

## Medreszék a középkori iszlám világban

*A 7. században, Mohamed próféta fellépésének idején, Arábiában nem létezett szervezett (intézményesült) oktatás. A beduin gyerekek szüleiktől és környezetük idősebb-fiatalabb tagjaitól tanulták meg a nomád élet szempontjából szükséges dolgokat. Miközben a kora középkor – arabokkal is érintkező – keresztény és zsidó közösségeiben, különösen a városlakók körében sokan tudtak írni-olvasni, az arabság jelentős része írástudatlan volt.*

A preislamikus időkben az arab törzsek az őseik által felhalmozott tudást szóban közvetítették, költemények, mesék és legendák sora szolgált a nevelés alapjául, csakúgy, mint más, nem letelepedett életmódot folytató népek körében. Mohamed fellépését követően alakult ki az egységes arab irodalmi nyelv, és a próféta halála után lejegyzett, Allah kinyilatkoztatásait tartalmazó szent könyv, a Korán vált a nevelés és oktatás alapművévé, ez lett a muzulmán hit, jog és viselkedés, a hívő ember életvitelének alapja. A 8. századtól kezdve a szóbeli tanítások mellett az írás egyre inkább terjedő, dicsőített művészetté vált.

### Oktatásügy az iszlám korai századaiban

A középkori iszlám világban meglehetősen nagyra értékelték a tudást. A tudományok ismerete megbecsülést biztosított a művelt embereknek, és a közfelfogás szerint valamennyi muzulmánnak tanulnia kellett – legalább annyit, hogy a Korán szövegét megismerje. „Keressétek a tudást a bölcsőtől a sírig... Kínába is menjetek el érte, ha kell” – idézték gyakran Mohamed szavait. *Ibn Dzsajr* egy művében az alábbi hagyományokat ajánlotta olvasói figyelmébe: „Nincs fontosabb Allahnak, mint egy olyan ember, aki megtanult egy tudományt, és azt másoknak is megtanította. (...) Ha Allah csak egy tudós ember felé vezérli utadat, jobb az neked, mint az egész világ.” (1) Allahot gyakorta említették „al-’Alim”-ként, ami annyit tett: aki tud. (2) A legfelsőbb szintű tudás keresése és terjesztése volt tehát a muzulmán pedagógia legfőbb célja, hiszen úgy vélték, minél inkább ismeri valaki a világot, annál inkább közel kerül Allahhoz, és erősödik hitében.

### Az intézményesült muzulmán oktatás szintjei

A középkori iszlám világban nem létezett hivatalos norma a tanulmányok vonatkozásában, és nem volt felső szintű szabályozás sem. Tulajdonképpen minden egyén olyan tantárgyakat és könyveket tanulmányozott, amelyeket jónak látott a Korán alaposabb megértése és a világ megismerése szempontjából.

A gyerekek alapfokú oktatásáról való gondoskodás a család feladata volt. (3) Az alapfokú képzés keretében a Korán-olvasás mellett általában a szúrák recitálása, memorizálása, a hagyományok (hadisz) megismerése, az arab írás és az arab grammatika minél tökéletesebb elsajátítása volt a cél. Nagy változatosság tapasztalható mind az alap-

iskolák elnevezését (kuttáb, maktáb, mektep, dabirisztán, mahdar), mind az egyes tanítók módszereit illetően. (4)

Mivel a muzulmán oktatás alulról szerveződő, diákok és tanárok vagy szülők és tanítók megegyezésein nyugvó nevelést és képzést jelentett, nehéz meghatározni, hogy mely oktatási formát, mely tanulási időszakot tekinthetjük közép- illetve felső fokúnak. (5) A koranikus alaptanulmányok után a muzulmánok egy része (a 9–10. századtól a keleti és nyugati területeken is mind többen) különböző tudományok megismerésére törekedett. Gyakori jellegzetesség volt az iszlám világban, hogy egy ember egyidejűleg több tudomány (pl. teológia, orvoslás, matematika, jog és logika) megismerésével is foglalkozott. Számos olyan forrás maradt fenn, melyek szerzői megpróbálkoztak a tudományok rendszerezésével, és a tudományok hierarchiájának felállítása után (a rendszer csúcásán mindig a teológia állt) kidolgozták a tanulmányok kívánatos sorrendjét is. (6)

Az alapfokú tanulmányok végeztével többféle intézmény és többféle lehetőség állt a muzulmán diákok előtt, hogy tudásukat elmélyítsék. Válogathattak iskolák és tanárok, városok és országok között, hiszen az iszlám világban mindenütt „otthon” voltak. A magasabb szintű képzésnek máig leghíresebb, a 10–11. századtól virágzásnak induló helyszínei a medreszék voltak.

### A medreszék létrejöttének előzményei és jellemzői

A medresze, modern szóhasználattal élve, olyan közép- és/vagy felső szintű oktatási intézmény tehát, mely az iszlám tudományok tanítására szolgál. Középkori értelemben véve ezen iskolatípus általában valamely jogi irányzat iskolájaként működött, ahol az iszlám tudományok – beleértve a filozófiát és irodalmat is – a vallásjogi tanításoknak alárendeltek voltak. (7)

A medresze kialakulását megelőzően már léteztek vallásjog tanítására szolgáló intézmények a keleti iszlám világban, melyeknek száma a muzulmán vallás terjedésének következtében szaporodott. (8) A medresze valójában a maszdzsíd nevű jogi iskola és a hán elnevezésű, diákszállásként szolgáló intézmény nyomán formálódott ki. Mohamed fellépését követően, az iszlám első századaiban a muzulmán uralkodók (kalifák, szultánok, emírek, vezírek stb.) és vagyonos hívők – főként a tehetős kereskedők, de más, kisebb vagyonnal bíró muszlimok is – adományaikkal támogatták a tanulni vágyó diákokat. A jótékonyágnak ez a formája – a szegények, özvegyek, árvák, a zarándokok támogatása mellett – valószínűleg igen nagy számú iskola létrejöttét és hosszabb-rövidebb ideig tartó működését segítette elő, (9) ám pontos adatok nem ismeretesek. A tanítás eleinte házon belül, vagy boltokban, piacokon folyt, de hamarosan kialakultak a mecsetekhez kapcsolódó különböző képzési formák, melyek közül a korai iszlám időkben fontos, a szent szövegek és írások őrzésére létrejött iskola volt a maszdzsíd, a medresze elődje. A maszdzsíd az istentisztelet helyszínén, a mecsetek belsejében működött, és azt a részt, ahol a diákok ezen iskolán belül ültek, madzslisz-nak nevezték, mely szó az „egyenesen ülni” kifejezésből (dzsalasza) eredeztethető. (10) Medinában már az iszlám első századában volt ilyen iskola. A mecset-építkezések fellendülésével mind több és több nyílt ezen intézményből is, és a képzés legfőbb célja a vallásjog (fikh) tanítása lett.

A mecsetek, s így a maszdzsídok is tipikusan a muzulmán városok intézményei voltak, ezért számos, városon kívülről érkezett diák számára szállást kellett biztosítani. A diákok elhelyezésére szolgáló, általában a mecsetek közelében lévő, vendégfogadászerű intézményeket hán-nak nevezték, és a 10. században számos, oktatási funkciókat is ellátó és szállást megéltetést is nyújtó maszdzsíd-hán komplexum jött létre a muzulmán világ keleti városaiban.

A medresze, mely elsőként a perzsi Szeleukida dinasztia kezdeményezésére megszervezett iskola volt, (11) a 11. századtól indult fejlődésnek. Az iskolatípus nevének gyökere az „olvasni”, „tanulni” (darasza) szóból alakult ki, mely héber vagy arámi eredetű (töb-

bes számú alakja: madárisz). Noha a medresze a mecsetől függetlenül jött létre, gyakran voltak átfedések a két intézmény működését illetően. Egyrészt azért, mert a mecsetek a medreszék megjelenése után is funkcionálhattak iskolaként, másrészt pedig azért, mert a medreszékben is tartottak prédikációkat. Gyakori volt, hogy a medreszén belül is felépítették a minbár-t, vagyis a szószéket, és tartottak ezen iskolákon belül hutbá-kat, azaz pénteki rövid prédikációkat. (12) A medreszék megjelenése nem vetett véget a fejlődéstörténetileg „elődnek” tekinthető maszdzsíd-hán iskolák működésének sem.

Mindkét iskolatípus alapítása kegyes adományon (vakf) nyugodott. A maszdzsíd esetében az alapító – miután aláírta az alapító iratot – biztosította az iskola működésének szabadságát, és még az imám kinevezésébe sem volt beleszólása. Tehetett ugyan kikötéseket az általa alapított intézményben folyó tanítást illetően, de elvárásai nem ellenkezhettek az iszlám alaptanításaival. Ezzel szemben a medreszék alapítói széles körű jogokkal bírtak az iskola működésének felügyeletét illetően. Ellenőriz(het)ték az oktatás tartalmát és módszereit, és beleszólással bírtak a tanárok kiválasztását, alkalmazását és leváltását illetően. Mindkét intézménytípusra jellemző volt, hogy nem tanulhatott bennük akárki, csak olyan személy, aki elfogadta az alapító kikötéseit. Minthogy egy-egy iskolában általában valamely vallásjogi irányzat tanításainak közvetítése folyt, valószínűleg nem volt véletlenszerű egy-egy diák iskola- illetve tanárválasztása. Minden diák csak a saját tanárát követte, és a legtöbb medresze tulajdonképpen nem volt más, mint egy tanár és 20–30 diák közös munkálkodásának helyszíne, hanafita, hanbalita, shafiíta vagy málikita szellemben. A medreszék többsége tehát „szakosított” volt, vagyis csak egy meghatározott vallásjogi iskolához (madzhab) tartozó tanulók számára tartották fenn őket. (13) Léteztek úgynevezett „két-szeres” és „háromszoros” medreszék is, melyeken belül több jogi iskola is működött, két vagy három tanárral, akiknek a diákjai egymástól elkülönülten tanultak.

### Híres medreszék

A medreszék szülőhelye Kelet-Irán volt, azon belül is Nisápur városa, ahol *al-Mukaddaszí* leírása szerint a 10. században már léteztek ilyen nevű iskolák. (14) E területen a szunnita (ortodox) irányzat követői a siíták más közép- és felsőoktatási intézményeivel szemben (például *dár al-’ilm* a Fátimidák országaiban) nyitották medreszéiket, melyek megszervezésénél felhasználták bizonyos ázsiai oktatási intézmények, főként a buddhista vihará-k működési tapasztalatait is. (15) A 11. században is híres medreszék működtek Nisápur városában, például az *al-Bajhaki* által 1066-ban alapított iskola, aki pár évvel korábban tanítóként érkezett a városba, és az *al-Szaidíja*, melyet 999-ben állított a település kormányzója.

Sok tanár maga emelt olyan épületet, ahol a hadízt tanította vagy vallásjogi előadásokat tartott, és ahol vendégül látta a messziről érkezett diákokat. *Abu Hászim al-Buszti* például 890-ben alapított egy könyvtárral felszerelt medreszét szülővárosában, Mervben. Mezopotámia és Szíria területén a 11. századtól kezdve terjedtek el a medreszék.

A medresze, mely az európai fogalmak szerint általában inkább középfokú intézménynek tekinthető, a muzulmán világ fényes kulturális központjában, Bagdadban érte el fejlődése csúcspontját. A 11. században uralkodó szeldzsuk szultánok és a város más magas rangú urai élénk érdeklődést mutattak a tudományok, az iskolaügy iránt. Ezzel kapcsolatosan egy tanulmányában *Makdisi – Goldziher Ignác* kutatásaira is támaszkodva – azt írta, hogy mindez annak az újjáéledési folyamatnak az eredménye volt, mely a shafiíta iskolával összefüggő, dogmatikus teológiai mozgalom következtében bontakozott ki. E mozgalom ash’arizmus néven vált ismertté, és követői ebben az időben Nisápurban, Bagdadban és más helyeken is – az iskolaszervezés következtében – hivatalos tanári álláshoz jutottak. (16)

A perzsa származású *Nizám al-Mulk*, aki 1064–92 között volt nagyvezír Bagdadban, az ot-tani hírneves Nizámija nevű felsőoktatási intézmény alapítója (mások szerint egy meglevő medresze átszervezője) volt, és számos más városban is létrehozott medreszéket (Nisápur, Merv,

Iszfahán, Bászra stb.). A bagdadi Nizámija építése két évig tartott, és egy shafiita tanár, bizonyos *Abu Ishák as-Shirázi* volt a vezetője. A Nizámija négyszög alapú épület volt, melyet a Tigris folyó bal partján emeltek a síták tanításainak ellensúlyozására. „...falait nagy téglákból rakták, kiterjedt kert ölelte körül. A földszinten több hatalmas előadóterem és tanterem sorakozott, az első emeleten a könyvtár és a diákok szobái kaptak helyet, az alagsorban pedig konyhát, élelmiszerraktárakat, fürdőket és más kiszolgáló helyiségeket rendeztek be.” (17) A tanárok és diákok – az iskola első vezetőjéhez hasonlóan – csakis a shafiita irányzat követői lehettek. 1227-ben ugyancsak Bagdadban létrehozták a Musztanszirija nevű medreszét, mely szintén számos tudomány tanításának felsőfokú központjává lett. Jelentőségét alapterületének méretei is mutatják: 106×48 méter volt. (18) Itt helyet kapott mind a négy vallásjogi iskola (hanafita, málikita, shafiita, hanbalita), összesen 308 diákkal. (19)

Több híres utazó írt ezekről a bagdadi intézményekről, melyek a tudományok igazi fellegvárai voltak. *Ibn Dzsubair* 1184-ben számolt be arról, hogy a városban harminc medresze van, melyek közül leghíresebb a Nizámija. (20) Egy, a 11–12. században élt, Bagdadban tanuló diák, *Abu 'Ali al-Fariki* részletesen leírta, hogy vidékről érkezvén hogyan folyt az élete a városban. *Shirázitól*, a Nizámija vezető tanáratól tanult jogot. „Az Abu Ishák (ash-Shirázi)-féle iskolával szemközt hán-ban nyertem szállást, a Bab al-Maratib negyedben, ahol a mesterrel szimpatizálók és a vezetése alatt álló joghallgatók laktak. Amikor sokan voltunk, úgy húszan lehattünk, amikor pedig kevesen, akkor körülbelül tizen. Abu Ishák mester jogi kurzusokat tartott négy éven át (...). Általában a reggeli imát követően adott órákat, és az alkonyi ima után. 460-ban átmentem a nyugati oldalra (Bagdadban) *Abu Nasr b. as-Sabbagh* mesterhez, és vezetésével tanulmányoztam az „ash-Shámil” című művet. Azután visszatértem Abu Ishákhhoz, és haláláig követője lettem.” (21)

---

*A Bagdadtól keletre eső terület piacokkal zsúfolt, tekintélyes település. Legnagyobb piaca*

*az úgynevezett »keddi piac«, ebben mindennemű kézművesség megtalálható. Közepén áll*

*a csodálatos Nizámija medresze, vagyis iskola, amelynek szépsége közmondásos.*

*A piac hátsó részén pedig a*

*Musztanszirija medresze látható, amely al-Musztanszir billáh Abú Dsafarról kapta nevét, aki Záhir kalifa fia és Nászir kalifa unokája volt. Mind a négy rítus megtalálható Bagdadban.*

*Mindegyiknek külön pavilonja van, amely mecsetből és iskolából áll.*

---

A Nizámija tanárai fekete-tengerészkék szín-összeállítású díszegyenruhát hordtak, és olyan nagy tekintélynek örvendtek, hogy gyakran diplomáciai feladatok ellátásával is megbízták őket. Amikor egy tanár az első előadását tartotta, számos tekintélyes személy vett részt a jeles eseményen, és fényes beiktatási bankett követte. A tanárok mellett e felsőoktatási intézménynek – és gyakran a kisebb, jelentéktelenebb medreszéknek is – voltak még alkalmazottai: nagyszámú kiegészítő személyzet segítette a tanárok és diákok munkáját. Voltak könyvtárosok, ima-vezetők, irattárosok, tanári asszisztensek. (22)

A 14. században élt nagy arab utazó, *Ibn Battúta*, aki keresztül-kasul bejárta az akkori iszlám világot, a következőket írta: „A Bagdadtól keletre eső terület piacokkal zsúfolt, tekintélyes település. Legnagyobb piaca az úgynevezett »keddi piac«, ebben mindennemű kézművesség megtalálható. Közepén áll a csodálatos Nizámija medresze, vagyis iskola, amelynek szépsége közmondásos. A piac hátsó részén pedig a Musztanszirija medresze látható, amely al-Musztanszir billáh Abú Dsafarról kapta nevét, aki *Záhir kalifa* fia és *Nászir kalifa* unokája volt. Mind a négy rítus megtalálható Bagdadban. Mindegyiknek külön pavilonja van, amely mecsetből és iskolából áll. A tanító egy kis fakupolában ül, szőnyegekkel leterített széken. Nyugodt és méltóságteljes, fekete ruhát visel, fején pedig turbánt. Jobbján és balján egy-egy

ember ül, akik mindent elismételnek, amit mond. A négy rítus összes iskolája hasonló rendszerű. Ennek a mecsetnek a bejáratánál egy fürdő áll a tanulók rendelkezésére és egy kis épület a rituális mosakodás céljára.” (23) Ibn Battúta színes leírása bizonyíték arra, hogy ezek a bagdadi iskolák túléltek a 13. századi mongol-tatár rombolásokat.

Más, kevésbé híres, de egy-egy jogi iskola szempontjából jelentős medreszék is voltak Bagdadban (a 14. századra több tucatnyi). *Alp Arszlán* szultán pénzügyminisztere, *Abu Szaíd* például 1067-ben, a Nizámija „rivális” intézményeként hanafita medreszét alapított. Itt – a másik iskola 14 tanárával szemben – mindössze két tanár tanított. 1087-ben jött létre a harmadik bagdadi medresze, a Tadzsija, melyet *Maliksáh szultán* pénzügyminisztere emeltetett a shafiíta jogi iskolának. (24)

Szíriában a medreszék a síiták elleni harcban, az ortodox nézetek védelmezésére jöttek létre. 1098-ban alakult meg e területen az első, hanafita medresze. Damaszkuszban a 12. században *Núr ad-Dín b. Zangi* fejtett ki jelentős tevékenységet az iskola-alapítást illetően. Az első damaszkuszi medresze a város szívében, a nagymecsetben volt, és több iskola létesült a mecset körül is. Később, a 13. századtól a külvárosi részeken is nyíltak medreszék, gyakran az egy-egy városrészben virágzó jogi irányzat (például a hanbalita) követőinek kezdeményezésére. *Ibn Dzsubair* 1184-ben Damaszkuszban járva utalt olyan szobákra, melyeket az Omajjád mecsetben shafiíta és málikita jogot tanuló diákok használtak. Bár a 12. századtól valamennyi jogi iskola követői helyet kaptak a szíriai főváros medreszéiben, a hanafizmus és a shafiizmus megőrizte jelentőségét, és ennek elsősorban az volt az oka, hogy erősíteni kellett a szunnita hagyományokat a kereszties háborúk idején. (25)

Több leírás is fennmaradt az egyes damaszkuszi medreszék működéséről. Az 1230-ban épült Ikbálíja medreszében például 25 joghallgató részesült bőséges juttatásokban: napon-ta biztosították számukra – a vakf alapítványi forrásból – az élelmezést és a szállást, kaptak gyümölcsöt és édességeket a szünidőre. Az al-’Ádilíjja as-Sughrá medreszében a hús joghallgató és tanár ellátása mellett egy tanári segítő, imámot, müezzint és kapust is alkalmaztak. (26) Abból a kevés, de alapos részletességű forrásból, melyek a vakf alapítványok felhasználásáról tudósítanak, kiolvasható, hogy jelentős differenciálás volt a juttatások tekintetében attól függően, hogy ki milyen „munkakört” töltött be egy-egy iskolában. Az 1235-ben létrehozott damaszkuszi Dár al-Hadisz al-Ashrafíja esetében a hadisz tanár havi 90 dirham fizetésben részesült. Az imám 60, a mihráb őrzője pedig 40 dirhamot kapott. A hadisz-felolvasó tanár 24, a müezzin 20, a könyvtáros pedig 18 dirhamban részesült. Az iskola két óre és a kapus 15–15 dirhamot kaptak, a Korán szövegek memorizálását segítő (tizen voltak) 10–10 dirhamot fejenként. Az iskola felsőbb szintjén tanuló diákok 8, a kezdők pedig 3–4 dirhamban részesültek havonta. (27)

Közép-Ázsiában a medreszék virágkora a Timuridák alatt volt, és főként Szamarkand emelhető ki mint oktatási központ. Kis-Ázsiában, illetve Tuniszban a 13. századtól terjedt el ezen iskolatípus, az első magrebi medreszét pedig 1265-ben nyitották Fezben. A magrebi térségben a hivatalos oktatás monopóliuma a málikita iskoláknak fenntartott volt. Al-Andalúzban Ibn Szaíd 13. századi leírása szerint nem voltak medreszék, az oktatás a mecsetekben folyt. 1349-ben viszont Granadában alakult medresze.

Az iszlám invázió után Indiában is sok medresze épült, különösen a 13. század elejétől kezdve. (28)

Egyiptom területén is a 12. századtól nőtt a medreszék száma. Kairóban utcahossznyi iskola-sort írtak le az utazók. *Al-Makrízi* a 15. században 73 medreszét számlált össze a városban, melyek közül többet évszázadokkal korábban alapítottak. (29) Más források szerint még több volt ebben az időben: 45 Kairó régi, és 70 az új részében, főként az al-Káhirah negyedben. (30)

A medreszékre kialakulásuk időszakától kezdve általánosságban jellemző volt, hogy a tudományos erőfeszítéseket alárendelték a vallásos tanításoknak. A kézikönyvek szövegeinek erőltetett memorizálása több helyszínen félművelt rétegek kialakulásához vezetett. Al-

*Birúni* például azt írta e fölött érzett aggodalmában, hogy így „lehetetlenség, hogy a tudományokban és az új kutatásokban haladni lehessen”. (31)

### A medreszékben folyó oktatás

Mint a fentiekben többször utaltunk rá, a medreszék nagy része valamely – és csak egy – vallásjogi iskola tanításainak közvetítését végezte. Az alapszinten (mecsetekben, piacon vagy magánházaknál) megismert Korán-szövegek, a hadisz részletei és maga az arab nyelv ismerete jelentették a kiindulópontot a medreszékben folyó képzés esetében. A jogi-teológiai tanulmányok adták tehát ezen iskola curriculumának lényegét.

A muzulmán törvény, a *sari'a* (a szó jelentése „a vízhez vezető ösvény”, vagyis az élet forrása) úgy alakult ki, hogy már az iszlám korai időszakában a muzulmán közösségek megpróbálták lefektetni a muzulmán magatartásforma szabályait, a Korán és a hadisz alapján. A jog értelmezésének négy fő iskolája alakult ki a 8–9. században; az irányzatok „alapítói” *Abú Hanífa* (hanafita iskola), (32) *Málik b. Anasz* (málikita iskola), *al-Sháfi'i* (shafiíta iskola) és *Ahmad b. Hanbal* (hanbalita iskola) voltak. Az emberi cselekvések értékelése közötti eltérések, a személyes érvelésnek biztosított lehetőségek mértéke és a hagyományok eltérő magyarázata okozta ezen irányzatok különbözőségét. (33) Az első három iskola formailag különbözött egymástól, ám elismerték egymás ortodox jellegét. „A hanbaliták viszont a korábban alapított iskolák spekulatívnak tartott újításaival szemben a hagyományt szó szerint értelmező iskolát hozták létre.” (34)

A jogi iskola-alapítók követői a 10–11. században rendszerezték a „mesterek” gondolatait, és mindegyik jogi iskola tanításainak továbbviteléhez nagy számú jogtudós kellett, akik elsősorban az effajta tanulmányoknak szentelték idejüket. Egy-egy irányzat tevékenysége földrajzilag is jól körülhatárolhatóan elkülönült. (35) A jogi iskolák működésének legfőbb színterei a medreszék voltak.

Ezek a jogi tanulmányok azonban kiegészülhettek más tudományok megismerésével is. Sok medreszében szélesebb értelemben vett filológiai tanulmányokat is folytathattak a diákok, sőt egyes esetekben speciális, nem a jogi képzésre figyelő medreszék is létrehozta, mint például 1207-ben a bagdadi medresze nahvíjá-t, mely kifejezetten az arab nyelv magas szintű tanulmányozására szolgált. (36) A Nizámija és Musztanszirija pedig olyan átfogó képzést nyújtott az érdeklődő diákoknak, mely mai szemmel nézve is ámulatra méltó. A hagyományos nyelvészeti, jogi, teológiai képzés mellett ezen intézményekben tanultak aritmetikát és földmérést, az örökség felosztásának nehéz, „tudományát”, történelmet, költészetet, higiénét és orvoslást, csillagászatot, állat- és növénytant, és általános értelemben vett „természettant”.

A medreszék diákjai párhuzamosan több tudomány megismerését is folytathatták, de a 13. században élt *al-Navaví*hoz hasonló személyek kevesen voltak, ő ugyanis 12 különböző tanulócsoporthoz volt egyidejűleg. (37) A korabeli diákok a medreszék falain kívül is keresték az alkalmat az ismeretek elsajátítására: a bászrai piacon például a nyelvészetet tanuló fiúk gyakran elvegyültek a beduin kereskedők között, hogy dialektusukat és az általuk használt sajátos szavakat megtanulják.

A medreszékben folyó tanítás legfőbb módszere a felolvasás és a hallás utáni tanulás volt. A nyelvtani, irodalmi műveket gyakran diktálás útján jegyezték le a tanulók. A hadisz, illetve jogi szövegek esetében különösen fontos volt a diktálás, hiszen itt elsődleges jelentőséggel bírt a szöveg pontos rögzítése. A medreszékben – csakúgy, mint más muzulmán iskolákban – bevett szokás volt az állandó ismétlés, mely a memorizálást segítette. Neves jogi szakértők úgy emlékeztek vissza diákkorukra, hogy 5–10 alkalommal is ismételtették a jogi szövegeket, hogy jól emlékezetükbe véssék. (38) Egy muszlim mondás szerint „A tanulás egy olyan város, ahol az egyik tartópillér a memória, a másik a megértés.” (39) Tanulmányaik ideje alatt a medreszék joghallgatói a tanári előadások alapján készített jegyzeteikből és más íráskivonatolása alapján kompilált köteteket állítottak össze (ta'lika),

melyeket később mindennapi munkájuk, illetve saját tanári pályájuk során használtak. Akár egy tucatnyi kötetet is kitett egy-egy, szinte az egész élet során szerkesztett ilyen mű.

A memorizálás és szövegmásolás fáradságos munkája mellett az oktatás hatékonyságát állandó vitákkal próbálták fokozni a korabeli muzulmán tanítók. Emellett pedig a diákoknak mindig, minden körülmények között joguk volt tanárukhöz kérdéseket intézni. A középkori muszlim világ oktatási módszereinek egyik legteljesebb, rendszerezett és kritikus hangvételű összefoglalását minden bizonnyal Ibn Khaldún adta, aki személyes példákat is bőségesen ismertetett a memoriterekkel és tananyagmegértéssel kapcsolatosan. (40)

### A medreszék tanárai és diákjai

Az iszlám világban az alap-, közép- és felső szint tanárai megnevezésükben is különböztek egymástól. A medreszékben mudarrisz-nak hívták a jog tanárát, muqri-nak az alacsonyabb posztot betöltő, Korán-olvasást irányító személyt. A hagyományokat a muhaddit magyarázta, az arab grammatikát és irodalmat pedig a nahwi. A muftik tanították a vallásos tudományokat, és folyamodhattak a mudarrisz címért. (41) A náib másodrendű (segéd) jogtanár volt, akit maga a mudarrisz alkalmazott, hogy a hét bizonyos napjain – mikor a jogtanár adminisztratív-jellegű vagy egyéb feladatokkal volt elfoglalva – helyettesítse őt. A bagdadi Nizámijában például azokban az időkben is alkalmaztak náibokat, amikor egy-egy megüresedett tanári székbe nem találtak kellő felkészültségű tudóst. A mu' id pedig olyan, a szövegek ismétlését, begyakorlását segítő tanerő volt a nagyobb medreszékben, aki egyidejűleg egy kisebb iskolában vezető jogtanár is lehetett. (42) Jól érzékelhető tehát a különböző tudású, feladatú és presztizsú tanár-típusok együttes jelenléte a muzulmán közép- és felsőfokú oktatás rendszerében. Sok esetben a jogot kiválóan ismerő tanár segédtanítója vagy a diákjait az ismétlésben segítő kollégája saját tanítványa volt.

A neveléstörténeti vizsgálódások szempontjából nagyon fontos kérdés az, hogy kik, mennyien és milyen életkorokban látogatták az egyes muszlim iskolatípusokat. Egy, a 10–11. század fordulójának Nisápur városában feltárt (töredékes és helyenként zavaros) statisztikai adatait elemző tanulmány szerint a tanulmányaikat megkezdő diákok átlagosan 4,8–10,2 év közöttiek voltak abban az időben. A felsőbb tanulmányokat folytató diákok életkorára azokból az adatokból lehet következtetni, melyek egy-egy tanár halálakor kerültek lejegyzésre. Eszerint mesterük elvesztésekor – több tanár halála kapcsán lejegyzett információk szerint – átlagosan 20,4 évesek voltak a vizsgált iratokban szereplő diákok. A kutatást végző történész szerint a közép- és felsőfokú tanulmányokat folytató muzulmán diákok nagyjából húszas éveik derekán fejezték be tanulmányaikat, és azután – mintegy harminc év kihagyásával – gyakran maguk is hadisz- vagy Korán-magyarázókká lettek. (43)

A diákok megnevezésére – csakúgy, mint a tanároknál – különféle kifejezések szolgáltak. A tanulót nevezhették egyszerűen diáknak (tálíb) vagy joghallgatónak (fakíh vagy mutafakíh). Akadtak olyan diákok is, akik medresze-beli tanulmányaikat befejezve tanáruk követőjéül szegődtek, és segítségével tovább tökéletesítették tudásukat. Az ő megnevezésük száhib volt. (44) A medreszéken belül a joghallgatók között folyamatos versengés folyt tanulmányi eredményeiket illetően. Számos titulus létezett, amelyekkel elismerték egy-egy diák magas szintű tudását. A raíisz (vezető) nevet például az érdemelte ki, aki lakóhelyének legkiválóbb diákja volt. (A muzulmán világban nem csupán az oktatásügy, hanem a kormányzás és a katonaság berkeiben is szokásos volt egy-egy ember kiválóságának ilyenfajta, névvel való elismerése, pl.: királyok királya (malik al-mulúk), bírák bírójára (kádi 'l-kudát) stb. (45)

A középkori iszlám világ medreszéiben a diákok tanulócsoportokba tömörültek. Voltak olyan, sok (akár száz) diákból álló csoportok, amelyek egy-egy tanár felolvasásait hallgatták, és a tanár, illetve segédjei által diktált szövegeket jegyzetelték. A diákok félkörben, szalma- vagy gyékényfontaikon ültek a földön, a tanár pedig egy zsámolyon ült vagy egy osz-

lopnak támaszkodva, arccal Mekka felé fordulva tanított. Ezen, jelentős diáklétszámmal zajló tanításnak is mindennapos velejárója volt a vita, a diákok kérdéseinek megválaszolása.

Léteztek kevés diákból álló, bensőséges kapcsolatok kialakulására lehetőséget adó kisebb tanulócsoportok, melyek leginkább jellemzőek voltak a közép- és felsőfokú képzést nyújtó medreszékben. Több fiú, amikor felnőtt férfivá vált, nem az apja, hanem tanítómesztere nevét vette fel, kifejezve ezzel mély tiszteletét „szellemi szülője” iránt. (46) Egyes diákok rendszeresen segédkeztek tanáruknak a szövegmásolásban, a szövegek javításában.

A tanulás szempontjából nem volt meghatározó tényező az idő. Ennél sokkal fontosabb volt az alaposság: a diákok addig tanultak, amíg el nem sajátították a tanár által közvetített ismereteket. Ehhez azonban nem csupán a diákok szorgalmára, kitűnő memóriájára volt (lett volna) szükség, hanem alapvetően meghatározó volt a diák–tanár viszony. A tanárok többsége érett korú, tudományokban járatos ember volt, akinek élete derekán kedve és ideje is volt foglalkozni tanítványaival, akikkel gyakran együtt lakott és étkezett. Számos forrásból következtetni lehet a tanárok kedvességére, segítőkészségére és humorérzékére! Bármilyen nehézségeket rótt is a sok memoriter és szövegmásolás a tudományokkal felsőbb szinten foglalkozókra, a muzulmán vallás megismerése és terjesztése felett érzett felelősségük, valamint a társadalmi felemelkedés tanulás útján való elérése nyilván nagy hajtóerőt jelentett számukra.

### Muzulmán medreszék – keresztény egyetemek

A neveléstörténet forrásai alapján megállapítható, hogy nem csupán a különböző muszlim iskolák létrejötte és működése kapcsán ismerhetők fel párhuzamos, illetve egymásból építkező jelenségek és sajátosságok, hanem mindez igaz a muzulmán és keresztény oktatási intézmények esetében is. Bár hazánkban eddig igen kevés tudományos igényű mű született a keresztény és muzulmán neveléstörténet összevetése kapcsán, vitathatatlan, hogy eljött az ideje a különböző, elsősorban hatásvizsgálatokon nyugvó kutatásoknak.

Az egyik – a nyugati szakirodalomban legtöbbször tárgyalt – kutatási csomópont a medreszék és a középkori európai egyetemek létrejöttének, működésének összehasonlítása. E munkálatokat azonban számos tényező nehezíti. *George Makdisi*, a téma neves szakértője szerint a nehézségek jó része magában az iszlám-kutatásban rejlik. A medreszékéről ugyanis meglehetősen kevés leírás maradt fenn, és azok többsége is rövid, rejtélyes és gyakorta megtevesztő. Így a szűkös forrásbázisra alapozott hipotézisek gyakran nem megalapozottak. (47)

A középkori muzulmán és keresztény világ esetében egyaránt leszögezhetjük, hogy háromszintű oktatási rendszer létezett. Az alapszintű, vallásos képzést nyújtó, olvasást és/vagy írást tanító alapfokú iskolák hálózata mindkét kultúrában régióként, országonként és időszakonként eltérő sűrűségű volt. A medresze csakúgy, mint a középkori európai egyetemek, közép- és felső szintű képzés színtere is lehetett. Jelentős különbséget fedezhetünk fel azonban abban a tekintetben, hogy mi jellemezte e két intézménytípust szervezeti értelemben. A medresze szó egy épületet, helyszínt jelölt, ahol egy-egy tanár körül összegyűltek az adott vallásjogi iskola tanításaival szimpatizáló diákok. Az egyetem viszont egy valódi, centralizált módon megszervezett korporáció volt, tanárok és diákok testülete. Nem csupán egy szervezet, hanem a pápa, a földesúr vagy a király által adományozott privilégiumok és védelmi garanciák birtokosa. Az iszlám világban gyakorta több (akár több tucat!) hasonló, egymástól függetlenül létező medresze működött egy-egy városon belül; míg Európában egy városnak legfeljebb egy egyeteme volt. (48)

Azok a diákok, akik a muzulmán városok medreszéiben tanultak, bármilyen messzire kerültek is szülőhelyüktől, mindenütt otthonosan érezhették magukat, ahol muzulmánok éltek. Az egész muszlim világban ugyanis ugyanolyan politikai jogokat élveztek, lévén, hogy az iszlám jog csak fizikai, természetesen személyt ismert el jogi személynek, így a testület mint fiktív jogi személy, a jogelméletben az egyéni tagoktól függetlenül létező „csoport” a közép-



kori muszlim jogtól teljességgel idegen volt. Éppen ezért a muzulmán diákoknak nem volt szükségük arra, hogy idegenbe szakadva érdekeik védelmére testületekbe tömörüljenek, az egyetemi korporációkhoz hasonló érdekvédelmi szervezetekre a Közel-Keleten nem volt szükség. A muzulmán utazók (ibn asz-szabil) azon nyolc csoport körébe tartoztak, akiket alamiznában kellett részesíteni és a közjavak elosztásánál is juttatni kellett számukra.

Európában viszont minden keresztény ember jogi értelemben véve tagja volt egy város (település) közösségének, és lakóhelyéről kiszakadva, más országokban idegennek számított. Az universitas közösségének tehát közös érdekei és privilégiumai voltak, tagjai számára (a tanulással és tanítással foglalkozó embereknek) védelmet biztosított, elsősorban a helyi polgárok, kereskedők, földesurak ellenében. A pápák általában áldásosnak, ugyanakkor veszélyesnek is látták a középkori egyetemek működését. Helyszínei lehettek ugyanis az ortodox vallásos nézetek terjesztésének, de az eretnek tanításoknak is, emelhettek egy város vagy ország fényét, de veszélyt is jelenthettek egy adott településre nézve (például randalírozások, erkölcstelen viselkedés, állandó pénzszüke stb. miatt). Bár a muzulmán világban is akadt számos védelmezője az ortodox iszlám hitnek (az ulamá nevű tudós testületek vagy maguk a vallási iskolák), a támogatóik közül kikerülő diákok nem voltak közösségbe szervezettek.

Makdisi szerint a két intézmény közötti leglényegesebb különbség a minősítés rendszerében rejlett. Európában annak a fokozatnak, a licentia docendí-nek az elnyerése, mely az egyetemet végzett diákot feljogosította az általa megtanult tanítására, a tanulmányok lezárását jelentette. Ezt olyan személyek (az egyetem tanárai) adományozták a jelöltnek, akik maguk már bírtak ilyen engedéllyel. Ehhez – a párizsi típusú egyetemeken – szükséges volt egy egyházi személy, az egyetemi kancellár jóváhagyása is. A cím adományozásához vezető tanulási időszak minden részlete aprólékosan kidolgozott volt: rögzített tananyag, pontosan előírt tanulási idő és meghatározott időközönként beiktatott szigorú és nyilvános vizsgák jellemezték, sőt még a fokozatszerzéseket követő bankettek rendjét is szabályokban rögzítették.

A muzulmán Keleten ezzel szemben a minősítés tanár és diák személyes ügye volt. Az idzsáza olyan „bizonyítvány”, azaz engedély volt, amellyel a tanár elismerte, hogy diákja képes és érdemes az általa tanított tananyag (könyv) autentikus átadására. (49) Csakis az illető tanár szava számított ebben az ügyben, még magának a kalifának sem volt semmi beleszólása az idzsáza kiállításába. Ezen iratokon feltüntették a diák és tanár pontos nevét, a helyszínt és időpontot, amikor a diák tudásáról számot adott, az eredményével, szorgalmával kapcsolatos megjegyzéseket, a megtanult könyv szerzőjét, címét, fontosabb adatait (pl. azt, hogy másolat-e vagy eredeti kézírata alkotójának), végezetül pedig azt, hogy kik voltak a bizonyítvány tulajdonosának diáktársai. (50) A muzulmán diákok gyakorta egyik helyről a másikra, egyik tanártól a másikhoz utazgattak, és igyekeztek minél több bizonyítványt összegyűjteni. A vallásjogi tanulmányait befejező diákok például az idzsázat al-tadrisz wa il-fatwá-t szerezhették meg. (51) (A licentia docendí cím megjelenése előtt tulajdon-

---

*A középkori muzulmán medreszék és keresztény egyetemek között létezett ugyan laza, elsősorban a könyvek és gondolatok áramlásán alapuló kapcsolat, ám a kutatások mai állása szerint ezen intézmények felállításukat, fenntartásukat és működtetésüket, szervezetüket, oktatási tartalmaikat és céljaikat, illetve fokozatadományozó szokásaikat tekintve csak igen kevésbé rokoníthatók. Eltérő körülmények között, más-más történeti gyökerekkel bírva, különböző jogi, vallásos és tudományos környezetben mind a muzulmán medreszék, mind pedig a keresztény európai egyetemek fejlődése sajátos utat járt be.*

---

képpen Európában is hasonló volt a helyzet: a jelölt egy tanárnál tanult mindaddig, míg el nem sajátította a tanításhoz szükséges ismereteket. Ha valakit oktatója gyanús viselkedésűnek (eretnek gondolkodónak) talált, eltilthatta a tanítástól. Ám ahogy Európában kialakult a minősítés szokása, a keresztény és muzulmán iskolák között elmélyült a szakadék.)

A középkori muzulmán medreszék és keresztény egyetemek között létezett ugyan laza, elsősorban a könyvek és gondolatok áramlásán alapuló kapcsolat, ám a kutatások mai állása szerint ezen intézmények felállításukat, fenntartásukat és működtetésüket, szervezeteiket, oktatási tartalmaikat és céljaikat, illetve fokozatadományozó szokásaikat tekintve csak igen kevéssé rokoníthatók. Eltérő körülmények között, más-más történeti gyökerekkel bírva, különböző jogi, vallásos és tudományos környezetben mind a muzulmán medreszék, mind pedig a keresztény európai egyetemek fejlődése sajátos utat járt be.

### Jegyzetek

- (1) CHEJNE, ANWAR G.: *Historia de España musulmana*. Catedra, Madrid, 1993. 159. old.
- (2) NASR, SEYYED H.: *Sciences et savoir en Islam*. Sinbad, Paris, 1979. 64. old.
- (3) ROGERS, MICHAEL: *A hódító iszlám*. Helikon, Budapest, 1987. 97. old.
- (4) Lásd KÉRI KATALIN: *Alapfokú oktatás a középkori iszlám világban*. Magyar Pedagógia, 1999/1. 61–71. old.
- (5) RIBERA Y TARRAGO, J.: *La enseñanza entre los musulmanes españoles*. In: Disertaciones y opusculos I. Madrid, 1928. 268–269. old.
- (6) Lásd erről KÉRI KATALIN: *Rendszer és tudás – A tudományok rendszerezése és tanulmányi tervek a középkori iszlám világban*. Iskolakultúra, 1997/10. 110–114. old.
- (7) HILLENBRAND, D.: *Madrasa*. In: The Encyclopaedia of Islam V. (Ed.: Bosworth, C. E., Donzel E. van, Lewis, B. and Pellat, Ch.), E. J. Brill, Leiden, 1986. 1123. old. (Továbbiakban: Hillenbrand)
- (8) A témáról lásd pl. TIBAWI, A. L.: *Origin and character of al-madrasah*. In: Arabic and Islamic Themes. Luzac & Company, London, 1976. 212–227. old.
- (9) MAKDISI, GEORGE: *The rise of colleges-Institutions of learning in Islam and the West*. Edinburgh University Press, Edinburgh, 1981. 28–29. old.
- (10) Hillenbrand i. m. 1123. old.
- (11) Historia de la Humanidad III. Las grandes civilizaciones medievales I. (Eliséeff, V., Naudon, J., Wiet, G., Wolff, Ph. ed.) Planeta, Barcelona, 1977. 496. old.
- (12) Hillenbrand i. m. 1126. old.
- (13) MAZAHÉRI, ALY: *A muszlimok mindennapi élete a középkorban a 10-től a 13. századig*. Európa, Bp., 1989. 164. old.
- (14) GALINO, MARÍA ANGELES: *Historia de la educación I*. Gredos, Madrid, 1968. 463. old.
- (15) Historia de la Humanidad III. i. m. 496. old.
- (16) MAKDISI, GEORGE: *Muslim institutions of learning in eleventh-century Baghdad*. In: Religion, Law and Learning in Classical Islam. Variorum, Great Yarmouth, 1991. VIII/2–3. old.
- (17) Mazahéri i. m. 165. old.
- (18) Rogers i. m. 100. old.
- (19) A Musztanszirijja régi épületének képét lásd UDVARY GYÖNGYVÉR–VINCZE LAJOS: *Iraki piramis*. Kossuth, Budapest, 1984. 2. kép
- (20) Hillenbrand i. m. 1127. old.
- (21) Idézi: Makdisi 1981. i. m. 30. old.
- (22) DODGE, BAYARD: *Muslim Education in Medieval Times*. The Middle East Institute, Washington, 1962. 20. old.
- (23) *Ibn Battúta zarándokútja és vándorlásai*. (Vál.: Boga István) Gondolat, Budapest, 1964. 112–113. old.
- (24) MIALARET, G.–VIAL, J. (dir.): *Histoire mondiale de l'éducation I*. Presses Universitaires de France, Paris, 1981. 273. old.
- (25) Uo. 275. old.
- (26) GILBERT, JOAN E.: *Institutionalization of Muslim Scholarship and Professionalization of the „ulamá” in Medieval Damascus*. In: Studia Islamica, Paris, 1980/52. 120. old.
- (27) ASHTOR, E.: *Salaires dans l'Orient médiéval et la Basse-Époque*. In: Revue des Études Islamiques, 1971/39. 104–105. old.
- (28) MUNIBUR RAHMAN: *Madrasa in Muslim India*. In: Hillenbrand i. m. 1134–1136. old.
- (29) Hillenbrand i. m. 1127. old.
- (30) Dodge i. m. 22–23. old.

- (31) Historia de la Humanidad III. i. m. 499. old.
- (32) L.: KERN FRIGYES: *Abú Hanífa élete és iratai*. In: Keleti tanulmányok...1910., i. m. 234–243. old.
- (33) GLASENAPP, HELMUT VON: *Az öt világvallás*. Gondolat, Budapest, 1987. 401–402. old.
- (34) ROBINSON, FRANÇIS: *Az iszlám világ atlasza*. Helikon–Magyar Könyvklub, Budapest, 1996. 29. old.
- (35) További fogalomtisztázás céljából lásd SALGADO, FELIPE MAÍLLO: *Vocabulario de historia árabe e islámica*. Ed. Akal, Madrid, 1996. 100., 148–149. és 208. old.
- (36) Hillenbrand i. m. 1130. old.
- (37) Dodge i. m. 9. old.
- (38) KÉRI KATALIN: *Az indusdió magja*. In: Iskolakultúra, 1998/5. 76–79. old.
- (39) Idézi: Hillenbrand i. m. 1130. old.
- (40) IBN KHALDÚN: *Bevezetés a történelembe*. Osiris, Budapest, 1995. 6. fejezet, 434–534. old.
- (41) MAKDISI, GEORGE: *Interaction between Islam and the West*. In: Medieval Education in Islam and the West, International Colloquia of la Napoule, Librairie Orientaliste P. Geuthner, Paris, 1977. 300–301. old.
- (42) Makdisi, 1991. i. m. 12. old.
- (43) BULLIET, W. RICHARD: *The age structure of Medieval Islamic Education*. In: Studia Islamica, Paris, 1983. LVII. 105–117. old.
- (44) Makdisi, 1991. i. m. 12–13. old.
- (45) Hillenbrand i. m. 1131. old.
- (46) Dodge i. m. 8. old.
- (47) MAKDISI, GEORGE: *Madrassa and University in the Middle Ages*. In: Studia Islamica, Paris, 1970. XXXII. 255. old.
- (48) Uo. 258–259. old.
- (49) Uo. 260. old.
- (50) VAJDA, GEORGES: *La transmission du savoir en Islam (VIIe–XVIIIe siècles)*. Ed.: Cottart, Nicole. Variorum Reprints, London, 1983. 4–6. old.
- (51) Hillenbrand i. m. 1124. old.