



KULTÚRA AZ ISKOLÁBAN (JEGYZET)

A „KULTÚRA” SZÓ A LATIN *colo* (*coliu*, *cultus*) „földet művel” ige szellemi tevékenységre átvitt értelemében használatos, „nemesít, kiművel” jelentéssel. Ugyanez az ige az alapja a *kultusz* szónak is, amelynek „nagyra becsül, istenít” jelentése rávetül a „kultúra” szóra (ami kulturált, az nagyra becsült is egyben).

A *műveltség* szó a magyar nyelvbe közel ugyanazzal a jelentéssel, kétfelől érkezett. A latin eredetű kifejezés vagy az egyház közvetítésével, vagy pedig közvetítő nyelveken (német) keresztül érkezett a magyarba. Másfelől nem kizárt, hogy a *mű* szó uráli örökség „csinál”, „végez” jelentéssel. A mai szóhasználatban a „műveltség” mind a pannon, mind az uráli eredetet őrzi. A *műveltség* az emberi pozitív (jobbító) tevékenységet, illetve e tevékenység eredményét jelenti – a föld, a szellem vagy a jellem művelését és gazdagságát, amiben van valami felsőbbrendű és morálisan elfogadható, itt a jelentésátvitel a *kultusz* kifejezésből.

Természetesen van különbség a latin-európai és az uráli kultúra között. A latinban a már említett *colere* igéből származik a „kolónia” fogalma: a letelepedett ember lakhelye, ahol földet (is) művel. Nem úgy, mint a nomád magyar, akinek uráli szóhasználatában a művelőség alapját alkotó *tanul* zürjén eredetű „*tun*” szava metafizikai természetűre utal („jövendőmondó”, „jós”, „látnok”).

*

A kultúrát társadalmak hozzák létre és építik önmaguknak, és ezzel megteremtik önazonosságukat és a más társadalmakkal szembeni viszonyt, az érintkezés módját. Az antik görögök a nem maguk fajtáját műveletlennek tartották, akik még rendszeresen sem tudnak beszélni. Beszédjük úgy hangzott, mintha azt mondták volna, hogy „bar-bar”. Ez a kultúra természetesen nem az athéni iskola terméke, hanem a görög társadalomé, melynek gőgje az iskolázás eleme.

A kultúra tartalma és szerkezete a felvilágosodás idején megváltozik: oldódik a rendek merevsége, társaságok (*societas*) jönnek létre, amelyekben nem a származás, hanem a közös érdeklődés, a vagyoni helyzet a lényeges. Szabadkőműves lehet a nemes és a polgár (aki e körben kardot is viselhet). Megkezdődött az egymástól elkülönülő rendek önálló és zárt kultúrájának a fellazulása, átjárhatóbbá kezdett válni a társadalom – de ezzel a népi kultúra érintetlensége, azaz kulturális autarchiája is megroggyant. Egymással versenyezve a katolikus egyház mellett az állam, a polgárság értékrendje, műveltsége feszíti szét a hagyományos és ezért ősinek tekintett népi kultúrát.

Az új eszmék nem az iskolákban, s csak részben az egyetemeken, inkább főúri szalonokban, polgári társaságokban születnek meg és terjednek el. Hordozójuk a könyv és a társas olvasás. Innen kezdve a könyveket és nem az eszmék hirdetőit égetik el. A gutenbergi innovációt fogadó üdvrivalgás éppen az új kultúra hívei körében hangos. Ők azok, akik minden állami vagy pedagógiai kényszer nélkül, saját kezdeményezésből hozták létre olvasóköroket, amelyekben a felolvasott szöveget értelmezték, kommentárokat fűztek hozzájuk, azaz részben, vagy egészben elfogadva, sajátjukká tették az elhangzottakat. Ez a szalonok világa a reformkori Magyarországon is, amikor az olvasási kultúra még közös, hangos felolvasást jelentett; éppúgy, mint a zenekultúra közös zenélést (zenehallgatást). A görögöktől kezdve mindig is így, fennhangon olvastak önmaguknak és társaiknak. Csak egy évszázaddal később, a 19. század második felében a magánszféra (*privacy*) megjelenésével válik általánossá a néma olvasás kultúrája. A magántudás, az önreflexió, az egyéni erőfeszítés magántermészetű – polgári – dologgá válik. A kollektív művelődés a munkás- és gazdakörökben él még egy ideig tovább.

A polgárság egyetemlegesen, a társadalom egészére terjeszti ki a műveltség fogását. Azzal a göggel, amellyel a „bennszülöttekhez”, vagy országuk népéhez viszik el a *civilizációt*, a szó eredeti értelmében „polgárosodást”; a *racionalitást*, hogy legyőzze az irracionalizmust és felemelje őket magához, a műveltekhez. Ez a társadalomtörténeti fejlemény szétdarabolja a rendi, szociális és gazdasági értelemben zárt (autarchikus) közösségeket és egységessé teszi az országban a kultúrát, pontosabban közös elemeket hoz létre egyre nagyobb kiterjedésben. Ezáltal épül fel az adott nemzetállam kultúrája, amely értelemszerűen más, mint a többi nemzetállam kultúrája. Vele a nemzeti önazonosság eszköze jön létre a különbözőség hangoztatásával, a folyamatosan fejlesztett, lecserélt és kooptált kulturális elemekkel.

A kultúra az önazonosság és önreflexió eszköze lesz nemcsak nemzeti szinten, hanem ezen belül is. Vannak olyan társadalmi csoportok, melyek a nemzeten belül önállóak, másoktól jól elkülöníthetők, és amelyeket marxi kategóriával „osztályoknak” is tekinthetünk. A rétegtudás, rétegműveltség, a marxistáknak osztálytudás: innen származik az egységes műveltség követelése, az általános iskola és később a *comprehensive school*.

Az, amit mások osztálynak vagy rétegnek tekintenek, a műveltség felől közeledve szubkulturaként értelmezhető; csak éppen a megközelítési mód más. Az előbbihez fogható kulturális különbségeket érzékelhetünk a generációk között is. A nemzedékek közötti kulturális különbség akkora kell legyen, hogy a belépő és a kilépő generációkat meg tudjuk különböztetni. Mégis kell lennie közös elemeknek, ami egyértelművé teszi, hogy ugyanannak a kultúrának a változatairól van szó.

*

Az iskolának kultúrateremtő szerepe van, de egészen más az állami iskolarendszerek előtt és után. A felvilágosodás előtt az iskolát mindig egy jól körülírható társadalmi réteg tartotta fent, legyen az akár szakképzés, akár az egyházak, városok stb. által fenntartott oktatási intézmény (pl. egyetem). Az így fenntartott iskola meghatározott világnézet alapján kodifikált tudást állítottak elő és hagyo-



mányoztak át. Ezek az iskolák *rendi szerepet* töltöttek be, céljaik valamely rendhez kötődtek (akkor is, ha a diákéletmód ettől olykor eltért). Az állami iskolák megjelenése intézményesíti a műveltséget: hivatalossá, bürokratikusá teszi az iskolai oktatást. A kultúra a tankötelezettség valóra váltásával intézményesedik a közössi népiskolákban, de ezzel a politikai térbe is kerül.

A modern népoktatás nem értelmezhető a tankötelezettség és az iskolaállítási kötelezettség nélkül. A kényszer motívuma ismert, és nem vitatható. Azért teszi kötelezővé az iskolába járást – először I. Frigyes, Nagy Frigyes apja –, mert a nép önmagától nem tanulna, mert az iskola kulturálisan idegen hely s mert az iskolában töltött idő a mezőgazdaságtól vonja el a gyermeket. Csak a jóval későbbi pedagógus kultúrában jelenik meg az az értékkepzet, hogy a szegény ember gyermeke szeretne ugyan iskolába járni, de nem tud. Majd akkor hallunk ilyesféléről, ha a rendi világ már annyira meggyengült, hogy a felemelkedésben az iskolai tudásnak és az iskolai végzettségnek lesz szerepe.

A népoktatás műveltség-felfogása azonban *nem a népé*, sohasem volt az. Hanem az iskolát fenntartóké – a központból irányító, racionális megfontolás alapján intézkedőké –, akik közpénzek fölött rendelkeznek, hogy az általuk képviselt ország nevében a szerintük a leghasznosabbra fordítsák az adókat. A kényszerre pedig azért van szükség, mert nélküle a kívánt változás sohasem következne be: sem okosabb, sem erkölcsösebb nem lenne a nép.

Elsősorban az írás-olvasást tanítják, a tanulókat majd az általuk képviselt társadalmi hasznosság szolgálatába lehet állítani. Nem a betűk ismerete, hanem az általuk közölhető műveltség a fontos, amely egyre kevésbé, később egyáltalán nem vallásos, hanem szekuláris. 1777 után (I. Ratio Educationis) a világi népiskolák iskolák anyagából esetenként hiányoznak is a vallási intelmek, amelyeket általános erkölcsi útmutatások helyettesítenek. Az olvasókönyvek pedig követik a katekizmusok szerkezetét, csak hogy szekularizált szövegek szerepelnek bennük, amelyek az új kultúra hordozói. Az ország iskoláiban ezeket oktatják, s az egymást személyesen nem ismerők számára közös hivatkozási alapot adnak. Nemzeti műveltség születik mindenütt, ahol ezekből a közös tankönyvekből tanulnak.

Az 1700-as évek közepén a kezdők ábécés és az idősebbek olvasókönyvében a vallási olvasmányok mellett már helyet kapott a világi kultúra (ismeretek). Erkölcsi célzatosságuk olyan egyértelmű, mint az egyházi tankönyvszövegeké, csak éppen a legitimációjuk más. A *ráció* terjesztése vitathatatlan: történelmi, természettudományi, földrajzi ismeretek jelennek meg abban a korban, amikor az obsitosok meséiből értesülhetett a nép az Alpok havas csúcsairól, üveghegyek formájában.

A művelődés terjesztésének szándékát mi sem mutatja jobban, mint az, hogy az I. Ratio Educationis kibocsátását követően legalább nyolc, a népnek szóló ábécés könyv jelent meg. Intelmek s közmondások mellett olyanok is, mint például az 1793-as *ABC könyvecske a magyar falusi oskolák számára*. Benne többek között ez olvasható: „Én is segítettem az édesanyámat az edények öblögetésében és kivakarásában, vagy azoknak ide vagy amoda vitelésében, tsak magamra kell vigyáznom, hogy valamit el ne ejtsek.” (Idézet Adamikné Jászó Anna kötetéből: *A magyar olvasás tanítás története*. Budapest, Osiris, 2001:54.)

A modern, mert felvilágosodott iskola a szülő segítője képében jelenik meg. A tankönyvíró és általa a jó szándékú néptanító valójában kéretlenül átveszi az anya szerepét. Ezzel voltaképpen beleavatkozik a család ügyeibe, és széttöri a családi szocializáció korábbi intézményes kereteit. Mindez azért történhet meg, mert van kötelező iskola. Ez biztosítja, hogy a népi kultúra fölé tud kerekedni az iskola által közvetített állami és polgári kultúra. Ennek következtében alakul ki az a vélemény, hogy a „tisztá népi kultúra” ellensége a modernizáló városi-polgári világ. De éppen ez a műveltséget kötelezően és intézményesen terjesztő iskolai az, amely szorongást kelt a gyermekben, amelyben a szülő edénye fontosabb, mint a gyermek kedélye.

Az írás, de még inkább az olvasás tartalma a fontos. Az a döntő, amit elolvas a nép gyermeke, nem pedig az, hogy hogyan tanul meg olvasni. A II. Ratio Educationis után megjelenő számos olvasókönyv eleve más és más társadalmi csoportnak íródott, más és más kultúrára építkezett, és másfajta műveltséget akart kiépíteni. Megjelennek az állami, a katolikus és más felekezeti iskoláknak szánt ABC-s könyvek, a falusi, a mezővárosi, a városi iskoláknak írottak, a magyar és a kétnyelvűek, csak fiúknak, vagy fiúknak és lányoknak szántak. Ez az a kulturális különbség – ha úgy tetszik, színesség –, amelyet az egységessé és szakszerűvé váló népoktatás elhalványít, később megszüntet, illetve illegálitásba nyom.

*

Az már későbbi fejlemény, hogy a professzionálódó néptanítói szakma egy technokratikusan semleges eszközzé, a tárgytól leválasztott „alapkészségekről” – még szakszerűbben, de hasonlóan üresen „kulcskompetenciáról”, „eszköztudásról” stb. – beszél. Ezzel elleplezi önmaga előtt is az olvasás tanításának valódi célját: az olvasó képes legyen csatlakozni az írott kultúrához, és értse meg a számára fontos szövegeket. Korábban még nem volt ekkora a szemérmesség. Most azonban világos lett, hogy meghatározott értéktartalmú szövegeket kell olvasnia a népnek; olyant, amelynek helyénvalóságát és kulturális értékeit más – a tanító, a tankönyvíró, a tantervkészítő – állapítja meg. Szakmává válik a műveltség kijelölésének joga, az, hogy kik hordozzák a magasabb műveltséget, a civilizációt.

Hogy hogyan tanítsunk írni és olvasni – vagyis a módszertan –, alapvetően a néptanító számára fontos szakmai kérdés. Ugyanakkor a módszertan nemcsak a néptanító (a „pedagógus szakma”) kultúrájának a része, hanem önmagában is kultúrahordozó. Társadalmilag jelentős fejlemény, hogy az európai népesség a hangos olvasásról áttért a néma olvasásra, mert ezzel individualizálódott az olvasási kultúra. Az olvasástanítás módszertanában bekövetkezett változások is az előbbihez hasonló jelentést hordoznak. A találgatáson alapuló sillabizáló, vagy a hangtani elvek alapján történő (szenzuális) olvasástanítástól az értelmiségi kultúrához jobban illeszkedő, analitikus műveletet igénylő szótagoló olvasásig lezajlik egy hatékonyságnövelő, a felvilágosodást követő folyamat, amely aztán le hanyatlik a tömegoktatás korában. A szenzualitásra építő szóképes olvasás visszafejlődésként értelmezhető egy olyan korban, amikor az iskola jelentősége folyamatosan enyészik.



A falusi népoktatás mellé téve a városi iskolákat érzékelhető, hogy a népiskola és az ehhez az iskolához kötődő „tömegkultúra” szemben áll az egyetemi-gimnáziumi „magas kultúrával”. A polgárság a maga kultúráját a szelektív gimnáziumban helyezi át. A társadalmi kiválóság az itt megszerzett érettségi vizsgához kötődik. Ehhez viszont olyan tudások kellene, amelyeket nemcsak *nehéz* megszerezni, de gyakorlati hasznuk sincs. Az új műveltség-felfogásban az ilyen tudásnak van kiemelt szerepe. Származásától, vallásától, politikai pártállásától, rokoni kapcsolataitól függetlenül az kerülhet a társadalom felsőbb rétegeibe, aki ezt a szelektív tudást birtokolja. A gimnáziumokon és az egyetemeken át juthatnak el megtisztelő állásokba szegény, a felekezeti kirekesztett (protestáns, zsidó), vagy a nem nemesi származásúak. Ez fontos fordulat, mert az egyéni erőfeszítéseknek nyit teret, s nem kapcsolódik össze többé a rendi tudás és a társadalmi pozíció.

*

Az iskolától elvárható „műveltség”, a „tudás”, a „neveltség” hiánya, illetve – ami ugyanaz – kívánatos volta az oktatással kapcsolatos közbeszéd egyik állandó eleme. A szakma képviselői alátámasztani igyekeznek, hogy miben állna a „korszerű műveltség”, vagy a helyes értelemben vett érték, aminek átadására az iskolának törekednie kellene. A tanterv és nevelélméletek mindig valamilyen érték-képzet alapján mutatják meg, hogy mi is volna a teendő (pl. korszerű műveltség, érték-központú iskola). Vagy pedig olyan pozitívista képet mutatnak, mintha az iskola által átadandó műveltség (tudás) valamilyen természeti adottság lenne, amelynek mennyisége éppen úgy növekszik, mint egy burjánzó sejt, és hasznossága éppen úgy feleződik mint bármely hasadó anyag. Más pozitívista képzet szerint nem a társadalomban meglévő sokféle kultúra a meghatározó, hanem a gyermek immánens, természetből adott biológiai-pszichikai tulajdonsága.

Közös ezekben a megközelítésekben, hogy nem emberek alkotta társadalmi terméknek tekintik a kultúrát – amely többek között az iskolában képződik le és teremődik meg –, hanem valamilyen természeti képződménynek, amely gondos analitikus munkával fejthető meg. S akik képesek ezt szakszerűen feltárni, mint az orvos a betegségek eredetét, csakis azok tudják kijelölni a haladás irányát, a korszerű műveltséget a laikusok elé tárni, megmondani, hogy az általában vett iskolában az elvi gyermeknek milyennek kellene lenni. Érdekes jelenséggel állunk szemben: az iskolai kultúra emberek által létrehozott termék, amelyet éppen a készítői kívánnak elleplezni: szakmástitják, neutralizálják az értéket, amelyekről valójában szó van. Ezzel az értékválasztás joga kerül és lehetősége koncentráldódik a szakma kezében, s monopolizálja a felnövekvő generációk által elsajátítandó műveltség kijelölésének és átadásának a jogát.

Ezúttal nem foglalkoztunk azzal, hogy miről ismerszik meg a helyénvalóan be rendezett iskola és miből is állna a korszerű műveltség. Azt néztük meg csupán – egy jegyzet erejéig –, hogy milyen az a társadalmi alakzat, amelyben az iskolai műveltség születik.