

54683

1178

**ACTA ACADEMIAE PAEDAGOGICAE SZEGEDIENSIS
SERIES MARXISTICA—LENINISTICA
ET HISTORICA**

198 FEB U 3



**A
JUHÁSZ GYULA
TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI**

SZEGED, 1985



TANULMÁNYOK A MARXIZMUS—LENINIZMUS ÉS A TÖRTÉNETTUDOMÁNY KÖRÉBŐL

SZENDREI JÁNOS és SIPOSNÉ KEDVES ÉVA

közreműködésével

szerkesztette:

BÉKÉSI IMRE

ISSN 0236-770X

Acta Acad. Paed. Szeged.

Ser. Marxistica

1985

THE UNIVERSITY OF CHICAGO
DIVISION OF THE PHYSICAL SCIENCES
DEPARTMENT OF CHEMISTRY
5708 SOUTH CAMPUS DRIVE
CHICAGO, ILLINOIS 60637

RECEIVED
JAN 15 1964

1964

UNIVERSITY OF CHICAGO
LIBRARY
5708 SOUTH CAMPUS DRIVE
CHICAGO, ILLINOIS 60637

ZUR MARXISTISCH—LENINISTISCHEN AUFFASSUNG VON SINN DES MENSCHLICHEN LEBENS UND DER ROLLE DER WERTE IM SOZIALISMUS

GÜNTHER JUNGHÄNEL

In der berühmten Strahover Bibliothek in Prag gibt es einen prunkvollen Lesesaal. Er nimmt 2 Stockwerke des Gebäudes ein und ist mit dem Deckengemälde „Geschichte der Menschheit“ von Fr. Anton Maulbertsch (1799) geschmückt. Der Künstler macht in sehr eindrucksvoller Weise verschiedene Auffassungen deutlich, die die Menschen in den einzelnen historischen Epochen über den Sinn ihres Lebens vertraten. So herrschten im Altertum Ansichten vor, die durch die Sehnsucht nach Liebe und Schönheit gekennzeichnet waren, im Mittelalter wurden die Vorstellungen vom Sinn des Lebens hauptsächlich durch religiöse Auffassungen bestimmt, die französischen Materialisten hingegen charakterisiert das Streben nach Vernunft, nach wissenschaftlicher Aufklärung usw.

In der Tat, die Frage nach dem Sinn ihres Lebens hat die Menschen seit langem bewegt. Viele bedeutende Persönlichkeiten brachten zum Ausdruck, daß der Sinn des menschlichen Lebens nicht von der Entwicklung der Gesellschaft und dem Wirken für fortschrittliche, humanistische Ziele zu trennen ist. So forderte z. B. J. G. Fichte von den Menschen und insbesondere von den Gelehrten, daß sie mit ihrem Wissen und Können der Gesellschaft dienen. Sie sollten mit ihren Leistungen und ihrem Wissen zur „Veredelung“ der Gesellschaft beitragen.¹

Großartige Gedanken über den Sinn des menschlichen Lebens vermittelt uns auch J. W. GOETHE in seinem „Faust“. Faust sucht das Glück, das ihm tiefe innere Befriedigung gewährt. Er beschäftigt sich mit den Wissenschaften, genießt die Liebe und die Freuden der Welt. Am Ende seiner Tage kommt Faust zu der Erkenntnis, daß das höchste Glück im Wirken für die Gemeinschaft besteht. Er beteiligt sich an der Trockenlegung eines Sumpfes und hat die Vision von einem Volk, das auf freiem Grunde lebt. In dem Zusammenhang spricht Faust die bekannten, auch heute für uns bedeutungsvollen Worte aus:

„Ja! diesem Sinne bin ich ganz ergeben,
das ist der Weisheit letzter Schluß:
Nur der verdient sich Freiheit wie das Leben,
Der täglich sie erobern muß!“²

An diese und ähnliche Gedanken bedeutender Persönlichkeiten der Vergangenheit knüpft der Marxismus—Leninismus bei der Klärung der Frage nach dem Sinn des menschlichen Lebens an. Er bleibt dabei jedoch nicht stehen, sondern gelangt auf der Grundlage der wissenschaftlichen Geschichtsbetrachtung zu qualitativ neuen Erkenntnissen. Vor allem betrachtet er die Frage nach dem Sinn des menschlichen

Lebens nicht nur als eine geistige Angelegenheit, nicht nur als einen Gegenstand bloßen Meditierens, sondern in erster Linie als ein Problem der gesellschaftlichen Praxis, als eine Frage des Kampfes der Volksmassen für die Schaffung solcher Bedingun- gen, die allen Werktätigen ein sinnvolles Leben gewährleisten.

In unserer Epoche mündet das Ringen der Völker um die Schaffung der gesellschaftlichen Voraussetzungen für die Gestaltung eines sinnvollen Lebens in der Teilnahme am Kampf für den Frieden, für nationale Unabhängigkeit, im Kampf der Arbeiterklasse und ihrer Verbündeten für den Aufbau des Sozialismus und Kommunismus. Diese Erkenntnis bedeutet aber keineswegs, daß die Führung eines sinnvollen Lebens für die Menschen selbstverständlich ist, sich sozusagen von selbst vollzieht. In der Gegenwart gibt es nicht nur eine Sinnggebung der Epoche durch die Arbeiterklasse bzw. den Sozialismus, sondern auch durch den Imperialismus. Während die Sinnggebung der Epoche durch die Arbeiterklasse auf wissenschaftlich begründeten Erkenntnissen über die Entwicklung der Gesellschaft beruht und optimistischen Charakter trägt, wird die für den Imperialismus charakteristische Sinnggebung der Epoche in ihrem Wesen durch idealistisch-irrationalistische Vorstellungen und den Kampf gegen den gesellschaftlichen Fortschritt bestimmt. Imperialistische Ideologen sind in vielfältiger und intensiver Weise bemüht, den Werktätigen das imperialistische System als wertvoll hinzustellen und den realen Sozialismus zu diffamieren.

Das erschwert es manchem, sich ein klares Bild zu machen. Es gibt Unsicherheiten, Schwankungen, nicht selten auch das Bemühen, sich gegenüber den Grundfragen der Epoche gleichgültig zu verhalten. Aber in unserer Zeit kann sich niemand dem Kampf um die Sicherung des Friedens und der Auseinandersetzung zwischen Imperialismus und Sozialismus entziehen. Er kann sich in dieser oder jener Weise, für oder gegen den Sozialismus entscheiden. Er kann auch versuchen, einer Entscheidung auszuweichen, wird über kurz oder lang dann aber doch Farbe bekennen bzw. erkennen müssen, daß die sogenannte Parteilosigkeit den Klasseninteressen der Imperialisten dient.

In der Gegenwart erfordert die Klärung der Frage nach dem Sinn des menschlichen Lebens vor allem ein tiefes Verständnis der historischen Mission der Arbeiterklasse und der Einheit von Frieden und Sozialismus. Denn die Interessen der Arbeiterklasse tragen zutiefst humanistischen Charakter. Sie ist die Haupttriebkraft des gesellschaftlichen Fortschritts in unserer Epoche und vereint unter der Führung der marxistisch-leninistischen Partei die Werktätigen im Kampf gegen Ausbeutung und Unterdrückung und für die Überwindung jener Zustände, „in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist...“³

Mit dem Aufbau des Sozialismus werden für die Führung eines sinnvollen Lebens durch die Werktätigen völlig neue bisher nie dagewesene Bedingungen geschaffen. Zum ersten Mal in der Geschichte der Menschheit bestehen die materiellen und ideologischen Voraussetzungen für alle, d. h. in massenhafter Weise und in harmonischer Übereinstimmung mit der gesamten Gesellschaft und ihrer Entwicklung, das persönliche Leben bewußt sinnvoll zu gestalten. Einen Beitrag zur Realisierung der sozialistischen Demokratie, zur Erfüllung der Hauptaufgabe oder zur Stärkung des Friedens zu leisten, das sind Aufgaben, die sowohl den persönlichen wie den gesellschaftlichen Interessen entsprechen und der Lebensgestaltung des einzelnen einen tiefen Inhalt geben.

Wenn bisher der gesellschaftlichen Komponente der Gestaltung eines sinnvollen Lebens eine besondere Bedeutung beigemessen wurde, so deshalb, weil sie die objektive Grundlage für die Verwirklichung der persönlichen Bestrebungen und Bedürfnisse ist.

Aber zugleich muß betont und beachtet werden, daß für die Gestaltung des Sinns seines persönlichen Lebens jeder selbst verantwortlich ist. Der Sozialismus gewährt vielfältige Möglichkeiten für die Realisierung individueller Ziele und die Führung eines inhaltsreichen Lebens. Aber wie diese Möglichkeiten genutzt werden, das hängt von jedem einzelnen ab. Es sind die Werktätigen selbst, die entsprechend ihren Wünschen, Neigungen und Vorstellungen ihrem Leben einen Sinn geben. Sie realisieren diese Sinnggebung durch Aufgaben und Ziele, die sie sich selbst stellen, z. B. in beruflicher Hinsicht, bei der Gestaltung der Partner- bzw. familiären Beziehungen, hinsichtlich der Freizeit usw. Die Sinnggebung des individuellen Lebens ist unmittelbar mit den persönlichen Einstellungen, Interessen und Verhaltensweisen verbunden. Dadurch, daß der Sozialismus die antagonistischen Widersprüche zwischen Persönlichkeit und Gesellschaft überwunden und die materiellen und ideellen Voraussetzungen für die Entwicklung der Individualität und Freiheit der Persönlichkeiten in bisher nie gekannter Weise geschaffen hat, stellt er zugleich die Basis für einen großen Reichtum der individuellen Sinnggebung des Lebens dar. Damit erhöhen sich aber auch zugleich die Ansprüche an jeden, diese qualitativ neuen Bedingungen zu nutzen. Es geht darum, daß der einzelne auf der Grundlage der gesellschaftlichen Voraussetzungen, die die sozialistische Gesellschaft bietet, jene Möglichkeiten sucht und findet, die seinen persönlichen, aber auch den gesellschaftlichen Interessen entsprechen. Die Führung eines sinnvollen Lebens setzt das Streben voraus, aktiv zu sein und zielorientiert zu handeln. Auch im Sozialismus kann niemand dem einzelnen die Verantwortung für die Gestaltung seines Lebens abnehmen. Es liegt in seiner Verantwortung, ob er sein Leben mehr oder weniger vertut, ein leichtfertiges und oberflächliches Lebens führt, oder ob er es bewußt gestaltet. Verhaltensweisen, die durch Gleichgültigkeit oder bloße Beschaulichkeit gekennzeichnet sind, wirken sich hinderlich auf die Ausprägung einer sozialistischen Lebensauffassung aus. Auch solche Erscheinungen, wie Habgier, Karrieristentum, das Bestreben, von der Gesellschaft mehr zu fordern als ihr zu geben, mangelnde Selbstdisziplin, wie sie sich z. B. in zeittötender Gammelei oder im Alkoholmißbrauch äußert, u. ä. widersprechen den sozialistischen Lebensweise. Sinnggebung des Lebens verlangt persönlichen Einsatz. Durch ihn soll etwas, was möglich, aber noch nicht wirklich ist, Wirklichkeit werden. Es geht um die Bewältigung der Gegenwart im Hinblick auf die Gestaltung des Zukünftigen. Die Führung eines sinnvollen Lebens erfordert deshalb Verantwortung und bestimmte Eigenschaften wie Mut, ein Wagnis zu tragen, Standhaftigkeit und Konsequenz in der Befolgung des für richtig erkannten Zieles, Ehrlichkeit, Vertrauen in die eigene Kraft u. ä.

In diesem Zusammenhang ergibt sich die Frage nach der Möglichkeit und Notwendigkeit der erzieherischen Einflußnahme auf die Ausprägung der sozialistischen Lebensauffassung. Jeder ist für sein Leben selbst verantwortlich. Aber er gestaltet es nicht voraussetzungslos, sondern auf der Grundlage bestimmter materieller und ideologischer Bedingungen. Eine wesentliche Rolle kommt daher auch bestimmten subjektiven Faktoren, insbesondere den weltanschaulichen Komponenten der Lebensauffassung zu.

In Vorbereitung des X. Parteitages der SED fand in der Zeitung „Junge Welt“ eine große Leserdiskussion zu den Fragen statt: „Was bestimmt dein Leben? Worin siehst Du den Sinn deines Lebens?“ Es gab sehr interessante und vielseitige Antworten, wie z. B.: „Den Sinn meines Lebens sehe ich darin, mich den gesellschaftlichen Erfordernissen zu stellen.“ „Ich sehe den Sinn meines Lebens darin, es so zu gestalten, daß es in erster Linie mir selbst gefällt... Die Geborgenheit, in der wir leben, gestattet mir, auch an mich selbst zu denken.“ „Ich bin über die FDJ zur Partei gekommen.

Das ist mir vielleicht das Wichtigste im Leben geworden, daß jeder spürt: Wo ein Genosse ist, ist die Partei".⁴

Die zahlreichen, teilweise sehr unterschiedlichen in der Zeitung veröffentlichten Meinungen bestätigen die Erkenntnis, daß die kommunistische Erziehung eine große Rolle bei der Formung sozialistischer Lebensauffassungen spielt. Ihre Aufgabe besteht vor allem in der Entwicklung sozialistischer Wertorientierungen. Es handelt sich um Ansichten, Auffassungen, Zielsetzungen, Bestrebungen der Menschen, die die Aneignung der Weltanschauung und Moral der Arbeiterklasse ausdrücken und als Stimuli des Handels wirken.

Eine wichtige weltanschauliche Erkenntnis ist z. B. die vom Charakter der Epoche. Es geht dabei um das Begreifen der objektiven gesellschaftlichen Gesetze, um das Aufdecken der Ursachen imperialistischer Unterdrückungs- und Aggressionspolitik, um die Erkenntnis des sozialistischen Humanismus, seiner Friedenspolitik u. ä. Fragen. Das Eindringen in diese Zusammenhänge ermöglicht es dem einzelnen, seinen eigenen Standort zu bestimmen, eine Antwort auf die Frage zu finden: Wo stehe ich? Wohin gehe ich? sich bewußt in die Reihen der Kämpfer für den gesellschaftlichen Fortschritt einzuordnen. Aus den o. g. Erkenntnissen erwachsen bedeutende Impulse zur Ausprägung solcher moralischer Wesenszüge der sozialistischen Persönlichkeit wie der Stolz auf das sozialistische Vaterland, die Bereitschaft, es zu verteidigen u. ä. Mit anderen Worten: Das Kernproblem der Entwicklung einer sozialistischen Lebensauffassung ist weltanschaulicher Natur. Die Herausbildung und Formierung einer solchen Position schließt die weltanschauliche Klärung der Grundfragen unserer Zeit ein und ist eine unabdingbare Voraussetzung für die Entwicklung eines festen sozialistischen Klassenstandpunktes. Auf sozialistische Weise sein Leben zu gestalten, das heißt vor allem Kämpfer, Revolutionär zu sein, sich der revolutionären Traditionen der Arbeiterklasse und der Kommunisten, die im Kampf gegen die kapitalistische Unterdrückung gegen Faschismus und imperialistischen Krieg ihr Leben einsetzten, würdig zu erweisen.

Zugleich verdient folgender Aspekt besondere Beachtung. Sinngebung des Lebens bedeutet, sich den Problemen des gesellschaftlichen Lebens zu stellen und jenen Platz zu suchen und zu finden, der den persönlichen Interessen und Wünschen und auch den gesellschaftlichen Erfordernissen entspricht.

Das ist eine sehr wichtige, aber nicht selten schwierig zu lösende Aufgabe. Sie setzt nicht nur die Kenntnis der gesellschaftlichen Bedürfnisse voraus, sondern auch die reale Einschätzung der persönlichen Fähigkeiten und Möglichkeiten. Vor allem ist persönliche Aktivität notwendig, um den eingeschlagenen Weg weiter zu beschreiten, dabei auftretende Schwierigkeiten zu meistern und Erfolge zu erringen. Willensstärke, die Kraft, Hindernisse zu überwinden und Konsequenz im Handeln gehören dazu ebenso wie Bescheidenheit und die Fähigkeit zur kritischen Selbstanalyse. Die Entfaltung der individuellen sozialistischen Lebensauffassung ist unvereinbar mit Passivität und Resignation. Es geht vielmehr darum, sich Ziele und hohe Leistungsansprüche zu stellen, die gesellschaftlich bedeutungsvoll sind, und um ihre Erfüllung zu kämpfen. Mit anderen Worten: Die Führung eines sinnvollen Lebens wird entscheidend durch weltanschauliche und politische Komponenten bestimmt. Zugleich steht die Entwicklung der Moral der sozialistischen Persönlichkeit in ihrer Gesamtheit, die Entwicklung ihrer moralischen Eigenschaften und Gefühle, ihres Charakters u. ä. im Blickfeld. Von zentraler Bedeutung erweist sich die Ausprägung einer aktiven Lebensposition, der Fähigkeit der Persönlichkeit, sich herangereiften Problemen in gesellschaftlicher als auch in individueller Beziehung zu stellen und sie bewußt im Sinne der sozialistischen Moral zur Lösung zu führen.

QUELENNACHWEIS:

1. Siehe J. G. FICHTE: Über den Gelehrten, Berlin 1956, S. 80.
2. J. W. GOETHE: Faust, Der Tragödie erster und zweiter Teil, Verlag Neues Leben, Berlin 1966, S. 440.
3. K. MARX: Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie, in: Marx/Engels, Werke, Bd. 20, S. 385.
4. Junge Welt, Nr. 245, 17. Oktober 1980, S. 9.

AZ EMBERI LÉT ÉRTELMÉNEK ÉS AZ ÉRTÉKEK SZEREPÉNEK MARXISTA—LENINISTA ÉRTELMEZÉSE A SZOCIALIZMUSBAN

GÜNTHER JUNGHÄNEL

Különösen napjainkban, a munkásosztály küldetése idején a fejlett szocialista társadalom építésének korszakában az emberi lét értelmének, lényegének feltárása rendkívül aktuális feladattá vált. A béke, a társadalmi fejlődés, a szocialista humanizmus, a társadalmi haladás mozgató ereje — ezzel összefüggésben az egyén léte és boldogulása — a kutatás középpontjába állítandó cél. A tartós béke megőrzése, az egyén életére és boldogulására a csillagháború veszedelmei közepette keresi a cikk írója azokat az összefüggéseket, támpontokat, lehetőségeket, amelyek az emberi lét értelmének marxista—leninista értelmzésül kínálkoznak. Az értékek szerepét illetően az egyén és a közösség viszonylatában a szerző hangsúlyozza azt a tényt, hogy az egyén maga is felelős sorsának alakításáért és alakulásáért.

МАРКСИСТСКО ЛЕНИНСКОЕ ПОНИМАНИЕ РОЛИ ЦЕННОСТЕЙ И СМЫСЛА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛИЗМА

ГЮНТЕР ЮНГХЕНЕЛЬ

В наши дни, когда рабочему классу принадлежит руководящая роль, в период строительства развитого социалистического общества, чрезвычайно актуальной стала задача раскрытия сущности и смысла человеческого бытия. Движущая сила мира, общественного развития, социалистического гуманизма, социального прогресса — все это во взаимозависимости с бытием и благосостоянием индивида — должно быть в центре современных исследований. В условиях опасности звездных войн автор ищет возможность сохранения прочного мира, жизни и благосостояния индивида, которые соответствуют марксистско-ленинскому истолкованию смысла человеческого бытия. Что касается роли ценностей, — в соотношении индивид — коллектив —, автор подчеркивает тот факт, что и сам индивид несет ответственность за формирование своей судьбы.

1. The first part of the document is a list of names and addresses.

2. The second part is a list of names and addresses.

3. The third part is a list of names and addresses.

4. The fourth part is a list of names and addresses.

5. The fifth part is a list of names and addresses.

6. The sixth part is a list of names and addresses.

7. The seventh part is a list of names and addresses.

8. The eighth part is a list of names and addresses.

9. The ninth part is a list of names and addresses.

10. The tenth part is a list of names and addresses.

11. The eleventh part is a list of names and addresses.

12. The twelfth part is a list of names and addresses.

13. The thirteenth part is a list of names and addresses.

14. The fourteenth part is a list of names and addresses.

15. The fifteenth part is a list of names and addresses.

16. The sixteenth part is a list of names and addresses.

17. The seventeenth part is a list of names and addresses.

18. The eighteenth part is a list of names and addresses.

19. The nineteenth part is a list of names and addresses.

20. The twentieth part is a list of names and addresses.

21. The twenty-first part is a list of names and addresses.

22. The twenty-second part is a list of names and addresses.

23. The twenty-third part is a list of names and addresses.

24. The twenty-fourth part is a list of names and addresses.

25. The twenty-fifth part is a list of names and addresses.

26. The twenty-sixth part is a list of names and addresses.

27. The twenty-seventh part is a list of names and addresses.

28. The twenty-eighth part is a list of names and addresses.

29. The twenty-ninth part is a list of names and addresses.

30. The thirtieth part is a list of names and addresses.

31. The thirty-first part is a list of names and addresses.

32. The thirty-second part is a list of names and addresses.

33. The thirty-third part is a list of names and addresses.

34. The thirty-fourth part is a list of names and addresses.

35. The thirty-fifth part is a list of names and addresses.

36. The thirty-sixth part is a list of names and addresses.

37. The thirty-seventh part is a list of names and addresses.

38. The thirty-eighth part is a list of names and addresses.

39. The thirty-ninth part is a list of names and addresses.

40. The fortieth part is a list of names and addresses.

РОЛЬ ПОЛИТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО МОРАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ У ВЕНГЕРСКИХ СТУДЕНТОВ*

ГАБОР КАЛЛОШ

Моральное воспитание венгерских студентов является комплексной задачей, определяемой многими факторами.

Эта статья — само собой разумеется — не дает возможности подробно рассматривать все стороны этой важной работы, поэтому сущность нашей статьи касается только некоторых вопросов — среди них, главным образом, только одного — роли политики в моральном воспитании.

Об этой проблематике писать нелегко, но, несомненно, она сегодня очень актуальна и важна. По нашему мнению, актуальность этой проблематики лучше всего выражается у В. Виатра: «Проблематика политики, — пишет он, — попала в фокус общественной жизни. В социалистическом обществе политика осуществляет ту же функцию, которую осуществил при классическом капитализме капиталистический рынок: она является терреном общественной интеграции, определяющим в подавляющей мере особенности процессов и их влияние на другие «неполитические» области общественной жизни».

Следовательно, политика стала определяющим, ведущим принципом социалистического общественного сознания. Ведущая роль политического сознания в социалистическом преобразовании общественного сознания, с одной стороны, вытекает из того, что политическое сознание непосредственно в тесной связи стоит с политической активностью масс, с правом власти и участием в общественной жизни. Опыт масс влияет самым непосредственным образом, и скорее всего — на политическое сознание. С другой стороны, политическое сознание, как часть сознания, ориентирует и непосредственно влияет на развитие всех функций общественного сознания.

Основные общественные цели, перспективы общественного развития находятся в политическом сознании в самой концентрированной форме. В политическом сознании осознаются интересы классов и их отношение друг к другу и к власти. Одна из характерных черт социалистического политического сознания заключается в том, что оно тесно связано с распространением и дальнейшим развитием социалистической морали. Из этого вытекает и тот факт, что формирование и проявление социалистической морали более всего имеет политическое содержание и значение. С целью дальнейшего развития, особенно дальнейшего расширения и внедрения социалистической морали надо учиты-

* Материалом данной статьи послужил доклад, прочитанный автором на Международной научной конференции, проходившей в г. Лейпциге в 1983 году.

вать не только объективные факторы, но и тот факт, что и сами объективные факторы могут играть серьезную роль. Именно по этой причине необходимо укреплять моральное воспитание, нужно анализировать возможности привития моральных норм. Сегодняшнее формирование морального облика студентов в вузах — намного лучше, чем это было до сих пор — все это следует учитывать при исследовании этики и ее преподавания. В этом отношении в нашей стране наблюдаются положительные тенденции; например, на Всевенгерской IV-ой конференции по вопросам этики (Сегед, 1975) обсуждались некоторые проблемы политики и морали — среди них — этические вопросы в международной классовой борьбе идеологического характера, власть и мораль и т.д. На Всевенгерской V-ой конференции по усовершенствованию (Сегед, 1983) трое докладчиков — среди них профессор Гюнтер Юнгхенель — зачитали коррефераты по вопросам взаимосвязи политики и морали.

Все более возрастающий интерес к изучению вопросов морали вовсе не означает, что теория и многочисленные вопросы в сфере политики и морали являются полностью разобранными. В этом отношении достаточно лишь упомянуть о том факте, что мы, например, не обладаем единой терминологией. Вместо термина «политическая мораль» употребляется, напр., термин «мораль общественной и индивидуальной жизни», или в зарубежной фактической литературе (СССР) говорится о верности делу коммунизма, об активной жизненной позиции.

В нашей статье излагается соотношение политики и морали, их роль в моральном воспитании, прежде всего не теоретически, а в практическом отношении, со стороны ежедневного опыта, но это никоим образом не значит, что нет необходимости в теоретических посылах.

Все мы знаем, что в саму мораль политика «вливаются» по разным каналам. Эти каналы — в ряде случаев — имеют международный характер, т.е. они встречаются почти в каждой стране социализма. Поэтому мы ссылаемся только на один источник, которого нет во всех социалистических странах: это закон о молодежи и ее институты, играющие очень важную роль в жизни и формировании морального облика молодежи, конкретно, у студентов вузов.

Речь идет о том, что мы не хотим создать для молодежи специальную демократию, но мы с особой заботой и в институциональной форме помогаем молодежи в решении реально существующих специфичных задач, проблем

Достойный внимания (и дальнейшего анализа) наш опыт заключается в том, что «внедрение» политики в мораль — в зависимости от конкретных областей — в неодинаковой мере вызывает интерес среди молодежи. 20-летний опыт преподавания этики показывает, что у студентов возникает интерес к международным политическим вопросам: они особенно интересуются вопросами войны и мира и дальнейших возможностей мирного сосуществования. Поэтому, с одной стороны, нам необходимо дать ответы на эти вопросы на наших занятиях, с другой стороны, мы поддерживаем Коммунистический Союз молодежи в политико-просветительной работе. Это нужно, во-первых, потому, что один курс или одна его часть не могут дать ответа на все возникающие вопросы, во-вторых, это важно, потому что у молодежи в одинаковой мере живет сильное стремление к миру, но нет единодушия по вопросам форм деятельности в деле укрепления и прочного сохранения всеобщего мира; иногда у них наблюдаются и отрицательные тенденции.

Стоит упомянуть и о том, что у студентов проявляется живой интерес к внешне- и внутривнутриполитическим вопросам. Что касается внутренней политики, их интерес сосредоточивается на трех следующих вопросах:

1. Достижения в построении социалистического общества и в связи с этим — в последнее время, по известным причинам — прежде всего экономическая политика.
2. Вопросы о том, «как жить», иначе говоря, актуальные вопросы и проблемы социалистического образа жизни.
3. Отрицательные явления в обществе, вопросы негативных форм поведения некоторых людей.

Об этих студенческих вопросах обобщенно можно сказать, что молодежь согласна с конструктивностью, а еще точнее, с принятием, равномерностью развития политики — (речь идет о политике нашей Родины) — это свидетельствует о наличии морали в политике. Под влиянием благотворной политики у наших студентов укрепился интерес к истории построения общества. За этим интересом стоит национальная гордость. Молодое поколение начинает оценивать усилия предшествующего поколения, направленные на строительство социализма.

Но эти положительные черты затеваются отрицательными тенденциями. На апрельском заседании (1983) ЦК ВСРП Янош Када р сказал: «В некоторых кругах формируется, конечно, сюда относится и молодежь, (Габор Каллош) — ложное сознание того, что только мы, венгры, умеем строить социализм. Это необоснованный взгляд, так как мы не знаем в должной мере трудностей и проблем других народов, как наши, свои. Они тоже строят социализм — мы не имеем никакого права на хвастовство, чванство и высокомерие»².

Наша политика строится и будет строиться на принципе пролетарского интернационализма и социалистического патриотизма.

На этом основании необходимо отвергать всякие мысли националистического характера. В моральном воспитании особенно важной частью является воспитание студентов в духе пролетарского интернационализма и социалистического патриотизма.

Для нас ясно, что сама политика — какой бы празильной она ни была — предоставляет возможности в решении этических проблем; но политика не может заменить хорошую моральную воспитательную работу. Внутреннее и внешнее положение, например, в наши дни, требует от нас более планомерной и эффективной пропагандистской воспитательной работы. В осуществлении социалистических моральных принципов и при хорошей политике надо считаться с некоторыми противоречиями. Мы полагаем, что эти противоречия, по существу, можно свести к следующему:

а) к процессу осознания и разъяснения общественных политических целей; речь идет о том, что некоторые люди с трудом понимают и осознают правильность поставленных политических задач;

б) к разговору о вреде и ущербе некоторых представителей политики, — а в этом случае имеются в виду не только руководители, — нанеших вред своим поведением, чуждым социалистической морали. На эту информацию следует обратить внимание, потому что здесь более всего проявляется критика, критичность молодежи к появляющимся на этой основе ошибкам.

Одновременно хотелось бы подчеркнуть, что моральное сознание нашей молодежи является органической частью моральных норм общества, которые

возникли под влиянием социалистического развития. В этих моральных нормах выражается прежде всего забота о нашем государственном общественном строе. Прикрываясь этой положительной заботой, возможно, некоторые говорят только об отрицательных явлениях, иногда они цинично оценивают явления действительности;

в) к факту, по которому в данный период построения социализма социалистическая мораль является не исключительно единственной. Поэтому на благоприятной основе более решительно надо покрывать молодежи уже претворенные социалистические ценности и воспитывать на этих примерах; то есть, в борьбе против пассивности, граничащей временами с циничностью и другими отрицательными явлениями, самыми эффективными и убедительными являются реальные социалистические ценности.

Исследование взаимосвязи политики и морали, роль политики в моральном воспитании свидетельствует от ом, — и наш опыт подтверждает это — что не достаточно только дать нашим студентам знания о морали, познакомить их с принципами (этическим интеллектуализмом), их необходимо воспитывать и в духе общественной, политической активности.

На последней конференции по этическим вопросам Эндре Фаркаш указал в связи с этим на интересный парадокс: чем в большей мере индивидуум ответственен, тем в большей мере его личность многогранна и наоборот: чем меньше круг его обязанностей, тем беднее его жизнь. Политический долг обогащает индивидуум.

С этой точки зрения задается вопрос: Какова наша молодежь? От политической фобии до желания делать и действовать различаются разные типы деятелей. Наша задача заключается в том, чтобы увеличить число политически зрелых людей и постоянно усиливать их число. Только воспитатели не могут формировать студента, хорошо успевающего и занимающегося политикой. В этой работе надо опираться и на Коммунистический Союз молодежи. Мы совместно находим и создаем формы, взаимно способствующие выполнению поставленных целей. В этом процессе мы согласны с тем, что социалистическая демократия является сильным орудием в повышении общественной активности и политического долга. У Коммунистического Союза молодежи повысилось право высказать свое мнение о жизни учебного заведения: на кафедрах создана система представителей (представительства) молодежи. Но все это вовсе не означает, что наши студенты отличаются высокой политической общественной активностью. Наш опыт подтверждает, что политические организации обеспечивают только форумы, инициативу, побуждение и, конечно, управление — для систематической политической общественной активности, но все они не могут добиться систематической, убедительной активности всего коллектива. Мы должны научить молодежь пользоваться демократическими свободами.

В заключение стоит остановиться на том, что нынешнее международное положение все более утверждает важность нашей моральной воспитательной работы.

Империалисты стремятся подделать, фальсифицировать роль марксистской идеологии, все чаще и чаще грубо порочат нашу политику. Некоторые буржуазные теоретики пишут о том, что в наше время каждая идеология «девальвируется», уже начался «конец», «закат» идеологии. Человек нашего времени интересуется только техникой и материальными благами. Идеология воодушевляет в крайнем случае лишь примитивные народы III-го мира; как будто только их можно заинтересовать идеями и идеологией. Эти господа хотят

«утверждать» девальвацию марксистской идеологии во многих областях. Они болтают и пишут о том, что в социалистических странах социалистическая идеология перестала быть ведущим, регулирующим принципом общества, его роль, его место занимают прагматизм и действующие экономические, политические интересы. Идеология существует только на словах. Они шумят о том, что марксистская идеология представляет собой не научную идею, а идею, которая используется не в интересах трудящихся и в интересах их власти.

Наши ответы на их ложные упреки, наши самые эффективные ответы на них - это наши результаты, достигнутые в области морального воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

[1] В. Виатр: Социология политических отношений. Изд. «Кошут», 1980, стр. 196.

[2] Работа, проведенная после XII съезда ВСРП и задачи партии. Изд. «Кошут», 1983, стр. 26.

A POLITIKA SZEREPE A MAGYAR EGYETEMI ÉS FŐISKOLAI HALLGATÓK SZOCIALISTA ERKÖLCSI TUDATÁNAK FORMÁLÁSÁBAN

KALLÓS GÁBOR

Az egyetemi és főiskolai hallgatók erkölcsi nevelését meghatározó tényezők közül a politika szerepét emeli ki és vizsgálja a tanulmány. Az elemzést az indokolja, hogy a politika a szocialista társadalmi tudat egyik vezérlő elve lett. Napjainkban a politikai tudat szorosan összefonódik a szocialista erkölccsel. Az erkölcsi nevelés erősítésének lehetőségeit ezért fokozottabb mértékben kell kihasználni a felsőoktatás folyamatában.

ROLLE DER POLITIK IN DER GESTALTUNG DES SOZIALISTISCHEN MORALBEWUSSTSEINS UNGARISCHER STUDENTEN

GÁBOR KALLÓS

Der Autor der vorliegenden Studie hebt von den die moralische Erziehung der Studenten bestimmenden Faktoren die Rolle der Politik hervor und sie wird untersucht. Die Analyse wird dadurch begründet, dass die Politik zu einem Leitprinzip des sozialistischen Gesellschaftsbewusstseins wurde. Heutzutage sind das sozialistische Bewusstsein und das sozialistische Moral miteinander eng verbunden. Die Intensivierungsmöglichkeiten der moralischen Erziehung sollen deshalb im Hochschulwesen in erhöhtem Masse ausgenutzt werden.

TUDOMÁNYOS INTÉZMÉNYRENDSZER KIÉPÜLÉSE MAGYARORSZÁGON 1922 ÉS 1931 KÖZÖTT

T. KISS TAMÁS

„Kis nép vagyunk, amely elsősorban szellemiekben hivatott nagyot alkotni” máig hangoztatott jelszó, a két világháború közötti Magyarország tudománypolitikájának olyan mozgatórugója volt, amely a tudományos élet fejlődését ambiciózussá tette. „A szellemiekben bizonyítsunk” program megmaradhatott volna a jól hangzó ideológia szintjén is, hiszen a Trianon utáni válság valószínűtlenné tette a tudományos munkavégzéshez szükséges feltételek megteremtését. Hogy mégsem ez történt az a húszas évek tudománypolitikai irányításának volt köszönhető. KLEBELSBERG KUNÓ [1] kultuszminiszter, tudománypolitikai elképzeléseinek ugyanis energikus hozzáértéssel tudott súlyt adni az ellenforradalmi rendszer általános politikáján belül. Jóllehet kultúrpolitikáját a neonacionalizmus, a szomszédos népekkel szembeni „kultúrfőlény” retrográd ideológiája hatotta át, az általa létesített intézmények és szervezeti keretek lehetővé tették, hogy — gyakorta a miniszter szándéka ellenére — nagy szellemi produkciók is megszülethessenek.

KLEBELSBERG tudománypolitikájának lényegében három formai jellemzője volt. Az új politikai helyzetnek megfelelő programadás, a központi elv alapján kiépülő decentralizált intézményrendszer és hatalmas méretű szervező tevékenység.

Az alapok megteremtése

A háború előtt önálló Magyar Tudományos Akadémia állampapírjainak elértéktelenedése, a valuta hanyatlása miatt gondokkal küszködött. A miniszter — felismerve, hogy az államnak nagyobb szerepet és teret kell vállalnia tudomány támogatásában — új alapokra helyezte az ország első tudományos intézményének gazdasági ügyintézését. Az Akadémia anyagi gondjainak enyhítésére 1922 novemberében államsegélyt utaltatott ki, majd 1923-tól a nemzetgyűléssel évi rendszeres, elszámolási kötelezettség nélküli támogatást szavaztatott meg. [2]

A „magaskultúra” intézményei közül az egyetemek voltak a legsúlyosabb helyzetben. Különösen mostoha viszonyok hálózták körül a Pozsonyból Pécsre települt Erzsébet Egyetemet és a Kolozsvárról Szegedre költözött Ferenc József Egyetemet. [3]

KLEBELSBERG nehéz és fontos feladat elvégzésére vállalkozott, arra, hogy meggyökereztesse, majd konszolidálja a szakértelmiség utánpótlását, a tudományos kutatás szakemberszükségeit biztosító egyetemeket. *Legfontosabb teendője az volt, hogy meggyőzze a nemzetgyűlés akadékoskodó, „keményfejű” képviselőit, és a társadalom rétegeivel is megértse: az egyetemekre nagy szüksége van az országnak. Leg-*

élesebb vitákat az agráriusokkal folytatott. A konfliktus egyik legfőbb oka az volt, hogy az agráriusok a tanult emberekben az olcsó munkaerő megdrágulását látták. „A Művelteket elviszi a város, a destrukció hirdetőivé lesznek” — sorolták érveiket, annak ellenére, hogy nagyon kevés paraszt- és munkásszármazású fiatalnak sikerült bejutni az egyetemek padjai közé. Az európai kultúrnemzetek között, hogy sikeresen meg tudja állni a helyét az ország — az egyetemek nélkülözhetetlenek — foglalt állást a korszak politikájának is megfelelően a miniszter. [4] Közismert, hogy a szomszédos államok kulturális beruházásai ugyancsak a „kultúrfölény” jegyében valósultak meg. A Monarchia volt nemzetiségei saját államhoz való jogukat nemzeti könyvtárak, múzeumok és tudományos kutatóintézetek létesítésével is bizonyították. [5]

A kultuszminiszternek számolnia kellett a veszéllyel, hogy a békeszerződés következtében Magyarországra menekült egyetemi oktatók, amennyiben állás nélkül maradnak, elhagyják az országot. A kutatók a nyugati államok jól felszerelt intézményeiben helyezkedhetnek el. KLEBELSBERG felismerte, hogy a kivándorlást csak a tudományos élet felkarolásával, az egyetemek megtartásával akadályozhatja meg.

A miniszter erőfeszítései és taktikázásai sikerrel jártak. „Mecsek alján a magyar Heidelberg” már 1923 októberében megnyílhatott. Az Erzsébet Egyetemet Pécsset kezdetben ellenszenvvel fogadták, ami abból adódott, hogy a nagyobb és korszerűbb iskolaépületekből alakították ki az egyetemet. [6] Szegeden súlyosabb volt a helyzet. A város ragaszkodott az egyetemhez, megfelelő épületeket azonban nem, illetve nehezen tudott az oktatás számára biztosítani. A kultusztárca sem rendelkezett elég pénzzel. Új épületek létesítésére, az egyetem fejlesztésére és a Tisza-parti klinikák megépítésére csak az 1920-as évek második felétől került sor, a népszövetségi kölcsön segítségével és a város erejét meghaladó hozzájárulással. [7] A háború alatt alapított debreceni egyetem klinikáinak, központi és bölcsészkarai épületeinek építése 1923—24-től már folytatódott. [8]

KLEBELSBERG, hogy tudománypolitikai programját megvalósíthassa, 1922 nyarán a nemzetgyűlés elé terjesztette a nemzeti nagy közgyűjtemények önkormányzatáról és személyzetük minősítéséről szóló törvényjavaslatot. Az elfogadott és törvényerőre emelt [9] tervezet előremutató és értékes kezdeményezés. A művelődési életet szervező intézkedései miatt is figyelemre méltó volt.

A miniszter *egységes szervezetbe integrálta az egymástól elszigetelten működő budapesti kulturális intézményeket. Koncentrálta a főváros művelődési központjait, amellyel fokozta hatékonyságukat. A szervezeti reformmal együtt több intézmény új épületet is kapott.*

KLEBELSBERG *a szervezet élére önkormányzatot állított. Ezt azért tartotta szükségesnek, mert „...általában az államosítás és a vele járó bürokratikus adminisztráció ... az egyéni kezdeményezésre ... bénítóan hatott és különösen a finomabb kezelést igénylő szellemi és közművelődési ügyeknél ... károsnak bizonyult ...”* [10] Gyakorlati tapasztalataiból pedig arra a következtetésre jutott, hogy az önkormányzati testek csak akkor válnak életképesek, ha érdemleges hatáskörrel rendelkeznek. Amennyiben csak a véleményadás jogával ruházzák fel és a határozathozatal jogával nem, akkor a résztvevők munkájukat feleslegesnek fogják érezni. [11]

Az Országos Magyar Gyűjteményegyetem irányítását önkormányzati tanács végezte. Azokat a feladatokat is megoldotta, amelyeknek korábban „nem volt gazdája”, illetőleg a VKM-hez tartoztak. Munkamegosztást alakított ki az intézmények között kutatás és gyűjtőkörük vonatkozásában. Például szabályozta a kulturális értékek aukciói vagy csere útján történő megszerzését. Az önkormányzati tanács irányította a régészeti munkát is. A törvényalkotás előtt az ásatások sok gondot okoztak. A Nemzeti Múzeum munkatársain kívül elsősorban a Szegedi Közművelő-

dési Palota igazgatója, MÓRA FERENC folytatott csak szakszerű feltáró munkát. A magánásatások leletei nem egyszer külföldre kerültek, gyakran elkallódtak. A kellő szakértelem és alapos munka hiányában sok érték elpusztult vagy rekonstruálhatatlanná vált.

A régészet előtérbe kerülését és jelentőségét az is növelte, hogy KLEBELSBERG személy szerint hasznosnak tartotta az ásatásokat. Figyelemre méltó mennyire taktikusan kapcsolta össze a régészet fejlesztését az ország nehéz gazdasági helyzetével. „... Ma, midőn mű- és egyéb muzeális tárgyak vásárlása pénzünk elértéktelenedése folytán egyenlőre úgyszólván lehetetlenné vált, múzeumaink anyagának gyarapításáról is magánadományokon kívül jóformán csakis ásatások útján gondoskodhatunk...” [12]

A törvény intézkedett a kutatómunkához szükséges személyi feltételekről is. KLEBELSBERG először azt *tisztázta milyen munkát tekint tudományos tevékenységnek*. „... Azt hiszik, hogy én csak kutatásokra, cikkek és könyvek írására gondolok. Korántsem, én levéltárakban, könyvtárakban és múzeumban folyó szakmunkát is kifejezetten tudományos munkának tartom...” [13]

KLEBELSBERG kiszélesítette a tudományos intézmények és tevékenységek körét. *Megteremtette az állami alkalmazottak új státusát — a tudományos tisztviselői kart*. A kutatóknak nagyobb biztonságot teremtett és viszonylagos függetlenséget biztosított. Arre azonban ügyelt, hogy az intézményekben felkészült kutatók és eredményesen dolgozó szakemberek tevékenykedjenek. A kutatóktól tudományos minősítést követelt, aki pedig munkaterületén huzamosabb időn át nem mutatott fel eredményeket, azt eltávolította az intézményből. [14] KLEBELSBERG a nehéz gazdasági helyzet ellenére a Gyűjteményegyetemmel a tudományos állások számát mintegy százszal gyarapította. Egyetemszervező tevékenységével ugyancsak számos státust létesített. [15] Az Akadémia állandó alkalmazottait felvette a Gyűjteményegyetem személyzeti összlétszámába és így ezek fizetését is az állam vállalta magára.

Az alapok kiszélesítése

KLEBELSBERG a Magyar Tudományos Akadémia stabilizálásával, az egyetemek megmentésével és a Gyűjteményegyetem megszervezésével megteremtette azt az alapot, amelyre felépíthette elgondolásait.

A miniszteri program egyik legtöbbet vitatott és legfontosabb részét az „elitképzés” jelentette. Sokat, többnyire pejoratív értelemben idézett kijelentése: „... Az én tudománypolitikám alapja..., hogy a nemzetek kultúráját, kicsiny és nagy nemzetekét egyaránt három-négyezer ember képviseli...” [16] — mögött a tehetséggondozás felismerésén kívül bonyolult társadalmi érdekek húzódtak meg.

A korábbi évtizedekben jobbra stabil és jelentősebb anyagi háttérrel rendelkező fiatalok kerülhettek be az egyetemekre. A viszonylag csekély létszám lehetővé tette az intenzívebb képzést és a kor színvonalának megfelelő oktatást. Az 1920-as évekre viszont jelentősen megváltozott a helyzet. A harmadára csökkent Magyarország mostoha viszonyai között munkálkodó egyetemeit a „középosztály” gyermekei valósággal elárasztották. A korábbi évtizedek „elitegyetemei” helyett új típusú „tömegegyetemek” jöttek létre.

KLEBELSBERG érzékelte a változást. Az „eltömegesedést” megállíthatatlan folyamatnak tartotta. Az egyetemek padjaiból sem akart kirekeszteni egyetlen „középosztályból” származó fiatal sem. Követelte, hogy a tanárok a hallgatói létszám-növekedés ellenére is színvonalasan oktassanak [17]. A tehetséggondozást azonban az „elitképzés” megvalósításában látta.

A KLEBELSBERG-féle „elitképzés” nem csupán a kifejezetten szűk, ún. elit-rétegekből kikerülő, kiváltságos helyzetű fiatalok nevelését és iskoláztatási módját jelentette. Nagyon fontos, a társadalom számára roppant értékes miniszteri kötelességet kiteljesítő program volt. A „három-négyezer” kiváló képességekkel és adottságokkal rendelkező fiatal képzési feltételeinek megteremtésére törvényjavaslatot dolgoztatott ki, melyet a nemzetgyűlés elfogadott. A törvény részint a bel- és külföldre érvényes „magas műveltség célját szolgáló ösztöndíjakról [18] és kutató műhelyekről”, részint a leendő magyar értelmiségi nyelvi kultúrájának emelését és általános látókörének kiszélesítését szolgáló magyar intézetekről és azok működteséről intézkedett.

Az ösztöndíjak odaítélésével kapcsolatban érdemes kiemelni két lényeges vonatkozást. Az egyik, hogy KLEBELSBERG nem választotta el egymástól a tanár és a tudósképzést, a két „munkakört” egységesnek, és egymással összefüggőnek tartotta. A másik, hogy az ösztöndíjrendszer szinte valamennyi területet érintett: a kormányzatit, a közegészségügyit, a szociálpolitikait, a közgazdaságát, a mezőgazdaságát, a technikai, a művészeti.

Az „elitképzés” legfontosabb színterei a külföldi magyar intézetek voltak. A célokból eredően ezek tudományos kutatóintézetekből, művészsképzőkből és főiskolai kollégiumokból álltak.

Klebelberg azt tervezte, hogy egész Közép- és Nyugat Európát külföldi magyar intézetekkel hálózza be. [19] Miniszterségének majd tíz esztendeje alatt csupán három létesült: a *Bécsi Magyar Történelmi Intézet*, a *Berlini Ungarisches Institut*, valamint a *Római Accademia d' Reale d' Ungheria*.

A Bécsi Magyar Intézet 1925-ben nyílt meg a volt királyi testőrség palotájában. Az ösztöndíjasok német irodalmat, orvostudományt és zenét tanulhattak, történelmi kutatásokat folytattak.

A berlini 1926-ban nyitotta meg a kapuit. Itt természettudományokkal — főként fizikával és kémiával — ismerkedhettek a fiatalok.

A római 1929-ben nyílt meg. A Rómában tanuló magyar papnövendékeknek a Collegium Germanicum et Hungaricum adott már korábban otthont, amely mellé KLEBELSBERG a Palazzó Falconeriben Collegium Hungaricumot is felállított. Itt építészek, szobrászok, festők, zenészek, jogászok, szociálpolitikások és közgazdászok tanulhattak. [20]

A tehetséges fiatalok képzése nem csupán a külföldi magyar intézetekben folyt. Az ösztöndíjak lehetőséget nyújtottak arra is, hogy a fiatalok „... olyan külföldi városokban tanulhassanak, amelyekben magyar intézetek nincsenek...” [21]

Az államilag támogatott, KLEBELSBERG által szorgalmazott „elitképzéshez” még legalább kétféle mecenatura biztosított feltételeket. A vagyonos családok gyermekei, anyagi helyzetükből fakadóan, akár több évet is tölthettek Nyugat-Európa leg-híresebb egyetemein. Több külföldi ország pedig olyan ösztöndíjkerettel rendelkezett, amelyekből azok részesülhettek, akiknek nem állt módjukban előteremteni a tanulási költségeket. A Párizsban tanuló magyar diákok többségét például csaknem kizárólagosan a francia kormány ösztöndíjai segítették. Közülük többen a numerus clausus miatt szorultak ki a magyar egyetemekről.

Tervek és megvalósulás

Miniszterségének kezdeti szakaszában — *Történelmi Társulat* elnökeként már megindított — társadalomtudományi, elsősorban történelmi kutatásokat szorgalmazta. [22] A társadalom önmaga rendjét védi, ha a történetírást pártolja [23] —

kijelentése, amely különféle variációkban ismétlődik beszédeiben, nemcsak a történelem iránt szenvedélyesen érdeklődő miniszterről árulkodott. KLEBELSBERG világosan látta a történettudomány társadalmi funkcióit és jelentőségét. Tisztában volt azzal, hogy csak erkölcsi és lelki tényezőkkel, frázisokkal nem lehet huzamos időn keresztül bizonygatni — generációkon át — az ellenforradalmi rendszer magasabbrendűségét és jogszerűségét. Már a Történelmi Társulat elnökeként hatalmas *forráskiadványsorozatot indított meg, amely két témakört ölelt fel. Egyik a 18. századtól a belső államberendezések történetét, a másik a nemzeti és nemzetiségi kérdést tartalmazta.*

KLEBELSBERG a kutatási programokat autokratikusan — de szisztematikusan — jelölte ki és körültekintően segítette azok megvalósítását. Mint tudomány-szervező nagy jelentőséget tulajdonított a munkamódszereknek és a műhelymunkának. Az egyéni vállalkozások ideje eljárt, a közös összehangolt kutatómunkáké a jövő [24] — elv alapján mindent megtett annak érdekében, hogy a korszak valamennyi számottevő történészét — aki illeszkedett politikai-ideológiai nézeteihez — megbízással lásson el és megélhetéshez juttasson.

A kutatásokhoz szükséges összegeket kezdetben a vagyonos rétegektől teremtette elő. A mecenaturának ez a módja lehetővé tette, hogy az állam súlyos pénzügyi helyzete ne bénítsa meg a tudományos életet. A támogatók azonban gyakorta fenntartották beleszólási jogukat a kutatások témaköreinek kijelölésébe. Közismert, hogy a Fontes-sorozat programjában a nádorkötetek kiadására akkor került sor, amikor József főherceg — mint a Történelmi Társulat legelőkelőbb tagja — is az erszényébe nyúlt. [25]

KLEBELSBERG a kutatómunka zavartalan feltételeinek biztosítása érdekében rendezte a történeti kutatások bázisát képező *Országos Levéltár* jogállását. Az intézmény felügyeletét ugyanis a belügyminisztérium látta el, amely bürokratikus feltételekhez kötötte a tudományos munka végzését. A levéltári dolgozók idejét és energiáját többnyire a nemesi családfák „megrajzolása” kötötte le, ami ugyancsak akadályozta a történettudományi kutatást. KLEBELSBERG elérte, hogy az Országos Levéltár ne belügyi, hanem kultuszminisztérium hatáskörébe kerüljön. Majd intézkedett, hogy mérsékeljék a családfakutatást. Keményen szóvá tette, amikor egyes minisztériumok feleslegesen igényelték a levéltárosok munkáját vagy lényegtelen ügyekben kértek történelmi tanulmányokat. [26]

KLEBELSBERG figyelemmel kísérte a kutatási eredmények megjelentetését és terjesztését. Túllátott a propagandairatokon és beszédeken. Felismerte, hogy a jól megírt történelmi munkák többet érnek. Intézkedett a történettudományi munkák propagandájáról és terjesztéséről is. A magas papír- és nyomdaköltségek miatt könyvkiadó vállalatot alapított, ahol önköltséges áron készültek a kiadványok. Figyelme arra is kiterjedt, hogy a sajtó rendszeresen jelentessen meg könyvajánlásokat, a kiadókat pedig arra ösztönözte, hogy létesítsenek üzleteket.

KLEBELSBERG a történettudományi kutatások szorgalmazásával arra tett kísérletet, hogy kimutassa és megkeresse azokat a pontokat, amelyeknél jól érzékelhetőek a történetkutatás — mint szaktudomány — és a politika érintkezései.

A klébelsbergi tudománypolitika megvalósulási ütemét a népszövetségi kölcsön, majd a pengő megjelenése döntően meghatározta.

A súlyos gazdasági és társadalmi gondok megoldása érdekében a magyar uralkodó osztályok — hasonlóan Ausztriához, Romániához, Lengyelországhoz — népszövetségi kölcsönt vettek fel. Magyarországra 1924 és 1931 között mintegy hárommilliárd pengő hitel áramlott.

KLEBELSBERG elérkezettnek látta az időt, hogy nagyobb figyelmet fordítson a természettudományok fejlesztésére. A Nemzeti Újság 1925. december 25-i szá-

mában megjelent írása azt a *Magyar Természet-, Orvost-, Műszaki- és Mezőgazdaságtudományi Kongresszust* előzte meg, ahol körvonalazta a természettudományi kutatásokat.

Az 1926-ban megrendezett kongresszuson — szakemberek véleménye alapján — három kutatási-fejlesztési területet javasolt. Elsőnek az *orvostudomány* feladatairól beszélt. KLEBELSBERG viszonylag jól ismerte ezt a területet, hiszen az 1910-es évek végén egészségügyi kérdésekkel is foglalkozott. A kórházak, klinikák működési feltételei, a magyar orvospérezés hagyományai-eredményei, de a problémák sem voltak ismeretlenek előtte.

Jellemző a kultuszminiszterre, hogy a tudományág és a politika érintkezési pontjait az orvostudomány fejlesztésében is megtalálta. A háborús betegségek gyógyítását és a csecsemőhalandóság megfékezését [27] nemcsak alapvető egészségügyi feladatnak tekintette, megoldandó belpolitikai kérdésként kezelte.

A természettudományok fejlesztését a politikai színre lépő nagybirtok és nagytőke egyaránt igényelte. A termelés fokozása, a mezőgazdaságra és külkereskedelemre orientált ország szintén megkövetelte a kutatásokra épülő innovációt. KLEBELSBERG ezért a második nagy területnek a *műszaki tudományokat*, harmadiknak pedig a *mezőgazdasági tudományokat* jelölte meg.

A természettudományi kutatásokat körvonalázó kongresszus foglalkozott a feltételekkel is. KLEBELSBERG a tudományos munkához szükséges költségeket az államkasszából biztosította. Arra itt is ügyelt, hogy a társadalom tehetősebbjeit bevonja a programok megvalósításához szükséges terhek vállalásába. „... Akiknek az ország területéből tekintélyes része van, vagyis a nemzeti vagyon tekintélyes részének ura, az tekintélyes részt vállaljon a kulturális terhekből...” [28] — elv alapján életre hívta a *Széchenyi Társaságot*. Az állami támogatásban nem részesülő társaság a gazdasági érdekeltségektől kapott összegeket olyan kutatásokra fordította, amelyek gyorsan megtérülő gyakorlati eredményekre vezettek. Ilyen volt például a barnaszénkészletek jobb és hatékonyabb felhasználásával foglalkozó kutatási program. A kutatások tervezése, szervezése és ellenőrzése, valamint az elméleti kutatások végzése az *Országos Természettudományi Tanács* feladata lett. A szakemberekből álló, állami pénzzel gazdálkodó tanács egyben a kultuszminiszter tanácsadó testülete is volt.

KLEBELSBERG a természettudományi kutatások fejlesztése érdekében jelentős szervezeti változásokat vezetett be és fontos beruházásokat kezdeményezett. Elsőként azt a nagyszabású tervet kell megemlíteni, amely a *budapesti főiskolákat, a különféle tudományos intézeteket és laboratóriumokat egy rendszerbe próbálta integrálni*. [29] *Az elgondolás lényege az volt, hogy a közös bázis nemcsak koncentrálja a különböző tudományterületeket, de nagyobb fokú specializálódást is lehetővé tesz. Az elkülönülés az egyetem egységét megbontja, mert helyet és teret enged annak a törekvésnek, hogy minden kar önmagában akar teljes lenni. Ez fakultáspartikularizmushoz vezet, amely ellentétben áll az egyetemi gondolattal.* [30]

KLEBELSBERG úgy tervezte, hogy az egységes természettudományi rendszert két évtized alatt ki lehet alakítani. Az elképzelt „magyar Dahlem” alapját már egy meglévő egyetem és egy átszervezéssel kialakított egyetemi kar képezte. A háború előtt felépült műegyetem és a Pázmány Péter Tudományegyetem (ma Eötvös József Tudományegyetem) bölcsészeti karából leválasztott matematikai, valamint természettudományi egységekből, illetve a hozzájuk tartozó intézetekből, laboratóriumokból létrehozott kar. Itt szerette volna elhelyezni a kutatásokhoz is szükséges *botanikus kertet* és itt tervezte felépíttetni a *Természettudományi Múzeumot* is. A terv nagy része és az egységes természettudományi telep azonban nem valósult meg. A népszövetségi kölcsönből és adományokból ellenben több olyan természettudományi kutatóhely épült,

amely a tudományos intézmények új típusát képezte. Ezek a kutatóintézetek voltak. Legnevezetesebb az 1923 és 1926 között létesített *svábhegyi csillagvizsgáló* [31] és az 1926/27-ben megépített *Tihanyi Biológiai Intézet*.

KLEBELSBERG elgondolásaival, a nagyvárosi intézményeket centralizáló reformjaival és építkezéseivel nem csupán a kutatói-oktatói tevékenység magas szintű intézményesülését segítette kialakulni. A miniszteri tudománypolitika megpróbált egy alapvetően nem új [32], mégis korszerű tendenciát megvalósítani: a kulturális decentralizációt.

A klebelsbergi decentralizáció két alapelvre épült. Az egyik politikai volt, a másik egy egészségesebb kulturális életet kialakító szándék. A korabeli polgári politikusok többsége a fővárosba özönlő elszegényedett tömegekben kereste és találta meg a forradalmak okait. KLEBELSBERG például a munkásosztály hatalomra kerülését, a Tanácsköztársaságot nem a termelőerők fejlődéséből, hanem a társadalmi nevelés elhanyagolásából eredeztette. A miniszter ezért azt az elvet vallotta, hogy a forradalmi eszmék nem tudtak volna tért hódítani, ha „... a fővárosban szükségképpen kiterjedt radikális gondolkodásnak, önálló vidéki kulturális gócpontokban egyensúlya lett volna...” [33]

Tény, hogy a klebelsbergi kultúrpolitika bázisa a vidéki egyetemekkel kiszélesedett. Olyan központok alakultak ki, amelyek nemcsak színvonalasan ellenálltak a főváros „kulturális gyarmattartó” törekvéseinek, de területi megoszlásukkal kedvező feltételeket teremtettek egy „felülről elindított” decentralizációhoz is.

A klebelsbergi *elgondolás lényege az volt, hogy négy egyetemet, pontosabban a négy egyetemi várost* (Budapestet, Debrecent, Szegedet és Pécsét) *kultúrtartományi központtá kell fejleszteni*. A tartomány valamennyi tudományos, oktatási- és kulturális intézményét a kormányzó által kinevezett egyetemi székhelyi elnök irányítaná és igazítaná. *Az elképzelésből kiolvasható az a felismerés is, hogy a táji, területi és vidéki érdekek az „alulról induló tendenciák” erősíthetik a „felülről kezdeményezett” decentralizációs folyamatokat.*

A kultuszminiszter tudománypolitikai és decentralizációs törekvései nyomán a kutatás, a köz- és felsőoktatás területén, a művelődés igazgatásában számottevő eredmények születtek, alapvető változáshoz mégsem vezethettek. Ennek okát az ellenforradalmi rendszer politikáján kívül abban kell látni, hogy minden kultúra bázisát a gazdasági alap alkotja. A gazdasági decentralizációnak meg kellett volna előznie a kulturális decentralizációt.

JEGYZETEK

1. KLEBELSBERG KUNÓ gróf (1875—1932); művelődéspolitikus, miniszter, az MTA tagja. A budapesti, müncheni és berlini egyetemen jogtudományi, a párizsi Sorbonne-on államtudományi tanulmányokat folytatott. Tisza István 1914-ben kultuszminisztériumi államtitkárnak nevezte ki 1921. december 3-ától 1922. június 16-ig belügyminiszter, 1922. június 16-tól 1931. augusztus 24-ig vallás- és közoktatásügyi miniszter a Bethlen-kabinetben. Egyike azoknak, akik nem annyira születésük, vagyoni helyzetük, vagy pártállásuk, mint inkább szakismereteik és gyakorlati tapasztalataik alapján érdemelték ki a vezető beosztást. A művelődésügy szinte valamennyi ágazatát megformáló klebelsbergi kultúrpolitika a világ nagy nemzetzeivel a trianoni igazságtalanságokat úgy próbálta beláttatni, hogy „nyilvánvalóvá akarta tenni a körülöttünk élő népeken való művelődési felsőbbrendűségünket”. Kultúrpolitikájának energikus hozzáértéssel tudott súlyt adni az általános politikán belül és számos maradandó hatású reformot hajtott végre, jelentős kulturális beruházásokat kezdeményezett. Lásd. bővebben: *Pedagógiai Lexikon* II. kötet GK. Akadémiai Kiadó, Bp. 1977. 389. p., *Új Magyar Lexikon*, Akadémiai Kiadó. Bp. 1962. IV. kötet 154. p.
2. Gróf KLEBELSBERG KUNÓ beszédei, cikkei és törvényjavaslatai 1916—1926. Athenaeum Kiadó. Bp. 1927. 130—143. p. (Továbbiakban; *Beszédei, cikkei ... i. m.*)

3. Erről SZENT-GYÖRGYI ALBERT: Válogatott tanulmányok, Gondolat Kiadó, Bp. 1983. c. művében a következőket írta: „... a versailles-i szerződés értelmében Pozsony Csehszlovákiáé lett ... és nekünk távoznunk kellett. A technikai berendezést nem minden veszély nélkül mentettük meg — egyik éjszaka munkásnak öltözbe vittük ki az egyetem szigorúan őrzött kapuján, ... hogy a viharos Dunán Magyarországra...” szállíthassák. 33. p. és 274. p.
4. Beszédei, cikkei... i. m. 404. p.
5. Beszédei, cikkei... i. m. 500. p.
6. KLEBELSBERG KUNÓ: Jelszavak és valóság tusája = Pesti Napló, 1928. december 16.
7. A szegedi egyetem alapkövét 1926. október 5-én rakta le Klébelsberg = Beszédei, cikkei ... i. m. 500. p.
8. ROMSICS IGNÁC: Ellenforradalom és konszolidáció. Gondolat Kiadó, Bp. 1982. 212. p. A miniszter 1923. szeptember 23-án Debrecenben két új klinikát is átadott = Beszédei, cikkei ... i. m. 497. p.
9. Az Országos Magyar Gyűjteményegyetem az Országos Levéltárat, a Magyar Nemzeti Múzeumot, az Iparművészeti Múzeumot, a Szépművészeti Múzeumot és az Egyetemi Könyvtárat egyesítette. (1922. évi XIX. Tc.)
10. Beszédei, cikkei... i. m. 93. p.
11. Beszédei, cikkei... i. m. 99. p.
12. Beszédei, cikkei... i. m. 101. p.
13. Beszédei, cikkei... i. m. 122. p.
14. Klébelsberg eltávolította azt is, aki „valamely intézmény belbékéjét olyan mértékben bontja meg, hogy a társaival való együttműködést ezzel lehetetlenné teszi” = Beszédei, cikkei... i. m. 109. p.
15. Beszédei, cikkei... i. m. 523. p.
16. Beszédei, cikkei... i. m. 486. p.
17. Beszédei, cikkei... i. m. 487. p.
18. Beszédei, cikkei... i. m. 187. p.
19. Klébelsberg azt tervezte, hogy az 1917-ben létesült, később megszűnt konstantinápolyi Magyar Történelmi Intézetet újra megnyitja. Tárgyalásokat kezdeményezett egy párizsi, stockholmi, szófiai, varsói, genfi, madridi, helsinki-i, new yorki magyar intézet létesítéséről is = Közművelődés, 1924. 7—8. sz. 357. p.
20. A külföldi magyar intézetek számos magyar tudós és művész kibontakozását segítették. Például Barcsay Jenő, Aba-Novák Vilmos, Mészáros László, Pátzay Pál, Szőnyi István, Kovács Margit pályakezdését, de Wiegner Jenő és Szent-Györgyi Albert tanulmányait ez az ösztöndíjkeret tette lehetővé.
21. Beszédei, cikkei... i. m. 180. p.
22. Nem túlzás azt sem állítani, hogy az 1920-as évek első számú teoretikus hajlandóságú politikusá — Klébelsberg — nagyívű koncepciójának gyökerei már a Történelmi Társulat elnöki beszédeiben felfedezhetők — írja GLATZ FERENC: Klébelsberg tudománypolitikai programja és a magyar történettudomány = Századok, 5—6. sz. 1969. 1180. p.
23. Beszédei, cikkei... i. m. 37. p.
24. Beszédei, cikkei... i. m. 7., 16. p.
25. GLATZ FERENC: Történetíró és politikus. Szekfű, Steiner, Thim és Miskolczi: nemzetről és államról. Akadémiai Kiadó, Bp. 1980.
26. A magyar ellenforradalmi rendszer belpolitikája 1927. január 1—1931. augusztus 24. Bp. 5: kötet 362. p.
27. Beszédei, cikkei... i. m. 353. p.
28. SÁRKÓZI ISTVÁN: Klébelsberg Kunó kultúrpolitikája és annak szegedi aspektusai = Tanulmányok Csongrád megye történetéből. Szeged, 1979. 211. p.
29. Beszédei, cikkei... i. m. 166—167. p.
30. Beszédei, cikkei... i. m. 168. p.
31. Az első az új határokon kívül — Ógyallán — maradt második magyar csillagdat pótolta. Az első az osztrákok bontották le 1852-ben, hogy helyére építhessék a Citadellát.
32. A kulturális decentralizáció problémája lényegében a kiegyezés koráig nyúlik vissza. Pest, Buda és Óbuda egyesítésével Budapest gazdasági, közlekedési, politikai, közigazgatási és kulturális területen is hatalmas fejlődésnek indult. A két-három évtized alatt világvárosná növekedett Budapest azonban éles ellentmondásba került a „nagy magyar ugarral”. SZABÓ ERVIN 1900-ban, már arról írt, hogy a túlfejlődés jelentéktelen akadályozza a szocialista mozgalom kibontakozását. 1910-ben a Huszadik Század c. polgári radikális lap pedig kifejezetten sürgette a vidék fejlesztését. IGNORUS a Népművelés-ben (1913) megjelent cikke azt fejtegeti, hogy „nincs a világon nagyvár os, amelynek olyan falusi, vidéki lenne a lakossága és amelynek népe olyan zavartan ödöngene saját kulturintézményei között, mint Budapestnek”. Lásd bővebben: SOÓS PÁL: Művelődéseméleti és művelődéspolitikai tanulmányok, Felnőttnevelés és művelődés, Acta Andragógica et culturae 3. sz. Debrecen, 1981. 85—105. p.
33. KLEBELSBERG KUNÓ: Özönlés a városba = Pesti Napló, 1929. január 1.

AUSBAU DES WISSENSCHAFTLICHEN INSTITUTIONSSYSTEM IN UNGARN ZWISCHEN DEN JAHREN 1922 UND 1931

TAMÁS T. KISS

In Ungarn hätte die schwere gesellschaftliche-wirtschaftliche-politische Krise, die sich nach dem Friedensvertrag von Trianon entfaltete, das wissenschaftliche Leben lahmlegen können. Es hat der wissenschaftspolitischen Leitung der 20-er Jahre zu danken, dass es doch nicht so geschah. Kultusminister Kunó Klebelsberg konnte nämlich seinen Vorstellungen in der allgemeinen Politik des kontrarevolutionären Systems mit energischer Sachkenntnis Gewicht verleihen.

Er führte zahlreiche dauerhafte Reforme durch und gab zu den bedeutenden wissenschaftlichen Investitionen den ersten Anstoß. Obwohl seine Kulturpolitik vom Neonationalismus, von retrograder Ideologie der „kulturellen Überlegenheit“ den Nachbarvölker gegenüber durchdrungen wurde, wurde aber auch Entstehung bedeutsamer Geistesschöpfungen — auf verfallendem Gesellschaftsboden und oft trotz der Absicht von Klebelsberg — in den von ihm ins Leben gerufenen Institutionen und im organisatorischen Rahmen möglich.

ОБРАЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ НАУЧНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ВЕНГРИИ В ПЕРИОД МЕЖДУ 1922–1931 ГОДАМИ

ТАМАШ Т. КИШ

Тяжелый общественно-экономический кризис, сложившийся в Венгрии после Трианонского мирного договора, мог легко парализовать научную жизнь страны. Тот факт, что этого не произошло, объясняется сознательным, прогрессивным руководством научной сферой в 20-х годах.

Министр Культур Куно Клеберсберг даже в рамках общей политики контрреволюционной системы, с пониманием дела смог претворить в жизнь свои научно-политические взгляды. Он провел ряд важных реформ; проявлял инициативу в осуществлении крупных капиталовложений в науку.

Хотя культурная политика Клеберсберга была проникнута элементами национализма и ретроградной идеологией «культурного превосходства» над соседними народами, в созданных им научных учреждениях — на разлагающейся общественной почве и зачастую вопреки намерениям самого Клеберсберга — открылась возможность для рождения крупных духовных ценностей.

EPIDÉMIÁK ÉS ENDÉMIÁK SZEGEDEN A XVIII. SZÁZADBAN ÉS A XIX. SZÁZAD ELSŐ FELÉBEN

KOVÁTS ZOLTÁN

Az 1985-ben megjelent Szeged története 2. kötete — monografikus jellegéből adódóan — csak nagyon röviden foglalkozott e részletkérdéssel.¹ Itt közreadott tanulmányunk a monográfia munkálatai során készült, csak terjedelmi okokból a kötetben nem jelenhetett meg.

A népességlejlődést lassító, a természetes szaporodást néha több évtizedre visszavető, időszakonként fellépő járványokról, az epidémiákról viszonylag többet tudunk. Fellépésük, elterjedésük idején nagy rémületet keltenek.

Az epidémiák közül egyik legfélelmetesebb a *pestis*. Az újabb kutatások szerint az 1347 és 1349 között Európában dühöngő pestis legalább a lakosság egynegyedét elpusztította. Magyarországon is rendszeresen fellépett, de méreteiről nincsenek pontos, megbízható adataink.

A XVIII. században két esetben beszélhetünk az egész országra kiterjedő pestisről. Mindkét időszakban kétszer is fellépett az epidémia Szegeden.

1708-ban egyesek szerint (CSEREI MIHÁLY) Havasalföldről Brassón át, mások szerint Lengyelországból terjedt el. „A kór 1708. évi augusztus havában már Aradon pusztított, s novemberben a szegedi helyőrségtől is sokan haltak el, úgy, hogy az udvari hadi tanács Ausfeldt Kristóf katonaoorvost a vész terjedésének megállítására Szegedre küldötte. Ausfeldt korának egyik legkitűnőbb, tapasztalt orvosa volt.” AUSFELDT jelentése szerint mindössze 182-en haltak meg a polgárság és katonaság soraiból.² E szám pontosságában kételkedhetünk. Hisz épp a járvány pusztítása idején — s talán miatta — szűnik meg az anyakönyvezés Szegeden, s az is sokat sejtet, hogy „...a város buzgó népe a ragály megszűnése után az előző évben tett fogadalmának betöltéséül 1709. évi szeptember 7-én Mariazellbe egy díszes ezüst lámpát és egy festményt küldött, mely utóbbin a város képe is feltüntetve van.”³ Nagyon valószínű, hogy a török hódoltság utáni nyomorúságos körülmények között erre az áldozatra a városiak csak igen nagy járvány végén szánták rá magukat. — 1712-ben újra fellépett a pestis, de az a nagy árvíz miatt a szőlőkbe menekült lakosság körében kevésbé pusztított.⁴ Az elhalálozottak számáról nincsenek adataink.

Az 1738. és 1742. közötti országos pestis is kétszer pusztít a városban. A török ellen felvonult csapatok köréből indult ki a járvány. III. Károly már 1738. július 9-én szigorú intézkedéseket hoz a népesség mozgásának, így a járvány terjedésének megakadályozására. Például a Tisza mentén akasztófákat állíttat fel, erre függesztik fel német, magyar, dalmata és rác nyelven kinyomtatott parancsát.

Szeged város tanácsa is egy sor elhárító intézkedést hoz: egészségügyi bizottság alakult, katonai záróvonalat állítottak fel, a város körül veszteglő házakat létesítettek kirendelt felügyelőkkal, lazaretumot építettek a Felsőváros szélén, végül eltiltották

a közlekedést a Temes vidékkel. Miután mindezek ellenére a pestis betört a városba, vizitátorokat fogadtak fel a városi házak vizsgálatához a gyanús megbetegedések jelentésének kötelezettségével. A házakat, ahol megbetegedések történtek, bezárták, majd szellőztetés és füstölés után kimeszelték.⁵ A betegek kezelését a Helytartótanács által kirendelt járványorvos, Mayer János György, valamint járványborbélyok végezték. A szigorú rendelkezések nagyon megnyomoríthatták a lakosság életét, nagy lehetett az elégedetlenség, mert Mayer járványorvost agyonütéssel fenyegették, aki megszökött a városból.” A szigorú vesztégzárat 1739. március 2-án oldották fel.⁶

A pestis méreteiről először a városban vezetett egyetlen halotti anyakönyvből próbáltunk tájékozódni. Sikertelenül! Azt tapasztaltuk, hogy 1738 júliusa és 1739 márciusa között még az átlagosnál is kevesebb a halotti bejegyzés: havonta mindössze 5—8. A pestisnek REIZNER is csak 555 áldozatáról tud.⁷ Hihetetlenül kevés ez, ha megfontoljuk, hogy ezalatt Debrecenben a pestisben meghaltak nevei töltik ki az egyik halotti anyakönyv felét!

A következő évben, 1740 májusától decemberig dühöngött a járvány. Az 1741-i tanácsülés szerint 926-an haltak meg pestisben.⁸ Az országos adatokat ismerve a város 15—16 ezer főnyi lakosságához viszonyítva az nem is volna súlyos, ha valóban „csak” annyian haltak volna meg. Félő, hogy ez az adat csak az adózó polgárookra és családtagjaikra vonatkozik.

A másik nagy epidémia, a *kolera* a XIX. században pusztított. „A kolera Európában első ízben 1830-ban jelentkezett. A Helytartótanács ugyanez év őszén erélyes intézkedéseket tett a Galícia felől fenyegető járvány betörése ellen; ennek ellenére 1831. július 13-án Tiszaújlakon megkezdődött az első magyarországi kolerajárvány. A kolera Ázsiában honos, heveny hasmenéssel és hányással járó fertőző betegség. Terjedése a kórokozót tartalmazó széklettel szennyezett víz és élelmiszer fogyasztása útján történik. A rendkívül nagymérvű folyadékvesztés (akár napi 25 liter széklet!) a beteg kiszáradásához, izomgörcsökhöz, végül keringési elégtelenséghez vezet.”⁹

Szegeden a nádori utasításra alakult „egészségre ügyelő bizottság” 1831. július 6-án tartja első ülését. Elrendeli a város körülvédelmét, az árkok felújítását, 200 méterenként őrházak felállítását, 2—2 fizetett ór felfogadását, a fertőzött helyről érkezők elkülönítését és klórmésszel, füstöléssel történő fertőtlenítését.¹⁰ Pár nap múlva szabályozzák a temetéseket, felosztják a várost a 2 (!) orvos között, az orvosokat utasítják, hogy a bizottságot rendszeresen tájékoztassák; az ispotályt, a kórházat kiüritik, eltávolítják az öregeket etc.¹¹

1831. július 16-tól kezdve több jelentés érkezik a bizottsághoz hirtelen halálesetokról. A plébániákon vezetett anyakönyvekben gyorsan emelkedik a hónap közepétől kezdve az elhalálozottak száma. A bizottság csak július 24-én veszi tudomásul a kolera fellépését.

Amilyen gyorsan terjed, olyan hamar, augusztus végére meg is szűnnek a kolerás megbetegedések a városban. A nádornak szóló 1831. szeptember 20-án kelt jelentés szerint a kolerajárvány idején 1312 ember betegedett meg, ebből 521 meghalt.¹² Úgy tűnik, hogy a város vezetői kedvezőbb képet adtak a helyzetről, az epidémia pusztításáról a valóságosnál. A 4 plébánián július és augusztus hónapban 1891 halálesetet anyakönyveztek. A következő évben e két hónapban csak 162 halálesetet jegyeztek be. A különbség 929! Ennek alapján 800—900-ra tesszük a kolerában meghaltak számát.

A kolera 1848. szeptemberében, valamint 1849. július és augusztus hónapokban is fellépett. Ha az epidémia nem volt is olyan súlyos, mint 1831-ben, az anyakönyvek adatai szerint elég sok áldozatot szedett. 1848 szeptemberében és októberében az előző év hasonló hónapjaihoz képest az elhalálozottak száma 50%-kal emelkedett.¹³

Ha többletet mind a kolera okozta — halálóki bejegyzések az anyakönyvben nincsenek —, akkor 200 és 300 között lehetett a kolerában meghaltak száma. — Az 1849-es epidémia már súlyosabb volt. Július—augusztus hónapban háromszor, szeptemberben kétszer annyi volt az elhalálozott, mint az előző év hasonló hónapjaiban. Ez alapján 800 és 1000 közé tesszük a kolerában meghaltak számát.

Az epidémiák, az időszakonként fellépő járványok közé sorolható a *himlő* is. Időnként nagy intenzitással jelentkezett, ezért tekinthetjük epidémiának. A debreceni halotti anyakönyvet tanulmányozva azt tapasztaltuk, hogy a XVIII. század közepétől, amióta a halál okát rendszeresebben bejegyezték, szinte minden esztendőben haltak meg himlőben. Ennek alapján az állandóan jelenlevő fertőző betegségekhez, az endémiákhoz is sorolhatnánk a himlőt. A mi szomszédos városunkban, Hódmezővásárhelyen, ahol a halál okát viszonylag rendszeresebben jegyezték be, 1742-ben, 1776-ban, 1781-ben, 1784-ben, 1789-ben, 1811-ben, 1822-ben és 1841-ben pusztítottak járványszerűen; ezekben az években több száz gyermek halt meg himlőben.¹⁴ Az anyakönyvi adatok azt mutatták, hogy 1789-ben, 1811-ben, 1822-ben és 1841-ben Szegeden is megemelkedett plébániánként a halottak száma, mégpedig 150—200 halálesettel, ebből arra lehet következtetni, hogy 600 és 800 között is lehetett a himlőben meghaltak száma. Kérdés vajon ez a halálózási többletet mind a himlő okozta-e? Halálózások tekintetében ilyennek számít az 1783, 1788, 1794 és az 1817. év.

Az 1794. esztendőben kétségtelen, hogy jelentős himlőjárvány volt Szegeden. Fennmaradt Sobay György orvosi jelentése. A járvány 1794. júniusától 1795. márciusáig pusztított. A Sobay által leírt tünetek kétségtelenül himlőre vallanak. A betegség második és harmadik napján kiütések jelentek a testen, illetve az arcon összefolyó hólyagok formájában, jelentős mennyiségű vért vesztett a beteg szájon, orron, végbélnyíláson keresztül, de a hólyagokból is vér szivárgott.¹⁵

A himlővel kapcsolatban fontos megjegyezni azt az előrehaladást, hogy Szegeden is megkezdtek a himlő elleni védőoltásokat. Az első védőoltásokat Angliában Jenner alkalmazta 1798-ban. Bene Ferenc pesti egyetemi tanár már 1801-ben javasolja a védőoltásokat. Szegeden csak 1815-től tudunk ennek alkalmazásáról. Mivel ennek költsége a közpénztárt terhelte, lassan terjedt. A himlő továbbra is pusztító járvány maradt. Átfogó, országos rendezésre, a csecsemők kötelező védőoltásának elrendelésére csak 1876-ban került sor. Még ez sem hozta meg a kívánt eredményt. 1887-ben rendelték el a 12 évesek újraoltását.¹⁶

A XVI—XVII. század epidémiái közül időszakonként tömeges halálózást okozott a kiütéses tífusz, népi nevén a hagymáz. Terjesztője a ruha- és fejtetű. Háborúk idején lépett fel ez a betegség, „*morbis hungaricus*”-nak nevezték. A XVIII. században már csak kisebb pusztításairól tudunk. Országos méretű kiütéses tífuszjárványt jegyeztek fel 1730-ban, 1777-ben és 1789-ben. Nagyobb tömegű megbetegedésről és halálózásról Szegeden nincs adatunk. 1809-ben, a napóleoni háború idején volt újabb országos tífuszjárvány. Ez Szegedet sem kerülte el: a halálózások száma az átlaghoz képest 50%-kal megemelkedett.

Az időnként fellépő nagy járványokról, az epidémiákról már eddig is volt tudomásunk. A meglevő ismeretanyagot összegeztük, s egyes esetekben kiegészítést, korrekciót tettünk. Máshogyan áll a kérdés az állandóan jelenlevő fertőző betegségekkel, az endémiákkal és ezek hatásával. Ezek mindennapos jelenségek, a tanácsi iratanyagban nem találjuk nyomát. Az elhalálozást az egyház Isten akaratának tekinti, sokáig nem tartja fontosnak, hogy a halottak anyakönyvezésekor a halál oka bejegyzésre kerüljön. Még a XIX. század első felében is ez a helyzet. Két anyakönyvet, a római katolikus felsővárosit és a belvárosit (Palánk) átnéztük a kezdetektől 1849 végéig.

Néhány epidémia kivételével a felsővárosi anyakönyvben egyáltalán nem találtunk halálóki bejegyzést.¹⁷ A belvárosi anyakönyvekben is csak akkor találunk a halál okára valami utalást, amikor valamilyen oknál fogva a gyónás vagy az utolsó kenet elmaradt. Ha ezeket a bejegyzéseket összegeztük, a következő szerény eredményre jutottunk.

„Halálóki” bejegyzések¹⁸

Palánk

Ok	1800	1810	1820	1830	1840
Gutaütés	1	1	—	1	1
Téboly	—	—	1	—	1
Hirtelen halál	3	13	9	16	11
Tiszába fulladt	2	2	2	3	2
Ismeretlen	123	183	152	250	328
Összesen:	129	199	164	270	343

Arra, hogy a nagy járványokon kívül mi okozta a magas halandóságot, e bejegyzések nem adnak választ.

Az egyházi anyakönyvek tanulmányozása azonban más összefüggésben közelebb visz bennünket a kérdés megismeréséhez. A XIX. század első felében már nagyon gondosan, majdnem mindig bejegyzik az elhalálozott életkorát. Megdöbbentően nagy számban halnak meg csecsemők és az 1—6 évesek. Ezt évtizedről évtizedre is nyomon kísértük.¹⁹ Nem tapasztaltunk javulást a csecsemő- és gyermekhalandóságban.

Elhalálozottak korcsoportok szerint²⁰

R. kat.: Palánk—Felsőváros—Alsóváros—Rókus együtt

Év	1 éven alul		1—6 éves		7—14 éves		Felnőtt		Összes	
	szám	%	szám	%	szám	%	szám	%	szám	%
1800	221	35,8	135	21,9	31	5,0	231	37,3	618	100,0
1810	247	29,8	165	19,9	47	5,7	369	44,6	828	100,0
1820	270	37,2	137	18,9	34	4,7	284	39,2	725	100,0
1830	430	25,5	513	30,5	76	4,5	666	39,5	1685	100,0
1840	454	33,0	416	30,2	75	5,5	432	31,4	1377	100,0

Ezekben az esztendőkből különösebb epidémia nem volt, csak az endémiák, a jelenlévő fertőző betegségek pusztítottak. A csecsemő- és gyermekkorban meghaltak nagy száma ezt egyértelműen igazolja.

Ha a kiválasztott öt esztendőről összesítjük adatainkat, akkor a XIX. század első feléről egy átlagos képet nyerünk, ami igen elszomorító. A halandósági viszonyok még igen rosszak, későbbi elemzéseink mutatják, hogy lényeges javulás csak a XIX. század utolsó két évtizedében tapasztalható majd. A mai arányszámokkal való egybevetés mutatja az e téren történő nagy előrehaladást.

Az összes halottak 62,1%-a csecsemő- és gyermekhalott e reprezentatív jellegű vizsgálat szerint. Ez és általában a magas halandóság lefékezte a népességfejlődést még ebben a fél évszázadban is.

Összesítés

Korcsoport	1800, 1810, 1820, 1830, 1840		Magyarország ²¹ 1983	
	szám	%	szám	%
1 éven alul	1622	31,0	2424	1,6
1—6 éves	1366	26,1	606	0,4**
7—14 éves	263	5,0	240	0,2***
Felnőtt	1982*	37,9	145 373	97,8
Összesen:	5233	100,0	148 643	100,0

* = A 29 „ismeretlen korút” mind a felnőttek közé vettük.

** = 1—9 éves korcsoport.

*** = 10—14 éves korcsoport.

Orvostörténeti szakmunkák, anyaggyűjtések, az ország más területén elvégzett feltárások alapján meg tudjuk nevezni az endémiák legfontosabbjait. Sajnos korabeli szegedi adatokkal nem tudjuk ismereteink körét bővíteni. Más területekről nyert megállapításokat azonban későbbi szegedi adatokkal retrospektíve igazolni tudjuk. A 10 évenként végzett részletekbe menő feltárásunkat továbbvíve az 1850. esztendőből még nem találtunk rendszeres bejegyzéseket a halál okáról. 1860 volt az az első 10. esztendő, amikor majdnem mindegyik elhalálozott neve után volt haláloki bejegyzés, ha nem is tudtuk mindegyiket értelmezni. Három nagy népességű plébánia — Belváros, Felsőváros, Alsóváros — bejegyzései alapján az endémiákról a következőket mondhatjuk.²³

A *tüdőbaj*, a tuberkulózis minden korosztályban pusztít. Sokféle megnevezés mögött feltételezhetjük, hogy a TBC okozta a halált: *phthisis, hectica, inflammatio pulmo, tussis, tussis sica*; magyarul is olvashatjuk: *tüdővész, tüdőlob, agylob, hörglob*; de olyan bejegyzést is találunk, hogy *febris*, magyarul *láz*, ez is jelenthette a *tüdővést*, mint a halál okát. 1206 halálokot jegyeztünk ki e három anyakönyvből az 1860. esztendőből. Tuberkulózisra következtettünk 358 esetben, ez az összes 29,7%-a. — Ehhez még azt is figyelembe kell venni, hogy a kiolvasási vagy más okokból 132 bejegyzést ismeretlennek kellett nyilvánítanunk. Például ide soroltuk a 35 *athrophia* (sorvadás) okot, amely az emberi test több részére vonatkozhat. A *pneumonia* halálok három esetben fordul elő. Ezt se vettük bele a fertőzés okozta halálokok sorába, mert ha nagyon szakszerűen vesszük, akkor nem fertőzésből adódó tüdőgyulladást jelent.

A nagy csecsemő- és gyermekkori halandóságot ezenkívül még több járványos betegség is okozhatta. A *vérhas*, a *dysenteria* a XIX. század végéig vezető halálok. Ide soroltuk a *hasmenés*, a *diarrhoea*, *görcsök*, *rángás*, *epilepszia*, sőt még a *debilitás*, *gyengeség* értelemben vett halálokat is. Nyilvánvalóan nem mindig vérhas van mögötte, de a XIX. század végi jobb diagnosztizálás nagyon nagy arányban nevezi meg a *dysenteria*-t haláloknak. A felsorolt bejegyzésekből 306-ot találtunk, az összes 25,4%-át.

A kötelező oltás bevezetéséig (1930-as évek!) a *torokgyík*, a diftéria is bőven szedte kis áldozatait. Ide viszonylag már kevesebb halálesetet soroltunk, mert a *febris*, a *láz*, a *görcsök* elnevezés mögött is lehetett diftéria. *Diftéria, angina, torokgyík, dagadozás* összesen 72 esetben fordult elő, 6,0%.

A *himlő* különböző fajtái is nagyon sok gyermek halálát okozták. *Variola, rubeola variola, hólyagos himlő, himlő* megnevezést 194 esetben találtunk halálokként, az összes 16,1%-a. *Szamárhurut* is okozott halált 22 esetben, 1,8%.

A *hastifusz*, a hagymáz ebben az esztendőben már csak 7 esetben szerepelt halálokként, 0,6%.

Ha az elnevezések pontatlansága, általános értelme miatt az egyes halálokok csoportosítása bizonytalan is, átfedések vannak, az mégis megállapítható, hogy az 1860. esztendőben az elhalálozottak 63,9%-a fertőző betegségben halt meg. Ez a minimum lehet, mert az elhalálozottak 10,9%-át (132) még ebbe a durva osztályozásba se tudtuk belevenni. A fertőző betegségek leküzdésében rendkívül haladt előre az orvostudomány, a közegészségügy és az általános higiénia.

A halálokok 1860. évi szegedi elemzése közelebb visz bennünket annak megértéséhez, hogy a születések nagy száma ellenére miért lassú viszonylag a népességnövekedés. A halálokok vizsgálata megadja a magyarázatát annak, hogy még az 1840-es évtizedben is az ezer lakosra jutó 41,6 születéssel szemben Szegeden 35,3 halálozás jut, így csak 6,3 a természetes szaporodás.²⁴

JEGYZETEK

1. Szeged története 2. 1686—1849. Szerk.: FARKAS JÓZSEF. Szeged, 1985. 846 p.
2. REIZNER JÁNOS: Szeged története 3. köt. Szeged, 1900. 170. p.
3. REIZNER JÁNOS: I. m. 171. p.
4. REIZNER JÁNOS: I. m. 197. p.
5. Csongrád megyei Levéltár (röv. CsmL) Szeged város tanácsának iratai. Pestis csomó, számozatlan. 1739.
6. CSAJKÁS BÓDOG: Szeged egészségügye a 18. században. Szeged, 1944. 207. p.
7. REIZNER JÁNOS: I. m. 174. p.
8. REIZNER JÁNOS: I. m. 178. p.
9. Dudás Béla: Járványok és közegészségügy Szeged történetében. Kézirat. Készült a „Szeged története” munkálatai során.
10. CsmL Szeged város egészségére ügyelő állandó bizottságnak iratai. 1831. Szt. Jakab hava.
11. CsmL Ugyanott az 1831. július 13., 15. és 16-i jegyzőkönyvek.
12. REIZNER JÁNOS: I. m. 183. p.
13. Országos Levéltár (röv. OL) Filmarchívum. R. kat.: Palánk A 3361; Alsóváros A 3344; Felsőváros A 3371; Rókus A 3381.
14. SZEREMLEI SAMU: Hód-Mező-Vásárhely története. Bp. 1911. IV. köt. 137. p.
15. CSAJKÁS BÓDOG: I. m. 77—82. p.
16. DUDÁS BÉLA: I. m. 13. p.
17. OL Filmarchívum. A 3371.
18. OL Filmarchívum. A 3360., A 3361.
19. KOVÁTS ZOLTÁN: Népesedési viszonyok. = Szeged története 2. 1686—1849. Szerk.: FARKAS JÓZSEF. Szeged, 1985. 161—163. p.
20. OL Filmarchívum. Belváros A 3360., A 3361; Felsőváros A 3371., A 3372; Alsóváros A 3343., A 3344; Rókus (1805. okt. 16-tól) A 3380., A 3381.
21. Demográfiai Évkönyv 1983. Bp. 1984. 176. p. alapján számítva.
22. MAGYARY-KOSSA GYULA: Magyar orvosi emlékek. I—III. kötet. Bp. 1929—31. IV. kötet. 1940. KOVÁTS ZOLTÁN: A népesség = Hajdúnánás története. Szerk.: RÁCZ ISTVÁN. Hajdúnánás, 1973. 67—72. p. KOVÁTS ZOLTÁN: A népesedési viszonyok = Debrecen története 2. 1693—1849. Szerk.: RÁCZ ISTVÁN. Debrecen, 1981. 36—38. p.
23. OL Filmarchívum. Belváros A 3362; Felsőváros A 3372; Alsóváros A 3346.
24. KOVÁTS ZOLTÁN: Népesedési viszonyok = Szeged története 2. 1686—1849. Szerk.: FARKAS JÓZSEF. 167. p.

EPIDEMIIEN UND ENDEMIEN IN SZEGED IM 18. JAHRHUNDERT UND IN DER ERSTEN HÄLFTE DES 19. JAHRHUNDERTS

ZOLTÁN KOVÁTS

In unserer Geschichtswissenschaft wird von vielen Forschern auch noch heutzutage eine natürliche Vermehrung im 18. Jahrhundert und in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts angenommen. Diese Ansicht rechnet aber mit der hohen Mortalität nicht. Die neuen Forschungen in Szeged bestätigten und bewiesen den von einigen Historikern schon früher behaupteten Standpunkt, dass die Epidemien, die zeitweilig auftretenden Seuchen die natürliche Vermehrung von Jahren, Jahrzehnten vernichtet hatten. Die Studie richtet aber die Aufmerksamkeit darauf, dass der entscheidende Grund für die hohe Mortalität in den ständig anwesenden seuchenhaft auftretenden Krankheiten, d. h. in den Endemien zu suchen ist. Das wird durch zwei Datenaufdeckungen bewiesen. In den Jahren 1800, 1810, 1820, 1830 und 1840, die aus den Kirchenbüchern repräsentativ ausgewählt wurden, waren 62,1 Prozent der gestorbenen Kinder und Säuglinge. Der Grund des Todes war ab 1860 eindeutig angegeben. Da starben 63,9 Prozent der gestorbenen an einer ständig anwesenden ansteckenden Krankheit, an Endemie.

ЭПИДЕМИИ И ЭНДЕМИИ В СЕГЕДЕ В XVIII ВЕКЕ И В НАЧАЛЕ XIX ВЕКА

ЗОЛТАН КОВАТЧ

В венгерской исторической науке многие исследователи и в настоящее время предполагают высокий естественный прирост населения в XVIII и в начале XIX веков. Это предположение, однако, не учитывает высокий процент смертности в этот период. Новые сегедские исследования доказали и подтвердили точку зрения некоторых исследователей, согласно которой эпидемии и периодически вспыхивающие массовые инфекционные болезни на годы и десятилетия задержали естественный прирост населения. Статья в то же время обращает внимание на тот факт, что главною причину высокой смертности следует все же искать в периодически вспыхивающих инфекционных заболеваниях, в эндемии. Этот факт подтверждается раскрытием двух источников. Выбранные репрезентативные данные из церковных журналов записей смерти за 1800, 1810, 1820, 1830 и 1840 годы свидетельствуют о смерти младенцев и детей, которые составляют 61,5% всего умершего населения. Записи смертельных случаев за 1860 год могут анализироваться. В это время 63,9% населения умирает от инфекционной болезни — эндемии.

A SZABADMŰVELŐDÉSI KORSZAK MŰVELŐDÉSIGAZGATÁSA

LACZÓ KATALIN

Az 1944-től 1948-ig terjedő időszak sajátos korszaka történelmünknek. A fellélegző ország újjáépítésének, talpraállításának kezdeti szakasza, a demokratikus újjászületés időszaka volt.

Gazdaságilag legfontosabb feladat az ország újjáépítésének megkezdése volt. A földosztás, az államosítás, a forint kiadása, majd 1947-ben az első hároméves terv megindítása ennek az időszaknak a jelentős állomásai.

Ideológiai-politikai szempontból a korszak jellemzője a többpártrendszer. A koalíció időszaka ez.

A korszak művelődéspolitikája is koalíciós jellegű. Nem volt egységes művelődéspolitika. A kormány és a különböző pártok foglalkoztak kulturális kérdésekkel is, de átfogó művelődéspolitikai programmal nem rendelkeztek. MOLNÁR JÁNOS így jellemezte ezt az időszakot: „A művelődéspolitika ezekben az években erősen szétfolyó volt. A koalíciós harcok egyik megnyilvánulási formája az volt, hogy a különböző tárcákat pártok szerint osztották el. A kormány hol élesebb, hol kevésbé éles belső harcokkal, elég gyakori személycserékkel csak a legfőbb politikai, külpolitikai és gazdasági kérdésekben tudott közös álláspontot kialakítani. A Kommunista Párt reálisan mérte fel a helyzetet. Tudta, hogy kezdeti kulcspozícióit elsősorban a felszabadulás körülményei — a Vörös Hadsereg felszabadító szerepe — miatt, és csak másodsorban a tömegbefolyása révén szerezte meg. Láta, hogy a kulturális tárca megszerzése reménytelen. Ezért erejét arra fordította, hogy a kulturális tárca irányító embereket a viszonylag haladó pártok képviselői közül javasolja, hogy a reakciós szellemű, a haladással szemben álló, vagy a fejlődés körülményeit nem értő vezetők ellen politikai támadásokat indítson. Ez a taktika sikerrel is járt ... A kormány művelődéspolitikája elsősorban a demokratikus feltételek megteremtésére irányult”¹.

Az átmeneti időszak sajátosságaival magyarázható, hogy az iskolán kívüli népművelésben a felszabadulás után 1948-ig a szabadművelődés volt az uralkodó irányzat.

A szabadművelődés elutasította az ellenforradalmi rendszer iskolán kívüli népművelését. A régi uralkodó osztályok kulturális jótékonykodásával szemben azt a feladatot tűzte ki, hogy mindenki számára hozzáférhetővé tegye a teljes kultúrát. A szabadművelődés irányítói úgynevezett tiszta demokrációról beszéltek. A szabadművelődést a társadalom önkéntességének tekintették, amely ellenez mindenfajta irányítást, ahol az egyén teljes szabadságot élvez. A szabadművelődési korszak ideológiájáról, módszereiről, egész tartalmi tevékenységéről születtek kritikusabb hangvételű és az eredményeket pozitívabban értékelő tanulmányok is. Mindenképpen egy átmeneti időszak tevékenységéként kell értékelni. Igen problematikus benne az irányí-

tásról, a nevelésről való lemondás. Végeredményben „a megelőző időszaknál szélesebb társadalmi kört érintett, demokratikusabbá vált, de a társadalmi fejlődés érdekében nem tudta és nem akarta igazán mozgósítani a haladó erőket”².

A meghirdetett önkéntesség, szabadság elsősorban a szabadművelődés ideológiájában érvényesült, a gyakorlat a hierarchikus irányító szervek útján elég centralizáltan történt.

SZATHMÁRI LAJOS — aki a korszak tevékeny résztvevője volt a VKM-ben — a szabadművelődési korszak irányító szerveit az alábbiak szerint vázolta:³

A szabadművelődés szervezetének vázolata

<i>A társadalom szabadművelődési szervei</i>	<i>A tanácsok szabadművelődési szervei</i>	<i>Az állam szabadművelődési szervei</i>
Pártok, szövetségek országos központjai	Országos Szabadművelődési Tanács	A VKM Szabadművelődési Osztálya
Megyei, kerületi és körzeti szervek	Kerületi szabadművelődési tanácsok	Kerületi szabadművelődési felügyelő
Helyi kulturális szervek	Helyi szabadművelődési tanácsok	Helyi ügyvezető

E struktúrából felső szinten két szerv, a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium Szabadművelődési Ügyosztálya és az Országos Szabadművelődési Tanács képviselte az irányítást. A Szabadművelődési Ügyosztály a szabadművelődés állami irányító szerve volt. Az Országos Szabadművelődési Tanács pedig a társadalmi szerv. Mindkettőnek megvolt a maga országos hálózata.

A szabadművelődés legfőbb állami szerve a *Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium Szabadművelődési Ügyosztálya*, később Szabadművelődési Főosztálya (VIII. főosztály) volt. Osztályvezetője Gombos Ferenc miniszteri tanácsos volt.

A VKM-nek a felszabadulás után egyrészt az iskolai rendszert, másrészt a régi iskolán kívüli népművelési rendszert kellett teljesen átalakítani és a népi demokrácia igényeinek megfelelően új alapokra helyezni. Az első az általános iskola bevezetésével, a második pedig a szabadművelődési munka megindításával nyert új keretet, szervezetet, tartalmat. Mindennek megvalósítása nem volt könnyű feladat. Az Új Szántásban 1948-ban — visszatekintve az elmúlt három évre — MÓDIS LÁSZLÓ foglalta össze a VKM feladatait: „Az 1945/46. munkaév különös nehézségek között indult. A pusztulás képét mutató országban az általános kifosztottság, a létfeltételek megváltozása, a társadalmi ziláltság, a pénz fokozatos romlása, a közlekedés bénasága egyaránt háttérbe szorították a kultúra iránti érdeklődést és végtelenül megnehezítették az egészséges kulturális tevékenységek megindítását. A hivatalos irányítókra elsősorban az a súlyos feladat hárult, hogy végiggondolják és megvizsgálják az iskolán kívüli művelődés kérdéseit s ennek eredményeként teremtsenek a társadalom igényének minden tekintetben alapokat. És pedig nemcsak átmenetileg, hanem legalább is évtizedekre szólóan. Meg kellett alkotni azokat a kereteket, amelyek legalkalmasabbak a műveltség terjesztésére. Elsősorban biztosítanunk kellett a társadalom jogos és egészséges intézményes úton való érvényesítését. Ez a helyi szervezetek munkájának előtérbe állításával, az országos társadalmi szervezetek bevonásával és a szabadművelődési tanácsok megalakításával meg is történt. Ugyancsak biztosítani kellett a hivatalos irányítás és az ellenőrzés legcélszerűbb és legdemokratikusabb módjait. Ezt viszont a törvényhatóságokonkénti szabadművelődési felügyelői hivatalok megszerzésével és az ügyvezetők beállításával sikerült elérni. Külön jelentős feladatnak

bizonyult az új igényeknek és követelményeknek megfelelő képzettségű és magatartású emberek kiválasztása a szabadművelődés szolgálatára”⁴.

Külön gondot jelentett, hogy a szakoktatás a felszabadulás után a szakminisztériumokhoz került, amelyek nem építhettek ki külön-külön szabadművelődési hálózatot az iskolán kívüli művelődés irányítására, a VKM pedig mindig óvakodott attól, hogy hatásköri sérelmeket kövessen el.

A főosztály konkrét feladatait SZATHMÁRY LAJOS sorolta fel: „A VKM főosztálya begyűjtötte a törvényhatóságok szabadművelődési felügyelőinek a helyi lehetőségekre épített munkaterveit. Ezeket egyeztetette, a költségvetési terveket arányosította, az elgondolásokat megszurte, majd mindezek alapján országos munkatervet készített, a törvényhatóságok jóváhagyott munkaterveit anyagi támogatással segítette, végrehajtásukat legfőbb ellenőrzésben részesítette, végül az országban folyó szabadművelődési munkákról nyilvántartást vezetett... A minisztériumi főosztály tehát elsősorban a szabadművelődés elvi kérdéseivel foglalkozott, de megszervezte a törvényhatóságok szabadművelődési felügyelői hivatalait is, ellenőrizte azokat, tárgyalt a társadalom különböző kulturális szervezeteinek országos központjaival, de ezek felett is csak a legfelső, tanácsadó jellegű felügyeletet gyakorolta”⁵.

Az állami irányítás területén a VKM Szabadművelődési Osztálya alatt helyezkedtek el a kerületi szervek. Az ország területe törvényhatóságokénti szabadművelődési kerületekre oszlott, s ezeknek élén a szabadművelődési felügyelők állottak. „A felügyelő kerülete szabadművelődésének szervezője és ellenőre, a társadalmi szervezetekkel munkájuk összehangbáhozása érdekében kapcsolatot tart fenn; ahol a társadalom kulturális munkája hiányos, ott maga gondoskodik művelődési alkalmak nyújtásáról és szabadművelődési intézmények létrehozásáról. Összefogja a szabadművelődés munkatársait és továbbképzésükről ... gondoskodik”⁶.

A szabadművelődési felügyelő választotta ki a kerületében munkába állítandó helyi ügyvezetőket, akik a közvetlen munkát szervezték. Az ügyvezetőket a felügyelő javaslatára a VKM miniszter nevezte ki. Munkájukért havi tiszteletdíjat kaptak. Ezt a munkakört általában a helyi nevelőtestület valamelyik tagja vállalta.

A szabadművelődés állami irányítói tehát ezen a három szinten működtek: Komoly feladatot jelentett minden szinten a munkatársak kiválasztása. GOMBOS FERENC két alkalommal is írt e problémáról az Új Szántásban. Az 1947-es márciusi számban felveti, hogy „Ki az alkalmas?” erre a munkára. „Nagy és fontos kérdés: hol találjuk meg azokat az embereket, akik alkalmasak a művelődési munka megszervezésére és vezetésére... az alkalmasságnak három fontos feltételét jelöltük meg: a demokratikus gondolkodás és magatartás, korszerű műveltség és szervező képesség. Bármelyik feltétel hiányzik is ezek közül valakinél, alkalmatlan feladata kielégítő ellátására.

Alapfeltételnek természetesen a demokratikus gondolkodást és magatartást kell tekinteniünk. Új világot akarunk, amely a parasztság, munkásság és haladó értelmiség társadalmi erőire épül. Aki ezt a világot nem akarja, nem vállalja, nem alkalmas. Akkor sem, ha tehetsége és műveltsége az eget veri...

A másik feltétel: a korszerű műveltség és tájékozottság. Senkitől sem várhatjuk el ma, hogy enciklopédikus műveltsége legyen. De aki kultúrunka szervezésére és vezetésére vállalkozik, kell, hogy szerves műveltséggel bírjon, amelyben a részismeret határozott világgéppé, világnézeté kristályosodik...

A harmadik követelmény: a szervező képesség. Lehet valakinek igen határozott demokratikus meggyőződése, lehet igen magas és egészen korszerű műveltsége, s esetleg mégsem üti meg a mértéket, amikor beállítjuk a kultúrunka szervezésébe és irányításába. Két dolog: kulturálnak lenni és képességgel bírni arra, hogy a magunk kultúráját — s még inkább a másokét — elkövetítsük a tömegekhez. Sajátos

művészet: emberekkel bánni tudni, őket valamely ügynek megnyerni, munkába állítani, megszervezni... Olyan személyi alkalmasság, ami nem adatik meg mindenkinek”⁷.

GOMBOS FERENC később is visszatért erre a kérdésre a „Nevelők nevelése”⁸ című tanulmányában. „Az ember szinte megretten a gondolatától — írja — mi lenne, ha egyszer pontos és őszinte helyzetfölvétellel állapítanánk meg, e pillanatban kiknek, milyen fölkészültségű embereknek a kezében van letéve a magyar nép demokratikus és korszerű nevelésének feladata”. Hiányolja a nevelők lélektani, pedagógiai és szociológiai felkészültségét. Ezért legfőbb feladatnak a nevelők nevelését tartotta. „Meg kell ismertetnünk a kultúra munkásait a tudomány mai eredményeivel, az irodalom és művészet modern alkotásaival, a művelődés szervezeti és módszertani kérdéseivel”.

A VKM nagy gondot fordított a felügyelők és ügyvezetők kiválasztására és felkészítésére. A 240/1946. M. E. rendelet 1. pontja kimondta: a szabadművelődési fogalmazási tisztviselőket egyetemi vagy főiskolai képesítésű személyekből kell kinevezni. A szabadművelődési fogalmazási személyzet létszámának 30%-a erejéig tanítói oklevéllel rendelkező személyeket is ki lehet nevezni. Egyes esetekben a szabadművelődési fogalmazási státuszba diplomával nem rendelkezők is kinevezhetők. 1947-ben előírta a VKM a szabadművelődési fogalmazási státuszban levőknek, hogy 5 éven belül szakvizsgát kell tenniük. A szabadművelődési ügyvezetők feladatkörének szabályozására pedig 1947-ben megjelent a 171.628/1947. számú vallás- és közoktatásügyi miniszteri rendelet⁹.

Gondoskodott a VKM a vezetők képzéséről is. Rendszeresen megszervezte a felügyelők országos értekezleteit, amely tapasztalatcsere és egyben továbbképzés is volt számukra.

A VKM Szabadművelődési Főosztálya már 1945-ben összehívta az első országos értekezletet¹⁰, s a szabadművelődési tevékenység megindítása céljából hat körzeti értekezletet is rendezett az ország különböző tájain.¹¹ A felügyelők értekezleteiről részletesen és folyamatosan tájékoztatott az Új Szántás.

Az értekezleteken elméleti és gyakorlati kérdésekkel egyaránt foglalkoztak. Így az 1947. január 9-i budapesti országos értekezleten a szervezeti kérdések mellett világhépünk kérdései kerültek napirendre. Ebben részt vett Karácsony Sándor mellett Koczka Gyula, Pogány Ö. Gábor, Járdányi Pál, Kassák Lajos, Bibó István, Sándor Pál, Veres Péter is meglátogatta az értekezletet. „A magyar szabadművelődés valóban elindult a szellemi felszabadulás útján, felügyelőinek ez az értekezlete valóban a művelődés, a közösségformáló szellemi élet jegyében folyt le”¹².

A másik — amelyről részletesen beszámolt az Új Szántás — a révfülöpi értekezlet volt (1948. május 31—június 12). Többen úgy vélik, hogy a révfülöpi értekezlettel le is zárult a szabadművelődés korszaka. Az értekezleten Mód Aladár és Kovács Máté a népi demokrácia életében bekövetkezett politikai és gazdasági fordulatot ismertette, E. Kovács Kálmán pedig a szabadművelődés addigi ideológiáját és gyakorlatát bírálta. Körvonalazta a szabadművelődés új ideológiáját és az új feladatokat¹³.

A minisztérium gondoskodott az apparátus többi szintjén levők tájékoztatásáról is. Így például 1948 nyarán három szintű értekezletet készített elő a célból, hogy az ősszel induló művelődési munkában kellő számú, jól képzett munkatárs álljon rendelkezésre mind az adminisztráció, mind pedig az előadások számára.

A felügyelői hivatalok személyzetének értekezletére Révfülöpön került sor, a vármegyei felügyelői hivatalok augusztus végén terveztek három napos értekezletet a területükön működő ügyvezetők részére. A harmadik fórumot a szabadművelődési

előadók részére szervezték. „Előreláthatóan az ország hét pontján (Sárospatak, Debrecen, Hódmezővásárhely, Szentendre, Győr, Révfülöp, Pécs) gyűjtjük össze négy-négy megye értelmiségét... hogy előkészítsük őket téli előadássorozataink, tanfolyamain és szabadiskoláink elvi szempontból jelentős tárgyainak előadóiul... A tanfolyamokon hat tárgy szerepel (természettudomány, irodalom, történelem, szociológia, tervezés és a felnőttnevelés módszere”¹⁴ — írta az Új Szántás.

A VKM rendszeres nyilvántartó tevékenységet is végzett. Nyilvántartásokat készített a szabadművelődési előadókról (témakörükről, felkészültségükről, foglalkozásukról, megjelent műveikről), a szabadművelődési felügyelőkről. Ezt az országos névjegyzéket szétküldték a megyei felügyelőknek, hogy használják munkájuk során.

A szabadművelődés másik országos hálózatát a *szabadművelődési tanácsok* alkották. Z vezető szerve az *Országos Szabadművelődési Tanács* volt. A Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium az Országos Szabadművelődési Tanács létrehozásával valójában a társmisztériumok együttműködését kívánta megvalósítani. „Első ízben 1946. januárjában került sor ilyen — az együttműködést sürgető tanácskozásra. Az értekezleten 12 társmisztérium küldötte vett részt. A VKM akkor jelentette be az OSZMT megalakulását, s nyomatékkal felhívta a társmisztériumok figyelmét, hogy az OSZMT-ben való képviselőlet útján milyen tevékeny irányítóivá válhatnak a szabadművelődésnek”¹⁵. Az OSZMT egy későbbi ülésén (1947. március 13-án) tartott beszámolóiból — melyet Szabó Árpád, a Tanács első főtitkára tartott — megtudhatjuk, hogy a tanács tagjainak kinevezése még 1945 végén megtörtént, a vezetőségé azonban csak sokkal később. (Az alelnöké 1946 elején, az elnöké márciusban, a főtitkáré áprilisban, a titkároké májusban, így érdemleges munka csak júniusban indulhatott meg.) A nyár a bizottságok (politikai, szakmai, nevelési) és az albizottságok (irodalmi, művészeti, tudományos, szervezeti) megalakításával, a bizottságok munkatervének elkészítésével telt el. Szeptember végére kirajzolódtak a Tanács munkájának körvonalai¹⁶.

A minisztérium hivatalos körlevele (Híradó) azonban már január 15-én köszöntötte a megalakult Országos Szabadművelődési Tanácsot. Felhívta a Tanács tagjait, hogy munkájukat a múlt hibáinak közös erővel történő kiküszöbölésére fordítsák, a közös összefogást szorgalmazzák. Egyben ismerteti a Tanács kinevezett tagjait.

Alakuló ülését a Tanács 1946. április 4-én tartotta. Az alakuló ülésen megejtett szavazás alapján a Tanács elnökévé a köztársasági elnök Karácsony Sándort, alelnökévé a vallás- és közoktatásügyi miniszter Sík Sándort nevezte ki. Végül 1946 októberében megjelent az Országos Szabadművelődési Tanács szervezésére vonatkozó miniszteri rendelet is.

A Tanács feladatát, hatáskörét a rendelet így fogalmazta meg: „Az OSZMT az iskolán kívüli nevelés minden kérdésében a VKM tanácsadó szerve, az iskolán kívüli nevelés ügyét figyelemmel kíséri, a VKM miniszter felhívására vagy saját kezdeményezésére az iskolán kívüli nevelés minden kérdésében véleményt nyilvánít, vagy javaslatot készít”¹⁷.

Az elvi irányítás feladatát a Tanács bizottságaira támaszkodva kívánta megoldani. A Tanácsnak 110 tagja volt, s mivel ez a nagy szervezet ritkábban összehívható, ezért a tanács tagjaiból Elnöki Tanácsot alakítottak, amely gyakrabban ülésezett.

Az OSZMT létrejötte után kiépültek törvényhatóságokként a kerületi és a helyi szabadművelődési tanácsok, amelyek a városokban és a falvakban látták el feladataikat. Az Országos Szabadművelődési Tanács a miniszter tanácsadó szerve volt, a kerületi szabadművelődési tanács a kerületi felügyelő szerve, a helyi szabadművelődési tanácsok a helyi ügyvezető tanácsadó szervei.

A Tanács létrejötte után először főleg az elméleti kérdések tisztázásával foglalkoztak, mellette azonban a szervezet kialakítása és stabilizálása is végbement. KARÁCSONY SÁNDOR a Tanács teljes ülésén 1947-ben így nyilatkozott erről: „Egy esztendő elégséges volt, hogy a jövő kialakításának egyetlen egészséges formájaként látszódjék meg a szabadművelődés elve és gyakorlata”¹⁸.

A folyamatos munkáról az évi teljes ülések anyaga adja a legjobb áttekintést.

Az 1947. évi márciusi teljes ülés az elvi tisztázásokkal kezdődött. „Minden alkalmat felhasználtunk annak hangsúlyozására, hogy míg a népművelés a művelődési alapviszony első személyének erőszakoskodása volt a második személlyel szemben, addig a szabadművelődés a második személy igényeinek a szolgálata (nem kiszolgáltatása). A népművelés egyesekben tudatosan, másokban öntudatlanul élő „imperialista” törekvés volt, nemcsak politikai tendenciája, hanem a művelődés módja szerint is. A szabadművelődés tartalmában és formájában a tiszta demokrácia egyik legzesebb megnyilatkozása”¹⁹. Szólt a beszámoló a tanács belső munkarendjéről, a rádióadásokról, a vidéki látogatásokról, a különböző kulturális szervek munkájának összehangolásáról, a Tanács folyóiratairól, a minisztériummal való kapcsolatáról és a meghozott határozatokról.²⁰

Az 1947. decemberi teljes ülés is boncolgat elméleti problémákat. Az előzővel szemben azonban — melyen még a szabadművelődés létét kellett indokolni — most már tovább léptek. Idézzünk a beszámolóból: „A második évben differenciáltabb formában kellett felvetnünk a problémát: egyrészt azt vizsgáltuk, hogy az iskolán kívüli nevelés ügye hogyan változott ezeréves történelmünk során, másrészt tanulságokat próbáltunk kiolvasni a földkerekség népeinek hasonló jellegű mozgalmából, harmadrészt fel kellett vetnünk a felnőttnevelés módszertani problémáit”²¹. Itt már központi kérdés volt, hogy hogyan nevelhető a felnőtt ember. Igen sok gyakorlati, szervezési kérdéssel is foglalkozott az ülés.

A szabadművelődés két irányító apparátusa, a VKM és az OSZMT folyamatosan együtt dolgozott. Az OSZMT 1947. március 13-án tartott évi közgyűlésén a főtárgyi beszámolóban BARCZÁN ENDRE a következőket mondotta: „Az OSZMT tudatában van annak, hogy nem végrehajtó, hanem tanácsadó szerv, éppen ezért az intézkedést mindig örömmel engedi át akár a szabadművelődési ügyosztálynak, akár a társadalmi egyesületeknek. Maga csak arra törekszik, hogy egységbe foglalja a különböző kulturális törekvéseket s vigyázzon azok munkájának színvonalára”²². Külön fejezet tárgyalta a beszámolóban a Tanács és a minisztérium kapcsolatát: „A Tanács a szabadművelődési ügyosztállyal általában a legteljesebb harmóniában dolgozott együtt. Az ügyosztály szívesen kérte ki a Tanács véleményét, de a minisztérium egyéb ügyosztályainak a szabadművelődést érintő rendelkezései ellen többször voltak kénytelen tiltakozni. Így több ízben tiltakozott a Tanács a szabadművelődési ügyosztály szegélyteljes, a demokrációt sértően alacsony költségvetési részesedése ellen”²³.

KARÁCSONY SÁNDOR is megfogalmazta ezt az együttműködést az alábbiakban: „A Tanácsok feladata megfogalmazni és hangoztatni a közösség művelődési igényét, valamint azt is, hogy fogadja az igény kielégítésére megindult folyamatokat. A végrehajtó szervek feladata pedig részben noszogatni a Tanácsokat, ha azok újszerű helyzetükben vagy régi helyzetük magyarázata elgémberedettséjükben késnének, esetleg bizonytalankodnának az igények emelésében, részben ugyancsak a végrehajtó szervek feladata tudomásul venni és kiszolgálni nemcsak az igényeket, hanem az igények kielégítésére szolgáló folyamatokra reagáló esetleges elemzéseket is”²⁴.

H. SAS JUDIT tanulmányában már kritikusan szól az együttműködésről: „A VKM és az OSZMT nem tudott mindig problémátlanul osztozni a feladatokon. Az OSZMT, a hangadó Karácsony Sándorral az élen végeredményben nem elégedett

meg azzal a hatáskörrel, amit eredetileg kapott, hanem a tanácsadás és elvi irányítás mellett minduntalan bele akart szólni a közvetlen gyakorlati munkába és annak ellenőrző, felügyelő szerve próbált lenni. Ebből kifolyólag többször is vita támadt az OSZMT és a VKM között... Az a tény, hogy a VKM bizonyos kérdésekben szemben állott az OSZMT-vel, egyúttal nem jelentette azt, hogy a VKM Szabadművelődési Ügyosztálya el is határolta volna magát az OSZMT-t reprezentáló Karácsony Sándor filozófiájától, politikai és pedagógiai nézeteitől. De az vitathatatlan, hogy a VKM — helyzeténél fogva is — szorosabb kapcsolatban volt a mindennapi munkával, egész ténykedése gyakorlatiasabb és rugalmasabb volt, s így egyes akciói is több maradandó eredményt hoztak, mint az OSZMT „elvi eszméi”²⁵.

A minisztérium és az OSZMT együttműködése mellett azonban szükségessé vált a szabadművelődési tevékenység további koordinálása. E két szervezetten (s ezek alsóbb szintű szervezetein túl) ugyanis sokféle szerv foglalkozott a művelődési tevékenység szervezésével, irányításával. Elsősorban a különféle szaktárcákra és a különböző társadalmi szervekre kell gondolni.

A Tanács 1947-es teljes ülésén (1947. december 18.) felvetődött, hogy az OSZMT szükségesnek tartja a különböző minisztériumok kezdeményezéséből folyó szabadművelődési munkák egyesítését²⁶. Ezután a szakminisztériumok közös elhatározásából *tárcaközi bizottság* alakult az iskolán kívüli művelődés egységes irányítására. A bizottság az Országos Szabadművelődési Tanács keretében meg is alakult a következő szakminisztériumok képviselőiből: Honvédelmi, Népjóléti, Iparügyi, Földművelésügyi, Kereskedelem és Szövetkezetügyi, Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium. A bizottság megalakítását a szellemi tervgazdálkodás gondolata tette szükségessé. Valamiképpen racionalizálni kellett a sokirányú szabadművelődési munkát, melynek tulajdonképpen csak egy — bár igen fontos — szektorát irányította a kultuszminisztérium. Az egyes szakminisztériumok szabadművelődési tevékenysége párhuzamosan futott eddig egymás mellett, sokszor mit sem tudva egymásról. Az erők helyes ökonomiája ílymódon nem érvényesülhetett, hiszen a művelődésnek ez az igen fontos területe szét volt tagolva. Ezt a széttagoltságot volt hivatva megszüntetni a Tárcaközi Bizottság.

Az alakuló ülésen Ortutay Gyula kultuszminiszter is megjelent. Kifejtette, hogy miben látja a bizottság működésének rendkívüli jelentőségét: „Eddig nem gondoltunk arra, hogy a szabadművelődési tanfolyamok között intézményes, szerves kapcsolatot teremtsünk. Ebből következett a hibák egész sora. Az egyes, legkülönbözőbb tárcák nem egyszer ugyanabban a faluban, ugyanazon a napon, ugyanabban a teremben tartottak vagy akartak előadást tartani... Ezért vetettük fel azt a gondolatot, hogy létesüljön egy általános tárcaközi bizottság, amelyben az érdekelt tárcák, valamint a Szabadművelődési Tanács kiküldöttei dolgoznának együtt”²⁷.

Az alakuló ülés április 15-én volt. A koordinálás érdekében a szakminisztériumok vállalták, hogy a vidéki szerveiket felszólítják a kultuszminisztérium helyi szabadművelődési szerveivel való együttműködésre. „A szabadművelődés vidéki szervei tehát maguk is minél előbb lépjenek érintkezésbe a szakminisztérium vidéki szerveivel, továbbá a fenti társadalmi egyesületekkel és az Országos Tanács mintájára a helyi Tanácsok keretében is alakítsák meg a két bizottságot, melyek így együtt dolgozhatnak”²⁸.

A bizottság munkája közös munkaterv elkészítésével kezdődött, kiharcolták a megvalósításhoz szükséges anyagi alapot és megkezdte a szervezési feladatokat. Az aggályok a munka megkezdésekor elsősorban a helyi megvalósítással kapcsolatban merültek fel: „Magában a tárcaközi bizottságban bizonyára zökkenőmentes lesz az együttműködés menete. Az sem kétséges, hogy a bizottság egészségesen építi ki majd

a tömegszervezetek központi vezetőségével való kapcsolatát is. A nehézségek ott lenn, az alsófokú szerveknél és szervezeteknél merülnek majd fel ... hinnünk kell makacsul abban, hogy az együttműködést minden vonalon megteremthetjük majd. Az egész csak türelem és gyakorlat kérdése”²⁹.

Az irányítás eszköze minden időben *a sajtó* is. A Szabadművelődési Ügyosztály 1945 októberében „Szabadművelődési Híradó”, később „Híradó” címmel Simándi Béla szerkesztésében tájékoztató körlevelet indított. Ez a körlevél havonta kétszer, a nyári hónapokban egyszer, előbb 4, később 10—12 oldalon jelent meg 3500 példányban. 1946 júniusában az ügyosztály a Híradó kiadását átadta az OSZMT-nek, a Szabadművelődési Tudományos Intézetnek és a Népművelők Tudományos Társaságának. Októbertől a Híradó egyedül a Tanács körleveleként jelent meg, november-től kezdve a Szabadművelődési Híradó címmel. Utolsó száma karácsonykor jelent meg (20. szám). 1946 októberében az OSZMT Elnöki Tanácsa úgy határozott, hogy januártól kezdve a Híradó helyett négyíves, havonként megjelenő didaktikai és metodikai, de a nagyközönség számára is olvasható folyóiratot indít. Az „Új Szántás” januárban meg is indult.

Az Új Szántás „Beköszöntő”-jében KARÁCSONY SÁNDOR így elemzi a szimbolikus címet: „Jó íze van ennek a címnek, leírom, kimondom, elgondolom, mit jelent, barátokozom vele, kóstolgotom. Jó ízű frázis, szimbolikus ereje van... A szabadművelődés csakugyan új szántás, ha jelképesen akarom kifejezni. Szántás, mert legelőről kezd valami folyamatot és új ... A szántás az aratás érdekében történik, s ott kezdődik az aratás, hogy felszántjuk a földet”³⁰.

Ugyanezen szám Krónika rovata az olvasónak ajánlja a folyóiratot. „Az Új Szántás első számát azzal adjuk a szabadművelődés munkásainak kezébe: ne csupán olvasnivaló folyóiratnak tekintsék, hanem hasznosítsák munkájukban elvi megállapításait éppúgy, mint a gyakorlati kérdésekről szóló cikkek eredményeit, s a be-számolóknak tanulságait. Ennek a folyóiratnak minden oldala szolgálja szeretnő a szabadművelődést... Nemcsak várjuk, hanem kérjük is az őszinte bírálatot, segítséget ahhoz, hogy egyre inkább azt adhassuk, amire szükségük van a szabadművelődés munkásainak”³¹. Az Új Szántás szűk két éven keresztül (1947 januártól 1948 novemberig jelent meg) elméleti és gyakorlati kérdéseket egyaránt tárgyaló, elemző szaklap volt.

1948-ban készült a Tanács kiadásában — tájékoztatásul a szabadművelődés munkásai számára és tankönyvül a tanítóképzők „szabadművelődés” című tantárgyhoz — „A szabadművelődés kézikönyve”. A könyv első része a szabadművelődés elvi kérdését tisztázta, másik része pedig gyakorlati tájékoztatást nyújtott a szabadművelődés alkalmairól, eszközeiről, szervezetéről.

A szabadművelődés teljes áttekintésénél elengedhetetlen lenne az intézményrendszer vizsgálata. Elsősorban a vezető intézményeké (Szabadművelődési Tudományos Intézet, Népi Művelődési Intézet, Közművelődési Filmintézet), de fontos lenne a kialakuló intézményhálózat vizsgálata is, hiszen az abban az időben még a megvalósítandó feladatok között szerepelt. 1947-ben a minisztérium három éves tervében a következőképpen szövelt az intézményhálózat kialakításáról: „Ami a művelődési feladatokat illeti, minél nagyobb számban kell állandó jellegű kultúrintézményeket létesítenünk. Nem adhatjuk alább annál a követelménynél, hogy fokként minden községben kultúrházat állítsunk fel, amely valóságos művelődési tereppé kell váljék a község számára”³². Vizsgálni kellene a különféle művelődési formákat (szabadiskolák, népfőiskolák, önképzőkörök, tanfolyamok, műsoros rendezvények, Szabad Föld Téli Esték, Szabad Föld Tavasz Vasárnapok, különféle kultúrnapok

stb.), ezeknek elemzése azonban túllép a korszak igazgatását, irányító munkáját vizsgáló tanulmány keretein.

A szabadművelődés szervezetének felosztása a révfülöpi értekezlettel megindult. Az OSZMT tagjainak megbízása lejárt, új választásokat nem tartottak. Változások történtek a VKM-ben is, majd 1949-ben létrejött az új önálló Népművelési Minisztérium.

A változás természetesen csak következménye az 1948-ban bekövetkezett politikai fordulatnak. A két munkáspárt egyesülése után a spontaneitást hirdető irányzatnak át kellett adni helyét a „szocialista kulturális forradalomból fakadó közművelődésnek és népművelési gyakorlatnak”³³.

JEGYZETEK

1. MOLNÁR JÁNOS: Művelődéspolitikánk huszonöt éve. 25 év. Ipar, mezőgazdaság, életszínvonal, kultúra. Kossuth Kiadó, Bp. 1970. 281. p.
2. TAR KÁROLY: A magyar közművelődéspolitikai alakulása a felszabadulástól napjainkig (1944—1974). Fejezetek a magyar népművelés történetéből. Tankönyvkiadó, Bp. 1977. 128. p.
3. SZATHMÁRY LAJOS: A szabadművelődés korszaka. Kultúra és Közösség, 1977. 1. sz.
4. MÓDIS LÁSZLÓ: A Kultuszminisztérium szabadművelődési munkájának 3 éve. Új Szántás, 1948. június. 354—359. p.
5. SZATHMÁRY LAJOS: A szabadművelődés korszaka. I. m. 9. p.
6. KÖVESDY—SZATHMÁRY: A szabadművelődés kézikönyve. I. m. 114. p.
7. GOMBOS FERENC: Ki az alkalmas? Új Szántás, 1947. március. 133—135. p.
8. GOMBOS FERENC: Nevelők nevelése. Új Szántás, 1947. június 321—323. p.
9. A rendelet szerint az ügyvezető teendőit a miniszter megbízása alapján végzi, megbízása azonban nem tekinthető alkalmazásnak. Végzett munkájáért havi tiszteletdíjban részesül, a pedagógus ügyvezetők pedig ezenkívül külön rendelettel megállapítandó óraszámcsökkenésben részesülnek. Az ügyvezető megbízása a felügyelő javaslatára bármikor visszavonható. A 720/1946. M. E. számú rendelet lehetővé teszi a járási ügyvezetők megbízását is. A nagyobb járáscsoportok vezetői — amennyiben állami tanerők — adott esetben mentesíthetők a tanítás alól, s helyetteseik költségeit a VKM fedezi. Miniszteri megbízást egy községben csak egy ügyvezető kaphat. Nincs azonban akadálya annak, hogy a nagyobb területű községekben a VKM által megbízott ügyvezető mellett a felügyelő által felkért ügyvezetők is működhessenek. A miniszter által megbízott ügyvezetők hivatalos kiszállásokat végezhetnek, a felügyelő utasítására. A megbízott ügyvezetők honorálásáról a VKM gondoskodik, a felügyelő által felkért ügyvezetőket pedig munkájuk minőségének arányában a felügyelők díjazták.
10. SZATHMÁRY LAJOS: A szabadművelődés korszaka. I. m.
11. MÓDIS LÁSZLÓ: A Kultuszminisztérium Szabadművelődési munkájának 3 éve. Új Szántás, 1948. június 354—359. p.
12. K. NAGY ISTVÁN: Szabadművelődési felügyelők országos értekezlete. Új Szántás, 1947. január 43—44. p.
13. K. NAGY ISTVÁN: A révfülöpi értekezlet. Új Szántás, 1948. június. 366. p.
14. S.: A Szabadművelődési Főosztály nyári programja. Új Szántás, 1948. május. 288. p.
15. H. SAS JUDIT: A szabadművelődési korszak néhány problémája. Népművelési Értesítő, 1960. sz. 106—107. p.
16. Beszámoló az Országos Szabadművelődési Tanács teljes üléséről. Új Szántás, 1947. április 223. p.
17. Művelődésügyi Minisztérium irattára. 817/1948.
18. KARÁCSONY SÁNDOR: Az Országos Szabadművelődési Tanács első és második esztendejének megszgyén. Új Szántás, 1947. 132. p.
19. Beszámoló az Országos Szabadművelődési Tanács teljes üléséről. Új Szántás, 1947. április 224. p.
20. Uo. 223—228. p.
21. Beszámoló az Országos Szabadművelődési Tanács teljes üléséről. Új Szántás, 1948. 12. p.
22. Beszámoló az Országos Szabadművelődési Tanács teljes üléséről. Új Szántás, 1947. április 225. p.
23. Uo. 226. p.
24. KARÁCSONY SÁNDOR: Az Országos Szabadművelődési Tanács első és második esztendejének megszgyén. Új Szántás, 1947. március. 131—132. p.

25. H. SAS JUDIT: A szabadművelődési korszak néhány problémája. I. m.
26. Beszámoló az Országos Szabadművelődési Tanács teljes üléséről. I. m. 18. p.
27. A szabadművelődés egységes frontja. Ortutay Gyula nyilatkozata. Új Szántás, 1948. június 327. p.
28. Az Országos Szabadművelődési Tanács Tárcaközi Bizottsága. Új Szántás, 1948. június. 360. p.
29. GOMBOS FERENC: Közös szabadművelődési feladataink. Új Szántás, 1948. május. 264. p.
30. KARÁCSONY SÁNDOR: Új Szántás, Új Szántás, 1947. január. I. m. 1. p.
31. Krónika. Új Szántás, 1947. január. 54. p.
32. GOMBOS FERENC: A szabadművelődés hároméves terve. Új Szántás, 1947. április. 221—222. p.
33. Pedagógiai lexikon. 4. köt. Akadémiai Kiadó. Bp. 1979. 120—121. p.

DIE KULTURVERWALTUNG IN DER EPOCHE DER FREIEN BILDUNG

KATALIN LACZÓ

Diese Arbeit ist die Fortsetzung von zwei vorangegangenen Arbeiten, in denen die Eigenheiten der staatlichen und Parteiführung der Bildung verglichen wurden.

Dieser Teil gewährt einen Überblick der staatlichen und gesellschaftlichen Leitung der freien Bildung in den Jahren 1945—48.

Die Periode der freien Bildung ist eine ein genartige Epoche unserer Kulturpolitik. Sie ist eine bürgerlich-demokratische Richtung der Kultur, die die Selbsttätigkeit ankündigte, und die Kulturpolitik der Regierung richtete sich vor allem auf die Erschaffung der demokratischen Bedingungen. Die Hauptorgane der kulturellen Führung waren das Ministerium für Religion und Unterrichtswesen und der Landesrat für Freie Bildung. Diesen untergeordnet arbeiteten die Gebiets- und örtliche Organe. In dieser Studie wird die Tätigkeit dieser Organisation beschrieben.

АДМИНИСТРАТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ДЕЛОМ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД СВОБОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

КАТАЛИН ЛАЦО

Статья является продолжением двух предшествующих работ, в которых проводится сопоставление особенностей государственного и партийного руководства делом народного просвещения. Целью этой части работы является обзор особенностей государственного и общественного руководства делом образования в период 1945—1948 годов.

Период свободного просвещения является своеобразным этапом венгерской политики народного образования. Это буржуазно-демократическое направление в сфере просвещения, которое провозгласило самостоятельность; правительственная политика просвещения была направлена в первую очередь на создание демократических условий. Главными органами руководства делом народного образования были Министерство по делам религии и всеобщего образования и Государственный Совет народного просвещения. В их подчинении функционировали областные и местные органы. Данная статья исследует деятельность этих организаций.

ADALÉKOK SZENT GELLÉRT GÖRÖG MŰVELTSÉGÉNEK KUTATÁSÁHOZ

SZEGFÜ LÁSZLÓ

Szent Gellért művének kiadója és első tudós méltatója, BATTYÁNY IGNÁC erdélyi püspök még magától értetődőnek tartotta — részint a kor műveltségének ismeretében,¹ részint pedig a szent által véleménye szerint felhasznált görög és latin patrisztikai irodalomra alapozva² —, hogy a XI. század e kiváló hazai teológusa tudott görögül. Közel száz esztendő telt el, amíg KARÁCSONYI JÁNOS, az első csanádi püspök valóban tudományos igényű monográfiájának megalkotója ismét visszatért e problémára. A következőket írta Gellértről: „A Szentírás egyes részeinek magyarázata ... volt legkedvesebb foglalkozása ... leginkább a Szentírást magyarázó könyveket (commentarii) olvasgatta, de azonkívül görög és latin bölcsészeti műveket is ... Ha Olaszországban marad, nagy hasznát veszi Szentünk a kiválasztott tudomány-szak művelésében annak, hogy görögül is tudott. Olaszország déli részén az ő idejében még görög monostorok, püspökségek és érsekségek voltak, s azokkal a latin szertartású katolikusok szíves, jó viszonyban voltak. A velenceiek még a konstantinápolyi udvarral is barátságot tartottak. Volt tehát alkalma Szent-Gellértnek, hogy megtanuljon görögül. Hogy pedig az alkalmat csakugyan fölhasználta, arról fennlevő művéből győződünk meg. Ebben ugyanis oly sűrűen, oly előszeretettel használja a görög szavakat (például: anagoge, cauma ...), hogy ezt csak görög nyelvben jártas ember teheti ... Tudja, hogy a görögök Uriel nevű arkangyalt tisztelnek, ... tudja, hogy köztük sok eretnek, sok manichaeus van. Mindennek oka kikutathatatlan lenne, ha el nem fogadjuk azt az egyszerű megfejtést, hogy Szent-Gellért jártas volt a görög nyelvben. E jártassága bizonyára utat és módot nyújtott volna Szentünknek a görög szentatyák műveinek tanulmányozására, de élete delén eltávozván Olaszországból, megszakadt a görög szerzetesekkel való összeköttetése s ennél fogva többé görög könyvekhez nem juthatott.”³

Gellért görög tudását az elkövetkező negyven esztendőben nem vonta kétségbe sem tudományos,⁴ sem népszerűsítő munka.⁵ Csak 1927-ben fejtette ki KÜHÁR FLO-RIS, hogy ez a feltételezés nem helytálló, ugyanis a csanádi püspök munkájában fellelhető graecizmusok nagyon jól megmagyarázhatók az általa latin fordításban használt forrásművek — pl. Pseudo-Dionysius Areopagita írásai — görög eredetű szókészle-téből.⁶ Ez a korábbi nézetet gyökereiben tagadó vélemény új vizsgálódásokra ser-kentett. A kutatók a fent említett két szerző által felvetett gondolatokból kiindulva részint azt nyomozták, hogy Gellért élete során találkozhatott-e a görög nyelvvel, és ha igen, hol, s milyen hatást gyakorolhatott rá, részint pedig azt próbálták kimu-tatni, hogy görögös műveltsége miképpen tükröződik korunkra maradt nagy teoló-giai művében, a *Deliberatio supra hymnum trium puerorum*-ban.

Az első támpontot egyes kutatók Gellért vitathatatlan velencei származásában⁷ látták. A legjelentősebb keleti kereskedelmet folytató itáliai városállam hajósai, kal-

márai saját hazájuk határaitól szinte úticéljukig bizánci érdekeltségű területek mellett hajóztak, kereskedtek magában a császárvárosban is, sőt névlegesen elismerték a baszileiosz főségét is városuk felett. Tehát már a pusztá velencei lét és a domináns életforma önmagában is ösztökélhette a jó eszű gyereket, hogy elsajátítsa a görög nyelvet.⁸

Hasonló irányba vezethette az a bizánci jellegű kultúrhatás, amely a régi ravennai exarchátus területéről sugárzott ki, s amely erősen rányomta bélyegét e környékre, sőt magára Velencére is.⁹ Ez a hatás érezhető a közeli Bolognában is, ahol — legendája szerint — Gellért bizonyos ideig tanult.¹⁰ Valószínű azonban, hogy az őslendában nem Bologna, hanem Burgundia szerepelt,¹¹ amelyre az ifjú Gellért figyelmét első rendfőnöke Giovanni Morosini hívhatta föl.¹² A velencei San Giorgio Maggiore kolostorának lakóit a X—XI. század nagy szerzetesi reformáramlatai egyrészt Dél-Itália (Magna Graecia) felől, másrészt Dél-Franciaország vidékéről érték. A kalábriai Rossanóból induló bazilita eredetű, szigorú aszkézist hirdető, keleti szellemiségű mozgalom vezéralakja szent Nilus (910—1005) volt, aki szerepet játszott Rómában, az Aventinuson felépülő (kettős — bazilita és bencés — szabályzatú) Szent Elek és Bonifác kolostor létrehozásában is.¹³ Összekötő kapocs lehetett Nilus és Gellért között a ravennai születésű szent Romuald (952—1027), a Velence és Ravenna között elterülő pereumi mocsarakban, a Campus Maldolin épült apátságáról elnevezett camaldoli rend alapítója, akit egyébként is erős szálak fűztek Velencéhez. Amikor ti. Pietro (I.) Orseolo emigrációba vonult vejével, Giovanni Morosinivel, a San Giorgio Maggiore monostor későbbi alapítójával, ő is velük tartott, s közel egy évtizedig élt Cuixában, a Pireneusok lábánál.¹⁴

Míg Gellért kapcsolata az itáliai görög szerzetességgel közvetlennek tűnik, addig francia összeköttetései — amelyeknek szintén lehetett görög nyelvi vetülete — sokkal áttételesebbek. Művében egy helyütt Gall-óceánnak nevezi az Atlanti-óceánt,¹⁵ másutt szerencsésnek tekinti Galliát, mert mentes az eretnekektől,¹⁶ megint másutt ezt írja: „Bizalmasan megvallom, hogy annak idején, amikor Galliában tartózkodtam, olvastam Platonnál bizonyos dialógusokat a zsidók istenéről és az égi lelkekről.”¹⁷ E szavak világosan bizonyítják, hogy tanulmányi (vagy más) célból megfordult francia földön is.¹⁸ (Egy kései — XVI. századi — legendaváltozatban is szerepel párizsi tartózkodása, ahol állítólag professzori rangra emelkedett volna.)¹⁹ Bár a gellérti teológiát elemző IBRÁNYI FERENC a *Deliberatió*ban mind koncepcióbeli, mind stilisztikai szempontból oly eleven hatását érzi a pseudo-dionysiusi műveknek, hogy esküszik a szent görög nyelvtudására,²⁰ hamarosan mégis bebizonyosodik, hogy e művek Hilduin, Johannes Scottus Eriugena és Anasthasius Bibliothecarius tollából származó latin fordításait²¹ is ismernie kellett, illetve, hogy más görög utalásai mögött nem eredeti művek rejlenek (pl. Epiphanius²²), hanem egyszerűen Isidorus Hispalensis „*Ethymologiarum libri XX*” c. művét idézi Gellért.²³ Az egymást követő kutatók rendre kimutatták az előttük járók tévedéseit a feltételezett görög eredetű szavak (hieromista, perfector, essentiatio, super-rel összetett szavak stb.) valódi származási helyét illetően,²⁴ az egyes témakörök eredete pedig vagy más nyelvterületről (pl. az Uriel-kérdés a bolgárból²⁵) is magyarázható, vagy ósváltozatuk máig lappang (pl. a drágaköveknek Krisztusra értelmezése²⁶). Mindezek alapján — továbbá ismerve azt a *Deliberatió*ból kikövetkeztethető tényt, hogy Magyarországon a misét francia hatásra már ekkor lépcsőimával kezdik,²⁷ látva szent István királynak a pseudo-dionysiusi művek fordítási központja, a párizsi St. Denis kolostor felé mutató kapcsolatát Odilo apáttal,²⁸ tudva Gellért jó viszonyáról Richard verduni apáttal, aki hazánkon is többször átutazott,²⁹ és akit művében is megemlít³⁰ — megállapítható: „Gellért Dionysius-ismeretének francia provenienciája”.³¹ Hogy Gellért mennyire

mélyült el Franciaországban Pseudo-Dionysius Areopagita műveinek (illetve fordítási problémáiknak) és Platon (talán eredeti nyelvű) munkáinak tanulmányozásában, e vitából nem derül ki. A kérdés tehát továbbra is marad: tudhatott-e Gellért görögül?³² illetve árnyaltabb fogalmazásban: használt-e műve megírásához görög forrásokat?³³

Aktuálpolitikai megfontolások is arra ösztönöztek egyes kutatókat, hogy feltételezzék, Gellért tudott görögül, s ezt már a királyi udvar is felhasználta. Így pl. nem kizárt, hogy szerepe lehetett Magyarország és Magna Graecia kapcsolatának alakításában,³⁴ az *Intelmek* feletti szellemi bábáskodásban³⁵ (vö. a görögök és latinok kormányzásáról elmondottakat az aventinusi monostor kettős regulájával³⁶), talán még a veszprémvölgyi apácák adománylevelének megfogalmazásában is.³⁷ Az is valószínű, hogy jelentős egyházpolitikai megfontolásokból emelték őt olyan terület püspökévé, ahol a görög (és talán a szláv) nyelvismeret elengedhetetlenül fontos volt.³⁸ A bizánci exponens törzsi vezér, Ajtony leverése után Gellért a marosvári, Keresztelő szent Jánosnak szentelt bazilita kolostorban üttette fel püspöki taborát,³⁹ s bizonytalán használta is ennek zömmel görög nyelvű könyvállományát.⁴⁰ Ezen a vidéken találkozott közvetlenül az akkor már görög tartomány, Bulgária felől feltűnő eretnekséggel, a bogumilizmussal,⁴¹ s az általa okozott teológiai zűrzavarral.⁴² Itt kényszerült arra, hogy felvegye a harcot ezzel a ideológiával.⁴³

Művében nyolc helyen említ görög vonatkozásokat. Leszámítva azokat a helyeket, ahol etimológiákra és történeti szereplőkre utal Isidorus Hispalensis műve alapján,⁴⁴ mindenütt eretnekségüket említi: Görögország — szerinte — boldogtalan, mert sohasem tudott megenni eretnekség nélkül;⁴⁵ a görögök közül sokan követik a manichaeus tanításokat,⁴⁶ Uriel arkangyalt a görögök tisztelik és kivált az eretnekek hívják segítségül.⁴⁷ Ám mindez csak a görögországi ügyekkel kapcsolatos jól informáltságára lehet bizonyíték, s nem nyelvtudására. (Bár könnyen lehet, hogy azért nem kacérkodott művében jobban a göröggel, mert azok, akiknek szánta azt, nem ismerték a nyelvet.⁴⁸)

Talán valamit lendít ügyünkön, ha figyelembe vesszük Gellértnek azokat a burkolt célzásait, amelyek esetleges nyelvismeretére utalnak. Fogódzót jelenthet, hogy egyik feltehető ideálja a stílus terén Cicero.⁴⁹ Művének harmadik könyve végén figyelmezteti barátját, Isingrimust, hogy ne legyen kétsége azon citált bibliai hely jelképes értelmét illetően, amelynek megvilágítására őt felszólította. Az illetén értelmezéshez — írja — egészen felfokozott értelemre (hiperbolicus intellectus) van szükség, hiszen „ki lenne képes gyorsan ily magasztos dolgokat elmondani, vagy megfogalmazni, vagy írásban kifejtetni? Mert ha valaki a mieink közül Tulliusná válna, akkor is meghaladná erőit, holott ő igen széles műveltségű ember volt, és kiválóan tudta mindkét nyelvet (et utraque lingua doctissimus).”⁵⁰ Hogy itt valóban Ciceróról van szó, és a két nyelv a latin illetve a görög, azt megerősíti a hatodik könyvben, ahol elmondja, hogy különbséget kell tenni „Isten emberei és állatai” és „evilág emberei és állatai” között, ugyanis „a legoktalanabb állatokhoz kell hasonlítani mindenkit, aki nem tudja, amit tudnia kell, még ha a vitatkozásban és a cinikus ékesszólás válfajaiban felülmúlja Cicerót is, aki az egész retorikát ügyesen átültette görögről latinra”.⁵¹ Ebben a mondatban a Ciceróról elmondottakat Gellért Isidorus alapján fogalmazta meg,⁵² de az eredeti szövegben Tullius szerepel, amit ő változtatott Ciceróra. Az adatok tehát Ciceróra és a görög valamint a latin nyelvre értendők. Azaz: Gellért azon sopánkodik, hogyha valaki Ciceróhoz hasonlóan ismerné mindkét nyelvet, a görögöt és a latint, akkor is nehéz dolga lenne e szentírási hely értelmezésében, majd szerénykedve megjegyzi: „középszerű tehetségünk e régóta kért feladat megkezdését sokáig azért halasztotta, nehogy ekkora szentségek kifürkészése inkább elnyomja, semmint felemelje”.⁵³ Tehát a görög és latin nyelvet kiválóan ismerő

Cicero súlycsoportjában magát csak középszerű tehetségnek tekinti, ám ez vallomás lehet amellett is, hogy — ha nem is „tulliusi szinten”, de — műveli ő is mindkét nyelvet.

Megerősíteni látszik ezt a feltevésünket, hogy a *Deliberatio* ma ismert példánya egy, a XI. század második feléből származó, két scriptor által felváltva írt másolat. Az írnokok közül kivált az egyik rendkívül gyenge felkészültséget mutat.⁵⁴ Feltehető tehát róluk, hogy a másolás során a görög szavakat, betűket kerülték vagy egyszerűen kihagyták. Mire gondolunk? A második könyvben Gellért idéz az *Apostolok Cselekedeteiből* egy mondatot, amely így kezdődik: „Stans autem Paulus in medio Areopagi”.⁵⁵ Csakhogy a másolatban „in medio harioriago” szerepel.⁵⁶ Ez az elírás aligha származhat magától Gellértől, hiszen ő közismerten kiváló ismerője volt a szentírásnak,⁵⁷ sőt szent Pál históriáját kiemelten kezelve külön kommentárt írt a zsidókhöz írott leveléhez.⁵⁸ Valószínűbb, hogy itt, lévén görögországi helyről szó, Gellért megtarthatta az eredeti írásmódot (*Ἀρειόναγος*), amit a másolók próbáltak kibetűzni, s közben a spiritus lenist (ι) összetévesztették a spiritus asperrel (σ), az εi-t a középkorban egyébként is labilis írású és ejtésű kettőshangzók összevonásával egyszerűen i-nek írták át, és — ami számunkra perdöntő lehet — a görög π-t a figyelem lankadása (vagy a hozzá nem értés) következtében latin betűknek nézték, s így lett *ri* belőle. Ha fejtegetésünk igaznak bizonyulna, akkor igazolódna, hogy Gellért műveiben eredetileg — ha mértékkel is — szerepelhettek görög szavak, csak a másolók bizonytalankodása következtében került sor ezek mellőzésére (vagy hallás utáni latinbetűs átírására). Lehet, hogy ez már a mű diktálásakor bekövetkezett, s ezért kellett Gellértnek még út közben is javítgatnia könyveit.⁵⁹

Összegezve tehát megállapíthatjuk, hogy Gellért önvallomása összecseng a kódex paleográfiai problémái egyikének megoldási lehetőségével, s mindazon kutatásokkal, amelyek földrajzi, egyházi, politikai, műveltségbeli és szűkebb szakmai (teológiai) szempontból vizsgálva a kérdést ugyanerre a konklúzióra jutottak: Gellért tudhatott görögül.

JEGYZETEK

1. *Sancti Gerardi episcopi Chanadiensis scripta et acta.* (ed. BATTHYAN, Ignatus de) Albo-Carolinae, 1790. XIV—XXV.
2. BATTHYAN: i. m. XXV—XXXIX.
3. KARÁCSONYI JÁNOS: *Szent-Gellért, csanádi püspök, élete és művei.* Bp. 1887. 132—133.
4. HAJDÚ TIBOR: *Sz. Gellért „Deliberatio” cz. művének méltatása.* [A pannonhalmi Szent-Benedek-Rend története. (szerk. Erdélyi László) I. Bp. 1902.] 373.
5. SZIGETI LAJOS: *Szent Gellért.* Új Idők, 1902. II. köt. 393.
6. KÜHÁR FLORIS: *Szent Gellért Bakonybélben.* Pannonhalmi Szemle 2 (1927). 315.
7. SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Szent Gellért családjáról.* Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae. Acta Historica. 75 (1983). 11—18.
8. IBRÁNYI FERENC: *Szent Gellért teológiája.* [Emlékkönyv Szent István király halálának kilencszázadik évfordulóján. (szerk. SERÉDY JUSZTINIÁN) — a továbbiakban: SZJE — I. Bp. 1938.] 506.; REDL KÁROLY: *Problémák Gellért püspök Deliberációjában és legendáiban.* Irodalomtörténeti Közlemények, 69 (1965). 212.; SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Gellért, marosi püspök.* Világosság, 17 (1976). 91.
9. IBRÁNYI: i. m. 506.
10. IBRÁNYI: i. m. 506.
11. SZEGFÜ: i. m. (1976) 91.
12. RÓNAY GYÖRGY: *Szent Gellért.* Vigilia, 11 (1946). 12. sz. 47.; CSÓKA J. LAJOS: *Szent Benedek fiainak világtörténete különös tekintettel Magyarországra.* I. Bp. 1969. 271.
13. RÓNAY: i. m. 47.; CSÓKA: i. m. 262—263.; MEZEY LÁSZLÓ: *Deáksg és Európa. (Irodalmi műveltségünk alapvetésének vázlata.)* Bp. 1979. 100.; RÓNAY GYÖRGY: *Szent Gellért és legendái.* Vigilia 45 (1980). 588.; MEZEY LÁSZLÓ: *Gellért-problémák.* Vigilia, 45 (1980). 592—594.

14. CSÓKA: i. m. 177, 271.; RÓNAY: i. m. (1980) 588.; MEZEY: i. m. (1980) 592—594.
15. Kézirata a müncheni Bayerische Staatsbibliothek tulajdonában: CIm. 6211. — a továbbiakban: Ms — idézett hely: Ms. 46^r.; BATTHYAN: i. m. 97.; *Gerardi Moresenae aecclesiae sev Csanadiensis episcopi Deliberatio supra hymnum trium puerorum*. (ed. SILAGI, GABRIEL) Tvrnholti, 1978. 50.
16. Ms. 47^r.; BATTHYAN: i. m. 99.; SILAGI: i. m. 51.
17. Ms. 37^r.; BATTHYAN: i. m. 84.; SILAGI: i. m. 41.
18. KARÁCSONYI: i. m. 77.; RÓNAY: i. m. (1946) 50.; REDL: i. m. 212.; SILAGI, GABRIEL: *Untersuchungen zur „Deliberatio supra hymnum trium puerorum“ des Gerhard von Csanád*. München, 1967. 5. SZEGFÜ: i. m. (1976) 91.; MEZEY: i. m. (1980) 594.
19. CIGOGNA, EMANUELE ANTONIO: *Delle iscrizioni veneziane*. V. Venezia, 1842. — ristampa fotom. Bologna, 1970. 658.; BORSA GEDEON: *Az 1519. évben nyomtatott Gellért-legenda*. Magyar Könyvszemle, 96 (1980). 377—384.; MEZEY: i. m. (1980) 594.; SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Kortörténeti problémák Gellért püspök Deliberációjában*. Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae. Acta Historica, 83 (1986). 12—13.
20. IBRÁNYI: i. m. 506, 528.
21. IVÁNKA ENDRE: *Szent Gellért görög műveltségének problémája*. Akadémiai Értekezések a Nyelv- és Széptudományi Osztály Köréből, 23 (1942) 3. füz. 228—229.; RÓNAY: i. m. (1946) 49.; IVÁNKA ENDRE: *Das „Corpus Areopagiticum“ bei Gerhard von Csanád (+1046)*. Traditio, 15 (1959). 205—222.
22. IVÁNKA: i. m. (1942) 235.
23. BODOR ANDRÁS: *Szent Gellért Deliberatio-jának főforrása*. Századok, 77 (1943). 173—227.
24. Vö. pl. IBRÁNYI, IVÁNKA, BODOR, REDL, SILAGI, MEZEY idézett munkáit.
25. IVÁNKA ENDRE: *Szent Gellért Deliberatio-ja*. Századok, 76 (1942). 499—500.; IVÁNKA, ENDRE: *Gerardus Moresanus, der Erzengel Uriel und die Bogumilen*. Orientalia Christiana Periodica, 21 (1954). 143—146.
26. IVÁNKA: i. m. (1942) 500.
27. IBRÁNYI: i. m. 551.; RÓNAY: i. m. (1946) 49.
28. RÓNAY: i. m. (1946) 49.; REDL: im. 212.
29. REDL: i. m. 212.
30. Ms. 165^r.; BATTHYAN: i. m. 296.; SILAGI: i. m. (1978) 178.; IVÁNKA: i. m. (1942) 233.; RÓNAY: i. m. (1946) 49.
31. RÓNAY: i. m. (1946) 49.; RDEL: im. 212.
32. MEZEY: i. m. (1980) 593.
33. REDL: i. m. 212.
34. KARÁCSONYI: i. m. 77—78.
35. SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Eretnekség és tirannizmus*. Irodalomtörténeti Közlemények, 72 (1968). 513.
36. CSÓKA: i. m. 262—263. (TIMKÓ IMRE: *Keleti kereszténység, keleti egyházak*. Bp. 1971. 398.
37. KARÁCSONYI: im. 77.; JUHÁSZ KÁLMÁN: *Szent Imre herceg nevelője*. Katholikus Szemle, 44 (1930). 344—345.
38. SZEGFÜ: i. m. (1968) 512—513.; MEZEY: i. m. (1980) 596.; SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Vata népe*. Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae. Acta Historica, 67 (1980). 16.
39. *Scriptores rerum Hungaricarum tempore ducum regumque stirpis Arpadianae gestarum* (red. SZENT-PÉTERY, EMERICUS) — a továbbiakban: SRH — II. Bp. 1938. 493.; A terület korábbi krisztianizációjára: MORAVCSIK GYULA: *Görög nyelvű monostorok Szent István korában*. SZIE I. 390—406.; GYÓNI MÁTYÁS: *A keleti egyház jelenkezése a Temes vidékén Szent István korában*. Magyar Nyelv, 42 (1946). 43—49.; OIKONOMIDÉS, N.: *À propos des relations ecclesiastiques entre Byzance et la Hongrie au XI^e siècle: le métropolitaine de Turquie*. Revue des Études Sud-Est Européennes, 9 (1971). 527—533.; TIMKÓ: i. m. 382—401.; SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Az Ajtony-monda*. Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae. Acta Historica, 40 (1972). 3—30.
40. IVÁNKA: i. m. (1942) 237—238.; RÓNAY: i. m. (1946) 48—49.; REDL: i. m. 212.; KOSZTOLNYIK, ZOLTÁN J.: *The importance of Gerard of Csanád as the first author in Hungary*. Traditio, 25 (1969) 383.; UDVARDY JÓZSEF: *Szent Gellért lelki arca*. Vigilia, 35 (1970). 579.
41. RÓNAY GYÖRGY: *Bogumilizmus Magyarországon a XI. század elején*. (Gellért püspök Deliberációjának tükrében.) Irodalomtörténeti Közlemények, 60 (1956). 472.
42. REDL: im. 217.; SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Néhány XI. századi „liber portabilis“ nyomában* (Gellért püspök kézikönyvei.) Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae. Acta. Bibliothecaria, 8 (1979). fac. 1. 25—35.
43. SZEGFÜ LÁSZLÓ: *A bogumil eretnekség hatása a XI. századi magyarság ideológiai fejlődésére*. Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae. Dissertationes Slavicae, 14 (1983). 39—68.
44. Ms. 8^r, 12^r, 36^r, 76^r.; BATTHYAN: i. m. 18, 31, 79—80, 148.; SILAGI: i. m. (1978) 9, 14, 40, 83.
45. Ms. 47^r.; BATTHYAN: i. m. 99.; SILAGI: i. m. (1978) 51.
46. Ms. 124^r.; BATTHYAN: i. m. 227.; SILAGI: i. m. (1978) 133.

47. Ms 126^v—127^r; BATTHYAN: i. m. 233.; SILAGI: i. m. (1978) 137.; IVÁNKA: i. m. (1942) 499—500.; RÓNAY: i. m. (1946) 48—49.; IVÁNKA: i. m. (1954) 143—146.; REDL: i. m. 217.; SZEGFÜ: i. m. (1968) 509.
48. SZEGFÜ: i. m. (1968) 513.
49. Ms. 5^r; BATTHYAN: i. m. 9.; SILAGI: i. m. (1978) 5.
50. Ms 34^r; BATTHYAN: i. m. 74.; SILAGI: i. m. (1978) 37—38.
51. Ms 76^v; BATTHYAN: i. m. 148.; SILAGI: i. m. (1978) 83.
52. *Isidori Hispalensis episcopi etymologiarum sive originum libri XX.* (ed. LINDSAY, W. M.) Oxonii (1947). 2: 2,1.; Vö. még: Ms 36^r; BATTHYAN: i. m. 79—80.; SILAGI: i. m. (1978) 40.
53. Ms. 34^r; BATTHYAN: i. m. 74—75.; SILAGI: i. m. (1978) 38.
54. Minderről részletesebben írunk KARÁCSONYI BÉLAVAL a készülő bilingvis *Deliberatio*-kiadás előszavában.
55. Act. 17, 22.
56. Ms. 15^v; BATTHYAN: i. m. 37.; SILAGI: i. m. (1978) 18.
57. SRH II. 488.; HORVÁTH JÁNOS: *A Gellért-legendák forrásértéke.* A Magyar Tudományos Akadémia Nyelv- és Irodalomtudományi Osztályának Közleményei, 13(1958). 36.; SILAGI: i. m. (1967) 51, 85—93.; SZEGFÜ LÁSZLÓ: *Szent Gellért prédikációi.* Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae. Acta Historica, 82 (1985). 27.
58. Ms 69^v; BATTHYAN: i. m. 133—134.; SILAGI: i. m. (1978). 75.; KARÁCSONYI: i. m. 255—256.
59. SRH II. 474, 497.; SZEGFÜ: i. m. (1979) 6—7.; Vö.: SZADECKZY-KARDOSS SAMU: *A görög írás. [Bevezetés a magyar őstörténet kutatásának forrásaiba.]* (szerk. HAJDÚ P.—KRISTÓ GY.—RÓNA TAS A.) III. Bp. 1980. 11—28.]

BEITRÄGE ZUR FORSCHUNG ÜBER DIE GRIECHISCHE BILDUNG VON SANKT GERHARD

LÁSZLÓ SZEGFÜ

Der Autor nimmt die Stationen des Lebens von Bischof Sankt Gerhard (gestorben 1046) der Reihe nach vor, die die Möglichkeit seiner engeren Beziehung mit der griechischen Sprache und Kultur in sich borgen. Es wird festgestellt, dass die Möglichkeit dazu schon in seiner Heimat in Venedig bestand, denn die Schiffer und Krämer der Stadt hatten Kontakt zu Byzanz und die Kultur vom byzantinischen Charakter des alten Exarchtums in Ravenna auch auf Venedig eine Wirkung ausübte.

Der junge Gerhard konnte — durch Sankt Romuald — mit dem griechischen Mönchstand in Italien in Beziehung stehen. Während seiner Reisen in Frankreich machte er sich mit Werken von Platon und Pseudo-Dionysius Areopagita. Der Einfluss dieses Letzteren ist auch den Werken von St. Gerhard anzumerken. In Ungarn konnte er zuerst am königlichen Hof von seinen griechischen Kenntnissen Nutzen ziehen, später wurde er im südlichen Teil des Landes — im Grenzgebiet zu Byzanz — von König Sankt Stephan zur Bischofswürde erhoben (1030).

Er siedelte in ein bazilitisches Kloster seinen Sitz an, wo er Gelegenheit hatte, auch die Werke griechischer Kirchenwäter zu lesen. Hier traf er die direkt vom Griechenland eindringende Ideologie „Bogumilismus“ und begann dagegen einen Kampf.

Der Verfasser erachtet in einem auf unsere Zeit in Durchschrift gekommenen Werk aus dem 11. Jahrhundert „*Deliberatio supra hymnum trium puerorum*“ von Sankt Gerhard einem Selbstbekenntnis ähnliche bescheidene und verblühte Andeutungen auf die griechischen Sprachkenntnisse des Heiligen aufzufinden und hält einen besonderen Schreibfehler für eine dürftige Umschrift des griechischen Wortes im Original. Endlich kommt er zur Schlussfolgerung, dass der erste Bischof in Csanád nicht nur das Griechische beherrschte sondern auch in den Arbeiten auf seine griechischen Sprachkenntnisse stützte.

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ГРЕЧЕСКОЙ ЭРУДИЦИИ СВ. ГЕЛЛЕРТА

ЛАСЛО СЕГФЮ

Автор работы последовательно рассматривает те этапы жизни епископа Геллерта (+1096), которые заключают в себе возможность более глубокого изучения вопроса его эрудиции в области греческого языка и культуры. Автор приходит к заключению о том, что уже на родине епископа, в Венеции, которая формально признавала базилеос своим правителем, открылась возможность приобщения и греческой культуре, поскольку судовладельцы, торговцы и купцы города имели сношения с Византией и таким образом Венеция впитала в себя черты византийской культуры древнего равеннского экзарха.

Геллерт в юности, очевидно, благодаря Св. Ромуальду имел связи с греческим монашеством Италии. А во время поездок по Франции познакомился с произведениями Платона и Псевдо—Дионисия Ареопагита. Влияние последних сильно проявляется и в произведениях Геллерта. В Венгрии, служа при королевском дворе, он имел возможность совершенствовать свои знания в греческом языке. После этого король Св. Иштван (1030 г.) возвел Геллерта в епископский сан и назначил его епископом южной части страны, граничащей с Византией. Свою резиденцию Геллерт определил в одном из базилитских монастырей, где он мог читать произведения и греческих святых отцов. Здесь он непосредственно столкнулся с идеологией богомилства, проникнувшей с «греческой земли», и повел против нее борьбу.

Автор работы обнаруживает в копии произведения Геллерта (XI в.) *Deliberatio supra pumins trium ruogum* едва различимые, но говорящие сами за себя, намеки о знании Геллертом церковного греческого языка, а одну особенную ошибку в греческом слове считает досадной и случайной — при списывании копии с оригинала. Таким образом, автор работы приходит к выводу о том, что первый чанадский епископ не только владел греческим языком, но в ходе своей деятельности и опирался на знание греческого языка и культуры.

**A MARXIZMUS—LENINIZMUS
TANSZÉK FENNÁLLÁSÁNAK
25. ÉVFORDULÓJA ALKALMÁBÓL,
1984. NOVEMBER 1-JÉN RENDEZETT
EMLÉKÜLÉS ELŐADÁSAI**

FEHÉR ISTVÁN

MARXIZMUS ÉS TANÁRKÉPZÉS

A magyarországi felsőoktatási intézményekben tevékenykedő marxizmus—leninizmus tanszékek oktatóinak munkája szerves részét képezi társadalmunkban 1948-tól napirendre került szocialista forradalmi átalakulásnak. Azok az oktatók, akik 1949-től kezdődően, majd később bekapcsolódva részt vettek, illetve részt vesznek a marxista—leninista világnézeti nevelőmunkában, a maguk területén elősegítették a szocializmus alapjai lerakásából adódó feladatok teljesítését, s hozzájárulnak a fejlett szocializmus építésének megvalósításához.

Ez a munka bár nem volt ellentmondásoktól mentes, összességében azonban a változó körülményekhez, az új követelményekhez alkalmazkodva, folyamatosan megőrizte megújulási készségét, tartalmában, módszereiben fokozatosan fejlődött, s alapvetően betöltötte funkcióját.

Főiskolánkon 1959 óta működik önálló szervezeti egységként Marxizmus—Leninizmus Tanszék, s az eltelt 25 év alatt tanszékünk beilleszkedett az intézményi struktúrába, az oktató-nevelő-, a tudományos-, a társadalmi munka terén a szocialista tanárképzés célkitűzéseinek megvalósításába.

Mint ismeretes, az általános iskolai tanárképzés egyik lényeges alkotóeleme a marxista—leninista világnézeti nevelés, amely az intézmény egészének komplex feladata, ezen belül azonban jellegénél, funkciójánál fogva kiemelt szerepe van tanszékünknek.

Ezt a sajátos feladatrendszert a jelen tanévben érvénybe lépett főiskolai tanterv a marxizmus—leninizmus tanszékek számára a következőképpen határozza meg: „Alapozza meg és fejlessze a hallgatók marxista—leninista világnézetét, materialista és dialektikus gondolkodását. Ismertesse meg a társadalom gazdasági, politikai és ideológiai folyamatának fő törvényszerűségeit. Foglalkozzék a társadalmi fejlődés mai problémáival, segítse elő a hazai és nemzetközi eseményekben való tájékozódó képességük kialakítását. Keltse fel bennük az igényt ismereteik továbbfejlesztésére. Járuljon hozzá, hogy a hallgatók ideológiai, politikai meggyőződése, magatartása és közéleti aktivitása a szocialista értékek szerint fejlődjék, és hivatásuk gyakorlása során megfeleljenek a szocialista pedagógusokkal szemben támasztott társadalmi követelményeknek.”

E célkitűzésből a világnézeti nevelőmunka konkrét feladataira vonatkozóan két következtetés mindenképpen adódik. Először: a marxista—leninista világnézeti nevelőmunkának szervesen kapcsolódnia kell ahhoz a törekvéshez, amely tudatosítja a tanárjelöltekben a pedagógus helyét és szerepét — másképpen hivatását — szocialista társadalmunkban. Világnézeti kell tehát megalapoznunk hivatástudatát, hogy tudományos, korszerű ismeretek birtokában meg tudjon felelni a szocialista társadalom építéséből reá háruló feladatok sikeres teljesítéséhez.

Másodsor: reálisan be kell mutatni azt a közeget, a társadalmat, annak fejlődési törvényeit, humanizmusát, erkölcsi magasabbrendűségét, ugyanakkor ellentmondásait is, amelyben a pedagógus tevékenykedik. Ezzel összefüggésben azt is érzékelteni kell, hogy a szocializmus magyarországi valósága kölcsönhatásban van a világ gazdasági, társadalmi, politikai, ideológiai folyamataival, hogy a szocializmus magyarországi építése összefüggésben van a szocialista és a kapitalista világrendszeren belüli, illetve a két világrendszer harcában kifejezésre jutó törvényszerűségekkel. Csak így tudunk hozzájárulni ahhoz, hogy hallgatóinkban a főiskolai tanulmányok során, ezen belül a marxizmus—leninizmus oktatásának hatására, nem utolsósorban ennek eredményeként, kialakuljon egy olyan marxista—leninista világnézeti alap, amelynek birtokában eleget tudnak tenni hivatásukból adódó feladataiknak, s megfelelő választ tudnak adni társadalmi, politikai, emberi problémáikra.

Mindez természetesen jól átgondolt, tervszerű, tudatos, állandóan korszerűsödő, egységes ráhatást tételez fel és követel meg oktatóinktól.

Tevékenységünk során figyelembe kell vennünk azt a körülményt is, hogy a főiskolai marxista—leninista oktatás csak egyik — bár jelentős — tényezője a világnézeti nevelőmunkának. A főiskolára kerülő fiatal — az öt korábban ért különböző családi-, iskolai, társadalmi hatások következtében — már egy többé-kevésbé kialakult — bár az esetek többségében nem eléggé megalapozott, nem eléggé stabil, gyakran eklektikus — világgéppel rendelkezik. Az említett hatásokra már körvonalazódtak benne bizonyos erkölcsi normatívák az egyén és a társadalom viszonyát, az érdekek és az értékek rendjét, az egyén érvényesülési lehetőségeit, a munkamorál különböző problémáit illetően.

A főiskolai nevelőmunkát tehát mindenekelőtt azzal kell kezdeni, hogy fel kell mérni az első évek politikai-világnézeti arculatának fő jellemzőit — ez más összefüggések mialatt természetesen vonatkozik a felső évekre is — s ennek pozitívumai, illetve negatívumai alapján kell megkezdeni a szisztematikus, összehangolt, egymásra épülő világnézeti nevelőmunkát. Ez a folyamat feltételezi és megköveteli a hallgatók tudatában meglévő pozitív — marxista — elemek erősítését, ezekre építve az egyes alkotórészek oktatásával a tudományos világnézet kialakítását. Ugyanakkor azt is szükségessé teszi, hogy a téves, a marxizmus eszmerendszerével, annak politikai gyakorlatával nem egyező, negatív elemeket oktató-nevelő munkánk során felszámoljuk. Azt is jól kell látnunk azonban, hogy ez az eszmei-politikai ráhatás nem elszigetelt módon érvényesül, hanem a főiskolai közösség, az adott korosztály, a szélesebb társadalmi közeg, a nemzetközi erőviszonyok — napjainkban egyre bonyolultabb, ellentmondásos, sok negatív hatást gyakorló — relációjában.

Nyilvánvaló az is, hogy a világnézeti nevelőmunkát nem lehet leszűkíteni csak az elméleti területre. Ebben az összefüggésben is fontos követelmény az elmélet és a gyakorlat egységének érvényesítése. Másképpen szólva, ha világnézeti nevelőmunkánk nem kapcsolódik konkrét hallgatói politikai, társadalmi gyakorlathoz, akkor a kívánt eredmény elmarad, vagy csak részben valósul meg. Csakis a kettő összhangja, kölcsönhatása eredményezheti sikeresen a szocialista tudat kialakítását, a társadalmi elkötelezettséget és aktivitást. Anélkül, hogy e kérdés gondjainak részletesebb taglalásába bocsátkoznék, csak megemlítem, mind a két területen — elméleti, gyakorlati munka — igen sok a tennivaló, amelyek végiggondolása, a feladatok megjelölése és végrehajtása a világnézeti nevelőmunka hatékonyságának fokozása szempontjából sürgetően szükséges.

Oktató-nevelő munkánk során — az MSZMP Központi Bizottsága Agitációs és Propaganda Bizottsága 1982 augusztusi állásfoglalásának megfelelően — elsődlegesen arra törekszünk, hogy a mai kor problémáival foglalkozzunk, s az ezekkel

összefüggő jelenségekre, folyamatokra, törvényszerűségekre, ellentmondásokra, azok lehetséges megoldási módzataira mutassunk rá, s adjunk ezekre megfelelő marxista—leninista választ.

Érthető módon nagy figyelmet fordítunk a szocializmus fejlődéstörvényeinek, eredményeinek és ellentmondásainak — tehát a reális szocializmuskép — bemutatására, kialakítására. A pozitívumok ellenére — összefüggésben a bonyolultabbá és nehezebbé vált belső és külső körülményekkel — nem kevés azoknak a hallgatónak a száma, akiknek tudatában egy idealizált szocializmuskép alakult ki, ami sok tekintetben nem esik egybe a valóságos viszonyokkal, egyes jelenségekkel.

Bizonyos mértékben kedvezőbb a helyzet a kor másik nagy problémájával, nevezetesen a két világrendszer harcával, s ezzel összefüggésben a béke és a háború, a haladó és a reakciós erők szembenállásának kérdésével. Az imperializmus agresszivitása, az emberiségre kényszerített fegyverkezési verseny negatív hatásai, ugyanakkor a szocialista országok békés építőmunkája, a háború kirobbanásának megakadályozására irányuló törekvései, a haladó mozgalmak támogatása — a szocialista világrendszer egyes ellentmondásai ellenére is — világossá teszik hallgatónk számára a szocialista rendszer humanizmusát, jövőjét, s a nemzetközi osztályharcban a szocializmus mellett kötelezik el magukat. Az is kétségtelen azonban, hogy az utóbbi időben főiskolánkon is megfigyelhetők voltak kisebb csoportokban pacifista jelenségek, megnyilvánulások.

Munkánk során nagy gondot fordítunk arra, hogy mind az előadásokon, mind a szemináriumokon — a körülmények adta lehetőségeken belül — feldolgozzuk a marxizmus—leninizmus klasszikusainak elméleti hagyatékából az egyes témákhoz kapcsolódó legfontosabb anyagokat, illetve a marxista társadalomtudományok mai eredményeinek néhány fontos irodalmi termékét. Ezzel összefüggésben alapvető törekvésünk annak felismertetése, hogy korunk különböző problémáinak megértéséhez elengedhetetlen a marxizmus—leninizmus klasszikusai tanításának az ismerete. Ugyanakkor érzékeltetjük az elmélet fejlődését is, amely a klasszikus alaptételekre épülve megy végbe. Ezirányú munkánk hatékonyságát természetesen befolyásolja az az ismert tény, hogy az elmélet válaszadása a kor által, a hazai szocializmus építése során felmerült új kérdésekre gyakran késik, vagy esetleg elmarad az igényektől, követelményektől.

Oktató-nevelő munkánk során tanszékünk következetesen törekszik arra is, hogy szorosabb munkakapcsolatot alakítson ki a főiskola más tanszékeivel a világnézeti nevelőmunka eredményesebbé tétele érdekében. Így az egyes alkotórészek oktatásakor nagy figyelmet fordítunk a szaktudományokkal való összefüggések — biológia, matematika, fizika, gazdaságföldrajz, történettudomány, pedagógia stb. bemutatására. E problémakörökről esetenként konzultációs megbeszéléseket tartunk. Az együttműködés további formájához tartozik az is, hogy tanszékünk rendszeresen szervez elméleti vitauléseket — pl. az állammonopolista kapitalizmus fő jellegzetességei, a modern kapitalizmusról, illetve a szocializmusról alkotott polgári felfogások, azok bírálata, a főiskolai hallgatók valláshoz való viszonyának kérdései, stb. — amelyre a téma jellegétől függően meghívjuk a szaktanszékek érdeklődő oktatóit, s kölcsönösen kicseréljük tapasztalatainkat, véleményünket.

Úgy véljük, ma is érvényesek egy korábbi, a főiskola tanszékei túlnyomó többségének részvételével megrendezett, a marxista—leninista világnézeti nevelőmunkával foglalkozó közös tanácskozásunk megállapításai, amelyeket a következőkben summázhatnánk: valamennyi tanszék vonatkozásában fel kell mérni az adott tudományágban, a tantervileg meghatározott tananyagban rejlő világnézeti lehetőségeket — s ez az új tanterv viszonylatában ismételtelen aktuális — át kell gondolni, meg kell

tervezni, s a gyakorlatban érvényesíteni kell ebből a szempontból is az oktató-nevelő munka egységét. Kapcsolódnia kell ehhez az oktatók tudományos, alkotó, társadalmi, közéleti tevékenységének is. A világnézeti nevelőmunka komplex végzése érdekében hatékonyabban kell megvalósítani a különböző tanszékek, szervezetek — párt, KISZ, szakszervezet stb. — sokoldalú együttműködését. Végül igen fontos ennek a munkának az összehangolása, irányítása a főiskola egésze vonatkozásában.

Világnézeti nevelőmunkánk során nagy figyelmet fordítunk a KISZ-szervezettel való együttműködésre is. Ez érvényesül a tanszéki KISZ-képviselőkön keresztül, a KISZ-bizottsággal való munkakapcsolatokban, a csoportvezetői és patronáló tanári munkában. Továbbá az ifjúsági parlamenteken kívül szakcsoport szinten is időszakonként kikérjük a KISZ-szervezet véleményét az oktató-nevelő munka különböző kérdéseiről, tanszéki értekezleteken gyakran foglalkozunk a KISZ-szervezet és tanszékünk közös feladataival. Folyamatosan tartunk konzultációs előadásokat KISZ-csoportok részére aktuális elméleti kérdésekről. Oktatóink esetenként részt vesznek a KISZ-szervezet által kezdeményezett, a főiskolai ifjúság helyzetét elemző felmérések elkészítésében, melyeknek tanulságait munkánkban mi is hasznosítjuk.

A tanszékünkön folyó tudományos és kutatómunka részben közvetlenül, részben áttételesen kapcsolódik az oktatási folyamathoz, a világnézeti neveléshez.

Kutatási tevékenységünk alapvetően két síkon folyik. Egyrészt főiskolánk hallgatóinak világnézeti oktatásával-nevelésével, társadalmi körülményeinek alakulásával, a KISZ-szervezetben végzett mozgalmi tevékenységgel összefüggő kérdések elemzése, másrészt a marxizmus—leninizmus egyes alkotórészeihez közvetlenül kapcsolódó témák vizsgálata.

Mint problémát s további feladatot említjük meg, hogy törekvéseink, bizonyos részleges eredmények ellenére nem sikerült oktatóink tudományos munkáját néhány témára koncentrálni, s tulajdonképpen minden oktató más- és más témán dolgozik. Közös kutatási témánk az ateista nevelés különböző problémakörei, s ebben a tárgykörben munkaszereződés alapján együttműködünk a Potsdami Karl Liebknecht Pedagógiai Főiskola Marxizmus—Leninizmus Intézetével, eredményeinkről több oktatónk rendszeresen beszámol nemzetközi konferenciákon.

Egyéb kutatott témáink túlnyomó többsége a szocializmus magyarországi építésének különböző területeihez kapcsolódik. Így megemlítjük a következőket: gazdaságpolitikai témák, mint: Magyarország külgazdasági kapcsolatai; az életszínvonalat meghatározó tényezők; a második gazdaság helye, szerepe; a fogyasztás elméleti kérdései. Ifjúságszociológiai témák, mint: a parasztfiatalok szocializációjának sajátosságai; a konformizmus-nonkonformizmus és az ifjúság; a főiskolai hallgatói közösségek kialakulásának és működésének sajátosságai. Helytörténeti témák: a mezőgazdaság szocialista átszervezésének kérdései Csongrád megyében; a termelőszövetkezeti parasztság tudatának alakulása megyénkben; az MKP értelmiségi politikája Dél-Alföldön; Szeged gazdasági és társadalmi szerkezetének változásai a felszabadulás után. Végül: a természettudományok néhány filozófiai problémája.

A kutatási eredmények oktató-nevelő munkában való felhasználásán túl oktatóink rendszeresen publikálnak a főiskola gondozásában megjelenő Tudományos Közleményekben, de nem kevés azoknak a tanulmányoknak a száma sem, amelyek például a Magyar Filozófiai Szemlében, a Tájékoztatóban, a Tudományos Szocializmus Füzetekben, A filozófia időszerű kérdései kiadványokban, illetve más országos szaklapokban jelennek meg.

A tudományos munkával összefüggésben szólnunk kell arról is, hogy tanszékünk igyekszik bevonní ebbe hallgatóink egy részét is. Ez elsősorban szakdolgozatok

írásában — több mint 100 téma közül választhatnak hallgatóink — illetve a tanszéki tudományos diákkör tevékenységében jut kifejezésre.

A harmadik terület, amelyen keresztül tanszékünk dolgozói részt vesznek a főiskolán folyó marxista—leninista világnézeti nevelőmunkában, szélesebb értelemben a szocialista tanárképzésből adódó feladatok megoldásában, és bizonyos szempontból a főiskolai politikai közvélemény formálásában, a társadalmi-közéleti tevékenység. Ennek skálája igen széles, és úgy vélem, túlzás nélkül megállapíthatjuk, hogy oktatóink derekasan igyekeznek helytállni a mozgalmi, társadalmi munka szinte valamennyi főiskolai fórumán. Így mint választott vezetők tevékenykednek az MSZMP főiskolai pártvezetőségében, alapszervezeti pártvezetőségekben, pártcsoportokban. Többen tagjai, vagy vezetői különböző állami bizottságoknak pl.: Tudományos Bizottság, Oktatási-nevelési Bizottság, Közművelődési Bizottság, Munkaügyi Döntőbizottság, Főiskolai Tanács stb. Egyéb szervezetekben, mint Vöröskeleszt, MHSZ, Természetjáró Szakosztály stb. is ott találjuk a vezetésben, vagy aktivistaként munkatársainkat.

Főiskolánkon kívül oktatóink részt vesznek az MSZMP Szeged Városi Bizottságának munkájában, annak egyes bizottságaiban, a Szeged Megyei Városi Tanácsban, a Hazafias Népront Csongrád megyei Bizottságának, a TIT Szegedi szervezetének, a Szegedi Akadémiai Bizottság Filozófiai és Történettudományi Szakbizottságának, a Magyar Történelmi Társulat Csongrád megyei és Szegedi Csoportjának tevékenységében. Több munkatársunk tagja a Marxizmus—Leninizmus Oktatási Főosztály mellett működő különböző szakbizottságoknak.

Az ezeken a területeken szerzett tapasztalatok érzékenyebbé teszik oktatóinkat a főiskolán kívüli jelenségekre, szélesítik látókörüket, áttekintő készségüket, s mindezeket hasznosítani tudják a világnézeti nevelőmunkában.

Tanszéki kapcsolatainkról szólva említést kell tennünk arról is, hogy mind a három területen együttműködünk a szegedi felsőoktatási intézmények marxizmus—leninizmus tanszékeivel, ezen belül elsősorban a József Attila Tudományegyetem tanszékeivel, illetve a Szegedi Orvostudományi Egyetem Marxizmus—Leninizmus Intézetével. Hozzá kell tennünk azonban, hogy kapcsolataink lehetnének rendszeresebbek is.

Korábban igen eredményesen szerveztünk közös tapasztalatsere megbeszéléseket a többi tanárképző főiskola marxizmus—leninizmus tanszékeivel, amelyek elsősorban az oktató-nevelő munka hatékonyabbá tétele terén voltak igen hasznosak. Sajnálatos módon ezek az összejövetelek az utóbbi években megszűntek, holott igen sok sajátos főiskolai, tanszéki gond, probléma közös megoldását lehetne így elősegíteni.

Nemzetközi kapcsolatainkra részben már fentebb, az NDK vonatkozásában utaltam. Kiegészítésképpen megjegyzem, hogy a közvetlen kapcsolatok keretében oktatóink tapasztalatsere tanulmányutakon vesznek részt az Uzsgorodi Állami Egyetem, az Odesszai, a Nyitrai, valamint a Krakkói Pedagógiai Főiskolák Marxizmus—Leninizmus tanszékein. Természetesen mi is gyakran fogadunk ezekből az intézményekből oktatókat. Kapcsolataink kiterjednek ugyanakkor a kiadványcserékre is.

Nem tekintetem céloknak és feladatommak, hogy tanszékünk 25 éves tevékenységének történetét áttekintsem. Kizárólag arra törekedtem, hogy nagy vonásokban felvillantsam annak a sokrétű munkának fontosabb törekvéseit, amelyet az 1959-ben megalakult tanszék oktatói, dolgozói megkezdtek, elindítottak, illetve mások jelenleg is folytatnak. Azt igyekeztem röviden érzékeltetni, hogy a Marxizmus—Leninizmus Tanszék jelenlegi eredményeit, munkáját folyamatában, fejlődésében kell

szemlélni, s a mostani tanszéki kollektíva tevékenysége mellett elismerés illeti azokat is, akik korábban vettek részt ebben a nehéz, felelősségteljes, de ugyanakkor izgalmas, embert próbáló munkában, amit szocialista tanárképzésnek nevezünk.

IRODALOM

1. A tanárképző főiskolák tanterve az 1984—85. tanévtől. (Művelődési Minisztérium, 1984.)
2. Az MSZMP KB Agitációs és Propaganda Bizottsága 1982. augusztusi állásfoglalása. (Bp., 1982).
3. Az MSZMP Csongrád megyei Bizottsága Agitációs és Propaganda Bizottságának 1983. szeptemberi állásfoglalása a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Marxizmus—Leninizmus Tanszékének tevékenységéről. (Szeged, 1983.)
4. Jelentés a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán folyó marxizmus—leninizmus oktatás helyzetéről. (Kézirat. Szeged, 1981.)

RIGÓ JÁZON

**DIALEKTIKUS GONDOLKODÁSRA NEVELÉS
TANÁRJELÖLTJEINK KÖRÉBEN**

A filozófia történetéből megtanulhatjuk, hogy a természettudományoknak mindenkor igen nagy hatása volt a filozófiai gondolkodásra. Az ókori görög természet-szemlélettől kezdve a NEWTON által összegzett mechanikai szemléleten át napjaink fizikája pl. számos feladatot adott megoldásra a filozófia különféle gondolkodású képviselőinek. Ez érthető, hiszen a fizika a ténylegesen adott valósággal, az objektív és az ember környezetét jelentő törvényszerűségekkel foglalkozó tudomány.

A filozófia és egyetlen természettudomány sem hanyagolhatja el a természet és az ember kölcsönhatásának vizsgálatát. Maga az ember is csak ebben a kölcsönhatásban létezik és ismerheti meg önmagát. ENGELS korholja azokat a természetkutatókat, akik küfön természetről és küfön gondolkodásról ábrándoznak ... „éppen a természetnek az ember által való megváltozása, nem egymagában a természet mint olyan, az emberi gondolkodás leglényegesebb és legközelebbi alapja, és amilyen arányban megtanulta a természetet megváltoztatni, abban az arányban nőtt az ember intelligenciája.”¹

Ez a gondolat ma is aktuális. A megismerés célja nem csupán a megértés, hanem a megértés birtokában a változtatás. A természetnek olyan irányú befolyásolása, amelynek következtében az ember nem kiszolgáltatottja, hanem ura környezetének.

Engels nézeteihez kötődik MARX azon gondolatsora, amelyet a „Gazdasági-filozófiai kéziratok”-ban a természettudományok és társadalomtudományok közötti kölcsönhatás fejlődésére vonatkozóan fejtett ki. Kölcsönösen befolyásolják egymást, elősegítik egy dialektikus valóságsszemlélet fejlődését.

Az ilyen szemléletmód kialakulásához oktatásunkban is meg kell ragadni minden alkalmat. MARX—ENGELS gondolatának megvalósítása a tudományos filozófia és természeti, valamint társadalomtudományos kutatások alapvető feladata. Ha valaki a marxizmus—leninizmus szellemének megfelelően akar eljárni — kutatásban és oktatásban —, akkor mindent történelmi kialakulásában és logikai összefüggésében kell vizsgálnia, ill. arra kell nevelnie, hogy tanítványai képesek legyenek ilyen módon gondolkodni.

Az ember természeténél fogva — lévén makroszkopikus lény — elsősorban a hozzá hasonló — makroszkopikus — jelenségekkel ismerkedett először. Ebből következően minden természeti tény, mint makroszkopikus dolgot vizsgált, pontosabban abban a szemléletben, amely a mechanikából ily módon reá hagyományozódott. Ez évszázadokon át meghatározta általános világszemléletét, világnézetét, ezen keresztül természetesen oktatási anyagát is. Anélkül, hogy abszolút elmarasztalnánk ezt a szemléletet, meg kell mondani, hogy helytelen, statikus világnézet, merev determinista szemlélet alakult ki és uralkodik manapság is. Ezt tapasztalhatjuk tanárjelöltjeink

gondolkodásában is, amikor a dialektikus és történelmi materializmust tanulmányozzák.

A továbbiakban induljunk ki abból, hogy a dialektikus gondolkodás tudatosára tételéhez elengedhetetlen annak beláttatása, hogy minden létezés, változás a kölcsönhatásra épül. A kölcsönhatás az az alapvető tudományos fogalom és ugyanakkor természeti és társadalmi tény, amelynek helyes és időben történő kialakítása, észrevétele nagy mértékben hozzájárul a dialektikus materialista szemlélet kialakulásához.

ENGELS írja: „Kölcsönhatás az első, ami szemléletünk elé kerül, ha a mozgó anyagot nagyjában és egészében a mai természettudomány álláspontjáról vesszük szemügyre. (Spinoza: a szubsztancia causa sui csattanósan kifejezi a kölcső hatást.) Mechanikai mozgás átcsap hőbe, elektromosságba, mágnesességbe, fénybe stb. stb. és vice versa... Ennek a kölcsönhatásnak a megismerésénél tovább vissza nem mehetünk, mert hát emögött már nincs semmi megismernivaló. ... Csak ettől az egyetemes kölcsönhatástól jutunk el a valóság oksági viszonyhoz.”²

A dialektikus gondolkodás fejlesztése szempontjából lényeges a fogalmak helyes használatának kialakítása. Fogalmi szinten törekedni kell a valóság (létezés), tulajdonság és mennyiség megkülönböztetésére. ENGELS vitatkozva NAGELI-vel — a múlt század híres botanikusával — súlyos hibának minősíti a minőség és mennyiség összehavarást. A minőség az anyagi, valóságos dolgok azon meghatározottsága, amely az alkotóelemek és általuk alkotott struktúra együttese. Ezt semmiképpen nem szabad összetéveszteni a dolgok azon meghatározottságával, amely épp a minőségi határon belül külső és belső változások következtében viszonylag szabadon változik. E változás közben a dolog minősége állandó. Amennyiben e két fogalom tartalmát összetévesztjük, hasonló hibát követünk el, mint az energetizmus elvének követői: szétszakítjuk a dolgokat és mennyiségi jellemzőiket, a mennyiségnek önálló létet adunk, minőség, azaz dolog nélkül és ez egyfajta tagadása a dolog objektivitásának. Hiszen ha pl. a tömeg, mint fizikai mennyiség önálló léttel bír, a hozzá tartozó minőség nélkül, továbbá az erő és gyorsulás szintén, akkor NEWTON II. törvénye úgy is értelmezhető, mint olyan kölcsönhatás, amelyben objektumok nem vesznek részt. Ez már fizikai idealizmus.

Kétségtelen, hogy a klasszikus mechanikában kidolgozott összefüggések az emberi megismerés magas szintjét jelentik. Nem is a tudománnyal van baj. Hiszen a világ klasszikus mechanikai leírása feltételezi: az állapotváltozás során a testek minősége változatlan marad, illetve azt, hogy a vizsgált állapotváltozást előidéző tényezőkön kívül más hatások is vannak. Így a minőségtől eltekinthetünk. A fizikus mindezt tudja, számára ez természetes. Azonban a hagyományokat őrző oktatás ezt nem veszi figyelembe, egyszerűen csak helytelenül oktat.

Igen gyakori szemléletmód főiskolai hallgatóknál is, amely az anyagot testi, dologi, a klasszikus mechanika által vizsgált formában tudja csak szemléltetni. „Valószínűnek tartom — írta NEWTON —, hogy eredetileg isten az anyagot mint szilárd, tömör, kemény, áthatolhatatlan részecskét alkotta meg, amelyek mozgásra képesek, s olyan — nagyságuk, formáik és tulajdonságaik vannak, hogy leginkább megfelelnek annak a célnak, amelyre isten azokat alkotta.”

A klasszikus fizikát az állapot szemlélet jellemzi, ezek szerint a fizikai valóság hordozói az individuális testek. Így a klasszikus fizika anyagszemléletének jellemző fogalmi: az áthatolhatatlanság, a tehetetlenség, a folyamatosság, a mechanikai törvények abszolút érvénye, a gravitációs és elektromágneses hatások végtelen terjedési sebessége, a testek és az erőterek szembenállása (a korpuszkula az erőter hordozója).

Ezen az alapon meglehetősen nehéz megérteni az anyag dialektikus materialista elméletét.

Mi az anyag a mai fizikus szerint? WEIZSACKERrel válaszolva: „az anyag, az atomok, vagy azok az erők, amelyek alakjában az atomok megjelennek.”³

A XX. század fizikája megköveteli, hogy az anyag filozófiai értelmezéséhez különféle szemléletmódok felől közeledjünk. A kvantummechanikában a folytonossági szemléletet a kvantáltság váltotta fel. A statisztikus és valószínűségi szemlélet a klasszikus fizikában különös eset, a kvantummechanikában általános.

Különbségek vannak az elemirész-fizika és kvantummechanika szemléletében is. A kvantummechanikában a mikroobjektumok száma és minősége egy adott folyamatban állandó, az elemirész-fizikában éppen a kölcsönös egymásba alakuláson van a hangsúly. A kvantummechanikában a korpuszculák és az erők relatíve jól elhatárolhatók, az elemirész-fizikában ez nem lehetséges.

Hallgatóinkkal azt is meg kell értetni, hogy minden tudományágnak kialakultak alapvető tapasztalatai, ill. vannak alapvető törvényszerűségei, amelyek a szóban forgó tudományág tárgyát alkotó természeti szintnek más szintektől való különbözőségét tükrözik és alapvetően meghatározzák az illető tudományágban alkalmazott leírási és interpretálási módszereket.

Ha ezek az ún. szempontok szerinti megközelítések hiányoznak oktatásunkból, hallgatóink nem érik meg a filozófiai értelmezéseket, magyarázatokat.

Az általános iskolai fizikaoktatás éppen jelenleg éli megújulási időszakát. Gondolom nagyon sok fizikatanár szerint túlzás 6. osztályban a mező fogalmának bevezetése. Ennek tárgyalása viszont fontos a dialektikus materialista szemlélet alakításában, mivel később az anyag marxista—leninista felfogását is megalapozza. Ha megszokottá válik, hogy a mező éppen olyan anyagfajta, mint a test, a részecske stb., csak más-más fizikai jellemzői vannak, akkor nem nehéz a világ sokféleségének és anyagi egységének elvét elfogadni. Érthetővé válik, hogy ENGELS miért hadakozott a régi materialistákkal, akik az anyag általános fogalmát azonosították valamely tulajdonsággal.

Minél sokszínűbben mutatjuk be hallgatóinknak a valóságot, annál könnyebb a dialektikus gondolkodás alakítása, a tények valóságának megfelelő gondolkodás elsajátítása.

Az ember a megismerés folyamatában egyre több és több tapasztalatra, tudományos ismeretre tesz szert. Ezzel párhuzamosan azonban sokszor éri csalódás is. Nevezetesen azzal a ténnyel kell szembenéznünk, hogy ismereteink időről időre összeütközésbe kerültek és kerülnek korábban lezártak és véglegesnek tekintett világgéppel. Ez az összeütközés fokozatosan vezetett a világ kimeríthetetlenségéről, végtelenségéről szóló nézetek kialakulásához. Annak ellenére, hogy az érzéki kapcsolat nem halad túl a végesen, akár térről, akár időről vagy a dolgok és jelenségek összefüggéséről van szó, minden tapasztalat azt mutatja: van tovább.

Ismereteink alapján végtelennek tartjuk az időt, azaz olyannak, amelynek nincs kezdete sem vége. A mozgás és az idő egység. Az idő hiánya tehát a mozgás hiánya. A mozgás pedig a természettudományok egybehangzó tanúsága alapján az anyagtól elválaszthatatlan. Így az idő megszűnéséből az anyagi világ semmiből való keletkezése és semmivé válása következne. Az idő végtelenségének elismerése következménye a természettudományok eredményeinek és a dialektikus materializmus alaptételének: nincs a világon más csak a mozgásban levő anyag.

A teret is végtelennek tartjuk, abban az értelemben, hogy elképzeletlen a térnek valamilyen határoltasága. A határoltaságnak következménye lenne a téren, anyagon kívüli létezőnek az elismerése. Az anyagon kívüliség pedig ellentmond a tapasztalatnak és a dialektikus materializmus elveinek is.

Az ellentmondás önmagában nem volna baj. Az idealista filozófia képviselői minden esetben, amikor az idő vagy a tér végességét állítják az anyag elsődlegességét vonják kétségbe. Azonban a tér végességének feltételezése nem oldja meg a filozófia ismert alapvető kérdését. Bármiben és bárhol jelöljük meg a világegyetem térbeli határát, mindig feltehető a kérdés a határon túli létezés anyagi vagy szellemi.

Végtelennek tartjuk az anyagi dolgok és jelenségek közötti összefüggéseket és az anyag megjelenési formáit. Tesszük ezt azon az alapon, hogy mind többet és többet ismerünk meg ezekből, de minden új ismeret egyben újabb, még megoldatlan feladatot ad a megismerő ember számára.

A dialektikus materializmus — minden idealista elképzeléssel szemben — a végest és végtelent egymástól elválaszthatatlannak tételezi. Ebből következik, hogy az a kérdésfeltevés, miszerint a világ véges vagy végtelen, értelmetlen. A végest szükségszerűen kiegészíti a végtelen: „a végesnek a természetéből folyik, hogy túlhaladjon önmagán, tagadja saját tagadását és végtelenné váljék.”⁴

Elválaszthatatlanságuk másik oldala abban jelölhető, hogy a véges a végtelen létezési formája, a végtelenség konkrétan a végességen belül nyilvánul meg. A végeseknek sohasem önmagához képest van értelme. A konkrét anyagfajta csak azért véges, mert ki tudunk lépni határai közül. Ennek a kilépésnek is megvannak a maga határai. A világegyetemből nem lehet kilépni, mert hozzá képest nincs külső, csak belső kapcsolatai léteznek. Ebből következik, hogy a világegyetemre nem alkalmazható a rendszer fogalma.

A véges és végtelen viszonyának kérdésével kapcsolatban igen jelentős szemléletbeni nehézség jelentkezik. A végtelent — mivel szemléletes képünk csak a végesről van —, mint a végnélküli folytathatóságot képzeljük el. Végtelen az aminek nincs határa, nincs vége, olyan ismétlődés, amelyben mindig van eggyel tovább.

ARISZTOTELÉSZ ezt nevezi potenciálisan végtelennek. Ennek ad matematikai tartalmat a végtelen sorozat. Hegel viszont ezt nevezi „rossz végtelennek”. A filozófia nézőpontjából tekintve ez valóban a rossz végtelenség. A szabályok korlátlan ismétlődése, a tulajdonságok és törvényszerűségek minden határon túli újratermelődése nem fér össze a dialektikus materializmussal. A marxizmus—leninizmus filozófiája ezzel szembeállítja a minőségi végtelenség fogalmát: ez magában foglalja: az anyagi világban különböző nagyságrendű rendszerek alá- és fölé rendeltségét; mindegyik rendszerre jellemző specifikus törvényszerűségek minőségi sokféleségét. Arisztotelész aktuális végtelennek nevezte a végtelenségnek azt a fajtáját, amely befejezett kész, egyszer és mindenkorra adott. Tehát ha pl. az (a, b) intervallum összes valós számairól beszélünk, akkor nem arra gondolunk, hogy végnélkül folytatható a felsorolás valamely szabály értelmében. Az intervallum befejezetten tartalmaz végtelen sok elemet.

A minőségi végtelenséget az aktuális végtelennel analóg módon képzelhetjük el.

A dialektikus materializmus tárgykörébe tartozó tér, idő kérdéseit tárgyaló irodalom szerzői példák segítségével igyekeznek „bizonyítani” a tér és az idő végtelenségét. Holott a tér és az idő végtelen tétel következménye: „a minőségileg végtelen mozgó anyag” tételnek. A végtelen anyagnak a tér és idő elválaszthatatlan létformája. Elegendő belátni az anyag végtelenségét.

Éppen ezért a következőkben csak arról lesz szó, hogy a fizikai tudományok kutatói mennyiben járulnak hozzá a dialektikus materializmus minőségi értelemben felfogott végtelenség fogalmának megközelítéséhez.

Ismeretes, hogy a 19. század végén és a 20. században a fizikusok felfedezéseikkel alapjaiban rengették meg az anyag szerkezetéről alkotott régi metafizikus képzeteket. A nagy felfedezéseket egyes tudósok úgy értelmezték, mint a régi elméletek teljes

összeomlását bizonyító tényeket. Ez a következtetés azonban nem jogos. Elsősorban azért nem, mivel a fizikusok a materializmus, mint bölcséleti irányzatot a tisztán mechanisztikus materializmussal azonosítják. Ezzel az irányzattal szemben állva a dialektikus materializmus egészen más anyagszemléletet alakított ki; amely szerint minden tudományos magyarázatnál figyelembe kell venni a következőket: anyag és mozgás nem keletkezhetik és nem semmisülhet meg; az anyagot nem lehet elválasztani alapvető létezési módjától, létformáitól: a mozgástól, a tértől és az időtől. Az összes anyagi tárgyak tulajdonságai és a mozgási törvényszerűségei kimeríthetetlenek; az ellentétes erők kölcsönhatása következtében korlátlan fejlődés lehetséges; az anyagnak és a mozgásnak vannak egymástól minőségileg különböző, egymásra vissza nem vezethető alakjai.⁵

Láthatóan ez az anyagszemlélet nem egyeztethető a század eleji fizikai felfogással, amely szerint az elektron az anyagnak az a változatlan, szerkezet nélküli építő-eleme, amelyet évszázadok óta keresett a tudomány. LENIN — amint azt a fizikai megismerés újabb eredményei bizonyítják — helyesen látta: „a dolgok lényege” vagy a „szubsztancia” szintén viszonylagos: csak a tárgyak emberi megismerésének elmélyítését fejezi ki, és ha tegnap ez az elmélyítés csak az atomig és az éterig hatol, úgy a dialektikus materializmus azt állítja, hogy az emberi haladó tudomány természetmegismerésének mindezek az *újtjelzői* időleges, viszonylagos, megközelítő jellegűek. Az elektron éppoly *kimeríthetetlen*, mint az atom, a természet végtelen...”⁶.

A véges és végtelen fizikai szempontú tárgyalásához szükséges kissé részletesebben vizsgálni a *kimeríthetetlenség* fogalmát. Miben áll az anyag kimeríthetetlensége? Elsősorban abban, hogy „minden anyagi tárgy végtelenül sok tulajdonsággal rendelkezik, mert végtelenül sokféle kapcsolatban áll más testekkel. De abban is megnyilvánul a kimeríthetetlenség, hogy minden anyagi tárgynak sajátos, bonyolult szerkezeti felépítése van, amely anyagi alkotóelemeinek meghatározott típusú kapcsolataiban valósul meg. Végül pedig azért is kimeríthetetlenek a testek, mert állandó belső változásokon mennek át, amennyiben a mozgás (általános értelemben) az anyag egyetemes tulajdonsága.”⁷

Az anyag kimeríthetetlensége nem azonos az anyag végtelen oszthatóságával. Az a régi szemlélet, amely szerint az anyag egyre csökkenő nagyságú részek végtelen sorozatából áll, nem fogadható el. Ez a szemlélet spekulatív és figyelmen kívül hagyja, hogy az anyag különféle megjelenési formái minőségi sajátosságokkal rendelkeznek és ezek egymásra nem vezethetők vissza.

Ezzel összefüggésben megjegyezhető, hogy a színtelmélet igazolja ENGELSnek a mozgásformák visszavezethetlenségéről szóló tételét. Engels korában még keveset lehetett mondani arról, hogy min alapul az egyes mozgási, kölcsönhatási szintek minőségi különbözősége, s hogy az általános alá-fölrendeltségen belül konkrétan milyen az egyes szintek viszonya. A dialektikus materializmus mindig elismerte, hogy a tárgyi világban, az egyes mozgási, kölcsönhatási szintek között van bizonyos kontinuitás. Az a tény, hogy az anyagi objektumok elemi részek és fizikai mezők bonyolult rendszere, nem jelenti azt, hogy a kémiai vagy biológiai jelenségek törvényszerűségei visszavezethetők lennének az elemi-rész fizika törvényeire. A strukturális differenciáltságból adódó minőségi eltérések az objektív valóságnak éppen olyan jelentős sajátjai, mint a „tárgyi” kontinuitás.

A strukturális differenciáltság pl. az atomfizikai jelenségek szintjén a következő példával illusztrálható. Egy proton és egy elektron hidrogén atommá „szerveződik”. Együttesen olyan új tulajdonságokra tesznek szert, amelyekkel külön-külön nem rendelkeznek. (Fényelnyelés és kibocsátás, kémiai kötés lehetősége stb.) Az atomi kötésben levő elektronnak lehetősége van magasabb vagy alacsonyabb energiaszintre

ugrani, amennyiben energiát közlünk vele, illetőleg az energiakülönbséget fénykvantum formájában kisugározza. Azaz atomi struktúrához nemcsak egy energiaszint tartozik, hanem az összes lehetséges szintek is. Másképpen: a fizikai létezéshez — mai ismereteink szerint — nemcsak a tárgyi valóságok, hanem a potenciálisak is hozzátartoznak.

Az atomok molekulává szerveződnek, az így kialakuló kölcsönhatási szinten (kémiai) új törvényszerűségek határozzák meg a jelenségek lefolyását. Az új kölcsönhatási szint egyértelműen új struktúra kialakulásával függ össze. Ezekkel az ismeretekkel nyer szemléletes tartalmat az engelsi koncepció: a magasabb mozgási szint tartalmazza az alacsonyabbat (a kémiai kölcsönhatások lehetősége egy fizikai struktúra létezésén alapul), másrészt a kémiai kölcsönhatás szintjén levő törvényszerűségek kizárják a kémiai jelenségeknek csupán fizikai alapon való értelmezését.

Az ENGELS által kifejtett dialektikus materialista szemléletmódnak mindenkor alapvető elve az anyag kimeríthetatlensége. Szemléletes tartalmat azonban csak a modern fizika új felfedezéseivel nyert. LENIN még 1908-ban, amikor a fizika igen keveset tudott az elektronnak az atom felépítésében játszott szerepéről, az emberi megismerés szempontjából való kimeríthetetlenségről ír. Ezzel jelezve azt a lehetőséget, hogy a fizika az elektronok újabb és újabb tulajdonságait, kölcsönhatási formáit fedezi fel. Mint ismeretes, LENIN abban a vitában fejtette ki véleményét, amely az elektron végső építőköjéről folyt.

A mai elemírész-fizikának azt a hipotézisét, amely szerint az ismert nagyszámú elemi részecskét egy, vagy néhány alapformára szeretnék visszavezetni, szintén a végső építőköj koncepciójé. Az elemírész-fizika eddigi tapasztalatai ellentmondanak a koncepciónak. Valamennyi ismert *elemrészecske* más részecskévé alakulhat át, és így a szó klasszikus értelmében nem elemi.

Nem fogadható el tehát az a nézet, amelyet MELJUHN fogalmazott meg: „A mai fizikában *elemi részecskéken* olyan legegyszerűbb mikrorészecskéket értünk, amelyek nem állnak más manapság ismeretes anyagfélésekből. Szóval az elemi részecskék olyan minőségileg sajátos mikrorészecskék, amelyek az összes ismert folyamatokban mint egységes egészek fejtik ki kölcsönhatásukat.”⁸ Ezek után elemi részként ismerteti pl. a mezonokat, amelyekről tudott, hogy különféle részecskékre bomlanak (a pozitív és negatív mezonok, pozitív és negatív π - mezonokra és neutrínókra esnek szét).

A megismerés során úgy alakult a helyzet, hogy valamely objektum-típus alapvető építőköj jellegének felvetődése rendszerint egy-egy jelenségkör lényegének felismerésével volt kapcsolatos, ami viszont egyúttal mindig egy alacsonyabb kölcsönhatási szint feltárásával párosult.

Mint ismeretes, a részecskék legjellegzetesebb és legmeglepőbb tulajdonságának átalakulóképességüket tekinthetjük. A hiperonok protonokra és neutronokra, a nagytömegű neutronok kisebb tömegű részecskékre bomlanak: az antirészecskék „közönséges” részecskékkel egyesülve „megsemmisülnek” és elektromágneses mezőkvantumává, ill. — protonok és antiprotonok egyesülése esetén — mezonokká alakulnak át. Azok a részecskék is változnak, amelyeket viszonylag stabilnak tekinthetünk. Így pl. a protonok az atommagon belül neutronokká, a neutronok protonokká alakulnak át. Végeredményben tehát a mikrorészecske minden pillanatban „azonos és nem azonos önmagával”.

A mikrorészecskékben lejátszódó folyamatok elvileg különböznek a klasszikus fizika által elismert kölcsönhatásoktól. A klasszikus fizika a részecskék közötti relációkat mint eleve meglevő szerkezeti elemek egyesülését vagy szétválását fogta fel. A mai fizika pedig nemcsak a részecskék egyesülését és szétválását, hanem minőségileg új és a reakciót megelőzően még nem létezett részecskék keletkezésének lehetőségét is elismerni.

A mai fizikának ez a szemlélete azonos az anyag kimeríthetlensége elvének dialektikus materialista elismerésével. Ez az elv a mögötte meghúzódó fizikai tartalommal eleve kizárja a végső építőkövi elvi lehetőségét is.

A kimeríthetlenségi tétel szorosan összefügg a kölcsönhatás sokféleségével. Mind fizikai, mind filozófiai szempontból a kölcsönhatás az, ami az anyagi tárgyak tulajdonságait meghatározza, és amiben e tulajdonságok megnyilvánulnak. Minél bonyolultabb valamely anyagi tárgy, annál sokoldalúbb és mélyebb kapcsolatai vannak más testekkel és annál bonyolultabb fajtájú mozgások jellemzik.

Minden jelenségnek külső és belső kapcsolatai vannak, amelyek szétválaszthatatlan egységet alkotnak és kölcsönösen feltételezik egymást. A külső kapcsolatokban a belső kapcsolatok összessége jut kifejezésre. Ugyanakkor a szerkezet függ a külső kapcsolatoktól. Ennek következtében minden minőségnek számtalan mennyiségi foka van.

A belső és külső kapcsolatok között nincs merev válaszfal. Az aránylag éles térbeli határokkal rendelkező makroszkópikus testek esetében a belső és külső kapcsolatok megkülönböztetése nem okoz nehézséget. Mikrorészeknél azonban más a helyzet, mivel ezeknek nincs éles geometriai határuk és elválaszthatatlanok a velük kapcsolatos mezőktől. Pl. a proton sugara kb. $2 \cdot 10^{-14}$ cm. Ez a valóságban annak a mezonfelhőnek a sugarát jelenti, amely a proton „szívét” körülveszi. Objektíve nem is létezik olyan határ, amely alapján elhatárolható lenne a proton. A megismerés folyamatában elvonatkoztatunk és nem kívánjuk meg a részecske „határainak” szabatos meghatározását. Ekkor minden elemi részecske tekinthető a külső és belső kölcsönhatások által együttesen meghatározottnak.

Az emberi megismerés még további elvonatkoztatást is végez. A kölcsönhatások sokfélesége miatt tetszőlegesen sok, lényeges és lényegtelen csoportra oszthatók. Lényegesnek tekinthetjük azokat, amelyek az adott feltételek mellett meghatározzák a minőségi sajátosságokat. Lényeges és lényegtelen közötti határ relatív, emberi ismeretek függvénye. Előfordul, hogy lényegtelennek tartott tulajdonság mögött igenis lényeges jelenségek húzódnak meg. Pl. a hidrogénatom elektron szintjeinek eltulodását mérési hibaként értelmezték. Utóbb kiderült, hogy figyelmes kivizsgálása a mezők vákuum-állapotai léteszésének megállapítására és a kvantum-elektrodinamika kialakulására vezetett. Az emberi megismerés tehát az elsőrendű lényegtől a másodrendű felé halad.

A jelenleg ismert mikrorészecskék közvetlen ütközés, elektromágneses és mezonmezők kvantumainak kibocsátása és elnyelése révén kerülnek egymással kölcsönhatásba. Ennek következtében állapotváltozásokon mennek keresztül, amelynek jellege főleg a kölcsönhatások energiájától függ. Az ütközés során „elnyelt” részecske úgyszólván leképezi saját szerkezetében az új létfeltételeit, s ez tulajdonságainak bizonyos mérvű megváltozásában mutatkozik meg. Pl. atommag elnyel egy elektront. Ekkor az elektron tömege megváltozik. Hasonló „tömegdefektust” észlelünk az atomok különböző energiaszintjein elfogott elektronoknál is. A maghoz közelebb eső és így nagyobb energiával hozzákötött elektronok saját tömege kisebb, mint a külső elektron — burkokban „elhelyezkedő elektronoké. Ennek magyarázata: az alacsonyabb energiaszintre kerülő elektronból foton-kisugárzással energia és tömeg távozik.

A dialektikusan értelmezett végtelenség szempontjából figyelembe kell venni, hogy a mikrorészecskék egyesülésekor tulajdonságaik nem additívan összegeződnek. Az egyesülési reakció eredménye részeinek tulajdonságaitól eltérő új tulajdonságokkal rendelkezik.

A mikrorészecskéknek tehát konkrét kapcsolataiktól és viszonyaiktól függően rendkívül sokféle tulajdonságaik lehetnek. Ez a tény ténylegesen kibővíti ismereteinket az anyag szerkezetében megnyilvánuló véges és végtelen dialektikájáról. Ez természetesen csak az első szakaszt jelenti az anyag szerkezetében megnyilvánuló végtelenség megismerésében. További lépés, lépések következnek, amikor azt kell megvizsgálni, hogy a részecskék milyen egyedi tulajdonságokkal rendelkeznek.

A dialektikus szemléletmód kialakítását, ill. továbbfejlesztését csak úgy tudom elképzelni, ha konkrét. Ha tehát filozófiai ismeret és szaktudomány összekapcsolódik.

JEGYZET

1. ENGELS: A természet dialektikája. Bp., 1974. 504. old.
2. Uo. 504—505. old.
3. WEIZSACKER: Válogatott tanulmányok. 239. old.
4. LENIN: Filozófiai füzetek. Összes művei 29. köt. 88. old.
5. SZ. T. MELJUHN: A véges és végtelen problémája. Gondolat K., 1959. 39. old.
6. LENIN: Materializmus és empiriokritícizmus. Bp., 1961. 318. old.
7. MELJUHN id. k. 38—41. old.
8. Uo. 49. old.

KALLÓS GÁBOR

AZ ATEISTA NEVELÉS SZEREPE A TANÁRKÉPZÉSBEN

A főiskolások nevelése — s ezen belül ateista nevelése — a főiskolai oktatás céltudatosan szervezett oktatási-nevelési folyamatában, a főiskola társadalmi életének természetes medrében és intézményen kívüli ráhatásokban történik.

Az intézményi nevelésben az oktatási folyamat játssza a főszerepet, de komoly része van ebben a munkában mindazon szervezeteknek, testületeknek, ahol a hallgatók gyakorlati vagy intellektuális aktivitást fejtenek ki.

Ateista nevelőmunkánk vizsgálatát — a tanszék jubileumi ünnepségén kívül — két tényező különösen aktuálissá teszi és aláhúzza.

1. Az egyre inkább teret vesztő vallás megpróbál „megújulni”, tömegbefolyásának csökkenését lefékezni, s ebben a folyamatban az egyházak vezetői (főleg a katolikus egyház) nagyobb figyelmet fordítanak az ifjúság bizonyos körének a megnyérésére.

2. Tanszékünkön folyó viszonylag rendszeres vallásszociológiai kutatások, a szakirodalom és a személyes tapasztalatunk alapján a hallgatóknak szükségük van ateista ismereteik bővítésére. Ugyanis jelentős részük nem kiforrott világnézettel érkezik a főiskolára s ez a tény természetesen érződik a valláshoz való viszonyok kérdésében is. Ami egész konkrétan azt jelenti, hogy a vallástól az ingadozón át a harcoss ateistáig mindenféle típus jelenléte kitapintható.

Ateista nevelésük szükségességét indokolja még az is, hogy a vallásról szóló ismereteiket nem mindig a legautentikusabb helyről merítik s ez az ismeret az esetek nagy többségében egyébként is kevés és olykor nem is a legkorszerűbb. Bár kétségtelenül az is igaz, hogy főleg a középiskola nem elégíti ki érdeklődésüket. (Pl. a Biblia iránti érdeklődésüket.)

Pozitívum viszont — s ez nagyban elősegíti ateista oktató-nevelő munkánkat — hogy a hallgatóság jó része hamar felismeri, hogy szükségük van rendszerezett és megalapozott ateista ismeretekre, világnézeti kiforrottságuk miatt és nem utolsósorban azért, hogy ilyen irányú tevékenységet maguknak is kell majd folytatni általános iskolai oktató-nevelő munkájuk során.

A Marxizmus—Leninizmus Tanszék sokat tehet — noha természetesen nem egyedüli kötelessége — a hallgatóság ateista nevelésében. Ugyanis a tanszéken oktatóként minden marxista diszciplinában megvan az ateista ismeretek gyarapításának lehetősége. Kétségtelen ugyanakkor, hogy az egyes diszciplinák nem egyformán kínálják fel ezeket a lehetőségeket. Persze ezzel párhuzamosan az is lehetséges, hogy nem is egyformán használják ki a tárgyak oktatói ezeket a lehetőségeket. Tapasztalataink szerint a dialektikus és történelmi materializmus stúdiumokban van a legtöbb ateista oktatási és nevelési lehetőség. (Különösen az anyag-tudat, mozgás, tér, idő

rész témák igen hatékonyak.) Mivel e tanévtől a marxizmus—leninizmus oktatását a filozófia oktatásával kezdjük, a többi stúdiumok ezt a bázist mint alapot tervszerűen és következetesen kell, hogy kihasználják. A tanszék tevékenységének 25 éves tapasztalata alapján nyugodtan mondhatjuk, hogy ennek meg van minden tárgyi esetében a reális lehetősége.

Hallgatóink nemcsak a marxista tantárgyak keretein belül gyarapíthatják tudományos ateista ismereteiket — s szerencsére nemcsak ott gyarapítják — mégis kötelességünknek tartjuk, hogy a meglévő lehetőségek mellett megkeressünk és kialakítsunk az új lehetőségeket, amelyeken keresztül hozzájárulhatunk ilyen irányú szükségleteik, kívánalmaik alaposabb kielégítésére.

Az 1973—74-es tanévtől a tanterv is lehetővé tette, hogy a VIII. félévben más marxista speciálkollégiumok mellett valláskritikai spec. kollégiumot is meghirdessünk. A hallgatóság nagy érdeklődéssel várta és fogadta ezt a speciálkollégiumot, amelyet az évfolyam 40—45%-a felvett. Speciálkollégiumi munkánk során arra törekedtünk, hogy átfogó képet nyújtsunk alapvető vallástörténeti, valláselméleti és gyakorlati egyházpolitikai kérdésekről. A speciálkollégium bevezetése ateista oktató-nevelő munkánk szempontjából nagy jelentőségű. Ugyanis megszületett egy olyan fórum, ahol a klasszikus és modern irodalom feldolgozása (feldolgoztatása) alapján elkerülhetjük a felszínes ismeretszerzés hátrányait. (Ugyanis eddigi vallásszociológiai vizsgálataink mindegyike megerősítette, hogy hallgatóink jelentős része valláshoz való viszonyának egyik ismertető jele, hogy a vallásról szóló ismereteik felszínesek. A legutóbbi vizsgálat — 1984. április — adatai szerint pl. a hallgatók csupán 3%-a vallotta azt, hogy a vallások tanításait átfogóan és részletesen is ismeri, 36%-a pedig csak átfogóan. Ez a két adat együttesen csupán 39%.)

Az 1982—83-as tanév II. félévétől a Marxizmus—Leninizmus Oktatási Főosztály előzetes hozzájárulásával 30 órás fakultatív jellegű speciálkollégiumot indítottunk „Az ember és a vallás a mai világban” címmel.

Alapvető célunk ezzel a speciálkollégiummal, hogy rendszeresen és megalapozottan reflektáljunk arra a vitathatatlan tényre, hogy az egyházak mondanivalójukat áthelyezték a társadalom szférájába. S ennek következtében az ideológiai osztályharc napjainkban hazánkban a marxizmus és a vallás között mindenekelőtt társadalomfilozófiai kérdések területén folyik. S ez a harc alapján véve két nagyon fontos kérdéskör köré csoportosul:

1. A vallás az emberre vonatkozó tanításaira
2. A vallás erkölcsi tanításaira.

Ezek az új vonások módosítják velünk azt a helyes álláspontot, miszerint a vallás és a tudomány ellentmondásait a természettudomány és a vallás ellentmondásainak oldaláról lehet és kell feltárni mindenekelőtt. Ma amikor a vallás figyelme egyre inkább az ember társadalmi, erkölcsi problémái köré összpontosul, a vallás és a társadalomtudományok, a vallás társadalmi nézetének tarthatatlanságára is nagy figyelmet kell fordítanunk.

É következtetésünk fontosságát és helytállóságát csak aláhúzza az a tény, hogy megnőtt hallgatóink között a vallási erkölcs iránti érdeklődés. A megnőtt érdeklődés mögött pedig egyértelműen kitapinthatók a következő sajátosságok:

- a) Az érdeklődés összekapcsolódhat az elfogadással,
- b) Az érdeklődés nem kapcsolódik ugyan össze az elfogadással, vagy nem teljesen fonódik össze vele, de „zavart” okoz, megnehezíti a hallgatók bizonyos lényeges kérdésekben való tisztánlátását.

Ennek feloldása érdekében úgy gondoljuk, hogy a valósághoz jobban odaigazított tematikák és programok kellenek. A többi — nem filozófiai — marxista diszcipli-

nákban is tudatosabban és tervszerűbben kell törekedni az ateista meggyőződés kialakításának hozzájárulásához. Csak így lehet hatékonyan reflektálni a vallás „súlypontáthelyező” tevékenységére. S itt említjük meg azt is, hogy hallgatóink tudományos ateista világnézeti formálása s különösen a későbbi ilyen irányú iskolai nevelőmunkájukhoz az eddigieknél több módszertani segítséget is kell nyújtani.

A több módszertani segítségnyújtásnak, általánosabban a több segítségnyújtásnak igen jó iskolái a szakdolgozatok és a tudományos diákköri dolgozatok készítése.

Ezt a problémakört behatóan utoljára 1973-ban elemeztük, s akkor a tanszéken írt igen nagy számú szakdolgozat 11,35%-a volt ateista témájú. Azóta különböző okok miatt ez a szám csökkent, de az ilyen irányú témaválasztás még mindig komoly mértékben jelen van. Kissé rosszabbul állunk a tudományos diákköri vonatkozásban, talán a közeljövőben ténylegesen elmozdulunk pozitív irányba.

Az ateista oktató-nevelő munkánk nem érheti el célját s így nem töltheti be igazi szerepét sem a rendszeres ilyen irányú kutató, elemző munka nélkül. Tanszékünkön folyik a tudományos ateizmus kérdéskörében kutatómunka, noha egyetlen oktatónak sem képezi fő kutatási profilját. Kutatómunkánkat az oktató-nevelő munka hatékonyabb ellátása motiválja. Ennek megfelelően az elmúlt 25 évben vizsgáltuk a főiskolai hallgatók ideológiai arculatát (ezen belül természetesen valláshoz való viszonyát). Több ízben elemeztük szociológiai módszerekkel a főiskolai hallgatók valláshoz való viszonyát. Legutóbb ez év áprilisában nemzetközi jellegű konferencián számoltunk be tapasztalatainkról. Szisztematikusan elemeztünk egy határproblémát: a mai magyar katolikus vallási erkölcs új vonásait. Oktató-nevelő munkánk során természetesen kapcsolatba kerülünk intézményünk különböző tanszékeivel is. Ezek a kialakult munkakapcsolatok kétségtelenül realizálódnak a hallgatók ateista nevelőmunkájában. Úgy gondolom, hogy az eddig kialakult oktatási-nevelési csatornák nem szorulnak számszerű gyarapításra. Sokkal nagyobb figyelmet kell viszont fordítanunk arra, hogy a kialakult csatornáknak milyen szinten „csörgedezik” az elvi tartalom. Tapasztalataink szerint a konkrétság, a hatékonyság alapvető kulcsa. S ehhez kell igazítani kutató és nevelő munkánkat egyaránt. Tovább kell folytatni — egyre tökéletesebb kutatási technikával — a főiskolai hallgatók valláshoz való viszonya kérdéskörének, valamint a vallás erkölcsi tanításával foglalkozó kutatásainkat.

Csakis az intézményi szinten jól összehangolt oktató-nevelő munka és az ezt hatékonyan alátámasztó kutatómunka eredményeképpen tudjuk kiszorítani a nemkívánatos eszméket a hallgatók gondolatvilágából s tudunk helyükre magasabb eszméket elfogadtatni.

INGEBORG HEINRICH
(Potsdam, Karl Liebknecht Pädagogische Hochschule)

A TANÁRJELÖLTEK ATEISTA NEVELÉSÉNEK NÉHÁNY KÉRDÉSE

Valamennyien tanárok képzésében veszünk részt, olyanokéban, akiknek a feladata, hogy szilárd marxista—leninista alapon, a tudományok elsajátításával, magas fokú szakismerettel szocialista szellemben oktassák, neveljék országaink fiataljait.

Országainkban a fejlett szocialista társadalom építésének időszakában a szocialista élethelyzetből adódó aktívabb ateista nevelés feladatait s ezek megoldását össze kell kapcsolni a proletár nemzetköziség elmélyítésével.

A világnézeti kérdések tisztázása napjainkban különösen nagy szerepet játszik a minden emberrel kialakítandó szövetségben, a béke megőrzéséért folyó küzdelemben, bármely világnézethez, vallásfelekezethez tartozzanak is. A szilárd ateista alapállás nem lehet akadálya a békéért és a társadalmi haladásért a keresztény körökkel kialakított szövetség megértésének. A vázoltakból két témakört érintek:

1. Az ateizmus szerepe a marxizmus—leninizmus elsajátításának folyamatában mint a világnézeti képzés és nevelés alapja.
2. A marxisták és a keresztények közötti viszony néhány gyakorlati kérdése az NDK-ban.

Az egységes marxizmus—leninizmusban különböző ateista szempontok találhatóak. Mindhárom alkotórésze közös világnézeti alapon nyugszik. Ez a munkásszótály világtörténelmi küldetésének megalapozását jelenti, s e célból a világot [mint Univerzumot] a társadalmat [teljes objektív osztálymeghatározottságával] és az embert [mint természeti és társadalmi lényt] egy egységnek tekinti és állandó fejlődésében, történelmi haladásként értelmezi.

Mindhárom alkotórész világnézeti tartalmát meg kell értenünk és fel kell tárunk. Mindenki számára érthető, hogy elsősorban a marxista—leninista filozófiában sikerül egy következetesen ateista világnézetet megalapoznunk. Ez természetes. A marxista—leninista filozófia tárgya, alapkérdése, anyagfogalma, az anyag teremtetetlenségének és megsemmisíthetlenségének tana, a világmindenség térben és időben való mozgásának, fejlődésének értelmezése, a Föld és az ember kialakulásának magyarázata nem igényel semmiféle természetfeletti, földöntúli vagy isteni lökést. Itt direkt módon, érthetően, meggyőzően kerül felszínre világnézetünk ateista jellege és — tapasztalataink szerint — nagy hatást gyakorol hallgatóinkra.

A szakképzés során találkozunk az idealista filozófusok, természettudósok olyan törekvésével, hogy a fizikai, biológiai és más természettudományi területek eredményeit idealista szempontból értelmezzék, s figyelmen kívül hagyják a dialektikus és történelmi materializmus vívmányait.

Feltétlenül szükség van arra, hogy a politikai gazdaságtan világnézeti tartalmát fokozottabban feltárjuk. A dialektikus és történelmi materializmusból szerzett ismeret

retekkel összhangban arra törekszünk, hogy diákjaink számára ne csupán egyszerű gazdasági tényeket közöljünk, hanem tudományosan megalapozott biztonságot adjunk, hogy a kapitalizmus bukása és a szocializmus győzelme társadalmi törvényszerűség, s elkerülhetetlen. Ezt a következtetést a marxi értéktöbblet-elméletből mint a tőkés kizsákmányolás alaptörvényéből vezethetjük le, s a történelmi folyamatok, korunk eseményeinek elemzésével világíthatjuk meg. A kizsákmányolás és elnyomás, a válságok és a háborús fenyegetettség okait nem isteni hatalom büntetésében, hanem a társadalmi valóságban: a termelőeszközök magántulajdonában és a vele elválaszthatatlanul összekapcsolódó antagonistikus osztályok létezésében kell keresni.

Mindenekelőtt két szempontot kell figyelembe vennünk:

1. Az imperializmus jelenleg a keresztény hitet eredeti értelmével ellentétben arra használja, hogy világhódító céljait a világ megváltására való állítólagos elhivatottsággal álcázza. A keresztény hitet a tömegek példátlan manipulálására használja.
2. A szocialista társadalom nem fejlődik automatikusan. A keresztényeknek és az ateistáknak együtt kell működniük annak érdekében, hogy az objektív társadalmi törvényeket, mindenekelőtt a szocializmus gazdasági törvényeit érvényre juttassák.

A tudományos szocializmusban rejlő ateista szempontok felszínre hozása mindenekelőtt azt követeli meg, hogy előtérbe állítsuk a szociálpolitikai törvényszerűségeket, tudományosan megalapozzuk a munkásosztály álláspontját, korunk jellegét a történelmi fejlődés folyamatából vezessük le, s a szocialista forradalmat történelmi távlatokban értelmezzük. Mindez szükségessé teszi, hogy valamennyi hallgatónkban elmélyítsük a materialista világnézetet, vagyis tudatosítsuk a mi világnézetünk ateista jellegét. Ez abból áll, mint ENGELS megállapítja: „Az objektív világot, a természetet és a társadalmat úgy fogjuk fel, amint az önmagában adott, amilyen anélkül, hogy valamit is hozzáadnánk, ami a természettől idegen.” (ENGELS: A természet dialektikája, Bp. 1952. 209—210. old.)

Az idealizmus legyőzése és a valóságra ható idealista tendenciák visszaszorítása céljából elsődrendű feladatunk az ateista képzés és nevelés, hallgatónk dialektikus materialista gondolkodásának kialakítása. LENIN, mint közismert, a dialektikát a marxizmus élő lelkének nevezte, s ENGELS szerint is „a legjobb munkaeszköz és a legelősebb fegyver.”

A szocializmus létrehozásának folyamatát csak úgy érthetjük meg, ha megértjük és elsajátítjuk a dialektikus gondolkodást. A dialektikus materializmus megköveteli a fejlődés összefüggéseinek, kölcsönhatásainak, leglényegesebb hajtóerőinek, a társadalmi folyamatok külső és belső ellentmondásainak a feltárását. Ez teljes egészében vonatkozik a szocialista társadalomra is. Ahhoz, hogy tudományos világnézetünk ateista tartalmát a képzési-nevelési folyamatban aktívan hasznosíthassuk, arra van szükség, hogy a fejlett szocialista társadalom lényegének megértését állhatatosan elmélyítsük. A fejlett szocialista társadalom nem alakul ki önmagától. Mindig új feladatok megoldása vár ránk, amelyekben gazdasági, szociális, szellemi és kulturális változások egy dialektikus egységet alkotnak. Mint LENIN hangsúlyozta: „A dialektikához a fejlődésről szóló tanítás tartozik a maga legteljesebb, legmélyebb, az egyoldalúságtól mentes megvalósulásában, mint az ellentmondás törvénye.” (L. Ö. M. 19) A szocializmus sem ellentmondásmentes szervezet. A szocialista társadalom ellentmondásai az objektum és a szubjektum kölcsönhatásában keletkeznek és konstruktív módon, a cselekvő emberek közreműködésével oldódhatnak meg.

A továbbiakban néhány gondolatot arról, milyen a viszony az NDK-ban a marxisták és a keresztények között a békéért és a szocializmusért vívott küzdelemben. Nincs ez némi ellentmondásban azzal, amiről eddig beszéltem? Mindenki

tudja, hogy nincs. De annak megértése, hogy a következetes ateista álláspontot követők és a valláshoz kapcsolódó emberek szoros együttműködése a békéért és a társadalmi haladásért folytatott küzdelemben, szükségszerű, nem könnyű. Hiszen ez a keresztényektől is aktív közreműködést kíván. Tanárjelöltjeink képzésében ez nagyon komoly probléma. Államunk politikájának elsőrendű törekvése, hogy az NDK minden állampolgára békében éljen s élvezhesse munkájának gyümölcseit. Szocialista társadalmunk minden polgárának biztonságot és védelmet nyújt, függetlenül azok világnézetétől vagy felekezeti hovatartozásától.

A keresztények és a marxisták közötti együttműködés mély gyökereket eresztett a társadalmi haladásért folytatott küzdelemben. Az antifaszista ellenálási mozgalomban kialakult együttműködés folytatódott a demokratikus átalakulás és a szocializmus alapjainak lerakása időszakában is. De a fejlett szocialista társadalom megteremtése folyamán napjainkban is bizonyítható módon érvényesül. Ennek bizonyosága volt az állami és egyházi személyiségek közös részvétele a nagy reformátor, LUTHER MÁRTON születésének 500. évfordulója alkalmából rendezett ünnepi megemlékezések előkészítésében és lebonyolításában. Megkötöttük az állam és az egyházak szétválasztását célzó, alkotmányban is rögzített egyezményt. Az egyház jelentős képviselői kifejezésre juttatták, hogy az NDK-ban működő egyházak támogatják a szocializmus építését. Nálunk a keresztények többségben az evangélikus egyház tagjai. Szám szerint mintegy 5 millió hívő tartozik ide, míg a katolikus egyházközségeknek körülbelül másfél millió tagja van.

Az egyházak anyagi bevétele az egyházi adókból, gyűjtésekből, adományokból és az egyházi földbirtokok jövedelméből származik. Az evangélikus egyház több mint 200 000 hektár földterülettel rendelkezik. Ezt a tulajdont nem érintette sem a földreform, sem a szocialista átszervezés. Évente mintegy 12 millió márka állami támogatást kapnak az egyházak. Ez elsősorban a lelkészek díjazására fordítható. Az állami alaptól, melyet az azóta elhunyt CDU-elnök és miniszterelnökhelyettes OTTO NUSCHE 1957-ben hozott létre, a templomok fenntartását és restaurálását finanszírozzák.

A lelkészutánpótlást túlnyomó részben az állami egyetemeken biztosítják, s a képzés költségeit teljes egészében az állam fedezi. Ezenkívül az egyházak saját papképző intézményekkel is rendelkeznek.

Jelenleg az egyházak tagjai aktívan vesznek részt a békéért és a leszerelésért folyó harcban. Természetesen előfordulnak pacifista megnyilatkozások és a fegyveres szolgálat megtagadása is. A pacifista gondolkodást maradiságnak tekintjük, s képviselőivel meggyőződésük céljából elbeszélgetünk. Az NDK-ban sok keresztény tagja politikai pártoknak. A CDU például mindenekelőtt a vallásos emberek érdekeit védi. A 22 500 küldöttével a népképviselőtestületben része az államhatalomnak a NSZEP vezetésével, oldalán más pártokkal és társadalmi szervezetekkel. A CDU jelenlegi elnöke HERALD GÖRTING egyúttal az NDK államtanácsának elnökhelyettese. A CDU 11 500 tagja dolgozik a közoktatásban főállásban vagy tiszteletdíjasként.

Ez a néhány adat is igazolja, milyen sok problémát jelent az ateista nevelés ilyen viszonyok között. A szocializmusban az emberek aktív közreműködésének biztosítása a haladásért, türelmes meggyőző munkát kíván. Meggyőződésünk, hogy még sok generáció él együtt a szocializmusban, a marxisták és a hívők együtt fognak dolgozni.

Az ember lehetőségeiről szerzett ismeretek, a tudomány és a technika vívmányai a közeli jövőben még nem szorítják vissza teljesen a vallást, de minél jobban, biztosabban, meggyőzőbben hasznosítjuk tudományunkat s annak ateista tartalmát a valóság átalakításában, annál több eredményt érünk el a babona és a vallás elleni küzdelemben.

NAGY ANTAL

A HIVATÁSTUDAT ÉS AZ ETIKA OKTATÁSA

A hivatás, élethivatás nemcsak a munkatevékenységhez, de az ember egész életvitele, életmódja, életformája lényegéhez kötődik. Ezeknek egyik meghatározója, egyben lényegi kifejeződése is.

Ha az élethivatást történeti keletkezésében vizsgáljuk, az alábbiakat találjuk. Kiderül, hogy például Luther és Kálvin radikális értelmezésén alapul a puritán munkateológia. Ez megkérdőjelezi a csupán imádkozó-meditáló életvitel erkölcsi tartalmasságát. Azt hirdeti, hogy csak a hívő *tette* szolgálja Isten dicsőségét.

A protestantizmus lutheri—kálvini hagyományokat folytatva — a *munkatevékenységhez kötődő*, kapcsolódó, abban testetöltő *életvitelt* tesz erkölcsi megítélés tárgyává. Vagyis az ember egész földi életére, annak céljára kérdez rá. Ily módon az egész középkori rendszert kérdőjelezi meg ez az értékorientáció, de még vallási mezben. A rendszeres ellenőrzés igénye megnövelte a „belső bírót” (lelkiismeret) szerepét is a cselekvés minősítésében.

A kapitalizmussal párhuzamosan tehát kialakult az *élethivatás* új, munkára épülő életvitel értelmezése és a kultúrában kiemelkedő *értékké* vált. Ez az érték a polgári társadalomban a társadalmi szintre emelt egyéni munkán, egyéni sikeren alapszik, a szocialis-a társadalomban a kollektivista munkán, a közösségi és az egyéni munka harmóniáján.

Ezen érték új értelmezése óta többféle hivatás, élethivatás van, lehet a társadalomban, így a szocializmus felépítésének időszakában is. Hogy melyek és milyenek voltak és vannak, azt az adott történelmi kor társadalma határozza meg. Ez a társadalmi determináció egyrészt a preferált élethivatások, mint életpályák, életpálya-modellek, másrészt feltételeik biztosítása révén valósul meg. Az ember a preferált életpálya-modellek közül választ és azt valósítja meg. Így megy át — többek között — a társadalom által felkínált életpálya élethivatássá.

A társadalomban meglevő többé, vagy kevésbé sikeres életpályák, amelyek élethivatássá válhatnak, életpálya-, illetve élethivatás-rendszert alkotnak. Az életpályák rendszere a társadalom sajátja, ezek közül az egyéné csak egy, legfeljebb kettő lehet, de az is igaz, hogy a társadalom minden egyes tagjának nincs élethivatása. Amikor azt mondjuk, egy embernek legfeljebb két hivatása lehet, arra gondolunk, hogy például egy nő élethivatássá választhatja az anyaságot és a pedagóguspályát, vagy az anyaságot és a gyógyítást, vagy az anyaságot és a tudományos munkát stb. egyszerre. Az ilyen kéthivatású emberek napról napra — főleg kezdetben — kompromisszumot kénytelenek kötni, s ezekben hol az egyik, hol a másik élethivatás kerül előtérbe. A nők tömeges munkába állításával növekedett a kéthivatású emberek köre.

Amikor azt mondjuk, nincs minden embernek élethivatása, arra gondolunk, hogy több szempontból is igen nagy a különbség a foglalkozás és a hivatás között. A különbségek közül az identitást emeljük ki. Az ember az identitás szerint különböző mértékben kapcsolódhat munkájához, foglalkozásához. A foglalkozás, munka szükséges rossz, a megélhetés eszköze — mondják sokan és vallják ezt az elfásult pedagógusok is. Ezeknek az embereknek a foglalkozásuk, munkájuk nem életpálya, nincs élethivatásuk sem. Vannak olyan foglalkozások, amelyeket a társadalom nem tekint életpályának, de az emberek olyan mértékben képesek azonosulni velük, hogy azt hivatásszerűen űzik. Ezekből születtek a munkásdinasztiák. Végül vannak olyan foglalkozások, amelyeket a társadalom életpályaként preferál, ezzel való nagyfokú identitás minden esetben élethivatás.

Közismert, hogy a társadalom által felkínált életpályák, élethivatások közül csak egyik a pedagógushivatás. A pedagógushivatás, nevelői hivatás fogalom a pedagógiában három értelemben is használatos. Ismert az az értelmezése, amelyben a pedagóguspálya iránti *hajlam* és *vonzódás* fogalmazódik meg általában, vagy a pálya valamely változatában. Ilyen értelemben beszélünk óvónői, tanítói, tanári stb. hivatásokról. A köztudatban még ismertebb az az értelmezése, amelyben a pálya iránt tanúsított *érzelmi elkötelezettség*, vagyis *hivatásszeretet*, *hivatástudat* fogalmazódik meg. Ez pozitív érzelmi viszonyt, a pálya szeretetét, alapvető társadalmi követelmények sikeres teljesítéséért érzett felelősség átélését, a foglalkozási erkölcs mint a nevelői hivatáserkölcset egyik legfontosabb tényezőjét foglalja magában. Megtalálható a pedagógiában az az értelmezés is, mint a különböző *nevelői foglalkozások összefoglaló elnevezése*. Jelen esetben mi most főleg a pedagógushivatás második értelmezésével kívánunk foglalkozni, de érintjük az első értelmezést is.

A pedagóguspálya szocialista modelljét társadalmunk a pedagógiai, az oktatáspolitikai stb. irodalomban mint kívánatos megfogalmazza. Ez erkölcsi szempontból az erkölcs objektív oldalában, a közösségi erkölcsben, az erkölcsösségben, a legalitás szférájában helyezkedik el. De az erkölcsnek — többek között — éppen az a sajátossága, hogy lényegének szerves része a *moralitás*, az egyéni erkölcs is, hiszen az előbbi csak az utóbbiban valósulhat meg. A mi vonatkozásunkban ezt a pályamodellt át kell vinni a moralitás szférájába, és így válik élethivatássá, a pedagóguspálya pedagógushivatássá.

A pályamodell belsővé válása elfogadásával kezdődik és követelményeit nem egyszeri cselekvéssel, hanem egész életem munkájával teljesítem. Így válik élethivatásommá. A pályamodell élethivatássá változtatása, válása és teljesítése mobilizálja és átfogja az egyén moralitását. Ebbe a belsővé válásba lehet és esetenként kell segíteni kívülről pl. a pedagógushivatásra neveléssel, de tudni kell, hogy döntő szerepe az egyénnek van mind a választásban, mind a megvalósításban. Az etika oktatása is csak közvetve és kívülről segít a pályamodell élethivatássá változásában. Vagyis az etika oktatása a pedagógushivatásra neveléshez kötődik. Az erkölcs objektív és szubjektív oldalai közötti dialektikának, a moralitás lényegének, szerkezetének és funkcióinak bemutatásával a pedagógusi élethivatás tudatosulásában játszik szerepet. A hivatástudat formálásának direkter és hatékonyabb formája lenne a pedagógusi hivatáserkölcset, de ma még korlátozott a lehetősége. Korlátozottsága többoldalú: 1. a pedagógus hivatás-erkölcs (foglalkozás-erkölcs) még nem eléggé kidolgozott; 2. az általános etikán belül kevés idő van vele foglalkozni, de az általános etika ismerete nélkül nem is érthető; 3. a tanárjelölteknek még nincs kellő pedagógusi, nevelési gyakorlata, tapasztalata, enélkül pedig a hivatáserkölcset, mint foglalkozási erkölcs elméletieskedőnek, légtüres térben levőnek, konstruálnak tűnik. Továbbiakban mondandónkban a moralitás-struktúra és a pedagógusi élethivatás néhány összefüggésére kívánjuk a figyelmet felhívni.

A moralitás központi eleme az *élet értelme*. Miért vagyok az életben? Miben van, vagy legyen az életem értelme? E kérdések megválaszolása orientál hivatásom megválasztásában és teljesítésében. Az értelmes életről vallott nézetem segít az élethivatásom megválasztásában és teljesítésében, mert pl. én a gyerekeket szeretném, akarom nevelni, tudásom és emberségem átadni. A választott élethivatás és gyakorlása megadja az életem értelmének tartalmát. Az élethivatás társadalmilag és egyénileg is felértékeli az életet. Formailag az egyes ember egészére vonatkozik, tartalmilag a társadalom egy-egy fontos szükségletét elégíti ki, egyénnél pedig a képességek, készségek kibontakozásának, állandó felhasználásának, a pályával való magas fokú identitásnak a kerete, mutatója.

Az értelmes élet és tartalma az élethivatás — értékek, ezért nem regulálnak, csak orientálnak. Ezeket az értékeket, mivel a moralitásban találhatók, morális értékeknek is nevezhetjük. Más népzőpontból vizsgálva, mivel az étellel kapcsolatosak — vitális értékek, mivel a személyiséghez kötődnek — személyiségértékek. Ezzel már azt is bemutattuk, hogy az értékek osztályozása ma még eléggé eltérő.

Az élet értelme úgy válik normatívvá a moralitásban, hogy *életcéllá* alakul át. Tartalmát az élet értelméről vallott felfogás határozza meg. Úgy tűnik, hogy a pedagógiai irodalomban a pedagógushivatás első értelmezése (hajlam, vonzódás...) ehhez kapcsolódik legjobban. A hajlam és vonzódás segít a pályamodellek közül a pedagógusit kiválasztani, elérését életcéllá változtatni. Az életcélban döntés van, kell van, azaz célnorma van. A moralitásban sokféle célnorma található, de az egész életet érintő, azt átfogó célnorma nagyon kevés van. Így pl. életcél lehet a pedagógussá válás, és pedagógusként leélni az életet. Tehát az életcél nemcsak döntés, célmeghatározás, hanem e célnak megfelelő életvitel, magatartás választása és megvalósítása is.

Ha az eddigieket nem a moralitás, hanem a hivatás oldaláról közelítjük meg, elmondható, hogy a hivatástudat két erkölcsi összetevőjéről az értelmes életről és az életcélről beszéltünk. Mind a moralitás szerkezetében, mind a hivatástudatban kiemelkedő helyet foglal el a *kötelesség*. Nélküle nincs sem moralitás, sem hivatástudat. Jelentőségét jól mutatja az is, hogy filozófiai etika történetében van olyan etika, amelynek ez a központi kategóriája.

A társadalmi környezet számunkra nemcsak többé és kevésbé sikeres életpályamodelleket preferál, hanem velünk szemben a modellekkel összhangban különféle konkrét követelményeket is megfogalmaz. E követelmények között nekünk kell az általunk elfogadott életpályával kapcsolatosakat kiválasztani és elfogadni, azaz belsővé változtatni. A belsővé változtatott külső követelmények a kötelesség. Ezek összessége adja meg a kötelességtudatot, teljesítésük pedig a kötelességteljesítést. Amíg a moralitásban egyaránt megvan a kötelességtudat és a kötelességteljesítés, addig a hivatástudatban csak a kötelességtudat található meg, a kötelességteljesítés pedig a gyakorlat része.

A pedagógusi kötelességtudatban a pedagógusi élethivatással kapcsolatos általános és konkrét, alapvető dokumentumokban megfogalmazott és helyi követelmények találhatóak elfogadott, belsővé tett formában. A kötelességek egész rendszere alakul ki és belülről motiválja a pedagógus hivatásának gyakorlását. A kötelesség a pedagógushivatás szakirodalomban található második értelmezéséhez kapcsolódik, azaz a hivatásgyakorláshoz, annak módjához. A kötelességek rendszerében a választott pedagógusi élethivatásra való elkötelezettség, iránta való hűség, tőle való eltántoríthatatlanság, a kötelességek helyességében való meggyőződés, megvalósításukban való hit stb. fejeződik ki.

Az elkötelezettség már a hivatás választásnál megvan óhaj formájában. Az elkötelezettségben a választásnál (életcél) és a hivatás gyakorlásánál a racionális és emo-

cionális elemek benne vannak. Ezek adják a pálya iránti identitás magas fokát, a hivatásszeretetet, a hivatástudatot. Érdeemes lenne a kötelességeket aszerint is megvizsgálni, hogy a követelmények miért válnak kötelességgé? Azért-e, mert ez volt a tőlük való megszabadulás legegyszerűbb módja, vagy megszokásból, — mindenki, akkor én is —, vagy magas érzelmi hőfokon egyetértve velük. Az utóbbiak hivatásszeretetről, hivatástudatból motivált kötelességek, és ezek a legértékesebbek.

A kötelesség feltételezi a moralitás és a hivatástudat egy másik értékét a *felelősséget*. Ha a követelményeket az egyén választja ki, teszi lehetővé, akkor felelős mindezekért, de a kötelességteljesítésért is. A felelősségben is megtalálható a pedagógusi hivatás iránti racionális és emocionális elkötelezettség. Itt is van felelősségtudat, amiért az egyén felelősséget érez, felelősségrevonás, azaz mások általi értékelés és önértékelés, valamint szinkronjuk és aszinkronjuk.

Amikor a felelősségről, mint a pedagógusi hivatástudat eleméről, a mögötte levő felelősségre vonásról, értékelésről beszélünk, akkor egyértelmű, hogy erkölcsi felelősségrevonásról, erkölcsi értékelésről van szó. Értéktételeink, viszonyítási alapunk az erkölcsi jó és rosszra vezethető vissza, és nem a pedagógiai értékelés kritériumaira.

Úgy tűnik végezetül, hogy a pedagógusi hivatástudatban a felelősségnek az alábbi sajátosságai vannak. A pedagógusi felelősség osztott felelősség, mert az egész társadalom nevel, sőt az iskolában is egy diákot több tanár. Ennek két szélsősége jelentkezik: az új generációért csak a pedagógus felelős, az új generációért senki sem felelős, mert felelősségre vonáskor a mindenki azonos a senkivel. Mindkettő felelősség-áthárítás, mindkettő torz. A pedagógusi felelősség történelmi távlatú. A jó tanár hatása a generációk egymásutániségában rezdül tovább. A pedagógus felelőssége társadalmi méretű, mert a diákokon keresztül a szülőket is neveli a tanár, azokra is hat. A pedagógus felelőssége egyrészt kauzális, mert okozója a jelennek, de ez kiegészül a jövőért, a jövő embertípusáért érzett felelősséggel is. Ma a pedagógusi felelősségnek ez a jövőre orientáltsága az emberiség szempontjából az egész világ, nálunk a szocialista társadalom továbbépítése szempontjából az egész társadalom létérdeke.

IRODALOM

HUSZÁR TIBOR: Erkölcs és társadalom. Kossuth K. 1983.

HUSZÁR TIBOR: Az erkölcsi érték néhány axiológiai és szociológiai jellemzője. Művelődéskutató Intézet. Bp. 1982.

DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE: A nevelés tudatosan vállalt vakmerősége. Tankönyvkiadó V. Bp. 1983.

KONCZ JÁNOS: Pedagógushivatás. Kossuth K. 1980.

MAX WEBER: A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme. Gondolat K. Bp. 1982.

PATAKI FERENC: Nevelés és társadalom. Tankönyvkiadó V. Bp. 1982.

SOMOGYI ZOLTÁN: Az erkölcsi értékek világa. Elvek és utak. Magvető K. 1984.

Pedagógiai lexikon II. k. Akadémiai K. Bp. 1977. III. k. Akadémiai K. Bp. 1987.

DR. NAGY ANTAL—DR. KALLÓS GÁBOR: A marxista etika alapjai. Egységes jegyzet. Tankönyvkiadó, Bp. 1980.

SZÖLLŐSI ERZSÉBET

A TANÁRJELÖLTEK FELKÉSZÍTÉSE A VILÁGNÉZETI NEVELŐMUNKÁRA

A marxizmus eszmerendszerének megismertetése a felnövekvő nemzedékkel a szocializmust építő társadalom kiemelt feladata. Ebből a feladatból jelentős részt kell vállalniuk a pedagógusoknak, s így a leendő pedagógusokat felkészítő tanárképző főiskoláknak is. Jelen tanulmány a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Marxizmus—Leninizmus Tanszékén megvalósuló nevelőmunka és a gyakorlati képzés kapcsolatának néhány vonását vázolja fel, ezzel kíván hozzájárulni a pedagógusképzés korszerűsítésének komplex, integrált megközelítéséhez.

A téma rendkívül szerteágazó természetéből adódóan szükséges a tanulmány tartalmi konkretizálását megadni: a Marxizmus—Leninizmus Tanszék munkájának csupán egy oldalával, a korszerű világnézet kialakításának kérdésével foglalkozik, ezen belül a marxizmus filozófiájára koncentrálna. A munka jelentős része foglalkozik a főiskolai hallgatók végzés utáni feladatával az általános iskolában, de itt csupán három tantárgy vonatkozásában vizsgáljuk meg a világnézetű nevelés lehetőségét. Ezzel a tanárképzés általános iskolához közelítésének egy módját mutatjuk be.

A tanulmány a világnézetű nevelés néhány kérdésének problémaközpontú felvetését tűzi ki célul, és nem a problémák megoldását, mert az egy nagyobb terjedelmet megengedő, komoly elemzőmunkát igénylő tanulmány feladata.

A tanulók világnézetű nevelésében a lényegét az objektív tényezők határozzák meg, amelyek kölcsönhatásban vannak a neveléssel a családban, az iskolában, az úttörőmozgalomban és az élet megannyi területén.

A világnézettel a személyiség minden aspektusa kapcsolatban van, ezért fontos a társadalmi célból következő eszmények, viszonyok kialakítása, amelyek képessé teszik az embert arra, hogy a társadalmi munkamegosztásban a szocialista társadalom építésének tudatos megvalósítója legyen. Ezért a nevelés hosszú folyamatában a tanulók már az általános iskola alsó tagozatában találkoznak a tudományos ismeretek elemeivel a természetről, a társadalomról, az alkotó emberről, reális képzetek alakulnak ki a környező világról, az emberek viszonyairól. Az alsó tagozatban a Környezetismeret című tantárgy keretében kiemelt szerepet kap a megfigyelés, az elemzés, a természetátalakító munka pozitív példája.

Jóval fejlettebb és rendszerezettebb formában jelenik meg a tananyag a felső tagozatban, amelynek során, az egyes tudományok tantárgyakban rögzítve ismertetik meg a tanulókat a valóság reális törvényszerűségeivel. Ezeknek az ismereteknek az elsajátítása alapvető fontosságú a világnézetű nevelés szempontjából is, hiszen tényanyag nélkül a marxista filozófia egyes tételei bizonyítatlan állításnak, a dialektikus gondolkodás üres keretnek tűnik a tanulók számára. A filozófia pedig az egyes szaktudományokban hordozza tényanyagát, s így tételeinek bizonyítékát is.

A természettudományok és az általános iskola ezeknek megfelelő tantárgyai a példák sorát kínálják annak igazolására, hogy a világnézetű nevelés tartalmi csomópontjai a szaktárgyakban gyökereznek. A továbbiakban három tantárgy példáján mutatjuk be a világnézetű nevelés szaktárgyi megalapozásának néhány lehetőségét.

Témánk szempontjából egyik legfontosabb tantárgy a fizika, amely már a hatodik osztályban megadja annak lehetőségét, hogy a világ fizikai viszonyairól materialista képet kapjanak a tanulók. A „Kölcsönhatás, erő, mozgás” című fejezet fogalmai: kölcsönhatás, erő-ellenő, az egyetemes összefüggések elvének fizikai alapköve, a nyugalmi állapot és a mozgásállapot az anyag és a mozgás elválaszthatatlanságát bizonyítja. Az energia fogalmával foglalkozó rész is tartalmaz anyagot számunkra, itt az energiamegmaradás törvénye lehet fontos építőkő a materialista világnézet kialakításához, másrészt e fogalom megfelelő rögzítése az idealista energetizmus kialakulását gátolja. A hatodik osztályban tanult fizika anyag harmadik fejezete a hőjelenségekkel foglalkozik, amelynek megismertetése a termikus kölcsönhatással létrehozott változások oksági összefüggéseire mutat rá, a halmazállapot-változások a mennyiség-minőség dialektikus elvét mutatják be. Láthatjuk, hogy a fizikának az általános iskola egyetlen osztályban történő tanítása során a tantárgy anyagán bontakozik ki egy sor fontos világnézetű elem. A fizikaórákon megtanított fogalmak a hetedik osztályban induló kémiai ismeretekkel bővülnek, s így a világ anyagi egységének megértéséhez jelentős támpontot adnak. A fizikai és kémiai tulajdonságok, változások, valamint ezek kapcsolatai megmutatják a tanulóknak azt a tényt, hogy ugyanannak az anyagfajtának van fizikai és kémiai tulajdonsága, hogy a fizikai és kémiai mozgás egymásra épül. A fizikai és kémiai ismeretek együtteseként alakul ki a gyerekek fogalomrendszerében a világnézetű szempontból is igen fontos mennyiség—minőség fogalma, ezek tényleges tartalma, különbsége, egymáshoz való viszonya. A nyolcadik osztályban a kémiai reakciók megismerése kísérleti úton is bizonyítja a gyerek számára az oksági összefüggések dialektikáját. A kémiatanítás egyben hozzájárul a világnézetű nevelés természettudományos megalapozásához azzal is, hogy feltárja a kémiai elemek, szerves és szerves vegyületek, a Föld és a világűr vegyületeinek anyagi egységét és kölcsönös kapcsolatait.

Fontos annak a ténynek a rögzítése a tanulók ismereteiben, hogy a kémiai folyamatok anyaghoz kötöttek, hogy természetessé váljon számukra az, hogy a természetben végbemenő átalakulási folyamatok nem valami külső erő hatására valósulnak meg, a szerves és szerves vegyületek egymásra épüléséhez nincs szükség szellemi erőre — mint ahogy azt a vitalizmus hívei gondolták egykor — hanem a természetben megvalósuló törvények eredménye. Fizika és kémia, mint a világnézetű nevelés szempontjából alappillért jelentő tantárgyak, csak akkor tudják a nekik szánt feladatot megvalósítani, ha a gyerekek tudatában egységet alkotnak.

Tudjuk, hogy a tanulók tantárgyanként más-más színvonalon, más mélységben és más módszerrel sajátítanak el ismereteket, amelyek egymástól függetlenül rögzülnek. Pedig munkánk csak akkor eredményes, ha a gyerekekben tudatosul, hogy ugyanannak az anyagi valóságnak egymással összefüggő két oldalát ismeri meg a fizika és kémia tantárgyak tanulásakor.

A két tantárgy — de különösen a fizika — kitekintés nélküli, csak a tantárgy keretére szűkített tanítása legjobb esetben is csupán egy mechanikus materialista világnézetű kialakításához elegendő.

Ezért fontos, hogy alaposan tanulmányozzuk az egyes tantárgyak közötti kapcsolatok tartalmát, hogy a valóság általános törvényeinek megvalósulását ugyanúgy értelmezzék az egyes tantárgyak tanítása során, ha más-más aspektusból is közelítik meg az egyes szaktudományoknak megfelelően. Ilyen egységes értelmezést kíván pl.

a fejlődés általános elve, az anyag teremthetlenségének és megsemmisíthetlenségének gondolata, vagy az anyag visszatükröződésének elve, vagy az ellentmondás dialektikus törvénye. Ez az egységes értelmezés nem valósulhat meg biológiai ismeretek nélkül. Az általános iskola hatodik osztályában az egyes életközösségek megismertetése az összefüggések megláttatását segíti. Ehhez a témakörhöz kapcsolódik annak az oksági összefüggésnek a feltárása, hogy az egyes fizikai és kémiai tényezők (talaj, víz, levegő, hő...) milyen szerepet játszanak az élőlények életében. A hetedik osztályban az élőlények szerveződésével foglalkozó fejezet az élővilág egységét mutatja be, s ezzel hozzájárul a világ anyagi egységének értelmezéséhez. A nyolcadik osztályban az élet keletkezésének materialista elmélete, majd a darwini evolúciós elmélet megismertetése világnézeti szempontból csomópontnak tekinthető. Az öröklődés és változékonyság elve rámutat az öröklődés anyaghoz kötött mivoltára, az idegrendszer törzsfajlásának megismerése az emberi tudat anyagi alapjának bizonyítéka. Az utolsó fejezet a nyolcadik osztályban Az ember és környezete címmel már túlmutat a tantárgy keretein, és alapot adhat a tanulók számára az objektum-szubjektum-viszony marxista értelmezéséhez.

Az előzőek során bemutatott három tantárgy világnézeti jelentőségének hangsúlyozása természetesen nem jelenti azt, hogy a többi tantárgy ne hordozná a világnézet megalapozásának szaktudományos alapjait, amelyek a tanítás során felhasználhatók. Az általunk önkényesen kiragadott három tantárgy azért került kiválasztásra, mert a főiskolai hallgatók jelentős része inkább a humán tárgyak tanításában látja a világnézeti nevelés lehetőségeit, mint a reál tárgyakban. Jelen munka anyaggyűjtése során végzés előtt álló főiskolásokat kérdeztünk meg többek között arról, hogy a főiskolán tanult filozófiai ismeretekből mit tudnak hasznosítani szaktárgyuk tanítása során. A válaszok igen érdekes tapasztalatokkal szolgáltak. Íme néhány hallgatói vélemény: „Nekem nem volt túl nagy segítség a marxista filozófia ismerete a tanítási gyakorlataim során. Ennek gondolom az az oka, hogy matematika—fizika szakos vagyok, amely tárgyakban nemigen fordulnak elő világnézeti problémák.” „Szerintem elsősorban az osztályfőnöki órákon lehet felhasználni a filozófiai ismereteket, szaktárgyak tanításakor nehéz az órába beleilleszteni, — mivel reálszakos vagyok.” „Jó lenne, ha úgy is foglalkoznának a főiskolán az órák elemzésével, hogy azt világnézeti szempontból is megbeszéljék.” „Fel lehetett volna használni az órán a filozófiából tanultakat, de nem tudtam, hogy a gyakorlatban ezt hogyan valósítam meg.”

Ez a néhány hallgatói vélemény — amely a többség véleményét reprezentálja — elgondolkodtató tanulságokkal szolgál: Először, az osztályfőnöki óra a világnézeti nevelés színtere, így ez a nevelési terület az osztályfőnök kizárólagos feladata. Ennek okát kutatva megtaláljuk az általános iskolai tantervben a felső tagozat minden osztályában változatlan címmel szereplő fejezetet: „Szülőföldünk, hazánk, helyünk a világban.”¹ Ez az témakör öleli fel az egyes osztályoknak megfelelő szintű társadalompolitikai ismereteket, amelyek a negyedéves hallgatók szemléletében a világnézet területével azonosul. Valószínűleg ezzel magyarázható az is, hogy a legtöbb hallgató csak a humán tárgyakban talál lehetőséget arra, hogy a gyerekek világnézetét megalapozza. Másik tanulság, amely a hallgatói vélemények alapján leszűrhető, hogy a hallgatók egy része úgy képzei el a világnézeti nevelést, hogy azt a szaktárgyakba „bele kell vinni”, s nem belőle kibontakoztatni. Természetesen, ha e vélemény írója a világnézetet társadalompolitikai ismeretekre szűkíti, érthető a tiltakozás a reál tárgyak számára testidegen fogalmak tantárgyba erőszakolása ellen. Ez a szemléleti torzulás a tanárjelöltek egy részében azt eredményezi, hogy a tudatos világnézeti nevelés lehetőségeitől elfordulva csak szaktárgyuk keretén belül maradnak.

Érdekes megfigyeléseket tettünk általános iskolai szaktárgyi órák látogatása során: a tanárok többsége szaktárgyának biztos ismeretében kialakítja a tanulóknak a materialista világnézet szaktárgyi alapjait, de ezt a „nem tudják, de tetszik” formának megfelelően, anélkül, hogy tudatában fénne nek annak, hogy ők most a világnézet kialakításához járultak hozzá. S ez tartalmi kérdés, nemcsak formai, nem csupán arról van szó, hogy egy fogalmat világnézeti vagy szaktárgyi címkével látunk-e el, hanem az a kérdés, hogy mennyire tudnak a megtanult ismeretek szintetizálódni, s egy stabil világnézetté szilárdulni.

Tudjuk, hogy tudományos világnézet kialakítása a nevelési folyamat legnehezebb feladatai közé tartozik, a munka sikere pedig mindenekelőtt a pedagógustól függ, akinek rendelkeznie kell nemcsak magas szintű szaktárgyi, mesterségbeli tudással, de komoly filozófiai ismeretekkel is. Ha a tanulók világnézeti neveléséről beszélünk, akkor szükséges, hogy megtalálja a közös nyelvet a tanulóval, hogy a tanuló meggyőződjön saját példáján arról, hogy a tanárnak igaza van és hogy példát vehessen tanáráról — amikor nincs különbség szó és tett között.

Fontos követelmény a pedagógusokkal szemben, hogy ismereteik mobilizálhatók legyenek a tanítás során. Ezt a főiskola egyik alapdokumentuma, „Az általános iskolai ... pedagógusképzés nevelési programja” is követelményként állítja a tanárok elé: „A főiskolán végzett tanárok a marxizmus—leninizmus elméletének alapvető kérdéseivel legyenek tisztában, és a tudományos világnézet legyen jellemző elvi meggyőződésükre s magatartásukra, továbbá szaktárgyaik világnézeti nevelési lehetőségeit jól ismerve legyenek képesek azokat felhasználni nevelőmunkájuk során.”²

Tapasztalataink szerint ennek a követelményszintnek végzős hallgatóink jelentős része nem tud megfelelni. Ennek magyarázata igen sokrétű, külön elemzőmunkát tenne szükségessé — ami jelenleg nem feladatunk, mindenesetre az tény, hogy egy stabil marxista világnézet kialakításához nem elegendő a marxizmus tételeinek valamilyen szintű elméleti elsajátítása. Problémánkat nem oldja meg, de némi magyarázatot ad az a tapasztalaton alapuló tény, hogy a főiskolán oktatók és hallgatók körében egyaránt előfordulnak téves fogalmak, régi káros beidegzések a világnézeti nevelés tartalmát illetően. Ennek az a következménye, hogy egyoldalúan, valamelyik összetevőjére leszűkítve értelmezik a világnézet — világnézeti nevelés fogalmakat. Így a világnézeti nevelést leszűkítik a világnézet oktatására, ennek megfelelően kizárólag a marxizmus tanszék feladata a világnézeti nevelés. Ez a hallgatók szemléletében az általános iskolában az osztályfőnök feladatává válik. A másik ilyen leszűkítés: a világnézeti nevelést a politikai tájékozottság területére korlátozzák, így a politikai tájékozottság mércéjével mérik a világnézeti hovatartozást és annak fejlettségét. A harmadik, s talán a legáltalánosabb szemléleti hiba, hogy világnézeti nevelésen ateista propagandát értenek, a világnézeti elkötelezettséget csupán a valláshoz való viszony oldaláról ítélik meg. Ez utóbbi két szemléleti torzulás is hozzájárul ahhoz, hogy az általános iskolában az osztályfőnök feladatává tegyék a világnézeti nevelést, mivel ezek a témák az előzőekben említett tantervi fejezetben megtalálhatók.

Az eddigiek során a csupán jelenségszinten felvetett problémák hallgatóinkat több szinten is érintik — egyrészt jelenüket, mint főiskolásokat, másrészt jövőjüket, mint a világnézeti nevelést majdan megvalósító pedagógusokat.

Ezért fokozottan oda kell figyelniünk arra, hogy hallgatóink helyes fogalmakat vigyenek magukkal, mert munkájuk során a helytelen eszmék is akcióba lépnek nemcsak a helyesek, s a rossz példát is követik, nemcsak a jót. Ezért, ha célul tűzzük ki az általános iskolában megvalósuló világnézeti nevelés színvonalának emelését, azt a pedagógusok körében kell elkezdni.

JEGYZETEK

1. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. I. kötet. Budapest, 1978. 66—76. o.; 78—79. o.; 91—93. o.; 105—107. o.
2. Az általános iskolai és az óvodai pedagógusképzés nevelési programja. Budapest, 1976. 24. o.

IRODALOM

1. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. I—III. kötet. Budapest, 1978.
2. Az általános iskolai és az óvodai pedagógusképzés nevelési programja. Budapest, 1976.
3. GÁSPÁR LÁSZLÓ: Egységes világnézet komplex tananyag. Tankönyvkiadó Budapest, 1978.
4. BAKONYI PÁL: A tanulók marxista—leninista világnézeti nevelése a Magyar Népköztársaságban. Pedagógiai Szemle, 1982/5.
5. Országos agitációs, propaganda és művelődéspolitikai tanácskozás 1983. január 11—12. Kossuth Kiadó, 1983.

TÓTH FERENCNÉ

A MAGYAR MUNKÁSMOZGALOM TÖRTÉNETE OKTATÁSÁNAK SZEREPE A TÖRTÉNETI TUDAT ALAKÍTÁSÁBAN

Előadásomban a téma két vonatkozását emelem ki, majd néhány ajánlást fogalmazok meg.

1. A történeti tudat alakításának főbb tényezői

Napjaink vitáinak visszatérő kérdése a nemzet történeti tudatának vizsgálata. Történészek, írók, publicisták elemezték a közelmúltban, elemzik jelenleg s még nyilvánvalóan az előttünk álló években is vizsgálni fogják a magyar társadalom történeti tudatának szintjét, tartalmát, pozitív s negatív jeleit mind elméleti, mind politikai megközelítésben. (Lásd az 1982 júniusában *Történelem és közgondolkodás* c. tudományos tanácskozást Egerben, az Országos történész konferencia Budapesten 1983 októberében, a Szegei Nyári Egyetem Pedagógiai Szekciójá 1984 nyarán, s ugyancsak ez év őszén Pécsen hasonló témájú tanácskozás.)

E viták során néhány alapvető kérdés tisztázódott, mint pl. a történeti tudat vizsgálatának jelentősége, szükségessége, a történeti tudat elemei, alakításának, alakulásának főbb tényezői, ellentmondásai, kohéziós szerepe stb. Ugyanakkor más összefüggéseket még tovább kell gondolni, különösen a társadalomtudományok s a történetoktatás feladatait, s egészen természetes, hogy a magyar munkásmozgalm története oktatásának is bőven akadnak teendői.

Egy nemzet történeti tudatának alakulását számtalan tényező befolyásolja: alapvető feltétel, hogy *ismerjük meg* történelmi múltunkat, jelenünket, képesek legyünk *eligazodni annak útvesztőiben*, fel kell ismernünk múltunk, egész történelmünk értékeit és a negatív tényezőket, azonosulnunk kell azzal, ami előre vitte, vagy előre vitte volna nemzeti fejlődésünket, bírálni — olykor *szégyellni* — kell történelmünk tévelygéseit, esetleg *szégyenfeltjait* — vagyis konkrét tények ismerete, az összefüggések felismerése éppoly elengedhetetlen a történeti tudathoz, mint múltunk s jelenünk reális értékelése s az érzelmi kötődés.

A történeti ismeretek megszerzésében, a történelmi múlt megismerésében, reális értékelésében, múltunkhoz fűződő érzelmi kapcsolatok kialakításában a legfontosabb, legmeghatározóbb tényező az iskolai oktatás, elsősorban a történelemoktatás az általános és középiskolában. Jelenleg nem feladatunk a történelemoktatás értékelése, sem méltatása, sem esetleges elmarasztalása. Úgy gondolom, ez eléggé ismert a jelenlevők előtt.

Az iskolai oktatást kiegészítő családi nevelésen, családi hagyományokon s a tömegkommunikációs eszközön túl, azok mellett különös jelentőséggel bír a *megélt történelem*, a közelmúlt, s főleg napjaink történései. A mai főiskolai hallgatóságra

legnagyobb hatást a személyes élményt az 1970-es évek és a jelen idő nyújtja: a szocializmus építésének mai kérdései, az eredmények mellett a szocializmus ellentmondásai, zavarai, határainkon belül és határainkon túl.

A magyar munkásmozgalom oktatásában is a legnagyobb szerepet ennek a közel-múltnak a története játssza. A felszabadulással kezdődő fejlődésünk iránt joggal fokozódik a hallgatók érdeklődése, hiszen ez az idő a ma élőknek, nekünk *közvetlen múltunk*, olyan időszak, amelynek különös jelentőséget ad az a társadalmi formációváltás, amely a felszabadulás utáni években-évtizedekben lezajlott Magyarországon. Ez az érdeklődés többek között azzal is magyarázható, hogy jelenünknek közvetlen előzményét formálnak nemzedékek itt élnek közöttünk, tanúságot tehetnek, mivel e történelmi váltásnak alkotói, de mindenképpen legalább részesei voltak.

E korszak iránt megnövekedett érdeklődés meghatározza e korszak oktatásának a felelősségét is. A személyes tanúságtétel, a közvetlenül is átélt történelem, a forradalmi változásokhoz való intellektuális és érzelmi kötődésük, ezeknek a mélyreható változásoknak a vállalása szerepet játszik a hallgatók történelmi tudatának alakításában. Ugyanakkor ez a fokozottabb érdeklődés nemcsak a felelősséget növeli, hanem segíti is a munkásmozgalom történetének oktatóit, magát az oktatást.

Segítik az oktatást a társtudományok legújabb kutatásai eredményei (történettudomány, szociológia, statisztika stb.).

Sikeresnek mondható e *tárgy elhelyezése* is a marxista tárgyak oktatásának rendszerében: a filozófia, politikai gazdaságtan s tudományos szocializmus tanulmányozása után a hallgatók tudatában e tantárgy tanulmányozásakor szintetizálódhatnak az alkotóelemek. A munkásmozgalom története konkrétta teszi az elvont elméletet, megismerteti a cselekvő embert, a cselekvő tömeget, a munkásmozgalom győzelmeit, bukásait, helyes ítéleteit, előrelátását, tévedéseit. Ha jól oktatjuk, segít a *reális történelemszemlélet* kialakításában.

A magyar munkásmozgalom oktatását több körülmény megnehezíti. (Nem tárgyi-dologi körülményekre gondolok elsősorban, bár ezek is szerepet játszanak.) Csak néhányat ezek közül:

— *Az oktatási anyag terjedelme* s a hallgatók történelmi ismeretei. Harminc órában tanítjuk a 19. század utolsó harmadától a 20. századon át napjainkig az elengedhetetlenül szükségeset a magyar történelemből, a munkásmozgalom történetéről, a kommunista mozgalomról s az utóbbi 4 évtized történelmének számos kérdését (gazdaság, politika, kultúra, munkásmozgalom, párttörténet stb.). Mindezt nem elszigetelve, hanem legalább felvillantva a nemzetközi összefüggéseket is.

Az anyag terjedelme s a ráfordítható idő természetes módon nem engedi minden egyes kérdés elmélyült elemzését.

— Haladó hagyományunk részét képezi nemzeti értékeinknek, így közvetve része az egyetemes haladásnak is. Fontos lenne a haladó hagyományok és a munkásmozgalom kapcsolatának jobb megismertetése, tanítása, ez jótékony hatással volna mind a magyar munkásmozgalom történetének megismerésére, mind a haladó hagyomány ápolására, s erősítené a történelmi tudatunkat. Elsősorban a 20. század eleji, de a közelmúlt haladó hagyományaira is gondolunk.

— Tartalmasabban kellene megmutatnunk az oktatás során a nemzeti érdek és az internacionalizmus kapcsolatát. A nemzeti érdeken a nemzetköziség szerepét, s fordítva, azt is, hogy a nemzetköziség, a rpoletárinternationalizmus mennyiben gazdagodott a nemzeti által. Konkrétság nélkül csak a közhelyek számát gyarapítjuk, erre pedig semmi szükség.

— Ami talán a leglényegesebb: bizonyos értelemben nehezítik az oktatást a szocializmus elméleti-politikai problémái, azok a bizonyos „zavarok” az építésben, a

szocializmus ellentmondásai, a munkásmozgalom, a kommunista mozgalom belső kérdései — általában napjaink ismert problémái, beleértve a feszült nemzetközi helyzetet is.

2. Hallgatók véleménye a magyar munkásmozgalom története tanulmányozásának hatásáról

A magyar munkásmozgalom-történet oktatásának szerepéről, hatásáról 1984 tavaszán negyedéves tanárjelölteket kérdeztünk meg: tehát azokat a hallgatókat, akik már kollokváltak is e tárgyból. Mindössze 4 kérdésre kértünk választ (írásban). 204 hallgató töltötte ki — név nélkül — a kérdőíveket, vagyis a negyedévesek 2/3-a. *Első kérdés* volt: A magyar munkásmozgalom történetének tanulmányozása mennyiben segítette elő történelmi tudatának alakulását?

A három válaszlehetőség közül — 1. egyáltalán nem segítette; 2. bizonyos mértékben segítette; 3. jelentős mértékben hatással volt — a megkérdezett hallgatók túlnyomó többsége, 78%-a (160 fő) a 2. választ (bizonyos mértékben) jelölte meg; 19%-a (39 hallgató), vagyis kb. minden ötödik tanárjelölt a 3. választ, vagyis jelentősnek érezte e tárgy hatását, s mindössze 5 hallgató, tehát nem egészen 3% értékelte úgy, hogy egyáltalán nem gyakorolt ennek a tárgynak tanulmányozása, oktatása hatást történelmi tudatának alakulására.

Ezek az arányok reálisnak tarthatók, az oktatás tapasztalatai alátámasztják ezeket.

A *második kérdés*ben azt a korszakot, a történelemnek azt az eseményét, változását kértük megnevezni, amelynek jobb megértését (megismerését) segítette a munkásmozgalom történetének a tanulása. A válaszlehetőség átfogta az oktatás egész anyagát, az 1848—49-es forradalomtól és szabadságharctól kezdve a kiegyezés, a kapitalizmus hazai fejlődésének sajátosságai, a munkásmozgalom kialakulása, fejlődése, az 1918-as, 1919-es forradalmak, a Horthy-korszak, az antifasiszta ellenállási és függetlenségi mozgalom, a felszabadulás körülményei, a koalíciós időszak, az 1950-es évek első fele, az 1956-os ellenforradalom, a konszolidációs időszak témáin keresztül társadalmi életünk alapvető s aktuális kérdéseivel bezáróan, mint pl. gazdaság, politikai hatalom, osztály- és rétegviszonyok, különösen az értelmiség, kulturális életünk, ideológiai kérdések stb.

A 160 hallgató közül, — akik tehát „bizonyos mértékben” értékelték a munkásmozgalom oktatásának hatását — 50% (79 fő) első helyen az 1956-os ellenforradalomról szóló oktatást jelölte meg, majd közvetlenül ez után 45% (73 fő) az 1950-es éveket. Ez az érdeklődés természetes, okai világosak. Ezeknek az éveknek az értékelésében a közgondolkodás hajlamos az egyoldalúságra, s ezt alátámasztják olykor szellemi alkotások is. A „közgondolkodás köztudathasadása” (Berend T. Iván az egri tanácskozáson használta ezt a kifejezést), az egyoldalú ítélet hatással a mai hallgatókra, zavart okoz tudatukban. Amennyiben a munkásmozgalom oktatása ezt a nehéz, ellentmondásos időszakot reálisan, a tudományos eredmények felhasználásával, az ötvenes éveket a maga konkrétságában ismerteti meg és megérteti a hallgatókkal, — akkor már valamivel nyugodtabb lehet az oktató lelkiismerete.

A hallgatóknak több mint egyharmada jelölte meg a *Tanácsköztársaságot*, majd majdnem ugyanennyien a *Horthy-korszakot*, olyannak, amelynek oktatása bővítete ismereteit, segítette a tisztánlátást. Ennek az oka egyrészt — úgy vélem — a középiskolai történelemoktatásban gyökeredzik (ez volt az az évfolyam, amely még nem érettségizett történelemből), hiányos ismereteik voltak a tárgyból, másrészt a köz-

véleményben, publicisztikában meglevő jelentős érdeklődés tapasztalható e korszak iránt, s ezzel együtt ellentmondásos értékelések is keletkeztek.

Csökkenő százalékban még a további témákat jelölték meg a hallgatók a kérdés kapcsán: az antifasiszta népfront, a mezőgazdaság szocialista átszervezése, napjaink belpolitikai kérdései, a felszabadulás utáni koalíciós időszak, gazdaságpolitikánk ma, az értelmiség társadalmi szerepe, helyzete, az 1918-as októberi forradalom körülményei, a kiegyezés, ideológiai életünk ma, a fiatalok helyzete, szerepe, a kapitalizmus fejlődésének sajátosságai és hatása a hazai munkásmozgalomra, kulturális életünk, s utoljára — 6 hallgató — az 1848—49-es forradalmat és szabadságharcot jelölte meg. Ez a sorrendiség tükrözi a hallgató korábbi történelmi ismereteit, valamint érdeklődését s választott szakját, de azt is, hogy bizonyos mértékben a történelmi ismereteket is a munkásmozgalom oktatásától várja.

Harmadik kérdés: A magyar munkásmozgalomnak melyik az a periódusa, eseménye, személye, ami — aki — a legnagyobb hatással volt történelmi tudatának az alakulására. A kérdezettek közül 20%-a (29 fő) a Tanácsköztársaságot jelölte meg, valamivel több mint 15% (25 fő) az 1956-os ellenforradalmat, majd még az ötvenes éveket kb. 12% (19 fő), s csökkenő sorrendben a koalíciós időszakot (kb. 10%), az 1848—49-es forradalmat (7,5%), az 1918-as októberi forradalmat (5%), a Horthy-korszakot (4%) s néhányan még a kiegyezést is. Meglepő a Tanácsköztársaság oktatásának jelzett hatása. Saját tapasztalatom e témából: megragadta a hallgatókat a 2 magyar forradalom elszántsága, tenniakarása, a forradalom vezetőinek fiatalsága, a TK jelentősége.

Egyik hallgató írta: „Az 1950-es évek ellentmondásai, amelyek vészjelző szerepét töltik be, és mindig önkéntelenül figyelem, hogy a mi mostani életünkben mi a jó és mi a rossz.” A hallgatók szeretnék a munkásmozgalom egyes vezetőiről többet tudni: személyes életútjukról, tetteikről, esetleg tévedéseikről s helytállásukról. Kádár Jánost, Rajk Lászlót, Nagy Imrét, Rákosi Mátyást, Ságvári Endrét, Bajcsy-Zsilinszky Endrét, Szabó Ervint, Kun Bélát, Stromfeld Aurélt, a népi írókat általában, Veres Pétert, Németh Lászlót jelölték meg elsősorban a főiskolások. Az egyik hallgató írta: „Nem a szemináriumok, ... hanem a róla szóló könyv olvasása vezetett el Kádár Jánoshoz.” Tanulságos a következő vélemény is: „Azok a dolgok, események, személyek voltak rám hatással, amelyeket kiegészítésül mondott el a szemináriumvezetőnk egyes témáknál.”

Negyedik kérdés: Véleménye szerint a történelmi tudat erősítése érdekében a munkásmozgalomnak melyik az az időszaka, eseménye, vezetője, amivel — akivel — többet kellene foglalkozni?

A 160 hallgató közül 50 a mai társadalmi kérdéseket, 27 hallgató az 1956-os ellenforradalmat, 21 hallgató a koalíciós időszakot, vagyis *közel 100 hallgató (62,5%) az elmúlt 4 évtizedet*, de elsősorban jelenünk problémáit szeretné alaposabban megismerni.

Ismét tanulságos néhány hallgató véleménye:

- „Társadalmi életünk aktuális kérdései, a jelen, nemcsak a problémák, az eredmények is.”
- Elgondolkodtató az egyik hallgató véleménye: „A ma munkásmozgalmáról szeretne többet tudni, kevés az, amit az oktatás nyújt.”
- „Valami egységben történő tájékoztatás (korok, események) után lehet csak hatásról beszélni, hiszen ... sajnos, keveset tudunk a történelmünkről, s így a történelmi tudatra nehéz bármiként is hatni.”

- „A történelmi tudat elmélyítéséhez a szocializmus alapjainak a lerakását, a szocializmus építésének kezdetét, részleteit kellene jobban megismernünk, és én nemcsak történelmi tudatról, hanem a történelmi tudat és a politikai elkötelezettség együttes fejlesztéséről beszélnék, amelyet igen fontosnak tartanék éppen a pedagógusképző intézményekben.”
 - Végül: Nagyon őszintén nyilatkozott az a hallgató, aki azt írta: „Nem a foglalkozásokon, hanem a mi érdeklődésünkön kellene változtatni.”
- Az a 39 hallgató, aki a munkásmozgalom oktatását *jelentősnek* tartotta, arányai-ban hasonló módon vélekedett az egyes kérdésekről, mint a 160 hallgató. A 39 hallgató között volt olyan is, aki — nyilván a kérdés félreértelmezése miatt — megnevezte azokat az oktatókat is, akik leginkább szerepet játszottak tudatformálásukban.

3. Néhány ajánlás

A magyar munkásmozgalom oktatása nem lehet öncélú tevékenység, tudatformáló szerepe vitathatatlan: hozzá kell járulnia ahhoz, hogy a hallgatók mind jelentősebb részében kialakuljon a politikai elkötelezettség vállalása. Ennek érdekében törekednünk kell az oktatásban az optimum felé, bár azt soha nem érjük el.

Az oktatás tapasztalatai azt igazolják, hogy a jövőben is szükséges:

- Jobban felhasználni a hallgatóknak azt a természetes érdeklődését, amellyel a mai kérdések felé fordulnak. (1983 tavaszán egy negyedéves hallgató a munkásmozgalomtörténelmi szemináriumokról így nyilatkozott: „Ez végre érdekelt, a legjobban érdekelt bennünket.”) Vagyis a szocializmus építése korszakának alapvetően fontos szerepe volt és van továbbra is. Ki kell elégténnünk a hallgatók érdeklődését, nagy figyelmet fordítva az ún. „zavarokra”, azok tisztázására, megmutatva, hogy a szocializmus képes a megújulásra, megpróbál választ keresni a gondolkodó emberekkel együtt a problémák megoldására. Az érdeklődés kielégítése serkentő hatással van a kevésbé érdeklődő hallgatókra is.
- A magyar munkásmozgalomtörténet oktatásának mindenképpen segítenie kell a *reális történelemszemlélet* kialakítását, egy megközelítően *reális jövőképet*.
- Reális történelemszemlélet, a napi kérdések iránt megnövekedett érdeklődés kielégítése csak úgy lehetséges, ha a hallgató ismeri a *történelmi múltunkat*. Kellő történelmi ismeretek nélkül nem tudunk mire építeni. Napjaink társadalmi kérdéseit is csak úgy tudjuk megválaszolni, ha azokat történelmi alapra helyezzük, „... mégpedig nemcsak a múlt megmagyarázása értelmében, hanem a jövő merész előre látása és a jövő megvalósítására irányuló bátor gyakorlati tevékenység értelmében is.” (LENIN ÖSSZES MŰVEI, 26. k., 1971, 65. old.)
- A magyar munkásmozgalomtörténet oktatása a felsőoktatásban elhal, mielőtt megélte volna saját történetét. Az új tárgy, a Magyar Népköztársaság története c. stúdium — gondolom — nem kis mértékben hasonlítani fog ahhoz, amit a magyar munkásmozgalomtörténet az elmúlt 4 évtized kapcsán tanított. A tartalmi hasonlóság megengedi azt a gondolatot, hogy ennek a néhány, mindössze 6 év oktatásának a tapasztalatait figyelembe véve, már eleve tudatosan készüljön azokra az ismeretelméleti, pszichológiai, módszertani feladatokra is, amelyek e tárgy hatékonyabb oktatását, tudatformáló szerepét segítik. Ez pedig mindinkább szükséges szocialista nemzeti egységünkhöz, az előttünk álló társadalmi feladatok megoldásához.

TARTALOM

JUNGHÄNEL, GÜNTHER: Az emberi lét értelmének és az értékek szerepének marxista—leninista értelmezése a szocializmusban	3
KALLÓS GÁBOR: A politika szerepe a magyar egyetemi és főiskolai hallgatók szocialista erkölcsi tudatának formálásában.....	9
T. KISS TAMÁS: Tudományos intézményrendszer kiépülése Magyarországon 1922 és 1931 között	15
KOVÁTS ZOLTÁN: Epidémiák és endémiák Szegeden a XVIII. században és a XIX. század első felében	25
LACZÓ KATALIN: A szabadművelődési korszak művelődésigazgatása	33
SZEGFÜ LÁSZLÓ: Adalékok Szent Gellért görög műveltségének kutatásához	43

A MARXIZMUS—LENINIZMUS TANSZÉK FENNÁLLÁSÁNAK 25. ÉVFORDULÓJA ALKALMÁBÓL, 1984. NOVEMBER 1-JÉN RENDEZETT EMLÉKÜLÉS ELŐADÁSAI

FEHÉR ISTVÁN: Marxizmus és tanárképzés	53
RIGÓ JÁZON: Dialektikus gondolkodásra nevelés tanárjelöljeink körében	59
KALLÓS GÁBOR: Az ateista nevelés szerepe a tanárképzésben	67
HEINRICH, INGEBORG: A tanárjelöltek ateista nevelésének néhány kérdése	71
NAGY ANTAL: Hivatástudat és az etika oktatása	75
SZŐLLŐSI ERZSÉBET: Tanárjelöltek felkészítése a világnézeti nevelőmunkára	79
TÓTH FERENCNÉ: A magyar munkásmozgalom története oktatásának szerepe a történeti tudat alakításában	85

SECRET

1. The information contained in this document is classified "Secret" because its disclosure would be injurious to the national defense.

2. This information is being disseminated to you for your information and use in the performance of your duties.

3. It is the policy of the Department of Defense to limit the distribution of this information to those personnel who have a "need to know" it.

4. You are authorized to discuss this information only with those personnel who are also authorized to receive it.

5. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

6. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

7. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

8. This information is being disseminated to you for your information and use in the performance of your duties.

9. It is the policy of the Department of Defense to limit the distribution of this information to those personnel who have a "need to know" it.

10. You are authorized to discuss this information only with those personnel who are also authorized to receive it.

11. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

12. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

13. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

14. This information is being disseminated to you for your information and use in the performance of your duties.

15. It is the policy of the Department of Defense to limit the distribution of this information to those personnel who have a "need to know" it.

16. You are authorized to discuss this information only with those personnel who are also authorized to receive it.

17. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

18. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

19. If you are not authorized to receive this information, you should not discuss it with anyone.

INHALT

JUNGHÄNEL, GÜNTHER: Zur marxistisch—leninistischen Auffassung von Sinn des menschlichen Lebens und der Rolle der Werte im Sozialismus	3
KALLÓS, GÁBOR: Rolle der Politik in der Gestaltung des sozialistischen Moralbewusstseins ungarischer Studenten	9
T. KISS, TAMÁS: Ausbau des wissenschaftlichen Institutionssystems in Ungarn zwischen den Jahren 1922 und 1931	15
KOVÁTS, ZOLTÁN: Epidemien und Endemien in Szeged im 18. Jahrhundert und in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts	25
LACZÓ, KATALIN: Die Kulturverwaltung in der Epoche der freien Bildung	33
SZEGFŰ, LÁSZLÓ: Beiträge zur Forschung über die griechische Bildung von Sankt Gerhard....	43

VORTRÄGE DER AUS ANLASS DES 25 JÄHRIGEN BESTEHENS DES WISSENSCHAFTSBEREICHS FÜR MARXISMUS—LENINISMUS AM 1. NOVEMBER 1985. VERANSTALTETEN GEDENKSITZUNG:

FEHÉR, ISTVÁN: Marxizmus und Lehrerbildung.....	53
RIGÓ, JÁZON: Erziehung unserer Lehramtskandidaten zum dialektischen Denken	59
KALLÓS, GÁBOR: Rolle der atheistischen Erziehung in der Lehrerbildung	67
HEINRICH, INGEBORG: Einige Fragen der atheistischen Erziehung bei den Lehramtskandidaten	71
NAGY, ANTAL: Berufsbewusstsein und der Ethikunterricht	75
SZÓLLÓSI, ERZSÉBET: Vorbereitung der Lehramtskandidaten zur weltanschaulichen Erziehungsarbeit	79
ÓTH-JÓNÁS, IRMA: Rolle des Unterrichtes der Geschichte der ungarischen Arbeiterbewegung in der Gestaltung des historischen Bewusstseins	85

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

СОДЕРЖАНИЕ

Юнгхенель Гюнтер: Марксистско—ленинское понимание роли ценностей и смысла человеческого бытия в условиях социализма	3
Каллош Габор: Роль политики в формировании социалистического морального сознания у венгерских студентов	9
Киш Т. Тамаш: Образование системы научных учреждений в Венгрии в период между 1922—1931 годами	15
Коватч Золтан: Эпидемии и эндемии в Сегеде в XVIII веке и начале XIX века	25
Лацо Каталин: Административное управление делом народного образования в период свободного просвещения	33
Сегфю Ласло: К вопросу об исследовании греческой эрудиции Св. Геллерта	43

ДОКЛАДЫ, ПРОЧИТАННЫЕ 1 НОЯБРЯ 1984 Г. В ЧЕСТЬ 25-ЛЕТНЕЙ ГОДОВЩИНЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАФЕДРЫ МАРКСИЗМА—ЛЕНИНИЗМА

Фехер Иштван: Значение теории марксизма—ленинизма в подготовке будущих учителей	53
Риго Язон: Воспитание диалектического мышления будущих учителей	59
Каллош Габор: Роль атеистического воспитания в подготовке учителей	67
Хейрих Ингеборг: Некоторые вопросы атеистического воспитания будущих учителей	71
Надь Антал: Этика и ее связь с призванием педагога	75
Сёлёши Эржебет: Значение мировоззрения студентов для будущей воспитательной работы	79
Тот Ференц: Роль преподавания истории венгерского рабочего движения в формировании исторического сознания студентов	85

Felelős kiadó a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola főigazgatója
86-2966 — Szegedi Nyomda — Felelős vezető: Surányi Tibor igazgató
Készült: monószedéssel, íves magasnyomással, 8,3 A5 ív terjedelemben,
az MSZ 5601—59 és 5602—55 szabvány szerint