

# Tehetség-felfogások

## *Adalékok a természetelvű pedagógiák eszmetörténetéhez*

*Megválaszolhatatlan, hogy az emberi lényben mi, illetve mennyi az örökletes, mi és mekkora a társadalmi eredet. Voltaképpen inkább nézetek és ideológiák, megközelítési módok, mintsem egyértelmű bizonyítékok vannak. Éppen ezért termékenyebb azt vizsgálni, hogy a „tehetség” fogalmát milyen tartalommal használják, mi ellen és mi mellett szól ez a kifejezés a társadalom és az iskola bírálóinak szóhasználatában. (1)*

A „tehetség”, „tehetséges” fogalma voltaképpen a kivételre vonatkozik: az átlagtól, illetve az átlagot értelmező fő szabálytól való eltérés indoklása. Olyan biológiai eredetű képességet tulajdonítanak bizonyos embereknek, amellyel a többség nem rendelkezik, és éppen ezért rájuk más társadalmi szabályok vonatkozhatnak. Amióta közügy a közoktatás, vagyis politikai jelentősége van annak, hogy mi is történik az iskolában, a „tehetség” ideológiájának különleges szerep jut anynyiban, hogy különleges tehetség az, aki az iskolában uralkodó értékrendet, követelményeket az átlagosnál jobban, könnyebben tudja teljesíteni, vagy éppen ellenkezőleg, az a tehetség, aki másban, az iskola ellenére képes valamire. Így kapja meg egyaránt a felnőttkorában sikeres jó tanuló és a sikeres rossz tanuló a tehetséges jelzőt: *Neuman János* is, aki jól tanult és *Albert Einstein*, aki rossz diák volt.

A „tehetséget” valamilyen természeti, biológiai adottságnak tekintik gyakran, olyanak, amelyhez a társadalom nem tud semmit sem hozzátenni, csak elfojtani, vagy kiteljesíteni, így lesz valaki az iskola segítségével, vagy éppen az iskola ellenére sikeres. Ez az a mozzanat, ami miatt az iskola egyaránt üdvözölhető és bírálható, ezért fut be a közoktatásról szóló közbeszédben szép karriert a tehetség szóhasználat: egy fogalomnak két, egymást kizáró értelmezése lehet, konzervatív és radikális, az iskolát, az iskolarendszer szabályait alapvonásaiban elfogadó és elutasító. Mindkét érvelés a természettől kapott em-

beri tulajdonságra hivatkozik, melynek tudományos legitimitációját *Sir Francis Galton* (2) (1822–1911) adta az 1869-ben megjelent *„Az öröklött tehetség...”* című munkájával. Szerinte a népegészségügyet, a bevándorlás-politikát olyképpen kellene irányítani, hogy az kedvezzen – mai kifejezéssel élve – a hátrányos helyzetű, és kedvező biológiai potenciállal (képességgel) rendelkező embereknek és így a társadalomnak. Ez az eugenika, mely szép karriert futott be a 20. században az Amerikai Egyesült Államoktól kezdve a náci Németországon át Svédorszáig.

A reformpedagógiák, az életreform mozgalmak fő motívuma szintén az ősi természet, a természetesség, személyiség legrégebbi és ezért a legmélyebb rétegének, a biológiai adottságoknak a tisztelete, amelyet a társadalom elpusztít és elnyom. (*Németh és Skiera*, 1999; *Skiera*, 2004)

A 19. század végi különböző antikapitalista mozgalmak, köztük az életreform mozgalmak és ezek pedagógiai leképzései körében tekintjük át a gyermekről alkotott képzetek változásait, természetesen vázlatosan. A gyermek, s különösen a tehetséges gyermek az, amelyik a jobb jövő lehetőségét hordozza, amelyben begyógyulnak a polgári politikai berendezkedés és a piacgazdálkodás az emberi lélekben és a természetben ütött sebei.

A módszertan nyelvén úgy is fogalmazhatunk, hogy mi is volna az, a társadalom berendezkedésére vonatkozó elfogadott szabály, amelynek helyébe, tehát ellenében valami újat állítanának. A szabálytól való

eltérés jelölésére általánosan elfogadott kivételként pedig a rendkívüliséget, a különlegességet jelentő „tehetség” különösen alkalmas.

Az eszme fejlődésének három nagy korszakát tekintjük át, természetesen főbb vonalaiban és a problémafelvetés igényével. Az első az I. világháború végével (a forradalmakkal bezáródó időszak); a második a II. világháború befejezését megelőző időszak; a harmadikat pedig az ötvenes évek első felével zárjuk.

### A forradalmak kora előtt

A 19. század második fele a nagy családok és új remények időszaka, amelyben az oktatásnak és a gyermeknek is komoly szerep jutott: bennük a bajok forrását és a jövő reményét egyaránt látták.

#### *A gyermek-kép összetevői*

A gyermek a társadalmi utópia hordozójaként jelenik meg *Ellen Key* világhírű, a „Gyermek évszázada” című, 1900-ban kiadott könyvében. Key gondolkodásmódja jellegzetesen prófétai: egyfelől fenyeget, másfelől jósló. „Mindaddig, amíg a szülők le nem borulnak a gyermek nagysága előtt, amíg nem látják, hogy a gyermek szó csak a fenség fogalmának más kifejezése, amíg nem érzik, hogy a jövő az, amely a lábuknál játszadozik...” (*Key*, 1976, 104.) (Ha mégsem borulnának le a szülők gyermekük előtt, az ostobaságuk bizonyítéka. (3))

A gyermek isteni mivolta egyértelmű, profán imádat olvasható ki e szavakból, amelynek tárgya itt a gyermek. Az általában vett gyerekeknek a kis Jézust megillető bánásmódot követel a gyermek körüli szolgálatot önként vállaló szerző. A gyermekkultusz papjaként hirdeti, hogy a gyermek jövőhordozó tulajdonsága szüleinél magasabb rendű, akik egy letűnni ítélt kor gyermekei. E gondolat anarchista gyökerei nyilvánvalóak, hiszen éppen azt a társadalmat akarja megváltoztatni, amelyben a szülő és gyermek viszony a városi és a falusi közegben éppen fordított: a gyermek a családi hierarchiában legalul helyezkedik el. Key ezt a viszonyt fordítja meg a „feje

tetejéről a talpára”, mint *Marx* a hegeli dialektikát.

Nem szokatlan az emberiség kultúrájában, hogy a (gabona) maghoz, a kölyök állathoz, a gyermekhez a csíralét képzele köttődik, amely azért értékes, mert magában hordozza a jövő ígéretét, miként az ez évi aratás tartalmazza a következő évi termés lehetőségét is. Az isteneknek szánt gyakori áldozatok e becsesnek és értékesnek tartott dolgok. Ugyanez érzékelhető ebben a reformpedagógiai attitűdben is: a gyermek a jobb jövő, egy szebb társadalom ígérete, mint Jákob, Ábrahám fia a Bibliában.

Az elvi – tehát nem az empirikus – gyermek képzele *Key* és még sokak szemében objektív és abszolút lényként jelenik meg – ez adja a szekularizációs gondolat alapját. Annyiban abszolút, amennyiben öntörvényű, feltétlen, önálló és autonóm lény a gyermek, és annyiban objektív, hogy az emberi tudattól függetlenül létezőnek, nem társadalmi, hanem természeti eredetűnek, s természettudományos eszközökkel megragadható entitásnak tekintik, ezért éppen úgy feltárható tudományos tevékenység révén a gyermekiség, mint az atom szerkezete, vagy a csont a röntgensugár alatt, vagy az erjedést okozó és a betegséget okozó gombák és bacilusok.

A gyermek még nem ismert, de megismerhető, pozitivistá módszerekkel leírható, a megismerés eredménye pedig alkalmazható az iskolában és a társadalomban.

A gyermek, mint valamennyi megváltó, axiomatikusan alapvetően abszolútra jellemző, és ilyen tulajdonságokkal rendelkezik. E képzet, a szintén e kor új és hallatlan népszerűséget szerzett gondolkodási módjának, a pszichoanalízis nyelvén kifejezve: a gyermek a tisztaság hordozója. A lélek ősi és tiszta struktúrájával rendelkezik, amit csak ki kell bontani és fel kell szabadítani a felnőttek „rossz” társadalmának hatása alól. (Az emberiség gyermekora ebben az értelmezésben tűnik tisztának és ártatlannak.)

Filozófiai értelemben, vagy ha úgy tesszük, a társadalmat magújító ideológiákban mindez olyképpen jelenik meg, hogy az el-

vi gyermek az általában vett emberi potenciál teljességének hordozója. Képességeit a társadalom (azaz a felnőttek világa) csak részlegesen engedi manifesztálódni. Ebből adódik a feltételezés: a gyermekek világa ab ovo jobb, mint a felnőtteké.

Nem nehéz a gondolkodás két axiómáját meglátni: a gyermek alapvetően természeti, tehát nem társadalmi lény; a természeti törvények előbbre valók, mint a társadalmiak. Mindebből adódik a posztulátum: ha a természeti törvényeket követnék az emberek, akkor jobb volna a ma társadalma.

A kor (polgári és piacelvű) társadalmának elviselhetetlenségének forrása, hogy versenyelvű (vannak győztesek és nagyszámban vesztesek), hierarchikus (van fent és lent); magántulajdonon alapul (vannak gazdagok és szegények); az ember személyiségét csupán részlegesen fejleszti (elidegenedés); az emberi közösségi-kulturális-vallási kapcsolatokat tönkreteszi; szennyezi a környezetet, a rossz városi élet elnyomja a tiszta faluét és így tovább.

Az iskola ugyanezt a rossz berendezésű és rossz értékek alapján szerveződő társadalmat szolgálja ki. Mert a kapitalizmus és a polgári társadalom iskolája teljesítmény-, nem pedig kedélyelvű, külső kívánalmaknak akar megfelelni és nem a lelki szükségletekre épít. Ez az iskola tudományt és nem természeti képességalapú kultúrát közvetít, versenypárti, ezért erőfeszítést kíván, következőképpen túlterhelő és a tanuló értékelése csakis ebből, és nem a személyiség totalitása szempontjából történik. Az iskola individualizál, a közösségi szempontokat háttérbe szorítja. Az iskola hierarchikus a tanárok és a diákok, de még az évfolyamok és a tagozatok között

is és így tovább. Az a gyermek lesz sikeres a polgári társadalomban, aki elfogadja az intellektuális-kognitív és nem gyakorlatias értékrendet, és kezelni tudja, együtt tud élni az iskola világával.

Az alapvető baj tehát az iskolával – e pedagógiai felfogás szerint –, hogy a gyermeket a társadalomhoz igazítja, és nem fordítva. Ebből egyenesen adódik az a feltételezés, hogy amennyiben a gyermeket természeti eredetű biológiai és pszichológiai képességei, valamint önálló érdeklődése alapján nevelnék az iskolában, akkor a jövő társadalma igazságosabb lenne, míg legvégül mindenki a képességei és a szükségletei alapján élhet majd.

Ez az ismert nézet a polgári (kapitalista) berendezkedés pedagógiai-lélektani nyelven megfogalmazott kritikája.

Ebben a fényben nézve a gyermek biológiai tulajdonságainak kibontakoztatása eleve feltételezi egy új társadalmi berendezkedés létét, s ebben a világképben a tehetségek, a tehetséges gyermekek egyfajta élesapátot alkotnak.

*Nem szokatlan az emberiség kultúrájában, hogy a (gabona) maghoz, a kölyök állathoz, a gyermekhez a csíralét képzele kötődik, amely azért értékes, mert magában hordozza jövő ígéretét, miként az ez évi aratás tartalmazza a következő évi termés lehetőségét is. Az isteneknek szánt gyakori áldozatok e becsesnek és értékesnek tartott dolgok. Ugyanez érzékelhető ebben a reformpedagógiai attitűdben is: a gyermek a jobb jövő, egy szebb társadalom ígérete.*

### **A gyermek-kép alkotói és hordozói a múlt századfordulón Magyarországon**

Az új társadalom kívánatos berendezéséről számos elméleti irány és mozgalom alakult, olvadt össze vagy szűnt meg, s tagjainak nagy és sokrétű aktivitása a korszak egyik jellegzetessége. Közös bennük, hogy a radikalizmus eltérő fokán valami újat és tisztát akartak, olyat, ami hangsúlyozottan nem olyan, mint a rossz régi. Csupán az érzékeltetés kedvéért és az oktatás területére gyakorolt hatás szempontja miatt fontos a baloldali, polgári radikális filozófusok, művészek, politikusok csoportjára egy pillantást vetni: *Jászi Osz-*

kár; Lukács György, Szabó Ervin, Kúnfi (Kunfi) Zsigmond a Vasárnapi és a Galilei kör, a Társadalomtudományi Társaság nevét kell itt megemlíteni, melyek tagjai gyakorta tartottak előadást a *Bárzi István* polgármestersége alatt felépített és eszmei központnak szánt Fővárosi Pedagógiai Szeminárium épületében. S csakis az új-keresés, a természet felé fordulás, a tiszta forrás iránti áhítat miatt említjük meg *Bartók Bélát* és *Kodály Zoltánt* együtt, és ugyanezért tesszük ebbe a csoportba a Gödöllői Művészeti kört is. A sor igen hosszú, de legyen itt ennyi elég.

A másik nagyobb csoport a pszichológusoké. Ez az akkor még új tudomány, mint minden ilyen, sokat ígért, s ez vonzotta az újat keresőket és az egyéni lélek és társadalmi viszonyok átalakításában gondolkodó jeles személyeket, pszicho-analitikusokat, vagy Stanley Hall híveit, követőit. Ne feledjük, hogy a lélektan ekkor még nézet, szemlélet, irány, szakmaszerűsége, inhere ns logikája ezidőtájt szilárdul meg.

A harmadik nagy csoport a pedagógusoké. E nők és férfiak nemcsak szellemi, hanem társasági szinten is kapcsolódtak az előbbiekhöz, s sokuk gondolkodása, életvitele jelentős mértékben eltért az átlagos pedagógus életmódtól, nemcsak az első világháború előtti boldog békeidőben, hanem a későbbi életútjuk során is egy jóval zaklatottabb világban. (Nagy P., 2004) Ez a kör, az előzőekben említett két területről származó elméleteket és szemléleteket transzformálta a pedagógia világába, és valóra kívánta váltani ezeket az elveket. E kör teoretikusai a népiskolai és polgári iskolai szinthez kapcsolódtak, iskolát szervező híveik is ezen az oktatási szinten fejtették ki tevékenységüket, s feltűnő, hogy teljes egészében hiányoztak a társadalmi kiválóság legitimitását adó gimnáziumi tanárság képviselői.

Ennek az antikapitalista szellemi vonulatnak a képviselői az első világháború végén a 1918/19-es forradalmakban kormányzati szerephez jutottak. Ami korábban csak a művészeknek és az iskolát alapító pedagógusoknak adatott meg, az most a filozófusoknak, szociológusoknak, mozgalmároknak is: nemcsak terveket szőni,

hanem az elképzeléseket valóra váltani lehetett. Tudjuk, hogy a Tanácsköztársaság bukásával együtt e baloldali reformeszmék diszkreditálódnak, s a bukott forradalomban történekeért, a drámai bel- és külpolitikai következményekért a politikai baloldalt és a zsidókat tették felelőssé.

### **A magyar reformpedagógia, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság az I. Világháború után**

Az elvesztett háború következményei sokszerűen hatottak. Az ország területi veszteségeivel járó trianoni békekötés közvetlenül jelentkező nyilvánvaló következménye a határon túl maradt drámai rossz helyzete; az általános szegénység és nemzeti érzület megerősödése, amely a szomszédos új kis államok, a magyarországi nemzetiségek, főként a németek és a zsidók ellen irányult.

A kialakult állapotok vezettek el a háború előtti polgári demokráciában való csaldáshoz: rossz a liberális parlamentarizmus és rossz a politikai, gazdasági és katonai vezetők kiválasztásának mechanizmusa, ide értve az iskolát is, hiszen az bizonyítottan kudarcot valló vezetőket képez. Abban a régi, szelektív iskolában a származás számított, nem a tehetség, az oktatás és nem a nevelés volt az elsődleges; a tananyag túlsúfolt, tudományalapú és nem életszerű volt.

Megváltozott a közgondolkodás az I. világháború végén, jobb és baloldali nézetek hordozói a munkás és paraszti, kispolgári katonatömegekre alapozó új társadalom felépítésének ígézetében éltek, amelyben a szociális igazság, a nagyobb egyenlőség, a természettől kapott képességek és nem a származás a meghatározó. Ebben a közegben a régi társadalommal együtt élő iskola hibái még riasztóbban látszottak. Hibás az iskola, mert a nép rosszul érezte magát benne, és úgy érezte, hogy feleslegeset és feleslegesen tanul. Az iskola nem a népé.

#### *A tehetséges gyermekek rajzkiállítás*

Ebben a közegben szervezik meg 1922-ben Nagy László irányításával a rajzkiállítást

tást még a régi reformpedagógiai elvek alapján. A pedagógia és a művészetek kapcsolatának hangsúlyos volta ismert eleme az életreform mozgalmaknak, az önkifejezés, a személyiség totalitását látták a kedély alapján folytatott művészeti tevékenységben. Nagy László azt írja beszámolójában, hogy a közönség „belátta, hogy a rajzoló képesség általános tulajdonsága az embernek. Ez minden normális emberben kifejleszthető az alkalmazhatóságnak bizonyos fokáig”. (Nagy, 1922. 27.)

A rajz tehetség az ember általános tulajdonsága, és nem szakmaszerű, foglalkozáshoz kötött dolog, s az élet, a személyiség fontos eleme, a művészet az önkifejezés eszköze, és ezért öncélú, nem a társadalmi hasznosság a szempont. „Belátta a közönség, hogy a rajzoló talentum nem jelent csupán művészeti talentumot”. (Nagy, 1922. 27.)

Ami a személyiség tekintetében önérték, az az iskola valós világában már nem. A rajzolás emancipatorikus szükségletének kielégítése érvet ad az iskolai oktatásban a tantárgyak hierarchiájában a rajz alacsony presztízsének és óraszámának növelésére is. A képességfejlesztő tárgynak azonos megítélés alá kellene esnie a tudományalapú tárgyakéval. „Belátta [a közönség], hogy azon szellemi kincsek között, melyeket gyermekeinkben felraktározni törekszünk, a rajz nem foglalja el az utolsó helyet, sőt a többivel legalább egyenlő értékű.” (Nagy, 1922. 27.)

Ugyanezt a felfogást vallja az Új iskola igazgatónöje, Domokosné is, szerinte is a tudományalapú tudás alternatívája a művészet. „Miert mintázza az iskola a tudóst, és nem a művészt?” – kérdezte az igazgatónő, aki helytelennek vélte, hogy kora iskoláiban nem kapott elég teret az alkotás, a beleérző, intuitív megérzésekre alapozott ismeretszerzés”. (Jankovits, 1935/36. 173.)

A tehetség azonos a kreativitással és az alkotással, melynek nincs iránya – ebben a felfogásban –, mint a fenti esetben a rajznak. Ugyanez a gondolat Nagy László megfogalmazásában: „Tehetség az összes biológiai és pszichológiai erők magasabb fejlettségi foka és alkotásokra törekvő iránya.” (Nagy L., 1930, 81.)

A tehetség természettudományos képződmény e felfogásban, amely – tértől és időtől független – alkotásban manifesztálódik. Nagy részletesen is kifejti a tehetség szakmai összetevőit:

„A tehetség egészének különleges részletszerű megnyilvánulásai lehetnek:

- a nagyfokú fantázia s kombináló képesség, ez az, ami leginkább szembeötlik a tehetségben;

- a jellem, az akaratereő nagysága, alkotásokra törekvő iránya;

- a nagy tudás, az elemző és rendszerező elme nagysága, alkotásra törekvése;

- a mozgásokban rejlő testi erő, ügyesség, szépség.” (Nagy, 1922. 81–82.)

Voltaképpen egyfajta tehetségfilozófiai eszmefuttatás, pedagógiai filozófia a tehetség leírása, amelynek empirikus alapja naiv gyermek- és társadalomkép, amelyet a gondolkodó személyes tapasztalati és morálja, világlátása tesz egésszé.

Az így felállított fogalmak alapján jut el a társadalmi kiválóság kritériumához Nagy László: az legyen vezető, akinek a legteljesebb a személyisége:

„Talán sikerült rámutatnunk [a tehetséges gyermekek rajzkiállítására kapcsán] a mai kor azon feladatára, hogy céltudatosan kell törekednünk nemzetünk vezető egyéniségeinek kiképzésére, természetesen, itt nem csupán a politikai vezetőkre, hanem a termelőmunka vezetőire is gondolunk.” (Nagy, 1922. 81–82.)

E gondolkodásban megfogalmazódik az ekkor már általánossá váló „vezért elv” elfogadásának feltétele: a jó biológiai képességekkel rendelkező és helyesen kiképzett, pontosabban nevelt gyermekből legyen vezető az élet minden fontos pontján. Ez az érvrendszer üti a 19. századi társadalom berendezkedésének elvét, amely nem kiválasztottakban, vezérekben gondolkodott, hanem szabad választásokon alapuló parlamenti demokráciát tételzett fel. E reformpedagógiai gondolat elveti a racionalitást, az egyéni erőfeszítés értékét és elveti a szintén felvilágosodás-eredetű, ismeretalapú herbarti felfogásban szervezett iskolai, pontosabban gimnáziumi tudás legitimációját is. (Németh és Pukánszky, 2004. 427–457.)

Nagy László munkássága jórészt teoretikus, a vonzereje ideológiájában és nem a praxisban mutatkozott, még akkor is, ha néhány magániskola ezen útmutatások és tervek alapján működött. Szellemi hatása a fontosabb és jelentősebb. Alapvetően azért, mert szakmai-tudományos legitimitációt adott a biológiai alapú megkülönböztetéseknek, még akkor is, ha nem ez volt a szándéka.

#### *A tehetség empirikus értelmezése*

A húszas évek Magyarországon, a bel- és külpolitikai válságok, traumák éveiben a tehetség fogalma is átértelmeződik, de éppen olyan természeti-biológiai eredetűnek tekintik, mint a reformpedagógiai jelesei. A tehetség már nem a gyermeki léthez, állapothoz kötődik, hanem a fajhoz. Vannak tehetséges és kevésbé tehetséges népek, és van magas értékekkel rendelkező nordikus néplélek is, aminek összetevőire például *Rudolf Steiner* oslói előadásában kitért még a háború előtt. (*Staudenmaier*, 2000)

A zsidó származásúakat a felsőoktatásból kizáró törvény ezen időszak szülötte. Voltaképpen a (magyar) faj éppen olyan objektív és abszolút, mint a „gyermek” a reformpedagógusok fogalomrendszerében. Csakhogy ebben a felfogásban a tehetséges gyermek egy tehetséges nép fiatal példánya.

A Magyar Tehetségek Megmentésére Alakult Mozgalom tanítói végzettségű vezetője *Huszár Károly*, a volt miniszterelnök a már említett rajzkiállításon ismertette a „Magyar tehetségek megmentése” felhívását. Azok érdekében emelte fel a szavát, akik a trianoni döntés következményeként sínylődni kényszerülnek, illetve akiknek az általános elszegényedésben nincs pénzük középiskolát látogatni.

Huszár nem véletlenül kapta a megnyitó beszéd megtartásának lehetőségét, ahogy *Körösfi-Kriesch Aladár* a gödöllői művésztelpről sem, aki szintén beszédet mondhatott. Nagy László kitérőként költődését mutatja e két személy. Huszár Károly eszmerendszeréhez Nagy Lászlót a háborús élményeket ábrázoló gyermekrajzok lélektani elemzése köti, a *Körösfi-*

*Kriesch Aladár* képviselte kultúrájához pedig a személyiséget felszabadító rajzolás, a művészet, amihez ő maga a szakmát: a gyermeki lélek megismerésének technikáját adta.

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság 1923-ban úgy dönt, hogy megismétli a rajzkiállítást, melyet ismét Huszár Károly nyitott meg 1926-ban, és örömmel állapította meg a magyarság természeti eredetű képességeinek nagyszerű megnyilvánulását: „A magyar őserő feltörése és felcsillogása tűnik itt elénk. Ami előttünk áll, bizonyítéka annak, hogy a magyar élet gyökértalajában egészséges energiák szunnyadnak, s igyekeznek felkészülni, hogy a múltban megszerzett kulturális erőt a jövőnk átadhassák”. (*Ozorai és Bálint*, 1927, 17.)

A tehetség fontos politikai kérdéssé válik. 1926. február 2-án Országos Tehetségvédelmi Kongresszust szervez a Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság. A fő szónok *Klebersberg Kunó*, vallás- és közoktatásügyi miniszter, aki megnyitó beszédében kitért a tehetség problémájára, megemlítette a bécsi és a berlini Collegium Hungaricum alapítását és az ösztöndíjrendszer kiépítését, valamint a tervezet középiskolai reform kapcsán kiemelte a tehetségmentés feladatait. A bárhogy is értelmezett tehetség államügy lett, kikerült az iskolában és gyermekben gondolkodó – többnyire a következményekkel számolni nem tudó – pedagógusok és filozófusok köréből.

A tanügyigazgatás eleme lett e természeti potenciál vizsgálata, voltaképpen a teljes oktatási rendszer minden elemének hivatali kötelessége a helyes magatartás, az igyekezet és a biológiai adottság megfigyelése és jelentése. „Magyarországon minden nyilvános oktató-intézetének vezetője – tehát kezdve az egyetemtől le a legalsó fokú iskoláig –, ha iskolájukban olyan gyermeket találunk, akik példás magaviseletén és szorgalmán felül különös tehetséggel tűnik ki, erről a vallás- és közoktatásügyi minisztertől megszabott módon jelentést tartozik tenni ahhoz a szervhez, akit a miniszter kijelöl”. (*Ozorai és Bálint*, 1927, 41.)

A személyiséget, a magatartást ellenőrző totális állam kialakulásának első lépéseinél vagyunk ekkor, ahol a közérdek érdekében az egyént megméri.

A pedagógus hivatás részévé ekkor válik a tehetség felismerése és az erények vizsgálata, s a családok körülményeinek követése is: a tanárok kötelező állami feladatot látnak el. Ahogy a miniszter mondta: „A kiválasztottak tehetségéről, tanulmányi előmeneteléről, jellembéli kiválóságairól, családi és szociális körülményeiről szóló hivatalos értesítés tantestületi jegyzőkönyvben az igazgatók útján legkésőbb március 31-g küldendő el hozzám (Budapest, Országház). (Ozorai és Bálint, 1927, 41.)

Az iskolai szakszerűség újabb elemmel gazdagodott.

A húszas évek végére kialakultak a faji alapú szelekció ideológiai és szervezeti feltételei. A természetelvű személyiség tana, amely egyfelől a pedagógus foglalkozás részévé válik (a képességek kibontakoztatása), másfelől az embercsoportok közötti különbség eszméje és ezen szempontok intézményes kezelésének a módja a tanügyi igazgatásban.

### A tehetség és a faj, a népi gondolat

A magyar faj tehetséges egyedei kiválasztásának eszméje éppen olyan anti-intellektuális, mint a gyermektanulmányi mozgalom, a különbség azonban nem csekély: a gyermek helyét a faj veszi át. Nem a tudás és az ismeret a meghatározó a társadalmi kiválóság tekintetében, hanem a biológikum, amely tudatos munkával, nemesítéssel, kiválasztással feljavítható.

Ennek az eszmerendszernek jó színvonalú képviselője Somogyi József polgári iskolai tanár. A „Tehetség és eugenika” című könyvében kifejtettek szerint a tehet-

ség a természet ajándéka, s ezért ezt a kedvező tulajdonságot kell tudatos munkával megőrizni és kiválasztással pedagógiai munkával nemesíteni.

Ez az álláspont igen régi, és mind a mai napig egy nem lezárt vita korai eleme, ugyanezekről vitáznak az intelligencia quotiens jelentéséről, tartalmáról szólva évtizedek óta. (Vajda, 2002)

A szociális és a gyermekek iránti érzékenységet mutató pedagógus képe rajzolódik elénk, ha felidézzük: Somogyi meglátása szerint elkerülhetetlen az egyéni képességekhez igazodó tananyagcsökkentés. „A jövő szempontjából, a nemzet, a faj eugenetikai érdekeit tekintve túlméretezett tanulmányi rendszer valóságos rablógazdálkodás a tehetségekkel, végkiárúsítása

szellemi értékeinknek...”. (Somogyi, 1934, 386.)

A teendő: „Elsősorban szükséges, hogy minden egyén tehetségéhez a legmegfelelőbb és minden életpályához a valóban szükséges kvalifikációt elfogulatlan objektivitással megállapítsuk...” Az egyének szakszerű

vizsgálata és pozitivisták eszközökkel történő mérése szükséges egyfelől. Továbbá: Ma már külföldön mértékadó körökben igen erélyes hangon követelik a túlméretezett, nemzetpusztító ’tanulmányi örület’ korlátozását....” (Somogyi, 1934, 386–87.)

Az anti-intellektuális eredetű „tanulmányi örület”-kritika a nemzetiszocializmust építő Németország felől jön. Ez a felfogás rokon Adolf Hitlerével: „Az államnak kötelessége az, hogy a néptársak körében a legnagyobb gondossággal és pontossággal kiválassza és a köz szolgálatába állítsa a természet által láthatólag a legnagyobb tehetséggel megáldott emberanyagot... Egy nép nagyságának az is egyik fontos feltétele, hogy sikerül-e a legrátermettebb embereket a megfelelő munkakörbe kiképezni és a köz szolgálatába állítani”.

*A magyar faj (tehát nem német, nem zsidó) tisztaságának a megőrzése az egyik cél. A tisztaságot a szociálisan leghátrányosabb helyzetű, a falun (tehát nem a városban) élő parasztság és gyermekei többszörösen is hordozzák: itt van a tehetségraktár, itt őrződött meg leginkább a természet és a művészet értéke, a kreativitás.*

A fenti tehetségfelfogás alapján rekonstruálható egy gondolati séma. Az új társadalom új iskolájában nem a tudomány-alapú tantárgyi és szelektív iskolarendszeren keresztül, továbbá nem a munkaerőpiaci verseny érdekei szerint, hanem lélektani, pedagógiai, fajtudományi szempontból kell kiválasztani a fajból a különböző biológiai potenciállal rendelkező egyedeket, és képességeik szerint a társadalmi munkamegosztás megfelelő helyére helyezni.

Ugyanerről ír *Szombatfalvi György*, az egészen más célokat követő Társadalomtudományi Társaság titkára is a negyvenes évek elején:

„A nemzetfejlesztő politikának igen fontos része a nemzetnevelés. Sikere főként ennek helyes irányításán fordul meg. A helyes kifejezés itt azt jelenti, nemzetnevelés intézményei útján a kulturpolitikus céltudatosan meg akarja valósítani azt a társadalmi eszményt, hogy mindenki a képességeinek leginkább megfelelő munkahelyre készüljön, és mindenki kapja meg a társadalmi funkciójának betöltéséhez kívánt legjobb pedagógiai előképzést.” (*Szombatfalvi*, 1941, 124–128.)

Nincs verseny és nincs hierarchia, mert az egyenlőséget a személyiség egyenlősége garantálja, amelyet jó pedagógia, jól megszervezett iskola és megfelelő pályaválasztási tanácsadás segít elő.

Ugyanebbe az eszmerendszerbe tagolódnak a magyar faj tisztaságát és a társadalmi igazságosságot összekötő tehetségmentő állami és egyházi akciók is, nem kis részben az úgynevezett népi írók kezdeményezésére. A népi írók és a népi pedagógusok mozgalma szerint a biológiai tehetség és a szociális kiválóság egymásnak való megfeleltetése a feladat.

A magyar faj (tehát nem német, nem zsidó) tisztaságának a megőrzése az egyik cél. A tisztaságot a szociálisan leghátrányosabb helyzetű, a falun (tehát nem a városban) élő parasztság és gyermekei többszörösen is hordozzák: itt van a tehetségraktár, itt őrződött meg leginkább a természet és a művészet értéke, a kreativitás.

A népi írók mozgalmanak vezéralakja, *Németh László* érvel a parasztok vezető szerepét szorgalmazó intézmény, a „nép Eötvös kollégiuma” mellett, nevéhez kötődik az első gimnáziumi, nem tudomány-alapú műveltséget képviselő tananyag.

A harmincas évek végétől, a negyvenes évek elejétől állami tehetségmentő akciók indulnak, párhuzamosan a zsidókat a gazdasági és politikai életből kizorító törvények elfogadásával. (1938, 39, 41.) Ennek az időszaknak a terméke a Horthy Miklós-ösztöndíjalap (1937) a szegénysorú tehetségek támogatására. Megszületik a felsőfokú oktatásra járó népi tehetségek, – a neves néprajztudósról, *Gyóffy István*ról elnevezett – kollégiuma is. Országos szintű állami tehetségmentő akciók indulnak, melyben 70-80 gimnázium vesz részt, tudományos eszközökkel, tesztekkel választják ki a tehetségesnek ítélt paraszt származású fiatalokat. Meg kell még említeni a református gimnáziumok akcióit. Ekkor javasolja *Zilahy Lajos* író a Kelet Népe 1939 decemberi számában a Kiválóak Iskolájának megteremtését, és ebben az időszakban kezd virágozni a népfőiskolai mozgalom.

### A gyermektanulmányozás sorsa

A századelőn virágzó gyermektanulmányozás mozgalma az idők során két ágra bomlik. Néhány tranzigátólól (pl. *Imre Sándor*) és ezotéria felé fordulótól eltekintve (*Domonkos László*) a szereplők hol a politikai jobb, hol a baloldal irányába mozdulnak, s a politikai irányuknak megfelelően tekintenek a gyermekre. A szakmai megközelítési módja korrelál a politikai attitűdjeikkel.

Egyik ág a nemzetnevelő pedagógus – pedagógus-cserkész – papi ág. A Gyermektanulmányi Társaság élén a harmincas években már katolikus papok állnak, *Bognár Cecil* és *Koszterszitz József*, vagy a cserkészek körében népszerű *Kosztér atya*, abácsi főesperes áll, akinek két munkáját történetesen 1945 után fasiszta tartalmúnak ítélik, és kivonják a közkönyvtárakból.

Ugyanebbe a körbe tartozik a nemzet egészét nevelni szándékozó, a magyar pa-



rasztságot felemelni kívánó Imre Sándor és a debreceni pedagógusok, akik a szociális és nemzeti szempontokat jól tudták egymáshoz illeszteni a gyermek érdekében. Ez az a kör, amelyik a közoktatásból köznevelést csinál és amelyik komoly szerepet játszik 1945 után az iskolarendszer alapjait átalakító egységes nyolc osztályos általános iskola megteremtésében, és a reformpedagógia pozitívista hagyományait – mérések és értékelések – és kultúráját vizsgálja tovább. A református, a tanárból pszichológussá lett sárospataki *Harsányi István* tartozik még e körbe.

A másik irány a baloldali és származásuk miatt üldözést elszenvedő ág, alapvetően pszichológusok, többségük pszichoanalitikus: a gyermeket mint olyant, s nem mint faj egyedét vizsgálják, s eszméik szinte változatlanul azonosak az első világháború előtti időszak uralkodó gondolatáramlatokkal. A *Hermann-házaspár*, *Pickler Emmy*, *Mérei Ferenc* és *Földes Ferenc* nevét említhetem meg, kihagyva sokakat.

Ez a vonulat antikapitalista, piacellenes, kollektivisták és egyenlőségelvű, csakhogy a társadalmi egyenlőséget nem a faj, hanem az uralkodó polgári osztályok elsöpülésével, a munkás és a paraszti osztály fel-emelésével képzelel el egy olyan társadalomban, amelyben nincs elidegenedés, kizsákmányolás, hierarchia, s amelynek a megvalósítására komoly reményt láttak a második világháborút követő években.

A mozgalom jobboldali ága veszít a második világháború után, és a másik, a baloldal képviselői kerülnek vissza a hatalomba, de csak néhány évig, amíg a negyvenes évek végétől valamennyi iskolát társadalmi tulajdonba veszik, hogy megte-remtődjenek a társadalom és az egyén szükségleteit kielégítő pedagógia szervezeti keretei.

Olyan társadalom építését ígérte az akkori politikai berendezkedés, amelyik valóra váltja mindazokat az álmokat, amelyeket még az első világháború előtt a társadalom megújítói reméltek, s ezért feleslegesnek ítélték a tehetségmentés korábbi formáit, a népi kollégiumokat, a reformpedagógiai, az egyházi iskolákat.

A dolog természetéből fakad, hogy az utópiák sohasem valósulnak meg, s csak a szocialista rendszer bukását követően jelennek meg újra azok az életmódkísérletek és alternatív pedagógiák, amelyek a polgári társadalom iskoláját ugyanazzal az antikapitalista attitűddel és közel azonos érvekkel támadják, mint száz évvel ezelőtti eszmei elődeik: a baj az, hogy az iskola hierarchikus, intellektuális, tudomány-alapú tantárgyi rendszert követ, haszontalan ismereteket oktatnak, szelektív és buktat, a személyiség totalitásának fejlesztését elhanyagolja a tevékenységi rendszerében és a tanulók értékelési módjában. A gyermek mindenk felett álló érdekeiről beszélnek, mint Ellen Key, csakhogy azt a jövőt, amit 1900-ban ígért nekünk, már ismerhetjük a 20. századi társadalom és oktatás történetéből.

### Jegyzet

(1) Az előadásomban nagymértékben hagyatkoztam Zibolen Endre e témában szerkesztett munkájára, és előszavára. (*Zibolen*, 1986)

(2) Darwin unokatevére volt.

(3) Az idézet így folytatódik „és azt sem foghatják fel, hogy éppen olyan kevésbé van hatalmuk és joguk ennek az új lénynek törvényeket szabni, mint ahogy arra sincs hatalmuk és joguk, hogy a csillagok pályáját előírják” (uo.) A szülőnek tudomásul kell vennie tehát a gyermek abszolút voltát.

### Irodalom

Galton, Francis (1999): *Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences*. Macmillan, London. (Reprinted: Thoemmes Press, Bristol, 1999)

Jankovits Miklós (1935/36): Domokos Lászlóné és Blaskovich Edit: Az alkotó munka az Új Iskolában c. könyvéről. *Pedagógiai Szeminárium*, 3.

Key, Ellen (1976): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Nagy László (1930): *A tehetség kifejlődésének fő tényezői. Tehetség problémák*. A magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság Pszichológiai Szemináriumában előadták: Balassa László, Hermann Imre stb. Budapest.

Nagy László (1922, szerk.): *A tehetséges gyermek*. Budapest. 27–29.

Nagy Péter Tibor (2004): Az alternativitás formái a magyar oktatástörténetben. *Edicatio*, 1.

Németh András – Ehrenhard Skiera (1999): *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Németh – Pukánszky (2004): *A pedagógia problémátörténete*. Gondolat, Budapest  
 Ozorai Frigyes – Bálint Antal (szerk.) (1927): *Tehetségvédelem és pályaválasztás. Az 1926. évi február hó 2-án és 3-én tartott országos kongresszus naplója, a tehetséges ifjak második kiállításának leírása és kapcsolatos mozgalmak ismertetése*. Budapest.  
 Skiera, Ehrenhard (2004): *Az életreform-mozgalmak és a reformpedagógia. Iskolakultúra*, 3.  
 Somogyi József (1934): *Tehetség és eugenika. A tehetség biológiai, pszichológiai és szociológiai vizsgálata*. Eggenberger-féle könyvkereskedés, Budapest  
 Staudenmaier, Peter (2000): *Anthroposophy and Eco-*

*fascism*. Humanist, No. 2. <http://www.social-ecology.org/article.php>.  
 Szombatfalvi György (1941): *Nép és Családvédelem*. December.  
 Vajda Zsuzsa (szerk., 2002): *Az intelligencia és az IQ-vita*. Akadémiai Kiadó, Budapest.  
 Zibolen Endre (1986): *Tehetségmentés az iskolában 1920–1944*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.

**Sáska Géza**  
*Oktatáspolitikai Csoport, Felsőoktatási  
 Kutatóintézet, Professzorok Háza*

## Mikrotörténeti morzsák régen volt könyvtárakból

*Egy szög miatt a patkó elveszett.  
 A patkó miatt a ló elveszett.  
 A ló miatt a lovas elveszett.  
 A lovas miatt a csata elveszett.  
 A csata miatt az ország elveszett.  
 Máskor verd be jól a patkószeget!*

*(angol népdal, ford.: Károlyi Amy)*

*Amikor több mint negyedszázada Szegeden megfogalmazódott, hogy be kellene teljesíteni eleink abbéli szorgoskodását, hogy a magyar könyvkultúra múltjára vonatkozó adatokat összegereblyézzék, még senki sem gondolta végig, hogy a munkának mennyi érdekes mellékterméke, hozadéka, meggondolni érdemes adalékanyaga lesz.*

Jó esetben a régmúlt korok eseményei főbb vonalaikban rekonstruálhatóak, s ez egybe is esik az ember olyatén megismerési vágyával, hogy lényeglátóan, szintézisszerű anyaggal szeret a tanulások levonásához fogni. Ennek ellentmondani látszik egy másik fajta kíváncsiság tagadhatatlan meglepte, az, amelyik a részletekben szeret tobzódni, amelyiknek megismerési vágya feneketlen, s amelyik fennen hirdeti: az ördög maga is a részletekben lakozik. Ne tagadjuk, egy tőről fakad ez a pletykával, a kávéházi konradok mindentudásával, de ikertestvére közben a precíz nyomozásnak, a mozgatórugók és indítékok végtelen finom hálója felderítésének is. A rekonstrukció tárgya a Múlt maga, ahogy megtörtént. Az összes finom részlet. Abban a formában, ahogy a rendőrinspek-

tor ered az események nyomába, akár öncélúnak tűnően is rágódva apró pontokon, mozaikdarabkákat egymás mellé rakva.

A következőkben ilyen apró részletek, piciny, talán lényegtelennek tűnő mozzanatok között járunk. Gondosan kerüljük a nagy összefüggéseket, s mindezt abban a hitben, hogy ez a mikrovilág tanulságaival mégis része lesz egy nagy, tökéletesnek képzelt majdani szintézisnek.

Nyilvánvaló volt, hogy a magyar nyomdászat kezdetétől a könyvnyomtatás olcsó tömegtermelési korszakáig húzódó, mintegy 250 évet azért érdemes könyv- és olvasmánytörténetileg feltárni, mert a hódoltság korával, a „magyar romlás évszázadával” való egybeesése okán nagyon sok sztereotípiát terhelte ezt a kort. Ez az előítéletes, s nem egyszer megalapozatlan