

Kodácsy-Simon Eszter

MIÉRT TART FENN AZ EGYHÁZ ISKOLÁT?

Miért jó az egyházi iskola? Mi igazolja az egyházi iskola létét? Mennyire függ az egyházi iskola a keresztény pedagógiától, s mennyire szükséges a keresztény pedagógia megvalósításához egyházi iskola? Az egyházi iskola kérdése akár röviden is megválaszolható lehetne, hiszen Európa országainak iskolarendszerei nagyrészt egyházi alapítású iskolákban születtek meg, s egyházi fenntartásban alakultak és fejlődtek évszázadokon át. Mégis, ha a mai szekularizált, posztmodern világunkban az egyház iskolákat akar fenntartani, akkor feladata, hogy az iskola egyházi lehetőségeit, valamint a pedagógia keresztény vonásait újra és újra megkeresse. S ha megtalálja, akkor pedagógusai azzal a motivációval tanítsanak az egyházi iskolákban, amely nem egyszerűen a társadalomban való élethez, hanem Isten közöttünk lévő országának megéléséhez is hasznos tudást ad a diákoknak.

Egyház és iskola a reformáció előtt

Az őskeresztény gyülekezetek életében kiemelt szerepet játszott a tanítás és a tanulás. Az a tanítás és tanulás, amely nem a pedagógia alapját jelentő görög παιδεύω fogalom nevelői és oktatói munkájában való részesedést jelentette, hanem az apostoloktól hallott jézusi tanítás megértését és megtartását (διδάσκω, ApCsel 2,42), illetve a hit tartalmaira való tanítást (κατηχέω, 1Kor 14,19).¹ Az első évszázadok tanult keresztény emberei az írás, olvasás és számolás ismereteit, a zene és a beszéd művészetét nem keresztény iskolákban sajátították el, hanem görög vagy római iskolákban tanulták a tudományokat és a művészeteket. Nem vetették meg, hanem különösen nagyra értékelték a görög bölcséletet, az antik filozófia eredményeit, amelyeket az egyházatyák, egyháztanítók gyakran használtak fel igehirdetéseikhez,

¹ A Bibliában legalább négy fogalmat (διδάσκω, παιδεύω, παραδίδομι, κατηχέω) találunk a tanítás, nevelés, oktatás leírására, amelyek különböző hangsúlyokkal különféle tartalmat jelölnek. Részletesebben lásd: KODÁCSY-SIMON 2013, 49–51. o.

tanításukhoz is.² Az első keresztény gyülekezetek tagjai az apostoloktól, később az egyházatyáktól, keresztény tanítóktól sajátították el a hit tartalmára vonatkozó ismereteket (2Tim 1,12), hittételeket, hitvallásokat. A hit tanítóival (κατηχηων), illetve a gyülekezet közösségével való személyes kapcsolatnak volt ugyan nevelő hatása is, hiszen kézzelfogható példát adott az erkölcsös élethez, és segítette a közösség és a társadalom részévé válni, de célja nem az iskolákban gyakorolt, tudományos és művészeti ismereteket oktató s erkölcsi nevelést adó παιδεύω munkájának a felváltása volt.

Az első keresztény iskolákat a korai szerzetesközösségek indították el. Azokat a tanulatlan ifjakat, akik csatlakozni akartak hozzájuk, nemcsak a hit tételeire tanították meg, hanem egy képzett rendtag vezetésével mindazokra az ismeretekre is, amelyekre a Biblia megértéséhez szükségük lehetett, így az – akár több nyelven való – írás-olvasás tudományára. Az első szerzetesi közösségek szervezője, Pakhomiosz – korábban egyiptomi remete – már a Kr. u. 4. században megfogalmazta a tanulás fontosságát szerzetesi regulájában. Később erre támaszkodott számos nagy teológus, például Ágoston vagy Nursiai Benedek is, akik Pakhomiosz gondolatait a nyugati világ számára is ismertté tették írásaikon keresztül, így Benedek a latin szerzetesrendek első regulájának megfogalmazása révén.³

A 4–8. században egyre több szerzetesközösségi iskola alakult Európában, amelyek terjedését a missziós tevékenység mellett a népvándorlás is segítette. A népvándorlás volt az oka annak is, hogy a szerzetesi iskolák emelkedő száma mellett jelentőségük is megnövekedhetett,⁴ hiszen a pogány szellemiséget képviselő „civil” iskolák a megszűnő római birodalmi háttérben nem tudtak fennmaradni, a folyamatosan változó államok bizonytalan talaján pedig még nem tudtak gyökeret verni. A középkor hajnalára Európa-szerte elterjedt szerzetesi iskolák, amelyekből pár évszázaddal később a modern keresztény iskolák kialakultak, egyszerre adtak tudást a műveltség, a hit és az erkölcs területén. „Itt van a keresztény iskola, a középkori pedagógia lényege, itt mutatkozik meg az antiktól való különbözőése. Abban, hogy már a legelemibb fokon szoros egységbe foglalja a műveltségbe való bevezetést és a vallásos nevelést, a magister személyében pedig egyesíti az oktatót és a lelki vezetőt.”⁵ Ez az egységbe foglalás, mellyel a középkor elején még nagy úrtöltött be az egyház, a középkor végére megfordult, s később ezt a természetesnek vélt feladatellátást vetette kritika alá Luther.

² HORÁNSZKY–JELENITS 1997, 210. o.

³ DIÓS 1988, 271. o.

⁴ HORÁNSZKY–JELENITS 1997, 210. o.

⁵ MARROU 1948, 160–161. o. Ford. HORÁNSZKY–JELENITS 1997, 211. o.

A középkorban egyre erősebb lett az egyház jelenléte és befolyása minden területen: hatalmi, politikai, gazdasági, lelki kérdésekben éppúgy, mint az oktatás területén. Leginkább a kolostorok, plébániák, püspöki székhelyek tartottak fenn iskolákat, amire a 11. századtól kezdve hazánkban is találunk példákat. Ezekben az intézményekben elsősorban írást, olvasást, számolást tanítottak a paraszti réteg gyerekeinek, hiszen a céhek is egyre gyakrabban várták el az inasoktól, hogy ezeknek az ismereteknek a birtokában legyenek.⁶ De még a világi helyszíneken – mint nemesi udvarokban, királyi városokban – működő világi tanítók és nevelők is a keresztény nevelés hagyományaira és értékrendjére alapozták pedagógiájukat.

Mire a 14–16. században a humanizmus képviselői és a reformátorok megjelentek, a középkori egyház számára az iskolaügy már mást jelentett, mint a kora középkori szerzetesközösségek számára. A humanista pedagógiai gondolkodók az oktatás terén is az *ad fontes* jelszót követték, s újra felfedezték és értelmezték az antik görög és római nevelési elveket. A humanista embereszmény megvalósításának célja lebegett a szemük előtt, amely szerint az ember mérhetetlen értékekkel rendelkezik, ezért képes megérteni, értékelni és élvezni a szépet, a jót, az újat, a művészetek alkotásait, az irodalmi műveket. A nevelés főbb területei a humanista iskolában – Arisztotelész pedagógiája nyomán – a hét szabad művészet mellett a testnevelés, az erkölcs és az esztétika voltak.⁷

Egyház és iskola Luther szerint

Luther oktatásszervezési gondolataiban is felfedezhetjük a „vissza a forrásokhoz” elvet, ő azonban nem a tökéletes embereszményt s nem is egy antik ideát tartott szem előtt azzal a céllal, hogy a testi-lelki harmóniát megteremtse vagy az erkölcsi szépségben gyönyörködjön. 1524-ben felháborodva ír németországi tapasztalatairól, miszerint „az iskolák mindenütt pusztulásnak indultak. A főiskolák elcsenevésznak, a kolostorok hanyatlanak...”⁸ Luther azzal a képpel fogalmaz, hogy az ördög kétféle úton éri el a fiatalságot: a kolostori iskolákon keresztül, ahol már nem nevelik komolyan a gyermekeket, valamint azzal a szülői szemlélettel, miszerint a gyermekeknek nincs szükségük semmilyen tanulásra. Pedig „komoly és nagy dolog ez. Krisztusnak és a világnak ügye fordul meg azon, hogyha mi az ifjúságon segítünk és lendítünk. [...] Mi másért élünk mi, öregek, mint hogy az ifjúságra felügyeljünk, azt tanítsuk

⁶ SZEBENYI 2001, 396. o.

⁷ MÉSZÁROS 1997, 686–687. o.

⁸ LUTHER 1524, 158. o.

és neveljük?”⁹ A fiatalok tanítása és nevelése Luther szerint tehát lényegileg és elsősorban a szülők feladata lenne, sőt megfordítva: a szülők s az „öregek” elsődleges feladata a fiatalok tanítása és nevelése kellene hogy legyen.

Figyeljük meg, hogy Luther oktatással kapcsolatos írásaiban a legnagyobb reformnak számító gondolat – mai kérdéseinkre és kontextusunkra nézve is – az, hogy a tanítást három részre osztotta: arra, amit a *szülők*, amit az *iskola* s amit az *egyház* tud megtanítani.

A szülő át tudja adni azt a természetes tudást, amelyet a család generációi örökítettek egymásra: fiúk esetében földműves, kézműves vagy iparos mesterséget, lányok esetében házimunkát, kézimunkát, gyereknevelést. Luther mindegyikhez szükségesnek tartja az alapműveltséget, amelynek átadása eredetileg szintén a szülők feladata lenne, de ez csak a legritkább esetekben valósul meg. Mert vannak olyan szülők, akik nem akarják tanítani a gyermeküket, mások nem tudják, hogyan neveljék és tanítsák őket, harmadrészt pedig „még ha alkalmasok volnának is a szülők és örömet meg is cselekednék ezt, de egyéb dolgaik és házi bajaik miatt sem idejük, sem helyük nincs arra”.¹⁰ Ezért ezt a feladatot, amely eredetileg szülői feladat, átruházzák az iskolára, ahol ehhez értő „tudós mesterek és mesternők” vannak. Luther javaslata az, hogy a fiúk egy vagy két órát, a lányok egy órát töltsenek az iskolában, hiszen ez minden gyerek napirendjébe belefér amellet, hogy otthon a családi mesterséget, illetve a házimunka ismereteit elsajátítják, és így még a napi játékokra is jut elég idejük.

Az iskola átvállalja a szülőktől ezt a napi egy-két órás oktatási-nevelési feladatot, s meg tudja tanítani a gyerekeknek a becsületes munkához szükséges alapokat: írást, olvasást, számolást. Az iskola fenntartása a felsőségeknek, a városok vezetőinek, a „világi kormánynak” a feladata Luther értelmezésében. „A hatóság kötelezve van arra, hogy kényszerítse alattvalóit, hogy gyermekeiket az iskolába küldjék. Ha alattvalóit arra kényszeríti, hogy az arra alkalmasak dárdát, puskát viseljenek, várfalakon futkározzva örködjenek és a háború esetén mást is műveljenek, úgy annál is inkább kell, hogy kényszerítse alattvalóit arra, hogy gyermekeik az iskolába járjanak.”¹¹ Luther szerint egyedül a „művelt, tudós, értelmes, tiszteletre méltó, jól nevelt polgáraiban” van a városok boldogságának és felvirágzásának biztosítéka,¹² amely pedig úgy valósítható meg, hogy a felsőbbség minden gyermeket kötelez az iskolai tanulásra.

⁹ Uo. 160–163. o.

¹⁰ Uo. 165. o.

¹¹ LUTHER 1530. In: SCHNELLER 1920, 15. o.

¹² LUTHER 1524, 166. o.

A tanulás harmadik színterén, az egyházban elsajátíthatja a gyermek a hit tartalmainak ismeretét, s eligazítást kaphat a hit kérdéseiben. Ez a tanulás feltételezi az iskolai tanulást, így például a nyelvek ismeretét: „Mert azt ne tagadjuk, hogy bár az evangéliom egyes-egyedül a Szent Lélek által terjedt és terjed naponta, ámde mégis csak a nyelvek közvetítésével terjedt és az által nevedett és az által kell megtartatnia is.”¹³ Ezért szükséges hozzá az iskolában az alapok megtanítása, de a hitről a gyermek az egyházban, a lelkészekről és igehirdetőktől tanul,¹⁴ s emellett – Luther szándéka szerint – otthon, a családfőtől, a szülőktől is.¹⁵ Ez a tanulás az iskolai oktatástól abban különbözik, hogy a lelkészek és igehirdetők munkája mellett igényli a szülők részvételét is, ugyanis a hitoktatás akkor lesz igazán eredményes, ha a gyermek hitre nevelésében a szülők is részt vesznek az egyház mellett. Ehhez az egyház minden segítséget meg kell hogy adjon a család felnőtt tagjainak – mind az igehirdetéseken, mind a kátén és egyéb segédanyagokon keresztül.

Luther kiemeli, hogy ennek a három területnek (szülők, állam, egyház) nemcsak lehetősége, hogy a saját tanítói-nevelői munkáját elvégezze, hanem kötelessége is. Van ugyan egyfajta eredeti hierarchia a három terület képviselői között, hiszen a szülők mindhárom területet el tudnák látni, s az lenne az ideális állapot, ha el is látnák. A valóságban azonban vagy az elegendő tudás, vagy a megfelelő motiváció, vagy az ehhez szükséges idő hiányzik a szülők részéről. Úgy tűnik, hogy fél évezreddel ezelőtt éppúgy igaz volt ez, akárcsak napjainkban. Amennyiben pedig vagy a szülők, vagy helyettük a felsőbbbség nem látja el tisztességesen, felelősségteljesen a saját kötelességét, akkor és csak akkor veheti át egy másik terület ezt a feladatot – így például az egyházak az iskola oktató-nevelő munkáját. Luther szerint ez lehet az alapelv azokban a döntéshelyzetekben, amikor az egyház iskolákat indít el és tart fenn.

S ez lehet az első kérdése ma is az egyháznak önmaga felé akkor, amikor iskolákat vesz át: vajon jobban tudja-e majd ellátni az oktatás és nevelés feladatát, mint az állam tenné ugyanannak az intézménynek az esetében? Az egyház jobb körülményeket tud-e teremteni a tanuláshoz? Jobban tudja-e teljesíteni a szülőktől átvállalt kötelességet? Jobban meg tud-e felelni a feltételeknek – ahol a „jobb” kategóriája nem kizárólag a magasabb szakmai színvonal elérésére vonatkozik, hanem összességében nézve mindenre, ami a gyerekek teljes körű oktatásához és neveléséhez tartozik: a

¹³ Uo. 168. o.

¹⁴ Lásd pl. Luther bevezetőjét a *Kis káté*hoz (LUTHER 1529a, 77–81. o.).

¹⁵ „Köteles ezért minden családfő hetenként legalább egyszer gyermekeit és házanépét sorra kikérdezni és kihallgatni, hogy mit tudnak belőle, s ha nem tudják, köteles komolyan rászorítani őket.” (LUTHER 1529b, 122. o.) De szemléletesen fogalmazza meg ezt Luther a *Kis káté*ban is, ahol minden fejezetet ezzel a mondattal kezd: „A családfő ilyen egyszerűen tanítsa reá házanépét!” (LUTHER 1529a)

fizikai környezettől kezdve a figyelmes és türelmes pedagógusi háttér megteremtésén át a közösséghez tartozásig, a szakmaiság biztosításán át a lélek műveléséig számos összetevőt felsorolhatunk itt, amelyekből az egyház összességében jobban látja el a feladatot, mint egy másik fenntartó.

Abban, ahogyan Luther az iskolakérdést tárgyalja, felfedezhetjük a Bibliához mint gyökerekhez való visszatérés reformátori elvét, s akár az ősgyülekezet korábban felvázolt életképe is megjelenhet előttünk.

Érdemes felfigyelnünk arra, hogy Luther újítást hozott azon a téren is, hogy nem az egész társadalomra általánosan nézve terjesztette ki a kötelező iskolai oktatást, hanem csak a gyerekekre nézve: származásra, nemre, földrajzi helyre való tekintet nélkül minden gyerekeknek tanulnia kell. Ezáltal „Luther és vele a reformáció az általános népoktatás követelményével továbblépett a reneszánsz pedagógián”.¹⁶ Kétségtelen, hogy már a humanizmusban is megtalálhatók a csírái a Luther által is hangsúlyozott iskoláztatási gondolatoknak, s az is közismert, hogy a német városok „az erasmusi humanista vonalat folytató melanchthoni rendszer alapján” alakították ki iskoláikat.¹⁷ Mégis a reformáció érdeme az, hogy az írás, olvasás, egyéni tanulás szerepe egyre inkább felértékelődött, hiszen ezekre az ismeretekre az élet minden területén – szakmai téren éppúgy, mint a hit kérdéseiben – mindenkinek szüksége van. Bár még hosszú időnek kellett eltelnie, mire a minden gyerek iskoláztatásának elve megvalósult a gyakorlatban, de a lutheri reformáció az erős követelmény megfogalmazásával nagy lendületet adott, s valódi kezdeményezést jelentett a kötelező iskoláztatás és a műveltség fejlesztése terén. Luthernek ezt a követelményét annyira újszerűnek tartják egyes kutatók, hogy ide helyezik a hagyományos népoktatás kezdeteit, így ők ezt a fontos oktatásügyi változást nem a humanizmus, hanem a reformáció érdemének látják.¹⁸

Egyház és iskola – Luther alapján tévúton

Bár Luther eredetileg a felsőbbség, az állam feladatának tekintette az iskolai oktatást, a reformáció, illetve a katolikus egyház ellenreformációja után mégis egyre több egyházi fenntartású iskola létesült. Úgy tűnik, hogy itt, közvetlenül a reformáció után az egyház és iskola kérdésében is elkezdődött egy „küzdelem”, ami különböző korokban és kontextusokban más-más formákban fogalmazódik meg, de a mai napig folyamatosan felvetődő téma, s amelyet röviden abban a kérdésben foglalhatunk

¹⁶ SZEBENYI 2001, 398. o.

¹⁷ Uo. 402. o.

¹⁸ Pl. SCHNELLER 1920, 15. o.; OTTLYK 1942, 31. o.; KEMÉNY 1986, 249. o.; SZEBENYI 2001, 394. o.

össze, hogy miért tartanak fenn az egyházak iskolákat. A vitás esetek problémáinak gyökere részben ott kereshető, hogy bizonyos történelmi helyzetekben az egyházak úgy küzdöttek meg a kor problémáival, hogy iskoláikat felhasználták saját céljaik eléréséhez, nem pedig Luthernek az iskolaügyre vonatkozó reformatori gondolatait követték. Erre sajnos jó példákat találunk az egyháztörténetből, amelyek közül néhányat felidézünk:

Az ellenreformáció célja a „régí vallás visszaállítása” volt, s ennek elérése érdekében a katolikus egyház a 16. században elsősorban az iskolai oktatást jelölte meg eszközként. Már a trienti zsinat ideje alatt Magyarországon is törvénybe került, hogy „a főpapok tehetségükhöz képest iskolákat is állítsanak, amelyben az istenfélő tudományt és az igaz vallást kell tanítani, hogy a gonosz tanok ekképpen napról napra elenyésszenek és a régi vallás ismét feléledjen”.¹⁹ Ez a gondolat mindegyik egyházban fennmaradt, s még a 20. században is gyakran megfogalmazódott olyan formában, miszerint az iskolák „az egyház veteményeskertjei”, ahol az adott egyház saját híveit nevelheti ki.

A 17. században egyre jobban kiéleződött a felekezeti versengés, amelynek eszközként az egyházak többek között az iskolák pedagógiai módszertanát választották. Magyarországon az egyházak az e világi, gyakorlati, valós életre való nevelés helyett visszatértek a latin nyelvű szövegekhez s egyfajta pedagógiai ortodoxiához azért, hogy minél inkább saját egyházuk híveit „neveljék ki” iskoláikban: „...csakhamar úgy a protestáns ortodoxia, mint a katolikus jezsuita irány tényleg vitte a nevelést, korlátozta az iskolában a szabad szellemet, eltöltötte azokat vallási tananyaggal, s a skolasztikus tanrendszer és a latin nyelv béklyói ismét rásúlyosultak az iskolára.”²⁰

A felvilágosodás korától kezdődően az egyháznak új kihívással kellett szembenéznie: a szekularizmussal kellett megvívnia – vélt – harcát, melyet legfeljebb hatalmi harcnak nevezhetünk. Az egyházban sokan vélték úgy, hogy a szekularizáció is kihívás elé állítja a hitet, az egyháznak pedig be kell lépnie ebbe a csatába. Úgy gondolták, hogy az egyházi iskolák lehetnek azok a bástyákkal, erős falakkal körülvett oktatási intézmények, ahová a szekularizáció nem teheti be a lábát. Emiatt sok helyen „kulturharc” indult meg a szekularizált állam és az egyházak között,²¹ amelyből az egyházak nem kerülhettek ki győztesen – amint ezt a teológia történetében a kultúrprotestantizmus zsákutcája is mutatja számunkra.

Hasonló ez ahhoz a helyzethez, ahogyan az egyház a 19–20. században folyamatosan védekező pozícióba helyezte magát a rohamosan fejlődő természettudo-

¹⁹ I. Ferdinánd 1548. évi decretuma. In: MÁRKUS 1899, 225. o.

²⁰ VERÉDY 1886, 595. o.

²¹ HORÁNSZKY-JELENITS 1997, 211. o.

mányok megállapításaival szemben, mert szerinte azok kihívások elé állították a hittételeket. A kihívás valódi volt, de nem a hit tanítására nézve, hanem arra a világrépre vonatkozóan, amelyben a bibliai tanúságtételek és az egyházi hitvallások megfogalmazódtak. Az egyházak viszont sokszor a tudományok felfedezései által kihívások elé állított világrépet védték, amelytől nem választották el a hitvallások tartalmát, hanem amelytől függővé tették a keresztény hitet. Ebben a csatában az egyik legerősebb bázisnak az oktatást, az egyházi iskolát tartották. A modern kreacionista irányzatok ma is az egyházi iskolát akarják felhasználni ilyen céljaik elérésére, amellyel súlyos károkat okoznak az egyházak számára.

Az egyházi iskolák létének kérdése körül a problémát a reformáció után látom felbukkanni, s a felvilágosodás korában és a modern korban folytatódni, amikor az egyház eszközül használja az iskoláit tanainak védelméhez, egyházszerkezete megerősítéséhez vagy akár hatalma biztosításához. Ilyenkor sajnos sem az iskola, sem az egyház nem tudja Luther tanítása szerint teljesíteni kötelességét, nem tudja betölteni saját feladatát – mert másra koncentrálnak. Ilyenkor az egyház folyamatosan védekező pozícióba szorul, s az iskoláit használja arra, hogy mentsvárakat építsen magának, s a „régii vallásra” nevelt fiataljaiból akarja újraépíteni bázisát.

Egyház és iskola – Luther alapján pozitív példaként

A kiemelt példák közül mint hibákból érdemes tanulnunk, de szerencsére nem a hibák és a tévutak voltak döntően jellemzőek az egyház és az oktatás kérdésében. Az egyházak falusi tanítói éppúgy, mint az egyházak városi iskolái nagyon sok iskolaszervezési feladatot jól láttak el, s emellett lelkiismeretesen és híven teljesítették egyházi kötelességüket, s teszik ezt ma is számos helyen. Vegyük észre, hogy ezt a feladatot mindig akkor sikerült konfliktusmentesen és a zsákutcák elkerülésével megoldani, amikor az iskolakérdést az államtól átvett feladatként értelmezték, ahogyan azt Luther is tanította. A korábban említett negatív példák mellé fontos felsorolni – a teljesség igénye nélkül – néhány pozitívát is, amikor az egyház nem önös célok miatt, nem egy időleges történelmi helyzetben fontosnak tartott védekezés érdekében alapított iskolákat, hanem azért, mert az állam nem lépett időben az iskolaalapítások kérdésében, vagy nem tudta ellátni oktatási feladatát, ezért az egyház felvállalta azt.

Az ókor végén meginduló népvándorlás során egyre több egyházi közösség vette át a még ki nem alakult, meg nem erősödött államok helyett az oktatás feladatának ellátását, ezzel évszázadokon át betöltötték azt a hézagot, amelynek rendezése csak a 8. század végén kezdődött el. Nagy Károly 789-ben foglalta rendeletbe, hogy kisiskolákat (schola minor) és felsőbb iskolákat (schola maior) kell alapítani, ahol

bárki oktatásban részesülhet.²² A rendelet azonban csak a lehetőség biztosítását írta elő, a minden gyerekre vonatkozó kötelezőség megfogalmazásával a reformáció koráig kellett várni.

A pietizmus idején August Hermann Francke hozott létre iskolákat árva, koldus és hátrányos helyzetű gyerekek számára – majd példáját követve a kor számos más lelkésze is így tett. Iskoláiban a gyerekeket megtanították a műveltségre és a legfontosabb ismeretekre, a hit alapjaira s az erkölcsre, emellett pedig Francke megteremtette a nehéz sorsú gyermekek életfeltételeit is: biztosított számukra ételmet, szállást, orvosi ellátást.

Az államosításig Magyarországon az iskoláztatás terén – különösen a falvakban – nagy szerepet vállaltak az egyházak, így az evangélikus egyház is. Ezeknek a falusi iskoláknak egyik különlegessége az volt, hogy a tanítatás felelősségvállalásából nem hagyták ki a szülőket, a falu társadalmát sem, így a falu, a szülők és az egyház együtt oldották meg az iskoláztatás kérdését: „a falusi gyülekezet gazdája volt a falu iskolájának [...] az iskolaszék nem volt elvont fogalom, hanem emberek működő közössége. Gondjához tartozott az iskolai ingatlanok fenntartása, gondozása, az iskolában működő pedagógusok javadalmazása.”²³ Ennek a reformátori szemléletnek meglelt a gyümölcse: „iskoláink napjainkban is jó hírnek örvendenek, pedig ez nem újkeletű dolog, hanem visszanyúl a múltba. A legnehezebb viszonyok között is iskoláink nemcsak megtették kötelességüket, hanem jóval többet, különben nem írná Decsy Sámuel, hogy »minden iskolák között legjobb állapotban vannak a tanításra és tanulásra nézve az evangélikusok iskolái.«”²⁴ Egészen addig jól működött az – egyház által fenntartott – falusi iskola, amíg „az államosítással mind az egyház, mind a társadalom kimaradt az iskolaügyből”, s az iskola nem függött többé sem az egyháztól, sem a falu társadalmától, csak a távoli, felsőbb, személytelen „hivataltól”, az államtól.²⁵

Nem véletlen, hogy a rendszerváltás éveiben oly nagy lelkesedés övezte az egyházi iskolák visszavételét.²⁶ A háború előtti évtizedekre vonatkozó nosztalgia mellett nagyon erős volt a köztes évtizedek államával szemben megfogalmazott szülői kri-

²² SZEKENYI 2001, 395. o.

²³ GÖMÖRY 1992, 414. o.

²⁴ SZELÉNYI 1917, I. o. Szelényi Ödön Fáy András 1842-ben keletkezett *Óramutató* című írására is utal, amelyben Fáy többször is kiemeli, hogy az evangélikus egyház milyen kiválóan helytáll az oktatás terén. (FÁY 1842, 64., 67., 82., 122., 135., 148. o.)

²⁵ GÖMÖRY 1992, 414. o.

²⁶ „1991-ben a felnőtt népesség 79,4 százaléka vélte úgy, hogy az egyházi iskolák újraindítása a magyar oktatásügynek előnyére válna.” TOMKA 2005, 494. o.

tika az oktatásügyi feladatok ellátása terén is, s éppoly jelentős volt az egyházakba vetett bizalom, miszerint ők jobban ellátnák az iskola oktatási-nevelési feladatait.

Luther minden gyerekre kiterjedő oktatási reformja Magyarországon még évszázadokon keresztül nem vált bevett gyakorlattá. A minden gyerekre kötelező érvényű iskoláztatás egészen a 19. század végéig,²⁷ az Eötvös-féle népiskolai törvényig nem lett általános érvényű hazánkban. Európa többi országához képest Magyarországon később, csak a 20. századra – egyes kutatók szerint csak a 20. században²⁸ – vált képessé az állam a kötelező iskoláztatás megszervezésére. Az iskola feletti egyházi és állami feladatkörök és felelősségek tisztázásai ezért hazánkban a 20. századra tolódtak, amit a történelmi háttér csak nehezített – és sajnos a kérdés valódi megvitatásához sem biztosított nyugodt hátteret. Sem a fentebb említett alapkérdést nem sikerült tisztázni, hogy miért tartanak fenn az egyházak iskolákat, sem azt, hogy a korábbi évszázadokban átvállalt feladat teljesítésének melyek a következményei az egyházra, az államra s az iskolára nézve.

1948-ban, egy rendkívül kiélezett történelmi helyzetben, az egyházi iskolák államosításának kérdésekor fogalmazódtak meg álláspontok a kérdésben, de érdemi megvitatásra ez a helyzet nem adott lehetőséget. Sólyom Jenő Lutherhez hasonlóan úgy fogalmazott, hogy sem az államnak, sem az egyháznak nem lényegszerű feladata az iskolák fenntartása: „Az iskola a szülők hivatáskörébe tartozik. [...] A szülők alkalmi társulása, egy bizonyos területen a szülők összessége megbíz valakit a gyermekek oktatásával és ügyesítésével. [...] Így lesz szükség esetén átháramlott, tehát esetleges, időleges feladata az államnak iskolák fenntartása. De lehet, hogy az államhatalom nem veszi magára idejében és kellő módon ezt a feladatot, vagy talán rosszul teljesíti. Ez esetben van rendjén, hogy az *egyházközség* veszi át a szülőktől a közös taníttatás, az iskolafenntartás gondját.”²⁹ Ám ebben az esetben is, amikor az egyház a fenntartója egy iskolának, fontos folyamatosan emlékeztetnie magát arra, hogy az egyházi iskolák „fenntartásának első feltétele az, hogy maradjanak

²⁷ Az 1777-es *Ratio Educationis* államilag kötelezővé tette ugyan minden gyerek oktatását, de FÉNYES Elek 1857. évi statisztikája szerint is még csak a gyerekek 61 százaléka részesült elemi oktatásban, míg ez az arány ekkor például Csehországban már 97 százalék volt (181. o.). SCHVARCZ Gyula 1866-os felmérése szerint pedig az összes tanköteles gyerekeknek csak a 48 százaléka járt iskolába, s csak 22 százaléka tudott írni-olvasni (VI. o.).

²⁸ SZEBENYI Péter szerint a kötelező iskoláztatás csak a 20. század közepére vált bevett gyakorlattá, amelynek feltételeit a Klebelsberg-féle népiskola-építési program, illetve az általános iskolai rendszer 1945 utáni megalakítása teremtette meg (2001, 408. o.).

²⁹ SÓLYOM 1938, 301–302. o.

meg az átháramlott feladat tudatában. [...] A feladat átvállalt jellegének elismerése és szemmel tartása adja meg egyházi iskoláinknak a létjogosultságot kifelé.³⁰

Az ekkor újra megfogalmazott reformátori szempont, a feladat átvállalt jellegének folyamatos tudatosítása mellett fontosnak tartom az eredeti szövegben is kiemelt egyházközségi szerepvállalást. Figyeljük meg a korábbi példákön keresztül is, hogy nem a fenntartó egyház igazolja az egyházi iskola létét, s nem is az adja meg egyházi jellegét, hanem valami más, ami véleményem szerint két dolog lehet: a keresztény pedagógia és a közösség. E két dolog részletezése előtt azonban kezdjük azzal, hogy – a felszínes vélekedéssel ellentétben – mi az, ami nem igazolja az egyházi iskola létét.

Ami még nem elég az egyházi iskolához

Az egyházi iskolák mellett az egyik leggyakrabban hangoztatott érv az erkölcsi nevelés,³¹ amelynek eredményeképpen itt biztosan nem kerül rossz társaságba a gyerek, s a tanárok is jobban odafigyelnek az erkölcsös életre, a példamutató magatartásra. Ennek örülünk, ha igaz, ám vegyük észre, hogy az erkölcsös életre nevelés nem keresztény specifikum. Már az antik görög nevelés is ezt tűzte ki célul, ráadásul ott is éppoly esélyes volt a sikerre vagy a kudarcra, mint egy mai keresztény iskola esetében. Egy állami iskola is lehet nagyon jó erkölcsű, és sajnos egyházi iskolákban is előfordulnak komoly erkölcsi problémák. Magunkat csapnánk be, ha azt hinnénk, hogy egy egyházi iskola diákja még nem látott füves cigit. Az egyházi iskola és az állami iskola cigarettát kipróbáló diákjai között az lehet a fő különbség, hogy az előbbi mögött áll egy olyan közösség, amely megtartó közösség akkor is, ha a diák valamilyen erkölcsi döntéshelyzetben megbotlik. Az erkölcsös életre nevelés fontos szempont – de nem lehet fő célja az egyházi iskolának és a keresztény pedagógiának, amint Jézus tanítása sem merül ki ebben.

Másik gyakori érv az egyházi iskola mellett a magas szakmai színvonal, a kiemelkedő versenyeredmények,³² a tehetséggondozás, a kiváló oktatás – s ezt alátámasztandó ma is tudnánk kiemelkedő példákat hozni evangélikus iskoláinkból. Amellett, hogy ezek a példák mind örömteliek, tartsuk szem előtt Luther szavait, miszerint ezek az eredmények a „tudós mestereknek és mesternőknek”³³ köszönhetők, nem pedig az iskola felekezeti vagy egyházi jellegének. S bármennyire is büszkék vagyunk

³⁰ Uo. 303. o.

³¹ Pl. ТОМКА 2005, 493. o.

³² Uo. 494. o.

³³ LUTHER 1524, 178. o.

ezekre a tanárookra és diákokra, ilyenkor is érdemes szem előtt tartanunk, hogy ez egy átvállalt feladat teljesítése. A szakmaiság érve nagy csábítás lehet az egyházi oktatási intézmények számára, amely akár egymás közötti versengéssé is fajulhat. Az ész hatalmáért küzdeni azonban éppoly tévút az egyházi iskola számára, mint a felvilágosodás korában a tudományok térhódításával szembeni védekezés volt.

Ugyanakkor nagyon fontos szerepe lehet az egyházi iskolának a tehetséggondozás és a szakmai színvonal emelése terén is: mégpedig az, hogy az iskola átvállalja a színvonal emelésének feladatát, vagyis megteremti az ehhez – például egy szakmai versenyre való felkészítéshez – szükséges plusz feltételeket.

Végül a magas szakmai színvonal kérdésében érdemes még a fentebb felsorolt pozitív esetekre, például Francke iskoláira is gondolnunk, ahol Franckének nem az volt a célja, hogy evangélikus tudósokat képezzen, s még csak nem is az, hogy evangélikus értelmiséget neveljen a kallódó gyerekekből. Francke észrevett egy hiányt, amelyet az állam nem teljesített, s mivel mögötte állt egy közösség, akikkel meg tudta oldani ennek a hiánynak a pótlását, ezért megalapította iskoláit. Nem a szakmai színvonal határozta meg az iskolát – ám a közösség a helyi körülményekhez képest nagy színvonal-emelkedést tudott elérni. Evangélikus iskoláink, óvodáink között ma is több olyan van, amelyik ezen a téren tud nagyon fontos – átvállalt – feladatot teljesíteni: azáltal, hogy áll mögötte egy helyi közösség.

Gyakran hallani azokat az érveket, miszerint az egyházi iskolák hozzájárulnak a magyar kultúra műveléséhez, szellemi központokká válnak, vagy egyházi iskolák nélkül szegényebb lenne a magyar oktatásügy. Mindez igaz, de ha ezeket az érveket abszolutizálnánk, akkor egyrészt a kultúrprotestantizmus csapdájába esnénk, amely hosszú távon az egyházaknak nem előnyére, hanem hátrányára válna; másrészt könnyen abba a kísértésbe esnénk, hogy szem elől tévesztjük az egyház valódi feladatát.

Az egyházi iskolák létét gyakran azzal a nosztalgikus érveléssel támasztják alá,³⁴ amely szerint az egyház által fenntartott intézmények a korábbi generációk oktatását-nevelését oly tökéletesen végezték. Ennek az idealizált képnek a cáfolatához elég, ha néhány '30-as, '40-es évekbeli egyházi folyóiratot fellapozunk, amelyekben a tanítók és lelkészek a diákok elkeserítő erkölcsi és tanításbeli állapotáról panaszkodnak.³⁵ A nosztalgikus emlékezés számomra azért hasznos, mert tanárként bátorító látni, hogy időben sem vagyunk egyedül a problémáinkkal, de az ezekre építő érvek nem igazolják az egyházi iskolák létét.

Az egyházi iskola mint a protestáns örökség és hagyomány továbbadásának

³⁴ TOMKA 2005, 495–496. o.

³⁵ Pl. SÜMEGHY 1948, 491–493. o.

helyszíne éppoly fontos szempont lehet, mint a többi – de éppúgy csak akkor, ha mögötte áll az az élő gyülekezeti, egyházi közösség, amely ezt a hagyományt megéli, s a protestáns örökségre – Pál apostolhoz hasonlóan³⁶ – úgy tekint, mint ami a mai élethelyzetünkre, kérdéseinkre segíthet választ adni.

Végül sokszor megfogalmazódik olyan érv is, hogy az egyházi iskolák biztosítják a lelkeszi utánpótlást, a gyülekezetek felélesztését vagy a vallásos nevelést – jelentsen ez utóbbi bármit is. A hit tartalmaira való tanítás, a katekézis sokféle környezetben történhet, így az iskola falai között is, de – amint Luther megvonja a területi határokat – ez az egyház feladata, vagyis „az egyház közössége által megy végbe, az egyház közösségében, az egyház közössége javára”.³⁷ Az egyházi iskola ezt az által tudja segíteni, hogy megteremti hozzá azokat a körülményeket és feltételeket, amelyek egy állami iskola nehezen tud vagy akar megadni: például rugalmas órarend kialakítását vagy megfelelő termék biztosítását. A lelkeszi pálya választása vagy a gyülekezet számbeli növekedése örömteli következménye az egyházi iskolában eltöltött éveknél, de nem lehet célja annak.

Keresztény pedagógia

Gyakran halljuk, hogy a keresztény nevelés alapozhatja meg az egyházi iskolát, s a keresztény pedagógia sajátosságai igazolják az egyházi iskola létét. Attól függően lehet ez igaz, hogy mit értünk e kifejezés alatt: célt, eszközt, kiindulási pontot, módszertant vagy tartalmat.

A keresztény pedagógiát véleményem szerint az különbözteti meg minden más pedagógiai iránytól, ami az eredeti görög παιδεία kifejezés antik filozófiai használatát megkülönböztette a szó bibliai használatától. Az ókori görög gondolkodásban a pedagógia célja az ember tökéletesítése, s ezáltal a társadalom élhetővé tétele, jobbá alakítása volt.³⁸ Itt a nevelő munka középpontjában mindig az ember áll, aki

³⁶ Pál apostol is fontosnak tartja azt a tanítást, amely a hagyomány továbbadását tűzi ki célul, azonban különbözik a zsidó rabbiktól abban, hogy számára nem az a legfontosabb, hogy a hagyományt változatlanul adjuk tovább, hanem az, hogy úgy adjuk tovább, mint ami megengedi a hagyománynak a jelen szükségletei alapján való értelmezését is. (Róm 6,17; 1Kor 15,3; lásd WEGENAST 1992, 773–774. o.)

³⁷ SÓLYOM 1948, 277. o.

³⁸ A görög παιδεία kifejezés már a Kr. e. 6. századi iratokban megtalálható, jelentése 'felnevel, oktat, tanít, utasít, képez valamire, hozzászoktat valamihez'. Már a Kr. e. 5. században ezt jelölték meg a szofisták munkájuk egyik legfontosabb céljaként, mert ebben látták a kultúra és a gondolkodás fejlődésének biztosítékát. Hangsúlyozták az oktatás terén is minden ember egyenlőségét, így minden ember veleszületett képességét a tanulásra nézve. A παιδεία gyakorlatában előadásokat tartottak erkölcsi és jogi ismeretekről, amelyeket fizetség fejében bárki meghallgathatott. Szókratész

egyrészt értelme által, másrészt egy jó nevelő (παιδαγωγός) segítségével képes a tanulásra, fejlődésre, tökéletesedésre.

A bibliai szóhasználatban gyakran, több mint kétszázszor találkozunk a παιδεύω kifejezéssel.³⁹ Ennek ókori görög értelmezéséhez képest a fő különbség az, hogy a bibliai szemlélet szerint a tanítás és a nevelés középpontja nem az ember, nem a gyerek, nem is valamilyen megvalósítandó idea, hanem maga Isten. Isten fenyíti, fegyelmez, helyreigazít és javít – az Ószövetségben a törvények és a prófétai szó segítségével (3Móz 26), az Újszövetségben pedig ezek megvalósítójaként minden emberi nevelés háttérében Jézus Krisztus (Gal 3,24kk) és a belé vetett hit áll (Ef 6,4). Isten tanításának célja az, hogy Isten népe is és az egyes ember is felismerje, hogy létét Istennek köszönheti, s ezért nem mástól, hanem Istentől függ, s emiatt nem másnak, hanem Istennek tartozik hálával. Isten nem azért neveli, fenyíti az embert, hogy tökéletessé tegye, vagy hogy egy ideális állapotot érjen el, hanem hogy az ember meghallja Isten szavát, észrevegye Isten jelenlétét, őt kövesse egész életében, s így üdvössége legyen (pl. 5Móz 8). A bibliai szemlélet eltér a görög filozófiai gondolkodástól abban is, hogy nem beszél a gyerekek külön neveltetéséről, oktatásáról. Isten az egész népet tanítja, így a gyerekek neveltetése abban a közösségi légkörben zajlik, amelynek egyszerre közege és közvetítő eszköze a család és a társadalom.

A keresztény pedagógia sokat köszönhet más pedagógiai irányzatoknak – különösen a humanizmus pedagógusainak⁴⁰ – abban, ahogyan a pszichológia és pedagógia emberképét formálták. A keresztény pedagógia azonban különbözik minden más pedagógiai irányzattól, mert a nevelés középpontjának, céljának, módszerének és alapvető jellemzőinek a bibliai tanítás más hangsúlyokat és távlatokat ad.

hasonlóan gondolkodott az oktatás emberformáló – s ennek következtében társadalomformáló – erejéről, amelynek hatékony, emberi viselkedést is megváltoztató módszerül a kérdésekre épülő beszélgetést tartotta. Platón az oktatás kérdésében is elsősorban az állam jobbítását tartotta szem előtt: szerinte a παιδεύω azért fontos, mert ez vezethet egy igazságos, becsületes, virágzó állam kialakításához és fenntartásához. Platón szerint az iskolának minden gyerekre nézve kötelezőnek kellene lennie, hiszen a gyerek elsősorban az államhoz tartozik, az állam jövőjének letéteményese, s csak másodsorban tartozik a szüleihez. Arisztotelész Platónnal szemben a családot a társadalom elé helyezi, amelyet a társadalom természetes rendjeként kell előnyben részesíteni. Arisztotelész az esztétikai mellett az erkölcsi oktatást tartotta fontosnak, amely két – számára egyenlően fontos – célt szolgált: az ember egyéni tökéletesítését és a közösség jobbra fordítását (FÜRST 1992, 775–776. o.)

³⁹ Uo. 776. o.

⁴⁰ Pálhegyi Ferenc a humanista és a keresztény pedagógia között a fő különbséget a tekintély, az erkölcs és az emberkép terén látja, s ezekből következően a nevelésben is. Felhívja a figyelmet más pedagógiák értékeire, de úgy látja, hogy az igazi célt a keresztény pedagógia tudja megvalósítani: „Viselkedésformáló, ösztönszabályozó és humanista pedagógiára egyaránt szükség lehet, de minden pedagógiai tevékenység igazán akkor éri el a célját, ha az istenképűség helyreállításán is dolgozik, azaz, ha keresztényen pedagógia.” (PÁLHEGYI 2000, 15–22. o.)

1. A keresztény pedagógia és nevelés *középpontja* nem egy eszme, nem is a tanuló, hanem Isten s a Jézus Krisztus által megmutatott isteni szeretet. Ez határozza meg a pedagógiában részt vevő szereplők emberképét, s az Isten–ember viszonylatban engedi láttatni minden cselekedetüket, emberi kapcsolataikat, személyes céljaikat, egyéni fejlődésüket, alkalmazott módszereiket. A keresztény pedagógia és nevelés középpontja az az isteni szeretet, amely nem szükségszerű, nem feltételekhez kötött, nem nevelési célzatú, nem teljesítménycentrikus, hanem amely szabadon jelent meg, amely örömmel alkot, amelyben mindenki értékes, s amelyet legközvetlenebbül Jézusban ismerünk meg.

2. A keresztény pedagógia és nevelés *célja* nem áll meg ott, ahol más pedagógiák célmeghatározása van. A legtöbb pedagógiának a célkitűzése a gyerek – vagy a felnőtt – segítése a minél tökéletesebb önmegvalósításra, önkibontakoztatásra, önkifejezésre, amelynek következtében az egyén vagy a csoport – egyes gondolkodóknál az állam – jobbá válik. A keresztény pedagógia célja ezzel szemben nem az emberre s annak önös érdekére irányul, s nem is egy emberi közösség tökéletesítésére fókuszál, hanem az embert mint Isten teremtményét s a közösséget mint Isten népét tartja szem előtt. A keresztény pedagógiában is fontos az ember kibontakoztatása, tehetségeinek megvalósítása, gondolatainak és érzelmeinek kifejezésre juttatása, ahogyan a 20. század egyik legnagyobb hatású katolikus nevelője fogalmazott: a keresztény nevelés „végtelenbe emelő és emelkedő szüntelen fejlesztés és bontakozás, *paedagogia perennis*”.⁴¹ De a keresztény pedagógia nem áll meg ennél a pontnál, mert számára az ember kibontakoztatásának is célja van, ez pedig nem más, mint Isten dicsőítése s az ember életének Isten valóságában való kiteljesítése.

3. A keresztény pedagógia és nevelés *módszere* a keresztény erkölcs. Másképp hangsúlyozva: a keresztény pedagógia számára a keresztény erkölcs a módszer. Nem a cél. A különbségtétel fontos, mert ha az egyházi iskola célként tekintene az erkölcsre, akkor egyrészt semmiben nem különbözne egy állami iskolától, amely annak a fontos célnak a megvalósítását tűzi ki maga elé – a szakmaiság mellett –, hogy jó, erkölcsös állampolgárokat neveljen. Másrészt viszont az egyházi iskola hitbeli alapokon állva s erkölcsi célokat maga elé tűzve könnyen esne a moralizálás, a korlátozó és „tiltó pedagógia” hibájába. Ám ha az erkölcsre módszerként tekintünk, akkor segíthet megvalósítani a célt – akár *paedagogia perennisként* fogalmazzuk meg azt, akár úgy, hogy a jézusi szeretetet szeretnénk megélni iskolai, majd felnőtt közösségeinkben is.

4. A keresztény pedagógia és nevelés *lutheri elve* a keresztény szabadságra és felelősségre nevelés. Szelenyi Ödön a magyar evangélikus iskolák történetéről szóló,

⁴¹ Diós 2003, 8: 872. o.

a reformáció 400. évfordulójára készített írásában⁴² kiemeli, hogy a protestáns egyházak számára a keresztény nevelés fontos összetevője a felelősségteljes személyes szabadságra való nevelés. Vagyis az evangélikus iskola ne előre elkészített válaszokat adjon, s ne csak kész gondolati sémákat tanítson meg a diáknak, hanem önálló, elemzésre képes, kritikus, de építő – saját világképet is felépíteni képes – fiatalokat neveljen intézményeiben. Ma, egy évszázaddal később egy evangélikus oktatási intézmény legnagyobb kihívása lehet ennek a reformatori szempontnak a megvalósítása. A neveléstörténetből sorolhatnánk példákat ennek az elvnek az elrontására: a szabadosság vagy épp a korlátozó törvényeskedés eseteit, a rejtett-bújtatott moralizálást vagy a *laissez-faire* nevelés liberális-pluralista világképének identitásvesztését, amelyet sokszor tévesen toleranciának nevezünk, s amelyet belülről is egyre többen kritizálnak a nyugat-európai országok vallásoktatásában. Nemcsak az oktatásban, de az egész társadalomra tekintve is észrevehető, hogy nagyon nehéz ma (is) a keresztény szabadságot megélni, megvalósítani, továbbadni. A megvalósítás nehézsége azonban ne vessen gátat a próbálkozásnak: ne féljünk attól, hogy egy evangélikus oktatási intézményben ez alapvető szempontként jelenjen meg. Ettől lesz egy evangélikus oktatási intézmény só és világosság a világban. S ez segíti a diákokat egészséges hitű evangélikus felnőtté válni.

5. A keresztény pedagógia és nevelés *alapvető jellemzője* a közösségi lét.

Közösség

A keresztény élet közösségi élet. Istennel, önmagunkkal, emberekkel, egyházzal, teremtett világgal közösségben megélt élet. Ha az egyház tudatában marad az oktatási feladat átvállalt jellegének, akkor az egyházi iskola fogalma alatt nem valamilyen téves célt fog megvalósítani, hanem felismeri, hogy az egyházi oktatási intézményekben „áldott lehetőség van elrejtve”.⁴³ Ha az egyház tisztában van a Luther által megfogalmazott hármas – szülő–állam–egyház – feladatmegosztással, saját felelősségi köreikkel és emellett lehetőségeikkel, akkor az egyházi iskola nem válik eszközzé valamilyen e világi cél eléréséhez, nem válik emberi törekvések kiszolgálójává, hanem hasznos tudást ad Isten közöttünk lévő országának megvalósításához. Ennek azonban alapvető és lényegi feltétele a közösség. Az, hogy az egyházi iskola mögött ott álljon az egyház közössége, a gyülekezet közössége. Az egyházi iskolának célt, a célok eléréséhez eszközt, a megvalósításhoz teret csak az egyház közössége tud adni. Az egyházi iskola kizárólag Jézus követőinek

⁴² SZELÉNYI 1917, 3–18., 44–45., 66. o.

⁴³ TÚRÓCZY 1938, 428. o.

közösségén keresztül tud megvalósulni – mert a keresztény élet közösségi élet. Ennek a közösségi életnek az egyházi iskola esetében legalább négy szereplője van: tanárok, diákok, szülők, egyház, s mind a négy alapvető szerepet tölt be, amelyet más nem tud helyettesíteni.

Annak az egyházi iskolának a képe, amely mögött ott áll az egyház közössége, mind a négy közösségi szereplőt segítheti abban, hogy az egyházi iskolával szemben támasztott – sokszor idealizált – követelményeket emberi mértékben lássa. Mert amíg a keresztény pedagógia számunkra egy szép ideológia, a keresztény nevelés a megvalósítandó tökéletes eszmény, a keresztény erkölcs pedig az elérendő értékrendszer, addig nehezen tudunk vele mit kezdeni. Ha azonban azt az emberi közösséget látjuk egy-egy iskola mögött, amelynek tagjai olyan keresztény emberek, akik tökéletlenek, esendők, de minden igyekezetükkel töreksenek az őszinte Isten–ember kapcsolatra, az igényes erkölcsi életre, a szakmai színvonal emelésére, az őket is megszólító hagyomány üzenetének megismertetésére s a közösségben való részvételre – akkor vonzóvá válhat egy egyházi iskola mind a tanár, mind a diák számára.

A keresztény élet két évezredes karakterisztikus jellemzője, a közösségi lét találkozik a mai szülők igényeivel is: a szülők sokszor azért választják az egyházi iskolákat, mert jobb, biztonságosabb, erősebb, tartalmasabb, emberibb közösségi háttérrel remélnék tőle. A közösség megtartó ereje gyakran még a szakmaiságnál is fontosabb szempont az iskolaválasztó szülők számára. Nemegyszer hallottam azt az érvet iskolaválasztásnál, hogy azért nem a város két tanítási nyelvű, elit iskolájába adják a szülők a gyermeket, mert ott a szülők „nem is köszönnek egymásnak”, a diákok pedig „együtt legfeljebb bulizni járnak el”. Persze lehet, hogy csalódní fog az a szülő, aki azt hiszi, hogy az egyházi iskola diákjai sosem látnak alkoholt egy buliban. De az egyházi iskola nem a világ kizárásával ad pluszt a diáknak, hanem annak a közösségi háttérnek a biztosításával, amely nem merül ki a szombat esti szórakozásban.

A szülőkkel való közösség terén az egyházaknak – Luther tanítása alapján – tudatosítaniuk kell a szülőknél a feladat átadott jellegét, amely azonban nem szünteti meg a szülői felelősséget. A szülői felelősségvállalás megvalósulását sokféle formában képzelhetjük el. Van, ahol az anyagi terhek vállalása is valós lehetőség, de sokszor mindennél többet ér a szülő – szerencsés esetben az egyház közösségének tagjaként való – jelenléte az iskola közösségében. Különösen általános iskolában sokat profitálhatnak a gyerekek abból, ha a szülők nemcsak passzív tagjai a közösségnek, akik félévente egyszer szülői értekezleten látják egymást, hanem egymással és a gyerekekkel is közös ünnepként élék meg a karácsonyt, egy iskolai és gyülekezeti bált, a húsvéti istentiszteletet vagy épp az évkezdő teremrendezést. Kutatások iga-

zolták,⁴⁴ hogy a rendszeres szülői jelenlét, a közösségi alkalmak nemcsak az élményt emelik a diákok számára, hanem a tanulásukat is eredményesebbé tudják tenni.

Mindennapi közösség

A valódi közösségi háttér megvalósítása a legnehezebb feladat. Diákok, tanárok, szülők és gyülekezet között: hogyan, milyen módon ápoljuk a kapcsolatokat, építsük a közösséget? Hogyan valósítsuk meg ezt mai rohanó világunkban, amikor mindennapi életünk során egyszerre számos közösségnek próbálunk tagjai lenni, s a szülők éppúgy, mint a diákok egyik programról rohannak a másikra? Nem egyszerű feladat a napi kihívások között, de gyakran egészen apró figyelmességekkel valósítható meg. Például ha a középiskolai kötelező közösségi szolgálatot a gyülekezetben végzik a diákok. Vagy az alsós gyerekek a minden évben begyakorolt karácsonyi műsort a gyülekezet időseinek is előadják. Esetleg a gyülekezet ifisei köszöntik az új elsősöket. Vagy a konfirmandus korú felső tagozatosok megismerkednek a gyülekezet presbitereivel. Az iskola tanárai közös csendesnapon vesznek részt a gyülekezet presbitériumával, a gyülekezet pedig segít a tanároknak egy diáknapi lebonyolításában. Apró dolgok, amelyek személyessé teszik azt az élményt, hogy az egyházi iskola mögött közösség van, az egyház közössége, a gyülekezet élő, hétköznapi emberei. Nem egyszerű feladat, mert nemcsak közösségépítés az iskolában s nemcsak gyülekezetépítés az egyházban, hanem mindkettő. Együtt.

Az egyház közösségének iskolája

Az iskola közössége nem csak a tanárok, diákok és szülők közösségét jelenti. Sokkal fontosabb az a kérdés, hogy az egyházi iskola része-e az egyház közösségének. Vajon ha egy iskola életében nincs jelen az egyházközösség vagy egyházközösségek hálózata, amely – szerencsés esetben szülői közösségként – átvette az államtól a tanítást

⁴⁴ A közösségi felelősségvállalásnak komoly példaértéke van a diákok életére nézve. Kutatások bizonyítják, hogy a közösségteremtésre, a közös és egyéni felelősségvállalásra, a versengés helyett a kooperációra való nevelés értékeinek átadása éppúgy fontos a szakmai előmenetelhez, mint a boldog és sikeres élethez. Angliában például az iskolai feladatok fele nevel versengésre, fele kooperációra. Ezzel szemben hazai iskoláinkban szinte kizárólag versengésre kondicionáljuk fiataljainkat. „Sociológiai kutatások már a rendszerváltást követően (1990-es évek) felhívták a figyelmet arra, hogy a poszt szocialista országok fiataljai között az önérték háttérbe szorította a közösségi érdeket. Ezt jelezte, hogy a fiatalok elfordultak a politikától, a társadalmi közügyektől, csökkent az érdeklődés a közösség jóléte iránt, és materialista értékek nyertek teret.” (TÖRÖK-SZEKSZÁRDI-MAYER 2011, 274–275. o.)

feladatát, hogyan tud akkor az iskola az egyház közösségének részévé válni? Az egyházi iskola, amely átvállalja a szülőktől és az államtól a tanítás-nevelés feladatát, s ennek tudatában van, abban különbözik bármely más iskolától, hogy az egyház a fenntartója. De „nagy hiba az, hogyha egy iskolánk csak a felügyeletet gyakorló egyházi hatóságot látja maga mögött, hogyha az iskolafenntartó egyház azonosnak mutatkozik előtte azzal a néhány emberrel, aki a hivatalos ügyeket intézi. Ha az egyház *közönsége* nem áll idejében az egyházi iskola mögé, akkor feladta azt.”⁴⁵ Az egyház közösségének pedig nincsenek mennyiségi vagy minőségi kritériumai. A közösség építésének bármilyen kis egyház vagy egyszerű gyülekezet jó alapja és háttere lehet, ha megvan benne az a nyitottság és határozott szándék, hogy részt vegyen az iskola életében, az iskolában pedig az a komoly elhatározás, hogy részt vegyen az egyház, a gyülekezet életében.

Ki kell mondanunk, hogy az egyháznak nem magától értetődő feladata iskolákat működtetni, az egyház iskolák nélkül is egyház. „Az egyháznak nem kell iskolákat fenntartania. Nem lényegéből folyó szerves munka ez. [...] Nem erre rendeltetett. Aki ezen az elvi állásponton megbotránkozik, az még nem tudja, hogy az Írás szerint Isten mire rendelte az egyházat.”⁴⁶ Sőt, aki az egyház és iskola közötti vélt szükségszerűségtől nem tud szabadulni, az sosem fogja tudni a keresztény pedagógia fentebb felsorolt jellemzőit megvalósítani, a nevelést szeretetből és szeretettel végezni – ami pedig az egyházi iskola egyik alapja.

Az egyház a közösségeiben él, amelyet elsősorban a gyülekezeteiben – vagyis nem intézményi keretek között – valósít meg. De egy iskola is lehet az egyház közösségének helyszíne, s ezen dől el az arra a kérdésre adandó válasz, hogy kell-e, lehet-e az egyháznak iskolákat fenntartania, s igazolja-e valami az egyházi iskola létét. Ha az iskola az egyház közösségének helyszíne, amely az átvállalt feladatot teljesíti, akkor a benne rejlő lehetőség áldássá is válik. Ha azonban az iskola nem válik az egyház közösségének részévé, ha nem az egyház közösségét valósítja meg saját keretei között, akkor nem is egyházi iskola. S fordítva sem várhatjuk el: tévúton járunk akkor, ha azt hisszük, hogy az egyház közösségét az iskola keretein belül tudjuk a legjobban létrehozni és megélni! Vagy ha azt gondoljuk, hogy napjainkban a csökkenő létszámú – és lelkesedésű – gyülekezetek problémáját egy egyházi iskola létrehozása fogja majd megoldani. Az utóbbi években nem egy átvett iskola és a helyi gyülekezet között ütötte fel a fejét kisebb-nagyobb konfliktus, amelyek hátterében egymásnak ellentmondó elvárások húzódnak meg: a gyülekezet elvárja, hogy az iskola segítsen helyreállítani a hanyatló gyülekezeti közösséget; az iskola

⁴⁵ SÓLYOM 1938, 304. o.

⁴⁶ TÚRÓCZY 1938, 425. o.

viszont arra számít, hogy a gyülekezeti tagok lelkesedése magával ragadja majd a fiatalokat, s az iskolába vonzza őket, onnan pedig tovább a gyülekezet közösségébe. Nagyon sokszor éppen annak az anomáliának lehetünk tanúi, hogy a fenntartó a fenntartottól várja el saját fenntartását: az egyház mint iskolafenntartó saját közösségi és finanszírozási fenntartását az iskolától reméli. De ebben az esetben összekeverednek a szerepek, és mind az egyházi közösség, mind az egyházi iskola elveszti funkcióját.

Mindezt csak úgy tudjuk feloldani, ha az egyházi iskola nem csupán egyházi keretek között működő iskola, hanem az egyház *közösségének* iskolája. Ekkor válhat áldott lehetőséggé az egyházi iskola – mind az egyház, mind a diákok, mind a szülők, mind a tanárok számára.

Hivatkozott művek

- DIÓS István: *A szentek élete*. Az Apostoli Szentszék Könyvkiadója, Budapest, 1988.
- DIÓS István (szerk.): *Magyar Katolikus Lexikon*. 8. köt. Szent István Társulat, Budapest, 2003.
- FÁY András: *Óra-mutató*. Trattner és Károlyi, Pest, 1842.
- FÉNYES Elek: *Az Ausztriai Birodalom statisztikája és földrajzi leírása*. Heckenast Gusztáv, Pest, 1857.
- FÜRST, Dieter: Teach, Instruct, Tradition, Education, Discipline. In: Brown, Colin (szerk.): *The New International Dictionary of New Testament Theology*. 3. köt. The Paternoster Press, Carlisle, Cumbria, 1992. 775–781. o.
- GÖMÖRY József: A falusi kisiskolák államosítása. *Lelkipásztor*, LX. évf. 1992/12. 414. o.
- HORÁNSZKY Nándor – JELENITS István: Keresztény nevelés. In: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon*. 2. köt. Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997. 208–211. o.
- KEMÉNY Gábor: *A pedagógiai tudat kialakulása Magyarországon*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1986.
- KODÁCSY-SIMON Eszter: Van-e helye a hitoktatásnak az iskolában? *Credo*, XIX. évf. 2013/3. 49–55. o.
- LUTHER Márton: Németország összes városainak polgármestereihez és tanácsosaihoz keresztény iskolák felállítása és fenntartása végett [1524]. In: Masznyik Endre (szerk.): *D. Luther Márton művei*. 4. köt. Luther Társaság, Pozsony, 1908. 157–187. o.
- LUTHER Márton: Kis káté [1529a]. In: *Luther Márton négy hitvallása*. Ford. Pröhle Károly. A Magyarországi Evangélikus Egyház Sajtóosztálya, Budapest, 1983. 78–116. o.
- LUTHER Márton: Nagy káté [1529b]. In: *Luther Márton négy hitvallása*. Ford. Pröhle Károly. A Magyarországi Evangélikus Egyház Sajtóosztálya, Budapest, 1983. 117–192. o.
- LUTHER Márton: Sermon, dass man solle die Kinder zur Schule halten [1530]. In: Schneller István: Luther nevelési eszményének jelentősége. *Ösvény*, V–VIII. évf. Budapest, 1920. 1–22. o.

- MARROU, Henri-Irénée: *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*. 2. köt. *Le monde romain*. Paris, 1948.
- MÁRKUS Dezső (szerk.): *Magyar Törvénytár 1000–1895*. Franklin Társulat, Budapest, 1899.
- MÉSZÁROS István: A humanizmus pedagógiája. In: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon*. 1. köt. Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997. 686–687. o.
- OTTLYK Ernő: *A pedagógus Luther*. Wiko Nyomdai Műintézet, Kassa, 1942.
- PÁLHEGYI Ferenc: *Van-e keresztyén pedagógia?* Sola Scriptura, Budapest, 2000.
- SCHNELLER István: *Luther nevelési eszméinek jelentősége*. Luther Társaság, Budapest, 1920.
- SCHVARCZ Gyula: *A közoktatásügyi reform mint politikai szükséglet Magyarországon*. Stolp Károly, Pest, 1866.
- SÓLYOM Jenő: Az iskolaügy az állam és az egyház viszonyában. *Protestáns Szemle*, XLVII. évf. 1938/6. 300–304. o.
- SÓLYOM Jenő: „Vallástanítás” – „egyházi oktatás”. *Lelkipásztor*, XXIII. évf. 1948/7–8. 276–279. o.
- SÜMEGHY József: Néhány szülői értekezlet tanulsága. *Lelkipásztor*, XXIII. évf. 1948/12. 491–494. o.
- SZEBENYI Péter: Új korszak kezdete az európai pedagógiában: az iskolai népoktatás követelménye. *Magyar Pedagógia*, 101. évf. 2001/3. 393–410. o.
- SZELÉNYI Ödön: *A magyar evangélikus iskolák története a reformációtól napjainkig*. Grafikai Műintézet Wigand K. F., Pozsony, 1917.
- TOMKA Miklós: A felekezeti oktatásügy társadalmi megítélése. *Educatio*, 9. évf. 2005/3. 492–501. o.
- TÖRÖK Balázs – SZEKSZÁRDI Júlia – MAYER József: Az iskolák belső világa. In: Balázs Éva – Kocsis Mihály – Vágó Irén (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2011. 273–294. o.
- TÚRÓCZY Zoltán: Egyházi középiskoláink. *Protestáns Szemle*, XLVII. évf. 1938/9–10. 423–428. o.
- VERÉDY Károly (szerk.): *Paedagogiai Encyclopaedia különös tekintettel a népoktatás állapotára*. Atheneum, Budapest, 1886.
- WEGENAST, Klaus: Teach, Instruct, Tradition, Education, Discipline. In: Brown, Colin (szerk.): *The New International Dictionary of New Testament Theology*. 3. köt. The Paternoster Press, Carlisle, Cumbria, 1992. 759–775. o.