történet azonban befejezetlen, az öregember halálával zárul, s a főhős további sorsa felől csak találgathat az olvasó.

A kisregény egyenletes poétikai színvonalával, kiváló kompozicionális megoldásaival és változatos narrációs technikájával emelkedett ki a mezőnyből. Egyes fejezeteinek történései eltérő idősíkokban és két különböző térben – Amerikában, illetve Magyarországon – játszódnak, s hol harmadik személyű, többnyire semleges narrátori hang számol be róluk (a főhős Sárdi Mátyás jelenlegi amerikai életét bemutató fejezetek esetében), hol pedig első személyű szereplői elbeszélést kap az olvasó. A mű figyelemfelkeltő narratív eljárása, hogy a formailag egységesen első személyű beszámolók különböző elbeszélői alanyokhoz tartoznak: a grammatikai én-forma egyszer Sárdi Mátyás, másszor a felesége, majd korábban kivándorolt barátja, sógora és további szereplők beszédének biztosít nyelvi teret, s ez a megoldás az olvasót a szereplők személyiség szerkezetének, egymáshoz való viszonyának feltérképezésére, s végső soron magának a történetnek a megalkotására szólítja fel. Az egyes én-narrációkat különösen elevenné teszi, hogy az elbeszélők sokszor egy képzeletbeli beszédpartner megjegyzéseire, kérdéseire és cselekedeteire replikáznak (Sárdi Mátyás a fe-

lesége észrevételeire, számos szereplő Sárdi tetteire reflektál stb.), s ily módon minden alkalommal sajátos dialógus-szituációban szólalnak meg.

Külön említést érdemel a regény rétegzett, változatos lexikájú nyelve, mely az amerikai fejezetek elbeszéléseiben az angol szavak gyakori és funkcionális előfordulásával, míg a magyarországi részek szövegében a szocialista „szókincs” és a városi munkások rétegnyelvének dominanciájával jellemezhető. Ezek a nyelvi-stilisztikai sajátosságok azonban nem sematizálják az amerikai, illetve a magyarországi fejezetek szövegét, mert minden esetben illeszkednek az egyes én-elbeszélők egyéni nyelvhasználatához.

A második díjat *Az állomásfőnök megkísértése* című regényéért (jelige: „Az állomásfőnök”) Tompa Z. Mihály újságíró nyerte el. A regény egy vidéki vasútállomás bezárása körüli eseményeket, az ennek előzményeként és következményeként változó emberi viszonylatokat és cselekvéseket tárja elénk, ugyan csak eredeti narratív megoldásokkal élve. Vincze István állomásfőnök munkájának, házasságának, későbbi képviselőségének és új szerelmének történetével, s ezen keresztül az állomás bezárásához, majd a vonatok újraindításához vezető eseményekkel egy többnyire semleges hangvételű, néhol azonban szentimentalizmusra is hajló harmadik személyű narrátor elbeszélése során ismerkedhet meg az olvasó. Ebbe a nem kronologikus rendű elbeszélésbe illeszkednek azok a fejezetek, amelyek a regényben egy jegyzőkönyv leírt szövegeként azo-





nosítódnak, s ily módon a dráma szituációs szövegműködésével helyettesítik a prózai elbeszélésformát. E fejezetek kivétel nélkül a „Jegyzőkönyv. Készült ekkor és ekkor. A rögzítés módja: kamerák.” kijelentésekkel kezdődnek, ezt követi a helyszín megjelölése, néha rövid leírása szerzői utasítások formájában, majd a szereplők drámában szokásos dialógusai. Figyelemreméltó, hogy a drámai szövegrészek is két jellemző formában váltakoznak: Algyergyői Eszter színésznő története a színésznő monológjain keresztül bontakozik ki, míg a megfigyelőkkel és a megfigyeléssel kapcsolatos eseményekről mindig dialógusos formában „tudósít” a regény. A monológra, illetve a párbeszédre épülő két drámai szövegtípus Algyergyői Eszter halálának jelenetében ér össze, amikor a II. tiszt mintegy erőszakosan belelép a színésznő monológjába, s egy másik színésznővel összetévesztve lelövi őt, a cselekményben realizálva tulajdon korábbi verbális agresszióját. Algyergyői monológjai mindig a színházi próbateremben hangzanak el, míg a párbeszéd a megfigyelőtisztek irodájában vagy a kiskocsmában, ahol a szervezett ügynökök találkoznak egymással és a tartótisztjükkel, később a pártirodában, illetve két alkalommal egy hálósobában. A helyszínek skálája önmagában is jelzi, hogy a megfigyelés az élet és a privát szféra minden területére kiterjed. Az a tény pedig, hogy az első jegyzőkönyv 2007. március 16-án kelt, míg az utolsó dátuma 2007. október 16., azt sugallja az olvasónak, hogy a megfigyelési háló a mai napig is mű-

ködik, s az ő nyilvános és intim cselekvései potenciálisan éppúgy megfigyelés és adatgyűjtés tárgyát képezhetik, mint a regény szereplőinek életeseményei.

A regény különlegessége tehát, hogy a megfigyelés beépül az irodalmi reprezentációba és az iseri értelemben vett színrevitel része lesz. Másik érdekessége a központi vasút-téma metaforizálása, néhol kissé didaktikus allegorizálása: a szövegben sűrűn feltűnnek a vasút és az emberi test analógiáját, az emberi sorsok és a sínek metaforikus párhuzamát kibontó szereplői vagy narratori fejtegetések. Még egyes hősök neve is sajátos térbeli metaforaként működik, amennyiben helységneveket mozgósíthat a befogadói tudatban: Algyergyői Eszter vezetéknevének *Al-* előtagja számos településnév kezdeteként ismert nyelvünkben, ahogyan szerelmének, Felvinczi Ottó vezetéknevének *Fel-* részlete is, miközben a színésznő neve Gyergyó földrajzi nevére is alludál.

A regényszöveg kiegyensúlyozottságát a dialógusok, a monologikus és elbeszélő részek kiegyenlített aránya biztosítja, míg az eleven párbeszéd, a változó szituációk és szereplők, a regényi elbeszélés és a színpadi szöveg dinamikus együttthatása, s végül a néhol keserű, néhol szentimentális, összességében sokszor groteszkbe hajló humor izgalmas, érdekfeszítő olvasmánnyá teszük.

Különdíjban részesült Kállai Vilmos *Nádszálak az őszi szélben* című nagyszabású regénye („Megszólal a szemtanú” jeligével), melynek szerzője nyugdíjas





tanár és kultúrházvezető. A cselekmény 1956-ban játszódik és szorosan a forradalom történéseit dolgozza fel. Nagy érdemének látom, hogy lényege szerint nem dokumentum- vagy tudósításszerű írásról van szó, hanem többszálú, jól megkomponált regényről, amely a lehetőségekhez képest megszemenően nélkülöz mindenféle ideológiát. Regénytechnikailag erre az ad módot, hogy a harmadik személyű elbeszélés az eseményekre, illetve az egyes hősök ezekkel kapcsolatos reflexióira koncentrál, miközben a számos szereplő sokféle, egymással gyakorta szembehelyezkedő nézőpontot kínál az olvasónak. A történéseket ugyanis nemcsak a fiatal harcolók, egy középkorú egyetemi tanár vagy éppen a hadifogságba hurcolt, de a határról visszafordított vonatról visszaszökő vidéki fiú szemszögéből ismerhetjük meg, hanem a sürgősen Budapestre érkező orosz tábornok, különösen pedig a régóta Magyarországon élő, a magyarok iránt sajátos együttérzést és rokonszenvet tanúsító orosz titkosügynök nézőpontjából és elmékedéseiből is. „Hagyományos”, tárgyilagos narrátorral dolgozó, történetközpontú nagyregénnyel állunk tehát szemben, amely kifejezetten sok szereplőt vonultat fel, ám történeteiket nem bontja ki egész életükre vetítve. Nyelve választékos, mégis könnyen befogadható, stílusa végig egyenletes színvonalú. Kállai Vilmos műve kétségtelenül élvezetes és izgalmas alkotás, amely az '56-os forradalom eseményei kapcsán számos új információt is az olvasó elé tár.

A zsűri a másik különdíjat a *Jézus menyasszonya* című regényéért (jeligéje „Tiszavirág”) Dr. Molnár János egyháztörténész egyetemi oktatónak ítélte, aki később a mű címét *Apokrifra* módosította. A regény nyelvi-narratív felépítése egészen különleges: kétszáz oldalon keresztül egyetlen belső monológot olvashatunk, amely belülről dialogizált és sokszólamúvá tett nyelvként működik. Ez a megoldás önmagában is akadályt állít a kizárólag a történésekre koncentráló befogadás elé, mivel az olvasó minden eseményről egy sajátos, „torz” tudatszerkezetről árulkodó én-elbeszélő beszédéből értesül. E perszónális elbeszélő nyelvén belül, mintegy azon átszűrve jelenik meg a többi szereplő megnyilatkozása, melyeket a szerző tipográfiailag, a betűtípusok változtatásával is jelez. Az elbeszélő-főhős és a szereplők nyelve így megszakítatlan dialógusban áll egymással, ami az olvasót nézőpontja és ítélete folytonos mozgásban tartására készíti.

Az elbeszélést végig erőteljes pszichikus látásmód jellemzi, amennyiben egy vénkisasszony megőrülés-történetén és polifonikus elbeszélésén keresztül mutatja be egy Romániából Magyarországra menekült fiatal lelkészcsalád útkeresését és kálváriáját, a romániai magyarok, közöttük is a református lelkészek életlehetőségeit, eltérő gondolkodásmódjait, a nemzedéki és ideológiai konfliktusokat. Az egyetlen apró ellentét a regénnyel kapcsolatban az lehet, hogy helyenként talán bőbeszédűbb a szükségesnél. Ám kimagasló a saját ösztönös megnyilvánulásait egész





életén át elfojtó, magát egy elferdített ideológia keretei közé kényszerítő, s ennek következtében zavaros vágyak és gondolatok közt vergődő tudat önmagával folytatott harcának nyelvi megjelenítése, mely belső konfliktussorozat a regény végére az elbeszélői nyelv és tudat felbomlásához vezet.

A zsűri tagjaként nem titkolom, hogy számomra ez a bravúros, sokszólamú és sodró nyelv, amely folyamatosan dialogizál és konfliktusban áll mind a saját, mind mások megnyilatkozásaival, jelentette a pályázat legnagyobb felfedezé-

sét. A regény irodalmi megalkotottságát jelzi a számos intertextuális utalás, melyek az olvasó folyamatos intellektuális aktivitására számítanak, s miközben – Riffaterre szavával – érzékelhető „nyomot” hagynak a szövegben, nem hatnak erőltetettnek, nem is didaktikusak, hanem szervesülnek a zaklatott narrátori beszédben. Molnár János regénye témájában és belső nézőpontú polifonikus elbeszélésmódjában Németh László *Gyász* című művére emlékeztet, s irodalmi színvonalát tekintve méltó is erre az összehasonlításra.



Kallós Zoltán





Könyvismertetés

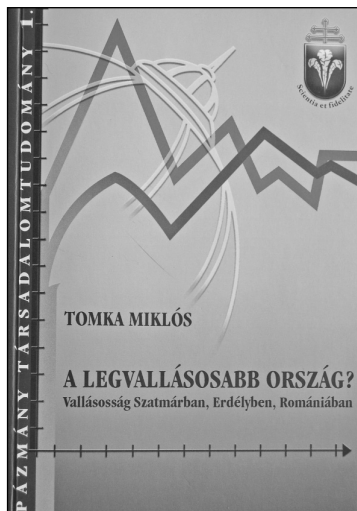
NÉVJEGY

FERENCZI BORBÁLA

*Pázmány Társadalomtudomány 1–9,
Budapest–Piliscsaba, 2005–2007.
Felelős szerkesztő: Tomka Miklós.*

A *Pázmány Társadalomtudomány-sorozat* köteteinek tanulmányozásakor az olvasó számára jól rekonstruálhatóvá válik az a cél, melynek jegyében a megjelent írások – ilyen formában is – napvilágot lát(hat)tak. Az egyetem Szociológia Intézetének támogatásával nem először jelentek meg tanulmánykötetek (korábban például a *Pázmány Szociológia Műhely*), melyek mindig is az itt folyó kutatói és oktatói munka sokszínűségét tükrözték. A 2005-ben újtjára indított *Pázmány Társadalomtudomány* a fentiekén túl arra is lehetőséget kíván teremteni, hogy a vallásosság, vallási élet közép- és kelet-európai jelenségeit a térség tudományos diskurzusába helyezze el. A megjelent kötetek nagyobbik, egyben fajsúlyosabb része ezt a témát tárgyalja.

Tomka Miklós – a sorozat felelős szerkesztője – nyitó tanulmánya a romániai, részben magyar anyanyelvű területek (Szatmár, Erdély) vallási helyzetleírásával, átfogóbb összefüggések mentén való értelmezésével foglalkozik. A kötet „legizgalmasabb” részét a harmadik fejezet azon szakaszai (143–148.) adják, melyek a szatmári egyházmegye vallási hagyományok megőrzéséért folytatott példaértékű munkáját, többek közt a szociális munka és az ifjúsági lelkipásztorkodás gyakorlatát mutatják be. A tematikájában ide kapcsolódó írások (*Vallás és társadalom Magyarországon, Eastern European Religion, Church and religious life in post-communist societies; Egyház a társadalomban*) közül, a Tomka Miklós és Révay Edit által válogatott angol nyelvű tanulmánykötetek érdemelnek különös figyelmet. Nemcsak azért, mert a vallásosság témájával foglalkozó közép- és kelet-európai tudományos élet színe-java (Tadeusz Doktor, Goran Goldberger, Inna Naletova, Malina Voicu stb.) sorakozik fel ezeken az oldalakon, hanem azért is, mert a szerzők különböző nézőpontokon keresztül közelítenek a témához. Az egyes országok (Románia,





a volt Szovjetunió tagállamai, Szerbia, Csehország, Magyarország) vallásosságának részletes bemutatásán túl, az írások érintik az egyház mint intézmény szerepét, a vallás és oktatás, identitás és életmód kérdéseit. A tanulmányok nyelve ugyan angol, de ez az angol nem az az angol, amit az anyanyelvi beszélők használnak – vagy, amit a laikus olvasó elvár –, hanem egy olyan „belső” nyelvváltozat, amin az ISORECEA¹ közössége érintkezik. Ez a nyelvváltozat teszi lehetővé a tagok problémamentes eszmecseréjét, a nemzetközi szakmai eseményekkel való lépéstartást.²

Amennyiben a vallásosság témáját követjük nyomon a sorozatban, úgy a fent említett kötetekhez kapcsolhatjuk Hámori Péter magyarországi szociálpolitika-történetről írt áttekintő munkáját, mely az 1870-es évektől 1944-ig kíséri nyomon a szegényügy történetét, így természetesen érinti a magyar egyházak szociálpolitikai törekvéseit. Az utolsó fejezet (*Női szerepek és szociálpolitika Magyarországon 1920–1944*) különösen érdekes azok számára, akik érdeklődnek a nők XX. században betöltött társadalmi szerepe és lehetőségei iránt.

A *Pázmány Társadalomtudomány* hatodik „darabja” azoknak az olvasóknak – főként, de nem kizárólag diákoknak – nyújt segítséget, akik az élettörténet-kutatás társadalomtudományokban betöltött szerepe foglalkoztat. A Bögre Zsuzsanna által válogatott és szerkesztett tanulmányok, az élettörténet-kutatás módszertani és gyakorlati kérdéseibe engednek bepillantást, olyan szerzők írásain keresztül, mint Lányi Gusztáv, Gyáni Gábor, vagy a Kovács Júlia és Vajda Éva szerzőpáros. A szerkesztő – aki saját írásával is képviseli magát a kötetben - válogatásával rámutat az élettörténet-módszer interdiszciplináris jellegére, azokra az episztemológiai megfontolásokra, melyek úgy kötik össze a különböző tudományterületek (történelem, filozófia, szociológia, pszichológia, nyelvészet stb.) képviselőit, hogy a rögzített szövegek feldolgozásakor elősegíthetik saját identitás-őrzésüket is. A kötet fejezetei (tanulmányok a szociálpszichológia, pszichológia, néprajz, történelem, szociológia témaköréből) kalauzként is szolgálhatnak a hazai élettörténet-kutatás jelenlegi felfogásainak megismeréséhez. Az *Élettörténet a társadalomtudományokban* címet viselő válogatás értékét növeli a szerkesztő módszer iránti elkötelezettsége és az előszó őszintesége: „Úgy látom, hogy a diszciplínák identitás-őrzése terén a szociológia van leginkább lépéshátrányban a többiekhez képest. Ennek egyik oka abban rejlik, hogy a szociológiában néhány próbálkozástól eltekintve még nem néztünk szembe a szociológián belül a diszciplínák közötti »feloldódás és/vagy elkülönülés« oly fontos kérdésével.”³

A sorozat utolsóként megjelent kötetét Bartal Anna Mária 2004 és 2006 között publikált nonprofit tanulmányait fogja össze, *Metszéspontok* címmel. A nonprofit szervezetek felfedezése és bevonása a tudományos kutatásokba több módszertani kérdést is felvetett, melyek szociológia vonatkozását, a fontosabb kutatási irányokat tisztázza a kötet első fejezete (*Nonprofit modellek és trendek*). A második fejezet



két különböző módszertani eljárást (strukturális és funkcionális elemzések sajátos ötvözése, hálózatelemzés), a harmadik rész pedig a szerző Ister-Granum Eurorégióban végzett kutatásait mutatja be. Az írások mellett az alcímek, valamint a kötet mottójául választott Habermas idézet⁴ is egy széleskörűen tájékozott szerzőt mutat be az olvasónak.

Ez a kilenc kötet érdekes lehet a társadalomtudományos megismerés elkötelezett hívei és művelői, az egyetemen működő kutatómunka irányai és eredményei iránt érdeklők számára egyaránt. A *Pázmány Társadalomtudomány-sorozat* egy névjegyhez hasonlít, amely bemutatja és összegzi az eddigi munkát, figyelemfelkeltő és ad a külső megjelenésre. PPKÉ BTK Szociológia Intézetének névjegyet ezúton is ajánljuk a kedves olvasó figyelmébe.

JEGYZET

- ¹ Kelet-európai Vallásszociológusok Társasága. A társaság minden évben más helyszínen rendez konferenciát a vallásos élet és a vallásosság kérdéskörében.
- ² „*The language of ISORECEA is an East European version of English. It may be a horror for native English speakers but enables communication in the East- and Central European Babel.*” *Church and religious life in post-communist societies*, eds. Edit RÉVAY, Miklós TOMKA, Budapest–Piliscsaba, 2007 (Pázmány Társadalomtudomány, 7), 9.
- ³ *Élettörténet a társadalomtudományokban*, szerk. BÖGRE Zsuzsanna, Budapest–Piliscsaba, 2007 (Pázmány Társadalomtudomány, 6), 8.
- ⁴ „*Ha kiszáradnak az utópia oázisai, a banalitás és a tanácstalanság sivataga nyer teret...*”



Dúdor István



ÚJABB SZÖVETSÉG...

VÁRNAGY ELEMÉR

Böjte Csaba, *Szövetség az életért*

Dévai Szent Ferenc Alapítvány, 2007.

„Az Úr Lelke van rajtam, mert fölkent engem. Elküldött, hogy örömhírt vigyek a szegényeknek, gyógyítsam a megtört szívűeket, és felszabadítsam az elnyomottakat.”

(Lk 4,16)

Most, amikor a határon túli magyar kisebbségek anyanyelvi oktatásának problémáit boncolgatjuk, óhatatlanul is Böjte Csaba legfrissebb írásgyűjteményére irányítjuk figyelmünket. A több mint 200 oldalas könyvet nemcsak azért érdemes kézbe venni, mivel Csaba testvér éppen 15 éve kezdte el élet- és lélekmentő stratégiáját építeni – s így a mű geneziséstől a napjainkig folyó szövetségtörténet egészét olvashatjuk és láthatjuk képekben –, hanem azért is, mert a „dévai példa” mögött húzódó keresztény pedagógiai eszmerendszer követésre indíthatja az anyaországi keresztény küldetéstudattal rendelkező pedagógusközösségeket is.

Csaba testvér tömör rövidegséggel, szerény Szent Ferenc-i egyszerűséggel foglalja össze a 15 év történéseit néhány mondatba: „Évek óta járom missziós útjaimat, itthon Erdélyben, a Kárpát-medencében, Európában, még a tengerentúl is. Megtapasztaltam, hogy az emberekben óriási éhség van az igaz, tiszta szívből jövő vigaszra, bátorításra, a krisztusi reményre, szeretetre. Nyaranként bejárjuk egy-egy vidék falvait, városait. Ilyenkor az apostolok példájára, kettesével, üres zsebbel, de szeretettel, jókedvvel megyünk a templomokba, a családokhoz, és elbeszélgetünk az emberekkel. Oda megyünk, ahova hívnak. Egyetlen cél vezet: őszintén, jóakarattal, vidáman szeretni azt, akivel az isteni gondviselés összehoz. Azt tapasztalom, hogy Isten gyermekeinek jókedvű, szabad együttléténél mindig jelen van áldásaival az élet Ura is. Így nyomunkban napközik, bentlakó otthonok nőttek ki a semmiből, s megteltek kacagó gyermekekkel.”

1993 szeptemberében már konkrét kettős cél lebegett a dévai alapítók előtt:

- a szociális szempontból sérült családok gyermekeinek felkarolása;
- a szórványban élő magyar gyermekek anyanyelvi oktatásának megszervezése.

Böjte Csaba a krisztusi pedagógia alapvető célkitűzéseit már az 1990-es évek elején világosan és egyértelműen tárja a nagy műre vállalkozó pedagógusai elé, amikor a boldogemlékű Márton Áron szavait idézi számukra: „...a keresztény pedagógiának célja az, hogy a természetes emberi képességeket, a test és a lélek, az értelem és az akarat minden erőit kifejlessze, de ugyanakkor felemelje az embert





egy természetfölötti, magasabb rendű létbe, a pusztán természetes embert az istenfiúság kegyelmi világába.”*

Másfél évtizeddel később írt másik levelében nevelőit az édes anyaföldhöz hasonlítja: „A keresztény pedagógus – akár az édes anyaföld – áldott humusz. A gyermekeket, mint Isten csírázásra érett gabonáját, mint búzaszemeket hintettem a szívetekbe, bíztam rátok.”**

Mi más ez a megközelítés mint a nevelés, az *educatio* valós értelmezése: *educere*, azaz kihozni, elővezetni a gyermekből azt, ami potenciálisan benne rejlik, s amit csupán a megfelelő körülmények biztosításával bontakoztathatunk ki. A szeretet szövetségén át együttes erővel fejlesztjük a megkezdett, kibontakozásra váró életeket.

Az időben pedig nincs megállás: 2007 februárjában jelentős sikerként könyve-
li el Testvérünk a petrozsényi nevelőképzőt. Közös erővel célt értek, erősödött az egymás iránt érzett testvéri bizalom. Bekövetkezett az, amit Csaba testvér az új évezred metamorfózisának nevez: „Végül is csak a szeretet képes átalakítani, formálni a világot. Nagyon sokszor részese voltam ennek az átlényegülésnek, és minden alkalommal Isten végtelen hatalmát, szeretetét, jóságát tapasztaltam meg.”

Még sokáig folytathatnám e kitűnő könyv tartalmi ismertetését, elmesélhetném, hogy a révai fiatalok közül száznál többen érettségiztek már magyarul, több mint ötvenen vannak már egyetemen vagy főiskolán, de nem teszem, csupán együtt érző kíváncsiságot kívánok ébreszteni a mű iránt, amely – Csaba testvér szavaival – „a hit diadala [...] új világ kapuit tárja ki előttünk. Hiszem, hogy háttartalan távlatok nyílnak előttünk, az emberiség előtt, és Isten országa, melyet nap mint nap kérünk az Úr imájában, eljön és otthonunk lesz. Izgalmas nagy kaland, emberhez méltókihívás felépíteni a szeretet társadalmát.”

JEGYZET

* Az idézet Csaba testvér leveléből való, melyet 1992. október 16-án írt nevelőinek.

** Idézet egy 2006 elején írt levélből.





Kányádi Sándor
Nyergestető

*A néhai jó öreg Gaál Mózesre,
gyermekkorom regélőjére is emlékezve*

Csíkországban, hol az erdők
zöldebbek talán, mint máshol,
ahol ezüst hangú rigók
énekelnek a nagy fákon,
s hol a fenyők olyan mélyen
kapaszkodnak a vén földbe,
kitépni vihar sem tudja
másképpen, csak kettétörve,
van ott a sok nagy hegy között
egy szelíden, szépen hajló,
mint egy nyereg, kit viselne
mesebeli óriás ló.

Úgy is hívják: Nyergestető;
egyik kengyelvasa: Kászon,
a másik meg, az innenső,
itt csillogna Csíkkozmánson.
Nemcsak szép, de híres hely is,
fönn a tetőn a nyeregben
ott zöldellnek a fenyőfák
egész Csíkban a legszebben,
ott eresztik legmélyebbre
gyökerüket a vén törzsek,
nem mozdulnak a viharban,
inkább szálig kettétörnek.
Évszázados az az erdő,
áll azóta rendületlen,
szabadságharcosok vére
lúktet lenn a gyökerekben,
mert temető ez az erdő,
és kopjafa minden szál fa,
itt esett el Gál Sándornak
száznál is több katonája.





Véres harc volt, a patak is
vértől áradt azon reggel.
Támadt a cár és a császár
hatalmas nagy hadsereggel.
De a védők nem rettentek
– alig voltak, ha kétszázan –,
álltak, mint a fenyők, a harc
rettentő vad viharában.
Végül csellel, árulással
délre körülvették őket,
meg nem adta magát székely,
mint a szálfák, kettétörtek.
Elámult az ellenség is
ekkora bátorság láttán,
zászlót hajtva temette el
a hősokeket a hegy hátán.
Úgy haltak meg a székelyek,
mind egy szálig, olyan bátran,
mint az a görög háromszáz
Termopüle szorosában.
Nem tud róluk a nagyvilág,
hőstettükről nem beszélnek,
hírük nem őrzi legenda,
dicsőítő harci ének,
csak a sírjukon nőtt fenyők,
fönn a tetőn, a nyeregben,
s azért zöldell az az erdő
egész Csíkbán a legszebben.

1965





Pedagógusok írták

A SZELETELŐ-ÖSSZERAKÓ-SZEMLÉLTETŐ HELYESÍRÁS

KARDOS ESZTER

Nyelvtanoktatásunk gyenge pontja abból adódik, hogy maga a nyelv bonyolult, minden nyelvtani rendszer szükségképpen pontatlanul illeszkedik rá. A jelenleg érvényben lévő tantárgy-pedagógia sok tanulónál hatásos ugyan, de nem mindenkinél. Céлом tehát annak kifejtése, hogy a jelenlegi nyelvtanoktatást, ami nem eléggé sikeres, lehetne hatékonyabbá tenni az új, máshol láttott helyesírás-gyakorló mód alkalmazásával.

E-mail címként így kellene leírni Lázár Ervin mesecíméből ismert szókapcsolatot: „negyszogletu.kerekerdo”. Nem örül a szemünk, ha ránézünk erre a betűsorra. De el kell fogadnunk szép szavaink „ékezetelenítését”, ha internetezni akarunk. (S az internet jelentősége közismert, minden íróasztalt összeköt a nagyvilággal.) Belenyugszunk az ékezet nélküli írásmódba, de nem vitás, hogy ez a kényszerűség nem használ a helyesírásunknak. Vegyük magát a „helyesírás” szót, az ékezeteket lehagyva: „helyesiras”. Ha visszaalakítjuk eredeti formájába, az nem kérdés, hogy az *á*-ra ékezetet kell tenni. De nem mindenkinek jut eszébe, hogy rövid *i* helyett hosszú *í* szükséges.

A számítógép-használatnak előnyeként értékelhetjük a szövegszerkesztőbe beépített helyesírás-javító programot. Ami egyrészt jó, hiszen felhívja a figyelmet a hibásan írt szóra, és javaslatot ad a helyes leírásra. Másrészt azonban lustává tesz, nem kell törődnünk a helyesírással: a gép megoldja helyettünk a kérdést. Amikor azután kézzel kell írni valamit, akkor megáll a tudomány.

Ezeket a helyesírási szintet csökkentő tényezőket ellensúlyozni kell: fokozott erőfeszítéseket kell tennünk a gyerekek magabiztos helyesírási készségének kialakítására.

Még ha az eddig leírtakkal nem szembesülnénk nap mint nap, akkor sem ártana felülvizsgálnunk nyelvtan- és helyesírás-tanításunkat. Hiszen jelenlegi nyelvtanoktatásunk mellett is vannak, akik a nyolc-tíz-tizenkét éves tanulmányi idő alatt sem tanulnak meg biztonságosan jól írni. (Mint ahogy nem tanulják meg a gyökvonást, Arany balladáit vagy a föld országainak fővárosait sem. De hisz nemcsak jó tanulók vannak a világon, ez természetes.) Felnőtté válva sem lesz jó a helyesírásuk. Tapasztaljuk is az egyébként jó



szakemberek (szerszámlakatosok, ápolónők, bolti eladók) szemet bántó helyesírási hibáit.

De biztos, hogy ennek így kell lennie? Nem lehetne valami módon mégiscsak javítani a helyesírásunkon? Nem volna hatékonyabb módszer a meglévőnél? Ha valaki nem elméleti ember, nem érti a szabályokat, legyen. De a gyakorlat terén nem volna-e más lehetőség? Egyáltalán, hogyan lehetne megvizsgálni, hogy mit nem értenek a helyesírás gyakorlatából? Miért nem értik? A jó diagnózis lehetne további ténykedésünk alapja.

Tanulmányomban rámutatok nyelvtanoktatásunk gyenge pontjára. Ami egyszerűen csak abból adódik, hogy maga a nyelv bonyolult, minden nyelvtani rendszer szükségképpen pontatlanul illeszkedik rá. A jelenleg érvényben lévő tantárgy-pedagógia sok tanulónál hatásos ugyan, de nem mindenkinél. Véleményem szerint ennek oka a „gyenge pont”. Azután pedig leírok egy máshol látott módszert, amely teljes egyetértésben használható a jelenlegi oktatási móddal.

Célom tehát annak kifejtése, hogy a jelenlegi nyelvtanoktatást, ami nem elégséges sikeres, lehetne hatékonyabbá tenni az új, máshol látott helyesírás-gyakorló mód alkalmazásával.

A bevezetéshez hozzáfűzök két apró gondolatot.

- I. Hogyan kell írni a következő neveket: Podmaniczky, Móricz, Eötvös, Cházár? Ha térképpel a kezünkben, szünetben, a folyosón megkérdezzük egy kollégát, nagy valószínűséggel ezt fogja válaszolni: *Podmani, c, z, k, y; Móri, c, z; E, ö, tvös; C, h, ázár*. Úgy látszik, hogy amikor kifejezetten egy szó helyesírásáról beszélünk, akkor külön ejtjük, felsoroljuk a (leírandó, elolvasandó, a térkép regiszterében kikeresendő) betűket. Mégpedig csak azt a részt mondjuk betűnként, ami problémás. A szó magától értetődő része „egyben” hangzik el, részekre azaz elemekre bontás nélkül. Tehát: ahol probléma van, ott külön hangoztatjuk az egyes hangot/betűt.
- II. Ha nyelvtanórai röpdolgozat írásakor egy tanuló, rosszul értelmezett segítő-készségtől vezérelve, sűg egy segítséget kérő osztálytársának, vajon mit sűg? Azt, hogy részleges hasonulás, teljes hasonulás? Nem. Magukat a leírandó szavakat, hangsúlyozva a kritikus betűket: *a, d, j, a; h, a, g, y, j, a; h, i, g, g, y, e*.

Jelenlegi nyelvtanoktatásunkról

A tanulóknak a helyesírást két elv alapján magyarázzuk el, s ezek szerint gyakoroltatjuk is velük. Az egyik, hogy mit hallunk, a másik a szóelemzés. A magyar szavaknak a hallott és írott vetülete, mint tudjuk, nincs mindig összhangban. Ezt táblázatban ábrázolom.

A látott és hallott vetület alatti sorba a szónak csak azt a részét írtam be, amelyik problémát jelenthet a tanulónak, ha le kell írnia. A legelső sorban a szó írott képében szereplő betűk illetve betűcsoportok elnevezése áll.

**A vizsgálandó szó: szabályozta**

1. A tanuló leírva látja	s	z	a	b	á	l	y	o	z	t	a
2. Hallja	sz		a	b	á	j		o	sz	t	a
3. A problémás rész						ly			z		
4. A betűk neve	sz		a	b	á	ely		o	z	t	a

A vizsgálandó szó: lyukassza (felszólító mód)

1. A tanuló leírva látja	l	y	u	k	a	s	s	z	a
2. Hallja	j		u	k	a	ssz			a
3. A problémás rész	l	y				s	s	z	
4. A betűk neve	ely		u	k	a	hosszú sz			a

A vizsgálandó szó: lyukasztotta

1. A tanuló leírva látja	l	y	u	k	a	s	z	t	o	t	t	a
2. Hallja	j		u	k	a	sz		t	o	tt		a
3. A problémás rész	l	y							t	t		
4. A betűk neve	ely		u	k	a	sz		t	o	hosszú t		a

A fentiek rámutatnak arra, hogy a szónak három vetülete van:

1. ahogy kimondva halljuk;
2. ahogyan leírva látjuk (s ahogyan le kell majd írni, például tollbamondáskor);
3. ahogyan egyes elemeit megnevezzük. Ez, bizonyos esetekben, nem egyezik sem az első, sem a második vetülettel.

Általában azt gondoljuk, hogy a problémáknak (a táblázatok harmadik sora) az az oka, hogy a hangsor eltér a betűsortól, azaz az első sor a másodiktól. Véleményem szerint viszont tovább bonyolítja a kérdést az, hogy a 4. sor eltér mind az 1., mind a 2. sortól. Tanórai nyelven ezt így mondom: másképp halljuk és másképp írjuk, s még külön másképp nevezük meg a szavak legkisebb elemeit.

Hogyan lehetne csökkenteni a vetületek számát?

A hangzó és a leírt szó közti különbség adott tény, nyelvünk sajátosságaiból ered. Természetesen semmi értelme nem volna egy olyan reformnak, ami a szavak kiejtéséhez igazítaná a helyesírást, azért, hogy eggyel kevesebb vetület legyen. (Ez csak humor forrása lehetne.) De miért használunk olyan betűmegnevezési módot, ami megnehezíti a helyesírást? Az a cél, hogy megtanítsuk az általunk kitalált megnevezést? Biztos, hogy ragaszkodnunk kell a hangok-betűk tudományos elnevezéséhez? Nem az volna a legfontosabb, hogy a tanulók megtanuljanak jól írni?

Iskoláinkban ma a magyar nyelvtan tanára (és tanítója) minden hasznos tevékenysége mellett és ellenére nagyban hátráltatja a tanulók jó helyesírási készségének kialakulását.



Mégpedig a betűk és betűcsoportok azon megnevezési módjával, ami eltér mind a kiejtett hangtól, mind a leírt betűtől.

Természetesen meg kell nevezni a betűket. A gyerekeknek meg kell tanulniuk, hogy a *tt-t* hosszú *t*-nek, az *ly-t* [ely]-nek, a *j-t* [jé]-nek, a *ny-t* hosszú *ny*-nek hívjuk. Mindezt ismertetni kell velük, de a helyesírás gyakorlásában már nem kellene használni. Hátráltatjuk az elnevezés további sulykolásával a jó gyakorlat kialakulását.

Ezekkel az elnevezésekkel voltaképpen kódoljuk a betűcsoportokat. A *ggy* kódja: *hosszú gy*, a *ssz* kódja *hosszú sz*, a *ly* kódja [ely], a *j* kódja [jé]. A tanulók egy része elfogadja és – könnyedén vagy némi gondolkodás után – képes a *dekódolásra*. Elhangzik a kódnév: *hosszú ly*, s ő leír egymás után három betűt: egy *l-t*, majd megint egy *l-t*, végül egy *y-t*. Jól megoldotta a feladatot.

Miért van az, hogy egyes tanulók mégsem képesek helyesen írni? Pedig, mint láttuk, a szavak három vetületét is ismertettük velük. (Betűsor: *mosollyal*; hangsor: [mosojjal], megnevezés: *m, o, s, o, hosszú ly, a, l.*)

Fölteszek egy egyszerű matematikai kérdést: három vetületet könnyebb végiggondolni, vagy kettőt? Három tényező között könnyebb-e eligazodni, vagy kettő között?

Véleményem szerint sokkal hatásosabb az a helyesírás-gyakorlás, amelyik nem alkalmaz plusz kódot a betűk megnevezésére, hanem egyszerűen a látott betűsort használja megnevezésként.

Amit most leírok, az szokatlannak tűnik eddigi nyelvtanoktatásunk szempontjából. Tehát: ha *tt-t* látunk, mondjuk azt: *t, t*; ha *ssz-t*, akkor ezt: *s, s, z*; ha *ly-t*, akkor pedig ezt: *l, y*. Nincs kód, nincs tudományos elnevezés, csak azt mondjuk ki, amit látunk: a szó leírt alakjának a betűit. Természetesen nemcsak a tanár, hanem a tanuló is elmondhatja, mondja is minél többször, az így megnevezett betűket. A táblázat így alakul:

A vizsgálandó szó: szabályozta

1. A tanuló leírva látja	s	z	a	b	á	l	y	o	z	t	a
2. Hallja	sz		a	b	á	j		o	sz	t	a
3. A problémás rész						ly			z		
4. A betűk megnevezése az új módszerrel	s	z	a	b	á	l	y	o	z	t	a

A vizsgálandó szó: lyukassza (felszólító mód)

1. A tanuló leírva látja	l	y	u	k	a	s	s	z	a
2. Hallja	j		u	k	a	ssz			a
3. A problémás rész	l	y				s	s	z	
4. betűk megnevezése az új módszerrel	l	y	u	k	a	s	s	z	a

**A vizsgálandó szó: lyukasztotta**

1. A tanuló leírva látja	l	y	u	k	a	s	z	t	o	t	t	a
2. Hallja		j	u	k	a	sz		t	o	tt		a
3. A problémás rész	l	y								t	t	
4. A betűk megnevezése az új módszerrel	l	y	u	k	a	s	z	t	o	t	t	a

Látjuk, hogy a kiindulási helyzethez képest sokkal egyszerűbb. A szónak itt nem három egymástól különböző vetülete áll, hanem csak kettő, hiszen az 1. és a 4. sor teljesen megegyezik. Az eddigi gyakorlatunkhoz képest szokatlan a betűk ilyen megnevezési módja, de *a magyar nyelvű szó magyar helyesírással leírt szóképe*hez viszonyítva egyáltalán nem az, sőt ugyanaz.

Hogyan használható tanórán az új módszer? Ezt fogom leírni a továbbiakban. Előbb azonban egy megjegyzés. Hány pedagógus élte már át azt a helyzetet, hogy látta a rossz helyesírású tanulók kétségbeesett gondolkozást, ha például azt volt a feladata, hogy írja le a *mennyi* szót. S ha segítségképpen azt mondtuk neki, hogy a *mennyi* szót hosszú *ny*-el kell írni, diákja még mindig csak a fejét törte, és nem kezdett írni. Hiszen a harmadik vetület megnevezésével próbáltunk segíteni, s a gyerektől elvártuk, hogy dekódolja. Miközben tanulónk még azt fontolgatta, hogy a *mennyi* leírása esetleg a *menj* analógiájára történhet. Hallotta, hogy *ny*, mondtuk neki azt is, hogy itt *hosszú ny*-t kell írni, és ugyanakkor az is beugrott neki, hogy néha azt kell írnia: *nj*. Ha végül nem sikerült kiigazodnia a három tényezőn, rossz jegyet kapott. Annál többet azonban, hogy megmondtuk, hogy *hosszú ny*, nem segíthettünk neki.

Ha újabban látunk egy módszert, amely szerint sokkal egyszerűbben ki lehet mondani a leírandókat, megértjük-e, hogy ez sokat segíthet? Ezt a módot az idegen nyelvek anyanyelvi tanítási módszereivel nem foglalkozó pedagógusok is látják, egyrészt a nyugati szépirodalmi alkotásokban*, másrészt, újabban, a nyugati filmekben. (A vetített filmek nagy része amerikai, ezért az amerikai filmekben látjuk.) Mivel azonban azt gondoljuk, hogy mindez nem egyeztethető össze a magyar nyelvvel, nem foglalkozunk vele. Szerintem viszont az a tény, hogy elméletben eljutottunk oda, hogy jobb volna egy módszer, ami csökkenti a szó vetületeinek számát, a gyakorlatban pedig látunk egy módot, ami nem használ kódokat, éppen azt jelenti: ez a módszer logikus, magától értetődő.

Le kell szögezni, hogy *a leírt szó elemeinek, a betűk egyenkénti kimondása csak a jelenlegi nyelvtanoktatási gyakorlatunk szempontjából szokatlan, a magyar írásmóddal teljes mértékben megegyezik.*

Lássuk hát a módszer alkalmazását. A tanulók elolvassák az adott szót, majd a látott szókép alapján sorra megnevezik a szót alkotó betűket. Ezután ismét kimondják egyben is, hogy rögzítsék: az egyenként megnevezett betűk értelmes



szót alkotnak. Végül leírják a füzetbe. Hogy ezt hányszor, hányféleképpen és mely órákba beépítve kell ismételni, az a tanulók egyéni képességeitől függ, csak úgy, mint minden iskolai tanulnivaló.

Amikor már tudja a tanuló a szót, így fogja bizonyítani tudását:

Tanár: Írd le a *királylánnyal* szót.

Tanuló (mondja): *Királylánnyal; k, i, r, á, l, y, l, á, n, n, y, a, l; királylánnyal.* (Ezután leírja.)

Tanár: Írd le az *adjatok* szót.

Tanuló (mondja): *Adjatok; a, d, j, a, t, o, k; adjatok.* (Ezután leírja.)

Körülbelül ennyi az, amit – általában ennél rövidebben – a tévében is látunk.

Volt alkalmam a módszer alkalmazását külföldön tapasztalni. Nem tanulmányúton jártam, hanem szülőként (és parkolópályán tartózkodó pedagógusként) tekintettem bele a módszer használatába. Néhány évig Hollandiában laktunk, s kisiskolás gyermekeim ott jártak iskolába. Egyszerű általános suliba. Az iskolai nyílt napokon néztem végig a nyelvtanórákat. (Mivel már azelőtt is tanítottam itt-hon, volt képem arról, hogy hogyan néz ki egy alsós füzete, mennyi benne a pedagógus piros tollas javítása. Az ottani füzetek egészen máshogy néztek ki, valószínűleg megdöbbenett, amit láttam. Az első gondolatom az volt: hogyan tudnak ezek a gyerekek ilyen kevés helyesírási hibával írni? Egy példa a holland nyelvből a *brood 'kenyér'* szó végén *t* hangzik, de *d-t* kell írni. (A második gondolatom nagyon szubjektív volt, arra gondoltam, hogy mi találtuk fel a transzformátort, nekünk van Kodály-módszerünk.)

Maga a helyesírás-gyakorlás a fenti leírás szerint zajlik, ráadásul a hangoztatáshoz fontos taglejtés is tartozik. *A szó első kimondásakor a tanuló összeteszi a tenyerét. Jelezve: most egyetlenegy szóval foglalkozik. A szóelemek felsorolásakor széttárja a kezét, s annyiszor „üt vele” a levegőben (mint a karmester, de fölfelé nyitott tenyérrel), ahány betűt felsorol. A szó elisméltésekor ismét összeteszi a két tenyerét. Azaz: elmondja a feladatot (összetett tenyér), majd szétszedi-szétvágja a szót betűkre (széttárt kéz), végül összerakja ezekből a részekből az egész szót (ismét összetett tenyér).*

A betűk felsorolásához társuló kézmozdulatokat természetesen csak az alsó tagozat első osztályaiban használják, később nem. Szembetűnő még a rengeteg szemléltető eszköz, amit a tanulók a helyesírási tudnivalók rögzítésére használnak.

Térjünk vissza a magyar nyelv oktatásához. Az új módszer kulcsa: kimondjuk a szót, szétszedjük, majd összerakjuk. Gyakorlatilag az az újdonság, hogy szeleteljük, majd összerakjuk. A látott szó helyesírását különböző oktatási segédeszközökkel rögzítjük. Ezért ezt az eljárást *szeletelő-összerakó-szemléltető módszernek* nevezem.

Bizonyos hosszú kifejezéseket tanácsos rövidítve, mozaikszóként is használni. A „*szeletelés, összerakás, szemléltetés*” szavakból egy értelemmel is bíró, mégpedig



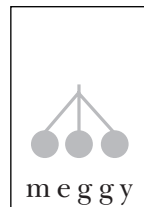
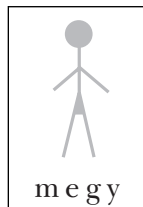
váratlanul egy egészen messze eső jelentésű mozaikszó adódik. Ha az adódik, akkor azt használom: SzÖSz.

Fontos tudnivalók:

1. Az új módszert teljes egyetértésben lehet használni meglévő nyelvtanítási módjainkkal. Hiszen *eddig is látta* a tanuló a szó leírt képét. Semmi új nincs az eddigiéhez képest a rendszerben. A *szedette* szóban hallotta az *sz-t*, s hallotta a *tt-t*. Látta, hogy ezek a hangok *s+z* betűkből, valamint *t+t* betűkből állnak. Megértette, hogy *s+z-t* *sz-nek*, a *t+t-t* pedig *hosszú t-nek* hívjuk. Most pedig felszabadítjuk, hogy ne csak a „hivatalos” nevet mondja ki, hanem fölsorolhas-
sa egyenként is a betűket. Azt, amit lát. Egyszerű.
2. Minden általános pedagógiai, tantárgy-pedagógiai alapelv ugyanúgy érvényes erre a módszerre, mint a hagyományosra. (A tananyag felosztása, fejezetei; az ismétlés szükségessége, rendszeressége; a fokozatosság elve stb.) Ezeket jelen tanulmányomban nem részletezem.
3. Az oktatási eszközök használata különösen fontos a szeletelés-összerakásnál. Eddig is használt, természetesen, eszközöket az iskolai nyelvtanítás. A gyermeki tanulási folyamat pszichológiájából kiindulva minden módszer hangsúlyozza az eszközök fontosságát. Míg azonban a hagyományos helyesírás-gyakorlásnál, hogy úgy mondjam, pluszként, extra lehetőségként van jelen a szemléltető eszköz, addig a SzÖSz-módszernek szerves része a szemléltetés. Ez a gyakorlási mód, mint láttuk, *a tanulók memóriáján alapul*. Nem kell különösebben bizonygatnom, hogy ez a memória sokszorosan jobban működik, ha a gyerek egy virágcsokrot tartó kéz alá írva látja az *adja* szót, s ez alapján kell megjegyeznie, mintha egy szókártján mindössze ennyit lát: *adja*.

A történelemoktatás eszközeihez is hasonlíthatom a SzÖSz-módszer oktatási segédeszközeit. Ha a honfoglalás tanításakor bemutatjuk Munkácsy festményét, akkor gazdagítottuk a tanulók ismereteit. (Tanulmányozhatjuk például a korabeli ruhaviseletet.) De a bejövétel útvonalát térképen is meg kell mutatni, hiszen e nélkül nem lenne teljes a honfoglalás tanítása.

Álljon itt, kiragadott példaként, két egymás mellé helyezett kártya, amelyek a *gy-ggy*-különbségét hangsúlyozzák, tudniillik menni két lábbal szoktunk, a gyümölcs viszont hármásával is előfordulhat:



Kiemelt fontossága van a *minél nagyobb számú színes és szemléletes képeken túl a játékyomdának és a szókirakó társasjátékoknak.*

4. A régies helyesírással írt tulajdonneveinknél használt hangonkénti kiejtéssel szemben (ahol a névnek csak a kritikus részét hangsúlyoztuk), a helyesírás gyakorlására alkalmazott SzÖSz-módszer alkalmazásánál mindig *az egész szót* szeleteljük. Nem tudhatjuk biztosan, hogy a tanulónak a szó melyik hangjai jelentenek problémát, lehet, hogy az is, amire mi nem is gondolnánk. (Láttuk már a *hogya* szót hosszú *ó*-val leírva.)

Való igaz, hogy az ember olykor sajnálja az időt egy-egy hosszú, s ránézésre egyszerű helyesírású szó végigszeletelésére amiatt, hogy a szóvégi magánhangzó hosszúságát tudatosítsa (*megnyerhető; m, e, g, n, y, e, r, h, e, t, ó; megnyerhető*). Mégis minden esetben meg kell tenni az eltéveszthetetlen helyesírásúnak gondolt szórészlet „haszontalannak” ítélt szeletelését is, hiszen csak így alakul ki a magabiztosság. A tanuló csak úgy lesz biztos „szeletelésében”, abban, hogy jól írja le a szót, ha *minden egyes hangot* külön-külön kimondott.

5. Feleslegesnek látszik a kétjegyű mássalhangzók felbontása. Mégis szükséges, mert így magyarázható hosszúvá válásukkor (*lánnyal, naggyá*) a már bonyolultabb helyesírás.
6. Külön kérdés a *ly-j* betűk helyesírása. Kiejtéskor ugyanúgy halljuk. S más mássalhangzókkal ellentétben, amiket ugyanúgy hallunk, de másképp írunk (*gy-dj, cs-ts* stb.), a *ly-j* esetében a szóelemzés nem ad megoldást. Ennek a kritikus hangnak/betűnek a gyakorlása – a SzÖSz-módszere szerint is – ugyanúgy folyik, mint eddig. Egyetlen fontos különbség, hogy *nem a betűk kódneveit [ely], [ljé] mondjuk ki, hanem egyszerűen magát a leírt, elolvasható, leírandó betűket.* Szemléltetéséhez nagyméretű, színes falitáblák szükségesek, egyikben az *ly-es* szavak nevei és ábrái, a másikon pedig *j-seké*.
7. A hosszú magánhangzókat nem elég hosszan ejteni, hanem kifejezetten meg is kell nevezni, hogy hosszú. Például: *holló; h, o, l, l, hosszú ó; holló*. Magát a rövid magánhangzót elég csak megnevezni, nem szükséges hozzá tenni, hogy rövid. Hiszen az ékezet nélküli, rövid *u-t, o-t* stb.-t tartjuk „*az u*”, „*az o*” betűnek. (Például azt mondjuk: „*u-alakú épület*”, nem pedig azt, hogy „*rövid u alakú*”. És van „*o-lábú ember*”, de nem mondjuk, hogy „*rövid o lábú*”.)

Ugyanígy, természetesen, tulajdonnevek kezdőbetűjénél mindig hozzá kell mondani, hogy nagybetűről van szó, tehát: *Jókai; nagy j, ó, k, a, i; Jókai*. A tulajdonnevekből *-i* képzővel képzett szavak esetében viszont ki kell mondani a szó kezdőbetűjéről, hogy kicsi: *szegedi; kis s, z, e, g, e, d, i; szegedi*.

8. A különírt szavaknál, mármint azoknál, ahol ez problémaként fölmerülhet, a két szó közé oda kell mondani a szóközt. Tehát: *nagy messze; n, a, g, y, szóköz, m, e, s, s, z, e; nagy messze*. S egy másik példa: *mérges gomba; m, é, r, g, e, s, szóköz, g, o, m, b, a; mérges gomba*.



9. Vannak esetek, amikor nem elég egy szót szeletelnünk és összeraknunk, hanem vagy egy rövid mondatba kell tenni vagy pedig egy kifejezésben kell elhelyezni a kérdéses szót. Például, ha felmerül az egybeírás-különírás kérdése vagy az egymáshoz nagyon hasonló alakú, problémás szavak esetében, tehát: *tegnap magot vett, ma magot vet*. Más: *oda van a szép nyár; nagyon odavan érte*** . Ennél a két mondatrészletnél minden szó után ki kell mondani, hogy szóköz.

10. *A SzÖSz hatékonysága*

Semmiképpen nem lehet taláломra megbecsülni, hogy mennyivel hatékonyabb, mint meglévő helyesírási gyakorlatunk. Hiszen ez soktényezős kérdés, sok minden befolyásolja. Csak úgy győződhetünk meg a hatékonyságáról, ha kipróbáljuk.

Azoknak a tanártársaimnak, akiket érdekel ez a módszer, de ugyanakkor még nagymértékben szokatlannak is érzik, azt javaslom, hogy felső tagozatos vagy középiskolás tanulókon próbálják ki, olyan gyerekeken, akiknek rossz a helyesírásuk. A kísérlet kétesélyes. Ha nem javulna a helyesírásuk, akkor sem veszítettünk semmit, ha viszont javul, akkor egyrészt megtapasztaljuk a SzÖSz-módszer hatékonyságát, másrészt tanúi lehetünk a tanulóink sikerélményének.

Nekem logikusnak tűnik, hogy ha létezik a megszokottnál egyszerűbb (hiszen közbeiktatott kódok nélkül közvetlenül a leírandó betűsört tanítja) és hatékonyabb módszer, akkor azt vizsgáljuk meg közelebbről. Legalábbis beszéljünk róla.

JEGYZET

* Lewis SINCLAIR, *Gideon Planisch*, Bp., Európa Könyvkiadó, 1960, 8.

** *Helyesírási tanácsadó szótár*, Bp., Terra, 1979, 532.





Visszhang

KÖZTÜNK ÉLŐ KIS „ESŐEMBEREK”

CSIZMADIA GERTRÚD

Árnics Katalin gyógypedagógus-tanár szerint párját ritkítja az olyan intézmény Magyarországon, ahol felvállalják az autista gyerekek ügyét, és megfelelő háttérrel biztosítanak a fejlődésükhöz, továbbhaladásukhoz. A győri Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpont egy ilyen iskola, de a személyi és szakmai adottságok megléte ellenére sem könnyű a helyzet. Először is az oktatáspolitikai nem teszi lehetővé, hogy az autizmussal élő



gyerekek kisebb létszámú osztályokba kerüljenek, így a pedagógusok a 25-30 fős csoportokban nehezen tudnak megkülönböztetett figyelmet szentelni ezeknek a különös, saját világban élő tanulóknak. A másik probléma lehet a szülők értetlensége, éretlensége. Egy autizmussal élő gyereket például nem lehet „otffelejteni” az iskolában. Ha kirándulásra készülnek, a gyógypedagógus percről percre felkészíti a gyereket az úton várható eseményekre, hiszen minden váratlan esemény kikölkentheti és indulatba hozhatja, s ilyenkor nagyon nehéz megnyugtatni.

A foglalkozásra becsöppenne megindító élmény volt számomra, hogy a gyerekek milyen éretten beszélnek arról, hogy mennyire vágnak társaik barátságára, de gyakran elutasításban részesülnek. Valószínűleg a számítógépes játékokon felnöttek nemzedéknek már nincs türelme megértéssel, empátiával fordulni feléjük, és gyakran a felnöttek is értetlenül, türelmetlenül viselkednek.

Az iskolában kialakított „fejlesztő szoba” egy menedék a megriadt, önmagába kényszerült autista gyermeknek. Ha itt véget ér a „komoly munka”, játékok, rajz- és kézműves eszközök, hangszerek várják őket. Legtöbbszörük – mivel az autizmus enyhe változatát képviselik – valamilyen területen kiemelkedő képességet mutat, rendkívül fontos számukra a művészi tevékenység, megnyugtatja és órákra lefoglalja őket. Az integráció mai oktatásunkban vezérmotívummá alakult, de nemcsak az intézmények jóakarata és a pedagógusok szakértelme, hanem az oktatáspolitikai szakmai alapokon nyugvó döntései is szükségesek ahhoz, hogy egy iskola fel tudja vállalni az ezzel járó nehézségeket.





– *Mi az autizmus?*

– Az autizmus egy rendkívül különleges rendellenesség, fejlődési zavar, amely a gyermek egész személyiségét áthatja. Spektrumzavar, ami nagyon súlyos értelmi fogyatékossgal, enyhe értelmi sérüléssel vagy teljes ép értelműséggel jár. A gyerekek, akikkel foglalkozom az értelmesebb csoportokhoz tartoznak. Az autizmus veleszületett állapot, összetett genetikai zavar okozza. Három fő hiány jellemzi: nehézség a szociális kapcsolat terén, ügyetlenség a kommunikációban, illetve az együttes játékokra való képtelenség. Talán érthetővé teszi ezeket a hiányokat a következő példa: amikor testnevelésórán a gyerekek fogócskát játszanak, és a társak azt kiabálják, hogy fogjál meg, akkor az autizmussal élő gyerek nem érti, sőt pánikba esik attól, hogy miért mondja neki a társa, hogy fogja meg, amikor éppen elfut előle.

– *Miért látod lényegesnek azt, hogy az enyhén autista gyerekek integrálódjanak az általános iskolában?*

– Azért, mert így könnyebben boldogulnak a világban, az életben, mint ezek nélkül a tapasztalatok nélkül. Nagyon örülök annak, hogy az Apor iskolában egy olyan befogadó, gondoskodó légkörre találtam, ahol megteremtették ennek feltételeit. Az angliai iskolákban például létezik olyan bázisszoba, ahova ezek a gyerekek visszavonulhatnak a gyógypedagógussal és tanulhatnak, játszhatnak, olyan személyre szabott segítséget kapnak, ami elengedhetetlen számukra. Ilyen a jelenlegi munkahelyemen is van, működik egy fejlesztőszoba, amiben gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus és logopédus dolgozik, az országban szerintem egyedülálló módon.

– *Jelenleg mennyi gyerekkel foglalkozol?*

– Öt kisgyerekekkel, akik közül kettő iskolás, három óvodás. A statisztikai adatok szerint jelentősen megemelkedett az autizmussal élők száma, és az enyhe tünetek minden háromszázadik gyereknél kimutathatók. Ez azt jelenti, hogy minden általános iskolában tanulhat érintett.

– *Mikor találkoztál először autista gyerekekkel?*

– Huszonkét évvel ezelőtt keresett meg egy anyuka azzal, hogy nem beszél a gyermeke. Ebben az időben indult el az autizmus-kutatás Magyarországon, és ezzel a kislánnyal csatlakoztam a programhoz. Hamarosan nagyon sok szülő jelentkezett nálam hasonló panaszokkal, segítséget kérve. Ekkor szerveztem meg az első vidéki autizmus-csoportot, és segítettem létrehozni azt az alapítványt, ami az autizmussal élők otthonának felépítését tűzte ki célul.

– *A lányod születése után nem tértél vissza a korábbi munkádhoz. Miért?*

– Más foglalkoztatott már. Az autisták azon csoportja kezdett érdekelni, akik nagyon jó értelmi képességekkel rendelkeznek. Integrációjuk kidolgozásába kezdtem. Jelenleg a normál iskolai körülmények között nevelkedő és tanuló jó képességű gyerekek tanításával foglalkozom.

– *Eredményesnek látod munkádat?*





– Egyelőre sok még a kérdőjel. Az integrációnak nagyon komoly feltételei vannak. Először is kell egy befogadó iskola, ahol megteremtik a feltételeket a gyerekek oktatásához, aztán szükséges egy gyógypedagógus tanár, egy vagy több elfogadó, nyitott pedagógus, de ami a legfontosabb, a szülőnek ott kell állni a gyermeke mellett, és mindenben támogatnia kell. A gyerek érezze azt, hogy szülei szeretik és elfogadják úgy, ahogy van, és fontos számukra a fejlődése. Nem lehet az integrált gyerek súlyos magatartászavaros és átlagos intelligenciaszinttel kell rendelkeznie. Ezek mind szükségesek az együttneveléshez. Ahogy a sérült gyermek érdekeit védjük, úgy védenünk kell a befogadó közösség érdekeit is. Mindenki számára meg kell teremteni a hatékony ismeretszerzés feltételeit. A magyar oktatási szokások szerint a pedagógus becsukja az ajtót maga mögött, és egyedül van az osztállyal. Az integrált növendék esetében azonban fontos lenne, hogy a gyógypedagógus elkísérje növendékét a tanórára, tehát a két tanárnak együtt kell működni. Ez nehéz feladat. Minél kisebb az osztály létszáma, annál hatékonyabban oldható meg a gyerekekkel való személyre szabott tanítási módszer kivitelezése.

– *A mai oktatáspolitikai támogatni kívánja az integrációt, de faramuci módon, ugyanis ahhoz már nem járul hozzá, hogy kis létszámú osztályokat indítsanak.*

– Igen, ez ellentmondás. A hatékony felzárkóztatás, integrálás érdekében már az óvodában el kellene kezdeni a kisebb csoportok indítását.

– *Miért nem jut el sok autizmussal élő gyerek addig, hogy szakértők foglalkozzanak a fejlesztésével?*

– A legtöbb szülő nagyon nehezen tudja elfogadni azt a tényt, hogy gyermeke más, mint az átlag, ezért nem vesz tudomást állapotáról. Ez a tény az autizmus esetében valóban fájdalmas, hiszen ez nem gyógyítható állapot, a gyerek sok esetben egész életében segítségre szorul. Ezt a szülők különbözőképpen dolgozzák fel. Van, aki minden erejével ott áll a gyereke mellett és segíti. Van olyan szülő, aki nem képes ennek a feladatnak megfelelni, nem tudja elfogadni a gyermekét. Ezzel a szülővel külön kell foglalkoznunk, mert ő is bajban van.

– *Tudod szeretni azokat a gyerekeket, akikkel foglalkozol?*

– Nagyon. Mindig azt tartom szem előtt, hogy a növendékem a segítségemre vár. Ez nagy felelősség. Az a munkám, hogy segítsek.





Utánpótlás

LÁTÓ EMBER AZ ANGYALOK TISZTÁSÁN¹

GONDOLATOK WASS ALBERT MESÉIRŐL

NAGY ÁGNES

A *Tavak és Erdők könyvének meséi Isten dicsőségét hirdetik, a Teremtés szépségével és a szereplők szívében hordozott jósággal, szeretettel és békességgel. A tiúndérmese hősének mindent szabad, ami őt a boldogulásában segíti, nincs semmiféle erkölcsi „gátlása”. Ezzel szemben Wass Albert hősei semmi olyat nem tehetnek, ami felborítaná a harmóniát.*

Wass Albert a meséiben is húséges az erdélyi tájakhoz, a mezóségi dombokhoz, minden történetén, mint a nap sugara fénylik át a tavak és az erdők szépsége. Az író 1947-ben szinte menekült² a mese műfajához, ahol a jónak győznie kell. Azzal, hogy meséinek színterét az otthoni hegyek erdőibe helyezte az ember nélküli érintetlen természetet kereste. Az erdő csendje, a vadak és növények világa az írótól megszokott erőteljes ábrázolással jelenik meg e történetekben is. Wass Albert hitt abban, hogy Erdély levegőjében van valami láthatatlan, megnevezhetetlen transzcendentális erő, mely mintha a földből sugározna elő, belenő a fákba, a hegyekbe, de legfőképpen az emberi lélekbe és gondolkodásba. Ez az erő az erdélyi lélek, az erdélyi szellem, mert „*vannak a világon szebb vidékek, magosabb hegyek, gazdagabb vizek, fényesebb városok de békésebb esték, szelídebb szellők, kékebb égbolt, színesebb virágok, békésebb emberek sehol sincsenek Isten szabad ege alatt*”³.

A Tavak és Erdők Könyvének meséi értékrendje

Wass Albert meséinek értékrendje keresztény, s ez minden egyes történetén nyomot hagy. „Noha »csak« meséknek neveztetnek e történetek, hatásuk nagyon is valós: képessé tesz a jó és a rossz megkülönböztetésére, s ezáltal az igaz Emberré válásra sarkall.”⁴

A mese alaphangulatát elsősorban az határozza meg, hogy ki a mese hőse és az milyen helyzetben van a mesélőhöz képest. A mesehős és a mesélő viszonya egyértelmű, ha a hős király, szegény ember, koldus vagy hasonló meséi szereplő. De Wass Albert meséinek hősei többnyire állatok, ezért a szerző közli, hogy milyen viszonyban áll szereplőivel. A bölömbikát bölcsnek és békességpártinak, a kígyót pedig álnoknak és bajkeverőnek ábrázolja. A szereplők „hiearchikus fajsúlyát” az





alapvető kimondott vagy kimondatlan értékkontextus határozza meg, hiszen a mese összes elemét áthatja a szerző tartalomról alkotott véleménye. Vizsgáljuk hát meg, hogyan módosul a mesei világ, ha a hagyományos mesei értékrendet keresztény nézőpont váltja fel.

Nagy Olga írja a tündérmesékről: „A mesében benne van a »be nem avatottak«, a laikusok, a profánok szelleme, ami minden csak nem Isten-központúság. Ellenkezőleg: a mesékben van valami profán, Istentől, az Ő dicsőségétől, a vallásos alázattól elrugaszkodott, büszke, sőt gőgös élni akarás.”⁵ A hős olyan lineáris, minden „lelki mélység” nélkül való figura, aki a mese folyamán nem képes fejlődésre, első pillanattól kezdve készen áll előttünk, pontosan tudjuk, mit kell tennie bizonyos feltételek vagy próbák közben.⁶ A tündérmesék eme hősközpontúságával szemben a *Tavak és erdők könyvének* meséit átszövő legfontosabb alapgondolat: a világ teremtője és egyedüli ura Isten, az események szála az Ő kezébe fut, akaratát bármikor érvényesíteni tudja. Hőse – sebezhető, sőt legyőzhető, de ugyanakkor fejlődésre képes – akkor éri el célját, ha megleli az Istenhez vezető igaz utat, meglátja a teremtett világ szépségét. Jutalmul pedig megkapja az embernek szánt legnagyobb kincseket: a jóságot, a szeretetet és a békességet (*Az erdő meséje*).

„A mese elképzelhetetlen mitikus eredetű és rangú ellenfelek nélkül”⁷, hiszen a hős „értékét” az adja, hogy mekkora erejű ellenfelet tud legyőzni. De Wass Albert meséiben csak elvéve találkozunk a hagyományos értelemben vett „mitikus ellenféllel”, boszorkány csak az erdők könyvében szerepel és csupán egyetlen mese hősénekként kell vele „megküzdenie”. Az ütközetből természetesen a jó kerül ki győztesen, de a gonosz nem esik bántódása, nem hal meg, még csak nem is bűnhődik. A szegény asszony győzelme erkölcsi fölényéből adódik, s a Jóisten szeretetéből, aki nem hagyja el a jó és igaz embert (*Mese az éjjeli pávaszemről*).

Előfordul, hogy a szerző maga kereszteli el meséje negatív szereplőjét Gonosznak, aki a „legkisebb és legtökéletlenebb nádimanó” az összes nádimanó közül. A legkisebb manó az, aki unalmában kitalált „játékával” a teremtés rendjét rúgja fel, amivel előidézi az első háborút. Ebben a mesében a Gonosz igazán gonosz, méltó ellenfélre is csak az igazán jóban, Istenben lelhet, aki előtt nem tagadhatja bűnösségét. A történetben, noha bűnhődik a gonosz, de vele együtt mindenki más is (*Tavak könyvének Harmadik meséje*). Kisebb „gonoszságot” követnek el Wass Albert szigorú világában a harmónia megbontói is, ezek általában együgyű, önző állatok, akik természetükkel megzavarják a többi állat békéjét, ilyen Cankó, a veszekedő madár vagy Bulámbuk, a nagy fekete szarvasállat.

Végül pedig a gyűjteményben számos olyan mese szerepel, melyben nincs gonosz, nincs ellenfél. E mesék közelebbi rokonságban vannak az állat-, mint a tündérmesékkal. Két típusa közül az első, amelyben elmarad ugyan az összezapás jó és rossz között, de a mese tartalmának poláris mivoltát más jellegű konfliktus biztosítja. Ahogyan például a *Tavak könyvének Negyedik és Hatodik meséjében* az okos-





ság méri össze erejét az ostobasággal. A gonosz nélküli mesék másik típusa nélkülöz mindennemű összeütközést, így a *Mese a kis szürke nyúlról* című történet, ahol a „bonyodalmat” az adja, hogy egy tündérke elveszíti papucsát.

„A mesében minden csoda azért történik, mert a valóság, a valós tapasztalatok szerint csakis a csoda biztosíthatja az elnyomottak vágyainak teljesítését. [...] A csodának ez a funkciója – mely a vágyjellegét hivatott biztosítani – hozta létre a happy endet is, a minden nehézségen való végleges győzelmet.”⁸ Wass Albert meséiben nem segíti csoda a hős útját, sőt több mesében a boldog vég is elmarad. Elég felidézniük a kék hegyekről szóló történetet. Az őz a távoli kék hegyek közé vágyakozik, „ahol csak békesség van, nyugalom és csönd. Csupa lóhere nő a réteken, és soha sincsen tél”. A fiatal őzbek saját erejéből jut el céljához, útján nem történik csodás esemény, s miután felismeri vágya hiábavalóságát, szíve visszahúzza az otthoni hegyekbe. Hazatérve azt mondja őzsutájának, hogy nem találta meg az utat, hogy nem lehet elérni a távoli kék hegyeket. Mert tudta, milyen mérhetetlenül fontos az otthoniak számára, hogy tovább higgyenek a mesében, a jobb világ létezésében... és tudta, hogy a mese igaz, de megértette azt is, hogy a boldogságot otthon kell keresnie.

Van azért csoda ezekben a mesékben is, hiszen az Erdő Angyala és Szille, a tavak tündére tud varázsolni. Tudnak, de csupán a tavak vagy az erdők békessége, vagyis a Teremtés békéje érdekében. Varázslataikkal nem segíthetik a mesék hőseit, hiszen Isten szolgálatában állnak. Így az Erdő Angyala nem adhat a szegény asszony kezébe két szemet, hogy azzal váltaná ki két kecskéjét a boszorkánytól (*Mese az éjjeli pávaszemről*), viszont megteheti, hogy Bulámbukból, a nagy, fekete, hatlábú szarvasátlából kis, fekete, hatlábú szarvasbogarat varázsoljon. És még egy fontos momentum: Szille apró varázslatait a Jóisten mosolyogva figyeli, s ha valami komoly dolog történik, mint amilyen az állatok közötti első háború, azonnal leszáll a földre és Ő „intézkedik”, természetesen nem varázsol. A Jóisten „csodái” sokkal inkább a legendák csodájával rokon, ahol az istenség ideiglenesen felfüggeszti a természet és a logika törvényeit, hogy ezáltal nyilatkoztassa ki legfensőbb akaratát.⁹ Mivel Wass Albert meséi többnyire a világ teremtésének idején játszódnak, a Jóisten még e történetekben alakítja működésének törvényeit, így például az állatok gonoszságának büntetése az első tél, magyarázva ezzel az évszakok váltakozását.

Összegzésül elmondhatjuk, hogy amíg a tündérmese hőse a személyiség integritását, az ember győzelmébe vetett hitet képviseli és a mese többi szereplője, a rettenetes ellenfél és a csodás erővel bíró segítői, mind-mind az ő nagyságát és boldogulását hivatottak szolgálni. Addig Wass Albert meséi Isten dicsőségét hirdetik, a Teremtés szépségével és a szereplők szívében hordozott jósággal, szeretettel és békességgel. A tündérmese hőséneke mindent szabad, ami őt a boldogulásában segíti, nincs semmiféle erkölcsi „gátlása”. Ezzel szemben a *Tavak és Erdők könyvének* hősei semmi olyat nem tehetnek, ami felborítaná a harmóniát.





Tanítások Wass Albert meséiben

Az író célja, hogy újra – ezúttal a mesék nyelvén is, fiai számára érthetően – elmondja, miként lelünk az Istenhez vezető ösvényre e megbolydult világban. Minden történet útmutatás, ha úgy tetszik tanítás. Meséi nem az idilli világban játszódnak, és nem is végződnek mindig jól. „Az emberek nem mind jók. Nem bizony. [...] Nézz körül a világban. Ami hibát találsz benne, az mind az emberek rosszaságának a nyoma. [...] Az emberek rosszasága néha embertelenül megnövekszik, és ilyenkor csúnya lesz a világ a városokban és mindenütt, ahol sok ember lakozik együtt, olyan borzalmasan csúnya, hogy ha nem lennének erdők a világon, nem is lehetne azt a rengeteg csúnyaságot elviselni. Ez pedig azért van így, mivel minden rossz cselekedetnek nyoma marad ezen a földön.”¹⁰

Minden meséje példázat, olyannyira, hogy sok történetnek megtalálhatjuk a párját a *Té és a világ* címen megjelent tanításokból álló kötetében. Mindkét mesékötetében egy-egy mese a háborúról szól, most ezeknek csak tanítás-jellegét szeretném hangsúlyozni, különösen a *Mátyás és az őz* meséjére vonatkoztatva. Wass Albert úgy tartja, minden háború mögött a *rontás*, a *gonosz* áll. Ez a magja minden háborúságnak. Mit lehet a rontás ellen tenni? A mese tanítása így szól: „Te azonban, légy olyan az emberek között, mint amilyen az őz volt ebben a mesében, és akkor nem kell félned semmitől.”¹¹ Vagyis az ember legyen becsületos, jóindulatú, tiszta és igaz. „Szeresse a testvért, fában virágban, állatban, emberben. Higgye Istent, akit nem láthat, mert hiszen a tenyerén mászkál. Ne félje a gonoszt, csak kerülje útjait. [...] Nem tehet ellene semmit. Háború van. Gonosz feszültségek, mérges kisugárzások, ördöngős szándékok babonája hozza. De az ember megáll benne, ha ember.”¹²

Sok meséje végén Wass Albert maga is megfogalmazza a tanítást, melyet a történet példázott, például a szörnyűséges nagy fekete semmiről szóló mesében. „Elképzelésünk, a félelem hatása alatt, megtölti olykor körülöttünk a világot szörnyűséges nagy fekete valamikkel. Mihelyt azonban a valóság fényes napsugara megvilágítja félelmünk sziklatatlanait, kiderül, hogy ami ott volt és ijesztgetett minket, az bizony nem egyéb, mint egy szörnyűséges nagy fekete semmi, mely semmivé válik abban a pillanatban, amikor a Jóisten sugara reáveti fényét.”¹³ Nem szabad félni, nincsen se gonosz, se rossz. Isten nem teremtett ilyeneket. A gonoszt az ember magának találta ki, s ruházta fel természetfölötti hatalommal, de „amit Isten nem teremtett, annak nem lehet hatalma fölöttünk, ’sze tán Isten gyermekei vagyunk.”¹⁴

A *Mese az erdőről* című történet szövegének vizsgálatával szeretném bemutatni, hogy e mesék célja bebizonyítani: a világ szép és különös.

Ahol kincsed, ott a szíved is (Máté 6,21)

Amikor a Jóisten a világot megteremtette, angyalai között szétszította az igazi kincset – a jóságot, a szeretetet és a békességet –, s ezekkel küldte őket az em-





berek közé, hogy mindegyiknek tegyenek egy-egy darabkát a szívébe. De isten angyalai nem fértek az ember szívéhez, mert azt súlyos lakattal zárta le a gyűlölet, az irigység, a rosszindulat és a kapzsiság. „A Jóisten pedig, aki mindent lát, látta ezt is és nagyon elszomorodott. Mert tudta, hogy baj lesz ebből. Háborúság, nyomor és pusztulás. Gyűlölet lakozik majd az emberek házaiban, és jajgatástól lesz hangos a föld.

S ahogy a Jóisten ott szomorkodott, egyszerre csak elébe lépett a negyedik kicsi angyalka, akiről bizony meg is feledkezett volt, és ezt mondta:

– Hallgass meg engem, édes jó Istenem! Lám odaadtad angyaltársaimnak a jó-ságot, meg a szeretetet, meg a békességet, de ők bizony nem érnek velök semmit, amíg az emberek szíve zárva marad. Add nekem az erdőket, és én majd megnyitom velök az emberek szívét!”¹⁵

A negyedik angyal – miután megkapta a Jóistentől az erdőket – leszállt a mozdulatlan erdő egy tisztására, rögtön munkához látott, életet lehelt az erdőbe. Munkát adott az erdei manóknak és tündéréknek, korlátot állított a boszorkány gonoszságának. Majd pedig ruhája ráncaiból előrázta a Szellőt, aki megtanította beszélni a fákat. Végül észrevett egy kis szomorú zöld ruhás tündérkét, akinek még neve sem volt. Csönd bácsi kisebbik lányát, aki folyton csak mesélni akart. Az angyal vizet fakasztott a sziklából és a kicsi zöld tündérnek adta a forrást és a patakot. S a patak tündérének csodaszép meséitől lélekkel telt meg az erdő. Készen áll tehát a teremtés, de még nem működik tökéletesen. A negyedik, elfelejtett, legkisebb angyal talál rá a megoldásra, amivel magát a Jóistent is meglepi egy pillanatra, s teremti meg a lehetőséget, hogy az ember megláthassa szépet. A megéledt erdő szépsége nyitja meg a látó ember szívét, hogy végül a Jóság, a Szeretet és a Békesség angyala elhelyezhesse benne a Jóisten kincseit.

A történetnek sok mesei vonatkozása mellett bibliai olvasata is lehetséges. Az emberek szívében a lakat mint az eredendő bűn pecsétje, s Jézusnak kell eljönnie ahhoz, hogy e pecsétet letörölve, utat mutasson az emberiségnek. Az első „megváltás” az Angyalok Tisztásán történik, amikor a látó ember felismeri az erdő szépségét, meghallja a patak meséjét, lehull szívéről a nagy rozsdás lakat, s az angyalok beletehetik kincseiket. És amikor visszatér a rontó és gyűjtő emberek gonosz és önző világába szeretettel van mindenki iránt, s az élet legsúlyosabb perceiben is derű és békesség sugárzik belőle. Vagyis a látó ember a krisztusi útmutatás szerint él, hiszen Jézus mondta: „Szeressétek ellenségeiteket, tegyetek jót haragosaitokkal, és imádkozzok üldözőitekért és rágalmazóitekért. Így lesztek fiaim mennyei Atyátoknak, aki fölkelti napját jókra és gonoszokra, erőt ad igazaknak és bűnözőknek. [...] Ti olyan tökéletesek legyetek tehát, mint mennyei Atyátok.”¹⁶

Wass Albert egész életművén végigvonul a látó ember motívuma. Szereplői a világmindenséggel harmóniában élnek, pontosan tudják: „Valakinek a gyermekei vagyunk. S gyermeknek lenni jó.”¹⁷ Aki úgy él és érez, úgy szeret, úgy adja





vissza a hitet, mint a történetek látó emberei, az megtalálta az Úrhoz vezető igaz ösvényt, neki sikerült lelkét megtisztítania, melyen keresztül jól láthatja Istent. Wass Albert maga is látó ember volt, írásaival mindig Isten szeretetére tanít, arra, hogy keressük az igazságot mert az igazság szabaddá tesz. „Őrizzük, egyre csak őrizzük az Úr védelméhez visszavezető kicsinyke ösvény titkát, mely olyan ma már ebben a nagy megbolydult világban, mint elmohásodott vadcsapás havaserdő sűrűjében, amit már csak a lélek láthat meg, nem a szem. [...] Mert az Úr nem a hegyek tetején ül s nem is valamelyik bokorban bujkál, mint ahogy a könyv mondja, hanem bennünk él és bennünk dolgozik. Isten a mi életünk, és érzéseinken, gondolatainkon keresztül szól hozzánk.”¹⁸

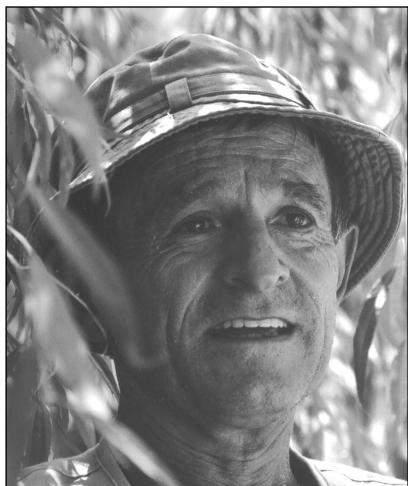
JEGYZET

- ¹ A PPKE BTK magyar szakán 2004-ben hasonló címen írt szakdolgozat részlete.
- ² SZABÓ T. Ádám, *Erdélytől Bajorerdőig: Beszélgetés Czegei és Szentgyeდი Wass Albertné szül. Siemers Éva grófnéval...* = *Studia nova, Új tanulmányok, I/1, 1994, 199–205.*
- ³ WASS Albert, *Erdély – a megnevezhetetlen erő*, Erdélyi Magyarság, 2(1990), 26.
- ⁴ INÁMI Zsófia, *Wass Albert kincsei – gyermekeknek*, Magyartanítás, XL/2.(1999), 13–14.
- ⁵ NAGY Olga, *Hősök, csalólák, ördögök*, Bp, 1974, 20.
- ⁶ Max LÜTHI, *Das Europäische Völksmärchen* című művét idézi NAGY Olga, *Értékrend a mesében* című tanulmányában. (Forrás, 1984/6, 60.)
- ⁷ NAGY Olga, *Táltos és Pegazus*, Bp., Holnap Kiadó, 1993, 58.
- ⁸ NAGY Olga, *i. m.*, 1993, 59.
- ⁹ PETROLAY Margit, *Könyv a meséről*, Bp., Trezor Kiadó, 1996, 68.
- ¹⁰ WASS Albert, *Mese az éjjeli pávaszemről = Tavak és erdők könyve*, Pomáz, Kráter Műhely Egyesület, 2002, 84.
- ¹¹ WASS Albert, *A mátyás és az őz meséje = Tavak és erdők könyve*, 2002, 99.
- ¹² WASS Albert, *Té és a világ. Tanítások – Útravalóul = A költő és a macska. Té és a világ*, Pomáz, Kráter Műhely Egyesület, 2003, 158.
- ¹³ WASS Albert, *Mese a szörnyűséges nagy fekete semmiről = Tavak és erdők könyve*, 2002, 125.
- ¹⁴ WASS Albert, *Hagyaték. Egyszerű bevezetés – egy különös könyvhöz*, 2002, 99.
- ¹⁵ WASS Albert, *Mese az erdőről = Tavak és erdők könyve*, 2002, 64.
- ¹⁶ Máté 5,44–48.
- ¹⁷ WASS Albert, *Az Antikrisztus és a pásztorok*, Pomáz, Kráter Műhely Egyesület, 2001, 224.
- ¹⁸ WASS Albert, *Hagyaték. Egyszerű bevezetés – egy különös könyvhöz*, Pomáz, Kráter Műhely Egyesület, 2002, 213.





Névjegy



1946-ban születtem Tolna megyében, Szekszárdon, de igazi szülőhelyem Tevel, hisz minden gyermekkori emlék ide köt. Innen Bonyhádra kerültem gimnáziumba, majd a budapesti bölcsészkar magyar-történelem szakára, ahol 1970-ben végeztem. 27 évig dolgoztam egy budapesti középiskolai kollégiumban. Tanítottam általános iskola alsó és felső tagozatán, de tanítóképző főiskolán is. Kilencedik éve tanítok a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán.

2006 szeptemberében meghívtak a kolozsvári Sapientia Egyetemre vendégtanárnak. Tavaly, a nyugdíjaztatásom hónapjában beválasztottak a Magyar Művészeti Akadémia tagjai közé. Feleségem tanítónő, három felnőtt gyermekünk és három unokánk van.

1965 óta fotózom. Képeim és írásaim 40 éve jelennek meg különböző lapokban. Az első két kiállításomat még egyetemi éveim alatt rendezték, azóta közel kétszáz kiállításom volt. Eddig negyven önálló könyvem és albumom jelent meg, ezenkívül mintegy 40-50 könyvhöz készítettem fotókat.

Több – a magyar művelődéstörténetről és a magyar középkorról szóló – tévéfilm forgatókönyvét írtam. Közel huszonöt éve jelennek meg írásaim a mai magyar irodalom, a modern magyar művészet, a fotóesztétika, a magyar középkor, a népköltészet és népzene témáiból. Három évig ment a Bartók Rádióban egy sorozatom „Az magyarokról sok jót mondjatok” (*A magyar történelem dalban elbeszélve*) címmel. Tavaly ennek folytatásaként Petőfi Sándor, idén pedig Czuczor Gergely népdallá vált versiről lehet *Versék, dalol, dúdok* címmel hallani műsoromat.

Művelődéstörténeti sorozatom öt éven át „*Alámerült Atlantiszom*” címmel jelent meg az egyik napilapunkban, ami később aztán *Álmodik a múlt* címen az Új Emberben folytatódott.





TÚL AZ OLTON...

„Vétkem-e: hogy fájt nemzetemnek hátramaradta, demoralizáltsága, nyomtatása s elmecsevésétsége? Igenis gyermekkorom óta örökös vágyam, törekedésem, minden érzetem s gondolatom csak az volt, hogy e nemzet felemelkedjék.”

Böloni Farkas Sándor

Alig történt valami szóval elmondható, mégis máig emlékezetes az a régi erdővidéki út, amelyről itt röviden szólok. Közel három évtizede, az egyik évforduló kapcsán kerestük fel Apáczai Csere János szülőfaluját, hogy a szülőházat, a falut és az iskolát lefényképezhessem. A szülőház helyén egy bezárt borbélyműhely állt, melynek udvar felöli küszöbén egy idős anyóka ült, ölében könyv: Illyés *Petőfi*-jét olvasta. Szerkesztők és irodalmárok társaságában voltam, akik szóhoz sem jutottak a csodálkozástól. Én is furcsálltam egy kicsit, aztán azzal nyugtattam magam, hogy ez lenne – ez volt? – a természetes.

Így kezdődött ámulatom, és útközben nőttön-nőtt. Ahogy mentünk visszafelé az Olt mentén, Barót felé, vagyis az Erdővidéken, azt vettem észre, hogy minden falunak van híres szülőtte. Ahogy következtek a falvak, úgy from ide sorba és mellé a neveket is. Apácával szemben, a túlsó parton ott van Bölon (Böloni Farkas Sándor), aztán Nagyajta (Kriza János, Cserei Mihály, Bihari József), Középajta (Benkő József), Köpec (Koepeczi Sebestyén József), aztán Baróti Szabó Dávid Baróton, annak közelében Bodos (Budai József, Egyed Ákos), Bardóc (Benkő József), Nagybacon (Konsza Samu), mellette Szárazajta (Ajtai Abod Mihály), végül Kisbacon, a mindenki által ismert Benedek Elek szülőfaluja. És mindez, egy tenyérnyi helyen. Ugye érthető ámulatom? A rövid magyarázat mindegyike: iskolák, iskolamesterek, kollégiumok.

De ugyanez mondható el a volt Háromszékről (a mai Kovászna megye) és a történelmi Magyarország legkeletibb kistérségéről. Sorolom a falvakat – egymástól szinte karnyújtásnyira vannak –, és azt is, hogy ki született ott: Zágón (Mikes Kelemen, Kiss Manyi), Papolc (Barabás Samu), Csomakőrös (Kőrösi Csoma Sándor), Zabola (Mikó Imre, Pozsony Ferenc).

Ugyanitt, a régi határ legeslegszején van egy eldugott falu, Komandó, ahová alig lehet eljutni, mert hetente csak négyszer jár ide egy kis busz. És ennek ellenére itt, a település déli peremén, a széles mederben folyó Nagybaszka vizének bal partján fából épített emeletes iskola található. „Ebben a példás rendben tartott nyolcosztályos oktatási intézményben magyar tagozaton összesen 138 gyermek tanul, a román tagozat I–III. osztályába egy-egy gyermeket íratnak be. Ovodába 60 gyermek jár. A 13 fős tantestület 7 tagjának van szakképesítése, a három óvónő közül kettő végzett óvónőképzőt. Ide ingázni nagyon körülményes lenne, ezért mindegyik pedagógus helyben lakik.” (Sepsiszéki Nagy Balázs adatai.) Adyval szólva: az élet itt él és élni akar. Csakhogy...



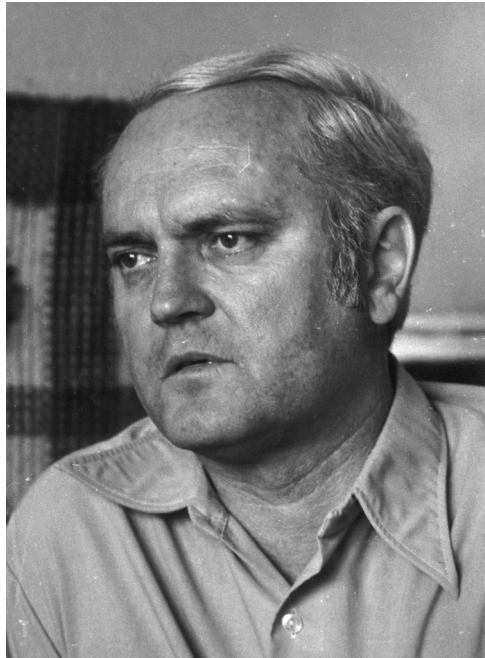


Aki figyeli, hogy mi történik a határon túli magyarsággal, aki hitt abban, hogy sok minden megváltozik a rendszerváltozások után, az EU-csatlakozással, annak észre kellett vennie azt is, hogy sok minden megváltozott, de a magyar iskolák és a magyar nyelv oktatása egyre nagyobb veszélybe került majd mindegyik országban.

* * *

Amikor az itt látható egyik képet felnagyítottam, egy rémült szempár nézett rám a képernyőről – Mit tudsz te mirőlünk? – kérdezte a határon túlról, a halála után több évvel. Sok mindent tudok, hisz jól ismerem a határon túli magyar területeket és az ottani vidékeket, ismerem gondjaikat, nehézségeiket, de egészen más innen nézni és tudni, mint ott élni. Ezek az író-, művész-, tudósportrék erről is szólnak (mindannyiukat jól ismeri az ott élő magyarság, ismerik könyveiket, műveiket, életüket), de itt elsősorban arról, hogy ők, akik kisebbségi sorsba születtek, ott jártak iskolába, ott nőttek fel, ott lettek valakik, és ott élnek vagy már leléptek küzdelmes életüket.

Móser Zoltán



Dobos László

175. oldal





Eggyéb

Előzetes a *Mester és Tanítvány* tizenkilencedik és huszadik (2008/4. és 2009/1.) számáról

HUSZADIK SZÁM: Címe (és fő témája): *Felsőoktatás*
A kéziratok megküldésének végső időpontja:
2008. szeptember 30.
Megjelenés: 2008. november 25.

HUSZONEGYEDIK SZÁM: Címe (és fő témája): *Ünnepeink*
A kéziratok megküldésének végső időpontja:
2008. december 30.
Megjelenés: 2009. február 25.

Felsőoktatás című számunkban szeretnénk számba venni a felsőoktatási rendszerben végbement változásokat, a Bologna-rendszer bevezetésével járó átalakításokat. Igyekszünk egyes tényeket megvilágítani, működési folyamatokat leírni, a rendszerről szóló értelmes vitákat, eddigi tapasztalatokat közölni.

Ünnepeink című számunkban pedig az ünnep életünkben betöltött szerepére szeretnénk felhívni a figyelmet, valamint arra, hogyan lehet gyermekeinket megtanítani az ünneplésre. A keresztény ember számára az *ünnep* ragyogtatja fel az élet misztériumát, eligazít lelki utunkon, erőt ad hétköznapi feladataink elvégzéséhez. „Az ünnepben az ember számára teljes gazdagságában tárul fel az élet szent dimenziója; az ünnepben az emberi létezés szentségét mint isteni alkotást éli meg.” (Mircea Eliade: A szent és a profán)

Várjuk és köszönettel vesszük, ha írásaikkal megtisztelik szerkesztőségünket a fent jelzett határidőig. Elektronikus címünk: nagy.agnes@btk.ppke.hu

Köszönettel vesszük, ha javaslatokat kapunk a *későbbi számok témáira*.



Mester és Tanítvány

MAGYAR ISKOLÁK A HATÁRON TÚL

Mit jelent, mit jelenthet a XXI. században a nemzeti hovatartozás? És mi lehet a sorsa egy nem túl nagy lélekszámú nemzetnek? Van-e, lehet-e értéke a magyarságunknak? Amelyet az évszázadok során a gondviselés jóvoltából, szinte csodával határos módon tudtak őrizni és gyarapítani őseink. A határon túli magyar oktatásról szóló írásokban remélhetőleg választ találunk kérdéseinkre.

Nem a nemzeti sérelmek felhánytorgatása a célunk. Hanem annak megmutatása, hogy a határainkon túl – minden nehézség ellenére – pezsgő magyar élet zajlik. Hogy szomszédos országok állampolgáraiként honfitársaink komoly áldozatokat hoznak nemzetünkért, és nem hagyják feláldozni magyarságukat a multikulturalitás (vagy szomszéd népek nemzeti sovinizmusának) oltárán. S a lángot, mint évszázadok óta mindig, most is az iskolák viszik.



Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Piliscsaba

Ára: 1000 Ft

