

AZ 1941-ES TANÜGYIGAZGATÁSI TÖRVÉNY

Nagy Péter Tibor
Oktatáskutató Intézet

Az 1941-es – tudomásunk szerint a szakirodalom által eddig nem elemzett – oktatási törvénynek négy olyan momentuma van, mely figyelmet érdemel:

1) Folytatója annak a tanügyigazgatási lépcsősorozatnak, mely az 1930-as évek elején kezdődött és szembefordulást jelentett a magyar oktatáspolitikai egyensúlyokon felépülő liberális hagyományrendszerével;

2) Minőségi változást jelentett az egyházi autonómia korlátozásában;

3) Reflexiót jelentett arra a kihívásra, mely új – két évtizedig más társadalmi és politikai körülmények között fejlődő – iskolák Magyarországhoz kerülésével merült fel;

4) Puccs-szerű ellenlépést jelentett a két évvel korábban keresztülhajtott honvédelmi törvénynek a VKM szféra-érdekeit sértő szakaszaival szemben.

A tanügyigazgatási expanzió kiteljesedése

Az első előzménye a tanügyigazgatás minőségi átalakításának az 1934-es középiskolai törvény volt, mely kísérletként szerepelt arra, hogyan viselkednek a világgazdasági válság után az egyes csoportok, hogy annak nyomán majd tanügyigazgatási törvényt lehessen hozni. Mindenki úgy viselkedett, hogy modellálni lehetett belőle a tanügyigazgatási törvény várható hatását: az egyházak ugyan nem örvendeztek, de nem vállaltak nyílt konfliktust; a tanárok továbbléptek a köztisztviselőség irányába, s ezért hajlandóak voltak feladni valamit a szabadságukból; az értelmiségi elitet a színvonal és gyakorlatiasság jelszavakkal ki lehetett békíteni; a politikai baloldal pedig csak a legdurvább politikai elemet vette észre, azzal kapcsolatban hangoztatta éles szembenállását, s ezzel kizárta magát a politikai vitából (*Hóman Gömbösnek*, OSZK Kt F 15).

A frazeológia és a törvényhozási processzus is jól kialakult: először meg kell puhítani a szakmailag ellenálló csoportokat, kifizetni és megbékíteni őket valamiféle – a politikai pluralizmust, a lelkiismereti szabadságot általában sértő, de egy-egy foglalkozásnak kedvező – intézkedés kilátásba helyezésével, mindenfajta szakértői csoport köztisztviselői arculatának fokozásával. Ezzel meg lehet akadályozni, hogy a szakmai csoportok a politikai ellenzék szakértői bázisává váljanak. Azután egy kerettörvényt kell a parlament elé vinni, ahol hangoztatni lehet, hogy az oktatás egyfelől össznemzeti ügy, másfelől szakmai kérdés és ezzel vissza lehet utasítani mindenféle pártpolitikai ellenérvet.

Harmadik lépésként a szakmai vitákban ellenvéleményüket kimutató tanárokat és tisztviselőket el lehet bocsátani, vagy alacsonyabb beosztásba lehet helyezni, s helyükre fiatalabb vagy kormánypártibb kollégákat lehet kinevezni. Negyedik lépésként pedig ki lehet bocsátani azokat a rendeleteket, melyek már súlyosan sértik a tanárok érdekeit is, de a már korábban „korrumpálódott”, a politikai ellenzékkel kapcsolatokat nem kereső, ellenzéki vezetőiktől megfosztott tanáregyesületek már nem képesek tartós ellenállásra (Jóboru, 1963; Mészáros, 1989; Simon, 1984; Szabolcs, 1984.).

A közoktatásirányítás reformja, amelyet az 1935:VI.tc. indított el és az 1941:XII.tc. fejezett be, valóban alkalmas volt arra, hogy lényegileg újat hozzon a magyar polgári tanügyigazgatás 1868 óta szinte töretlen hagyományával – amelyet a továbbiakban a pontatlanság veszélyét vállalva liberális hagyománynak nevezünk – szemben.

A magyar liberális hagyomány és megváltozása az oktatáspolitikában az alábbi elemekből állítható össze:

1) Minden lényeges szerkezeti és tartalmi változáshoz törvényre volt szükség – a törvények általában elég részletezőek ahhoz, hogy legalábbis a harmincas évek előtt ne adjanak akárhogyan értelmezhető felhatalmazást a miniszternek rendelet-alkotásra. Az 1935-ös és 1941-es törvény bevallottan kerettörvény, azaz rendkívül széleskörű felhatalmazást ad a rendeletalkotó miniszternek, melynek tényleges következményei és hatásrendszere csak a rendeletek és a gyakorlat révén voltak felmérhetők (Husztí, 1942; Deák, 1933; Kósa, 1942; Bessenyei, 1935).

2) A magyar liberális rendszer nem hatolt be a tanár és tanító szakmai autonómiájába, (még az állami iskolákban tanítókéba sem) az iskolalátogatások, a felügyelet sosem volt olyan sűrű és kiterjedt, hogy nyomást jelenthetett volna a tanár felé, hogy osztálytermi mindennapjait radikálisan átalakítsa. 1935 és 1941 után a rendkívül sűrűvé váló iskolalátogatások, a tanulmányi felügyelők és iskolalátogatók intézményének bevezetése – összekapcsolva számos hihetetlenül részletező normatív minisztériumi utasítással – ezt a függetlenséget megkérdőjelezte (OKITEK, 1935. 6–8. o. 10–12. o.; A püspöki, 1984; OL K 507 10. cs.; HK, 1937 235. o. PML 117/1936.).

3) A magyar liberális rendszer – erős civil társadalom és erős egyesületi mozgalom hiányában – természetesként kezelte, hogy az egyes pedagógusszakmák a maguk speciális érdekeit az iskolatípusonként elkülönült szakigazgatási gépezetben jelenítik meg. A tanügyigazgatás ágazati elkülönültsége arra is lehetőséget biztosított, hogy az ipar és kereskedelem megjelenítse érdekeit az illetékes szakfőigazgatóságokkal szemben (A magyar, 1939; Baumann, 1935).

Az 1935-ös törvény, mely területi alapon szervezte át a rendszert, ezt a természetes ágazati érdekképviselőket megszüntette. 1935-ben a tanulmányi felügyelők kinevezése még követte a korábbi ágazati szakfőigazgatók tanácsait, a harmincas évek végén pedig az egyes iskolák, iskolatípusok és a hozzájuk kapcsolódó gazdasági és társadalmi csoportok megkísérelték a minisztérium egyes osztályait meghódítani és így az ágazatiság bizonyos elemeit fenntartani. Ennek lehetőségét az 1941-es tanügyigazgatási törvény megszüntette, mert a tanulmányi felügyelők és iskolalátogatók kinevezését és visszahívását a tankerületi főigazgatók kezébe adta.

1935 előtt a tagoltság nem csak iskolatípusonként, hanem konfliktusfajtánként is eltérő volt. A szakoktatásban a gazdasági erők – vagy legalábbis a gazdaságirányítás erői közvetlenül részt vettek 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, mint a dualizmuskoriban vagy a bethleniben – mindezt egy apparátussal kézben tartani?

4) A liberális rendszerben a minisztérium nemcsak az egyes középfokú iskolákért felelős főigazgatókkal, de a népoktatásért felelős tanfelügyelőkkel is közvetlenül – ezáltal értelemszerűen gyengébben – tartotta a kapcsolatot. Ez azt jelenti, hogy a tanfelügyelők csak kevésbé tudtak függetlenedni a helyi társadalomtól. Az elemi iskolázásban az egyházközségekkal és a választott megyei népoktatási albizottsággal, a községi képviselő-testülettel való konfliktusok kezelése volt a tanfelügyelőségek feladata, az iskoláztatási kötelezettség biztosítása, a községi adókból történő finanszírozás sajátos együttműködést igényelt a helyi közigazgatással. 1935 után, amikor a tanfelügyelők fölött ott állt az adott régió ügyeiben jól tájékozódó tankerületi főigazgató, elsősorban nekik kellett megfelelniük. 1941 után a tanfelügyelői hivatalok még erősebben rendelődtek a tankerületi főigazgató alá, velük szemben is kiszélesedett azok fegyelmi jogköre. Ezáltal a megyerendszer jelentőségének csökkenése nem az eötvösi irányban, azaz a helyi társadalom megerősödésének irányában folytatódott, hanem a dekoncentrált szervek létrehozása, a „Gauleiteri rendszer” irányába (OL K 507. 10.cs).

1941-ben a minisztériumból a főigazgató kezébe kerülő ügyek, például a vizsgák engedélyezésének letelepítése főigazgatói szintre azt jelzi, hogy míg korábban az irányítás két eszközét – azaz az iskolai oktató munka folyamatának ellenőrzését és a vizsgák ellenőrzését némileg el kívánták választani (azaz utóbbira a miniszter külön felhatalmazása kellett, vagy az engedélyt a minisztérium adta) most e két tevékenység egyesült a tankerületi főigazgató kezében.

5) 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 megvitatták, 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 a miniszter és a politikai államtitkár a felelősséget: például *Klebelsbergék* a köztisztviselői ösztöndíj-rendszernek 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 tűrtek 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 (OL K 592 607.cs.).

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

Ugyanakkor mivel az OKT-meghívásos alapon áll össze (1936 óta nem az egyesületek illetve érdekszervezetek küldötteiből) a meghívásokkal a VKM indirekt módon befolyásolni tudja az egyesületek vezetőség kiválasztását. Teljesen nyilvánvaló ugyanis, hogy ezek az egyesületek olyan személyeket fognak megválasztani vezetőknek akiknek egyáltalán lehetőségük van, hogy képviseljék az adott réteg érdekeit (Kósa, 1942; Népképzés, 1937).

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.

Az állam és az egyház viszonya

A liberális rendszerben az iskolafenntartó egyházak – különböző alapon ugyan, de igen kiterjedt autonóm jogokat élveztek.

Az 1935-ös oktatási törvény – a kor kormányzati érvelése szerint, amit meglepő módon a szakirodalom is elfogadott – a katolikus egyháznak megadta ugyanazt az autonómiát, mellyel a protestánsok a XVIII. század vége óta rendelkeztek.

Ez az érvelés valójában azt az összefüggést leplezte, hogy a katolikus autonómia fogalma a XIX. században nem az egyház meglévő hierarchiájának autonómiáját, államtól való függetlenné válását jelezte, hanem azt, hogy amilyen mértékben hajlandó a püspöki kar és a Vatikán a világi katolikus erők bevonására – azaz az alsópapságból és világi hívők közül választott testület elismerésére, olyan mértékig adja meg az állam a függetlenséget a katolikus egyház világi tevékenységének. Ez a XIX. századi, leginkább *Eötvös József* nevéhez fűződő érvelés teljesen koherens: a liberális, népszuverenitáson alapuló állam csak akkor mondhat le például a katolikus oktatásügybe áramló közadók és állami jövedelmek ellenőrzéséről, ha e jövedelmeket legitím, a hívők által választott testület kezében tudhatja. Mi több: a katolikus egyház egész belső szervezetét az iskolaügyi autonómián keresztül kívánták liberalizálni, például 1902-től a kötelezően megszerveződő

választott katolikus iskolaszéket a katolikus autonómia hordozójának nyilvánították (*Lepold*, 1920; *Hanuy*, 1918).

Az 1935-ös szabályozás viszont úgy nyilvánította autonómnak a katolikus egyház iskolaügyét, hogy azért cserébe nem a világi hívők és az alsópapság befolyásának kiterjesztését kérte (ahogy az 1933-ban az egyházon belül újra meginduló mozgások), hanem a tanügyigazgatási logikába való fokozott illeszkedést (*Csizmadia*, 1966. 136-139. o.).

A katolikus püspökségeknek, illetve a katolikus iskolák újonnan szervezett tanügyi főhatóságának „hasonló szíves intézkedés végett” megküldött rendeletek voltaképpen elmélyítették az állam befolyását. Az állam megbízottainak a negyvenes évek elejére sokkal nagyobb befolyásuk lett a most már „autonóm” katolikus középiskolákban, mint tíz évvel korábban. Maguk az autonóm katolikus főhatóságok adták ki – a VKM illetékes ügyosztályának kérésére – az ehhez szükséges rendeleteket. Ennek a postázó szerepkörnek az átengedésével az állam valójában kihúzta a talajt az autonómiát – valódi autonómiát – követelő egyházi körök alól. Úgy tűnik a katolikus hierarchia megkötötte a kompromisszumot az állammal, hogy ne kelljen megkötnie a liberális katolicizmus áramlataival, a katolikus társadalommal (*OL K 507 81. cs.*).

Sajátos módon egyszerre volt cél a szerzetesrendi autonómiák megszüntetése és a nem szerzetesrendi katolikus iskolák kiemelése a katolikus egyház teljes tekintélyével bíró, éppen ezért a tanügyi szférában tevékenykedőknél sokkal kevésbé presszionálható püspökök alól (*OL K 592 686. cs.*).

A katolikus középiskolák főigazgatása az eddigi rendi jelleg megszüntetésével területi jellegűvé vált, három regionális tankerülettel. A három főigazgató között az elnökfőigazgató tartott kapcsolatot, aki a főigazgatóság képviselőjét a Katolikus Középiskolai Főhatóságnál illetve a VKM-nél ellátta. A főigazgatói pozíciókat általában egy-egy szerzetes tanár szerezte meg (*PPK*, 1938 okt. 4. 15. pont).

Ezzel mindkét autonómia forma végletesen lecsökkent, s a VKM egy olyan szerv elé terjeszthette rendeleteit, kívánásait, mely kifejezetten tanügyigazgatási szerv volt. Hiába voltak maguk a vezetők szerzetesrendi vezetők, hiszen – szemben a korábbi állapottal – már annyiféle katolikus iskola fölött diszponáltak, hogy nem érvényesíthették rendjük speciális szempontjait. Ugyanakkor nem az egyház világi hierarchiájával kellett a VKM-nek totálisan ütköznie. (Ennek igazi jelentősége épp ebben az időszakban növekszik meg, amikor nemcsak a középiskolákat, de a többi középfokú intézményt – például az 1938-tól a fenntartó katolikus egyház akarata ellenére is radikálisan átalakuló tanítóképzőket – is a főigazgatóság alá rendelik be.) (*OL K 507 82. cs.*)

Kérdés, hogy a katolikus püspöki kar miért ment bele ebbe a megoldásba. Valószínűleg azért, mert a másik megoldás, amit az állam követni kezdett, még fenyegetőbb volt. Ennek lényege, hogy bizonyos tekintélyes vezetőkkel, szerzetesekkel jó kapcsolatot alakítottak ki, ezek pozíciókat kaptak a tanügyigazgatásban, s ezért lassan közelebb kerültek a VKM-hez, mint a püspöki karhoz. Ezzel a püspöki kar befolyása a szerzetesrendi iskolákban csökkenésnek indult. Ezzel egyidejűleg rendszeresen előfordult, hogy azok a püspökök akik a VKM szorgalmazására nyerték el hivatalukat, olyan VKM rendeleteket is továbbítottak a fennhatóságuk alatt működő iskoláknak, melyeket a püspöki kar központi iskolahatósága elfogadhatatlannak tartott (*PPK* 1938 márc. 16. 12. p.).

Az alternatíva tehát az volt: az államhatalomhoz való viszony mentén a katolikus egyház egységét áldozzák fel, / a hierarchia egységét és a világiak-klerikusok egységét/ vagy az autonómiából engednek egységesen. Az utóbbit választották (*OL K 507 81. cs. PPK 1938 márc. 16. 12. p.*).

A katolikus iskolarendszerben ugyanaz a folyamat játszódik le, mint az állami tanügyigazgatásban. Azaz az egyes iskolatípusok elveszítik önállóságukat, ezzel az egyes csoportok differenciált érdekérvényesítési képességeiket. (Azt az alternatívát, hogy pl. a katolikus tanítóképzőknek külön főigazgatóságuk legyen, elutasították.) A tényleges döntéseket az önálló politikai tényezőtől, a nagyhatalmú püspöki kartól igen távol hozzák, azaz a katolikus középiskolai főhatóságnál, (melynek tagjai félig államsegélyből élő tanárok) mely ráadásul nem is a püspöki karnak az alárendeltje, hanem a Katolikus Iskolai Főhatóságnak, melyben a hercegprímás befolyása kizárólagosan érvényesült.

A reformátusoknál ilyen legfelső szerv a konvent volt, s tanügyi bizottságával elvileg bármikor bármely intézményét megvizsgáltathatta. Valójában középiskolai felügyelői állást a konvent nem tartott fenn, a kormánnyal az egyház kerületek érintkeztek, a kormány a püspököket tekintette az egyházi főhatóságnak. A népoktatási intézetek felettes szerve ugyan a választott presbitérium volt, de hatáskörét az egyházmegye erősen korlátozhatta (*A magyarországi, 1938; Szentpéteri, 1948*).

Ennek ellenére míg a katolikus tanügyigazgatás és az állam konfliktusai a hivatalos dokumentumokban nem jelennek meg – legfeljebb egy-egy szerzetesiskola évi értesítőjében – addig a református egyház és az állam ütközései igen: „Ha a kormányzat ... hatalmi szóval erőlteti a magyar közoktatás egyöntetűségét, a református iskolai nevelés és oktatás sajátos karaktere színtelenednék el ... bürokratikus, látszólag nem fontos részletkérdésekre irányuló intézkedések is mállaszthatják iskolaügyi autonómiánkat ...” Mégsem konfliktuskereső a jelentés: „az állami főfelügyeletet gyakorló tankerületi főigazgatóságoknak az állami felügyeleti jog gyakorlásában követett eljárása ellen középiskoláink tanári és fenntartótöbbségei részéről panasz illetékes egyházi tanügyi hatóságainkhoz nem érkezett.” Ha ez igaz, az annak a jele, hogy azt a számos panaszt, ami a tanügyigazgatás fennmaradt iratanyagából kitűnik egyszerűen nem továbbítják az egyház illetékeseihez, mert az iskolák tudják, e szervek nem tudnak védelmet nyújtani számukra (*A magyarországi, 1938. 267. o.*).

Az állam legfontosabb kényszerítő eszköze az államsegélyek folyamatos manipulálása volt. Az egyre aprólékosabb szabályozás miatt az egyházi iskolák lassan, de folyamatosan növekvő államsegélyre szorultak, s törvény biztosította, hogy az államsegély emelkedésével az állam beleszólási jogai növekedjenek, hogy 50% feletti államsegélynél az állam ugyanazokat a jogokat gyakorolja, mint az állami iskolákban. A fizetéskiegészítő államsegély aránya valamennyi jelentős iskolánál meghaladta az 50%-ot, például Csurgón, Pápán, Budapesten, Sáropatakon, Debrecenben. Az alkuban résztvevők most már nem az állam és az egyházi főhatóság, hanem a pénzt biztosító tanügyigazgatási tisztviselő, a pénzt igénylő „autonóm egyházi” iskolaigazgató lett (*OL K 507 82. cs.; OSZK Kt F 15 56, 959.; Csizmadia, 1966. 193. o.*).

Az államsegélyesség kvázi kötelező volt 1933 óta a népiskolai szférában, 1934-ben pedig középfokon: hasonlóképpen a harmincas évek elejétől veszi kezdetét a tankönyv-

monopólium megteremtése. A tantervegyesítésre irányuló nyomás eredményeképpen a protestánsoknál az állami tanterv már 1937-ben bevezetett (*A magyarországi*, 1938. 218. o.).

Az iskolalátogató és tanfelügyelő adatgyűjtéseivel, vizsgálataival, a pedagógusok minősítésével, fegyelmi kezdeményezésével, az igazgatóval szemben az iskolát megfigyelő tanár kijelölésével mélyen belenyúlt az egyházi iskolák autonómiájába.

„Az iskolai törvénykezéssel főként pedig a végrehajtás során kialakuló jogszabásokkal felekezeti iskoláink észrevétlenül államosítottak”- vonja le a végső konklúziót a dunamelléki egyházkerület (*A magyarországi*, 1938. 216. o.).

Ezeket a harmincas évek közepén megindult folyamatokat tehát az 1941-es törvény megerősítette. Minőségi változásként a törvény lehetővé tette, hogy a nem állami népiskolákban a választás jóváhagyását gyakorolják az alkalmazásnál a tanügyigazgatás munkatársai.

Ez a szabály – ha mélyebben belegondolunk a magyar állam és egyház viszonyának alapvető megváltozását jelenti. Ugyanis, míg a VKM fenntartja magának a jóváhagyás jogát – azaz 1941-ig – addig ugyan megvalósul az állam és egyház összefonódása, de ezért a miniszter elvileg politikailag felelősségre vonható.

A tankerületi főigazgatónak viszont nincsen politikai felelőssége. Ezáltal a főkegyúri jog gyakorlása felségjogból – amit természetesen a királytól a felelős kormány vett át, egyszerű közigazgatási aktussá vedlett. Ezáltal a magyarországi egyházak alávetése a közigazgatásnak megtörtént. Kevés ehhez fogható változást találunk a magyar történelemben.

A területi revízió kihívásai

A visszaszerzett területek kérdésében rendeleti úton intézkedni, ez nem volt kevesebb, mint a revízió legfőbb hasznát – új pozíciók teremtése a középosztály számára – az éppen kormányon lévő csoport számára kisajátítani (*KN*, 1941. 291. o.).

A visszaszerzett területeken ezrével szervezett állások, a közigazgatás és a szakigazgatás átalakítása – ebbe a sorba illeszkedik ez a törvény is. A visszaszerzett területekre fokozottan igaz, hogy a társadalmi kontrollt az iskolapolitikából szinte teljes egészében ki kell kapcsolni. A visszacsatolt területek társadalma és iskoláztatási ambíciója ugyanis számos nem kívánatos elemet mutatott a kormányzat szempontjából.

A kisebbségi magyarság minden szomszéd országban – állami gyámkodás hiányában bizonyos önszerveződésre volt utalva. Ez az önszerveződés húsz esztendő alatt felerősítette a civil társadalmat. Nemcsak a gyermekeit iskolázató társadalom lett öntudatosabb, de az iskolák és a tanárok sem az állami garanciákat keresték és nem ahhoz szoktak hozzá, – mint magyarországi társaik – hogy a fenntartó és fogyasztó laikusok ellenében a „szakértő” tanügyigazgatással kell szövetséget kötni (*OL K 592 624. cs*).

Ugyanakkor az erdélyiek egyes csoportjai a centralizáció fokozását követelték. Az erdélyi felekezeti iskolákban az emelkedő tandíjak mellett nem sikerült elég szülőt talál-

ni, aki hajlandó lett volna odairatni gyermekét. E felekezeti iskolák kezdték belátni: ha az addig román kormány által ellenőrzött középiskolák is elfogadható szelleművé válnak a helyi magyar középosztály részére, akkor ők csak fokozódó államsegély mellett maradhatnak fenn és ennek árát – autonómiájuk csökkentését – készek voltak megfizetni (KN, 1941. 295.).

A magyarországinál lényegesen szélesebb demokratikus jogok ugyan csak Csehszlovákiában voltak jellemzők, de bizonyos fajta pártpolitikai váltógazdálkodáshoz mind a romániaiak és bizonyos tekintetben a jugoszláviaiak is hozzászórtak. Ez a váltógazdálkodás azt jelentette, hogy a felső politikai akaratból bekerült tisztviselő nem az egyetlen és külső alternatívák nélküli kormánypárt bizalmából volt jelen, hanem egy olyan sajátos erőterben, ahol mindvégig fel kellett készülnie egy pártpolitikai váltásra, amely elítváltással kapcsolódott egybe. Ezáltal a pedagógusok és igazgatók nagyobb mozgástérhez, szabadabb stílushoz szoktak hozzá, mint a *Szekfü Gyula* szavával „neobarrokk”-nak nevezhető magyar társadalomban élő társaik (Kornis, 1926).

Végül, de nem utolsósorban a helyi magyar elit abban reménykedett, hogy 20 éves „ellenállásuk” jutalmául a visszatérő magyar közigazgatás majd nekik fogja leosztani a pozíciókat. E reményükben keservesen csalódtak, amikor kiderült, hogy a kormánynak fontosabb a saját elit hatalmi és állásigényeinek kielégítése, mint a kisebbségi magyarok megjutalmazása (KN, 1941. 295. o.).

Az erdélyi ügyek kétféle értelemben is segítették a törvényjavaslat létrejöttét: bürokratikus értelemben az erdélyi és kisebbségi osztályon dolgozó tisztviselők munkájának csökkentése volt a cél, politikai értelemben pedig Magyarország soknemzetiségűvé válásából adódó feszültségek. Ahogy ezt egy képviselő kifejezte: így „már nem bújhat el az oláh”, ellenőrizni fogják a nemzetellenes propagandát és „helyi intézkedésekkel lehet a magyar szórványok hóna alá nyúlni”, a tanító mozgatásának lehetősége nagyobb mozgástérrel biztosított a Dél-Erdélyből jöttekkel kapcsolatban (KN, 1941. 296. o.).

Szintén az aktuálpolitikai kihívásokkal kapcsolatos a tanítói politizálás jelensége.

A törvény intenciója szerint az állami tanítókat minden külön indokolás nélkül át lehetett helyezni a tankerületi főigazgató hatáskörében. Ez ebben az időben elsősorban a hungarista tanítókat sértette, hiszen elsősorban ők törekedtek korábban arra, hogy ne egyházi, hanem állami szolgálatban helyezkedjenek el. A miniszter nyíltan ki is mondta: az áthelyezés a politizálás büntetéseként, annak meggátolásaként szolgál (KN, 1941. 293. o.).

A honvédelmi nevelés körüli küzdelmek

A tárca relatív súlya sokkal kisebb volt, mint a klebelsbergi évtizedben.

Hóman semmivel sem kevésbé jelentős politikai személyiség, mint *Klebelsberg* volt annak idején, a tárca pozícióvesztését a harmincas évek során tehát nem a kettejük közötti különbségekkel magyarázhatjuk, hanem azzal a sajátos történelmi helyzettel, amelyben Magyarország a harmincas években volt.

a) A húszas években a nemzetközi figyelem középpontjában álló HM helyett egy belpolitikai arcú tárcának kellett elvégeznie a honvédelmi-propaganda feladatokat. Erre a harmincas években már nem volt szükség, megkezdődhetett a HM expanziója a korábban VKM uralta szférákban is.

b) A revízió irrealitásának 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. Így az ideológiai irányítás direkt eszközei léptek előtérbe, a miniszterelnökség sajtóosztálya, a kormánylapok, a Rádió stb.

c) Amikor a bethleni rendszer a köztisztviselők jólétét, képzési igényeit bevallottan társadalmi célnak ismerte el, e cél végrehajtására, tehát a legfontosabb társadalmi politikai célra „rá lehetett állítani” egy tárcát. A harmincas évek végének céljai már sokkal többfélék, mintsem, hogy ez lehetséges legyen.

A tárca relatív súlya szoros összefüggésben volt azzal, hogy az eredetileg a *Gömbös* csoport reprezentánsaként szereplő *Hóman* 1938 végére kiszorult a kultusztárcából.

A *Hóman* helyére lépő *Teleki Pál* ha lehet még súlyosabb személyiség volt, de a tárca súlyának visszaszerzésére neki sem volt sok esélye. Sőt a jobboldal azt is elérte, hogy *Hóman* tárca nélküli propaganda miniszterként a kormány tagja maradhatott, a VKM-, mint „ideológiafelelős” sem volt többé monopolhelyzetben.

Mindenekelőtt a HM hatásköri expanziója fenyegette a VKM-et. A testnevelési órák fokozódó száma a harmincas évek közepétől közvetlenül is HM érdekeket szolgált.

A cserkészletben már 1936 őszén megalakult a Nemzetvédelmi főbizottság élén *Farkas Ferenc*. 1937. október 1-től a katonai vegyesdandárok gyalogsági parancsnokai vették át a haderőn kívüli szakképzés ellenőrzését. 1938 júniusában *Farkasék* próbálták teljesen militarizálni a cserkészletet is, de ez az OIB egyes tagjai részéről bizonyos ellenállásba ütközött, sőt a Magyar Cserkész 1938-as újrászámát pacifista írást közölt. A két szárny önállósdott Nemzetvédelmi Főbizottság és Nevelési Főbizottság néven, utóbbit *Sík Sándor* vezette. Mindennek eredményeképpen a HM a nemzetközi jellegű cserkészlet megszüntetésére vett irányt (*Gergely*, 1989. 229–233. o.).

1938 októberében a VKM ellenállást kísérelt meg. Támaszkodhatott egyfelől a hatáskörüket féltő tanügyigazgatás munkatársaira éppúgy, mint az iskoláik erőviszonyait megbomlani látó konzervatív és liberális tanárookra és igazgatókra, a nevelés szellemét féltő egyházi vezetőkre. Különösen szerencsés körülmény volt, hogy a tárca élén egy olyan politikus állt, akit az oktatási szférán kívül is egyértelműen tiszteltek az uralkodó körök és akit jobboldalról is nehéz volt bírálni, hiszen ő volt Európa első zsidótörvényének, az 1920-as numerus claususnak a megalkotója és a harmincas évek végén is a zsidótörvények hívének mutatkozott.

A VKM hangsúlyozta, „A hadierényekre nevelés csak egyik szelvénye a hazafias kötelességre való nevelésnek. ebben az egészben egyetértőleg és szervesen kell beépülni, nyilvánvalóan a nevelés egyetemes miniszterének közreműködésével és ellenőrzése mellett.” A levétképzést olyan főbiztosra kell bízni, akit a VKM és a HM nevez ki és

munkatársai „főként pedagógus katonák és katonaviselt pedagógusok kell hogy legyenek”. A képzés tartalmát, tananyagát stb. közös rendeletek szolgálják. A leventenevelő állományt pedagógiai szempontból át kell rostálni.

A cserkészetet a levente elitjébe kell beilleszteni, megőrizve annak hasznos vonásait, a cserkészetet is be kellene illeszteni a törvénybe.

A VKM a BM-mel szövetségben a köteles egyenruhaviselést is ellenezte, akárcsak az önkormányzatokra hárítandó terheket, melyek nyilván a helyi oktatási költségvetés rovására nőhetnének csak.

A HM elfogadta a VKM azon kérését, hogy a törvénybe kerüljön be, hogy a leventeképzés a magyar ifjúság nevelésének szerves kiegészítő része. A HM elutasította a cserkészet bevetését és a formaruha kötelezően megmaradt (*Gergely és Kiss, 1976. 163. o.*).

A MOVE nyomás alá veszi a kormányt, ne engedjenek a VKM törekvéseknek.

A tárgyalások során a HM kijelentette, hogy a leventekötelesek életkora figyelembe fog vétetni, a gyermekkorban lévő leventék kiképzése megfelelő pedagógiai képzettséggel rendelkező oktatószemélyre fog bízni. Az egyház vezérszónoka azt kérte, hogy a zárdaiskolásokat és a már végzett növendékeket ne együtt foglalkoztassák. Fontosnak tartotta, hogy a 18 éven aluli fiatalok egyházi hatóságok vezetése alatt álló egyesületekben vegyenek részt. Ezáltal a testnevelési kötelezettség leventekötelezettségé alakult át. Az iskolai tanszemélyzet közreműködésétől a törvény nem kívánt eltekinteni és ebben a vonatkozásban adta meg a VKM-nek a jogot. De hogy mire van szükség, azt továbbra is kizárólagosan a HM diktálta (*Gergely és Kiss, 1976. 171. o.*).

1939 szeptemberében megszűntek a cserkészlevente keretek. Ezzel eltűnt a lehetősége annak, hogy kevésbé lehessen teljesíteni az elképzési kötelezettséget. *Farkas*, a cserkészlet militarista szárnyának vezetője megállapította: „Semmi esetre sem helyezkedhetünk arra az álláspontra, hogy a cserkészlet mozgalom, amelyet bizvást magára hagyhatunk. A magára hagyásnak az lenne a következménye, hogy a cserkészlet és leventeintézmény versenyre kelnek egymással, vagy pedig az, hogy a cserkészlet teljesen elkülönül a leventeintézménytől.” (*Gergely, 1989. 234–235. o.*)

A helyi katonai vezetők és a cserkészek konfliktusa felerősödött. *Teleki* maga a HM szemében a *Baden-Powel*-i vonalat erősítette.

Teleki miniszterelnöki kinevezése – 1939 februárja – után ismét *Hóman* lett a miniszter – valakit, az egyensúlyhelyzet kedvéért, be kellett vonni a közben megszerveződött jobboldali ellenzék, a Magyar Élet Mozgalom vezetői közül – s az 1932–1938-as helyzettel ellentétben most már „saját jogon”, egy jobboldali frakció képviselőjében ambiciózusan terjeszthette ki befolyását az új területekre (*Juhász, 1964. 16. o.*).

Az erősen németbarát *Hóman* – azok közé tartozott, akik az ország háborúba lépését, mind jugoszláv, mind szovjet vonatkozásban egyértelműen támogatták (*Juhász 304, 354*), illetve akik a Kállay-féle kiugrási politikát a leghatározottabban ellenezték (*Glatz*) – alkalmasnak mutatkozott tehát arra, hogy visszaszerezzen hatásköröket a VKM-nek a HM-től anélkül, hogy azt a kormányzó és katonai környezete valamiféle liberalizálódásként élné meg. A honvédelmi nevelést a VKM számára csak olyan politikus szerezhette vissza, aki jobboldaliságban, németbarátságban nem maradt el a HM akkori uraitól.

1940 decemberében a cserkészkongresszuson a jobbszárny jutott hatalomra, a zsidókat kizárták. Az ilyen módon megváltozott cserkészélet élére *Horthy Telekit* kívánta kinevezni, aki *Béldy Alajossal* egyenrangú lett volna. A cserkészeten belül a „szövetségi” és ezáltal választott szárny összeszorult, a lényegi hatásköröket egyesítő szárny élére személyes vezető került (*Gergely*, 1989. 250–257. o.).

Ezzel előállt az a helyzet, amelyben a HM és a kormányzó zöld utat adhatott egy újabb törvénymódosításnak, de ezt mégiscsak a jobboldal, *Imrédyék* tudta nélkül lehetett előterjeszteni.

A sokak szerint kis jelentőségű törvényjavaslathoz az általános vita után – úgy tehát, hogy arra senki nem készülhetett fel, *Hóman* egy nagy jelentőségű kiegészítést fűzött:

„Felhatalmaztatik a m. kir. minisztérium, hogy az ifjúság honvédelmi nevelését és a testnevelést egységes vezetés alá helyezze és az e végből szükséges szervezeti és egyéb szabályokat – szükség esetén a fennálló jogszabályoktól eltérően is – rendeletben megállapítsa.”

Mindez nem kevesebbet jelent, mint hogy a VKM ellentámadásba ment át. 1941 telén a cserkészlet hivatalosan megszakította kapcsolatait a világmozgalommal (*Gergely*, 1989. 258. o.). Az 1942-es költségvetésben a cserkészlet a VKM költségvetésébe került. 1942 márciusában *Kisbarnaki Farkas Ferencet* kinevezték főcserkésznek. Az új törvény értelmében 1942 őszén már a VKM járhatott az élen az ifjúság ellenőrzésében, sport-egyesületeknél.

A két magas rangú katonatiszt, *Béldy* leventefőparancsnok és *Farkas*, és a két mozgalom rivalizálása gyakorlatilag sosem szűnt meg. Mivel azonban mindkét tárca alapvetően köztisztviselői arculatú, rendközpontú és ideologikus beállítottságú volt, ez a versengés nem jelentette azt, hogy a cserkészmozgalom képviselte volna az uralkodó körök angol barát csoportjának szellemiségét a fiatalság körében. Sőt a versengés éppen a jobbról előzésben nyilvánult meg és így mindkét mozgalom eljutott a szélsőjobbig, mindkét tárca és mindkét szféra legszélsőségesebb erőit maga mögött tudva.

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 összerosódnak, a szakmai tanácsadó szervezetek illegitimé válnak, a szereplők egy része legitimál, más része transzmissziós szíjszerű 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 és 1940-es években, és a magyar társadalom gondolkodó része ezen évek tanulságai eredményeképpen három illúzióval lehet még szegényebb: azzal, kiderült, hogy a keresztény nemzeti rendszer meggregulázza és saját céljai szolgálatába állítja az egyházakat, hogy a területi revízió a kisebbségi magyarságnak sem hozza meg a paradicsomot, s hogy a „kultúra, az intellektualitás képviselésével megbízott” tárca semmivel sem kevésbé militarista, mint az azt hivatalból követő honvédelmi tárca.

Zárómegjegyzések

Arra az állandó kételyre, hogy milyen mértékig hatolt be az iskola tényleges gyakorlatába az új tanügyigazgatás, az új szellem, csak azt lehet válaszolni: valószínűleg minden korábbinál jobban, hiszen a minden korábbinál nagyobb számban megkövetelt írásos dokumentumok ezt mutatják, s a jelentések valóságtartalmának ellenőrzésére minden korábbinál nagyobb apparátus állt rendelkezésre. Az 1944-ig működő tanáregyesületi folyóiratok uralkodó hangneme általában egy-két éves késéssel követi a tanügyigazgatási tisztviselők stílusát – s az új rendelkezések kifogásolását kb. ugyanennyi időn belül váltják fel a hatékonyabb végrehajtást segítő tanácsok, gyakran ugyanazon tanárok tollából.

Nemcsak a tanáregyesületek „törnek be, hanem a fenntartók – a községek, sőt az egyházak is – belenyugszanak az általuk is felismert burkolt államosítási folyamatba, mely a széles iskolalátogatói jogkörben, az állami tanterv részleges bevezetésében, a tankönyvi pluralizmus leépítésében jelenik meg. Erre lehetőséget az nyújtott, hogy az egyházak inkább elfogadták a nagyobb állami beavatkozást, minthogy akár finanszírozhatatlan méretű iskolarendszerük volumenét csökkentnék vagy akár a gyülekezeti kontroll növekedésébe belemenjenek. Hiába elleneztek sokan a totalitarizációt, a szempontok különbözősége miatt nem jött létre közöttük koalíció. Nem jött létre nemcsak a konzervatív ellenzők és a baloldal szövetsége, ami talán természetes, de az egyéb értelmiségi rétegszervezetek és a középiskolai, felsőkereskedelmi iskolai tanárok szövetsége sem, mert minden értelmiségi erő a kormányzattól várta sorsa jobbrafordulását – akár egymás rovására is.

Korlátozhatta-e végső soron a „mozgalmár” politikai akaratot maga a tárca apparátusa? Nem tette ezt meg. Érzékelté ugyanis, hogy a tárca Klebelsberg-korszak-beli expanziója a kormányzaton belül megtorpant. A szakoktatási funkciókat ugyan részben „felveszi” a tárca, de az óvodát „leadja” és a politikai hatalom szempontjából kulcsfontosságú két területen elveszíti 1919 óta gyakorolt hatáskörét. Egyrészt a honvédelmi képzés, a levanteoktatás felügyelete a honvédelmi törvény következtében átkerült a hadügyminisztériumhoz, a propagandaminisztérium létrejötté, illetve a kormánypárti propagandagépezet, valamint a sajtóirányítás határozottabbá válása, a cenzúra miatt az oktatásügyi intézményrendszeren kívüli propaganda is megszűnik a VKM illetékességi körébe tartozni.

Régióink állami oktatáspolitikája vonatkozásában sokszor emlegetett modernizációs funkciót, úgy vélem, érdemes újragondolni. A harmincas években a kormányzat úgy akart modernizálni – ahogy ez az iskolák rekrutációjából, az ösztöndíj preferenciákból kitudó – az oktatási rendszer segítségével, hogy éppen a nyugati típusú társadalmi rétegeket, a liberális polgárságot, a kiskereskedői réteget, a szabadfoglalkozású értelmiséget, a modern ágazatokban foglalkoztatott szakértelmiséget, a kvalifikált munkásságot akarta háttérbe szorítani. A dualizmus kori modernizációban a „nagy nemzedék” birtoikos vagy politikai fiai a polgárosult és polgárosodó rétegekkel kötöttek történelmi kompromisszumot, ezért lett a dualizmus kori modernizáció alapvetően sikeres. Ezzel

szemben 1918 után a „nagy nemzedékkel” már semmiféle kapcsolatot nem tartó, állásukat és tekintélyüket veszített uralkodó körök kötötték meg a kompromisszumaikat a szintén piacellenes mentalitású alsóközéposztállyal, s kezdték meg a modern rétegek kiszorítását.

Egy modernizációs logika szerint a harmincas években a reális ismeretek előtérbe kerülésére, a világgazdasági válság utáni kétségbeejtő gazdasági helyzetben több pragmatizmusra lett volna szükség, de ehelyett az iskola több ideológiát adott. Ugyanezen logika szerint a szakiskolai, elsősorban a felsőkereskedelmi csoportok tekintélyének, mozgásterének 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: annak közhivatalnoki arca erősödött meg. A középrétegek alsóbb csoportjai számára sem volt már elegendő a tanítói pálya erősen csökkenő presztízse. Ugyanezen logika szerint polgárosítani kellett volna – az iskola segítségével közhivatalnoki vagy vállalkozói készségeket biztosítva – a több milliós parasztságot, ehelyett csak az úri Magyarország másodrendűnek kezelt 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 legújabb korban már a hivatal. Ugyanígy: a hatalom legitimációja korábban a születési előjog által a nemesség volt, most az iskolázottság bizonyos szintje. Ideológiája korábban a liberális államnemzet egysége, 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 preferenciákat úgy alakítják, hogy a gazdaság, a közszolgáltatások, a közigazgatás érdekcsoportjai fogalmazhassák meg, milyen képzettségű szakembereket kívánnak alkalmazni. S ha mindemellett helyi szinten valósul meg az oktatás igények szerinti formálódása.

Az oktatás kiemelt jellege felerősítette azt a speciális társadalmi helyzetet, hogy bizonyos rétegek nem polgári eredetű vagyonukkal vagy valós értékű konvertálható szakértelmükkel vettek részt a gazdasági életben, hanem mintegy az államtól, a politikától kapott pozíciójukkal és presztízszükkel. Az oktatás speciális helyzete így nem a polgárosodást segítette elő, hanem az ország megrekedt helyzetét konzerválta. A húszas években az állam már nem tud pénzzel fizetni a közalkalmazotti hűségért, ezért iskolával fizet érte: gyermekeik lehetőségeivel, értékeik kizárólagossá tételével jutalmazza meg őket. Csakhogy a kör visszatér önmagába: ha a valós anyagi helyzet helyett a pozíció a fizetőeszköz, a pozíciót viszont tekintélyelvű oktatási rendszerrel lehet elérni, ám 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 szelektációs rendszere – azaz a szakértelem és a vagyon – helyébe köztisztviselői típusú szelektációs rendszert teremtsen: államilag kontrollált szakoktatást.

A harmincas években az állam egyre keményebben beleavatkozott az iskolarendszerbe, s ez visszaszorította a többszínűség elemeit, ám ennek ellentételeképpen nem fo-

kozta 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 források 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.

A szakszerűséggel önmagukat legitimáló lobbyk előretörése – a harmincas évek egyik legfontosabb jelensége – a bevallottan politikai lobbykkal szemben éppen ezért nem valamiféle „objektív jó” megtestesülése a rendszerben. A hivatalnoki értelemben vett, kizárólagosságot követelő szakszerűség politikai érvkészletként 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 „világzsellemét” tekinthetjük úgy is, mint a jobboldali bürokráciák egyfajta internacionáléját. A populizmus gyakorlata és ideológiája is értelmezhető úgy, mint ennek a köztisztviselői expanziónak eszköze a piacelven vagy tradicionálisan strukturált – tehát pluralista – társadalommal szemben. Ennek a típusú szakszerűségnek a modernizáció kudarcához kellett vezetnie, hiszen miközben képes volt a korszerűtlen elemeket kiszűrni az általa ellenőrzött rendszerekből, elpusztította azokat az erőket és struktúrákat, melyek őt magát megvédhették volna a kanonizációtól, illetve azokat, amelyek egyéb korszerűtlenségek (például a rendiesség) ellenérdekeltjei voltak.

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. Az egyházak képtelenek voltak a szellemi ellenállásra, a református egyház – saját speciális image-ének veszélyeztetése nélkül – nem léphetett fel a nacionalizmus ellen, a katolikus egyház – hasonló okokból – a tekintélyelv ellen. Mivel valamennyi nagy egyház sokkal nagyobb iskolarendszert tartott fenn, mint amelyre saját forrásaiból, illetve a hívek iskolaadóiból, tandíjaiból képes volt, a növekvő államsegéllyel fokozatosan elfogadta a növekvő tanügyigazgatási beavatkozást.

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 építik be a társadalmi érdekek ütköztetésének technikáit, ott korlátlan út nyílik arra, hogy azok, akik magukat a nemzeti érdek kizárólagos hordozóinak nyilváníthatják, kontrollálhatatlan hatalomhoz jussanak. Olyan helyzetben, *ahol a társadalomban és a gazdaságban nem a teljesítményképes szaktudásnak van „becsülete”, ott a képzés tartalma szükségszerűen 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.

Mivel az 1935 utáni tanügyigazgatás már nem a polgári pluralizmus viszonyaira „készült”, természetesen nem volt fogadóképes arra a rövid 1945 utáni időszakra, amikor az oktatáspolitikai döntések több centrumban születtek. Az igazgatás, mely akkor már tíz éve (részben az értékmentes igazgatás helyett) meghatározott, s fő vonalaiban 1935 és 1944 között alapvetően folyamatosnak tekinthető ideológiai értékek ellenőrzésével, a tanárok egyetlen kormánypárt érdekeit figyelembe vevő minősítésével, az egyházakkal való konfliktus burkolásával foglalkozott, nem tudott mit kezdeni azzal az 1945 utáni helyzettel, hogy (1) a különböző koalíciós kormánypártok eltérő ideológiai, oktatáspolitikai nézeteket vallottak; (2) a korábbi lényegi folyamatossággal szemben a miniszter személye és pártállása szinte tanévről tanévre változik, s a hagyományos minisztériumi osztályokkal szemben a VKM-en belül újabb politikai alközpontok szerveződnek; (3) az ágazati problémákat felvető, de ideológiai igazodásban egymással versengő tanár- és tanítóegyletek helyett egyetlen, zömében kommunista vezetésű, a minisztériumi vezetés-től, szakapparátustól mindenképpen eltérő pártállású szakszervezettel kell számolni; (4) hogy a falusi kisiskolák összevonása, illetve a „latinháború” következtében az egyházakkal állandó, s immár mindkét oldalon néven nevezett, de se a nyílt államosítást, se a kötelező hittan eltörlését nyíltan fel nem vállaló konfliktus van; (5) hogy a tárca meggyengülése következtében elveszítették szakoktatási intézményeiket, s várható volt, hogy így a középfokú expanziót nem a VKM tanügyigazgatás által ellenőrzött intézmények fogják elvinni; (6) hogy a nyolcosztályos általános iskola kiépülése, a szelekciós preferenciarendszer eltűnése az iskolarendszer gerincének tekintett középiskolai szféra zsugorodását, illetve a „színvonalvédelem” alapvető tanügyigazgatási eszközének kihullását eredményezte.

Mindezek a tényezők bénítólag hatottak a tanügyigazgatásra. Amikor azonban „a régi rend helyreállása” megkezdődött, azaz a koalíciós pártok véleménykülönbségei minimálisra mérséklődtek, a miniszter személye stabilizálódott, az iskolák államosítása megindult, az iskolaszervezet átmenetisége megszűnt, a szakoktatási intézmények visszaszerveződtek: a tanügyigazgatás ismét magára talált.

Mivel a tanügyigazgatás 1949-es átszervezését – megyei keretekhez igazítását, ami egyben a tanfelügyelet-tankerületi igazgatás kettősségének felszámolódását is jelentette, az 1935-ös célok kiteljesedésével – politikai személycserékkel is egybe lehetett kötni, a régi rendszer azon sajátossága is visszaállt, hogy a tanügyigazgatás emberei a kor-

mánpártiak közül kerültek ki. S mivel a tartalmi ellenőrzés, a tanfelügyeleti és szakfelügyeleti tevékenység intenzitását fokozni már alig lehetett, a magyar tanügyigazgatás és tanfelügyelet – lényegében a maga 1935–1945 között kiépült formájában – beépülhetett az ötvenes évek magyar tanácsrendszerébe.

Kilenc tanulság – összefoglalás helyett

A magyar tanügyigazgatás története a szó legszorosabb értelmében „tanulságos történet”.

1) A magyar polgárság fellendülő korszakában minden nehézkessége, bürokratikus-sága és formális kuszasága ellenére is képes volt kifejezni az egyes szférák specializált viszonyait.

2) Átfogó koncepcionális törvény nélkül is képes volt a rendszert a maga sokszínűségében működtetni, a minisztérium – megye – község, az igazgatás – politika, a laikus kontroll – professzionalizmus egyensúlyait fenntartani.

3) A rendszer képes volt többet megőrizni a kiegyezés-kori liberalizmusból, mint a magyar közigazgatás egésze: utalnánk itt a bírói kontroll bekapcsolására a forráselosztásba, a helyi laikus kontroll megszervezésének kötelezővé tételére.

4) E rendszer (a húszas évek végéig) képes volt a megjelenő új szereplőket – a megszerződő iparforgalmi, mezőgazdasági munkáltatói kamarákat, pedagógus-érdekszervezeteket – beépíteni, ágazati tanácsokat és ágazati hivatalokat teremtve.

5) E rendszer képes volt tartalmi korszerűsítéseket – a középiskolában a görögös-latinos műveltség monopóliumának megtörését, a latinmentes középiskola egyenjogúsítását, a polgári iskola alsóközépkolává alakítását, a népiskolai tananyag modernizálását – levezényelni.

6) E rendszer ki tudta elégíteni a nemzetiségek iskolázási ambícióit – bár kétségtelenül ez volt a leggyengébb oldala, hiszen ezt a nemzetiségi társadalom feletti ideologikus, az egyházi hatalom fennmaradásában érdekelt nemzetiségi elitekkel nem tudta elismertetni, s az anyanyelven való tanulást pedig – sok százezer gyerek számára – nem tudta garantálni.

7) „A nagy rendszerezés” tudományos vagy igazgatásracionálizációs igényének megfelelő lépésekhez olyan hatalmi koncentrációra volt szükség, amely a társadalom kis köreit – az oktatási rendszer szereplőit – visszaszorította vagy megvásárolta. Ez a visszaszorítás és megvásárlás, illetve ez a standardizáció a közalkalmazotti-középosztályi hatalomgyakorlás bázisán – azaz a magyar polgárság hanyatlásának viszonyai között – jött létre: ennek következtében azután a modernizált tanügyigazgatás egy szigorúan – a húszas éveknél is szigorúbban – kasztosodott iskolarendszer szelekciós normáinak védelmére, egy mesterségesen klasszicizált és partikularizált műveltségcsomópont védelmére, a tanári alternatívitás csökkenésére vezetett.

8) A fenntartók – elsősorban az egyházak – alternatív iskolarendszerét, annak sajátosságait lépésről lépésre csökkentve kívánta integrálni.

9) A rendszer következetesen az alacsonyabb presztízsű tanári csoportokkal fogott össze a magasabb presztízsűekkel szemben: a polgári iskolai tanárságra támaszkodott a középiskolai tanárokkal, a tanítókra a tanítóképzőkkel, a középkorú, a frontot megjártakra az idősebbekkel, a testnevelőkre a szaktanárokkal, a tanügyigazgatási karriert preferálókkal a tudományos karriert építőkkal szemben.

Irodalom

1934 XI. tc., 1935 VI. tc., 1941 XII. tc. és indoklásaik

A magyar közoktatásügyi igazgatás és iskolafelügyelet szervezete. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Budapest. 1939, Egyetemi ny. 17, (3) l.

A magyarországi református egyház egyetemes konventje jegyzőkönyve. Budapest, 1938.

A püspöki kar tanácskozásai. A magyar katolikus püspökök konferenciáinak jegyzőkönyveiből. 1919–1944. (Szerkesztette, válogatta, a bevezetőt és a jegyzeteket írta Gergely Jenő.) Gondolat Kiadó, (1984).

Balogh József (1934): *A klasszikus műveltségért*. Révai nyomda, Budapest.

Baumann János (1935): *Tanulmányi felügyelői és szakfelügyelői beszámolók*. Franklin ny. 158, 2 l.

Bessenyei Lajos (1935): *Leges Homaniae. Protestáns Tanügyi Szemle*, 1. sz.

Csizmadia Andor (1966): *A magyar állam és egyházak jogi kapcsolatainak kialakulása és gyakorlata a Horthy korszakban*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Deák Gyula (1933): *A polgári iskolai felügyelet kérdésének története a kir. főigazgatóságig*. In: OPITEK, Felsőházi napló.

Gergely Ferenc és Kiss György (1976): *Horthy leventéi*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

Gergely Ferenc (1989): *A magyar cserkészlet története*. Göncöl, Budapest.

Glatz Ferenc (1988): *Nemzeti kultúra- kulturált nemzet*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

Hanuy Ferenc (1918): *Hetven éves küzdelem az autonómiáért*. Budapest.

HK: Hivatalos Közlöny

Hóman Bálint (1938): *Művelődéspolitikai*. Budapest.

Hóman Gömbösnek. OSZK Kt F 15.

Husztí József (1942): *Gróf Klebelsberg unó életműve*. MTA, Budapest.

Jóboru Magda (1963): *A középiskola szerepe a Horthy-korszak*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Juhász Gyula (1964): *A Teleki-kormány külpolitikája 1939–1941*. Akadémiai Kiadó, Budapest. KN Képviselőházi Napló

Kornis Gyula (1926): *Az elszakított magyarság közoktatásügye*. Budapest.

Kósa Kálmán (1942): *Közoktatásügyi igazgatás és iskolafelügyelet*. Országos Közoktatásügyi Tanács. 137, 3 l. Budapest.

Lepold Antal (1920): *A katolikus autonómia*. Budapest.

Mészáros István (1989): *Mindszenty és Ortutay*. Budapest.

Nagy Péter Tibor (1992): *A magyar oktatás második államosítása. Educatio*, Budapest.

Népnevelési kérdések a szegedi tankerület iskolafelügyelőinek értekezletén. Közzéteszi Kispartai János. Szeged, 1937, (Árpád ny.) 158, (2) l.

Nagy Péter Tibor

OKITEK : Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny

OL : Országos Levéltár

OPITEK : Országos Polgári iskolai Tanáregyesületi Közlöny

PML : Pest Megyei Levéltár tank. főig. iratai

PPK : A katolikus püspöki kar konferenciái OL könyvtára

Szentpéteri Kun Béla (1948): *A magyarországi református egyház külső rendje*. Budapest.

Szombatfalvy György (1934): Középiskoláink reformja. *Társadalomtudomány*, 1-2. sz.

Utasítás a közoktatásügyi irányításról szóló 1935. VI.tc. végrehajtására. 3500/1936. Budapest.

ABSTRACT

PÉTER TIBOR NAGY: THE ACT OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION IN 1941

There are four important elements of the education act of 1941. 1. It completed the act of 1935, which changed the Hungarian educational administration and confiscated the power from the municipal level and from professional authorities to deconcentrated offices. The supervision became much more intensive than before. 2. This act strengthened the state against the churches and helped the authorities to control church schools much more intensive than before. It was a kind of pre-nationalisation. 3. In the late thirties and early forties, Hungary got territories from the neighbouring countries. It was important to create new authorities to control the education of territories. 4. The military act of 1939 confiscated military education from these Ministry of Education to the Ministry of Defense because the latter ministry was stronger from a right wing viewpoint. After 1939, when minister Bálint Homan came back to power as the representative of the right wing opposition, it was possible to get back the military education to the Ministry of Education. The changes in the educational administration survived 1945, and after 1948 the totalitarian control system – created by the governments of the 1930s and early 1940s – served the communist educational policy.

MAGYAR PEDAGÓGIA 95. Number 1–2. 59–76. (1995)

Levelezési cím / Address for correspondence: Nagy Péter Tibor, Oktatáskutató Intézet, H–1132 Budapest, Victor Hugó u. 18–22