

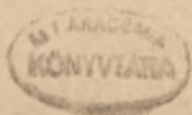
MŰVELŐDÉSPOLITIKÁNK ALAPELVEI

Miniszter Úr!
Magnifice Rector!
Hölgyeim és Uraim!

Engedjék meg, hogy előadásom* megkezdése előtt őszinte köszönetemet nyilvánítsam mind a Köznevelési Tanácsnak, a Szabadművelési Tanácsnak, a Művészeti Tanácsnak és a Magyar Tudományos Akadémiának, valamint a Népi Művelődési Intézetnek, az Olympiai Bizottságnak és a Nemzeti Sportbizottságnak, hogy együttesen lehetővé tették mai előadásomnak megrendezését. A kérdés, amiről szólni akarok ez alkalommal, művelődéspolitikánk alapelveiről, alapkérdéseiről szól. Igyekezni fogok olyan kendőzetlen őszinteséggel beszélni, ahogyan felelősségemhez kötelezően illik és ahogy lelkiismeretem számomra előírja.

A felszabadulás történeti dátumát követő első napokban nyomban érezhattünk egy sajátságos kettősséget, egy veszélyeket is magában rejtő helyzetet. A felszabadítás tényével, a német hadaknak s nyilas bérenceiknek kisöprésével a Vörös Hadsereg katonái csak a demokrácia, a népuralom lehetőségét adták a magyarságnak, s a Vörös Hadsereg s egyben a Szovjetunió politikai nagyvonalúsága, bölcsesége éppen abban nyilatkozott meg, hogy a lehetőségeket magukat adta csupán, ránk magyarokra bízva a megvalósítás módszereit, s e módszereken keresztül a magyar demokrácia típusának, alakjá-

* A Zeneművészeti Főiskolán 1947. május 17-én elhangzott beszéd.



nak kiformálását. Ebből a tényből, ebből a magatartásból adódott a magyar politikai öntudat feléledése, a magyar újjáépítés roppanterejű irama, de ebből adódott egy veszélyes felelősség: a demokráciára nekünk kell nevelni népünket, nekünk kell nevelni ifjúságunkat.

Népünkben hiába volt meg potenciálisan a demokráciára való készséges hajlam, ha ennek kifejlődésére nem volt módja, s e bonyolult uralmi forma gyakorlását a felszabadulás pillanatában kezdhette csak meg. Ez uralom szisztémájába beletanulni, ez uralmat gyakorolni, demokratikusan vezetni, igen nehéz feladat. Ifjúságunk pedig a demokrácia eszméjéről csak ócsároló közhelyeket hallhatott, sőt nevelési eszményeink jelentős része eleve, alapprincípiumaiban — erre rátérek még — antidemokratikus jellegű volt. Tehát elsőrendű feladat lett volna a felszabadításnak nyomban az első pillanataiban, hogy a köznevelés ügyét vezető politikusaink, szakembereink a kezükbe vegyék, s az e téren mutatkozó problémák megoldását tekintsék egyik legsürgetőbb feladatuknak. Azonban, ha valaha, hát a magyar felszabadulás pillanatában volt érvényes az elkoptatott szólás, „primum vivere, deinde philosophari“. A mellett voltak elsődleges, minden erőt halaszthatatlanul lekötő politikai feladatai a magyar demokráciának, mint magának a köztársaságnak megteremtése, még előbb a gyökeres földreform, ami alapja volt nemcsak a parasztság politikai megerősödésének, demokráciánk paraszti oldalról történt döntő megerősödésének, de az élelmezési kérdésen keresztül a pusztá nemzeti létnek is. Ma már mindenki tudja, hogy a földreform 1945. március 15-i történelmi jelentőségű törvénye nélkül és a földosztó bizottságok munkája nélkül földjeink jelentős százaléka megműveletlen marad, s a magyar demokrácia nem kapja meg azt a jelentős támogatást, amit a parasztság hősi munkája, a munkásságé mellett jelentett.

Ebből a helyzetből adódott az említettem, veszélyeket hordozó kettősség. Sürgető, döntő szükség lett volna nyomban az egész nevelési reform megvalósítására, sok olyan probléma gyökeres és kétértelműségeket kizáró megoldására, ami ma már sokkal több nehézséggel jár, másrészt lehetetlen volt foglalkoznunk a pusztán élet, a demokrácia politikai megerősítése és végül az újjáépítés heroikus, hatalmas arányú, egész Európában méltán bámulatot ébresztő munkáján kívül mással. Így a magyar demokráciának mintegy elhanyagoltabb, valósággal mostohagyermek lett a köznevelés s ezenkívül egész művelődésünk ügye, ami elég világosan megmutatkozott a felszabadulás utáni első költségvetésünkben is. Ugyanakkor azonban egyre több jelenség mutatta, hogy a demokrácia nem tekinthet többé közömbösen, vagy akár csak felületesen a köznevelés kérdéseire, mert már e két és fél esztendő alatt is megmutatkozott, hogy ez a magatartás valójában a magyar demokrácia jövőjével szembeni közömbösség, felületesség lenne. És ki vállalná ennek a vádnak felelősségét? Ki vállalhatná, különösen akkor, ha világosan látjuk, hogy a nemzeti szocializmus, fasizmus ideológiai metelyétől s nevelői pragmatikájától való szabadulás Nyugat-Európában is egyik legnagyobb gondja a demokráciának. Elég, ha gondolunk itt a Benton-féle amerikai jelentésre, vagy gondolunk Butlernek, az angol közoktatásügyi államtitkárnak aggasztóhangú jelentésére, a nyugateurópai német megszállási zónák alatt élt ifjúság újraátnevelési problémáiról: a legkülönbözőbb bizottsági jelentések is mind arról számolnak be, hogy a fertőzött ifjúság akár egy újfasizmus kialakítását is virtuálisan magában hordja. Nincs mit tagadnunk, aggasztó jelenségek felütötték fejüket az elmúlt két esztendőben hazánkban is. Elég, ha a turáni „misztika“ és fasizmus kapcsolódását oly híven tükröző Magyar Közösség eszméire, ha szabad ezt a magas-

rendű szót itt alkalmaznunk, gondolunk, vagy a közel-múlt diáktüntetéseinek zabolátlan és nyíltan reakciós, demokráciaellenes jellegére.

A mellett a magyar demokráciának már eddig is határozottan leszögezett s a demokrácia köznevelési elveit kifejező intézmények, mint az általános iskola, a népi kollégiumok ügye, az egységes tankönyvkérdés, a szabad művelődés kérdése, a tudomány szervezési problémái, a hangoztatott elvek és kívánalmak ellenére nem részesültek komoly figyelemben, kellő védelemben, kellő bírálatban, kritikai megvitatásban és költségvetési biztosítottságukról is sok szó eshetnék. Ezekről is beszéljünk ez alkalommal. Ezért úgy érzem, elérkezett az ideje végre, hogy szemügyre vegyük a magyar művelődéspolitikai alapkérdéseit, s legalább fővonalaiban ismertessem e kérdésekkel kapcsolatos állásfoglalásomat, valamint a megoldás kínálkozó útjait, feltételeit.

Mindenekelőtt szükségesnek tartom, hogy művelődéspolitikánknak, köznevelésünknek néhány olyan alapelvét s ezekkel kapcsolatos álláspontomat ismertessem, amely alapelvek nélkül szinte értelmetlen és céltalan minden nevelési munka, minden tervszerű művelődéspolitikai. Nehéz lenne elhallgatnom azt a felfogásomat, hogy a félreértések, megmutatkozó hibák nem egyszer, éppen annak voltak a következményei, hogy ezekről az alapelvekről kellő világossággal és határozottsággal nem esett szó. E kérdések körül pedig egyáltalán nem kívánatos a félhomály s a bizonytalankodó, vagy semmitmondóan általánosító kijelentések.

Ha művelődéspolitikánk egyik legjelentősebb fejezetével, köznevelésünk problematikájával kezdem, mindjárt előljáróban rá kell mutatnom arra az alapvetően adott nehézségre, amely éppen a magyar demokrácia mai helyzetéből, koalíciós szerkezetéből következik. Ezt a nehézséget bizonyára érezhették elődeim is; úgy gondo-

lom, itt az ideje, hogy teljes őszinteséggel exponáljuk szépítgetés, elhallgatás nélkül. Miről is van itt szó? A koalíciós politika — most már igazán jól tudjuk — kiegyezés, bizonytalan határidőre kötött kompromisszum, politikai szerződés, amelyet fel lehet mondani, s amely a politikai erőviszonyok váltakozó játéka követében bármikor fel is bomolhat. Ha a magyar koalíció vezetői az effajta kormányzásnál szinte szokatlan felelősségérzettel keresték mindeddig a megegyezés jó módját, s nem egyszer a szinte elviselhetetlenül hosszúra nyúlt válságsorból is megtalálták a kivezető utat, ezt a tényt nem téveszthetjük mégsem szemünk elől. A nevelés pedig megköveteli, hogy határozott, kialakult teleológiája, célrendszere legyen, középpontja ne egy rövid távra alakult politikai szerződés, hanem a fejlődő, alakuló ember szinte a születésétől 14—24 éves koráig, vagy a mi esetünkben a dolgozók iskoláiban maga a felnőtt is — éveken át! *Tehát a neveléspolitikának olyan végső elvek, ismétlem, valósággal olyan teleológia szerint kell irányítania, amely nem felbomló, átalakuló, koalíciós megállapodásokon nyugszik, szóval célrendszerét, értékrendszerét nem váltogathatják évről-évre koalíciós változások, nem önkényes, vagy könnyelmű rögtönzéseken alapul, hanem évtizedekre is teherbíró, éppen a magyar demokrácia érdekeinek szempontjából. Olyan alapelveket kell találnunk, amelyek függetlenek a politikai szerződésektől, átalakulásoktól, mindig a dolgozók: munkások, parasztok és velük tartó értelmiségiek nevelési érdekeit szolgálják, s válságoktól függetlenül is egészségesek, hosszú távon keresztül is ösztönzőek maradnak! Sőt, s ezt a nehézséget sem kívánom elhallgatni, további feltételei is vannak ennek a neveléspolitikának. Ugyanakkor, amikor leszögezzük, hogy nevelési elveink teleológiáját nem determinálhatják, vagy nem váltogathatják évről-évre koalíciós változások, ugyanakkor azt*

is világosan kell tudnunk, hogy a valóságra kell építenünk, az adottságokból kell megszerkesztenünk terveinket, céljainkat is.

Mással tudomásul kell vennünk, hogy a koalíció esetlegességeitől függetlenül is van egy olyan koalíciós jellegű adottság, ami épp a nevelés alapelveit érinti, s ez pedig: a marxista és nem marxista felfogású magyar tömegek állandósultnak tetsző jelenléte a magyar közéletben; együttműködésüktől, vitáiktól függetlenül is olyan tényező ez, amivel éppen nekünk kell nevelésügyünk kialakításánál számolnunk. *Ez az adott helyzet tehát azt jelenti, hogy nevelési teleológiánknak olyannak is kell lennie, hogy elfogadható, igazolható, sőt értékes legyen a marxista és nem marxista gondolkodású társadalmi csoportok, szülők számára is.* Ez a kettős nehézség, megoldást váró feladat — remélem, nem fából vaskarika —, aminek eddigi elhallgatásából, a probléma nem éppen méltóságteljes kikerüléséből annyi kár és súlyos mulasztás származott.

Az alábbiakban szeretnék részint elvi, részint iskolaszervezeti, részint technikai, módszertani kérdéseken keresztül rávilágítani azokra a pontokra, amelyek közöseknek, állandóknak vehetők nevelésünkben a koalíció adott szerkezetén belül is. Nem is kell nekem ilyen szakértő testület előtt hosszasan igazolnom, hogy nincs neveléspolitikai, ha nem rajzolódna ki határozott élességgel végső céljai. Tehát minden kényessége, nehézsége, szinte megoldhatatlannak mutakozó antinómiái ellenére is meg kell találnunk kérdésünkre a feleletet, s ez a felelet végre is művelődéspolitikánk legfőbb feladatait is tartalmazza egyben.

Nemcsak a Szovjetunió törekedett kialakítani a maga egységes nevelésügyi teleológiáját, amit megkönnyíthetett ugyan a marxizmusra épülő s azt a történelem adottságaihoz továbbfejlesztő lenini-sztálini elmélet.

Az angol nevelésügy, nem is szólva, az újabb egységesítő törekvésekről, a maga változatos iskolarendszereit is végső fokon nagyon is tudatos, egységes értékelvekre építette, mint ahogy a francia nevelési rendszer alapelvei is éppoly könnyen megfogalmazhatók, mint annak a porosz nevelési ideálnak, amely az 1871-es győzelemtől kezdve a két világháború gonosz harcain keresztül a német imperializmus szolgálója volt. De sorolhatnók fel a példákat, az igazság az, hogy *minden nemzet nevelési rendszere egyben a nemzeti és társadalmi célok legvégső foglalata, a nemzet és társadalma végső értékelveinek legállandóbb kifejezési formája.*

Vagy gondoljuk csak végig, az elmúlt évtizedek magyar nevelésügyének nem voltak-e jól kitapintható értékelvei? Voltak bizony, s ezeket az értékelveket híven szolgálnia is kellett, akarva akaratlanul a magyar iskolarendszernek, szolgálniok kellett a magyar nevelőknek. Érdeemes, legalább futtában néhány értékszempontját, ha úgy tetszik szólamát, ennek a neveléspolitikának megvilágítani. A magyarság és a világ viszonylatában egyszerre jellemezte a német művelődési rendszertől való függés (mely közben jól megfért elbúsult, kuruckodó szólamokkal) s ugyanakkor a már Bessenyeitől kigúnyolt, „Extra Hungariam non est vita” kultúrfölényünkre hivatkozó klebelsbergi változata, amely egyszerre szolgálhatta a primitív és veszélyes nemzeti önelégültséget, beteges, terméketlen elzárkózást és lassan nemcsak a környező nemzetek, de az egész világ lenézését. (Ki csodálkoznék, ha ilyen betegesen fejlesztett gőg aztán természetesnek találta többszörös hadüzenetünket a világ roppant hatalmai ellenében, s ugyanakkor szolgálai alázatunkat a tényleges hatalom előtt.)

E nevelési szisztéma társadalmi eszménye az úriember-ség egy sajátos keleteurópai, ha úgy tetszik: magyar vál-

tozata, amely üres osztálygőg volt csupán, mely megkövetelte az e kasztba bejutott kisszámú alsóbb társadalmi osztályból jöttől, hogy árulója, janicsárja legyen a parasztságnak, munkásságnak, amiről irodalmunknak szinte kezdetétől annyi elbeszélése, sőt regénye is szólt. Majd száz éve egyik alaptémája ez a helyzet szépirodalmunknak, ami középponti jelentőségére utalhat. Másrészt a 67-es kiegészítés után iskolázásunk s társadalomképünk eszménye lett az úriemberség fogalmával egybekötve a fixfizeteses, nyugdíjképes tisztviselő, ami a teremtmő, a vállalkozó kedv elhagyására, függésérzetre, kiszolgáltatottságra szoktatta társadalmunkat, ellentétben egyszerre a nyugaterőpai, amerikai ideállal éppúgy, mint a szovjet nevelési rendszer hatalmas népi erőket felszabadító és magasra lendítő eszméivel.

Arról most nem is akarok szólni, hogy egész iskolázásunk szervezete szellemében az osztrák és a porosz iskolarendszer másolása volt, tehát az igazi magyarsághoz semmi köze nem volt. Elég, ha elolvassuk Franz Werfelnek híres visszaemlékezéseit a „Die Welt von Gestern“ kötetében a poros, steril, merev osztrák iskolákról, hogy mindnyájan saját iskolai emlékeinkre gondoljunk. Ugyanakkor szeretett ez az iskolázás, mint az osztrák is, a maga humanisztikus ideáljaira hivatkozni, holott olyan messze volt ez a valódi humanitástól, mint ösztönzője, az úgynevezett „porosz újhumanizmus“ a goethei humanitás teljességre törekvésétől, démonizmusától, vagy Humboldt egyetemességre törésétől. Polgári, professzori, szűklátókörű, pedáns és szürke, kisfilológus humanitás volt, ha ugyan méltó ehhez a magatartáshoz hozzákapcsolnunk az emberiesség szép ideálját. Hiányzott ebből a világképből a realitás gazdag tárgyilagossága, célszerű praktikuma is éppúgy, mint a teremtmő idealizmus hite, lendítő ereje. Kopott, poros schulmeisteri-idealizmus, humanitás volt ez, amelynek sem a magyarsághoz, sem az antik-keresztény európaisághoz,

sem a szocializmus ébredező, erősödni kezdő, újhuma-
nista eszményeihez semmi köze nem volt.

Ezek voltak azok a végső „értékek“, amelyekhez a magyar nevelés igazodott, s a különböző reformok ezeket az értékelveket látták maguk előtt, amikor bizonyos korszerű követelményeknek engedve, hol a reál-, hol a humánus iskolatípusok felé tolták el középiskolás szisztémánkat, az elemi fok alakulásával nem sokat törődve, ugyanúgy, hol teljes közömbösséggel tekintve egyetemünk autonómiájára s a főiskolás oktatásra, hol pedig egyszerűen felfüggesztve, mint pl. Hóman alatt egész egyetemek autonómiáját a leglényegesebb kérdésekben éppen. Nem lenne nehéz ebből a nevelői értékrendszerből, s halmozhatnók még a részleteket, kibontani nemzeti történetünk alakulásának, tragédiáinak nem is egy előidéző okát. Ez a nevelési rendszer csak ajkán hordozta, de lényegében sohasem is valósította meg a keresztény és a nemzeti jelszavakat, s nem üres politikai frázis, ha kimondjuk, hogy a keresztény és nemzeti jelszó örve alatt ez az iskolarendszer alig törődött a kereszténység és a magyarság igazi érdekeivel, eszméivel.

Mindez csak feladatunk súlyára, elkötelező voltára mutat rá. A kérdés lényege — kitérőnk után hadd ismételjem — az, hogy a mai magyar koalíciós demokráciában a marxista és nem marxista meggyőződésű magyarság számára melyek azok a nevelői eszmények, amelyek hosszú távon is alkalmasak egy nevelői rendszer, nevelési teleológia, értékrendszer kialakítása számára. E nélkül jól funkcionáló, a maga szükséges egységével rendelkező köznevelés hazánkban ki nem alakulhat, ez pedig hosszú távon a magyar demokrácia súlyos belső, valósággal szervezeti zavaraihoz vezethet. Meggyőződésem az, hogy a magyar demokráciának erre a döntő kérdésére adható felelet.

A magyar demokrácia a maga politikai uralmi rendszerét valóban a dolgozók társadalmi osztályaira kívánja építeni, jellemző vonásának azt tekinti, hogy az államvezetés, a teljes hatalmi apparátus a dolgozó osztályok kezébe kerüljön, parasztokéba, munkásokéba s e két dolgozó osztállyal együttműködni akaró s majdan belőle kinövő értelmiségébe. E három társadalmi tényező jó együttműködése, uralmi egysége az alapja demokráciánknak, ez megmarad, ha a koalíció szerkezete, aránya, összetétele változnék is. Ennek az alapgondolatnak jelentkeznie kell köznevelésünkben is, ennek kell megadnia nevelési rendszerünk alapértékét.

Újértelmű, tágasabb, szociális humanizmus az, amire mi törekedni kívánunk. És ez az, amit itt le akarok szögezni. A humanizmusnak az az értelmezése, amely egy kis előkelő körnek (legyen az a római Scipio Africanus-kör, honnan a fogalom első tudatos értelmezése származik, legyen a renaissance doctusainak, akár korunk kiválasztottjainak, vagy társasági snobjainak világa) ez a kis, előkelő kör, mint a humanitás, az emberiség szellemi értékeinek kizárólagosan hivatott hordozója, számunkra szűkös és szegényes. Mi azt akarjuk, hogy a magyar műveltség az egész nép számára adja meg a művelődés és a felemelkedés minden lehetőségét. Egész iskolaszervezetünket úgy akarjuk átalakítani, hogy az minden növendék számára alapjaiban egységes alpműveltséget adjon — és mégis differenciált lehetőséget. Ennek a követelménynek a megvalósítására vállalkozik az *általános iskola* a felszabadulás után. A szerzőség kérdésének felvetése közömbösnek tűnik, de meg kell mégis nevezni az általános iskola két megfogalmazóját, ezzel tartozom, hogy magam felé kissé ironikusan fogalmazzak, részint magamnak, részint Kovács Máténak, aki ez iskolatípus megalkotásában jelentősen közreműködött. Az általános iskola

fogalmát még a 40-es években egy kis kör vetette fel. Az egész fogalom kialakításának gondolatát, pragmatikáját, jómagam, néhány munkatársammal együtt kezdeményeztem és 1945 elején, a felszabadulás után hamarosan nyomtatásban közrebocsátottam. A mi ter-
vünk mellett — hogy attól függetlenül, vagy nem, az teljesen közömbös — Kovács Máté volt, aki a kultusz-
minisztériumban először kialakítani igyekezett és szerve-
zeti formáit lerakta annak, amit ma általános iskolának
nevezünk. Ezért úgy érzem, hogy, mint a gondolat
egyik felvetője, szükséges, hogy az általános iskola pro-
blémájával itt valamivel részletesebben, egész őszintén,
a szokásosnál valamivel kritikusabb hangnemben foglal-
kozzam.

Még az elődöm számolt be, Keresztury Dezső, egy
rövid összefoglalásában, illetve művelődéspolitikai át-
tekintésében az általános iskola kialakulásáról, mondván,
hogy addig — tavalyi dátum — 1082 helyen nyílt meg
általános iskola, első és ötödik osztályú és a következő
évre, 1947-re felfogása szerint még 660 helyen fog ilyen
általános iskola megvalósulni. Új adataim ma már több-
bet mondanak, mert a jelen iskolai évben népiskolából
alakult 1543 állami, 3092 felekezeti, polgári iskolából
269 állami, 109 felekezeti, gimnáziumból alakult 82
állami és 95 felekezeti, összesen: 1894 állami, községi,
társulatit is magában foglaló, valamint 3296 felekezeti
jellegű általános iskola, ami az 1945—46-os iskola-
évvel szemben 430 százalékos emelkedésnek tekin-
thető. A szakosított oktatás 253.743 tanuló részére 2719
iskolában már megvalósultnak tekinthető. Nem valósult
meg azonban az általános iskolai oktatás eddig 827
állami iskolában és 1750 felekezeti iskolában, azaz ösz-
szesen 2577 népiskolában.

Ezek a számadatok talán kedvezőknek is tűnnének
fel előttünk és alkalmasak lennének arra, hogy a szá-
mokból magukból mint számokból kedvező következ-

tetést vonjunk le és ne azt tekintsük elsősorban, hogy a számok, a numerikus kép mögött mi az a minőségi kép, ami megvalósult, mert csakis ezt kell döntőnek tekintenünk.

És jómagam, aki még a szóban, az általános iskola elnevezésben is „bűnösnek“ érzem magam, azt tartom, hogy ezzel a kérdéssel, a minőség kérdésével, jó, ha a leghatározottabban szembenézünk. Különösen jó ezzel szembenéznünk nálunk Magyarországon, ahol például olyan csodák is adódnak, hogy 1790/91-ben vetődött fel először az ingyenes oktatás elve, ez azonban még a mai napig nem valósult meg. Nem valósult meg az 1868 : 38. tc., az Eötvös-féle általános tankötelezettségi törvény-cikk sem. Magyarország az az ország, ahol a legkevésbé sem lehetünk megelégedve a számok önmagukból adódó mágiájával.

Különben ez a megelégedés, ha azt hinnők, hogy az általános iskolát máris megvalósítottuk, nagyon könnyen csalódásra vezethet. Ezt egész kíméletlen őszinteséggel le kell szögezmem. A Magyarországot művelődésileg is kasztokra szabdaló Hóman-féle terv a parasztságnak csak nyolc elemi, a kispolgárságnak és a városi munkásdolgozóknak csak a polgári iskolákat vette tervbe és az értelmiségi, középosztálybeli és felsőbb kategóriák számára való lehetőségnek tekintette a gimnaziális és felsőoktatási szervezeteket. Nem szabad megengednünk, hogy a mi általános iskolai rendszerünk még ennél is rosszabb legyen, mert egész oktatásunkat egységesen visszaszüllyeszti egy nyolcosztályos elemi iskolai nivóra. Ez az, amit nem akarunk és nagyon jó, ha ezen a téren nem sajnáljuk a figyelmeztetést. Itt hivatkozom egy igen illetékes tekintélyre, aki más kérdéssel kapcsolatban, de számunkra is jól felhasználható figyelmeztetést ad nekünk. Lukács Györgyre gondolok. Lukács a népi-esek és urbánusok vitájával kapcsolatban fejtegeti egy helyen, hogy veszélyes lenne egy kezdő foknak, átmeneti

foknak, mint végső ideálnak megrögzítése. Az urbánusok és népiesek vitájával kapcsolatban egy helyen ezeket írja:

„Az ilyen beállítású paraszt nem lát mást, mint a legszorosabb értelemben vett paraszterdeket, az ilyen munkás látóköre szintén kizárólag a közvetlen munkás-problémákra szorítkozik. És ami mindennél rosszabb: mindig akadnak írástudók, akik a munkások és parasztok egyrészének ilyen visszamaradottságát kiszolgálják, gondolatilag megrögzítik és *belőle túlhaladandó átmeneti fok helyett ideált csinálnak.*“ (Forum, 2 : 209.)

Számunkra Lukács György mondataiban lényeges az, hogy a túlhaladandó, átmeneti fok ne jelentse végső ideálunkat és *ne érezzük azt, hogy az általános iskola ma megvalósítható lehetősége már az a végső ideál, amelyre törekedtünk.* Egyelőre messze vagyunk attól, hogy végső ideáljainkat elérhettük volna ezen a téren, de azok felé haladunk és következetesen kívánunk haladni. Semmiféle olyan kritika, amely jobbról jön és költségvetési nehézségeinkre figyelmeztet, s kiemeli újjáépítési nehézségeinket, s mintegy be akarja bizonyítani azt, hogy egyszerűen elvileg lehetetlen megvalósítani az általános iskolát és a hozzákapcsolódó internátusi hálózatot, nem fog megtéveszteni bennünket. Mi éppen olyan jól tudjuk, mint az angol nevelésügy egyik kitűnő szakértője, C. H. Dent, aki az angol nevelés új rendjéről szóló kitűnő munkájában éppen azt fejtegeti, hogy a kiindulásnak annak kell lennie, hogy a nevelés egységes lehetőségének, a művelés egységes magasrangú feltételeinek megteremtése kikerülhetetlen kötelessége az államnak. (H. C. Dent: A New Order in English Education, University of London Press, 1942, 43. p.) Tehát nem az a probléma, hogy miért nem lehet megoldani ezt a kérdést, hanem az az egyetlen problémánk, hogy hogyan oldjuk meg jól ezt a kérdést.

Meg kell mondanom, megnyugtat bennünket az a tény, hogy Nyugat-Európában és a környező népeknél is a fejlődés — tőlünk függetlenül természetesen, de szinte egybehangzóan — ugyanezt az irányt vette. Elég ha rámutatok arra, hogy a már említett angol nevelési Fehérkönyv szintén kimondja a tizenhat éves korig tartó kötelező iskolázás alapelvét. A francia iskolarendszer átalakításának forradalmi vitái és eseményei éppen most vannak folyamatban, az *ecole unique*, az egységes iskola problémája az egyik középponti problémája a francia nevelésügynek. Romániában épp a napokban hozták ki az egységes gimnáziumra vonatkozó új törvényt, ami megfelel a mi általános iskolánk felső kategóriájának. Éppen ennél akarok rátérni arra a vitapontra, hogy az általános iskola felső kategóriáját nem lenne-e jobb éppen népünk öntudata felemelése érdekében *népi gimnáziumnak* elneveznünk.

A csehszlovák iskolareform progimnáziumnak nevezi ezt a felső kategóriát. A jugoszláv iskolareform, amely szintén az általános iskolát vezette be, ebben a nevelési rendszerben jól látja a képzésnek két formáját, a tanítói alsóbbfokú képzést és a szakosított, tanári képzést, amelynek egységes keretbe kell összefognia a nevelést az egész ifjúság számára. De ezt a nevelői módszertani különbséget, megkülönböztetést éppen az elnyomott társadalmi kategóriák felemelése érdekében, a műveltségi színvonal differenciáltabbá tévése érdekében, mind a román, mind a csehszlovák, mind a jugoszláv iskolareform vagy progimnáziumnak, népi gimnáziumnak, vagy egységes gimnáziumnak nevezi.

Ugyanígy a Szovjetunió iskolarendszere különböző: három fokozatban és három szervezetben ugyanezt az elvet látja maga előtt. Utalhatok itt a bolgár iskolareform hasonló jellegű vonásaira és azokra a problémafelvetésekre, amelyeket más államok rendszereinél is találhatunk, vagy utalhatok egy törvényjavaslatra, amely

a németországi közoktatásügyi bizottságnak egy amerikai jelentését hozza elénk, amely szintén felszámolni kívánja a német iskolázásnak kaotikus és ugyanakkor kasztrendszer jellegét, s egységes nevelési rendszert kíván megvalósítani.

Úgy érezzük, hogy az általános iskolának a lényegét éppen az fogja megadni, hogy parasztságunk, munkáságunk számára is megteremti a nevelésnek, az önképzésnek, a magas műveltségnek ugyanazokat a lehetőségeit, amelyek eddig csak a középosztálybeli városi ifjúság számára voltak adottak. Mert ahogyan demokráciánk nem tűrheti, nem viselheti el a születési arisztokrácia kiváltságos jellegét, ugyanúgy nem leszünk hajlandók eltérni éppen népünk érdekében, egy területi arisztokrácia keletkezését, amely a városban élők számára eleve kedvezőbb viszonylatokat teremt a művelődés szempontjából is.

Úgy látjuk, hogy az a statisztika, amelyet mártírhálált halt Földes Ferenc barátom állított össze, eléggé bizonyítja eddigi törekvéseinket. Ennek adataira többször rámutattak, de Magyarországon ilyen tényekre nem lehet elégszer rámutatni. Hadd ismételjem itt én is, hogy főiskoláinkra a szegény parasztságnak 15%-a juthatott be: egy olyan társadalmi csoportból, amely az ország népességének 35%-át tette ki, a 21.4%-ot kitevő munkásságból csupán 3.9%, a 16.8%-os nagybirtokos kategóriából 11.3%, a polgári értelmiségi rétegek gyermekeinek azonban 83.3%-a jutott be a főiskolai oktatás keretei közé, holott ez a réteg 26.8%-át tette ki országunk lakosságának. Ez a kis statisztikai áttekintés mutatja azt a teljesen beteges és eltorzultan szelektáló, valójában antiszelektációs rendszert, amelyre a mi iskolázási rendszerünk épült. Ezt hivatott lebontani az általános iskola rendszere és behelyettesíteni egy olyan iskolaszervezettel, amely igenis törekszik a minőségi kiválasztásra, de ebben a minőségi kiválasztásban az egész or-

szág népét látja maga előtt és valóban csak a minőséget és a tehetséget nézi, nempedig más mellékes szempontokat.

Meg kell mondanom, hogy az általános iskola megvalósításánál a következő követelmények elengedhetetlenek, hogy ezeket az elveinket valóban a magyar nép érdekében és nevelési rendszerünk megjavítása érdekében kialakíthassuk: a nevelőképzés reformja, az internátusi hálózat és a pedagógiai-lélektani hálózat. Ezeknek érdekében a kultuszkormányzat a közeljövőben igyekszik minél határozottabb lépéseket, törvényes rendelkezéseket létrehozni. Az egyik az, amit nevelőképzésünk, azaz tanítóképzésünk reformjának tekinthetünk. Az általános iskola jó formája nem valósítható meg tanítóképzésünknek magasabb, akadémiai szintre való emelése nélkül. Ez egyben alkalmas lesz megváltoztatni tanítóságunknak azt a teljesen jogosulatlan, sértő és méltatlan kisebbségi helyzetét, amely a magyar társadalomban érte.

Második fontos feladat a körzeti iskolák és internátusok felállítása. A hároméves tervek során a kultusztárca az egész országban hálózatszerűen ki akarja építeni ezt a rendszert, hogy a művelődési centrumoktól, sőt még a nagyobb mezővárosi általános iskoláktól is távoleső falusi tanyai növendékek számára is adva lehessenek a jó iskolázás feltételei. Ezt — jól tudjuk — nem lehet egy év alatt kiépíteni, mert nevelésünk nem rögtönzésen alapszik, a nevelés nem a „terülj asztalkám“ ügyessége. E mellett ki kell alakítanunk éppen az egészséges szelekció, válogatás érdekében egy olyan nevelés-lélektani hálózatot, amely 14 éves kortól kezdve a növendékeknek és szülőknek egyszerre lelki, egészségügyi, iskolaorvosi, pályaválasztási segítője is és ugyanakkor az állam számára tanácsadó, ifjúságunk nagy

tömegeinek különböző pályákra, iskolatípusokba, szakoktatási egységekbe való elirányítására.

E nélkül — meg kell vallanom — az általános iskola elve a gyakorlatban pedagógiai lehetetlenüléshez, nivósüllyedéshez vezetne. A magyar kultuszkormányzat, de az egész magyar demokrácia ezt minden erejével elkerülni kívánja és el is fogja kerülni.

Nevelésünknek a jövőben egyik központi elve és ugyanakkor módszertani gyakorlata kell hogy legyen a társadalmias, a társadalomban való gondolkodás. Hogy ez mennyire új követelmény hazánkban, azt mi sem bizonyíthatja jobban, mint a magyar társadalomtudomány fokozatos elhanyaglása, a szociológiai tanszék sorsa hazánk egyetemein. Ezen a téren még valósággal a kezdet kezdeténél állunk. Alapelvként leszögezhetjük, *olyan társadalomkép áll előttünk*, amelyben az osztályokat munkafunkcióik, nem pedig valami társadalmi hübris, gőg, kizsákmányolási lehetőség különíti el, *olyan társadalomkép, amelyben az egyén a maga képességei irányában szabadon és teljesen kifejlődhetik, de ugyanakkor ez a fejlődés a közösség érdekeivel is egybeesik.* Az egyéniség és közösség kóros szembeállítása helyett helyes egyensúlyra kell törekednünk, s ennek első gyakorló területe, mint társadalmi együttműködésnek is: az iskola. A munkának, társadalmi funkciójának más értékrangot kell adnunk, mint eddig adtak, különben még a minőségi szelekció is károkat, rangkülönbségre vezető magatartást sugall. Ellenkező esetben lehetetlenné válik, hogy megvalósítsuk a pedagógiai-lélektani hálózaton keresztül a szelekció elvét. Rámutattak többen, éppen marxista oldalról, hogy a szelekciós elméletek azért nem valósulhattak meg, mert a polgári társadalomban családi katasztrófa, osztály-katasztrófa, ha a gyermek középosztálybeli életszint helyett földmunkás, vagy munkás életszintre „zuhan“. Ennek meg kell vál-

toznia, nem szabad társadalmi gögből osztálykülönbséget emelni azért, hogy valaki értelmiségi pályán dolgozik-e, vagy bárminő más munkahelyén a nemzetnek.

Másrészt a tanítás során minden életkorban s végig minden tantárgyon, a társadalomnak kell a növendék előtt állania. A növendék érezze, hogy maga és sorsa döntő mértékben a maga közösségéhez, társadalmához való viszonylatán fordul, s ebben a viszonylatban kell helyes arányérzékkel megtalálni egyén és közösség viszonyában a harmóniát. A képzésnek ezt a formáját a jövőben közoktatásunk egyik kardinális részének tekintjük.

Meg kell mondanom azt is, hogy a szakoktatás területén is meg kell valósulnia a humánus képzésnek. Nem kívánhatjuk azt az állapotot, hogy a szakemberek elzárkózzanak, valósággal, ahogy Chesterton szellemesen mondja, szakmájuk monomániákusai legyenek. Nem szabad a szakoktatásnak az egymástól való elszigetelődést eredményeznie. A szakképzésnek nem szabad elszakadnia a mai magyar és európai műveltség egyetemes értékeitől és csupán egy steril, önmagáért való szakműveltséggé átváltoznia. A kultusztárca ezért is igényli az egyoldalú szakoktatás egységesítését. Igenis azt tartjuk, hogy a szakképzés a szakmai értékek és érdekek mellett át kell hogy hatva legyen az egyetemes műveltség szempontjaitól.

Másrészt érdemes itt rámutatni egy gondolatra, amelyet először társadalmi és politikai célból Sztálin fejtett ki egyik tanulmányában, amikor rámutatott arra, hogy a nevelésügynek és államvezetésnek minden dolgozó kategóriában ki kell alakítania a maga művelődési élcsapatát és a maga értékes vezető gárdáját (J. Sztálin: A leninizmus kérdései: Új helyzet — új feladatok a gazdasági építőmunkában, IV. fejelet. Szikra, 1945 : 373. s kkl.). Szükséges az, hogy a parasztságnak meglegyenek paraszti rangon a maga értékes vezető csoportjai. A kü-

lönböző munkáskategóriákra ugyanez áll. Mi a magunk részéről Magyarországon ezt az elvet a magyar társadalomban szintén igen értékesnek és megvalósítandónak ítéljük.

Az eddigiekhez fűződik az, hogy *a magyar demokrácia iskolai ideálja*, amelyet kezdettől, az eszmélés első pillanatától kezdve az oktatás végső pontjáig a növendék szeme elé kell állítani: *a dolgozó, a teremtő, az alkotó ember típusa*. Nem a magyar történeti hagyományok hőseivel, nem a magyar szabadságküzdelmek hőseivel kell szakítania iskoláinknak, ezek élni fognak, míg magyar nevelés lesz, hanem az úriemberi és fixfizetési életideállal. Helyét a munkás foglalja el, mint életet alakító, eszményeket adó ideál. Munkás a földeken, műhelyekben, a kutató laboratóriumokban, az íróasztalnál. A dolgozó ember, s ennek magasabb foka, a felfedező, alkotó ember a mi eszményképünk. Ezen a téren igen sok tanulnivalónk van a szovjet neveléstől.

Nevelési rendszerünk alapelvei között nem utolsósorban kell helyetfoglalnia a nevelés értelmi jellegének. Különösnek tetszhetik a beavatatlanok előtt ennek hangsúlyozása, de rá kell mutatnunk arra, hogy a magyar nevelés módszertanában lassan az elemi fokra zsugorodott az értelmi képzés minden döntő mozzanata, ami túlmutatna a matematika és a grammatika formális értelemfejlesztő erényein. Pedig a magyar ifjúságnak s bizonyára az eljövendő nemzedékeknek is szükségük lesz a ráció fényére és hűvös tisztaságára, a valóság igazi szerkezetének megismerésére, nemcsak matematikai függvényrendszereken és a consecutio temporum et modorum kérdésein keresztül, hanem az élet minden más vonatkozásában is.

Hogy a rációra való nevelés milyen módszereket kínál, azt tán elsősorban a francia képzéstől lesz érdemes eltanulnunk, ahol évszázados hagyomány, immár való-

sággal alkati tulajdon a ráció tisztelete és nemcsak tisztelete, hanem állandó gyakorlati alkalmazása is. Gondoljunk csak a XVII. század francia nyelvreformjára, Malherbe törekvéseire, mely a tökéletes kifejezés mód három követelményének, a *propriété*-, *netteté*- és *clarté*-t tekintette — mind a racionális kifejezés tisztaságának követelményét hangsúlyozza: ebből a nyelvi magatartásból fejlődött ki nemcsak a francia irodalmi kultúra szikár racionalizmusa, mely még a Racine-i szenvedélyt is kordába fogta, de a francia explikáció tanítási módszereit, a nevelésnek azt az áthatóan értelmi, racionális jellegét is megszabta, ami a francia kultúra, magatartás lényegét is immár szinte véglegesen jellemezheti.

Ugyancsak érdemes tanulnunk a valóságtiszteletnek, realitásérzéknek azoktól a változatos formáitól és pedagógus fogásaitól, amelyek az új svájci iskolamozgalmakban, a szovjet, angol, amerikai valóságra-képzés, a munkásiskola rendszerek gyakorlatában kifejlődött.

Mindezt azért volt szükséges oly részletesen hangsúlyozni, mert az utóbbi évtizedek mitológiái megfertőzték a magyar közgondolkozást. A germán mítosz, a turáni mítosz, a hitlerizmus, fasizmus, a különböző magyarországi náci rendszerek, mind hozzájárultak a magyar közgondolkodás zavaros, ködös érzelmi elferdüléseihez, ha nem lenne erős szó, azt mondhatnók, a magyar közgondolkodás módszeres elbutulásához.

Fel kell vennünk ez ellen a küzdelmet, kell, hogy iskoláink az értelemre neveljenek — ha tiszteletben tartjuk is az érzelmi nevelés értékeit, s tisztában vagyunk a mélylélektan, ösztönlélektan, de különösen a két világháború borzalmas tapasztalataival az értelem hatékonyságát illetően, — de mindez nem akadályozhat meg abban, hogy éppen ezekre a veszélyekre való tekintettel ne a ráció, ne az értelmi képzés álljon nevelői módszertanunk középpont-

jában. Nagy szükségét az elmúlt évtizedek politikai eseményei, tragikus és lezüllesztő eseményei mellett a magyar nevelés szintjének, a magyar tudományos és szellemi élet elhanyaglásának jelenségei is igazolhatják. Rámutathatunk itt, hogy a felekezeti iskolák, például a jezsuita és piarista iskolák, a református kollégiumok módszertani fogásai mind igen fontosnak tartották az értelmi képzés, az értelmi verseny módszereinek alkalmazását iskoláikban. A magyar köznevelés nívója talán nem utolsósorban azért kellett, hogy lezüljön, mert iskoláztatásunk, köznevelési rendszerünk ezt az értelmi képzést lassan elegendőnek vélte a matematika formuláiban és a nyelvtan szabályaiban megvalósítani, nem pedig a szabatos gondolkozás, a szabatos önkifejezés és az események világos összefüggéseinek megmutatásán keresztül. Pedig ez a döntő.

Természetesen, mint fönnebb is hangsúlyoztam, nem kívánjuk kiemelni nevelésünkéből a művelésnek és jellemfejlesztésnek azokat az eszközeit és értékeit, amelyek a művészi és erkölcsi képzésnek velejárói. Sőt szeretnők, ha az egyoldalúan irodalmi képzést az irodalmi, zenei, képzőművészeti, valamint a sportnak, a táncos mozgás szépségeiben is megnyilatkozó képzésformák egységesebb, harmónikusabb arányú rendszere váltaná fel. Ugyanígy komoly felelősségének tartja köznevelésünk a vallási (hittan) tanítás mellett a módszeres erkölcsi, jellemfejlesztő képzést is, melynek eszméiről (a társadalmi magatartással, ideáljainkkal kapcsolatban) részben már szolttam is.

Itt kell beszélnünk nevelésügyünk és egyben szellemi életünk egyik lassan-lassan mítológikussá váló kérdéséről, a népiség problémájáról, aminek kapcsán további kérdések is sorra veendők. Erről a kérdésről is teljes őszinteséggel és nyíltsággal kívánok beszélni, talán azon a nem utolsó jogon, hogy magam is a népiség kérdésének egyik problématerületével, a néprajz kérdé-

seivel foglalkoztam. Azok, akik a népiség kérdését állítják a magyar élet és közgondolkodás tengelyébe, különösen a népiesek egy romantikusabb ága, szívesen fogalmazzák meg úgy a problémát, hogy a magyar nevelésnek, a magyar művelésnek alapja, tartalma és célja is egyszerre a népiség kell hogy legyen.

Meg kell mondanom őszintén, hogy ez teljes egészében elhibázott és téves felfogás. Nem tarthatjuk a népiséget, a magyar nép etnikai alkatának alapvető jegyeit a magyar művelődés végső céljának, tartalmának és kiindulásának is egyben. Mint néprajzzal foglalkozónak meg kell mondanom, túlsok is lenne ez egyszerre, a műveltségnek olyan leszűkítését jelentené, hogy a Besenyei Györgytől már kigúnyolt „extra Hungariam non est vita” tartalmánál is szűkebbre vonná nevelésünk s így az egész magyar művelődés körét. Ha csak a népiségre korlátoznók a nevelést, ez végzetesen leszegényítené a nevelést, de leszegényítené a magyarságot is.

Ha tisztán szembenézünk ezzel a problémával, mit jelentene a népieseknek ez a követelése? Azt jelentené, hogy nevelésünk alapja, tartalma és célja — hangsúlyozom, ez három különböző fogalom — egyszerre ugyanaz lenne. A kérdés igazi meghatározására még visszatérek majd. Így például az irodalmi oktatásban az lenne a helyzet, hogy irodalmi oktatásunk alapja, tartalma és célja is a népköltészet és népmese lenne, nem pedig a magyar irodalom, regényirodalom, költészet; zenénk csak a pentatónia lenne, semmi más, világképünk pedig a babona, a hiedelem lenne, semmi más — nem túlzás ez, hanem a tények logikus végiggondolása. Művészeti nevelésünk végső célja a népművészet maga lenne és ismét semmi egyéb.

Ha mindezt végiggondoljuk, akkor látnunk kell, hogy a népieseknek ez a megfogalmazása teljesen téves és teljesen hibás, műveltségünket tökéletesen vakgányra vezetné és elszűkítené. Ezzel szemben a helyes

utat mutatják nekünk a magyar hagyomány és a modern magyar gyakorlat nagy alkotói. Mutatja például az a Kölcsey, aki álmosdi magányában azon töpreng fel-alá járkálva, besötétített szobában, hogyan lehetne a magyar népdal „tón“-ját — ahogyan ő mondja — tónusát, alaphangját megőrizni, megtartani és ugyanakkor felemelni a nyugateurópai irodalmi költészet magas szintjére. Ez az a probléma, amelynek megoldása sikerült Petőfinek oly csodálatos módon, oly egyszerű módon, minden komplikáltság nélkül, a gazdagság és mégis magyar népi valóságérzék teljességének bemutatásával, ezt láthatjuk Arany János költészetében is. Ez az a mód, amely megvalósul Bartók Bélának, Kodály Zoltánnak alkotásrendjében, ahol népi csak az alap, a kiindulás, hogy úgy mondjam, felugrási lehetőség, nem pedig a végső cél és az egyetlen tartalom.

Ha ugyanis például zenei képzésünknek csak a pentatónia lenne az alapja és tartalma, akkor Mozarttal, Bachkal, Beethovennel és az egész nyugateurópai zenével foglalkoznunk nem lehetne. Rá kell mutatnom innen felelősségem teljes súlyával, hogy sajnálatosan kell látnom zenei képzésünk egyes mozzanataiban a kizárólagosan erre való törekvést, a pentatónia uralmára való kizárólagos törekvést, ami még a magyar zenének is csupán egy részletterülete, szegmentuma, ha mégoly értékes is.

Figyelmeztetnem kell erről a helyről nevelőinket és az egész magyar közgondolkodást, hogy ezen a téren azt a helyes hagyományt és alapot őrizték meg, amelyre az utat nekünk irodalmunkban Kölcsey, Petőfi, Ady, József Attila mutatta meg, amelynek eleven gyakorlatát zenénkben Bartók, Kodály adta meg.

Számunkra, a mi nevelési szisztemánkban az alapelv ezen a téren mi lehet? Mint ahogy a beszédünk hanglejtésformáinak, egészséges, szép mondatszerkesztésének, anyanyelvünk az alapja, ugyanúgy kell, hogy *műveltségünk szerkezetének, műveltségünk belső stílusának,*

tehát nevelésünknek is alapja a magyar etnikum, a magyar népi műveltség legyen. Elengedhetetlen követelmény ez. De erre az alapra kell ráépülnie az egész magyar műveltségnek s mindannak a gazdagságnak, amelyet a népi magyarságra ráépülő magas műveltségünk is adott. Hiszen a Szovjetunió sem mondott le egyáltalán azokról az értékekről, amelyek Tolstoj műveiben reprezentálódnak, esze ágába se jutott lemondani Puskin költészetéről és nem hinném, hogy a világ ünnepelte olyan fénnel, gazdagsággal és szeretettel egyetlen költőjének százados évfordulóját, mint például a Szovjetunió Puskin halálának százesztendő évfordulóját 1937-ben. Nekünk ebből a példából tanulnunk kell.

Műveltségünk alapjának tekintjük népünket, népi etnikumunkat, ez szabja meg gondolkozásunknak, műveltségünknek alapformáit, ez adja meg az ízlés belső stílusát, erre épüljön mindaz, amit a keresztény Európa, amit az antik Európa, amit a marxizmus elmélete, a szocializmus gyakorlata, amit a magyar műveltség, tehát mind-mind a fejlődő világ adott és épített. Különben nem népi művelődéspolitikai lesz a miénk, hanem haladásellenesség és népellenesség, amely a leszűkítésre törekszik a gazdagítás és gazdagodás helyett. Meg kell mondanom, hogy én is, munkatársaim is a magyar nép művelődési haladása, gazdagodása és felemelkedése, nem pedig leszűkülése mellett vagyunk.

Hitem az is, hogy ez a megfogalmazás is olyan, amelyben marxisták, nem marxisták, népiesek és urbánusok egyetérthetnek és helyeselhetik, mert ebből az összefogásból és ebből a pragmatikából, amelyet megvalósítandónak tartok, nem marad ki egyetlen jogos szempont és egyetlen érdek sem, amely a köznevelés részéről megvédésre jogosult.

Ezen a területen van még egy nevelésügyi kérdés, amely már ugyanakkor egy általánosabb művelődéspolitikai kérdés felé is elvezethet bennünket. Ez pedig viszo-

nyunknak meghatározása a környező népekhez, környező nemzetekhez. E téren is gyökeres változásra van szükség. Bennünket mindnyájunkat, akik az elmúlt iskola-rendszerben növekedtünk fel, elemista, de kisdédóvós korunktól kezdve is az értékes magyar alkotások mellett ugyanakkor a gyűlölet dalaira és a gyűlölet módszerére is megtanítottak. *Mi a tanítás metódusában a gyűlölet helyett az alkotó együttműködést kívánjuk szomszéd népeinkkel.* Minden nehézség, esetleges adódó történeti konfliktusok ellenére is, mint amilyen most számunkra a felvidéki magyarság kérdése, magyar és csehszlovák viszonylatban adódó tragikus és keserű konfliktusok ellenére is meg kell kezdenünk az együttműködés politikáját félreérthetetlenül, hátsó gondolatok nélkül és következetesen. Ez nemcsak abban valósulhat meg, amire már igen értékes módon bizonyosságot tett a magyar kormányzat éppúgy, mint a kultuskormányzat, hogy a Magyarországon lévő nemzetiségi iskolákat a lehető legnagyobb előzékenységgel és megértéssel támogattuk iskolarendszerük kifejlődésében, hanem úgy is, hogy történelemkönyveinkben, irodalomtanításunkban, földrajzunkban, szóval egész ifjúságunk nevelésében és kondicionálásában a szomszéd népekkel — a Szovjetuniótól kezdve a többi keleteurópai népekig — a békés és teremtő együttműködés politikáját kívánjuk ifjúságunkban meggyökereztetni. Rá kell ébrednünk és gyakorlaltunk kell, hogy legyen az az elv: a Dunamedence a mi közös hazánk, az itt élő népekkel együtt és ezt a közös hazát úgy kell elrendeznünk, úgy kell építenünk, hogy méltó legyen azokhoz az elvekhez, amelyeket megrendítő költeményében József Attila fejezett ki.

Művelődéspolitikánkban első feladatunk — és ez már a nevelés ügyén túlmutat — a szomszéd nemzetekkel való kulturális kapcsolatoknak, kulturális együttműködésnek a kiépítése. Szó sincs arról, hogy el akarnók szakítani kapcsolatainkat Nyugat-Európával, hiszen az első

kultúregyezmény, amelyet módunk lesz hamarosan megkötni, a francia-magyar kulturális egyezmény tanúsíthatja, hogy változatlan éberséggel őrködünk a Nyugat és Magyarország kapcsolatai felett. A magam részéről örömmel üdvözlöm azt az alkalmat, hogy ez a kulturális egyezmény először éppen Magyarország és Franciaország között létesül, de legfőbb törekvésem, hogy a Szovjetunióval való kulturális egyezményünk megvalósulhasson. A közeljövőben kötjük meg a jugoszláv-magyar kulturális egyezményt és romániai tárgyalásaim után remélhetőleg már az ősszel szintén megvalósulhat a román-magyar kultúregyezmény is. Ezt a kultúregyezménypolitikát folytatni kívánjuk.

Ki akarjuk építeni végre a magyarság és a környező népek között az együttműködést és egymás megismerésének eleven, termékeny kapcsolatát. Lehetetlennek kell tartanom azt, hogy mi jól ismerjük Amerikát, Angliát, Nyugat-Európát és itt Kelet-Európában ugyanakkor, mintha valami ismeretlen ködvilág venne körül bennünket, bármelyik magyar ifjú sokkal pontosabban és részletesebben tud beszámolni a nyugateurópai irodalmakról, mint a keleteurópai népek irodalmáról, életéről, aspirációiról, nemzeti összetételéről, társadalmi problémáiról. Ezen a tűrhetetlen helyzeten lehető leggyorsabban segíteni kívánok a nyugati műveltségekhez fűző érdekeink sérelme nélkül.

Itt említem meg, hogy művelődési külpolitikánk, ha szabad így megfogalmaznom, a külügyminisztériummal jó egyetértésben arra fog törekedni, hogy a magyar szellem értékes alkotásait minél gazdagabban juttassa el külföld felé, Nyugat-Európába éppen úgy, mint szomszéd népeinkhez vagy a Szovjetunióhoz. Illyés Gyula legutóbb a *Válasz* egy cikkében beszámolt a magyar irodalom franciaországi — de ezt bátran kiterjeszthetjük: nyugateurópai helyzetéről. Azokat, akik a kérdéssel nincsenek tisztában és a magyar irodalom nyugateurópai helye-

tét szeretik mindig illúziókon, saját vágyaikon keresztül vagy egy-egy úgynevezett bestsellernek látszatsikereiből, elmúló sikeréből megfogalmazni, azok megrendülhettek, megdöbbenhettek azon, hogy valójában annyi nem és szép kísérletezés, annyi futó és felületi siker után a magyar irodalom voltaképpen ismeretlen Nyugat-Európában, nagy értékeinek, roppant költészeti és irodalmi értékeinek ellenére. (Ez utóbbit minden gőg nélkül mondhatjuk, mert ha valamit alkotott Magyarország, az az irodalma, művészete volt és ezen a téren értéket adott az egész világnak, mégis ismeretlen maradt.) Mindennek oka nemcsak költeményeink lefordíthatatlanságában rejlik, úgy látszik, művelődési külpolitikánk nem volt szervezett és következetes, állandó és ezen mi a magunk részéről segíteni igyekszünk.

Hogy mennyire nem volt állandó művelődési külpolitikánk, ennek illusztrálására egy kis kitérést kell tennem. Szándékkal teszem ezt, azért, hogy rádöbbensem önöket arra, hová jutott voltaképpen a magyar művelődéspolitika önmaga propagálásában, önmaga megismertetésében, saját maga és a külföld előtt. Ha engem az elé a feladat elé állítanak most, hogy magyar Himnusz és Szózat lemezeket — másról nem is beszélek — külföldre kellene juttatnom, tizet-huszat, nem tudnék egy jó Szózat és Himnusz lemezt sem kijuttatni külföldre, mert nincs jó felvételünk. Ha valaki azt kérné tőlem, hogy Liszt műveit, egy Liszt misét vagy Bartók, Kodály nagy műveit, avagy kisebb műveit, Erkel műveit, magyar operáinkból részleteket, kitűnő magyar zenei előadók műveiből és interpretációs anyagából műveket, csodálatos hegedűművészeink, zongoraművészeink, világhírű kvartettjeink játékaiból adjak hanglemezeket, nem tudnék adni, a magyar kultúrpolitika nem tudna semmit sem adni. Én nem kárhoztathatom az üzleti vállalkozásokat, az üzlet végeredményben azt szervezi meg magának és azt adja, amire vásárló-

közönséget kap. Meg kell mondanom, hogy az is magyar nevelésünknek, művelődéspolitikánk bűne, hogy a fölszínes tánclemezeknek jóval több vásárlója van, mint Bartók Bélának vagy egy magyar népdalnak. A felelősség itt kezdődik.

Tehát itt állunk a világ előtt egy roppant értékes zenei alkotásrenddel. Azt mondhatnám, hogy a huszadik század zenei kultúrájának egyik meghatározó bélyegét a magyar zenétől fogja megkapni és a jövő év-tizedeknek zenetörténései az európai zene alakulását nem kismértékben olyan nevekhez fogják kötni, mint Bartók és Kodály. Tudjuk, hogy a fiatal alkotók között is milyen értékeink vannak, ugyanakkor alig egy-két lemezünk van műveikből. Interpretátoraink világversenyeket nyernek és nincs módunk egy hang-lemezfelvételre, hogy a világ elé állítsuk és önmagunk számára is állandóan tudatosítsuk értéküket. Ebben a tekintetben is a magyar kultuszkormányzat kötelessége lesz, hogy segítsen ezen a helyzeten. Sem költségvetési nehézségek, sem szervezeti, gyáripari vagy bármilyen akadályok nem fognak visszatántorítani attól, hogy ezen a teljesen méltatlan, magyarságunkhoz, műveltségünkhöz szinte erkölcstelenül méltatlan helyzeten ne igyekezzek változtatni.

Ezek a kérdések már átvezetnének bennünket művelődéspolitikánk tágasabb területeire, de előbb még két nevelésügyi kérdést is sorra kell vennem. Az egyik a felsőoktatás, tudósképzés, tudományszervezés problémája. Felsőoktatásunkban mutatkozik meg talán legszembetűnőbben a minőség hanyatlása. Már évtizedes problémánk ez. Pl. Műgytemünk felszerelésének, oktatási lehetőségeinek már évtizedes mulasztásai voltak és minderre csak a pontot tette rá az a bombatámadás, amely a felszabadulás után szinte lehetetlenné tette a komoly mérnökképzést, műgytemi képzést. A bölcsészeti karainkon folyó tanárképzés nivósüllyedéséről nem

érdemes szólanunk, mert kari üléseken, kongresszusi megbeszéléseken szintén hosszú évek óta beszélnek már erről professzoraink és a közoktatás vezetői. Orvosképzésünk legutóbbi siralmas elhanyaglásáról éppen Frigyesi rektor úr emlékezett meg rektori záróbeszédében igen nyomatékos szavakkal.

Meg kell mondanom és nyomatékosan szeretném hangsúlyozni, hogy művelődéspolitikánkban, nevelésügyünkben mi az általános iskola fejlesztése, módszeres kiépítése mellett legfontosabb, elsőrendű kötelességünknek tartjuk a felsőoktatás ügyén és a tudományos képzés ügyén segíteni. Erre majd költségvetésünk itt részletezendő egy-két adata is rámutathat. A szakképzés és tudósképzés dilemmáját végleg meg kell oldanunk. Ezzel a kérdéssel egy felsőoktatási ankét anyagát összefoglalva három kötetben is foglalkoztak az elmúlt évtizedben. Ha az ember végigolvassa ezt a három kötetet, szinte megrendülve láthatja, hogy kitűnő hozzászólások, a kérdés lényegére rátapintó megjegyzések, a probléma teljes súlyát feltáró hozzászólások után ugyanazon a helyen topogott évekig és topog ma is nevelésügyünk. Én a magam részéről nem szeretném valami „bravúros” és rögtönzött huszárvágással kettévágni a szakképzésnek, a felsőoktatásnak és a tudósképzésnek, a tudomány-szervezésnek a problémáját, de mégis rá kell mutatnom arra, hogy ez két külön terület, amelyet ha nem is akarunk hermetikusan elvágni egymástól, de e két funkcióterület különbségeit világosan kell látnunk és el kell határolnunk. Lehetetlennek kell tartanunk azt, hogy például bölcsészettudományunkon mód adódjék arra, hogy professzoraink egy-két jelentéktelen speciális részletkérdést, amelynek tudományos értéke lehet igen nagy, nyolc féléven keresztül adjanak elő és a hallgató, a maga szaktárgyából, egy egységes didaktikai, pedagógiai és az egész tárgyra kiterjedő szakismereti anyaggal ne távozhassék el. Lehetetlennek

kell tartanom azt, hogy tanárjelöltjeink az utolsó évben jussanak oda, hogy egyáltalán szembekerüljenek a növényekkel és a tanulás metodikájával megismerkedjenek. És meg kell mondanunk, hogy pedagógiai képzettségükben sokszor inferiálisabb helyzetben is vannak, mint a tanítóképzőintézeti tanárok, vagy a tanítók maguk. Ezen a helyzeten is változtatni kívánok és meg vagyok győződve róla, hogy a tudósképzés, a tudományos intézetek működésének részbeni elválasztása a főiskolai szakképzéstől nem tudományunk és szakképzésünk szegényedésére fog vezetni, hanem gazdagodására, jobb megszervezettségére és nem utolsósorban talán tudósaink is kedvezőbb helyzetbe, kedvezőbb anyagi lehetőségek közé fognak kerülni, mert végre valódi intézetekben, nemcsak egy tanszék mellett működő egyszerű könyvtárban, hanem valódi tudományos intézetekben is dolgozhatnak.

Lehetetlennek kell tartanom a könnyelmű bőségnek és ugyanakkor a semmittevésnek azt a formáját, amely egyes tudományos területeinken megmutatkozik. Hogy tanúságot tegyek az önfegyelemről és az önbírálatról, hadd hozzam elő a néprajz példáját. Ha sorra vesszük különböző néprajzi intézeteinket, a néprajzi tanszéket, múzeumot, vidéki néprajzi múzeumokat, a Teleki Intézet kötelékében a Táj- és Népkutató Intézetet, Népi Művelődési Intézetet, egyéb népi tudományos intézményeket, társadalmi és tudományos testületeket, a felsorolás egy egész hosszú listát tenne ki. Az e mögött meghúzódó tudományos munka pedig végtelenül sovány és szegényes. Ez lehetetlen állapot. Lehetetlen, hogy 40—50 intézmény kitűzze maga elé ugyanazt a célt, s egymást gátolja, buktassa, akadályozza és ne dolgozzék valójában semmit. Ezt a felesleges és példátlanul erkölcsstelen luxust, a mi szegény országunk, a nagyon is szűkre szabott költségvetés nem engedheti meg.

A jó tudományszervezésre láthatjuk a Szovjetunió kitűnő példáját, amely a maga tudományos akadémiáján keresztül intézmények százait, ezreit tudta egyesíteni, ugyanakkor megadva a teljesen szabad kutatás lehetőségét, tehát koordinálni tudó, együttműködő, egymást kiegészítő intézményeket szervezett. Tudjuk, hogy Angliában most már az ötéves tudományos terv alakult ki, elsősorban ugyan mezőgazdasági, természettudományi, technikai és haditudományok számára. Amerikában, Kanadában is — amint Fogarasi Bélának egy kitűnő összefoglalásából módom van ismerni —, ugyancsak a hadi és természettudományokra készítettek tervet különböző összefogó intézmények. Sajnos szomorú erénye ennek a kornak, hogy haditudományokra és az azokkal összefüggő természettudományokra nemcsak anyagiakat tud szánni, hanem a tudományok autonómiájával sem sokat törődve, azokat szervezett keretbe tudja foglalni. Mintha Nyugaton a tudósok a maguk autonómiájáról ilyenkor nem sokat beszélnének, de igen is könnyen hajlandók a megbízást elfogadni.

Mi a mi kis országunkban példamutatóan meg tudnók valósítani a tudományok, a szellemi tudományok, társadalmi tudományok és természettudományok jó és egyéges, egészséges megszervezettségét, olymódon, hogy az egyéni kutatásnak is teljes lehetőséget adunk. Ha ugyanis valahol, akkor a tudomány területén nem kívánjuk korlátozni semmiképen sem az egyéni szabadságot és a feltalálói invenciót, de igenis korlátozni akarjuk a tunyaságból és kényelemszeretetből, valamint a hatalomvágyból intézményeknek önmagukért való létesítését. Egy intézményt sem engedek önmagáért létesíttetni.

És meg kell mondanom, őszinte az a reményem és vágyam, hogy ennek a tudományszervezésnek az élére, mint arra hivatott testületet, oda fog állni, a mi Aka-

démiánk. Kívánatos lenne ez a magyar tudomány és kívánatos lenne egyként az Akadémia érdekében. Mert ha az Akadémia nem tudja vagy nem akarja vállalni ezt a feladatot, akkor a mi művelődéspolitikánknak kell megteremtenie azt az eszközt, azt az apparátusát, amely majd vállalkozik ennek a feladatnak a végrehajtására. Én azért is szeretném inkább, ha Akadémiánk a maga autonómiáján belül megújulva erre a feladatra, a tudomány szervezésére, organizálására vállalkoznék, mert így reményem van arra, hogy új intézmény fölös és szükségtelen létesítése nélkül, autonóm módon tudja tudományunk önmagát újjászervezni. Ne higgye senki azt, hogy az újjászervezés és általában a tudomány szervezése valami bűnös, kizárólag a keleti demokráciákban létesülő és a szellem szabadságát elnyomó intézkedés. Azt hiszem, nem kell a már felsorolt angol, amerikai, kanadai példákra vagy az UNESCO-ra utalnom, mint megvalósult, tényleg létesült szervezetre, elég ha rámutatok arra a roppant vitára, amelyet elhunyt honfitársunknak, Mannheim Károlynak tanulmányai és dolgozatai sugároznak, a freedom and organisation, a freedom and planning, a szabadság és szervezés, szabadság és tervezés ellentétét és összefüggését meghatározva, ő volt az, aki Angliában a leghatározottabban még a Beveridge-terv előtt is szükségesnek tartotta a tervezés és szervezés fogalmát belevinni az angol köztudatba, ahol ez, történeti és alkati okokból a legnehezebb feladatok közé tartozott. Az angol közgondolkodás már nagyon is megbarátkozott ezzel és elfogadta a tervezésnek ezeket a gondolatait, ezeket a formáit.

Ha mi beszélni tudunk és beszélni tudtunk egy kitűnő akcióról, be is bizonyosodtak eredményei: „a munkások a tudományért“ és bizony igen sok áldozatot is hoztak, akkor itt az ideje, hogy a tudósok is hozzanak áldozatot a munkásságért és hozzanak áldozatot a soron-

következő hároméves tervnek megvalósítása — ez békemű! — és a magyarság felemelkedése érdekében a maguk tudományszervezésével.

A másik kérdés, amire már céloztam, a felsőoktatás és az általános iskola kérdésével függ össze: a szakoktatás egységesítésének a kérdése. Megmondom egészen őszintén — s ebben szerencsémre és szerencséjére a magyar köznevelés ügyének, a különböző pártok pedagógiai szakemberei is osztják véleményemet —, hogy az utóbbi két évben kialakult rendszer szerencsétlen és éppen az általános iskola eredményeit a további fejlesztés észszerűségét teszi kéteessé az a tény, hogy a nevelés ügye öt minisztérium között szabdalódott szét. Tűrhetetlen állapotnak kell ezt tartanunk. Nincs sem a Szovjetunióban, sem Angliában, sem sehol másutt az edukáció, a nevelés ügye öt egymástól különböző más célú szakminisztérium között szétszotva.

Minisztériumom tervet dolgoz ki, hogy az érdekelt minisztériumok szakmai érdekeinek sérelme nélkül — erre természetesen ügyelni kívánunk, hiszen vannak olyan szakoktatási kérdések, például a földművelésügy, iparügy terén, ahol semmiképen nem is lehetne és nem is volna kívánatos kikapcsolni az illető szakminisztériumot —, tehát *olyan tervet kívánunk kidolgozni, amely a szakminisztériumok érdekeinek szem előtt tartásával a szakoktatás egységét valósítja meg.*

A felsőoktatás kérdése is ehhez kapcsolódik, hiszen hogyan is osztódjék szét egységesen irányított állami terv nélkül a különböző pályákra ifjúságunk, hogyan tudjunk megakadályozni olyan szörnyű aránytalanságokat, amelyek a múltban gyakoriak lehettek? Harmincas évekbeli adatok szerint a félig mezőgazdasági jellegű Magyarországon 358 gazdaszhallgató mellett (az összhallgatók számának 21 százaléka) 5401 jogász (319%) volt ugyanabban az évben! Ez a teljesen beteges, ön-

magában gyalázatos arány mutatja, hogy nem nyugodhatunk bele a szakoktatás szétaprózódásának és egy egységes terv elhanyagolásának mai helyzetébe. 1945-ben, amikor gátlás és korlátozás nélkül özönlött ifjúságunk az egyetemekre, a pesti egyetem orvostudományi karára 1263 hallgatót vettek fel, az 1938-as évben és ezt megelőzőleg 177—211 volt a normális átlagos létszám. Ugyanakkor egyetemeinken nem álltak kellő intézetek rendelkezésre, egy vagy két hulla akadt a boncolásra az egyetemi orvoscépzés számára. Az 1947. évre ez az 1263-as létszám lezuhant 691-re, tehát a fele elhullott a harmadik évben, mert képtelen volt jólvégezni a maga munkáját. Ugyanilyen típusú aránytalanságok mutatkoztak vidéki egyetemeink orvosi karán is. Márpedig lehet, hogy valamilyen politikai szempont kedvéért bárkinek is közömbös, hogy melyik fakultásra, hány hallgató iratkozhat be, számomra azonban, aki felelős vagyok mindezért, egyáltalán nem közömbös. Az én bűneim és mulasztásaim, valamint azoké, akiket a tárca felelőssége illet, majd tíz év múlva a rossz orvosok gyilkos kezei között fog megmutatkozni és ezt a felelősséget nem óhajtom vállalni.

A köznevelés kérdéséhez tartozik még egy sereg probléma, amelyek fontosságára nem kívánok most már hosszabban rámutatni, csupán néhány adattal szeretnék rávilágítani fontosságukra és jómagamnak ezekkel kapcsolatban elfoglalt álláspontjára. Nem ismerjük még költségvetésünk lehetőségeit, nem tudjuk még, hogy milyen normák szerint lesz módunk költségvetésünket kialakítani, de minisztériumunk már mindenesetre kidolgozott egy tervet és egy költségvetési tervezet már készen van, s lényeges, hogy a költségvetés adottságain belül milyen arányokat kívánunk kialakítani. Ezek az adatok nemcsak magamnak, s munkatársaimnak, de mindenkinek megmondják, hogy a minisztérium milyen

kérdéseket tart döntően fontosoknak. Ha az 1938—39-es év adataival összemérjük a munkatársaimmal együtt elkészített költségvetésünk adatait, akkor pl. kiderül, hogy személyi téren a személyi kiadásoknál 2000 új állás létesítését tartom kívánatosnak, hogy az általános iskolát hatékonyabbá és korszerűbbé tudjuk tenni. Ugyanilyen nagyarányú emelkedés fog mutatkozni a szabadművelődési intézményeinknél is. A dologi természetű kiadásoknál az általános iskola 3%-ról 17·8%-ra fog felugrani, a szabadművelődés 0·4%-ról 8·2%-ra, diákjóléti célokra, népi kollégiumokra, mind az állami, mind a NÉKOSZ, MAKE kollégiumokra vonatkozóan 4·1-ről 14·1%-ra fog emelkedni az arányszám. Az átmeneti kiadásoknál főként az intézmények berendezéséről, fejlesztéséről történik gondoskodás, így pl. az egyetemeké 19·6%-ról 24·7%-ra fog emelkedni. Meg kell mondanom, hogyha a hároméves tervre gondolunk, az általános iskolák mellett elsősorban az egyetemek és tudományos intézményeink újjáépítésére fogunk gondolni és itt utalnom kell Frigyesi rector legutóbbi beszédére, amelyben aggodalmait kifejezve orvostképzésünk elhanyagoltsága iránt, kb. 25 millió forintban jelölte meg azt az összeget, amellyel orvostképzésünk modernizálása és jó működése lehetővé válik. Mi a hároméves tervvel kapcsolatban jóval túl akarjuk haladni azt az összeget, amit a rector úr szakszerű véleményében előadott. Művészeti intézményeinknél a kiadásoknál 1·8-ról 10·5-re emelkedik a százalékos arány. Ezek az adatok bizonyíthatják, hogy demokráciánkért a szabad művelődés, népünk műveltségi szintjének emelése, a dolgozók iskolája milyen fontosságot kap, hogyan emelkedik ki a népi kollégiumok, s ezen keresztül ifjúságunk szociális ellátásának kérdése, s végül milyen hangsúlyt kapnak az általános iskolák. Ugyanezek a méretek mutatkoznak meg majd

a hároméves tervben is. Minisztériumunk már készíti nem a hároméves tervét, hanem a többször hároméves tervét, mert a köznevelés nem elégedhetik meg egy kis időre kiszabott tervvel, legalább 9—10, vagy 15 év kell, míg egy egységes szervezet kereteiben kibontakozhatnak a tervek és követelmények, amelyek a modern, átalakulni akaró és szociális tendenciájú köznevelést kialakítják. E tervben kapnak helyet a tudományos intézmények, az iskolaépítések, kultúrházak, melyekben elhelyezkednek falun az iskolaépületek, a tanítói lakás, egy kis helyi múzeum, népi könyvtár; bele fog épülni ebbe a tervbe iskolarendszerünknek és művelődéspolitikánknek a modernizálása, a rádióiskola, a keskenyfilm szolgálat. Azt akarom, hogy minden iskolában a rádióiskolázás szisztémája megvalósuljon és így mód adódjék a legjobb magyar pedagógusok, írók, tudósok és előadóművészek tanításán keresztül a legkisebb iskola számára is a művelődés javát sugározni. Igyekszünk megvalósítani e nagyobb időtartamú terv keretén belül minden iskola számára a keskenyfilm ellátáson keresztül a dokumentációs pedagógiai és kultúrfilm adását ifjúságunknak, ugyanakkor a falu népének azokat a játék és híradófilmeket is juttathatjuk, amelyek a művelődés szempontjából okvetlenül szükségesek.

Ebbe a perspektívába épül be a tankönyvrendezés kérdése, az egységes állami tankönyvkiadás, amelynek végső célja, hogy a szegényebb társadalmi osztályok gyermekei számára az ingyenes tankönyvet és ingyenes tanszerellátást mielőbb biztosítani tudjuk. Ösztöndíjpolitikánkban is igyekezni fogunk elsősorban arra gondolni, hogy a magyar szegénység gyermekei jussanak belföldi és külföldi ösztöndíjakhoz. Ösztöndíjpolitikánk a tehetség mellett erősen számontartja a felemelkedni kész szegényebb társadalmi kategóriák érdekeit is.

Nem kell különösebben hangsúlyoznom, hogy messze-
menően elismerve a felekezeti iskolák nagy nevelői mun-
káját, minden örömmel azon leszek, hogy az állami isko-
lák szintje, értéke emelkedjék. A felekezeti iskolák mun-
kásságához méltóan minden segítséget megad költség-
vetésünk, éppúgy, ahogy igyekszünk a vallási célok szá-
mára is biztosítani az elmúlt költségvetésünkben is már
méltóképpen biztosított összegeket. Ismételten, teljes
őszinteséggel hangsúlyozni szeretném, hogy a magam
részről teljes erővel arra fogok törekedni, hogy az állami
általános iskolák és gimnáziumok és az állami nevelői
intézmények nívóját emeljem.

Ezután művelődéspolitikánk néhány kérdésére szeret-
nék még rámutatni egészen röviden. Nem tartanám
helyesnek, ha az alkotó, vagy reprodukáló művészet
kérdéseibe — legyen az irodalom, zene, színművészet —
miniszteri szó avatkoznék bele. Ha van terület, ahol a
szabadság egyet jelent az alkotás lehetőségével, ahol a
kordák, szabályozások inkább komikusak, mint haszno-
sak, úgy ez a terület bizonyos az. Különös örömöm, hogy
az íróknak, művészeknek különböző szervezetei, mint a
Művészeti Tanács, az Írószövetség stb., miközben jó
érdekvédelmi és képviseleti szervei alkotóinknak, nem
akarnak egyetlen irányzatot ráerőszakolni szellemi éle-
tünkre. A magam részéről ellene szegülök és művészet-
politikailag, művelődéspolitikailag kártékony jelenség-
nek tartanám az erőszakolt egyetlen irányt. Van azon-
ban egy kérdés, amiről beszélünk kell, s ami különböző
címeken ugyanegyet jelent. Mondják színházi válság-
nak, könyvkiadói válságnak, folyóirat kihalásnak (bár
őszintén meg kell mondanom ez utóbbi kérdéssel kap-
csolatban, hogy tudományos folyóirataink valóban szo-
morú kihalásán és elhallgatásán kívül folyóirat-irodal-
munkban inkább túlburjánzásról számolhatunk be, úgy
virágzanak, mint még talán soha). Mondják színész-
nyomornak, írónyomornak, művésznyomornak, képző-

művészeti alkotások eladhatatlanságának. Én bevalom, idegenkedem attól a módszertől (amit e téren tettem, nem is tagadom, inkább örökség volt, mint saját kezdemény), amely segélyekben, szubvenciókban, írói stb. kegydíjakban találja a kérdés megoldását. Ez felületi, tüneti kezelés, nem pedig a kérdés gyökerére való tapintás. Természetesen amíg a gyökeres megoldás nem hozza meg eredményeit, addig erre is rá kell fanyalodnunk, mert lehetetlen értékes alkotóinkat pusztulni hagyni, tisztán elvi okokból.

De mi a helyes út? A művelődés közönségének megszervezését alulról kell kezdenünk, hogy szociológiailag fejtszem ki magam, a művelődésnek fogyasztókat kell nevelnünk, hogy üzleti nyelven mondjam ugyanazt. A kérdés háromágú, kell hogy olvasókká, zeneértőkké, a műveltség értékelőivé váljanak országunkban a nagy tömegek. Ez is hozzátartozik az általános iskola elvének igazolásához. Román írók elhülve hallották, hogy nálunk egy mű néhányezres példányszáma már garancia a kiadónak, öröm és siker az írónak. Számukra ez bukás, katasztrófálisan alacsony példányszám.

Az első feladat ezen a téren is nevelési. A felnövekvő magyar nemzedékeket kell olyanná nevelnünk, hogy az önképzés, a továbbképzés vágya és akarata állandó legyen bennük, hogy olyan minőségi érzékük fejlődjön ki iskolázásukon át, hogy mindig az értékes irodalmat, az értékes művészetet, színjátszást kívánják s fizessék meg. Így teremtünk alulról, nagy tömegekben művelt fogyasztókat a jó alkotásokhoz, a művészi munka számára. Ez az első és legfontosabb tennivaló, minden más ezután következik és másodlagos intézkedés, felületibb értékű orvosság.

Másrészt mielőbb meg kell szervezni üzemi, falusi könyvtárainkat, üzemi, falusi kultúrnapjainkat, meg kell szervezni a magyar műveltség táji központjait, fel

kell élesztenünk a magyarságnak azt a szellemét, amely nemcsak Pestről akarja áttekinteni a műveltséget, hanem vidéken is képes arra, hogy jó műveltséget tudjon nyújtani. Hiszen a magyar műveltség fejlődése éppen az volt, hogy vidéken éltek a magyar alkotók. Bessenyei egy kis szabolcsi faluból tudott eltekinteni egészen a francia encyklopédisták tevékenységére, Kazinczy Széphalomról látta az európai műveltség korszerű teljes képét, Csokonai Vitéz Mihály ugyancsak vidékről tekintette át az olasz, francia, német, angol irodalmat. A Kolozsvári Nemzeti Színház előbb létesült a pestinél. Jól tudjuk, hogy a vidéki magyar írók milyen magas alkotások igényeivel léphettek fel. Arra kell törekednünk, hogy a természetes pesti központ mellett kialakuljanak autonóm, önmagukat építő vidéki központjaink is, amelyek tájközpontokká szerveződnek — tartva a természetes összefüggést a fővárossal.

A sport kérdéseiről még egész röviden néhány szót. Döntő fontosságát, közösségi összefogó erejét, az egyéni teljesítmény kiemelkedését, a nemzeti egészség alakulására való befolyását fölösleges hangsúlyoznom. Előttünk áll az olympia éve! Mindent elkövetünk, hogy a magyar versenyzők jó eredményt mutathassanak fel. A sport terén is arra szeretnék törekedni, hogy a tömegek sportjait, az üzemi dolgozók számára való szórakoztató s egyben egészségvédő sportokat fejlesszük, s az iskolai sportoktatás is az egész ember, ne a túlzó egyéni verseny kifejlesztését tegye lehetővé csupán. Remélem, a közeljövőben a sportok számára az eddiginél jóval jelentősebb anyagi eszközök is állanak rendelkezésre, s így nemcsak a magyar-osztrák mérkőzés tragikus eseményei lesznek egyszersmindenkorra kikerülhetők, hanem az egész magyar sport új felvirágzása válik lehetővé.

Befejezésül hadd utaljak, mint történetünk legemlékezetesebb dátumára, a közelgő 1848-as centenáriumra.

A magyar történet legnagyobb dátuma: egyszerre nemzeti függetlenségi harc és társadalmi szabadságharc, forradalom. Művelődésünk eszményeit is ők rakták le, 1848 gondolkodói, sokszor egymással vitázva, mint ahogy mi is kemény vitákban alakítjuk ki gondolatainkat. Az alapelv azonos, Petőfi fejezi ki tökéletesen:

*Ha majd a bőség kosarából
Mindenki egyaránt vehet,
Ha majd a jognak asztalánál
Mind egyaránt foglal helyet,
Ha majd a szellem napvilága
Ragyog minden ház ablakán:
Akkor mondhatjuk, hogy megálljunk,
Mert itt van már a Kánaán!*

*És addig? Addig nincs megnyugvás,
Addig folyvást küszködni kell...*

A XIX. század költői kapták ezt a figyelmeztetést, érvényes ez ma is, mireánk is: munkánk, feladatunk természete és éthosza is benne van. E szerint kívánunk dolgozni.