

világháború” következményeként. Kazinczyék törekvése ily módon jobban megfelelt a kor követelményeinek, s talán azt is mondhatnánk, hogy paradox módon inkább hozzájárult a „Hochliberalismus” kora alapfeltételeinek kialakításához, mint a „Hungarusok” kétségtelenül több, később fontos szerepet játszó liberális eszmét tartalmazó gondolatmenetei. Arról nem is beszélve, hogy Kazinczy nyelvi programja az irodalomtörténet oldaláról nézve sokkal inkább volt kozmopolita, semmint nacionalista; nyelvújításának alapelveit európai, főként német példák nyomán alakította ki, s az ortológusokkal való összeütközésének fő oka éppen az volt, hogy a magyar nyelvet egyedi tulajdonságainak figyelembevételével

nélkül, anorganikusan akarta „európaivá” tenni. Csáky eredeti koncepciót kifejtő, s részleteiben is számos új gondolatot felvonultató munkája persze elsősorban történészekhez szól, de mint a jó történészmunkák általában, ez is sok tanulságot (s időnként kihívást) tartalmaz az irodalomtörténet művelői számára is. Haszonnal forgathatják lapjait nemcsak a felvilágosodás évtizedeinek, hanem a reformkor liberális eszméitől átítatott szépirodalmának kutatói is, módszertani szempontból pedig mindazok, akik magyar irodalomról vagy történelemről szóló tanulmányokat írnak, köteteket szerkesztenek külföldiek számára.

Szabó Mihály

MÉSZÁROS ISTVÁN KÉT ISKOLATÖRTÉNETI KÖNYVE

XVI. századi városi iskoláink és a „studia humanitatis”. Akadémiai K. Bp. 1981. 237 l. (Humanizmus és reformáció 11.) Az iskolaügy története Magyarországon 996–1777 között. Akadémiai K. Bp. 1981. 671 l.

Nem szorul különösebb bizonyításra, hogy az irodalom és az iskolai oktatás ügye igen szoros kapcsolatban állott egymással a művelődéstörténetnek valamennyi szakaszában. Kiváltképp érvényes ez azokra a régi korszakokra, amikor az írásművészetet iskolában megtanulható tananyag-nak tartották, s a retorika és poétika a tananyag szerves részét alkotta, sőt olykor a retorikai képzettség az oktatás legfőbb céljává emelkedett. A magyar oktatásügy múltja éppen ezért nem csupán a pedagógiatörténet szakemberei számára jelöl ki feladatokat, hanem más tudományágak – így főként az irodalom- és művelődéstörténet – kutatóinak is alapvető forrásanyagot és szempontrendszert nyújt. Az irodalom fejlődésének egyik fontos tényezőjét, az olvasóközönség kialakulását elsősorban a mindenkor oktatás színvonalára határozta meg, ezért az iskolaügy helyzetének figyelemmel kísérését az irodalomtörténeti nézőpont is messzemenően indokolja.

A XVI. század a magyarországi iskolaügy történetének egyik kulcsfontosságú korszaka, fordulópont a középkori és a reneszánsz jellegű oktatás határmezsgyéjén. Mészáros István már egy korábbi könyvében (A Szalkai-kódex és a XV. század végi sárospataki iskola, Bp. 1972.) a sárospataki példa révén bemutatta a korabeli jellegzetes hazai városiplébániai iskola tananyagát és tanítási módszereit, épp ezért öröndetes, hogy kutatásait ezúttal a következő évszázadra kiterjesztve, újabb monográ-

fiát tett közzé a témáról. A „studia humanitatis” – a szerző meghatározásában – a klasszikus művekkel történő élményszerű foglalkozás, amely végül „a humanista embereszmény személyiségjegyeinek kialakulását eredményezi”, a humanista gondolkodásmód és világkép kiformalódásához vezet. Természetesen nem egyik napról a másikra, hiszen az ókori görög és latin auktorok egy részét a középkor is olvasta; azt kellett tehát nyomonznia a szerzőnek, hogy a klasszikus anyag hol, mikor és milyen módon kapott új interpretációt, új – humanista szellemű – megközelítést és értelmezést. Ez indokolja Mészáros István könyvének módszerét, az ún. modellalkotást, amelynek során „egy-egy tipikus intézmény aránylagos részletességgel való bemutatása” a cél, feltételezve azt, hogy a studia humanitatis helyzete más hazai iskolákban is hasonló lehetett. E módszer alkalmazásával egyetérthetünk, már csak azért is, mert XVI. századi iskola-történetünk forrásanyaga sajnálatos módon hiányos, így gyakran nincs is más választás a kutató előtt, mint a következtetés vagy az analógia. Külön érdeme a szerzőnek, hogy a studia humanitatis anyagára vonatkozó dokumentumokat a függelékben összegyűjtve adja közre, ezek a véletlenszerűen ránk maradt szörványemlékek az összképnek olyan mozaikkockái, amelyek segítségével a hiányzó részletek rekonstruálása megkísérélhető.

Az új tananyag-koncepció megjelenését a szerző a budavári Boldogasszony-iskolában regisztr-

rálja, ennek helyzetét elemzi részletesen a könyv első nagy fejezete. Többnyire a bécsi egyetemen végzett, humanista szellemű rektorok álltak a budai főtemplom tanintézetének élén: Pancratius Rohrbek 1480-1494 között vezette az iskolát, 1513-ban Ulrich Tobriacher, 1517-1522 között a drámaíró Bartholomeus Frankofordinus Pannoni, majd a kiváló grécista, a reformációhoz csatlakozó s ezért menekülni kényszerült Simon Grynæus a rektor. A tananyag és a tankönyvek áttekintése ugyancsak megerősíti az állítást, amely szerint Budán a városi humanista iskolák első változata jött létre, a középkori oktatásnak még sok vonásával ugyan, de az új szelleműnek is határozott jeleivel (Mancinellus latin nyelv-könyveinek valószínű használata, Janus Pannonius egyes verseinek tananyagba iktatása stb.). Az ilyen momentumok természetesen csak a legelső lépéseket jelentették a humanista műveltséganyag iskolai tantervbe épülése felé, a folyamat lassú és fokozatos volt, minthogy új iskolatípusok csakis hosszabb-rövidebb ideig tartó, de mindenképp tudatos fejlesztés eredményeként jöhetnek létre.

A Magyarországon Mohács után kezdődő hitviták kora az iskolaügy számára is döntő fontosságú változásokat hozott. Egyetértéssel idézhetjük a szerzőt, aki szerint „a reformációnak, majd a nálunk Oláh Miklóssal meginduló ellenreformációnak – úgy véljük – az a hatalmas neveléstörténeti jelentősége, hogy minden eddigi kornál erőteljesebben irányították rá a figyelmet az iskolára, a társadalmi célok érdekében folyó tudatos és tervszerű nevelés fontosságára, tehát a társadalmi küzdelem fontos eszközévé tette az iskolát, s e harc mindkét küzdőfelet meglevő iskoláik jobb megszervezésére ösztönözte.”

Ennek megfelelően a könyv egyik szemléletbeli újdonsága, hogy a XVI. századi iskolák között felekezeti hovatartozást illetően nem tesz olyan éles különbségeket, mint a korábbi pedagógiatörténetesek (Fraknoi, Békefi, Fináczy). Ez az egységes látásmód – katolikus és protestáns iskolák párhuzamos vizsgálata – a különbözőségek kirajzolását is hitelesebb teszi, szemben a régebbi szakirodalommal, amely legtöbbször csak egy felekezet szemszögéből ítélte, annak érdemeit igyekezett kiemelni, nem véve tudomást a többi tanintézetek eredményeiről. Az ilyenfajta egyoldalúság eléggé általános (s részben szűkszerű) volt a XIX–XX. század fordulója körüli kutatásban, amelynek azonban még így is nagyok az érdemei az adatok megőrzése tekintetében; nem véletlen, hogy Mészáros is gyakran hivatkozik az ekkor feltárt anyagra.

A reformáció lendületes térhódítása idején a bártfai és a brassói tanintézet falai közé hatolt be elsőként a melanchthoni szellemű humanista erudíció, egyre több helyet követelve az antik auktoroknak, egyes gyakorlati ismereteknek, új szellemű nyelvtankönyveknek (Perottus, Mancinellus, Gemmarius, Honterus). A század közepétől azután Oláh Miklós esztergomi érsek nagyszombati iskolareformja volt hivatott katolikus részről megtenni azokat a lépéseket a korszerűsítés irányába, amelyeket a protestáns iskolák már elvégeztek. A teljesebb klasszikus tananyaggyűjtés megjelenését a kolozsvári, beszercebányai, lőcsei, selmebányai és nagyszombati protestáns iskolák révén, az egyszerűbb tananyagét a sárospataki és debreceni kollégiumokban, az ezeknél jóval kötöttebb, szervezettebb, egységesebb, de ugyanakkor merevebb tanintézeteket pedig a jezsuita gimnáziumok példáján mutatja be a szerző. Valamennyi iskola közös vonása ekkor, hogy az antik műveltséganyagot a vallásos meggyőződés kialakításának rendeli alá, s később e cél érdekében le is szűkíti az auktorok körét. A humanista ismeretanyagot mégis – kötöttségeik ellenére – ezek az intézmények terjesztették el, sugározták szét, ezek nevelték a kor olvasóközönségét, az irodalom befogadó rétegét.

Mészáros István munkája a jövőben nélkülözhetetlen lesz mindazok számára, akik a XVI. századi magyar pedagógia történetével kívánnak foglalkozni, vagy reneszánsz kori iskolakultúráinkról képet akarnak kapni. Az általa adott összkép imponáló gazdagságú, s az eddigi hasonló jellegű munkáknál árnyaltabb szemléletű. Legfeljebb néhány részletkérdés bővebb feldolgozásának hiányát tehetjük szóvá, ezt is inkább csak azért, hogy további kutatási lehetőségekre utaljunk. Így például szívesen vettük volna Honterus földrajz-könyvének (*Rudimenta cosmographica*) részletesebb bemutatását, mivel a több kiadásban és változatban napvilágot látott mű három kontinensre kiterjedő figyelme meglehetősen ritkaság alsófokú iskolában, még a reneszánsz korban is.

Hasonlóképp bővebb tárgyalást érdemel majd a jövőben a Mészáros által bemutatott nagyszombati iskolareform néhány vonatkozása. Abban meggyőző a szerző érvelése, hogy Oláh Miklós németalföldi minta szerint igyekezett kiépíteni a katolikus iskolákat (Nagyszombat, Pozsony), azt viszont érdemes lenne erősebben hangsúlyozni, hogy ehhez a római Collegium Germanicum szellemi kisugárzása is jelentős mértékben hozzájárult. Ott tanult három évig Nicasius Ellebodus (erre a Függelék IX. dokumentuma utal is), de ennek

hallgatója volt Guilhelmus Sulenius de Flandria (77. l. 119. jegyzet), meg Johannes Seidel, a nagyszombati jezsuita rektor is. Mindhárman hosszabb-rövidebb ideig Pozsonyban, illetve Nagyszombatban tanítottak, kár, hogy a szerző a rájuk vonatkozó szakirodalmi adatokat nem hasznosította (A. Steinhuber: Geschichte des Collegium Germanicum Hungaricum in Rom I–II. Freiburg 1895. Péteri János: Az első jezsuiták Magyarországon. Róma 1963.). A kolozsvári jezsuita gimnáziumról viszont Öry Miklós könyve (Pázmány Péter tanulmányi évei, Eisenstadt 1970.) terjedelmes anyagot dolgozott fel, ezt is érdemes lett volna figyelembe venni az ottani gimnázium tananyagának ismertetésekor. Itt jegyezzük meg, hogy a humanista műveltséganyag még nem feltétlenül azonos a humanista világképpel, egy auktor ismerete még nem jelenti a vele való szellemi azonosulást: erre a kettősségre érdemes lett volna hangsúlyozottabban utalni. S végül egy adat helyesbítése: Dávid Ferenc nem 1568-tól, hanem 1566-tól hirdette az antitrinitárius eszméket (80.).

E néhány kisebb észrevétel nem csökkenti a monográfia értékét, hiszen az nemcsak új adatokkal gazdagította tudásunkat, hanem korszerű szemlélettel megírt reneszánsz kori iskolaförténettel is megajándékozta a hazai művelődés múltjával foglalkozó kutatókat.

Feltehetően a hosszú nyomdai átfutási idő miatt ugyancsak 1981-ben jelent meg Mészáros István iskolatörténeti szintézise, amely az iskolaügy hét évszázados történetét fogja át és dolgozza fel minden részletre kiterjedő alapossággal. Egy ilyen összefoglalásra már régóta nagy szükség volt, a legkülönbözőbb tudományágak kívántak (vagy kívántak volna) támaszkodni a pedagógiatörténet eredményeire. A több mint fél évezredet átölelő munka esetében természetesen az alap kutatások nem mindenütt állnak egyenlő mértékben rendelkezésre, egyes időszakokra több az előmunkát, másokra nézve inkább a hiányok, a fehér foltok tűnnek szembe. A szerző már eddig is sokat tett e fehér foltok eltüntetése érdekében. Előbb ismertetett műve, valamint a már ugyancsak említett Szalkai-kódex elemzése mellett a magyarországi népiskolák két évszázados fejlődéséről szóló könyve (Népoktatásunk 1553-1777 között, Bp. 1972), és számos tanulmánya járult hozzá ahhoz, hogy kiformalódjon egy magyar pedagógiatörténeti szintézis gerince, így nem véletlen, hogy ezt a munkát Mészáros István vállalta.

Összefoglaló művek esetében általában két kérdés merül fel: egyrészt hogy a monográfia mennyiben képes magába építeni, összegezni az

eddig ismereteket, másrészt hogy a rákövetkező kutatásokhoz mennyiben nyújt szilárd kiindulópontot. Ami az előbbit illeti, látszik, hogy a szerző – noha a jegyzetanyaggal takarékosan bánt – bőven hasznosította a pedagógiatörténeti kutatás eddigi eredményeit. Legfeljebb azt sajnálhatjuk, hogy az ugyancsak 1981-ben megjelent két nagy református kollégiumtörténet (Sárospatak és Pápa) anyagát már nem használhatta, e kötetek eredményei nem épülhettek be művébe, amelynek kéziratát 1977 őszén zárta le. Úgy hisszük, Mészáros könyve a másik igényt szintén kielégítette, a további kutatásokhoz jó alapot teremtett, bár az általa tárgyalt kérdések egyes részleteihez már ezúttal is fűzhetünk kiegészítő észrevételeket, megjegyzéseket.

Jelentős érdeme a könyvnek, hogy a középkori magyar oktatásügyről áttekinthető, jól rendszerezett képet ad. A tárgyalást a 996. évvel, a pannonhalmi bencés apátságának s az ebben létrejövő első hazai iskolának működési évével kezdi. Ekkor építették Géza fejedelem alapításaként a nagy jövő elé néző Szent Márton-hegyi kolostor első épületét, amely a magyarországi keresztény művelődés korai szakaszának legfontosabb szellemi központja lett. A továbbiakban a hazai kolostori, káptalani és plébániai iskolák hálózatának kiépüléséről, a legelső ismert tankönyvekről kapunk képet, majd pedig a XII–XIV. században szélesebb körben is elterjedő egyházi iskolarendszer kialakulásának folyamatát tárgyalja a monográfia. Alighanem jogos a feltételezés, amely szerint az ünnepi misének elhangzó szövegeknek már „igen korán magyar nyelvű szöveghagyományja kellett hogy legyen, amíg azután ezeket írásba is foglalták” (41.). Fontos momentum a e korszaknak a *literatus* és *klerikus* státusának, az egyházi és világi értelmiségnek a lassú szétválása, amelyről a szerző szól ugyan (89. és 92.), de e folyamat az itt vázoltnál jóval sokrétűbb és bonyolultabb volt (vö. Mályusz Elemér: Egyházi társadalom a középkori Magyarországon, Bp. 1971), több teret érdemelne volna.

A könyv harmadik nagy fejezete a XV. század elejétől a XVI. század közepéig elemzi az oktatásügy helyzetét. Itt a szerző részben saját – fent ismertetett – kutatási eredményeire támaszkodhatott, ezekről itt újólag nem kell szólnunk; a humanista iskolázásra vonatkozó anyagot természetesen a szintézis igényeivel kellett igazítani, a lényeges megállapítások azonban az így csökkentett terjedelmű fejezetbe is bekerültek.

A XVI. század közepétől kezdve épült ki a hazai protestáns iskolahálózat, majd röviddel

ezután a katolikus iskolaügy szervezése is új lendületet vett, ezért indokolt az 1550-es éveket a periodizációban határkőnek tekinteni. A könyv 4. fejezete ettől az időponttól a XVII. század végéig terjedő másfél évszázadot tekinti át, párhuzamosan egymás mellé állítva a különböző felekezetek iskolakultúráját. Így derül ki, hogy a tananyag – a tárgyalat auktorok köre – mennyire hasonló a katolikus és protestáns tanintézetekben, s a különbségek inkább az iskolák eltérő szervezési elveiben keresendők. Méltán kapott megkülönböztetett helyet, külön alfejezetet Comenius és Apáczai Csere János munkássága. Mindkettő az oktatást korszerűsítő törekvések úttörői voltak, a rájuk vonatkozó szakirodalom rendkívüli gazdagsága szellemi portréjuk árnyalt, sokoldalú megrajzolásához segítette hozzá ehelyütt is Mészáros Istvánt. Az újabb kutatások fényében egyre indokoltabbá válik Comeniust illetően a pedagógusnak és a politikusnak a szétválasztása, ezért egyetérthetünk a szerzővel abban, hogy a Sárospatakon tevékenykedő cseh pedagógus politikai tervei „teljességgel megvalósíthatatlanok maradtak, mivel messze a realitás talaja felett lebegtek, de e konkrét politikai célokkal összeszövődött pedagógiai utópiájának számos eleme nemcsak életképesnek, de igen előremutatónak bizonyult” (359.).

A monográfia utolsó nagy fejezete a XVIII. századi iskolaügyet tárgyalja 1777-ig, a Ratio Educationis kiadásáig. Ez a század a zárószakasza a korábban kialakított s a hagyományos vallásos világrépre épülő oktatási rendszer kiformalódásának. Míg azonban egyfelől meg is szilárdult ekkor a reneszánsz és barokk áramban létrejött iskola-kultúra, addig másfelől egyre erősödött az oktatás szekularizációjára irányuló törekvés. Az iskolák feletti rendelkezés jogát az állam számára végül is a Ratio hozta meg, s ezzel új korszak – kezdődött a hazai pedagógia történetében. A szerző ebben a fejezetben is találó jellemzéseket ad az egyes iskolatípusok életéről, belső fejlődéséről, problémáiról, a tankönyvek színvonaláról, az alkalmazott módszerekről és eszközökről. Mivel azonban e századra rendkívüli mértékben megnőtt az oktatási intézmények száma, célszerű lett volna néhány térképen ábrázolni az iskolahálózatot, a partikularrendszer szétterülését, az intézmények közötti kapcsolatokat. További kutatási feladat annak vizsgálata, hogy a szabadabb, de lazább szervezésű protestáns intézmények, vagy a kötöttebb, merevebb, de ugyanakkor szer-

vezettebb katolikus iskolák nyújtottak-e több alapot a korszerű tudományosság beáramlásához, recepciójához. Úgy tűnik Mészáros István fejtegetéseiből, hogy a protestáns iskolákban a tanári szubjektivitás és önállóság nagyobb szerepet kapott, szervezettség terén viszont a katolikus tanintézetek (és Bél Mátyás pozsonyi evangélikus iskolai reformjai) mutatták inkább a jövő útját.

A könyv eredményeinek, tanulságainak s az általa érintett kérdéseknek taglalására nyilván még több esetben vissza fog térni a szakirodalom. A magunk részéről a mű adatanyagára szerencsnél még egy pillantást vetni. A műfaj természetéből következő, hogy igen nagy adattömeget kellett a szerzőnek mozgatnia, s e nagy anyagban olykor tévedések is előfordulnak. Így például az egri érsekség nem 1777-ben, hanem 1804-ben alakult meg (411. l.); a Barkóczy Ferenc püspökre vonatkozó évszámok (481. és 635. l.) ugyancsak tévesek, a halála éve 1765, az egri főiskolát pedig nem 1744-ben, hanem egy évtizeddel később szervezte újjá; Pázmány sem intézkedhetett a kassai jezsuiták érdekében 1643-ban, hiszen 1637-ben halt meg (294. l.). Hostet község tanítójának neve itt Sutorides Mihály, Mészáros másik könyvében viszont S. Bálint szerepel (Népköztanításunk... 77.). Olykor a lábjegyzetek nem egyértelműek (594. Miskolczy melyik művére vonatkozik az utalás?).

A hasonló jellegű, apró-cseprő pontatlanságok azonban végül is nem befolyásolják a könyv által adott összképet; sokkal nagyobb kár viszont, hogy a névmutató teljesen használhatatlan, a nevek csak véletlenszerűen, találmokra szerepelnek benne. Tekintve, hogy nem lesz egyhamar másik magyar iskolatörténeti szintézisünk, felmerül a kérdés: nem lehetne-e utólag valamilyen módot találni (akár külön kis füzetben is) a kötet névmutatójának kiadására?

A jelzett hiányosságok nem változtatnak azon a tényen, hogy Mészáros István monográfiája igen fontos határkő a magyar pedagógiatörténeti kutatásokban, az általa felvetett kérdések további vizsgálatra adnak ösztönzést. Munkája sok vonatkozásban az irodalomtörténészek számára is nélkülözhetetlen lesz, a literatúra termékeit befogadó közönség ízlését, műveltségét pontosabban körvonalazhatjuk a jövőben, ha a hazai iskolaügy hét évszázadáról készült összefoglalás eredményeit figyelembe vesszük és hasznosítjuk.

Bitskey István