

KERESZTÉNY KULTÚRA ÉS  
KÖZÖSSÉGPEDAGÓGIA

**Keresztény kultúra és közösségedagógia**

A Magyar Pedagógiai Társaság kiadványa

[www.pedagogiai-tarsasag.hu](http://www.pedagogiai-tarsasag.hu)

[mptiroda@gmail.com](mailto:mptiroda@gmail.com)

A kötet megjelentetését a Barankovics Alapítvány támogatta.

Szerkesztette Fábry Béla és Trencsényi László

A borítót Vasali Katalin tervezte.

Felelős kiadó: Trencsényi László, az MPT elnöke

ISBN 978-963-7123-60-3

**KERESZTÉNY KULTÚRA**

**ÉS**

**KÖZÖSSÉGPEDAGÓGIA**



Köszönöm

**KEDVES OLVASÓ,**

hogy kötetünket kezébe vette. Kérem, ne tegye le, izgalmas szakmai szövegeket olvashat, ha szán időt tanulmányozására.

A címben olvasható két fogalom, így párba állítva, elsőre furcsának tűnhet. A közelmúlt ideológiai nehezékekkel terhelt a közösség fogalmát, miközben az ember, e reménytelenül társas lény ősidők óta a társas együttélés értékalapú formáinak sokaságát alakította ki. S ahogy az emberi együttélés-együtműködés nem képzelhető el közösségek nélkül, úgy a nevelés gyakorlata sem nélkülözi az erre az együtműködésre való felkészítést. Kötetünkben arra tettünk kísérletet, hogy bemutassuk: a keresztény kultúra magyar képviselői életükkel, munkásságukkal a közösségpedagógia terén is maradandót alkottak. S tovább: ma is, a mai iskola hétköznapijaiban is létezik a keresztény szellemiségű közösségi nevelés gyakorlata. Nem idegen tehát a két fogalom együttes megjelenése, összekapcsolása. A keresztény szellemiségű humanista pedagógiát mindig is jellemezte a gyerekek és felnőttek szeretet értékei mentén szerveződő tevékenysége, a nevelő munkának az a többlete, ami a közösségi létből fakadt.

Kötetünkben található eredeti, első ízben itt olvasható szöveg éppúgy, mint néhány másodközlés. Tudatos szerkesztői vállalásunk volt, hogy bemutassuk, nem politikai divat, nem egy alakoskodó megfelelési kényszer áll vállalásunk mögött, hanem azon értékek bemutatási szándéka, mely a magyar pedagógiában a keresztény kultúra térhódításának korai szakaszától megtalálható volt. Akár Sztéhlo Gábor, Karácsony Sándor, Sík Sándor vagy Pataki Gyula munkássága kapcsán, akár a magyar jezsuitaként Kolumbiában gyermekállamot szervező Mustó Péter gyakorlatában, akár a

rendszerátalakítás forgatókönyvében iskolát szervező ifj. Bibó István praxisában, egy falusi kisiskola, egy nagyvárosi, gimnázium, egy az érettségit követően a fiatal felnőtteknek szakmát a kezükbe adó szakközépiskola, vagy egy a társadalom peremvidékén működő általános iskola esetében. Színes és érdekes képet igyekeztünk vázolni a keresztény kultúra nevelési gyakorlatából – múltjából és jelenéből - s tudjuk, sok színes és érdekes példa kimaradt válogatásunkból.

E helyen köszönetet kell mondanunk szerzőinknek, azoknak is, akik hozzájárultak korábban megjelent szövegeik másodközléséhez, és azoknak is, akik elfogadták felkérésünket és megtiszteltek jelen kötetben megjelenő írásaikkal.

Külön köszönetet kell mondanunk a Barankovics Alapítvány Kuratóriumának, amely pályázatunkat elfogadta és támogatásával hozzájárult e kötet megjelenéséhez.

A Magyar Pedagógiai Társaság feladatának tekinti a nevelés sokszínűségének, értékgazdagságának bemutatását, s egyben a szakmai párbeszéd szintere kíván lenni. E kötetrel reményeink szerint példát tudunk mutatni arra, hogy van tere és értelme a szakmai diskurzusnak. A nevelés gyakorlatát sokfelől lehet közelíteni. Mi most a keresztény kultúra és a közösségpedagógia felől indultunk, annak érdekében - ahogy kötetünk egyik szerzője fogalmazott Sztehlo Gábor példája alapján -, hogy segítsünk elsajátítani az önmagunktól való kérdés mintáját.

Fábry Béla  
az MPT Közösségpedagógia Szakosztály elnöke,  
e kötet társszerkesztője

## **Trencsényi László**

### **Bevezető**

2017-ben a Magyar Pedagógiai Társaság egyik nagy hagyományú, a jeles debreceni professzor, Petrikás Árpád által alapított szakosztálya nevet változtatott. Nem mintha e műhely röstellte volna a névadót, a világszerte ismert, elismert, becsült harkovi-poltavai orosz-szovjet pedagógust, Anton Makarenkot, hanem azért, mert tevékenységében a műhely tagjai nyitni szerettek volna a pedagógia e paradigmájának más hagyományai felé is. E hagyományban a közelmúlt magyar jelesei is felcsillantak, még közösség-névadóként is felvetődött nevük: Gáspár Lászlóé, Loránd Ferencé, Pataki Ferencé. De a bölcs döntésben végül kikerültetett a személynév, bár a Magyar Pedagógiai Társaságnak vannak személynevekről elnevezett szervezeti egységei: Kerekgedei Makó Pál, Janusz Korczak, Kiss Árpád, s szoros az együttműködés a Karácsony Sándor nevet viselő szakmai grémiumokkal. A szakosztály „közössépedagógia” elnevezéssel él tovább.<sup>1</sup>

Ebből az elnevezésből adódik egy szélesebb horizont. A magyar nevelésügyben hosszú csend után a politikai-társadalmi változások sodrában több hullámban előtérbe került a kereszténység pedagógiai hagyományrendszere. Kezdetben „kóstolgatta” a laikus szakma e hagyományokat, e tanításokat. A „szocialista közösségfogalmat” ért kritikák és önkritikák közepette, az individuálpedagógiai megközelítések „felszabadulásával” egy időben minden méltató ma-

---

<sup>1</sup> Szerk megj. A szerző e bekezdéshez egy meglehetősen hosszú jegyzetet csatolt, melyben a közösség-fogalom, a közössépedagógia tartalmát, annak történeti változását bontott ki. A jegyzet akár önálló tanulmány is lehetne, de tekintettel arra, hogy e bevezetőhöz szervesen illeszkedik, azt, Kedves Olvasó, „rendhagyó melléklet” formájában a Bevezető után szerkesztve találja meg.

kuláttal tisztelettel adózott a középkori magyar iskolatörténet fellegrárának közösségi nevelési tradíciói előtt.

1991-ben volt alkalmam írni - élénk érdeklődésemet kifejezésre juttatva - a pannonhalmi bencés gimnázium jubileumi évkönyvéről: "Az Úr szolgálatának iskolája 1939-1989" címet viselő kötet az iskola tanárainak tanulmányait foglalja keretbe. A tanulmányok az eltelt 50 esztendő alatt rendre megjelentek folyóiratokban, így egybegyűjtve a szellemi műhely elmélyült sokszínűségéről tanúskodnak. A liturgia, az etika, a teológia mellett a néprajz, a zenetörténet, a filológia, a madártan és még sok más tudományos diszciplína rendjében sorakoznak az írások. Ezúttal - érthető módon - a Borián Endréd szerkesztette kötetből a pedagógiai vonatkozásúak vonták magukra figyelmemet. Itt olvasható Czákó Dániel tanár úrnak 1987-ből származó "A kölcsönhatásokra épülő oktatói stratégia" című írása. Sejtem, hogy pályadíjnyertes biológia-tankönyvből való izgalmas mustra ez. Mártonffy Marcell 1984-ből egy francia iskolavítáról tudósít, Danzi Villibald visszaemlékezése 1945-ből, érdekes, hiteles iskolatörténeti adalék, mint ahogy Tálos Zoltán hegymászó útibeszámolója is. Korzenszky Richárdnak 1983-ból származó, annak idején a Mozgó Világban megjelent tanulmánya mégis a legizgalmasabb. A címe: Kettős nevelés? Az írás fontos dokumentuma a magyar társadalomnak a pluralizmusra való előkészületéről, „Az önérvényesítés, a politikai érvényesülés és a szexualitás-szerelem" hármas kérdésköréhez, mint az egyéni lét alapkérdéséhez különböző világnézeteknek különböző a viszonya' – írja. A kettős nevelésnek nevezett problémakörnek nem is ez a kritikus pontja. A belső meghasonlás, az ideológiák hitelvesztése, a hirdett és gyakorolt értékvilág identitászavara okozza a nevelésben a legtöbb zavart. Magam is így érzem. A bencés gimnázium Pannonhalmán a Várhegyen épült. A Hegyről messzire látni." Nota bene ez a recenzió az Új Pedagógiai Szemlében annak idején csokorba fűzve, mintegy pozitív példaként jelent meg egy németországi evangélikus kiadó magyar nyelvű, a waldorf-pedagógiát keményen ostromozó műve mellett.

Ugyanebben az időben egy másik könyvről írtam, így: „azzal a kíváncsisággal tértem be a Szent István Társulat könyvesboltjába, hogy tájékozódjam: mit kínál a katolikus pedagógia egyetemes szak-

mánk számára. Pontosabban, mit integrálhat - ha úgy tetszik: kissé megkésve mindebből szakmai tudatába, szakmaképébe az a pedagógus nemzedéktársam, aki - mint én is - már nem képes; nem is készül a világnézeti köpönyegváltásra, de nyitottan, kíváncsian figyel mindarra, ami az embernevelés nehéz kihívásaira, humanista paradigmát kínál. Boda László, könyvében (*Emberré lenni vagy birtokolni?*) a Tízparancsolat második táblájára, rótt törvények érvényesítésének mai lehetőségeit elemzi. Az alapforrásokra való hivatkozás mellett munkáját végigkíséri a történetiség szemlélete is. "Új dolgokról" új hivatkozásokat értelmezve szól. Az ő hivatkozásai nyomán kölcsönöztem a recenzió címét az "*öröm és remény*" című zsinati okmánytól, melyet a humanista válaszkérés dokumentumaként ismerhettem meg. Megjegyzem még a szerzőről, hogy hivatkozásai szembeszökően a német nyelvű teológiai, erkölcsteológiai irodalom ismeretéről vallanak. De nem ez az érdekes. Boda könyvében - *expressis verbis* - "a szekularizált világ emberéről" beszél (129.o.), társadalomképe modern, a világ megannyi új jelenségét tudomásul vevő. Igen tiszteletreméltó álláspontja, mely szerint "a felelősség tágasabb látóhatárában nyilvánul meg a keresztény sajátosság". Ez az álláspont nem kirekesztő, nemes - mindenkit építő, - versengésre készíti az emberi felelősségvállalást más világnézeti alapon magasra értékelő személyeket, társadalmi csoportokat.

Vegyük sorra árnyalt utalásait a "modern világ" előidézte változásokra. A házasságról szólva veszi sorra bizonyos szociológiai szemlélettel az egyházi magatartást, előírásokat is befolyásoló jelenségeket: a gyarapodó ipart, gyárak, üzemek növekvő számát, a városi életformát, az értelmiség növekedését említi. Nem átkozza a "bűnös várost", mindezt mint realitást veszi tudomásul. Még a modern művészeti irányok elismerésének fontosságát sem mulasztja el említeni (96. o.). "Korunkban e problémával kapcsolatban a pusztán erkölcsi tilalom már nem elegendő. Meggyőző érvelés kell" - olvashatjuk a 138. oldalon. Mindegy most számunkra, mi is ama probléma (ezúttal a fiatalok kapcsolata a nemiséggel), a racionális modern értelmiségi közvetítő szerepe tűnik szemembe. "Korunk keresztényei igénylik az értelmes megokolást" írja másról, másutt - 89. o.) A 128. oldalon egy másik erkölcsteológiai kérdésről szólva fontosnak tartja megemlíteni, hogy "ebben egyetlen nagy teológus

sem tévedhetetlen". Ugyancsak "történelmi önkritikát" olvashatunk a 127. oldalon: "A kereszténység bizonyos korszakaiban sajnos sokan összekeverték a kultikus tisztátalanságot az erkölcsi tisztátalansággal, ami hátrányos hatással volt a nemiség megítélésére." Sőt! Ebben a "kényes kérdésben" még tovább megy:

"Szembenézünk a múlt idők olyan részleges örökségével, amely a maga negatív és, pesszimista szemléletével egyoldalúan ítélte meg a nemi gyönyörérzést... Ma már világosan látjuk, hogy a nemiség gyönyörérzése a Teremtő ajándéka." Hiszen „A mai embernek (kiemelés tőlem T. L.) nem az elfajzott (kiemelés tőlem T. L.), hanem az evangéliumi szellemű testi önfegyelem értékét kell megmutatni" - korholja a szerző a böjtölést túlzásba vivő némely elődöket.'

Miután a házasság szentségével kapcsolatban megismétli az eredendő tanítást, mégis a házasság új képéről beszél. S a "vegyes" házasságokról szólván ilyen következtetésre jut: "elvileg nem lehet kételkedni abban, hogy isten szeretetében minden igazi szerelem részesedhetik - ti., a meg nem kereszteltek szerelme is lehet értékes (150. o.). Mint ahogy .különbséget kell tenni az irányelvként hirdetett felbonthatatlan házasság elve és a felbomlott házasságok szenvedő alanyaival kapcsolatos bánásmód gyakorlata között", (166. o.) Ez a gondos attitűd jellemzi akkor is, amikor világnézeti párviadatokban középpontba kerülő abortusz drámai kérdéséről - természetesen - alapvetően osztozik egyháza álláspontjában. De hozzáfűzi: „a katolikus egyházban egyre inkább meggyőződéssé érik az a felismerés, hogy az abortuszok problémáját nem lehet pusztán tekintélyi úton és büntetésekkel megoldani. Az emberi személy és az élet tiszteletének hangsúlyozása mellett segítséget kell nyújtani az evangéliumi életforma érvényesítéséhez". (164.o.) Ezek után természetes, hogy, a prostitúciói elítélése sem zárja ki nála az irgalom érzésének igénylését. (Erre is találni mintát a Szentírásban.) De a változó világ, mint gondolkodásának alapképlete jellemző - s nyilván hivatkozott forrásaira is jellemző - más kérdésekről is szólván. Hiszen ama második kótábla szabályait sorra véve az igazság, a tulajdon kérdései is szóba kerülnek a könyvben - az „emberi élet és személyi kibontakozás” és a nemiség kérdései mellett. Íme, a "kamatfölszámítás” erkölcssteológiai problémáit megismerve is azt tudjuk meg, hogy annak erkölcsi jogossága sokáig kérdéses volt, ám a történelmi változások hatására az erkölcssteológia ma már elismeri a kamatszedés mérsékelt formáját" (54.o.).

A mi szakmánk olvasói számára tán izgalmasabb, ha visszatérünk a szerző hajlékony, árnyalt, a kor változásait követő, a modernség kihívásait vállaló magatartásának közvetlenül a nevelést érintő példáira. Itt van az "önmegvalósítás" szakszava. Így ír Boda: "A nyugati szakirodalomban elfogadottá, széles körben használttá vált az ember személyi kibontakozásának jelölésére az önmegvalósítás. Ugyanakkor nem lehet tagadni, hogy sokan félreértik a szó jelentését. Tekintve azonban, hogy már a legújabb katolikus lexikonokban is szerepel, nem zárkozhatunk el használatától. Sem a hallgatás, sem a merev és visszautasító szembenállás nem vezet eredményre. Egyetlen célravezető megoldás kínálkozik: meg kell világítani keresztény értelmét" (81. o.). Megtudjuk, hogy a halálbüntetés eltörlésének követelését az egyház nem osztja fenntartások nélkül (113. o.), ugyancsak az igazságos, honvédő háború joga nem elvitathatatlan a kormányoktól (115. o.). De hajlékonyabb az álláspont - az eutanáziával kapcsolatban - a passzív eutanázia elfogadható lépés lehet (103. o.); elfogadhatatlan a sterilizáció és az abortusz, de a természetes védekezésnek lehetnek lehetőségei (158. o.), sőt a "terápiai sterilizáció" nem is kizárható (164. o.). Ilyen hajlékony az álláspont egy egyszerűbb kérdésben is: fontos a szemérem, de zárt közösségben a nudizmus elfogadható (140. o.). Az ún. heterológ mesterséges megtermékenyítés ellen fellép az egyház, de enyhébben ítéli meg az ún. homológ beavatkozást (ahol ti. a férj spermái jutnak el - némi segítséggel - rendeltetési helyükre). Az alkalmazkodásra mi sem jellemzőbb, hogy kilenc évvel az első lombikbébi világra jötte után hozott határozatot a Hittani Kongregáció a, kérdésben. "A kezdődő emberi élet tisztelete és a megtermékenyítés méltósága" - ez az alapvetően humanista megfogalmazás jellemzi a hozzáállást. "A házastársak szeretetben való egyesülésének legyen gyümölcse az emberi élet" - érvelnek az állást foglalók, vállalva azt is, hogy a nemiség pozitív életérték. "Ez akkor is érvényes, ha az áteredő bűn a személyes bűnök öröksége nehezedik rá és fertőzi. Nem szégyenfoltja tehát a teremtésnek, hanem ajándéka. A kérdés az: ki hogyan él vele, vagy mennyire él vele vissza?" (119.o.) Boda László könyvének végén fontos dokumentumok olvashatók. Egymás mellett Az emberi jogok ENSZ-deklarációja 1948-ból és részlet XXIII. János pápa "*Pacem in terris*" enciklikájából 1963-ból. A két dokumentum közt termékeny dialógusra nyílik lehetőség. Remélem, ha a könyv szerzője olvassa ezt

az írást, ő is úgy véli – fejezi be a kritikus a méltatást - mint én: köztünk is adottak a termékeny dialógus feltételei.

Kedves olvasmányaim közé tartozik a Don Bosco munkásságát bemutató művek. Szerencsére megszaporodott a nevelők, a „szociálpedagógusok védőszentjének” tevékenységéről, nézeteiről szóló kiadványok sora. Egy füzérecenzió keretei között egy 1911-es kiadás reprintjéről írhattam. „Érdemes lenne végigkövetni: tanításai vajon nem bukkannak-e fel a reformpedagógia nagy alakjainak gondolatai közt. Don Bosco 1888-ban hunyta le a földi világban szeméit, ekkor már érlelődtek a nagy reformerek gondolatai, készülődött a "Gyermek évszázada", meg annyi minden évszázada, mint tudjuk.

Don Bosco - így szól az írás - 1841 decemberében találkozott egy árva kőművesfiúval, majd kőborló utcagyerekekből végül a piemonti főváros peremén állította fel intézményét. Módszerét megelőző módszerek nevezi el, s a megtorló módszerrel állítja szembe. Érdemes bővebben idézni megannyi modern gondolatát, miközben egy percig sem szabad kétségbe vonni, hogy pedagógiai vezérfonala: hite! *'A gyermeknevelésben minden időben két módszert használtak: a megelőző és a megtorló módszert. A megtorló abban áll, hogy az alattvalókkal megismertetik a törvényt, és aztán arra vigyáznak, hogy felismerjék az ellene vétőket, és ha szükséges, kiszabják a megérdemelt büntetést. Eme módszernél az előjáró szavainak és tekintetének mindig szigorúnak, sőt inkább fenyegetőnek kell lennie, és kerülnie kell alattvalóival szemben minden bizalmasságot. Az igazgatónak, hogy tekintélyének súlyát növelje, csak ritkán szabad alattvalói közt lennie, és leginkább csak akkor, ha büntetésről vagy fenyegetésről van szó. Ez a módszer könnyű, kevésbé fáradságos, és különösen érvényesül a katonaságnál és általában a felnőtt és ~ okos egyéneknél, akik már maguk képesek tudni, s emlékezetükben tartani azt, ami a törvényekkel és egyéb rendeletekkel megegyezik.*

*Ettől eltérő, és mondhatnám ennek pontosan ellenkezője a megelőző módszer. Ez abban áll, hogy megismertetik az intézet rendeleteit és szabályait, aztán oly módon ügyelnek fel, hogy a növendékeken mindig ott örökös az igazgató vagy a felügyelők éber szeme, akik mint szerető atyák beszélnek, minden eshetőségnél irányítást és tanácsot adnak, szeretettel figyelmeztetnek, ami annyit jelent, hogy lehetetlenné teszik, hogy a fiók hibákat kövessenek el. Ez a módszer*

egészen az ésszerűsége, vallásosságán és szereteten alapszik: azért kizár minden erőszakos büntetést, és igyekszik távol tartani még az enyhe büntetéseket is. Ez a módszer a következő okokból fogva látszik hasznosabbnak.

1. A növendék, akit előzetesen figyelmeztettek, nem szégyenül meg az elkövetett hibák miatt, mint ahogy ez akkor történik meg; amikor arról az elöljárót utóbb értesítik. Továbbá sohasem gyúl haragra a feddésért, a megígért vagy kirótt büntetésért, mert abban mindig van egy barátságos és megelőző figyelmeztetés, mely azt megindokolja, és a legtöbbször sikerül is megnyerni a szívet úgyannyira, hogy a növendék beismeri a büntetés szükséges voltát, és mintegy kívánja ezt.

2. A leglényegesebb ok az ifjú ingatagsága, amely egy pillanat alatt elfelejti a fegyelmi szabályokat és a megígért büntetéseket. Épp ezért válik gyakran bűnössé a gyermek, és szolgál rá a büntetésre, amelyre egyáltalán nem is figyelt, amelyre éppen nem is emlékezett a hiba elkövetésekor, s amelyet bizonyára elkerült volna, ha egy barátságos szó figyelmezteti.

3. A megtorló módszer megakadályozhat valamely rendetlenséget, de nehezen javítja meg a tettetést. Az a tapasztalat, hogy a fiúk nem feledik el a kiállott fenyítéseket, és legtöbbször keserűséget őriznek meg magukban azzal a vágygal, hogy lerázzák az igát, és bosszút álljanak. Úgy látszik néha, hogy ügyet sem vetnek rá. Ám, aki figyelemmel kíséri a további fejleményeket, az tudja, hogy rettenetesen a gyermekek ifjúkori emlékei, és hogy könnyen feledik a szülőktől kapott büntetéseket, de legtöbbször nem, a nevelőktől kapottakat. Van rá eset, hogy egyesek öreg korukban állati módon állottak bosszút azokért a büntetésekért, amelyekben méltán részesültek nevelésük idején. Ellenben a megelőző módszer jó baráttá teszi a növendéket. A felügyelőben jótevőt lát, aki figyelmezteti őt, meg akarja javítani és megszabadítani a kellemetlenségektől, büntetésektől és gyaláztatótól.

4. A megelőző módszer szerint oly módon kap figyelmeztetést a növendék, hogy a nevelő mindenkor a szív nyelvén beszélhet vele akár a nevelés idején, akár pedig azután. A nevelő, ha egyszer megnyerte pártfogoltjának szívét, nagy hatással lehet reá; tanácsot adhat neki, sőt meg is dorgálhatja még akkor is, midőn ez már valami tisztségben, polgári hivatalban és kereskedelemben van. Ez és sok más oknál fogva a megelőző módszer a megtorlóval szemben elsőbbséget érdemel.'

A szeretet elve az öröm élvével társult pedagógiai hitvallásában és gyakorlatában: *'Ebédeink legízletesebb fogása mindig a derűs arc'* - nevezi meg mint a legcélravezetőbb eszközök egyikét. A bizalomnyilvánítás pedagógiai eszközére szóló történet pedig kísértetiesen emlékeztet egy, nemzedéktársaim által még jól ismert, alig 60 évvel későbbi ukrainai, egykori csavargókból szerveződött gyermektelep hasonló történetére. Don Bosco egy alkalommal háromszáz letartóztatott fiú előtt fogadta meg a miniszternek, hogy rendőri kíséret nélkül, minden baj nélkül viszi őket kirándulni. A kirándulás annak rendje-módja szerint egy csínytevés, egy zokszó nélkül lezajlott. Vagy idézzük másik magyar ismertetőjének, Mester Jánosnak 1936-ból származó könyvéből a piemonti Mester szavait: *'Szeretnünk kell azt, ami a gyerekeknek tetszik, akkor majd szeretni fogják, ami az előjárónak tetszik - szerettesd meg a napot'*. Folytathatnám a jókedvű tallózást. *Örömmel és reménnyel* tölt el Don Bosco, Bosco Szent János megannyi sora, tanítása, a róla szóló történetek, megannyi esettanulmány. *Örömmel és reménnyel* tanulok tőle, *örömmel és reménnyel* ajánlom olvasni kollégáimnak. Hívóknak és hitetleneknek egyaránt. A humanista pedagógia történeti folyamata, örömei és reményei - egyetemesek."

A XX. század nevelésügyének elemzésében fontos helyet foglalnak el nagyszabású közössépedagógiai hagyományok, melyek a kereszténység jegyében érvényesültek. Fontosnak tartjuk, hogy felmutatassék megannyi példa, minta „jó gyakorlat”, melyek nem politikai szlogenként, revans utáni éhség megnyilatkozásaként, hanem a maga mélységes hitelességében mutatják kereszténység, nevelés és közösség összefüggéseit. Ahogyan ezt Karácsony Sándor fogalmazta: „A nevelők lépjenek ki saját absztrakciójukból s így szüntetnék meg a növendék absztrakcióját is. Ne a nevelő éljen külön életet a növendéksereg csupádon-csupa külön életével, szinte szemközt, sőt szemben, hanem egyfelől egy Péter nevű öregebb, húsból, vérből, velőből és lélekből összegyúrt élő ember éljen emberi életközösségben ifjabb Pálokkal, Jánosokkal, Istvánokkal, akik szintén emberek és külön-külön egyéniségek másfelől ezek a Pálok, Jánosok, Istvánok is szűnjenek meg osztálytársak lenni s éljenek emberi életközösségben, mint nevelők és növendékek kollektívuma.”

## **Rendhagyó melléklet**

Nem kerülhetjük meg, hogy egy áttekintést adjunk a fogalom tartalmáról. Ha a közösség-fogalmat vállaló szakemberek munkáit elemezzük, akkor az alábbi kritériumokat általában szóba hozzák:

- Identitástudat, az összetartozás tudata, mi-tudat - vagyis az egyén az adott közösséghez tartozónak érzi, tudja, vallja magát.

- Közös „nyelv”, közös szimbólumok – ezek azok a jegyek, jelek, melyről a közösség tagjai felismerik, azonosítják egymást. A külsődleges azonosító jegyeiktől – egy-egy falu népviselete, tánca, természethez közel élő törzsek, így pl. az indiánok jellegzetes azonosító díszei, tetoválásai, arcfestései, más közösségeknél egyenruha, zászló, jelvények stb. – az együttélés során kialakult-kialakított olyan, valóban sajátos nyelvnek nevezhető megnyilvánulásokra, gesztusokra gondolok, mint például Hárs László híres gyerekregényében, a Majd a gyerekekben a banda-tagok behajlított mutatóujjas köszönése, vagy éppen a szerelmespár, Kitty és Levin betű-párbeszéde Tolsztoj regényében, az Anna Kareninában. „Mi félszavakból is értjük egymást” – szöveg a jeles humorista emlékezetes, szállóigévé vált nemzedéki monológjában.

- Közös múlt-kép, tradíciók, a közösség kollektív emlékezete. A közösségek példatára megannyi példát idézhet erre, ünnepek és hétköznapok hagyományozódó szokásairól. Nagyon tanulságos a varsói Janusz Korczak harmincas évekbeli internátusának szabálykönyvéből-törvénykönyvéből vett néhány részlet. A „szutyok napját” is számon tartották a kalendáriumban, s ezen a napon a gyermekotthon lakóinak nem volt szabad mosakodniuk, az büntetést fizetett, akit „tetten értek”. Még érdekesebb az „Üst napja”, ehhez a törvénykönyv magyarázatot is fűz. „Mivel az egyik fiú megengedhetetlen módon nem vállalta az üst átvitelét, amikor a konyhai felvonó hibás volt, ezen a napon két kisorsolt nagyobb fiú hozza fel a reggelit, akkor is, ha a felvonó működik.” A leírás átüt az együttes élmény egyedisége egyfelől, másrészt a hagyományápolásnak a közösséget összetartó, biztonságot adó szándéka.

- Közös jövőkép, perspektívák. A „tegnapi nap emléke” biztonságot ad a közösségnek, de ennél is fontosabb, fűzik hozzá a szakértők a jövőkép közös voltának elfogadása. Az emlegetett Makarenko egyenesen a „holnapi nap örömről” beszél, mint a

legfontosabb pedagógiai eszközről. Ha ama bizonyos holnapról, mint közös jövőről gondolkodunk, akkor ennek a tervnek a tétje biztosan összefogja a közösséget.

- (elfogadott) Közös norma- és szabályrendszer.

- A jelenről se feledkezzünk meg! A tevékenységben érvényesülő kooperációs szükséglet kulcskritériuma a közösségnek. Ha olyan tevékenységek láncolatából áll a közösségnek nevezett szervezet élete, mely valóban egymásrautaltságot, együttműködést igényel és gyakoroltat, akkor ez nyilván létrehozza, fenntartja és fejleszti a közösséget. Valamely háborús kalandfilmnek volt ez a vezérmotívuma: a lelőtt parancsnok azzal küldi már-már végrendeletileg útjára öt életben maradt beosztottját, hogy a főparancsnokságra küldendő üzenetet öt töltényhüvelybe osztja szét. A fontos üzenet akkor ér a célig, ha ők öten valamennyien életben maradnak, s úgy törnek ki az ellenség gyűrűjéből – ehhez „halálosan” komoly, felelős együttműködés kell. A film dramaturgiája szerint az akció sikerül is, s a biztonságban derül ki, hogy mindez a parancsnok életmentő trükkje volt, így vélte elérhetőnek, hogy katonái célhoz érnek.

- Jellegzetes közösségismérv: a tevékenységek expanziója. Egy közösségfejlődési folyamatban rendre megfigyelhető: az adott funkcióra létrejött szervezetben egyszerre csak megjelennek az alapfunkciótól jóformán független tevékenységek és kapcsolatok, a közösség hatása irradiál. A jónak mondott munkahelyi „kollektívában” megjelenik a szabadidő bizonyos eseményeinek együttes cselekvése, a „tanulóközösség” valamilyen közös munkát vállal (eleinte csupán a szükségletek kielégítéséhez szükséges források beszerzése érdekében). Jellegzetes, hogy a közösségfejlődés egy pillanatban jóformán magához szippantja a magánéletet, kiterjed ezekre a viszonyokra is - ez a léptékvesztés a modern társadalomban aztán visszaüt, szétrohasztja az elterpeszkedő közösséget tagjainak igényelt szuverenitása megzavarása után.

- Az együttműködés legfontosabb biztosítója a tevékenység célszerűsége, azaz olyan objektíváció (alkotás) létrehozására való törekvés, mely elkészülvén a közösség egyetemleges javát szolgálja, a közös örömök forrása. Bizonyos munkatevékenységek szoktak ilyenek lenni, posztindusztriális világunkban gyakran váltja ki ugyanezt a művészi teremtés, a művészi alkotómunka, valami közös „szellemi jav” közös létrehozása.

- Elfogadott szerkezet, elfogadott szerepek, s ezzel szoros összefüggésben

- Elfogadott irányítási, hatalmi viszonyok. A közösség minőségének leírásában fontos elem a szervezethez meghatározott szintjének megléte. Ehhez világos, átlátható szerkezet, ebben az értelemben működőképes szervezet kívántatik, s ez magába foglalja az irányítás technikájára, a vezető befolyásának, tekintélyének, kompetenciájának, legitimitásának biztosítására, de e két kritérium az, amit a hordával, emberhalmazzal (mondjuk egy tömött villamos utasaival) való összehasonlítás szemszögéből szoktak emlegetni. Mint ahogy a villamos-példa arra is jó, hogy leírják a megfigyelést: ha valami „ügy” támad (rosszullét, baleset, zsebtolvaj stb.), akkor a halmaz a közös érdekek mentén hirtelen strukturálódni kezd, kialakulnak a jellegzetes szerepek – az ötletember, a közönyös, a praktikus, a szószátyár, a hozzáértő, a pánikba-eső, a hangulatkeltő stb., s kiválik a helyzet megoldásában kulcsszerephez jutó vezető is. (Aztán – hogy példánknaál maradjunk – a villamos megy tovább.)

- Nem lebecsülendő kritérium a létszám, az együttesség léptéke is. Visszaemlékezések rendre arról szólnak, hogy van egy „mennyiségi küszöb”, a mindennapos, közvetlen interakciót lehetővé tévő embereggyüttes képes közösségként élni. A „virtuális közösség”, a „szellemi közösség” modern fejlemény, sokan vitatják is, hogy ezt a jelenséget lehet-e még a közösség jelenségvilágában számon tartani. De tagadhatatlanul van bizonyos *közösség*, mondjuk az ország összes - keresztúr utótagú településének lakói között (szokássá válik a hasonló nevű települések testvérkapcsolatainak ápolása), vagy mondjuk az ország összes Szent István nevét viselő középiskolája között alakul ilyen kapcsolat. S még nem is beszéltünk a „csupán” az „eszmeparikádokon” gyakorolják közösségüket. Nem könnyű egzakt számban kifejezni tehát a közösség ideális létszámát, a visszaemlékezésekben azért általában 15-25 fős csoportok szoktak eképpen megjeleníteni.

- Közös kép más szervezetekről, ellenfél-kép, ellenségkép. Bokáék nem lettek volna azok, akik a vörösingesek nélkül, „Á-sok nyavalyások” – csúfolódnak az iskolában a B-sek, Harry Potter varázslóiskolájában is vetélkednek a kollégiumi épületszárnyak, Szirák nincs Nyirák nélkül (de más rivalizáló szomszédfalvak példáját

is mondhatnánk), hogy a nemzeti közösségek közt tragikusan felizzó-felizzított-felizzítható gyűlöletparázsról most ne is beszéljünk.

"A közösség olyan strukturált, szervezett csoport vagy réteg-egység, melynek viszonylag homogén értékrendje van, s melyhez az egyén szükségképpen tartozik."- fogalmaz a jeles filozófus-asszony összefoglalóan. (Heller 1970) (A "szükségképpeniséget" Heller úgy értelmezi, hogy a közösség értékeinek az elfogadása egyúttal a szükségképpen odatartozást is jelenti. ) A modern - pedagógiai - közösségelmélet igen fontos kiegészítéseket fűz mindehhez, olyan elemeket, melyekkel a „természetadta” közösségek természetesen nem, vagy csak nyomokban rendelkezhetnek. De ha az alábbiakat nem vesszük számításba, akkor biztosan diszharmóniát tételünk egyén és közösség között, holott a modern közösségek alapvető jellemzője, mondhatnám létezésük alapvető feltétele is egyben, hogy a nagy történelmi kihívásra – ez az egyén és a közösség kívánatos harmóniája – képesek válaszolni, elfogadható választ adni.

- Az odatartozás és kilépés önkéntessége, szabadsága. A modern közösségeknek alapvető jellemzője a szabad választás. „Szabad egyének társulása” – ettől közösség a közösség! Nyilván azért is, hiszen a modern élet kínálja, megköveteli ezt a választást. Több, magát közösségnek nevező formáció hatja keresztül-kasul életünket, s napról-napra megéljük a választást. Hiszen több közösséghez, közösség-féléhez is tartozunk egyszerre. Családtagok vagyunk, általában kétszeresen is, gyerekként és szülőként egyaránt, szomszédaink vannak, munkahelyünk, szabadidő-közösségünk, közösségeink, másokkal cserélünk bélyeget, másokkal járunk teniszezni vagy éppen kocsmába, tanulunk valakikkel együtt, politikai közösséget vállalunk valakikkel, magyarnak - tótnak, szlováknak, zsidónak, magyar zsidónak, romának, cigánynak stb.-, sőt mi több európainak tartjuk magunkat. Ma mindez – még a törvények szellemében is – választás kérdése. Ha elegünk van a megszokott együttszilveszterező társaságból, váratlanul beutalóhoz „jutunk” a távoli üdülőhelyre, megharagszunk a csapatra, mert méltatlanul kikapott a világversenyen, s egy döntéssel az ellenfélnek kezdünk el szurkolni. Végiggondoltuk, s egy másik szellemi áramlat – világnézet, eszmekör – hívélül szegődünk, ezt ma csak szélsőséges és etikátlan esetekben tekinti a társadalom „árulásnak”.

- A szerepek, hatalmi pozíciók rotációja, szimmetria, a tagok egyenjogúsága. Közvélekedésünk nem fogadja el közösségnek azt az együttélést – a természetadta közösségek persze ebben is, mint a fentiben is, eltérő szabályok szerint (is) működnek, melynek vezetői nem a közösség tagjainak akaratából, hanem önjelöltként „puccsal” vagy éppen a közösségen kívüli „felsőbb” hatalomtól legitimálva jutnak pozícióhoz. Ma én mosogatok, holnap te – osztjuk el a táborban a szerepeket, sőt néha még a családban is előfordul ez a „demokrácia”. Lám, a modern egyesülési törvényünk még annak lehetőségét is kizárja, hogy egy társadalmi szervezetben például az „alapító tagoknak” előjogaik legyenek – például új tagok megválasztásában, mert a jogegyenlőség elve sérül, érvelnek a bírák.

- Makrostrukturális folyamatokhoz fűződő viszony (legitimitás, proszocialitás). E kritérium körül sok vita folyt. A klasszikus szocialista közösségelmélet egyszerűen kimondta: „az nem közösség, amely nem a haladás szolgálatában áll”. Igenám! De ha a „bölcsek köve” elgurult, s – amúgy jó posztmodern módra – nem is tudjuk, illetve többféleképpen, s többféleképpen úgymond jogosan tudjuk, hogy merre is a haladás „iránya”, akkor ez a kritérium érvényesíthetetlen. Mint ahogy nyilvánvaló, hogy a politikai diszkrimináció sötét eszközévé vált, jaj volt a megbélyegzetteknek! A hatalom döntötte el, hogy mi az „irány”. S a hatalom keze – megannyi történelmi tapasztalat – mindig, szinte törvényszerűen mindig maga felé mutat! De mindezzel együtt mégiscsak joggal vetődik fel a kérdés, hogy az életellenes, destruktív – bármennyire is önkéntes – csoportformációk tekinthetőek-e közösségnek. Az is tapasztalat, hogy a szélsőségesen úgymond antiszociális csoportokban többnyire a belső szerkezetben is megjelennek a parancsuralom jegyei (ld. bőrfejűek vagy köztörvényes fiatakorúak gengje – pl. a Valahol Európában c. film gyerekbandája a katartikus találkozás előtt) – így a fenti kritérium hiánya is problémát jelez az értelmezésben. De vannak finomabb árnyalatok – bizonyos, a társadalmi elfogadottság határán élő ifjúsági csoportok belső viszonyai tiszteletre méltóan demokratikusak is lehetnek. Hol a határ? A válasz nem problémamentes, de nem megkerülhető. Bizonyos normák egy-egy kultúrában lehetnek perdöntőek.

No és a pedagógia? A nevelőintézmények, az iskolák, kollégiumok világa?

Az tagadhatatlan, hogy a nevelési intézmények történetében – miközben a maga logikája szerint évtizedről évtizedre kialakult és megszilárdult az intézményrendszer, oktatási rendszer, mint *szervezet*, a maga hierarchikus, eleinte az egyház/ak, majd az állam szervezte rendjében, a nevelés érdekében gyakorta megjelent, megjelenik a hivatkozás, érvelés, hogy itt *közösségről van szó*, a közösség ereje tartja életben a nevelés kapcsolat- és hatásrendszerét. Már a középkori diákélet szokás- és hatásrendszerében kimutatható ez, különösen erős a bentlakásos intézményekben, gondoljunk csak a kolostorok kegyes világára, majd később – a magyarországi tradíció ebben imponálóan gazdag – a kollégiumi élet szabályrendszerére. A jeles kollégiumok, Patak, Pápa, Nagyenyed, Debrecen mind-mind arról nevezetesek, hogy a fent felvázolt kritériumok jórészt megtalálhatók jellemzésükkor, a diáktestületek önkormányzati rendszere még a demokratikus „elvárásokat” is megközelíti. Kövy professzor Sárospatakon Páncél vármegyének nevezett játékos kollégium-államban egyenesen az „igazi” társadalom önszerveződését rekonstruáló szervezetet működtetett, a reformkor nagyjai - pl. Kossuth Lajos is - ebben a keretben próbálgathatták tehetségüket és közösségi elhivatottságukat.

Igen szép, immár modernebb példái vannak a XIX. század végi, nagy hírűket akkor megalapozó gimnáziumokban a tudatos „közösségi nevelésre”, a folyamatos hivatkozásra az intézmény egybefogó, összetartozást szolgáló szellemiségre, megjelennek az iskola-névadók. Mind-mind olyan pedagógiai eszközök, melyek a nevelőintézmények kialakítandó identitás-tudatot kulcsfontosságúnak tartja, olyan biztonságos alapnak, mely a további nevelőhatások alapja lehet. Hogy aztán ezek a felvilágosult, derék, többnyire a gyerekek, tanulók javát szem előtt tartó pedagógusi szándék találkozott-e a gyerekek, tanulók közösségteremtési. Közösségalkotási vágyaival, hajlandóságával? Vannak szerencsés pillanatok, és vannak szerencsétlenebbek. Mert a Pál utcaiak a maguk „pad alatti társadalmában” mégiscsak létrehozták a „Gitt-egyletet”, s ez már nem is egyszerűen alegalisnak (törvényen kívülinek) számított a gimnáziumban, hanem üldözendő, illegálisnak.

De erről, a pedagógiai célzatú közösségszervezés és a kamaszkori önszerveződési törekvések konfliktusaként is leírható Nyilas Mihály összeütközése tanáraival az önképzőkör, a segélyegylet ügyében.

Az angliai bentlakásos középfokú intézmények a college-k nevezeteseik a közösség-elv hangsúlyozásáról. Legendások egyenruhájukról, sportcsapatukról, kórusukról, az identitástudatot keményen megkövetelő szabályrendszereikről ezek az intézmények. Legendás az egykor azonos iskolába járók tartós, a felnőttkori közéletben, sőt üzleti életben való – már-már irracionális – együttműködése. De tartozunk az igazságnak azzal, hogy legalább ennyi legenda szól a közösség (vagy közösségnek nevezett iskola-ethosz) béklyójában vergődő, olykor gyógyíthatatlanul sérülő értékes gyermek-lelkek és kamasz-lelkek drámai vergődéséről, szenvedéséről.

Aztán a XX. század nagy reformjai, iskolareformjai is rendre igénybe veszik a közösség kellékeit. Ahogyan az I. világháború után – különösen a vesztes országok társadalmában – a hovatartozás, az identitás kérdése napirendre kerül a közgondolkodásban, úgy erősödött fel a közösség pedagógiai hitvallása is. Nyilván erősítette ezt az érzést az is, hogy ezek a reformiskolák, Új Iskolák az identitás különleges ízével kínálták meg tanulóikat, hiszen érzékelhetően, a szó több értelmében *kiváló*, egyedi szigetek voltak társadalmi, sőt oktatási környezetükben.

A nyomor, válság, háború, forradalmak, majd a polgárháború véres küzdelmeiből és áldozataiból ocsúdó Szovjet-Oroszországban jóformán magától értetődően vetődött fel így a kérdés. Anton Makarenko – nem egyedülállóan egyébként – egyenesen *kommúnának* nevezte gyermektelepét, a csavargó, bűnöző, a romos utcákról, sztyeppeit utakról, vonatokról összeszedett fiatalokból szervezett nevelőintézményét. A kommuna nemcsak eszmeileg, de a maga valóságos szükségletrendszerében is igényelte a közösségi keretek közt való működést. Az egymásra utaltság a pusztaság lét-fenntartásban is megjelent, a fagy, a hóvihár, az éhínség ellen más módon nem lehetett védekezni, s a katartikus újjászületésben a közösségi eszmére mulhatatlanul szükség volt, hiszen ezeknek a szerencsétlen gyerekeknek valóban *új identitásra, új szolidaritásokra (szolidaritás érzésére és szolidaritás gyakorlására)* volt szükségük

(családjuk elpusztult, eredeti lakóhelyük – ha volt egyáltalán – romokban, múltjuk – a lopás, csavargás, bűnözés – vállalhatatlan egy konszolidálódó világban.

A kommunának lényege, hogy a közös életnek nem csupán szellemi-ideológiai kerete közösen megalkotott, de a létfenntartásért (élelem, fedél, ruházat stb.) folytatott küzdelem is igényli a közösségi együttműködést, s – különösen a dinamikusan felfelé ívelő, kibontakozó-szerveződő ciklusában nem tűri el magán a tekintélyuralmat. Az már más – de nem elhanyagolható kérdés, hogy szinte törvényszerűen előáll egy olyan állapot – akár válságnak, akár „pangásnak” nevezzük, amikor a kommunák életében olykor egészen kegyetlen módon megjelenik az önkényuralom – ebben a jelenségkörben értelmezhetjük a kommunák világának peremén létrejött szélsőséges társadalmi alakulatok, a destruktív szekták történetének gyakori végkifejletét is. Vannak szelidebb változatok is, eben az esetben a konszolidáció lassú erózióval szétmorzsolja a kommuna kereteit, s a kommuna egykori lakói integrálódnak a társadalom nagyobb, organikus szervezetébe. Az izraeli kibucok történetében figyelhető meg ez a jelenség. Az „alapító atyák” a hőskorszakban (a múlt század negyvenes-ötvenes éveiben) szigorúan ragaszkodtak a munkamegosztás rotációs elvéhez – a kibic értelmisége rendre dolgozott az ültetvényeken, de akár mosogatói beosztást is kapott – ha rákerült a sor – a közös étkezőben, a gyerekek elkülönülten, szintén „ügyeletes anyák” felügyelete mellett nevelkedtek a gyerekházban, a precízen kimért egyenlő hozzáférés a szükségletekhez belső, etikai parancs volt. Aztán az új nemzedékek fokról-fokra réseket követeltek ki maguknak a szigorú szabályok között, eleinte csak hétvégére, de hazavihették gyerekeiket a fiatal szülők, lehetővé vált, hogy a kiválóan képzett szakember képzettségének megfelelő bér munkát végezzen a kibucan kívül, s „munkaegységét” átutalhatta a kibuc számlájára, a gépkocsit nem használók is kikövetelték maguknak, hogy ennek fejében a „benzin-átalányt” juttatásként pénzben megkapják stb.

A kommuna-elv sajátos, kifejezetten nevelőintézményben való megnyilvánulásaként tartjuk számon a hazai népi kollégiumokat – melyek egészen különlegesen ötvözték a protestáns kollégiumi tradíciókat a Grundtwik-i népfőiskolai és a Makarenkoi-ihletésű

pedagógiával. Az önszerveződés, az önkéntes társulás, az öngazgatás és a szervezethez integrálódás társadalmi drámája végigkísérte a NÉKOSZ legendás történetét, ne feledjük: a díszletek a történet háttérében a háború utáni újjáépítés, valóságos társadalom-újjászerveződés időszakától a kommunista diktatúra kialakulásáig ívelnek. Mindez semmit nem von le abból a tényből, hogy egy nagy generáció legjobbjai, Horváth Teri, Kovács András, Mezei Éva, Sipos Gyula, Juhász Ferenc, Nagy László, Kériné Soós Júlia, Pataki Ferenc, Rozsnyai Ilona – s sorolhatnánk – mind-mind számon tartják élettörténetükben, hogy a népi kollégium tápláló közösségi élménye meghatározó pályájuk alakulásában.

A – nem kis részt pedagógiai elveken nyugvó – kommunajelenségnek a XX. század utolsó harmadában is voltak, vannak felvillanó tünetei. A '68-as diáklázadások családalapító ifjúságából sokan sokáig éltek nagyvárosi kommunákban, s az együttélésben közös szerepet vállaltak a gyereknevelésben is. (Sajátos példa, hogy a 90-es évek elején a Balaton-felvidéke viszonylag egy tömbben „emigráló” fővárosi művész-értelmiség is megpróbálkozott egy kommunához hasonló létformával, vállalkozásuknak kulcseleme volt az az évekig – szinte illegálisan - működtetett un. „családi iskola”, mikoris (elégedetlen lévén a helyi falusi iskola színvonalával) gyerekeiknek magántanulói státuszt szerezve magukra vállalták a gyerekek tanításának felelősségét is.) A tény akkor is tény, a kommuna-lét, a kommuna-pedagógia az *alternatív életforma* jelensége maradt (egy demokratikus nyugati-típusú társadalom természetesen tolerálja ezeket a zárványokat).

De hát ezek extremitások! Mi van a „normál” iskolákkal? Végére ott is érvényesülnek az úgynevezett közösségi nevelés elvei. Nem? Világosan kell látni, hogy a legtöbb esetben, néhány utópisztikus szigettől eltekintve ezúttal is a „szervezet felöltöztetése a közösség jelmezébe”-effektusról van szó.

Megkerülhetetlen arról beszélni, hogy az iskola, egyáltalán a nevelő-oktató intézmény sajátos működése éppenséggel ab ovo ellenáll a közösségi eszme érvényesülésének.

Vegyük sorra ezeket a jelenségeket!

- Az iskolai tanulási folyamatok individuális módja és alapvető szervezőmódja. Végére akárhogynézünk: az iskolában minden tanulónak saját célja van, végighaladni az oktatás grádicsain, megszerezni a bizonyítványt. Az együttműködésnek nincsen primer kényszere. Jancsi akkor is jelest kaphat feleletére, ha Iluska belesül a versbe – mondom az egyszerű példát.

- Aztán ennek megfelelően hagyományozódott az iskolai tevékenység megannyi velejárója. „Frontális osztálymunka”- így mondjuk azt a helyzetet, amikor a tanulócsoporthal szemben elhelyezkedő tanár megannyi párhuzamosan – illetve egymás háta mögött – ülő, az egymás közötti kommunikációt kizáró helyzetű egyednek hirdeti a tananyagot, akik aztán egyenként fogadják (persze különböző szinteken) be a tanítást. Ebben a helyzetben nemcsak hogy kizárt a tanulók közötti interakció, de még tiltott is. A szolidaritás vitathatatlan jele, a sügás, a puskázás büntetést von maga után. (Ne forgolódj, Rám figyelj, Egyenesen ülj – szólnak a hagyományos iskolai parancsok, általában jellegzetesen egyes szám harmadik személyben, amit úgy is érthetünk, hogy a tanulók halmazát egyetlen „nagy egyednek” tekinti (nem organizmusnak) a tanító, de úgyis, hogy ki-ki, a maga egyedisége, atom-volta számára fogadja be az információt.

- Ez átvezet a következő jellegzetességhez. Akárhogynézünk róla, a tény tény: az iskola világában eleve hatalmi szerepben jelenik meg az iskola felnőttége, a tanárok, tanítók. Hiszen nekik társadalmi – sok esetben – állami megbízatásuk van arra, hogy irányítsák, terelgessék, értékeljék, büntessék a tanulókat. Ez az aszimmetria alapvető az iskolai viszonyrendszerben, nem, alig felcserélhető. A tanár az, aki „tud”, a tanuló az, aki pedig még nem. A felelősség, az eredménykötelem is a tanáré. Hiszen őket úgymond „ezért fizetik”. Az elnevezések is hagyományosan követik ezt az alapviszonyt. Az osztályoknak „főnöke” van – több nyelvben is így nevezik az adott tanulócsoporthat adminisztratív értelemben felelős felnőttet. Ez az alaphelyzet nehezen állítja elő a közösségfejlesztéshez szükséges nyíltságot. Vannak „ők”, és vagyunk „mi” . „Nyolcéves háború” dül az iskolában, fogalmazott irodalmias túlzással Karácsony Sándor. Az aztán végképp abszurd helyzet, hogy „nekik” „mi” csinálunk közösséget...

- De hát hogyan érvényesül az önkéntes társulás elve az iskola világában? Ha felvettek – a körzetbesorolás, a lakóhely lehetőségei, jobb – nem túl gyakori - esetben szüleim döntése nyomán, akkor

*odatartozom.* Aztán döntésem abban lehet, hogy megszeretem-e, vállalom-e a közösséget, vagy visszavonultan elzárkózom – vállalva a tanári megítélést, hogy „nem vagyok közösségi ember” (s ez olykor a magatartási jegyben is megjelenhetett), vagy éppen „klikkeződöm” (ez a politikai zsargonból átvett bélyeg bizony komoly ítélet volt, vagy tán ma is az az iskola világában). Pedig még az is lehet – miért is ne? –, hogy másutt vagyok „közösségi ember” (mondjuk a parókián szerveződő cserkészcsapatban, a zeneiskolai zenekarban, spontán szerveződő lakóhelyi-utcai kortárscsoportban – a hagyományos iskolaközpontú, pedagógiai közösségfelfogásban ez a *szervezetenkívüliség* maga a szemtelen lázadás).

- A felvétel után pedig ismét csak a pedagógiai akarat – gorombán mondván: tanári önkény – sorol tanulócsoporthoz. Hogy A-s leszek-e vagy B-s, ebben közösségépítési elvek nem igen érvényesülnek. Még sokkalta inkább a tanuló egyéni teljesítménye, neki tulajdonított képességek – sok iskolában hoznak létre „gyorsan haladó”, „átlagos” és „lassan haladó”, úgymond tehetségfejlesztő és felzárkóztató osztályokat, tanulócsoporthoz. Nyilvánvalóan azért, mert az iskola alapvető funkcióját – a tanuló előbbre haladását a neki kirótt tananyagban – így látják a legjobban szolgálhatónak. Ezek a megoldások, nem győzőm hangsúlyozni, lehetnek szakszerűek, jobbra azok is, de akkor is tény: ellene mozognak a közösségfejlődés törvényszerűségeinek.

- Miért tagadjuk, ritka, illetve külön, az eredeti funkcióhoz képest körülményes, kerülőutat jelent a tanulási folyamatnak alkotásként, közös alkotásként való megszervezése. Az iskolai folyamatoknak nem szükségképpen velejárója az „objektíváció” (a tárgyiasult megjelenése a végeredménynek), hiszen az iskolai, pedagógiai folyamatok alapvető célja végülis az a *változás*, ami az egyes tanulóknál végbemegy.

- Igen nehéz az iskola világában teret találni, teret engedni annak a folyamatnak, amit a „közösség expanziójának”, a „tevékenységek irradiációjának” (gazdagodó szétsugárzásának) neveztünk. A tanulás tanulás. Egy-egy osztálykirándulás, erdei iskola, táborozás – ezek az iskola nem-kötelező, nem magától értetődő szolgáltatásai – próbálja reprezentálni, kiváltani ezt a szükségletet az intézmény életében. De vajon meddig tart egy-egy, bármilyen jól sikerült hét élményének közösség-magtartó ereje? A tanulók – néhány, sok szempontból kivételes társadalmi-történelmi helyzettől eltekintve – civil életmódja is alig engedi ezt a gazdagodó szétsugárzást, szabadságvágyuk pedig

szükségszerűen út rést ezen a folyamaton, s a közösség expanzióját oly sokszor – jogosan, nem tagadom, olykor jogtalanul, méltatlanul is – A szervezet hatalmának goromba szétterpeszkedéseként élték, élik meg.

- A létszám-kérdés is a közösség szabályaitól eltérően, mondhatni attól függetlenül alakul. A modern nevelési technológiák szemmel láthatóan törekednek egy nagyüzemi technológiára. „Iskolagyár” – mondja a jeles nevelésszociológus némi kritikai éllel. Ehhez képest éppen abban az időben, amikor a „közösségi társadalom” hangsúlyozása az ideológiában a legerősebb volt (a viszonylagos jólét, a „gulyáskommunizmus” éveiben a hatvanas és hetvenes években), nos akkor épültek hazánkban az 1000, sőt 2000 főre tervezett lakótelepi panel-iskolák. Papíron itt is „közösségi nevelés” folyt, de valójában? Megjegyzem ugyanakkor, hogy szakmánkban léteznek már-már közösségbarát, legalábbis gyerekbarát, emberarcú technológiák a „mamut-iskolákban” való létezésre. Nem véletlen, hogy ezekben a megoldásokban az épület és a szolgáltatások infrastruktúrájának egységessége mellett éppenséggel a szervezetet „szeletelik” kisebb, szomszédság-léptékű alrendszerekre. A nagy iskolában megannyi kisiskola működik ezekben az esetekben.

- Nagyon nehéz rekonstruálni az iskola világában azt az életérzést, amit a múlt-jelen-jövő egybefonódásával a közösség ki tud váltani. Amíg a közösségek valóban örök-életűek (egy család, egy falu történetének távlatot ad az idő), az iskolai csoportok – itt főleg az osztályra gondolok – eleve a „halandóság” számára jönnek létre, hiszen alapfunkciója az, hogy az iskolát „elvégezzék”, hogy csoportosan elbocsássa tanulóit.

- A közösségek organikusságának ellentmond a hagyományos iskolák korosztályonként kialakított csoportszervezési tradíciója. Jóformán nincs is mód arra, hogy idősebbek és fiatalabbaknak az az együttélése, amit szociális tanuláshoz nevezünk, létrejöjjön. (Az osztályba-sorolás független attól is, hogy a gyerek egyébként idősebb vagy fiatalabb társakkal tölti együtt szívesen idejét.) A koedukációt megelőző időben a fiúk és lányok mesterséges szétválasztása sem volt éppen közösség-barát.

Hát akkor mindez illúzió? Vagy, hogy még gorombábban fogalmazzuk: durva manipuláció?

Ennél árnyaltabban kell látnunk. Az iskolai életnek az individualizált szervezet- és kapcsolatrendszeren tülemelkedő társias, kollektivizáló, úgymond közösségi megszervezése mellett már a római Quintilianus is kardoskodott. Érvei a „publikus iskola” mellett ma is megállják helyüket.

Évszázados megfigyelés, hogy az együttes, csoportos tanulás, a tanulóközösségben való létezés kifejezetten *teljesítményfokozó* hatású. Az egymásra figyelés, a versengés, a csoportlégkör általában jól motivál.

Általában – tesszük hozzá, hiszen tudunk olyan alkatú tanulókról, akikre ez a csoportlét éppen fordított hatást vált ki. Nem vitatható, az ő *szocializációjukhoz* is szükséges az együttélés, a kortársi együttműködés megannyi formája, de súlyos pedagógiai műhiba – nem egyszer előfordult pedig szakmánk történetében -, hogy az *introvertált* gyerekeket *erkölcsileg* marasztalták el nevelői, úgymond „közösségellenessége” miatt.

S mert a nevelőintézménynek – olykor latens, olykor manifesztált – célja, hogy a fiatal generáció szocializációját is elősegítse, előremozdítsa – ha netán nem akarná, akkor is ezt „tenné”. Ennek megfelelően az iskolai élet szervezőmódja mindig árulkodik az uralkodó társadalomfelfogásról. S mert – néhány extrém kivételtől eltekintve – az emberiség történelmében nemigen volt olyan uralkodó társadalomfelfogás, mely tagadta volna a kooperáció, a szolidaritásgyakorlás értékeit, így a *pedagógiai közösségként* megszervezett iskolában tág tér nyílik mindezeknek gyakorlatban való elsajátítására.

Ugyanez mondható a *szereptanulás* funkciójáról is. Megannyi társadalmi szerep üzemel „vakcinaként” megszelídítve, „bonszai”-já tömörítve az iskolában. Idősebbek – fiatalabbak, sikeresebbek – frusztráltabbak, „okoskák”, „ügyeskék”, irányítók – engedelmeskedők stb.

Egy közösség-elvű iskolában megadatik a szerepek folyamatos cseréje, rotációja is – elkerülhető a szerepek korai megmerevedése, megcsontosodása.

Egy szerepekben gazdag iskolai létben tere, helye van a barátságoknak, a szerelemnek, megannyi a hivatalos alapfunkciótól végképp idegen élménynek.

Mert mindezzel együtt nem tagadjuk azt, hogy az iskola közösségként megszervezhető. Csak azt vitatjuk, hogy az iskola világa eleve, tehát természetadta közösségként fogható fel. Alább hivatkozott történeti példáink mind arról szólnak, hogy léteztek olyan pedagógiai hitvallások és vállalkozások, melyek megpróbálkoztak az alapellentmondások feloldásával.

Ehhez csak annyit tennénk még hozzá, hogy bebizonyított, már-már természettudományos tény az ember, különösen a *növekedő, nevelkedő ember* óriási közösség iránti szükséglete. Egy bizonyos életkorban a víznél, tápláléknál is fontosabb!

De! A tapasztalatok arra tanítanak, hogy világunkban – melyet hol modernnek, hol posztmodernnek nevezünk – az képtelenség, hogy kötelezzünk akár egyetlen gyermeket is, hogy ezt az elemi közösségszükségletét az iskolában elégítse ki. (Ebből a szempontból a civil társadalom más szervezetei éppolyan értékesek lehetnek.) Ezt az alapigazságot csak az bonyolítja, hogy előfordul – nem is egyszer – az a helyzet, hogy a gyerek igenis, éppenséggel az iskolában kívánja kiélni közösségszükségletét. Ebben az esetben az iskola, ha komolyan veszi magát, mégiscsak, az ő számára – az ilyen gyerekek számára – pozitív választ adni kénytelen, ilyen szolgáltatást, mármint a *közösségalkotás lehetőségét* falai között biztosítani kell.

Összefoglalóan azt mondhatjuk, hogy *az iskola három alapkritériumnak kell, hogy megfeleljen* – a törvények is erről szólnak.

(1) Szervezete legyen *funkcionális*. Azaz úgy legyen kialakítva, hogy programjába foglalt céljai szerint szerveződjenek kisebb-nagyobb, egytevékenységű vagy többtevékenységű, egy-életkorú vagy vegyes életkorú (a szempontokat sorolhatnánk) alrendszerei.

(2) Érvényesüljön működésében az *érdekérvényesítés*. Szebben mondva: legyenek „hajózhatóak az érdekérvényesítés csatornái” (nevezzük ezt diákönkormányzatnak, tanulói képviselőnek, diákszakszervezetnek akár). Még szebben szólva ne is érdekérvényesítésnek, hanem *érdekegyeztetésnek* kellene nevezni. Ez a kifejezés arra utal, hogy az iskola tudomásul veszi: szervezetében különböző érdekű csoportok működnek (olykor bizony felnőtteknek és gyerekségének egészen különbözőek az érdekei), ám intézményesen biztosítja, hogy ezen érdekcsoporthoz között a megegyezésre törekvő kommunikáció, a vesztes nélküli konfliktusmegoldás folyamatos és biztonságos legyen.

(3) Végül: klímája legyen *proszociális*. Még egyszerűbben fogalmazva: magától értetődően legyen olyan a klímája, melyben – ki kezdte? Mindegy – tanár se gorombáskodhat növendékeivel, s a növendékek sem gorombáskodhatnak tanáraikkal, nevelőikkel. S hát egymással sem gorombáskodhatnak – ha szabad így mondani. E három változó együttes érvényesítése (jelöljük így:  $F + \hat{E} + P$ ) bizony nem is kis feladat egy nevelőintézményben. Mondhatni: akár elegendő is lenne. Ha belegondolunk, szinte olyan is egy ilyen iskolai élet, *mintha* közösség lenne.

De nem az  $F + \hat{E} + P = K$ ? Nem igazolható az egyenlőség.

Valami hiányzik. Egy „titokzatos”  $\square$  - nevezzük így.  $F + \hat{E} + P + \square = K$ . S ebbe a titokzatos  $\square$ -ba beleérthetjük mindazt, amit fentebb a közösségismérvek közt bemutatunk. A titokzatos jelzőt is vállalom. Mert olykor csakugyan úgy érezzük, hogy nem is rajtunk, s nem is a tanulókon múlik, hogy egy osztállyal sikerül-e. Nem is mindig feltárhatóak az okok racionálisan. (Vagy éppen feltárhatók, de kezelhetetlenek.)

Ha egy osztályfőnök a kritikus időszakban éppen veszélyeztetett terhes, s elmaradnak, vagy pusztán csökkennek, szürkülnek emiatt a kritikus beavató rituálék, lehet, hogy közösségként már helyreállíthatatlan a dolog. Ettől még lehet „jó” az osztály. A  $F + \hat{E} + P$  – törvénybe, szakmai elvárásokba is foglalt – normái ehhez éppen elegendőek.)

A pluralista demokrácia, demokratikus oktatáspolitikai, posztmodern pedagógiai viszonyai közepette azt mondhatjuk, hogy nevelők, szülők és tanulók (nem kis részt az iskolafenntartó) megegyezése kell ahhoz, hogy az adott iskola működési elvei közösségpedagógián alapulnak-e, vagy éppen individuálpedagógián, vagy a kettő sajátos „koktéljában”, eklektikájában érvényesül az iskola ethosza.

Ez programalkotás és programvállalás kérdése.

## **Keresztény kultúra és a közösségpedagógia a Zöld Vadonban**

*Nem, a Zöld Vadon nem a természet egy szeglete. Az ELTE PPK könyvtárának olvasóterme alakul át időnként beszélgető-sarokká, olyan helyé, ahol a Magyar Pedagógiai Társaság kezdeményezésére idősebb és fiatalabb pedagógusok egy-egy pedagógiai téma, rendre egy szakkönyv kapcsán cserélnek gondolatokat.*

*Az MPT Közösségpedagógia Szakosztálya a Vadon adta keretek között a közösségpedagógia keresztény hagyományainak és mai gyakorlatának megismerését, feldolgozását kezdeményezte. A program-sorozat részeként első alkalommal az evangélikus Sztéhlo Gábor Gaudiopolis-gyakorlatával, majd a jezsuita atya, Mustó Péter kolumbiai tevékenységével foglalkoztunk. Az alábbiakban e két eseményről adunk beszámolót.<sup>2</sup>*

### **A gyermekmentő gyermeknevelő**

Sztéhlo Gábor alakját, munkásságát Merényi Zsuzsanna, Sztéhlo Gábor munkásságának kutatója<sup>3</sup> és Füzéki Bálint, egykori Gaudiopolis-polgár mutatták be<sup>4</sup>.

„Sztéhlo Gábor életútjának alakulásában talán a legfontosabb élmény finnországi tanulmányútja volt. A 30-as évek elején egy esztendeig a Helsinki Egyetem teológiai fakultásának hallgatója volt. Ebben az évben találkozott a 'felébredtek' mozgalomával, az öntudatra ébredt parasztok önmaguk felemelkedéséért folytatott küzdelmével. Ennek egyik eredménye volt a népfőiskola létrejötte.” – kezdte Merényi Zsuzsanna.

---

<sup>2</sup> A beszélgetéseken elhangzottakat Fábry Béla foglalta össze.

<sup>3</sup> Lásd pl. Merényi Zsuzsanna: Sztéhlo Gábor, a gyermeknevelő, ATYHA Bt., Budapest, 2009.

<sup>4</sup> Lásd: Sztéhlo gyerekek voltunk, szerkesztette András Andor és Laborci Dóra, Luther Kiadó, 2018.

Hosszú, tapasztalatokban gazdag út<sup>5</sup> vezetett a háború időszakában kapott feladatig. „A népfőiskolai éveket azért kell kiemelni, mert a szervező munka, a népfőiskola által képviselt elvek, valamint a nevelési rendszer és módszertan fokozatosan érlelték meg Sztehlo Gábor pedagógiai elveit, módszereit.” – fogalmazott a kutató.

1944 márciusában püspöki megbízás alapján az evangélikus egyházat képviselte a zsidóságból a keresztény vallásra áttért gyerekek és családjuk segítségét, támogatását célzó Jó Pásztor Missziói Alapítványban. E feladat során találkozott a zsidótörvények és a német megszállást követő üldözések emberi tragédiáival, ártatlan gyermekáldozataival. Az Alapítvány vezetősége a mentési munka érdekében, az üldözött gyermekeknek menedéket biztosító házak létesítéséről döntött. Kedvező fordulatot jelentett e mentési munkában a Nemzetközi Vöröskereszt bekapcsolódása, támogatása. Sztehlo és segítő munkatársai a főváros ostroma idején harminckét otthonban közel kétezer gyerek és felnőtt számára biztosított menedéket<sup>6</sup>.

„Ha ebből a pincéből kikerülünk, együtt kell maradnunk” – idézte fel Füzéki Bálint a fegyverroponálás alkalmával Sztehlo Gábor által gyakran mondott biztatását. „A főváros felszabadulása után március közepén kezdte meg működését a Jó Pásztor Gyermektelep és rá egy évre jött létre az otthon ifjúsági önkormányzata, a Gaudiopolis.” – folytatta a történet felidézését a telep egykori lakója. „Nélkülöző gyerekek, segíteni akaró felnőttek, egy birtok házakkal, igaz a feltételek a lehetetlenségig hiányosak” – egészítette ki az új időszak kezdetét Merényi Zsuzsanna.

Hogy mi volt a formálódó gyermekotthon<sup>7</sup> sikerének alapja, mi volt a közösségteremtő erő?

---

<sup>5</sup> Sztehlo Gábort 1932-ben szentelték lelkésszé, a fasori gyülekezetben kezdődött lelkészi munkája, 1934-ben a hatvani gyülekezet missziós lelkésze volt, 1935-ben a nagytarcsai gyülekezet lelkésze. 1938-ban itt szervezi meg az első népfőiskolát. 1939-44 között egyházában a népfőiskolai mozgalom fő szervezője.

<sup>6</sup> Az életveszélyben lévő emberek mentésének elismeréseként 1972-ben Sztehlo Gábornak a Jad Vasem Intézet, a holokauszt áldozatainak és hőseinek emlékhelye a Világ Igaza kitüntetését adományozta.

<sup>7</sup> 1946 áprilisában új fenntartó veszi át az intézményt, a PAX Magyar Szociális Alapítvány.

Első helyen Sztehlo Gábor hívő elkötelezettségét fogalmazták meg egyetértőleg vendégeink, ami magas szintű szervezőkészséggel párosult. Sztehlo isteni akaratnak tudta küldetését, a rászoruló gyerekek segítségét. Krisztus szellemiségének megfelelően, megengedő és vigyázó magatartás - ez volt az a teológiai keret, mely pedagógiai munkáját jellemezte. Külön fontossága volt annak, hogy a háború előtti szinte végletes társadalmi-politikai-vallási megosztottság az otthonban teljesen eltűnt. „Ebben az időben mindenki támogatásra szorult, és az otthonban Sztehlo nem foglalkozott azzal, ki zsidó, ki keresztény, ki érkezett a háború előtt volt gazdag, ki szegény családból. Aki segítségért fordult hozzá, annak ő segített” – így látta Fözéki Bálint, majd kiegészítette: „Csak jóval később, felnőtként tudtuk meg, hogy ezt akkor előjárói nem nézték jó szemmel.” Sztehlo a népfőiskolai tapasztalata alapján azt is tudta, hogy a segítséget, az életet, ahogy Merényi Zsuzsanna fogalmazott szakszerűen, „a szükségletorientált tevékenységrendszer” meg kell szervezni.

Fontos eleme volt a formálódó közösségnek a közös sors: az üldözöttség, a nélkülözés, majd az otthonteremtés együttesen átélt élménye. A gyerekek ebben az időben saját életük mindennapjaként tapasztalták, hogy a munka a létfenntartás alapja. S e munka során ébredtek a felelősség tudatára, önmagukért, másokért, az otthon egészségéért.

Ez a felelősségérzet munkált az önkormányzat sikereiben is. A Gaudiopolisnak írásban rögzített alkotmánya volt, s ezt mindenki, gyermek és felnőtt is komolyan vette. „Idővel célja és értelme lett a közösségi létnek. A feltétlen elfogadás-tisztelet és a szeretet teret nyitott mindannyiunkban a legjobb képességeink kibontakozásának.” – zárta visszaemlékezéseit Füzéki Bálint.

A népes közönség élénk vitában követte a vendégek szavait. Főként a gyerekek kezébe helyezett „hatalom”, az önkormányzás, és a részrehajlás nélküli részvét gondolata foglalkoztatta a megszólalókat, köztük szép számmal egykori „gapósokat”, mai gyermekotthoni, gyermekvédelmi pedagógusokat, vagy az embert próbáló korszak történelme iránt érdeklődőket.

Megrendülten fogadták az idős Füzéki Bálint hitvallását Sztchlo feltétel nélküli befogadó magatartásáról, mely alapján lehetetlen volt nem gondolni napjaink különböző szegregációs folyamataira.

## **A protestáló katolikus**

Mustó Péter örömmel fogadta felkérésünket. Nem kellett neki sokat magyarázni a közösség fontosságáról, arról, hogy a gyerekek életében a közösséghez való tartozás meghatározó élmény.

„Az volt a vágyam, hogy közösségek jöjjenek létre. Ez volt a célom Münchenben is ifjúsági lelkészként, és ez a cél vitt Dél-Amerikába is. „A 70-es évek végén sokadmagammal csalódtam egyházam megújulásában.

Ez a reményvesztettség indokolta Latin-Amerika világa felé való fordulásomat. „Szociális turistaként” megfordultam Dél-Amerika számos országában. A felszabadítás teológiájának eredményére voltam kíváncsi.” – idézte fel ezt az időszakot. „Úgy láttam, Dél-Amerikában valósul meg katolikus egyháznak az a megújulása, az a közösség, amit Európában megálmodtunk.”

A „turistaút” végén Kolumbiában kötött ki<sup>8</sup>. „Bogotában olyan városnegyedbe mentem, ahol az egyszerű emberek éltek, és abban akartam őket segíteni, hogy maguk erősödjenek meg.

Nem azt kell várni, hogy majd az emberek betérnek templomainkba. Vallom ma is, hogy az egyház feladata, hogy oda menjen, ahol az emberek vannak, ahol az embereknek szükségük van a közösség megerősítésére lelki szinten is.”

„Bogotában két gyermekköztársaság is volt. Utcagyerekekkel foglalkoztak, olyan gyerekekkel és fiatalokkal, akiknek az utca volt az „otthonuk”.

---

<sup>8</sup> Lásd Mustó Péter: Remény és kétség között Bogotá utcáin, Longinus Kiadó, Szeged, 2008., Lévainé dr. Kovács Marian: Gyermekállam – gyermekálmom -- valahol, Kolumbiában, ISBN 978-963-08-3109-3 (kiadó és évszám nélkül)

Programokat szerveztek nekik, lehetőségeket biztosítottak, esélyt arra, hogy a gyerekek megtapasztalják a maguk erejét, megállják a helyüket a világban.”

„Leginkább azokkal a gyerekekkel foglalkoztam, akik még ezekből a számukra védelmet és reményt jelentő helyekről is kikerültek. Nem fogadtam el, hogy ezeket a gyerekeket kilökték az utcára. Meg akartam megismerni a világukat, meg akartam ismerni őket azon viszonyok között, ahol és ahogy éltek. Ez az alapja az elfogadásnak és annak, hogy abban segítsek nekik, amiben szükségük van.

Mert a változás az emberben, belül történik. Nem szabad ítéletet alkotni egyetlen emberről sem. Minden emberben megvan a jó. Nem ítélni kell, hanem támogatni az embereket, mert az ember belülről változik.” – fogalmazta meg tevékenysége fundamentumát. „Meg kell adni mindenkinek a lehetőséget, hogy kibontakozhasson.

Ebben tudott segíteni a közösség. Védelmet jelentett a kiszolgáltatottságban, a tanulás lehetőségét.

Nem iskolai értelemben. A közösségi együttélést tanulhatták meg, hogy számíthatnak egymásra, hogy együtt többre képesek, közvetlen környezetük megváltoztatására, s ebben még saját maguk „megváltoztatására” is.

„Másként is lehetett volna csinálni?” – tette fel magának Mustó Péter a meditatív kérdést.

„Nem tudom, mit és hogy lehetett volna másként csinálni. Hálás vagyok Istennek, hogy segített elnyerni az utcagyerekek bizalmát, s köszönöm nekik, hogy annyi mindent megtanítottak az életről, halálról, nincstelenségről, kiszolgáltatottságról, kétségről és reményről.”

Az élénk vitában kiderült, sokan először találkoznak a „felszabadítás teológiájának” gondolataival, sokakat megrendített az a céltudatos szociális elkötelezettség, mely Mustó atya életét és gondolatait jellemezte – a berlini munkáspapságtól kezdve (ahol éttermi mosogatóként kereste maga is kenyerét sorstársaival együtt) a latin-

amerikai vállalkozások szabadság-elvének mindenk feletti vállalásáért.

Sokakat az is meglepett, hogy a vendég pedagógiai forrásai között készséggel emlegette a húszas évek oroszországi Gorkij-telepének alapítóját is<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Szerk. megj. Mustó Péterhez hasonlóan Sztchlo Gábor is ismerte Makarenko munkásságát, utalt erre a korábbi beszélgetés alkalmával Merényi Zsuzsanna. A Gorkij-telep létrejötte, működése a számos és lényeges különbséggel együtt számos, pedagógiai értelemben fontos hasonlóságot mutatott – emelte ki a PAX Gyermekotthon értékelésekor.

## **Kamarás István OJD**

### **Sík Sándor kegyes pedagógiája (részlet<sup>10</sup>)**

A *Szeretet pedagógiája* (Sík 1996) fülszövegében ezt olvashatjuk: „Sík Sándor századunk egyik legnagyobb hatású nevelője volt: a tanár, a cserkészmozgalom lelke és formálója, az irodalomtudós, a költő, a konferencia-beszédeket mondó pap minden helyzetben pedagógus volt: sokak „lelkének atyja”, egyéniségének formálója.” Ami szerintem vitathatatlan: a cserkészmozgalom lelke volt, sokak lelki atyja és minden helyzetben kegyesrendi kegyes pedagógus. A többit illetően ő maga írja *Örökösök* című versében: „Olyan avultnak érzem magam, mint egy elszürkült történelmi képet.” Ami a „szeretet pedagógiáját” illeti, az övén kívül – egyebek mellett – így nevezték Pestalozzi, Montessori, Gordon, Leo Tolsztoj, Don Bosco Szent János, Néri Szent Fülöp, Joseph Kertenich (a Schönstadt-mozgalom alapítója), Suzuki Shinichi és Jézus pedagógiáját.

Sík Sándorral, mint élő legendával kései tizenéves koromban találkoztam a belvárosi templomokban az 1949 és 1961 között tartott híres konferencia-beszédein. Habár ezek is megfogtak, azonban Szörényi Andor, Gál Ferenc, majd Nyíri Tamás dinamikusabb előadásai jóval inkább. Bár a kegyesrendiek közül is akadtak, akik nálánál is nagyobb hatással voltak/vannak rám: Jelenits István, Bulányi György és Urbán József, kegyességét tekintve Sík Sándor mégis felülmúlhatatlan volt, mert megszólaltatta annak minden szólamát: a nagylelkűséget, a melegszívűséget, a nobilitást, a figyelmességet, a tapintatosságot, a segítőkészséget egyaránt. Tanítványai elmondták, hogy milyen bensőséges, barátságos és közvetlen volt, ismerte és számon tartotta őket, szociális és magánügyeikkel is törődött, mindeközben derű és életvidámság sugárzott belőle, amikor adakozott „nem kürtöltetett maga előtt” (Mt 6,2).

Mészáros István szerint modern, gyakorlatra orientált neveléseméletet alkotott, melyben kimutatható a Dewey-féle

---

<sup>10</sup> A Kiss Árpád Műhelyben 2018-ban az „Abszolút pedagógusokról” szóló beszélgetés vitaindítójának lejegyzett változata alapján

pragmatista nevelés, Claparède-féle gyermektanulmány, Foerster és Baden Powell hatása. Pukánszky Béla a reformpedagógia mellett Fináczy értékpedagógiájának és Imre Sándor nemzetnevelés-elméletének befolyását mutatja ki munkásságban (Németh, Pukánszky 1996). A hagyományos és új elemek egységét létrehozó pedagógiája úgy volt keresztény pedagógia, hogy egyben a szabadság pedagógiája is volt. Ennek fontos eleme volt az iskola falainak átlépése, az önnevelés, és bár pedagógiája vállaltan elit-nevelés volt, az ő elitjébe bárki belekerülhetett. És be is került, hiszen például a magyar cserkészek harmada munkásfiatal volt.

Cserkész-pedagógiájának fő célkitűzése a jellemes személyiség volt, amit mindenkinek saját tudatos munkájával kellett alakítani-formálni. Ebbe beletartozott a társadalmi-szociális nevelés, nevezetesen a „nemzetfenntartó osztályok” és munkájuk megbecsültetése (Mészáros 1992:29), „alapakkordja nem a fölé- és alárendeltség, hanem az egymást becsülő, egymáshoz jóleső melegséggel vonzó szeretet” (Mészáros 1992:34). „A cserkész életrendezés, stílus, életforma. Egészre irányul, nem részletre. Nem mi, hanem hogyan. Elveit, ideáljait, gyakorlati programját mind másoktól vette: evangéliumból, nemzeti múltból, gyakorlati emberektől; a speciálisan cserkésziben van, ahogyan összeköti és megvalósítja őket. A cserkész, valamennyi mellékágával együtt, lényege szerint pedagógiai mozgalom, amely elő akar készíteni a jó polgárságra. (...) A cserkész nem lehet, és nem akar lenni kívülről mozgatott tömegek mozgalma, hanem a válogatott öntudatos, mozgató erőseké, akik akarnak is, képesek is világmozgató cselekvésre”, írja az ő szellemében szerkesztett *Fiatal Magyarországon* (Páva, Várnagy 1994:4,10). Sík Sándor cserkésze különbözött az őszinte túlságosan katonai színezetű német cserkésztől, mondván „nekünk nem katonákat kell nevelnünk, még csak nem is elsősorban jó matematikusokat, historikusokat vagy latinfordítókat – bármilyen fontos legyen ez –, hanem elsősorban jó magyarokat, jó keresztényeket, egész embereket” (Páva, Várnagy 1992:12). Nem kis szerepe volt abban, hogy a magyar cserkészmozgalom célkitűzései erőteljesen különböztek az első világháború utáni hivatalos magyar közoktatás-politika nacionalista (illetve neonacionalista) törekvéseitől, éppen ezért a hivatalos körök által támogatott leventemozgalom mindvégig ellenségesen volt vele szemben. A

kegyesrendi szerzetes éles kritikával illette a kor "magyarkodó magyarjait", akik "magyarságuk büszke önérzetének zsinóros köpönyegébe burkolózva csodálatos nemtörődomséggel hunytak szemet az őket körülvevő világ problémái előtt" (Páva, Várnagy 1992:21). Bár 1942-1944 között a magyar cserkészlet felső vezetésében valóban militarista és szélsőségesen nacionalista szellem uralkodott, szerencsére mindebből magukban a cserkészcsapatokban (leginkább az egyházi vezetés alatt állókban) alig érződött valami. (Igenszak aktuális ennek a mozzanatnak a hangsúlyozása itt és most, ahol és amikor gőzerővel folyik a Horthy rendszer csinosítása.)

Jól látja Páva István és Várnagy Elemér (1992), hogy Sík Sándor cserkészlet-pedagógiája neveléstudományi és pszichológiai szempontból egyaránt korszerű volt. Értékrendjét tekintve az emberek egyenlőségét, az emberek közötti szolidaritást és szeretetet, a megkülönböztetés nélküli segítőkészséget és a személyiség tiszteletét hirdette, valamint tízezres nagyságrendben érezte hatását. A Sík Sándor-i habitus működött tovább az 1949 és 1961 közötti szentimrevárosi földalatti katolikus mozgalomban, melyben a cserkész habitusú civilek vették át a bebörtönzött és megfélemlített klerikusoktól az irányítást (Kamarás 1992). Rajtuk kívül még tucatnyi eminensen tisztességes emberrel találkoztam, akik élethosszigan cserkészek maradtak. Például teljesen természetesnek tartották a csúcsmínőségű gépeket előállító csepeli szocialista nagyüzemben, hogy minőségellenőrző részleget nem vezetheti más becsületesen, mint egy egykori cserkész. Az viszont ugyancsak elgondolkodtató, hogy miért nem tudott igazából újjáéledni a cserkészlet nálunk sem a rendszerváltozás után. Egyik oka nyilván az értékrendbeli változás, vagyis a közösségi értékek egyre hátrébb szorulása a fiatalság körében is. A másik a konkurens ifjúsági szubkultúrák elszívó ereje. A harmadik, hogy nem kerültek a mozgalom élére olyan személyiségek, mint Teleki Pál, Karácsony Sándor vagy éppen Sík Sándor. A negyedik pedig az, hogy keresztény ifjúsági mozgalmak (különösképpen a katolikus lelkeségi mozgalmak) százezres nagyságrendben hatásosabban kötnek le a középosztálybeli vallásos fiatalokat, mint a cserkészkedés. Közülük egyesek – mint például a Regnum Marianum – magukba foglalva a cserkészletet annál többet kínálnak, spirituálisan mindenképpen. A Regnum Marianum majdhogynem főiskolai szintű vezetőképzőjének

pedagógiája – az „idők jeleire” nyitottan – több vonatkozásban túlhaladja a cserkészétét (Kamarás 1991).

Jelentősnek érzem Sík Sándor pedagógiájának politikai hatását. Abban az időben, amikor egyfelől – Sík Sándor megfogalmazásával – a „frázis irredentizmus”, másfelől Tóth Tihamér *Tiszta férfiúsága* próbálta maga képére formálni a keresztény ifjúságot, a Sík Sándor-i szellemben szerkesztett Fiatal Magyarország írásaiból a világnézeti tolerancia gondolata és gyakorlata sugárzik át. Egy kurzustól független kereszténységet képvisel, mely együtt jár a magyarkodó magyarság elutasításával, a szomszéd népekkel való együttműködés szorgalmazásával, a nemzeti képzelgések, nagyhatalmi álmok és felszínes életmegoldások elutasításával (Páva, Várnagy 1994). Így aztán Sík Sándor sokkal többet tett a magyar ifjúság tiszta férfiúságának megóvásáért azzal, hogy – amennyire lehetett – megpróbálta immunissá tenni a Horthy-rendszer – ahogyan ő nevezte – „erkölcsprédikálásával” szemben. Kegyes pedagógiájában ugyanis az erkölcsi nevelés nem fölülről lefelé nevelés, hanem az egymás mellé rendelték „erkölcsi megbeszélése” (Sík 1930:22) formájában történt. Az ő köreiből ugyanis – történjen az tanteremben vagy négy szemközti – „minden értelmesen képviselt véleményt el lehet mondani” (Baróti 1973:9:598). Ezt a hagyományt folytatta a kegyesrendi Bulányi György, aki szerint bármi fontosat végiggondolni csakis beszélgetésben lehet.

Sík Sándor kereszténysége is korszerű volt és gyakorlatközeli, ahogy ő mondta „hétköznapi”: Például, amikor ezt kérdezi egyházától: „Hol vannak a képek Máriáról a konyhában vagy a mosóteknő mellett, holott az élő szent szűz bizonyára többet volt a konyhában vagy a mosóteknő mellett, mint olyan munkában vagy helyzetben, amelyről szép királynői képet lehet festeni?” Majd így folytatja: „A szentek életrajzai is főképp a nagy dolgokat mutatják meg nekünk: csodákat, nagyszerű prédikációkat, kivételes adományokat, melyek a tömegek bámulatát vonták maguk után, de azt a súlyos elkedvetlenedést, az istentől való elhagyatottságnak napjait, hónapjait, éveit, amelyek megpróbálnak minden szentet, nem-igen részletezik. Pedig egy hétben hat hétköznapi van és csak egy vasárnap. Aki csak vasárnapi keresztény, az a kereszténységnek csak egy heted részét éli meg” (Sík 1962). Nagyon komolyan vette azt a piarista nevelési elvet, mely

egyfelől már a férfit látja a gyermekben, ugyanakkor semmiképp sem akarja, hogy a férfivá serdült emberből kihadjon a gyermek. Bizonyára nyomot hagyott a Sík Sándor-i kegyesség a hazai kegyesrendre. Például azzal, hogy a kegyesség szociális érzékenység nélkül csak „zengő érc vagy pengő cimbalom” (1Kor 13). Ebben a szellemben vonulnak ki a Mikszáth Kálmán térről Gödre Jelenits Istvánnal, az akkori – Sík Sándorhoz hasonlóképpen tudós tanár – tartományfőnökkel élükön többen piaristák, hogy ott építőipari szakmunkásképző iskolát szervezzenek. Urbán József (későbbi tartományfőnök) itt határozta el mestere sugallatára – mint ahogyan erről egy tudományos konferencián beszámolt –, hogy afféle beszélgetős hittannal próbálkozik. Csakhogy tapasztalnia kellett, hogy tanítványai egyszerűen nem tudnak beszélgetni. „Azóta beszélgetni tanítom őket”, fejezte be – vérbeli Sík Sándor tanítványként – előadását.

1949-ben (amikor szovjet mintára beszüntették mind a cserkészetet, mind az egyházi iskolákat) megjelent *Makarenko* című tanulmánya. Ebben így fogalmaz: „Oly erővel rajzolódik ki előttünk alakja a maga határozott meleg és fensőbbes emberségében, hogy minden olvasójának, »örök útítársa« marad. Ha mindezekhez hozzávesszük azt a bensőséges, fölényes, kicsit huncutkás humort, amely minduntalan előbukkan a regények, de az előadások lapjain is, és ha meggondoljuk, hogy éppen a humor a modern regényben, még a nagy orosz regényben is a ritkább írói értékek közé tartozik, nagyjából fogalmat alkothatunk Makarenko írásművészetének jelentőségéről.” Ami a humort illeti, ez is nagyon fontos meghatározója Sík Sándor gyakorlatközeli neveléstanának. Elmeséli, hogy amikor egész nap zuhogó esőben meneteltek a tátrai cserkész tábor felé, az *Imádság humorért* katolikus költőjének cserkészei egyre-másra költik ismert dallamokra az esőt kifigurázó nótákat, cseppet sem féltve a szentségtöréstől, pedig az eső ott is, akkor is magasságos égből jött.

„A nagy, született, ösztönös, művészi nevelők, a Pestalozziak, Bosco Szent Jánosok, Baden-Powellek fajából valónak” tartja a katolikus (vagyis egyetemes!) Sík Sándor a szovjet Makarenkot. Még erkölcs-pedagógiáját is elfogadja, amennyiben az „szervesen épül az emberi természetre és az élő életvalóságra, jóformán minden mozzanatában egyezik a keresztény erkölccsel. Valóban, az anima naturaliter

Christianának kevés olyan ékesszóló példáját ismerem, mint Makarenko életműve” (Sík 1949). Ezzel Sík Sándor mintegy megelőlegezi Makarenko számára Karl Rahner (1994) anonim keresztény státusát, amikor pedig kijelenti, hogy „a szövegben csak a keresztény szót kellene a »dialektikus«, a »forradalom«, a »marxizmus« és a »szocialista« helyébe. Azonnal ráismernénk a keresztény pedagógiai elvekre”, akár a felszabadítás teológiája előfutárának is tekinthetjük. A katolikus Sík Sándor *István királya* (akinek neve elől lemaradt a „szent”) mára már sokunk számára elhalványult a református Szabó Magda *Az a szép fényes nap* drámája, valamint az *István, a király* rockopera mellett, *Makarenkoról* szóló írása éppen ellenkezőleg. Az egyetemes kegyesség útján haladva – „az igazság szabaddá tesz benneteket” (Jn 8,31-42) szellemében – keresztény elvtársának tekintette Anton Szemjonovicst, és ezzel túllépett a mindenkori kocsmán, prófétának bizonyulva a mai „nemzeti-keresztény” utókor számára is.

#### Hivatkozott művek

- Baróti Dezső (1973) A nagy professzor arcképéhez. In: *Vigilia*, 9:598.
- Kamarás István (1992) *Bűvópatakok*. Budapest: Márton Áron Kiadó
- Kamarás István (1991) PATKOLÓ - a Regnum Marianum vezetőképzője. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 41:12:82-89.
- Kamarás István (2008) Szomorkás-bizakodó röpdolgozat pedagógia és a humor viszonyáról. In: *Magyar Református Nevelés*, 14-17.
- Mészáros István (1992) *Sík Sándor, a pedagógus*, Budapest: OPKM.
- Németh András, Pukánszky Béla (1996) *Neveléstörténet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
- Rahner, Karl (1994) Kereszténység és a nem keresztény vallások. In: U.ő.: *Isten: rejtelem*. Budapest: Egyházforum, 51-66.
- Sík Sándor (1930) *A cserkészlet*. Budapest: Magyar Szemle Társaság
- Sík Sándor (1949) Makarenko. In: *Vigilia*, 5:325-330.
- Sík Sándor (1962) Hétköznapi kereszténység. In: *Vigilia*: 1:85-91.
- Sík Sándor (1996) *A szeretet pedagógiája: válogatott írások*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó

## **Merényi Zsuzsanna**

### **Sztechlo Gáborra emlékezve**

Vidéken, Piliscsabán élek, és mindig rácsodálkozom fővárosunk különös szépségére. Szépségén kívül történelme is rám köszönt. Ha a Duna alsó rakpartján gurulok autóval, két érzés, gondolat kavarg bennem. Az egyik: mi mindennek volt tanúja ez a nagy folyó - bánat, keserűség, gyalázat érzése mozdul meg bennem, amikor a Dunába lőtt zsidók emléke tolul fel. Majd mindjárt a másik gondolat, a budai és pesti rakpart 2010-ben történt új névadásai, emléket állítva a holokauszt üldözöttjeit mentő hősöknek és mártíroknak. Név szerint: Gróf Esterházy János, Slachta Margit, Angelo Rotta, Sztechlo Gábor, Friedrich Born, Raoul Wallenberg, Valdemar és Nina Langlet, Carl Lutz, Antall József, Jane Haining és Salkaházi Sára táblája hirdeti, hogy igaz emberek bátor tettekkel léptek fel a holokauszt ellen. Védtek, megvédték az üldözötteket.

A táblák azt is hirdetik, hogy az elhallgatás helyett - végre szembenézve történelmünkkel - bátran nevükön nevezzük őket, és reméljük, remélem, hogy ezek a nevek örökké óvják, vigyázzák az öreg Dunát és népeit, hogy ne történhessék még egy ilyen tragédia. Előadásomban Sztechlo Gábor evangélikus lelkész nevéhez fűződő mentő munkáról fogok beszélni, érintve az evangélikus egyház zsidómentésben betöltött szerepét is. Az egyik fontos forrás Sztechlo Gábor: Isten kezében címmel kiadott naplója, másrészt saját kutatásaimra építettem, melyet Soros ösztöndíjasként végeztem '85-86-ban, és harmadikként több személyes beszélgetés, találkozás élményét is szeretném belefűzni. Amikor gondolatban először készültem az előadásra, azt gondoltam, hogy leginkább felnőtteknek szól, és tudományosan pontos szeretnék lenni. És ahogy közeledett az idő, tegnap már egészen biztosan jól láttam, hogy ennek a napnak a legfontosabb szerepe: két generáció találkozása. Ezért előadásomban elsősorban hozzátok, fiatalokhoz szeretnék szólni.

Pontosan olyan korúak vagytok, mint amilyenek voltak az itt ülő, a holokausztot megélő, túlélő idősek. Akkor talán iskolába jártak - bár Perlusz Tamás, akiről középiskolás diákok riportot készítettek - már nem járhatott abba az iskolába, ahová tehetsége szerint kellett volna,

mert zsidó kisfiúként nem vették fel. Életkorúkból adódóan szerelmesek is lehettek. Az itt ülő Gröbler András megbocsájtja nekem, hogy elmondom: ő már kis feleségét látta abban a kislányban, akit teljes szívével szeretett és akit a nyilasok a Dunába lőttek. Amikor a pesti rakparton sétálva a bronzcipőket nézem, akkor ezt is látom, érzem.

Azt szeretném, ha egy kicsit ezeket az emberi történeteket is látnátok a megemlékezésemben. Nem élte meg Fóti Pali ezt az évfordulót, akinek '44-45-ös élete kész kalandregény. Egyetlen szépséghibája, hogy kegyetlen valóság volt számára az üldöztetés. A deportálás elől elszökött munkaszolgálatos, 18 éves fiú volt, aki a tanítóképzőbe járt. Végül a Bogár utcában, majd a Nagytiszteletű úr családjánál vészelte át ezt az időszakot. Földi Lajost az egyik halálmenetből a Nagytiszteletű úr mentette ki.

Szeretném először bemutatni őket, a jelenlévő tanúkat. Előd Nóra, akivel riportot készíthettek a diákok, Gröbler András, és folytatnám azokkal a sort, akik az üldöztetést túléltek. Egy részük hazajutott, de volt, akiért senki nem jött, vagy ha mégis, nem tudta eltartani gyermekét. Velük hozta létre Gábor bácsi a Paxot, a Gaudiopolist a Budakeszi úton.

Ennek a korszaknak is itt vannak a tanúi. Keveházi László evangélikus lelkész, Aczél Etelka – testvéreivel voltak ott a Budakeszi úton. Jancsó Béla – most itt filmez, és nem tud felállni a második sorban, Kozma Péter, és Andrassy Andor és Füzéki Bálint, alapítványunk két fáradhatatlan, örökifjú motorja. Nagyon sokat tanultam Tőletek. Apámként tisztetem őket!

Visszatérve a mentőakcióhoz az előzmények között, elsőként a Jó Pásztor Bizottságot említem. Ez volt a Református és Evangélikus Egyház által létrehozott szervezet, amely az áttért, megkeresztelkedett zsidók családját segítette élelemmel, ruhával, lelki támogatással. 1944-ben Sztéhlo Gábort egyháza ebbe a szervezetbe delegálta. 1944 márciusában a német megszállással ez a munka már kevésnek bizonyult: életet kellett menteni. Erre hívta fel a figyelmet a rakpart egy szakaszának nevet adó Friedrich Born is, aki szenvedélymentes, tárgyilagos pontossággal vázolta Sztéhloék

számára a koncentrációs táborok funkcióját és a várható magyarországi fejleményeket. Azért tartom fontosnak e részlet kiemelését Sztéhlo Gábor visszaemlékezéséből, mert látnunk kell azt az utat, ahogy Sztéhlo Gábor elköteleződik a zsidómentő munka mellett. A találkozót követően Sztéhlo Gábor szégyellte tájékozatlanságát és saját, illetve egyháza tehetetlenségét. Kórházi lelkesítő megbízatása is a napi politikai realitásokkal való szembenézésre készítette Sztéhlot, aki saját korabeli önmagát politikai szempontból éretlen és naiv léleknek nevezte. Sokan vagyunk így ma is. Hárítjuk magunktól a rossz vagy kínos dolgokat. Sztéhlo nagytiszteletű úr a Rókus Kórházban hetente találkozott keresztyén hitre tért, zsidó származású, az öngyilkosságba menekülő üldözött szerencsétlenekkel, és megpróbálta a lehetetlent: visszaadni az életben és Istenben való hitet. A Jó Pásztorban folytatott munkája során a zsidó törvények emberi tragédiáit, ártatlan gyermekáldozatait látta. Ébredező lelkiismerettel rakta össze élményeit, és körvonalázódott benne a gyermekmentő munka küldetése.

Éliás József, a református egyház részéről és Sztéhlo Gábor, evangélikus oldalról megkezdte az otthonszervező munkát. Alkalmas lakást, házat kerestek. Sztéhlo Gábor: Isten kezében című könyvéből pontosan megismerhetjük az első kudarcokat. Ma is döbbenettel olvasom, hogy ilyen kiszolgáltatott helyzetben lévő emberekkel meg merték tenni, hogy a kiválasztott lakásra a pénzt az ügyvéd átvette, majd kidobta Sztéhloékat, és gátlástalan durvasággal zsidóbérencnek nevezte. Naivitásuk még a szerveződő nyilasokhoz is elvitte őket, ahol személyesen megfenyegették és kidobták.

Még egy fontos tényt kell ismerni ebből a '44-es, kora nyári időből. Magyarországra érkezett egy fontos dokumentum, ami az auschwitzi táborot leleplező írás volt. Akik még azt remélték, hogy a deportálás célja a munka és egy új élet, ezt az írást olvasva minden kétségüket félre teheték. A Jó Pásztorban dolgozó Éliás József az írást lefordíttatta, és eljuttatta több magyar vezetőnek. Zárójelben, és ismét szomorúan jegyzem meg: mégsem akadályozták meg hatszáz-ezer magyar zsidó halálmenetét.

Úgy látszott, megfeneklik a mentő munka, de a külföldi segítség továbblendítette. Friedrich Born, akiről már említést tettem, '44

augusztusában a Nemzetközi Vöröskereszt képviselőjében ismét felvette a kapcsolatot Sztéhlo Gáborral, és megbízta a Vöröskereszt védelme alatt álló gyermekotthonok szervezésével. A Nemzetközi Vöröskereszt két mentőakciót is szervezett. Az A szekció a zsidó vallásúakat volt hivatott menteni, a B szekció a kikeresztelkedett zsidókat. Ez utóbbit bízták Sztéhlo Gábor vezetésére.

Az első ház, villa a Bérc utcában szerveződött. Felszerelését részben a mentett gyerekek családjai hozták, a család nélküli gyerekekről a Vöröskereszt gondoskodott. Élelmiszerről a Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat, személy szerint Vajkai Rózsi.

Sztéhlo Gábor kiváló szervező volt. Modern szóval non profit menedzsernek mondhatnánk. Már korábban, az Evangélikus Népfőiskolai Mozgalom szervezésekor látható volt, hogy a jó ügyért családját, kapcsolatait, barátait, de az ismeretleneket is mindig mozgósítani tudta. Most is ezt tette. A Jó Pásztorból Fehér Györgyöt ajánlották neki otthonvezetőnek, aki három fiatalasszonnyal indította el a Bérc utcai otthon működését.

Miközben '44 októbere egyre sötétebbé vált, a gonosz tobzódott, sok ember halálát, megkínzását, megaláztatását hozták ezek a hetek, Horthy fegyverszüneti bejelentése valószerűtlen álm volt, miközben közeledett a front, az ostrom, és egyre bizonytalanabbá vált a túlélés, akkor újabb és újabb otthonok nyíltak meg, biztonságot nyújtva, túlélést lehetővé téve az üldözötteknek.

Hihetetlen szervezőmunkát igényelt a háború által is megviselt Budapesten, hogy az otthonokat felszereljék, élelmiszerekkel ellássák. De legalább ilyen fontos volt a gyerekek lelki gondozása. A riportokban szereplő túlélők pontosan elmesélték, hogy a gyerekek többsége szüleitől elszakítva, bujkálva, álnéven, tele félelemmel került az otthonokba. Különösen nehéz feladat hárult tehát az otthonvezetőkre, a nevelést, gondozást vállaló felnőttekre. Néhány nevet közülük is szeretnék megemlíteni. Stiasznyai Éva néni a Bogár utcában, kedves, szép, huszonéves nevelőnő volt. Éva néni könyvben örökítette meg a Bogár utcaiak igaz történetét.

A segítséget nyújtók még egy körét kell megemlíteni, a Fébé Anyaház diakonisszáit. Hála és tisztelet övezze őket, emléküket, és mindazon segítőtársakét, akik nélkül Sztéhlo Gábor az emberiség világpusztító drámájában ezt a nagyszerű mentőmunkát nem tudta volna megvalósítani. A Magdolna utcában Nagy Matild, Tóth Adél, Bátky Júlia, Taschner Ilonka, Sikuta Margit testvérek szolgáltak; a Fasori Gimnázium épületében Simon Mária főtestvér, Kovács Erzsébet, Csapó Margit és Taschner Erzsébet testvérek dolgoztak.

A tegnapi napig az volt a reményünk, hogy a nap díszvendége lesz Preisich Irénke néni, aki most lesz 100 éves, és a városmajori otthonban egyszerre töltötte be a gondozó szerepet és egyszerre volt mentett fiatalasszony. Irénke néni nem tudott eljönni, de szeretettel és szívesen lát bárkit, aki vele beszélgetni szeretne.

Sztéhlo Gábort idézem: „Ha visszagondolok, eszembe jut, milyen hálásak voltunk Istennek, hogy nap mint nap megengedte védenecink életben maradását. Isten próbáját éltük át a szabadjára engedett indulatok közepette. És Ő megmutatta szeretetét. Jel és útmutatás volt számunkra minden új nap: az Istentől elszakadt embernek Teremtőjéhez kell menekülnie.”

Többféle adat kering a mentőmunka nagyságáról. Magam részéről Sztéhlo Gábor 1945. április 3-án, a Bányakerületi Püspöki Hivatalnak írt leveléből idézem: „'44 október 5. a Jó Pásztor Bizottság gyermekakciója a Nemzetközi Vöröskereszt védelme alatt rohamosan kezdett fejlődni. 26 otthonban több mint 700 gyereket helyeztünk el, ez a 700 ember mind áttért zsidófajú egyén volt, de voltak olyanok, akik még nem keresztelkedtek meg. '44 októbertől '45 február 15-ig 1700 lélek nyert gondozást. Az ostrom után zsidó rejtegetésről nem volt többé szó, hanem egyszerűen gyermek- és életmentésről. Megindítottam a 26 otthon centralizálását - két otthonba 200 életet.” E levélben Sztéhlo Gábor további tartós szabadságolását kérte. Zárójelben jegyzem meg, hogy svéd védelem alatt is működött otthon, ezért a közvélekedés 30 otthonról beszél. A Deák téri diákok kiállítás, ami itt található a barlangpincében, ezt a táblát bemutatja. A két otthon, amelyről Sztéhlo Gábor a püspöknek írt beszámolójában ír, a Pasaréti út 192., illetve a Völgy utca 19. alatt volt. Mindkettő egy-egy állomást jelentett a háború után az egyre növekvő gyerekcsapat életében, és egyben kezdetét egy másfajta mentőmunkának.

Mai vendégeink közül a Budakeszi út 48. alatt működő Sztehlo Gábor Gyermekotthonból is érkeztek fiatalok, ott volt a Farkastanya, az 1945 és '50 között működő gyermekotthon központja. Örülök, hogy itt vagytok!

Szeretném még egyszer kiemelni, hogy eredetileg a kikeresztelkedett zsidógyerekek mentése volt Sztehlo Gábor feladata. De Sztehlo Gábor, sem ekkor, sem később nem azt kérdezte a védelmet, segítséget kérőktől: honnan jössz, hanem azt: hogy mire van szükséged? Ez adja, ez fejezi ki leginkább Sztehlo Gábor mentőmunkájának, emberi nagyszerűségének, lelkeszi nagyságának, hitének igazi lényegét. Ő maga volt az igaz ember, a jó pásztor.

Térjünk vissza a mához. Az emléknapi egyik szervezője a Budavári Gyülekezet mellett a Sztehlo Gábor Gyermek és Ifjúságsegítő Alapítvány, amely 23 éve jött létre azoknak a munkatársaknak, mentett gyerekeknek a szándékából, akik megtapasztalták az emberi jóságot. Akik életveszélyben menedéket adtak, illetve kaptak; és amit kaptak, tapasztaltak, szeretnék az utókornak is megmutatni, továbbadni.

A pályázat kiírásával és az emléknapi szervezésével az volt a célunk, hogy segítsük a tisztánlátásokat. Ismerjétek meg, mi történt '44-45-ben itt Magyarországon, és lássatok olyan emberi példát, ami jó érzéssel tölthet el minket, szomorú, keserű emlékezésünkben.

Tehát ez a példa Sztehlo Gábor és munkatársai példája. Lássatok és tudjátok, hogy vannak olyan tipikus helyzetek, amikor saját érdekünk, életünk védelme nem elég. Fel kell ismerni, hogy kell és képesek vagyunk segíteni másokon, azokon, akik kitaszítottak, magukra maradtak vagy szerencsétlen sorsúak.

## **Merényi Zsuzsanna**

### **Sztehlo Gábor, a gyermeknevelő<sup>11</sup>**

Mint láttuk, a Jó Pásztor-időszakban a nevelési rendszer három fő összetevője alakult ki: a családi otthonok, a munkaiskola és az idősebbek számára a demokratikus önkormányzatot megvalósító gyermekváros.<sup>12</sup> Mindhárom elem a gyermekotthon természetes fejlődésének terméke volt. Az objektíve felmerülő szükségletekre válaszolt az otthonvezető, amikor létrehozta azokat. A Pax keretében az átvett intézmények funkciói letisztultak, finomodtak és az együttműködésük összehangoltabbá vált. Míg 1945-ben inkább az ideiglenesség és a spontaneitás jellemezte őket, addig 1946-tól a rendszer specifikus jellemzőivé váltak. Érdeemes megvizsgálnunk, hogy a nevelési rendszer összetevőinek funkciói hogyan bontakoztak, teljesedtek ki, milyen lehetett leggazdagabb működésük, valamint az elemek közti kapcsolat a nevelési célnak alárendelten összehangolt volt-e, azaz rendszert alkotott vagy sem.

A rendelkezésre álló adatok csak a Pax Budakeszi úti telepének elemzését teszik lehetővé, a Somlói úti és a pilisi otthon életéről csak adalékok vannak. ezekből megállapítható: közös vonásuk a Pax centrumában működő intézményekkel, hogy ezek is családi jellegű otthonok voltak, amelyekben a gyerekek önkiszolgáló és más, szakmai képzést megalapozó munkát is végeztek. 1948-ig működött a Napsugár otthon, amely sajátos feladatával, a bölcsődés és óvodás korúak ellátásával, gondozásával elkülönült a gyermekotthon többi egységétől.

A Pax nevelési rendszerébe családi vonásával illeszkedett.<sup>13</sup> A gyermekváros értékelésekor abból kell kiindulni, hogy a konkrét korszakban (1945-50) felvetődő nevelési problémákra milyen választ adott. Ugyanakkor azt is elemezni kell, hogy milyen általánosítható tapasztalatokkal szolgált a nevelés, illetve szűkebben a gyermekvédelem terén. A Pax (illetve a „Jó Pásztor”

---

<sup>11</sup> Merényi Zsuzsanna: Stehlo Gábor, a gyermeknevelő, ATYHA Bt. Budapest, 2009.

<sup>12</sup> I.m. 67-68. old.

<sup>13</sup> I.m. 95-99. old. részletek

gyermektelep) egyik legnagyobb erénye, hogy születése pillanatától kezdve azokból a szükségletekből indult ki, amelyeket az intézménybe kerülő gyerekek helyzete, állapota hordozott. Ezeket elemezve kereste a Sztéhlo Gábor vezette nevelői kollektíva a legcélszerűbb eljárásokat, és illesztette őket egységes rendszerbe.

A zugligeti gyermekotthon három, egymással szorosan összefüggő funkció betöltését vállalta. Egyrészt a gyerekek háború által tönkretett életének rehabilitálására törekedett, másrészt a nevelési rendszer alternatívát mutatott a születőben lévő új társadalom új ember iránti igényének kielégítésére, harmadrészt a gyerekek szűkebb körével társadalmi utópiát – gyermek-köztársaságot – alkotott. A megvalósítás során Sztéhlo Gábor nem kész sémákban gondolkodott, hanem az adott probléma legkézenfekvőbb megoldására törekedve, a hagyományos formákat csaknem felforgatva, alakította ki sajátos nevelési rendszerét. A szűk három év alatt érlelődött, csiszolódott ki ez az egyedi forma. A korabeli, külföldön és itthon ismert hasonló gyermekvédelmi intézmények két fő típusával ellentétben Sztéhlo Gábor nem választotta szét a családszerű nevelést az önkormányzattól, sőt, ezeket szorosan összekapcsolva, harmadik tényezővel is kiegészítve építette ki gazdag tevékenységi rendszerét. Családra szerveződő gyermekotthont, családi és munkaiskolát, valamint a fokozatos önállóság elvén korosztályhoz kötődő önkormányzatot hozott létre.

...

A születendőben lévő új társadalom új embert igényelt. A Pax e kérdésre szintén példaként állítható választ adott. A gyerekek számára gazdag tevékenységi lehetőséget, vallásszabadságot, öntevékenységet, önálló személyiséghez való jogot biztosított. Az általánosítható tapasztalatok közé sorolandó az igen sokféle, a gyerekek által végezhető tevékenységforma, amely kinek-kinek egyéniségének megfelelő sikert ígérő választási lehetőséget biztosított, így járulva hozzá a gyógyuláshoz. Pedagógiai értékeit tekintve a legkomplexebb kísérlet a Gaudiopolis volt. Polgárai a 9 éven felüli otthonlakók voltak. Több nyitási kísérlet ellenére (a lányok, illetve a Fecskefészekben lakók bevonása) hatóköre csak a Farkastanyára terjedt ki. Ezt részben a nemek és a gyerekek korosztályonként eltérő társadalmi érettsége, érdeklődése, valamint a területi széttagoltságból következő szervezési

nehézségek magyarázzák. Az önkormányzat fokozatosan kialakuló szokásrendjét írásban, törvénykönyvben rögzítették. Szelleme, rendszere, terminológiája és gyakorlata polgári demokratikus alapokon nyugodott. A felnőtt vezető részvétele is rögzített, sőt a néptribuni rendszer által korlátozott, azaz ellenőrzött volt.

A háború után a kibontakozás egyik alternatívája a polgári demokrácián alapuló társadalmi rend lehetett volna. Ennek a reménynek felelt meg a Gaudiopolis. Az 1945-47-es időszakban, még valamelyest realitása is volt egy ilyen társadalom-képnek. A felnőttek társadalmi gyakorlata mintegy visszaigazolta a Pax Gapójának közösségi életét. Ez a pozitív visszajelzés 1948-ban is éreztette hatását a gyermekköztársaságban. A Gaudiopolis közösségi életének és a társadalmi gyakorlatnak rokon vonásai ellenére a gyermekköztársaság társadalmi utópiát is jelentett. Minden pedagógiailag reprodukált társadalmi gyakorlat a maga tiszta céljaival, eszközeivel, gyakorlatával idillikus, utópisztikus vonásokat is hordoz. Gyengéivel együtt is a Gapo ilyen „tökéletes” modellt alkotott. A gyermekállam felfelé ívelő pályáját először a fővárosi beutaltak nagy száma (1947 őszén), majd a társadalmi-politikai gyakorlatban bekövetkező változás törte meg. Egy erősen centralizált, a diktatúra irányába mutató társadalom nem tudta tolerálni a másságot, az egyén szuverenitására épülő nevelési gyakorlatot. A Gapo virágkora tehát 1948-ban szükségképpen lezárult. Fénykorában a telep és a gyerekek tevékenységeinek kezdeményezője, irányítója és szervezője volt. A Gapo lakói gyermeki méltósággal, büszke öntudattal élhették meg, hogy polgárként köztársaságuk, és ez által saját életük gazdáivá, felelős vezetőivé váltak.

A történelem azóta úgy alakult, hogy napi gyakorlat a többpártrendszeren, a vegyes tulajdonon alapuló demokratikus köztársaság. A magyar pedagógiai gyakorlatban több helyen is felbukkant a közösségi szerveződés, irányítás köztársasági, minisztertanácsi formája. Számukra pedagógiai történeti adalékul, mintaként szolgálhat a Gaudiopolis. Ha azt a kérdést vizsgáljuk, hogy milyen neveléstörténeti előzményekből, illetve párhuzamokból fejlődött ki a Pax intézményrendszere, pedagógiai elve és módszertana, két megközelítés kívánkozik. Egyrészt bizonyítható

hogy felhalmozott nevelési ismeretek, tapasztalatok talaján jött létre. Sztehlo Gábor személyével a népfőiskolák az egyház szociális munkája, a Nemzetközi Vöröskereszt gyermekvédelmi és gyermekmentő munkájának tapasztalatai integrálódtak a Paxba. Sztehlo Gábor személyiségének döntő jelentősége mellett nem hagyható figyelmen kívül Szóke Balázs volt sárospataki tanár, Hrabovszkyné Révész Margit orvos-pszichológus és a többi fiatal, haladó szellemű tanár (Rákosi Zoltán, Deme László, Péterfy István, Vargha Balázs stb.) hatása sem.

A korabeli hasonló intézmények közül bizonyíthatóan tudtak Ádám Zsigmond hajdúhadházi munkájáról, a svájci Pestalozzi-falvokról, a nemzetközi gyermekmentő akciókról és a szovjet pedagógia nagy kísérleteiről. Sokan ismerték a *Boy's town* című amerikai filmet (amely megtermékenyítően hatott Ádám Zsigmondra is.) A reformpedagógia és a családi iskola szemlélete is felismerhető. Tekintetbe kell vennünk a háború utáni újjászületés általános érzését, a megújulás lelkesítő erejét is. Másrészt mindezek ellenére, vagy éppen e tényezők, szerves összekapcsolódásával, a gyermekotthon kibontakozása olyan sajátos úton-módon ment végbe, amely teljesen egyedi intézményt eredményezett. A Pax Magyarország első gyermekvárosa! Kialakításában a kiváló gyakorlati érzéssel rendelkező Sztehlo Gábornak „csak” annyi szerep jutott, hogy kiszolgálja a felvetődő igényeket. Anyagi eszközöket és szellemi értékeket mozgósított, munkatársaival, sőt a gyerekekkel együtt a „maguk képére” formálták a gyermekotthont.

Ebben a megközelítésben tehát, egy teljesen eredeti, új nevelési rendszer született. Miközben a Pax objektív értékeit elemezzük, nem szabad megfeledkeznünk Sztehlo Gábor személyes hatásáról. Az ő hite, szeretete és küldetéstudata nélkül az intézmény szegényebb, jelentéktelenebb lett volna. Feltételezhetjük, hogy a szorító anyagi és erkölcsi gondok nélkül még teljesebb és stabilabb pedagógiai értékek bontakozhattak volna ki. Így is a szűk 5 év alatt olyan alapokon nyugvó gyermekvédelmi intézményt hozott létre, amelyet ma is korszerűnek, követésre méltónak tarthatunk. Sztehlo Gábor méltán állítható emberi és nevelői példaként a mai magyar pedagógus nemzedék elé.

## Füzéki Bálint

### Az igazi Sztéhlo Gábor<sup>14</sup>

A Sztéhlo találkozót a nyolcvanas évek elején kezdték megszervezni. „Amikor hozzám érkezett a meghívás arról, hogy lesznek összejövetelek, idegenkedve fogadtam. Hagyjanak békén, örülök, hogy elmúlt az az időszak - gondoltam. De addig-addig kérleltek, hegy elmentem – emlékszik vissza a Sztéhlo-találkozók kezdeti időszakára Füzéki Bálint, majd hozzáteszi: „Pisti valószínűleg egy percig sem bizonytalankodott volna.”<sup>15</sup>

Ezen a találkozón vette kézbe először és vásárolta meg Sztéhlo Gábor frissen megjelent naplóját, az *Isten kezébe*. „Hazamentem, elkezdtem olvasni, és nem tudtam letenni. Ismerős nevek, helyszínek és események – ez rólunk szól. Ismét elolvastam. Újra és újra eszembe jutott egyik vagy másik részlet: az hogy is volt? És elkezdtem visszalapozni. Egyre többször.

Amikor a tragikus események leírásán túljutottam, az értékelő mondatai felé fordultam. Saját tevékenységét mindig Isten ajándékként értékelte Sztéhlo, csakúgy, mint azokét, akiket segítőkül adott mellé az Úr. Ekkor állt össze bennem a kedves, mosolygó Sztéhlo Gábor képe és azé a Sztéhlo Gáboré, aki az isteni hívást beteljesítve szolgálta egész életén át az elesetteket.

Elhivatottságában nagyon határozott volt, úgy is mondhatjuk, nagyon kemény is tudott lenni, ha úgy érezte, akadályozzák őt ebben a szolgálatban.

Az, hogy minden emberben: felnőttben, gyerekekben, öregben, fogyatékosban a szeretni való isteni teremtményt látta és tisztelte, az megkapóan tisztán rajzolódott ki életútján. határozottsága, bátorsága ellenfeleit is lefegyverezte.

---

<sup>14</sup> Részlet a Sztéhlo gyerekek voltunk c. kötetből. Füzéki Bálint visszaemlékezése, 228-229. old. Luther Kiadó, Budapest 2018. szerk. Andrási Andor, Laborci Dóra

<sup>15</sup> Pisti Füzéki Bálint bátyja, Füzéki István, aki maga is Sztéhlo-gyerek volt. 1956 november 6-án egy egyetemista ellenálló csapat tagjaként letartóztatták, és ő utána soha nem került elő. (Szerk. megj.)

Gondolataiból, kétségeiből sokat merítettem.”

... Sztehlo a háború alatt, a mentési időszakban azt a feladatot kapta a Jó Pásztor Misszió munkatársaként az evangélikus Raffay püspöktől, hogy kikeresztelkedett zsidókat mentsen.

Ő ezt figyelembe vette, de nem felet meg száz százalékosan ennek a kérésnek, hiszen nem csak kikeresztelkedetteket mentett. „Talán bosszantotta is őket, hogy Sztehlonak az egyik fülén be, a másikon kiment ez a kérés.

Egy második ütközési pont pedig akkor történt, amikor már megalakult az intézet, és az evangélikusok - de úgy tudom, hogy a zsidók és a reformátusok részéről is érkezett megkeresés – a saját egyházuk keretein belül képzeltek el annak jövőjét, ami azzal járt volna, hogy evangélikus gyerekeket lássanak el az otthonban.

Ezt elutasította. Ezzel kapcsolatban majdnem szó szerint ezt írja könyvében: 'Az intézetünk nemzetközileg arról volt híres, hogy semmi módon nincs tekintettel a vallási és egyéb hovatartozásra.' Így lett az egyházi fenntartású Jó Pásztor Gyermektelepből Pax Gyermekotthon.

...

... „1988-ban vagy '89-ben olvastam egy újságban Perlascáról, aki olasz kereskedőként jött Magyarországra, és szintén zsidókat mentett. Ebben a cikkben állt az is, hogy a szerző elutazott Olaszországba, hogy felkutassa egykori megmentőjét.

Nagyon szíven ütött ennek az írásnak az a mondata, hogy ezeknek az embereknek nem a temetésén kell megható beszédeket tartani és öles koszorúkkal 'tisztelegni', hanem az életükben kell őket megkeresni, ha még lehet, és halkán annyit mondani, hogy köszönöm.

Elszégyelltem magam: nekem nem is kell Olaszországba utazni, és mégsem telik erre a *köszönömre*?

Akkor elkezdtem felkeresni a Collegium Josephinum apácáit, akik bujtattak bennünket, és erős indítást éreztem arra, hogy belemélyedjek Sztehlo emlékének ápolásába” – mondja Füzéki Bálint.<sup>16</sup>

Lelkesedése pedig egészen a Sztehlo Gábor nevét viselő alapítvány alapító tagságáig vitte: „A ’91-es Sztehlo-találkozón a mellettem ülő Preisich Gábor odasúgta nekem, hogy ’Csináljunk egy alapítványt!’

Ragyogó, mondtam. Akkor heten összeálltunk és megalapítottuk. Az alapítvány ezt a halkán mondott *köszönömöt* igyekszik valamennyire felhangosítani azzal, hogy erejéhez mérten próbál segíteni a rászorulókon, és hirdeti a szeretet erejét.” – foglalta össze a Sztehlo Gábor Gyermek- és Ifjúságsegítő Alapítvány célkitűzéseit.

Amikor arról kérdeztük, befolyásolta-e élete során Sztehlo Gábor példája valamely döntését vagy elhatározását, így válaszolt: „Életutamat felidézve nem tudok felidézni olyan momentumot, amikor eszembe jutott volna, hogy ezt azért tettem így, mert Sztehlo Gábor ... nem tudom felfedezni annak nyomát, hogy bármilyen terápiás kapcsolatomban ez szerepet játszott volna<sup>17</sup>.

De Sztehlo Gábornak az a határozottsága, amellyel kiállt mindenféle hátrányos megkülönböztetés ellen, gyakran eszembe jut.

Nagyon mélyen elraktároztam és nagyon sokszor idézem, hogy ’hogyan mutatod meg a magad életével, hogy igenis van Isten, él és uralkodik?’

Erre a mintára tudtam rezonálni a munkám során is. Sokszor eszembe jutott, amikor fáradt, mérges, indulatos voltam.

Megkérdeztem magamtól: mi köze a betegnek ahhoz, hogy te fáradt vagy? Neked most ugyanúgy kell őt kezelned, ellátnod, beszélni,

---

<sup>16</sup> Ennek egyik gyümölcse a szerkesztésében megjelent Sztehlo Gábor emlékezete című kötet. (Sztehlo Gábor Gyermek- és Ifjúságsegítő Alapítvány, 2009.) (A *Sztehlo gyerekek voltunk* eredeti jegyzete, 229. old. A szerk. megj.)

<sup>17</sup> Füzéki Bálint pszichiáterként praktizált gondozóintézeti vezető főorvosként. A szerk. megj.

viselkedni vele, mintha te nem lennél megviselt. Ezt korábban nem gondoltam át, ez minden bizonnyal egy tőle tanult minta. Az önmagunktól való kérdezés mintája.”

## Mustó Péter

### Remény és kétség között Bogotá utcáin<sup>18</sup>

*Miért éppen Dél-Amerikába vitt az út?<sup>19</sup>*

Már a II. Vatikáni zsinat alatt meglepett és örömmel töltött el bennünket, teológiát tanuló jezsuitákat Frankfurtban, hogy milyen nyíltan, gondolkoznak a latin-amerikai püspökök. 1968-ban a kolumbiai Medellinben megtartott püspöki konferencia dokumentumai egy felszabadító teológiának a szellemét hirdették. Peter Hansen, Peruban élő dán jezsuita barátom erről lelkesebbnél lelkesebb leveleket írt nekem.

Tíz évvel később a nagy lelkesedést csalódottság kezdte felváltani. Éreztük az egyház rendszerváltásának ellenszelét. Egyesek szerint a zsinat túl messze ment az újításokkal, mások viszont a zsinatban az egész keresztény világ megújulásának csak a kezdetét látták. Egyre nehezebb volt elhinni, hogy mi, európai keresztények vissza tudunk térni gyökereinkhez, a krisztusi egyszerűséghez. Megújulhat egyházunk, mint ahogy mi azt a zsinat idejében reméltük? Örömhír lehet-e az evangélium nemhívók számára is?

Dél-Amerikáról, a felszabadítás teológiájának kontinenséről olyan illúziók keletkeztek, hogy ott a kereszténység talán hitelesebben valósul meg, mint nálunk. Sokan ebben reménykedtünk.

Miután Münchenben mint ifjúsági lelkészt elbocsátottak, 1977-ben hosszabb időre Dél-Amerikába indultam. Peter Hansent szándékoztam meglátogatni, aki már több mint negyven éve a kecsua indiánok között él. Csak egy hátizsákot vittem magammal. A legolcsóbb közlekedési eszközöket vettem igénybe. Olcsó panziókban szálltam meg. Olyan szerényen éltem, amennyire csak bírtam. Az Egyesült Államokból délnek vettem utamat. A kisemmizettek mellett elkötelezett embereket és projekteket kerestem.

---

<sup>18</sup> Mustó Péter: Remény és kétség között Bogotá utcáin, Loginus Kiadó, Szeged, 2008. Az alábbiakban részletek következnek e könyvből.

<sup>19</sup> I.m. 6-8. old.

Kolumbia fővárosába, Bogotába hívtak meg, ahol a Fiatalok állama, a Benposta működött. Ez az önszerveződő és önfenntartó közösség keresztény eszméket vallott az őskeresztények értelmezésében, ahol minden közös, igazságos, és a világban a békét szolgálja. Egy ilyen fajta program a II. Vatikáni zsinat után lelkesítő volt számomra. Ifjúsági lelkészként Münchenben hasonló elképzelésekről álmodtam, több projektet meglátogattam. Bogotába utaztam, három hónapig Benpostában éltem.

Itt ismertem meg Padre Javier szaléziánus atya intézményét is, amely jelenleg is kizárólag utcán élő gyerekek nevelését szolgálja. Neve röviden Program. Padre Javier rendtársa, Padre Vaccaro később Európába is elutazott, hogy pénzt szerezzen munkájukhoz. Ebben tudtam segédkezni, miután visszatértem Németországba. Már akkor meghívott, hogy dolgozzak velük együtt egy ideig az utcagyerekek intézményében.

Első Dél-Amerikai felfedező utam után nem szerettem volna az úgynevezett harmadik világba még egyszer csak turistaként visszatérni. Ha így járom a világot, fennáll annak a veszélye, hogy csak külső megfigyelő vagyok, csak egy film pereg le előttem, amiből kiléphetek. Akkor azt mondhatom, hogy ez szép volt, de a helyzetet csak felületesen, kívülről nézem. Mert vagy belemélyedek egy helyzetbe, egy kapcsolatba, vagy nem. kapcsolat csak akkor jön létre, ha nem csak nézelődök, fényképezek, információkat gyűjtök. csak akkor teljesedik ki életem, ha teljesen belemerülök az új környezet életébe. Akkor persze az élet határait, más oldalait, fonákságait is megismerem.

1979-ben tehát visszatértem Dél-Amerikába, Kolumbia fővárosába, Bogotába azzal a szándékkal, hogy ott hosszabb időt töltsék. Először az utcagyerekek világával ismerkedtem. Igyekeztem néhányuknak valamiféle életlehetőséget biztosítani. legtöbb esetben ez sem sikerült. Valójában mindig a felszabadító istenkép élt bennem. A rossznak nem csak a következményeit szerettem volna gyógyítani, hanem az igazságtalan, embertelen társadalmat megváltoztatni, együtt küzdeni olyan közösségekkel, ahol minden emberben Isten képét látják és tisztelik. ...

Dél-Amerikában az intézményekben engem nem a jól beilleszkedő gyerekek érdekeltek, hanem azok, akiket kirúgtak, vagy megszöktek. Ez sokszor bosszantotta az igazgatókat, mert ők inkább annak örültek, ha egy nehezen kezelhető gyerektől megszabadulhattak. Bennem pedig akkor ébredt fel a felelősségérzés, ha a gyerek nem találta a helyét az intézményen belül. Ilyenkor nem a gyereket hibáztattam, hanem az intézmény módszerét, kérdőjeleztem meg, azt néztem kritikus szemmel. ...

Én azokkal törődtem, akiknél az intézmény eljárási módja kudarcot vallott. Mint az orvos, aki olyan betegeket is gyógyít, akikről kollégái már lemondtak. Ezért sokszor magam sem tudtam, hogy az intézményen belül vagy kívül dolgozok-e.

Ez történt az egyházban is. Ha valaki képtelen volt az egyház törvényeinek megfelelni, akkor sem a törvényszegőt, a szabálysértőt vádoltam, hanem az egyház szabályaiban kezdtem kételkedni. talán éppen ezért kerestek olyan sokan, akik az egyház peremén érezték magukat. Mintha nálam reméltek volna menedéket, hogy az egyházban maradhassanak. „Amíg te az egyházban vagy – mondta nekem egyszer egy barátom, - addig nekem is van benne helyem.” mi menjünk az emberekhez, vagy várjuk, hogy ők jöjjenek hozzánk? Ha hozzánk jönnek, mi szabjuk meg a feltételeket. Ha mi megyünk hozzájuk, akkor nekünk kell alkalmazkodnunk. Példa számomra Jézus és Szent Pál. Ők az emberekhez mentek.<sup>20</sup>

### *Benposta<sup>21</sup>*

Padre Javier kizárólag utcán alvó gyerekek számára alapította intézményét. Hivatalos neve: „program az utcán élő fiatalok számára”. Bogotában több háza van, különböző helyeken, sőt más városokban is.

A program nevelői a tolvajlásból, rablásból utcán élő, drogos, neveletlen gyerekekben csak lassan próbálják felkelteni a vágyat életük megváltoztatására. Ha a gyerek rászánta magát, hogy elhagyja az utcát, kedve van „eladni magát” – ahogy ők mondják – és belép a Programba, akkor a Bosconia nevű ház udvarán, a Patrión ünnepelesen elégetik koszos rongyaikat, és ígéretet tesznek, hogy tanulni

---

<sup>20</sup> I.m. 25-26. old.

<sup>21</sup> I.m. 33-36. old.

fognak. Ez az intézet abban az időben az alvilág kellős közepén, a 8. utcában volt. vadonatúj ruházatot kaptak, és befogadták őket teljes ellátással. Ott csak aludtak. Reggelenként busszal vitték őket műhelyekbe és iskolákba. Csak később, ha jól viselkedtek, költözhettek a Fiatalok Köztársaságába, ahol két atya is lakott.

A Fiatalok Köztársasága 18 km-re a központtól a város szélén, a repülőtér közelében La Florida nevű parkban található. ... La Florida tulajdonképpen egy kis falu, ahol minden zöldül és szákszámra nyílik a rózsa. Piros téglából épült családi házak állnak a rózsakertek között, amiket kertész gondoz. Minden tiszta, csillog-villog. Van itt iskola és több műhely, színház és játszótér, kávézó és bevásárló központ. Még bank is. Mert a Fiatalok Köztársaságában saját valutával lehet fizetni. talán 200 fiatal él és tanul ebben a gyerekvárosban. Tizennégyen laknak egy házban. Főnöküket a ház lakói maguk közül választják. van ebben a nagyszabású intézményben reggel zászlófelvonás, fúvós-zenekar, polgármester-választás. Amilyen nehéz ide bejutni, annál könnyebben kerülhet a fiatal újra az utcára. Padre Javier szemrebbenés nélkül küldi el azt, akit lopáson, szexuális visszaélésen vagy kábítószer fogyasztáson kapnak el. Az olasz atya mindig nagyot akart, nagy házalkat épített, új, nagyszabású tervei voltak. Az ő gyerekei számára semmi sem elég szép, semmi sem elég nagy.

Amikor látod őket, el sem hinnéd, hogy ezek a gyerekek még nem is olyan régen az utca rémei voltak. Tőlük félt minden tisztességes ember, aki Bogotá központjában például karácsonyi ajándékot vásárolt családjának. Vagy a titkárnőnek, aki a munka után hazafelé igyekezett, attól kellett tartania, hogy a fülbevalóját rántják le hátulról, vagy a kezításkáját szakítják ki a kezéből. Az utcai árusnak is jól kellett vigyáznia, nehogy megint ellopjanak tőle valamit. Ezek a gyerekek itt La Floridában már meleg zuhany után, vasalt új ruhákban, gondosan megfésülködve, mégis báránybőrbe bűjtatott farkasként hordozzák továbbra is erőszakos indulataikat, félelmeiket, lelki sebeiket.

## *Munkatábor Orocuéban<sup>22</sup>*

Az utca vonzereje nagy volt Bogotában a gyerekek számára. A vad lopás, erőszak, kokain- és marihuána-szívás kalandja csábító. A Program műhelyei, az iskola viszont egyhangú, a nevelők sokszor merevek, értetlenek, nem érdeklődnek a gyerekek iránt. Így sokan ismét az utcára kerülnek. Rossz időszak ez számukra, naponta drogoznak, majd nemsokára megtapasztalják a rendőrök ütlegeit, és a börtönt belülről is megismerik. Ezért újból kérik a bebocsátást Bosconiába, az internátusba.

Így volt ez 1980 elején is. Ezért felvételükhöz Padre Javier, a program igazgatója szigorúbb feltételeket szabott. Munkatáborba kellett menniük határozatlan időre. Hetven jelentkező közül negyvenöt tizenkét-huszonöt éves fiatalokból álló csoportot választott ki a legrosszabb fajtából. Mindnyájan tolvajok és rablók, a legsérültebbek, drogozók és prostituáltak, akik már többször voltak Bosconia nevelési programjában, de ismét elmentek vagy megszöktek.

Írásos szerződést kötött velük egyenként, amelyben kötelezik magukat, hogy naponta tíz órát dolgoznak fizetés, drog, erőszak nélkül. Csoportban élnek, és a nevelőknek engedelmeskednek, nem feleselnek. Nem különülnek el a csoporttól, nem járnak a szomszédos faluba. A nevelők pedig segítenek nekik, hogy az alvilágból kikerülhessenek, és példás magaviselet esetén a munkatábor után iskolába járhatnak, szakmát tanulhatnak. Pozitív kép alakulhasson ki önmagukról. megbecsülhessék önmagukat. Talán majd így megértik, hogy az elszakadás megszokott életüktől feltétele annak, hogy önmagukra lelhessenek.

Padre Javier egészen elhagyott helyet keresett, ahol nem terem marihuána, nem lehet drogot szerezni, ahol kemény munka adódik, és ahonnan nem tudnak elszökni. a fiatalok pedig önszántukból vállalják a tábort és a vele járó munkát abban a reményben, hogy ha nem lesz velők különösebb probléma, később újra beléphetnek a Programba.

---

<sup>22</sup> I.m. 96-110. old. részletek

### *Nevelők a táborban*

Pastor Lopez tizenkét gyereket hagyott otthon feleségére. Fiatal korában messzi vidékről, egészen kis helységből került Bogotába, mint rendőr. Húsz évig szolgálta az államot. Közben megismerte az utcagyerekek életét, és amikor nyugdíjazták, azonnal jelentkezett nevelőnek Padre Javiernél. Negyvenkilenc éves korában érettségizett. Most ő vállalta a felelősséget a fiatalok munkájáért. Őt szerették a legjobban, és mindenki csak Papa Lópeznek becézte.

A legtekintélyesebb nevelő, a tábor vezetője Manuel Ospina volt. Őt Majornak vagy egyszerűen Majo-nak szólították. Rabló volt fiatal korában, börtönben is ült pár évet. De mostanra már háromgyerekes tisztességes családapává lett. Szájából sohasem hiányzott a cigaretta. Senki sem ismerte olyan jól az utcagyerekek eszejárását, mint ő. Neki is nagyon hiányzott a családja, de a tábor vezetését kötelességtudóan elvállalta.

Ezen a két tapasztalt emberen kívül még két fiatal egykori utcagyerek egészítette ki a nevelőgárdát. A konyhai feladatokat két leány végezte. A nevelők munkájukért még jutalékot vagy túlóradíjat sem kaptak. A táborban sem pénzt, sem értéktárgyat nem vihettek magukkal, mert a fiatalokban egyáltalán nem bíztak meg. Csak két nevelőnél volt óra. Elzárni semmit nem lehetett, magánélete senkinek nem volt.

Velük utazott egy külföldi, aki már pár hónapja már náluk dolgozott. A sérült utcagyerekeket látta el, kórházba vitte, kapcsolatot tartott azokkal, akik elhagyták az intézetet, vagy újra megpróbálták visszatérni. Hívták, ossza meg életét az utca rémeivel. Nekivágott. Egy váltás ruhát, néhány könyvet, hálósákat és elsősegélynyújtáshoz szükséges felszerelést és gyógyszereket tett hátizsákjába. Semmi értéket, pénzt nem vihett magával. Azt sem tudta, hova viszi a teherautó az éjszaka sötétjében negyvenöt idegen fiatal rablóval.

### *Munka a táborban*

Miután megérkeztek a munkahelyre, előbb az elhagyott kaszárnyát kellett megtisztítani, az épületet lakhatóvá tenni, mert ez lett a szállásuk. Itt évek óta galambok, egerek, csótányok, gyíkok tanyáztak. Ablak sehol. Először három nagyobb termet tettek rendbe.

Itt szállásolták el a fiatalokat három csoportba osztva. Mindegyikben tizenötön aludtak a földön Bogotából hozott hálósákokban.

A nevelők egy külön szobában kaptak szállást. A betegápoló a betegeket fogadó szoba előtt a földön hálósákjában aludt a szabad ég alatt.

Egy másik csoport a magukkal hozott élelmiszert raktározta el, hogy a rovarok és rágcsálók nehezen férjenek hozzá, a trópusi meleg miatt ne menjen túl hamar tönkre. A harmadik csoport a konyhát rendezte be, és segített elkészíteni az első vacsorát Marujának és Victoriának, a két szakácsnőnek. ez a csoport segédkezett a konyhában a tábor egész ideje alatt.

A nagy munka másnap megkezdődött. A kaszárnya környékét gondozatlan gaz, bokor, sűrű, derékig, sokszor fejedig érő bozót nőtte be. Itt kaszával nem boldogulnál, csak erős komoly szerszámmal lehetett utat törni. Minden gyerek kapott a kezébe machetét, vagyis bozótvágó kést. A machete majdnem egy méter hosszú, tíz centiméter széles, nagyon éles, egyenes, vastag, acélből készült, kardhoz hasonló szerszám. A földművesek ezzel aratják a cukornádat. A háztartásban is nagyon jó szolgálatot tesz.

A tábor fiataljai is ezzel vágják, darabolták szét, aprították a vad növényzetet heteken keresztül. A vaskosabb ágakat lefűrészelték. A veszélyes szer-számokat munka után mindig leltározták, és elzárták, nehogy valamelyik fiatalnak eszébe jusson hirtelen indulatában valami kárt okozni bajtársaiban. Ez a földművelő nép között gyakran meg-történik. A bozótvágó kés nem csak munkaeszköz, hanem védekezésre és támadásra is szolgál. A férfiak oldalukon viselik, mint kardot.

A fiatalok naponta tíz órát dolgoztak a kaszárnya bozótól való megtisztításában. A nagykiterjedésű gyapotföld is az ő munkájukra várt. Nem voltak hozzászokva a mezei munkához. Előbb a hőség gyötörte őket, majd később az eső. Orocuében a száraz évszakban kibírhatatlan a hőség.

Az eső beálltával, amit télnek neveznek, a szél hűvösebb lesz. Nem izzadsz éjjel-nappal. Ilyenkor merészkednek ki bűvöhelyükről a

szúnyogok millió a nyári hőség és a szárazság után. Mindenféle csípő, maró trópusi rovar ezerszámra rejtőzködött a bozótban. Kígyóval is találkoztak. Szúnyogok hada lepte el őket. Tele karcolással, fájdalmas csípésekkel. A pelyva is bement a bőrükbe. A munka hihetetlenül kellemetlen, sőt veszélyes is volt. Sokat szenvedtek.

De becsületükre válják, szorgalmasan, szinte hősiesen dolgoztak és kitartottak. Szép munkát végeztek, kiállták a próbát. persze előttük járt Papa López jó példával, nagy bozótvágo késével, és nem szűnt meg lelkesíteni, bátorítani a sok lusta fiataalt.

Félóra ebédszünet után folytatták a munkát. Este holtfáradtan estek a hálósákba. Az ügyesebbek a sérüléseikre, sebeikre, fejfájásra hivatkozva a beteg-ápolónál kerestek menedéket a munka elől.

### *Nevelési problémák*

A fiatalok jó szándéka ellenére a nevelők számára megerőltető volt a tábori élet. Mivel csak négyen voltak, nem foglalkozhattak a fiatalokkal egyénileg. Mindegyik nevelő a maga módján próbálta biztatni őket, hogy dolgozzanak, és írásban adott szavukat megtartsák, az utcáról hozott rossz szokások helyett jókat tanuljanak, szenvedélyeikkel megküzdjenek. Eddig a drog, marihuána, lopás, késhegyig menő verekedés vagy menekülés jelentette számukra problémáik megoldásának lehetőségét. Most a táborban új, más módszereket kellett keresniük. Nyolcas csoportokra lettek osztva, közülük egy vezetővel. Ezekben együttműködésre voltak kényszerülve, mert nem lehetett csoportot változtatni.

Ebben a nevelésben fontos szerepet kapott a másik személyének és tulajdonának tiszteletben tartása. Az árulkodást nem tűrték, Sehová nem helyeztek lakatot. A fiatalok mindenütt szabadon járhattak, de a legcsekélyebb lopást vagy a másik tulajdonának megsértését a nevelők súlyosan megbüntették.

## *Szökés*

Senkit nem tartottak vissza. Önként jöttek a táborba, nem kényszerből. Sőt, könyörögtek, hogy jöhessenek. Most se tartotta vissza őket senkisémm erőszakkal.

Persze nem is könnyű elmenni egy olyan helységből, ahonnan semmiféle út nem vezet, ahol csak a folyón lehet közlekedni. A folyón, a Metán csónakkal kell átkelni, hogy elérhessék az országot. Pénz nélkül hogyan fizessék meg a motorcsónak díját?

Orocuében lopni, még enivalót szerezni is lehetetlen. Három hónap alatt heten kíséreltek meg szökést. Valójában csak kettőnek sikerült végleg elhagynia tábort. Közülük az egyiket néhány nap múlva Bogotában megölték. A többiek, akik szökni próbálkoztak, ebéddőre vagy legkésőbb vacsorára meghunyászkodva ismét visszajöttek.

## *Hagyományhiány*

Ezek a fiatalok nem ismerik az ünnepet, sem a változatosságot, nincsenek rendszeres jó szokásaik. Nekik az egyik nap olyan, mint a másik. A hagyomány számukra, amiről vég nélkül mesélni tudnak, csak a rablás, a késelés, a marihuána szívás, lopás. A legtöbben születésüktől kezdve így élnek. Erőszak, durvaság határozza meg életüket, biztonságot teremtő szokások nélkül. Még olyan egyszerű, mindennapi dolgok, mint a reggeli mosdás, fogmosás, evőeszközök használata sem vált vérükké. vasárnap nem bújhattak ünneplő tiszta ruhába.

Sohasem ismerték meg a rendszeres templomba járást. Karácsonykor ajándék helyett verést, szidást kaptak részeg mostohaapjuktól. Az utcára szöktek. Ott hozzájuk hasonló társaikkal korlátlan szabadságba, felelőtlenül töltötték idejüket. Legegyszerűbb szükségleteikkel, problémáikkal voltak mindig elfoglalva. Reggel sosem tudták, lesz-e délben mit enniük. A táborban is ruhájuk, cipőjük csak az volt, amit az utcáról magukkal hoztak. Itt semmit sem kaptak, csak ha már leszakadt róluk a rongy.

## *Betegápoló*

A betegápoló berendezett egy kis szobát gyógyszerrel és az elsősegélynyújtáshoz szükséges felszereléssel, amit Bogotából hozott. Pacienseit szabadidejükben fogadta, vagyis a hivatalos munkaidőn és a közös elfoglaltságukon kívül. naponta átlagosan huszonöt személyt orvosolt minden lehetséges és lehetetlen fájdalommal, ami egy utcagyereknél előfordulhat.

Bogotában szabadon jöttek-mentek súlyos sérülésekkel, égésekkel vagy csúnya, fájdalmas kiütésekkel kezelés nélkül. Itt már attól is megrémültek, ha egy kis karcolást nem kötöztek be azonnal. Ugyanakkor nem fogadták el a betegápoló utasításait, nem hallgattak rá, akkor jöttek, amikor kedvük szottyant, kiabálni kezdtek, ha nem kerültek sorra azonnal.

Kezdetben ez majdnem elviselhetetlen volt a betegápolónak, mert nem volt tekintélye, nem félték tőle. Még azok sem hallgattak rá, akiket az utcáról ismert.

Egy alkalommal sztrájkba lépett. Huszonnégy óra hosszat senkit nem gyógyított, hogy megijessze a fiatalokat. De ettől sem hatódtak meg, nem engedték magukat korlátozni, hanem Majonál feljelentették, hogy nem teljesíti a kötelességét.

Ennek ellenére lassan fontos szerep jutott neki. A kezelés percei alkalmat adtak arra, hogy szoba álljon, beszélgetésbe kezdjen, amennyire ez egyáltalában lehetséges volt. A személyes megszólítás, az érdeklődés jót tett nekik. Kötetlen, de nem lényegtelen beszélgetések voltak ezek. Bizalom keletkezett. Többükkel jó kapcsolatba került.

Két hónap elteltével már sok minden megváltozott. Megszelídültek, kezelhetők lettek, és ha nem is engedelmeskedtek a betegápolónak, mert nem félték tőle, de nem akarták, hogy dühös legyen, vagy hallgasson kezelés közben.

Mivel a hetek folyamán megnyugodtak, és nyitottabbak is lettek, kezdett nőni bennük a szomjúság a tudás, a tanulás, olvasás iránt. Az utóbbi két hónapban ez mindinkább erősödött. A betegápoló

Bogotából három könyvet hozott magával. A városka könyvtárából más könyveket is kölcsönzött. A várószoba olvasószobává alakult. Sokszor tizen, tizenötön ültek a padlón és olvastak, ami azt jelentette, hogy a könyveket átlapozták, belenéztek.

Az analfabéták is üldögéltek, lapozgattak a könyvekben, nézegették a képeket, és másokkal felolvastattak maguknak. Akik tudtak olvasni, azok sem vettek kezükbe szívesen olyan könyvet, amelyben nem volt kép, és kicsi betűkkel volt írva. A negyvenötből csak kettő-három akadt, aki képes volt igényesebb könyveket olvasni. Sokan közülük ügyesen és szellemesen színházat játszottak, és rögtönözni tudtak.

### *A tábor hatása*

Padre Javier azért küldte őket a munkatáborba, hogy elszakadjanak beidegződött rossz szokásaiktól, tanuljanak fegyelmet és beilleszkedjenek a közösségi életbe.

Mert, ha lesznek tapasztalataik arról, hogy képesek dolgozni, fegyelmezetten viselkedni, egy célért szenvedést vállalni, közösségben élni, akkor talán megszabadulhatnak berögződött negatív önképüktől, talán tudnak büszkéek lenni saját magukra, és tiszteletben tartani másokat is.

Persze függővé váltak a nevelőktől, el voltak zárva az őket veszélyeztető rossz környezettől. De valószínűleg ez az egyetlen eszköz ahhoz, hogy lehetőségük legyen megváltozni. Orocuében nem terem marihuána. Egész tartózkodásuk alatt nem akadt drogprobléma. Ez önmagában is nagy eredmény volt. Jót tett nekik a munka, a szigorú fegyelem, a bódítószerek és nyugtatók hiánya, az eltávolodás és a törődés, gondoskodás, amellyel körülvették őket.

Ez majdnem csodát eredményezett. Azok a fiatalok, akik naponta húsz darab nyugtató tablettát nyeltek le, hogy rablásukat a városban érzéketlenül és eredményesen tudják véghezvinni, három hónap alatt kedves gyermekek lettek, akik dolgoztak, rohantak minden állat után. ha elcsíptek egy óriásgyíkot, vízidisznót, játszottak velők, majd megfőzték, vagy megsütötték, hogy javítsanak a közös ellátáson. És

csak nevettek, amikor megkérdezték tőlük, akarnak-e marihuánát szívni.

Újra megtanultak élni.

Hetek múlásával egyre szelidebbek, nyugodtabbak lettek, mégis fennállt a veszély, hogy ez a magatartás rövid idő alatt kedvezőtlen feltételek mellett ismét a régi erőszakos, kíméletlen és durva viselkedéssé térhet vissza.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Mustó kezdeményezéséről és a columbiai egyház világnézeti, társadalomelméleti dilemmáiról ld. még: [http://www.tani-tani.info/gyerekallam\\_gyerekalom](http://www.tani-tani.info/gyerekallam_gyerekalom)

## **A katolikus iskola a keresztény nevelő közösség találkozásának helye<sup>24</sup>**

1. A katolikus iskola szerepe egyre fontosabbnak látszik abban az Egyházban, amelynek képét a II. Vatikáni Zsinat rajzolta meg elsősorban a *Lumen Gentium* és *Gaudium et Spes* konstitúcióban. Ennek az iskolának a helyét a keresztény nevelésnek tágabb valóságában kell keresnünk, arról viszont a *Gravissimum Educationis* kezdetű zsinati nyilatkozat tárgyal behatóan.

Jelenlegi dokumentumunk ennek a nyilatkozatnak vonalán kíván továbbhaladni – egyetlen vonatkozást: a katolikus iskolára vonatkozó megfontolást elmélyítve.<sup>25</sup>

2. A Katolikus Nevelés Ügyének Szent Kongregációja megfontolva azokat a nehéz kérdéseket, amelyek a keresztény neveléssel kapcsolatosan a mai pluralista társadalomban fölmerülnek, úgy látja, mindenekelőtt annak az iskolának természetére és megkülönböztető jegyeire kell irányítani a figyelmet, amely „katolikusként” akarja magát meghatározni és akként akar a közvélemény elé lépni.

Tekintve, hogy a különböző - keresztény hagyományokkal rendelkező vagy nem rendelkező – országokban működő katolikus iskolának nagyon eltérő viszonyok közt kell léteznie, még a jogi helyzete is más és más; úgy van rendjén, hogy a vele kapcsolatos kérdéseket a sajátos társadalmi és művelődési szövegösszefüggésben a helyi egyházak külön-külön vessék fel és oldják meg.

3. A Katolikus Nevelés Ügyének Szent Kongregációja úgy ítéli, helyesen jár el, ha a maga módján azzal járul ehhez hozzá, hogy

---

<sup>24</sup> 1977-ben adta ki a Katolikus Nevelési Kongregáció Rómában ezt az iskolakoncepciót, melyet a hazai közönség Jelenits István fordításában ismert meg – nem kis részt az Új Pedagógiai Szemle 1991/7-8. számában megjelent alakjában. A dokumentumot Gabriel Maria Garrone bíboros, prefektus és Antonio M. Javierre érseki titkár látták el kézjegyükkel. Alábbiakban a szöveg néhány, kötetünk számára releváns részletét idézzük.

<sup>25</sup> A három említett magas szintű egyházi dekrétum elnevezése magyarul: „Az emberi fényesség”, „Örömet és reménységet!”, „Az oktatás súlyáról”

felkínál néhány megfontolást, amelyek teljes fénybe állítják a katolikus iskola nevelő értékét.

Alapvetően ebben van annak legfőbb létalapja, és ennek címén lehet azt igazi apostoli területnek tekinteni.

Ezek a megfontolások nem lépnek föl azzal az igénnyel, hogy kimerítik a témát, inkább a későbbi elmélyülőbb vizsgálatok előfeltételeit kívánják megteremteni abban a reményben, hogy ez a gyakorlat szempontjából is gyümölcsöző lesz.

{...}

10. A századok folyamán az Egyház „mindig az isteni igazság teljességére tekintve egyre közelebb férkőzött a műveltség forrásaihoz és értékeihez, hogy elmélyítse a kinyilatkoztatást, és mind elevenebbé tegye a világgal folytatott építő párbeszédet.

Az Egyház attól a hittől indítva, amely által rendíthetetlenül hiszi, hogy az Úr Lelke vezeti, azon igyekszik, hogy korunk eseményeiben, igényeiben és törekvéseiben fölismerje azokat a kihívásokat, amelyeknek meg kell felelnie, hogy megvalósíthassa Isten tervét.

11. A mai társadalomban, amelyet más jellegzetességek között a művelődés pluralizmusa jellemez, az Egyház, égető szükségét érzi annak, hogy biztosítsa a keresztény gondolkodás jelenlétét, hiszen az a fölfogások és magatartások sokféleségében érvényes kritériumot ad a megkülönböztetéshez: „Ha mindent Jézus Krisztusra vonatkoztatunk, meg tudjuk különböztetni az értékeket, amelyek az embert emberré teszik a negatív értékektől, amelyek az emberi méltóságot lerombolják.”

12. Ezért tehát a művelődés pluralista jellege arra készíti az Egyházat, hogy sokszorozza meg a nevelői igyekezetét, mert csak így alakíthat ki erős személyiségeket, akik képesek arra, hogy ellenálljanak a csüggesztő relativizmusnak, és kereshetőségük követelményeinek megfelelően éljenek.

Ezen túl ugyanez arra is ösztönzi, hogy fejlessze a hiteles keresztény közösségeket (amelyek épp élő és tevékeny keresztységük erejében – a dialógusra készen – eredeti és pozitív módon közreműködhetnek az örök Város építésében) és evégett megint csak nevelői igyekezetének hatékonyabbá tételére készíti.

Ugyanezek a célkitűzések a jelenkori műveltség más jellegzetes tényeinek: a materializmusnak, a pragmatizmusnak, a technicizmusnak megfontolása miatt is parancsolóan lépnek az Egyház elé.

13. Az Egyház látva a művelődés pluralista jellegét, el akarja érni ezeket a célokat, s evégett ragaszkodik az iskolarendszer pluralizmusának elvéhez, a különböző iskolai szervezetek egyidejű létezéséhez és - ha lehetséges – együttműködéséhez, mert ez teszi lehetővé, hogy a fiatalok kialakítsák magukban az értékelésnek azon kritériumait, amelyek egy sajátos világfelfogáson alapszanak. Továbbá, hogy fölkészüljenek egy közösség s azon át a társadalom kialakításában való tevékeny részvételükre.

{ ... }

53. Az eddig kifejtettek alapján úgy illik, hogy a katolikus iskolák „mindazok találkozási helyeként jelentkezzenek a társadalomban, akik a krisztusi értékrendnek akarnak érvényt szerezni az egész nevelés területén”.

A katolikus iskolának – sokkal inkább, mint az összes többinek – azon kell lennie, hogy életértékeket adjon át Nevelési programja, mint láttuk, arra irányul, hogy Krisztushoz kapcsoljon a hit által, aki minden értéknek mértéke.

Ám a hit főként személyes kapcsolatok által gyökerezik meg az emberben, olyanok között, akik mindennapos érintkezésben vannak a valósággal. A keresztény hit is egy közösség ölen születik és növekszik.

54. Ezért a katolikus iskola közösségi dimenzióját nemcsak az ember természete és nevelési folyamat természete követeli, hanem magának a hitnek természete is.

A katolikus iskola magát kevésnek ismeri saját nevelői feladatának megvalósítására, ezért tudatában van annak, hogy az őt alkotó közösségnek folytonosan táplálkoznia kell azokból a forrásokból, amelyekből létezésének jogcíme ered. Krisztus üdvözítő üzenetéből, amint az meglelhető a Szentírásban, a hagyományban (különösen a liturgikus és a szentségi hagyományban), végül azok életpéldájában, akik azt különös erővel élték vagy élik.

{...}

57. Ha a katolikus közösség választási lehetőséget kínál fel a fiataloknak, hogy a katolikus iskola által a hitre irányuló sajátos képzéshez jussanak, ez éppen nem halmoz fel valami olyanfajta tudást, amely elkülönít a többi embertől és önteltté tesz kiélezve az ellentéteket; ellenkezőleg, előmozdítja és építi az együttműködést. Megnyílik mások felé, tisztelettel tekint az ő gondolkodás- és életmódjukra, átérzi aggodalmaikat és reményeiket, osztozik életviszonyaikban és részt vesz fejlődésükben.

58. A katolikus iskolát keresztény eszmények ihletik, ezért különösen érzékeny arra a vágyra, amely a világ minden részében megnyilatkozik egy igazságosabb társadalom iránt, és igyekszik is megfelelni ennek azzal, hogy részt vállal az igazságosság megvalósítására irányuló erőfeszítésekben. A nevelés hatékony eszköze az egyén társadalmi és gazdasági előrelépésének, s épp ezért, ha a katolikus iskola figyelmét kizárólag vagy elsősorban a jobb módú társadalmi osztályok fordítaná, ezzel hozzájárulna ahhoz, hogy megerősítse többiekénél előnyösebb helyzetüket, és kedvezne egy igazságtalan társadalmi rendnek.

59. Nyilvánvaló, hogy egy olyan nevelési tervnek, amely az egész személyt mélyen elkötelezi, minden benne résztvevő szabad csatlakozására kell számítania.

Nem lehet olyasvalami, amit rákényszerítettek az emberekre, inkább felkínált lehetőség, jó hír, s mint ilyent, vissza is lehet utasítani. Mindamellett, hogy meg lehessen valósítani, hogy hűségesen csatlakozni lehessen hozzá, jó, ha a katolikus iskola számíthat arra, hogy minden munkatársában közös meggyőzések és szándékok élnek.

60. A katolikus iskola azzal, hogy előre kinyilvánítja nevelési tervét és aztán igyekszik hűségesen igazodni hozzá, hiteles és igaz közösséget alkot, amely miközben betölti hivatását, vagyis közvetíti a műveltséget, segíti minden tagját a keresztény emberre jellemző életstílus vállalásában.

Hiszen ebben a környezetben a másik ember tisztelete Krisztus személyének szolgálatává nemesül, az együttműködés a testvériség égboltja alatt valósul meg, s a közjó biztosítására vállalt politikai elkötelezettséget felelősségtudattal veszik magukra, mint Isten országának építésére irányuló igyekezetet.

61. A közös nevelési terv megvalósítására irányuló felelősségteljes együttműködést a közösség minden tagja - tanárok, szülők, növendékek, hivatali személyzet - egyaránt lelkiismereti kötelességének tekinti, s ki-ki saját szerepe, feladatköre szerint valósítja is. Ez a közteherviselés, amelyet evangéliumi szellemben teljesítenek, természete szerint olyan tanúságtétel, amely nemcsak építi Krisztust a közösségben, hanem bele is sugározva „jellé” válik mindenki előtt.

{...}

90. Valamivel több, mint tíz esztendő telt el a II. Vatikáni Egyetemes Zsinat befejezése óta.

A katolikus nevelés ügyével foglalkozó Kongregáció ismét a Keresztényi nevelésről szóló zsinati nyilatkozat záró buzdításával fordul azokhoz a papokhoz, szerzetesekhez, szerzetesnőkhöz és laikusokhoz, akik küldetésüket a katolikus iskolák bontják ki.

Buzdítja őket, hogy tartsanak ki nagylelkűen a vállalt munkakörben, törekedjenek növendékeiket megtölteni krisztusi szellemmel.

Legyenek kiválóak a nevelés művészetében és a tudományok művelésében, hogy így ne csak az Egyház belső megújulását mozgítsák elő, hanem őrizzék és növeljék annak jótékony jelenlétét a világban, főként az értelmiség körében.

{...}

Róma, 1977. március 19. Szent József ünnepén

## **Makai Éva**

### **Egy kiállítás margójára<sup>26</sup>**

Az első világháború utáni években egyre több elhagyott, csavargó gyermek húzódott be a tanyavilágból a nagyvárosba, Debrecenbe, itt remélve menedéket, táplálékot és fedelelet. Sokan felfigyeltek nyomorúságos helyzetükre. Ha lopásokba keveredtek, hamar az állam, a rendőrség markában találták magukat. Útjuk a menhely felé, vagy - ami még ennél is riasztóbb volt számukra - a nevelőszülőkhöz, a kiscselédek sorába vezetett. Helyzetük a felnőttéknél is nyomorúságosabb volt. Sokan, sokfelől felfigyeltek tarthatatlan állapotukra.

Ha a Fiúkfalva létrejöttének inspiráló eszmei forrásait keresem, elsőként a népi írókról kell szólnom, akiknek valóságfeltáró írásai ébresztették, mi több, tettekre sarkallták a társadalom nagyobb szociális érzékenységű tagjait. Az sem véletlen, hogy éppen Debrecen városából indult el ez a kezdeményezés.

Itt, az Egyetemen tanított Karácsony Sándor, akinek a magyarság kérdéseivel, s a nevelés, a pedagógia kérdéseivel foglalkozó írásai felrázták a szunnyadó lelkiismereteket. Az sem lehet véletlen, hogy lelkiismeret-ébresztő gondolatai az ifjúság körében leltek különösen nagy visszhangra.

A forrásoknál harmadikként a Keresztyén Ifjúsági Egyesület eszmeiségét kell megemlítenem. A KIE a fiatalok lelki, szellemi és szociális nevelését tartotta feladatának az Evangéliumok alapján. Debrecenben a 1920-as években egyesületté alakult a szervezet. A város fiataljait a KIE karitatív tevékenységekre, mentő-segítő szolgálatokra ösztönözte.

A két világháború közt az intézményes gyermekvédelem eredménytelenségét látva a Fiúkfalva kísérletének megvalósítását a KIE tagjai kezdeményezték. Nem tudták tétlenül nézni a családok elpusztulását, széthullását, a felnőtt társadalom felelőtlenységét. Tenni akartak a csavargó, kitaszított gyermekekért valamit, akik a

---

<sup>26</sup> A Fiúkfalva születésének 75. évfordulója alkalmából kiállítás nyílt az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum dísztermében. A tárlatot több mint 1000 néző tekintette meg 2019. nyarán. Az ünnepélyes megnyitón megjelent és fontos hozzászólásban fejtette ki tapasztalatait a 97 éves Pataki Gyula is. Az itt közölt sorokat a kiállítás egyik kurátora jegyzi.

városnak, a város vezetőinek is sok gondot jelentettek. A nevelőotthon létrehozását a polgármester rendelte el, s ő adott megbízást a KIE tag Szekeres Mihálynak a majdani otthon előkészítésére s vezetésére, Pataki Gyulának vezetőhelyettesi és gazdasági vezetői munkára.

1935-ben a város vezetői megbízták a KIE Ifjúsági Elnökségét azzal, hogy a csavargó gyermekeknek napköziotthont hozzanak létre. Ehhez rendelkezésükre bocsátotta a Bábaképző Intézet alagsorát a Vágóhid utcában. Az otthon hamarosan „Utcagyermek Otthon” néven vált ismertté. A gyermekek étkezését a népkonyha biztosította. A KIE-s fiatalok rendszeres foglalkozásokat tartottak, vetélkedőket, játékokat, előadásokat szerveztek. Délutánonként leendő pedagógusok tanították a gyermekeket. Hamar nyilvánvalóvá vált, hogy ez a megoldás csak enyhít a gondokon, de meg nem oldja azokat.

Különösen azoknak a gyermekeknek az életében volt túl éles a kontraszt napközis helyzetük és mindennapjaik közt, akiknek volt családjá, bár az nevelésükre - legtöbbször életmódja, kevesebbszer anyagi helyzete - miatt alkalmatlan volt.

Az Utcagyermek Otthon gyakorlata újabb felismerésekhez vezette a fiatalokat. Egyre nyilvánvalóbbá vált számukra, hogy nem szabad menhelyekkel és börtönökkel rögzíteni a rossz „gyermekvédelmi” gyakorlatot. A baj ezekkel csak állandósul, mert ehhez rendezkedik be a társadalom. Az igazi megoldás: a megelőzés!

A napközis foglalkozásokat vezető fiatalok tudatos felkészülésbe kezdtek. Létre akarták hozni a Fiúkfalvát, hogy kiemeljék visszahúzó környezetükből ezeket a gyerekeket. Megfigyelték és kikérdezték a csavargó gyermekeket életükről. Feljegyzéseiket adatlapokon gyűjtötték. A felkészülés tudatosságára utal az adatlap elnevezése is: „Nyilvántartó lap a Fiúkfalva előkészítése céljából”.

A gyermekeket olyan új környezetbe akarták helyezni, amelyben megtalálják helyüket, s ahol az emberi közösséget szolgálják.

Alapelv volt az is, hogy a gyermekek szigorúan önkéntes alapon jöjjenek Fiúkfalvára. Az adatfelvételek, a napköziben kialakult személyes kapcsolatok és beszélgetések során kezdtek kiválogatódni Fiúkfalva leendő alapítói. Eközben az 1939-ben megnyílt Tanoncotthonba kerülhettek kiegészítő személyzetnek azok a fiúk, akik kinóttak időközben a nap közotthonból. A Tanoncotthon életében tapasztalatokat szerezhettek az önkormányzat, a „Háztanács” működéséről. A fiatalok vitái, s a gyermekekkel folytatott megbeszélések során kikristályosodott, hogy a falu életet szimuláló, a gyermekek által létrehozott (ld. önkéntesség elve) és irányított otthont szeretnének létrehozni, ahol mindenkinek lehetősége van a falu életébe beleszólni. Ezért is választották a Fiúkfalva elnevezést. A falu életének másik két alappillére: a munka és az önellátás. Különböző műhelyekben dolgozva különböző mesterségeket is elsajátíthatnak. Innen a Tanoncotthonba kerülhetnek vissza. Későbbi elhelyezkedésüket leendő szakmájukban az Otthon vezetősége segítette volna.

Azok a fiatalok, akik Fiúkfalván kívántak élni és dolgozni a csavargó gyerekekkel, elméleti felkészítést is kaptak munkájukhoz. Pedagógiai jellegű előadásokat hallgattak meg, vitákon vettek részt. Az előkészítésben a városi Szociális Ügyosztály vezetője is részt vett, aki egyszemélyben a KIE ügyvezető elnöke is volt.

#### *A közösség kezdetei, életrend*

1943 decemberében vonultak le az önként vállalkozó gyermekek és fiatalok a városhoz közeli tanyára, Szepesre. Egy megüresedett cselédlakást hozatott rendbe a város és a Közjóléti Szövetkezet. A tizenhat fiú kimosdatva, megnyírva, új ruháikban szekerezik le a tanyára. A gyermekek két családot alkotva maguk választottak csoportot maguknak. Vezetőiket ugyancsak maguk választották. Ahhoz, hogy élni tudjanak a tanyán, jól megszervezett életrendet kellett kialakítaniuk. Munkával neveltek a munkára, mert Fiúkfalva az önellátásra rendezkedett be. A „felnőtt” (KIE-s) vezetők határozottak voltak. Nem erőltették senkinek sem a munkavégzést, de maguk minden munkából keményen kivették a részüket. Napirendjüket önellátásuk, önfenntartásuk szabályozta. Az új életforma sok nehézséget, váratlan helyzetet tartogatott. Higiénés

feltételeik nagyon rosszak voltak, nem volt kút, sem árnyékszék. Ha nem akartak betetvesedni, éhen maradni, vizet kellett hordani. A házon átfújt a szél, behordta a havat. A napi tüzelőszerzés, favágás, élelemkészítés egyre keservesebb kötelesség lett. A gyerekek nem voltak hozzászokva a rendszeres, kitartó munkához.

Az első napok lelkesedése után fellángoltak a viták, a gyerekcsapat polarizálódott. Voltak, akik szabotálták a munkát. Hamar készek voltak tettelegesen meggyőzni egymást vitás kérdésekben. A vezetőknek a türelem volt a fő eszköze. Esténként mindig megbeszélték, miként is értelmezhetőek, értékelhetőek a nap történései. Igyekeztek árnyaltan megítélni az eseményeket, s a „mi volt jó” szempontjából mérlegelni. Nem büntették a falánkokat, a torzsalkodókat, a munkakerülőket. Biztak a közösség egészséges erkölcsi érzékében, erejében. Megpróbálták kivárni ennek érlelődését. Örültek az apró jeleknek. Biztak a maguk példamutatásának erejében.

A napok rendjét az étkezések rendje köré szervezték. Ez volt az archimédeszi pont, ahonnan ki lehetett mozdítani a gyerekeket: meg kellett dolgozni minden étkezésért. Az egymást szétlökdöső hordaindulatokat is sikerült megfékezni. Maguk hagyták jóvá, hogy rendje van a napnak, a felkelésnek, munkának, étkezéseknek. S ha otromba tetteikre, indulataikra nem büntetés volt a válasz, hanem a felnőttek megértése, jóindulata, vagy lemondása a legnagyobb értékről, saját ételadagjukról a közösség szabályai ellen vétő gyermek javára, akkor lassan valami megmozdult válaszként a gyermeki lelkekben.

Ahogy lehetőségük nyílt rá, megszervezték a tanítást, tanulást is. Tanító járt ki a városból a gyerekekhez, s a legnehezebb körülmények közt is hitték a fiúk, hogy fontos tanulniuk, s mindenki levizsgázott valamelyik osztály anyagából.

Életük fontos része volt a mesélés, történetmondás, az ének, a versmondás, a szereplések. Kiemelt szerepe volt a mozinak.

### *Módszerek, tevékenységek*

Az első időszakban a napi munkavégzés, esti beszélgetések, mesélések és a játékok alkották a kis csapat életét. A vezetők

megismervén a gyermekeket olyan megbízásokat adtak nekik, amelyek növelték értéküket önmaguk és társaik előtt. (Pl. a munkakerülő gyermeket veszi maga mellé a munkába, hogy megdicsérhesse este a „családja”, s jutalomból ő mehessen majd a vezetővel Fiúkfalva ügyeinek intézésekor a városba.)

Amikor már jó ideje ismerték és megismerték egymást a különböző munkákban, a gyerekek maguk választották meg vezetőiket. Nem életkor, hanem rátermettség szerint, s ilyenkor alávetették magukat a legjobban hozzáértő parancsainak. Egymás tudását elismerték, s hamar belátták, hogy mindig a legjobban megfelelő feladatot kell adni mindenkinek, mert abban sikeres, azt örömmel végzi.

A személyes példamutatásról már esett korábban is szó. A vezetőnek nagyon kellett ügyelnie a mintanyújtásra, mert a negatív mintákat is átvették a fiúk. (Nem mentek el reggel mosakodni, mert X. bácsi sem ment el.) Ez persze nagy vitákat is kiváltott, hogy lehet-e mindenkitől, mindenben a teljes odaadást, esetenként a teljes lemondást megkövetelni. (így akár városi élete minden előzetes kényelméről és komfortjáról, személyes kapcsolatairól.) Ugyanilyen vitákat váltott ki a vezetők közt, hogy a lemondás és áldozatvállalás arányban van-e a reméli, elérni kívánt céllal. Egy ilyen eset: Felajánlhatja-e vacsoráját az egyik vezető az egyik növendéknek, akinek adagját társai megették, mialatt ez a fiú verekedett az adag kicsinsége miatt?

Mint a felvillantott néhány példa is mutatja, bár igyekeztek tudatosan és előre felkészülni a vállalt feladatra, az mégis sok tekintetben felkészületlenül érte őket. S a gyakorlat alakításával párhuzamosan kellett csiszolniuk elméleti elképzeléseiket, nézeteiket. A különböző vezetők feladatait („hatásköreit”) is kidolgozták a felkészülés szakaszában.

De mennyire nehéz volt a tiszta működtetés! Itt, a gyakorlatban kellett megtapasztalniuk a vezetővé válás minden nehézségét, beleértve emberi gyengéiket, személyiségük lényegi meghatározottságait, esetenként mint fékeket.

A vezetők igyekeztek az elszigeteltségből kimozdítani a gyerekeket, s a környező tanyák, ONCSA-telepek lakóival kapcsolatot, segítő együttműködést teremteni. A szegények egymásrautaltságának és összesegítésének emberformáló példáit élik át naponta a fiúk. Hiszen kívülről egyre jobban szorítja összefogásra, összetartásra őket a közös ellenség: a háború, az éhezés. S mint kitűnik, néha sokkal nagyobb élettapasztalatokkal bírnak, mint felnőtt vezetőik. Jól gazdálkodnak, jól kereskednek.

A fiúkfalvi nevelést a családiasság jellemezte. Nemcsak formailag voltak családokba osztva, de próbálták a családi összetartozás melegét megteremteni, a hagyományokat is átadni.

### *Fiúkfalva*

„Itt közösségi nevelődés történik közösségben. Itt mindenki számára fontos a másik. Nem túrik a hazugságot. Szabad emberként élnek. Dolgoznak és kormányozzák önmaguk életét, ha nem is mindig megfelelő formában. Éppen azért vagyunk mi itt, hogy a megfelelő életformát közösen alakítsuk ki a fiúkkal. Nem ellenükre, hanem velük együtt.” Az önkormányzás elveiben még a tervezés időszakában megállapodtak. Az elgondolás gyakorlata a Tanoncotthon időszakához nyúlik vissza. Az ottani példát és gyakorlatot teszik át falu életére.

Érdekes megfigyelni, hogyan válik Fiúkfalva története során egyre inkább önkormányzóvá. Autonómiát adnak a gyerekeknek, s azok egymás között élik meg a maguk életét, ahogy erről Karácsony Sándor is gondolkodott. Hagyták, hogy hibázzanak, hibáikból tanuljanak. Voltak persze olyan helyzetek, amikor eltért a felnőttek, s a gyermekek helyzetmegítélése, de nem kényszerítették a felnőttek rájuk álláspontjuk elfogadását. Időnként szemet hunytak az önbíráskodás felett, amikor a közösség tért el a szabályoktól. Gyakorta be kellett látniuk, hogy bizonyos rendkívüli helyzetek, az életben maradás kényszere tette szabályszegőkké a gyerekeket.

## *A végkifejlet felé*

Szepes, az első Fiúkfalva tűzvész áldozata lett. E tűzvészben lelte halálát kedvelt vezetőjük, Szekeres Mihály is. Miska bácsi, ahogy a gyerekek, s a környékbeli felnőttek hívták, nem igazán volt benne a bácsi korban, hiszen mindössze 29 évet élt.

Ezután megkezdődnek a költözések. így kerülnek Ebesre.

A közeledő ostrom miatt -1944 végén - bemenekülnek a városba. Miska bácsi helyét Pataki Gyula veszi át, aki a kezdetektől benne van Fiúkfalva életében. A sokasodó gondokkal magára marad. 1945-től újra a tanyavilágban folytatódik az élet.

A Nemzeti Segély Gyermekvédelmi Osztálya segítette őket. De a Nemzeti Segélynél sem támogatta mindenki, s nézte jó szemmel a Fiúkfalván folyó nevelést. A fiúk munkájából származó természetbeli kereset egy részének beszolgáltatását kívánták. Ezt még elügyeskedték a gyerekek, s oda juttattak támogatást, ahol az tényleg elkelt. Működött a szegények szolidaritása.

Aztán a Népjóléti Minisztérium képviselői kifogásolták meg a vezető nevelési eljárásait, s azt, hogy a fiúk a faluvezető tudtával, de nélküle vezették le a falugyűlést egy fegyelmi ügyben, s zárták ki az egyik növendéket. Hogy értették volna, hogy a Faluvezető rájuk bízta a döntést kötekedő, verekedős társuk ügyében, akit a Falugyűlés fogadott vissza korábban (a vezető ellenzése ellenére), s vállalva érte a felelősséget. Ezért kellett most nekik dönteniük, s vezetőjük elfogadta döntésüket. Megértést, támogatást vár a Nemzeti Segélybeliektől. Azt, hogy meglátják, a lehetetlen körülmények közt élnek, dolgoznak.

Közben egyik helyről a másikra költöznek, s a zavaros, tisztázatlan jogi helyzetű tulajdoni viszonyoktól szenvednek hátrányt.

Az is egyre világosabban látszott, hogy az állam a nagy intézetek gazdaságosnak, méginkább politikailag célravezetőnek. Nem kívánta a gyermekvédelem visszavonulóba volt. Fiúkfalvát a KIE s

a Nemzeti Segély, mint egyre szegényülő társadalmi szervezetek nem tudták tovább segíteni.

Megindultak a tárgyalások a Hajdúhadházi Gyermekvárossal. A fúzió - így emlékezik Pataki Gyula - Fiúkfalva szellemiségének mondott volna ellent.

Megegyezés nem született, a Fiúkfalva szépirodalommá, emlékké, a 'mi lett volna ha' be nem fejezett kísérletévé vált.

## **Pataki Gyula**

### **Fiúk falva**

2018. december 3-án a hazai nevelésügy fontos (bár kevésbé ismert) kerek évfordulója volt. Hetvenöt éve, 1943-ban, a gazdasági válság és a háborús időszak sújtotta Debrecenben ekkor hozták létre a Fiúkfalvát. E napok költözött ki tizenhat debreceni, a kivonulást, falualapítást önként vállaló csavargó fiú a tanyára, helyreállító nevelésükre vállalkozó fiatal aktivistákkal. Az évforduló kapcsán az MPT kezdeményezésére az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum dísztermében kamara-kiállítást nyílt. A kiállítás nagy érdeklődéssel kísért április 30-iki megnyitóján részt vett és szuggesztív előadást tartott a Fiúkfalvának máig – 96 évesen – köztünk élő egyik vezetője, Pataki Gyula.

Gyuszi bácsi 2012-ben megjelent könyvében is leírta közösségekben gazdag élettörténetét.

*„Törös Károly tanító úr együtt élt az osztállyal. Sok derűs órát szerzett nekünk. Vidám, kedélyes magatartásával szervezte az osztály életét. Jártuk az erdőt, mezőséget, soha nem láttam, hogy haragudott volna. Elmondhatom, hogy nekem örömteli, vidám iskolás korom volt. Lehet, hogy természetemből fakadt? Én ilyen családban éltem és növekedtem. A családi hagyomány szerint én is ipari pályára készültem. Habár volt bennem vágyakozás: gyerekekkel szeretnék foglalkozni. El is szegődtem villanyszerelő tanoncnak. Tanultam másfél évet. Akkor a főnökök, akik társak voltak, különváltak és megszűntették a céget. Újra szegődtem. Nem volt szerencsém, fél év múlva megszűnt a cég. Így maradtam képzés és szakma nélkül. Ennek bizonyára így kellett lennie, ekkor dőlhetett el, hogy a sors nem ipari pályát szánt nekem. Tizenhat éves koromban lettem tagja a Keresztyén Ifjúsági Egyesületnek (a továbbiakban KIE, szerk. megj.). Sorsdöntő volt ez a tagság. Először a serdülőmunkában vettem részt. Majd pár év múlva az a megtiszteltetés ért, hogy engem bíztak meg a serdülő csoport vezetésével. Feladatomból volt a serdülőmunka irányítása. Heti egy bibliaóra tartása. Játékos foglalkozások, kirándulások szervezése, nyári tábor tartása. A KIE-ben különböző foglalkozások érdekeltek. Legjobban a nagyteremben tartott irodalmi estek érdekeltek. Itt találkoztam neves írókkal. Németh László, Gulyás*

*Pál, Veres Péter, Szabó Pál, Tamási Áron, Gellért Sándor, Sinka István és még sokan mások jártak hozzánk. Igen nagy hatással volt a debreceni fiatalokra Karácsony Sándor. Egyszer megkérdezte: „Te miért nem azt műveled, amire elhívtattál”? Karácsony arra gondolt: miért nem tanulók tovább, miért nem leszek pedagógus....” (Pataki Gyula: Ha élet zengi be az iskolát. Magyar Pedagógiai Társaság. Mozgalompedagógiai Füzetek 5, Budapest 2012. 6.o.)*

Továbbiakban a kiállításon először bemutatott, a KIE debreceni otthonában az ifjú vezetők által kidolgozott, kéziratban megőrzött terv néhány közösségedagógiai vonatkozású részletét idézzük:<sup>27</sup>

### Cél

*Szerencsétlen, lezüllött csavargó fiukat az élet számára megmenteni az ő kereső kezüket a Krisztus kezébe helyezni, ez a cél. Ha meglátjuk bennük az Isten arcát elő kell, hogy hívjuk azt. E cél érdekében öntudatos, tisztán látó magyar fiúkká, szellemileg értelmes és testben erős tiszta, szolgálatra kész emberekké kell nevelnünk a KIE alapszabályába foglalt elvek szerint. A cél a határozottan csavargó fiúk megmentése az utca nyomorúságából. Önérzetet nevelni beléjük. Megismertetni velük azt, hogy van egy másik élet egy szebb és egy tisztább, Istennek tetsző élet az szép és jó és nekik szabad olyan életet élniük. Megtanítani, hogy az embernek céljának kell lennie, az életet cél nélkül nem lehet végig élni. Ezt az életet csak Istennel, imádkozva, sokat vívódva lehet elérni. Az eddigi ilyen irányú intézetekkel szemben arra törekszünk ~~azt akarjuk elérni~~, hogy ezek a fiúk minden külső erőszak nélkül, lelki ráhatás alapján vágyjanak, jöjjenek és maradjanak a Fiúk falvában. Ezért a nevelést a következő – tapasztalatok alapján folytatott – módszer szerint próbáljuk végezni.*

---

<sup>27</sup> Az eredeti helyesírást követjük – itt a telep neve még különírva Fiúk falva. A kézirat karakterét őrizzük azzal is, hogy a szövegben áthúzott szavakat, mondatokat is megőriztük – az áthúzás jelével megjelölve. A szöveg egyúttal első közlés, Pataki Gyula felajánlott magángyűjteményéből. (A szerk.)

## *Fiúk falva*

*Azért szervezük így, mert {...} Ezzel is azt a nevelési célt szolgáljuk, hogy beleillesztjük az ő rendszertelen és szabályokat nem ismerő életüket egy keretbe, Hozzászoktathatjuk őket ahhoz, hogy az életükben bizonyos utakat, formákat kell megtenni és elvégezni, hogy céljaikat elérhessék. Egy emberi közösségben szabályok nélkül élni nem lehet. A falu-rendszerű megoldás tetszetős, romantikus formában nyújtja a rendszert, Így észre fogják venni, hogy egy ilyen életben ők is elérhetik a saját maguk tudása szorgalma, jósága, törekvése által ezt, hogy vezetői, irányítói is lehetnek egy ilyen szervezett közösségnek. A falu sokkal közelebb áll a magyar lélekhez, mint a város, és mert ilyen formában a mi esetünkben reálisabb is.*

## *Iskoláztatás*

*Ezeket a fiúkat soha senki sem kötelezte arra, hogy iskolába járjanak s így egy-két elemi végeztek csak, sőt van olyan is közöttük, aki egyáltalán nem járt iskolába. A legmagasabb „végzettségük” három vagy négy elemi. Hat elemi már ritkaság számba megy, de azért még négy polgárit végzett is akad közöttük. Ahhoz, hogy valaki iparos legyen, legalább hat elemire van szükség, így tehát ezeknek a fiúknak is le kell vizsgáznuk a hiányzó osztályokból. A magánvizsgálatokra való előkészítést csak akkor kezdjük el, ha már az Istent valamennyire megismerték és így némi lelki alapjuk van. A tanuláshoz kitartás és türelem kell ez pedig nálunk kezdetben még nem lesz meg, Mi a vezetők a leckéjük megtanulásában segítünk, Egy KIE szellemiségű tanító pedig hetenként kétszer vagy szükség szerint többször szakszerű tanítási órákat ad. Az illető tanítási anyagot mindig először tetszetős meseszerű elbeszélés formájában megbeszéljük velük s így könnyebben fogják megtanulni. A vizsgázások időpontját nem határozzuk meg, hanem amikorra nyugodtan elkészülnek, akkor vizsgáznak.*

## Nevelés

Ezeket a célokat négy szem közti beszélgetések alkalmával lehet leginkább a fiúk lelkébe beoltani úgy, hogy öntudatlanul bár, de teljesen magáévá tegye azokat.

Baráti alapon való nevelés a helyes. A fiú és a vezető között személyes barátságnek kell kialakulnia. Teljesen beférközzünk a bizalmukba úgy, hogy a vezető barátja legyen, de azért mindig érezze és tudja, hogy ez mégis más barát. A személyes beszélgetések kapcsán, lelkileg odáig kell jutni, hogy a fiú személy szerint felelősséget érezzen a társaiért. Mintegy írás nélküli szerződést kötünk a fiúval, négy szem közti beszélgetések idején, hogy alkalom adtán egy szemvillanás, egy mosoly vagy valami mozdulattal figyelmeztessük őket beszélgetéseinkre.

Az utcát részben magával az utcával és a várossal pótoljuk pl. amikor észleljük azt, hogy már nagyon vágyakoznak a 'múlt' után, akkor egy este behozzuk őket a városba, és az utcákat végigjárjuk, kivisszük őket a „salakra” is. Egy cowboy-os filmet is megnézünk a „Meti”-ben, természetesen mindezt együtt és a hatóságokkal előre megbeszélve, hogy a rendőrörszemek tudják azt, hogy most a „Fiúk falva” sétál.

Esténként egyszer-egyszer támadási és védelmi játékot rendezünk. A fiúkat {...} két egyenlő részre osztjuk. Egyik csoport védi a „Fiúk falvát”, a külső támadással szemben, vigyáz arra, hogy a „Fiúk falva” területére a támadók közül senki be ne tudjon törni.

A másik a támadó csoport; tagjainak észrevétlenül kell bejutni a Fiúk falva területére. A játék megkezdése előtt a fiúk maguk jelentkeznek támadó és védő szerepre, így minden fiú „múltjának” megfelelő csoportban tombolhatja ki magát.

A város után nagyon vágyakozó fiút valamilyen „fontos” megbízatással beküldjük. Nagyon meg fog lepődni azon, hogy éppen őt küldjük, de előbb meg fogja látni, hogy mi megbízunk benne, és ez a „bizalom” fogja őt visszahozni. Természetesen úgy bízunk meg, hogy a fiú még csak ne is sejtse, hogy milyen célzattal történik.

Állandóan foglalkozni kell velük, hogy ne legyen idejük a múltra gondolni. Állandóan figyelni kell őket, hogy ne tudjanak egymás közt a múltról beszélni. Amikor egy ilyen beszélgetést észreveszünk, azonnal oda kell menni és a vezetőnek kell beszélgetni a fiúval. Az ilyen beszélgetések megakadályozása, amint azt tapasztalatból is tudjuk,

igen fontos, mert e nélkül könnyen elégedetlenkedő és hazavágyó bandává válhatnak. A megfigyeléseknél nagyon óvatosan kell eljárunk, nehogy észre vegyék és gyanakvókká bizalmatlanokká tegyük őket.

A munkát a vezetők személyes példaadásukkal kedveltetik meg. A fiút minden munkába a vezető nagy lelkesedéssel, jókedvével valósággal belehecceli ; ez által elérjük azt hogy a munkát jókedvvel végezze, és nem érzi tehernek.

~~Mozgalmas és változatos előéletüknek pótlására és levezetésére szolgál még a sport is. A sporttal is a nevelés céljait.~~

Mozgalmas és változatos előéletüknek pótlására és nevelési céljaink szolgálatába állítjuk a sportot is. Szabályszerű football csapatot szervezünk, és más ifjúsági csapatokkal megmérkőzünk. Ezek a meccsek vagy a „Fiúk falvában” a fiúk által kerített pályán vagy városban fognak történni. Részt veszünk olyan sportalkalmakon, amelyek a fiúk egyéni öntudatát is bizalmát növelik, ilyen pl. a Debrecenben rendezett kegyeleti staféta, hogy az azokban az utcagyerekekben akik még nincsenek bent , a „Fiúk falva” vágyat keltsen. Nagy nevelő hatása lesz annak {...} ha egy volt utcagyermek ott állhat a stafétafutók sorában.

Az egész „Fiúk falvá”-nak nevelési alapjára, az Istenre már kezdetben rátereljük a figyelmet. Természetesen nem az eddigi életüknek és dorongolásának és annak emlegetésével, hogy most pedig nektek meg kell javulnotok és Istenhez kell térnetek, mert ha nem, elkárhoztok. Hanem beszélünk Istennek csodálatos világáról a Krisztusban, arról a másik világról, ahová vezet el minden embert. Ezeket az alkalmakat a nagy emberi közösségre kell vonatkoztatni, Megismertetjük velük Jézus Krisztusnak csodálatos szeretetét. Ezeken az alkalmakon meg kell hogy érezzék ők is ezt a szeretet, ennek a szeretetnek kell uralkodnia.” Fiúk falvában”, Eleinte nem tarthatunk minden nap áhítatot, mert ez rázuhanna a fiúk lelkületére. Vasárnaponként istentiszteleteket tartunk, Az istentiszteleteket a városból kijövő KIE szellemű lelkészek tartják. Egy-egy ünnepélyesebb alkalommal bejövünk együtt valamelyik templomba istentiszteletre.

A „Fiúk falvának” minden mozzanata minden megnyilvánulása és minden, ami történik, szorosan bekapcsolódik a fiúk nevelésébe. Például a büntetés is.

Ilyen módszerekkel s eszközökkel akarjuk őket a normális életre ránevelni. Lehet{...n, hogy ezek az elgondolások, módszerek az ottani gyakorlatban kisebb-nagyobb módosításra szorulnak.

## Szülők

Hosszú évek megállapítása az, hogy ezeket a fiúkat ~~kilencvenöt százalékig~~ csaknem mindig a „szülei” kényszerítették bele az életbe s kerültek az utcára. Amint munkánk során utcagyermek táboraink alkalmával tapasztaltuk: ~~hogy~~ a gyermek csak pár perces „szülővel” való érintkezése után hosszú ideig tartó és nehezen felépített munkánkat teljesen összerombolja és egy ilyen beszélgetés a gyereket visszaránthatja, Ezért ~~annak a kegyetlen szándékkal éljünk, hogy a gyereket teljesen el kell szakítani hozzátartozóiktól.~~ Az említett okok miatt a Fiúk falvába kikerülők tehát csak végső szükség esetén érintkezhetnek a szülőkkel. A „veszekedő és kötekedő szülőkkel” szép szóval szeretettel próbálják megértetni azt, hogy miről is van itt szó. Ha lesz olyan „szülő”, aki ilyen formában nem értené meg, ~~tehát~~ a „legvégső fokon” gyermekét elhagyottnak nyilvánítatjuk.

## Szervezet

Mint az intézménynek elnevezése is mutatja, a már fent említett célból falu szervezet szerint lesz beosztva.

A húsz fiú két családra oszlik. Ezzel az ő életükben hiányzó családi életet és annak meleg szeretetét akarjuk pótolni. Így családi egységhez a lelki közösség könnyebben kialakulhat. Az egyénekkal való foglalkozásnak is nagyobb lehetősége van. A családok élén a fiúk által maguk között megválasztott fiú vezetők állnak, akit a családokhoz beosztott felnőtt vezető irányít. A fiú vezetőkön keresztül emlékszik a felnőtt vezető. Később mindig nagyobb és önállóbb munkakört bízunk a fiú vezetőkre.

A falu élén maguk a fiúk által, önmaguk közül választott előljáróság áll.

Bíró. A falu élén a falu bírója áll. Ő a vezetőségirányítása szerint intézi a falu ügyeit, Az a fiúk, aki ezt a tiszteket betölti, a falu legkiválóbb fiai közül kerül ki. Lelkileg, testileg legrendezettebb. Vezető típus. Ő mint fiúvezető teljesen be tud férközni a többi fiúnak a

lelkébe. Neki, mint teljesen közülük valónak esetleg olyan dolgokat mondanak el a többiek, mint több okból a vezetőknek nem mondhatnak el. Mivel ő közülük való, ő maga is keresztül élte azt az életmódot, amit a többi, így a felmerülő nevelési kérdésekben mint aki a fiúk múltját teljesen ismeri, nagy segítségünkre lesz.

Törvénybíró. Ítélezik a bűnösök felett, mégy esküdttel együtt. Mindig a vezetők jelenlétében és a fentebb leírt módon. A törvénybíró józan ítélőképességű, lelkileg Istennel kapcsolatba került fiú, akinek a fiúk előtt tekintélye van. Lehetőség szerint idősebb fiú.

Kurátor. A feli lelki ügyeit intézi. A lelkileg legelőbbre jutottak közül kerül ki. Olyan fiú, aki lelkileg hatással

Boltos. A Fiúk falva kis boltját vezeti. Megbízható kereskedő szellemű fiú. Tekintettel arra, hogy pénzkezelés miatt kísértésnek van kitével minden este beszámoltatjuk.

??{...} Bolt. Ebben a kis boltban szerzi be apró szükségleteit a Fiúk falva lakója, {...} pl. levélpapír, boríték, gomb, cérna, tű, cipőpaszta, fűző stb.

Egy csoportban 3,4,5 fiú lesz attól függően hogy milyen munkavégzésnek kell {olvashatatlan}

A fiúk között alakított munkaközösségekbe és istentiszteletre egy fiút sem kényszerítünk, még csak nem is hívunk. Minden fiúnak saját magának kel érezni ennek a szükségét, így elérjük azt, hogy minden fiú önként, lelki szükségéből megy az Istenhez.

### Büntetés (neveléshez irandó)

Amikor valamelyik fiú valamilyen hibát követett el nem alkalmazunk vele szembe büntetést ~~verést~~, hanem négy szemközt megbeszéljük vele az elkövetett dolgot; hogyan is kellett volna viselkednie és hogy nem.—~~Talán~~ Éppen az lesz egyik legnagyobb nevelési eszközünk, erőnk, hogy szeretettel próbáljuk meggyőzni arról, hogy hibáját tegye jóvát követett el, az ilyenteket helyre kell hoznia és máskor óvakodnia kell elkövetésétől. A szeretettek még nagyon kevesen bántak ezekkel a fiúkkal. Mindenki csak rúgta és ütötte őket, Nekünk éppen az ellenkezőjével kell hatnunk. Ha többszöri négy szemközti beszélgetés nem használ, akkor a fiúk között, magukból a fiúkból összeállított bíróság elé állítjuk, a bűnöst mindig a felnőtt vezető jelenlétébe. A bíróság feje a fiúk közül választott „törvénybíró”. A vezető úgy irányítja az egész tárgyalást, hogy a

~~vezetőség ítélete legyen tulajdonképpen az ítélet, de ezt a fiúk ne észre ne vegyék. Hasonló esetben alkalmasnak büntetést, testi fenyegetést. Amit csak a Fiúkfalva vezetője végezhet. Ezek lesznek az u.n. négy szemközti kihallgatások. Az elkövetett hibát itt szintén megbeszéljük a fiúval a büntetés elszენvedése után, amikor már lecsillapodott.~~

### Ruházkodás

A Fiúk falvában lakó fiúk ruházkodásával is azt akarjuk elérni, hogy egy pillanatra se érezzék úgy, mintha javítóintézetben volnának. Éppen ezért egy előre megállapított összeg erejéig minden fiú saját maga tetszés szerint választja ki a ruhás üzletekben ünneplő felső ruháját. A fehérműt is lehetőség szerint különböző színekben fogjuk vásárolni. Ezzel az egyéni ízlésüket is neveljük. Ne legyen mindegy neki, hogy egy jószívű embertől kapott rossz ruhában jár, ami pár nap múlva széjjel megy rajta és meztelensége kilátszik belőle. Meglátják azt, hogy van egy más ruházkodási mód és hogy az a normális állapot, s ez a lehetőség az ő számukra is nyitva van. Most ők azt gondolják, hogy ez mindenkinek jár, csak éppen nekik nem. Ezeken a fiúkon soha boltból vett új ruha nem volt még. Igen-igen nagy hatással lesz rájuk az az alkalom, amikor ők választhatják ki új ruhájukat. Munkaruhájuk egyszerű paraszti ruha, hogy így a gazdasági munkát kényelmesebben végezhessék. Nyáron csak egy fekete klottnadrág, ing, facipő v. mezítláb.

Hogy Fiúkfalvában a valóságban – rövid élete során – mi és hogyan történt, erről Pataki Gyula több könyve, a róla készült videointerjú részletesen szól, Varga Domokos regényben örökítette meg, tudományos elemzést az Iskolakultúra 1996-os számában Makai Éva adott.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Pataki Gyula: Nem erővel, sem hatalommal. Mécses Keresztyén Ifjúsági Egyesület, 1995, Debrecen

Pataki Gyula – Dobronay Vilma: A tanári asztal két oldala. Magyar Pedagógiai Társaság, 2005, Budapest

Pataki Gyula: Fiúkfalva. Emlékalbum. Magyar Pedagógiai Társaság, 2007. Budapest-Debrecen (Szerkesztette Makai Éva)

Pataki Gyula: Ha élet zengi be az iskolát. Pedagógus – hivatás – szolgálat. Magyar Pedagógiai Társaság, Mozgalompedagógiai Füzetek, 2012, Budapest

## Trencsényi László

### Egyén és közösség dilemmái a pedagógiában – Karácsony Sándor olvasata<sup>29</sup>

Ocsúdások. Adtam jegyzetem címéül – utalva a debreceni professzor fontos pedagógiai művére egyfelől, másfelől a Karácsony-recepció, illetve e recepció szükségességének ciklikusságára a hazai művelődéstörténetben. Ebben az összefüggésben felhívtam a figyelmet a napjaink igényes történetírásában az érdeklődés középpontjába kerülő rövid, de jelentős időszakra, mely a háború végétől, a fasizmus végórától a „fordulat évének” nevezett időig, az új diktatúra nyitányáig - esetünkben Karácsony szellemi és lényegében fizikai megsemmisítésének idejéig - terjedt. Sokan mondják, hogy az 1945 és 1948 közti időben nem volt még „lefutott” a magyarországi társadalom átalakításának megannyi lényeges kérdése, remények, esélyek – ocsúdások – vezettek a szakasz sok szempontból tragikus végéig.

Jelen sorok írójának *volt* szerencséje eszmélése idején Karácsony Sándor életművével, a Karácsony-hagyatékkal megismerkedni. Köszönet fogalmazható meg e tekintetben Kontra Györgynek és Debreczeni Tibornak, hogy gondjuk volt e hagyaték megőrzésére, hogy a pedagógiai diskurzusban a Karácsony-szövegek fennmaradjanak. Mert ezt tartom a legfontosabbnak. Ma is. Nem arra gondolok, hogy a kánonban kell helyet szorítani gondolatainak, s azt mondani, hogy lám-lám... Anakronizmusok származhatnak ilyen szellemidézésből. De arra igenis gondolok, hogy a pedagógiáról szóló diskurzusban folyamatosan biztosítani érdemes Karácsony Sándor szövegeinek, a folyamatos párbeszéd részeként.

Ocsúdások. Vegyünk egy példát. Ugyan mit is veszítettünk, mert volt egy hosszú időszak, amikor kimaradt Karácsony e diskurzusból. Itt van a kollektivitás – pedagógiai kontextusban emlegetett - eszméje. Az Ocsúdó magyarságban 1942-ből olvashatjuk a 40. oldalon: „Az

---

Pataki Gyula: A szeretet pedagógiája. Magyar Pedagógiai Társaság, 2015, Budapest (Szerkesztette Tóth Tamás)

<sup>29</sup> Korreferátumként elhangzott a Csökmei Kör és a Magyar Pszichológiai Társaság 2015. novemberi Karácsony-konferenciáján. E szöveg a korreferátum szerkesztett változata.

*iskolai nevelés tárgya ma még mindig inkább az individuum, az egyén értelmi, érzelmi és akaratvilága. Az akarat neveléséről szóló fejezetei a pedagógiának p. o. még mindig ösztönről, figyelésről, kifáradásról, egyéniségről, temperamentumról, jellemről és ezek neveléséről vagy nevelhetőségéről szólnak. Pedig ezek mind csak közvetve nevelhetők – a kollektívumban, hiszen maga a nevelés is kollektív mozzanat...”*

A „fordulat évét” követő pedagógia szóban vállalta, sőt abszolutizálta a közösség pedagógiai jelentőségét, ám rendre bizonyítható: a szervezet ösztövére testét próbálta a közösség fényes selyme alá rejteni. Nem is csoda, hogy aztán a diktatúra puhulásával egyidőben a pedagógusok önfeledten szabadultak a közösség ilyen értelemben megfogalmazott eszményétől, tehernek, nyűgnek érezve ennek feladatrendszerét, valóságos szükségletekben rejtőző hátterét. Szétestek azok a nevelőközösségek is, megcsúfoltattak, pellengérré állítottak, amelyek komolyan vették magukat.

Hogy aztán egy újabb ideológiai fordulat nyomán újra előtérbe kerülhessen a fogalom, sajátosan abban a megközelítésben, melyben a „nemzeti identitás” az abszolútum, s minden közösségi alrendszer ebből vezettetik le. Nem illik e kontextusban oktatáspolitikai aktualitásokra utalni, de szakmai értelemben meg kell jegyezni, hogy például a pedagógus etikai kódex közösségképe is ezt az elgondolást tükrözi.<sup>30</sup> Miközben más pedagógiai ideológiák az ENSZ Gyermekjogi Egyezményére hivatkozva, mint jogalapra, az egyes, minden egyes gyermek egyéni szükségleteit helyeznék középpontba.<sup>31</sup>

Hogy e két pólus közt harmónia teremthető és teremthető, nos, ha Karácsonyt - felocsúdva – bevonjuk a diskurzusba, akkor az 1947-ből származó Magyar Békében írt sorokkal értelmezhetjük a

---

<sup>30</sup> Most csak intelem gyanánt villantsuk fel az Ocsudó magyarság passzusát: „A leggorombább hibát az olyan nevelő követi el az önmagában adott kis társadalom ellen, aki tartalmi elemekkel próbálja a gyermekeket társadalmi lényekké nevelni... Pedig nevelni csak a formális elemek képesek, mert csak a formális elemek pszichológiai jellegűek...”/44.o./

<sup>31</sup> Meghaladja e hozzászólás kereteit az az egyébként izgalmas gondolat, nehezen megválaszolható kérdésfeltevés, hogy a Gyermekjogi Egyezmény 1989-ben (méltó) betetőzése volt-e a reformpedagógus Ellen Key jövendölte Gyermek Evszázadának, vagy a gyermeknek jogalannyá avatása vajon nem a „gyermekkor halálaként” leírt jelenségvilág jelképes nyitánya-e.

dialektikus viszonyt, melyben „Gyermek őfensége” és a „mindenható Iskolamester” közti akár „nyolcéves háború” feloldható (65.o.).

De a közösség-egyén dichotómia másik pólusának kálváriája is tanulságos. A „fordulat éve” utáni diskurzusban az egyén értékvilága „burzsoá individualizmusként” ítéltetett el. Majd a szorítás folyamatos engedésében szakmánk felismerte, legalábbis szóba hozta a különbségek ontológiai tételezését, válaszként a „differenciálást”. Hogy ez mennyire sikeredett? Jellemző, hogy a jeles innovátor, Zs. J., aki az „individuálpedagógia” rehabilitálójaként lépett a színre a hatvanas évek végén, differenciáláson a „rétegmunkát” értette, azaz a tanulói tömeget három sávra („lassan”, „átlagosan” és „gyorsan haladókra”) osztotta a jól szervezett tanulási folyamat vezérlésében.<sup>32</sup>

Majd váratlanul – felismerve az individualizálás pedagógiai abszurdumát - jöttek az „import” innovációk. A szakma „egyéni tanulási utakról”, „kategóriátlanításról”<sup>33</sup> kezdett beszélni. És előkerült a csoportmunka, s kisvártatva az amerikai segélycsomagban érkezett „kooperatív tanulás” technológiája<sup>34</sup>...

Ha Karácsony benne marad a diskurzusban, akkor csak az Ocsúdő magyarság 38. oldalát kellett volna felütni: *„Az osztály, mint egység, tömeg gyanánt ül a padokban a tanár előtt, sőt a tanárral szemben, de természetszerűleg egyénekből verődött össze. Hol a tömeget látjuk, hol az egyéneket. Alaptévedésünk onnan ered, hogy ha az egyént látjuk, az egyéni nevelés lehetőségeire gondolunk, ha a tömeget, természetszerűleg képzik meg előttünk a tömegnevelésnek ritkábban a lehetősége, gyakrabban a kényszerűsége. A kollektív nevelés adottságait ellenben legfeljebb úgy látjuk magunk előtt, mint az egyén beillesztését a közössége vagy a tömeg megrendszabályozását. A valóság pedig ezzel szemben az, hogy a kollektív nevelés adottsága és lehetősége nem az egyénben van, nem is a tömegben, hanem a kettőnek a relációjában.”*

---

<sup>32</sup> Hátborzongató rádöbbenni, hogy Karácsony társadalom- és iskolakritikájában éppen egy ilyen *trifurkáció* végzetes társadalmi determinációjának tragikus következményeit látta.

<sup>33</sup> Vö. Rapos Nóra - Gaskó Krisztina - Kálmán Orsolya - Mészáros György: Az adaptív-elfogadó iskola koncepciója. OFI, Budapest, 2011.

<sup>34</sup> Vö. Kagan, Spencer: Kooperatív tanulás. Önkonet, Budapest, 2004.

Másutt – a Magyar Béke 18. oldalán: *„A nevelők lépjenek ki saját absztrakciójukból, és így szüntetnék meg a növendékek absztrakcióját is. Ne a nevelő éljen külön életet a növendéksereg csupádon-csupa külön életével, szinte szemközt, hanem egyfelől egy Péter nevű öregebb, húsból, vérből, velőből és lélekből összegyúrt élő ember éljen emberi életközösségben ifjabb Pálokkal, Jánosokkal, Istvánokkal, akik szintén emberek és külön-külön egyéniségek, másfelől ezek a Pálok, Jánosok, Istvánok is szűnjenek meg osztálytársak lenni s éljenek emberi életközösségben, mint nevelők és növendékek kollektívuma.”*

Végezetül köszönöm Heltai Miklósnak a meghívást a konferenciára, de még inkább elnöki méltatásában azt a kiegészítést, melyben a fenti ellentmondások feloldására egy másik, mégoly fontos Karácsony-i alapfogalmat, a „*Másik ember*” fogalmát, mindkét két fél elengedhetetlen *autonómiájának* biztosítékát ajánlotta.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> Utalás Heltai Miklós elnöki hozzászólására a Csökmei Kör és a Magyar Pszichológiai Társaság 2015. novemberi Karácsony-konferenciáján.

**ifj. dr. Bibó István**

## **A betyárbecsület és a kettéosztott világ<sup>36</sup>**

Kedves Jelenlévők!

Szeretettel köszöntök minden diákot, szülőt, az iskolatanárait és munkatársait a 2002/2003-as tanév megnyitása alkalmából, szeretettel és külön köszönettel köszöntöm az ünnepségünknek helyet adó gyülekezet tagjait.

Mai évnyitónkon egy olyan szóból, olyan fogalomból szeretnék kiindulni, amely iskolai helyzetekben gyakran felmerül, de ezeknél a helyzeteknél sokkal távolabbra mutat; ez a fogalom a betyárbecsület. Mindannyian tudjátok, mit jelent ez, mi a tartalma: a betyárok és a többiek becsülete más, eltérő. Valakik nem ugyanazt értik becsületen, mint a többiek, a társadalom többi része. Az idetartozó helyzeteket ismeritek, mindannyian ismerjük.

Ezzel szemben áll egy másik felfogás, amely azt mondja: a becsület, a tisztesség, a jóindulat, szeretet stb. egy és oszthatatlan. Nincs magyar becsület és román becsület, nincs katolikus szeretet és református szeretet, nyugat-európai tisztesség és balkáni tisztesség, baloldali pártatlanság és jobboldali pártatlanság; és ugyanennek a nézetnek a logikus negatívját is vallja ez a felfogás: a gonoszság, primitívség, ostobaság is egy és oszthatatlan: nincs külön katolikus és református képmutatás, hívő és ateista primitívség, jobboldali és baloldali disznóság. Ezek a fogalmak nem osztályozhatók világnézetek felekezetek, politikai oldalak, népek, kisebbség-többség szerint, általában azok szerint a szempontok szerint, amelyek az embereket a társadalomban meg szokták osztani.

Talán nem meglepő, ha elárulom, hogy én ezt az utóbbi véleményt osztom: az erkölcs alapfogalmait és az ezekre épülő fogalmakat nem lehet jelzőkkel ellátni, mert ezzel magának az alapfogalombak az

---

<sup>36</sup> Baár-Madas Református Gimnázium, Évnyitó, 2002. szeptember 1.

értékét és érvényességét szüntetjük meg, s a kettéosztott erkölcs tragédiához és halálhoz vezet.

Ha van jobboldali és baloldali pártatlanság, akkor pártatlanság nincs. Parasztbecsület, amely más, mint a környező társadalom más részeinek becsülete – tragédia és halál. Családi becsület, amely más, mint egy másik család becsülete – tragédia és halál (Rómeó és Júlia); az élet értékének ellentétes felfogása két kultúrkör között – tragédia és halál. (Az öngyilkos terrorizmus gyakorlata ezt világosan bizonyítja.)

Be kellene látni, hogy az érdekek és értékek ellentéténél van mélyebb és fontosabb, alapvető közös érdek és érték; de ez a belátás nem könnyű, mert erkölcsi, érzelmi és értelmi erőfeszítés kellene hozzá, még hozzá minden konkrét helyzetben újra és újra újabb erőfeszítés.

Az iskolában még csak-csak előfordul, hogy belátjuk: tanár-diák közös érdeke, hogy a diák minél felkészültebben, értelmileg-érzelmileg minél teherbíróbb és minél harmonikusabb emberként hagyja el az iskolát; de hogyan lássa be közös érdekét az öngyilkosságra készülő muzulmánterrorista és a korlátolt amerikai menedzser?

Annyira nem könnyű, hogy szinte naivság is feltételezni, hogy lehetséges. Egy kettéosztott világban viszont – látszólag – sokkal könnyebb tájékozódni, pontosabban azt érezni, azt hinni, hogy jól tájékozodom: vagyunk mi és vannak ők.

Ha aztán konkrét, élő emberrel találkozunk, akkor ennek értelmében nem az a kérdés, milyen ez az ember (aki milliók közt az egyetlen), hanem az, hova tartozik? Milyen a bőre színe? Milyen nyelven beszél? Jár e templomba vagy nem? Melyik templomba jár? Melyik pártra szavazott? Melyik lapot olvassa? – és máris tudom, hogy tolvaj e vagy nem, hülye e vagy nem, tisztességes e vagy nem.

Jobban megismerni? Minek? Gondolkodni rajta?

Felesleges időpocsékolás. Megpróbálni megérteni, miért olyan, amilyenek látszik? Á, dehogya, miért strapáljam magam egy ilyenért? Ne tessék nevetni, ez most kiélezett helyzet kiélezett megfogalmazása, de gondolatok bele: mennyivel könnyebben hisszük el a rosszat valakiről, ha annyit már tudunk róla, hogy a másik táborba tartozik, mennyire nem próbálunk utánagondolni, a róla hallott negatívumok valószínűségének, mennyire nem keressük tettei vagy szavai magyarázatát vagy mentségét, mennyire nem tesszük meg azt, amit a saját táborunkba tartozókkal mindig gondosan megteszünk. Mennyire nem próbálunk az ő fejével gondolkozni, az ő helyzetét átérezni és átgondolni – csak a magunkét.

Úgy viselkedünk – bizony keresztyénként is -, mintha az empátia nem mindenkinek járna; pedig a szeretetnek – és különösen az ellenség szeretetének - az empátia volna az első lépcsőfoka. Soha ne dőljete be tehát az akármilyen alapon kettéosztott világ látszólagos logikájának vagy erejének, súlyának, mozdíthatatlanságának.

Ennek nekifeszülni, ezt megváltoztatni, vagy úgy ellentmondani ennek a kettéosztásnak, a kettéosztás minden újabb lépésének, hogy közben azt érzitek, nem tudjátok megváltoztatni a helyzetet (és kibírni az ezzel járó feszültséget), ez nagyon nehéz lesz.

Nem tudom, hogy vigasztaló-e, ha elárulom, hogy én több évtizede próbálom a saját életemben ezt a meggyőződést képviselni, ellentmondani a hamisan kettéosztott világnak, hol ügyesen, hol ügyetlenül, de végsőleg elég kevés eredménnyel; és a nálam sokkal nagyobb szellemi kapacitású édesapám is reménytelennek tűnő helyzetekben járta ugyanezt az utat.

Honnan volt erőnk ehhez, neki és nekem a magunk helyén? Nyilván sejtitek, hogy nem saját forrásból. Hadd mondjak most annyit, hogy neki haláláig, nekem mostanáig minden sikertelenség ellenére nem fogyott el a meggyőződésünk, hogy – az eredményességi mutatóktól függetlenül – ezt kell tennünk. Kérni szeretném tehát még egyszer: ne adjátok meg magatokat annak, hogy ezt a helyzetet tudomásul kell venni.

Kívánni pedig azt szeretném nektek, hogy egész életetekben kapjatok ehhez elég lelki erőt; a következő tanévben pedig kapjátok meg mindazt, ami szellemi és lelki fejlődésétek érdekében az irányba továbbsegíti. Ugyanez a két kívánság a Biblia szavaival összefoglalva így hangzik: az Istennek békessége, amely minden értelmet felül halad, őrizze meg szíveiteket és gondolataitokat a Krisztus Jézusban.

Ezzel a kéréssel és kívánsággal nyitom meg a 2002-2003-as tanévet.

**ifj. dr. Bibó István**

## **Ne féljeteK a kockázatoktól ...**

Kedves ünneplők, tisztelt vendégek, tanárok, diákok!<sup>37</sup> Amikor a mai díjátadásra készültem, megnéztem az iskola honlapját is, ahol egy érdekes összefoglalót találtam a talentum szó történetéről és jelentésének változásairól: hogyan lett az eredetileg ókori súlymértékegységet jelentő kifejezésből az ezüst és arany mértékegysége, ebből - még az ókorban - már pénz funkciót betöltő fizetőeszköz, majd a bibliai példázat nyomán az európai szóhasználatban adomány, jó adottságot, tehetséget jelentő szó.

De nem e történet részleteit akarom most ismertetni, hiszen a jelenlévők többsége bizonyára olvasta, aki pedig most lesz kíváncsi rá, bármikor megnézheti.

A benne szereplő bibliai példázatban azonban van egy nagyon furcsa és kemény mondat, amely mintha egy társadalmi igazságtalanságot akarna szentesíteni, s ezért Jézus szájából elsöre nagyon idegenül hangzik, de az interneten olvasható összefoglaló írója kommentár nélkül idézi.

Én ehhez a mondathoz szeretnék megjegyzést fűzni, amihez azonban a példázatot is fel kell olvasnom.

Így hangzik:

*„ Mert úgy van ez, mint amikor egy idegenbe készülő vagyonos ember hívatta szolgálóit, és átadta nekik vagyonát. Az egyiknek adott öt talentumot, a másíknak kettőt, a harmadiknak egyet, kinek-kinek képességei szerint, és elment idegenbe. Az, aki az öt talentumot kapta, azonnal elindult, vállalkozásba fogott velük, és nyert másik ötöt.*

---

<sup>37</sup> Tata, Talentum Iskola, 2014. május 10.-én a Várhegyi György-díj átadásakor

*Ugyanígy az is, aki a kettőt kapta, nyert másik kettőt. Aki pedig az egyet kapta, elment, gödröt ásott a földbe, és elrejtette ura pénzét. Hosszú idő múlva aztán megjött ezeknek a szolgálóknak az ura, és számadást tartott velük.*

*Eljött az, aki az öt talentumot kapta, (...) és így szólt:*

*Uram, öt talentumot adtál át nekem: nézd, másik öt talentumot nyertem. Ura így szólt hozzá: Jól van, jó és hű szolgálóm, a kevésen hű voltál, sokat bízok rád ezután, menj be urad ünnepi lakomájára!*

*Odament hozzá az is, aki a két talentumot kapta, és ezt mondta: Uram, két talentumot adtál nekem: nézd, másik két talentumot nyertem. (...)*

*Jól van, jó és hű szolgálóm, a kevésen hű voltál, sokat bízok rád ezután, menj be urad ünnepi lakomájára!*

*Odament hozzá az is, aki az egy talentumot kapta, és ezt mondta: Uram, tudtam, hogy kérlelhetetlen ember vagy, aki ott is aratsz, ahol nem vettedél, és onnan is gyűjtesz, ahová nem szórtál.*

*Félelmemben elmentem tehát, és eláztam a talentumodat a földbe: nézd, itt van, ami a tied. Ura így válaszolt neki: Te, gonosz és rest szolgáló, tudtad, hogy ott is aratok, ahol nem vettem, és ott is gyűjtök, ahová nem szórtam?*

*Ezért el kellett volna vinned a pénzemet a pénzváltókhöz, és amikor megjöttem, kamattal kaptam volna azt, ami az enyém. Vegyétek el tőle a talentumot, és adjátok annak, akinek tíz talentuma van!*

*És itt jön az a mondat, melyet említettem:*

*Mert akinek van, annak adatik, attól pedig, akinek nincs, még azt is elvették, amije van.”*

Itt nem urakról és szolgákról, nem kizsákmányolókról és kizsákmányoltakról, nem gazdagokról és szegényekről van szó, nem is ezek körében lehetséges szociológiai megfigyelésről, és nem is egy büntető kedvű gazdáról; hanem egy kétezer évvel ezelőtti társadalom számára – az akkori társadalom nyelvén és az akkori társadalom gondolkodásmódjának és jellegzetes szereplőinek ismeretében – megalkotott *példázatról*, amely egy tanulság, egy igazolandó állítás alátámasztására íródott, illetve mondódott el.

A példát a szerző – feltehetően Jézus – a korabeli pénzvilágból vette, amelyben már akkor is lehetett nyerni és bukni (ezért jut eszünkbe azonnal a mai pénzvilág, amelyben, ha nem figyelünk oda, a gazdagok rendszerint egyre gazdagabbak, a szegények pedig egyre szegényebbek lesznek.); de a tanulság nem ennek a ténynek a felmutatása vagy pláne nem erkölcsi igazolása, hanem az, hogy *igazi emberi élet, igazi gazdagodás kockázatvállalás nélkül nincsen*.

Azt is szeretném mondani, hogy szinte természeti törvény - az élővilágban legalábbis, és nemcsak az emberi társadalomban -, hogy az élet nem tűri a stagnálást, az egy helyben állást: vagy gyarapodik és erősödik, vagy sorvad és gyengül (és nemcsak viszonylag, a másikkhoz képest, hanem abszolút értelemben is).

Van képességünk, adottságunk arra, hogy társat, párt keressünk és találjunk magunknak – mekkora lehetőség ez igazi emberi életre, de mekkora kockázat is ez – hiszen a legszebb, legjobb kapcsolat is zátonyra futhat!

Van talentumunk arra, hogy gyerekeket vállaljunk, hogy felneveljük őket – de betegek lehetnek, megsérülhetnek, elveszithetjük őket ... és mégis sokkal többet veszítenek azok (és hányan bánják meg utólag), akik félelemből vagy félelemből lemondanak erről a vállalásról; akik elássák, nem használják, nem forgatják a talentumukat.

Azt a talentumot, amely itt, az iskolában már többnyire felismerhető, és ezért művelhető, csiszolható, tovább alakítható, hogy később használható, forgatható legyen...

Csak ennyit szerettem volna mondani, elsősorban a diákoknak: ne sajnáljátok a fáradságot, és ne féljeteK a kockázatoktól.

## Tóth Tamás Május

### A társadalom peremén - az oktatási rendszer határvidékén

Iskolánk, a Wesley János Általános Iskola épülete a kőbányai MÁV-lakótelepen épült a telep kislakásos bérházaival együtt az első, 1894–1896-ig tartó telepépítési időszakban.<sup>38</sup> Az iskola két szárnyában a fiúk és a lányok részére külön tantermeket alakítottak ki, a tornaterem bővítését 1896-ban engedélyezték. Az intézmény eredetileg a MÁV-telepi gyerekek iskolája volt – egészen a 60-as évek közepéig a helyi munkáscsaládok gyermekei tanultak itt. A Kádár-korszak kőbányai panelprogramja során épült iskolák azonban hatással voltak a tanulói összetétel változására, egyre több család választotta a lakótelepi iskolákat. A nyolcvanas évek első felétől kezdődően, a politikai rendszerváltást megelőző gazdasági és jóléti megszorítások nyomán, majd az 1990-es évek közepétől a privatizáció miatt jelentősen átrajzolódott a városrész társadalmi összetétele, jelentős számú vidéki, alkalmi munkából élő család költözött a kerület telepeire és egyre több gyermek érkezett az iskolába a környező kerületek városi gettóiból és a városi/vidéki szegénység más tereiből. Az iskolát a Magyarországi Evangéliumi Testvérközösség 2004 óta tartja fenn, azzal a küldetéssel, hogy segítsen *az embereknek emberi méltóságuk és erkölcsi felelősségük felismerésében egy olyan korban, amelyben az elszemélytelenedés egyre nagyobb kísértés, és ahol növekszik az önzés és közömbösség mások nyomorúságai iránt. Szeretnénk minden lehetőséget kihasználni arra, hogy gyógyító és mentő szolgálatot végeznünk ott, ahol fáradozásainkat igénylik.*<sup>39</sup>

Az iskola egyrészt megörökölte azt a nevelési situációt, amiben a társadalom peremén és az oktatási rendszer határvidékén kell működnie, másrészt viszont 2004-től nyíltan vállalkozott is erre: ti., hogy olyan iskolát csinál – egyfajta végvárként, utolsó bástyaként –

---

<sup>38</sup> Szemelvények a budapesti Wesley János Általános Iskola készülő pedagógiai programjából.

<sup>39</sup> A Magyarországi Evangéliumi Testvérközösség honlapján olvasható szakmai hitvallás részlete. URL: <http://metegyhaz.hu>, utolsó letöltés: 2019. 09. 23.

amely azokat a szegénységben és kirekesztettségben élő gyerekeket is szeretettel fogadja, akiknek máshol nem jutott (pontosabban nem jár) hely, szelíd szó, odafordulás, odaadó figyelem. Egy efféle pedagógiai elköteleződés azonban elkerülhetetlenül szemben találja magát egy sor társadalmi (és gyakran gazdasági, politikai) elvárással. Ezért a pedagógiai feladat nemcsak az iskola saját értékválasztásainak megfogalmazása, hanem azok *pozicionálása* is egy tágabb társadalmi kontextus ellenében.

Iskolánk társadalmi valósága (környezete) magán viseli a poszt-szocialista, félperifériás, közép-kelet-európai országok városi gettóinak minden sajátosságát. Jellemző arra a városszociológiai "mezőre", ahol iskolánk működik, hogy annak lakói ma már nem a teljes izoláció mindennapi reménytelenségével néznek szembe, hanem a büntető és szociális apparátusok, illetve a civil szervezetek egymásba fonódó tevékenység-repertoárjának túlcsordulásával. A városi gettó gyermeke mára több intézményi- és szervezeti háló része, mint bármelyik felsőbb-osztálybeli játszótársa. A városi nyomorra ma már nem a nemtörődomség leple hull, hanem az *az egyre kiterjedtebb és egyre összetettebb intézményi- és szervezeti háló, amelynek csak egy apró része az iskola*. Tömören szólva: a mi esetünkben egyszerűen nem elegendő pusztán deklarálni azt és reflektálni arra, hogy az iskola egy tágabb társadalmi-intézményi kontextus része – nekünk azzal az intézményi-szervezeti komplexitással kell kezdenünk valamit, amiben, és amihez képest az iskola (egykor központi) szerepe háttérbe szorult.

Iskolánk sajátos társadalmi-intézményi beágyazottságára adott átfogó pedagógiai válaszuk a *közösségi iskola* koncepciójának újra-felfedezése.

Hazánkban a közösségi iskolák története az 1990-es évek közepén virágzott fel nem kis részt a Soros Alapítvány támogatásával.

Az iskolafejlesztési programban résztvevő iskolák három alapelvet tartottak szem előtt:

1. Tulajdonlásukban kritikus tömegű laikus vesz részt;
2. Aktivizálják a laikus felnőtt lakosságot tanítói szerepben – tehát nemcsak tanár végzettségű emberek taníthatnak, hanem “a helyiek” is, akiknek a munkáját pedagógusok segítik;<sup>40</sup>
3. Tanulói jogviszonyon kívüli klientúra is látogathatja őket - az iskola a közösség “nevelésében” is részt vesz.

A közösségi iskola így pedagógiai és kulturális középpontja is tág környezetének: érdektársként szólítja meg a helyi közösségeket, szervezeteket, intézményeket, akiket nemcsak bevon mindennapi (pedagógiai) életébe, hanem akiknek együttműködését facilitálja és támogatja is saját (pedagógiai) szempontjai mentén. Arra a társadalmi-intézményi kontextusra tehát, amelyre a növekvő komplexitás és sűrűség, valamint az iskola háttérbe szorulása a jellemző, nem csupán az a válaszunk, hogy abban így-úgy pozicionáljuk magunkat, hanem és főleg az, hogy *ennek az intézményközi hálónak a középpontjába kívánunk állni*. A diákjaink (és családjaik) élete köré fonódó egyre összetettebb intézményi-szervezeti hálót fontosnak tartjuk, viszont e hálónak a szereplői gyakran egymással ellentétes modalitású pedagógiai helyzeteket teremtenek, így egymás és az iskola munkáját is jelentősen megnehezítik. A közösségi iskola így nemcsak helyet, termet és eszközöket biztosít a társadalmi szervezeteknek és intézményeknek, hanem ezáltal létre is hozza a szervezeti hálózatot, facilitálja az intézmények és szervezetek együttműködését, és segít egy *közös(ségi)* – szervezeteken és intézményeken átívelő – *pedagógiai* kultúra megteremtésében. Horn Gábor szavaival élve, *[a] közösségi iskola működésében arra törekszik, hogy elősegítse a közösség kohézióját, erősítse a helyi társadalom öntudatát, segítse a közösséget önmaga megismerésében.*<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> Iskolánkban olyan nevelés- és oktatásszervezés alapján kívánunk tehát dolgozni, melyben önkéntesek is taníthatnak, azzal a megkötéssel, hogy munkájukat pedagógus kíséri és támogatja, és, akikkel szemben elvárás, hogy magas szinten ismerjék az általuk oktatott területet.

<sup>41</sup> Horn, G. (1995). *A Soros Alapítvány közoktatás-fejlesztési programja* (Soros oktatási füzetek). Budapest: Soros Alapítvány.

A közösségi iskolában egyrészt *mindenkinek* (szülőnek, intézményvezetőnek, aktivistának, diáknak, stb.) lehetősége van arra, hogy *tanítson* (pedagógus támogatása mellett), annak érdekében, hogy a helyi közösség tudása, identitása, kultúrája valóban közzé tétessék. A közösségi iskola másrészt *mindenkinek* lehetőséget biztosít arra, hogy *tanuljon, művelődjék, gyakoroljon, sportoljon* (végzettségtől, képzettségtől, kortól függetlenül) és *részt vegyen* (önkéntesként, látogatóként, stb.) a közösség életében. A közösségi iskola modell – összhangban az *adaptív-elfogadó iskola koncepciójával*<sup>42</sup> – nem kizárólag iskolánk sajátos társadalmi beágyazottságára adott válasz, hanem egyúttal *válasz lehet a posztmodern széttöredezettségre. Úgy véljük, individualizált társadalmunkban alapvető fontosságú újra aláhúzni a közösség és a közösségiség (közösséghez tartozás, a közösségi lét és az ezzel járó együttműködés, egymásra figyelés, demokrácia stb.) értékét. (...) [A]z iskola soha nem zárt, független közösség, hanem alapvetően emberi, kapcsolati háló, és egy szélesebb (helyi, társadalmi) hálónak a csomópontja.*<sup>43</sup>

Iskolánk egy *közös és közösségi tér*. Az iskola a valahova tartozás tere, amit a “miénk” érzés hat át, hiszen közösen hoztuk létre, közösen használjuk, közösen óvjuk. Iskolai viszonyainkat a szoros, bizalommal átítatott érzelmi viszonyok, az egymáshoz való kötődés járja át: egyfajta véd- és dacszövetség ez. A közösségi tereknek, a folyosók falainak információközlő funkciója van. Ezeket a gyerekek magukénak érzik, saját izlésük szerint alakítják. Olyan közösségi-kommunikációs felület ez, ami amellet, hogy nagyon fontos az iskola belső világát tekintve, meg is határozza egy külső látogató elsődleges benyomását az iskoláról. Másrészt ez egy erős közösségformáló erő is. Azt üzeni diáknak, tanárnak egyaránt, hogy mi ehhez az iskolához, közösséghez tartozunk, ezek az információk bennünket szólítanak meg, értjük őket. Iskolánk belső hangulata azt sugározza, hogy *mindenkire figyelünk, mert mindenki nagyon fontos*. Ez biztonságot is ad, főképp iskolánkban, ahol sok gyerek azzal szembesül, hogy velük bármit meg lehet csinálni, hogy az ő sérelmeik, bánataik, vívódásaik és problémáik nem olyan fontosak, mint másokéi.

---

<sup>42</sup> Rapos, N., Gaskó, K., Kálmán, O., & Mészáros, G. (2011). *Az adaptív-elfogadó iskola koncepciója*. Budapest: Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.

<sup>43</sup> Rapos, N., Gaskó, K., Kálmán, O., & Mészáros, G. (2011). *Az adaptív-elfogadó iskola koncepciója*. Budapest: Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, 117. o.

*Iskolánk demokratizálódó szervezet. Arra törekszünk, hogy belső folyamatainkat minél inkább a szubszidiaritás elve szerint szervezzük meg, úgy, hogy a problémákat azon az irányítási-döntéshozatali szinten oldják meg, ahol azok keletkeztek, s ahol a leginkább érintettek a probléma megoldásában. A szubszidiaritás elve szerint úgy kell formálni a döntések rendszerét, hogy az oktatás kérdéseinek tekintetében a döntések azon a szinten szülessenek, amely szintre a döntés érvénye majd kiterjed, ahol a maximális felelősség jelenik meg, ahol a legtöbb információt lehet mozgósítani, ahol a legdemokratikusabb módon lehet ezt megtenni.<sup>44</sup>*

Iskolánkban összességében tehát a demokratikus eszközök alkalmazására törekszünk. Ennek feltétele, hogy a szervezet minden tagja tisztában legyen azzal, hogy a szervezeten belül mi a szerepe, ahhoz a szerephez milyen jogok és köteleességek tartoznak. Az iskola demokratizálódó modalitását a kölcsönös tisztelet és a szakma iránti alázat tartja életben. Az iskola ügye tehát (és ismét) közös, a döntéshozatali folyamatok nem az erő fitogtatását jelentik, hanem a közösség szolgálatát. Iskolánkban fontosnak tartjuk mindenkinek a biztonságát és hogy mindenki egy a többi közül – senki nem a másik felett, hanem mellette áll. Megbízunk egymásban és ehhez mértén feladatokat bízunk a másikkra.

Az iskolapedagógiai keretek működtetéséhez egy-egy speciális feladatkör is társul: az iskola közösségi karakterét közösségi menedzserek hozzák létre a szervezet; konfliktusos-demokratizálódó karakterét moderátorok segítik megteremteni; míg a szervezet tanulótudásmegosztó karakterét fejlesztők és kritikai barátok tartják életben.

---

<sup>44</sup> Nahalka, I. (2011). *Patthelyzet - kell egy új oktatáspolitiká*. Nahalka István blogja. URL: <http://nahalkaistvan.blogspot.com/p/patthelyzet-kell-egy-uj-oktataspolitika.html>, utolsó letöltés: 2019. 09. 23.

Közösségi menedzser<sup>45</sup> az iskola bármely felnőtt munkavállalója lehet. A közösségi iskola menedzsere az iskolavezetés tagja. A helyi igényeknek megfelelően programokat (oktatás, versenyek, tanfolyamok, klubok, kiállítások, sport-és más szabadidős tevékenységek, tanácsadások, információs iroda, alkalmi rendezvények, táborok) szervez és koordinál minden korosztály számára önkéntesek bevonásával. Lehetőséget keres a programok pénzügyi feltételeinek megteremtésére és az iskola gazdasági stabilitásának megteremtésére (pályázatok, szponzorok felkutatása stb.). Kapcsolatot teremt, szerződéseket köt szervezetekkel és oktatási intézményekkel. Segíti a tanári kart az iskolai tananyag és az oktatási módszerek folyamatos gazdagításában és korszerűsítésében a közösségi iskola szellemiségének megfelelően. Biztosítja, hogy a közösségi iskolában a helyi közösségből bárki taníthasson (óraadóként vagy önkéntesként) és bárki tanulhasson. A közösségi iskola menedzsere alakítja meg és koordinálja az iskola Tanácsadó Testületét.

Moderátor<sup>46</sup> az iskola bármely 10 év feletti polgára lehet. A moderátor az iskolavezetés tagja. A moderátor felel az iskola konfliktusos-demokratizálódó folyamatainak megteremtéséért és életben tartásáért. Felrázza a diák-önkormányzat és a nevelőtestület életét, és összeköttetést teremt közöttük, hogy az iskola minden polgára magáénak érezze az iskolát. Támogatja az iskolai kommunikációt, a diákok és az iskola munkavállalóinak szervezőképességét és érdekképviseleti rendszerét. A moderátor segít felszínre hozni az iskola polgárait érintő sérelmeket, konfliktusokat, érdekellentéteket, valamint biztosítja, hogy a szubszidiaritás elve szerint az iskola életét érintő döntések azon a szinten szülessenek, amelyekre azok kihatnak majd. Problémagyűjtő adatlapokon listázza az iskolai közösségben felmerült problémákat, kérdéseket, dilemmákat, ajánlásokat és ezeket előkészíti az Iskolagyűlésekre. Az Iskolagyűléseket a moderátor szervezi, koordinálja és vezeti le.

---

<sup>45</sup> A közösségi menedzser feladatkör meghatározásakor a közösségi iskola-fejlesztésből ismert "menedzser" szerepkört vettük alapul – ld. Göllész, Z., Lőrinczi, C., Nagy, G., & Toldi, B. (1998). *Közösségi iskolák Magyarországon*. Budapest: Soros Alapítvány.

<sup>46</sup> A moderátor feladatkör leírásakor az Igazlító Nap koordinátori szerepköréből indultunk ki – ld. Pál, T. (1992). *Igazlító Nap*. Budapest: Iskolapolgár Alapítvány.

Az iskola tanuló-tudásmegosztó szervezetté válását *fejlesztők* és *kritikai barátok* támogatják. Ezeket a feladatköröket az iskola bármely, legalább egy tanévet igazoltan ledolgozott munkavállalója töltheti be. A fejlesztők és kritikai barátok az iskolavezetés tagjai. Ők készítik elő, koordinálják és vezetik le a Szabad Pénteket.

A *fejlesztő* feladata a pedagógusok és a pedagógiai munkát közvetlenül segítő szakmai támogatása. A segítő feltérképezi és összegyűjti a pedagógiai munka során felmerült pedagógiai nehézségeket, problémákat és újításokat, és ezeket innovációs terv formájában megfogalmazza, majd az iskolavezetés jóváhagyása esetén ezeket kidolgozza, és implementálja az innovációs folyamatban érintettekkel együttműködve. A fejlesztő felel azért is, hogy az iskolában létrejövő tudások és jó gyakorlatok mindenki számára hozzáférhetőek legyenek.

A *kritikai barát*<sup>47</sup> támogatást, segítséget nyújt és visszajelzést ad az iskola munkavállalóinak. A kritikai barát felel a tanárok tanulásának facilitálásáért, amely nélkül a tanulószervezet fejlődése elképzelhetetlen lenne. Az iskola minden munkavállalójának választania kell kritikai barátot legalább két évente, legfeljebb fél éves időtartamra. Kritikai barátot a mentorált választ magának (egy kritikai barátot több mentorált is választhat) és legalább egy hónapos időtartamra szerződést kötnek, melyben a mentorált megfogalmazza azokat a területeket, amelyek esetében visszajelzést kér. A kritikai barát az értékelő folyamat során kíséri a mentoráltját, hospitálhat, személyes megbeszéléseket tarthat és a kísérő folyamat során végig kritikai visszajelzéseket ad. A kritikai barát szerep megköveteli a problémaérzékenységet, az etikai és professzionális attitűdöt. A kritikai barátság *elköteleződés, mely a beszélgetést, a kérdezést, akár a konfrontálódást is bátorítja, bizalomteljes kapcsolat a tanítás tervezése, megvalósítása és értékelése céljából. Olyan közös alkotás, melyben két vagy több személy egymást kiegészítő kompetenciái lépnek interakcióba azért, hogy megalkossák azt a megértést, amelyet azelőtt senki más nem tudott, és amelyet ők sem lettek volna képesek létrehozni egyedül. (...) [A kritikai barát] megfelelő egyensúlyt teremt a*

---

<sup>47</sup> Az angol *critical friend* kifejezést gyakran kritikus barátként fordítják.

*támogatás és a kihívás között. A kapcsolat komplex, dinamikus, mely a kritika és a barátság, a támogatás és a kihívás között folyamatosan alakul, formálódik.* <sup>48</sup>

Az iskola speciális feladatkörei intézményi szervek formájában kapcsolódnak egymással és magával a szervezettel össze. A fejlesztők, kritikai barátok és közösségi menedzserek a *Szabad Pénteket* szervezik; a közösségi menedzserek a *Tanácsadó Testület gyűléséért felelnek*; a moderátorok pedig az *Iskolagyűlést* koordinálják.

Iskolánk közösségi karakterének köszönhetően a nevelő-oktató munkában a helyi közösség tagjai, intézmények, társadalmi szervezetek is részt vehetnek önkéntesként vagy óraadóként, mely megszervezését a közösségi menedzserek végzik. Ez a struktúra lehetővé teszi, hogy a tanítási hét utolsó napját – amely iskolánkban immáron hagyományosan ún. “élménynap” – a közösségi menedzser “kiszervezze”, így szabaddá téve az iskola pedagógusainak aznapi kötött munkaidejét. Az így felszabadult időben a pedagógusok a fejlesztők és kritikai barátok által megszervezett és koordinált Szabad Pénteken vesznek részt, melynek célja *a pedagógusok egymástól való tanulásának és tudásmegosztásának, a tanulószervezet fejlődésének támogatása*. A fejlesztők és a kritikai barátok olyan témákkal, foglalkozásokkal, meghívott előadókkal és beszélgető-körökkel készülnek, amelyek aktuálisak és relevánsak a pedagógiai munka szempontjából és támogatják, segítik a tanárok tanulását, együttműködését és a szervezet fejlődését. A Szabad Péntek lehetőséget nyújt továbbá az iskola speciális feladatkör-munkacsoportjainak értekezleteire is. Mindemellett minden negyedik Szabad Péntek más struktúrát követ. Ezekon az alkalmakon párhuzamosan kerül megszervezésre a Tanácsadó Testület gyűlése és az Iskolagyűlés.

A közösségi iskola Tanácsadói Testületét<sup>49</sup> a közösségi menedzser alapítja meg. Minden negyedik pénteken, az Iskolagyűlés után

---

<sup>48</sup> Simon, G. (2011). A kritikus-barát módszer: a kritika művészete. *Pedagógusképzés*, 38 (9), 51. o.

gyűlést tart a testület tagjaival. A Tanácsadó Testület célja, hogy segítse a közösségi iskola működését. Tagjait a helyi közösségekből, társadalmi szervezetekből, a közösségi iskolával együttműködő intézményekből választják meg, arra törekedve, hogy a csoport összetétele reprezentálja a teljes közösséget. A Tanácsadó Testület önkéntesekből áll. Fő célja az, hogy a helyi közösségben élők igényeit és érdekeit képviselje.

A Tanácsadó Testület

- támogatja a közösségi iskolát céljainak és feladatainak megvalósításában;
- figyelemmel kíséri a közösség igényeit, problémáit;
- részt vesz a helyi intézmények épületeinek közös használatával kapcsolatos megállapodás kidolgozásában;
- a tanári karral közösen dolgozza ki a közösségi iskola programját;
- részt vesz a közösségi oktatás programjainak tervezésében és lebonyolításában;
- bekapcsolódik a közösség több csoportját érintő nagyobb programokba;
- kapcsolatot tart az önkormányzattal és más intézményekkel, amelyek az oktatást támogatják;
- segíti és támogatja az iskolai kollektíva és a szülők információ-cseréjét.

A közösségi menedzser a Tanácsadói Testülettel együttműködve folyamatosan felméri az iskola, lakóközösség, a társadalmi szervezetek és intézmények igényeit és felajánlásait, és ezeket operacionalizálja. Az iskola már működő programjait a menedzser segítheti a programok vezetőivel közösen. A Tanácsadó Testület segítségével és javaslataival a menedzser a helyi igényeknek megfelelő programterveket készít a közösségi iskola számára. Erről tájékoztatja az iskola vezetőjét és a tantestületet. A közösségi menedzser a közösségi iskola működésével és programjaival kapcsolatos ismereteit és tapasztalatait megosztja a program iránt érdeklődőkkel.

---

<sup>49</sup> A Tanácsadó Testület meghatározásakor a közösségi iskola-fejlesztésből ismert szervezési formát vettük alapul – ld. Göllesz, Z., Lőrinczi, C., Nagy, G., & Toldi, B. (1998). *Közösségi iskolák Magyarországon*. Budapest: Soros Alapítvány.

Az Iskolagyűlést<sup>50</sup> a moderátorok szervezik és koordinálják minden negyedik pénteken a Pál Tamás által kidolgozott Igazlító Nap technikája alapján. Az Iskolagyűlésen az iskola minden polgára részt vesz. Az Iskolagyűlés célja egyrészt, hogy az iskola minden polgára biztonságos keretek és közösen kialakított szabályok között hangot adhasson sérelmeinek, problémáinak és azokra érdemi választ kapjon; másrészt az Iskolagyűlés küldetése az is, hogy megteremtse és fenntartsa az iskola konfliktusos-demokratizálódó karakterét, a közösségi-demokratikus döntéshozatal, a dialógus, a reciprocitás, a részvétel, és a nyilvánosság gyakorlatba ültetésével. A moderátorok gondoskodnak arról, hogy az Iskolagyűlésen az iskola összes polgára egyenlő rangú és egyenlő jogú félként vehessen részt. Az moderátorok által megszervezett Iskolagyűlés *be akarja vonni az intézmény szereplőit az iskolai életbe, megosztott felelősséget, demokratikus folyamatokat akar a szervezeten belül. (...) [A]z iskolapolgárok demokratikus részvételénél [azonban] több kell ahhoz, hogy egy iskolát valóban demokratikusnak nevezhessünk. S ez a demokratikusság társadalmi dimenziója, mely kettős módon érvényesül. Egyrészt akkor igazán demokratikus egy intézmény, ha hozzájárul az igazságtalanságokat, hátrányos helyzetet, elnyomást stb. elszenvedő tagjainak jobb társadalmi helyzetéhez, emancipációjához. Másrészt a szolidaritás, közösségi részvétel nem állhat meg az intézmény falainál. A demokratikus iskola hozzá akar járulni a helyi és akár a szélesebb társadalmi közösség építéséhez, igazságosabbá tételéhez: kapcsolatrendszerével, a tanulók közösségi szolgálataival (önkéntesség, egyéb szociális szolgálatok), s lehetőség szerint a helyi közösség akcióiba, építésébe való bekapcsolódással.*<sup>51</sup> Ezt a társadalmi dimenziót biztosítja az, hogy az Iskolagyűlésen meghívásos alapon részt vehetnek a Tanácsadó Testület tagjai is.

Iskolánk pedagógiai hitvallásának (*ars pedagogica*-jának) megfestéséhez keresve sem találhatnánk jobb kiindulópontot, mint Janusz Korczak, az Öreg doki nevelésfilozófiáját. Korczak a múlt század legborzasztóbb történelmi tragédiájának kibomlása közepette hirdette a szeretet, az odafordulás, a másik iránti tisztelet pedagógiai elveit, miközben a társadalom lelegelettebb, legkiszolgáltatottabb árva gyermekeiben próbált valami parázsnyi bizodalmat gyűjtani egy

---

<sup>50</sup> ld. Pál, T. (1992). *Igazlító Nap*. Budapest: Iskolapolgár Alapítvány.

<sup>51</sup> Rapos et al., 2011, 130-131. o.

szebb és barátságosabb holnap iránt. 1919-ben *Megbocsátás* című művében írja: *Mi csak egy dolgot adunk nektek, vágyat a jobb élet iránt, ami most nincs, de valamikor lesz, vágyat az őszinteség és az igazság iránt.* Mindemellett Korczak egész munkásságának középpontjában a gyermeket megillető jogok álltak. Abban hitt, hogy nem követelni kell a reánk bízott gyermekektől, hanem mindenképp előtt meg kell ismernünk, meg kell szeretnünk és főképp *meg kell tanulnunk tisztelni őket.* Korczak, az általa 1912-től vezetett árvaházban az önkormányzatiság, a demokrácia és az iskolabíróság alapjait fektette le. Korczak hitt abban, hogy fegyelmezni nemcsak parancsolgatással, büntetéssel lehet, hanem és főleg szelíd szóval, kéréssel, barátságos tekintettel – és iskolai demokráciával is. *Óva intett attól, hogy a gyermekekre terheljük a holnap emberének (a leendő felnőttnek) a kötelezettségeit, anélkül, hogy elismernék a ma emberének (a gyermeknek) a jogait.*<sup>52</sup>A reá bízott árvákat (a világ, s az emberek által) sértett gyermekek-ként fogadta, és igyekezett nyugodt környezetet teremteni számukra, ahol elszakadhatnak sérelmeik kínzó emlékétől. Korczak olyan belső légkört alakított ki, hogy a gyerekek megszerettek ott élni és érdekeltté váltak abban, hogy közösen alakítsák, rendezzék ügyes-bajos dolgaikat. Korczak hitt abban, hogy a pedagógiai munka a gyerekek aktív részvételével nyer igazán értelmet.

Az Őreg dokihoz hasonlóan, mi is egy sötétedő történelmi kor alkonyán pró-báljuk a társadalom peremére szorult (értsd szorított) gyermekekben annak a – bennük már csak alig-alig pislákoló – bizonyosságnak a lángját meglobban-tani, hogy *nincs minden veszve* (mert nem minden determinált); hogy *nem vagytok egyedül* (mert tartoztok valahova, és fontosak vagytok); hogy *nem rohanunk sehova* (mert van idő, mindenkit megvárunk, mindenkire oda-figyelünk); hogy *nem kell félni* (mert bár ez a világ félelmetes, az iskola – és így akár a holnap is – lehet barátságos, kedves, megértő). Iskolánkban a világgal szembeni empátiára, életigenlésre neveljük diákjainkat. Egymás tiszteletére, elfogadására, egy közösségben való létezés élményére építjük pedagógiai mindennapjainkat. Alternatívákat kínálunk és kinyitjuk a világot tanítványaink előtt, hogy ők

---

<sup>52</sup> Rencsényi, B. (2007). A gyermeki jogokról Janusz Korczak nézetei és a 21. század gyakorlata alapján. *Új Pedagógiai Szemle*, 57 (6), 78–87.

tölthessék azt meg saját álmaikkal. Szavainkkal és tetteinkkel azt sugározzuk, hogy mindenki értékes és mindenki ugyanannyira fontos. Mindezek alapján három olyan alappillérre helyezzük alternatív pedagógiai munkánkat, amelyek kifejezetten a pedagógiai beszédmódra és gondolkodásmódra jellemzőek, és amelyekből egy sor további pedagógiai diszpozíció következik.

1. *Egyenlőség: Az iskola az a hely, ahol mindenki egyenlő.* Ez nem valami tényszerű dolog, hanem valami, amit eldöntünk.<sup>53</sup> Az iskolában minden diák egyenlő rangú és jogú fél (nem véletlenül kapják ezt az új rangot ha iskolások lesznek: diák). Az iskola arra az állításra épül, hogy mindenki képes tanulni, és bárki bármit meg tud tanulni.

2. *Szabadság: Sehol nincsen megírva, hogy kiből mi lesz, hova jut, mire lesz képes.* Ez semmiből nem vezethető le. *Az iskola az a hely, ahol a jövő a kifürkészhetetlen lehetőségekről szól* és nem a jelen lezártságáról.

3. *Testvériség: Az iskola éppen azoknak a közössége, akikben alapvetően nincs semmi "közös" (közös érdek, közös érdeklődés, közös vágyak, stb.)* A latin *communus* jelentése hiány, űr. Az iskolai közösség lényege nem valami közösnek a megléte, hanem épp annak a hiánya. *Annak ellenére vagyunk közösség, hogy bármi közös lenne bennünk (persze nincs kizárva, hogy van).* Ez maga a testvériség.

Iskolánk pedagógiai programjának egyik legerősebb legitimációs háttere az a *deszegregációs mozzanat*, amely arra a pedagógiai törekvésre épül, hogy az iskolánk *ne* természetes szegregátumként működjön tovább, hanem egy *inkluzív iskolaként*. Az adaptív-elfogadó iskola koncepcióját követve egy olyan intézmény megvalósítására törekszünk, mely mindenki befogadása-elfogadása mentén egymás megismerésének és az együtt tanulás feltételeinek megalapozásában határozza meg identitását. Az inkluzív iskola mindenki számára

---

<sup>53</sup> A pedagógia állításai gyakran nem faktuális állítások, hanem olyan dolgok, amiket eldöntünk, még akkor is, ha az ellentétben áll a valósággal. Lásd még pl. Szókratész: mindenki képes gondolkodni, mindenki "tud"; Rousseau: mindenki „jónak” születik; Herbart: mindenki képes tanulni; Jacotot: minden tudás egyenlő; Rancière: minden intelligencia egyenlő.

nyitott, az egyéni tanulási utakat diagnosztizálva képes mindenki számára adaptív tanulási feltételeket teremteni – biztosítja a világgal való kritikus ismerkedés lehetőségét, szabad cselekvési kereteket alakít ki mindenki számára. Az inklúzió elvének üzenete, hogy *itt neked is van helyed, itt téged is elfogadunk, itt veled is törődünk.*

Az iskola és a tanulás *közös(ségi)* ügy. Az egyénnek közösségformáló szerepe van, és a közösség is formálja az egyént. Iskolánkban közösségünk problémáival is folyamatosan foglalkozunk, nem kötjük életkorhoz a “nagy kérdések” megbeszélését, a közös életünk és világunk alapvető kérdéseivel történő konfrontálódásra törekszünk. Pedagógiai munkánk során arra törekszünk, hogy erős és összetartó *gyermekközösséget* hozzunk létre. A közösségi szemlélet üzenete, hogy *te is tartozol valahova, az iskola a tiéd is, és mindig számíthatsz a társaidra.*

Iskolánkban kiemelt figyelmet szentelünk azoknak a társadalmi kihívásoknak a megvitatására, amelyek között élünk, amelyek meghatározzák minden-napjainkat. Iskolánk sajátos társadalmi kontextusában sűrűbben, mélyebben és összetettebben jelennek meg azok a társadalmi problémák és kihívások, amelyekkel a gyerekek nap mint nap találkoznak. Mi az ezekben való eligazodásban, ezek kritikai kibogozásában is kívánunk nekik segíteni pedagógiai munkánk során. Iskolánkban így a helyi és a tágabb közösségünk problémáival is foglalkozunk, központi kérdésekké válnak a társadalom kulturális, etnikai, gazdasági és politikai vetületei. Ezzel iskolánk nemcsak a társadalmi problémákra való reflexiót emeli be pedagógiai mindennapjaiba, hanem fókuszba hozza a társadalmi változás és átalakulás igényét is a társadalmi igazságosság és egyenlőség mentén. A társadalmi fókuszú tanítás üzenete, hogy *a világ nem önmagától olyan amilyen, és ezért ti is hozzá tehetek, ti is változtathattok, ti is alakíthattok rajta.*

Iskolánkban fontos szerepet játszik egyfajta hangsúlybéli elmozdulás–eltolódás a kompetencia értelmezésén belül. Az ismeret-képesség-attitűd hármasságára épülő kompetencia-fogalom értelmezésében iskolánk az *attitűd* (értsd [maga]tartás, a *világhoz való viszony*) dimenziójára helyezi a fő hangsúlyt. Iskolánk a kompetencia értelmezésének tekintetében tehát *attitűdformáló*

*iskolaként* határozza meg magát, arra a nevelésfilozófiai mozzanatra alapozva<sup>54</sup> amely a tantárgy-, vagy tanításközpontú tantervi szemlélet és az erre kritikaként született én-, vagy gyermekközpontú tantervi szemlélet mellett egy *középpont nélküli tantervi szemlélet* lehetőségét kínálja fel. Mondhatjuk úgy is, hogy iskolánk tantervének fókuszja – Jean Piaget és Mérei Ferenc nagyszerű kifejezésével élve – a *decentrálás*: a középpontunk kihelyezése (*értsd* az egocentrizmus meghaladása) annak érdekében, hogy mások nézőpontjából is érzékelni/értékelni tudjuk a világot, hogy bele tudjuk magunkat élni rajtunk kívül eső nézőpontokba és azzal párbeszédbe tudjunk lépni. A decentráló iskola fókuszában nem a tanár, a tananyag, vagy a gyermek áll, hanem *a másikhoz, a világhoz fűződő viszony*. Iskolánk abban a tekintetben attitűdformáló iskola, hogy ennek a viszornak a *formálásán* dolgozik annak érdekében, hogy ezt (a világhoz fűződő viszonyt) a *decentrálás* és a *dialógus* hassa át. Arra törekszünk tehát, hogy a diákok a másikhoz, a világ dolgaihoz, a *közös ügyeinkhez*, a tananyaghoz fűződő viszonyát az a kölcsönhatás határozza meg, amiben diákjaink úgy lesznek alakítói és átformálói (aktív alanyai/ágenciái) világuknak, hogy közben (a középpontjuk kihelyezésével) bele is helyezkednek abba a világba, amit alakítanak, és dialógusba is lépnek vele – megismerik e világ határait, és felismerik alakító tevékenységük következményeit. Mindez nem azt jelenti, hogy a kompetenciák ismeret- és képesség-komponense nem számít, épp ellenkezőleg: a tudáson és a képessé váláson keresztül *formálódik* az a sajátos attitűd (*a közös világhoz való viszony*), amelyet a decentrálás és a dialógus hat át. Viszont legyen bármennyire is fontos a tudás és képesség komponense, az attitűd dimenziója azért válhat hangsúlyossá és elsődlegessé (a klasszikus műveltséggel, vagy az annak kritikájaként megfogalmazott gyakorlatias, használható tudással szemben), *mert elsősorban a közös világhoz való viszonyunk, hozzáállásunk határozza meg, hogy mihez kezdünk a tudásunkkal és képességeinkkel* – és nem fordítva. Az attitűdformáló iskola tehát a kompetenciák *etikai* dimenzióját hozza fókuszba: ti., hogy nemcsak a tudás megszerzése a cél, hanem és főleg, *hogy ezt a tudást mire használjuk és kinek az érdekében; hogy nem elég képessé válni, mert nem mindegy, hogy mit teszünk,*

---

<sup>54</sup> Id. Biesta; Bingham; Hodgson, Vlieghe and Zamojskia; Lewis; Masschelein and Simons; Szukdlarek, stb. összes műveit.

*mit csinálunk és annak mi lehet a következménye. Ez a hangsúlyeltolódás az attitűd formálása felé két okból is fontos.*

*1. Egyrészt iskolánk sajátos társadalmi kontextusában a gyermekek világhoz fűződő viszonya mély sérülésekkel terhelt. Ők azt élik át minden nap, hogy ez a világ eltaszítja őket (hát ők is ellöknek mindent maguktól); hogy ha a másikkal fordulnak az elfordul tőlük (hát ők is elfordulnak a világtól); hogy rájuk igazából senki sem kíváncsi (hát őket sem érdekli a másik igazán); hogy velük bármit meg lehet tenni (hát ők is aztán korlátok nélkül cselekszenek). Nekünk, mindennapi pedagógiai munkánk során ezt az elveszett, sérült, tönkretett viszonyt kell újraformálnunk diákjainkban: egy decentráló és dialogikus viszonyulást, hozzáállást a közös világunkhoz és a másikkal.*

*2. Másrészt azt is gondoljuk, hogy a dialogikus és decentráló attitűd formálása, mint pedagógiai fókusz, nemcsak abban a sajátos társadalmi környezetben lehet kiemelten fontos, amiben iskolánk működik, hanem általában is alternatívát jelenthet az iskolapedagógia számára.*

A kérdés számunkra nem az, hogy képesek vagyunk-e megfelelni az iskolával szemben támasztott (mainstream) követelményeknek és elvárásoknak. A kérdés számunkra sokkal inkább az, hogy mik azok az elvárások, amiknek ma meg kell felelnünk iskolapedagógiai szinten. *Egyrészt*, miután az iskolánk társadalmi kontextusában az iskolapedagógiai kérdések gyökeresen másként merülnek fel, ezért azokra nem adhatjuk a begyakorolt (mainstream) válaszokat. Mindennapi pedagógiai munkánk *nem mindennapi kontextusa* vezetett minket ahhoz a pedagógiai válaszúthoz, ahol végtére is úgy döntöttünk, hogy magunk fogalmazzuk meg az oktatás és az iskola kurrens kihívásaira adott saját válaszainkat. Tesszük mindezt azért is, mert úgy látjuk, hogy az iskolához kapcsolódó pedagógiai problémakörre adott "mainstream" elemzésekben, válaszokban és elvárásokban (amelyek a hatékonyságra, az eredményességre, a tanulási kimenetekre és teljesítményre helyezik a hangsúlyt, amelyek tekintetében iskolánk nem az élen járó intézmények között szerepel), elvész valami, amiben viszont *iskolánk kiemelkedő és különleges*.

Valami, amiben *elég jók*<sup>55</sup> *vagyunk* és amiről van a pedagógia számára általában fontos mondanivalónk:

hogy az iskola nemcsak a kvalifikációról és szocializációról szól, hanem *a társadalomtól és annak elvárásaitól való elszakadásról*<sup>56</sup> is (pl. a nyomor nehéz horgonyairól való leválasztásról) csakúgy, mint az iskolai *szabad idő* megteremtéséről is;

hogy a nevelés nemcsak a tanulók érdeklődésének és igényeinek való megfelelésről és azok kielégítéséről, hanem mindig *valami szokatlannal és váratlannal való találkozásról* és a *világ kitárásáról* is szól (főképp ott, ahol a nyomor minden szeglete amúgy a világ be- és lezártságát ordítja);

hogy az oktatásnak nemcsak az előre meghatározott kimeneteket, célokat és indikátorokat kell “teljesítenie”, hanem *nyitva kell felejtene egy előre nem látható, előre nem meghatározható (így nem is mérhető), ismeretlen, bizonytalan, kockázatos és esetleges jövő lehetőségét*<sup>57</sup> (kiváltképpen a társadalom peremén, ahol amúgy “nincs jövő”);

hogy a pedagógia nemcsak a szórakozásról és a játékról szól, hanem arról is, hogy *időt és figyelmet szentelünk a (gyakran nehéz és bonyolult, olykor unalmas, olykor összpontosítást és elmélyülést igénylő) vizsgálódásnak, gyakorlásnak és a világ tanulmányozásának* (főképp a nyomor szélén, ahol se idő, se figyelem nem jut osztályrészül);

és hogy az iskola nemcsak a felnőtté válásról szól, hanem arról is, hogy *az iskolában újra gyerek lehet a diák, és diák lehet a gyerek* (főleg az, akinek társadalmi-gazdasági helyzete miatt idejekorán kellett felnőnie, vagy idejekorán kényszerült “lemorzsolódni” az oktatási rendszerben).

Másrészt azt is gondoljuk, hogy pedagógiai mondandóink az iskoláról és pedagógiáról nemcsak abban a sajátos társadalmi kontextusban adekvát, amiben dolgozunk, hanem az általunk megfogalmazni kívánt iskolai alternatíva lehetősége *általában is releváns* az

---

<sup>55</sup> vö. Perjés, I., & Schwendtner, T. (2016). Az elég jók igazsága. *Új Pedagógiai Szemle*, 1–2, 42–66.

<sup>56</sup> A latin *educere* jelentése “kivezetni”, “kivonni”. Ez az *educare* (képzés, formálás) szóval ellentétben egy egész más pedagógiai mozzanatot hangsúlyoz – kivonni-kivezetni a családból, a normákból, társadalmi szerepekből ld. Masschelein, J. (2010). E-ducating the gaze: the idea of a poor pedagogy. *Ethics and Education*, 5 (1), 43–53.

<sup>57</sup> Biesta, G. (2013). *The Beautiful Risk of Education*. London - New York: Routledge.

iskolapedagógia számára – és *így mindenkinek szól*. Mert mi van akkor, ha végső soron bármennyire is “rossz”, hogy a társadalom peremén, a nyomor szélén dolgozunk, *mégiscsak jó*, hogy van egy ilyen hely, ahol nem a teljesítmény, a “képesség-fetiszizmus”, a tanulmányi célracionalitás az elsődleges, hanem az odafordulás és valamiféle “emberi minőség” (a *világhoz való dialogikus viszony*) formálása? Mi van akkor, ha nemcsak arról van szó, hogy a mi iskolánk nem képes “felőni” a társadalmi elvárásokhoz, hanem arról is, hogy az iskoláknak általában és alapvetően nem ez a feladata? Mi van akkor, ha iskolánk a társadalom peremén, az oktatási rendszer “alján” éppen e helyzete miatt egy valóban új és releváns pedagógiai beszédmód és eszmény letéteményese lehet?

E két (egymással összefüggő) pedagógiai törekvésre (1. saját pedagógiai válaszaink kimunkálására a társadalom peremén; 2. ezek minden gyermek számára valódi alternatívaként való *közze tételére*) egyben *legitimációként* is tekintünk: *ez pedagógiai programunk legitimációs háttere*.

1. *Iskolánk egyrészt deklarálta arra vállalkozott, hogy pedagógiai életvilágát elsősorban a társadalom peremén élő, kirekesztett gyermekek felé való odafordulás határozza meg, és ez az ars pedagogica továbbra is elsődleges fontosságú. Ahhoz azonban, hogy ezt a munkát jól végezzük az iskola sajátos szervezeti kultúrájának, belső klímájának, nevelésfilozófiai diszpozícióinak, pedagógiai munkaszervezésének, átfogó értékelési kultúrájának, stb. meghatározása és létrehozása szükségeltetik.*

2. *Mindazonáltal hiszünk abban is, hogy az iskolapedagógia kihívásaira adott saját válaszaink minden gyermek számára (osztályhelyzettől, bőrszíntől, vallástól, stb. függetlenül) valódi alternatívát jelenthet. És ebben az állításban egy deszegregációs mozzanatot is meg kívánunk fogalmazni. Az iskolánk ugyanis tankönyvi példája annak, milyen nem lehet egy intézmény. Elviekben a magyar társadalom teljes (vertikális és horizontális) rétegződésének meg kéne jelennie iskolánkban – ehhez képest hozzánk szinte kizárólag a társadalom peremén élő cigány gyerekek járnak. 2018-ban a tanulóink majdnem 50 százaléka Budapest leghíresebb nyomortelepéről, a Hős utcából érkezett. Úgy is fogalmazhatunk, hogy*

*a Wesley János Általános Iskola eddig egy “természetes szegregátum” volt, ami azt jelenti, hogy nem mi akartuk, hogy így legyen – így “örököltük” az iskolát. Iskolánkba olyan gyerekek járnak, akiknek máshol nem jutott (értsd nem jár) hely és – mint már deklaráltuk – a feljük való odafordulást elsődleges küldetésünknek tekintjük.*

És közben nem mondhatunk le arról a pedagógiai minimumról, hogy az iskolánk *ne* természetes szegregátumként működjön tovább, hanem egy *inkluzív iskolaként*. Ehhez azonban elengedhetetlen, hogy a saját iskolapedagógiai válaszainkat tényleges alternatívaként tegyük *közzé*, amely minden gyermek számára valódi lehetőséget jelenthet. Ez a pedagógiai program egyrészt tehát segít koherenssé és jobbá tenni a társadalom peremén végzett pedagógiai munkánkat, másrészt képes deszegregációs hatást kifejteni azzal, hogy azt amiben elég jók, különlegesek és sajátosak vagyunk egy mindenki számára nyitott és elérhető alternatívaként mutatja be. Az “alternatív” szó (*latin* alternare) jelentése nemcsak “másik”, vagy “választás”, hanem “*lehetőség*” is – olyan lehetőség, ami nem feltétlenül adott a jelenben, de ami – úgymond – lehetséges.

Végezetül (és ismét) azt reméljük, hogy ez a pedagógiai program jelentős és releváns lehet az iskolapedagógia és általában a pedagógia számára. Mi azt tanultuk, hogy a pedagógiai “forradalmak” mindig “alul” születtek, az elesettek oldalán: Anton Makarenkó és a Gorkij-telep, Janusz Korczak árvaháza, Pataki Gyula és a Fiúkfalva, Gáspár László szentlőrinci iskolakísérlete, Loránd Ferenc Kertész utcája és így tovább – létezik tehát a pedagógia számára fellelhető és hozzáférhető hagyomány.

A nagy elődök nyomdokain pedig most egy apró iskola kél útra.

A MÁV-telepen.

## **Molnár-Várhegyi Evelin**

### **A közösségi élet hagyományai a Szent Ambrus Katolikus Általános Iskolában**

Mintegy mottóként Beer Miklós váci püspök, iskolánk fenntartójának képviselője 2014-es körleveléből idézünk 2019 tavaszán készült írásunk elején.

*Jézus Krisztus személye és magatartása vezet ahhoz az igazsághoz is, hogy mindnyájan testvérek vagyunk. Ha pedig testvérek vagyunk, akkor Krisztus követőiként felelősek is vagyunk egymásért... Jézus Krisztus példája adja meg a testvéri szeretet megoldását. Ő testvéreiért, értünk, sorsközösséget vállalva kiüresítve önmagát és a megváltó szeretet mindhalálig való áldozatát hozta meg a kereszten. „Ha Isten így szeretett minket, nekünk is szeretnünk kell egymást.” / 1 Ján. 4,8/*

Jelen írás tárgya egy egyházi fenntartású intézmény – jelesül a pataki Szent Ambrus Katolikus Általános Iskola – bemutatása a közösségi élet hagyományainak szempontjából. E vizsgáladást az intézmény jellemzőinek rövid ismertetése és a közösség fogalmának szakirodalmi értelmezése alapozza meg.

#### **2.2. Az intézmény sajátos arculata<sup>58</sup>**

Az intézmény hosszú múltra tekint vissza. 2011-ben vált katolikus iskolává, amely körülmény alapvetően meghatározza működését, a pedagógusok és a tanulók tevékenységét – az iskolai élet minden területét áthatja e szellemiség. E sajátosság különféle területeken mutatkozik meg.

Az iskola jelenlegi működését szabályozó dokumentumok mindegyikében megjelenik a katolikus szemlélet, az erkölcsi életre való nevelés igénye. Az intézményben külön tantárgyat képvisel a hittan. A tradíció esetében is nagy hangsúlyt kap a hit mind a verbális, mind a tárgyi, mind a szellemi hagyományok területén.

---

<sup>58</sup> Az iskolára vonatkozó adatokat lásd a tanulmány végén lévő mellékletben.

Verbális hagyományok: köszönési formák (*Dicsértessék a Jézus Krisztus!, Mindörökké, Amen!*); a tanítás előtti és utáni, az ebéd előtti és utáni imák. Tárgyi hagyományok: a Szent Ambrust ábrázoló nyakkendő; az intézmény összes helyiségében megtalálható fakereszt és címer; a bejárattal szemben elhelyezett képek a pápáról és az egyházmegye püspökéről. Szellemi hagyományok: a tanévet kezdő és záró közös, ünnepélyes szentmise (*Veni Sancte, Te Deum*); a minden hónap második hetének hétfőjén reggel 8 órakor tartott iskolai szentmise; katolikus tanulmányi versenyek (pl.: Elmebajnokság); lelkigyakorlatok, lelki napok; közös zarándoklat Szentkútra; közös gyónási alkalmak.

A tanórákon kívüli foglalkozások, programok közül kiemelkednek az alábbiak?

- a) Közös iskola-egyházi rendezvények (pl. zarándoklat Szentkútra, missziós gyermekek találkozója).
- b) Pedagógusok lelkigyakorlata Máriabesnyőn.
- c) Iskolai lelkigyakorlat.
- d) Közös iskolamisék minden hónap második hetének hétfőjén 8 órakor.
- e) Szent Ambrus-nap: lelkigyakorlat + akadályverseny.
- f) Hulladékgyűjtés.
- g) Mikulás-nap Mikulás-bállal.
- h) Karácsonyi ajándékkészítő nap.
- i) Farsangi bál.
- j) Gyereknapi akadályverseny.
- k) Ünnepek: október 6., október 23., március 15., karácsony, anyák napja, évnyitó, évzáró, ballagás.
- l) Színházlátogatások.
- m) Iskolai kirándulások.

A szakmai együttműködés formáiról szólván elmondhatjuk, hogy az intézmény szoros kapcsolatot ápol az egyházzal, így a szervezett programokon a pataki hitélet képviselői is részt vesznek. Emellett a környék három katolikus iskolájával is több közös tevékenységet végez a Szent Ambrus Katolikus Általános Iskola: pl. Elmebajnokság, zarándoklat, Szent Ambrus-kupa. Az intézményen belüli együttműködés a pedagógusok összefogásában nyilvánul meg pl. az ünnepek és az iskolán kívüli programok szervezése esetén.

A közösség fogalma, kritériumai értelmezésében Trencsényi László írására támaszkodunk. (TRENCSÉNYI 2015<sup>59</sup>)

Szerinte a legfontosabb jegyek:

- a) Identitástudat, az összetartozás tudata, „mi”-tudat.
- b) Közös „nyelv”, közös szimbólumok.
- c) Közös múlt-kép, tradíciók, a közösség kollektív emlékezete.
- d) Közös jövőkép, perspektívák.
- e) Közös norma- és szabályrendszer.
- f) Tevékenységben érvényesülő kooperációs szükséglet: egymásrautaltság, együttműködés fontossága.
- g) Tevékenységek expanziója: a közösség kiterjedése, azaz az alapfunkciótól független tevékenységek és kapcsolatok megjelenése.
- h) Tevékenység célszerűsége: a közösség javát szolgáló alkotás.
- i) Elfogadott szerkezet, szerepek.
- j) Elfogadott irányítási, hatalmi viszonyok.
- k) Adott létszám megléte.
- l) Közös kép más szervezetekről, ellenfél-kép, „ellenségkép”.
- m) Az odatartozás, a kilépés önkéntessége, szabadsága: szabad választás.
- n) A szerepek, a hatalmi pozíciók körforgása, szimmetria, a tagok egyenjogúsága.
- o) Makrostrukturális folyamatokhoz fűződő viszony: legitimitás, proszocialitás.

Trencsényi László megállapítása szerint azonban az iskola nem minden közösségkritériumnak képes megfelelni sajátos jellegéből adódóan. Úgy véli, inkább a szülők, a nevelők, a tanulók, valamint az intézményfenntartó megegyezésén múlik, hogy az adott iskola működési elvei közössépedagógián, individuálpedagógián vagy a kettő keverékén alapulnak-e.

Iskolánk életében különféle szempontból jelenik meg a közösség építése, aminek többek között oka, hogy 3 éve tagintézményünk lett a szomszédos település iskolája is. A közösségfejlesztés négy szintjét lehet megkülönböztetni.

---

<sup>59</sup> Trencsényi László 2015. Az iskola belső világa –Tanulmányok 1989–2003. Budapest.

## **Az iskola más intézményekkel kapcsolatos közösségépítése**

A Szent Ambrus Katolikus Általános Iskola kiemelt feladatának tartja a tagiskolával, a helyi óvodával, valamint a környező katolikus iskolákkal való folyamatos kapcsolattartást, a diákok és a dolgozók kooperációját. Ennek formái a következők.

- Szent Ambrus-kupa megszervezése tanévente kétszer (egyszer Patakon, egyszer Borsosberényben), amely a főintézmény és a tagiskola diákjainak közös futballrendezvénye.
- A Határtalanul! program keretein belül a két intézmény pedagógusai közösen pályáznak egy határon túli kirándulásra, így három napot együtt tölthetnek a pataki és a borsosberényi 7. osztályosok.
- Közös továbbképzéseket szerveznek a két iskola alkalmazottainak: legutóbb memóriatechnikák és alkotó tanulási módszerek alkalmazási lehetőségeivel ismerkedtek meg. Mindez azért volt különleges, mert a továbbképzés alapja az együttes játék, a csoportmunkában végzett feladatalkotás és a beszélgetés volt.
- Minden év júniusában tanévzáró szentmisén vesznek részt a Váci Egyházmegye iskoláinak dolgozói, amely során a közös imádságon túl megjutalmazzák az iskolák kiváló alkalmazottait (akik nemcsak pedagógusok lehetnek), valamint egy szeretetlakomát is tartanak.
- Az intézmény szem előtt tartja, hogy a katolikus iskolák által meghirdetett versenyek többségén megjelenjenek tanulói, így is érzékeltetve az összetartozást.
- Az elmúlt évek egyik pozitív fejleménye, hogy az iskola egyre szorosabb kapcsolatot ápol a helyi óvodával, rendszeresen meglátogatják egymást a tanulók és az óvodások bizonyos programokon (pl.: nyílt napok, gyereknap rendezvények, kézműves napok...).

## **A falu lakosságával alkotott közösség fejlesztése**

A közösségépítés másik színtere a falu lakóival és a helyi önkormányzattal való együttműködés, hiszen gyermekeink nagy része pataki, és a bejárók többségének családja is szinte helybelinek számít már.

Ennek megnyilvánulása a falunapi rendezvényen való fellépés, a különféle ünnepélyek megrendezése – pl.: október 6., október 23., március 15. –, vagy az azokon való közreműködés – pl.: idősek napja, hősök napja. Ezen túl többször (idén két alkalommal) szerveztünk színházlátogatást a falubeli felnőtteknek, amelyre szívesen és nagy számban jelentkeznek (legutóbb 50 fő). Diákjaink a község gyermeknapi rendezvényének is rendszeres és szorgos látogatói, fellépői.

Intézményünk legkülönlegesebb, arculatformáló színfoltja a méhész szakkör, amelyet Szent Ambrus (Patak védőszentje) tiszteletére hívott életre egy helyi méhész, Konopás István, az iskola és az egyházmegye. Diákjaink közül sokan már évek óta Pista bácsi tanítványai, aki anyagi juttatás nélkül, önszorgalomból adja át az általa egy életen át megszerzett tudást a nebulóknak. Ő rendszeresen segít az intézménynek egy-egy természettel kapcsolatos jeles nap vagy akár a fenntarthatósági hét megszervezésében. Ezen kívül közösen ültetünk fát, és ötletelünk környékünk szépítése érdekében. Tulajdonképpen az iskola tiszteletbeli pedagógusa. A gyermekek élvezik a szakkör nyújtotta lehetőségeket, mert amellett, hogy tudásuk gazdagodik, az általuk termelt mézzel saját maguk rendelkezhetnek (az iskolának ajándékozhatják, így a vendégek meglepetése lehet; mézgyertyákat készíthetnek belőle; valamint tanévente egy alkalommal megvendégelhetik társaikat az általuk pergetett mézzel megkent kenyérrel).

## **Vallási közösséghez tartozás**

Iskolánk igyekszik a falu vallási életének aktív részese lenni. Több növendékünk rendszeres ministráló. Emellett egyházi ünnepeken is szolgálnak tanulóink: pl. élő keresztutat adnak elő, vagy karácsonyi

misztériumjátékban szerepelnek, valamint minden év adventi időszakában több napon keresztül járják a falut kicsi betlehemezőként. Intézményünk már második alkalommal rendezte meg az egyházközség, a diákok, a pedagógusok és az önkormányzat együttműködésével a Váci Egyházmegye missziós gyermekeinek találkozóját. Nyáron egyhetes hittantábort szervez iskolánk a pataki és a borsosberényi diákok számára a helyi parókián, amely keretein belül elméleti tudásuk mélyítése mellett színes szabadidős programokkal, csapatjátékokkal kapcsolódhatnak ki a tanulóink.

### **Az intézményen belüli közösség formálásának eszközei**

a) **Az osztályközösséget** építő programok tárháza kimeríthetetlen. Néhány ezek közül:

- osztálykirándulás;
- pályázatokon való részvétel (pl. egy ismert fürdőhely osztálykirándulós felhívása, amelyben egy olyan produktumot kellett létrehozni, amely a multimédiás eszközök nélküli értelmes szórakozást prezentálja);
- mozi- és színházlátogatások;
- felelősök kiválasztása, akik előre megbízott feladatokat látnak el (pl.: virág-, cipő-, szekrény-, osztálykönyvtár-, térkép-, faliújság-, tej-, alma-, rendfelelős stb.);
- olyan osztálynap megszervezése, amelynek végén az egész napos rendhagyó programok (pl.: mozi látogatása, udvari csapatjátékok játszása, vacsora elfogyasztása) után a diákok osztályfőnökükkel az iskolában alszanak.

b) **Az iskola minden tanulóját egyesítő közösség** fejlesztésének hagyományaihoz tartoznak az alábbi elemek:

- Szent Ambrust ábrázoló nyakkendő vagy felső viselése az iskolát érintő rendezvényeken, programokon;
- az intézmény zászlaját minden fontos rendezvényen a nyolcadikosok viszik, majd a ballagáson ünnepélyesen átadják a hetedikeseknek;
- Szent Ambrus-nap, amely az iskola névadójának névnapja (ekkor a szentmise mellett játékkal megtűzdelt lelkigyakorlatot szervezünk a gyermekeknek, majd záró programként pl. színházi előadást tekinthetnek meg a diákok);

- évek óta hagyományosan a költészet napján, április 11-én rendezzük meg iskolánk szavalóversenyét, a Szent Ambrus Szavalóversenyt, amelyre intézményünk diákjai nevezhetnek;
- december 7., azaz Szent Ambrus napja kapcsán minden esztendőben meghirdetünk egy versíró és egy rajzpályázatot, amelynek témája az adott időszaknak megfelelően előre meghatározott;
- Szent Ambrus-kupa (ld. 4.1.);
- minden hónap első szerdáján közös iskolamiséen vesznek részt a diákok és a pedagógusok;
- intézményünk egyik nagy, de annál hasznosabb vállalása volt az iskolakert létrehozása, amelyet tanulóink rendszeresen művelnek, szépítenek és évről évre bővítenek új növényekkel, fákkal, legutóbb pedig egy saját készítésű komposztálóval. Gyermekünk amellet, hogy környezetbarát és fenntartható technológiákat sajátítanak el, a közös munka élményét is megélhetik, eredményét pedig kézzel foghatóan megtapasztalhatják. A nebulók terményeiket pedig megosztják a falu- és az iskolaközösség többi tagjával.

c) **A szülőkkal való közösség**építésnek is több eszköze létezik. Tradicionálisan a szülői munkaközösség szervezi meg az intézmény farsangi multságát. Emellet iskolánk pályaorientációs napján a diákok szülei mutathatták be az általuk üzött foglalkozások csinjtá-bínját, ezzel akár hasznos ötletet is adva egyes gyermekeknek.

d) **A pedagógusok által alkotott közösség** fejlesztése is elengedhetetlen az eredményes munkavégzés szempontjából. Ezt a célt szolgálják a közös továbbképzések, az évzáró vacsorák, a névnapozások, a ballagások utáni bankettek, az ünnepélyek és a nyári táborok párban történő megszervezése, valamint azok az osztálykirándulások, amelyeket két osztályfőnök együttesen szervez meg csoportjának.

Tapasztalataink szerint a fent említett szintek együttműködése a kollektívafejlesztés szempontjából elengedhetetlen. Nem létezik valódi iskolai közösség egyik vagy másik nélkül. Ez talán része lehet a

hivatkozott irodalomban említett titokzatos □-nek az egyetlenben, amelyet a sikeres közösségépítés elengedhetetlen, de pontosan meg nem fogalmazható feltételének tekint (TRENCSÉNYI 2015.). Különösen fontos ez olyan esetben, mint a Szent Ambrus Katolikus Általános Iskoláé, ahol a tanulók összetétele miatt még nagyobb jelentősége van a közösségi élmény megtapasztalásának. Sokan ugyanis egyedül itt kapnak mintát a segítő és építő jellegű csoport fogalmáról.

## **Melléklet**

### *Az intézményt jellemző adatok*

Az intézmény neve: Szent Ambrus Katolikus Általános Iskola.

Az intézmény címe: 2648 Patak, Rákóczi út 4.

Az intézmény típusa: általános iskola – katolikus.

Az intézmény tanulólétszáma: 96 fő.

Az intézmény pedagóguslétszáma: 16 fő (teljes munkaidős, részmunkaidős, óraadó).

A tanulóközösség összetétele

a) Összlétszám: 96 fő.

b) Nemek szerint: 50 fő lány, 46 fő fiú.

c) Lakóhely szerint: helyi 61 fő, a tanulók 63%-a; bejáró 35 fő, a tanulók 47%-a.

d) Szociális rászorultság szerint: hátrányos helyzetű 14 fő, azaz a tanulók 14,6%-a; halmozottan hátrányos helyzetű 29 fő, a tanulók 30,2%-a; nem hátrányos helyzetű 53 fő, a tanulók 55,2%-a.

e) Az osztályszervezés módja szerint: 11 fő, 11,5% sajátos nevelési igényű; 18 fő, 18,75% beilleszkedési, tanulási és magatartászavaros; 67 fő, 69,8% normál tanrendű.

Az iskola kis létszámú csoportokkal dolgozik, évfolyamonként egy osztályban. A következő táblázat mutatja az ehhez kapcsolódó adatokat.

Osztály	<b>1.</b>	<b>2.</b>	<b>3.</b>	<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>	<b>7.</b>	<b>8.</b>
Tanulólétszám (fő)	15	9	14	8	10	13	12	15

## Utószó

Kérem, fogadja el az Olvasó, hogy Várhegyi-Molnár Evelin írásához a felelős kiadó-társszerkesztő személyes jegyzetet illesszen.

Ez a Patak ugyanaz a palócföldi település, melynek sajátos, két háború közti arculatáról Szabó Zoltán, a jeles népi író is készített feljegyzéseket a Cifra nyomorúság című falukutatói kötetében. Ez az a falu, melynek férfi-lakossága, az ükapák, majd később a mai dédapák nemzedéke építette, előbbiek ácsmesterként, utóbbiak vasbetonszerelőként a nagy fővárosi épületeket, később lakótelepeket, s vándormunkásként még az egykori NDK-ba is elkerültek. Az öregek és az asszonyok tettek-vettek a helyi gazdaságban, háztájiban, termelészövetkezetben, mikor mit kínált nekik a gazdaságpolitika. A szamócának, a málnának nem volt osztályjellege, még tán világnézete sem -, ha érett, akkor menni kellett.

Ebben a faluban kezdtük tanári pályánkat immár 50 esztendeje. A pataki gyerekek akkori közösségével tanultuk Petőfit, Aranyt, játszottunk Csokonai-szindarabot, számháborúztunk és szalonnát süttöttünk a közeli dombokon. Az 50 év előtti gyerekek - akkor úttörőnek hívták őket - járultak hozzá ahhoz, hogy a régi kisiskola helyén felépüljön a ma is használatos klubkönyvtár, sorra jártuk a szomszéd falvakat a bábcsoporttal, néptáncsoporttal, a focistákkal.

A balassagyarmatiak máig emlegetik 1971 május elsejét, amikor a zuhogó esőben megérkezett gyerekekkel telten a helyi téesz teherautója (még potyautas is volt a csoportban), s hiába fűjták le a rendezők az időjárásra hivatkozással a felvonulást, a patakiakat nem lehetett visszafogni, s hangos menettel hívták fel magukra a figyelmet:

- A pataki úttörők nem félnek az esőtől! vagy A pataki úttörők elkergették az esőt!

S csodák csodája, egy órán belül kimosolygott a felhők mögül a nap: A pataki úttörők elkergették az esőt.

Hogy azt ne mondjam, még diákönkormányzatunk is volt. Szigorúan értékelték az osztályok közötti összetett versenyt, megfontoltan választottak képviselőt, vezetőt maguknak. Kreatív ötleteikkel mindig továbbléptették a közösség szekerét.

Lassan a tantestület megannyi fiatal tagját is meggyőzték: lehet rájuk bízni komoly dolgokat...

Régen volt. Igaz volt.

Kíváncsi voltam, hogyan élnek a mai pataki gyerekek. Iskolájuk a váci püspökség, sőt egyenesen a méhek és méhészek kedves szentje védelmében milyen közösség épül.

Az már csakugyan véletlen, hogy a tanulmány szerzőjét tanárjelölt korában taníthattam az egyetemen.

Nyugodt vagyok. A pataki gyerekek és közösségeik jó kezekben vannak. (Trencsényi László)

## **Somogyi Zsuzsa**

### **A „pedagógus szent”, Don Bosco nevét viselő iskoláról**

Iskolánk 2011. szeptembere óta működik Budapesten, a XI. kerületben, a Mérnök utca 39. szám alatti, néhány éve átadott épületben, ahol XXI. századi, korszerű infrastruktúra fogadja a diákokat. Az érettségi után pályát választó fiatalok számára fontos, hogy megtalálják azt a munkát, amit szívesen fognak végezni. Nem mindegy, hogy milyen körülmények között, milyen tanároktól sajátítják el a szakmát.

Pedagógiai műhelyünk a hozzáadott érték maximalizálásával igyekszik biztosítani a kellemes, diákközpontú, otthonos légkört is, amely biztosítja a diákság számára az otthonosság érzetét. A szakképzés fő feladata, hogy az oktatási és képzési rendszer keretében ténylegesen felvértezze a fiatalokat a munkavállaláshoz szükséges készségekkel, képességekkel és végzettségekkel.

Ennek érdekében nagy hangsúlyt fektetünk szakképzéseink folyamatos megújítására, a munkaalapú képzések bővítésére, az innovatív szemléletre.

Kihívás a szakképzés központilag irányított állandó megújulásának követése, beépítése a szakmai munkába. A szakmai képzés terén célként olyan gyakorlatorientált elméleti képzési struktúrát dolgoztunk ki, amely esélyt ad a végzős fiataloknak a szakmában való elhelyezkedéshez, a továbbfejlődéshez. A szakmai tudás megalapozását, az ismeretek alkalmazásához szükséges képességek, készségek fejlesztését egyaránt fontosnak tartjuk.

Úgy ítéljük meg, hogy a diákokra irányuló kiemelt figyelem vezet csak megfelelő eredményhez.

Kiemelten kezeljük az ismeretek elsajátításának, azon belül az önálló ismeret-feldolgozás képességét, a kreativitást, a pozitív orientációs belső motivációt, az objektivitáson alapuló önelemző-, önértékelő képességet, a fejlett manuális és kommunikációs képességet, valamint a jó tevékenységszervező képességet.

A képzési kínálat kialakításánál figyelembe vesszük a munkaerő-piaci igényeket. Gyógyszertári asszisztensnek, gyögmasszörnek, ápolónak, csecsemő- és gyermekápolónak, mentőápolónak, kisgyermekgondozó, -nevelőnek, gyógypedagógiai segítő munkatársnak, idegenvezetőnek, fitness-wellness instruktornak, pénzügyi-számviteli ügyintézőnek, kereskedőnek, logisztikai ügyintézőnek, vállalkozási mérlegképes könyvelőnek tanulhatnak a hozzánk beiratkozók.

Tevékenységünk kizárólag az érettségi utáni képzésre irányul nappali és esti tagozaton. A munka mellett tanulni vágyóknak is lehetőséget biztosítunk egy-egy szakma megszerzésére.

Diákjaink a vizsgákat követően jó eséllyel helyezkednek el új szakmájukban; ezt célozzák gyakorlatorientált elméleti képzéseink.

Oktatóink számottevő szakmai múlttal, nagy gyakorlattal, szakirányú végzettséggel, folytonos szakmai megújulással, továbbképzésekkel felvértezett kitűnő szakemberek, akik a diákközpontú, kellemes, családias légkört, a barátságos, jó hangulatot, a színvonalas, korszerű oktatást egyaránt fontosnak tartják.

Tanulóink az iskolán belül kialakított, kitűnően felszerelt demonstrációs termekben sajátítják el a legalapvetőbb gyakorlati tudnivalókat, rutintevékenységeket.

Ezek az alapozó gyakorlati órák nagyon sok pozitív hozadékkal szolgálnak a külső partnerek megítélése szerint is.

Kitűnő kapcsolatot ápolunk a gyakorlóléhelyekkel. Iskolákban, óvodákban, bölcsődékben, fürdőkben, kórházakban, mentőállomásokon, mentőautókban, rendelőintézetekben, a vállalati szférában, utazási irodákban sajátítják el a diákok a gyakorlati tudnivalókat, tehát szakmai tapasztalatra, kapcsolati tőkére is szert tehetnek már tanulóéveik alatt is.

Az elméleti és gyakorlati tudás így válik szerves egésszé.

A Szalézi Intézmény Fenntartó fenntartása alatt folytatjuk munkánkat.

A szalézi pedagógia alapvető értéke a szeretetteljesség, a nevelő személyes jelenléte és példája, a párbeszéd, a befogadás, a kimutatott szeretet, a vidámság, a segítő, tevékeny, dinamikus élet. A rend alapértékei, pedagógiai módszerei, emberközpontúsága iskolánk értékrendjével azonos.

Olyan fiatalokat szeretnénk oktatni, nevelni, akik képesek felelősségteljesen gondolkodni, szabadok, tisztelik embertársaikat, elkötelezettek, keményen dolgoznak, tanulnak, ugyanakkor személyiségük is kibontakozhat. Az emberi együttélés általánosan elfogadott szabályainak, a társadalom normáinak, az egyetemes és nemzeti kultúra értékeinek megismertetésére és betartatására törekszünk.

Lehetőségeinkhez mérten a közösségfejlesztésre, a közösségformálásra is hangsúlyt fektetünk.

Megkülönböztetett figyelemmel kísérjük a nehéz sorsú, hátrányos helyzetű növendékeinket.

Nagy hangsúlyt fektetünk a tehetséggondozásra.

Az egymás iránti figyelem, tolerancia, empátia fejlesztése, gyakorlása hétköznapijaink része. A következő idézet jól példázza tantestületünk pedagógiai alapértékeit:

*„Ha azt akarjuk, hogy meglássák rajtunk az emberek, hogy mi a növendékeink örök boldogságáért fáradozunk, és őket a sajátos feladataik teljesítésére tanítjuk meg, akkor mindenekelőtt szükséges, hogy sohase feledkezzetek meg arról, hogy ti e szeretett ifjak szüleit helyettesítitek.*

*Ezekért az ifjakért mindenkor szeretettel munkálkodtam, tanultam, és teljesítettem papi szolgálatomat, de nemcsak én magam, hanem az egész Szalézi Társaság is.*

*Rövidnek éppen nem mondható eddigi életemben, fiacskáim, hányszor meg kellett győződnöm e nagyszerű igazságról! Könnyebb dolog valakire megharagudni, mint őt elviselni; könnyebb a gyermeket megfenyíteni, mint őt meggyőzni; sőt, nyíltan megmondom: türelmetlenségünkben és önkényeskedve kényelmesebb dolog a makacsokat büntetgetni, mint határozott és nyájas türelmünkkel őket megjavítani.” (Részlet Bosco Szent János levelezéséből)*

## **Varga Kálmánné**

### **Kolping Szakközépiskola Gyöngyösön**

Adolph Kolping (1813-1865) már a XIX. században kidolgozta máig is érvényben lévő szabályait, alapelveit a fiatalok számára. Hármast célt fogalmazott meg. Legyenek jó családok, mert a család a társadalom lelki megújulásának alapja. Váljanak szakmájuk mestereivé, akik tanultak, műveltek és készek az állandó önképzésre. Szeressék és becsülettel végezzék a munkájukat. Váljanak igazi polgárokká, szerezzenek polgári erényeket, amelyek a hazához és a néphez köti őket. Természetesen e célokat áthatják a vallásosság, a tiszta keresztényi élet, a szeretet eszméi. A Kolping Katolikus Szakiskola a rendszerváltás okozta középiskolai struktúraváltás során kialakult helyzetben hiánypótló szerepet tölt be az oktatási palettán. Az intézmény a város központjában helyezkedik el. Az épület a Kolping Egyesület tulajdona már az 1860-as évek óta. Korábban a gyöngyösi Katolikus Legényegylet működött benne majdnem 100 évig. Oktatási és közművelődési tevékenységet egyaránt elláttak, ez volt a város kulturális központja. A vallásos egyesületek feloszlásakor, 1948-ban az épületet államosították, s ez lett a Városi Művelődési Ház, később pedig az Úttörőháznak adott helyet. A rendszerváltás után az egyház visszakapta az épületet, s azóta újra eredeti funkciójának megfelelően működik. Az épületet közösen használta az iskola és a Kolping Egyesület, ez utóbbi főként a város és környéke általános iskolás korosztályának szervez kulturális programokat. A '90-es évek elején az épületet az egyház és a Kolping Egyesületek Nemzetközi Szervezete felújította, ekkor került sor az iskola tantermeinek és egyéb helyiségeinek kialakítására is.

Az intézetben az oktatás az 1993-1994-es tanévben indult. Az eltelt 15 év alatt több mint 1000 tanuló került ki a padokból, s jelenleg is mintegy 150 fiatallal foglalkoznak a nevelők. Az iskola 2010-ben új épületbe költözött, amely a Kolping Oktatási és Szociális Intézményfenntartó Szervezet segítségével került felújításra. A felszereltség minden igényt kielégít. Számítógéppark, fénymásolók, az audiovizuális eszközök teljes skálája segíti az iskola működését. A tanulók német nyelvet tanulnak. Az anyagi támogatást mindehhez a németországi Kolping Egyesületektől, illetve a PHARE támogatásból

és egyéb pályázatoktól szerezte meg az intézmény. Az iskola célja, hogy a hátrányos helyzetű tanulóknak segítséget nyújtson a szakma tanulásához, a társadalmi beilleszkedéshez és a családi életre való felkészüléshez. Az iskola a hátrányos helyzetűekre kidolgozott tanterveket használja. Az órarendbe beépítettek minden osztály számára heti két hittan órát, legalább havi egy alkalommal pedig közös szentmisén vesz részt az iskola minden tanulója. Nagy jelentőségű, hogy a Kolping iskolák saját tanműhelyekkel rendelkeznek, amelyekben olyan szakoktatók és tanárok tanítanak, akik együtt dolgozva tudják sikerélményhez juttatni tanulóikat motiválva őket a kitartó, sikeres munkavégzésre. Segítik őket céljuk elérésében a szakmunkás bizonyítvány megszerzésében. A gyerekek szeretnek ide járni. Az esztétikus, az otthoninál sokszorta magasabb színvonalú környezet, a képességeikhez mért oktatás a legtöbbszörre jó hatással van. Hátrányaik miatt ezek a gyerekek az általános iskolában szinte csak kudarcokkal találkoznak. Ők voltak a „semmire sem jők”. A Kolpingban érezhetik: ők is fontosak és képesek valamire. Életlehetőségeik is kedvezőbbek, mint teljesen iskolázatlan társaiké, a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkezők több mint 90%-a el tud helyezkedni. Az iskola légköre rendkívül családias, szeretetteljes. A felnőttek igyekeznek a gyerekek minden, akár iskolán kívüli gondjaiban is segíteni (pl. segélyek, hivatalos ügyek intézése stb.). Fiatal, lelkes tanárok vezetésével délutánonként színjátzó és kézműves foglalkozásokon vehetnek részt az érdeklődő fiatalok. Ezekkel, a máshol problémásnak tartott gyerekekkel minden probléma nélkül boldogul az iskola. Ennek több oka is van. A legfontosabb a meleg, megengedő légkör, amelyben a fiatalok görcsös igyekezet nélkül teljesíthetik a követelményeket. Érzik a bizalmat, s „cserébe” képesek és akarnak is helytállni. Nem lehet őket figyelmen kívül hagyni, mert gondoskodás nélkül a társadalom legaljára csúsznak. Velük szemben helyén való a pozitív diszkrimináció minden formája. A társadalmi esélyegyenlőtlenséget nem tudja felszámolni az iskola, de ezeknek a gyerekeknek is jár a lehetőség, hogy ha felzárkózni nem is tudnak korosztályuk átlagához, legalább ne szakadjanak le még jobban. Ha ezt sikerül elérni, már az is eredmény. Az igazi eredmény azonban az örömet látni az arcukon, amikor sokan eléri céljukat, kezükbe foghatják a szakmunkás bizonyítványt. Hiszen ők megértették, hogy hosszú távon nem az olcsó, hanem a képzett munkaerő a jövő.

## **Karlowits-Juhász Orchidea**

### **Szeretetszolgálati program a miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnáziumban**

Írásomban a miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnáziumban működő szeretetszolgálati program komplex feltárását célzó, vegyes módszerű, főként résztvevő megfigyelésre épülő, másfél éven keresztül tartó empirikus kutatásomat mutatom be. 2013 januárjától 2014 júniusáig<sup>60</sup> vegyes módszerű, főként résztvevő megfigyelésre épülő empirikus kutatást végeztem, amely során a miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnáziumban működő szeretetszolgálati program több szempontú vizsgálatát tűztem ki célul. A miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnáziumban a 2002/2003-as tanévtől minden 9. osztályos tanuló egy több hónapon átívelő, szociális fókuszú szolgálatot teljesít. A szeretetszolgálat fő célja, hogy a diákok olyan „másokért élő emberekké” váljanak, akik felnőttként kellő nyitottsággal, kritikus hozzáállással, toleranciával és aktivitással részt vállalnak a társadalmi igazságosság előmozdításában.

#### *Az intézményi környezet rövid bemutatása*

A Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium a Jezsuita Kollégiummal és az Avas-déli plébániával együtt egy erődítményszerű épületegyüttes Miskolc avas-déli lakótelepének panelháza között. 1994. május 30-án az egeri érsek és Nemesszeghy Ervin jezsuita tartományfőnök aláírta az intézmény alapító okiratát. A rend egyetlen magyarországi iskolája névét Fényi Gyula jezsuita szerzetesről és nemzetközileg elismert csillagászról kapta. „Küldetésünk a másokért élő ember nevelése. A Jezsuita Gimnázium és Kollégiumban az Evangéliumra építve és Loyolai Szent Ignác lelki hagyatékából merítve készítjük fel a ránk bízott fiatalokat a felnőtt életre azáltal, hogy Jézushoz vezetjük őket, hogy megismerjék, szeressék és kövessék őt; kihívás elé állítjuk diákjainkat, hogy kiváló tanulmányi eredményt érjenek el, és felébredjen bennük az egész életen át tartó tanulás vágya; mellettük állunk és bátorítjuk őket, hogy nyitottá váljanak a

---

<sup>60</sup> A szakirodalom, illetve a rendtörténeti dokumentumok feldolgozása egészen 2015 januárjáig tartott.

növekedésre, és így szellemileg felkészült, hívő emberekké váljanak, akik elkötelezettek a béke, az igazságosság és a szeretet szolgálatára a helyi közösség, a nemzet és az emberiség nagy családja érdekében egyaránt” – olvasható az iskola küldetésnyilatkozatában.<sup>61</sup> Az intézmény keresztény nevelésben és evangelizációban betöltött komplex szerepét erősíti, hogy a szintén a jezsuitákra bízott Avas-déli plébániával együtt került kialakításra. „A város és a régió elsősorban szociális szempontból elnehezült helyzete, továbbá a kulturális és vallási hagyományok nagyfokú hiányából olyan missziós kihívás előtt állunk, amely méltó a rend nevelési tradícióihoz” – olvasható a pedagógiai programban, amely hangsúlyozza, hogy a Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium oktatói/nevelői munkájával, kulturális programjaival és szociális feladatvállalásával a tágabb iskolai és társadalmi környezetére is hatással kíván lenni.<sup>62</sup> Olyan fiatalokat kíván nevelni, akik képesek felelősséget vállalni társaikért és a környezetükben élő rászorulókéért, illetve aktuális élethelyzetükhöz, lehetőségeikhez mérten kötelességüknek is érzik a segítségnyújtást. A „másokért élő ember” nevelési ideálját kitűző program kiemelt momentuma a közösségfejlesztés. „Azt a folyamatot értjük ez alatt, melyben az egyén és a társadalom közötti kapcsolatot egyre teljesebben megéli, azt keresztény értékrend alapján megteremti a diák.”<sup>63</sup> Ezen célok elérését szolgálja többek között a gimnázium *szeretetszolgálat* elnevezésű programja.

### *Arrupe és Hurtado atya nyomdokain*

A jezsuita gimnáziumban 2003 őszén indult útjára az úgynevezett Arrupe szeretetszolgálati program, amelynek célkitűzése, hogy a diákok olyan „másokért élő emberekké” váljanak, akik felnőttként kreatív, vezetést is vállaló módon tudnak majd cselekedni a társadalomban. Ehhez a program kidolgozói fontosnak tartották, hogy a tanulók megtapasztalják az adás örömét és az elfogadás képességét, minél jobban megismerjék önmagukat, képesek legyenek az együttműködésre, táguljon a világképük, erősödjön a társadalmi felelősségvállalásuk, szociális érzékenységük és elköteleződésük.<sup>64</sup>

---

<sup>61</sup> Pedagógiai program 2014, 5. o.

<sup>62</sup> Pedagógiai program 2014, 5. o.

<sup>63</sup> Pedagógiai program 2014, 10. o.

<sup>64</sup> Velkey 2003, 287. o.

Forrai Tamás, az iskola korábbi igazgatója egy 2007-es interjúban így beszélt erről: „Célunk olyan fiatalok nevelése, akik nyitottak a világra, elítélik az erőszakot, készek a gyengébb melletti kiállásra, és nyitottak megosztani másokkal örömeiket, bánatukat. Alapvetően hiszek abban, hogy minden ajándék forrása Isten, így minden, amit kapunk, közös értékünk. Szeretnénk, ha a gyerekek nem vennék természetesen azt, amijük van (...). Ezért tarjuk fontosnak, hogy rendszeresen találkozzanak olyan emberekkel, akik elesettebbek náluk, akik segítségre szorulnak. (...) Így nem csak könyvek oldalain találkoznak az élet nehezebb oldalával, hanem megtapasztalhatják azt. És megtapasztalják, hogy már kamaszként olyat tehetnek, amit más nem tesz meg. Hogy fontosak valakinek: «pótolhatatlanok». Ez adja igazán az erőt, a hitet az életükben.”<sup>65</sup>

A program névadója Pedro Arrupe jezsuita rendfőnök (1907-1991), aki a „másokért élő ember” eszményének megfogalmazásával a XX. században a jezsuita nevelés központjába állította a szociális gondoskodást. Az ő gondolataiból, lelki-szellemi iránymutatásából kiindulva dolgozták ki az iskola vezetői azt a szociális tapasztalatszerző programot, amely szervesen illeszkedik az intézmény tanulmányi, közösségi és lelki fejlődést segítő programjai sorába.

A szeretetszolgálat védőszentjének a 2005-ben szentté avatott Alberto Hurtadót (1901-1952) választotta az iskola. A katolikus ember azért szociális magatartású, mert katolikus – vallotta a chilei származású jezsuita atya, és ezért úgy gondolta, először az egyházban kell elkezdeni a változást. Krisztus Háza (El Hogar de Cristo) néven otthonokat alapított hajléktalanok számára. Mára Chilében számos ilyen ház létesült, és nyújt menedéket a rászoruló szegények, betegek, fogyatékkal élők számára.<sup>66</sup>

A máig céljai és koncepciója alapján működő, a pedagógiai programba is beépített szeretetszolgálat szervezését, megvalósítását a kezdetektől fogva *Velkey Balázs* koordinálja. A 2012-től oktatási igazgatóhelyettesként tevékenykedő matematikatanár így emlékszik vissza a program indulására: „2002-ben a jezsuita atyák együttgondolkodva reflektáltak a nyolcosztályos gimnáziumként

---

<sup>65</sup> Célunk a másokért élő ember nevelése 2007, 27. o.

<sup>66</sup> Ádám 2008, 21-22. o.

induló iskola első 8 évének tapasztalataira, és megvizsgálva az időszakot azt érezték, hogy mind tanulmányi, mind közösségi, mind lelki területen sokat tudtak adni a gyerekeknek. A jezsuita nevelésnek van egy küldetésnyilatkozata, amely szerint a fő cél a másokért élő emberek nevelése, olyan másokért élő emberek nevelése, akik az adott helyzetben, környezetben, tudásukat felhasználva igyekeznek jobbra tenni az ott élők lehetőségeit, élethelyzeteit. Vagyis a másokért élő ember eszménye egy aktív elkötelezettséget jelent. És a jezsuita atyák akkor azt látták, hogy a diákok között voltak másokért élő emberek, de konkrétan olyan program nem volt, ahol ezeket a képességeket fejleszthették. Ezért fogalmazódott meg bennük egy olyan program gondolata, ahol ezekben a képességekben fejlődni tudnak a gyerekek. És mivel a másokért élő embert főként a szociális elköteleződés jelenti, ezért olyan megoldásokat kerestek, ahol leginkább szociális területeken szerezhetnek tapasztalatokat a diákok.”<sup>67</sup>

A szeretetszolgálati program egy 7 hónapon keresztül tartó kötelező, rendszeres, konkrét feladatvállalást jelent minden 9. évfolyamos tanuló számára. A diákok jellemzően párban, heti-kétheti rendszerességgel végeznek valamilyen – az iskola által felkínált lehetőségek közül önállóan kiválasztott – segítő tevékenységet. „Hangsúlyozni kívántuk a tevékenységek szolgálat jellegét. Változatos, különböző nehézségű feladatok közül lehetett választani. A megszokott, mindennapi körülmények közül kilépve, új környezetben, új emberek között, velük kapcsolatot létesítve kellett helytállni. Nemcsak a másokon való segítés, hanem a résztvevőknek önmaguk megismerése és kipróbálása, empátiás készségük fejlesztése is fontos szempont volt. Ezért programunkat Szeretetszolgálatnak neveztük el” – írja Velkey Balázs a program első évében.<sup>68</sup>

---

<sup>67</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2014. március 26.

<sup>68</sup> Velkey 2003, 288. o.

## *A szeretetszolgálat módszertana és működési mechanizmusa*<sup>69</sup>

A diákok szeretetszolgálatát egy nagy ívű, következetesen átgondolt, többlépcsős folyamatba illeszkedik. A 7 hónapon keresztül heti rendszerességgel végzett szolgálat körülbelül 20-30 alkalmat és 20-40 órát fed le. A szeretetszolgálatához szervesen kapcsolódik a felkészítés, a folyamatközi reflexió és a feldolgozás összesen 15 órája.

## *A szeretetszolgálat folyamata*

### Egyeztetés az intézményekkel (szeptember/október)<sup>70</sup>

A tanév kezdetén (szeptember végén, október elején) a szolgálat koordinátora, Velkey Balázs felveszi a kapcsolatot a meglévő befogadó intézményekkel, illetve szükség esetén új szereplőket is bevon az együttműködésbe. A diákok végezhetik szolgálatukat óvodákban, általános iskolákban, idősotthonokban, fogyatékkal élő felnőtteket gondozó intézményekben, kórházi osztályokon, egyházi vagy civil szervezeteknél. A feladatok jelentős része intézményekhez kapcsolódik, azonban évről évre nő azoknak az idős embereknek száma, akik otthonukban kapnak segítséget a jezsuita gimnázium diákjaitól. Az iskola eddig összesen 28 intézménnyel működött együtt, közülük többel már 2002 óta kapcsolatban áll. Évente összesen 90-100 fő körüli a szeretetszolgálat által segítettek száma. A vizsgálat idején 19 intézmény körülbelül 50-60 konkrét feladata közül választhattak a diákok.

### Tanúságtétel a H1-en (október közepe)<sup>71</sup>

A H1 (azaz a hétfői első óra) olyan alkalom, amikor minden diák összegyűlik a gimnázium templomában egy szentmisére vagy valamilyen megemlékezésre. Ilyenkor hangzanak el az iskola eredményei (például a diákok különböző versenyeredményei), a

---

<sup>69</sup> Az esettanulmány a köznevelési törvény által, az érettségi feltételeként kötelezővé tett iskolai közösségi szolgálat előtti helyzetet tükrözi (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet). Az azóta történt esetleges változások feltárása egy újabb kutatás témája lehet.

<sup>70</sup> A leírás elsősorban a Velkey Balázssal, a szeretetszolgálat szervezőjével felvett interjúk alapján készült.

<sup>71</sup> RM, H1, 2013. október 21.

közösségi eseményekkel kapcsolatos információk, beszámolók is. Az október közepi H1 – amelyet Szalóki Mihály, az intézmény ifjúságvédelmi felelőse a szeretetszolgálati program origójának nevez – részben tanúságtétel, részben tapasztalat-megosztás a szeretetszolgálatról. Körülbelül fél órában, az előző év kilencedikes diákjai közül tízen mesélnek az általuk végzett segítő tevékenységről. A tanúságtétel célja egyrészt, hogy a fiatalabb diákok betekintést nyerjenek a kilencedikben végzendő szeretetszolgálatba, másrészt, hogy az idősebb diákok gondoljanak vissza saját szolgálatukra, elevenítsék fel élményeiket, harmadrészt, hogy az iskolának a szeretetszolgálatban részt nem vevő pedagógusai is érintetté váljanak. A tanúságtétel hatását erősíti, hogy a beszámolók között közös éneklésre kerül sor, amelynek ideje alatt az előző ciklus szeretetszolgálatának fényképei váltakoznak az oltár melletti falra vetítve. „Így tulajdonképpen három területen is igyekszünk őket megszólítani: a diákok hallgatják a társaikat, közben nézik a fényképeket, a beszámolók között pedig olyan énekeket énekelnek, amelyek megerősítik a hallottak nyomán keletkező érzéseket. (...) Ezzel a kb. 30 perces impulzussal elsősorban a résztvevők érzelmeire szeretnénk hatni. Az előző tanévben szeretetszolgálatot teljesítők a képekbe merülve felelevenítik élményeiket, az idősebb diákok visszaemlékeznek saját szolgálatukra, a fiatalabbak pedig betekintést nyernek a nagyobbak élményeibe. Több kollégám mondja, hogy ő ilyenkor a saját szeretteire gondol. Ezt a programelemet hat éve vezettük be, és nem is szeretnénk rajta változtatni, mert ez alatt a fél óra alatt képesek vagyunk elérni azt, hogy az egész iskola a szeretetszolgálatra fókuszáljon.”<sup>72</sup> „Itt jelen vannak az ötödikesektől egészen a tizenkettedikesekig, és persze itt vannak a kilencedikesek is, akik ekkor kapják az első konkrét tapasztalatot arról, hogy milyen szeretetszolgálati helyszínek közül választhatnak.”<sup>73</sup>

Mivel 2013 márciusa és júliusa között résztvevő megfigyelőként szinte minden szeretetszolgálati helyszínen gazdag fotódokumentációt készítettem, amelyet az iskola rendelkezésére bocsátottam, így a kutatás által érintett H1-en a templom falára vetítve főként a saját képeim köszöntek vissza.

---

<sup>72</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2014. április 9.

<sup>73</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2013. január 16.

## Bevezető foglalkozás (október közepe)<sup>74</sup>

A H1 utáni héten – miután Velkey Balázs személyesen egyeztetett az osztályfőnökökkel és a kísérő tanárokkal – egy dupla óra keretében zajlik az a bevezető foglalkozás („érzékenyítés”), ahol már csak a kilencedikesek vesznek részt. Itt 6-8 fős csoportokban zajlik a munka, a kilencedikesek mellett minden csoportban van egy felnőtt és egy felsőbb évfolyamos önkéntes segítő is. Beszélgetős és játékos formában a társadalmi és jézusi értékek, illetve ehhez kapcsolódóan a szociális gondoskodás témája köré szerveződik a közös gondolkodás.

A gyülekezésre a kollégiumi kápolnában kerül sor, majd az előre beosztott 12-13 csoport külön-külön elvonul, hogy nyugodt körülmények között dolgozhassanak a résztvevők. A csoportvezetők egységes tematika szerint szervezik a tevékenységet (a foglalkozás eredeti tervét Hoffer József jezsuita atya dolgozta ki, majd Velkey Balázs finomította).

Elsőként a diákok összegyűjtik a társadalom és a média által preferált értékeket (Mi az, amit a társadalom elvár tőlem? Milyen tulajdonságokkal kell rendelkezniem? Hogyan kell kinézniem? Mivel töltsöm a szabadidőm? Mi legyen a hobbim? stb.), majd bibliai szövegrészek segítségével közösen összevetik a társadalmi és a jézusi értékeket.

Ezután egy nagy csomagolópapír közepén lévő körbe a diákok összegyűjtik, hogy mik a személyes céljaik, miket szeretnének elérni az életükben, majd a körön kívül felsorolják azokat az embereket, embercsoportokat, akik szerintük valamilyen oknál fogva kiszorulnak ebből a körből, a társadalom peremén élve nem vagy csak náluk jóval nehezebben érhetik el ezeket a célokat. A körbe jellemzően olyan szavak kerülnek, mint tudás, diploma, egészség, család, barátok, pénz, divatos öltözet, sportos kinézet, szép ház, autó, a körön kívülre pedig olyanok, mint szegények, munkanélküliek, hajléktalanok, fogyatékosok, romák, alkoholisták, drogosok, öregek. A feladat azzal zárul, hogy a csoportvezető által felolvasott bibliai idézetek segítségével a résztvevők közösen megbeszélik, hogy mit mond Jézus

---

<sup>74</sup> RM, Bevezető foglalkozás, 2013. november 5.

azokról, akik kiszorulnak a társadalomból. „Hangsúlyozzuk, hogy Jézus nem tesz különbséget azok között, akik a körön kívül és belül vannak. És ha Jézus nem tesz különbséget, akkor nagyon fontos, hogy mi se tegyünk. És ne különböztessük meg a külső körülmények miatt és a saját hibájukból bajba kerülteket sem. Ugyanúgy segítenünk kell a periférián élőknek. Ezt tanuljuk, ezt tanítjuk, ezt tartjuk fontosnak” – mondja Velkey.<sup>75</sup>

A harmadik blokkban három játék közül választhatnak a csoportvezetők. Mindegyik azzal indul, hogy értékes emberi tulajdonságokat gyűjtenek össze a diákok. Az „értékárverés” és az „értékvásár” játékokban minden résztvevő 100-100 db képzeletbeli zsetonnal rendelkezik. Míg az előzőben a játékvezető árverésre bocsátja a felsorolt értékeket, addig az utóbbiban a diákok eldönthetik, hogy melyik értékből mennyit szeretnének „vásárolni”, és ez alapján osztják szét a zsetonjaikat az értékek között, így súlyozva saját értékpreferenciájukat. Ez utóbbi esetben a diákok által az egyes értékekre szánt zsetonokat összeadva kialakul egy értéksorrend. A harmadik játék, az „értékvitel” (amely kombinálható az előző kettővel is) nem személyes értékválasztáson, hanem az adott csoport közös döntésén alapul. A felsorolt értékek közül csupán tízet vihet magával a csoport (pl. egy lakatlan szigetre). Hogy melyik lesz az a tíz, azt érvek ütköztetésével, konszenzusos alapon kell eldönteniük a diákoknak. A csoportvezető ezután tovább csökkenti az elvihető értékeket ötre, végül pedig háromra. „Összehasonlítjuk a csoport által konszenzusos alapon kiemelt közös értékeket az egyéni preferencia-sorrendekkel. Vajon miért különbözik ez attól, mint amikor egyesével tesszük le a zsetonjainkat? Nagyon jó beszélgetések alakulnak ki ilyenkor. Arról is megkérdezzük a diákokat, hogy mit gondolnak, miért szükséges az, hogy ezekben az értékekben, képességekben továbblépjünk. Nem mondjuk ki, csupán érzékeltetjük, hogy ezekről lesz szó a szeretetszolgálatban.”<sup>76</sup>

A szeretetszolgálat bevezető foglalkozása egy rövid novella felolvasásával és megbeszélésével zárul. 2013-ban Dino Buzzati két novellája közül választhattak a csoportvezetők (Hajtóvadászat öregekre, Különös öngyilkosság). Az eltárgyasulásról, elidegenedésről

---

<sup>75</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2013. január 16.

<sup>76</sup> uo.

szóló szövegeket olyan kérdések mentén dolgozzák fel a résztvevők, mint például: Milyen gondolatokat ébresztett bennem a szöveg? Mi az, ami világos lett számomra? Hol tapasztaltam hasonlót? Hogyan reagáltam akkor? Mit kezdek ezzel a tapasztalataimmal? Miket tehetek hozzá ezekhez a tapasztalataimhoz? Ki tudna nekem mindebben segíteni?

#### Programindítás: a szolgálati helyek bemutatása (október vége, november eleje)

Az aktuális évi szeretetszolgálati program indítása a választható feladatok bemutatásával veszi kezdetét, ekkor kerül sor a választható feladatokat tartalmazó lista kiosztására is.

A programindító alkalom a kollégiumi kápolnában zajlik egy dupla óra keretében. A programon a tízedikes diákok a kilencedikeseknek ajánlják az általuk végzett szolgálati tevékenységet: bemutatják az érintett intézményt, a végzett feladatokat, elmesélik meghatározó élményeiket, és azt is elmondják, hogy leginkább kiknek és miért ajánlják az adott szolgálatot. A szolgálati helyek szisztematikus bemutatása két blokkban történik, amelyek között egy technikai eligazításra kerül sor a szeretetszolgálat végzésével kapcsolatban (egyes helyszíneken milyen öltözék praktikus vagy illő, mire kell különösen odafigyelni, milyen nehézségek adódhatnak stb.). A találkozó egy körülbelül negyedórás liturgikus közösségi élménnyel zárul, ahol a diákok evangéliumot olvasnak, és a Teremtőhöz könyörögnek, hogy segítse őket a szeretetszolgálat végzése során.

#### Feladatlista, jelentkezés, beosztás, feladatok átadása (november eleje)

Már a programindító rendezvényre elkészül a körülbelül 50-60 konkrét feladatot tartalmazó lista is, amelyből – a kapott információk és impulzusok alapján – minden diáknak négyet kell kiválasztania, és az általa preferált sorrendbe állítania. Nemcsak a felsorolt feladatok konkrétak, hanem a hozzájuk tartozó időpontok is.

„A kötelező jelleg mellett a választhatóságra és az önállóságra helyezük a hangsúlyt. (...) A feladatok részletes bemutatásával és a konkrét időpontok megadásával az a célunk, hogy a diákok önállóan és tudatosan döntsenek. Gondolják át, hogy az iskolai és iskolán

kívüli elfoglaltságaik mellett mikor tudják felelősségteljesen végezni a választott szolgálatot” – mondja Velkey.<sup>77</sup>

A jelentkezési lapok kitöltésére a programindító rendezvénytől számítva egy hét áll a diákok rendelkezésére. A jelentkezéseket az osztályfőnökök gyűjtik össze. A diákok által készített preferenciasorrend segítségével Velkey Balázs elkészíti a beosztást, majd egy osztályfőnöki óra keretében sor kerül a feladatok átadására.

A beosztás során Velkey Balázs igyekszik minél inkább figyelembe venni a diákok igényeit, mivel azonban vannak olyan különösen népszerű szolgálati tevékenységek, ahol kétszeres, vagy akár háromszoros a túljelentkezés, ezért természetesen nem kerülhet mindenki az általa leginkább preferált helyre. „A tapasztalat azt mutatja, hogy a diákok kb. 60%-a az első helyre kerül, másik nagy része a második, egy kisebb része a harmadik, egy-két diák pedig a negyedik helyre kerül. Utóbbiakat azonban mindig megkeressük és megszólítjuk. Például, ha egy idős néninek segítségre van szüksége, és csak olyat sikerül hozzá beosztanunk, aki a negyedik helyen jelölte őt be, akkor személyesen megkeressük az adott diákot, és elmondjuk neki, hogy a néninek nagy szüksége lenne a segítségre, és hogy rá gondoltunk ezzel a feladattal. Az ilyen személyes megkeresésekre a gyerekek nagyon pozitívan reagálnak, azért is, mert érzik, hogy számítunk rájuk. Természetesen van olyan diák is, aki nemet mond. Fontosnak tartjuk, hogy olyan légkört teremtsünk az ilyen beszélgetésekhez, amelyben a diák őszintén meg meri mondani, hogy mi az, amit szeretne, vagy mi az, amit nem szeretne.”<sup>78</sup>

Az alábbiakban röviden kategorizálom a diákok által választható tevékenységeket, zárójelben pedig csupán azokat a helyszíneket nevezem meg, ahol az esettanulmányhoz résztvevő megfigyelést végeztünk.

- 1) Gyerekek körében végzett segítő tevékenységek (Kabar Utcai Óvoda, Napraforgó Óvoda, Herman Ottó Általános Iskola, MÖSZ Családok Átmeneti Otthona, Kék Vonal Komputer Klubház),
- 2) otthonban élő idős emberek látogatása (Gesztenyés kert Otthon, Szépkorúak Háza, Szent Erzsébet Szeretetotthon),

---

<sup>77</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2014. április 9.

<sup>78</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2014. április 9.

- 3) saját otthonukban élő idős emberek látogatása (két egyedülálló idős ember),
- 4) fogyatékkal élők körében végzett segítő tevékenységek (MÁON Református Otthon, Szimbiózis Alapítvány),
- 5) kórházi segítségnyújtás (Gyermekegészségügyi Központ, Semmelweis Kórház Hospice Alapítvány),
- 6) lakótelepi közösségépítés (Dialog Egyesület).

#### A szeretetszolgálat és nyomon követése (novembertől júniusig)

Körülbelül november második hetétől június második hetéig a diákok jellemzően heti rendszerességgel végzik a szolgálatukat. A szünetekben a diákok általában nem járnak szeretetszolgálatra, azonban a lehetősége mindenkinek megvan erre.

9. osztályban a diákok átlagban 20-25 órányi szeretetszolgálatot teljesítenek. Van, aki ennél jóval kevesebbet, és van, aki sokkal többet (akár 50 órát is) teljesít. Általában heti egy órában végzik a szolgálatot a diákok. A kutatás során 17 alkalommal vettünk részt szeretetszolgálaton, az általunk kísért tanulók átlagban 70 percet töltöttek szolgálattal (a legrövidebb idő 40 perc, a leghosszabb 120 perc volt).

A szeretetszolgálat során a diákok nyomon követését, „támogató kísérését” elsősorban Velkey Balázs és Szalóki Mihály végzik. Rajtuk kívül az osztályfőnökökhöz is fordulhatnak kérdéseikkel, problémáikkal a tanulók. Három szeretetszolgálati helyszín esetében – az iskola és az intézmény távolsága miatt – állandó felnőtt kíséretet is biztosít az iskola.

A „támogató kísérést” így írja körül Velkey Balázs: „Az a célunk, hogy diákjaink önmaguk találják meg azokat a pontokat, amelyek számukra kihívást jelentenek. Vannak olyan helyzetek, amikor döntés elé kerülnek, fontos, hogy ezekkel ők nézzenek szembe, és ők alakítsák ki a kereteket. (...) Keressük azokat a megoldásokat, hogy hogyan segíthetünk a diákoknak abban, hogy ezeket az új helyzeteket megéljék, egy kicsit tudatosabbak legyenek, és hogy megtanulják, hogyan segíthetik egymást a szolgálat végzése során. Természetesen ott vagyunk mögöttük, viszont fontos, hogy azokra a kihívásokra, tapasztalatokra, amelyek őket érik, ők maguk adjanak válaszokat. Ez az, ami a leginkább fejleszti őket. A támogató kísérés

azt jelenti, hogy inkább a háttérben vagyunk, de amikor igénylik, akkor személyesen is megjelenünk. Mondok egy példát. Tegnap két fiatalembert kísértem el a Szent Ferenc Kórházba, ahol a Mozgásrehabilitációs Osztályon idős emberekkel beszélgetnek. (...) A legnehezebb dolog minden alkalommal a kapcsolatfelvétel az idősekkel. Fontosnak éreztem, hogy ebben ne legyek jelen, ezért hagytam, hogy a nővér segítségével ők maguk találják meg a beszélgetőpartnerüket. Utána, amikor a kontaktus már megvolt, akkor léptem be a szobába, és én is bekapcsolódtam a két idős néni és a fiúk beszélgetésébe. Az együttlét után tudatosan egy kicsit hamarabb léptem ki a körből, mert lényegesnek tartottam, hogy ők zárják le a találkozást.”<sup>79</sup>

Egy következő interjúban is visszatértünk a támogató kísérés témájára: „Nekünk az a feladatunk, hogy biztosítsuk a diákoknak a lehetőséget arra, hogy elérjenek bennünket. (...) Minél többen ismerjük a programot, minél közelebb vagyunk a diákokhoz, a diákoknak annál könnyebb segítséget kérni az adott helyzetben. Valaki tőlem, más az osztályfőnökétől, megint más egy Sacré Coeur nővértől tud az adott helyzetben támogatást kérni. Az a legfontosabb, hogy a diákok tudják, érezzék, hogy a kérdéseikre választ kaphatnak. (...) Ha megkeresnek minket, megpróbáljuk őket segíteni a jó döntés meghozatalában.”<sup>80</sup>

A jelenleg vezetett közösségi szolgálati napló csupán a teljesítés helyszínét, időpontját és a tevékenység kódját tartalmazza. „Amikor indul a szolgálat, javasoljuk a diákoknak, hogy vezessenek egy olyan naplót is, ami személyes, nem kötelező és nem publikus. Mindig is tudtam, hogy fontos és jó dolog egy ilyen napló, de még inkább megerősödött ez bennem, amikor az egyik előadáson egy lány elővette a két évvel korábbi naplóját, és onnan idézte azokat a gondolatait, amik akkor és ott megfogalmazódtak benne. A leírás segítségével felidézte azt a napot, és gondolatban újra ott járt a fogyatékkal élő fiatalok között, és újra átélte a történetet”<sup>81</sup> – meséli Velkey.

---

<sup>79</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2014. március 26.

<sup>80</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2014. április 9.

<sup>81</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2014. április 15.

## I. reflexió (február)<sup>82</sup>

Körülbelül a program felénél (február közepe táján) Velkey Balázs egy kétórás reflexiós beszélgetést („esetmegbeszélést”) szervez, ahol a diákok csoportos formában osztják meg egymással addigi szolgálatuk tapasztalatait. Ezen az alkalmon részt vesz minden kilencedikes, illetve minden olyan felsőbb évfolyamos diák, aki szeretetszolgálatot teljesít. Körülbelül 15 csoport alakul, egy csoportba 6-7 (más-más területen szolgálatot végző) kilencedikes diák, 1-2 idősebb diák és egy felnőtt kerül beosztásra (összesen körülbelül 130 fő). Az élmények megosztása mellett a felmerülő kérdések, problémák megbeszélésére, illetve egymás ötletekkel való segítésére is lehetőséget nyújt ez az alkalom. „Ez nagyon kell, mert ilyenkorra a gyerekek már kissé leülnek. Jó, ha beszélünk róla, jó, ha szó van róla. Ez a találkozás új lendületet ad a szeretetszolgálat végzésének.” – mondja Szalóki Mihály.<sup>83</sup>

A reflexiós program egy rövid (körülbelül negyedórás) bevezetéssel kezdődik, amelyet Velkey tart a kollégiumi kápolnában. Ezután a – nemek és szolgálattípusok szerint is teljesen vegyes – csoportok külön-külön helyiségekbe vonulnak, ahol kezdetét veszi egy háromnegyedórás csoportmunka. A résztvevő diákok bemutatják egymásnak a saját szolgálati helyüket és az ott végzett segítő tevékenységüket. A jelenlévő felnőtt feladata, hogy kérdésekkel segítse a beszélgetést és a minél konkrétabb, minél mélyebb élmények felszínre kerülését. Minden felnőtt moderátor előzetesen megkapja a program időbeosztását és tematikáját, amelyen olyan segítő kérdések szerepelnek példaként, mint a következők: A szeretetszolgálat során milyen feladatot vállaltál? Számolj be röviden, hogy kikkel foglalkozol, és mi a tennivalód! Mesélj el egy konkrét történetet, amikor érezted a segítség örömeit! Előfordult-e a szeretetszolgálat során, hogy nem te adtál, hanem te kaptál segítséget valakitől?

Rövid szünet után egy újabb 40-45 perces csoportmunka következik, amely a programleírásban az „Ötlebörze. Segítsünk egymásnak!” címet viseli. Itt olyan kérdések mentén zajlik a beszélgetés, mint

---

<sup>82</sup> RM, I. reflexió, 2013. február 20.

<sup>83</sup> Interjú Szalóki Mihállyal, 2014. március 26.

például: „Van-e ötleted arra, hogy mit és hogyan lehetne jobban végezni az adott feladatban? Rajtad múlik-e ennek megvalósítása? A megismert tapasztalatok fényében tudunk-e ötleteket adni a másíknak arra vonatkozóan, hogy még tartalmasabbá tehesse, még aktívabban végezhesse a szolgálatát?”

Mindkét csoportmunkablokkban a beszélgetést segítheti, ha egy-egy konkrét problémát, „esetet” a résztvevő diákok szerepjátékkal megformálnak. Ilyenkor az elbeszélő diák kívülről figyeli a többieket, majd közösen megbeszélik a megjelenített szituációt. Ez a játék segítheti a pontos, konkrét elbeszéléseket, és segíthet a szolgálatot végző diáknak a továbblépésben.

A moderátorok számára javasolt másik feldolgozási módszer szerint az első csoportmunka-blokkban minden diák kisméretű öntapadós papírra felírja, hogy mi az, ami a legnagyobb örömet okozta neki a szolgálattal kapcsolatban az elmúlt 2-3 hónapban. (Írhat többet is, de egy papírra csak egyet). Ezeket mindenki felragasztja egy csomagolópapírra vagy a falra, hogy a többiek megnézhessek. Ezután mindenki kiválaszt egyet (ami nem a sajátja), és elmondja, hogy az miért ragadta meg a figyelmét. Velkey szerint mivel ebben a feladatban a diákok egy társuk élményére reflektálnak, és közvetlenül nem a saját élményükről beszélnek, így kisebb az esélye annak, hogy aki nagyon lelkes a szolgálattban, az sokat mesél, más pedig keveset. A második blokkban a feladat úgy folytatható, hogy a diákok azt írják fel egy papírdarabra, hogy mi okozza nekik a szolgálattban a legnagyobb nehézséget. Majd ismét közszemlére bocsátják a leírtakat, hogy mindenki kiválaszthasson egyet, amellyel kapcsolatban tanácsot, ötletet ad a társának.

## II. reflexió (március, április)

A szeretetszolgálati program végéhez közeledve már szűkebb körökben zajlik a reflexió. Ilyenkor a konkrét intézményekhez, segítettekhez tartozó diákokkal egy kötetlen beszélgetés keretében találkozik Velkey Balázs vagy Szalóki Mihály. Amennyiben van rá lehetőség, a diákok és a pedagógus közösen meglátogatják az érintett

intézményt, hogy a helyszínen beszélgethessenek az ott szerzett élményekről és tapasztalatokról.<sup>84</sup>

A második reflexiós alkalom kötetlenségét jelzi, hogy részben vagy egészében megvalósulhat például egy parkban vagy akár fagylaltozás közben is. Ennek az összesen körülbelül 2 órás „reflexiónak” az elsődleges célja a tapasztalatok összegzése, illetve a zárás tartalmi és technikai előkészítése. Ilyenkor – többek között – olyan kérdések merülnek fel, hogy milyen tapasztalatokat érdemes megosztani a záráson, mi szerepeljen majd a plakáton és a kivetített diákon, készült-e fotó vagy valamilyen megosztható emlék (pl. gyerekrajz, idős néni levele) a szolgálat során stb.

### Kérdőív, önértékelő lap (június eleje)

A tanév végén minden kilencedikes diák – neve megadásával – kitölt egy önértékelő lapot és egy kérdőívet az általa végzett szeretetszolgálatról.

Az önértékelő lapon a következő kérdések szerepelnek:

1. Írd le röviden, hogy milyen tevékenységet végeztél és kikkel kerültél kapcsolatba a szeretetszolgálat végzése közben.
2. Mit reméltél a szolgálat kezdetekor? Milyen célokat tűztél ki magad elé?
3. Sikerült-e elérni ezeket a célokat? Milyen nehézségekkel találokoztál és hogyan birkóztál meg ezekkel?
4. Mi tanultál a szolgálat során magadról, másokról? Milyen képességeid, készségeid és belső értékeid fejlődtek szerinted?”

A hasonlóan rövid kérdőív arra kérdez rá, hogy az adott diák hány alkalommal végzett szeretetszolgálati tevékenységet, az elmúlt évben hány órát töltött szolgálattal, részt vett-e az általa választott tevékenységen kívül más csoport munkájában (ha igen, hány alkalommal, hány órában). A részvételi adatok megadásán kívül a diákoknak egy tízfokozatú skálán kell bejelölniük a megfelelő választ az alábbi kérdésekre:

1. Szívesen végezted-e az adott feladatot?
2. Szükséged volt-e segítségre munkád során? Ha igen, milyen mértékben segítettek?

---

<sup>84</sup> Az utóbbi évek gyakorlata azt mutatja, hogy egyéb elfoglaltságaik miatt csupán az intézmények 50%-ba jut el ilyenkor a két szervező. Velkey szerint minden két intézményre kellene, hogy jusson egy pedagógus ahhoz, hogy a második reflexiós kör az eredeti koncepció szerint realizálódhasson.

3. Mennyire volt eredményes a tevékenység? (Volt-e értelme?)
4. Értékeld önmagad! Féléves szeretetszolgálati munkádra milyen jegyet adnál?

A kérdőív alapján Velkey Balázs a zárásra egy kivetíthető statisztikát és egy nyomtatott szóróanyagot készít arról, hogy az adott tanévben hányan, hány helyszínen, összesen hány órában teljesítettek szolgálatot, illetve hogy a diákok mennyire tartották értelmesnek/hasznosnak a választott tevékenységet, mennyire végezték szívesen a feladatot, és mennyire voltak elégedettek saját teljesítményükkel.

### Zárás (június eleje)<sup>85</sup>

A zárásra a tanév utolsó két tanítási napján kerül sor. Ez egy összesen 6-7 órás együttlét, ahol minden kilencedikes diák – szolgálati helyenként beosztva, egymás után – mesél a szeretetszolgálat során megélt élményeiről. „Az a kérésünk, hogy minden diák beszéljen a szolgálatáról, az általa megtapasztalt élményekről. Nem tartunk külön felkészítést nekik, azt szeretnénk, ha önmagukat adnák. Ez nem egy kirakat-előadás, sokkal inkább belső továbblépés” – mondja Velkey Balázs.<sup>86</sup>

Az alkalmon a kilencedikeseken kívül jelen vannak az osztályfőnökök, a programban résztvevő tanárok, az iskola vezetősége, a fogadó intézmények kapcsolattartói, illetve – amennyiben idejük engedi – azok a felsőbb éves diákok, akik önkéntesként folytatták szolgálatukat. Mindig van egy-két idős néni, bácsi, aki köszönőlevelet ír a diákoknak, és elküldi a zárásra, hogy ott felolvassák, de vannak olyanok is, akik személyesen mennek el, hogy megköszönjék a számukra nyújtott segítséget.

A diákok beszámolójukhoz általában prezentációt is készítenek, amihez felhasználják a szolgálat során született fotókat. „Néhány diáknak nagyon nehéz kiállni 90-100 ember elé, de mivel arra ösztönözzük őket, hogy a konkrét élményeikről meséljenek – ne a

---

<sup>85</sup> RM, Zárás, 2013. jún. 13-14.

<sup>86</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2013. január 16.

szeregettszolgálatról, ne az idősotthonról, hanem Hajni néniről, akihez 7 hónapon át jártak – így könnyebben jönnek a gondolatok.”<sup>87</sup>

Egy-egy szolgálati helyhez tartozó diákok élménybeszámolója után – amennyiben jelen van – az intézmény kapcsolattartója is elmondja, mit jelent számára és intézménye számára a diákok jelenléte, segítsége. Ez egy közvetlen visszajelzés a tanulók számára, egyben munkájuk fontosságának megerősítése.

Erre az alkalomra a diákok minden egyes szolgálati helyszínről egy-egy színes, képes plakátot is készítenek, amit kihelyeznek a zárás helyszínéül szolgáló iskolai menza falára. A szeretetszolgálat képi dokumentációja és a zárásra készített plakátok az utóbbi években átgondoltabban és technikailag magasabb színvonalon készülnek, mint korábban. Ez két, egymástól független tanári kezdeményezésnek köszönhető. 1) Az iskola egyik rajztanárának ötlete nyomán a kilencedikesek a rajzórához kapcsolódóan tudatosabban tervezik és készítik el a szeretetszolgálatukat bemutató plakátjaikat.

### *Összefoglalás helyett*

A tanulmányban bemutatott szeretetszolgálati programra az oktatásirányítás az országos szinten bevezetett iskolai közösségi szolgálat kiemelt „jó gyakorlatként” hivatkozik és támaszkodik.<sup>88</sup>

### Felhasznált források

Ádám János: A lánglelkű apostol: Padre Alberto Hurtado S.J. In: Velkey Balázs – Stéfán Ildikó (szerk.): A tantárgy neve: szolgálat. Szeretetszolgálati program a Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium és Kollégiumban. Jezsuita Pedagógiai Műhely I. Miskolc, 2008, 21-22. o.

Bodó Márton – Kamp Alfréd – Kormos József (szerk.): Iskolai közösségi szolgálat. Társ-program. Nemzeti Erőforrás Minisztérium, Oktatásért Felelős Államtitkárság, Budapest, 2011.

---

<sup>87</sup> Interjú Velkey Balázssal, 2013. január 16.

<sup>88</sup> Többek között lásd. Segédlet 2012, 15. o., Bodó-Kamp-Kormos (szerk.) 2011, Közösségi Szolgálat Portál (<http://kozossegi.ofi.hu>)

Golnhofer Erzsébet: Az esettanulmány. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2011.

Karlowits-Juhász Orchidea – Reif Jenifer: Nekem nem 8. Közösségi szolgálatot végző diákok kézikönyve, Miskolc, 2013.

Karlowits-Juhász Orchidea: Pedro Arrupe és a „másokért élő ember” eszménye. *Zempléni Múzsza*, 2014. tél, XIV. évf. 4. sz. 5-11. o.

Karlowits-Juhász Orchidea: Az iskolai közösségi szolgálatról. *Tanítani Online*, 2014. július 22. [http://www.tanitani.info/az\\_iskolai\\_kozossegi\\_szolgalatrol](http://www.tanitani.info/az_iskolai_kozossegi_szolgalatrol) (letöltés dátuma: 2015. április 8.)

Karlowits-Juhász Orchidea: A jezsuiták szeretetszolgálat az iskolai közösségi szolgálat kontextusában. Doktori disszertáció, ELTE PPK, 2015.

Mészáros György: Szubkultúrák és iskolai nevelés. Narratív, kritikai pedagógiai etnográfia. Iskolakultúra, Veszprém, 2014.

Velkey Balázs: Szeretetszolgálat. In: Jezsuita Gimnázium és Kollégium 1994-2004. Jubileumi évkönyv. Fényi Gyula Miskolci Jezsuita Gimnázium, Miskolc, 2003, 287-289. o.

Velkey Balázs: A középiskolai közösségi szolgálat tapasztalatai. Szakdolgozat (BME Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Alkalmazott Pedagógiai és Pszichológiai Intézet Műszaki Pedagógiai Tanszék. Közoktatási vezető és pedagógus-szakvizsga szakirányú továbbképzési szak), Miskolc, 2014

\*

„Célunk a másokért élő ember nevelése”. Beszélgetés P. Forrai Tamással, a Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium és Kollégium igazgatójával. *Royal Magazin*, 2007. december, 26-27.o.

Közösségi Szolgálat Portál: <http://kozossegi.ofi.hu>

A Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium és Kollégium pedagógiai programja, Miskolc, 2014

Simonyi István – Bodó Márton (szerk.): Segédlet az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez. EMMI – OFI, Budapest, 2012.

## Szerzőink

**Bibó István**, ifj. 1941 - művészettörténész, édesapjától, Bibó Istvántól a demokrácia és a tisztesség értékeit tanulta. Ebben a szellemben vett részt a rendszerváltás után a Baar-Madas Gmnázium újjászervezésében, melynek rövid ideig igazgatója is volt. Várhegyi György-díjas.

**Bosco Szent János**, 1815-1888 olasz katolikus pap, a Szalézi Társaság férfi szerzetesrend megalapítója. Gyakran csak Don Boscóként emlegetik. Torinóban 1842-ben alapította meg oratoriumát a hátrányos helyzetű gyerekeknek. A szeretetre építő, a megtorlást, büntetést kerülő *megelőző* módszereivel valóságos csodát tett a csavargó fiúk nevelésében.

**Fábry Béla**, pedagógus, az MPT Közössépedagógia Szakosztálya elnöke

**Füzéki Bálint**, pszichiáter, az egykori Gaudiopolisz gyerekállam polgára

**Karácsony Sándor** 1891 – 1952 pedagógiai, filozófiai író, egyetemi tanár, ifjúsági vezető. a múlt század harmincas éveinek nagy hatású pedagógus- és közéleti személyisége.

**Karlowits-Juhász Orchidea**, a Miskolci Egyetem adjunktusa

**Kolping, Adolph**, 1818 – 1865 nehéz gyermekkorát és inaséveit sosem feledő német pap, aki a XIX. század közepén hozta létre katolikus legényegyletét, melyből a nevére elnevezett szakképző iskolák hálózata szerveződött.

**Makai Éva**, főiskolai tanár, az MPT Gyermekérdekek Szakosztálya – Korczak Munkabizottsága elnöke

**Merényi Zsuzsanna**, tanár, Sztehló-kutató

**Molnár-Várhegyi Evelin**, tanár, a pataki Szent Ambrus Katolikus Általános Iskola tanára

**Mustó Péter**, 1935 - jezsuita szerzetes, aki németországi, franciaországi tanulmányai, a berlini munkások körében végzett szolgálat után Latin-Amerikába utazik, s a legnagyobb szegénység

bugyraiban élő bogotái utcagyerekek közösségi vállalkozásában, a Benposta életében vesz részt. A rendszerváltás után hazaköltözött.

**Pataki Gyula**, 1923 - a debreceni Keresztyén Ifjúsági Egyletben felnevelkedett villamosszerelő-inas társaival, köztük a korán elhunyt Szekeres Mihállyal, majd későbbi feleségével, Dobronay Vilmával a debrecen-ebesi tanyavilágban a nagyvárosi nyomorban és a háború szenvedésekben elvadult csavargókból hozta létre a Fiúkfalvát. A politikai fordulat után Kiszpesten vállalt hűséggel tanári szolgálatot.

**Sík Sándor**, 1889- 1963 piarista tanár, tartományfőnök, költői s egyházi tevékenysége mellett fontos szerepet töltött be a két háború közti hazai cserkészmozgalomban.

**Somogyi Zsuzsanna**, a budapesti META Don Bosco Szakközépiskola vezetője, az MPT elnökségi tagja.

**Sztehlo Gábor**, 1909 – 1974, evangélikus lelkész, embermentő. A háborús és a háború utáni zűrzavaros időkben az amerikai Flanagan atya (Boy's town) tapasztalatait is felhasználva a hárshegyi gyermekotthonban létrehozta az Öröm Városát, a Gaudiopolist.

**Tóth Tamás Május**, oktatáskutató, nevelésfilozófus, főiskolai oktató.

**Trencsényi László**, c. egyetemi tanár, az MPT elnöke.

**Varga Kálmánné**, a Gyöngyösi Kolping Szakközépiskola igazgatója

## Tartalomjegyzék

Fábry Béla – Köszöntő

Trencsényi László – Bevezető

Keresztény kultúra és közösségpedagógia a Zöld Vadonban

Kamarás István OJD – Sík Sándor kegyes pedagógiája

Merényi Zsuzsanna – Sztéhlo Gáborra emlékezve

Merényi Zsuzsanna – Sztéhlo Gábor, a gyermeknevelő

Füzéki Bálint – Az igazi Sztéhlo Gábor

Mustó Péter – Remény és kétség között Bogotá utcáin

A katolikus iskola a keresztény nevelő közösség találkozásának helye

Makai Éva – Egy kiállítás margójára

Pataki Gyula – Fiúk falva

Trencsényi László – Egyén és közösség dilemmái a pedagógiában – Karácsony Sándor olvasat

ifj. dr. Bibó István – A betyárbecsület és a kettéosztott világ

ifj. dr. Bibó István – Ne féljete a kockázatoktól ...

Tóth Tamás Május – A társadalom peremén – az oktatási rendszer határvidékén

Molnár-Várhegyi Evelin – A közösségi élet hagyományai a Szent Ambrus Katolikus Általános Iskolában

Somogyi Zsuzsa – A „pedagógus szent”, Don Bosco nevét viselő iskoláról

Varga Kálmánné – Kolping Szakközépiskoila Gyöngyösön

Karlowits-Juhász Orchidea – Szeretetszolgálati program a miskolci Fényi Gyula jezsuita Gimnáziumban

Szerzőink