

Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola (Prof. Dr. Halász Gábor, egyetemi tanár)
Pedagógiatörténeti Doktori Program (Prof. Dr. Németh András, egyetemi tanár)

Szente Dorina Eszter

Az iskolai rituálék egykor és ma, nevelésre gyakorolt hatásuk - különös tekintettel a 20. század első felének leány- és nőnevelésének alakulására.

Doktori (PhD) disszertáció

A téma vezetője: Prof. Dr. Németh András, egyetemi tanár, ELTE PPK

A bíráló bizottság tagjai:

Elnök: Dr. Horváth H. Attila, egyetemi tanár, ELTE PPK

Belső bíráló: Dr. Vincze Beatrix, habil. egyetemi docens, ELTE PPK

Külső bíráló: Ambrusné Dr. Kéri Katalin, egyetemi tanár, PTE

Titkár: Dr. Tímárné Szabó Júlia c. egyetemi docens, ELTE PPK

Tagok: Dr. Szabolcs Éva, egyetemi tanár, ELTE PPK

Dr. Rébay Magdolna, habil. egyetemi docens, DE

Póttag: Dr. Mészáros György, habil. egyetemi docens, ELTE PPK

Budapest

2020

Tartalom

Köszönetnyilvánítás.....	3
Bevezetés	4
1. A kutatás elméleti háttere.....	6
1.1. Kísérlet a kultúra fogalom meghatározására	6
1.2. A rituálé, mint antropológiai alapfogalom	11
1.3. A test szerepe a tudás konstruálásában.....	16
1.4. A rituálékutatások és azok újabb pedagógiai diskurzusai	19
2. Kutatásom fókusza	22
2.1. Pedagógiai rituálékutatások kutatómódszertani megközelítési lehetőségei	23
2.1.1 Megfigyelés, Résztvevőmegfigyelés.....	23
2.1.2. Képelemzés.....	27
3. A tradicionális társadalmi tér és az ebben kibontakozó emancipáció	32
4. Változások a nők társadalmi helyzetében a 20. század első felében	36
4.1. Századfordulós változások.....	36
4.2. Az életreform hatása a női testfelfogás változásaira	39
5. Iskolai értesítők fényképeinek elemzése az iskolai rituálék és női testkép változásának tükrében .	46
5.1. Fényképes dokumentumok forrása.....	46
5.2. Az elemzés szempontjai	47
5.3. Fényképelemzés	50
5.3.1. Illusztrációk.....	50
5.3.2. Kert	60
5.3.3. Iskolai ünnepek	67
5.3.4. Hagyományos és „reform” táncok	77
5.3.5. Sport	95
6. Összegzés és kitekintés.....	105
7. Bibliográfia.....	108
7.1. Szakirodalom	108
7.2. Felhasznált folyóirat cikkek	118
7.3. Iskolai értesítők	120

Köszönetnyilvánítás

Doktori disszertációm elkészüléséhez nyújtott segítségért és támogatásért, több személynek is köszönettel tartozom.

Első sorban köszönettel tartozom Prof. Dr. Németh András témavezetőmnek, aki 2011 óta kíséri figyelemmel a tanulmányaimat, tudományos előmeneteletem. Szakmai segítséget nyújtott a szakdolgozatom, diplomamunkám, OTDK pályamunkáim, publikációim, kutatásaim elkészültéhez, valamint töretlen bizalommal volt felém a disszertációm megírásának folyamatában és vezetett végig a tudomány világának beavatási rituáléin.

Köszönöm a műhelyvitámra felkért bírálóimnak Prof. Dr. Szabolcs Évának és Dr. Tímárné Szabó Júliának, kritikus észrevételeiket, tanácsaikat, továbbá a műhelyvita többi résztvevőjének érdeklődésüket, javaslataikat.

Köszönetet szeretnék mondani továbbá a Történeti, Elméleti és Összehasonlító Pedagógiai Kutatócsoport munkatársainak, doktoranduszainak, akiktől rengeteg támogatást kaptam.

Köszönettel tartozom Bogdán Melindának az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum múzeumi igazgatójának, hogy támogató kérdéseivel vezetett a kutatásomban.

Végül, de nem utolsó sorban köszönöm a szüleim türelmét, amelyet próbára tehettem az elmúlt években.

Bevezetés

Dolgozatom közel egy évtizedes iskolai rituálékutatásaim eredményeit foglalja össze. Ennek első szakaszát pedagógia alapszakos és neveléstudományi mesterszakos szakdolgozataim, illetve az ebben a témakörben folyó további részkutatásaimat összefoglaló TDK dolgozataim jelentették, amelyekkel az Országos Tudományos Diákköri Konferenciákon, egy különdíjat és egy gyakornoki különdíjat nyertem el. Alapszakos szakdolgozatom egy éves résztvevő megfigyelésre épült, egy budapesti általános iskolai ünnepeinek és osztálytermi mikro-rituáléinak sajátosságainak feltárására vállalkozott. Mesterszakos diplomamunkám az iskolai rituálé jelenségkörét az iskolai honlapokon található iskolai ünnepségekről készült fényképgyűjtemények hermeneutikai elemzésére alapozva vizsgáltam. Ezt a kutatási irányt az ELTE Neveléstudományi Doktori iskolájának ösztöndíjasaként mélyítettem el. A doktori képzés éve alatt folytatott ez irányú kutatásaim eredményeit számos hazai és nemzetközi tudományos konferencián (pl.: Országos Neveléstudományi Konferencia 2018/2019-ben, International Standing Conference for the History of Education 2018/2019-ben), illetve tanulmányok formájában mutattam be. Ebben az időben kezdtem el a serdülőkori rituálék vizsgálatát, amely során szintén a résztvevő megfigyelés módszerét alkalmazva egy sajátos ifjúsági réteg kulturális rendezvény (MondoCon) rituális világát, a serdülőkori liminaritás sajátos megnyilvánulásait elemeztem, Victor Turner rituáléelméletének alapján *Victor Turner* (2002) amely megjelent a *Pedagógiatörténeti Szemlében* „Rituálék kutatás a „MondoCon” szimbolikus világában” címen (Szente, 2016). Ebben az időben kezdődtek a disszertációm témaválasztását egy történeti irányból is meghatározó életreform mozgalommal kapcsolatos kutatásaim. 2015-től doktorandusz kutatóként veszek részt az Elméleti és Történeti Doktori Program, illetve az Elméleti Történeti és Összehasonlító pedagógiai Kutatócsoportja ez irányú kutatásaiban. Ennek részeként 2016-tól „Továbbélő utópiák: életreform és életreform-pedagógia – osztrák-magyar összehasonlító vizsgálatok.” című OMAA kutatási projekt keretében az 1930-as években kibontakozó Gyöngyösbokréta néptánc mozgalom rituális világával foglalkoztam. (Szente, 2017) Ezekben az években aktívan bekapcsolódtam a kutatócsoport „Reformpedagógia és életreform – recepciós tendenciák, intézményesülési folyamatok” című (11833 sz.) OTKA kutatásába, valamint az ehhez kapcsolódó, 2018 októbere és 2019 januárja között a Műcsarnokban megrendezett „Rejtett történetek” című kiállítás szervezésébe is. Ennek kapcsán került ismét látóköröm középpontjába a fénykép, mint a történeti rituálékutatásban fontos forrás, amelyhez kötődően végeztem előtanulmányaim a doktori disszertációm központi témájához, a 20. század első felének leány

és nőnevelésének rituális elemeit, társadalmi szerepvállalásuk változásait vizsgálatához a Fortepan képi adatbázis gyűjteményéből válogatott források segítségével. Ennek eredményei a közeljövőben egy a testhasználat és nevelés 20. század első felében Európa különböző országaiban megjelenő sajátosságait vizsgáló tanulmánykötetben, témavezetőmmel Prof. Dr. Németh Andrással közös publikáció formájában jelenik majd meg. (Szente, 2020; megjelenés alatt) 2018-ban Dr. Szabó Zoltán András vezetésével a „Cultivating Cosmopolitanism in the Nationalist Era: Central European Capital Cities (1870-1940)” című nemzetközi CENTRAL-Kolleg kutatási projektben a világpolgárság a Fortepan képgyűjtemény segítségével a világpolgárság megjelenésének sajátos megnyilvánulásait vizsgáltam. A doktori képzésem zárásaként „A Fortepan képi adatbázis rituálé központú vizsgálata” címmel, a 2019/20-as tanévben ösztöndíjban részesültem az Új Nemzeti Kiválóság Program támogatásával. Doktori disszertációm a fentiekben bemutatott két kutatási irány metszéspontjában áll. Egyrészt tovább viszi a korábbi iskolai, illetve az ifjúsági rituálék sajátosságait vizsgáló kutatásokat, másrészt a 20. század első felének leány-, illetve nőnevelésének a korabeli nőképre gyakorolta rituális megnyilvánulásainak vizsgálata révén azokat egyben tágabb történeti dimenzióba is helyezi. Ezáltal a kutatásba bekerül az életreform testfelfogásának a korabeli leány, illetve nőképre, illetve ennek a korabeli leánynevelésre gyakorolt hatásának vizsgálata. Miután azonban a rituális megnyilvánulások – mindig a jelenben megjelenő performatív megnyilvánulások, azok múltbéli mintázatai leginkább hermeneutikai módszerekkel, korabeli dokumentumok kvalitatív tartalomelemzése, illetve a témával kapcsolatos képdokumentumok segítségével vizsgálhatók. Ez meghatározza a dolgozat kutatási stratégiáját, illetve annak feltáró- és elemző módszereinek fő irányait is.

A dolgozatom fejezeteinek felépítése talán nem a szokványos disszertációs struktúrát követi, azonban ez a döntés tudatos. A dolgozat egy új nézőpontból, vizsgálja az iskolai rituálék jelentőségét. Ennek figyelembevételével a dolgozat az alábbi részekre tagolódik: A bevezető elméleti részben a dolgozat gerincét képező három antropológiai téma; a kultúra, a rituálé, illetve a testantropológia főbb, a dolgozat keretében felhasználásra kerülő elméleteinek bemutatására kerül sor. A fejezet célja felvezetni azt a nagy elméleti körképet, amelyre további konkrét korhoz kötött elemzéseim épülnek, amelyek megértése, illetve kontextusba helyezése elősegítette a kutatás tágabb fókuszpontjainak kijelölését. Ezt követően kerül sor a témával kapcsolatos, jelen kutatást megalapozó, jelentősebb hazai és nemzetközi publikációk összegző bemutatására, amelyek részben kutatómódszertani szempontból, részben pedig a kutatási terület vonatkozásából voltak fontosak számomra. Ezt követően került sor a pedagógiai rituálékutatások kutatómódszertani lehetőségeinek elméleti háttérének

bemutatására. Az ezt követő fejezetben kerül sor dolgozatom témájának egy társadalomtörténeti áttekintés keretében történő felvezetésére, amely áttekinti a tradicionális magyar társadalmi térben a leány- illetve a női testkép változásait megalapozó női emancipáció folyamatait megalapozzák. Áttekintem továbbá a nő- és leánynevelés intézményesülésének 19. és 20. századi folyamatait, valamint a 20. század elején kibontakozó különböző társadalmi reformmozgalmak, különösen az életreform mindazon elemeit, amelyek hatással lesznek a női testfelfogás változásaira. Ennek folyamatait egyrészt a korabeli nőneveléssel kapcsolatos folyóiratok elemzése, másrészt a dolgozatom nagyobb lélegzetű önálló elemző fejezetében az Erzsébet Nőiskola iskolai értesítőiben megjelent fényképek részletes elemzése segítségével tárom majd fel.

1. A kutatás elméleti háttere

Kutatásom megalapozásához fontosnak tartottam a téma megalapozására szolgáló, olyan széles spektrumú, elméleti keret felvázolását, amelyben bemutatásra kerülnek azok az alapvető elméleti koncepciók, amelyek meghatározták a témám kiválasztását, keretet adtak ahhoz a fogalmi háléhoz, amelyen belül az iskolai rituálék nevelési jelentőségét definiálom. A társadalomtudomány területén, és a nemzetközi neveléstudományi kutatásokban is mind inkább előtérbe kerülnek az antropológiai, pedagógiai antropológia nézőpontú vizsgálatok. A történeti antropológiában a test, a kultúra, központi szerepet tölt be, amelyekre számtalan meghatározás olvasható attól függően mely irányból közelítjük meg azokat. A történeti antropológiai kutatások megszületését jelentősen befolyásolta az a felismerés, miszerint a valóság társadalmilag és kulturálisan konstruált. Munkám bevezető elméleti elemző része a kulturális, illetve történeti antropológiai nézőpontú kutatások három alapkategóriáját; magát a kultúrát, az ezt megjelenítő emberi test főbb antropológiai elméleteit, továbbá a megjelenítés alapvető testi formája a rituálék jelenségekét vizsgálja majd.

1.1. Kísérlet a kultúra fogalom meghatározására

A kultúra fogalmának pontosítását nehezíti, hogy annak kapcsán különböző eltérő megfogalmazásokkal, megközelítésekkel találkozhatunk. A kultúra eredetileg a latin „colere”, azaz „művelni, végezni” szóból származik. Ebben az etimológiai értelmezésben a kultúra az a

természettől elszakított földrész, amelyet az ember maga igényei szerint a természet befolyásolásától elvágván megművelni kíván. A társadalomtudomány olyan jelenségként definiálja, amely fontos velejárója a társadalomban való létnek. Ez az értelmezés leginkább a kulturális antropológia kutatóinak értelmezésében jelenik meg, amely a kultúrára, mint egész életformára tekint.” Két amerikai antropológus, *Alfred Lewis Kroeber és Clydye Kluckhohn* az 1950-es évek elején több mint 164 kultúra meghatározást gyűjtöttek össze a „*Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*” (1952) című munkájukban, amely megalapozta a kultúrakutatások széleskörű értelmezhetőségét. *Edward Burnett Tylor*, az angol antropológia kiemelkedő alakjának, a kulturális evolúció képviselőjének definíciója szerint „A kultúra az az összetett egész, amely magában foglalja a tudást, a hiedelmet, a művészetet, az erkölcsöt, a jogot, a szokást, valamint mindazon egyéb képességeket és viselkedésmódokat, amelyekre az ember a társadalom tagjaként szert tesz.” (id. *Sebők*, 2000; 132.o) Tylorhoz hasonlóan, a társadalom kultúra közvetítő szerepére utal az amerikai kulturális antropológus *Margaret Mead*, aki az 1960-70-es években meghatározó szerepet töltött be az antropológia kutatási területének köztudatba való beemelésében, valamint a tradicionális kultúrák szexualitásához fűződő tanulmányai szerepet játszottak az 1920-as, 30-as évektől kezdődő szexuális forradalom későbbi kiteljesedésében. Szerinte „Kultúra alatt értjük a viselkedés mindazon szerzett formáit, amelyeket közös tradíció által egyesített személyek csoportja ad át utódainak.” (*Kézdi Nagy*, 2008)

Kutatásom szempontjából a kultúra szimbolikus, jelalkotó, performatív jellegét hangsúlyozó megközelítések kerültek előtérbe. Nézőpontomat orientálta a következő kutatók értelmezései, amelyek erősen meghatározóak a témában.

Abból a megközelítésből indulok ki, miszerint „Az élet szolgálatára alkalmassá tett természet összességét nevezzük kultúrának, s a kultúra világa az emberi világ”. Tehát mindaz, amit az ember azért tesz, hogy természetes és mesterséges környezetében helyt álljon. Írja *Arnold Gehlen* (1974) „Az ember - természete és helye a világban” című munkájában. *Gehlen* német filozófus, szociológus, antropológus, a természet vonatkozásában gondolkodik, szerinte a kultúrát egyfajta „második természetként” lehet megközelíteni. Tehát az ember, mint világra nyitott, plasztikus „hiánylény” arra kényszerül, hogy „létrehozza saját magát és saját világát”, hogy kultúrát teremtsen. Az embert nem kizárólag ösztönei vezérlik, ő a kultúrában szerezheti meg azokat a speciális készségeket, képességeket, amelyek lehetővé teszik őt az önreflexióra, önértelmezésre, eszközévé téve saját testét és a körülötte lévő dolgokat. *Gehlen* *Nietzsche* nyomán gondolta tovább az ember, mint befejezetlen lény eszményét, aki nem rendelkezik a különböző állatfajokra jellemző szervi védekező-támadó specializációval, ösztönös

viselkedése diszpozicionális szintű túlélés. Hiányainak ellensúlyozására alakult ki a felegyenesedett járás, a sokoldalú kéz-és eszközhasználat, a tanulási és tervszerű, alkotó munka képessége, a beszéd, a fogalmi gondolkodás, fantázia. Az ember tehát szükségleteitől független, „tehermentesített”. Ennek a folyamatnak a részeként úgynevezett szimbólummezők alakulnak ki a látás, a beszéd és a képzeletalkotás terén. (Gehlen, 1978; 1999)

„A kultúra a szimbólumokban megtestesülő jelentések történetileg közvetített mintáit jelenti.” írja Clifford Geertz (1994) amerikai antropológus, „Az értelmezés hatalma” című munkájában. A szimbolikus formákban kifejezett, örökölt koncepciók azon rendszerét érti ez alatt, amelynek segítségével az emberek kommunikálnak egymással, állandósítják és fejlesztik az étellel kapcsolatos tudásukat és attitűdjüket. „Az ember a jelentések maga szötte hálójában függő állat” írja Geertz, amiben a kultúrát tekinti a hálónak, az elemzését pedig a jelentés nyomába szegődő értelmező tudománynak. Ahogy Hankiss Elemér (1997, 2006, 2012, 2014) is fogalmaz, a kultúra megteremtése során az ember a természeti világ fölé saját emberi világát hozza létre, amely egyszerre tárgyi és szimbolikus védelem jelent. George Herbert Mead (1973) amerikai szociológus, filozófus, pszichológus a nagy hatású úgynevezett szimbolikus interakcionizmus irányzatának megalapítója, az emberi viselkedést szimbolikusan közvetített interakcióként fogta fel. Elméletének számos vetülete van, amit a kutatásom szempontjából ki szeretnék emelni, az Darwin evolúció elméletére és Gehlen filozófiájára épül. Szerinte az ember ösztönzegénységéből és világra való nyitottságából kiindulva, más élőlényekkel ellentétben viselkedését nem természetes ösztönök határozzák meg. Ez a viselkedés szimbolikusan közvetített, nyelvi kommunikáció által vezérelt. Evolúciós alkalmazkodása nem a véletlen egybeeséseknek köszönhető, hanem az alkalmazkodási problémákra adott megoldások célszerű kitalálásán és módszeres kipróbálásán. A tudatos alkalmazkodás képességét a szimbólumok alkalmazásának képességére vezeti vissza, ami lehetővé teszi a tudatos viselkedést és önértelmezést. Az egyén és a társadalom közötti interakció, a társadalmi viselkedés szimbolikusan közvetített interakció. Ennek fontos eleme a jelentéshozó mozdulatok, gesztusok, amelyek akkor tudják betölteni a viselkedés szervezésének funkcióját, ha az egész csoport birtokában van a szimbólumok jelentésének, azaz a közös, jelentéshordozó szimbólumok (főleg nyelvi kifejezések formájában) létezése az interakció előfeltétele. Mead az egyén szintjén is vizsgálja a viselkedés és a jelalkotó szimbolizmus folyamatát, amely az egyént a társadalommal kapcsolatba állítja. (Mead, 1973)

Miként azt Peter L. Berger és Thomas Luckmann (1998) nagy hatású fenomenológiai munkájában megfogalmazza a valóság, amit az ember saját világának tekint társadalmi

alkotás. Munkájukban Mead elméletére is hivatkozva, arról írnak, hogyan teremtik meg az emberek a tárgyak értelmezését és ezzel a „valós világot”, azaz hogyan lesz az egyes emberből társadalom. Berger és Luckmann a tudásszociológia nézőpontját bővíti ki a mindennapi élet valóságára, a társadalmi interakciókra, a nyelv és a tudás viszonyára bontva. Az emberi kultúra csak közösségi létben létezhet. A másokkal való érintkezésben, kommunikációban, visszacsatolásokban bontakoznak ki és maradnak fenn a kulturális jelenségek. A kultúra és a kommunikáció egymástól elválaszthatatlan, a kommunikáció a kultúra hordozója és továbbörökítője, valamint a kommunikációban és a szimbolikus jel alkotásában realizálódik.

Merlin Donald szerint az emberi kultúra és ennek részeként a gondolkodás az emberré válás evolúciós folyamatával párhuzamosan alakult ki, amelyben az emberré válás morfológiai testi változásai mellett fontos szerepet játszottak a kultúra közösségi szimbolikus cselekvési és kommunikáció formái, az úgynevezett szemantikai emlékezet kialakulásának folyamatai. Merlin Donald (2001) ezt a folyamatot négy fő „kultúra szakaszra” bontotta az emberi gondolkodás és jelalkotás, valamint az evolúciós változások tükrében. Az első az epizodikus kultúra, amely 5 millió évvel ezelőttre tehető az emberszabásúak korába. E korszak emberének viselkedése konkrét és szituációhoz kötött, jelzésnyelvet és társas viselkedésük is a környezetre adott közvetlen, rövid időn belüli válasz. Életüket teljesen a jelenben élik, konkrét epizódok sorozataként, ennek a rendszernek a legmagasabb eleme is az események megismétlése. Társas viselkedésük is ezt a szituációs korlátozottságot tükrözik. A fogalom *Tulving* (1983) epizodikus emlékezetnek nevezett rövid idejű emlékezetre használt kifejezéséből származik.

A második szakasz a mimetikus kultúra, amely 1,5 millió évvel ezelőtti időszakot jelent, a homo erectus korát. A kor gondolkodásának jellemzője a testi reprezentáció és szociális szabályozás, imitáció, mimetikus, utánzásos tanulás folyamata. A mimetikus készség közös tudást eredményez, amelyből stabil társas struktúra építhető fel. A harmadik a szóbeliségre épülő úgynevezett orális kultúra időszaka, amit Donald mitikus kultúrának nevez, a homo sapiens kora, amely közel 50 ezer évvel ezelőtt volt. Jellemzője a nyelvi szemantika, a mítoszok és a narratív tudás. A szimbolikus világ jellemzi a kultúrát, amelynek része a történelemről, a múlttól, jelenről, jövőről való komplex gondolkodás. Az értékek kialakítása, az emberi test gesztusnyelve, a mimézis, a hagyományok, a rituálék, a beszéd-írás szimbólumvilága, a mítosz, vallás, művészet, és tudomány összetett szimbólumrendszere. A mitikus kultúrában fontos szerepet játszó gesztusok egyre differenciáltabbak. A nyelvre alapozódó emberi kultúra hajnala a mitikus kultúrában bontakozott ki. A tanulás komplexebb,

és elmélyültebb, szimbolizált. Az utolsó, a modern kultúra, ami áthatja a mindennapjainkat is, a modern ember kultúrája és mintegy 10 ezer éve kezdődött. Az emlékezet szerveződésében jellemző a tudás, az emlékek külső tárolása, azaz a rögzített tudás, az írás, amely lehetővé tette a kultúra megőrzését magasabb szinten. Ebben az átmenetben a külső szimbolikus rendszerek kialakulása jelentős. A tudás helye nem csupán a rítuson, a mozdulatokon, szavakon keresztül fogalmazható meg, hanem a tudást megalapozó szövegek értelmezésén keresztül, a szimbolikus közlésen át, ahogy azt Gennep és Mead is részletezte.

A kultúra tehát mindaz, amit az ember azért tesz, hogy természetes és mesterséges környezetében helyt álljon. Megosztja az emberek csoportját, de az ember által megszerzett és megtanult hagyomány, szocializáció, társadalmi, nyelvi szimbólumok és normák összekötik őket. (Haller, 2007; 65.o) Társadalmilag konstruált, szimbólumok által vezérelt. Ebben a folyamatban az egyén állandó szabályozó játék résztvevője, amely eldönti a társadalomban betöltött szerepét, valamint önmagához való viszonyát. Ennek eszközei többek között a rítusok, illetve rituálék, amelyek behálózzák az emberi élet mindennapjait.

1.2. A rituálé, mint antropológiai alapfogalom

A rituálé szó a latin ritus szóból eredeztethető és a vallási szertartás összefüggésében használták, szimbolikus közlés, amely mint minden kulturális közlés, jel természetű. Többnyire ismétlődésen, tudatos részvételen, hagyományon alapultak. A rituálék tehát, olyan szimbolikus természetű, szabályok által irányított tevékenységek, amelyek a résztvevők figyelmét általuk különösen fontosnak tartott gondolatokra és érzésekre irányítják. Ezek formalizált cselekvések, ismétlődő természetűek, nem csak pillanatnyi belső felindultságból, hanem azzal a céllal végzik, hogy érzéseket keltsenek. Hatásuk nem korlátozódik mindig rituális alkalmakra, bár általában speciális helyeken és időben zajlik. Ismétlésük automatikusan utal a múlttal való folytonosságra.

Arnold Van Gennep (2007) a rituálékutatás megalapozója, a különböző természeti népek rituális megnyilvánulásainak, az emberi életút különböző fázisait szabályzó ún. átmeneti rítusait vizsgálva a státusváltozásokat kísérő átmenetnek három szakaszát különbözteti meg. Az első szakaszt elválásnak nevezi, amikor az ember kiszakad a társadalmi struktúra egy korábbi, rögzített pontjától vagy a kulturális feltételek egy korábbi csoportjától vagy mindkettőtől. A második szakaszban a rituális szubjektum jellemzői bizonytalanok, azaz olyan kulturális szférán halad keresztül, amely alig vagy egyáltalán nem rendelkezik azokkal a tulajdonságokkal, amelyek a múltbeli vagy az eljövendő állapotot jellemzik. Végül pedig a harmadik fázisban az újraegyesülés vagy visszafogadás szakaszában az átmenet beteljesedik. Elvárják tőle, hogy azokkal a szokásos normákkal és erkölcsi mércékkel összhangban viselkedjen, amelyek e társadalmi pozíció betöltőire érvényesek a pozíciók rendszerében. Az átmenet az élet szerves része, egy folyamat, ami változást hordoz magával, azonban ez nem feltétlen csak pozitív változást jelent. Az átmenet rituáléit külön kategóriának tekinthetjük mert ezen belül további vizsgálat tárgya lehet az elválasztás, átmenet és befogadás rítusai. Sok esetben ez a három rítus nem jelenik meg egyenlő hangsúllyal. Az elválasztási rítusok például egy temetési szertartáson hangsúlyosabbak, míg az átmenet és a beavatás egy eljegyzés, vagy terhességi szertartáskor jelentősebbek. Ezen túl a születési, beavatási, házassági, vagy böjt kezdetét jelölő rítusok nem csak átmeneti, hanem tisztító rítusok is. Van Gennep ezeket a rítusokat szakrális tengelynek tekinti, ahol a szentség, mint attribútum csak bizonyos helyzetekben nyilvánul meg.

Victor Turner (2002) átmeneti rituálékról írt munkájában Van Gennep elméletét vitte tovább, egészítette ki annak érdekében, hogy a társadalmi folytonosság és változás folyamatát feltárhassa. Hozzájárulása az antropológia tudományához a liminalitásról és communitasról írt

munkájában teljesedett ki. A liminalitás két fázis közötti állapotot jelent. Az a személy, aki ebben az állapotban van, tagja marad a csoportnak, de a státusza megváltozik. Több ilyen állapot is van az emberi élet során, mint például a tinédzser kor, amikor már gyerekekről nem beszélhetünk, de még felnőtről sem. Ebben az állapotban se itt, se ott, a jog, a szokás, a konvenció és a szertartás által kijelölt elrendezett pozíciók közötti átmenet terében tartózkodnak. Tulajdonságaik ekkor nem könnyen meghatározhatóak, változatos szimbólumokkal fejezik ki elhelyezkedésüket, azokban a társadalmakban, amelyek ritualizálják a társadalmi és kulturális átmeneteket. Turner azt írja, a liminális szakaszt gyakran hasonlítják a halálhoz, láthatatlansághoz, nap- vagy holdfogyatkozáshoz.

A liminalitáshoz szorosan kapcsolódik a *communitas* fogalma, ami az átmeneti helyzetben lévő társadalmat vagy csoportot jellemzi. „Strukturálatlan, vagy csak kezdetlegesen strukturált és viszonylag differenciálatlan *communitas* közösség, egyenlő emberek szövetsége, akik együttesen alávetik magukat a rituális ősök általános tekintélyének” (Turner, 2002, 53) Turner a „közösség” helyett használja a *communitas* kifejezést, ezzel megkülönböztetve a társadalmi viszonyok modalitását a „közös élet terétől”. Turner szerint, a struktúra és a *communitas* során, minden egyén megtapasztalja élete ciklikusságát, melyekben folyamatosan váltják egymást a különböző állapotok és átmenetek. A különböző társadalmak, még a legegyszerűbb törzsi társadalmak is, személyek, csoportok, kategóriák sokaságából épülnek fel, melyeknek meg van a saját fejlődési ciklusa, aminek során egyszerre több átmenet és struktúra is létezhet. Turner elmélete a liminalitásról a *communitas*ról olyan adalékot nyújtott a kutatóknak, amellyel leírhatóvá váltak a társadalmi változások.

A kulturális, illetve a történeti antropológiai nézőpont neveléstudományos felhasználásában jelentős szerepe volt a berlini Freie Universität Christoph Wulf által vezetett kutatócsoportnak, amelynek nemzetközi szinten is kiemelkedő több évtizedes kutatásai a kulturanropológiai, illetve történeti antropológiai szemléletmódot felvállaló pedagógiai antropológia számos területére kiterjedtek. Wulf és munkatársai jelentős szerepet játszottak a neveléstudományos nézőpontot felvállaló mimézis, performativitás- gesztus és rituálékutatás megalapozásában. (Wulf, 1997; Wulf – Gebauer, 1998; Wulf, 2001; Wulf – Kamper, 2002; Wulf – Gebauer, 2003; Wulf, 2004; Wulf, 2005; Wulf, 2006; Wulf, 2007a; Wulf és mtsi, 2007, b; Wulf – Brandstetter, 2007c; Wulf – Zifras, 2007d; Göhlich – Zifras – Wulf, 2007e; Wulf 2010, 2013a, 2013b, 2014a, Wulf – Zifras 2014b)

Ebből adódóan munkámban jelentős mértékben támaszkodom Wulf és munkatársai kutatásaira is, többek között Wulf (2007a) 2007-ben megjelenő munkájában megállapítja, „A rituálé kompenzálja az identitás és a közösség, a rend és a biztonság elvesztését, ami a

szociális és kulturális rendszerek eróziójával, az egyre erőteljesebb individualizálódással, valamint az életviszonyok mind absztraktabbá és virtuálisabbá válásával jár.” Továbbá jelen van a vallásban, a politikában, gazdaságban, tudományokban, a családban, az iskolában. Minden alkalommal lehetővé teszi a változást és a folyamatosságot. (Wulf, 2007a, 216. o)

Miként munkájában megállapítja a pedagógiai rituálékutatás azt a célt szolgálja, hogy megértsük a kulturális szimbolizáció pedagógiai jelentőségét. A rituálék szabályozzák számos esetben a társadalmi folyamatokat, így meghatározó szerepük van az egyéni és a közösségi viselkedési szabályok kialakításában. „A kollektív cselekedetek transzcendenciája által a rituálék kollektívan vallásos tudatot alakít ki, amelybe bevonja a rituálék résztvevőit, akik ebben élik át létük értelmét. Létrehozza identitásuk és a közösség más tagjaihoz fűződő viszonyuk érzelmi alapját.” (Wulf, 2007a, 218.o)

A rituálék közösséget teremtenek, az abban résztvevő személyek cselekedeteinek szimbolikus tartalma által hozzák létre és szilárdítják meg a közösség identitását. Ebben a keretben a rituálék résztvevőinek cselekedetei hatnak egymásra, kapcsolatban állnak, és új rítust hoznak létre. Intézményesített és informális közösségek megosztott kollektív szimbolikus tudással rendelkeznek, amelyekben bemutatják és módosítják ezt a tudást. „A tudás ismételt megjelenítése minden rituális bemutatásban az önbemutatás, a szociális rend biztosításának és transzformációjának útja.” (Wulf, 2007, 230.o.) Ebben a folyamatban fontos szerepet játszanak a csoporton kívüli világtól és a csoporton belül meglévő eltérések. A csoport saját differenciáit úgy dolgozza fel, hogy az ne veszélyeztesse a közösséget, hanem előnyére váljon. Ez általában a rituálék ismételt bemutatásával és megjelenítésével történik. Mivel ez közös cselekedet, a rituálék sikere érdekében megköveteli az eltérések mérséklését. Ha a különbségeknek ez a háttérbe szorítása nem következik be, ha nem kerül sor rituális cselekedetekre, a közösséget veszély fenyegeti. A rituálék összekapcsolják a múltat, a jelent és a jövőt. Folyamatosságot teremtenek, és történeti, kulturális változásokhoz vezetnek.

A rituális cselekedetek típusait többen különféle kategóriák szerint csoportosították. A rituálékutatók vizsgálták a vallás, rituálék és mítosz összefüggéseit, amelyek szolgálhattak arra, hogy a társadalmi struktúrákat értelmezzék. Kutatási területük középpontjában állhatott a konvenció, azok a hétköznapi rituális cselekedetek, amelyek során az egyén megtanulja a saját életéhez szükséges érintkezési formákat, gyakorlati tudást arról, hogy miként viselkedik az ember a szociális kapcsolatokban.

Christoph Wulf (2007a) hat csoportba sorolta a mindennapok rituáléit (átmeneti, évszakokhoz köthető, intézménybe való beiktatás, lázadás, hatékonyságnövelő, interaktív rituálék). Átmeneti rituálékhoz sorolja a születés, a gyermekkor, a beavatás, az ifjúkor, házasság és

halál állapotához szorosan fűződő átmeneti állapotokat, amikor az emberi élet egyik stádiumból egy másikba kerül, ami fizikai, szellemi és lelki változást is egyaránt jelent az ember számára.

Catherine Bell szerint az a sikeres rituálé, amelyben mind a kulturális, mind a szociológiai szempontok együttesen megjelennek. Wulfhoz hasonló tipológiát alkalmazva a rítusokat szintén hat csoportra tagolja. Szerinte megkülönböztetőek átmeneti, évfordulókhoz kötött, csere és közösségépítő, szenvedéssel kapcsolatos, böjthöz és fesztiválokhoz kapcsolódó, valamint politikai rítusokat. (Bell, 1992; 2007) Bell modelljében a rituálénak három eleme van: rituális tevékenység, gondolat és tevékenység összeolvadása, valamint a színész és gondolkodó kettőssége. A rituálé előadása, végzése és alakítása egy szimbolikus jelrendszer, amely által integráljuk a világnézetet és szellemiséget. A rituális szereplő beépíti a világképet és szellemiséget (fogalmi és diszpozíciós), míg a teoretikus integrálja ezeket a fogalmi kategóriákat. Bell később értékeli a rituálé és a hit közötti szimbiózist. Azt állítja, hogy a rituálé egy tipikusan egy kifejezőmódja a hitnek, amit a társadalmi erő hoz létre és alakít. Bell úgy gondolja, hogy a vallásos hit sokféleképpen érthető, és a személyes értelmezés megnehezíti a társadalmi környezetben való elemzését.

A kulturális tanulás mimetikus alapja az emlékezet, amely a komplex identitást biztosító tudásnak a helye. Ahhoz, hogy ennek egyszerszervező és cselekvéstájékoztató impulzusai érvényre jussanak, három szempont szükséges: tárolhatóság, előhívhatóság, közölhetőség, tehát rituális megjelenés és kollektív részvétel. Ennek eszközei a rítusok, melyek fontos szerepet játszanak a közösség kollektív emlékezetének alakításában. A kollektív emlékezetben belül megkülönböztetünk kommunikatív és kulturális emlékezetet. Míg az előbbi a közelmúltra vonatkozó emlékeket öleli fel, amely a kortársi közösség által történelmi tapasztalatok és az egyéni életút keretei között marad fenn, addig az utóbbi a hagyomány által, a szimbolikus rögzítéssel (szóbeli, képek, építmények, táncok) a mitikus őstörténetet, az abszolút múlt eseményeit is tartalmazhatja. A kollektív emlékezet fennmaradásának elengedhetetlen feltétele, hogy a tagok jelen legyenek az eseményeken, összejöveteleken és kulturális eseményeken. Ezek az események az ünnepek, a rítusok szabályszerű visszatérését jelentik a tudás áthagyományozódásáról. Ez az ismétlés pedig garantálja a csoport tér- és időbeli összetartozását. Ez a repetitív, ismétlődés automatikusan utal a múlt folytonosságára. Minden emberi megnyilvánulásnak van egy szakrális, kozmikus jelentése. (Assmann, 2004. 53-57. o.) A rituálé a legősibb tudásátadási forma. Szemantikájában ugyanúgy megtalálhatóak a bekezdések, mondatok, szavak, szótagok, akár egy prózai műben, de a megfejtése sokkal összetettebb, elemei általános érvényűek, egyetemleges jelentést hordoznak. Úgy is

mondhatjuk, hogy ez „Az írás nélküli társadalmak „írása”. Ha rituálét, mint szöveget nézzük, akkor e szempont szerint ennek a szimbolikus struktúrája áll az érdeklődés középpontjában. Így ezek szimbolikusan kódolt cselekedetek olyan kulturális egységek, amelyeket olvasni és értelmezni kell, amelyek információval szolgálnak a társadalmi viszonyokról. (Wulf, 2007a)

A kulturális emlékezet nem hagyományos értelemben vett szövegekhez kapcsolódik. Táncok, játékok, rítusok, maszkok, képek, ritmusok, dallamok, ételek-italok, terek-helyszínek, viseletek, tetovált alakok, ékszerek, fegyverek, itt sokkal fokozottabban tartoznak a csoport ünnepélyes önmegjelenítésének az önigazolásnak formái közé. E vonatkozások szövegekként történő olvasása által lehet „sűrű leírást” (Geertz 1994) adni a rituális cselekedetokről.

Merlin Donald (2001) szintén hangsúlyozza az emlékezet szemantikai, jelalkotó karakterét. Ennek kialakulásának első szintje a mimetikus kultúrán keresztül figyelhető meg, ahol a testben, testre helyezett szimbólumok, azaz a mozgás és a ruházat adja a szimbolikus jelentést. A kommunikáció ekkor még gesztusnyelvi szinten marad. A mitikus kultúra teremti meg a testből kihelyezett, az emberi alkotások szimbolikus tartalmi révén azok síkba és térbe helyezett formái általi tudásátadást. Ennek eszközei a narratív közlések mellett, az utánpótlás a mimézis által megformált hősök által megjelenített mítoszok. A kultúra később kiegészült a nyelv használatával, az írás szimbólumainak rendszerével. Ezek az ún. „külső tárolók”, például a könyvek, kódexek tették lehetővé a kultúra egyre differenciáltabb formáinak megőrzésének és áthagyományozásának lehetőségét. Az egyén válogat, készségeket és tudást sajátít el a társadalomtól, de mindemellett ennek a társadalomnak könnyen azonosítható egységeként létezik. (Donald, 2001. 271. o.) Az írástudás elterjedésével megváltozott a társadalom hozzá állása a rituális tevékenységekhez. A tudás közvetítésének módja többé nem csupán a rítus, a test mozgása, a testen elhelyezett jelek és szimbólumok, hanem a megalapozó szövegek értelmezése. Ezt a kultúratörténeti szempontból fontos súlypont áthelyeződést rituális koherenciából texturálisba való átmenetnek nevezik.

Az átmenetek egyfajta krízis helyzetet generálnak mind a társadalom, mind az egyén szintjén. Az ezen való túllendülést segítik elő a rituálék, azok a szerep és szabályozó játékok, ahogy Mead (1973) fogalmaz, amik felépítik az egyén önmagához, valamint a társadalomhoz való viszonyát, annak stabilitását. A rituáléknak továbbra is a test lesz a legalapvetőbb közvetítő eszköze, a narratív tudásátadás fejlődésének következményeképpen változik meg ennek a folyamatnak az észlelése.

1.3. A test szerepe a tudás konstruálásában

A test fogalmát számos nézőpontból vizsgálhatjuk. Filozófiai, vallástörténeti szempontból a test, mint illúzió, mint önálló egység, a test, lélek és szellem hármas egységként jelenik meg. A hazai tudományfejlődésben legerősebben a német kultúrkörhöz való kötődés miatt, két fogalmat érdemes megemlíteni. Az egyik a „Körper”, amely az ember anyagi testére vonatkozik, amely a cselekvésben realizálódik. A másik a „Leib”, ami mi magunk vagyunk, azaz testi állapotok típusai, amelyek a látás és tapintás közreműködése nélkül is érzékelhetők a saját testben. (*Gita-Kälbli-Rigler, 2005*)

A testtel foglalkozó elméletek számos oldalról vizsgálták annak jelentőségét, szerepét. A klasszikus megközelítések közé tartozik a filozófiai, amely szerint a testet meghatározhatja a monista elmélet szerint a szellem vagy az anyagi lét önmagában, illetve a dualista elméletek szerint a test-lélek kettősének kölcsönhatása (Arisztotelész, Platón, Descartes nyomán). A meghatározó test elméleti munkák sorában kiemelendő Michael Foucault (1975) francia történész és filozófus, aki nagy hatású gondolkodója volt a 20. század társadalomtudományának. A fegyelmezett testről, a hatalom és engedelmség vonatkozásában írt. Bevezeti a biohatalom, biopolitika kifejezést, amely azokat a stratégiákat és intézkedéseket jelenti, amelyeket a modern állam saját népességének biztonsága érdeklében hozott létre. Szerinte ezek a hatalmi technikák teszik hasznossá a testet, ugyanakkor a hatalom ebben a tekintetben nem negatív erőként jelenik meg, hanem a társadalmi struktúra egyben tartását szolgálja. Filozófiája széles körben alkalmazható gondolkodás modelljét nyújtja, terminológiája alapvető módon épült be a kor társadalomtudományába, valamint a mai neveléstudományi kutatások alapját is adhatja. Az én kutatásomban a fegyelmező mechanizmusok, a fegyelmezett test vonatkozásában jelenik meg Foucault filozófiája. (S. Turner, 1997 7.o)

A történeti szociológiai, antropológiai megközelítés az embert cselekvő lényként tekinti, aki a szociokulturális környezetével összhangban cselekszik. Az ebben a témában olvasható elméleti munkákban közös, hogy a testet a környezetével kölcsönhatásban, a közösségben való viselkedése szerint, az ebben megfigyelhető szabályozó tényezőkkel, szimbolizmusokkal együtt vizsgálja. A test közösségekben való változásáról, a hatékony cselekvés utánzásos jellegéről, a magatartás társadalmi képződményéről, pszichikai tényezőiről Marcel Mauss (1936) francia szociológus és Norbert Elias német szociológus írt (1939). Erving Goffmann (1956) kanadai szociológus, szociálpszichológus a testi kommunikáció szerepét emeli ki a társadalmi normáknak való megfelelés tükrében. Mary Douglas (1970) angol antropológus

Clifford Geertzhez hasonlóan a test és a társadalom, a test kultúrában betöltött szerepéről, a test és a mozdulatok szimbolikus szöveggént való értelmezéséről gondolkodott.

A test a korai antropológiában azért játszott szerepet, mivel megoldást kínált a társadalmi relativizmus problémájára. Egy másik irányzat alapvetően a kultúra és a természet viszonyával foglalkozik, azaz a kettő közötti határpont definiálására tesz kísérletet, mindebben pedig az ember szerepének meghatározására. Az emberi természetnek a lélek, test és szellem elkülönítésére irányuló hármas tagolású paradigmája a filozófián túl, a fenomenológiai antropológiában vált kiemelt szemponttá, valamint a társadalomtudományok elméleti fejlődésében is fontos szerepet játszott.

Az antropológiában azért irányult erősebb kutatói érdeklődés a test elméletére, mert a premodern társadalmakban a test fontos felület volt, amelyen a társadalmi státusz, a családi állapot, a törzsi kötődés, a kor sajátossága, a nem és vallási hovatartozás jellegzetes jelei könnyen és egyértelműen bemutatathatóak. Míg a modern társadalmakban a testi megmutatkozások, a ruházat, testtartás jellegzetességei, kozmetikumok használata döntő fontosságú a gazdagság és az életstílus jelzése szempontjából. A premodern társadalmakban a test egy ennél fontosabb és az élet minden területén meghatározóbb célpontja volt a nyilvános szimbólumoknak, amelyek testfestés, tetoválás, vagy a bőr felületének megsebzése formájában nyilvánult meg. A test jelentősége átértékelődött a társadalomelmélet újabb fejlődése során a kultúra és a fogyasztás elemzésének szempontjából is. A fogyasztói kultúra kifejlődése a háború utáni időszakban, a posztmodern témák megjelenése a művészetekben, a feminista mozgalom egyaránt azok közé a társadalmi változások közé tartozik, amelyek befolyásolták a társadalomelmélet újabb fejleményeit. A test iránti kereskedelmi és fogyasztásközpontú érdeklődés mellett a kondíció, a szép test megőrzése, és az öregedés késleltetése, a sport egyaránt kiemelt hangsúllyal bírt. A test különböző megjelenítései kritika alá vonták a populáris kultúrát, művészeti elméleteket, amelyhez szorosan kapcsolódik a nemek közötti viszony változásának következménye. A női és férfi test különbségeiről, hasonlóságairól különböző álláspontok léteznek. Van, amely azt mondja, a megkülönböztetés társadalmi probléma, ez esetben pedig elsősorban nem ontológiai különbségről beszélhetünk. A nemi egyenlőtlenség kizárólag társadalmilag konstruált. A másik álláspont szerint vannak alapvető eltérések a személyiség, az értékek, az attitűdök és az életstílusok terén. Az eltérések oka pedig a különböző test felépítés, azok világhoz való viszonya, például a gyermekszülés élménye által. (Turner, 1997) A nemi jelleg testi megnyilvánulásai a nevelési diskurzusokban a nemzetszocialista ideológia (bizonyos faji magasabbrendűségbe vetett hit), illetve a magyar nacionalizmus hagyományos formáiban (egészséges fegyelmezett test, akarat és jellem) is

megnyilvánultak a testi nevelés által. A 20. század elejének pedagógiai mozgalmait pozitívabban viszonyulnak a testi megnyilvánuláshoz, amely főleg a reformpedagógiában jelenik meg. A test felszabadítása a fegyelmezőeszközök alól, valamint az emberi minőség növelését tűzte ki célul többek között az életreform mozgalmait is.

A rituális test mindezen kölcsönhatások révén keletkezik. Kapcsolat a test és a környezet között, mint a muszlim ima esetén. Létrejön a szakrális tér, kapcsolat a környezettel, minden mozdulat a térben szakrális és rituális kapcsolati hálók összessége. (Bell, 2009) A testi kifejezés és bizonyos képzetek produkciója által valósul meg. A rituális cselekvések végbemehetnek vallási vagy profán környezetben is. A rítus szabályozza a viselkedést és integrálón hat; végezhető egy személyben vagy csoportban is. A test szerepe ebben a folyamatban a mozgás által a tudás átadása, az emlékezet fenntartása. A test lehetőség a szociokulturális fejlődésre, fontos felülete a társadalmi státusz, a családi állapot, a törzsi kötődés, a kor, a nem és a vallási hovatartozás jeleinek. (Gugutzer-Staack, 2015)

A test jelentőségének visszatéréséről ír Wulf (2007) is, aki hangsúlyozza a nyugati kultúra sajátosságaként a testi és a szellemi dimenziók elkülönülését, amit a nyugati kultúra alapvető testtörténeti jellemzőjének tekint. Ennek előkészítésében szerepet játszott a civilizáció folyamata, ami az anyagi és testi komponensek egységéhez képest előtérbe helyezi a lelki jelleget. A vágyott test formájába való visszatérés igénye, a halál és a betegség leküzdésének vágya elsősorban terápiák, tanulási folyamatok, hétköznapi cselekedetek és szabadidős tevékenységek formájában figyelhető meg. Ez a visszatérés, illetve ennek igénye jelenik meg a szexuális forradalomban, fogyasztói társadalomban, orvoslásban, a test fiatalon tartásában. Miközben a fizikai test a szellemtől és lélektől elválasztva jelenik meg, vizsgálat tárgyává teszi az intézményesült nevelésben megjelenő tanárok és diákok testi jólétét. A tágran értelmezett környezet fegyelmező mechanizmusainak hatása a testre, annak úgynevezett megfigyelése visz el minket a rituális térben megjelenő testhez. Ennek alapján vált kutatásom központi elemévé a női testkép változása, a performatív rituális megjelenések vizsgálata a 20. század első felének leány és nőnevelésében.

1.4. A rituálékutatások és azok újabb pedagógiai diskurzusai

Dolgozatom következő „kutatáshistoriográfiai” részében azokat a fontosabb munkákat tekintem át, amelyek egyrészt hozzájárultak a kutatási témám pozicionálásához, másrészt annak elméleti megalapozásához. A társadalomtudományi kutatások terén egyre több munka foglalkozik a rituálé jelenségével. Leginkább a posztmodern tudományfelfogás és életérzés megközelítéseiben nyernek új értelmet, valamint a mai neveléstudomány is egyre gyakrabban és többféle megközelítésben foglalkozik a témával.

Ahogy arról korábban írtam, a rituálé fogalmát vallási szertartás összefüggésében használták. A vallásos jelleg vizsgálatával, a rituálé és mítosz összefüggéseivel foglalkozott többek között Mircea Eliade (2009), aki a szent és a profán térérzékelés különbségeit, szimbólumait, rituáléit elemzi. A rituálé társadalmi struktúráinak értelmezéséről tett kutatások között kiemelendő a korábban említett Arnold Van Gennep (2007) vagy Victor Turner (2002), akik az átmenet rituáléit elemezték, amelyek számos kutatás alapját jelentették. A rituálékutatás további célja a kulturális szimbolizáció jelentőségének megértése, amelyben többek között *Catherine Bell* (1997, 2007, 2009) is szerepet vállalt kutatásai során.

Kutatásom során kiinduló pontnak tekintem *Christoph Wulf* (2007a) „Az antropológia rövid összefoglalása” című munkáját, amely tematikusan végig viszi az antropológia paradigmáit, a történeti antropológia témáit, kiemelve a test szerepét a kulturális tanulás folyamatában, a rituálé újrafelfedezését. Kiemeli, hogy a szociális jelenségek rituálékként illetve rituális rendezvényekként való értelmezése a társadalom mélyszerkezetének megismerésére nyújt lehetőséget. A rituálé komplex struktúráját számos oldalról meg lehet közelíteni. A rituális jelenségek kutatását megjelenítő és a performatív, a gyakorlati és a testi oldal megmutatására törekszik többek között.

A gyakorlat orientált kutatások közül elsőként *Christoph Wulf* (2001, 2004, 2005, 2007a, 2007b, 2014) számos kutatásában mutatja be kutatótársaival a rituálék társadalmi, pedagógiai szerepét. Szerinte a rituálék nagyobb szerepet játszanak a modern társadalomban, mint amire gondolnánk. Alapvető fontosságúak az oktatásban és a szocializációban. A szocializáció területei a család, az iskola, a gyermekek és az ifjúság kultúrája, valamint az őket övező média. A tanulmányok a rituálék és gesztusok fontosságára is összpontosít, a közösségek társadalmi kompetenciájának fejlesztésére, a gyermekek tanulásának folyamatára. Megfigyeléseikkel alátámasztva a gyakorlatban megjelenő módszereket mutatják be. Részletesen leírják azok menetét, a gyermekek szerepét a rituálékban, játékokban. Valamint mindezeknek a célját. Kiemelik az ünnep jelentőségét, a játék és a részvétel szerepét. A

kutatás konklúziójaként kiemelik, a rituálé jelenléte az iskolában elősegíti a tanulást, a kortársakkal való kapcsolatot, folyamatosságot teremt a mindennapokra. A rituálék fizikai ábrázolása megmutatja az embereknek, hogyan érthetik meg kapcsolatukat másokkal, a világgal. A rituális folyamatok lehetnek a performatív cselekvés színpadi előadásai, amelyben a pillanatnyi spontán cselekvés jelenik meg, máskor a kontextusból és az azonosítható történelemből érthetők meg az esetleges események rituális jellegei. Wulf és munkatársai kutatásaiban hangsúlyozzák, hogy az iskolai tanulás eredményessége nagyban függ a gyakorlati tudástól. A tudás ezen formáinak megszerzését a rituálék segíthetik elő, azok által közvetített értékek, a gyakorlati tudás fontos szerepét játsszák. Az eredményes folyamat része a rituálék egyéni feldolgozása, szertartásos megjelenítése.

Wulffhoz hasonlóan az iskolai rituálékat Charlotte Mohnhoff (2007) is vizsgálta a „*Rituale in der Grundschule*” címen megjelent esettanulmányában. Kutatásának középpontjában Arnold Van Gennep elméletére alapozva az osztályon belüli, tanítást segítő rituálék álltak. Kutatási kérdéseiben kereste a választ többek között arra, hogy mik a rituálé megjelenési formái, hogyan alakul azok szabályozó szerepe a szociális társas érintkezés során, milyen kapcsolat van a reformpedagógia és a rituálék között. Kutatása során a megfigyelés módszerét alkalmazta, terepnaplóval kiegészítve. Kiemeli a mindennapi rutin, a felnőttek tiszteletének, valamint a motivációnak a fontosságát. Mindezeket a hétköznapi rituálékkal, valamint ünnepekkel lehet a gyermekek számára elérhetővé tenni. Szerinte rítusokat sztereotípiákkal azonosítják, mint az automatizált viselkedési szekvenciák kioldását, analógiában az állati rítusokkal. A negatív magatartás ellenzése erősebb, minél többet emlékezünk ezekre a viselkedési mintákra az iskolai napokon.

Mészáros György (2003, 2009, 2014, 2017) az iskolai mikrovilág pedagógiai etnográfiaját vizsgáló műveiben a résztvevő megfigyelés módszerét alkalmazó kutatásai során szintén hangsúlyozza az iskolai rituálék szerepét.

Kutatásaim módszertani és szemléletbeli megalapozásához jelentős mértékben hozzájárultak azok a történeti pedagógiai antropológiai kutatások, amelyek az iskolai rituálék jelenségvilágát fényképek elemzésével rekonstruálták. Su Ouyang (2010) például egy német és egy kínai iskola osztályképeinek elemzésével, összehasonlításával tárja fel, az iskolán belüli rituálék megjelenésének jellemzőit, szabályozó mechanizmusait, a tanárok és diákok közötti szociális viszonyaira, az iskola belső világára gyakorolt hatását, a két kultúra eltérő és közös vonásait. Adrian Schmidke (2007) szintén fényképek elemzésével vizsgálta a német nemzeti szocializmus pedagógiai gyakorlatának a korabeli testfelfogásra gyakorolt hatását. Az

utóbbi két munka nem csak módszertani adalékot jelentettek a kutatásom során, hanem szemléletükben is felhívták a figyelmet a képek jelentőségére. Ahogy a korábbi kutatásokban is észlelhető, a rituálék performatív jellegét a cselekménnyel egy időben lehet tetten érni. A rituálé megértésének egyik feltétele jelen lenni testi valókban, térben és időben, részesévé válni, megérteni azt. Azonban a múlt eseményeinek megértését, a múlt rituális, szimbolikus tartalmait, a kor dokumentumai, képei, fényképes dokumentumai által tudjuk értelmezni, amelyek médiumként, abban a térben és időben megjelent rituális cselekvés képi lenyomataként tárja elénk a múlt egy-egy kiemelt pillanatát. Kutatásomban ennek a komplex folyamatnak a feltárására vállalkozom.

2. Kutatásom fókuszja

Dolgozatom bevezető fejezeteiben bemutatott antropológiai-pedagógiai antropológiai elméleti háttér felhasználásával a 20. század első felének leány és nőnevelésében, társadalmi szerepváltozásában, testképében megjelenő pedagógiai antropológiai változások „megfigyelésére” vállalkozom majd. Az elméleti háttér ismeretében kijelenthető, hogy az egyén önmagához, valamint környezetéhez való viszonyát befolyásolják azok a fegyelmező mechanizmusok, amelyek rituális folyamatok által adnak keretet a mindennapi élet valóságában. Az általam vizsgált korszak, a századfordulás változások, az iparosodás következtében létrejövő belső feszültség hatására, előtérbe kerülnek a különböző ellenkultúra, életreform mozgalmi és emancipációs törekvések, amelyek a társadalom és az egyén szintjén egyaránt izgalmas tartalmakat mutatnak. A kutatási területem szűkítése céljából választottam ki a nők és a leányok nevelését, az abban megjelenő változások és mélyebb rétegben megjelenő szimbolikus tartalmak vizsgálatát.

Kutatásom során arra keresem a választ, mi a szerepe az iskolai rituáléknak? Mik voltak a sajátosságai a kiválasztott korszaknak, és hogyan formálódott át a nőnevelés helyzete? Mik voltak a főbb társadalmi, politikai, gazdasági tényezők, amelyek megalapozták a változást? Mindezek a változások miként befolyásolták a leányok helyzetét, saját testükhöz való viszonyát, társadalmi helyzetüket? Összetett kérdés, hogyan lehet megfogni a múlt rituáléit, hogyan lehet „megfigyelni” azokat. A célom a pedagógiatörténeti kutatásokból ismert fontosabb társadalmi, gazdasági, politikai változások strukturális elemzése, amelyek bemutatják azt a folyamatot, amely elvezet a női testkép változásához. Kutatásom a deduktív, kvalitatív, megértő hermeneutikára épül. Módszereim közé tartozik a korabeli folyóiratok, az Erzsébet nőiskola iskolai értesítőinek dokumentum elemzése, tartalomelemzése, valamint az iskolai értesítőkből megjelenő fotó dokumentumok elemzése.

2.1. Pedagógiai rituálékutatások kutatómódszertani megközelítési lehetőségei

Ahogy arra korábban utalást tettem a rituális folyamatok tetten érésére a legalkalmasabb módszer a megfigyelés, résztvevőmegfigyelés módszere, ennek feltétele pedig a térben és időben való „jelen idejű” a megfigyelni kívánt eseményen. Abban az esetben viszont, ha a kutató a múlt eseményeit, rituális, szimbolikus tartalmait kívánja a hermeneutika módszerével „megfigyelni”, a kép, mint reprezentációs eszköz, az adott kor rituális cselekvésének képi lenyomataként alkalmazható. A dolgozatom következő részében azokat a kutatómódszertani lehetőségeket mutatom be, amelyeket a rituálékutatása során alkalmazhatunk.

2.1.1 Megfigyelés, Résztvevőmegfigyelés

A neveléstudomány interdiszciplináris jellegéből adódóan a kutatómódszertani lehetőségek között megjelenhetnek a deduktív illetve induktív, valamint ezek egyes módszertani megoldások. Deduktív megközelítés lehet alkalmas például egy pedagógiai, közoktatáspolitikai probléma feltárására, vagy egy fogalom, jelenség kialakulásának gyökereinek feltárására. Induktív kutatási iránynál megfigyelést, mérést, kísérletet tartalmazó módszereket alkalmazhatunk. A deduktív, vagy analitikus jellegű kutatási stratégia tehát szélesen értelmezett források, dokumentumok, más tudományokban felhalmozott tapasztalatok elemzésére alkalmas. Induktív kutatási stratégia esetén a konkrét megfigyelésekből, mérésekből vonhatunk le következtetést az általánosabb elméletek irányába. A neveléstörténeti kutatás folyamata sem egyértelmű minden esetben. Egyes kutatók a történeti kutatás folyamatát szembeállítják a természettudományokban követett megismerési folyamattal, mások viszont úgy találják, a történeti vizsgálódás jellemzői, melyek eltérnek az egzakt tudományok módszereitől, a történeti kutatás tudományos jellegét nem csorbítják. (Falus, 2004) A természettudományok a megfigyelés, hipotézisállítás, kísérletezés elemeire épülnek. A megfigyelés és kísérletezés segítségével a természettudós mindig reprodukálni tudja a vizsgált jelenségeket annak érdekében, hogy ellenőrizze, a folyamat egyezik-e a valósággal. A tudomány két pillére a logika, azaz az ésszerűség és a megfigyelés. A tudományos elmélet a tudomány logikai aspektusával foglalkozik, a kutatómódszertan a megfigyeléssel, a statisztika pedig eszköz ahhoz, hogy összevegyessük azt, ami logikusan várható, azzal, amit ténylegesen megfigyeltünk. Az európai tudományok fejlődése során, a megismerés több modellje alakult ki. Az empirikus tudományok maguk is a kutatás tárgyán kívül álló, nem empirikus előfeltevésekre alapozódnak. Tudományos, empirikus megismerés egyik irányzata a tapasztalati szinten egyértelműen megragadható,

megfigyelhető, pontosan mérhető, számszerűsíthető tényekre alapoz. Azokra a természeti és társadalmi jelenségekre, kapcsolatokra, szimbolikus kifejezési formákra, amelyekben a valóság tényszerűen megtapasztható, egyértelmű, materiális, matematikai eszközökkel leírható formákban van jelen.

Ezzel szemben a megértő, hermeneutikai paradigma célja nem a kvantifikáció, hanem a szisztematikus megfigyelés eredményeinek értelmezése. Jelentésük alapján interpretálja, azaz szembesíti saját élményeivel, tapasztalataival, összekapcsolja a történetileg kialakult kulturális környezet közös jegyeivel, amelyről részletesebben ír többek között Németh András (2015) „A neveléstudomány nemzetközi modelljei és tudományos irányzatai” című munkájában.

A rituálé sokrétű jelentéstartamát figyelembe véve számtalan kutatás módszertani eszköz áll a rendelkezésre. Mindez függ a kutatás témájától, a kutató céljától, személyétől. A rituálé jelenségének kutatására elsődlegesen a megfigyelés módszere a legalkalmasabb. Az antropológiai kutatások is erőteljesen erre a módszerre támaszkodnak. (Mészáros, 2003, 2009, 2014, 2017; Mohnhoff, 2007; Turner, 2002; Wulf és mtsai, 2004) A tudományos megfigyelés céltudatos, tervszerű, objektív tényeken alapuló észlelés. A pedagógiai kutatásnak olyan módszere, amely a pedagógiai valóság, a folyamatok közvetlen észlelésén alapul. Megfigyelésen belül megkülönböztetünk kötetlen és strukturált megfigyelést, akár csak az interjú módszere esetében. Kötetlen megfigyelés esetén a kutatás hosszú ideig tart, az adatgyűjtés sokoldalú, a kutatás részletességre törekszik, ezáltal a megfigyelt személyek megismerése is fontos szempont, valamint a kutató szerepe is szabadabban értelmezhető. Strukturált megfigyelésnél a kutató objektivitásra törekszik, kategóriákat dolgoz ki, ezáltal a kutatói szabadsága sem akkora. A megfigyelő pozíciója lehet aktív vagy passzív. Az azonosításhoz használhat kódokat, vagy számokat, mindezeket rögzítheti a megfigyeléssel egyidejűen, vagy utólag. Megfigyeléseit rögzítheti naplók, feljegyzések formájában. Mindez függ a kutató személyétől, kutatási területétől.

A megfigyelés módszerén belül többek között a kulturális antropológia, pedagógiai antropológia által alkalmazott módszer, a résztvevő megfigyelés, amely *Bronislaw Malinowski* nevéhez köthető. Szerinte a kutatás fontos eleme, hogy a terepet ismeretlennek kell tekinteni, saját tapasztalatokon, személyes élményeket kell gyűjteni. A kutatómunka végső célja az interpretáció, az összegyűjtött tapasztalatok és belülről jövő értelmezésük lefordítása. Mindezt egyfajta „kívül- és belül állás” jellemzi, tehát az esemény belülről való megélése és külső szemmel tekintő önreflexió az érzésekre, cselekvésekre, értelmezésekre. (Malinowski, 1972) *Earl Babbie* a résztvevő megfigyelés módszerét a megfigyelő lehetséges szerepei szerint több szintre osztja. Ami a terepkutatás jelentéséről leginkább a köztudatban

van, az az egészen részt vevő, vagyis olyan kutató, aki valódi résztvevője az eseményeknek, így is viselkedik. Valódi identitása és célja nem ismert azok előtt, akiket megfigyel, igyekszik a legtermészetesebben viselkedni, életük azon területén és azon helyzetekben, amely a vizsgálat tárgyát képezi. Ez a módszer azonban számos etikai problémát felvet. Első sorban etikus e megtéveszteni azt, akit vizsgálunk azt remélve, hogy majd bízik bennünk. Persze a kutató sem a megtévesztés kedvéért teszi, amit tesz, hanem azért mert azt reméli így érvényesebb és megbízhatóbb adatokhoz fog jutni. Az is előfordulhat, hogy azzal, hogy egészen résztvevője az eseményeknek, befolyásolja azt, amit vizsgálni szándékozik. Résztvevőé válik, és már nem tudja kívülről tekinteni a megfigyelés tárgyát. Munkája alaposabb, a jelenségeket megfigyeli, tapasztalja, és egy jól kidolgozott dokumentációs rendszerben rögzíti azt. Természetesen ennek is vannak veszélyei, mint minden kutatási módszernek. (*Babbie*, 2003. 308-309.)

A terepen végzett kutatómunkát többféle szempont mentén lehet végre hajtani. Az objektivitásra való törekvés érdekében lehet már meglévő szempontokat figyelembe venni. Ilyen szempontok lehetnek *Christoph Wulf* (2007) által összegyűjtött rituálé kategóriák, amikről korábban már említést tettem. Mivel a rituálé áthatja életünk minden szegletét, így az iskolai környezet, az iskolai társadalom is nyílt terepet biztosít ezeknek a megfigyelésére. Természetesen ettől független szempontrendszert is ki lehet alakítani, melyben a legfontosabb, hogy figyelembe vegyük a rituálé rétegzett mivoltát. Ha a mikro környezetben (osztályterem, csoportok, baráti társaságok) vizsgálódunk nehezebb a dolgunk, mivel itt nem egyszerűbb megfigyelni a spontán kialakuló rituális elemeket. Mindeközben óvakodnunk kell a bevonódástól, és a lehető legobjektívebb képet kell adnunk az adott iskola, környezet mikro jelenségeiről. További módszerként használható a tanári interjú, vagy éppen a tanulói fókuszcsoporthoz tartozó interjú. Ezek hermeneutikai, megértő módszereknek tekinthetőek. Alapvetően a hermeneutika szövegek interpretálásának a tudománya, azonban ha a párbeszédet szöveggé kezeljük, és arra értelmezési folyamatok során reflektálunk, a kutatás szempontjából helytálló következtetéseket kaphatunk.

Fontos mégis megjegyezni azt, hogy az interjú módszerének használata közben már megvalósul az interpretáció, tehát magában foglalja a szöveg létrehozását és annak megvitatott értelmezését is. (*Steinar*, 2005, 56. o) A téma nem mindennapi jellegét azonban nem szabad elfeledni, ezért fontos, hogy az interjú alanyai tisztában legyenek a kutatás alapjaival, így elkerülhetőek a félreértések. Korábbi tapasztalatból kiindulva használható, de önmagában nem biztos, hogy célravezető a kérdőív. Ennél a módszernél kifejezetten fontos, hogy minden fogalom alatt ugyanazt értsük. Ha csak a kérdőív módszerét használjuk, és nem

beszélgetünk a kitöltőkkel, lehet félrevezető adatokat kapunk, vagy épp manipuláljuk a válaszolót a kérdéseinkkel. Így tehát ebben az esetben is ajánlatos egy kiegészítő beszélgetés, interjú, hogy a későbbi válaszok a kutatásunkat a lehető legjobban támogassák.

2.1.2. Képelemzés

A pedagógiai antropológiai, hermeneutikai kutatásokban egyre inkább előtérbe kerül a fénykép elemzésének módszere. A társadalomtudományok területén számtalan megközelítéssel alkalmazzák a fotográfiákat, mint forrásokat. Az antropológia az emberi létezés természetének rendszeres tanulmányozása, azaz a kultúráé, amely Margaret Mead meghatározása szerint, írja *Kunt Ernő* (1997) a viselkedés mindazon szerzett formái, amelyek közös tradíció által egyesített személyek csoportja ad át utódainak. A vizuális antropológia pedig azoknak a médiumoknak, fényképeknek, videó filmeknek az vizsgálata, amelyek az emberi kultúrát rögzítik. A nagy illusztrált magazinok fényképek révén is ápolták a közösségi mítoszokat, a különféle normatív társadalmi értékeket megszemélyesítő szimbólumokat.

A fényképek forrásként való felhasználása során, a hozzá tartozó szöveges leírás értelmezi, elemzi, azzal együtt válik teljes adatforrássá a kutatás szempontjából. Pierre Bourdieu, francia filozófus, antropológus és szociológus szerint *„A fénykép a valósághoz való hűség és objektivitás modellje. A fénykép viszont nem értelmez. Rögzít. Pontosságát, hűségét nem lehet kétségbe vonni. A fénykép konvencionális rendszer, mely a teret a perspektíva törvényei és a kiterjedések meg a színek szerint fejezi ki a feketétől a fehérig terjedő fokozatos árnyékolás eszközével.”* (Bourdieu, 1982, 226. o.) Objektivitását nem vonja kétségbe a tény, hogy egy pillanatnyi állapotot mutat a világban, ezzel eszközt ad arra, hogy elemezni tudjunk olyan helyzeteket, amikre nem figyeltünk fel. Ugyanakkor nem mindegy milyen képek kerülnek elemzésre. Ugyanis legtöbbször a megmutatás céljára készítik, mint szemléltetés. Gyakoriak a beállított képsorok, amik egy látszólagos valóságot mutatnak. Így viszont elvesztik spontán jellegüket. Ha azonban jó képek kerülnek kiválasztásra *„A csoport és a világ ünnepélyesség tételének és szentesítésének rítusa a népi esztétika, az ünnep, a többi emberrel folytatott kommunikáció és a világgal való egyesülés esztétikájának legmélyebb szándékait valósítja meg.”* (Bourdieu, 1982, 341. o.) *Hans Belting* német művészettörténész (2007) szintén úgy véli, hogy a kép, több mint az észlelés terméke. Szerinte a képek a személyes vagy kollektív szimbolizáció eredményeképpen jönnek létre, és ha fogalmát szigorúan vesszük, kizárólag antropológiai fogalom lehet, hiszen képekkel élünk, képekben értjük meg a világot. Azonban a belső képek előállítása, érzéki észlelésünk aktivitása más, mint a képek különböző kultúrákban kialakult szociális térben való előállítása. A fénykép által, mint pillanatnyi keresztmetszet látható a világból. Eszközt ad arra, hogy a mindennapi észlelés erőteljes és tömör valósága feloldódjon, hogy a dolgok kölcsönös helyzetének abszolút kivételes pillanatait rögzítsük, megragadjuk az észrevehetetlen pillanatnyi rétegeket. Mindezt

befolyásolja a fényképet készítő személy kulturális értékrendje, érdeklődése, célja. A társadalomtudományi kutatásokban egyre aktívabb a vita a kép értelmezhetősége tekintetében. „Míg a 17-19. századi az ideákkal foglalkozott, a későbbi modern kor a szavakra koncentrál. Richard Rorty a filozófiatörténet utolsó szakaszát nevezte el „nyelvi fordulatnak”, amely a humántudományokra is komplex hatást gyakorolt. Egy másfajta átalakulás is zajlik a filozófiai diskurzusban, amely kihat a kultúra termelésére és leírására is.” Ezt az átalakulást nevezte Mitchell „képi fordulatnak”. (2007) Európában a képi fordulatot a vizuális tapasztalat és a képzelőerő fenomenológiai vizsgálatában lehet tetten érni. A képi fordulat lényege, ahogy a szerző fogalmaz, nem a képi reprezentáció erős leírása, amelyből levezethetők a kultúraelmélet fogalmai, hanem a képek szellemi vizsgálódások terepén megfigyelhető sajátos sűrűlódása és zavara. Vagyis a kép más dolgok (köztük a gondolkodás) egyfajta modellje vagy alakzata, és egyben megoldatlan probléma. Nem jelent visszatérést a reprezentáció mimetikus elméleteihez, vagy a képi „jelenlét” újabb metafizikájához. Sokkal inkább a kép posztlingvisztikai, posztszemiotikai újrafelfedezéséről van szó, amelynek során a vizualitás, az apparátus, a diskurzus, a test és a figuralitás komplex összjátékaként tekintünk a képre. (Mitchell, 2007)

A régebbi fényképeken az emberek többnyire komoly arckifejezéssel, méltóságteljesen jelentek meg. Ennek az oka többek között a fénykép elkészülésének folyamata. A fényképezés magas társadalmi körökhöz tartoztak, a műterem tiszteletreméltó volt, így a körülményektől eltekintve is megilletődhetett az ember, ha fényképezésre ment. Később, mikor könnyebben hozzáférhető, olcsóbb módszereket dolgoztak ki a fénykép készítéséhez, többen megengedhették maguknak, hogy lefényképeztessék magukat, de a fényképész meglátogatása így is kiemelkedő, ünnepélyes alkalom maradt. Az 1920-30-as években egyre olcsóbb és egyszerűbb fényképezőgépek jelentek meg. Ennek a fotográfiai forradalomnak a kezdetét George Eastman 1885-ben bevezetett Kodak gépe jelentette. Azáltal, hogy a fénykép készítés több ember számára vált elérhetővé, számos tényező hatott a fényképezőgép előtti viselkedés változására. Az eredetileg merevebb, komolyabb testtartást és mimikák fokozatosan felváltották az informálisabb gesztusok. A lefényképezett viselkedés olyan performansznak nevezhető, amelyet az emberek különböző dramaturgiai technika segítségével valósítanak meg annak érdekében, hogy másokban kialakítsanak egy benyomást arról, kik is ők valójában. (Ruby, 2000) Az értékeknek ez a képekké fordítása bonyolult társadalmi folyamat, amelynek vizsgálata során érdemes figyelembe venni a korabeli hirdetések, a televízió, vagy a fotóipar változását, hatásait.

Az 1920-as években Európában megszülettek az illusztrált hetilapok, és megteremtették azon fotóriporterek csoportját, amelyek a fotóriportot és a fotóesszét a társadalom vizsgálatának eszközévé avatták. Ez alapján a fotográfia, mint a kultúra képmása jelenik meg. A fényképezés és a fényképek segíthetik a családi és egyéni hagyományok ápolását, mivel rendszeresen megörökítik a közösség és az egyén életének legfontosabb pillanatait, a mindennapi élet mozzanatait, ezzel a megörökítettség értékét hordozza. (*Boerdam és Warna Oosternbaan*, 2000, 155.o) A családi fénykép két féle képen definiálható, függően a témájától a társas környezettől, amelyben felhasználásra kerül. Az első szerint minden fénykép családi fénykép, amin rokonok, vagy családok szerepelnek. A második szerint minden, amit a család megőriz emlékként, akár más személyekről, környezetről. *Bourdieu* a „A Middle-brow Art” című munkájában foglalkozik mélyebben a családi fényképezéssel, annak témaköreivel. Piackutatása során amatőr fotográfusokat kérdezett meg arról, mit választanak leggyakrabban a fényképezés tárgyául. Legtöbbjük kizárólag bizonyos rögzített, kiemelt alkalomkor készít képet, amelyek lehetnek családi ünnepek, baráti találkozások, nyaralások. *Bourdieu* (1990a) kiemeli, meghatározó továbbá, hogy van-e gyermek a családban, valamint van-e fényképezőgép a háztartásban. Ehhez kapcsolódó elmélete szerint, a fényképezés legtöbbször a családi funkciótól függ, illetve attól, amit a család annak tulajdonít, azaz azért, hogy a családi élet nagyszerű pillanatait megünnepeljék és megörökítsék általa. Röviden a családi integrációt erősíti azáltal, hogy megerősíti a családnak saját magával és egységével kapcsolatos érzéseit.). A fényképek segítségével az emberek egy vágyott múltat hoznak létre a maguk számára objektívnek tűnő stílusban. Az 1920-as évekig, a fotográfia kezdetekor az emberek a legnagyobb értéket a tiszteletreméltó múltnak tulajdonították. Aztán a merev, decens, tiszteletet parancsoló egyéni portrék és csoportokat ábrázoló fotográfiáik fokozatosan átadták helyüket a kötetlen, nevető, szemmel láthatóan boldog emberek képeinek. Ez a „szembetűnő boldogság” különösen a családon belül jelenik meg. Lehetővé vált, hogy a családok, csoportok nyilvánosan ápolják szokásaikat, hagyományaikat. A fényképek nem csak az idegen és önarcképeket azonosítják, megőrzik a korszak politikai, kulturális, társadalmi és szubjektív életének azonnali nyomait. A valóság vizuális elemeire utalnak, tartalmazva az írásbeli megjelenés (plakátok, feliratok) másodlagos jelentéseit, szimbolizmusát. (*Bourdieu*, 1990b)

A fotográfiák utalnak a valóságra, írja *Adrian Schmidtke* a „*Körperformationen. Fotoanalysen zur Formierung und Disziplinierung de Körper sin der Erziehung des Nationalsozialismus.*” című munkájában. Azaz nem csak a közvetlen környezet, szoba, tárgyak, ruházat, testtartás, mimika, gesztusok, közelség és távolság jellegére utal, hanem a mindennapi életre, a profán,

vagy ritualizált tényekre is, amelyekre elsőre nem figyelünk fel. A fényképek utalhatnak helyekre, amelyekhez politikai, erkölcs, társadalmi jellegű diskurzust rendelhetünk hozzá, amely nagymértékben függ a fényképezés típusától, hogy magán vagy állami, esetleg intézményi célra készült. A felhasználás kontextusa megnyitja az utat ezekhez a diskurzusokhoz, felhasználható rekonstruálásra, ami hozzá ad a valóságról alkotott kép formálásához. A képek több funkciót is ellátnak, szerepük van a valóság kulturális, társadalmi és esztétikai felépítésében, tanúsítják az életvilágnak olyan fejleményeit és változásait, amelyek gyakran nem érthetők a hagyományos források által. A fényképek összetettek, azaz olyan közeget hoztak létre, amelyben a tartalommal, témákkal, formákkal és stílusokkal egyidejűleg különböző nézőpontok vannak jelen a fotográfusok, az ábrázolt személyek, a felhasználók figyelembe vételével. Jelek sokfélesége található meg minden fényképen, amelyet mindig a részletek egészként való értelmezése közvetítik a tartalom és a forma elválaszthatatlan egységében, azaz esztétikai minőségében. Egyaránt a kommunikáció társadalmi eszközei, olyan médium, amely információval szolgál a propaganda, hatalmi eszközök társadalmi gyakorlatáról. A közös kifejezőeszköz részét képezik, amellyel megragadják saját világnézetüket, el nem tekintve az olvashatóság és érthetőség kettősétől. Ezáltal esztétikai termék is, ahol az egyéni és kollektív kulturális perspektívák, bizonyos csoportok mentalitásán és perspektíváin alapulnak. (*Schmidtke, 2007 145-147*)

A képelemzés módszerét, annak felépítését *Erwin Panofsky*tól származtatjuk (1984), az ő elméletére alapozva kutatott *Pilarczyk és Mietzner* is (2005, 2013). „Das reflektierte Bild” című munkájukban részletesen írnak a képek kutatásban való felhasználásáról. A fényképek a mindennapi élet részét képezik, mindenütt jelenlévő vizuális impulzusukkal állandóan foglalkozunk, tudatosan és gyakran öntudatlanul is. A szövegeken túl korunk legfontosabb információhordozói, hosszú ideje alakítják a gondolkodásunkat, érzelmeinket, cselekedeteinket. A fényképészet médiuma ugyanolyan fontos kifejezőeszközzé vált, mint az írás. A fénykép, mint forrás nyitja meg saját kérdéseit, amelyekre csak a hagyományos forrásokra támaszkodva nem kapnánk választ. Ilyen elsősorban a test kérdése, a szokás és a test kifejezésének jelentése, gesztusok és arckifejezések az oktatási és narratív intézményekben. A természet, a test, a tér, vagy az idő jelenségei mind alaputatásként, empirikus szempontból is jelentősek a konkrét pedagógiai helyzetekben. Például a testfelfogás megváltozása, az egyre virtualizálódó tanulási környezetben egy teljesen nyitott kutatási terület, amelynek relevanciája tagadhatatlan, írja *Pilarczyk és Mietzner* (2005). Ugyanez vonatkozik a romló természeti viszonyokra az urbanizáció tükrében, amely befolyásolja, a szabadidő eltöltését, a különböző sportok növekvő jelentőségét. Kutatásukban

fontos szerepet kapott a pedagógiai helyzetekben megvizsgált gesztusok, jelnyelvek, viselkedés, testtartás megfigyelése a fényképeken, valamint a rejtett rituális megjelenés vizsgálata. A kiválasztott képeken kulturális kódok figyelembe vételével elemezték a test közléseit, az odaadást, elkerülést, szigorúságot, kíváncsiságot, pedagógiai hozzáállást a pedagógusok és a gyermekek között. Szerintük az iskola a társadalmi összefonódás rendszereként tekinthető, amelyben szükséges folyamatként figyelhető meg a civilizációs modellezés és önszabályozás folyamata.

A képek magukban foglalják a problémák gazdagságát, lehetőségeit. Nem egyértelműek, befogadásukat befolyásolják a szubjektív szempontok. Problémát jelenthet, hogy egy bizonyos történelmi időben készült képet mai szemmel nem tudunk úgy értelmezni, ahogy azt a kor embere értelmezte volna. A fényképek perspektívája és a valósághoz való viszonya alapján a képek nem csak előre eltervezettek, de jelentéstartalmuk tekintetében a lét, az élet képei. Ennek ellenkezője is igaz, miszerint nem csak az életet mutatják meg, hanem előre megtervezett mivoltuknál fogva egy hamis valóságot, egy látszat képet is mutat. A szándékosság és a véletlen kettőse miatt az esetleges részletek világítják meg a valóság rejtett dimenzióit. A fényképeket tehát nem kizárólag a fényképészek önkifejezéseként lehet értelmezni, hanem szociális, társadalmi összefüggések elemzésében is. A fényképek múzeumokban, könyvtárban, levéltárakban való használata jelentést von magával. Nem csak a fényképész eredeti szándéka lehet az elemzés szempontja, hanem a felhasználáshoz használt képi értelem rekonstruálása, azon való túlmutatás. Panofsky három lépcsős képelemzési módszerét kiegészítve Pilarczyk és Mietzner szerint az első szint a preikonografikus leírás, amely során minden képen látható elem leolvasásra kerül, valamint az összefüggések állítása interpretáció nélkül, mint például a világ ismerete, jártasság a tárgyi világban. Ikonográfiai leírás során az ábrázolás elemeit egymással összefüggésbe állítjuk. Megjelenik a téma ismertetése, a kép keletkezési módja, kortársai, a képet készítő személye, a kép készítésének technikája. Ikonográfiai interpretáció során a fénykép mélyebb, akár szimbolikus jelentéstartalmainak közlése a cél, ahogy azt a kép készítője gondolhatta. Ennél a szintnél másodlagos jelentés határozható meg. Ikonológiai interpretáció során a műalkotás mélyebb értelmezésére törekszik a kutató, a kulturtörténet és technikatörténet, vallás, tudomány helyzete, a mindennapi élet ismeretének tükrében. (Panofsky, 1984; Pilarczyk-Mietzner, 2005, 2013)

3. A tradicionális társadalmi tér és az ebben kibontakozó emancipáció

A dolgozat fókuszaként kiválasztott 20. század első felének leány és nőnevelésében, társadalmi szerepvállalásában, testképben megjelenő változások vizsgálatához fontosnak tartom áttekinteni a kor tradicionális, zárt társadalmi világát. Ebben első szempontként szerepel az együttélési formák változása. Az iparosodás előtti időszakban a középosztály népességének többsége, szülők és nem házas gyermekek alkotta egyszerű nukleáris családban élt. A gyermekek a szülőkkel éltek egy ideig, csak később tudtak önálló háztartást alapítani, vagy az egyik szülő halálával maguk váltak a háztartás családmagjává, ahol az özvegyszülő is élt. Az együttélési formák alakulásában a gazdasági kényszer mellett kulturális tényezők, hagyományok is szerepet játszottak. A nagy létszámú, bonyolult összetételű háztartások inkább a jobbágyparasztnál fordultak elő, a föld nélküli rétegeknél ez jóval ritkábban fordult elő. Általában is elmondható, hogy az iparosodás előtti korban a jobb anyagi viszonyok között élőknel magasabb volt a háztartások létszáma. A gazdagabb nemesi vagy városi polgárcsaládoknál a háztartás létszámát gyarapította a személyzet is, amely az alacsony bérek miatt elég népes lehetett. A városi háztartások valamelyest kisebb létszámúak voltak, mint ugyanazon régió falvaiban. A modern társadalmakkal összevetve, már a nemek közötti arányok is eltérőek voltak. Az iparosodás előtti társadalmakra jellemző, hogy össznépességen belül több a férfi, mint a nő. A nők halandóságát jelentősen növelte a szülésekkel összefüggésbe hozható magas halálozásuk. A férfi és nő viszonyának számos területe az uralom és alávetettség kategóriáival írható le. A hagyományos magyar család apajogú volt. Az apát illette meg a családfő tisztelete, ami szinte korlátlan hatalmat adott a család többi tagjával szemben. Ő gondoskodott a családtagok eltartásáról, képviselte őket a külvilág előtt, határozott pénzügyekben, házassági ügyekben stb. (Gergely, 2003; Bódy-Ö. Kovács, 2006; Kövér – Gyáni, 2006)

A nők lehetőségei csak rendkívüli esetekben bővíthettek, elsősorban özvegységre jutásukkor. A férfiágon kiháló családokban, a lányokat férfi szerepekbe helyezték a kényszer miatt. A nemek szerinti elkülönülés nemcsak a munkában érvényesült, hanem a nyilvános megjelenésben, otthoni étkezésben is. A nemeseknél korszakunkban már oldódik az alárendeltség, de a párválasztásban a legtöbb helyen felismerhető a társadalmi zártság jegye. A nemesek a birtokra és a család tekintélyére nézve is magukhoz illőt kerestek házastársul. A párválasztást a gazdasági biztonság és a társadalmi felemelkedés szolgálatába igyekeztek állítani. A házassági jog 1895-ig teljesen egyházi fennhatóság alatt maradt. A két nem közötti elkülönülés nagyon jól megfigyelhető az oktatáshoz való jogban, a nevelés mindennapjaiban

is. A 19. század második felében a nők társadalmi helyzete, nevelése és oktatása folyamatos változáson ment keresztül. A leányiskolák létrejöttével állandó kérdésként volt jelent az oktatási törvényeken és programjavaslatokon belül a nők oktatásának és nevelésének lehetőségei, keretei. A tradicionális társadalmi szerepek tekintetében szorgalmazták a női nemhez illő tantárgyak oktatását, amelyekbe tartozott a gazdálkodási és háztartási ismeretek, történelem és földrajz, filozófia és erkölcsstan, zene. Az 1845-ben létrejövő elemi tanodák szabályzata külön kiemeli a parasztlányok számára előírt tananyag elemeit, mint például a vallás, olvasás, írás, számtan, ének kézimunka, gazdasági és technológiai ismeretek elsajátítását. A polgári és köznemesi lányok képzése kiegészül a helyesírás, fogalmazás, irodalmi művek feldolgozásával. Az arisztokrata lányok tekintetében pedig a német, francia nyelv ismeretét, a természetrajz, földrajz, történelem, elemi fizika, rajz, zene, tánc elsajátítását tűzi ki célul. 1848-ban Eötvös József népoktatásról beterjesztett törvényjavaslata a tankötelezettségről nemekre bontva jelent meg. (Kéri, 1999, 2000, 2008, 2018; Pukánszky, 2006, 2013)

A reformkor társadalmi mozgalmában aktív szereplőként is találunk nőket, és a nőnevelés témája is felbukkant a közgondolkodásban, mint az emancipációs folyamat kiindulópontja. A nők először a hagyományos női szerepekkel összeegyeztethető pályákon, elsősorban, a nevelésügy területén léptek ki a magánélet köréből. A gyermekekhez való viszonyt a társadalom évszázados hagyományai határozták meg. A nevelés céltudatosan és kizárólagosan erre az előre tudható szerepre készítette fel a gyermeket, aki részt vett a család életében, ezáltal „belenőtt” a számára szükséges tudásba. A nevelésben központi helyet foglalt el a tekintélytiszteltetés és a tradícióhoz való ragaszkodás. A szigor a szűkös és kevésbé védett életkörülményekből következett. A gyermekbe beleplántálta a társadalom a hierarchizáltságát is, kialakította a nehéz életlázadás nélküli rezignált elfogadását. A 19. század leánynevelését nagyban meghatározták a kor reformerei, akik határozott törekvéseikkel írták be magukat a kor pedagógiájának, leánynevelésének történetébe. Ilyen volt Fáy András, a reformkor jeles írója és politikusa, aki többek között a leánynevelés elméleti és gyakorlati kérdéseivel foglalkozott. Nőeszményében nem csak nevelési programokat dolgozott ki, hanem egy országos nevelőnőképző intézet terveit is. Meg kell említeni Brunsvik Teréz nevét is, aki az első magyar kisdédóvó intézet megalapítója. Kritikusan ír a kor társadalmi viszonyairól, sok pontban vitatkozik Fáy Andrással, szerinte a feleség legyen férje méltó társa a magasabb műveltség körében is, valamint az alkalmazható tudományok területén jártas. Tervezetet készít a tanítónők képzéséhez, azonban a gyakorlati megvalósításban ő sem jár sikerrel. A hazai nőnevelő intézetek megalakulásában nagy szerepet játszott Karacs Teréz miskolci

intézete, valamint Tessedik Sámuel szarvasi iskolája, amelyek a társadalmi realitás keretén belül készítették fel a növendékeket a tradicionális női szerepek majdani betöltésére. Teleki Blanka, nagynénje Brunsvik Teréz nőnevelési elképzeléseit vitte tovább budapesti intézetében. Nőnevelési programjában az anyanyelv ápolása és a kulturális értékek megőrzése kapott fontos szerepet. Pedagógiájában már megjelentek az emancipációs törekvések.

A kor nőnevelésével kapcsolatos állásfoglalások, nőnevelő intézetek pedagógiai programjáról való nézetek rendkívül szerteágazó szemléletet mutatnak. Az 1868-as népoktatási törvénnyel egy évben alakul meg az Országos Nőképző Egyesület, Veres Pálné Beniczky Hermin vezetésével, amely hozzá járult számos leánygimnázium a 68-as népoktatási törvény először a polgári fiú és lányiskolák helyzetét rendezte a kiegyezés után. A polgári leányiskolák arra törekedtek, hogy a „természetes” szerepek szerint képezzék a nőket, a társadalmi nemi szerepeknek megfelelően. A magyar nemzetépítés fő célja volt, nemzetiségre való tekintet nélkül a társadalom aktív részesévé tenni a leányokat. (Kereszty, 2010, 2011)

A „Nemzeti Nőnevelés” című folyóirat 1883 januárjában jelent meg egy majd tíz oldalas értekezés „Nőnevelésünk és a társadalom” címen. Felméri Lajos végig veszi azokat a társadalmi hatásokat, amelyek befolyásolták a nők helyzetét az oktatásban, kihívásaikat a munka világában. Szerinte az újkori civilizáció behatolt a család körébe, és felbontotta a tradicionális női és férfi szerepeket. A nőknek szerepet kell vállalniuk a háztartáson kívül is, de a társadalom erre nincs felkészülve. Kiemeli, hogy a számtalan alakuló női egyesület káros a család intézményére nézve, hiszen ott nem az anya a nő ideálja. Szerinte, ha szemügyre vesszük a nőnevelés múltját és jelenét, abban a véletlen és a divat játszik szerepet. A vagyonos szülők leányaikat, ha a divat úgy diktálja, kolostorba küldik, de ott nem készítik fel az életre a növendékeket. A szegényebb szülők a véletlenre bízzák a leányok sorsát, így mind a két esetben a férj keresés problémába ütközhet. Szerinte a 19. század társadalmának olyan nőkre van szüksége, akik önálló jellemmel, iskolázott, művelt értelemmel rendelkeznek. A tradicionális társadalmi normák börtönként kötik meg a nők kezét, ezért számukra nem csak a munka világa, de a családban való helyt állás is küzdelem. A 19. század második felében folyamatos átalakulások jellemezték a nők oktatásának kereteit. Felméri szerint ez egy átmeneti időszaknak tekinthető, amelyből csak úgy tovább lépni, ha a leányiskolák a zene- és rajztanítás mellett megjelennek a valódi tudományok, ismeretek. (Felméri, 1883)

A nők felsőfokú iskoláztatása terén az áttörés Wlassics Gyula kultuszminisztersége idején következett be. A század végére továbbra is igény volt a női középiskolára, amely az „úri középosztály” leányai előtt megnyithatta volna az utat az érettségihez kötött értelmiségi pályák és az egyetem felé. Ennek megalapítását a államigazgatás megnövekedett munkaerő-

igénye, és a megélhetés viszonyok nehezülése egyre jobban sürgette. 1895. december 15-én Wlassics Gyula miniszter rendeletet adott ki, amelyben engedélyezte a leányok magán-érettségi vizsgára bocsátását az ország valamennyi fiúk számára rendszeresített középiskolájában. A miniszteri rendelet hatására egyre több leány iratkozott be ilyen fiú középiskolákba. Több helyen a fiúgimnáziumhoz vagy a felsőbb leányiskolához csatolt gimnáziumi tanfolyamot szerveztek számukra. Az 1896-ban kiadott rendelet megnyitotta az egyetemek bölcsész és orvosi karát, valamint az egyetemi gyógyszerészeti tanfolyamot a nők előtt. Ez megteremtette a jogi feltételeit a nők külföldön szerzett diplomája honosításának is. A 19. század során sor került ugyan az otthon és a munkavégzés színtérének szétválására, de ez a folyamat a nők számára nem eredményezett nagyobb szabadságot. A nőnek, amennyiben még maradtak üres órái, a közfelfogás megengedte, hogy hímzéssel, olvasgatással, festegetéssel vagy zongorázással múlassa idejét. A nők számára az önállósodás lehetőségét a 20. századi világháborúk teremtették meg. *(Pukánszky, 2013)*

4. Változások a nők társadalmi helyzetében a 20. század első felében

„A maga képére alkotá Isten az embert, így szól a szentírás. A maga képére alkotja a társadalom a nőt, így tanít a történet. Milyen állást foglal el tehát a nő más-más időben, az nemcsak ezen idők ténye, hanem ítélete is.” (Bánóczy, 1880)

A 19. század utolsó harmadában felgyorsuló modernizáció folyamatai nem csupán a természeti környezetet, hanem a hagyományos társadalmak szerkezetét, az egyes emberek, és társadalmi csoportok életmódját, magánéletét és gondolkodásmódját és valláshoz való viszonyát is gyökeresen átformálták. Megváltoztatták és soha nem látott gyorsasággal rendezték újjá a munka-, és lakásviszonyokat, a társas kapcsolatokat, a szabadidő, az étkezés és ruhaviselet, a közösségi szokások és vallásgyakorlás hagyományos rendjét. Ezek a folyamatok nem csupán a fejlődés középpontjában, a nyugat-európai és transzatlanti régióban, hanem az Osztrák-Magyar Monarchiában is megjelentek. A gyárakban megjelent a nő és a gyermek, mint munkás. A mezőgazdaságban cselédként a nők bérmunkája Magyarországon is megszokott és elfogadott dolog volt. A gyári munkássá válás a nők helyzetének átalakulását eredményezte, erre nem volt felkészülve a társadalmi tudat és az intézményrendszer. 1890-ig kevés volt a női munkás, eleinte képesítés nélküli munkákat tudtak vállalni házicselédként, majd az ipari és mezőgazdasági termelésben, kereskedelemben találtak helyet a 90-es évekkel. (Németh – Skiera 2018, Pukánszky, 2006)

4.1. Századfordulós változások

A 19. század végére, az átmenetek után, az ipari urbanizációs korszak a népesség átalakulását, a családi és háztartási formák átalakulását hozta. A századforduló után az egyszerűbb szerkezetű, bár nem feltétlenül kisebb létszámú háztartások jellemezték a családszerkezetet. A kapitalizmus fejlődése és az iparosodásnak, a tökéletes modernizációnak a társadalom egészére gyakorolt hatása, a jogi szokások és társadalmi kapcsolatok átalakulását magával hozó lendülete a családok szerkezetét is a polgárosult nyugati minták felé közelítette Magyarországon is. A népességfejlődés korábbi lendülete lassult, terjedtek a születéskorlátozás formái. A házasságkötés későbbre halasztásában szerepet játszott az is, hogy a polgári társadalom közvéleménye szilárdabb egzisztenciát várt el a családalapítótól. A házasság társadalmi elvárás maradt. Az életésélyek mutatóinak javulása azonban nem járt a nők társadalmi helyzetének lényeges változásával. A nemek egymáshoz való viszonyában az élet számos területén továbbra is érvényesült a korábban fennállt egyenlőtlenség, a férfiak

dominanciája. A közvélekedés a férfiakat tekintette a társadalom önállóan cselekvő tagjainak, a nő csak a férfi családjának tagjaként kapott elfogadott helyet a társadalomban. Hatottak a nők helyzetére a vallásos világnépek az elrendelt helyzet elfogadását sugalló elemei is. (Gergely, 2003; Bódy-Ö. Kovács, 2006; Kövér – Gyáni, 2006) A századforduló, majd a világháború gyökeres változásai nem csupán a női szerepek és ezzel összefüggésben a leánynevelés gyökeres átalakulását eredményezik, hanem annak mikro-folyamataként felerősítik az ideális női testről szóló korabeli társadalmi diskurzusokat is. A nők számára a 20. század az önállósodás lehetőségét hozta el, amelyben nagy szerepet játszottak a két világháború. Ebben az időszakban ugyanannyira szükség volt a női munkaerőre, mint a férfiak katonai szolgálataira. A nők önkéntes ápolónőként szolgáltak a harctéren, a pedagógus szerepét töltötték be az iskolákban, egyre többen dolgoztak a szolgáltatóiparban, kávéházakban, szállodákban, üzletekben, bankokban, gyárakban. Egyre több fiatal lány jutott be az egyetemekre, vagy tanult tovább valamilyen szakmát. A nők önállósodása mögött az életkörülményeik megváltozása, a kiszámíthatatlan jövőtől való félelem átértékelte az addigi nőkről alkotott képet. (Pukánszky, 2006; Tésztabó, 2017)

Átértékelődött a tradicionális női szerep, hiszen a hátra maradt nők a férfikkal egyenértékű munkát végeztek, szerepet vállaltak a gazdaságban és a családban egyaránt. Az ápolónőket hősként tisztelték, angyalként, az önfeláldozás szimbólumaként, aki a sérült katonákat egy anya szeretetével ápolta. Egyre szélesebb társadalmi körökben ismerték el, hogy a nők képesek helyt állni a családi tűzhelyen kívül is. Ugyanakkor számos otthon maradt munkás rettegett attól, hogy munkájuk veszélyben van, a harcterről hazatért férjek pedig meglepve tapasztalták, hogy feleségük már másképpen látja a világot, önállóságot, jogokat kívánva. Ez az igény nagymértékben járult hozzá a húszas évekre kialakuló új nőitípus, a modern nő megjelenéséhez. (Pukánszky, 2013. 141.o.) Az első világháborút követően nagy erővel korlátozták a nők új szabadság iránti igényét, amelynek okait gazdasági és lélektani alapokra helyezték. Úgy gondolták a hazatért, helyüket kereső katonáknak szükségük van a régi megszokott világra, munkájukra, engedelmes és gondos feleségükre, a régi rutinra. Mindent megtettek annak érdekében, hogy újra vonzóvá tegyék a klasszikus női szerepköröket. Elérhetővé váltak a legmodernebb háztartási eszközök, amelyek megkönnyítették a nők életét, így több idejük maradt a gyermekeikre, férjeikre. A lányok nevelésében is változás figyelhető meg, ebben a kettősségben egyszerre akarták a hagyományos szerepekre felkészíteni őket, és tovább taníttatni őket. Erről a kettősségről ír „A Nő és a Társadalom” című folyóirat 1907 februárjában megjelent első számában Ella Mária, „Elvek” című írásában. A történetben a gyártulajdonos Geréb 18 éves Margit nevű lányával vitatkozik, mert ő nem akar otthon ülni,

zsúrozni, bálókra jární és gobelinképeket hímezni, hanem vegyésznek akar tanulni. Geréb szerint a lány hamis ideákat, hóbortokat kerget, miközben ő azért dolgozik, hogy a lánynak szép hozománya legyen, és megfeleljen a hagyományos női feladatoknak. A vitát követően Geréb a munkavezetőjével beszélget, aki fizetésemelést kér tőle, mert felesége a 7. gyermekét várja, és el kell tartania a családját. Geréb szóvá teszi, hogy a feleség is könnyíthetné a családi kasszát, ha dolgozna valamit, mire a munkavezető kifakad, mert az ő felesége nem arra való, hogy gyárban robotoljon, vagy varrógép mellett görnyedjen. Geréb lemondóan annyit mond: „Ha büszkeségből jobban szereti, hogy a felesége otthon lustálkodjék, mint hogy pénzt keressen, az a maga gondja.” Majd búcsút vesz az egyik legjobb munkavezetőjétől. (Ella, 1907. 31-32.o.) A történet rámutat arra a kettősségre, ami megfigyelhető a kor társadalmában. Az engedelmes, férjét és gyermekeit ellátó nő képe éppen annyira volt vonzó, mint az okos, tanulni akaró nő képe. A tanítónői pálya a húszas-harmincas években is népszerű maradt, amelynek oka többek között az 1867 után a vagyonát veszített úri középosztály leányainak nem volt más választásuk, mint munkavállalás. Továbbá a tanárnői hivatás népszerűségét növelte azoknak a leányoknak a száma, akik nem mentek férjhez és gondoskodniuk kellett saját magukról. A tradicionális nőképtől nem állt messze, ezáltal könnyebben elfogadható is volt a tradicionális értékrendet valló családokban a leányok tovább tanulása, főiskolai, egyetemi taníttatása. A „Nemzeti Nőnevelés” című folyóirat 1894. októberi számában Paulovits Károly „Nőnevelési tanácsadó” című értekezésében vázolja fel, aggódó szülőknek írt tanácsait lányaik nevelésével kapcsolatosan. Kiemeli, hogy habár több könyv is született ebben az időszakban a férjfogás nehézségeiről, van pár kérdés, amelyek mindenképpen kifejtésre érdemesek. Könyvének egyik része az iskoláról, másik a nők alkalmazásáról fog szólni. Az első rész az iskolák összehasonlítását, költségeket, praktikus információkat, ösztöndíjakat foglalná össze, a második rész pedig a képesítés megszerzésének módját, ipari, kereskedelmi, hivatalbeli, tanítói, nevelői életpályákat mutatná be. A szerző célja egy olyan átfogó tanácsadó könyv megírása, ami maradandó emléket állít, tájékoztatást nyújt a lányait akár csak a műveltség kedvéért taníttató szülőknek is. (Paulovits, 1894)

A korabeli nevelési diskurzusok népszerű témája volt továbbá a fiúk és lányok együttes nevelése, a koedukáció továbbá a gyermekek szexuális felvilágosítása. „A Nő és a Társadalom” című folyóirat 1909. áprilisi számában több oldalas cikkben vezeti végig Varsányi Géza a nemek együttes nevelésével kapcsolatban felmerülő vélekedésekkel kapcsolatos gondolatait. „Kétségtelen, hogy a nagy szociális kérdés részletei közül egyike a legérdekesebbnek a koedukáció problémája. S talán éppen ennek köszönheti, hogy olyan sokan: gyakorlati és elméleti pedagógusok, pszichológusok, társadalomtudósok, sőt – pedig

nem is kis mértékben – a szülők, a nagy laikus tömeg is egyaránt foglalkoznak vele. Vannak nagyon sokan, akik az együttes nevelést nem tekintik egyébnek, mint a nőmozgalom által felszínre vetett, terjesztett követelésnek, vagy hangzatos és múlandó jelszónak.” írja a bevezetőben. (*Varsányi, 1909. 6-8.o.*) Véleménye szerint a család a társadalmi szervezet alapja, amely együtt neveli a leányokat, fiúkat. Ha az iskolának az a feladata, hogy a családi élet folytatása legyen, miért ne működhetne az a korábbi mintájára? Ezt követően három okot emel ki a koedukáció ellen, amelyeket körültekintően igyekszik árnyalni. A nő gyengébb szervezete, szellemi alábbvalóságát, és az erkölcsi veszélyt, mellyel a nemek együttes nevelése válna.” Végző soron arra a következtetésre jut, hogy a koedukált iskolákban, a látszólagos ellentétek fiúk és lányok között kiegyenlítődtek, kiegészítették egymást, frissítően hatottak egymásra mind a tanulás, tanítás, mind a nevelés szempontjából.

4.2. Az életreform hatása a női testfelfogás változásaira

A századforduló után kibontakozó mozgalom kisugárzása a korszak gyökeres társadalmi változásokat sürgető politikai mozgalmaitól, a hivatalos akadémikus művészet megmerevedett formáival szembe helyezkedő művészeti törekvéseken át a hétköznapi élet egészének gyökeres átalakítás sürgető reformokig terjed. „Prófétáinak” tanításai szerint az egészséges emberek földi Paradicsomába azok juthatnak be, akik betartják a „szentháromság”, a három alapvető irányzat, a vegetarianizmus, a természetgyógyászat és a testkultúra életvezetési elveit. A fenti „magirányzat” köré további ún. kiegészítő irányzatok szerveződnek, mint az öltözködési reform (levegős, célszerű ruházat) mellett, a társas kapcsolatok reformja (a szerelem és a szabad partnerválasztás hangsúlyozása), az ifjúsági mozgalom, az emancipációs nőmozgalmak és a kommunaszerű életközösségek különböző reformirányzatai, a kertvárosépítő mozgalom, az ifjúsági zenekari és az amatőr zenei reformtörekvések, továbbá a különböző képzőművészeti és irodalmi, színházi reformirányzatok (például a mozdulatművészet, a kézműipari, a honismereti mozgalom és a népies irodalom). (A mozgalom tipológiáját ld. részletesen, id. *Németh-Skiera, 2018 33.o (Krabbe, 1998, 2001, 2018, 87-97.o.)*) A mozgalom kapcsolódik a korszak számos művészeti és vallási megnyilvánulásához, de a filozófia, az irodalom, a tudomány és a pedagógia valamint az emancipációs és szociális törekvések új irányzatai is több közös ponton kapcsolódnak ahhoz. Központjában a testiség átértelmezésével egy „új embert,” és a jövő emberének testi, lelki, betegségtől mentes harmonikus világát megteremtő önreform állt. A

mozgalom nyomán a 20. század első felében egy új testfogalom bontakozott ki, amelynek vezérgondolatai a „természetesség és egyszerűség” és „az egészség és szépség” voltak, amelynek útján kialakítható az „új ember” önmagával és a természettel is harmóniában álló olyan „ideális teste”, amely sikerrel megjeleníthető a mindennapi élet gyakorlatában is.

A „Nemzeti Nőnevelés” című folyóiratban már az 1898. márciusi számban, Fischer Sarolta „A századvégi nőnevelés kinövéséi” címmel írt értekezésében felhívják a figyelmet, a korra jellemző olyan betegségekre, amelyek nem csak a felnőtt korosztályt, de a fiatalok gyermekeket is érinti. „Korunk egyik jellemző betegsége az idegesség. Miért ideges már a zsenge korú gyermek, hogyan fejlődött benne ez a romboló hatású csíra, öröklés vagy a nevelés révén?” (Fischer, 1898 370) Fischer szerint az élvezetekben való dúskálás okozza mindezt, a gyermekek átmenet nélkül kerülnek a felnőttek világába. A társadalom két összetartó eleme a vallásosság és az erkölcs nem elegendő. A szülőknek az éjszakai élet, színházba való eljárás, felizgató könyvek olvasása helyett az önzetlen szeretetet kellene közvetíteniük. A tanárok kötelessége pedig a bizalom felépítése a szülőkkel, a rendes polgári ételek élvezetének megtanítása, a rendetlen táplálkozás beszüntetése. Szerinte a korai gyomorbad, vérszegénység és idegbaj elkerülésének alapja a változatos zöldségekben gazdag táplálkozás.

Az életreform törekvések egyik fontos pólusát alkotta az ideális női test, amelynek megjelenítője egyrészt a meztelen női testet láthatóvá tevő testkultúra mozgalom, másrészt a felöltöztetett női test természetességét hangsúlyozó reformruha volt. Az ennek nyomán kibontakozó ruházati reform kapcsolódik számos korabeli reformtörekvéshez, például a női emancipációs mozgalmakhoz, amelyekben a nők munkát is vállalhattak, vagy a különböző egészségügyi, higiéniai-, nő- és ifjúsági mozgalomhoz, a szexuális reformhoz, a meztelen női test szépségét hangsúlyozó női testkultúra mozgalomhoz. A női ruhák reformjához kapcsolódó korabeli diskurzusok egyik központi motívuma a női testnek a fűző kalodájából történő megszabadítása. Ez az egészséggel kapcsolatos szempont kapcsolatban áll a megváltozott női szereppel is, amit a test felszabadítása jelenített meg. A divatreform nem csupán a női test higiéniját és egészségét, hanem annak természetességét és természetes szépségét is hangsúlyozta. A kezdetben a városi elitcsoportok körében hódító mozgalom hatása hamarosan a szélesebb társadalmi rétegek körében is elterjedt, elsősorban a fiatal lányok körében hódított, amely által mind szélesebb körökben jelenítette meg a természetességet, illetve a természetes szépséget hangsúlyozó nőideált.

A vizsgált folyóiratokban a női egyenjogúságot, feminista elvei mellett, számos az életreform motívumaira utaló tanulmány, hirdetés, tanácsadó írás is megjelenik, megfigyelhetőek a test, a

női ideál körül zajló élénk vitát. A folyóiratok teret nyitottak azoknak a több nézőpontú kommunikációknak is, melyeken a korábban említett gyökeres társadalmi változásokat követhetjük végig, melyek a női és férfi szerepek, munkavállalás, gyermeknevelés, testápolás, divat. A fűző száműzése, a szoknya hosszának rövidülése, az egyszerűbb szabású kosztümök megjelenése a felszabadultabb mozgás élményével ajándékozta meg a nőket. Az új emancipált fiatal nő – a „flapper”, ahogyan a korabeli angol köznyelv nevezte őket – öntudatos és felszabadult, önállóságra és szabadságra törekszik az élet szinte minden területén. Táncos mulatóhelyekre, lokálokba jár és „bubifrizurát” hord. A modern nőt a korabeli írók is szívesen ábrázolták (Pukánszky, 2013. 142.o.) Ahogyan a korabeli újságok hasábjain is állandó kérdés volt a női test, a női ideál kérdésköre.

A „Nemzeti Nőnevelés” című folyóirat több számában aktuális kérdésként vitatták a modern fiatal lányok és a női ideál változását. A folyóirat 1913. május - júniusi számában Cselényi Júlia, Marcel Prévost „Lettres á Francoise” című regénye alapján kiemeli, az ideális leány testileg egészséges, éles eszű, tudni vágyó. A századfordulóval a nők szabadabbá, tiszteltebbé, hasznosabbá váltak, de mindemellett nagy igényeket támasztott a társadalom feléjük. A szerző szerint a modern fiatal lány első sorban, tisztában van azzal, hogy a jövőben neki jelentős szerepe lesz, akár férjhez megy, akár nem. Azt is tudja, hogy erre a szerepre fel kell készülnie eszmékkel és praktikus tudnivalókkal. Ezért foglalkoznia kell nemzete hagyományaival, amelyeket kritikus szemmel építsen be mindennapjaiba. A háziasság eszménye a múlté, a modern nőnek tudnia kell házat vezetni, de ez önmagában nem elegendő. Bármilyen hivatást is válasszon, abban ne a férfiakat utánozza, hiszen a nők térhódításának a legnagyobb biztosítéka az, hogy ugyanazt meg tudja tenni, mint a férfi, csak másképp. A férfiakhoz való viszony tekintetében erkölcsellenesnek véli a két nem szigorú külön nevelését, szerinte teret kell biztosítani az egészséges kapcsolatok létrejöttéhez, például a sport, a magasabb fokon való tanulás és a munka világában való együttműködés elősegítheti mindezt. (Cselényi, 1913) Szintén ebben a számban Kántor Irma megerősíti a női ideál változásának sarokpontjait. Szerinte, habár a női lélek valódi szentélye a családi tűzhely és az otthon, a nő képes összeegyeztetni hivatását a családi élet szövevényes problémáival. A nő lelkiismeretével intuitívabban, helyesebben értelmezi az életet. Nem elítél, hanem megért. A szerző szerint az emberiségnek a szellemi élet felé való törekvésében a női léleknek fontos szerep jutott, hiszen a női lelken keresztül fejlődik és tökéletesedik testileg és szellemileg egyaránt az emberiség. (Kántor, 1913)

A női divattal kapcsolatban „A Nő és a Társadalom” című folyóirat 1909 márciusi számában olvashatunk pár, a korszakot jellemző szalagcímet, amit a „Renner” divatkatalógusból

gyűjtöttek össze. „A ruha az, ami az asszony lelkéből látható”, „Mondd, hogy az örültség divat és az asszonyok ezt is követni fogják”, „Ha az okosság divat volna, a divat nem lenne divat.”, „Mondd meg hogyan öltözködöl és megmondom, hogy mi az urad.” szólnak a címek, utalva a női hóbortokra és befolyásolhatóságra. A korszak változatos ideáljait, a nők belső vívódását vélhetjük felfedezni a kiragadott címekben, amelyek utalnak a külső hatásokra, elvárásokra, a társadalom megszokott normáitól való távolodás igényére, szabadságra való törekvésre. (Sz.n., 1909. 14.o.)

A női emancipációs gondolatoknak a magyar középosztály nőtagjainak mind szélesebb körében történő elterjedését jelzik az 1930-as években megnyíló speciális női klubok. Erre a folyamatra utal a „8 Órai Újság” 1937-ban megjelenő „Nincs többé elhanyagolt nő” című a magyar Nők Klubjának alapítójával, Szilas Fridával, aki a kezdeményezés újszerűségét így fogalmazza meg: „A különböző női foglalkozásoknak már eddig is volt egyesületük. Az írónőknek, a varrónőknek, az ápolónőknek volt már klubjuk, de a Nőnek, mint olyannak, nem jutott hely egyikben sem. A klub célja, hogy az elhanyagolt nők benne tömörüljenek. Miután köztudomású, hogy még a legfelkapottabb nő is állandóan elhanyagoltnak tartja magát, érthető, hogy hölgyeink körében óriási érdeklődést keltett az új egyesület”. (Sz.n., 1937. 2.o.)

A hölgyek különböző klubokban találtak rá hasonló érdeklődésű nőtársaikra, valamint igyekeztek hangot adni véleményüknek a férfiak uralta társadalomban. Ennek közege volt többek között „A Nő és a Társadalom” című folyóirat, melynek 1907 novemberi száma egy több oldalas írásban foglalkozik a női öltözködés kritikus pontjaival. Ki kell emelni, hogy a folyóirat a kor feminista irányzatát képviselte, így nyelvezete sem rejti véka alá a férfiakkal szembeni sérelmeit. A cikk alcíme szerint orvosok és művészek nyilatkozatai szolgálták az alapot, mely határozottan kijelenti, hogy „A női természet alapvonása, hogy alkalmazkodik a férfi gondolkodásához. Ebből következik, hogy akár milyen groteszk, ostoba, egészségtelen legyen is az a női viselet, mindig: pontosan kifejezi evvel azt, hogy milyen a férfiak átlagízlése.” Tehát az eldeformált női testért a férfiak felelnek, akik szerint „A vattamellűeknek szép a lábszárakra letolt has, szép a nyakba feltolt mell, szép a hajlíthatatlan darázsderék, szép egy-egy tendenciózusan kiemelt testrészt, szép a pinceszínű test, a boglyas kalap, még a kivágott ruhák is szépek ezeknek.” Ezzel szemben a női öltözködés hátrányait az orvos látja leginkább, az eltorzult, tartás nélküli testet. Pedig „A megváltoztatás oly egyszerű. A „reform” ruha elnevezés alatt ismert éppoly szép, mint higiénikus öltözetet általánosítani kell.” írta Dr. Szana Sándor igazgató-főorvos a cikk végzavaként. (Szana, 1907. 5-6.o)

Az idézet hűen tükrözi a testről, illetve a női testről folyó korabeli életreform diskurzusok hatását. Előtérbe kerül az egészség, az egészséges test igénye, a testtel és természettel való

harmónia, amit a reform ruha viselete is támogat. Mindehhez azonban a férfiak változására is szükség van a cikk szerint, hiszen a nők aktuális hóbortjait nagyrészt a férfiaknak való állandó megfelelés és tetszeni akarás határozza meg.

1925. július 1-én a „8 Órai Újság” hosszú cikket közöl a rövid női haj problémájáról. „Apák, férjek, fivérek rendszerint mereven állást foglalnak ellene és körömszakadtáig károsodnak, fenyegetőznek, tiltakoznak a megszokott, régi, hosszú haj érdekében. A nők haboznak, tépelődnek, sokáig sehogy sem tudnak határozni a kérdésben. Természetesen szépségüket féltik. Hiszen, ha az ember előre tudná, hogy jól fog-e állani a rövid haj, hamarabb rászánhatná magát a kísérletezésre.” A hosszú haj a nőiesség szimbóluma. A női tisztesség, finomság, jellem, becsületérzés, lélek nem a hajban eredeztethető, állítják a nők, akik a praktikus, könnyen viselhető rövid haj mellett döntöttek, írja Pogány Elza. Majd végszóként hozzátézi „A logikus gondolkozás ezek után csak azt jósolhatja, hogy természetes egyszerűsége és igazságra való törekvés fogja jellemezni ezt a kort, amelyben a nők régi, bodros, kontyos, frufus frizurák helyett, kivétel nélkül mindannyian egyszerű, sima, rövid haját fognak viselni.” (Pogány, 1925. 4.o.)

A ruhareform mellett a hajviselet reformja is a női test természetességének felszabadítását szorgalmazta. Az folytonos fodrászati kezelések elhagyása, a besütött, szoros kontyba csavart haj elhagyása felszabadította a nőket, ezzel megerősítve az „új ember”, az önmagával és a harmóniában élő ember képét.

Ugyan csak az említett újság 1925 április 16-i számában olvashatjuk párizsi divatkreátorok nyilatkozatait, miszerint „...a modern divatban kevés tere nyílik az egyéni ötletességnek. A divat uniformizálódásának erkölcsi és társadalmi okai vannak.” (Sz. n., 1925. 4.o) Mindez persze egyáltalán nem járt együtt uniformizáltsággal. A nők nem akartak megfelelni a társadalmi konvencióknak, szabadságukat az élet számos területén meg akarták élni. Ugyanakkor a divat rájuk is hatással volt.

A nők szépségét és szépségükkel járó előnyöket, hátrányokat folyamatos kettősség jellemezte. Az életreform ruházati reformjának hatását, annak a mindennapi gyakorlatba való beépülését, illetve divattá válásának ironikus kritikáját fogalmazza meg az 1933. december 24-én a „8 Órai Újságban” „A fügefalevéltől a fügefalevélig...” címmel megjelenő cikk. Miként a szerző megfogalmazza, amikor Isten megteremtette Évát a Paradicsomban még ruha nélkül töltötte életét. Azóta minden megváltozott, és a nők rendületlenül öltözködnek, gondolkodás nélkül követnek minden divatot. Amikor a nők teret nyertek a munka világában, a férfiak addig tiltakoztak, amíg őket csúnyának látták. A szerző egy 16 pontból álló parancsolatot is összegyűjtött, amelyet követve minden nő széppé válhat, „mert nagy a konkurencia”. Mindez

elérhető, ha a nő: „Szépen, karcsún, sovány. Ritmikusan jár, rövid haját kissé megnöveszti, megnövesztett haját lenyírja, mindig rendben tartja. Arcát szorgalmasan ápolja, púderez, kicsit festi. Szemöldökét fáradhatatlanul gyomlálja, szempilláit keféli, festi. Szőkeségét barnítja, barnaságát szőkíti, körmeit fényesíti, festi. Sportol, napközben egyszerű, sima kis ruhákat hord.” (Dr. Kóla, 1933. 42.o.)

A nők sportolási lehetőségeiről ugyan csak folyamatos volt a diskurzus. Erre olvashatunk egy példát az 1934 áprilisában, a 8 Órai Újságban megjelenő „Női sport – tömegsport.” című értekezésben, amely szerint: „Nők sportja és sportoló nők. – Napjaink egyik legkeresettebb és legtöbbet megvitattott témája...Utóbbi időkben, - miután orvosok, pedagógusok és szociológusok egyaránt felismerték a tiszta sport nemzetalkító jelentőségét és így egyre jobban fogyott az árnyék, ezért ma már idejét múlta dolog vitatkozni, vagy egyáltalán beszélni a nők sportjának szükségességéről.” Ebben az időben az elit körében mind jobban női sporttá válik az úszás, a torna, a tánc, később a tenisz, a korcsolya, lovaglás. Az ezzel foglalkozó korabeli folyóiratok szerzői fontosnak tartották, hogy a nők megőrizték nőies formáikat a kiválasztott sport során is. „Alapja a mozgás, eszköze az emberi test, célja szórakoztatva edzeni a fizikumot.” írja a korábban idézett cikk szerzője, a női sportként megjelenő atlétikáról. Úgy vélték, hogy az általa megjelenített harmonikus mozgás a test, a lélek, a szellem egységének és összhangjának megjelenítője. Nem csupán a ruhába öltöztetett test adja a női szépséget, fontos a meztelen test természetes szépsége is, ami megfelelő tornagyakorlatok által mindenki számára elérhető. (Sz. n., 1934. 34.o.)

Az új nőideállal szemben megfogalmazódó konzervatív kritika ellenére annak hatása a 20. évektől mind szélesebb körben érvényesült. A női test felszabadításában a ruházati reform és a testkultúra mozgalom mellett fontos szerepet játszott az ekkor kibontakozó női sportmozgalom is. Ennek képviselői szintén a női test természetes erejének felszabadítását hangsúlyozták, amelynek a sport egyik fontos eszköze. A sport szintén hatással van a női test, illetve a női ruházat változására is, amely nem csupán a test szabad mozgását tette lehetővé, hanem annak formálását is elősegítette. A sport nem csupán az izomzat erősítésére szolgált, hanem a helyes testtartás kialakításával hozzájárult az új női szépségideál, a ritmikus-elasztikus, szép női test kialakításához is. A női sportolás által kifejtett testi erőfeszítés a női állóképesség kialakításának eszköze, amely az 1920-as években megerősödő eugenika szellemiségében a faji erőnlét megteremtésének is fontos eszközévé vált. (v.ö. Ackermann, 2013. 162-180.o.) A német ifjúsági mozgalom hatására a testedzés mellett a női sportban is megjelenik az aszkézis és a teljesítményt teremtő erő idealizálása (Linse, 1983. 19.o.). Az 1920-as években a női reformruházatban különböző népies törekvések is megerősödtek.

Ennek egyik sajátos megnyilvánulása volt annak hangsúlyozása, hogy a különböző idegen népek divatja helyett a magyar nemzeti viselet elemeit kell a női és férfi viseletben érvényesíteni.

5. Iskolai értesítők fényképeinek elemzése az iskolai rituálék és női testkép változásának tükrében

5.1. Fényképes dokumentumok forrása

Az elemzéshez kiválasztott intézmény az 1873-ban alapított Erzsébet Nőiskola, amelyet Állami Elemi és Polgári Iskolai Tanítónőképző Intézet néven alapítottak, majd 1898-ban Erzsébet királyné tiszteletére átneveztek. Az iskolai értesítő szerint az első, aki az intézmény alapításának gondolatát céljai közé vette, Eötvös József báró volt. Szerinte ösztönözni kell a növendékeket a tanulásra és a kitartó szorgalomra, a legjobbak számára pedig továbbképzést kell biztosítani. Az iskola lelkes támogatója volt Trefort Ágoston, aki figyelemmel kísérte a polgári tanítónőképzés ügyét. 1872 novemberében tartott tanítónőképzők szervezetének ülésén az igazgatótanács kiválasztotta a tanárokat, részben képező, részben óraadó gimnáziumi tanárokat és felvette a növendékeket is. Ezáltal az intézet történetét 1872-től számítja, amikor megalakult a tanári testület és a növendékek csoportja kilenc kitűnő diákkal. A tanévet már ebben az évben megkezdték volna, azonban a kolerajárvány miatt csak következő évben nyithatták meg teljesen az iskola kapuit. A kezdet nem volt egyszerű, gyakorló iskola nélkül a tanítványok nem tudták kellő környezetben végezni a gyakorlati munkájukat, a helyhiány és a sok költözés is nehezítette a dolgukat. Zirzen Janka igazgatónő talált ugyan helyet az iskola terjeszkedésére, azonban a kitelepítés időpontja kitolódott valószínűleg politikai okok miatt. Végül helyét az Andrássy út végén a Benczúr és Stróbl mesterek művésztelepének egy részét kapta meg, majd 1902-ben be is költözhetek, Wlassics Gyula miniszterségének idején, aki előszeretettel támogatta az iskola építések kérdését. Az intézmény ekkor még csak két évfolyammal bírt. A tanterv többszöri változtatásának oka az intézet szervezetének törvénybe iktatásának hiánya. Ezáltal kísérleti célokra is felhasználható volt, ahogy fogalmaznak az iskolai értesítők iskolatörténeti bemutatásában. A változtatásokra hatással volt a nevelési intézmények általános fejletlensége és rendezetlensége, valamint a fejlesztésre szolgáló anyagi eszközök elégtelen mennyisége is. Az első felső leányiskolát 1875-ben alapították, polgári leányiskolákat 1869-ben. Ennek szervezete és tanterve csak 1877-ben lett szorosabban meghatározva. 1887-ben a felsőbb leányiskolák tantervével együtt lényeges változáson mentek keresztül. Amíg a tantervhez igyekeztek igazítani a tanévet, alkalmazkodniuk kellett az elemi képzőkhöz, amelyekből tanítványait toborozta az iskola. A gyakorlati hely hiányában anyagilag is függött az elemi képzőktől, mert némelyikkel közös

helyiségen, közös tanári testületen osztozott. 1877-ben alkalmazták az első tantervváltoztatást, amely során Trefort két szakcsoportra nézve kötelezővé tette a gazdaságtant és az iparoktatást, és a felvétel feltétele elemi tanítói oklevél volt. A gazdaság viszonyainak javítása érdekében szakköröket létesítettek a „háziipari tanítónőképezde” tanterve szerint, amely 1895-ig fennállt. Trefort fontosnak tartotta a polgári tanítónőképzés színvonalának emelését, ezért vizsgához köti a leendő növendékek felvételét. 1882-ben kiadott miniszteri rendelet szerint az intézet tanítványit „házi-nevelőnőkké” és „polgári iskolai tanítónőkké” képezte. Az 1890-es években újabb tantervi módosítások hatására beszüntették a női kézimunka tanfolyamot és jóváhagyták a tornaszakkört. Az intézet legnagyobb dicsősége, hogy megtanította a kikerült növendékeket nevelni és tanítani, megtanította őket eszményekért lelkesedni. (Forrás: Erzsébet Nőiskola Iskolai értesítők)

5.2. Az elemzés szempontjai

A kor leány és nőnevelésének alakulását, társadalmi szerepvállalásuk változását nyomon lehet követni a folyóiratokban megjelent szövegek segítségével, valamint a politikai, társadalmi hatások beépülését az intézmény keretein belül az iskolai értesítők által. A kutatásomhoz kiválasztott Erzsébet Nőiskola úttörőnek számított a kor felsőbb leányiskolái között, ezért folyamatos figyelem övezte a mindennapjait. Alátámasztotta mindezt az is, hogy az iskola értesítőiben megtalálható fényképeket Ifj. Weinwurm Antal és társa készítették, akik a híres fényképészdinasztia tagjaiként számos híres fotográfiát tudhatnak magukénak. A kutatásomhoz felhasznált iskolai értesítőket az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum biztosította, amelyek 1877-től 1949-ig kisebb nagyobb hiányosságokkal érhetőek el. Azonban fényképek csak az 1929-1942-ig megjelent értesítőkből találhatók. Ennek számos oka lehet, az első világháború alatt az iskolai értesítő füzetek terjedelme is rövidebb volt, valamint az 1920-as éveket követően terjedt el a fénykép készítésének kötetlenebb formája. Az elemzésem fontos részét képezi továbbá a korabeli folyóiratok, többek között a Nemzeti Nőnevelés című folyóirat, amely 1880-1919 között jelent meg évi tíz lapszámmal és a dualizmus korában a legszínvonalasabb nőkről és nőknek szóló lap volt, szerkesztői pedig 1898-tól az Erzsébet Nőiskola tanárai voltak. Kifejezetten a nők, a leányok neveléséhez, tágabban a női életvezetéshez kívánt segítséget nyújtani, egyrészt nevelési, oktatási tárgyú cikkeivel, valamint tudományos témájú tanulmányaival. Fő témakörei közé tartozott továbbá a női hivatás, a leányiskolák munkája, tananyagai, módszerei, a nők testi nevelése, étkezése, a természet szeretete.

A kutatásom során többek között arra törekedtem, hogy a kiválasztott korszak leány és nőnevelésén keresztül megfigyeljem az iskola intézményes keretein belül működő rituálét. Ahogy korábban utaltam rá, a megfigyelés módszere itt nem a hagyományos értelemben vett résztvevő megfigyelést jelenti. A megfigyelés ebben az esetben két szinten valósul meg. Az első a fénykép, amely az abban a térben és időben megjelent rituális cselekvés képi lenyomataként jelenik meg. A múltban mozgó test, a testi diskurzus egyrészt a képeken keresztül figyelhető meg. A második szint a szövegek szintjén megjelenő absztrakció, a narratív tudás fogalma, amely a nyelvi diskurzusokban megfigyelhető. Donald (2001) külön szakaszként értelmezi a mimetikus, testi reprezentáció szerepét és a mitikus, azaz narratív fogalomalkotás létrejöttét. Ezen elvek alapján lehet megérteni a múlt rituális eseményeit a fényképek és kordokumentumok által. A kutatásom kvalitatív, deduktív, megértő hermeneutika alapul. A fényképek elemzéséhez Pilarczyk és Mietzner képelemzési módszerét alkalmazom, amely Panofsky három lépcsős elemzési módszerére épül. A szándékosság és a véletlen kettőse miatt a részletek mutatják meg a valóság rejtett dimenzióit. Az iskolai értesítők és folyóiratok szövegeivel kiegészítve állítható összefüggésbe a fénykép tárgya a mélyebb kulturtörténeti, életreform mozgalmak hatásával. (*Panofsky*, 1984; *Pilarczyk-Mietzner*, 2005, 2013)

A fennmaradt iskolai értesítőkben közel 210 fénykép található. Ebből körülbelül 21 portrét, festményt, szobrot ábrázol. 15 osztálykép jelent meg a végzett növendékek csoportjáról, körülbelül 11 fénykép készült plakátokról, faliújságról, a növendékek által készített rajzokról. 22 fénykép mutatja be az iskolában berendezett népi szobabelsőket, az ebédlőt, a kert részleteit. A legtöbb kép, közel 140 darab a növendékeket ábrázolja valamilyen tevékenység közben. A legtöbb a táncoktatás, színházi multságok pillanatképeit ábrázolja, majd a növendékek tevékenységeit tanulás, vizsgákra való készülés közben, különböző sport rendezvényeket és bemutatókat, megemlékezéseket, iskolai ünnepeket, kiemelt személyiségek látogatását, kirándulásokat, közösségi munkákat, iskolai kert gondozását.

A fényképek között egyaránt találunk beállított csoportképet és véletlen pillanatképet is. A képek az iskola életét hivatottak dokumentálni. A kutatásom során arra törekedtem, hogy olyan képeket válasszak ki, amelyeken megjelenik a természet és a test kapcsolata, a mozgó test sokszínű szimbolikája, az iskolai ünnepek rituális jellege. Az elemzésem egyik fő szempontja a test, a körülötte lévő környezettel való kapcsolata, a szereplők közötti kapcsolat, az öltözék, a testen viselt és mozgása által közvetített szimbólumok, a test szépségére, ideáljára, fegyelmezettségére utaló jelek megfigyelése. A második fő szempontom a rituális

cselekvés, ezen belül az ünnepség jellege, a tér fegyelmező, szakrális ereje, a különböző pedagógiai rituálék.

A kép, mint mimetikus reprezentáció olyan események látszatát ábrázolja, amellyel a valóságos világra utalnak. Nem másolat jön létre, hanem a világ mimetikus alakítása, nem hasonlóságról van szó, hanem a látszat megteremtéséről. A reprezentációk létrehozása elemi antropológiai képesség. Az emberi test az egyik központi témája, amelyet napjainkban fényképek által örökítenek meg. A fényképek testképek formájában, életének legfontosabb helyzeteiben ábrázolják az embert. A reprezentáció értelmezéséhez fontos kiemelni az adott kor emberi önészlelését. Ezek a képek az emberi test és a kor, az abban megjelenő emberkép történetét hivatott ábrázolni. Ebből lehet következtetni arra, hogy az ember olyan, ahogyan a testében megjelenik, a test pedig ugyanúgy képként értelmezhető, amely a kor hagyományait, szokásait társadalmi elvárásait reprezentálja. (Wulf, 2007a)

5.3. Fényképelemzés

5.3.1. Illusztrációk



1. Kép: Az Erzsébet-Nőiskola naplója. Fedele növendékrajz. A naplót az intézet növendékei vezetik. (1932/33)

A fenti kép az Erzsébet Nőiskola növendékei által vezetett naplónak a borítóját ábrázolja. Sajnos a napló maga nem maradt fent, csak utalásokat lehet olvasni a tartalmáról az iskolai értesítőkből. Ezekből kiderült, hogy az iskola számára fontos, hogy a tanulók művészi hajlamukat a lehető legtöbb módon ki tudják használni. A naplóban a mindennapokhoz kapcsolódó történetek, látogatásokról írt feljegyzések, versek, rövid novellák, beszámolók olvashatóak. A borító híven tükrözi azt a kifinomultságot, amellyel az iskola a növendékeit neveli. Minden iskolai értesítőben szerepel egy rövid bejegyzés azzal kapcsolatosan, milyen büszkeséggel tölti el őket az, hogy Wittelsbach Erzsébet magyar királyné nevét viselheti az iskola. Ezért az iskolai napló borítóján is helyet kapott a királyné arcmása, díszes magyaros mintájú, faragott hatású keretbe foglalva, tetején a magyar címerrel. Körülötte hímzés mintához hasonló díszítés látható, amely indaszerűen fontja körbe Erzsébet királyné portréjának képét. A kor nevelési eszményében, és az iskolai nevelési célkitűzések között is kiemelten fontos a nemzeti szemlélet, a haza iránti elköteleződés eszményinek átadása. Mindez látható a borítón megjelenített szimbólumokon. A faragott hatású keret tetején tulipánhoz hasonló csúcsdíz látható. A tulipán a legősibb szimbólumok közé tartozik. Gyakran találkozhatunk vele bútorokon, ruhákon, fém tárgyakon. A magyar népművészetben a nőiség szimbólumaként tekintenek rá, gyakran ábrázolják együtt szívvel, ami itt is megjelenik a cím alatt. Ebben az esetben a szív középpontjából lángok törnek elő, ami a

nemzeti szív lángolására, a nőiesség kiteljesedésére is utalhat. A díszítésben hangsúlyos elemként jelenik meg a pávatoll mintázata, amit a magyar népművészet egyaránt gyakran használ. Jelentéséhez társítják az örök életet, a teljességet, hatalmat, ugyanakkor a nőiességet is. Az indák között is megtaláljuk ezeket a szimbólumokat, amelyek körbe fonva a portrét a magasba törve nyúlnak a végtelembe. Ezzel szimbolizálva a nemzeti öntudatot, valamint az ebben megjelenő női lelket, a növendékek kiteljesedését, amely egyaránt fontos az iskola nevelési programjában.

Az Erzsébet Nőiskola számára a hazafias nevelés az egyik legfontosabb célkitűzés. Nevelési programjukban folyamatosan figyelembe vették a kor megváltozott gazdasági, szociális és ipari körülményeit, ennek szellemében szervezték a mindennapokat. Az 1916-os leányközépiskolai reform előtt azt a célt tartotta szem előtt, hogy leányai minél tágabb körű általános műveltséget kapjanak, emellett hangsúlyozták a család, otthon kötelességeinek való megfelelést. A társadalmi, gazdasági viszonyok változásával az iskola arra kényszerült, hogy eltávolodjon a reális, való élettől és felül emelkedjen azon, hiszen fel kellett ismernie, hogy a nőnevelésnek ezen módja nem támogatja kellő mértékben az emberiség javát. A leányok egyre nagyobb számban vettek részt a fiúiskolák oktatásában annak érdekében, hogy megfelelő végzettséggel rendelkezzenek és a társadalom közhasznú munkáira kellő képen felkészülhessenek. Az Erzsébet Nőiskola is ennek szellemiségében változtatott a nevelési, oktatási irányelvein és tette gyakorlatiasabbá azt. Az iskola életében kulcs fontosságú volt a fegyelem állandó jelenléte. Az ellenőrzés és fegyelmezés leggyakrabban megvalósuló formája a tanfelügyelő látogatása volt. Mindemellett az igazgató kiemelkedő pozícióját mutatja, hogy ő állt az információ áramlás középpontjában, nem csak az intézet vezetéséért felelt, hanem annak teljes megszervezéséért. Folyamatos kapcsolatban állt a tanítónőkkel, növendékekkel, családokkal, közoktatási miniszterrel, felügyeleti testülettel. Az általa megtestesített fegyelmező hatalom megnyilvánult a napi, heti, és havi szinten megvalósuló rutin tevékenységekben, értekezletekben. Az Erzsébet Nőiskola fegyelmező ereje abban rejlett, hogy a „család” metaforájára építette a mindennapi pedagógiát. A kontrollt ellátó személyek arra törekedtek, hogy az iskola összes tagja, legfőképp a növendékek egy nagy család részeként érezzék magukat. A szabályok betartásának, állandó fegyelemnek, és a fegyelmező hatalomhoz való alkalmazkodásnak eredménye képen a növendékek egy család részeként, otthon érezték magukat, így nem volt bennük a kényszer érzete. A napjuk teljes beosztásáról, szigorú szabályaikról írnak az iskolai értesítők mindegyikében. Ezt a látszólag láthatatlan erőt képviseli az inda a napló fedelének illusztrációján. (Kereszty, 2010)

Az iskola legfőbb célja olyan világnézet kialakítása a tanítványai lelkében, amely a vallásos erkölcsi szellem keretén belül a művelt, józan és önálló ítéletű és tetterős magyar nő képét valósítja meg, aki mind közvetlen környezetét, mind pedig a társasközösség és nemzete életét a maga tevékenységével mindenkor segíteni tudja haladás eszközeivel. Az iskola keresztény tradícióban fogva a magyar középosztály nőtársadalmának mintegy nevelési középpontjaként tekinthető. A fenti cél megvalósítására oktatásuk egyik legfőbb eszköze a növendék „önmunkássága”, ahogy az iskolai értesítőben fogalmazzuk. Ennek fejlesztése megjeleni az iskola tanítási módszereiben, valamint nevelésében is egyaránt. Az Erzsébet királyné portréján felfutó indák hol a kerethez simulva, hol attól eltávolodva futnak a magasba, jelképezve az iskola nevelési elveinek kettős dinamikáját. A családi közeg, amely támaszként, biztos talajként mindig ott áll a tanulók mögött, valamint az önállóságra nevelés, amely megteremti az erős, magabiztos, keresztény elveket valló magyar nő képét. Erzsébet királyné ikonként képviselte az emblemikus nőt, aki okos, légius, sportos és a kor keresztény-nemzeti ideológiáját vallja, amely meghatározta az 1919-1944 közötti időszak hivatalos állami eszméi irányzatát. A mindennapok szabályai, fegyelmező mechanizmusai rituáléként épültek be a növendékek életébe. A rituálék közösséget teremtenek, az abban résztvevő személyek cselekedeteinek szimbolikus tartalma által hozzák létre és szilárdítják meg a közösség identitását. (Wulf, 2007) A kor különböző bal- és jobboldali eszméi, törekvései, amelyek gyakran álltak politikai célok szolgálatában, áthatották az iskola légkörét, amely gyakran állt politikai célok szolgálatában. A nevelés jelentősége abban rejlik, hogy helyes világnézet nyújtásával hozzájárul egy olyan korszellem kialakulásához, amely az emberiség haladását segíti elő. A társadalom gépezete egyre több, a ember szociális életére ható mozgalom áramlatait hozza létre. Ezek a törekvések pedig mind megmutatkoznak a köznevelésben, a gyakorlati életben, visszatükröződnek a kultúra elvontabb területein. Az iskolai értesítőben úgy fogalmazzuk, „A világnézet a nevelés fő problémája”, tehát az új nézeteknek, áramlatoknak való megfelelés készíteti őket a növendékek önállóságra való nevelésére, hogy minden helyzetben képesek legyenek a lehető legjobb döntést hozni. Ebben pedig nagy szerepe van az iskola mindennapi rituáléinak, amelyek mind ennek az identitásnak a megszilárdítását erősítik.



2. Kép: Magyar gyermeksoportról stilizált modorban készített rajzok. Győrffy Anna munkája. Tréfás hangulatban (1933/34)

A következő két kép F. Győrffy Anna, az Erzsébet Nőiskola egykori növendékének rajz munkáit ábrázolja. F. Győrffy Anna 1927-1931 között volt az iskola tanulója. Az Erzsébet Nőiskolában töltött évek alatt már kitűnt rajz tehetségével a társai közül, Csink Ilona, rajtanára egyengette a szakmai fejlődését ezekben az években, kisebb megbízásokkal motiválva őt a pályáján. 1932 nyarán a tanárnő javaslatára elküldte egyik tejfogyasztásra buzdító grafikáját¹ az Országos Tejpropaganda Bizottságnak, amelyet meg is jelentettek, valamint az iskola ebédlőjének falára is kikerült. Ezt követően a székesfővárosi Iparrajziskolában tanult ruhatervezést, nyaranta pedig Kalotaszegen népviseleti tanulmányokat folytatott. Az 1933-as nyár emlékére készítette „Nyári iskola” című kiadványsorozatát, amely megjelent az Erzsébet Nőiskola 1933/34-es tanév iskolai értesítőjében is. Az iskola mindig büszkén nyilatkozott tanítványairól, egykori tanítványairól. Az iskolai értesítőben mindig képpel, rövid szöveggel emelték ki azokat a növendékeket, akikre büszkék lehetnek abban az évben. Ezek a képek az iskola naplójában is helyet kaptak, amelyre csupán csak utalás olvasható. Az iskola többször meghívta az egykori tanulóit a különböző ünnepségekre,



¹ Győrffy Anna „Tejivók” című grafikája, amely nem tartozik a dolgozathoz felhasznált elemzett képek sorába, megjelenítésének célja a szöveg kiegészítése, a grafika szemléltetése.

vagy csak az iskola meglátogatására, növendékekkel való beszélgetésre. F. Győrffy Anna példaként állt a növendékek előtt, képei is ezért kerültek be az iskolai értesítőbe, grafikája is ezért kapott helyet a közös ebédlőben.

A két kép stilizált modorban készült, amelyen népviseletbe öltözött gyerekek láthatók. A képek tovább erősítik a nemzeti öntudatot, valamint bemutatják a gyermeki lélek állapotait a különböző életszakaszokban. A fenti rajzon nyolc, különböző életkorban lévő gyermeket láthatunk, ketten ember alakot rajzolnak a homokba, a többiek körben állva figyelik őket. Baloldalon, elől, a legfiatalabb gyermek 2-3 éves körüli, egy hálóinghez hasonló világoskék ruhát visel, kezében egy madzagon húzható gurulós játék van. Testtartásából látható, őt érdekli leginkább a rajz, gyermeki kíváncsisággal figyeli a történéseket. Lábán nincs cipő, a ruhán kívül nem visel semmit. Életkorban őt követi a vele szemben lévő kisfiú, aki 3-5 éves lehet, a földön ülve segít a rajz elkészítésébe, bár valószínűleg csak pár kósza vonallal járul hozzá az alkotáshoz. Inget és overált visel, cipő az ő lábán sincs. A mellette álló kislány már 6-7 éves lehet, életkorára utal, hogy a kezében rongybabát fog, egyik keze pedig a szájában van. Ruhája viszont már a népi viselet egy egyszerűbb változata, rakott díszes szoknya köténnyel, mellénnyel, fején virág füzért visel. Az homokrajzot készítő lány, a mögötte álló, világosabb hajú fiú, és a legfiatalabb gyermek mellett álló lány 1-12 év körüliek lehetnek, bizonyítja ezt a ruházatuk, amely már sokkal díszesebb, lábukon piros lakkos csizmát viselnek, hajukat vékony szalaggal kötik le. A két legidősebb gyermek egy lány, aki csípőre tett kézzel, díszes pártával a fején magabiztosságot sugározva figyeli a műveletet, valamint egy fiú, aki szintén karjait keresztezve, széles terpeszben figyeli a többieket. Ezen a képen nagyon jól látszik a gyermekek különböző életkorára utaló jelek, a testtartás és egymáshoz való viszony szintén alátámasztja a különbségeket. Mindemellett pedig mind egy tevékenységet figyelnek, a kép címe is „Tréfás hangulatban”, amely a gyermeki játékra jellemző önfeladtséget ábrázolja. Ehhez a képhez kapcsolódik a következő, amely már a „Komoly elmerülésben” címet viseli.



3. Kép: Magyar gyermekcsoportról stilizált modorban készített rajzok. Györfly Anna munkája. Komoly elmerülésben (1933/34)

Ezen képen szintén egy rajz tevékenységet láthatunk, amely már nem a gyermeki léthez kapcsolódik, hanem a tanuláshoz, földrajzi ismeretekhez. A képen öt gyermek és egy valószínűleg komondor típusú kutya látható. Itt is megfigyelhetők a különböző életkorokat meghatározó öltözetek, testtartások, mint például a kisgyermek kezének megfogása, visszatartás, vagy a kutya simogatása. Az idősebb gyermekek ruhája sokkal díszesebb, összetettebb, mint az előző képen láthatóak. A ruhák szimbólumaik alapján feltehetően kalotaszegi népviseletet ábrázolnak, amelyre jellemző a nők esetében a piros vállhímzés a blúzon, a piros bolytok a fekete mellényen, valamint a nagy gyöngyös fejdísz. A nemzeti öntudatot jelképezi a nagy Magyarországot ábrázoló rajz, a népviselet és a komondor kutya, amely ősi magyar pásztorkutyafajta. A régi pásztorvilágnak legnélkülözhetlenebb állata, amely nem csak a nyájtól elkóborolt jószágokat terelte vissza, hanem azokat megvédeni támadóktól. Így tehát a kép kontextusában a komondor kutya a gyermekek védelmét is jelképezheti. (Somogyi, 1942) A háttérben fecskéket láthatunk, amely szintén kiemelkedő szimbólum a magyar művészetben. Jelentései közé tartozik a kedvező változás, a boldogság, hűség, újjászületés.

A fenti két kép Györfly Anna „Nyári iskola” grafikái együtt értelmezhetőek. Ezt a két képet azért is tartottam fontosnak beemlíteni a dolgozatomba, mert jól mutatja az életkorok közötti különbséget, valamint az intézményes oktatással kialakuló hazaszeretet megerősödését. Az első kép a gyermeki ártatlanságról, a közös játék örömről, önfeledtségről szól. A második kép a változást képviseli. Változás a testben, testtartásban a testen viselt ruhákban, az

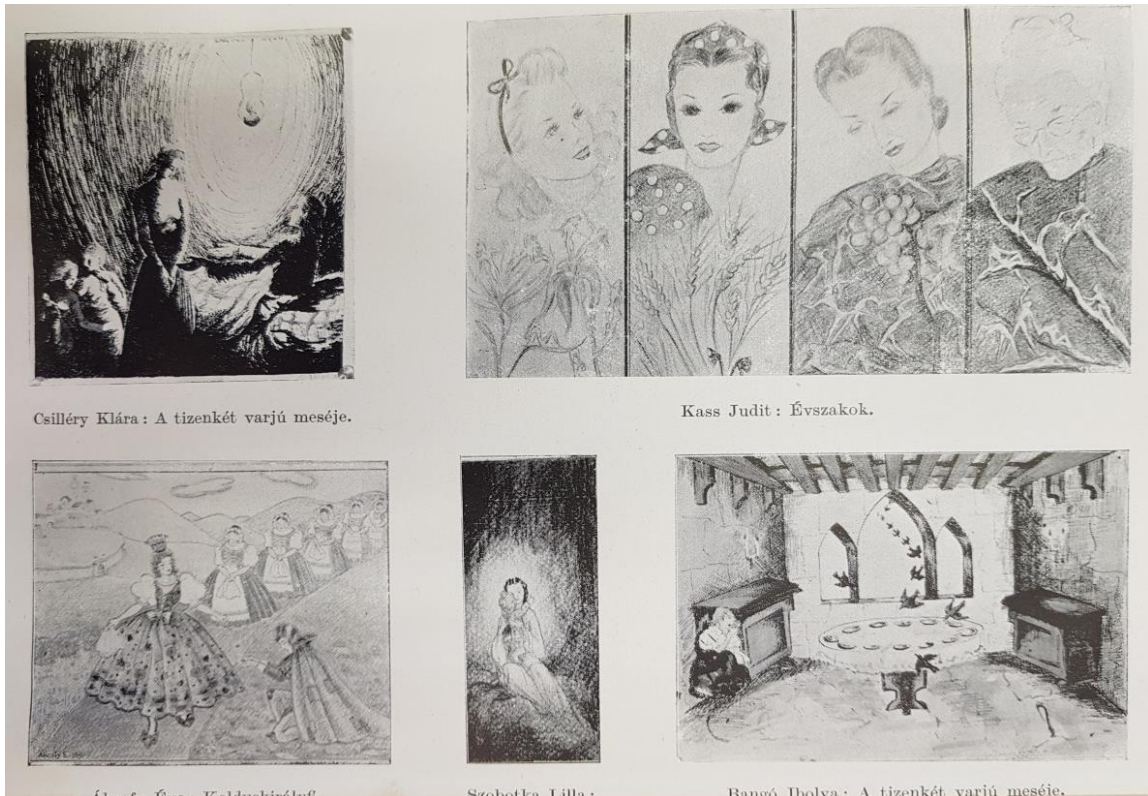
érdeklődésben. Az állhoz érintett kéz, amely ámulatot, figyelmet képvisel, ugyanakkor a másik kéz a gondoskodást, felügyeletet képviseli azáltal, hogy a kisgyermeket húzza vissza a csínytevés elől. Habár mind a két képen szereplő alakok arca gyermeken pirospozsgás, kerek, a második képen már nem mosolyognak, komoly tekintettel figyelik a készülő térképet. Az alkotás témája is tükrözi a változást, míg az első egy egyszerűbb ember rajzot ábrázol, addig a másik az ország térképét, vízrajzát. Mind a két képen a hagyományos népi kultúra jellegzetes jegyeit fedezhetjük fel. A képek egyrészt két állapotot mutatnak be, a gyermeki szabadságot (Tréfás hangulatban c. kép), és a tanulás, együtt tanulás kiemelt fontosságát (Komoly elmerülésben). A mindennapi tevékenység közben pedig azáltal, hogy az idősebb gyermekek a legszebb, legdíszesebb népi ruhájukat viselik, képviselik a magyar kultúra iránti elköteleződésüket. Példát mutatnak a fiatalabb generációk számára. A képekben megjelenik a kor szelleme, amely a hazafias, közösségé nevelést tűzte ki célul. Mindezt jeleníti meg a magyar kultúra szimbólumainak viselése, a hagyományok tisztelete és az egymás felé tanúsított figyelem.



4. Kép: Állandó tanügyi kiállításunkból (Illusztrációs rajzok, tehetséges tanulók rajzai) (1934/35)

Az iskola számára fontos, hogy a kiemelkedő tanulói munkákat láthatóvá tegye. Nem csak azért, mert minden tanévben több vendég is ellátogat megtekinteni a tanítási óráikat, tanulási

és tanítási környezetüket, hanem azért, hogy a tanulók láthassák egymás munkáit, büszkeséggel töltse el őket, ha kikerül egy-egy rajz, festmény. A fenti kép is egy ilyen kiállítást ábrázol. Megtalálható rajta „A film hatása” címmel különböző levetített filmek élményét feldolgozó rajzok. Ahogy arról minden iskolai értesítőben írnak, kiemelten fontosnak tartják a szemléltető oktatás egyik kitűnően bevált eszközét, a filmet. Minden iskolai évben igyekeznek gyakran igénybe venni, hogy növendékeik látókörét szélesítsék. A tőlük térben és időben távol eső föld-, nép-, vagy természetrajzi, kémiai, fizikai, történelmi vonatkozású képek, fogalmak, jelenségek, folyamatok, események szemléltethetőkké váltak, így az elvontabb tananyagok könnyebben érthetővé váltak. Vetítésre kerültek többek között a latin nyelv és az ókori történelem, a modern nyelvoktatás, földrajz, természetrajz, természettan, vegytan, ásványtan köréből filmek. Az ehhez kapcsolódó rajzok pedig a filmekben látottakat dolgozza fel. A gyűjtemény részét képezi továbbá a testnevelés témaköre, amelyen belül két táncoló lány, valamint képzeletbeli címerek rajza látható. A tehetséges tanulók rajzai többnyire egymásról, a rajzóra keretén belül készített portrékat ábrázolják, alatta pedig a tanév iskolai ünnepségeihez készített képeslapok, húsvéti ünnepségre, mikulás estre szóló meghívók szerepelnek. A kiállítás részeként kikerült képek arról tanúskodnak, hogy az iskola növendékei számára nagyon fontos a rajz, a tanultak, tapasztaltak papírra vetése, ezeket szívesen is teszik. Az iskola pedig számtalan lehetőséget biztosít ezek megmutatására, többek között ilyen kiállítások és az Erzsébet Nőiskola Naplója lapjain.



5. Kép: Rajzpályázataink díjnyertes munkái (1941/42)

A fenti képen az iskola rajzpályázatainak díjnyertes munkái láthatóak. Ezekből a rajzokból több, olvasmányélményt feldolgozó illusztráció, mint például „A tizenkét varjú meséje”, vagy a „Koldus királyfi”. Ami miatt ezt a képet kiválasztottam a kutatásomhoz, az a jobb felső, „Évszakok” című kép. Ezen a képen négy női alakot láthatunk, amelyek mind az évszakokhoz csatoltan mutatják be a női arc szépségét és változását a korról. Az első rajzon látható fiatal, életerős lány, a tavaszt képviseli. Haja rendezett, szalaggal hátra kötött, arca tiszta, tekintete felfelé mutat, a jövőt, a lehetőségeket fürkészsze. A tavaszt szimbolizálva megjelenik a rügyszű, bimbózó fa, amely szintén a kezdetet, a reményt, a frissességet jelképezi. A második rajz női alakja velünk szembe néz, ő a nyarat képviseli. Haját kendő fedi el, tekintete válla felett erősen ránc szegeződik, mint aki tisztában van önmagával, egy erős, ambiciózus nő képét mutatva. Szimbólumként a búzakaralász jelenik meg, ami a termékenységre utal. A gabona a természet körforgását fejezi ki, a kibontakozó életerőt. Gyakran szerepel házassági áldozatok és temetési szertartások fontos részeként. Számos kultúrában az élet, a bőség, Isten jelenlétének kifejeződése. A harmadik rajz női alakja lesütött szemmel, szorosan hátrakötött frizurával, van ábrázolva, ruhája nyakban zárt, sötét, az őszt jeleníti meg. Arcán megjelennek halvány ráncok, amelyek gondterhessé teszik a tekintetét. Az ősz az elmúlást jelképezi, amelynek szimbólumaként a szőlő jelenik meg a képen. A szőlő az egyik legősibb

kultúrnövény, az élet és halál jelképe egyaránt. Szimbolikájában megjelenik a bőség, stabilitás, gazdagság, gyarapodás. Ebben az esetben az életkornak megfelelő stabilitás feleltethető meg. A negyedik rajz női alakja egy idős, ős hajú, lefelé tekintő, orrán szemüveget viselő, csontos arcú asszony. Haja kontyba rendezve egyfajta eleganciát képvisel. A telet szimbolizálva utal az elmúlásra, a halálra, melyhez a téli fagyos faág társul. A négy kép négy női alakja az élet négy szakaszát mutatja be az évszakok tükrében, amelyben megjelenik a remény, a bimbózó élet, a magabiztosság, az ambíció, az elfogadás és elengedés. A női alakok mellett megjelenített szimbólumok valószínűleg csak az évszakra jellemző jegyeket hivatottak bemutatni, ugyanakkor mind jelként, jelképként is elemezhető.

A fent bemutatott rajzok, illusztrációk, mint a gyermekekben megjelenő képet mutatják a világról, önmagukról, felnőtté válásukról. Jól végig követhetők a különböző életkorokra jellemző sajátosságok, a nemzeti hazafias nevelés hatásai. Az iskolai rajzok, falíújságok és a növendékek munkáin keresztül jól megfigyelhető a korábban végig vezetett elméletek (Mead, 1973; Donald, 2001) gyakorlati megvalósulása, miszerint az emlékezet jelben, szimbólumban való megjelenítése fokozatosan kerül a testből, a testre, majd a testből ki a síkba, térbe. A növendékek munkái a tudásuk és emlékeik síkba, térbe helyezett külső tárolói, amelyek szimbolikus értelmezése során lehet következtetni a kor társadalmi viszonyaira és nevelési célitűzéseire. Az emberi kultúra közösségben létezik, és fontos eleme a szimbolikus jelalkotás. A jelentéshordozó szimbólumok nem csak a mozgás által, vagy nyelvi formában mutatják meg önmagukat, hanem jelen esetben képi lenyomatként rajzok formájában, akár csak az ősi barlangrajzok, a kor szellemét, szimbolikus világát ábrázolják. Mivel az iskolának gyakran volt külső látogatója, kiemelten fontos volt minél több felületen megmutatni az oktató-nevelő munka sokszínűségét, eredményeit. A ma embere számára a kor kulturális lenyomataként szolgál, amelyben a képek által feldolgozott olvasási, filmes, élmények betekintést nyújtanak a mindennapok nevelési értékeibe. A fent bemutatott rajzok utalnak a gyermekek önképére, helyükre a világban, valamint a társadalom számukra sokszor láthatatlan fegyelmező erőinek hatásaira.

5.3.2. Kert



6. Kép: Kertrészlet teniszpályával (A felvételeket a 23. "Fehérsas" cserkészcsapat Fotó-őrse készítette.) (1929/30)

A kert fontos szerepet töltött be a városi iskolák körében. Az Erzsébet Nőiskola ebből a szempontból is szerencsés, mert az udvar számos szabadidős tevékenységnek tudott helyet adni. A kép a gyűjtemény egyik spontán tanulói cselekvést megmutató fényképe, amely a teniszpályáról készült, ahol a diákok kötetlenül is sportolhattak a fák árnyékában. A tanulók napirendjét képezte napi egyszeri, egy óra időtartamú játszó óra, amely keretén belül időjárástól függően az udvaron kellett tartózkodni és a tanulás vagy kézimunka tiltva volt. Talán ez a kép is egy ilyen játszó órát örökített meg. A pálya mellett több csoport látható, hátrébb két tanuló egy padon ülve beszélget, előrébb ketten az asztalnál olvasnak, az úton pedig valaki séta közben olvas. Mindenki az iskolai egyenruháját viseli, még azok is, akik teniszeznek, ez mutatja, hogy nem tanórai tevékenységekről van szó, hanem szabadidős elfoglaltságról. Az iskola számára fontos volt, hogy a tanulók megfelelő időt töltsenek a szabad levegőn. Az életreform mozgalmak egyik fontos eleme volt a természetben való tevékenykedés, a séta, a sport. A kép egy kiragadott pillanatot ábrázol, nem beállított csoportképet, felülről, valószínűleg az iskola egyik ablakából készítették. A perspektíva hatása ellenőrzést, rátekintést sugall, mintha egy figyelő szem szögéből látnánk az udvart, és az ott lévő növendékeket. Továbbá a kép aláírásából is tudni lehet, hogy a fénykép készítője a „Fehérsas” cserkészcsapat Fotó-őrse, tehát a fénykép készítés célja valószínűleg

dokumentálás, amely azt bizonyítja, hogy a csapat tagjai nem tétlenkednek szabadidejükben sem, hanem sporttal és olvasással töltik azt. A cserkészmozgalom az 1910-es években hódította meg Magyarországot, eleinte csak a fiúk számára volt nyitott, majd 1920-as évektől a lányok számára is. 1928-ban alapították a Cserkészlány Világszövetséget Parádon. A mozgalom nevelési módszere a szabadban végzett gyakorlati tevékenységeket hangsúlyozza, jellemzően a 6-25 éves korosztály számára. Önkéntes, politikamentes, ifjúságnevelő szervezetként hirdették magukat, amely származási, faji és vallási megkülönböztetés nélkül a meghatározott célnak és alapelveknek megfelelően végzi a munkáját. A politikamentesség ez esetben azt jelentette, hogy a cserkészek nem vehettek részt a napi politikai életben. A közügy része volt az életüknek, de esetleges kiállásaikat nem egy párt ellett vagy mellen tették, hanem a magukénak vallott értékek érdekében. A cselekedve tanulás, a tapasztalatok erős személyiséget alakítanak ki, aki önálló, megbízható és felelősségteljes. (Márton, 2006) A cserkész mozgalom is, akár az iskola szabályokra, szokásokra, beavatási, átmeneti rituálékra épül, amelyek elősegítik a résztvevők szocializációját, önértékelését és társadalomba való beilleszkedését. Kialakítja az adott kor társadalmi értékrendjébe való betagozódás folyamatát.



7. Kép: Növényteni oktatás az iskolakertben. (1929/30)

A fenti kép az iskolakertben készült. A növendékek a kialakított kertrészben gondozzák az általuk nevelt növényeket. Mindenki valamilyen tevékenységet végez, kapál, locsol, gereblyézik. Látszólag életképszerű, azonban feltételezhetően beállított kép tekintve, hogy az iskolai értesítőben szereplő képek mindegyikének célja a mindennapok dokumentálása, annak

látványos megmutatása a külvilág számára. A tanulók között fehér köpenyben látható a növénytan órát tartó pedagógus, aki lehajolva épp az egyik lánynak segít a feladatban. A kert parcellákra van osztva, amely

beosztásáról a következő kép mutat részletes leírást. Az iskolaépület², és a képen látható vaskerítés is szecessziós stílusban készült, Herczegh Zsigmond és Baumgarten Sándor építészek munkája által. A két építész a magyar Királyi Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium megbízásából a nevelési és oktatási



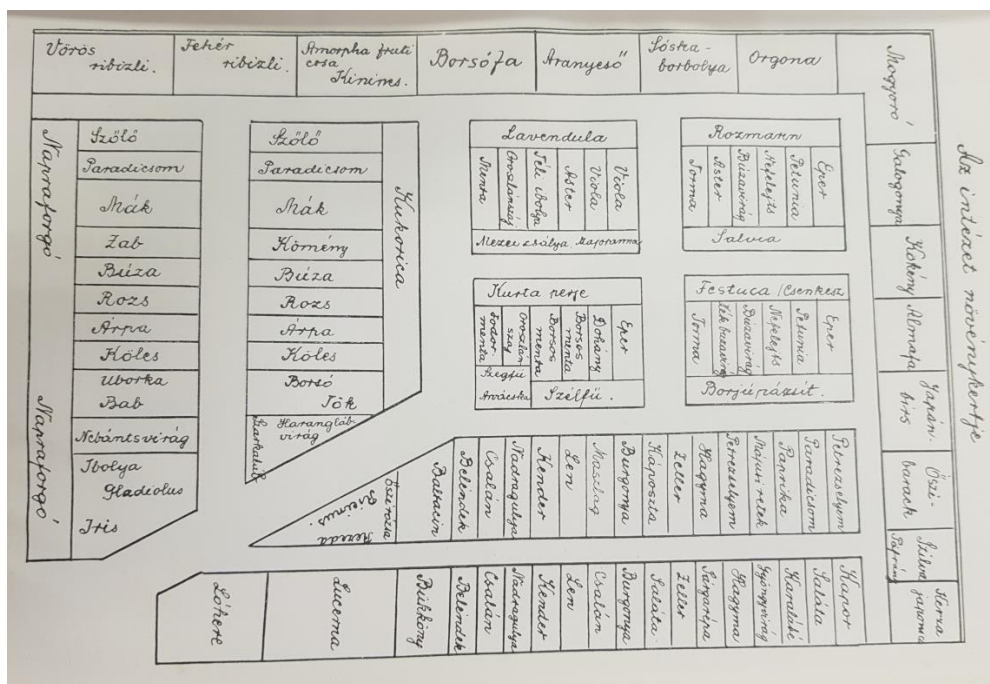
intézmények országos hálózatát építették ki, tervezték meg, és az építkezéseket felügyelték. A kultuszminisztérium ideje alatt mintaterv sorozatok alapján több mint 250 valósult meg az első világháború előtt. A stílus jellemzői jól megfigyelhetőek a kerítésen, az ívelt formák és hullámzó, organikus motívumok. A szecesszió kiválást, elkülönülést jelent, a századforduló jellegzetes építészeti, képző és iparművészeti stílusa volt, amely jól harmonizál az ebben az időszakban virágkorát élő életreform mozgalmakkal. A stílus kedvelői a nemzeti, magyaros mintákat látták benne, kritikusai viszont a magyar kultúrától idegennek vélték, így a magyar építészet legvitatottabb jelensége közé tartozott. Mindez a dolgozatom szempontjából azért fontos, mert az ellenkultúra mozgalmak közé sorolható a szecesszió stílusa is, amely bár erős ellenérzést keltett, máig meghatározó, betagozódott stílusa lett a magyar építészetnek.

A kert több szempontból is fontos az iskola, a tanulás és tanítás számára. 1892-ben a Nemzeti Nőnevelés folyóirat augusztus-szeptemberi számában „A növénytan tanításáról” címmel Földes Bella kiemeli a növények oktatásában nehézséget jelent, hogy a tanulók nem ismerik fel a tanított virágokat. Nehézség a szemléltető eszközök hiánya, a tanításra fordított idő pedig kevés és évszakokhoz van kötve. A növényutánzatok beszerzése drága. Szerinte a virágokkal való foglalkozás, bíbelődés, a természet szeretetét erősíti, ezért szorgalmazza a természetjárást, virágültetést az iskolában. A folyóirat 1913 évi május-júniusi számában Dirner Adél „Virágos iskola” címmel írt értekezésében a díszítő munka fontosságára hívja fel a figyelmet, ami fejleszti a szépérzéket, felelősségre tanítja a gyermekeket. Szerinte a virágok nevelő eszközként való beemelése az oktatásban elengedhetetlen, mert akarva akaratlanul

² Az Erzsébet Nőiskola iskolaépülete. A kép szemléltetés céljából szerepel a dolgozatban, nem az elemzendő képek közé tartozik. Forrás: Vasárnapi Újság. 1904. 27. sz. 51. évfolyam 453.o.

kedvet ébreszt a növendékekben másféle kerti munkára is. A kerti foglalkoztatás előnye, hogy erősíti, fejleszti a zárt, iskolai levegőtől amúgy is gyenge vérszegény, beteges leányok szervezetét. A huszadik század eleji életreform mozgalmak egyik meghatározó eleme volt a kertvárosi mozgalmak, agrárreformok, organikus földműveléssel kapcsolatos kezdeményezések. (Vincze, 2017a; 2017b) A 30-as években kialakult új szellemi irányzat hatásairól, a kibontakozó szociálisabb közösségi magyar életről, a kert Magyarország gondolatáról többek között Somogyi Imre (1942) is írt értekezésében. Arra hívja fel a figyelmet, hogy az idegen kultúrán nevelkedett középosztálynak kellene leginkább a paraszti kultúrával megismerkednie. Nem csak hivatalt, de hivatást is választani, új erkölccsel, újra értékelni mindent, új célokat, új utat választani, hogy egy egységesebb közösség jöhessen létre a magyar kultúra szellemében. Ennek egyik terepe az iskola, ahol a legfiatalabb növendék is megtanulhatja a természet, a kert és az azzal járó munkák értékét.

Az iskola növendékei nem csak a környező falvakban vállalt önkéntes munkák által találkoztak a kert művelésével kapcsolatos ismeretekkel, hanem az iskola kertjének kialakítása, gondozása alkalmával is. A természetben való oktatás szándéka összefüggött a városépítéssel, a közegészségügy, a gyermekvédelem, a tömegsport- és testkultúra-mozgalmakkal, illetve a természetvédelem területén megjelenő problémákkal (Ackermanné Kelő, 2013) A szabad levegőn való tanítás megoldása leginkább a városi gyerekek számára volt kiemelt jelentőségű, mert a polgárosodási, urbanizációs folyamatokból kimaradt falusi és paraszti réteg gyermekinek a mindennapok részét képezte a természetben történő tanulás. A felnőtt társadalom számára is egyre jobban előtérbe került a természetben való időtöltés igénye kerti munkák, kirándulások, természetgyógyászati kezelések, naturalizmus, étkezési reformok, testkultúra mozgalmak, művészeti tevékenységek formájában. (Németh, 2013) Az életreform természetfelfogásának intézményesülésére utal, hogy a magyar városi emberek mind szélesebb köreiben vált népszerűvé a természetjárás, a hétvégi kirándulás. Ilyenkor gyakran főztek is szabadtűz felett, ami még inkább összekovácsolta a kirándulók csapatát.



8. Kép: Az intézet növénykertje (1929/30)

A kert beosztásáról készített vázlat az iskolai értesítőben is szerepel, amelyen olvasható, hogy milyen növényekkel ismerkednek meg jobban a növendékek. Találhatók benne különböző gyümölcsök (ribizlik, szőlő, paradicsom, eper, őszi barack, birs), zöldségek (bab, uborka, burgonya, zeller, hagyma, paprika, saláta, csalán, borsó, tök), gabonák (mák, zab, búza, köles, árpa, rozs, len, kukorica, lucerna), fűszernövények (petrezselyem, rozmaring), csalán, kender, különböző virágok. Ebből látszik, hogy igyekeztek a lehető legszélesebb körben termelni a növényeket, hogy a tanulók minél többel megismerkedhessenek. Ami még nagyon érdekes ebben a kert térképben, hogy kihasználták a növények természetes rovarölő sajátosságát, és a megfelelő fűszernövényt, vagy szagosabb virágot ültették egy bizonyos zöldség vagy gyümölcs mellé. A tanulás folyamatához tartozott ugyanakkor az egészséges életmód, a változatos táplálkozás megtanítása, ami a háborús helyzetben, élelmiszerhiányban olykor háttérbe szorult. Az életreform mozgalmak kertépítő célkitűzése volt, hogy a városi természetet a termelő munkával átalakítva könnyítsenek az emberek életén, ezzel boldogabbá téve a mindennapokat. (Németh, 2014) A növénytan oktatás célja is az volt, hogy a tanulók a kerti munkák során ne csak ismereteiket bővítsék, hanem a szabad levegőn való mozgással kiegyensúlyozottabbak, egészségesebbek legyenek. (Vincze, 2017a; 2017b)



9. Kép: Vízi növények és állatok megfigyelésére készült medence az iskolakertben (1931/32)

Az iskolai növénykert mellett egy medence is helyet kapott az iskola udvarában, ahol a növendékek a vízi növényekkel és állatokkal (teknősbéka, hal, csiga, pióca) ismerkedhettek meg. Az erről készült kép életkép szerű, de erősen elrendezett, bemutató jellegű. Kora nyáron készülhetett a fénykép, mert minden tanulón könnyű anyagból készült rakott szoknya és rövid ujjú blúz látható. A tanulók testtartása nem tükröz spontán reakciót, gesztusaik, mozdulataik a rendezett jelleget erősítik. A víz körül guggolnak, vagy állnak, de testtartásukkal érdeklődést, izgalmat fejeznek ki. Többen a víz felé mutatnak, mosolyognak. Az egyik tanuló kezében egy teknősbéka látható, egy másik pedig épp élelmet szór a vízbe. Van aki egyik kezével guggoló társa vállára támaszkodik, másikkal pedig a víz felé mutat. Látható, hogy izgalommal tölti el őket, hogy nem csak láthatják a vízi növényeket és állatokat „természetes” környezetükben, de meg is foghatják őket, gondoskodhatnak róluk. Ez az iskolai medence nem csak a szemléltetést szolgálja, de élményt is ad a tanulók számára, ami sokrétűbb tudást hoz létre. A háttérben az iskola növénykertje látható, ahol egy fehér köppenyes pedagógus felügyelete mellett dolgoznak a növendékek. Ha elvonatkoztatunk a kert és a medence szemléltetést betöltött szerepétől, két szimbólum kap fontos szerepet, a föld és a víz. A termékeny, megművelendő föld, és az élet vize, amelyek a test és lélek egészségének óvásában szakrális jelentőséggel bírnak. Az életreformmal kapcsolatos mozgalmak is az ősi elemekhez való visszatérést szorgalmazták. A természetben történő cselekvő tanulást, a tiszta forrásokhoz

való visszatérést szorgalmazó nézetek szerint az állat és növényápolás felbecsülhetetlen didaktikai és jellemnevelő érték. (Ackermanné Kelő, 2013)



10. Kép: A rajztanfolyam tanulói intézetünk sziklakertjét rajzolják (1940/41)

A természetben való tanulás megjelenik a rajzoktatás formájában is. A fenti képen a rajztanfolyam tanulói láthatóak, amint az iskola sziklakertjét rajzolják. Minden tanuló széken ülve, ölében táblát tartva keresztbe tett lábbal, egy irányba fordulva látható. A rajz oktatásában fontos szerepet töltött be a másolás, a látott tárgy vagy személy lerajzolása. A rajz fejleszti a kreativitást, kikapcsolja a gondolatokat. Sikerélményt ad, hiszen a jól sikerült munkákat, ahogy a korábbi képeken is látható volt kitétték az iskola folyosóin erre fenntartott helyre. Fejleszti a művészi hajlamot, amelyre a nők oktatásában nagy figyelmet szenteltek. A szabadban folyó oktatás, modern metodikai megoldások alkalmazása szintén az életreform mozgalmak hatásaként tekinthető. Az Európa szerte megjelenő bentlakásos intézményeket áthatották ezek a megoldások, hiszen a tanulók egészséges fejlődése, betegségektől való megóvása elsődleges szempontként jelent meg. Ahol közvetlenül erre nem volt lehetőség, ott az erdei iskola és „szabadlevegős iskolák” jelentették a kiutat a kizárólag osztályteremben való tanulástól. (Németh, 2014) A rajz a legősibb képalkotási technika. A természet lemásolása nem csak a természetről alkotott képet, az utánczás által a motorikus képességeket fejleszti, hanem akár csak a barlangrajzok, lenyomata a környezetünknek, az emlékezetünk külső tárolója, olyan képi közlés, amely szavak nélkül képes visszaadni az adott történet, eseményt, környezetet és aktuális lelki állapotunkat. Megjelennek benne sajátos jegyek, amelyek a személyiségünk kivetülése is egyben. A rajzolás, festést a mai napig használják

terápiás célokra. Amennyiben mindez a folyamat a természetben, egy kertben történik, megjelenhetnek benne a környezeti hatások (illatok, hangok, levegőmozgás) gyógyító jellege.

5.3.3. Iskolai ünnepek

Az iskolai ünnepek fontos szerepet töltenek be az iskolák életében. A múltat és jelent idéző, a kettőt összekötő szerepet vállalnak fel, az ünnepekhez való viszony meghatározza azok jelentéstartalmát. Mindennek tudatában az iskolai ünnepek két szempontból fontosak a gyermekkori szocializációban. Egyrészt hatással lehetnek a kollektív identitásokra. Az ünneplés által a jelenlévő közösség, közönség egy szimbolikusan is értelmezhető kollektívát alkot. Tekintható beavatási szertartásnak is, mely sikeressége függ a verbális és vizuális üzenetektől. Továbbá hatással lehetnek a történelmi azonosságtudatra is. Fontos szerepet vállalnak a történelmi emlékezet létrejöttében. A megtörtént események színpadra vitele kapcsolatot teremt a jelen és a múlt között. Ez egy fajta útként is értelmezhető, amely során személyes viszony alakítható ki a jelenlévők és az emlékezés tárgya között. Ahhoz, hogy az ünneplésből ünnep legyen, érvényesülnie kell a szocializációs funkciójának, tehát egyértelmű legyen az ünnep tartalma és az ünneplés társadalmi háttere. Az ünneplés érzelmi hatást kelt, a szimbólumok jelenléte erősíti a kollektív identitástudatot. Az emlékezés létrehozza a múltból a jelenbe vezető utat. Az ünnep lehetőséget kínál a közösségi érzés létrejöttéhez, ugyanakkor társadalmilag meghatározott. A különböző tényezők, melyek szerepet játszanak a gyermek szocializációjában, például a család, az iskola, a média, egyszerre egymás mellett, és egymást felülírva próbálják érvényesíteni a céljukat. Ezáltal elbizonytalanító hatást gyakorolnak a szocializációs folyamat résztvevőiben. Egy iskolai ünnep akkor tekinthető rituálénak, amennyiben teljesíti a már fentebb leírt kritériumokat. Az ünneplés része a rituális folyamatnak. A múltból a jelenbe való átmenetet, a kollektív érzetet, azt a közös tudást, amely csak akkor jöhet létre, ha valójában jelen vagyunk, és nem csak monoton kötelezően ismételt tartalom nélküli színjátéknak tekintjük az ünneplést. (Szabó, 2006)

A nevelési oktatási intézmények rituális folyamatai gyakran nem kellő hatásfokkal működnek. Ezek oka például az ünnepek uniformizáltsága. Gyakran előírt rendezvényként kezelik, azaz a gyerekek számára kijelölik teendőiket. A tartalom zárt, elavult formaságokon alapuló, unalmas, nem veszi kellőképpen figyelembe a gyermek életkori jellemzőit. Ezért is válhat ki ellenérzést, passzivitást a gyermekek körében. A „túl lenni rajta” szemléletmód, az ünnepi hangulat hiánya miatt a gyerek, a szülők, a pedagógusok talán inkább elszenvedik, mint megélik az ünnepélyeket. A megújulás igénye itt éppen olyan fontos, és szükséges.

(Baracsi-Hagymásy-Márton, 2009) Az ünnepekkel kapcsolatos társadalmi megítélés folyamatosan változik. Kialakulását nem könnyíti meg, hogy egyes ünnepek az aktuálpolitika színterévé válhatnak. Így az ünneplések jelentősége nagy, hiszen nyílt terepet biztosítanak a politikai tényezők, szimbólumok biztosításának. (Szabó, 2006)

Az Erzsébet Nőiskola nagy hangsúlyt fektet a vallásos és hazafias nevelésre, ünnepségei is ezeknek a céloknak a tükrében kerülnek megrendezésre. Ahogy a 1934/35. tanév iskolai értesítőjében írják: „Minden kínálkozó alkalmat felhasználunk, iskolán kívüli társadalmi megnyilatkozások, előadások, felekezetek ünnepségein. Iskola keretein belül lelki elmélyüléshez juttatjuk őket, megtartott lelkigyakorlatok, csendes napok, hiteősítő előadások útján.” (34/35. tanév 27.o.) Az iskolai ünnepélyek azt a nevelőcélt szolgálták, hogy a növendékek összetartását erősítsék, egymás munkájának megbecsülésére szoktassák. Az ünnepségek közönsége többnyire régi tanítványokból, barátokból állt, akiknek érdeklődése nagyban hozzájárult az ünnepélyek szellemi és jótékony célú anyagi sikeréhez. (Nemzeti Nőnevelés, 1918 39. évf. 1-6. füzet 53-60.o) Jellemzően a vizsgált időszakban legtöbbször keresztény ünnepek, naptári ünnepek, évfordulóhoz, kiemelt személyek születésnapjához, halálához, névnapjához kapcsolódó ünnepek, politikai eseményekhez és történelmi évfordulókhoz kapcsolódó ünnepek voltak megtartva. Az ünnepségek programja gyakran szerepelt az iskolai értesítőkből, valamint a Nemzeti Nőnevelés kiemelt bejegyzéseiben. Képek jellemzően keresztény ünnepekről, évfordulókról készültek. Ebben a fejezetben egy karácsonyi ünnepségről, Mikulás ünnepségről, farsangi bálról, az iskola hivatalos zászlajának avatásáról készült fényképet választottam, valamint egy kicsit kívülálló „ünnepről”, a közös ebédről készült fényképet. Ennek fontosságáról a későbbiekben írok bővebben.

Az iskolai rituálék egy másik színtje, a mindennapok rituálé. Az iskolai szabályokról, fegyelmező hatalomról, annak céljairól írtam korábban. A ház szabályai kitértek az intézményi élet minden szintjére, úgy mint a kimenetelre vonatkozóan, látogatásokra, látogatók fogadására, korrepetálásra, zeneórára, sétára, étkezésre, levélírássra, esti felügyeletre, hálóteremre, ünnepnapokra, könyvtárhasználatra vonatkozóan. A szabályok beépültek a mindennapokba, a növendékek életét képezte, így már nem voltak számukra kifejezett korlátok. Abban az esetben, ha valaki megszegte volna az iskolai értesítőkből leírt házi szabályokat, intésben részesült, vagy az igazgató felé jelentették az ügyet. Rosszabb esetben a szülőket értesítették, vagy kizárták a növendéket az iskolából, bár ez utóbbiak a legritkább esetben fordultak elő. Az iskola mindennapi rituálé tehát kapcsolódott a szabályokhoz, amelyek beépülésének megkönnyítése érdekében különböző hetesi feladatokat bízta a tanulókra, így nem csak a tanárok felől érkezhettek intés, hanem növendék társaiktól is. Az

intézményben nyolc különböző feladatkört határoznak meg a hetesek és egyéb tisztségek körében. Az egyik az osztályhetesek, általában két tanuló, akik a terem rendjéért, eszközeiért, tisztaságáért feleltek. Az ebédlő hetesek, szintén két tanuló, azért feleltek, hogy minden eszköz elérhető legyen az asztalon, a házias feladatokért feleltek. Erről a későbbiekben bővebben írok a következő kép alatt. A hálótermi hetes értelemszerűen az ottani tisztaságért és rendért felelt. A pedagógust segítette az osztálykönyv felügyelő és a kérő könyv felügyelő, akik azért feleltek, hogy az adott könyvbe minden szükséges információ elérhető legyen. Az osztályban szét hagyott holmikért is külön diákot bízta meg, mint ahogy a kézimunka szekrény kezeléséért is, a könyvtár kezeléséért, valamint a ruhatár rendjéért két félbentlakó diák felelt. Ezekből a tisztségekből, feladatkörökből is látszik, hogy az iskola igyekezett a mindennapi élet minden színterének felügyeletére kiválasztani egy-egy növendéket, heti váltásban. Így a leányok jobban saját magukénak érezték az intézmény színtereit, eszközeit, akár egy családban, felelősséggel tartozhattak a rájuk bízott feladatokért. A mindennapok rituáléi közé tartoztak a feladatkörökkel társuló kötelességek, mint ahogy a házi szabályok mentén kialakult szokások is.



11. Kép: A közös ebédlőben: leves osztás. (1939/40)

Az étkezés kiemelt jelentőségű volt az intézmény életében, hiszen az ezzel kapcsolatos szabályok, szokások rituálékká alakultak, amelyek által a növendékek elsajátíthatták a kulturált étkezés szabályait, etikettjeit, felkészülve az intézményi élet utáni új szerepekre. A

fénykép az étkezés megkezdését követő pillanatképként készült, életkép szerű, ugyanakkor beállított hatást kelt. A növendékek az asztalnál ülnek, egy-egy pedagógus még áll. Az asztalok rendezettek, a tér világos köszönhetően az ablakoknak, amelyek mind nyitva vannak, ezzel biztosítva a friss levegőt az étkezés során. A mindennapok rituáléihoz tartozott a közös étkezés. Az étkezésre vonatkozó szabályokról részletesen írnak az iskolai értesítők mindegyikében, ezzel is tudatosítva a növendékekben a szabályok tiszteletét. A képezdei növendékek például 12 órakor ebédeltek, míg a felsőbb leányiskolai növendékek 1 órakor. Étkezésnél rendesen kellett felöltözni, hajukat lesimítva, kezüket megmosva léphettek be a közös ebédlőbe. Ha az időjárás indokolta, nagykendőjüket a szék támlájára helyezve, az asztalfőn ülő tanárt megvárva egyszerre ültek le. Amíg a tanítónő nem érkezett meg, kávé és leves kiosztásával várniuk kellett, a kenyérhez, kiflihez nem nyúlhattak. Közös imát követően kezdődhetett meg az étkezés, és a közös imával végződhetett. Az étkezés után egyszerre távozhattak a kézmosó helyiségbe. A növendékek illedelmes, szép evésére, az evőeszközök helyes használatának elsajátítására nagy gondot fordítottak. Étkezés közben a társalgás idegen nyelven történt (német, francia, angol). Az ételekben válogatni, erre megjegyzést tenni tilos volt, ételt kivinni az ebédlőből szintén. Ha valamelyik tanuló otthonról kevés mennyiségű süteményt, vagy gyümölcsöt kapott, azt asztaltársaival kellett megosztania. Étkezni kizárólag az ebédlőben lehetett, tehát itt fogyasztották el a tanulók a reggelit, a 10 órait és az uzsonnát is. A szabályok elősegítették a közösség összetartozását, valamint ritmust is adott a hétköznapiaknak. Az étkezés minden kultúrában kiemelt esemény. Wulf (2007) rituálé kategóriái szerint az étkezés a hatékonyságnövelő rituálék közé tartozik. Étkezéskor az ember táplálékot visz a szervezetébe, amely erősíti azt. Az erős és egészséges test pedig munkára fogható. Az ezzel kapcsolatos illemszabályok célja a tisztelet, fegyelmezetttség megerősítése. Ha ünnephez kapcsolódó étkezéstről van szó, ott specifikusabb szabályok és rituálék is életbe léphetnek, amelyeknek célja a közösségbe való tartozás és az öntudat fejlesztése. Az életreform mozgalmak egyik vezérszála volt az egészséges test képének megteremtése az étkezés által. Az Erzsébet Nőiskola növendékei heti egyszer fogyasztottak húst, a többi napon zöldség, gyümölcs, gabona alapú étkezést folytattak. Ennek oka leginkább a háborús helyzetben bekövetkező hús és élelmiszerhiány volt.



12. Kép: Szegények karácsonya (1931/32)

Az iskola minden nagyobb ünnep esetében szervezett jótékonyági ünnepséget is, a rászoruló gyermekek, családok számára. Ez a kép az iskola tornatermében készült, középen egy szépen feldíszített karácsonyfa látható, mellette pedig a pap, aki a karácsonyi misét tartja a résztvevők számára, akik többsége télikabátot visel. Az iskola életében többször volt a téli hideg miatt „szélszünnet”, így itt is indokolt lehet a télikabát viselése az ünnepség során. A karácsony az egyik legfontosabb ünnep nem csak az iskola, de a családok életében is. Az Erzsébet Nőiskola mindig arra törekedett, hogy ápolja a családokkal való kapcsolatot, jótékony előadásokkal gyűjtött pénzt a rászorulóbbaknak. Az ünnep meghittsége kiszakította az embereket a mindennapok valóságából, szakrális térbe helyezte őket, ezzel erősítve bennük a szeretet és összetartás érzését. A karácsony ünnepéhez számtalan szokás és rituálé tartozik. Az első karácsonyfa Brunsvik Teréz grófnő állította 1824-ben. A fa az egyik legősibb szimbólum. Jelentései közé tartozik az élet, a tökéletes állapothoz való visszatérés vágya. Az éjszaka is világító mennyei fa, amely gyertyákkal van díszítve az újjászületést szimbolizálja. A fenyő örökzöld, amely a halhatatlanságot, termékenységet jelenti. Egyes egyházi ünnepekben Ádám és Éva történetében megjelenő fenyő jelzi a tudás fáját, amelyet almával, dióval díszítenek, amelyek szintén a tudást és bölcsességet jelképezik. Így kapcsolódott később a karácsonyi ünnepkörhöz. A karácsony hagyományainak kialakulásával a szeretet, a hűség és az összetartozás jelképe. A fenti képen szintén a fa áll a középpontba, amely megteremti a kapcsolatot az iskola polgárai, és a vendégek között. A kép a jótékonyág keresztény polgári érték nevelési szerepének fontosságát ábrázolja. A korszak nevelési eszményének kiemelt része volt a jótékonyág, adomány gyűjtés és támogatás beépítése a

mindennapokba. Az iskola szintén igyekezett a lehető legtöbb módon támogatni a háború súlytotta területeken élőket. Fehérneműt varrtak a katonáknak, élelmiszert, adományokat gyűjtöttek. Ami pedig még ennél is fontosabb volt, jótékonyági rendezvényeket tartottak az iskolában, a belépőjegyből összegyűlt pénzt pedig tovább adták. Tartottak jótékonyági tornaversenyt, zenei esteket, szavaló versenyt, színházi előadásokat, és nem utolsósorban az évente, a szegényeknek megrendezett karácsonyi ünnepség koronázta meg az egész éves munkát. Ezen az ünnepségen a közösségi összetartozást igyekeztek erősíteni. A pap beszédében, a diákok az elszavalt versekben mind arról beszéltek, hogy ezekben a nehéz időkben, amelyeket a háború okoz, össze kell tartani. Az ünnep jellege kiemelte a résztvevőket a mindennapokból és szent térré változtatta az iskola tornatermét.



13. Kép: Mikulás napja (1931/32)

A Mikulás ünnepség a nevelő célzatú példabeszédeken túl a gyermekekről szólt, a játékról és önfeledtségről. A kép erősen beállított jellegű, szereplői az iskola egy tanára és a körülötte álló növendékek. A Mikulás öltözéke nagyban eltér a ma ismert jelmeztől, ebben a korban inkább vallási vonatkozása volt az ünnepnek, keresztény tanításokkal igyekeztek jobb útra téríteni a növendékeket. A gyermekek testtartása és tekintete érdeklődésről és örömről árulkodik, mind a „Mikulás” kezében tartott könyvet nézik mosolyogva, egymáshoz közel állva. Kezüket hátrátéve, kivéve a közepén álló kislányt, aki maga előtt tartja kezeit egymásba fonva. A Mikulás ünnep a játékról szólt, ahol a tanulók felszabadultabban ünnepelhetek. A képen egyszerre jelenik meg a fegyelmezett test és a gyermeki öröm az arcukon. A növendékek egyik kedves ünnepe volt a Mikulás ünnepség, amikor különböző színjátékokkal,

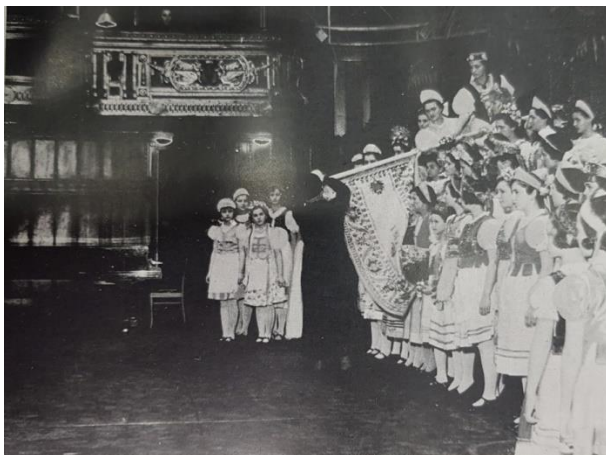
mesékkel szórakoztatták egymást. Az ünnepség jótékonyág szerepét kiemelve, a legenda szerint éjjel három szegény lány ablakába három zacskó aranyat tett Szent Miklós, a kisázsiai Myra szent püspöke, a keleti egyház máig legtiszteltebb szentje azért, hogy megszabadítsa őket a szegénységtől, és tisztességesen férjhez mehessenek. Innen ered a szokás, hogy a gyerekek szépen kitisztított cipőjüket az ablakba állítják ajándék reményében. A Mikulás-nap szokásai a polgárság megjelenésével alakulhatott ki, de a magyar parasztság körében is voltak hagyományai. A népszokásból kiszorult a karácsonyra való lelki készülődés, inkább az ijesztgetés, gonosz-űző jelleg maradt meg. Az ünnepség kapcsán olyan verseket, kisebb bábszínjátékokat játszottak el a növendékek, amelyek mind arra hívták fel a figyelmet, hogy a kor nevelési eszméinek megfelelően kell viselkedniük, a szabályokat betartva, hiszen így lehetnek később a társadalom hasznos tagjai. A jó viselkedés része pedig az önzetlenség, a jótékony, keresztény erkölcsöknek megfelelő jellem.



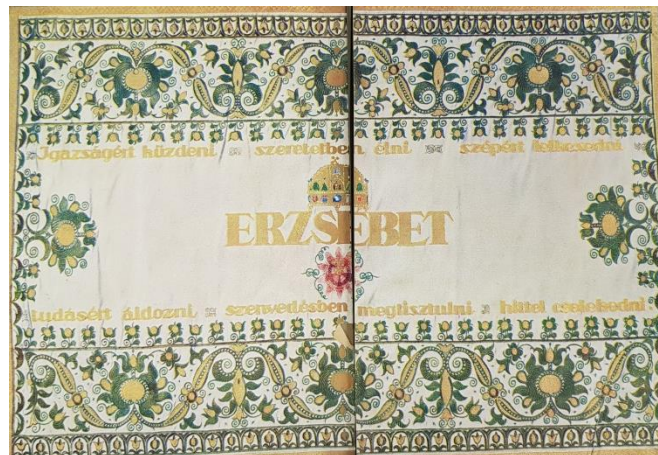
14. Kép: Alsóbb osztályok farsangi mulatsága (1932/33)

Az iskolai ünnepségek körében is fontos ünnep a farsangi mulatság. Habár a kép életkép szerű, itt is a beállítottság figyelhető meg, amely leginkább a fénykép készítés technológiájának köszönhető. A képen az alsóbb osztályok tanulói láthatóak, színes, díszes jelmezekbe bújva, tánc előadás pillanatát elkapva. A mulatság nagyságát mutatja a plafonról lelógó szalagok és díszek, a földön heverő léggömbök és szalagok maradéka. A háttérben a tanulók szülei láthatóak, akik természetesen meghívást kaptak a mulatságra, amelyen

gyermekeik táncbemutatóját tekinthették meg. A jelmezek tekintetében széles a skála, van, aki hagyományosabb népi viseletben figyelhető meg, van aki maga díszítette fehér ruhában, és van aki nadrágban, fekete harisnyában. Ezen az ünnepségen figyelhető meg leginkább az öltözködési szabályoktól való eltérés, a farsangi mulatságon nincsenek szabályok. Testtartásukra a táncokra jellemző póz jellemző, de minden gyermek mosolyog és nevet közben. A farsang vízkeresztől (január 6), húshagyó keddig, a nagyböjt kezdetéig tartó időszak megnevezése. Jellegzetessége, hogy a keresztény liturgikus naptárban nem kötődik hozzá jelentős vallási ünnep, alapvetően népi hagyományokra épül. Hagyományosan bálók, multságok, népi ünnepélyek jellemzik, amelyekkel az emberek kipihenik a tél fáradalmait és felkészülnek a böjti időszakra. Kiemelkedő eseménye a karnevál, amely valójában télbúcsúztató ünnepség is. A farsangi multság lényege a szabályok felrúgása, kigúnyolása, amelyet jól mutat a fenti kép, ahol minden szereplő különleges ruhában, álarcban, a nemi szerepektől akár eltérő jelmezben táncol. Emiatt a szabadság miatt kedvelt annyira a gyermekek körében, hiszen ilyenkor valóban gyerekként viselkedhetnek, kiléphetnek a hétköznapi fegyelmező teréből és szabadon bolondozhatnak. A farsang azon kevés iskolai ünnepek közé tartozott, amely nem volt sem keresztény ünnephez, sem politikai ünnephez kötődő esemény, ennél fogva teljesen profán és felszabadult ünnepség lehetett, nem kötötte semmilyen konvenció. A képen jól látszik, hogy leányiskolában készült a fénykép, ugyanis a lányok egymással táncolnak, van aki fiúnak van öltözve. Valószínűleg valamilyen hagyományos magyar népi táncot táncolhattak, amire jellemző a társas jelleg, azaz a férfi, női szerepek megléte a társas táncban. Mindez a test szempontjából is fontos, hiszen a női szerepet betöltő táncos a női jellemvonásokat sajátítja el, míg a férfi szerepet betöltő táncos a férfira vonatkozó mozdulatokat, lépéseket. A társas táncok tanulása során a növendékek felkészülhettek az intézményi életük utáni társas eseményekre, amelyek kiemelt része volt a tánc, a férfiakkal való ismerkedés.



15. Kép: Apponyi Albertné grófné felavatja a zászlót (1937/38)



16. Kép: Az Erzsébet Nőiskola Zászlaja.

Az 1937/38-as tanévben, március 25-én tartották meg, az intézet fennállásának hatvanötödik évfordulójára készített zászló felavatását. A zászló 17. századi magyar úri hímzés motívumainak feldolgozását viseli, amelyet Árahám Dezsőné Rucsinszky Anna tervezett. A zászlón az iskola jelmondata szerepel: „Igazságért küzdeni, szeretetben élni, szépért lelkesedni, tudásért áldozni, szenvedésben megtisztulni, hittel cselekedni.” A hímzés motívumai között szerepel a rózsa és a tulipán. A zászló egésze zöld és arany színekben dominál, egyedül az „Erzsébet” felirat feletti Sente Korona kövei kék és piros színűek, valamint a felirat alatt látható rózsa hímzése vörös színű. „...zászlónk alá összesereglettek az intézet mostani és régi növendékei, tanúságot téve arról, hogy az intézet hagyományokat tiszteletben tartó nevelő-szelleme ma is összetartó kapocs, ma is jelentős pillére a magyar leánynevelés épületének. A zászló látható jelképe annak a munkának, azoknak az eszméknek, melyeket ráhímzett jelmondatok olyan tömören fejeznek ki, s amiket megvalósítani az életbe átvinni célja minden volt növendékünknek.” A zászló eredeti jelentősége és rendeltetése, hogy tömegben mindenki lássa hová tartozik. Valahová tartozni, összetartozni a lélek mélységeiben élő szükséglet. S éppen ezért az összetartozás külső kifejezése, a zászló a lélek mélységeiből fakadó szimbólum. „A hovatartozás eldöntésének és kifejezésének sohasem volt még akkora jelentősége, mint napjainkban, amikor az életnek minden síkján a legellentétebb hatások között kell egyensúlyt tartanunk. Szellemi és anyagi érték elsőbbségi harca, lelki kultúra és a test kultusza, az egyéniségnek önimádatná fajulása és egyéni identitásokhoz fűződő értékek pusztítása, Isten imádat és a faj bálványozása, mennyiség vagy minőség, gép vagy ember, szabadság vagy rend, háború vagy béke, családi közösségből eredő

kötélék vagy korlátlan egyéni felszabadulás, örök nőiesség vagy a férfiakkal való teljes egyenjogúság – mindmegannyi kirívó ellentét a körülöttünk dúló világnézetek harcában.” írja Apponyi Albertné köszöntő szövegében.

Nem véletlen, hogy az Erzsébet Nőiskola Növendékeinek Egyesülete a legnagyobb ellentétek korszakában, a legnagyobb anyagi áldozatok árán is felállítja a zászlóját. Apponyi Albertné kiemeli, a világnak igen nagy szüksége van a női lélek finomabb, bensőbb indítékaira: szeretetre, segítésre, együttérzésre. Az élet nagy összhangja nem nélkülözheti a női lélek természetéből fakadó kibékítő, elpihentető, kiegyenlítő, megnyugtató erőket. A családi szellem ápolása, a női erények kifejlesztése másik jellegzetes vonása annak a nevelési eszménynek, amely miatt a zászlót avatták. Az ünnepség részeként az egyik növendék, Lengyel Éva I. osztályos tanuló is beszédet mondott. Szerinte „A mai ünnepet csak a karácsony szent ünnepéhez hasonlíthatjuk. A karácsonyfa ragyogó dísz, csillogó pompája, a ráaggatott ajándékok egy szent érzésnek, a szeretetnek kifejezői. Zászlónk is karácsonyfa: a hűségnek, összetartozásnak karácsonyfája. A karácsonyfáról ünnep után lefosztják a dísz. Zászlónk azonban mindig előttünk áll teljes pompájában. Öröm és boldogság csillan fel bennünk, ha felnézünk rá, mert szeretetre, igazságra, hitre és reménységre buzdít. Arra int, hogy ne csüggedjünk el a bajban sem, hanem hittel és reménnyel induljunk el az életben. ...” A zászló az iskola szellemét szimbolizálja. A zászlótartó kötelessége őrizni a nemzet szellemi alkotásait. Ennek a hangulatát jeleníti meg a fenti kép, amin Apponyi Albertné éppen a szalagot köti a zászló csúcsára. A képen szereplő növendékek mindegyike a legszebb ünnepi népviseletében látható. Testtartásuk egyenes, tiszteletet sugárzó. Ahogy a köszöntő szövegben is olvasható volt, a zászló a közösségi szellemet, az együvé tartozást és bajtársiasságot szimbolizálja, amely jelképezi, hogy a közösség a közös cél érdekében összefogással sorakozik fel a zászló alatt. Az ehhez hasonló ünnepségek nagyon fontosak voltak az iskola életében, mert erősítette az nemzeti öntudatot, valamint a közösséghez való tartozás, az iskola, mint családba való tartozás érzését. Az ünnepség kapcsán régi tanítványok is felszólaltak, és büszkeségüket fejezték ki, hogy egykor az iskola növendékei lehettek. Ez mutatja, hogy a láthatatlan fegyelmező erő időn és téren át kifejtette a hatását. A zászlóavatás az egyik legkiemeltebb iskolai ünnepség közé tartozott.

5.3.4. Hagományos és „reform” táncok

Az Erzsébet Nőiskolában kiemelt szerepe volt a növendékek táncoktatása. Minden évben megtartották a tánctanfolyamot, amely keretében a nemzeti és modern táncokon kívül főleg a mozdulat-iskolát és a ritmikus táncokat gyakorolhatták a tanulók. A tanfolyam célja volt, hogy bemutassa a tánc fejlődését és különböző korok, nemzetek kialakult táncait. Így a befejező táncvizsgán bemutatásra kerültek egyiptomi, görög, német, francia, spanyol, olasz, orosz, lengyel és magyar táncok. A tánc modernebb irányú fejlődését a ritmikus gyakorlatokban fejezték ki. A tánc tanításának célja, hogy a növendékek könnyed, szép, finom mozdulataikat kifejezésre juttathassák. Az alapállások, tánclépések, karmozdulatok, ritmikus táncmozdulatok után kiemelten fontos a klasszikus és a modern táncok ismerete, elsajátítása. Sokszor saját tervezésű tánckompozíciók előadásával mutatják be a növendékek ügyességüket. A mozdulatokban helyet kap az öröm, a fájdalom, a szabadság, a rabság kifejezése, így a gyermekek kedélyviláguknak és lelki fejlettségüknek megfelelő tartalmat kapnak. A néptánc elsődleges célja a jellemformálás, a kötött táncformák során az utánzásnak fontos szerepe van, ezáltal tartotta életben a test a testtől tanult, testen keresztül átadott tudást. A test mozgása, a testen elhelyezett szimbólumok (jelképek, népi viseletek hímzése) testesítette meg az adott kultúra szimbólumait. A hagyományos néptáncok mellett a modernebb táncok kitörést jelentettek a kötött táncformákból. Az ősiség, a tisztaság és az eredetiség itt is életreform motívumként tekinthető, amely magában foglalja a tánc, a viselet és a szokások romlatlan formáját. A természetben, ez esetben az iskola udvarán eltáncolt jelenetek pedig testesítik a visszavágyódást a természetbe. A táncon túl színdarabokat is rendeznek a tanulók, amelyek mind a szórakoztatást szolgálják. A színi előadások szövegeit is maguk írják, gyakran francia, vagy német nyelven. Az alábbiakban két fejezetre osztottam a hagyományos és modern táncok bemutatását. Utóbbiak gyakran színi előadás részeként jelentek meg.

Hagyományos táncok



17. Kép: Palotás (1929/30)

Az első kép a hagyományos táncok köréből, tanulók egy csoportját ábrázolja, amint előkelő, feszes testtartással állnak. Az első sor oldalról látható, csípőre tett kézzel vállukon átnézve büszke tekintettel, jobb lábukat kinyújtva. Mögöttük szemből láthatóak a táncpárjaik, akik szintén csípőre tett kézzel, egyenes testtartással állnak. Öltözkük egységes, bár vannak apróbb eltérések a viseletet illetően. A kép egy beállított csoportkép, ami hűen tükrözi a palotás tánc stílusának ünnepélyes tartását. A táncoktatás fontos részét képezte a hagyományos magyar táncok oktatásában, amelyek megalapozták az ünnepélyes tartást, szabályozott mozdulatokat. A fegyelmezett test megjelenése a tánc során kellő alapot jelentett a későbbi modern táncstílusok elsajátításához. A magyar táncok kiforrásának ideje a 16. századra tehető. Köztük a palotásnak, mint táncnak említése először a 19. század elejétől fordult elő, de a 18. és 19. században élte fénykorát. Ünnepélyes tartású, derűs, lovagias hangulatú társastánc, amely leginkább királyi udvarokban és előkelő bálokon volt népszerű. Kialakulásához a kor új hangszerei, új zenéje és új szelleme ösztönözte arra a magyar nemességet, hogy kialakítsák saját előkelő táncukat. A Palotás előkelő, kifinomult táncná fejlődött. Társas tánc lévén kiváló alkalom volt az ismerkedésre, amely a leányiskola esetében felkészítette a növendékeket a későbbi társas alkalmakra.



18. Kép: Tarantella (1929/30)

Az iskola nem csak a magyar népi táncokat helyezte előtérbe, hanem más népek nemzeti táncait is. A tarantella olasz néptánc, ennek egy mozdulata látható a képen, amelyen két táncpár látható. Egyikük fél térdre ereszkedve, másikjuk táncmozdulatot imitálva csörgődobot tart a kezében. Ruhájuk olaszos stilizált jelmez, a férfiakat is a lányok jelenítik meg. Cipőjük hagyományos tánccipő. A táncosok önfeledten mosolyognak, a palotás csoportképtől eltérően, ezzel is jelezve, hogy ez a tánc típus sokkal felszabadultabb, játékosabb, habár a tradicionális olasz táncok közé tartozik. A tarantella tánc Dél-Olaszországból származik. Ünnepi tánc, dallamos, ritmusos. Keveredik benne az élénk és kecses ének, könnyű, gyors lépések, szenvedélyes gesztusok. Hagyományos jellege mellett, a szimbolikus táncok közé is tartozik. A legenda szerint a 15-17. század között járvány sörpört végig az olasz Taranto városán. A település környékén, főleg aratás környékén megjelent a „taranta” nevű pók, amelynek mérge nem halálos, de ugyanakkor fájdalmas. A csípések áldozata majdnem minden esetben nő volt, de sosem arisztokratikus nevelésben részesülő, vagy magas rangú hölgy. A csípés után az alany révületbe esett, amit az akkori hitvilág módszere szerint egyfajta féktelen táncal gyógyítottak, amely során a beteg a heves izzadás következtében jobban lett. A további értelmezések szerint átsegít a depresszió a tánc. A zene és tánc, mint gyógymód jelenik meg ebben a kontextusban. A középkorban mitikus jelentősége volt, ahol a hölgyek szórakozásból vagy komolyan táncolhattak. Varázslás, gyógyítás mozgással. Bármitől képes megszabadítani, amelybe beletartozhat egy férfi már teherré váló szerelme is.



19. Kép: Bécsi valcer (1933/34)

A társas ismerkedő estek, bálók egyik legjellegzetesebb tánca a keringő volt. Ezért az iskola nagy figyelmet szentelt ennek megfelelő tanítására is. Az ehhez kiválasztott képen három táncpár látható, akik könnyű anyagból készült, világos ruhát viselnek, derékban megkötött övvel, fejükön jellegzetes széles, húzott anyagú kalappal, kezükön fehér kesztyűvel. Testtartásuk különleges, eleganciát sugároz, könnyed ruhájuk ellensúlyozza a testtartás feszségét. Az arckifejezésük többnyire komoly, két lány mosolyog csupán. A kép szintén egy beállított mozdulatot örökített meg, így nem mutatja a tánc közbeni mozgó test sajátosságait. A bécsi keringő az eleganciát, lendületet képviseli, amelyre jellemző a forgás, könnyed mozdulatok, libbenő szoknyák. A képen látható viselet is ezt a fajta mozgást segíti elő. Klasszikus táncnak minősül, egészen a falusi lakodalmaktól a főúri báltermekig mindenhol táncolták, így egyértelmű volt, hogy a lányok tánctanításában is szerepet kap. Néptáncként a keringőt a harmincas évek elején fedezték fel újra, mégpedig a Harmadik Birodalomban – Németországban – és Ausztriában. A tánc a gyors, egyenletes, szárnyaló, teret betöltő lépésekben és forgásokban fejeződik ki. Zenéjében sok a vonós hangszer. A melódia táncra ösztönöz minden táncos lábú embert. A bécsi keringő az egyik legnépszerűbb táncok közé tartozott régen, és most is. Könnyű és szárnyaló mozgásának köszönhetően kedvelt a férfiak és nők körében. A képen lány párok alkotják a táncosokat, de a későbbiekben a férfiakkal való ismerkedés során szintén fontos szerepet töltött be a bálók alkalmával.



20. Kép: Tiroli tánc (1933/34)

A nemzetközi tánc vonalat erősítette a tiroli tánc, amely könnyed stílusa miatt kedvelt volt a növendékek körében. Az ezt megjelenítő képen látható táncpárok egyik tagja fél térdre ereszkedve látható, két kezük a mellkason, egyfajta hódító testtartással felnézve táncpartnerükre. Ruhájuk jellegzetes tiroli viselet, amely rövidnadrágból, ingből és kalapból áll. A páros másik tagja szintén hagyományos tiroli ruhát visel, tekintetük az előttük térdelő párra szegeződik. A kép itt is egy beállított pozíciót mutat, azonban az apró gesztusokból látszik a tánc jellegének hatása a szereplőkre. Több táncos arcán mosolyt vélhetünk felfedezni, ennek oka valószínűleg a tánc színpadias, hódító jellege, amely életkoruknál fogva zavartsággal tölti el őket. A tiroli táncra jellemző, az úgynevezett szerelmi csalogatás mozzanata. Ez a szerelmi, játékos táncmód az a férfi egyéni táncának, a figurázásnak is. A tánc maga lendületes, kissé színpadias. Eredetileg improvizált páros tánc volt, azonban a különböző szokások és kultúrák átalakították. Ha csoportosan táncolták, minden pár kedve szerint fonta össze az ismert táncelemeket. Így egyre több mozdulat született. Felépítésében és tartalmában valamennyi táncforma megegyezik abban, hogy a női és a férfítáncos egyre közelebb kerül egymáshoz a tánc menete alatt, míg végül egy körben egyesülnek. A tiroli tánc a 19. század népszerű körtáncjai közé tartozott.



21. Kép: Székely lakodalmas tánc (1940/41)

A székely táncok nagyban hasonlítanak a hagyományos magyar táncokhoz, stílusában leginkább a csárdáshoz, csürdöngölőhöz hasonlít, határozott lépésekkel, változatos, gazdag motívumú, friss, ugrós, amelyben a lassabb lépéseket a gyors váltja. A képen látható tánc csoport hagyományos népi viseletben látható, közönségük pedig tanáraik, szüleik, meghívott vendégek. Az intézmény a tanév során többször rendezett jótékonysági tánc esteket, amelyen belépő jegy vásárlásával lehetett részt venni. A jegyek árával pedig jótékony célokat támogatott. A jótékonyság szerepéről korábban is írtam, azonban itt is látható, hogy milyen sokan gyűltek össze a jó cél érdekében. Ezen túl pedig gyönyörű élményben lehetett részük, ahogy az iskola növendékeinek igényes táncát megtekinthették. A táncosok testtartása egyenes és határozott. Arcukon a büszkeség látható, amely arra utal, hogy táncukkal jó ügyet szolgálnak. Az iskolai értesítők leírásai szerint az intézmény növendékei számára mindig fontos volt, hogy a rászorulóbb családokat, falvakat támogassák. Ezért kitartóan gyakoroltak minden kiemelt eseményre. A székely lakodalmas tánc erőt sugárzó, lendületes tánc, amely döngölő lépéseivel más dimenzióba emeli az azt táncolókat, valamint az előadást nézőket is. A táncok célja az volt, hogy örömet okozzanak, elfeledtessék a közönséggel az aktuális problémákat, továbbá az iskola testvér intézményeivel való kapcsolatot is erősítették az ilyen alkalmak. A növendékek számára pedig biztosították, hogy minél több szintéren tapasztalhassák meg a keresztény értékrendnek megfelelő életszemléletet.



22. Kép: Népies játéktánc (1941/42)

A hagyományos táncok csoportjában az utolsó kissé eltér a korábbiaktól. Fialat lányokból álló csoportot láthatunk, akik mosolyogva, nevetve, oldalra kipillantva önfeledten táncolnak. A kép alapján azt is feltételezhetnénk, hogy kötetlenebb a tánc formája. A sor elején lévő lány vezeti a sort, a kép a fordulás pillanatát örökítette meg. A mögötte következő pár növendék a hirtelen fordulástól összetorlódott, ami önfeledt nevetést okozott. Ebben a tánc típusban ötvöződik a hagyományos kötött táncformák és a kötetlenebb elemek hatása. Mindezt elősegíti, hogy az iskola udvarán lett megrendezve a mulatság. A játékoság mindig fontos szerepet töltött be a nevelés folyamatában, a tánc pedig a mozgás által hatékony terepet biztosít mindennek. A háttérben, a kőfal tetején egy külső megfigyelő körvonalai rajzolódni látható. A hivatlan érdeklődő megjelenése más képeken is felfedezhető, ami tovább erősíti a fénykép pillanatképének spontán jellegét. A hagyományos táncok körében kiválasztott utolsó kép egy népies játéktáncot mutat be. A maga nemében eltérő az eddigiektől, hiszen nem egy kötött táncforma látható. A képen kis gyermekekből álló csoport, egymás vállába kapaszkodva, a körtánc egy pillanatát jelenítik meg. Ennek a táncnak a sajátossága, hogy résztvevői láncot alkotnak, az összekapcsolódás határozza meg a tánc alapvonásait. Szerkezete kötött, vagy félig szabályozott, a lánc forma korlátozza a rögtönzést. A magyar népterületen főleg a gyermekjátékok képviselik a régies lánc tánc formát.

Összegezve a hagyományos táncok körét elmondható, hogy az népi nemzeti táncok elsajátítása fontos szerepet töltött be a növendékek nevelésének szempontjából. Egyrészt megismertette őket a magyar nemzeti kultúra sajátos elemeivel, más nemzetek táncaival, szokásaival, a nemzeti képviselők jellegzetességével. A népi táncok legtöbbször társas jellegűek, amelyeket bálók, ismerkedő estek alkalmával gyakorolhattak a leányok, miközben a férfiakkal kerülhettek kapcsolatba. A táncok tartást és kifinomult mozgást adtak a leányoknak, amely elősegítette a kor vonzó testképének alakulását. A táncos alkalmak rituális események voltak a leányok életében, ekkor léphettek ki az addigi szerepükből és válhattak hölgyekké, akik párjukat keresik.

Ez az időszak Van Gennep (2007) és Turner (2002) elméletéhez kapcsolódva liminális, átmeneti állapotnak is tekinthető, amelyben a leány létből a női létbe való átmeneti szakasz rituális eseményei táncestekben, közösségi események során vizsgálható. Ebben az átmenetben az elvárt normákkal, erkölcsi mércékkel összhangban kell viselkedniük, megtalálniuk a helyüket az új társadalmi pozíció betöltésére való felkészülés. A táncesteken kívül kávéházakban, sport eseményeken is volt alkalmuk ismerkedni.

Az intézet növendékei nem csak a táncok mozdulatait tanulták meg, hanem a táncestek szabályait, hagyományait is. Mit illik, mit nem illik, hogyan tudassák a férfi nemmel, ha nem óhajtanak táncolni. Az iskola mindezt a hagyományos keresztény értékrend mentén közvetítette, amely fő célja a leányok erkölcsi nevelése volt.

Modern táncok



23. Kép: Allegórikus tánc: Tűztánc (1931/32)

A modern táncok tanulása éppen olyan fontos volt az iskola számára, mint a hagyományos táncok mozdulatainak elsajátítása. Ez esetben a test szabadabb mozgására fektették a hangsúlyt, ahol sokkal inkább a légies mozdulatokat emelték ki, kevésbé a kötöttebb formákat. Az első kiválasztott képen táncosok csoportja már egészen más pozícióban mutatkozik, mint a hagyományos táncok esetében, görög istennőkre hasonlítanak. Ruhájuk könnyű, sötét anyagból készült, reform ruhát idéző stílust képvisel.

A tűztánc egyes elméletek szerint a Dionüszosz-ünnepekre visszavezethető rítus, ahol a képen látható ruha stílusa is jellemző lehetett. A ruha szabad mozgást ad, csak a derékban megkötött öv ad formát neki. A táncosok lábán puha anyagból készült tánccipő, amelyet hosszú bőr szalaggal erősítettek a lábszárukra. Hajukat fényes szalaggal kötötték meg. A kéztartásuk elegáns, könnyed és nőies, a tűz lángjait szimbolizálja. A tánc beavatási szertartáshoz kapcsolható szimbolikája erősíti a nőiességet, a finom mozgás kialakulását, a nőiességhez tartozó változás átmenetét.

A tűztánc a legkülönbözőbb kultúrákban megjelenik, mint szimbolikus, beavatási szertartás. Mindegyiknek közös eleme, a tűzön, tüzes köveken való átfutás, parázson való táncolás. A rituális tánc része lehet a sóhajtozás, nyögés és zihálás, ami a tűz okozta fájdalmat jelképezheti, valamint az önmagáról megfélemlítő, transzba esett mozdulatok. A tánc az erő, az energia, az élet megtestesítője, természeténél fogva impulzív, magával ragadó, ugyanakkor

megjelenhetnek benne lassabb, finomabb lépések, amely a parázs szunnyadására utalhat. A tánc az egyik legrégebbi kifejezőeszköze az embernek a hangok mellett, bármely kultúrát vizsgáljuk a tánc szakrális vonatkozásai mindenhol megjelennek. Dolgozatom szempontjából a kép az öltözet, a mozdulat és a korabeli modern táncművészek szempontjából fontos. Ezek a művészek egy újabb, szabadabb, kötetlenebb testi mozgására irányultak. A szabad mozgás lehetővé tevő ruhával, az érzéseket megjelenítő mozdulatokkal sokkal többet tudtak megjeleníteni egy-egy tánc előadásban.



24. Kép: Szabadságtánc:
Láncok között (1932/33)



25. Kép: Szabadságtánc:
Szabadulás felé (1932/33)

A modern tánc és a hagyományi népi viselet szokatlan kettősére mutat példát a fenti két kép, amelyek a „Szabadságtánc” előadás részletét mutatják be. A tánc azt a vívódást, szenvedést és szabadság iránti vágyat mutatja be, amely jellemző volt az 1930-as évek háborús helyzetére. A táncos ruhája hagyományos népi viselet, gazdagon hímzett szoknyával és mellénnyel, színes fejdísszel. A ruha jelképezi a nemzet és a haza iránti hűséget. A háttérben látható magyar nemzeti zászló és a Nagy Magyarország térképe. Mindez utal a múltban elszenvedett károokra és veszteségekre, vagy a Trianon utáni magyar állapotra, a folyamatosan életben tartott nemzeti öntudat életben tartására, amely kiemeli az embert a gondból, egységbe kovácsol és erőt ad a szabadulás felé. Az első kép a táncos „láncok között” vergődő mozdulatait örökítette meg. Kezében lánc, arca szomorú és elgyötört, testtartása fáradt és eltiport. A második képen már feltérdel, kezével a magasba nyújtózik, szemét lesüti, de arca itt is felfelé tekint, ezzel jelképezve a kitörést, a láncokból való szabadulás vágyát. Nagyon

izgalmas egyvelege ez a modern táncnak, és a hagyománynak. A bemutató célja az iskolai értesítő szerint a belső erő megjelenítése, amely minden magyar ember szívében ott lapul, amelynek ki kell törnie, hogy segítse a kitartást a háború évei alatt. A tánc üzenete mély szimbolizmust takar, amelyet egy fiatal lány ad elő. Felmerül a kérdés, az iskola növendékei mennyit értethettek meg az őket körülvevő világból? Az intézmény mindig első helyen foglalkozott a hazafiság és nemzet szeretet kérdéseivel, minden tanuló tisztában volt a háború súlyos következményeivel, ezért is gyűjtöttek folyamatosan adományokat, varrtak alsóneműt a katonáknak. A rabság és a láncoktól való kötöttség a következő tanévben is megjelent egy előadás formájában.



26. Kép: A rabok misztériuma: Láncok között (1934/35)

A modern tánc bemutatók gyakran társultak színi előadással, ez esetben „A rabok misztériuma” című tánc előadásból kiragadott jelenetekből választottam két képet. Az első a „Láncok között” címet viseli. Az előzőhöz képest itt csoportos előadást láthatunk, ahol a szereplők szerzetesi ruhához hasonló, puritán zsák ruhát viselnek, amelyet derékban egy övvel kötöttek meg. A táncosok közül többen a földön fekszenek, karjukat kinyújtva, tekintetüket az égnek szegezve. Mások állnak, jobb-balra hajolva, karjukat kinyújtva a kilátástalanságot, szenvedést jelképezve. A csoport közepén ketten az arcuk elé tartják a kezüket, mintha a nap

fényessége elől védekezzenek, ezzel szimbolizálva a mély sötétségben rekedtséget. A jellegtelen egyen ruha jelképezheti a rabság viszontagságaival járó személyiség és egyéniség elvesztését. A háború hatása, az azzal járó reménytelenség mély nyomokat hagyott az intézmény életében is. Feltételezhetően az előadás a budapesti bevonulás tizenötödik évfordulójának emlékére készült, amikor Magyarország Kormányzója a Nemzeti Hadsereg élén bevonult az ország fővárosába, hogy kiűzze a román hadsereget. Az ünnepélyes bevonulás a korai Horthy-kultusz legfontosabb eseményének tekinthető. Gömbös Gyula aktívan vette ki a részét a Horthy-kultusz ápolásában, ez alkalomból ünnepek sorozatát tartották meg. (Turbucz, 2013) Az nem bizonyított, hogy az előadás ennek tiszteletére készült, de található történelmi összefüggés a kettő között. A rituális tánc előadásokkal igyekeztek ezeket a nemzetet érintő negatív hatásokat mérsékelni, a belső feszültséget oldani, hogy a növendékek személyiségfejlődése a lehető legkisebb kárt szenvedje. A tánc részét képezte annak a misztériumnak, titoknak a leleplezése, amely elősegítette a remény felszínre törését, a viszontagságos időszakokon való átlendülést.



27. Kép: A rabok misztériuma: A fölszabadulás felé (1934/35)

A reményt a felszabadulás felé a második kép jeleníti meg. Ezen a fényképen a tánccsoport összes tagja tekintetét az ég felé szegezi, karjukat széttárják, a megváltás ígéretében, megadva magukat minden kötelék előtt. Az arcukon meg-megcsillan a szabadság hite, a hosszú kilátástalan vergődést követő önfeledt boldogság reménye. A rituális tánc mozdulatokon kívül

a felülről érkező erős fény is szimbolizálja a szabadságot. A fény és a sötétség allegóriája a menny és a pokol. A táncból kiragadott kép Bibliai jelenethez hasonlítható, amelyen a pokolban szenvedő bűnös lelkek a paradicsomi lét felé áhítoznak.



28. Kép: Legyezőtánc (1935/36)

A legyező hajtogatott formája japán eredetű. I. Erzsébet is kedvelte a legyezőket, de nem a hajtogatott változatát. A legyező tánc eredetét 1940-re teszik, és Choi Sennyhui kínai táncos nevéhez kapcsolódik. Sámánista rituálék alkalmával is táncolták, valamint erotikus jelentést is adtak neki. A tánc a flörtölés, fényűzés szimbolikáját tartalmazza. A liturgiában a legyezővel űzték el a legyeket a kenyérről, borról. A legyező a rejtély, a nőiesség, könnyedség, titkok szimbólumai. A képen látható táncosok könnyű anyagú fehér ruhát viselnek, amelynek szoknya része fodrokkal rakott. Kezükből hatalmas legyezők, hajukat masni díszíti, lábukon fehér tánccipő. A középső táncos ruhája eltér a többiekétől, kezében is két legyező látható, lábán a balettben használt spicc cipő. Ebből következtethetünk arra, hogy az előadásban ő a főszereplő, a többiek pedig körbe táncolják. A legyezőtánc szimbolikáját figyelembe véve elmondható, hogy a középső táncos jelképezheti a nőiességet, könnyed kecses mozgásával, a körülötte táncoló pedig a még kiteljesedésre váró gyermeki jegyeket viselő felnövekvő ifjúságot. Az Erzsébet Nőiskola modern táncaival a női mozgás szépségét mutatják meg, és

habár ezek többsége erotikus jelentést is hordoz eredetüket tekintve, mindig törekednek a visszafogott női elegancia szépségének kifejezésére.



29. Kép: A gép és az ember: A gép igájában. (1935/36)

Egy másik kiválasztott tánc előadás „A gép és az ember” című táncbemutatót ábrázolja, és „A gép igájában” címet viseli. A táncosok különleges jelmezt viselnek, fejükön napra, szögmérőre, napórára, fogaskerékre emlékeztető fejdísz látható. Mozdulatuk szögletes és darabos, mintha egy gép részeként mozognának. Táncuk jelképezheti az iparosodás következtében megfigyelhető elgépiesedést, a természettől való eltávolodást. A technika rohamos fejlődésével lépést tartani nem tudó ember képét. A gyors iparosodás nyomán jelentkező szervezetség, tömegtermelés gépiessége egyre jobban veszélyeztette az ember természetességét, az egyén eredetiségét, alkotóképességét. Gyökeretelenné tette a városi embert, az ipari munka mechanikussá válása, a racionális értelem túlhangsúlyozása, az egyoldalúan célirányos gondolkodás akadályozta az individuális erők fejlődését. (Németh, 2013) Az életreform mozgalmak egyik fő jelmondata volt a „vissza a természetbe”, az ipari forradalom szociális és mentális következményei a 19. század modern társadalmi problémájára megoldást kereső ember eszménye. A táncosok a gép igájába hajtott embert jelképezik, aki önálló akarat nélkül teszi a dolgát, a fején a technikai fejlődés jelképeivel.



30. Kép: A gép és az ember: A felszabadító eszme (1935/36)

A felszabadító eszme a rabigába hajtott ember gyűrűjének közepén egy fehér, angyali lény képében jelenik meg a tánc során. Ruhájával és testtartásával szimbolizálja a felszabadulást, az új eszményt. Az életreform mozgalmak ugyanilyen jelképként születtek. Az ember és természet ember és munka, ember és Isten kapcsolatát jelenítette meg. A reformmozgalmak közös eleme, az önreformra, a saját élet megváltoztatására törekvő individuális igyekezet, amely az emberi testnek felszabadítását szorgalmazta. Ezek a természetesség jegyében létrejövő, az ember életét átformáló reformok hatottak az emberi élet minden aspektusára. Táplálkozásra, higiénára, öltözködésre, szabadidőre, lakáskultúrára, szexualitásra, férfi-női viszonyokra. A kép közepén álló fehér ruhás alak jelképezi a reformokat, a felszabadulást, a szabad testet és elmét. Ez az eszme pedig láthatatlanul szivárgott be az iskola világába a táncok, színdarabok által.



31. Kép: Fátyoltánc (1936/37)

A modern táncok egy különleges mozdulatát láthatjuk az iskola udvarán megrendezett táncbemutató, fátyoltáncából kiragadott jelenetén. Az itt viselt ruha nagyon hasonló a legyezőtáncról készített fényképen látható ruhához, azonban itt könnyed fátlyakkal egészült ki a viselet. A fátyoltánc rituális szimbolikájához tartozik az istennőkultusz, az érinthetlenség. Bármilyen érzés kifejezhető a fátlyakkal, légies mozgása titokzatosságot, játékos erotikát jelenthet. A fátlyol önmagában misztikumot sugall, a vele való tánc lehet titokzatos, rejtelmes, játékos, a táncoson múlik, hogy mit jelenít meg a mozdulataival, melyek szavakká, jelentéssé formálódhatnak. A képen négy táncos látható, akik kinyíló virágként hajolnak hátra egy körben állva, kezüket kinyújtva ezzel hangsúlyozva a mozdulat légiességét. A táncosok arcán felszabadult mosoly látható, ami megerősíti a tánc könnyedségét. A különböző tánc mozgalmak fontos eleme volt a szabad légies tánc. Az 1930-as évekre már számos irányzat kialakult, egyéni technikákat alkalmazva, amelyek megteremtették az alapot a későbbi 1960-70-es évek posztmodern reformjaihoz. A fenti kép nagyon hasonlít egy mozdulatművészeti előadás pillanatképére, amelyet különböző kutatási nehézségek miatt nem tudtam beemelni a dolgozatomba, azonban fontosnak tartom megjegyezni, hogy több, a modern táncok

témakörét bemutató jelenet nagy hasonlóságot mutat mozdulatművészeti táncok mozdulataival.

Az iskolai értesítőkből egyszer szerepel a „mozdulat” szó, ezen kívül nem találtam semmilyen arra utaló szót, hogy az iskolában tanított táncoknak lenne köze a mozdulatművészeti stílussal. Az viszont tudható, hogy Dienes Valéria, aki 1914-ben megalapította az első mozdulatművészeti iskolát Orkesztikai Iskola néven, az Erzsébet Nőiskolában szerzett „polgári-iskolai” matematika tanítónői oklevelet. (Boreczky, 2013; Fenyves, 2015, 2016)



32. Kép: Léggömb tánc (1941/42)

Az utolsó kiválasztott tánc szintén az iskola udvarán került bemutatásra, ugyanannak az eseménynek egy másik táncbemutatójaként. A táncosok jellegzetes reformruhát viselnek, amely könnyed anyagból készült és csak derékban húzott. Csoportba tömörülve, kezüket az égbe tartva, különböző színű léggömböket fognak. A táncban eszközként használt léggömbök szimbolizálják a könnyedséget, szabadságot, játékosságot. Reform elemként jelenik meg a meztelen láb és lábszár, a kiengedett haj. A meztelen láb a földdel, természettel való szorosabb kapcsolatot, szabadságot jelképezi. A meztelen lábbal való sétálás, kerti munka jótékony hatással van az ember szervezetére. A természetgyógyászat szerint ilyenkor a föld göröngyössége, az apróbb kavicsok, a fű selymessége, a homok puhasága olyan reflex pontokat érint a talpon, amely az egész szervezetre kihat. A ruha szabása szintén a szabadság érzését erősíti, hiszen a könnyed anyag és a kialakítás nem korlátozza a táncosokat a mozgásukban. A kiengedett haj a mozgás során szintén a szabadság szimbolikájához

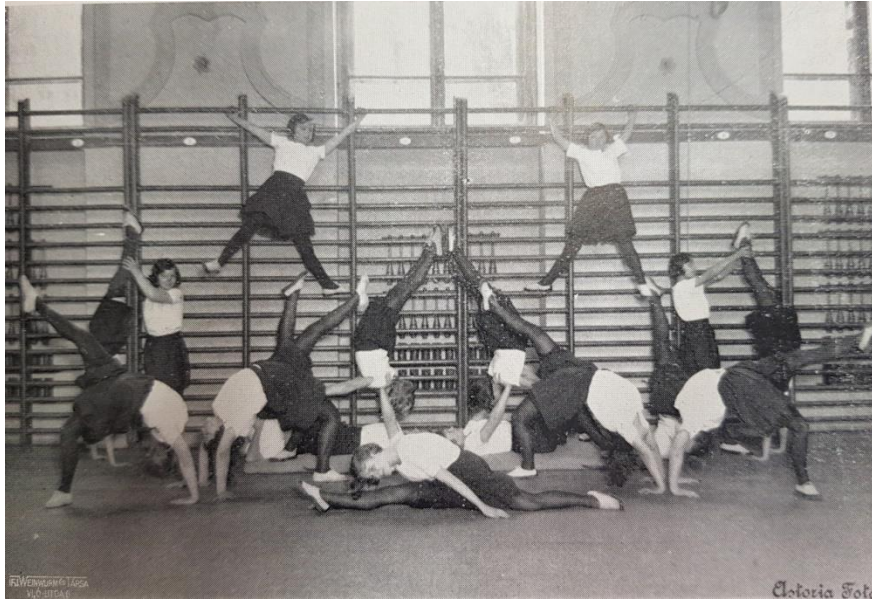
kapcsolható, így az egész táncbemutató a gyermeki szabadság és játékos jellem vonásait jelképezi.

A modern táncok bevezetése az intézményes oktatásba több célt is szolgált. Egyrészt bővítette a növendékek tudását, továbbá érzéseiket jobban kifejezheték a kötetlenebb mozdulatok során. A tánckoreográfiákat is gyakran ők találták ki, amely által sokkal inkább kötődtek a táncokhoz. A modern táncok megjelenése iskolai keretek között egy hosszú folyamat részeként is tekinthető. A századforduló számos kulturális, reform mozgalomi törekvést hozott magával. Turner (2002) szerint az ilyen mozgalmak majdnem mindig olyan történelmi időszakban alakulnak ki, amelyek megfelelnek egyfajta liminális szakasznak. A társadalom tagjai egyik kulturális állapotból átlépnek egy másik kulturális állapotba, és végig élik az átmenet jelenségeit. Tehát adott egy állapot, amely feszültséggel jár, ebben megjelennek a kitörésre, változásra vágyó ellenkultúra mozgalmak. Természetüknél fogva ellenérzést váltanak ki a többségi társadalomból, tovább feszültséget okozva, majd folyamatosan olvadnak be, tagozódnak be, a kultúra részévé válva, azt átalakítva. A századforduló, az iparosodás hatására, ahogy arról korábban is írtam a nők esetében is jelentős változások történtek. Jelen esetben a táncmozgalmakat kell kiemelni. A 19. századi ruhaviselettel és nőies viselkedéssel együtt a női test felszabadítására törekedtek. A táncmozgalmak, az általuk közvetített új életforma elemekkel, új női ideállal a testkultúra mozgalmakra is hatással voltak. A szabad táncról már számos tanulmány született, ezek mélyebb elemzése a téma sokszínű megközelítésmódjából adódóan azonban túlmutat a dolgozatom keretein. (Németh, 2013; Boreczky, 2013; Boreczky-Fenyves, 2015; Fenyves, 2016) Azonban fontos kiemelni, hogy a modern, kötött mozdulatoktól mentesebb táncforma bevezetése az iskola intézményén belülre jelentősen átformálta már a növendékek testképét, önmagukhoz és a társadalmi szerepükhöz való viszonyukat is. A mozdulatok minden esetben jelentéseket tartalmaznak, a hagyományos népi táncok és a modern táncok esetében egyaránt. Az első esetben a társas jelleget kell kiemelni, a női szerepre való felkészülés folyamatában, a második esetben az önkifejezést, az őserőkhöz való elérést, a szabad táncal felszabadított testet, a ritmust, ami formálja a tudatot, a lelket és szellemet egyaránt.

5.3.5. Sport

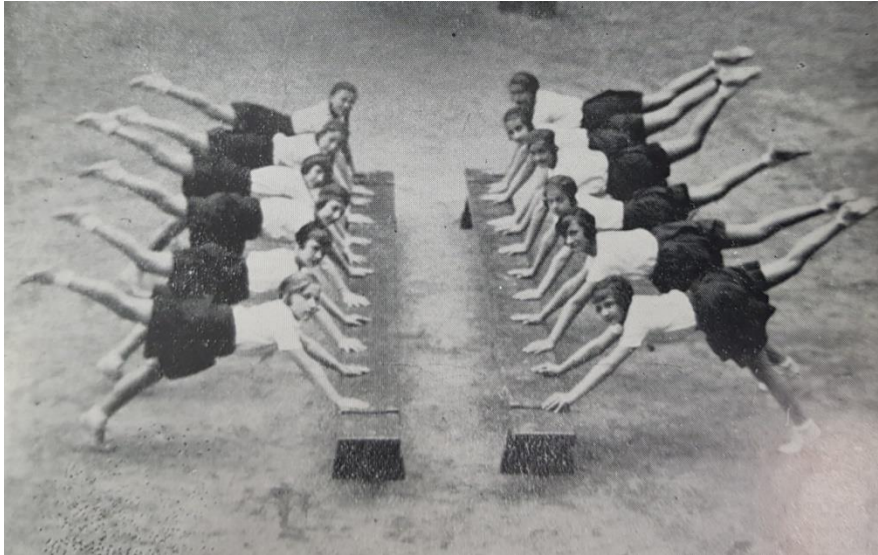
A sport évről évre egyre jelentősebb volt az iskola számára. Az egyre bővülő lehetőségek pedig lehetőséget teremtettek a növendékeknek a számukra megfelelő mozgásforma megtalálására. Az iskolai értesítőkből jól látszik, hogy a vizsgált tanévekben évről évre változott a mindennapos testneveléshez való hozzáállás a köznevelés és a mindennapok szintén egyaránt. Az vizsgált értesítők első füzetében főként a séta szabályairól írtak, a tenisz hatásairól, kímélő talajtornáról, korcsolyázásról, majd a gimnasztika egyéb formáiról, túrázásról, kosárlabdázásról, futásról, úszásról. Ezek a szabályok, illetve a rituális ismétlődés sajátos formái jelentős szerepet játszottak az elvárt viselkedéselemek testi habitualizálásában.

A sport és a mozgás fontos szerepet töltött be az iskola életében. A növendékek mindennap mentek sétálni, a sétaórákat pedig pontosan kellett betartaniuk. A sétáról való elmaradás pedig csak egészségügyi okokból történhetett. A sétával kapcsolatban szigorú szabályoknak kellett megfelelni. Az első csengetés után, séta előtt az öltözőszobákban gyűltek össze a növendékek, itt adták át igazolványaikat, öltözködéshez láttak. Egyenruhákban, kabátokban és kalapokban mehettek sétálni. Szigorú gondot kellett fordítani arra, hogy ruhájuk, cipőjük tiszta, rendezes legyen, hogy hajukat lesimítsák. Az utcán illedelmesen, csendesen kellett viselkedni. Karon fogva nem járhattak, hátra nem nézhetek, vezetőkre ügyelniük kellett, a feltűnést kerülniük kellett. ha ismerőst láttak, azt csak a sorból néma fejhajtással üdvözölhették. A századfordulóval az orvos-higiéniai törekvések is egyre erőteljesebbek voltak, az etikai és esztétikai elképzelések. A sétát lassan felváltotta a széleskörű testnevelés és kirándulás. Az iskola kertje, teniszpályái, télen korcsolyapályája, teljes mértékben lefedi a növendékek sportolási igényeit. A tanulók egy csoportja rendszeresen járt tornaversenyekre, tornaünnepélyekre. Az iskola szerint a kellő mérséklettel végzett ideális testi nevelés, testedzés nagyon fontos. Az év folyamán rendezett kisebb-nagyobb kirándulások nemcsak a tanulmányi célt szolgálták, hanem alkalom nyílt a testedzésre is. A kirándulásról hazatérő növendéksereg mindig felüdülve, friss erőt gyűjtve foghatott újra rendszeres munkájához. (Gellérthegy, Svábhegy, Margitsziget, Hűvösvölgy, Zugliget, Hárshegy, Pálvölgy, Hármashatárhegy)



33. Kép: Talajtorna-gyakorlatok (1931/322)

Mivel a gimnasztika, talajtorna az egyik legnépszerűbb mozgásforma az iskolában, amely keretén belül rendszeresen szerveznek sport eseményeket, versenyeket, ezért egy talajtorna gyakorlatokat bemutató fényképet választottam a sport témakörén belül először. A kép egy beállított fénykép, amelyen lányok csoportja látható különböző, már akrobatikusnak tekinthető pozíciókban. Van, aki kézen áll, vagy hidat formál, közepén pedig egy spárgázó növendék látható. Ezek a testtartások nem tartoztak a hagyományos talajtorna elemi közé, a századforduló elején több értekezés is megjelent a Nemzeti Nőnevelés című folyóiratban, amely a tornatanítás tantervén belül azt hangsúlyozta, a lányoknak nem volt szabad olyan mozdulatokat tanulniuk, amely sérülést okozhat, vagy csupán erkölcstelennek hathat. A képen szereplő tanulók mind tornaruhát viselnek, amely fehér pólóból és sötét, keményebb anyagú nadrágszoknyából, harisnyából állt. A talajtorna az első között engedélyezett mozgásforma volt a nők számára, mert nem számított veszélyesnek és a mozdulatok által kifejezheték nőies könnyed természetüket. A testkultúra mozgalmak egyik nagy törekvése volt megértetni a kritikusokkal, hogy a női test, habár anatómiájában különbözik a férfiétől, a mozgástól lesz erős és kitartó. A különböző sportok nem csak a testet, de a szellemet is edzik, ezáltal a leányok még kitartóbbak lehetnek, koncentrációjuk javul. Az erős, önálló magyar nő teste egészséges, és sportos. Ennek eléréséhez pedig kiváló mozgásforma a gimnasztika, amelyről éppen ezért rengeteg képet lehet találni az iskola értesítőiben.



34. Kép: A K.I.S.O.K. versenyén az I. korosztályban első díjat nyert csoport. (1933/34)

A diákokat gyakran fotózták a Középfokú Iskolák Sportköreinek Országos Központja által rendezett versenyen bemutatott díjnyertes gyakorlatuk közben. A kép egy kimerevített pozícióban, beállított struktúrában ábrázolja a növendékeket, akik az udvaron, fapadokon támaszkodnak, miközben egyik lábukat kecsesen az égbe emelik. Ezen a képen a növendékek nem viselnek harisnyát, valószínűleg a kedvező időjárás miatt. Az öltözkük az előző képen már ismert torna egyenruha. A nadrágszoknya anyagának keménysége viszont itt sokkal jobban látszik. Ez a típusú öltözk átmenetet jelentett a kényelem és az erkölcsöket óvó, testet kellő mértékben takaró öltözk között. Hiszen az anyag vastagsága megóvta a lányokat attól, hogy egy-egy hevesebb mozdulat közben többet mutassanak magukból, mint kellene. A pozíció, amelyben le lettek fotózva egyszerre szimbolizálja a nőiességet, hiszen a kinyújtott láb a táncokból ismertén előidézíki ezt, ugyanakkor a hátrafeszített fej kényelmetlennek, mesterkéltnak is hat. Az iskola legfőképpen a dokumentálás miatt készített nagy mennyiségű képet a növendékeiről, mivel módszerivel egyedülálló volt a felsőbb leányiskolák körében. A nőies jellegű mozdulat mellett meg kell említeni a militáns jellegét is a képnek, amely a fegyelmezett test képét is jól példázza. Az első talajtornát bemutató képen minden tanuló más-más pozíciót fett fel, míg a másodikon mindenki ugyanabban a helyzetben látható, ezzel jelképezve az egységet és az összetartozást. Az azonos testhelyzet csoportos megjelenítése felidézheti a katonai nevelés hangulatát. A leányok esetében a sportnak ugyanolyan fontos szerepe volt a nevelésük szempontjából, ahogy arról korábban is írtam.



35. Kép. Jégünnepély. A versenyen résztvevők csoportja. (1933/34)

A női sportok egy különleges ága a korcsolyázás, amely nem csak évszak és ideőjárás függő, de különlegesebb felszerelést is igényel. A kiválsztott kép az iskola udvarán készült, amelyet erre az időszakra jellemzően jégpályává alakítottak, erről több kép is tanúskodik. A képen a jégünnepély alkalmával megrendezett verseny résztvevői és az iskola többi növendéke látható, a háttérben tanárok figyelik az eseményt. Az ünnepély jellegét adja a fákra kifeszített lampionok és fűzerek. A lányok sport oktatásában egyaránt fontos szerepet töltöttek be a téli sportok, legfőképpen a korcsolyázás. A korcsolya a táncok közé is tartozott, ezért sokan nagy kedvvel gyakorolták. A szabadlevegőn való tartózkodás több szempontból is fontos volt, ahogy arról korábban is írtam. A téli szabad idős tevékenységek szintén erősítették az immunrendszert, amelyre különös figyelmet fordítottak. Az életreform mozgalmak egyik népszerű ága volt a testet és szellemet erősítő légfürdőzés, téli szabadtéri napozás. Mindezt egybekötve egy szórakoztató mozgással, amely táncos elemeket is tartalmaz, még vonzóbb volt a növendékek számára. A korcsolyázás, mindkét a többi kötetlen sportgyakorlat fejlesztette az egyensúlyt, a kecses, légies mozdulatok pedig tovább erősítették a korszak szabadabb női testfelfogás, a megváltozott nőiesség érzését, illetve annak rituális elemek általi saját testi tudássá formálását.. Mindennek pedig egy ünnepélyes megjelenítését láthatjuk a képen, ezzel kiemelve a növendékeket a mindennapokból, az esetleges problémákból, amelyet a tél sajátosságai és a háborús viszonyok okozhattak.



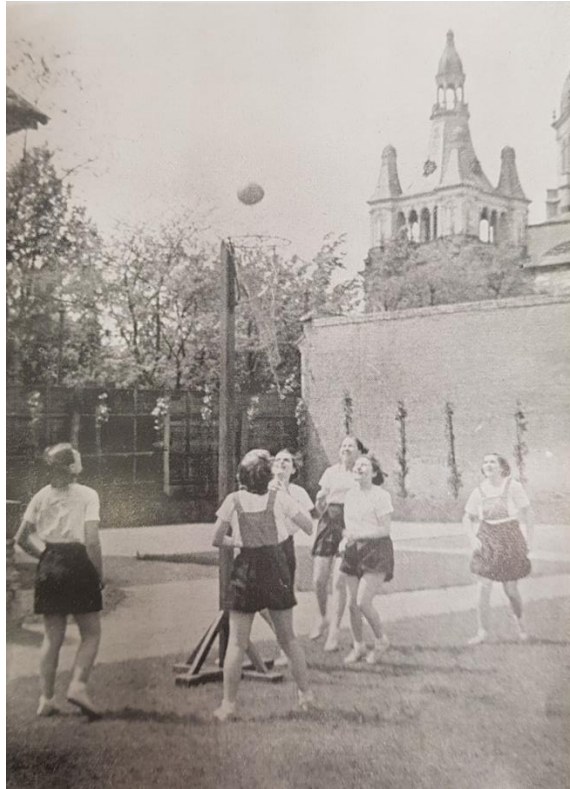
36. Kép: A K.I.S.O.K. versenyén a II. korosztályban első díjat nyert csoport (1935/36)

Az iskola tornaterme, az iskolai értesítők bejegyzései alapján jól felszereltnek volt mondható, köszönhetően a testnevelési törekvéseknek, valamint az iskola kiemelt szerepének a köztudatban. A kiválasztott képen a korábban említett iskolai verseny egy csoportja látható, beállított pozícióban. Az egyik növendék a gyűrűről fejjel lefelé, lábait terpesz állásban tartva lóg, míg társai körbe állják, egyenes testtartással, karjukat szorosan maguk mellett tartva, lábfejükkel kisebb „V”-t formázva. A növendékek testtartása és lábtartása a korábbi beállított talajtorna gyakorlatot bemutató fényképhez hasonlóan egységet sugároz, a test fegyelmezettségét tükrözi, ugyanakkor a kezek laza tartása, az arckifejezés pedig a mozgás okozta örömet és felszabadultságot. Ez a kettősség nem csak a sportok tekintetében de a táncok során is megfigyelhető a képeken. Ezek azok a tevékenységek, amelyekkel lehet a test fegyelmezettségét koordinálni, ugyanakkor örömforrásként is hat a növendékek közérzetére. Ezt a képet azért választottam az elemzésem közé, mert a tornagyűrű használata több esetben is vitát váltott ki a korabeli folyóiratok hasábjain, a női torna gyakorlásának részletei kapcsán. Többen úgy nyilatkoztak, hogy a gyűrű túl veszélyes a fiatal lányok számára, használatához nagyobb erőfeszítés szükséges, mint emennyire az megengedett. Ugyanakkor voltak akik úgy vélték ez a mozgási forma sem veszélyesebb a többinél, a gyűrűn végzett mozdulatok ugyanolyan nőiesek és légiesek lehetnek, mint egy talajgyakorlat. Ezt az állítást támasztja alá a fenti kép is, ahol a növendék nagy magabiztossággal használja a tornagyűrűt, körülötte pedig a csoport társai figyelemmel követik mozdulatait.



37. Kép: Pályaavató atlétikai verseny. Az indulás pillanatában (1936/37)

A futás is a kedvelt sportágak közé tartozott, habár főként bemelegítésként alkalmazták, mert úgy gondolták a futás hosszú távon nem tesz jót a leányok izomzatának izületének. A képen hat versenyző indulása látható, az iskola udvaron kialakított atlétikai futó pályán. A kép valószínűleg nem egy életképszerű beállított pozíciót ábrázol, a növendékek testtartásából kiindulva. Mindegyik lány arcán a komoly koncentráció látható, amit a verseny szelleme okoz. Balról a harmadik lány valamiért még a karjait is felemeli, hogy lendületet adjon az induláshoz. A háttérben bal oldalon a kerítés felett, az ereszcsonna mellett egy férfi figyel, kezében egy csecsemővel. A korábban említett külső megfigyelő ezen a képen is megjelenik, ezúttal egy kisgyermekkel a karján. A pályaavató atlétikai verseny nem csak a növendékek számára volt izgalmas esemény, de még a szomszédokat is leskelődésre készítette. Az atlétika többféle mozgásformát foglalt magába. A kép a futó szám induló pillanatát ábrázolja, amelyen kívül még ügyességi, labda dobó része is volt a versenynek. A verseny jótékony hatással volt a növendékekre, ezzel nöhetett a motivációjuk. Az atlétikai verseny megfelelő szabadidős program volt a növendékek számára, hogy megmutathassák ügyességüket a szabad levegőn, a csapatok közötti verseny fejleszthette az egymásra való odafigyelést, gyorsaságot, és egy más, szórakoztató módját adta a mozgásnak, közös szabadidő eltöltésének.



38. Kép: Sportolás közben. Kosárlabda mérkőzés (1939/40)

A lányok tornázási lehetőségeiről a közoktatásban szinte minden hónapban írtak a Nemzeti Nőnevelésben. Látszólag nagyon nehezen nyílt meg számukra a lehetőség, hogy a lehető legtöbb sportban képviseltessék magukat. A kosárlabda is azért kerülhetett be a lányok által gyakorolható sportok közé, mert szabadlevegőn végezhető labdajáték, ami ügyességet igényel, csapatban kell játszani, ami erősíti az összetartozást. A fenti képen és az iskolaudvaron felállított kosárpalánk körül játszó lányok csoportja látható, akik önfeledten játszanak. Ruházatuk a korábbi képekről ismert torna egyenruha, illetve egy kantáros, nőiesebb változata. Mindegyik lány mosolyog, láthatóan élvezik a játékot. A kosárlabda a csapatjátékok közé tartozik, amelyeknél fontos a csapattagok összhangja, együttműködése. A csapatban végezhető sportok mind azt a nemzeti összetartozást alapozták meg, amelyek meghatározták a kor szellemiségét. Taktikát és koncentrációt igényel, amelyet szintén szabad levegőn lehet végezni így megjelennek benne a korábban már kifejtett torna mozgalmak törekvései is. Az iskola arra törekedett, hogy tanulóinak minél több lehetőséget biztosítson ismereteik bővítésére, ebbe pedig minden szintéren a maximumot igyekeztek nyújtani. A fő nevelési célkitűzésüket, miszerint növendékeik szociálisan érzékeny, de erős és önálló nőkként fogják elhagyni az iskola falait, alátámasztja minden képen ábrázolt tevékenység.



39. Kép: Sportolás közben. Teniszmérkőzés (1939/40)

A 20. század első felében a tenisz a magyar középosztály nőtagjainak is kedvelt tevékenysége, amelyről számos fotódokumentáció is fennmaradt, ezek jól jelzik a nők ruhaviseletének, és ezen keresztül társadalmi helyzetének és szerepeinek változásait is. Az Erzsébet Nőiskola udvarán is helyet kapott egy teniszpálya, amely mellett a játékra várakozó növendékek izgalommal figyelték a mérkőzést. A pályán játszó páros tenisz ruhát visel, ami teljesen fehér, míg a pálya mellett állók a korábbi képekről ismert torna egyenruhában láthatóak. A kép azt a hatást kelti, mintha a teniszpálya egy másik dimenzió lenne, egy szakrális tér, hiszen aki oda be akar lépni, más öltözetet kell felvennie. Ott más szabályok érvényesek, másképp telik az idő. Míg a kerítés mellett állók a hétköznapi élet részesei maradnak, csak szemlélői az eseményeknek. A tenisz tekintetében az egyik leglátványosabb a változás az idők folyamán mind ruházat, mind a női test tekintetében. A 19. század jellemző öltözete a merevebb anyagból készült hosszú szoknyás ruha volt, amely nem sokban különbözött egy hétköznapi viselettől. Ehhez kalapot, és kevésbé kényelmes cipőt viseltek. A század végére, a 20. század elejére teljesen átalakult a női sportruházat. A merev anyagokat felváltotta a könnyed, jól szellőző, világos színű, rövidebb fazonú szoknya és blúz kombinációja, kényelmes sportos cipővel. A tenisz jól edzette a testet, megtartva a kellemes nőies formákat. A tenisz ruha pedig megadta annak az érzetét, hogy a sport űzője egy elitebb tevékenységet végez, mint amikor egy ünnepségre az ember a legszebb ruháját ölti fel. A tenisz is pont ezt a szakrális érzést adta a növendékeknek.



40. Kép: Sportolás közben. Téli kép (1939/40)

A korcsolyázás talán az egyetlen mozgásforma volt ebben az időszakban a növendékek számára, amelyet a szabad levegőn végeztek. Ezt a képet azért választottam elemzésem tárgyául, mert első sorban nagyon jó látszik az iskolai udvar funkcionális változása az évszakok tekintetében. Ahol most hatalmas korcsolya pálya van, ott nyáron futó pálya volt, vagy korármérkőzés helyszíne. Esetleg talajtorna bemutatónak, vagy táncmulatságnak adott helyet. A korcsolyázás szintén az egyik legrégebbi nők által kedvelt szabadidős tevékenységek közé tartozik. A képen látató olyan tanuló, aki nagyon magabiztosan mozog, van aki kicsit bizonytalanabb, és van olyan aki épp most esett el a háttérben. A korcsolyázás különlegessége ebben a változatosságban rejlik. Sok gyakorlással elsajátíthatók a könnyed, légiés mozgások, öltözké tekintetében pedig nagyon divatos ruhadarabok viselhetőek, amelyek kiemelik a női test szépségeit. Ahogy arról korábban írtam, az életreform mozgalmak fontos eleme volt a téli testmozgás, a téli fagyos levegőn való tartózkodás. Úgy vélték ez erősíti az ember szerzetét, így tanácsos minél többet a friss levegőn tartózkodni. A korcsolyázáson kívül a szánkózás, sielés, téli séták, hócsaták biztosítottak kellő mozgást a növendékek számára. Ezen a képen a korcsolyázás, mint téli sport jelenik meg egy hétköznapi profán környezetben, míg a korábbi ezzel kapcsolatos kép a szakrálisabb, ünnepibb megjelenítését ábrázolta. Ezáltal fontosnak tartom kiemelni, hogy minden tevékenység lehet kimelet hétköznapi monotonitásából, csak a környezet és a jelleg teheti azt különbözővé.



41. Kép: Az olasz-magyar női tornaversenyen szereplő bemutató csapatunk. (1940/41)

Az utolsó elemzésre kiválasztott képen az olasz-magyar női tornaversenyen szereplő csapat látható, és egy ünnepi felvonulás a tanévzáró tiszteletére. A kép azért került kiválasztásra, mert hűen tükrözi azt a változást, ami a tornatanításon végbe ment. A lányok szimbolikus testtartása nem csak a nőiességet, az erős, magabiztos női képet jelképezi, hanem a győzelmet, összetartozást és előre törekvést is. A csapat minden tagjának buzogány van a kezében, ami fáklyaként jelképezi a győzelemre és csapatszellelre való törekvést. A különböző eszközök, mint például a karika, kötél, labda, szalag vagy buzogány mind a légiés, könnyed mozgást segítik elő. A korszak kiemelt célkitűzése a hazafias nevelés volt, amely a fényképekben a fegyelmezett test kialakításával, a militáns testtartás volt.

Összességében a sportok kiemelt fontosságúak voltak a leányok nevelése szempontjából, mert az egészséges, erős test képe elengedhetetlen volt e nemzetépítés szempontjából. Az oktatásban az évek során egyre több sport került be a mindennapi gyakorlatba, így a sétát és a kirándulást kiegészítette a talajtorna, gimnasztika, tenisz, kosárlabda, korcsolya, tánc, úszás. A sportok tekintetében is jellemző volt a versenyeken való részvétel, ezzel erősítve a versenyszellemet a tanulóknban. Az ilyen alkalmak során pedig más iskolák, nemzetek tanulóival is találkozhattak, ami a kapcsolatépítés, nyelvismeret bővítés szempontjából volt hasznos.

6. Összegzés és kitekintés

Doktori disszertációm témájának a rituálék témakörét választottam, azon belül is az iskolai rituálék nevelési jelentőségével szerettem volna foglalkozni. Amikor a kutatási területet kiválasztottam, a koncepcióm és kutatási módszereim valamelyest eltértek a végleges változattól. A lehetőségek és a folyamatosan alakuló érdeklődésem formálta a kutatás fókuszát, míg végül úgy határoztam a 20. század első felének nőnevelésének alakulását, helyezem a középpontba az iskolai rituálék tükrében. Kutatási módszerként pedig a fénykép elemzést választottam, amely újszerű a maga nemében, ugyanis a rituálék vizsgálatának témakörében eddig nem született sok kutatás, amely ezt a módszert választotta volna.

Kutatásomat azoknak a főbb fogalmaknak, elméleteknek a tisztázásával kezdtem, amelyek keretet adtak ahhoz a fogalmi hálózathoz, amelyen belül az iskolai rituálék nevelési jelentőségét definiálom. Az első ilyen fogalom a kultúra volt, amelynek szimbolikus, jelalkotó performatív jellegét hangsúlyozó megközelítések kerültek előtérbe. Meghatározó volt számomra Arnold Gehlen (1978), Clifford Geertz (1994), George Herbert Mead (1973), Peter L. Berger és Thomas Luckmann (1998), Merlin Donald (2001) elméleteinek szintetizáló elemzése. Ezt követően a rituálé, mint antropológiai alapfogalom meghatározására vállalkoztam Arnold Van Gennep (2007), Victor Turner (2002), Christoph Wulf és munkatársai kutatásain keresztül. A test szerepét a tudás konstruálásában többek között Michael Foucault (1975), Erving Goffmann (1956), Mary Douglas (1970) elméletei határozták meg. Mindezek az elméletek orientáltak a kutatásom során, így a kutatás következő részében olyan munkákat emeltem ki, amelyek a fent kifejtett elméletekre támaszkodva különböző kutatómódszertani lehetőségekkel tárták fel az iskola rituális világát, vagy éppen a fénykép, mint forrás lehetőségeit elemezték. Ebben a legmeghatározóbb szerepet Christoph Wulf és munkatársainak számtalan elméleti munkája és gyakorlati terepen végzett kutatása játszotta, továbbá Charlette Mohnhoff (2007) terepkutatásai, valamint fénykép, mint forrás módszerének alkalmazása tekintetében Adrian Schmidke (2007), és Ulrike Pilarczyk és Ulrike Mietzner (2005, 2013) kutatásai. A dolgozatom következő részében arra törekedtem, hogy bemutassam azokat a kutatómódszertani lehetőségeket, amelyekkel a pedagógiai rituálékutatás megvalósítható. Mivel a rituálék többnyire az itt és most-ban megfigyelhető szimbolikus események, így egyértelműen feltételezik a kutató jelenlétét, részvételét megfigyelőként. A legtöbb rituálé kutatás használja is ezt a módszert. Azonban felmerül a kérdés mit tehet a kutató, ha olyan eseményeket választ kutatása tárgyául, amelyek a múltban

már megtörténtek. Ebben az esetben a fénykép szolgálhat forrásként a korabeli dokumentumok mellett. A fénykép, az adott kor képi lenyomataként alkalmas az elemzésre.

A kutatásom fókuszaként a 20. század első felének leány és nőnevelését választottam, azon belül is a társadalmi szerepvállalásban, testképben megjelenő változások vizsgálatát. Ehhez először áttekintettem azt a tradicionális társadalmi teret, amelyben kibontakoztak a változások, az életreform mozgalmak hatásai megjelentek a női testfelfogásban. Ezek vizsgálatához többek között a korabeli folyóiratokat, iskolai értesítők szövegeit választottam, valamint az értesítőkben megjelenő fényképek elemzését. A fényképek elemzésénél arra törekedtem, hogy a fényképeken megjelenő test, mozdulat, szimbolizmus elemzésével bemutassam az életreform mozgalmak hatásait, miként változtatták meg a mindennapok rituális jellegét. Ehhez a kiválasztott képeket a kert, illusztráció, hagyományos és modern táncok, iskolai ünnepek és sportok témakörébe rendeztem.

Az rituálék olyan szimbolikus természetű, szabályok által irányított tevékenységek, amelyek a résztvevők figyelmét általuk különösen fontosnak tartott gondolatokra és érzésekre irányítják. Ezek formalizált cselekvések, ismétlődő természetűek, nem csak pillanatnyi belső felindultságból, hanem azzal a céllal végzik, hogy érzéseket keltsenek. Hatásuk nem korlátozódik mindig rituális alkalmakra, bár általában speciális helyeken és időben zajlik. Ismétlésük automatikusan utal a múlttal való folytonosságra. Az iskolai rituálék legkönnyebben az ünnepek által megfigyelhetőek. Mélyebb szinten a mindennapok rituáléi, az étkezéssel, viselkedéssel, tanulással, kommunikációval kapcsolatos rituálék kapcsolhatók ide. Az iskolai rituálék szerepe egyrészt a mindennapok ritmusosságának megteremtése, a biztonság és a fegyelem fenntartása. Az egyének közösséggé kovácsolása, egy zászló alá vonása. A mindennapok rituáléi segítik a tanulókat a krízis helyzetekkel, átmenetekkel való megküzdésben, a az iskolai ünnepek pedig megkoronázzák a közösség érzését, kiemeli a jelenlévőket a hétköznapi profán térből, és szakrális teret-időt teremt. A századforduló azért is volt különleges ebből a szempontból, mert a nők intézményes nevelése folyamatos átalakuláson ment keresztül, amelyhez az iparosodás következtében megváltozott társadalmi, gazdasági környezet termékeny táptalajt jelentett. Az ellenkultúra mozgalmak megjelenése tovább fokozta a változásra való igényt, amely észrevétlenül szivárgott be az iskola intézményébe. A 20. század első felének háborús évei olykor hátráltatták a korszak emancipációs folyamatait, de a reformok töretlenül megtalálták azokat a csatornákat, amelyeken megszilárdíthatták újfajta nézeteiket.

A nők társadalmi helyzete sokat változott a 19., 20. század során. Törvényi szabályzások kedveztek a lányok taníttatásának, továbbtanulásának, felsőoktatásba való bekerülésére, munkavállalására. A lányok neveltetése ezeknek megfelelően finomodott, és egyre szélesebb körben vizsgálták a nemek együtt és külön nevelésének kérdéskörét. A 20. századra kiforrott életreform mozgalmak mind alakították a nőkhöz, a női testhez, testképhez való viszonyt. A társadalom felismerte, hogy változtatni kell a régi szokásokon annak érdekében, hogy boldogabb és teljesebb életet tudjanak élni. A nők levették fűzőiket, levágatták hajukat és a sporton, étkezésen keresztül igyekeztek széppé varázsolni a testüket. A hagyományos szerepek felbomlását jól példázza a korabeli folyóiratokban megjelenő cikkek, orvosi tanácsok nőknek, egészségről, nevelésről, apák beszámolóit, tanácsai egymásnak a családi életről. A kutatáshoz kiválasztott fényképek, amelyek az Erzsébet Nőiskola iskolai értesítőiben jelentek meg, jól mutatják a kor intézményes életét. A fényképek egy része iskolai ünnepeket, táncbemutatókat, sporttevékenységeket ábrázolnak, egy része pedig azokat az alkotásokat, rajzokat, festményeket mutatja be, amelyekre büszkék az iskola polgárai. A fényképek által betekintést nyerhettünk az iskola életébe, kiemelt pillanataiba. Mindezt egészítette ki az iskolai értesítők szövegei, a Nemzeti Nénevelés folyóirat nénevelés kérdéseit vitató dokumentumai, amelyek az ideális nőről, női szerepekről, nők oktatásáról és neveléséről szóltak. A korabeli társadalmi diskurzusok által figyelhető meg az életreform mozgalmakat is meghatározó szellemi áramlatok, sajátos társadalmi folyamatok. Céлом volt a kiválasztott folyóirat részletekkel, fényképekkel alátámasztani azt a hatást, amelyek formálták a női testet, a társadalmi teret, amelyben a nők egyre aktívabb szerepet töltöttek be. A nőideálra ható testkultúra reformok, életreformok, ruházati reformok századforduló utáni kibontakozása megjelent a hétköznapi élet egészén, művészetben, tudományban, filozófiában, pedagógiában.

A doktori disszertációm egy olyan alapozó elméleti munkának tekintem, amely megfelelő kiindulási pontot adhat a későbbi kutatásaim számára. Céлом a jövőre nézve egy, a résztvevő megfigyelés módszerét alkalmazó kutatás elvégzése, amelyben a jelen iskolai rituálék kerülnek a középpontba. Céлом Christoph Wulf munkásságára építve a hazai iskolai rituálék jelentőségének bemutatása a nevelésben betöltött szerepük által.

7. Bibliográfia

7.1. Szakirodalom

Ackermann, Astrid (2013): Kleidung, Sexualität und politische Partizipation in der Lebensreformbewegung. In: Cluet, Marc - Repussard, Catherina (szerk.): *Lebensreform. Die soziale dynamik der politische Ohnmacht*. Francke Verlag, Tübingen. 161 - 182.

Ackermanné Kelő Kamilla (2013): A természetközeli oktatás megnyilvánulásai a „Jövő Útjain” című folyóiratban. In: Németh András, Pirka Veronika (szerk.): *Az életreform és reformpedagógia – recepció és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében*. Gondolat Kiadó. Budapest. 117-134.

Assmann, Jan (2004): *A kulturális emlékezet*. Atlantisz kiadó, Budapest.

Babbie, Earl (2003): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.

Bán András (2008): *A vizuális antropológia felé*. Typotex Kiadó, Budapest.

Bán Zsófia és Turai Hedvig (szerk) (2008): *Exponált emlék. Családi képek a magán- és közösségi emlékezetben*. Műkritikusok Nemzetközi Szövetsége Magyar Tagozata, Budapest.

Belting, Hans (2007): *Kép-antropológia. Képtudományi vázlatok*. Kijárat Kiadó, Budapest.

Berger, Peter L. - Luckmann, Thomas (1998): *A valóság társadalmi felépítése. Tudásszociológiai értekezés*. Jósöveg Kiadó, Budapest.

Boerdam, Jaap és Warna Oosternbaan, Martinius (2000): Családi fényképek – szociológiai megközelítésben. In: R. Nagy József (szerk.): *Családi album. Vizuális antropológiai szöveggyűjtemény I*. Miskolci Egyetem, Miskolc. 154-173.

Barcsai Ágnes, Hagymásy Katalin, Márton Sára (2009): Nevelési gyakorlat, változó iskolai színtereken. In: Dr. Szabó Antal (szerk.): *Tanári mesterképzési szak összefüggő szakmai gyakorlat*. Nyíregyházi Főiskola. Nyíregyháza.

Bell, Catherine (1997): *Ritual. Perspectives and dimensions*. Oxford University Press. New York.

Bell, Catherine (2007): *Teaching ritual. Teaching religious studies series*. Oxford University Press. New York.

- Bell, Catherine (2009): *Ritual theory, ritual practice*. Oxford University Press. New York.
- Bende Magdolna, Benke Éva, Békefi Antal, Lux Ibolya, Takács Lajosné (1973): *Ünnepek, ünnepélyek. Az általános iskola alsó tagozata számára*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bourdieu, Pierre (1982): A fénykép társadalmi definíciója. In: Horányi Özséb (szerk.): *A sokarcú kép. Válogatott tanulmányok*. Typotex Kiadó. Budapest. 226-245.
- Bourdieu, Pierre (1990a): The Cult of Unity and Cultivated Differences. In: Bourdieu, Pierre; Boltanski, Luc; Castel, Robert; Chamboredon, Jean-Claude; Schnapper, Dominique (1990a): *Photography. A Middle-brow Art*. Polity Press, Cambridge. 13-73.
- Bourdieu, Pierre (1990b): The Social Definition of Photography. In: Bourdieu, Pierre; Boltanski, Luc; Castel, Robert; Chamboredon, Jean-Claude; Schnapper, Dominique (1990b): *Photography. A Middle-brow Art*. Polity Press, Cambridge. 73-99.
- Boreczky Ágnes (2013): Mozdulatművészet, életreform és az avantgarde. In: Németh András, Pirka Veronika (szerk.): *Az életreform és reformpedagógia – recepció és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 68-85.
- Boreczky Ágnes, Fenyves Márk (2015): Az Orkesztika Iskola megszületése és az első évek In: Baska Gabrella, Hegedűs Judit (szerk.): *Égi iskolák, földi műhelyek: Tanulmányok a 65 éves Németh András tiszteletére*. ELTE PPK, Budapest. 206-220.
- Brandstetter, Gabrielle - Wulf, Christoph (2007, szerk.): *Tanz als Anthropologie*. Wilhelm Fink GmbH and Co. Verlags-KG. München.
- Connerton, Paul (1997): Megemlékezési szertartások. In: Babarczy Eszter, Erdélyi Ágnes, Radnóti Róbert, Zentai Violetta (szerk.): *Politikai antropológia*. Osiris Kiadó- Láthatatlan Kollégium. Budapest. 64-80.
- Csíkszentmihályi Mihály - Kevin Rathunde – Samuel Whalen (2010): *Tehetséges gyerekek. Flow az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- Czeferner Dóra (2016): A feminista nőmozgalom vidéken a 20. század kezdetén. In: Pap József, Tóth Árpád (szerk.): *Vidéki élet és vidéki társadalom Magyarországon. Rendi társadalom – polgári társadalom 28*. Hajnal István Kör – Társadalomtörténeti Egyesület, Budapest. 549-561.

Detre Katalin (2013): Testkultúra, életreform, egészség, szépség, szabadidő. In: Beke László, Németh András és Vincze Gabriella (szerk.): *Mozdulat – magyar mozdulatművészet a korabeli társadalom és művészet tükrében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 84-97.

Donald, Merlin (2001): *Az emberi gondolkodás eredete*. Osiris Kiadó, Budapest.

Durkheim, Émile (2004): *A vallási élet elemi formái*. L'Harmattan Kiadó, Budapest.

Eliade, Mircea (1987): *A szent és a profán. A vallási lényegről*. Európa Kiadó. Budapest.

Elias, Norbert (2004): *A civilizáció folyamata*. Fok-ta Bt. Budapest.

Falus Iván (szerk.) (2004): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó Kft., Budapest.

Farkas Judit Antónia (2016): A divat- és textiltervezéstől a meseillusztrációig. In: Farkas Judit Antónia (szerk.): *Mosó Masa és barátai. F. Győrffy Anna grafikusművész*. Magvető Kiadó, Budapest. 11-49.o.

Letöltés: http://real.mtak.hu/89583/1/mosomasa_fgyorffyanna_11_49old.pdf 2020. 06. 25.

Featherstone, Mike – Hepworth, Mike – Turner, Bryan S. (1997): *A test. Társadalmi fejlődés és kulturális teória*. Jászöveg Műhely Kiadó, Budapest.

Fenyves Márk (2016): Dienes Valéria a magyar színpadi táncművészet megújítójának mozdulatművészete és az Orkesztika. In: Fenyves Márk, Dienes Valéria, Dienes Gedeon (szerk.): *A Tánc reformja: a mozdulatművészet vonzásában*. Orkesztika Alapítvány, Budapest. 14-45.

Forgács D. Péter (2013): Az életreform mint tömegmozgalom sikergörbéje. Kultuszképzés, deviancia és normatíva a szving példája alapján. In: Németh András- Pirka Veronika (2013, szerk.): *Az életreform és reformpedagógia – recepció és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében*. Gondolat kiadó. Budapest.

Geauer, Gunter - Wulf, Christoph (1998): *Spiel, Ritual, Geste: Mimetisches Handeln in der sozialen Welt*. Taschenbuch Verlag, Rowohlt.

Gehlen, Arnold (1974): *Az ember természete és helye a világban*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Gehlen, Arnold (1978): *Kor-képek: a modern festészet szociológiája és esztétikája*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Gehlen, Arnold (1999): Antropológiai kutatások. In: Bujdosó Dezső (szerk.): *Forrásmunkák a kultúra elméletéből: német kultúraelméleti tanulmányok. 3. kötet.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 106-122.

Geertz, Clifford (1994): *Az értelmezés hatalma; Antropológiai írások.* Századvég Kiadó, Budapest.

Gita Szilvia – Kälbli Katalin – Rigler Endre (2005): A test fogalma az idő tükrében. *Új Pedagógiai Szemle* 2005. 4. Letöltés 2020. 05. 02.: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-test-fogalma-az-ido-tukreben>

Gugutzer, Robert – Staack, Michael (szerk.) (2015): *Körper und Ritual. Sozial- und kulturwissenschaftliche Zugänge und Analysen.* Springer Fachmedien, Wiesbaden.

Haller, Dieter (2007): Atlasz – Etnológia. Athenaeum Kiadó Kft. Budapest.

Hankiss Elemér (1997): *Az emberi kaland.* Helikon Kiadó, Budapest.

Hankiss Elemér (2006): *Félelmek és szimbólumok.* Osiris Kiadó, Budapest.

Hankiss Elemér (2012): *A Nincsből a Van felé.* Osiris Kiadó, Budapest.

Hankiss Elemér (2014): *A befejezetlen ember.* Helikon Kiadó, Budapest.

Huizinga, Jan (1990): *Homo Ludens.* Universum Kiadó, Szeged.

Kereszty Orsolya (2010): Nőnevelés és nemzetépítés Magyarországon 1867-1918. Novum Publishing Kft. Budapest.

Kereszty Orsolya (2011): „A Nő és a Társadalom” a nők művelődéséért (1907-1913). Magyar Tudománytörténeti Intézet. Budapest.

Kéri Katalin (1999): *Tollam szivárványba mártom. Források az európai nőtörténet köréből az ókortól a 20. századig.* Letöltés: <http://kerikata.hu/publikaciok/text/tollam/tollam.pdf> 2019. augusztus 13.

Kéri Katalin (2000): *A nő helyzete Magyarországon az 1950-es évek első felében.* Konferencia előadás: Dunaújváros 2000. május 2., Letöltés: <http://kerikata.hu/publikaciok/text/nok50ben.htm> 2019. augusztus 13.

Kéri Katalin (2008): *Hölgyek napernyővel: nők a dualizmus kori Magyarországon, 1867-1914*. Pro Pannonia. Pécs.

Kéri Katalin (2018): *Leánynevelés és női művelődés az újkori Magyarországon*. Kronosz Kiadó, Pécs.

Kézdi Nagy Géza (szerk.) (2008): *A Magyar kulturális antropológia története*. Nyitott Műhely Kiadó. Budapest.

Kluckhohn, Clyde (1949): *Mirror for Man. The Relation of Anthropology to Modern Life*.

Whittlesey House, New York Letöltés:

<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.530285/page/n211/mode/2up/search/culture>

Kunt Ernő (1995): *Fotoantropologia. Fényképezés és kultúrakutatás*. Árkádiusz Kiadó. Miskolc.

Kroeber, Alfred Louis – Kluckhohn, Clyde (1963): *Culture: A critical review of Concepts and Definitions*. Vintage Books, New York.

Kvale, Steinar (2005): *Az interjú. Bevezetés a kvalitatív kutatás interjútechnikáiba*. Józsoveg Műhely Kiadó, Budapest.

Malinowski, Bronislaw (1972): *Baloma*. (válogatott írások) Gondolat kiadó. Budapest.

Márton Előd (2006): *A cserkészklubok hatása a serdülőkorú fiú identitására*. Szakdolgozat, Kolozsvár.

Mészáros György (2003): *Techno-house szubkultúra és iskolai nevelés*. *Iskolakultúra* **13** 9. 4-64.o.

Mészáros György (2009): *Egy szalagavató pedagógiai etnográfiaja. Sűrű leírás*. In: Szabolcs Éva (2009, szerk.), *Ifjúkorok, gyermekvilágok I*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 75–93.

Mészáros György (2014): *Szubkultúrák és iskolai nevelés*. Gondolat Kiadó, Iskolakultúra könyvek, Budapest

Mészáros György (2017): *Pedagógiai etnográfia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Mietzner, Ulrike – Pilarczyk, Ulrike (2005): *Das Reflektierte Bild. Die seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften*. Verlag Julius Klinkhardt. Berlin.

Mietzner, Ulrike, és Pilarczyk, Ulrike (2013): Képek forrásértéke a neveléstörténeti kutatásban. In: Hegedűs Judit, Németh András és Szabó Zoltán András (szerk.): *Pedagógiai historiográfia. Új elméleti megközelítések, metodológiai eljárások*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 31-51.

Mihály Ildikó (2010): Iskolai szertartások: élmények és veszélyek a diákléthez kapcsolódó rituálékban. *Új Pedagógiai Szemle* **60**. 3-4. 238-245.

Mitchell, W.J.T. (2007): A képi fordulat. Letöltés: http://balkon.art/1998-2007/2007/2007_11_12/01fordulat.html 2020. február 23.

Mohnhoff, Charlotte (2007): *Rituale in der Grundschule. Eine ethnographische Fallstudie in einer jahrgangsgüergreifenden Eingangsklasse*. Zentrum für Lehrerbildung, Kassel

Németh András – Boreczky Ágnes (1997): *Nevelés, gyermek, iskola ; A gyermekkor változó színterei*. Eötvös József Kiadó, Budapest.

Németh András (2013): Az életreform társadalmi gyökerei, irányzatai, kibontakozásának folyamatai. In: Németh András, Pirka Veronika (szerk.): *Az életreform és reformpedagógia – recepció és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében*. Gondolat Kiadó. Budapest. 11-55.

Németh András (2014): Életreform kommunák és a reformpedagógia – recepció folyamatok a 20. század első felében. In: Németh András, Pukánszky Béla, és Pirka Veronika (szerk.): *Továbbélő utópiák – reformpedagógia és életreform a 20. század első felében*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Németh András (2015): A neveléstudomány nemzetközi modelljei és tudományos irányzatai. *Magyar Pedagógia* **115**. 3. 255-294.

Németh András – Skiera, Ehrenhard (2018): Az életreform múltja és jelene. Elvagyódás az érzelmi ridegség elidegenedett világából – új irányok és helyszínek, világnézeti koncepciók, társadalmi hatások. In: Németh András – Skiera, Ehrenhard (szerk.): *Rejtett történetek. Az életreform-mozgalmak és a művészetek*. Műcsarnok, Budapest. 19-71.

Ouyang, Su (2010): *Einschulungsfeiern in China und Deutschland: exemplarische Bildinterpretationen mit der dokumentarischen Methode*. Logos Verlag Berlin GmbH Kiadó, Berlin.

- Ruby, Jay (2000): Milyen a világ a képeken át – a fotózás antropológiája. In: R. Nagy József (szerk.): *A családi album*. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc, 142-154.
- Panofsky, Erwin (1984): Ikonográfia és ikonológia: bevezetés a reneszánsz művészet tanulmányozásába. In. Panofsky, Erwin: *A jelentés a vizuális művészetekben*. Gondolat Kiadó, Budapest, 284-307.
- Pukánszky Béla (2006): *A nőnevelés évezredei. Fejezetek a lányok nevelésének történetéből*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2013): *A nőnevelés története*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Ries, Julien (2005): *A szent antropológiája. A Homo religiosus eredete és problémája*. Typotex Kiadó. Budapest
- Sántha Kálmán (2009): *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Sebők Marcell (szerk.) (2000): *Történeti antropológia. Módszertani írások és esettanulmányok*. Replika Kör Kiadó. Budapest
- Somogyi Imre (1942): *Kertmagyarország felé*. Magyar Élet Kiadó, Budapest.
- Somogyvári Lajos (2014): Az iskolán belüli és kívüli nevelés színterei az 1960-as évek Magyarországon – beavatás az úttörőmozgalmi életbe. *Iskolakultúra*, **6**. 3. 51-60.
- Schmidtke, Adrian (2007): *Körperformationen. Fotoanalysen zur Formierung und Disziplinierung de Körper sin der Erziehung des Nationalsozialismus*. Waxmann Verlag. Münster.
- Stöckl, Claudia (2018): a művészet és az élet egyesítése. Nők az iparművészetben. In: Boreczky Ágnes és Vincze Beatrix (szerk.): *Reformpedagógia és életreform – recepciók tendenciák, intézményesülési folyamatok*. Gondolat Kiadó. Budapest. 28-48.
- Szabó Ildikó (2006): Nemzeti ünnepek az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle* **56**. 7-8. 96-115.
- Szente Dorina (2016): Rituálé-kutatás a „MondoCon” szimbolikus világában. In: *Pedagógiatörténeti Szemle* **2**. 3-4. 49-65.

Szente Dorina (2017): A Gyöngyösbokréta mozgalom rituális világa. A hagyomány őrzésének árnyoldalai. In: Németh András, Vincze Beatrix (szerk.) (2017): *Továbbélő utópiák – magyar életreform-törekvések és nemzetközi recepciós hatások*. Gondolat Kiadó, Budapest. 141-160.

Tészabó Júlia (2017): Fiatal nők az iparművészetben és a dilettantizmus problémája Magyarországon a 20. század első felében. In. Németh András; Vincze Beatrix (szerk.): *Továbbélő utópiák – magyar életreform törekvések és nemzetközi recepciós hatások*. Gondolat Kiadó, Budapest, 160- 189.

Tulving, E. (1983): *Elements of episodic memory*, Oxford University Press, New York.

Turbucz Dávid (2013): *Tizenöt éve a nemzet élén: 1934. november 16. Horthy Miklós Vezérkultusza Gömbös Gyula Miniszterelnöksége idején*. Letöltés: http://real.mtak.hu/7757/7/jav_Turbucz_Tizen%C3%B6t%20%C3%A9ve%20a%20nemzet%20%C3%A9l%C3%A9n.pdf 2020. június 15.

Turner, Bryan S. (1997): A test elméletének újabb fejlődése. In: Featherstone, Mike; Hepworth, Mike; Turner, Bryan S. (1997): *A test. Társadalmi fejlődés és kulturális teória*. József Műhely Kiadó, Budapest. 7-52.

Turner, Victor (2002): *A rituális folyamat*. Osiris Kiadó, Budapest.

Van Gennep, Arnold (2007): *Átmeneti rítusok*. L'Harmattan Kft, Budapest.

Vargáné Nagy Anikó (2010): Az ünnepekhez való viszonyulás. *Új Pedagógiai Szemle* **60.** 1-2. 235-242.

Vincze Beatrix (2017a): A kertmotívum Németh László pedagógiai és életreform koncepciójában. In: *Németh András, Pukánszky Béla (szerk): Gyermek, tanár, iskola – egykoron és ma*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest 189-203.

Vincze Beatrix (2017b): A földi édenhez vezető „harmadik utas” elméleti és gyakorlatok modellek a két világháború közötti Magyarországon. In: Németh András, Vincze Beatrix (szerk.): *Továbbélő utópiák -- magyar életreform-törekvések és nemzetközi recepciós hatások. Neveléstudomány-történeti tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest 35-57.

Wulf, Christoph (1997, szerk): *Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie*, Beltz, Weinheim

Wulf, Christoph; Gebauer Günter (1998): *Spiel - Ritual - Geste: mimetisches Handeln in der sozialen Welt* Rowohlt, Reinbek bei Hamburg.

Wulf, Christoph; Althans, Birgit; Audehm, Kathrin; Bausch, Constanze; Göhlich, Michael; Sting, Stephan; Tervooren, Anja; Wagner-Willi, Monika; Zirfas, Jörg (2001): *Das Soziale als Ritual*. Leske+Budrich. Opladen.

Wulf Christoph; Kamper, Dietmar (2002, szerk.): *Logik und Leidenschaft. Erträge Historischer Anthropologie*, Dietrich Reimer Verlag, Berlin.

Wulf, Christoph; Gebauer, Gunter (2003): *Mimetische Weltzugänge*. Kohlhammer, Stuttgart.

Wulf, Christoph (2004, szerk.): *Bildung im Ritual: Schule, Familie, Jugend, Medien*. GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.

Wulf, Christoph (2005): *Zur Genese des Sozialen. Mimesis, Performativität, Ritual*. Transcript. Bielefeld.

Wulf, Christoph (2006, szerk.): *Anthropologie kultureller Vielfalt. Interkulturelle Bildung in Zeiten der Globalisierung*, Transcript, Bielefeld.

Wulf, Christoph (2007a): *Az antropológia rövid összefoglalása*. Enciklopédia Kiadó Kft. Budapest.

Wulf, Christoph; Althans, Birgit; Blaschke, Gerald; Ferrin, Nino; Göhlich, Michael; Jörissen, Benjamin; Mattig, Ruprecht; Nentwig-Gesemann, Iris; Schinkel, Sebastian; Tervooren, Anja; Wagner-Willi, Monika; Zirfas, Jörg (2007b): *Lernkulturen im Umbruch. Rituelle Praktiken in Schule, Medien, Familie und Jugend*. VS Verlag, Wiesbaden.

Wulf, Christoph; Brandstetter, Gabrielle (2007c, szerk.): *Tanz als Anthropologie*, Wilhelm Fink Verlag, Paderborn / München.

Wulf, Christoph; Zirfas Jörg (szerk.) (2007d): *Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektive,n*. Beltz, Weinheim / Basel.

Göhlich, Michael; Zirfas, Jörg; Wulf, Christoph (2007e, szerk.): *Pädagogische Theorien des Lernens*, Beltz, Weinheim / Basel.

Wulf, Christoph (2010, szerk.): *Der Mensch und seine Kultur ...* Anaconda, Köln.

Wulf, Christoph (2013a): *Anthropology. A continental perspective*. University Press, Chicago.

Wulf, Christoph (2013b): *Das Rätsel des Humanen. Einführung in die historische Anthropologie*. Fink Verlag, München.

Wulf, Christoph (2014a): *Die Bilder des Menschen. Imaginäre und performative Grundlagen der Kultur*, transcript, Bielefeld.

Wulf, Christoph, Zirfas, Jörg (2014b): *Handbuch, Pädagogische anthropologie* Springer VS Wiesbaden.

7.2. Felhasznált folyóirat cikkek

A Nő és a Társadalom:

Dr. Burckhard, Max (1907): Nők kenyérkereseti munkája. *A Nő és a Társadalom*, **1.** 10. sz. 2-4. o

Ella Mária (1907): Elvek. *A Nő és a Társadalom*, **1.** 2. sz. 31-32. o

Perczelné-Kozma Flóra (1909): A nőmozgalom egy kérdéséről. In: *A Nő és a Társadalom* **3.** 3. sz. 6-7. o

Dr. Szana Sándor (1907): Női ruházat. *A Nő és a Társadalom*, **1.** 11. sz. 5-6.

Sz. n. (1909): Az asszony és a divat. Renner divatkatalógusból. In: *A Nő és a Társadalom* **3.** 3. sz. 14. o

Varsányi Géza (1909): A nemek együttes nevelése. In: *A Nő és a Társadalom* **3.** 4. sz. 6-8. o

8 Órai Újság:

Hirdetés. Főzőiskola. (1928. 02. 15.) *8 Órai Újság*, 8. o

Dr. Kóla Margit (1933. 12. 24.): A fügefalevéltől a fügefalevélig...A divat története 1916-tól 2000-ig... *8 Órai Újság*, 42. o

Nehezen kapnak állás az elvált nő. (1926. 04. 02.) *8 Órai Újság*, 8. o

Ne legyünk szépek! (1934. 03. 30.): *8 Órai Újság*, 8. o

Nincs többé elhanyagolt nő! Exkluzív klub alakult – csak az léphet be, aki nő. (1937. 12. 18.): *8 Órai Újság*, 2. o

Női sport – tömegsport. (1934. 04. 4.): *8 Órai Újság*, 10. o

Pengős hirdetések. Varrótanfolyam. (1932. 09. 28.): *8 Órai Újság*, 7. o

Poiret, a párisi divatkirály, elkeseredve állapítja meg, hogy a modern divatban kevés tere nyílik az egyedi ötletességnek. (1925. 04. 16.) *8 Órai Újság*, 4. o

Pogány Elza (1925, 07. 01.): Rövid haj. *8 Órai Újság*, 4. o

Teadélután a Polgári Nők Klubjában. (1928. 11. 22.) *8 Órai Újság*, 8. o

Nemzeti Nőnevelés folyóirat:

Bánóczi József (1880): A nőkről. *Nemzeti Nőnevelés*, **1.** 1. sz. 77-78. o.

Péterfy Sándor (1880): Iskolai ünnepélyek és leánynevelési értekezletek. *Nemzeti Nőnevelés*, **1.** 2. sz. 126-132. o.

Felméri Lajos (1883): Nőnevelésünk és a társadalom. *Nemzeti Nőnevelés*, **4.** 1. sz. 1-9. o.

Dr. Gyulay Béla (1887): A leányok tornázásáról a közoktatásban. *Nemzeti Nőnevelés*, **8.** 3. sz. 142. o.

Földes Bella (1892): A növénytan tanításáról. *Nemzeti Nőnevelés*, **13.** 8-9. sz. 366-371. o.

Paulovits Károly (1894): Nőnevelési tanácsadó (könyv terv). *Nemzeti Nőnevelés*, **15.** 10. sz.. 430-433. o.

Fischer Sarolta (1898): A századvégi nőnevelés kinövésai. *Nemzeti Nőnevelés*, **19.** 3. sz. 370-374. o.

Boros Rudolf (1912): Aktív és passzív rajzoktatás. *Nemzeti Nőnevelés*, **33.** 7-8. sz. 378-381.o.

Kántor Irma (1913): A női ideál. *Nemzeti Nőnevelés*, **34.** 5-6. sz. 191-197.o

Cselényi Júlia (1913): Modern fiatal lányok. Marcel Prévost „Lettres á Françoise” c. regénye nyomán. *Nemzeti Nőnevelés*, **34.** 5-6. sz. 198-204. o

Diner Adél (1913): Virágos iskola. *Nemzeti Nőnevelés*, **34.** 5-6. sz. 235-238. o.

Finánczy Ernő (1915): Az iskolai felügyeletről. (A Magyar Paedagogiai Társaság 1915. évi közgyűlésének elnöki megnyitója). *Nemzeti Nőnevelés*, **36.** 1-2. sz. 13-23. o.

7.3. Iskolai értesítők

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami Elemi és Polgári Iskolai Tanítónőkészítő Intézet 1877/78. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), Állami Elemi és Polgári Iskolai Tanítónőkészítő Intézet 1880/81. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőkészítő-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1899/1900. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőkészítő-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1900/1901. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőkészítő-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1909/1910. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőkészítő-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1911/1912. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőkészítő-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1912/1913. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőkészítő-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1913/1914. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőkészítő-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1914/1915. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőképző-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1915/1916. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőképző-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1916/1917. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Polgári Iskolai Tanítónőképző-Intézete és Felsőbb Leányiskolai Nevelő-Intézet 1917/1918. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leányliceum 1928/1929. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leányliceum 1929/1930. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leányliceum 1930/1931. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leányliceum 1931/1932. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leányliceum 1932/1933. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leányliceum 1933/1934. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leányliceum 1934/1935. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1935/1936. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1936/1937. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1937/1938. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1938/1939. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1939/1940. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1940/1941. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1941/1942. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1942/1943. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1943/1944. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1946/1947. évi értesítője.

Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM), A Budapesti Magyar Királyi Állami „Erzsébet Nőiskola” Leánygimnázium 1948/1949. évi értesítője.