

nemcsak hallgatói, hanem valóban tanítványai voltak s később is, a személyes érintkezés megszűnésekor önkéntes követői maradtak. A negyvenéves évfordulón a tanítványok és sokan mások is a magyar nevelés munkásai közül, lélekben együtt ünnepelnek Mesterükkel, mert ez az évforduló a személyes vonatkozásokon túl, elsősorban az Ő nevével elválaszthatatlanul és örökre egybeforrott s a 40 év hazai és külföldi tapasztalatai által fényesen igazolt nemzetnevelés gondolatának ünnepe is.

Tisztelői a kolozsvári bevonulás egyéves fordulóján, Széchenyi születésének 150. évében Őt, mint az öntudatos magyar nevelői gondolkodás igazi megindítóját, tudományos rendszerezőjét, a tudományos széppróza mesterét szívük egész melegével köszöntik, abban a szilárd meggyőződésben, hogy a nemzetnevelés eszmevilága nemcsak hivatott, de képes is az egyetemes magyar élet megújítására. Személyét nemcsak a magyar, de a neveléstudomány európai munkásai sorában is előkelő hely illeti meg.

Művelődés az idegennyelvű iskolában.

— A csehszlovákiai magyarok kisebbségi élményeiből. —

Nem írunk elvont értekezést, nem könyvekből gyűjtjük össze tanulmányunk anyagát, élményekről számolunk be, tapasztalatakról, melyeket mint csehszlovákiai magyarok az idegennyelvű iskolában szereztünk. E sorok írója Eperjesen nőtt fel, hét éves volt, amikor a csehek megszállták a Felvidéket. Eperjesen, „a Tarca-parti Athénben” — ahogy a lokálpatrióta büszkeség nem ok nélkül nevezte a várost — a magyar művelődés intézményei az államfordulat után egyik napról a másikra megszűntek. Eperjes virágzó magyar kultúrközpont volt, egyike az ország legszebb hagyományokkal bíró iskolavárosának, ahol a négyszázéves evangélikus kollégium mellett a magasszínvonalú tanintézetek egész sora hirdette a magyar művelődés dicsőségét. A szlovák környékű városban a magyar iskolák nem a magyar kolonizáció érdekeit szolgálták, a magyar műveltség hirdetői nem jövevények voltak, hanem inkább a magyar élet reneszánszát remélő utolsó mohikánok; mert Sáros ősi magyar föld, ahol csak a néprajzi viszonyok kedvezőtlen alakulása készítette visszavonulásra a magyarságot. Ezért volt Eperjesnek — a város vidékének szlovák jellege ellenére — történelmi hagyományokból táplálkozó magyar műveltsége, iskoláinak ezért volt mély és öntudatos magyar szeleme, amely nemcsak a magyar kultúra sokszázéves műveléséből, hanem az európai kultúrközpontokkal való közvetlen kapcsolataiból is merítette erejét.

Nos, ebben az ősi magyar iskolavárosban 1918 után egyetlen magyar iskola maradhatott csak meg: az evangélikus elemi. Mi is élveztük még ennek az utolsó tanintézménynek utolsó áldásait. Tízéves korunktól kezdve azonban tizenhárom szerencsétlen esztendőn keresztül, míg eljutottunk a prágai cseh Károly-egyetem aulájába, hogy doktorrá

avassanak, idegennyelvű, idegenszellemű iskolákban, idegen és gyakran ellenséges érzelmű tanárok keze alatt jártuk végig a középosztályi művelődés eléggé tövises útját. S hiába lengett körül bennünket egy ősi magyar város történelmi légköre, hiába segített egy művelt magyar család ellensúlyozni az idegennyelvű iskola hátrányait, a magyar műveltség nehezen szegődött hozánk, s csak hosszú harc, önművelés árán jutottunk birtokába, latbavetve minden erőnket, amit régi rossz szokás szerint a hivatalos iskoláztatás alatt sohasem jutott volna eszünkbe kifejezni. Ebből mindjárt két következtetést szeretnénk levonni: egyrészt azt, hogy a magyar családi környezet, a szülőváros magyar történelmi légköre sem képes megbirkózni az idegennyelvű iskola nemzetellenes hatásaival, — másrészt pedig, hogy az elszenvedett hiányokat csak azzal lehet pótolni, ha az egyén elég erős az idegen hatások leküzdésére és éppen az idegen nyomás alatt ösztönösen ébred fel benne a vágy mindannak megszerzésére, amit intézményesen elvettek tőle. Ezzel rátapintunk a kisebbségi kérdés egyik alapvető tételére: a kisebbségi tömegek nemzeti fennmaradásának problémájára. A *tömeg* nem tud védekezni, a tömeg az idegennyelvű, sőt az anyanyelvű, de idegenszellemű iskolában is könnyen megkaparintható, ezért minden kisebbségi politikai harc lényege a tömegek nemzeti szellemű nevelésének a biztosítása. A másik oldalon viszont az erősebb *egyéniesség* az idegen nyomás alatt még erősebbé válik és még nagyobb öntudattal küzd nemzetéért, nyelvéért, műveltségéért, mint akár normális viszonyok mellett tenné. A kisebbségi megpróbáltatás tehát az olyan társadalomra, amely erős, fejlett egyedekből áll, még jó hatást is gyakorolhat, mert tagjai öntudatosabbá, cselekvőbbé, energikusabbá válnak, mint a gondtalan nemzeti élet körülményei között. Ilyen társadalom azonban kevés van. Kelet-Közép-Európában, ahol a legutóbbi időben a kisebbségi életviszonyok a legnagyobb számban fordultak elő, úgyszólván nincs is. Az ittlévő nemzeteknek többnyire még kialakulatlan a középosztálya és így körükben az elnemzetlenítésnek is sokkal több esélye lehet, mint, mondjuk, Nyugat-Európában, ahol a nemzeti polgárság már szilárd alapokon áll. A nemzeti terjeszkedésre törő középeurópai államok természetesen az iskolát használták föl elsősorban céljaik elérésére. Ezt tették a csehek is. A politika befészkelte magát a művelődés hajlékaiba. Az idegennyelvű iskolának tehát kétféle hatását kell megfigyelni: a *politikait* és a *műveltségit*.

A csehszlovákiai iskolák nagy súlyt vetettek a *politikai nevelésre*. Elpolitizált iskolák voltak — ahogy Rádl Emánuel, a humanista érzelmű prágai cseh egyetemi tanár nevezte őket. Rádl ostromozta a cseh iskolapolitikát és sok olyan megállapítást tehetett, amit a cseh cenzúra és rendtörvények a magyar megfigyelőknek nem tettek lehetővé. Ma már nyugodtan elmondhatjuk véleményünket a csehszlovák iskolapolitikáról. Nem azért idézzük Rádl Emanuelt, mint egykor Csehszlovákiában, hogy vele mondassuk el azt, amit nekünk nem szabad elmondani, hanem azért, hogy a cseh önkritikus szavaival igazoljuk saját élményeink tárgyilagosságát. Rádl egyrészt a szerinte idejétmúlt „progresszív ideológia”, a multszázadi pozitívista tudomány elméleteinek a kiküszöbölését

ajánlotta az iskolákból, másrészt hirdette, hogy az iskolából ki kell űzni a politikai agitációt. A nevelés „abszolút” értelme mellett tört lándzsát és a humanista nemzetköziséget részesítette előnyben a tulzó nacionalizmussal szemben. Különösen a történelemtanítás terén intett óvatosságra. Az egyoldalú nacionalizmus favorizálása — mondotta — nemzeti türelmetlenségre, gyűlöletre tanít; elrettentő például idézte az egyik cseh történelmi tankönyvből a következőket: „Mennyivel jobban áll a cseh nyelv, mint a magyar, melyben több, mint ezer szó szláv eredetű.” Nemcsak állampolgári erényekre, hanem az emberi tökéletességre törekedjék az iskolai nevelés — írta Rádl. A hazaszeretetet az emberiségből kell levezetni — hirdette — a nevelést az individuális erények kiművelésével kívánta hivatásának magaslatára emelni és sürgette a csehszlovák militarizmusnak az iskolából való szigorú kizárását. A politikusok természetesen nem fogadták meg Rádl humanista tanácsait és szemet hunytak, sőt örömet éreztek a sovinszta tanárok garázdálkodása fölött. E sorok írója az eperjesi gimnáziumban nem egyszer hallotta becsmérelni a magyar nemzetet a szlovák történelmi órákon.

S eltekintve a részletektől, egész iskolai nevelésükre rányomta a magyarellenesség bélyegét az a szellem, amely megkövetelte a tanároktól, hogy hivatásszerűen megrójjanak mindenkit, aki utcán, vagy iskolában magyarul beszélt. De minden vegyesnemzetiségű ország iskolapolitikusainak okulására legyen mondva, hogy a szlovák történettanárokra hallgatva gyerekejjel ugyan sok mindent elhittünk az egykori „magyar igazságtalanságokról”, de magyar politikai lelkiismeretünket szerencsésen kiegyensúlyozta a velünk szemben tanusított csehszlovák igazságtalanságok egész sorozata. Hazajöttünk az iskolából és előadást tartottunk az „elnyomó, barbár” magyarokról, akik 1918 előtt üldözték a szlovákokat. A szülői intelem sokszor nem is verhetette ki fejünkéből az iskolai oktatást, mert, sajnos, sok tény, amit az iskolában a régi Magyarország nemzetiségi viszonyairól tanultunk, a magyar szülők tényekkel meg sem cáfolhattak. De a tanárok sovinizmusa mégsem érthette el politikai célját, mert olyan sérelmek, mint például a magyar beszéd eltiltása, gondolkodóba ejtettek és gyerek eszünkkel is a politikai dacolásra sérkentettek.

Sokkal komolyabb és válságosabb hatással volt a *magyar műveltség* kimaradása. A jó előmenetel például a szlovák nyelvben és irodalomban gyakran politikai következményekkel is járt, mert a jól haladó, jól boldoguló, önképzőkori sikereket árató eminens nem egyszer iskolai érvényesülésével párhuzamosan közeledett politikailag is ahhoz az idegennyelvű világhoz, amelyben sikereit learatta. Szerencsére itt is gátat vetett az asszimilálódásnak az a körülmény, hogy Csehszlovákiában az asszimilánsok karrierlehetőségei távolról sem voltak olyanok, mint például a régi Magyarországon. Mert Csehszlovákiában a magyar származásuak igazi tragédiája az volt, hogy mind műveltségileg, mind társadalmilag legelőben lógó réteggé kezdtek kialakulni, sem az állam hivatalos életében, sem az állam szellemi életében, de ugyanakkor a saját nemzeti életükön belül sem tudták megtalálni teljesértékű helyüket, érvényesülésüket és boldogulásukat. Ez a „félasszimiláció” volt a cseh-

szlovák nemzetiségi politika — szándékos, vagy nem szándékos? — hatása és eredménye. Ez a félasszimiláció félművelt, félértékű, hasadt-lelkű, sehol és semmiben teljességet nem érző és senki előtt teljes ember számba nem vehető szomorú egyénnel gazdagította Közép-Európa szomorú világát. Ez a „félasszimiláns“ volt az idegennyelvű iskola legjellegzetesebb áldozata. Aki egy nyelven sem beszélt tökéletesen, egyik nemzet irodalmát és történelmét sem ismerte teljesen, egyik nyelv helyesírását sem bírta kifogástalanul, eltekintve attól, hogy az idegen nyelven való tanulás a tudást, az ismeretek elsajátítását is hátrányosan befolyásolta, mert a fogalmak idegenül, minden lelki visszhang, emberi élmény nélkül, csak mint rideg szavak, gyökértelenül, üresen kongtak. Az ilyen iskola szülőttje ellenszenvvel nézi az idegen nemzetet, amelynek nyelvére rákényszerítették és otthontalanul bolyong saját anyanyelvében. És mivel az iskola sokszorosan rossz élményt jelent, a „félasszimiláns“ *erkölcsi képe képe az iskoláról, az oktatásról, a tanítóról, a tanárról, a tanulásról* távol van attól, amit a jó iskolának és a jó tanárnak kellene örök tanulságul a társadalom emlékezetébe vésni.

Ezeket a szomorú egyéni élményeket nemcsak a csehszlovákiai magyarság kisebbségi történetének adatgyűjteménye számára szeretnénk feljegyezni. Ezek az élmények nemcsak magyar, hanem középeurópai élmények. A vegyesnemzetiségű Közép-Európában a nemzeti ébredés kora óta már második évszázada vajúdik az új világ, amelynek gyógyírt kell hozni a sok emberi szenvedésre, ami a nemzeti türelmetlenség, az egymásra tált középeurópai népek megnemértése miatt hol az egyik, hol a másik nemzet fiainak és jövő reménységének életét keseríti meg az iskolában és az iskolán kívül egyaránt. A legalkalmasabb középeurópai gyógyír a magyar nemzet hagyományaiból meríthető: *a türelmes nacionalizmusból*, amely mindenkinek tiszteli anyanyelvét, nemzeti műveltségét, népi jellegét és emberi szabadságát. Ne legyen a nagyobbodó Magyarországon egyetlen iskola sem, ahol olyan tapasztalatok gyűjthetők, amilyen élményeket mi szereztünk a széthullt csehszlovák köztársaság idegennyelvű iskoláiban. Ez lehet a szentistváni Magyarország területi, nemzeti, szellemi és erkölcsi nagyságának legjobb biztosítéka.

Borsody István.

Gyermek — és ifjúsági könyvtárak.

A gyermek -és ifjúsági könyvtár régen elméleti tárgya a pedagógiának, de még mindig nem kezelik úgy, mint önálló kérdést, mely megoldásra vár. Pedig ez épúgy beletartozik a könyvtárrendszer teljes egészébe, mint a tudományos, szórakoztató vagy szakkönyvek csoportja. És beletartozik a — nevelés körébe is.

Ezt a szerves kiegészülést különösen az *amerikai* és *angol* könyvtáraknál találjuk meg.

Amerikában a gyermekkönyvtár megszervezése a társadalom nagy és fontos feladata. L. Stanley Jast a könyvtárakról szóló értékes tanul-