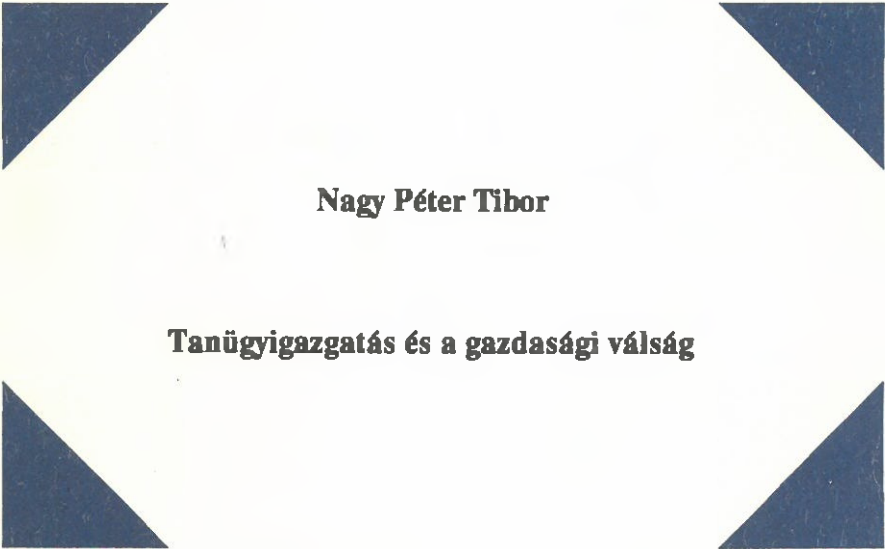


Kutatás közben

Oktatáskutató Intézet * Hungarian Institute for Educational Research

Research papers



Nagy Péter Tibor

Tanügyigazgatás és a gazdasági válság

TANÜGYIGAZGATÁS ÉS A GAZDASÁGI VÁLSÁG

Részletek a harmincas évek oktatástörténetéből

Nagy Péter Tibor

**Oktatóskutató Intézet
Budapest
1991**

Kutatás közben 164
Az Oktatókutató Intézet sorozata

Sorozatszerkesztő
Junghaus Ibolya

X237439



Oktatókutató Intézet
ISSN 0865-4409

Felelős kiadó: Kozma Tamás
Műszaki vezető: Orosz Józsefné
Műszaki szerkesztő: Híves Tamás
Terjedelem: 2,3 A/5 ív
Készült az Oktatókutató Intézet sokszorosítójában

Tartalom

Bevezetés	5
A pénzügyi restrikció mint a tanügyigazgatás eszköze	6
A külső tanügyigazgatás szervezeti átalakulása	10
A külső tanügyigazgatás személyi összetételének átalakulása	17
A központi tanügyigazgatás átalakulása	18
A tanügyigazgatás és az oktatáspolitikai tartalmi kérdései	25

Bevezetés

Az alább következő néhány tanulmány annak a nemsokára megjelenő könyvnek a része, amely a harmincas évek oktatáspolitikai érdekkonfliktusairól szól, a szerző reményei szerint olyan aspektusból, melyre az eddigi oktatástörténeti, neveléstörténeti szakirodalom nem igazán vállalkozott.

Mivel e néhány tanulmány csak ízelítő, a nehezen megbontható, nagyobb lélegzetű dolgozat egységesnek remélt testéből van kiragadva, a tudományos művektől elvárható jegyzetapparátust ezúttal nélkülözhetőnek ítéltük, a szíves érdeklődő türelmét kérjük addig, amíg a teljes kötet hozzáférhetővé nem válik.

E bevezetőben nem kívánunk vállalkozni arra, hogy megrajzoljuk a Horthy-kor oktatástörténetének historiográfiáját. A korabeli döntéstörténetnek, érdekviszony-történetnek a feltárását tekintjük a dolgozat legfontosabb újdonságának, és a csoportkonfliktusos modell történeti használhatóságának bemutatását. Mindebből az is következik, miről nem szól a dolgozat.

1) Nem szól a harmincas évek ideológiatörténetéről, hiszen az ideológusokat az oktatáspolitikai aktoraiként fogja fel, nem azt vizsgálja milyen ideológiát terjesztenek, hanem, tudásszociológiai értelemben kérdez rá: hogyan és miért teszik ezt.

2) Nem szól a korszak művelődéstörténetéről, egyrészt annak áttekinthetetlen mérete miatt, másrészt, mert az oktatással szembeni konkrét kihívásokat nem az egységesnek tűnő – valójában belső ellentmondásokat hordozó pl. keresztény – nemzeti – militarista – aktuális – történeti stb. – műveltségcsomag, hanem annak konkrét elemekre bontása, az elemek mögé felsorakozó érdekcsoportok jelentik.

3) Nem szól – egy neveléstörténeti munkától egyébként elvárható részletességgel a korszak pedagógiai tudományáról, mert az az érdekcsoportok harcában az oktatáspolitikai küzdelem egyik aktora, illetve az egyes csoportok legitimációs ideológiája, alaposabb elemzésre e keretben nincsen szükség.

4) Nem szól az iskolai élet mindennapjairól, a tanári – módszertani technikákról, mert ezek csak annyiban érintették a fenti érdekviszonyokat, hogy mennyire voltak hatékonyak, ez pedig gyakorlatilag rendszerfüggetlen tényező.

5) Csak érintőlegesen foglalkozik a makroszintű demográfiai folyamatokkal.

Elemzésünk – anélkül, hogy vitatná a pedagógiatörténeti vagy az osztálytermi élet mindennapjait feldolgozó kutatások rendkívüli szükségességét – elsősorban a "szakpolitikacsínálás" műhelyeibe kíván bepillantani és a kontrollgyakorlás mechanizmusát, az ebben bekövetkezett változások köré csoportosuló oktatáspolitikai fordatatot kívánja bemutatni.

A dolgozat a rokontudományok módszereit és fogalomkincsét használja, a politológiáét, a szociológiáét, statisztikáét. A hagyományos deskriptív történészi leírás természetes része a munkának. Részben a szemléletből is következik (ti. az átalakulás processzusát kívánom megragadni), hogy a dolgozatban a jelen, a múlt és a jövő idő használata váltakozik, egyrészt hogy az éppen vizsgált (jelen idejű) folyamatot önmaga előzményeitől és következményeitől elválaszthassam, másrészt, hogy a di-

namikus történeteket (jelen időben bemutatva) a lezárt állapotoktól elkülöníthessem.

A módszertani kísérlet – a modern oktatási rendszerre kidolgozott csoport-konfliktusos modell alkalmazása egy olyan rendszerre, ahol az eddigi történetírás szerint az értékviták illetve a szokásszerűség dominált – talán magyarázza, ha nem is menti módszertani hiányosságát is, azt hogy elemzésének szítáján kihullanak a nem érdekmotivált viselkedések, más esetekben a többféleképpen magyarázható jelenségeket kissé egyoldalúan magyarázza az érdekek (kvázi-érdekek, fel nem ismert érdekek) motivációcsoportja felől. A tartalmi újdonságok összefoglalását, illetve a csoportkonfliktusos modell buktatóinak számbavételét a befejezésre kívánom hártani.

A pénzügyi restrikció mint a tanügyigazgatás eszköze

A pénzügyi körök nyomásának a VKM a Klebelsberg uralmát követő költségvetési években úgy próbált megfelelni, hogy lineárisan, azaz egyenletesen és tartalmi szelekció nélkül csökkentette a jövedelmeket, a legdrágább intézmények és költségvetési szervek dologi költségeit pedig mind lejjebb faragta. E módon számos intézmény napi működtetése is veszélybe került. Az oktatásügyi szférában tehát mindinkább megérett az a felismerés: valakiket fel kell áldozni, a többiek megmentése érdekében.

Ezzel egyidejűleg az új politikai erők felismerték, hogy a legkitűnőbb lehetőség az új személyi politika megalapozására éppen ez az átépítés lehet. Pénzügyi szükségre hivatkozva meg lehet szüntetni az autonómia, a belső pluralizmus őrzésében élenjáró intézmény-részeket, s folyamatos fenyegetésnek lehet kitenni a tárca teljes személyi állományát.

A leépítéssel elsősorban a kultúrfölény intézményeit lehetett kikezdeni.

Az új politika a budapesti egyetem teljességét fenn kívánta tartani, a tanszékeket nem kívánta megszüntetni, s a klinikák működtetését is garantálni akarta. Ugyancsak véget kívánt vetni a vidéki egyetemek feltűnő favorizálásának a budapesti ellenében. Ennek magyarázata a kormányzat nagypolitikai koncepciójában rejlik. A Bethlen-kormány – egy konzervatív egyensúlyi politika szellemében – tudomásul vette, hogy a főváros a liberalizmus és a szociáldemokrácia fellegetvára és ebből azt a következtetést vonta le, hogy Budapest fejlesztését relatíve vissza kell fogni, a budapesti egyetem tanári karát békén kell hagyni, s inkább a hallgatókat kell átkerelni a vidéki egyetemekre. Gömbösék viszont a Budapest, s a budapesti egyetem meghódítására indultak harcba.

A sajátos autonóm szellemet képviselő soproni evangélikus teológiát Hómanék a debreceni teológiával kívánták egyesíteni, annak a politikának részeként, mely az evangélikus egyházat és iskolaügyet a református egyház szekeréhez jobban hozzá kívánta kötni. A dogmatikai és liturgiai tanszékeken kívül a többi tanszékeket egysé-

gesíteni kívánta. Az evangélikus teológusképzés egyetlen önálló intézménye megszűnt.

A VKM egyedül az orvoskarok fenntartását kívánta maradéktalanul – erre az új egészségpolitikai – fajvédő érdekcsoport elhelyezési garanciákat nyújtott. A pénzügyi érdekcsoport a három vidéki egyetem jogi – bölcsészeti és természettudományi karainak egy-egy karrá történő összevonását szorgalmazta. A mezőgazdasági körök az agrárfelsőoktatás intézményesítését kívánták. A VKM elképzelései közé tartozott a közgazdasági kar megszüntetése és a jogi vagy a bölcsészkaron közgazdasági tanszék létesítése.

A szegedi egyetemen kívánták egyesíteni a három bölcsészkart, megőrizve a polgári iskolai tanárképzést. A 38 vidéki bölcsész tanszék közül 22 maradt volna, s ezen belül még az eddig tanszékkel nem rendelkező tudócsoportok – pl a művészettörténészek – is tanszéket kaptak volna, szoros összefüggésben a megerősödött pozíciójukkal. A budapesti kart a speciális tudományok számára kívánták fenntartani. A jogi oktatást Pécsre kívánták koncentrálni.

A debreceni egyetem kemény ellenállását úgy kívánták letörni, hogy a filozófiai tanszékek egy részét a teológiára, a természettudományi tanszékek egy részét pedig a mezőgazdasági karra kívánták átcsoportosítani.

Az agrárfőiskolák közül megmaradt volna Magyaróvár, létrehoztak volna egyet Debrecenben, viszont a keszthelyi iskolát, amely leginkább őrzője volt a tradícióknak, középiskolává kívánták visszafejleszteni.

A debreceni és pécsi egyetem egy-egy történeti és filozófiai tanszékét a helyi jogi karokra kívánták átcsoportosítani, hogy tovább osszák az ellenállást.

A budapesti egyetem liberálisabb szellemiségét tömeges nyugdíjazásokkal kívánták megszüntetni és a vidéki egyetemek megbízható professzorainak jelentős részét ide felhozni.

A gyakorlati irányú főiskolákat szinte kivétel nélkül az egyetemekkel kívánták szoros kapcsolatba hozni, csökkentve az oktatáspolitikai elkülönült aktorainak számát, újabb indokot teremtve az egyetemi képzés betagolásához a közoktatás irányítási rendszerébe.

A zeneművészeti képzést volumenében mindenképpen le kívánták csökkenteni, a művészképzést és a rajztanárképzést kettéválasztani, hogy csökkentsék a szabad egzisztenciák mozgáslehetőségét. A felsőoktatás mozgásterének megroppantása tehát pénzügyi eszközökkel kezdődött és ennek csak folytatása volt – a gyakorlatban alig működő – Felsőoktatási Tanács létrehozása. Az egyetemi élet szabályozása végül sokkal kevesebb sikerrel zárult, mint a közoktatás szabályozása.

Ugyanezen törekvések alapján lehetett a tanárokkal való "takarékoskodást" szorgalmazni. A heti óraszám betartására, az igazgatói és egyéb kedvezmények megszüntetésére lehetett szorítani az iskolákat, s így egyidejűleg fokozni kiszolgáltatottságukat a tanügyigazgatással szemben, lecsökkenteni a tanárok tudományos kutatásra vagy más "alternatív" tevékenységre fordítható szabad idejét.

A HM-hez és FM-hez tartozó iskolák elkülönült, drágább és autonómabb kezelése ellen is fel lehetett lépni. (Igen fontos: az eddigi szakirodalom tartós hiedelmével ellentétben a militarizálás az egész oktatásügyre vonatkozik és nem a HM-nek biztosít speciális jogokat. Sőt a speciális jogosítványok megszüntetése megkezdődik, a minisztérium átszervezésekor megszűnik külön ügyosztályuk is.)

"A fővárosi autonómia kulturális gazdálkodása egyébként is a legalaposabb felülvizsgálatot igényli s itt merül fel a gondolat a kulturális és közegészségügyi intézmények államosítására, illetőleg állami felügyeletének intenzívebbé tételére." – írja Hóman tervezetében, az oktatás utolsó, némileg liberális fellegvárát is célba véve.

Az óvodai ügyet a VKM-től a szociálpolitikáért felelős BM-hez helyezték át – ennek is voltak finánciális vonatkozásai s ezeket az egyébként vonakodó nevelői csoportnak is meg kellett fontolni.

A kormányzati erők az összes közérdekű alapítványt egy ügyigazgatóság alá kívánták vonni és nagyszabású személyi átszervezésekkel kívánták biztosítani, hogy az alapítványtevők – vagy azokhoz közelálló körök – intenciói alapján bekerült tisztviselőket az új kurzushoz megfelelően alkalmazkodók válthassák fel.

Az addig ellenőrizetlen irodalmi ügyeket a műemlékvédelemmel és művészetpolitikával összevonva a Művészeti és Irodalmi Tanács fennhatósága alá rendelték.

A külföldi intézeteket – a klebelsbergi "kultúrfölény" legfontosabb objektumait – kivették a Gyűjteményegyetem irányítása alól és a minisztériumhoz rendelték, ami azt jelezte: a külföldi intézetek a továbbiakban nem elsősorban a tudományos intézményrendszer részei, hanem a minisztérium által irányított kulturális külpolitika kiszolgálói. A csillagvizsgálót – a klebelsbergi tudománypolitika egyik szimbólumát – a budapesti egyetemhez kívánták csatolni, az egyetem már jelzett okokból történő erősítése érdekében. Ugyanígy a tihanyi halbiológiai intézetet a Nemzeti Múzeumból önállósuló Természettudományi Múzeumhoz kívánták csatolni – azaz egy olyan intézetet, ahol korábban a nyugat-európai munkatársak és amerikai pénzek jelenléte határozta meg a szellemet egy olyan intézményhez, ahol már korábban érvényesülhetett a Hóman-csoport személyi politikája. Minden ilyen áthelyezés egyrészt személyi konzekvenciákkal járt, másrészt, kisebb – nagyobb lehetőségeket teremtett a tudományos apparátus megmozgatására, s velük szemben a hatalomgyakorlás módozatainak kialakítására. Ezzel szemben, aki megmaradt és elfogadta az új feltételeket, lehetőséget kapott tanszéki könyvtára bővítésére stb.

Az Országos Könyvforgalmi és Bibliográfiai Központ hozzáfogott az egyes könyvtárak tevékenységének összehangolásához, annak biztosításához, hogy a könyvtárak gyűjtési kör és ne szellemiük szerint különüljenek el, ne jelentsenek ilyen értelemben alternatív szellemi centrumokat. Fontos volt, hogy e kooperáció révén totális statisztikai adatgyűjtést lehetett végezni az olvasott és kölcsönzött könyvekről. Elméletileg arra is lehetőség volt, hogy feltérképezzék – bármely személyi döntés előkészítéséhez – egy-egy olvasó szellemi, tudományos, politikai olvasmányválasztását.

Hómanék – a "pazarlás megszüntetésére" hivatkozva fel kívánták számolni a népművelési- rádió- és filmtanácsokat, tevékenységüket az OKT-nak kívánták átadni, mellékesen a filmcenzúrát is megújítva. Az iskolai filmoktatásra magántársaságnak adott koncessziót 1932-ben először nem hosszabbították meg.

A pénzügyi válságba került tudományos társaságoknak úgy segítettek, hogy állami kezdeményezéssel összefogták őket, s a támogatás eddigi ötletszerűsége helyett, a középiskolai megrendelésekkel biztosították a támogatást. (Ezzel persze a "középiskolai igényeknek", – a tanügyigazgatás megfogalmazta igényeknek – figyelembevételére lehetett szorítani a tudósokat.)

A VKM legsúlyosabb pénzügyi problémájának megoldása is egybeesett a legfontosabb oktatási szereplőhöz, az egyházhoz fűződő viszony újjárendezésével. A felekezeti iskolafenntartók a népiskolai illetmények 30%-át fizették, a többi 70%-ot államsegélyből kapták. De még ezt a harminc százalékot sem tudták rendesen fizetni. A megoldás új iskolaadó kialakítása lett volna.

Hasonlóképpen a községek jelentős része is államsegélyben részesült abból a célból, hogy alapfeladatait elláthassa, magas pótdót kivétő községeket helyi szinten vizsgálták meg a BM és PM kiküldöttei, adatokat szolgáltatva a közoktatási igazgatás személyi politikájához is.

Az egymillió pengőt kitevő elmaradt helyi javadalmat pótlendő 1932-ben a tanítói internátusi alaphól a költségvetés kölcsönt folyósított az iskolafenntartóknak, ezáltal nemcsak az állami költségvetés és az egyház fonódott össze, hanem – eredetileg – független pénzalapok is bevonattak fokozandó mind a kedvezményezettek, mind az alap eredeti tulajdonosainak állami függőségét.

A pénzügyi szükségre hivatkozva a 3000/1932 ME. sz. rendelet felfüggesztette a szolgálati időtől függő automatikus előrelépéseket.

A pénzügyi restrikció jelszavával lehetett fellépni a közepesebb teljesítmény nyújtó köztisztviselők túlzottan elterjedt állami támogatásának, internátusi rendszerének a visszafogására. Az internátusi hálózat átépítése során az automatikus köztisztviselői preferencia megszüntetését, a világnézeti és populista szempontok előtérbe kerülését takarja a pénzügyi manőver.

Az igazgatási költségek pontos felmérése a hatóságok és hivatalok teljes körére kiterjedő elhelyezési, szervezeti, személyi és dologi természetű adatgyűjtés már a szervezet átépítéséhez szolgáltatott többek között pénzügyi érveket.

A Bethlen-Klebelberg kormányzat és a Gömbös-Hóman kormányzat közötti alapvető eltéréseket állapíthatunk meg.

Az előbbi a szűk pénzügyi lehetőségekből úgy tudott kitörni, hogy egyrészt nem kormányzati erőforrásokat vont be, s ezzel részben liberalizálta a rendszert, részben kényszerítette a kulturális kérdések iránt érdektelen nagybirtokot a terhek vállalására; másrészt a kormányzati erőforrásokat a VKM funkcióbővülésével ("maga a honvédelmi tárca") úgy tudta megoldani, hogy alapvetően beilleszkedett a racionalista hagyományba.

Az utóbbi viszont egyfelől a pénzügyi lehetőségek szűkösségét használta fel a totalitárius átszervezésekre és így a liberalizált rendszerből való kilépést készítette elő; másfelől a kormányzati erőforrásokat egy olyan kompromisszumrendszer keretében szerezte meg – jóval később – mely a VKM-et és az oktatásügyet eltávolította a racionalista hagyománytól.

Mindezen ismeretek birtokában biztos állíthatjuk: az 1934-es középiskolai törvénnyel, s még inkább az 1935-ös tanügyigazgatási törvénnyel meginduló reformszorozat nem a semmiből bukkant fel, hanem az új politika hívei már az átmeneti időszakban, Gömbösék radikális jobbrafordulása előtti években, az első Gömbös-kormány idején készültek rá. A "harmincas évek" 1932 őszén, az új költségvetéssel kezdődik, és nem a neonacionalizmus klebelsbergi meghirdetésekor, amelynek semmilyen érdemi következménye (mondjuk egy ideológiai offenzíva) nem lett, nem is a Klebelsberg távozása után az évtizedfordulón; viszont nem is az 1930-as évek közepén, amikor az első törvények születtek.

A külső tanügyigazgatás szervezeti átalakulása

"Én, mint szervező kultúrpolitikus és vallás- és közoktatásügyi miniszter az 1935. VI. tc-et tekintem miniszteri életem főművének. Ennél szebbet és nagyobbat alkotni nem tudok. Annyira központi problémának tekintem azt, hogy meggyőződéseim szerint ez a törvény adja kultuszminiszteri működésemmek tulajdonképpeni jelentőségét" – mondja Hóman az összegyűlt tankerületi főigazgatóknak 1935. szeptember 13-án. Hóman ekkor már túl van az egységes középiskolát megteremtő törvényen és már készül az 1938-as újabb középiskolai törvény. E jelentős tartalmi reformoknál is jelentősebbnek tartotta tehát e törvényt.

A közoktatásirányítás reformja, amelyet az 1935. VI. tc. indított el, valóban alkalmas volt arra, hogy lényegileg újat hozzon a Klebelsberg korszakhoz képest. Ha a huszas évek kulcsmondata az volt, hogy a kultúrfőlény érdekében ki kell építeni egy vadonatúj oktatás- és művelődésügyi intézményrendszert, akkor a harmincas éveké az, hogy a nemzetnevelés egységesítése érdekében ki kell építeni egy vadonatúj irányítási- felügyeleti- és minősítési rendszert. A szakmai értékek képviselését a szaktanácsadást, mely a huszas években a civil szféra része, hivatalossá kell emelni, eleget téve a modernizáció és a totalitarizáció követelményének.

Klebelsberg hosszú uralma idején a tárca politikai természete kettős volt: a kultúra pluralitásának tolerálásával a kormánypárt liberális szárnyához tartozott, a kormányzatban a merkantil csoportok szövetségese volt, ugyanakkor, mint jellegzetes köztisztviselői tárca mindvégig kifejezte ennek a rétegnek – korántsem liberális – érdekeit. Az új – antiliberális – uralkodó körök számára bizonyítékokkal kellett szolgálni, hogy ez a tárca már nem az a tárca, enélkül nem lehetett volna újabb jelentős forrásokhoz jutni.

1867 óta az egész irányítási rendszer abban az irányban haladt, hogy minél inkább specializálódtak az intézmények, annál több központból, elvileg annál szakszerűbben irányították őket. Az intézmények eltérő szempontjainak összehangolását egyedül a minisztérium lett volna hivatva megoldani. Nyilvánvaló, hogy az oktatásügy remélt és programba vett fejlődése az iskolafajták egyre nagyobb számához és az irányító szervek számának szaporodásához vezet. Minél több a szakirányító szerv, annál nehezebb ezeket a minisztériumnak összehangolni.

Hogy a Klebelsberg-korszakban nem láttak hozzá a irányítási rendszer radikális átalakításához, annak több magyarázata lehetséges: Klebelsberg és gárdája a dualizmus korszakából jött; s ez a korszak sok mindent üldözött, de a sokszínűséget nem. Ugyanakkor a Bethlen-korszak elsődleges feladatának tekintette tömegbázisának, a hivatalnokgárdának megőrzését, illetve átmentését, s a szakszerűség követelménye az oktatásirányítás esetében erre kitűnő ürügynek mutatkozhatott. A tanárok-tanítók ugyanis erősen tagolt érdekeiket ezeken a szakfőigazgatóságokon, szak-

felügyelőségeken keresztül közvetítették a minisztérium felé és minden csoport elitje ezeket a szakfőigazgatóságokat tekintette a karrier egyik lehetséges mezejének.

A tagoltság nem csak iskolatípusonként, hanem konfliktusfajtánként is eltérő volt. Az elemi iskolázásban az egyházközségekkel és megyei tanfelügyelőkkel, a községi képviselőtestülettel való konfliktusok kezelése volt a tanfelügyelőségek feladata, az iskoláztatási kötelezettség biztosítása, az iskolaállítási kötelezettség behajtása sajátos együttműködést igényelt a helyi közigazgatással. A szakoktatásban a gazdasági erők – vagy legalábbis a gazdaságirányítás erői közvetlenül résztvettek az alkufolyamatban minden iskolatípusnak kellett egy saját főigazgató, ha ezeket az erőket nem akarták figyelmen kívül hagyni. A gimnáziumoknál a helyi társadalom legtekintélyesebb polgárai, a tudományos testületek és a szerzetesrendek a tanügyigazgatás partnerei s a tanárok szakmai kompetenciája megkérdőjelezhetetlen – ide kifejezetten tudós, nagy tekintélyű közéleti férfiak kellettek. Sajátos vonatkozásokkal rendelkezett a tanítóképzés és a polgári iskolák igazgatása is. Hogyan is lehetett volna – egy egyensúlyon alapuló rendszerben, a bethleniben – mindezt egy apparátussal kézben tartani?

A közvetlen érdekviszonyok fölött, a stratégiai tervezés szintjén is ellenerők működtek, hiszen a klebelsbergi kultúrfőlény programjához hozzátartozott, hogy a képzés minőségét mindenáron, még a központi ellenőrzés kényszerű csökkenése (illetve az egyébként kívánatosnak tekintett alaposabb ellenőrzés elmaradása) árán is növelni kellett.

A következő évtizedben – Hóman Bálint korszakában – már nem a szakszerűség, hanem az ellenőrizhetőség vált fontossá. Jellemző, hogy Klebelsberg soha elő nem terjesztett elképzelésében, melynek szakmai atyja Fináczy Ernő volt – a négy kultúrtartomány székhelye egy-egy egyetemi város lett volna. (Az az oktatási centrum, ahova az egész területről érkeznek hallgatók: kissé egyszerűsítve: aminek működését az összes tartományi iskola készíti elő. A koncepció kifejezetten racionalista: a girondisták alkottak ehhez hasonlót.) Ezzel a kifejezetten oktatási – illetve felsőoktatás és színvonalközpontú – szemponttal szemben Hóman a tankerület székhelyéül azt a közigazgatási centrumot nevezte ki, ahonnan a legkönnyebb volt az ellenőrzés, mert most már ez volt a fő cél.

Két tendencia találkozott tehát, az oktatásügyi kontroll racionalizációjának igénye és az egyöntetű nemzeti világnézet kialakításának, ellenőrzésének politikai igénye. A két tendencia találkozását az tette különösen fontossá, hogy a Gömbös-kormányának nem állottak rendelkezésére mindazok az eszközök, melyek totalitárius céljaikkal adekvátak lettek volna. Nem tudták megvalósítani az egypártrendszert, a sajtómonopóliumot, csak korlátozottan tudták a propaganda szolgálatába állítani a Rádiót, nem tudták államosítani a filmgyártást. Az államnak ott kellett megvalósítani céljait, ahol ez lehetséges volt s ez a közoktatásügy szférája volt.

A kerettörvény látványosan átalakította a rendszert. A korábbi egyenrangú szakfőigazgatóságok és megyei tanfelügyelőségek helyett területi igazgatási egységekre osztotta az országot, ezek élére tankerületi főigazgatóságokat állított és hatáskörüket valamennyi középfokú iskolatípusra kiterjesztette, iskolalátogatókat, tanulmányi felügyelőket osztva be a tankerületi főigazgatóságokra; a népiskolai tanfelügyelőségeket pedig a főigazgatóságok alá osztotta be. A tanügyigazgatás és felügyelet

lehetőségeit markánsan megnövelte, az iskolafenntartók szerinti differenciálást erősen lecsökkentette.

A középiskolai tanárok számára az apparátus a törvényjavaslatot azzal kívánta vonzóvá tenni, hogy hangsúlyozták: a tanulmányi felügyelők megbízása a kiváló tanárok megbecsülésére alkalmas, ugyanarra való a Tankerületi Közoktatási Tanácsba való kinevezésük is.

A fegyelmi bizottságok tagjait a VKM nevezte ki, ez is a tanárok régi követelése volt. Az iskolaigazgató hatóság lett – ez a hagyományos erők megnyerésének másik legfontosabb módja. Az iskolaigazgatók egyrésze éppen ennek a reményében támogatta a javaslatot. Később e reményükben keservesen csalódnuk kellett, hiszen a kibocsátott rendeletek tömege, a tanügyigazgatási apparátus tevékenysége lehetlenné tette, hogy növeljék befolyásukat, sőt, mint majd látni fogjuk, a tanügyigazgatás "beépített" embereket az igazgató bürokratikus hatalmának politikai ellensúlyozására.

"Helyes az a megállapítás, mely már több helyen a köztudatba is bejutott, hogy a főigazgató fiókminiszter lesz" – érvel a tanügyigazgatás a tanárok és a helyi apparátus felé. A tanulmányi felügyelői tisztséggel a miniszter nemcsak állami, de egyházi tanárokat is megbíz, ezzel érvényesülési lehetőséget nyújt minden tanár számára.

A középiskolai tanárok az új tanügyigazgatástól, kétségtelenül változásokat vártak. Ady Lajos, aki a tanügyi apparátusban 1935 előtt a gimnáziumi tanárság reprezentánsának számított, leszögezte, hogy feljegyzései, melyeket jó példaként a tanárok elé tárt, "kivételem nélkül felekezeti középiskolák kezdeményezéseiről számoltak be, még pedig jórészt az autonóm felekezeti iskolákról. A vezetés – s főleg a rendelkezés alatt álló iskolákat szervezetük, jogi helyzetük (néha felügyeletük is) bizonyos uniformizálódásra szorítja. Nem mernek kezdeményezni, nem mernek újítani, nem mernek a Rendtartástól és a rendeletek légióitól eltérni. Ezért nincs egyénisége, sajátos karaktere – így azután tradíciója is csak elvétve van – az állami iskolának." – érvel.

"Jó volna, ha az adminisztrációban és a tanulmányi felügyeletben küszöbönálló gyökeres átalakulás több szabadságot, önállóságot és a saját lábán járás több jogát adná meg a középiskoláknak. Tizenhetedfeles iskolalátogatói tapasztalataim alapján nyugodtan mondhatom el, hogy ebből a szabadságból csak a köznevelés ügyének volna haszna. Lehet, hogy az iskolák rendje nem fog olyan aggodalmasan egyforma lenni, mint a vasúti pályaudvarok épületének beosztása szokott, de a meginduló verseny a jobb, a külön érdekében, kárpótolni fog az ügyis problematikus értékű egyformaságért."

Az országos középiskolai tanáregyesület a tanügyigazgatás megújításáról szóló folyóiratszámában idézi Szabolcsi János 1869-es felolvasását, s ez állásfoglalás értékű: "A tanári testületeket jogokkal kell felruházni, mert mint Eötvös József mondta, egyik országgyűlési beszédében »önkormányzat nélkül nincs szabadság, szabadság nélkül nincs haladás«. Honnan vegyen lelkesültséget a tanár, ha lépten nyomon paragrafusokba botlik, melyek egyéni és testületi önállóságát gátolják." Ugyanakkor az egyházak visszaszorítása mellett is állást foglalt.

Az evangélikus tanáregyesület kérelmeit a VKM figyelmen kívül hagyta. A tanáregyesület megállapította, hogy az új törvények – azaz az 1934-es és az 1935-ös

ellentétbe kerültek az iskolák rendtartásával, amelyeket pedig az egyetemes egyházi gyűlés hagyott jóvá.

A polgári iskolai tanárszervezet viszont elérte, hogy a közoktatásügyi bizottság a tanárok karrierjének garantálása érdekében fellépett. A törvényjavaslat eredetileg csak a közép- vagy középfokú szakiskolai tanárok számára biztosította volna a tanügyi fogalmazói személyzetbe való kinevezés lehetőségét, és 10 % erejéig biztosította volna a polgári iskolai tanári és népiskolai tanítói oklevéllel rendelkezők előadói megbízását.

A polgári iskolai tanárok nyomására őket is felvették a jogosultak sorába, és 15%-ra növelték a tanári oklevéllel nem rendelkezők kinevezését.

A javaslat a katolikus iskoláknak ugyanazokat a jogokat nyújtotta, mint a protestánsoknak, érvelnek a legnagyobb felékezet autonómista csoportjainak, melyek még nem tudhatják, hogy nem a katolikus iskolák jogait fogják kiterjeszteni, hanem a protestánsokét beszűkíteni.

A parlamentben is csak a szociáldemokraták nyilatkoztak úgy, hogy ez "birkanyjá-nevelést" jelent, a képviselők zöme még nem tudja, vagy nem akarja tudni, milyen következményekkel jár majd a törvény.

Megállapíthatjuk, hogy a törvény jelentőségét sem a politikai, sem a szakmai pluralizmus intézményrendszerének szereplői nem látták át teljes egészében.

Az 1935: VI.tc jelentőségét valójában az adta meg, hogy

1. milyen nevelési-oktatási koncepció keresztülhajtására használták. (Ez akkor még csak töredékeiben volt világos)

2. milyen végrehajtási utasítás, illetve további rendeletek követik.

"A főigazgató afféle tanügyi főispán. Voltaképpen még több: tartományi főnök, de ilyen nálunk a közigazgatásban nincs. Magyar szemmel nézve, hatáskörét csak a tábla elnökéhez vagy a vegyesdandár parancsnokához lehetne hasonlítani"- mondotta Hóman, hogy kiemelve a szereplő rendkívüliségét. Ezzel persze önkéntelenül leplezte céljait, hiszen a tartományi főnök intézménye a német birodalomban volt ismert, s a "magyar szem" csak rossz példákat tudott hozni: nem közigazgatási illetve nem polgári hatóságokat. A polgári alkotmányosság komplikált egyensúlyrendszerén felépült magyar közigazgatásba és szakigazgatásba a főigazgató egyszerűen nem illett bele.

Elterjedt az a nézet, hogy főigazgató afféle "fiók-miniszter", s ezt a VKM helyeselte is. A tagolatlan és csak bürokratikus ellenőrzött szakigazgatás, a társadalmi – és a korábbi szakfőigazgatóságok megszüntével – a szakmai kontroll hiánya képezte a totalitarizmus felé tartó állam fiók-miniszterének jellemvonásait.

A főigazgató egészen rendkívüli befolyását az alábbi néhány momentumban ragadhatjuk meg.

– A megyei keretek fölött állott, s a Nemzeti Munkaprogram egyik fontos eleme, hogy megyék fölötti, nagyobb egységeket kell létrehozni!

– Minden fontos döntés a minisztériumból a főigazgatókhoz került. A minisztériumi tisztviselő eddig ki volt szolgáltatva a kérelmet felterjesztő információinak, csak azok alapján dönthetett – a főigazgató viszont ismerte a viszonyokat.

– Az 1936-1937-1938-ban kiépülő ellenőrzési rendszer segítségével összehasonlíthatatlanul több információja, átfogóbb képe lett a tanárokról, mint a korábbi

szakfőigazgatói rendszerben. Mint látni fogjuk, ez az ellenőrzés alaposabb, mint bármely más közszolgálati alkalmazott ellenőrzése.

– Tényleges befolyást szerez az egyházak, az egyházi iskolák fölött, ezáltal az egyházi autómia korlátozásának első számú szervévé vált. Sem a BM az egyházi egyesületek felett, sem az FM az egyházi birtokok felett, sem a KÜM az egyházak külkapcsolatai felett nem rendelkezik olyan befolyással, mint a VKM ill. a főigazgatók az egyházi iskolák felett.

– Valamennyi iskolatípus, a tankerület teljes közoktatási hálózata felett ellenőrzéssel rendelkezik, tehát ezeknek az iskoláknak teljes kölcsönhatásrendszerét, a régió teljes társadalmi mobilitását, a régió gazdasági életének teljes kvalifikációs igényét ismeri és irányítja.

– Irányítja a tanfelügyelőket és teljes áttekintéssel rendelkezik a megyei népoktatási albizottságok munkájáról.

Egy túlzottan egysíkú történeti-politikai gondolkodás az egyközpontból irányítotttságot kapcsolja a diktatúra fogalmához, míg a többközpontúságot a demokráciához. Valójában ez fordítva van, illetve fordítva is lehet.

Szervezetpszichológiai közhely, hogy alaposabb elméleti-rendeleti szabályozottság mellett a hatáskörök átadása egyes kisszámú, de nagyon megbízható hivataloknak nem csökkenti, hanem növeli az ellenőrzöttséget. Ez figyelhető meg a pénzügyigazgatóságok létrehozásakor is. Ezt a folyamatot nem decentralizációnak, hanem dekoncentrációnak nevezzük.

Itt is ez történik. Minden korábbinál alaposabb és részletesebb rendelkezések jelentek meg, évről-évre nőtt a főigazgatóságon keresztül továbbított miniszteri rendeletek száma, egyre vastagabb lett a VKM Hivatalos Közlönye és a Néptanítók Lapja is. Több központi norma jelent meg az egyesületi folyóiratokban vagy az oktatás egyes ágainak támogatására (film, testnevelés, honvédelem, nemzeti ideológia) létrehozott orgánumban is.

A jogszabályok nehezen áttekinthető rendszere korábban elősegítette, hogy a helyi közigazgatási-adminisztratív döntésekben az egységes állami érdeket kifejező jogszabályok csak úgy érvényesüljenek, hogy kifejezésre jusson a tisztviselő szubjektív döntése, amit személyes ismeretsége, benyomásai, jogérzéke, liberalizmusa vagy felekezeti szempontjai stb. határoztak meg. A rendeletek racionalizálása természetesen nem ment igazán gyorsan és a dolgok természetéből következően a racionalizálás révén nem kevesebb lett a paragrafus, hanem több.

Egyszerűbbnek mutatkozott tehát, hogy a rendeletek nem ismeréséből – vagy az ezzel való takaródzásból – születő egyéni döntéseket akadályozzák meg. Ezért készül – többek közt – a Közszolgálati Jogszabályok Gyűjteménye a pénzügyminiszter kiadásában, amelyet a VKM is ajánlott tisztviselőinek, hiszen "Az a kiválóan gyakorlati célt szolgálják, hogy a nagyszámú jogforrásban szétszórta és nehezen áttekinthető joganyagot világos, könnyen kezelhető egységbe foglalják s a tisztviselők munkáját ezáltal megkönnyítsék."

A tankerületi főigazgató a közép- és középfokú iskolák minden korábbinál rendszeresebb látogatását a tanulmányi felügyelőkkel oldotta meg.

A tanulmányi felügyelőket a szakmailag, világnézetileg, politikailag legmegfelelőbb tanárok közül nevezték ki.

E felügyelők, a magyar oktatástörténet első hivatásos szaktanácsadói. A funkció létrehozása egyidejűleg része a modernizációs igénynek illetve a szakmai köntösbe öltöztetett autonómiák totalitárius kontrollja bevezetésének, az eddig mérhetetlen szakmai attitűdök mérhetővé tételének, hivatali nyelvre fordításának.

A tanulmányi felügyelők kinevezéséhez az eddigi szakfőigazgatóktól kért tanácsot a VKM. Kritériumként előre meghatározta, hogy nem elég a kiváló szakképzettség, a jelölt "egyénsége" legyen megfelelő.

Az egész rendelkezés látszólag ellentmond a politikai döntésmechanizmusnak, tudniillik annak, hogy a minisztérium a felügyeleti szisztéma és személyek kialakításában illetve kiválasztásában nem a hagyományos szakmai szféra szempontjait szokta követni. Valójában tudnunk kell, hogy a tanulmányi felügyelők intézménye – mivel a szakszerűség oldaláról közelítette meg a felügyeletet, éppen a hagyományos, oktatáscentrikus körök ellenállását volt hivatott csökkenteni.

A javaslatokat egyáltalán nem mindig követte a tényleges kinevezés. Lehetséges tehát, hogy a minisztérium csupán azt kívánta ellenőrizni, hogy a régebbi főigazgatók mennyire érzékelik az új idők szempontjait, mennyire esik egybe választásuk a minisztérium esetleges előzetes jelöltjével, vagy legalábbis ki nem mondott világnézeti, sőt politikai szempontjaival. Erre már csak azért is szükség volt, mert el kellett döntenie, hogy a tucatnyi rendkívül magasrangú és szakmailag tekintélyes tanügyigazgatási funkcionáriust tovább alkalmazzák-e a tanügyigazgatás megújuló gépezetében, áthelyezzék-e valamely más, kevésbé politikus pozícióba, vagy éppen végelbánás alá vonják.

A tanfelügyelő ellenőrző szerve a körzeti iskolafelügyelő volt. A régebbi iskolafelügyelők nagyszámban mondtak le, a VKM a 3938/1936. eln. sz. rendeletében helyükre s a kettéosztással megszorodott körzetekbe is új iskolafelügyelőket nevezett ki.

Hogy a körzeti iskolafelügyelői munkát Hóman díjazni tudja, ahhoz az igazgatási gépezet egész költségvetésének felemelése lett volna szükséges, ennek politikai konzekvenciáit pedig, éppen mert az egyszerűsítés és olcsóbbá tétel volt a felügyeleti rendszer elfogadásának egyik alapja, Hóman nem vállalhatta. Mégis, írja "A népiskolai felügyelet további rendszeres ellátásához fűződő fontos nemzeti érdekekre és a körzeti iskolafelügyelőknek eddig teljesített érdemes munkájára tekintettel intézményesen biztosítani óhajtom, hogy a buzgó és kifogástalan iskolafelügyelői szolgálat előnyt jelentsen az előlépés szempontjából, ott ahol ez lehetséges".

Azaz a költségvetési létszám keretén belül ők léptek előre – 30 évi tanítói szolgálat után – a VII. fizetési osztályba, abban az esetben, ha körzeti iskolafelügyelői minőségben legalább két évig kifogástalanul működtek.

A javaslatokat a tanfelügyelőknek és tankerületi főigazgatóknak kellett megtenniük. Ezzel a rendszerrel valóban érdekelletté tették a körzeti iskolafelügyelőket a mindenre kiterjedő ellenőrzésben, az állami- főigazgatói- tanfelügyelői kívánságok habozás nélküli és kimerítő, sőt túlhajtó teljesítésében. Megakadályozták, hogy a tanítók közül kiválasztott iskolafelügyelőben a "tanítói szolidaritás" egyáltalán megszólaljon...

A tankerületi főigazgatók befolyása a tanfelügyelőkkel szemben megnőtt. A népiskolai egyhuzamos tanítások engedélyezésének felülvizsgálatát külön rendelet-

tel irtalta a VKM a tankerületi főigazgatók hatáskörébe; ezzel a tanfelügyelők ellenőrzését is erőteljesebbé tette.

A tankerületi főigazgatók a népiskolai igazgatótanítók kinevezésének jogát is megkapták a VKM-től.

Külön kérdés a községek és a tanfelügyelőségek viszonya.

A legfontosabb kérdés az iskolák fenntartása, a tanítók fizetése volt. A BM állásfoglalása szerint "hogya a községek nincsenek kötelezve a felekezeti iskola fenntartására, hanem csupán segítyt adnak a felekezeti tanügyi alkalmazottak után az egyházközség által fizetendő tanítói nyugdíjárulékhoz", akkor ennek bármikor megvonható segíty jellege van.

A központi illetékhivatal 1936-tól csak a véglegesen megüresedett állásokra helyettesíthető községi alkalmazottakat fizette, az ideiglenes állásokon helyettesítőket mindig a községi pénztár terhére alkalmazták.

Számos község és város vezetői az állami elemi iskolák dologi és egyes fenntartási terheinek rendezésére a VKM által megállapított hozzájárulási összeget önhatalmulag csökkenteni kívánták azon a címen, hogy a kirótt összeg az iskola tényleges dologi igényeit meghaladja.

Mivel ez ügyben a VKM tiltakozott, a BM figyelmeztette a törvényhatóságokat, hogy az 1926:VII. tc. 12. paragrafus szerint akár a személyi terhekre is kiterjeszthető a község hozzájárulási kötelezettsége, fizessék tehát ki a VKM által igényelt összegeket.

A községi finanszírozásra a dolgozat egy későbbi pontján még visszatérünk.

A községi iskolák gazdasági ügyeiben, a községi tanítók ügyeiben, az iskoláztatási kötelezettség teljesítésének kérdésében a népoktatási albizottság volt illetékes.

A megyei közigazgatási bizottság népoktatási albizottságban a népoktatási ügyeket a tanfelügyelő referálta, s a tagok majdnem fele állami alkalmazott volt.

Úgy tűnik, hogy párhuzamosan több folyamat játszódott le.

– A népiskolák, a tanítók ellenőrzöttsége a tanfelügyelőtől, iskolalátogatótól megnő.

– A népiskola életét szabályozó rendelkezések száma megnő, csökken az iskolalátogató autonómiája az állami rendelkezésektől.

– Folyamatosan nő a tankerületi főigazgató hatásköre a tanfelügyelővel szemben.

– Nő a tanügyigazgatási gépezet befolyása a megyei erőkkal, a népoktatási albizottsággal szemben.

– A minisztérium fenntartja magának azt a lehetőséget, hogy kiemelt és ritka esetekben – nemzetiségi kérdés, rovincsolás – saját alkalmi megbizottakat küldjön ki, s a helyi erők és a tanfelügyelők ellenőrzésére.

A külső tanügyigazgatás személyi összetételének átalakulása

Az új tankerületi főigazgatók előtt tartott eligazító beszédében Hóman kijelentette: "Volt vagy hatvan személy, aki szóba került, s voltak akikről mindenki azt hitte, hogy főigazgatók lesznek, és nem lettek, mert egy vagy más fontos szempontnak nem feleltek meg, s volt akire senki nem gondolt és mégis főigazgató lett, olyan képességei miatt, melyeket eddig figyelmen kívül hagytunk."

Megindult tehát a tisztviselők új szempontú, a hagyományos gárda előtt nem kézenfekvő kiválasztása.

Kemenes Illés bencés szerzetes, tankerületi főigazgató az OKT alelnöke volt. Klasszika filológia tanulmányokat, pedagógiai cikkeket írt, s két évig a *Juventus* c. ifjúsági lap szerkesztője volt. A jelek szerint a legerőteljesebben vett részt az új tanügyigazgatás kialakításában.

Pintér Jenő, aki másodszori kinevezésekor 55 éves, a konzervatív irodalomtudomány és irodalomtörténet legrangosabb képviselője, a Horthy kor legreprezentatívabb szintézisének írója. 1919-től a budapesti tankerület rendkívüli tekintélyű főigazgatója. Pintér 1919 őszén, amikor a "nemzeti irány tetőpontját érte el," megalapította a Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségét, amely kellő ellensúlyt jelentett az 1918-19-es eszméktől megérintett Országos Középiskolai Tanáregyesülettel szemben. Fontos szempont, hogy – 1935 után – inkább ezt az irodalomtörténész csoportot kell támogatni, mint a Magyar Szemle körét, Horváth Jánosékat stb.

Balassa István Brunót, cisztercita szerzetest, egyetemi magántanárt a pedagógiai szakirodalom is számontartotta, mivel a történelem és latintanítás történetéről jelentek meg értekezései. A latin-szakosok és a történészek ideológiai szerepének fokozódásáról már szó esett.

Kisparti János a jobboldali Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségének vezetéséből lépett át a Katolikus Középiskolai Tanáregyesületbe, s lett annak egyik vezetője. Főigazgatói kinevezése előtt a budapesti kegyesrendi gimnázium igazgatója volt, könyvet írt a filantropisták erkölcsi nevelési elveiről és a váci Theresianum történetéről.

Bessenyei Lajos, a debreceni református gimnázium igazgatója volt, szépirodalmi, politikai, pedagógiai cikkeket írt. "A magyar néplélek válsága" című monográfiája két kiadást is megélt. Az Országos Református Tanáregyesület elnöke volt. Azok közé tartozott, akik már a harmincas évek elejétől keményen bírálták a huszas évek oktatáspolitikáját.

Valószínűleg dr. Liber Béla kinevezése bizonyos meglepetést keltett, ő az "új idők embere", akit sem a pedagógiai szakkörökben, sem a tudományos-társadalmi életben nem "jegyeznek", hacsak nem úgy, mint Liber Endre budapesti alpolgármester rokonát...

Závodszy Leventét – oktatáspolitikai előzmények nélkül – Hóman nyilván (egyébként közíróként) történészi kvalitásai miatt nevezte ki.

Tamedly Mihály neve teljesen ismeretlen a közéletben.



A tankerületi főigazgatók közül tehát csak néhányan töltöttek be korábban is hasonló funkciót. A többi szakfőigazgatót – köztük pl. Gyulai Ágostot, Ady Lajost – nyugdíjba küldték, mert nem feleltek már meg az új idők szellemének.

Tankerületi főigazgató lett néhány tanáregyesületi vezető, ez kimondottan korparatív szellemről árulkodik: ugyanabba a kézbe fussanak össze az érdekvédelmi szervek és a munkáltatók törekvései, – s ezt a kezét közvetlenül a minisztérium mozgassa. Másrészt viszont a tankerületek élére olyan kiemelkedő katolikus illetve protestáns szervezeteseket, papokat, világiakat neveztek ki, akik az adott egyházon belül képviselhették a VKM álláspontját.

A központi tanügyigazgatás átalakulása

A belső tanügyigazgatás reformja is figyelmet érdemel. Belső tanügyigazgatáson azt értjük, hogy a minisztérium saját szervezetén belül hogyan osztja el, hogyan intézi az ügyeket.

Az 1935-ös minisztériumi reform előtt a miniszter alatt közvetlenül négy osztály dolgozott, valamint egyenrangú beosztottként a két államtitkár és a három helyettes államtitkár. A változás lényege, hogy jelentősen megnőtt a politikai államtitkár szerepe: a katolikus ügyeket leszámítva, minden hozzá tartozott, négy helyett csak egyetlen osztályt kellett a miniszternek felügyelnie. (Az államtitkár a szélső-jobboldali politikus, Tasnádi Nagy András lett.)

A közoktatásügyi igazgatás általános kérdései, – úgyis mint legfontosabbak a minisztérium ügyei közül – az elnöki ügyosztályba csoportosulnak, s osztályfőnökük közös a protestáns egyházakéval, utóbbiakban szemben már ilyen – azaz szakigazgatási – aspektusból járnak el.

1937-ben az újabb átszervezéskor összevonták az iskolai és iskolán kívüli testnevelés ügyosztályát, fokozva a militarista körök befolyását – ugyanakkor a tárca kizárólagos hatáskörének védelmében megszüntették a tiszti nevelőintézetek elkülönült igazgatását. (A két dolog akkor – a háború előtt még együtt igaz: a Honvédelmi Minisztérium illetéktelen beleszólása csökken, de a militarizmus növekszik...)

Akárcsak a főigazgatók közül egyik – másik – pl. Kemenes Illés az OKT tagja, a tanügyigazgatási törvény egyik szerzője – a miniszteri osztályfőnökök közül is kiemelkedik személyi befolyásban, tekintélyben, az elnöki osztály főnöke, Terbócz Miklós.

A gépezet hatékonyan képes intézni az egyedi ügyeket, összefoglalni az információkat, illetve megfelelően lebontani a miniszteri döntéseket és intenciókat. Egy meghatározott felépítményszemély szempontjából valóban ideális rendszer. Érdemileg-elvileg centralizált, és formálisan, adminisztratív dekoncentrált. Az igazgatási feladatok nagyrésze átkerült a tankerületi főigazgatóságokhoz, a minisztériumi apparátus munkájában az elvi jelentőségű kérdések illetve a tanügyigazgatóságokkal

kapcsolatos döntések tették ki a munka túlnyomó részét. Az elvi kérdések száma – mivel a rendszer maga sokkal szabályozottabb lett többszörösére nőtt.

Az elvi kérdések korábban világosan elváltak szakmai, és politikai kérdésekre. A szakmai kérdéseket a minisztériumi szaktanácsok mellett a tanáregyesületek folyóirataiban és a pedagógiai tudományos sajtóban többé kevésbé nyíltan megvitaták, az iskolatípusokkal kapcsolatos elvi döntésekben a szakfőigazgatóságok döntéselőkészítő szerepet játszottak. A minisztérium csúcsán zajló politikai mozgások, nem közvetlenül hatottak ezekre a szakmai érdekcsoportokra, elkülönült egymástól a döntések politikai és szakmai szintje. A politikai döntésekért politikai értelemben vállalta Klebelsberg és csapata a felelősséget, pl a köztisztviselői ösztöndíjrendszernek nem kívántak szakmai indoklást adni.

Az új rendszerben azonban a politikai és a szakmai szféra teljes összemosására került sor. A szakmai álláspontokat politikai álláspontként kezelték, ezért eltérő szakmai koncepciókat nem tűrték meg. A politikai döntéseket kikényszerített szakmai konszenzussal legitimálták. Ezért a tényleges döntéselőkészítő szakmai viták az OKT plénuma illetve a tanáregyesületek folyóiratai helyett a minisztérium által felkért illetékes szakértők között folytak; ennek útja az volt, hogy az illetékes minisztériumi tisztviselő az OKT titkárságán keresztül egy-két szakértőt felkért egy-egy ügy véleményezésére, majd a nyilvánosság mindenféle tájékoztatása nélkül a szakmai vélemények közül kiválasztotta azt, amely a minisztérium hosszútávú igazgatási céljainak megfelelt, illetve amelyet a politikai mentalitás alapján kinevezett minisztériumi középvezetők tőle vártak.

Az OKT igen sokfelől rekrutálódott tagsága ezáltal semmiképpen nem láthatta egységben az ügyeket és álláspontokat, az OKT nem válhatott oktatáspolitikai koalíciók képződésének színterévé, viszont legitimálta a minisztérium általa végső soron nem ellenőrizhető döntéseit.

A különféle oktatásügyi érdekcsoportok a harmincas évek előtt a legmagasabb szinten az Országos Köznevelési Tanácsban ütköztethették nézeteiket – a harmincas évektől fogva a legmagasabb szinten legitimálták a szakmapolitikai döntéseket. A tanácsi tagsággal az egyes érdekcsoportok legfontosabb szakértőit részben a minisztériumhoz kötötték, érdekeltté téve őket, hogy ne mutassanak rá az őket kvázidelegáló érdekcsoport előtt egy-egy elvi döntés jelentőségére, illetve a lehetséges alternatívákra.

E legitimációs tevékenység nagyságrendjét akkor érzékelhetjük, ha áttekintjük az egyes tagok révén, mely érdekcsoportok kritizálási lehetősége gyengül meg.

- Az Ipartestületek Országos Központja, a keresztény ipari csoport, a mérnök-tanács – a mérnökkamara fellebbviteli hatósága;
- Gyáriparosok Országos Szövetsége; A Vegyipari Gyárosok Országos Szövetsége;
- a Magyar Gazdaságkutató Intézet;
- a Kereskedelmi Hivatal;
- a mezőgazdasági kamara;
- egy debreceni nagykereskedő, az új magyar keresztény kereskedelem reprezentánsa;
- az ügyvédi kamara;
- az MTA főtitkára;

- a Szt. István bazilika plébánosa, különféle katolikus társadalmi mozgalmak kiemelkedő vezetője;
- formálisan senki nem képviseli az OMGE-t, gyakorlatilag azonban az FM küldöttek és más agrárszakemberek erősen össze vannak fonódva a OMGE köreivel, közvetve ellátják annak képviselőtét;
- az OMKE-hez transzmissziós szíjat Éber Antal jelentett - sok irányú elkötelezettségei miatt csak ellentmondásosan számíthatjuk ide - viszont nagy számban vannak jelen az újborszói csoportok.

Az egészségügyi lobbyt egy főtanácsos és az Országos Közegészségügyi Intézet igazgatója képviseli - két jellegzetes társadalomorvostani, szociálpolitikai intézményvezető.

Az FM szakoktatókat küld, az IpM viszont gyárosokat: a Hungária elnökét, a Pesti Kereskedelmi Bank alelnökét, a Vidéki Malomiparosok Országos szövetségének elnökét, két GYOSZ vezetőt. és egy budapesti asztalos ipartestületi elnököt.

A kereskedelmi miniszter az államvasutak és a posta nyugalmazott elnökeit, egy nyugalmazott államtitkárát, az illetékes osztályfőnököt és a Budapesti Kereskedelmi és Iparkamara főtitkárát (a negyvenes években már miniszteri biztosát) delegálja.

A tanügyigazgatást a tankerületi főigazgatókon kívül egy főállású és három mellékállású körzeti iskolafelügyelő, két polgári iskolai felügyelő "képviselet", ha az igazgatókat nem számítjuk ide. A református egyház közgyűlését két vezető teológus képviseli, az evangélikus egyházat viszont két középiskolai tanáregyesületi vezető. Ez az evangélikus tanáregyesület komoly sikere. A katolikus egyházat a katolikus tanügyi tanács ügyvezető alelnöke és egy tekintélyes teológus képviseli. Ez annak a jele, hogy a katolikus püspöki kar már e külön tanügyi apparátuson át érintkezik csak a közoktatás ügyeivel.

Az OKT-ba az egyes iskolatípusokból a VKM hívott be szakértőket és nem az egyesületek küldték őket. Tekintsük át ezt iskolatípusonként, illetve érdekcsoportonként.

Különösen nagy a jelentősége annak, hogy kik vezetik a szakosztályokat. Az általános nevelésit Huszti József, a neves katolikus tudós, aki két óriási szellemi feladatot is elvégez, egyrészt a katolikus egyház felé való folyamatos közvetítést, másrészt egy hatalmas Klebelsberg monográfiával a Klebelsberg hagyaték és az annak nem kevéssé ellentmondó római politika szellemi integrálását. A mezőgazdaságit Czettler Jenő vezeti, aki többféle érdeket is képvisel: a tudományos körökön kívül a Magyar Gazdaszövetségét, a KIOSZ-ét, a Keresztény Nemzeti Ligáét, a Társadalmi Egyesületek Szövetségét. Az iparoktatásit Misángyi Vilmos műegyetemi tanár vezeti, az iparpolitika számára talán legfontosabb intézmény, a Mechanikai és Technológiai Intézet tanára, a felsőoktatásügyi egyesület főtitkára. A kereskedelmi Erney Károly a Pesti Hazai Első Takarékpénztár igazgatója, felsőházi tag, a Bethlen csoport egyik reprezentánsa irányítja.

Megállapítható, hogy van ugyan részleges megfelelés az egyesületek vezérkara és a VKM kinevezések között, mégis ez nem tekinthető az egyesületek reprezentatív képviselőtétének. Míg ugyanis az egyesületekben mindvégig vezető pozíciókat töltenek be olyanok is akik tanügyigazgatási pozíciót egyáltalán nem töltenek be, ez az OKT-ban nem jellemző.

A középiskolai tanárok közül mindössze három olyan volt, akit a VKM tanügyigazgatási apparátusa korábban nem emelt ki, ők sem tanáregyesületi vezetők. A kiemelésnek három módját számítottuk ide: igazgatói megbízás, tanügyi tanácsosi cím, a gyakorló iskolába való kinevezés.

Egyetlen pozíciótlan személy sincs a polgári és szakoktatási csoportban. A polgárisok között viszonylag sok, az egyesületi életből ismert nevet találunk. Ennek két egymást nem kizáró magyarázata lehetséges, ez az egyesület az egyetlen, melynek nincsen alternatívája, tehát relatíve a legerősebb, illetve számos okból a polgári iskolai elit zárkózik fel a leglelkesebben a hómáni reformokhoz, természetes, hogy az egyesület szabad választása egybeesik a miniszter politikai-szakmai ízlésével.

A legjelentősebb, legtöbb diákot befogadó, legtöbb tanárt foglalkoztató szakiskolatípus a felsőkereskedelmi iskola igazgatói köréből egyetlen egyet választ a VKM az OKT-ba, a sokkal kisebb jelentőségű mezőgazdasági és ipari középfokú oktatási intézményekből viszont bőven válogat. Ez annak a jele, a felsőkereskedelmisek liberális szellemiségére nincsen szükség, még szakszerűség örvé alatt sem az OKT-ban. A szakosztály vezetését ugyan nem sikerül kicsavarni a liberális nagytöke kezéből, de az OKT szakértő tagok nélkül éppen szakkérdésekben nem formálhat véleményt. Éppen ezért a VKM illetékes osztálya, ahol a tényleges szükségleteknek megfelelően annyi előadót foglalkoztatnak a kereskedelmi ügyintézéseire, mint a másik két iskolatípusra együttvéve, oktatáspolitikai szinten szabadon értelmezheti az OKT-ban (az újkereskedő burzsoázia és hagyományos liberális szervezetek kompromisszumaként – az új erők kinevezésének alapon megteremtett fölényével –) kialakított véleményt. A felsőkereskedelmi tanáregyesület rendkívül tekintélyes vezetői közül egyetlen egy sem tagja (bármennyire is sérelmezik ezt) semmilyen minőségben az OKT-nak. Az egyetlen felsőkereskedelmi igazgató, aki OKT tag, még a több tucat tagú egyesületi választmánynak sem tagja.

Másfelől az OKT-ban a konzervatív szellem, a középiskolai és egyetemi tanárok tanügyi szférán belül történő ellensúlyozására nagy számban vonulnak fel az őrségváltást szorgalmazó, a szélsőjobboddallal mélységesen összefonódott ipariskolai tanárok. Ráadásul az iparoktatási szakosztály elnöke az OKT egész vezetésének legjobboldalibb tagja, s az ezzel az iskolatípussal kapcsolatos tervekben, mivel az egyház közvetlenül nem érdekelt, még ez a mérséklő tényező is elesik.

Teljesen természetes, hogy a kicsit is tehetségesebb néptanítók iskolafelügyelői megbízást kapnak, ez talán még 1936 után sem olyan egyértelmű jel, mint a középiskolai vagy polgáris szférában. Fontos viszont, hogy ezeknek a felügyelőknek a nevével a tanítóegyesületi vezetők között nem találkozunk. S valóban, kinevezésükkel az egyesületek nem feltétlenül értenek egyet, más jelöljeik lennének, még a felügyelők közül is.

Az eddigi szakirodalom – rápillantva az OKT tagnévsorára – az egyetemek túlzott, nyomasztó fölényét állapította meg. E fölény, különösen, ha beleszámítjuk, hogy az OKT újjászervezése óta az egyetemekkel kapcsolatos véleményező – kvázi érdekképviseleti – tevékenységet a Felsőoktatási Tanács látja el, valóban fönnáll.

Ugyanakkor tudnunk kell, hogy az OKT-tag egyetemi tanárok kétféle értelemben sem csupán egyetemük képviselőjében lépnek fel.

Először is ezek az emberek kétségbevonhatatlan szaktekintélyek egy-egy területen. A közgazdász egyetemi tanár a kereskedelmi oktatás területén, az orvospro-

fesszor az egészségügyi szakoktatás területén, a teológus a katolikus erkölcstanban és hitoktatásban stb. Véleményükre éppen a szakmai racionalitás jelszavának korában igen hatékonyan lehetett hivatkozni.

Másrészt ezek az egyetemi tanárok egy multipozicionális elit tagjai. Azaz nemcsak kenyéradó munkahelyüket képviselik, hanem számos más csoportot is. Sajátos módon gyakran erősebb a készítés e más állások, e második háttér felől, mint a lazább, autonómabb, professzorai felé semmiféle kényszerítő eszközt nem alkalmazó egyetemi élet felől.

Harmadrészt e tanárok a közoktatás egyes szféráival is összefonódtak.

Ezen a közvetett módon gyakorlatilag minden (leszámitva a politikai baloldali intézményeit) számottevő csoport jelen van az OKT-ban.

Ugyanakkor mivel az OKT meghívásos alapon áll össze (1936 óta nem az egyesületek ill. érdekszervezetek küldötteiből) a meghívásokkal a VKM indirekt módon befolyásolni tudja az egyesületek vezetőségkiválasztását. Teljesen nyilvánvaló ugyanis, hogy ezek az egyesületek olyan személyeket fognak megválasztani vezetőiknek, akiknek egyáltalán lehetőségük van, hogy képviseljék az adott réteg érdekeit.

Ahhoz, hogy az eldöntendő szakmai kérdések körét kiterjesszék, illetve politikai megrendelést követve igazgatási aktussá transzformálják, a minisztérium középszintű igazgatási pozícióiban cseréket kellett végrehajtani, az addigi évtizedes hagyományok szerint pártsemleges bürokratikus gépezet vezérlő pozícióit pártelkötelezett vezetőkkel kellett feltölteni.

A minisztérium központi vezetéséből már 1932 és 1936 között eltávolították a klebelsbergi politika legexponáltabb képviselőit: Gévay Wolff Nándor államtitkárt (1932-ben), Schwöder Ervin helyettes államtitkárt (1933-ban), Huszka Jenő művészetpolitikai osztályfőnököt (1934-ben).

Az új tanügyigazgatás életbeléptetésével egyidőben távozott a középiskolai ügyosztály főnöke. Távozása azt jelzi, hogy bár ez az osztály a középiskolai törvény megalkotásában még támogatta Hómant, a tanügyigazgatási törvény rendelkezései viszont az iskolák autonómiáját és ezzel a minisztériumi osztály szakmai kompetenciáját oly mértékben kurtították, hogy e vezető tisztviselő már nem vállalhatta az asszisztálást.

Szemben a klebelsbergi évtizeddel, amikor elsősorban a dualizmuskori kultusz-minisztériumi gárdára építettek – most zömében kívülről jöttek a kormánypárt vezető funkcionáriusai, politizálásban kitűnt tanárok és köztisztviselők veszik kezükbe a minisztérium irányítását.

Valamennyien a kormánypárt jobboldalához, illetve a centrum jobboldalához tartoznak, nagyrészüket 1944-ben megmutatja igazi arcát – résztvesz a Törvényhozók Nemzeti Szövetsége munkájában, a nyilas propagandagépezet tevékenységében, egyikük miniszter lesz a Szálasi kormányban.

1937 szeptemberében a minisztériumnak új adminisztratív államtitkára is lett Stolpa József személyében. Stolpa egyházjogász volt, fő műve: A közigazgatás és bíráskodás elválasztása az egyházjogban. Az egyházi közigazgatás és bíráskodás elválasztása a nyílt konfliktust vállalni nem akaró, de a helyi papokra pressziót gyakorolni kívánó állam elsődleges érdeke volt. Hisz – teljes elválasztás esetén – a politikai hibát elkövető pap, vagy hitoktató ellen úgy lehet egyházfegyelmi eljárást indítani, hogy az ne kényszerítse állásfoglalásra az egész egyházi gépezetet.

A politikai államtitkár székében 1935-ben következik be változás: a Bethlen-csoport ellenzékbe kerül és távozik Petri Pál Klebelsberg exponált munkatársa, helyére a szélsőjobboldali Tasnádi kerül. A jobbratolódás 1938 februárjáig személyi politikában is töretlen, ekkor azonban újabb fontos személyi döntésekre került sor: Tasnádi Nagy Andrást államtitkári székéből felmentették, s a kormánypárt országos elnöke lett. Helyére – ismét csak politikai karrierje alapján – Zsindely Ferencet nevezték ki, aki addig a NEP alelnöke volt, pénzügyi téren működött és a kultúrához annyi köze volt, hogy írt két, vadászat témaköréből vett elbeszélésgyűjteményt. A Bethlen-barát csoporthoz tartozott.

A VKM csúcsán személyi változás csak 1938 tavaszán, újabb miniszterelnök váltáskor következett be, amikor Teleki nevezték ki Hóman helyére. A döntő személyi változás oka, hogy Darányi túl messzire ment a Németországgal való szövetségben, és az ehhez szükséges belpolitikai reformok meghozatalában. Ebben a törekvésben megfelelő támogatóra lelt Hómanban, aki éppen a gömbösi vonalvezetés hatására kapcsolódott be a politikába s egész kultúrpolitikai tevékenységével a német kapcsolatok elmélyítésén, a totalitárius tanügyigazgatás kialakításán, illetve az egységes nemzetnevelési rendszer kiépítésén fáradozott.

Ennek ellenére Hóman az új kormánynak is tagja maradt – tárca nélküli propaganda miniszterként – ami lényegesen alacsonyabb pozíció. Teleki kormányba kerülése feltétlenül szükséges volt, s őt képzettsége és előélete leginkább a közoktatásügyi tárcára predesztinálták. 1938 nyarán Hóman teljesen kivált a nem eléggé német orientációt folytató kormányból, s a jobboldali ellenzék egyik vezére lett.

Teleki Pál érdemben nem módosította a VKM működési irányát, az 1938-as középiskolai törvény-komplexumot ugyan az ő működése alatt terjesztették a parlament elé, de annak tényleges előkészítése és végrehajtása egyaránt a hómani korszakra esett.

Teleki miniszterelnöki kinevezése után ismét Hóman lett a miniszter – valakit, az egyensúlyhelyzet kedvéért be kellett vonni a Magyar Élet Mozgalom vezetői közül – s az 1932-1938-as helyzettel ellentétben mostmár "saját joga", egy jobboldali frakció képviselőjeként ambiciózusan terjeszti ki befolyását az új területekre, az állami nemzetiségpolitikától gyakran eltérő "saját" kisebbségi politikát folytat, 1941-ben magához ragadja a honvédelmi oktatás, a mezőgazdasági oktatás újabb területeit, nyolcosztályos népiskolával egészen 14 éves korukig ellenőrzése alá vonja a tanulókat, a zsidótörvények szellemiségének megfelelő oktatásügyi rendelkezéseket hoz...

S a tanügyigazgatás további egyszerűsítése, racionalizálása és totalitarizálása joggyében törvénybe iktatja az újabb, 1941-es tanügyigazgatási törvényt.

A külső és belső tanügyigazgatás (utóbbiba most beleértve a szakértői kontrollt is) szervezeti és személyi átalakulása egyaránt tanulságos a totalitarizáció szempontjából: az igazgatási kulcspozíciókba politikailag és ideológiailag kiválasztott személyek kerülnek, a szakmai és politikai kompetenciák összeroskognak, a szakmai tanácsadó szervezetek illegitimé válnak, a szereplők egyrésze legitimál, másrésze transzmissziós szíj szerű szerepet kap, a többiek semlegesítődnek. A liberális hagyomány három igen fontos eleme a szakigazgatási bürokrácia politikamentessége, a szakmai viták politikai vitáktól való elválasztottsága, illetve a tanári, intézményi, helyi és központi kompetenciák elválasztottsága tűnt a semmibe az 1930-as években.

Az oktatáspolitikában a harmincas évek vége határvonalat jelent.

1) Az 1936-38 közötti időszakban kialakul a felügyeleti igazgatási rendszer, ennél súlyosabb áttörésre az autonómiákkal szemben a tárcának egyelőre nincsen ereje.

2) Az oktatásügyi érdekszervezetek ellenállása az új tanügyigazgatási intézkedésekkel szemben e néhány év alatt megtörik, az egyesületek új vezetőséggel beilleszkednek a rendszerbe.

3) Véglegesen kialakul az alap és középfokú intézményrendszer kerete, az iskolai karrier két párhuzamos útja (azaz egységes középiskola vagy egységes polgárira épülő szakoktatási rendszer), innentől kezdve az egyes iskolatípusok fejlesztése csak pénzkérdés.

4) A tárca expanziója a kormányzaton belül megtorpan. A szakoktatási funkciókat ugyan részben felveszi, de a politikai hatalom szempontjából kulcsfontosságú két területen elveszíti 1919 óta gyakorolt hatáskörét. Egyrészt a honvédelmi képzés, levanteoktatás stb. felügyelete a honvédelmi törvény következtében átkerül a hadügyminisztériumhoz, a propaganda minisztérium létrejötte, illetve a kormánypárti propagandagépezet valamint a sajtóirányítás határozottabbá válása a cenzura következtében az oktatásügyi intézményrendszeren kívüli propaganda is megszűnik VKM-illetékességi körbe tartozónak lenni.

Hóman semmivel sem kevésbé jelentős politikai személyiség, mint Klebelsberg, a pozícióvesztést tehát nem a kettejük közötti különbségekkel magyarázhatjuk, hanem azzal a sajátos történelmi helyzettel, amelyben Magyarország a harmincas években volt,

a) A huszas években a nemzetközi figyelem középpontjában álló HM helyett egy belpolitikai arculatú tárcának kellett elvégeznie a honvédelmi propaganda feladatokat. Erre a harmincas években már nem volt szükség.

b) A revízió irreálitásának korában, a belpolitikai reformtalanság évtizedében a propagandát a hosszú távú elvi álláspontok vezérlésére alkalmas oktatásügyi szférában lehetett hagyni. Amikor a revízió s a jobboldali változások a rendszer struktúrájában küszöbön állottak, ezt már nem lehetett így intézni, napi aktualitássá vált.

c) Amikor a betiltani rendszer a köztisztviselők jólétét, képzési igényeit bevalóttan társadalmi célnak ismerte el, e cél végrehajtására, tehát a legfontosabb társadalompolitikai célra "rá lehetett állítani" egy tárca. A harmincas évek végének céljai már sokkal többfélék, mintsem, hogy ez lehetséges legyen.

Nem a háború miatt jut kevesebb figyelem az oktatásra és kevesebb hatalom a VKM számára, hanem fordítva, éppen azok a belpolitikai folyamatok vitték Magyarországot a háborúba (a nemzetközi kényszerek mellett), amelyek az ágazati totalitarizmus iskolapéldájának a VKM-t választották ugyan, de ezzel egyidejűleg a VKM ágazatfeletti jellegét megszüntették.

A tanügyigazgatás és az oktatáspolitikai tartalmi kérdései

Az iskolapolitika összefoglalását adja Hóman következő beszédében:

"Eszközeim ezirányban formálisak és tárgyiak. Formális eszköz először egy ésszerűbb iskolarendszer kialakítása. A korábbi már túlságosan tagolt volt és szertágazó. Rengeteg iskolatípus volt, ezeket kellett redukálni. Két vonal keletkezett: a gimnáziumi és a polgári iskolára épülő gyakorlati középiskolai vonal, amelyek természetesen érintkeznek egymással átlépések által és ez a gyakorlati vonal ágazik a IV. polgári után pedagógiai, mondjuk általánosabb irányú gyakorlati iskolára, líceumra és a gazdasági irányú iskolákra, amelyek ismét a gazdasági élet számtalan szétágazása szerint igen sokféle színezetűek lesznek. Szóval az egyik vonalon a nyolcosztályos gimnázium épül a négy elemire, a másik oldalon van a négy polgári és arra építve a különböző szakiskolák, a gyakorlati irányú középiskola, a líceum és a gazdasági iskolák.

A második ilyen formális szempont volt az irányítás és felügyelet egységének és a különféle típusok egyöntetű igazgatásának megteremtése, ami megtörtént az 1935: VI. tc végrehajtásával.

Tárgyi eszközeink igen sokoldalúak. Először is tekintettel arra, hogy a művelődés tartalma érzelmi és erkölcsi, hogy az iskola műveliségosztó intézmény, az iskolában a tanítás mellett a nevelésre is egyenrangúan súlyt kívánok helyezni. Biztosítani kívánom a nevelés egységét és a nevelési szempont fokozott érvényesítését a sokszor túltengő ismeretközlés rovására.

A második tárgyi szempont az, hogy az oktatásban a rideg és túlhajtott ismeretközlés mellett az értelem fejlesztésére gondoljunk és gondolkodásra neveljünk, vagyis az értelmet ne csupán lexikális ismeretekkel terheljük, hanem valóban gondolkodóvá fejlesszük.

A harmadik tárgyi szempont az elmélet és gyakorlat egyensúlyának biztosítása a különféle iskolatípusokban, természetesen mindenütt különbözőképpen és különböző mértékben, mert más a gyakorlat és elmélet egyensúlya a gimnáziumban és más a polgári iskolában s az arra épülő gazdasági iskolában. Fel kell azonban hívnom a t. Ház figyelmét arra, hogy túlságosan sokat éltek és vissza is éltek nálunk a gyakorlatiasság jelszavával és sokszor éppen a gyakorlatiasság jelszavával tették az iskolát ismeretközlő gépezetté, mert mindenféle gyakorlati ismereteket szorítottak bele abba a szűk keretbe, amelyeket a gyermeki agynak kell tulajdonképpen kitöltenie. A túlterhelésen már a tantervben segítettünk. Ezek a tantervek most kerülnek kibocsátásra.

A negyedik tárgyi szempont az általános műveltség és a szakismeretközlés egyensúlya még a gyakorlati iskolában is, vagyis a gyakorlati iskolákban sem szabad pusztán a szakismeretközlésre helyezni a hangsúlyt, hanem általános műveltségi ismeretekben is részesítenünk kell cum grano salis az ifjúságot.

Az ötödik szempont a nevelés és nemzetismereti oktatás egységének biztosítása mellett az iskolatípusok individuális célkitűzéseinek kidomborítása és a tantervnek és tanrendszernek e cél szolgálatába állítása. Ezt a tananyag revíziója által érjük el. A gimnáziumi vonalon a tudományos és elméleti felső oktatás és a vezető szellemi

pályák felé segítő általános műveltséget, a polgáriban gyakorlati irányú általános műveltséget – közpolgári átlagértelemben – a rá épülő pedagógiai és gazdasági gyakorlati középiskolákban latinmentes átlagos műveltséget és nagyfokú szakműveltséget adunk már a hivatásra nevelés célzatával. Ezt kívánja biztosítani az 1934: XI tc, és ezt a most tárgyalás alatt lévő javaslat is.

A hatodik szempont, amely tárgyi tekintetben jelentős, az, hogy maga a törvény, a rendszer az utasítás, a tanterv nem jelent eredményt, mert a célkitűzés csak személyeken keresztül valósulhat meg és ezért a tanerőképzés tökéletesítésére és javítására kell a főszólt helyezni. Ennek megvalósítása a különböző végrehajtási utasítások rendtartások keretében, különféle utasításokkal állandó ellenőrzéssel, végül a tanító- és tanárképzés rendszerének megváltoztatásával fog megtörténni."

A fenti sorokból kitűnik, a harmincas évek vezető oktatáspolitikusa világos és átgondolt koncepcióval rendelkezett a magyar közoktatási rendszer fejlesztése és reformja tekintetében. Ebben a koncepcióban szakmai racionalitás és társadalompolitikai célok, ideológiai értékek igen világosan jelennek meg. Világosan, de nem súlyuk szerint. Nem tűnik ki, ami pedig – az előzőekből remélhetőleg nyilvánvaló – hogy a harmincas évek elején alapvető fordulat állott be a magyar közoktatásirányításban és közoktatáspolitikában. Fordulat a tényleges történésekben és különösen fordulat a teljes biztonsággal feltérképezhető szándékok világában.

A fordulat lényege a közoktatáspolitikai és az iskolai gyakorlat, a közoktatáspolitikai és az oktatást igénybevevő társadalom megváltozott viszonyában van.

Eddig – és ebben megegyeznek oly különböző időszakok, mint Eötvös és Wlassics, Trefort és Klebelsberg évtizedei – a közoktatáspolitikai döntései annyiban kerültek át az iskola belső világába, amennyire ezt a tanítók és tanárok, a községek és az egyházak jónak látták. Eddig alig volt mód arra, hogy az iskola belső világába igazgatási eszközökkel hatoljon be az állam, ellenőrizze a tanárok tevékenységét, a tanórak menetét. Eddig nem jött létre olyan politikai hatalomkoncentráció és olyan koalíció, amely az oktatáspolitikai legfontosabb aktorainak bármelyikét – akár az államot, akár a tanítói-tanári szakmát, akár a gyermekét iskoláztató középosztályt, akár az iskolafenntartókat meghatározó helyzetbe hozhatta volna.

A fentiekből kitűnik, hogy először a harmincas években állt elő e koalíció. A magyar oktatás történetében ekkor a "pedagógiai szakmai progresszió" – pl. a reformpedagógia – érdekei egybeesnek egy antiintellektuális indíttatású állami ideológiai offenzíva érdekeivel. Az igazgatás-racionalizáció – egy másik szakmai progresszió és modernizáció – érdekei egybeesnek egy politikai totalitarizáció érdekeivel, egy erős ágazati szakszervezet érdekeivel. A tanítói-tanári szakma speciális érdekei – néhány kivételes csoporttól eltekintve – egybeesnek az oktatási minisztérium élén álló ideológuscsoport érdekeivel, az oktatásnak – mindenekelett – ideológiai kérdésként való beállítással. Az ellenoldalon nincs és nem is lehet koalíció a különböző értelemben visszaszoruló egyházi, tudományos, liberális, önkormányzati, szakmai stb. körök között.

Fordulat történt annyiban is, hogy megfordult az általános politika és a közoktatáspolitikai viszonya. Eddig mindig arról volt szó, hogy a közoktatáspolitikai adekvát módon tükrözte a kormányzat általános- szabadelvű vagy konzervatív politikáját. Most viszont a közoktatásirányítás előtte járt a társadalmi-gazdasági élet irányítása egyéb faktorainak. Ennek oka épp a fenti sajátos koalíció. A tanügyigazgatás a tota-

litárius irányítás prototípusa, a közoktatásirányítás funkcionárius gárdája pedig a totalitárius állam élcsapata lett. Az eredetileg pragmatikus megfontolásokból meghúzott időhatár, az 1938/1939-es év hozzásegít minket ahhoz hogy kimondhassuk: az általánosan elterjedt nézetekkel ellentétben nem pusztán a háborús szükség és a rendkívüli állapot idézi elő az oktatás totális ellenőrzését, hanem alapvetően a belső társadalmi mozgásfolyamatok.

A közoktatáspolitikai döntéseknek egészen más a tartalma, mint akár a huszas években volt. Fordulat állott be a vallás-erkölcs, a nemzethűség, a honvédelmi nevelés, a történelem, az irodalom, a földrajz értelmezésében. A szaktárgyak – bár nevük megegyezik egy-egy tudományág nevével, kikerülnek a tudományos szférából, legitimációjuk, kontrolljuk egyaránt az oktatáspolitikai alrendszerébe kerül. Az ideológiaiak – a nemzet vagy a vallás – szintén függetlenednek a maguk ideológiai környezetétől és igazgatási úton behajtható normákká válnak.

Néhány szót kell szólnunk a rendszer modernizációs kísérletéről is. Nagyon fontos, hogy e rendszer úgy akart modernizálni, hogy éppen a nyugati típusú társadalmi rétegeket a liberális polgárságot, a kiskereskedői réteget, a szabadfoglalkozású értelmiséget, a modern ágazatokban foglalkoztatott szakértelmiséget, a kvalifikált munkásságot háttérbe akarta szorítani. A dualizmuskori modernizációban a "nagy nemzedék" birtokos vagy politikus fiai a polgárosult és polgárosodó rétegekkel kötöttek történelmi kompromisszumot, ezért a dualizmuskori modernizáció alapvetően sikeres lett. Ezzel szemben 1918 után a "nagy nemzedékkel" már semmiféle kapcsolatot nem tartó, állásukat és tekintélyüket veszített uralkodó körök kötötték meg a kompromisszumaikat, s kezdték meg a modern rétegek kiszorítását.

Egy modernizációs logika szerint a harmincas években a reális ismeretek előtérbe kerülésére lett volna szükség, több pragmatizmusra a világgazdasági válság utáni kétségbeeső gazdasági helyzetben, ehelyett az iskola több ideológiát adott. Ugy ezen logika szerint a szakiskolai, elsősorban a felsőkereskedelmis csoportok tekintélyének növelésére lett volna szükség, ehelyett a szakoktatás fölött is az úri Magyarország értékrendje került fölénybe. A mobilabb és rugalmasabb szabadfoglalkozású, magánalkalmazott középrétegek számára a tanári pálya idegen maradt, közhivatalnoki arca erősödött meg. A középrétegek alsóbb csoportjai számára sem volt már elegendő a tanítói pálya zuhanó presztízse. Polgárosítani kellett volna – az iskola segítségével közhivatalnoki vagy vállalkozói készségeket biztosítva – a több milliós parasztságot, ehelyett csak az úri Magyarország másodrendűnek kezelt és ráadásul – mint ez 1945 után kiderült – hűlten szövetségesévé sikerült tenni a felemelkedetteket.

Az oktatás a harmincas évektől kezdve a magyarországi társadalomban túlsúlyos szerepet tölt be. Régen a hatalom alapját a föld adta – a legújabbkorban már a hivatal. Ugyanígy: a hatalom legitimációja korábban a születés, a nemesség volt, most az iskolázottság bizonyos szintje. Ideológiája korábban a liberális államnemzet egysége volt, most az iskolában elsajátítható nemzeti gondolat. Az oktatás e speciális szerepéből akkor érkezhettek volna meg arányos szerepéhez, ha a központban az igények technokratikus, az esetleges politikai változásokat bekalkuláló felmérése történik meg, ha az állami preferenciákból eredő főirányok helyett a gazdaság, a közszolgáltatások, a közigazgatás érdekes csoportjai fogalmazhassák meg, milyen kép-

zettségű szakembereket kívánnak maguknak. S ha mindemellett helyi szinten tolerálják az oktatás igények szerinti formálódását.

Az oktatás kiemelt jellege felerősítette azt a speciális társadalmi helyzetet, hogy bizonyos rétegek nem polgári vagyonukkal vagy valós értékű konvertálható szakértelmükkel vettek részt a gazdasági életben, hanem mintegy az államtól, a politikától kapott pozíciójukkal és presztízsükkel. Az oktatás speciális helyzete így nem a polgárosodást segítette elő, hanem az ország megrekedt helyzetét konzerválta. A huszas években az állam már nem tud pénzzel fizetni a hozzá való közalkalmazotti hűségért, ezért iskolával fizet érte: gyermekeik lehetőségeivel, értékeik kizárólagossá tételével jutalmazza meg őket. Csakhogy a kör zárt: ha a valós anyagi helyzet helyett a pozíció a fizetőeszköz, a pozíciót viszont tekintélyelvű oktatási rendszerrel lehet elérni, viszont az oktatási rendszerben való érvényesüléshez eleve pozíció kell, és az állam már nem tud újabb pozíciókat teremteni, akkor szükségszerűen az állam, illetve a már pozíciókban lévők dolga lesz, hogy a korábban szakértelmet ígérő helyeket is köztisztviselői típusú pozíciókká alakítsák át. Az oktatás dolga pedig az lesz, hogy a gazdasági pozíciók eddigi szelekciós rendszere – azaz a szakértelmű és a vagyon – helyébe köztisztviselői típusú szelekciós rendszert teremtsen. Azaz: államilag kontrollált szakoktatást.

A harmincas években az állam egyre keményebben avatkozott bele az iskolarendszerbe s ezek a beavatkozások visszaszorították a többszínűség elemeit, ám ennek ellentételeképpen nem fokozták a szocialitást. A modern oktatási rendszerekre jellemző szabadság- egyenlőség értékduállal szemben a (relatív) szabadság világa felől a változatlan, de irányítottabb egyenlőtlenség irányába mozdult el a rendszer. Az iskolatípusok konzerválták a magyar társadalom súlyos egyenlőtlenségeit, s a rendszerbe juttatott további pénzek nem a korai választás ellen hatottak, hanem a nyolc elemi létrehozásával, a szakoktatási továbbtanulás lehetőségének felvillantásával még fokozták is annak esélyét, hogy mindenki a "maga köreinek megfelelő" iskolatípust válassza.

Ugyanakkor a modernizáció szakszerűsége, szakmai érvelése az állam – és az államfüggő rétegek hatalmi expanziójának fokozódását mutatja. A köztisztviselők szervilizmusa a mindenkori állammal szemben egyszerűen annak a következménye, hogy ők maguk az állam. Nemcsak e fejezet de a kötet kereteit is meghaladná az a kiegészítő elemzés, mely az államhatalom expanziója okának és nem következményének látja a köztisztviselői hatalom előretörését. Csak óvatosan merem tehát feltenni a kérdést, vajon nem része-e e folyamat – azaz a rétegérdekkel összefonódó állami expanzió – egy fordított világtörténelmi logikának: valójában talán nem (vagy nem csupán) a világ nemzetek közötti versenyének keretében folynak a háborúk, folyik a perifériák modernizációja és rendeli alá ennek érdekében "a tőke", vagy "az oktatási szféra" önmagát az államapparátusnak, hanem a társadalomtörténeti okokból áttekinthetetlen méretű Molochhó nőtt államapparátus kívánja maga alá rendelni a gazdasági – társadalmi – kulturális élet folyamatait és döntéseit s ennek kedvéért produkál diktatúrát, világháborút, irányított gazdaságot, tervgazdaságot stb. Végülis mindezek a folyamatok együttesen credményezték azt napjainkra, hogy miközben a tőkés gazdaság termeli a javakat, az oktatási rendszerek, a tudásgyárak termelik az állampolgárokat, az anyagi és kulturális javak termelése és elosztása fellett az ellenőrzés nagyrészt a gazdasági folyamatoktól független apparátusok végzik.

A gazdasági és kulturális javak feletti rendelkezésről van szó, hiszen a modern államapparátus kvázi tulajdonosa az állami javaknak, az állami eszközöknek és a költségvetésnek, az iskolának és a tömegkommunikáció nagyrészének. Meghatározónak tűnik a hatalmi szerepe weberiánus aspektusból is, hiszen kétségtelenül a szakértelem kizárólagos birtokosaként, "optimálisan" kezeli azokat.

A szakszerűséggel önmagukat legitimáló lobbik előretörése a politikai lobbikkal szemben éppen ezért nem valamiféle "objektív jó" megtestesülése a rendszerben. A hivatalnoki értelemben vett – kizárólagosságot követelő – szakszerűség politikai érvkészként szolgál az alternatívákat felmutató szakszerűséggel, a piackontrollal és a pluralista politikai kontrollal szemben. A hivatalnoki típusú szakszerűség ideális partnere a politikai totalitarizmusnak. Ennek iskolapéldája a Magyary-féle szakigazgatási reformkoncepció vagy az objektív népegészségügyi és szociális feszültségekre adott etatista értelemben szakszerű válaszok halmaza. Továbbmenve: a nemzetközi totalitarizmust, a kor "világsszellemét" tekinthetjük úgy is, mint a jobboldali bürokráciák egyfajta internacionáléját. A nemzeti szocialista populizmus is értelmezhető úgy is, mint ennek a köztisztviselői expanziónak eszköze a piacerlven vagy tradicionálisan strukturált – tehát pluralista – társadalommal szemben. Ez a fajta szakszerűség a modernizáció kudarcához kellett hogy vezessen, hiszen miközben képes a korszerűtlen elemeket kiszűrni az általa ellenőrzött rendszerekből, eközben elpusztítja azokat az erőket és struktúrákat, melyek őt magát megvédelhetnék a kanonizációtól.

Láthattuk, hogy a tanügyigazgatás és az egyes tanári-tanítói csoportok egyaránt a nemzeti ideológia mind monolitabb terjesztésében találhatták meg szerepüket, az állam növekvő hatalmában pedig a köztisztviselők, tehát saját maguk relatíve növekvő hatalmát ismerték fel, az egyházak és a lakosság oktatáspolitikai tevékenységének korlátozásában pedig szakmai tekintélyük kizárólagosságának biztosítékát látták. Láthattuk, hogy az egyházak miért képtelenek az érdemi ellenállásra, hogy a protestáns egyház nem léphet fel a nacionalizmus ellen, a katolikus a tekintélyelv ellen.

Mindezek az erők a nacionalista versengésben, a "ki a magyar" kérdésének ismétlődő felvetésében tették érdekeltté az oktatáspolitikai aktorait. Az iskola az alapvető humanisztikus értékek helyett a kormányzat értelmezte nemzeti értékeket közvetítette hatékonyan, már csak ezért is, mert a humanisztikus tárgyak tanárai számára a korszerű pedagógiai technikák átvételénél, a nemzeti jelszavak hangoztatása könnyebbnek bizonyult, amikor a tanügyigazgatás követelményeinek kívántak megfelelni. Ahol tehát a nemzet, mint megkülönböztetett érték áll az oktatás és nevelés középpontjában, s ahol ezzel egyidejűleg nem idegzik be a társadalmi érdekütköztetésének technikáit, ott korlátlan út nyílik arra, hogy azok, akik magukat a nemzeti érdek kizárólagos hordozóinak nyilváníthatják, szükségszerűen kontrollálhatatlan hatalomhoz jussanak. Ez is közrejátszott abban, hogy az új szellemben szocializált ifjabb nemzedék sokkal nagyobb arányban vett részt a szélsőjobboldali mozgalmakban, mint a korábbiak.

Le kell tehát számolnunk azzal az illúzióval, hogy a több és nagyobb tudás önmagában a modernizáció ösztönzőjévé válhat, vagy hogy a magasabb iskolai végzettség önmagában megvéd az antihumanista szellemi áramlatoktól, az irracionális érvelési módoktól. Olyan helyzetben, ahol a társadalomban és a gazdaságban nem a teljesítményképes szaktudásnak van meg a "becsülete", ott a képzés tartalma szűk-

ségszerűen tekintélyelvű marad, hiszen az általános műveltség funkciója ekkor éppen az, hogy ne kelljen polgárosodni. Ahol az uralkodó körök képesek kikényszeríteni, hogy több generációnyi polgári alkotómunka semmivé válhasson, ott mindenki számára világos: egy karrierhez nem szakmai tudást, hanem ideológikus tudást kell elsajátítani: az uralkodó körök legitimációs érvrendszerét.

Néhány módszertani tanulságot is meg kell fogalmaznunk. A könyvben – mivel természetesen nem volt módunk az évtizedek óta halott szereplők legbelsőbb indítékairól meggyőződést szerezni – elkerülhetetlenül jelen van a hipotetikus és a bizonyított elemek nehezen szétválasztható összemosódása.

A bizonyítottság fokozásának növelésére nyilván még nagyszámú konkrét konfliktust lehetett volna görcső alá venni, s még több meghatározott eset tanulásaiból nagyobb biztonsággal lehetett volna egy-egy absztrakciót megfogalmazni pl. a minisztérium valamely intézkedéséről. Saját kutatói lelkiismeretem azonban ettől sem lenne nyugodtabb, hiszen az absztrakció teljes bizonyító erejéhez azt is számba kellene venni: hány esetben NEM került be a minisztériumba egy-egy ügy. Ez a kutatás azonban egyrészt azért nem lehetséges, mert a minisztérium kulcsfontosságú elnöki iratai nem maradtak fenn. Másrészt az egyébként teljességgel fennmaradt középiskolai osztályanyagok oda átemelt – s valószínűleg legizgalmasabb – iratai is elpusztultak. Ugyanakkor a harmincas években a Hold utcában a telefonnak és a szóbeli ügyintézésnek, információcserének már óriási szerepe volt. A dolgot az is tovább bonyolítja, hogy a minisztériumi tisztviselői kar sem volt egységes, nemcsak a minisztériumi apparátus gyűjt adatokat a külső tanügyigazgatásról, hanem a minisztériumi ügyosztályok is egymásról, sőt dokumentálhatatlanul, de nyilvánvalóan egyazon osztály ugyanazon osztályvezetői posztra pályázó tisztviselői is egymásról. Továbbá – kis országról van szó – meghatározóak lehetnek azok a személyes kapcsolatok is, amelyekkel egy-egy főigazgató az illetékes államtitkárhelyetteshez kötődött.

Az esettanulmányok relevanciáját és tipikusságát tehát egy országos vizsgálatban aligha tudjuk vizsgálni, ez csak egy-egy iskola esetleg egy-egy község vonatkozásában lenne lehetséges. Az igazgatástörténeti kanalizások sorából származó absztrakció és a statisztikai relevancia megállapításból származó absztrakció követelményrendszerének egyidejű érvényesítése egyelőre nem látszik számomra megoldhatóknak. Ilyen értelemben egy állítás, hogy X és Y koalíciója Z ellenében vezetett A esemény bekövetkezéséhez csak azt jelenti: A esemény gyakran bekövetkezett, tudjuk, hogy ez X-nek is Y-nak is érdekében állott, s tudjuk azt is, hogy ők ezt felismerték. Tudjuk továbbá, hogy ez az érdek és az a felismerés már korábban is megvolt, de A esemény mégis csak akkor következett be, amikor X és Y egyszerre léptek be az oktatáspolitikai döntésbe.

Véleményem szerint olyan kutatások lennének a jövőben szükségesek, melyek meghatározott iratcsomón vagy meghatározott témakörben egyszerre érvényesítik a történeti statisztika és a kauzális oktatásigazgatástörténet módszereit, ilyen módon releváns állításokat létrehozva. Az a továbbiakban is problematikus marad, hogy a részterületeken óriási munkával létrehozott – mostmár végre releváns – absztrakciók, hogyan állhatnának össze országosan bizonyító erejű állításokká.

E dolgozat kutatási megközelítésmódja a szellemi, az ideális tényezőket – viszonylagosan és tudatosan – elhanyagolta. Másképpen fogalmazva a weberi értelemben vett értékracionális (és nem érdekracionális) cselekvéseket a dolgozat ke-

véssé vette figyelembe. Erre mentségül hozható fel, hogy az értékracionális cselekvéseknek – a döntések különböző szintjén eltérő jelentősége van. Pl a felsőház közoktatási bizottságában az egyes tagoknak a döntése egy-egy kérdésben ugyan valóban nem érdek-, hanem értékracionális, ugyanakkor egy egyetem vezető elijének a többsége – igen nagy valószínűséggel előrelátva a problémákat – olyan embert delegál a felsőházba, akitől az várható, hogy tiszta lelkiismerettel, értékvilágát követve is olyan döntést fog hozni, mely a csoport kollektív érdekének megfelelő. Ilyen értelemben az esetek döntő többségében a szubjektíve értékracionális alapon hozott döntések végsősoron érdekracionálisak. Különösen így van ez, ha egyazon csoportot képviselő több személy döntéséről van szó, ebben az esetben ugyanis az értékracionális döntések eredője mindenképpen egybeesik az érdekracionális döntésekkel.

Persze mondhatnánk azt, hogy már a képviselő megválasztását is az értékvilág közössége és nem az érdekek közössége határozza meg, azonban ha ez így van, akkor az értékek közössége a csoport illetve a szervezet legfontosabb összetartó ereje, és máris életbe lép a közismert szervezetszociológiai megállapítás, hogy minden szervezet leginkább saját fennmaradásában érdekelt. Ebben az esetben tehát az értékracionális cselekvés közvetlenül érdekracionális cselekvéssé transzformálódik.

Kétségtelenül nagyobb az értékracionális döntések szerepe az oktatási szféra alacsonyabb szintjein – pl egy konkrét érettségi vizsgán, ahol az emberi és szakmai tisztességnek vagy tisztességtelenségnek óriási szerepe van, számtalan esetben nagyobb, mint a konkrét érdekeknek. Csakhogy – igazgatástörténeti elemzésünkben már az ezen esetek eredőjeként megfogalmazódó konfliktusok szerepelnek. Az egyénben, tanárban még értékracionális cselekvés a szaktárgyi szempontú értékelés védelme a konkrét tanügyigazgatási tisztviselővel szemben, de ha ezek a konfliktusok egy hivatalban vagy egy informális beszélgetésben tapasztalatként összegződnek, akkor ez már egy manifesztált szakpolitikai konfliktus, és ebben a konfliktusban már a tanári szakma egy részének érdekéről, azaz a szakmai autonómia védelméről van szó, a tanügyigazgatási apparátus érdekével szemben – s ez független attól, hogy eredetileg mi a motiváció. A konfliktust az egymással szembenálló csoportok már mint érdekkonfliktust fogják kezelni és nem mint értékkonfliktust.

Úgy gondolom tehát, hogy a középszintű döntéshozásban, (a politika és a szakma találkozási pontjain), az érdekmotivált cselekvéseknek vagy objektíve döntő fölényük van az értékmotiváltakkal szemben, vagy pedig az eredetileg értékmotivált cselekvések – mire a mi elemzési szintünkre "érnek" – érdekmotiválttá transzformálódnak.

A fenti érvelés során elfogadtam azt a weberiánus álláspontot, hogy az érdek és értékracionális cselekvések egymástól lényegileg elkülöníthetők. Ezen álláspont szerint az ideáltípusok közötti átmenetek is pusztán keveredések, sem az érdekek, sem az értékek nincs eleve primátusa. Ha ezt az előfeltevést nem fogadjuk el, hanem azon a nyomvonalon haladunk amit – a Weber utáni társadalomtudomány véleményem szerint legfontosabb ága a marxi és weberi módszereket szintetizáló tudásszociológia kijelölt – akkor az érdekracionalitásnak – a fel nem ismert érdeket, a mentális érdekeket stb. is beleértve – már eleve nagyobb súlyt kell adnunk, mint az értékracionalitásnak.

Munkámban feltehetően szokatlan a pedagógiai értékek elemzésének hiánya. Pedig korszakunkban a "szakmai legitimáció", a pedagógiai szakszerűségi érvelés

mind többször szolgál illegitim politikai döntések alátámasztására. Mégsem látom – egyazon dolgozat keretében – lehetségesnek az értékeknek az önmagukban való elemzését, és az érdekkonfliktusok feltárását. Úgy gondolom, hogy a modern társadalomtudományok módszertanának integrációja még nem jutott odáig, hogy az ontológiából (vagy legyünk szerényebbek: az antropológiából, nevelésfilozófiából) és az igazgatástörténetből, oktatásszociológiából és az ezekhez hasonló tudományokból minden további nélkül EGYETLEN tudományt csinálhassunk. Ironikusan fogalmazva, kissé nehézkes lenne tudományosan hitelessé integrálni egy olyan dolgot, mely egyszerre keresi arra a választ, hogy a harmincas évek művelődési eseményei hogyan viszonyulnak a végső emberi lényeg egyes interpretációihoz és hogy a tanonctanítók egyesülete miért harcolt a tanonclakások ellenőrzéséért.

Sokan úgy tekintik az oktatási rendszert, mint amely működésének valamiféle belső törvényszerűsége, relatív autonómiája van. Azaz: meghatározott lépésre – helytől és időtől függetlenül – bizonyos válasznak kell következnie, pl. a létszám-bővítés egy iskolatípusban szükségképpen maga után vonja, hogy azt az intézményt ahová innen tovább lehet tanulni szintén bővíteni kell. Kutatásom során az az álláspontom formálódott ki, hogy ilyen törvényszerűség csak a nagyon nyitott demokratikus rendszerekben létezhet a kevésbé demokratikus rendszerekben az autonómiából következő mozgások bármikor elnyomhatók. A Horthy – korszak oktatását – és a magyar oktatás bármely eddigi évtizedét – véleményem szerint nem a belső törvényszerűségek határozzák meg, hanem a társadalom egészébe való integráltság. Az oktatási rendszerben lényegében az történik, ami az egyes nyomásgyakorló csoportok – az oktatáspolitikai központot befolyásoló érdekérvényesítési képességéből telik. A szokásszerűséget, a tehetetlenségi nyomatékot szintén mint meghatározott csoportok érdekét, s más csoportok érdekelmutatásra való képtelenségét kívántam jellemezni.

* * *

Ha a szerző meggyőzte olvasóit, hogy mennyi a mítosz, és mennyi a valóság a világháború előtti oktatásügy helyzetéről szóló leírásokban és visszaemlékezésekben, akkor már elérte kitűzött célját. S ha még arról is meggyőzte olvasóit, hogy az érdekcsoportok, a nyomásgyakorló csoportok konfliktusain és alkuin keresztül a magyar oktatási rendszer története leírható, akkor módszertanilag is eleget tett a maga elé kitűzött feladatnak.



Valóban drámaian romlik-e a magyar tanulók tudásának színvonala, valóban csökken-e iskolánk munkájának hatékonysága? Ha igen, akkor miért? Ha nem, akkor miért érezzük mégis így?

E kérdésekre keres választ izgalmas fordulatokban bővelkedő oktatáspolitikai nyomozómunkával

Lukács Péter

Színvonal és szelekció

című, most megjelent könyvében.

Kapható a Pedagógus Könyvesboltban, (Bp., V. Múzeum krt. 5.), a Tankönyvboltban (Bp., V Október 6. u. 8.), az Eötvös Könyvesboltban (Bp., V. Kecskeméti u. 3.) és a Magszter Könyvesboltban (Bp., V. Városház u.1.). Ára: 99 Ft.

Postán megrendelhető az Oktatókutató Intézettől - Bp., Pf. 427., 1395.

Ára: 50, - Ft

Megjelent:

- 135 Csak reformot ne... (Az 1989 szeptember 28-án Budapesten megtartott tudományos konferencia anyaga.) Szerk.: Halász Gábor
- 136 Setényi János: Egyenlőségelvű oktatáspolitikák
- 137 Szabó László Tamás – Horváth Zsuzsanna: Menekülés és iskolai beilleszkedés
- 138 Setényi János: A svéd modell: mítosz és valóság
- 139 Surányi Bálint: A „dolláros képzés” első néhány évéről a magyar egyetemeken
- 140 Javaslat új pedagógus-bérendszert kialakítására. Összeállította: Lukács Péter
- 141 Alternatív iskolák és mozgalmak (Az 1990 március 14-én Budapesten megtartott tudományos konferencia anyaga.) Szerk.: Lukács Péter
- 142 Lukács Péter – Sáska Géza – Setényi János: A Fővárosi Önkormányzat oktatáspolitikai koncepciójához
- 143 Liskó Iлона: Iskolavezetési stratégiák
- 144 Kozma Tamás: Döntéshozó csoportok a magyar felsőoktatásban
- 145 Forray R. Katalin: Az iskolakörzetesítések rövid története
- 146 Mezőgazdasági tulajdonviszonyok változása és a szakképzés. Szerk.: Forray R. Katalin
- 147 Halász Gábor: Iskola kontra önkormányzat
- 148 Falusi iskolák szerepe és arca (Esettanulmányok) Szerk.: Forray R. Katalin
- 149 Balogh Miklós – Csécsi Béla: Az iskolák finanszírozása tegnap, ma, holnap
- 150 Forray R. Katalin: A nemzetiségi oktatás szerepe a falusi iskolák visszaállításában
- 151 Önkormányzat és iskola (Az Oktatókutató Intézet V. országos konferenciájának jegyzőkönyve.) Szerk.: Kozma Tamás
- 152 Csongor Anna: Szegregáció az általános iskolában
- 153 Horváth-Szabó Katalin: Konfliktusok az iskolában
- 154 Oktatási törvénykezés Európában (Csehszlovákia és Lengyelország új felsőoktatási törvényei) Szerk.: Setényi János
- 155 Forray R. Katalin – Kozma Tamás: Hány plusz hány? (Közkeletű félreértések az iskolai szerkezetváltásról)
- 156 Nagy Péter Tibor: Paradigmaváltás az oktatástörténet-írásban
- 157 Forray R. Katalin: Békéscsaba iskolaszervezete és fejlődésének kilátásai
- 158 Rendszermodellek (Szakértői vázlatok az Oktatókutató Intézet 1991. április 22-i értekezletéhez.) Szerk.: Kozma Tamás
- 159 Felsőoktatáspolitikai Nyugat-Európában. Szerk.: Bessenyei István
- 160 Forray R. Katalin – Hegedűs T. András: Támogatás és integráció (Oktatáspolitikai szempontok a cigányság iskolázásához)
- 161 Sáska Géza: A reform reformjának reformja (Tantervpolitika az 1945 utáni Magyarországon)
- 162 Nagy Péter Tibor: Erkölcstan, hittan vagy értéksemlegesség az iskolában?
- 163 Lukács Péter: Hogyan újítsuk meg a pedagógusok bérendszert?