

**A szocialista közoktatás-politika kialakításának
első kísérletei Magyarországon a felszabadulás után**

Knausz Imre

Doktori disszertáció
1985

A digitalizált változat az ELTE Szekfű Gyula könyvtárában található D-483-as könyvtári jelzeten elérhető példány felhasználásával készült. Köszönet illeti Emőkei Istvánt, hogy rendelkezésemre bocsátotta a disszertációt.

A digitális változat a LibreOffice 4.2-es verziójával, Linux Libertine G (kenyérszöveg) és Linux Biolinum G (címsorok) betűtípusok segítségével készült. A digitális változatot Péntes Dávid készítette.



*Ez a mű Creative Commons „Nevezd meg! Ne add el! Ne változtasd!” licenc alatt van.
A licenc szövegének megtekintéséhez látogasd meg a <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/> webcímet.*

Tartalomjegyzék

Előszó a digitális kiadáshoz	4
Bevezetés.....	5
Az államosítást követő legsürgősebb teendők.....	20
Gyorsított módszerek az iskolák összetételének átalakítására.....	24
A szociális összetétel átalakításának „rendes” útja	30
Az iparosítás ötéves terve és a közoktatás	39
<i>A. A középiskolai reform</i>	41
<i>B. Az alsófokú szakoktatás reformja</i>	44
A fordulat személyi feltételei: a pedagógusok.....	46
A tananyag felülvizsgálatának néhány általános kérdése	55
A fordulat pedagógiai feltételei I. Közösségi nevelés	60
A fordulat pedagógiai feltételei II. Funkcionális nevelés	72
A VKM munkájának pártbírálata	86
Kitekintés	92

Előszó a digitális kiadáshoz

Ezt az értekezést – első tudományos munkámat – 1983–85 között, húszas éveim derekán írtam az akkori Párttörténeti Intézet tudományos gyakornokaként. Akkor meg voltam elégedve vele, de aztán félretettem, és szívesen mondanám stílszerűen, hogy „átengedtem az egerek rágcsáló bírálótának”, ha szabad volna a kicsinek a nagyhoz hasonlítania magát. Mindenesetre jellemző, hogy amikor harminc évvel később a téma szívós fiatal kutatója el akarta kérni tőlem a kéziratot, nem találtam egy példányt sem, és bizony ezt nem is nagyon bántam. Pénzes Dávidé az érdem, hogy kemény munkával felkutatott egy példányt, és elvégezte a digitalizálás fáradságos munkáját. Hogy megérte-e, én nem tudom, és nem is kívánom megítélni. Akkori főnökeimtől semmiféle ideológiai instrukciót nem kaptam, úgy írtam meg az oktatáspolitikai fordulat történetét, ahogy a források alapján láttam. Ha az olvasó azt mondja, láthattam volna tisztábban is: nem fogok vitatkozni vele.

Budapest, 2012. június 21.

Knausz Imre

Bevezetés

1. Mit nevezünk szocialista közoktatás-politikának? A válasz korántsem egyszerű, hiszen a felszabadult Magyarország negyven éves történelmében talán éppen a közoktatást vádolták leggyakrabban (és alighanem joggal) azzal, hogy kanyarjai már-már követhetetlenek, hogy az egymást követő reformok szilárd alapelvek helyett tünékeny elgondolásokra épülnek. A kérdést ez a dolgozat is jogosnak és értelmesnek tartja, de nem törekszik arra, hogy megválaszolja. Nem azért, mintha meg akarná kerülni, de az elméleti tisztázáshoz elengedhetetlen az egyes koncepciók előzetes történeti elemzése, belső ellentmondásaik földerítése, a megvalósítás nehézségeinek vizsgálata. Ha tehát a cím a szocialista közoktatás-politika kialakításának első kísérleteiről szól, akkor itt a kísérlet szó nagyon hangsúlyosan értendő. A dolgozat adalékokat akar szolgáltatni annak megítéléséhez, hogy ezekből a kísérletekből mi volt az, ami valóban a szocialista társadalom irányába mutatott, és mi volt az, ami a szocialista jelzőt bitorolva hamis ösvényre vezette a megújuló közoktatást.

A szocialista jelző mindenestre kronológiai értelemben kijelöli a dolgozat kiindulópontját. Az 1948–49. tanév volt az első Magyarország történetében, amely már a szocializmus építésének jegyében indult. Ezt lehetővé és egyben szükségszerűvé tette az a körülmény, hogy 1948 nyarán egyrészt végleg egyértelművé vált a tőkésosztály politikai veresége, másrészt az immár szocialista célokat meghirdető állam teljes szuverenitást szerzett az addig jelentős részben egyházi kézen levő iskolarendszer felett. Mindez persze nem jelentheti a kontinuitás hiányát sem a továbbélések, sem az előzmények szempontjából, a fordulópont azonban jól kitapintható. Másfelől a címben „első kísérletekről” van szó, és ez a kifejezés egy záró szakaszhatárra utal. Dolgozatomat az 1950. március 29-i KV határozatnak és közvetlen következményeinek a bemutatása zárja. Hogy a határozat mennyiben és milyen értelemben tekinthető szakaszhatárnak a magyar közoktatás történetében, ebben a kérdésben erősen megoszlik az – egyébként nem kiterjedt – szakirodalom véleménye, és elméleti szempontból ez alighanem az időszak legérdekesebb problémája. A kérdésről a maga helyén részletesen lesz szó.

Hátra van még annak a tisztázása, hogy milyen értelemben szól ez a dolgozat a közoktatás történetéről. Nem tekinti át enciklopédikus formában a közoktatás hagyományos ágazatait, inkább a közoktatás átalakítására irányuló politikai gyakorlat főbb irányait kíséri figyelemmel, így bizonyos – politikai szempontból ekkor kevésbé fontosnak tekintett – területek, pl. az óvodák, a dolgozók iskolái figyelmen kívül maradnak, így is feltűnő azonban a felsőoktatás részletes vizsgálatának a mellőzése. Erre elsősorban terjedelmi okokból volt szükség, hiszen a felsőoktatás – a tudományszervezés, sőt a tudományok történetével, az ifjúsági mozgalom történetével stb. együtt – külön monografikus feldolgozást igényelne. Ez természetesen nem jelenti a felsőoktatás teljes mellőzését ebben a dolgozatban, csak az átfogó tárgyalás hiányát.

2. Az 1944–1948 közötti időszak az újjáépítés, a hatalmi harc és a demokratikus reformok időszaka volt. A közoktatás történetében is ezek a tényezők fonódtak össze egymással. Neveléstörténeti szempontból az események középpontjában kétségtelenül az *általános iskola* megteremtése állt. Az általános iskola jogi kereteinek létrehozása az Ideiglenes Nemzeti Kormány rendeletével 1945. augusztus 16-án¹ tagadása volt egy konzervatív, a társadalom osztálytagozódásához mereven igazodó iskolaszervezetnek.² Az új iskolatípus korai kialakítása egyben demonstrálta is – kifelé és befelé egyaránt – a szakítást egy kiváltságokon alapuló társadalommal.³ Mi volt ugyanakkor ennek a tagadásnak a pozitív pedagógiai és politikai tartalma? A különféle tervezetek és

¹ Horváth Márton: A népi demokrácia közoktatási rendszere 1945–1948. Bp. 1975. 85. o.

² A régi iskolarendszernek ezt a vonását már korán statisztikai adatokkal bizonyította *Földes Ferenc* (Munkásság és parasztság kulturális helyzete Magyarországon Bp. 1941.).

³ „A jelentőségében és következményeiben az utolsó hetvenöt évben minden más nevelésügyi intézkedést messze fölülmuló kormányrendelet megjelenését az akkori vallás- és közoktatásügyi miniszternek az Országos Köznevelési Tanács ülésén elmondott bevezető beszéde szerint *kül- és belpolitikai okok* tették szükségessé.” Kiss Árpád: A magyar köznevelési reform. A Köznevelés Évkönyve Bp. VKM 1948. 23. o.

elvi nyilatkozatok a közoktatás és a műveltség egységének megteremtéséről, a tehetség alapján történt szelekcióról és a dolgozó osztályok műveltségi színvonalának emeléséről írnak.⁴ Ma már aligha szükséges ezeknek a vonásoknak a részletes méltatása. Az alábbiakban inkább néhány problémára szeretnék rámutatni.

A kívánatos egységes műveltség sajátosságait a tantervek meglehetősen egybehangzóan írják le. A Kisgazdapárt Ortutay Gyula nevével összekapcsolt nevezetes irányelvei az iskolák németes szellemének megszüntetését tartják elsődlegesen fontosnak, mondván, hogy a porosz iskolarendszertől egyenes út vezet a hitlerizmus gyakorlatához, továbbá minden nemzetnek „saját belső természetéhez” kell szabnia nevelési terveit.⁵ A VKM Kovács Máté által készített tervezete szintén a német szellem egyoldalú befolyását kárhóztatja, helyette tudományosan meg kell ismerni a magyar lelkiületet, és ehhez kell szabni a nevelést, amelyben vezető szerepet a magyar, elsősorban a magyar népi kultúrának kell játszania.⁶ Ezt a nemzeti orientációt húzza alá az ugyancsak Kovács által megfogalmazott alapelv: „Minden olyan nevelőhatás eléréséhez, amelyhez emberi és művészi érték, tudományos igazság szempontjából stb. a külföldivel egyenrangú magyar tananyag áll rendelkezésre, a magyar anyagot kell választani.”⁷ És 1946-ban a vallás- és közoktatásügyi miniszter szintén a nemzeti egységet tekinti az egységes műveltség céljának: „A magyar demokrácia önmaga létét ásná alá s irtóztatós történelmi bünt követne el, ha az osztályok harcában elfeledkeznek a nemzet egységéről. Mivel biztosíthatja ezt az egységet? Tapasztalataink azt tanítják, lehetőségeink azt súgják: elsősorban egységes, mély, élő és józan nemzeti műveltséggel.”⁸ A nemzeti szempont hangsúlyos jelenlétét ezekben az elképzelésekben kielégítően indokolja mind a nácizmus szellemi befolyásának kiirtása, mind az a törekvés, hogy megszabaduljanak egy merev társadalmi tagozódás örökségétől. Az egységes műveltség másik tartalmi alapelve a forrásokban a demokratikus meggyőződés, a demokrata jellem kialakítása. Kéthly Anna szociáldemokrata tervezete (amely egyébként nem nemzeti, hanem szociális kategóriákban fogalmazza meg mondanivalóját) egészen egyértelműen fogalmaz: „A *jellemképzést* általában fontosabbnak tartjuk, mint az ismerettömeg megszerzését.”⁹

Egészében tehát elmondhatjuk, hogy az általános iskola kialakítása körüli időszakban a mértékadó elvi megnyilatkozások az erkölcs, a jellem, az irányultság nevelését tartják az általános iskola elsődleges feladatának, és ezt az „ellenpróba” is igazolja. Kovács Máté szinte méltatlankodva szögezi le, hogy az önismeret, emberismeret, társadalomismeret tantárgyai „mégiscsak összehasonlíthatatlanul fontosabbak”, mint az ókori történet és a mennyiségtan.¹⁰ Az Ortutay-féle tervezet a felső tagozatos természettudományi oktatásról csak annyit tart fontosnak megjegyezni, hogy ebben a matematizálásnak kisebb jelentősége van,¹¹ és ezt az elvet a később folyamatosan megjelenő természettan-tankönyvek valóban szem előtt is tartották. „A természetismeret különböző tárgyai itt még nem tudományok – írja Keresztury a tanterv előszavában. Nem adatokat, a gyermek értelmét meghaladó elméleteket kívánunk nyújtani, hanem egyszerű, de a tényekhez közel álló (!) képet a természetről, a természeti erők hatalmáról, emberre gyakorolt hatásáról.”¹² Az 1946-os tanterv alapján a természettudományi órák aránya a felső tagozatban a következőképpen alakul: V. és VI. osztály –16%, VII. és VIII. osztály –25%.¹³ Mindez sejteti, hogy már a

⁴ Lásd pl. Tanterv az általános iskola számára. Bp. Országos Köznevelési Tanács, 1946. 7. o.

⁵ Új magyar köznevelés. A Független Kisgazda-, Földmunkás és Polgári Párt közoktatásügyi irányelvei Bp. 1945. 5. o.

⁶ Kovács Máté: A magyar köznevelés korszerű kifejlesztése Bp. 1945. 11–12. o. (Gépírásos másolat az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeumban)

⁷ I. m. 57. o. Jellemző egyébként, hogy az 1947-ben megjelent VII-es történelem-tankönyv (ebben az osztályban kezdődött a szisztematikus történelemtanítás) teljes egészében a magyar történelemre koncentrált.

⁸ Keresztury Dezső: A mai magyar művelődéspolitikai irányelvei. Mai magyar művelődéspolitikai Bp. VKM 1946. 13. o.

⁹ Kéthly Anna: Demokratikus közoktatás Bp. 1945. 4. o.

¹⁰ Kovács Máté: I. m. 59. o.

¹¹ Új magyar köznevelés... 17. o.

¹² Tanterv az általános iskola számára... 10. o.

¹³ I. m. 15. o.

tervezés időszakában bizonyos egyoldalúság figyelhető meg az „egységes műveltség” tartalmának értelmezésében, amely különösen az ország előtt álló modernizációs feladatok fényében látszik súlyos mulasztásnak.

Ezt az egyoldalúságot csak fokozta a gyakorlati-gazdasági oktatással kapcsolatos helyzet. Éppen az ország gazdasági korszerűsítésének szükséglete vezette arra egyes tervezetek szerzőit, hogy megpendítsék: az általános műveltség új értelmezésében helyet kell kapniok a termelőmunkával közvetlenül összefüggő ismereteknek, gyakorlati jártasságoknak is. Jellemző módon ezt a gondolatot az agrárpártok vetették föl, és termelőmunkán, gazdálkodáson elsősorban mezőgazdasági gyakorlatot értettek.¹⁴ Ez összefüggött azzal a koncepcióval, amely az ország leendő vezető ágazatának a kisparaszti gazdaságokon nyugvó mezőgazdaságot tekintette, és a parasztság fel-emelését elsődleges kulturális feladatnak tartotta. Ugyanakkor már a tervezés szintjén háttérbe szorultak az ipar területén való tájékozottságot szolgáló technikai-gazdasági ismeretek. Egyedül a kommunista Ilku Pál tekintette 1945 januárjában a felső tagozat egyik fő feladatának, hogy ipari vagy kertgazdasági ismereteket adjon.¹⁵ Az 1946-os tanterv végül Kovács Máté elképzeléseit realizálta,¹⁶ és a gazdasági, illetve műhelygyakorlatoknak a szabadon választható tantárgyak között juttatott helyet.¹⁷ Ezt az intézkedést már 1946-ban többen bírálták a tanügyi apparátuson belül, és ezen gyakorlatok kötelezővé tételét szorgalmazták,¹⁸ 1948-ban pedig így foglalt állást az Országos Köznevelési Tanács: „A gazdasági gyakorlatokat ki kell venni a szabadon választható tantárgyak közül és kötelezővé kell tenni! Ha külön gazdasági alapismereteket nem adunk a falusi földművelő népnek, akkor az általános iskola csak előkészítő iskola lesz, de nem az, aminek demokratikus kultúrpolitikánk elgondolta.”¹⁹ A figyelmeztetések ellenére a helyzet változatlan maradt, és ez meglehetősen ellentmondásossá tette az általános iskola második fontos hivatásának – a dolgozó osztályok kulturális felemelésének – érvényesülését.

Érezhetően nagyobb figyelem övezte ebben az időben a felemelkedés egyéni útjait, az egyéni társadalmi mobilitást. Ennek demokratizálása, privilegizált helyzetek, származási előnyök és hátrányok megszüntetése központi kérdés volt. Az egységes közoktatás és a tehetség szerinti szelekció elvének összefüggése a legvilágosabban a Kiszgazdapárt tervezetében mutatkozik meg. A tervezet a legjelentéktelenebb órarendi eltérést sem engedi meg magán- és felekezeti, vidéki és városi, fiú- és leányiskolák között. Az általános iskolának ez az egysége mintegy a törvény előtti egyenlőség mintájára biztosítja az egyenlő esélyeket, a képességek szabad versenyét.²⁰ „Ez a kizárólag a minőségre és alkalmasságra tekintő rendszer eleve biztosíthatja a társadalmi kiegyenlítődést, a társadalmi endozmóziszt.”²¹ Ugyanilyen elveket vall Kovács Máté könyvecskéje is: „Neveléspolitikánkban a kiválasztás mértéke az anyagi és társadalmi helyzetre való tekintet nélkül csak a hajlam és tehetség lehet, hogy mindenki a tehetségének megfelelő életpályára juthasson, de csak arra, amire csakugyan tehetsége is van.”²² Ez a felfogás, amely az általános iskolát az adottságok küzdőterének tekinti, természetesen nem érinti a társadalom hierarchizáltságát. Olyannyira

¹⁴ Új magyar köznevelés... 18–20. o., *Németh László: A tanügy rendezése Bp. 1945. 12–14. o.*

¹⁵ Az MKP tervezete az új magyar népneveléshez. Uó.: Korszerű műveltség – szocialista ember (Válogatott beszédek és cikkek) Válogatta és szerkesztette: *Dr. Horváth Márton. 1977. 16. o.* 1948-ban Kiss Árpád már elméletileg is megindokolta, hogy miért nincs szükség az oktatás és termelőmunka összekapcsolására a modern iskolában. Eszerint Marx és a Nemzetközi Munkásszövetség annak idején nem ismerte föl a gyermekkor funkcióját, különösen a játék jelentőségét, azt, hogy a korai termelőmunka korai specializálódáshoz vezet, és nem válaszolt arra a kérdésre, hogy a politechnikai képzéssel párhuzamosan el lehet-e sajátítani a magasabb tanulmányokhoz szükséges tudást. (*Kiss Árpád: Nevelési eszmény keresése. A Köznevelés Évkönyve... 76. o.*)

¹⁶ *Kovács Máté: I. m. 35. o.*

¹⁷ Tanterv az általános iskola számára... 15. o.

¹⁸ Dokumentumok a magyar közoktatás reformjáról (1945–1948) összeállította: *Dancs Istvánné Bp. 1979. 311. és 316. o.*

¹⁹ I. m. 727. o.

²⁰ Új magyar köznevelés... 11–12. o.

²¹ I. m. 9. o.

²² *Kovács Máté: I. m. 6. o.*

nem, hogy Kovács a szakképzettség négy szintje közé legalsó szintként a tanulatlan alkalmi munkást is betervezi,²³ az öt éves középiskola mellett pedig így érvel: „Ha ugyanis a tehetségesebbek iskolája: a közép- és szakközépiskola mindössze négy éves, a nagy átlag iskolája: a szakiskola és tanonciskola pedig három, vagy esetleg szintén négy éves, akkor semmi módon nem lehet megszüntetni a magasabb képesítést, több jogot adó középiskola felé való indokolatlan törekvést s ami még fontosabb, ez esetben éppen a céltudatosan keresztülvitt minőségi kiválasztás nyomán soha nem lehet megfelelően elosztatni azok méltatlankodását, akik a szakiskolákban a középiskolásokkal majdnem egyenlő ideig folytatták tanulmányaikat, mégis jóval kisebb képesítéshez juthattak, mint a középiskolások.”²⁴ A tervezetek tehát a demokrácia álláspontjáról bírálták a régi, külső kiváltságoknak nagy szerepet biztosító, konzervatív iskolarendszert. Ugyanakkor maguk is foglyai voltak egy adottság- és tehetségeideológiának, amely ideológia meghaladásának feltételei pedig adottak voltak az időszak hazai pedagógiai és pszichológiai irodalmában. Ez egyre inkább a képességek fejlődését, ennek feltételeit, és így a fejlesztés lehetőségeit, annak intenzív módszereit: a munkáltatást, a csoportmunkát állította előtérbe.²⁵

Hogyan valósult meg a gyakorlatban az általános iskola? Szervezetileg elsősorban a felső négy osztály kialakítása okozott gondot, mivel ez a polgári iskolának és a gimnázium alsó négy osztályának a megszűnésével kellett, hogy együtt járjon. Ez a „cserebomlás” fokozatosan ment végbe az 1945–46. tanévtől kezdődően. Ebben a tanévben már nem indítottak első évfolyamokat a polgári iskolákban és a gimnáziumokban, viszont sok helyen (bár korántsem mindenütt) megnyílt az általános iskola ötödik osztálya. Így minden évben egy évfolyammal bővült az általános iskola egészen az 1948–49. tanévig, e folyamat befejezéséig. Az 1947–48-as tanévben 7497 általános és népiskola volt az országban.²⁶ A következő tanévben az iskolák száma 6701-re csökkent.²⁷ Az 1295 iskola különbség az összevonásokból keletkező csökkenés és az újjáépítésből, iskolaépítésből származó növekedés egyenlegét mutatja – határozottan a csökkenés javára. Tisztázni kellene, hogyan oszlanak meg ezek a számok új típusú általános iskolára és hagyományos népiskolára. Ez azonban nem könnyű feladat. Mikor beszélhetünk általános iskoláról? Kézenfekvő volna a legfontosabb nívumot, a felső tagozat szakszerű tanítását alapul venni. Lényegében ezzel egyenértékű az Országos Köznevelési Tanács vezetőségének állásfoglalása, amely szerint „általános iskolának minősíthetők mindazok az iskolák, amelyek az általános iskola tantervét lényeges változtatás – tehát csökkenés – nélkül eredményesen tudják tanítani”.²⁸ Ez azonban statisztikailag közvetlenül nehezen megragadható szempont, másrészt pedig a korabeli kimutatások szerzői ezt – úgy tűnik – túlságosan rigorózus kritériumnak tartották. A párt egy belső jelentése azt javasolja, hogy azt az iskolát nevezzük általánosnak, amelyben a felső tagozat négy osztálya legalább két csoportra bomlik, és ezt három tanerő tanítja. Az adatok közlésében azonban jóval enyhébb kritériumot használnak, és beszél egy tanerős általános iskoláról is.²⁹

²³ I. m. 15. o.

²⁴ I. m. 48. o.

²⁵ Lásd pl. a közvetlenül ezzel a témával foglalkozó Tanítás és értelmi fejlődés című összefoglaló jellegű tanulmánykötetet. (Bp. 1947)

²⁶ Magyarország művelődési viszonyai 1945–1958. Bp. KSH 1960. Szerkesztette Erdős Tiborné 234. o. és PI Archívum, 276. f. 89. cs. 49. ő. e. Jelentés az 1948–49. tanévről. A Statisztikai évkönyv 1948. szerint az általános és népiskolák száma ekkor 7281. (Bp. KSH 1950. 269. o.) *Ortutay Gyula* az 1948. évi költségvetés parlamenti vitájában ezt a számot 7194-ben állapította meg. (Országgyűlés Naplója 1948. február 23. 576. o.) Az adatok eltérése onnan származhatik, hogy eltérően értelmezheték az iskola fogalmát, pl. iskola-e az, amely nevelőhiány miatt nem működik (egy adat szerint 1948 elején 250 tanyasi iskolában nem volt tanító – Országgyűlés Naplója 1948. február 18. 300. o. *Nánási László* interpellációja), vagy teljesen romos? Ezen kívül az iskolák száma év közben is változhatott (pl. töredéiskolák összevonása vagy új iskolák helyreállítása és beindítása miatt).

²⁷ PI Archívum, i. h.

²⁸ Beszámoló művelődéspolitikánk mai helyzetéről. Az Országos Köznevelési Tanács teljes ülése 1947. február 11. Bp. VKM 1947. 11. o.

²⁹ PI Archívum, i. h.

Célszerűbb tehát bizonyos objektív kritériumokat számba venni. Ilyen lehet a nevelők száma. A mai statisztika 29 260 nevelőről beszél az 1947–48. tanévben, eszerint egy iskolára 3,90 nevelő jut.³⁰ A következő évre ugyanezen statisztika adatai szerint ez az arány már 5,68-ra rúg. Ezek az adatok még bizonyos reményekkel kecsegtetnének az általános iskola kiépültségét illetően, a közelebbi adatok azonban jóval kedvezőtlenebbek. Így egy tanerős általános és népiskola 1947–48-ban 2804 volt, két tanerős 1896, három tanerős 745. Egy-három tanerős volt tehát összesen az iskolák 72,62%-a. A következő évben ez az arány 59,45-re csökkent.³¹ A javulás jelentős, mégis azt mutatja, hogy iskolarendszerünkben még igen nagy súllyal szerepeltek olyan alsófokú iskolák, amelyek igen távol álltak az általános iskola eszméjétől.

A tanteremek számáról országos kimutatás csak 1948–49-től van. Ebben az évben 21 924, iskolánként 3,53 tanterem volt az országban.³² Ez megint nem rossz arány, hiszen ha egyébként minden más feltétel megvan, tulajdonképpen három tanterem elég ahhoz, hogy szűkösen bár, de megvalósuljon az általános iskola gondolata. Ilyen esetben az alsó tagozat kap egy osztálytermet, és vagy teljesen osztatlanul, vagy két műszakban részben osztottan használja, a felső tagozat pedig teljesen osztottan két műszakban használ két osztálytermet. Az átlag azonban természetesen megint szépíti a valóságos helyzetet. Az összes iskolák közül ugyanis egy tantermes 2462, két tantermes 1181, három tantermes 532. Ha mármost a három tantermes iskolát – nem minden ironia nélkül – kedvező helyzetűnek tekintjük, és csak az egy-két tantermesekkel számolunk, akkor azt az eredményt kapjuk, hogy semmi esetre sem minősíthető általánosnak az iskolák 58,74%-a. Az eredmény tehát így is nagyon közel áll a nevelővel való ellátottság vizsgálata során kapott eredményhez.³³

További kérdés, hogy hogyan oszlanak meg a tanulók a különböző színvonalú iskolák között. Erre vonatkozóan az ONI végzett értékes vizsgálatokat az 1948–49. tanévben. Eszerint ekkor 1 166 044 tanuló járt általános, illetve népiskolába.³⁴ Az előbbieket alapján fejletlennek minősítünk egy iskolát, ha tantermeinek száma háromnál, tanerőinek száma négyenél kevesebb. A vizsgálat szerint az 1948–49. tanévben ilyen iskolába járt 267 532 tanuló, a teljes tanulólétszám 23,07%-a.³⁵ A kép így mindenesetre kedvezőbbnek mutatkozik, mint ha csak az iskolák arányát nézzük, bár még így is jelentős az iskolahálózat elmaradottsága az igényekhez képest. Tájegységekre lebontva a legfejletlenebb a Dél-Dunántúl (Somogy és Zala vármegyék) iskolahálózata, itt ez az arány 35,1%, illetve a Tisza-Maros szög (Békés, Csanád és Csongrád vármegyék) 29,7%-kal. Nagy-Budapesten a vizsgálat fejletlen iskolát nem talált, ezt az adatot leszámítva mindenütt 20% fölött van az arány. Ha mármost a nevelők és a tanteremek számát külön vetjük össze a diáklétszámokkal, akkor a következőket tapasztalhatjuk. A vizsgálat 34 134 nevelővel számolt országosan, így egy nevelőre átlagosan 34,2 tanuló jut. Kiugrik a sorból a kedvező helyzetű Nagy-Budapest 20,8 tanulóval nevelőnként, és a rendkívül kedvezőtlen helyzetű Tiszántúl 39,7, illetve Dél-Dunántúl 39,3 tanulóval nevelőnként.³⁶ A tanteremek száma a vizsgálat szerint országosan 22 313, így egy tanteremre átlagosan 52,26 tanuló jut.³⁷ A tanteremhiány tehát nemcsak az általános iskola szakszerűségi igényeihez képest volt nyomasztó, hanem egyszerűen a diákok létszámához képest is, és nemcsak az általános iskola megvalósítását akadályozta, hanem – a magas

³⁰ Magyarország művelődési viszonyai... 234. o. Az 1948. évi Statisztikai évkönyv 34 278 általános és népiskolai nevelőről beszél (4,71 iskolánként), az Országos Neveléstudományi Intézet (ONI) közleménye 34 134-ről. (Berencz János: Adatok a népoktatás helyzetének meghatározásához. ONI Értesítője, 1949/2 82. o.)

³¹ PI Archívum, i. h.

³² Magyarország művelődési viszonyai... 234. o. Az ONI számításai szerint ez a szám 22 313 (Berencz János: i. m. 82. o. Előfordul még egy 22 046-os adat is. (Kende Péter: Közoktatásunk a fordulóponton. Szabad Nép, 1948. augusztus 28.)

³³ PI Archívuma, i. h.

³⁴ Berencz János: i. m. 78. o. A pártjelentés szerint ez a létszám 1 188 066. (PI, Archívuma, i. h.) Ezzel lényegében megegyező adatokat közöl Magyarország művelődési viszonyai... 234. o. (1 188 056 fő)

³⁵ Berencz János: i. m. 82. o.

³⁶ Uo.

³⁷ A forrás egy ettől teljesen eltérő, valószínűtlen átlagadatot közöl, ez nyilvánvalóan elírás. Uo.

osztálylétszámokkal – az eredményes tanítást is. Tájégségenként ez a mutató lényeges ingadozásokat nem mutat: a nyugat-dunántúli 44 és a Nagy-Budapest 44,5 fő/tanterem kivételesen alacsonynak számít a többihez képest.

A tanulólétszámokkal kapcsolatos utolsó – bár a leglényegesebbek közé tartozó – kérdésünk az, hogy hogyan viszonyul az általános iskolába járók létszáma a korosztály létszámához, vagyis végül is milyen arányt képviselnek azok, akik vagy a lemorzsolódás következtében, vagy azért mert egyáltalán nem kerültek iskolába, nem végzik el (legalábbis nem időben végzik el) az általános iskolát. A vizsgálat az 1948–49. évben 1 219 054 tankötelessel számol, ebből tehát 53 010 fiatal nem jár iskolába: beiskolázatlan. Ez a teljes korosztály 4,3%-a. Ez az adat az általános iskola egy további korlátját jelzi. Az egyes tájégségek között rendkívül nagy a szóródás. Míg Nagy-Budapesten nem mutatható ki beiskolázatlanság, addig a Tiszántúlon ez 8,8% (maximum).³⁸

3. Az általános iskola tantervét tehát meglehetősen nehéz körülmények között kellett megvalósítani az újjászervezett iskoláknak. Láttuk azonban, hogy az iskolareform egyik alapvető célkitűzése a nép tehetséges gyerekeinek megtalálása és felkarolása, felemelkedésük biztosítása volt. Ebben az összefüggésben joggal írhatta Kis Árpád: „Bármennyire elhanyagolt ugyanis egy vidék, a közös tanterv és tankönyv, esetleg más segédeszközök lehetővé tehetik a *tehetséges tanulóknak*, hogy – miközben társaik beérik a töredékkal – az egész anyagot tanulmányozzák, elvégezzék az előírt gyakorlatokat, többet és jobban olvassanak, a nevelő és más arra alkalmas személy bevonásával és alkalmi támogatásával megközelíthessék azt az eredményt, amelyet szerencsésebb körülmények között élő társaik kevesebb fáradsággal érnek el.”³⁹

Látszólag ugyanez a célkitűzés – a tehetségmentés – hozta létre az időszak másik nagy jelentőségű köznevelési kezdeményezését, a *népi kollégiumi mozgalmat*. A népi kollégiumok azonban nem érthetők meg pusztán ezen a gondolatkörön belül. A mozgalomnak csak egyik oldala volt a „*honnan jössz*”, a népi származás, másik oldala kezdettől a „*hova mész*”, a népi demokrácia következetesen baloldali értelmezése volt. A döntően paraszti származású fiatalok értelmiségivé nevelésének társadalmi célja az volt, hogy az így kialakított népi értelmiség a dolgozó osztályok tömegeinek a felemelkedésén munkálkodjék. A népi kollégiumok „tagjai – mondta Kardos László 1946-ban a kollégiumok évnyitó ünnepségén – magukat olyan haladó értelmiségieknek vallják, akik szakszerű képzettségüket és társadalmi munkájukat az alapjaiban a dolgozó parasztság és az ipari munkásság szövetségén felépülő népi demokrácia szolgálatában óhajtják használni.”⁴⁰ Ez a célkitűzés szoros kapcsolatban volt a népi kollégiumok alapvető pedagógiai vonalvezetésével. „A kor adott, illetve a közeli jövő társadalmi követelménye, legalábbis a társadalom forradalmi köreiben: a kollektív, a közösségi gondolkodású, a közösségi magatartású, a közösségi erkölcsű ember. Ezért a népi kollégiumi közösségi nevelés olyan nevelői értékeket tart szem előtt, olyan nevelői hatásokkal és eljárásokkal dolgozik, hogy neveltjeiben a közösségre hasznos tulajdonságokat fejlessze ki.”⁴¹ Kardos László emlékező-elemző sorai nevelési cél és nevelési módszer összefüggésének olyan felfogását tükrözik, amely teljesen általános a NÉKOSZ-ról szóló irodalomban, és amelynek igazságához nem is igen férhet kétség. A megfogalmazás azonban azt sugallja, hogy a közösségi módszer kizárólag a pedagógiai célkitűzésekből következik, és ha mondjuk „a társadalom” önérvényesítő vagy önalávető, korrupt vagy bürokratikus gondolkodású értelmiséget követelt volna a kollégiumtól, akkor megfelelő individualisztikus eljárásokkal ezekből a parasztyerekekből nagy műveltségű, de individualista embereket lehetett volna nevelni. Okunk van rá, hogy ebben kételkedjünk, és egyáltalán nem azért, mintha a kérdésfelvetés eleve abszurd lenne. Igaz, hogy nehezen gondolható el olyan társadalom, amely a fenti szerfelett rút tulajdonságokat értéként deklarálná és beleírná a tantervekbe mint nevelési célt. De nagyon is van olyan társadalom, amelyben ezeket a tulajdonságokat a mindennapi élet megerősíti, jutalmazza és szentesíti. A

³⁸ I. m. 78. o.

³⁹ Kiss Árpád: A magyar köznevelési reform. A Köznevelés Évkönyve Bp. 1948. 33. o.

⁴⁰ A fényes szelek nemzedéke. Népi kollégiumok 1939–1949 Bp. 1978. I. kötet 598. o.

⁴¹ I. m. II. kötet 925. o.

kétely máshonnan fakad. Nem kell ugyanis részletesen dokumentálni, hogy a NÉKOSZ pedagógiájának alapvető és a helyzetből szükségszerűen következő vonása volt a diákok magas terhelése. Az egyik oldalon kiemelkedően magas követelmények álltak, a másik oldalon pedig a munkás- és főleg paraszti származású fiatalok, akik hagyományos műveltség, tanulási készség, világlátottság terén alighanem elmaradtak szerencsésebb helyzetű társaiktól. A tanulás terén óriási hátrányokat kellett behozni a kubikos fiának és az újjazda lányának úgy, hogy sokáig nem számíthatott előrelendítő sikerélményre. A perspektíva pedig, ami ilyenkor átsegít a nehézségeken – értelmiségivé válni – nehezen megfogható egy olyan fiatalnak, aki otthonról nem hozott magával megfelelő mintát. Az iskolában elsajátítandó szokásrendszer és értékrend is sok tekintetben új volt az otthonihoz képest. Hogy lehet, hogy mindez nem örölte fel a kollégisták erejét? „Kudarcok sorozata ért – emlékezik Csontos Magda. – Az előadásokon, a kollégiumi szemináriumokon rendre kiderült, mennyire nem tudok semmit a világ legfontosabb dolgairól. A kollégiumban megtanítottak arra, hogy ezt is tudjam. Sokszor és nagyon szégyelltem magam, fájdalmas felismeréseket hoztak a kudarcok, de soha nem megaláztatást. És mindig adtak valami előrevivő tudást. A követelés mindig kemény volt, határozott, de tiszta, egyértelmű, és teljesítésében erős, baráti kezek segítettek.”⁴² Aligha lett volna elképzelhető a helytállás, ha nem áll ott a kollégisták mögött segítő háttérként a kollégium közössége. Ha csak a tanulmányi munkára szűkítjük a kérdést – ami végső soron persze megengedhetetlen – azt mondhatjuk, a kollégisták életében olyan szerepet játszott a közösség, mint szerencsésebb diáktársaik életében a család. A szobaszövetkezet „erős, baráti kezei” segítséget nyújtottak, otthont teremtettek, a népbíróság kérlelhetetlen szigorral vonta felelősségre az együttélés normáinak megszegőit, az idősebb kollégisták a népi értelmiségi azonosulási mintáit nyújtották és lehetne még sorolni tovább.

Mégsem lehetett volna eredményes a közösség kontrollja, ha csak a célt, a perspektívát, a társadalmi elvárásokat képviseli az egyénnel szemben. Ha így lett volna, azt mondhatnánk, a kollégium csak a diákra nehezedő követelményeket növelte, és egymindegy, hogy a számon kérő személyt gimnáziumi tanárnak vagy népügyésznek hívják. A népi kollégiumok sokat emlegetett pedagógiai realizmusa azonban éppen abban állt, hogy a közösségi élet mindennapjaiban képes volt összekapcsolni az általános, jövőbemutató célokat és a tagok otthoni élményeit, indíttatásait, törekvéseit. Az egyik gyakran használt fogalom, amelyen át ez a közlekedés egyedi és általános között megvalósult, az „osztályélmény” volt. A felvételitől kezdve tudatosan törekedtek a kollégiumban a tagok társadalmi élményeinek felszínre hozására, tudatosítására, általánosítására, ezért a kollégium által az egyénnel szemben támasztott követelmények szervesen nőttek ki a diákok élethelyzetéből, valóságélményeiből. Ilyen saját, közvetlen valóságélmények megszervezésére szervezett formában is törekedtek a kollégiumi honismereti mozgalom keretében, a pedagógiai realizmus talán legjellegzetesebb vonása mégis a diákok állandó társadalmi-politikai munkája volt, amely a valósággal való állandó konfrontáció során értelmet, célt, perspektívát adott a tanulás számára. Éppen a realizmus szempontjából volt különösen kiemelkedő e munkák közül az ún. prókátorság, amelynek a lényege az volt, hogy a kollégistától elvárták: saját falujában, környezetében intézzen el időnként ügyes-bajos dolgokat, vagyis gyakorolja a népi (szerves) értelmiségi szerepkörét. Részletesen lehetne szólni – de mivel közismert dolog, ezt nem teszem meg – a kollégiumok kulturális tevékenységrendszerének törekvéséről a népi kultúra (népművészet, népdal, néptánc stb.) ápolására, amely szintén a „hozott” kultúra kifejlesztését és továbbfejlesztését célozta – természetesen demokratikus ideológiai neveléssel összekötve. A népi kollégiumok tevékenységének részletei ma már mondhatni jól ismertek. Mindezt csak azért idéztem fel, hogy rámutassak a népi kollégiumok működésének talán legfontosabb eredményére: általánosan hasznosítható példát szolgáltatnak a szociális összetétel demokratizmusának és a pedagógiai-módszertani demokratizmusnak az összekapcsolására, arra tehát, hogy hogyan lehet fiatalokat nagy tömegben a családjukénál magasabb kulturális szintre felemelni. A hagyományos elitképző iskolák kimondatlan előfeltevése ugyanis, hogy minden egyes gyerek mögött ott áll a család, amely biztosítja az azonosulási mintákat, az iskolában szükséges szokásrendszer elsajátítását, és jutalmazással, büntetéssel

⁴² I. m. II. kötet 1425. o.

állandóan a megkívánt iskolai magatartásra motivál. Ha ez hiányzik, akkor ezt a szerepet a tanárok és diákok közösségének kell átvenni, különösen ha az iskola nagy erőfeszítéseket követel. 1947-re a NÉKOSZ lényegében rendszerezett és tudatos formában kínált egy ilyen pedagógiai modellt, amelynek a jelentőségét különösen annak a közoktatás-politikai offenzívának a fényében értékelhetjük igazán, amelyet az MDP 1948 végétől hirdetett meg.

4. Mielőtt azonban tulajdonképpeni tárgyunkra rátérnénk, idézzük fel röviden a közoktatás és a kommunista *napi politika* kapcsolatának néhány vonását a koalíciós időszakban. A közoktatási rendszer ugyanis nemcsak és nem is elsősorban mint egy átfogó kulturális reform tárgya, hanem döntően mint a hatalmi harc színtere vett részt a korabeli közéletben. Az első olyan tényező, amely a közoktatást közvetlen politikai szempontból fontossá tette a pedagógusok megnyerésének szükségessége volt. A pedagógusok mint potenciális választók sem voltak közömbösek egyik pártnak sem, ennél fontosabb volt azonban közvélemény-formáló szerepük, amely általában – különösen vidéken – szélesebb körű volt, mint a gyerekek nevelése, és a felnőttek, a szülők jelentős részére is kiterjedt. A pedagógusok anyagi érdekvédelmét elsődleges feladatnak tekintő pedagógusszakszervezet kezdetől kommunista vezetés alatt állt, és az MKP több ízben fellépett a nevelők hagyományosan rossz anyagi helyzetének megjavítása érdekében. Még a stabilizáció előtt interpellált a parlamentben Losonczy Géza a pedagógusok fizetésrendezése ügyében,⁴³ majd 1946 decemberében újra felhívta a figyelmet arra, hogy az azonos képzettségű köz- és magánalkalmazottak fizetése indokolatlanul magasabb, mint a pedagógusoké. Az MKP nevében – de a többi párt támogatására is reálisan számítva – követelte, hogy a kormány legalább elvben fogadjon el egy olyan státuszrendezést, amelynek keretében minden pedagógus eggyel magasabb fizetési osztályba kerül. De gyakorlatilag is elkerülhetetlennek látta a legrosszabb helyzetűek azonnali fizetésemelését.⁴⁴ 1947. április 1-jén valóban meg is történt a részleges státuszrendezés a 4080/1947. M. E. sz. rendelettel. Június 12-én az MKP PB határozatot hozott arról, hogy a párt a pedagógusstátusz további javítását fogja követelni,⁴⁵ és ennek kapcsán június 25-én újabb parlamenti interpellációra került sor. Ebben Losonczy Géza többek között szorgalmazta az általános iskolában dolgozó tanítók egyenjogúsítását az ugyanott dolgozó tanárokkal: a legkiválóbb tanítók átminősítését, a főiskolai szintű képesítés megszerzésének szorgalmazását és támogatását. Követelte a nyomásztó többletmunka külön díjazását (különösen a falusi, tanyai iskolákban volt ez nagy gond), a tanítók súlyos lakáshelyzetének enyhítését, tanulóotthonok létesítését a tanyai gyerekek számára. Legsürgősebb feladatnak azonban a teljes státuszrendezés augusztus 1-ig történő végrehajtását, és a fizetések minimalizálását tekintette.⁴⁶ Ezekről a történésekről nyilván nem függetlenül 1947. augusztus 8-án a Minisztertanács megszavazta az új pedagógusstátust.⁴⁷

Az iskola másrészt a világnézeti harc színtere volt. Elsősorban ilyen értelemben foglalkozott a kérdéssel az MKP III. kongresszusa is. Előadói beszédében Rákosi Mátyás így vetette fel a kérdést: „A demokrácia még nem kezdte meg a közoktatás új, valóban népi alapokra való átépítését. Sőt, helyenként megállapítható, hogy egyben-másban még a Horthy-rendszerrel szemben is visszaestünk. Az iskolákban, különösen a középiskolákban a reakciós szellem, ha lehet, még erőteljesebb, mint akkor volt, amikor Hóman vezette a kultuszminisztériumot.” Rákosi a továbbiakban a nem sokkal korábban szövetségbe szerveződött népi kollégiumok hathatós támogatására szólította fel a pártot.⁴⁸ Ilku Pál, aki rövid felszólalását teljes egészében az oktatásügy kérdéseinek szentelte, szintén ezt a vonalat követte. A közoktatás reakciós szelleme ellen a régi módon már nem lehet eredményesen harcolni, mondta. Ezzel kapcsolatban élesen bírálta a szakszervezetet, amely –

⁴³ Nemzetgyűlés Naplója, 1946. február 13. 494. o.

⁴⁴ Nemzetgyűlés Naplója, 1946. december 4. 461. o. V. ö. Losonczy Géza: A magyar pedagógusokért. Szabad Nép, 1946. december 1.

⁴⁵ A magyar nevelőkért. Az MKP pedagógus csoportjának kiadása (Bp. 1947.) 6. o.

⁴⁶ Nemzetgyűlés Naplója, 1947. június 25. 91–94. o.

⁴⁷ A magyar nevelőkért... 3., 7–8. o.

⁴⁸ A népi demokrácia útja Bp. 1946. 74. o.

szerinte – nem megfelelően, a reakciónak engedményeket téve vezette a tanítói átképzést. „Olyan szervezeteket kell létrehozni – követelte Ilku –, amelyekben keresztül a valóban demokratikus pártok nemcsak beleszólhassanak, de ellenőrizhessék is a népoktatást.”⁴⁹ A kongresszusi határozat azonban nem szólt ilyen szervezetekről, viszont kimondta, hogy a magyar népi demokrácia kifejlesztése és megszilárdítása megköveteli „a közoktatásügy átszervezését népi alapokon. A tanításból és a tanügyi igazgatásból ki kell küszöbölni a reakció szellemét és képviselőit. Kötelezővé kell tenni az összes iskolákban – beleértve az egyházi iskolákat is – az egységes, az állam által kiadott tankönyvek használatát. Az általános iskola kiépítésének meggyorsítását. A népi kollégiumok szervezésének hathatós társadalmi és állami támogatását az értelmiség felfrissítésére a parasztság és a munkásság gyermekeivel; a demokratikus szellemű oktatás biztosítását a főiskolákon; egész kultúránk és művelődésünk megújítását demokratikus, népi szellemben.”⁵⁰ A határozat tehát a reakciós szellem elleni általános harcon túlmenően konkrétan az állami tankönyv-monopólium bevezetését követelte és ezzel lépést kívánt tenni az állami szuverenitásnak az oktatásügyre való kiterjesztése irányában.

A kommunista közoktatási célok viszonylag átfogó formában 1947 januárjában fogalmazódtak meg először. Ekkor hozta ugyanis nyilvánosságra a párt hároméves tervjavaslatát. A közoktatás kérdései elsősorban úgy merültek fel a tervben, hogy az ország újjáépítéséhez, gazdasági felvirágoztatásához nélkülözhetetlen a lakosság kulturális színvonalának emelése. Másfelől azonban a sajátos kultúrpolitikai célok megvalósításának alapját a tervben előirányzott gazdasági fejlődésnek kellett megvetnie. Összhangban a tervnek azzal a célkitűzésével, hogy a gazdaság újjáépítését az ipar súlyának növelésével kívánja megvalósítani, három év alatt 37 ezer új ipari és építőipari szakmunkás munkába állítását irányozta elő az MKP javaslata. Ez a pótlólagos munkaerő természetesen csak részben toborzódik a tervidőszak alatt felszabadult tanoncok közül, más részüket betanított munkások továbbképzése, illetve átképzés biztosíthatja. A javaslat mindamellettt előírja a tanonciskolák számának növelését is 279-ről 295-re. A viszonylag csekély számszerű növekedésnél fontosabbnak tartja a színvonal emelését, a kor színvonalán álló tanműhelyek létesítését és a tanonciskolák állami ellenőrzését.⁵¹ A terv javasolja 5000 új „technikai értelmiségi dolgozó” kiképzését három szinten: ipari középiskolákban, ipari főiskolákon és a Műegyetemen. Ipari középiskolán itt három éves, technikusokat képző iskola értendő, amely a tervidőszak alatt eleinte évi 800, később 2000 új szakembert bocsát ki.⁵² Ugyanakkor a három éves terv a mezőgazdaság fejlesztését, korszerűsítését is célul tűzte ki, és az elmaradott magyar agrár-kultúra felemelését többek között éppen a mezőgazdasági szakképzés elterjesztésével, támogatásával és a falusi szabadművelődés, ismeretterjesztés szorgalmazásával vélte megoldhatónak. Felső szinten pedig az agrártudományi egyetem újjáépítése mellett az újonnan létesített gazdasági nevelőképző biztosíthatja az előrelépést.⁵³

A terv természetesen kiemelten szólt „a demokrácia közoktatásának kiindulópontjáról”, az általános iskoláról. Az általános iskola részben alapja lesz a szakképzésnek, mert a terv „a kultúra építését nem felülről kezdi, hanem alulról”. Részben azonban a kultúra demokratizálásának általános célkitűzését is szolgálja, amely messze túlmutat a gazdasági célkitűzéseken. A vagyonos osztályok műveltségi monopóliumának megszüntetéséről van szó. Ennek egyik legfontosabb eszköze éppen az általános iskola, ugyanis – így szól a prognózis – a tervidőszak végére „elérjük, hogy az osztályválaszfallak a gyerekek iskolai nevelésénél jelentős mértékben leomlanak, mert az eddig a vagyonos osztályok monopóliumát alkotó középiskolák alsó osztályainak tananyagát *kivétel* nélkül és egyformán hozzáférhetővé tesszük minden iskolaköteles gyermek számára.”⁵⁴

⁴⁹ I. m. 92–93. o.

⁵⁰ I. m. 331. o.

⁵¹ 3 éves terv. A Magyar Kommunista Párt javaslata. Bp. 1947. 94. o.

⁵² I. m. 95. o.

⁵³ I. m. 65. o.

⁵⁴ I. m. 113. o.

Magára a számszerű tervezésre visszatérve, a közvetlen feladat a beiskolázás hatékonyságának fokozása volt, konkrétan az általános iskolások számának, 1,1 milliőről 1,4 millióra való fel-emelése. Ehhez a terv 5000 új iskolai tanterem építését irányozta elő azzal az elképzeléssel, hogy ezzel elérhető lesz az addig egy tantermes iskolák két tantermessé való átalakítása. Feltűnő egyébként, hogy az iskolák újjáépítésének kérdéseiről csak egészen érintőlegesen szól, holott a későbbiekben éppen ez lesz a terv végrehajtásának fő vonala.⁵⁵ A középiskolai reformmal kapcsolatban már határozottan felvetődik a később elsőrendű célkitűzés: „...megnyitni a középiskolák kapuit a munkások és parasztok gyermekei számára!”⁵⁶ A reform eredményeként 60 000 középiskolai tanuló lesz az országban a következő megoszlásban: 20% gimnáziumi, 30% természettudományos középiskolai, 17% ipari középiskolai, 17% mezőgazdasági középiskolai, 6% szociálpolitikai és közigazgatási középiskolai és 10% kereskedelmi és szövetkezeti középiskolai tanuló. Világos tendencia tehát a hagyományos humángimnázium erős korlátozása a szakirányú iskolák javára, végeredményben tehát a tervgazdálkodás szükségleteinek erőteljes figyelembevétel. Ennél részletesebben azonban nem foglalkozik a terv a középiskolákkal. A közoktatáspolitikai elképzelések végrehajtásához, az iskolahálózat bővítéséhez szükséges a pedagógusok számának növelése, 5500 új pedagógus, köztük 4000 tanító beállítása. Ezt szolgálja az általános iskola megvalósításához amúgy is nélkülözhetetlen nevelőképző főiskola, szám szerint 10, felállítása az ország különböző pontjain. Ezek egyben kiindulópontját képezik egy egységes nevelőképzésnek, amely lebontja a választfalat tanító és tanár között.⁵⁷ Látjuk tehát, hogy a három éves terv – jellegének megfelelően – döntően a beruházások szempontjából vizsgálta a közoktatást, annak kiszélesítését állította a középpontba, és viszonylag kevesebb szó esett benne közoktatási reformról, szerkezeti átalakulásról. Nem lehet ugyanakkor véletlen, hogy éppen 1947 januárjában közölt a Társadalmi Szemle egy átfogó tanulmányt a köznevelés demokratizálásának kérdéseiről Alexits György kommunista államtitkár tollából. Mivel a tanulmány a kommunista párt félhivatalos álláspontjának tekinthető, érdemes közelebbről megvizsgálni, mivel egészíti ki a három éves terv célkitűzéseit.

Alexits az iskola szerkezeti kérdéseit állítja középpontba. Arra törekszik, hogy fejtegetéseinek logikájában a történelmi materializmus elveit alkalmazza, ezért első kérdése az, hogy milyen emberre van szüksége a mai társadalomnak. Itt igen figyelemreméltó, hogy a közoktatás radikális demokratizálásának követelményét egyfelől a kisbirtokrendszerre alapozott mezőgazdasággal hozza összefüggésbe, ahol a parasztoknak képeseknek kell lenniük a szövetkezeti hálózat öntevékeny kiépítésére, másfelől a növekvő potenciálú iparral, mert „az ipari tényező racionálisan termelő kollektív szervek kiépülését kívánja meg”.⁵⁸ Ebből vonja le a következtetést, hogy a társadalmi előrelépéshez „kritikai gondolkodású, reális szemléletű, önálló elhatározókészségű, tág látókörű, érzelmileg pedig mélyen demokratikus és kollektív érzésektől áthatott embertípusra” van szükség. Alexitsnak ez a fejtegetése megfelelt az MKP III. kongresszusa határozatainak és szellemének, másfelől azonban részletes elemzés nélkül is világos, hogy következtetése olyan premisszákon nyugodott – önálló parasztgazdaság, fokozatos-önkéntes kollektivizálás, munkásellenőrzés –, amelyek kifejezték ugyan az akkori tendenciákat, de 1948 után, amikor lehetőség nyílt volna Alexits köznevelési elveinek realizálására, már más politikának adták át a helyüket. Ha mármost azt vizsgáljuk, hogy Alexits hogyan folytatta a következtetési sort magára az iskolára nézve, akkor egy a későbbi fejlemények szempontjából nagyon tanulságos megkülönböztetéssel élhetünk koncepciójában. A tanulmány ugyanis négy főirányt jelöl meg az iskolareformban: 1. az iskolaszervezet demokratikus átalakítását, 2. a tanterv reformját, 3. az oktatási módszerek átalakítását és 4. a jellemnevelés megújulását. Az iskolaszervezet demokratizálása elsősorban az általános iskola továbbfejlesztését jelenti (érdekes módon itt különösen az általános iskolai latinoktatás eltörlését

⁵⁵ Lásd pl. Benkő Tibor: *A hároméves kulturális terv eddigi eredményei*. Köznevelés, 1948. február 15. Koczkás Gyula–Sárkány Endre: *Az általános iskola és a hároméves terv*. Uo. Koczkás Gyula: *A hároméves terv első esztendeje*. Köznevelés, 1948. augusztus 1.

⁵⁶ 3 éves terv... 116. o.

⁵⁷ I. m. 114. o.

⁵⁸ Alexits György: Köznevelésünk demokratizálásának alapproblémái. Társadalmi Szemle, 1947/1 43. o.

tartja kívánatosnak), a tanterv reformja pedig a reális tárgyak súlyának megnövekedését, illetve a humánus tárgyak materialista felülvizsgálatát, és ezek olyan feladatok, amelyeknek végrehajtása 1948 őszétől folyamatosan napirendre került. Másként áll a helyzet a 3. és 4. követelménnyel. Az oktatás módszertana terén a régi iskola ismerethalmozásával az önálló ismeretterjesztésre való nevelést állítja szembe. Ennek konkrét módszertanára a polgári pedagógia számos modellt ajánl: Dewey, Petersen, Montessori módszerét, a Dalton-módszert stb. A kérdést Alexits differenciáltan közelíti meg. Ezeknek a módszereknek pszichológiai alapjai kétségkívül helyesek – írja –, de túlteng bennük a pszichikus individualitás korlátlan tisztelete, ezért a polgári osztály művelődési szükségletein alapulnak. Könnyű azonban őket népi demokratikus tartalommal megtölteni: erre a csoportmunka következetes alkalmazása biztosít lehetőséget. A jellemnevelés terén Alexits igen radikálisan fogalmaz: az első feladat az iskola hagyományos rendjének teljes lerombolása, helyébe az önfegyelmen alapuló diákönkormányzatot helyezve, amelyet a diákok minden külső kényszer nélkül gyakorolnak.⁵⁹ E két utóbbi területen – az oktatás és a nevelés módszerei terén – az MDP a későbbiekben az itt megjelölttől lényegesen eltérő irányt követett, az eredetileg szerves egységként megjelölt négyes célkitűzésben tehát mély törésvonal keletkezett. Ez a törésvonal – mint majd látni fogjuk – részben összefügg a népi demokratikus fejlődés időközben megváltozott perspektívájával, részben azonban azzal is, hogy a módszertani megújulás alapvető személyi, szervezeti, tárgyi feltételei hiányoztak, és ezt a távlati tervezés szintjén még nem gondolták végig következetesen. Alexits cikke mindenesetre jelzett egy irányt: a reformpedagógiai eszmék és az önkormányzati elv követését, illetve szocialista tartalommal való megtöltését. Ezen az sem változtat, hogy néhány megjegyzése önmagában és pusztán elméleti-pedagógiai szempontból is bírálható.⁶⁰

A köztársaság-ellenes összeesküvés leleplezésével kapcsolatban kiéleződött belpolitikai helyzet és a Kisgazdapárt ugyanezzel kapcsolatos belső válsága vezetett el az 1947. március 13-i pártközi megegyezéshez. Ennek értelmében a kormány némileg átalakult, és a vallás- és közoktatásügyi tárcát a határozottan baloldali és a kommunistákkal való együttműködésre kész Ortutay Gyula kapta meg.⁶¹ Már az ő nevéhez fűződik az a vita, amely a fakultatív vallásoktatás bevezetése körül folyt a magyar politikai életben. A hittan kötelező jellegének megszüntetését, és ezzel a polgári demokrácia alap elveinek és a magyar közoktatásnak az összhangba hozását a Kisgazdapárt kezdeményezte, de a vita során az MKP – a másik két baloldali párttal együtt – nála határozottabban támogatta. A kérdés az egyházak ellenállása miatt 1947 júniusára lekerült a napirendről, az FKGP válságát azonban tovább mélyítette, és más tényezőkkel együtt komolyan megtépázta Nagy Ferenc miniszterelnök pártján belül élvezett tekintélyét.⁶²

Nagy Ferenc lemondása, a Dinnyés-kormány megalakulása és az 1947. augusztus 31-i országgyűlési választások egy olyan fejlődés állomásai voltak, amelyet egyik oldalról a koalíció mind teljesebb politikai egysége, másik oldalról az ellenzéknek a politikai életből való kiszorítása jellemzett. Éppen a közoktatás volt azonban az a terület, amelyet ezek a politikai változások nagyon kevésbé érintettek, lévén ott a leginkább konzervatív erőt jelentő katolikus egyház befolyása úgyszólván töretlen. 1947 végétől 1948 közepéig az MKP számára a közoktatás elsőrendű politikai kérdés volt: az oktatásügy területén megbúvó klerikális reakció elleni harc kérdése. Ezen a területen az MKP úgy harcolhatott a baloldali pozíciók erősítéséért, hogy lényegében egy polgári demokratikus érvrendszer keretein belül maradt. Az év végén, december 12-én a Zeneakadémián tartott előadásában Révai József beszélt a köznevelés ideológiai kérdéseiről. Beszédének mindenekelőtt erőteljes Mindszenty-ellenes éle volt. Révai beszéde már felveti, hogy a népszuverenitásnak ki kell terjednie az iskolaügyre is, és ezzel a kommunisták köznevelési céljait újabb motívummal,

⁵⁹ I. m. 44–46. o.

⁶⁰ Így Pl. Petersen Jena-terve népi demokratikus átformálásához aligha elég a csoportmunka szorgalmazása, lévén, hogy az maga is jórészt a csoportmunkán, illetve a közösségi eszmén alapul; a teljesen korlátozás nélkül kialakítandó önfegyelem pedig nyilvánvaló pedagógiai naivitás.

⁶¹ *Balogh Sándor*: Parlamenti és pártharcok Magyarországon 1945–1947. Bp. 1975. 339. o.

⁶² Lásd *Balogh Sándor*: A fakultatív vallásoktatás kérdése és az egyházak (1947 tavasza). Századok, 1973/4 906–939. o.

az iskolák államosításának eszméjével egészíti ki. Ekkor még nem fogalmazódik meg közvetlen feladatként az iskolák államosítása, közvetlenül csak az egyház iskolamonopóliuma ellen lép fel a beszéd, ugyanakkor azonban széles fronton támadást indít az iskolák klerikális szelleme ellen. Ennek a szellemnek a kritikájaként és meghaladásaként fejt ki Révai a demokratikus nevelés alapelveit. Érvelése középpontjába – Alexits-csal teljesen egybehangzóan – a közösségi nevelés elvét helyezi, kiemelve mindenekelőtt a diákönkormányzat nevelő hatását. Révai azonban ezen a téren határozottan konkrétabb, mint Alexits sok tekintetben pszichologizáló fejtegetése. A diákönkormányzat célja, hogy „*a munka és a tanulás ne külső kényszerként jelenjen meg a gyermek lelke előtt hanem belülről jöjjön, mint saját kívánsága akarata, törekvése, mint eredménye az önnevelésnek.*”⁶³ Révainál tehát az önkormányzat már közvetlenül az iskolai tanulóval kapcsolódik össze, de nem úgy, mint amelynek a tanulás szinte kirekesztőleges tartalma – amint az a későbbiekben majd ténylegesen megvalósul –, hanem mint a tanulásra való motiválás hatékony eszköze. Ehhez kapcsolódik egy közvetlen politikai követelés is, az egységes diákszervezet követelése, amely az önkormányzat eszméjének ilyen előtérbe állítását napi politikai szempontból is aktuálissá tette.⁶⁴

Az előadás foglalkozott az iskolai tananyag néhány általános kérdésével is, továbbra is azokat az elveket konkretizálva, amelyeket a Társadalmi Szemle cikke már januárban kijelölt, így állást foglalt a társadalmi összefüggések rendszerezett oktatása mellett, vagyis javasolta a mindennapi kérdések című tantárgy felváltását egy állampolgári ismeretek elnevezésű, szisztematikus felépítésű tárggyal. Hangsúlyozta, hogy nagyobb súlyt kell helyezni a természet- és társadalomtudományokra.⁶⁵ Részletesen foglalkozott Révai a történelmi hagyományok nevelésben betöltött szerepével, különös tekintettel 1848 közelebbi centenáriumára. Ez ismét a klerikális reakció elleni harc általános keretébe illeszkedett bele, erre különös alkalmat szolgáltatott Mindszentynek egy a Szent István Társulatban tartott 1848-ról szóló beszéde, amelyben a hercegprímás támadta az akkori forradalom radikális baloldalát.

1948 első felében – párhuzamosan az iskolák államosításáért folytatott agitációval – az MKP igen erőteljesen hangsúlyozta a felsőoktatás szociális összetétele megváltoztatásának kérdését is. Ismeretes, hogy ez a kérdés már korán a demokratikus pártok napirendjén szerepelt, és az MKP már ismertetett három éves tervjavaslata is felvetette. Ekkor azonban a kérdés már az egész közoktatásügy demokratizálásának egy részproblémájaként merül fel. Kállai Gyula 1948. január 18-án a Szabad Népből szövegként nevezte a Horthy-korszak iskolaügyének azt a sajátosságát, hogy az egyetemi és főiskolai hallgatóknak csak 5%-a kerülhetett ki a munkások és parasztok sorai közül. A helyzet felszámolásához viszont – és ennyiben új a felvetés – nem elég sem a népi kollégiumi hálózat, sem a dolgozók iskolái – ezek a régi iskolarendszer mellett létrejött (egyébként nagyon fontos) új intézmények –, ehhez az egész közoktatás demokratizálására van szükség. Az első lépés ezen az úton az általános iskola megteremtése volt azáltal, hogy „minden iskolásgyermek számára egyenlő esélyt biztosít a magasabb képesítés megszerzéséhez”. A további demokratizálást azonban éppen az egyházak iskolamonopóliuma akadályozza.⁶⁶ Ez az összefüggés közvetlenül az államosítás küszöbén egészült ki a középiskolák összetételének konkrét felvetésével, bár általánosságban ezt a kérdést is tartalmazta a három éves terv. A Szabad Nép vezércikke azonban ezt a problémát is a felekezeti iskolarendszer összefüggésében veti fel, mivel az „határozottan alátámasztotta az uralkodó osztályok művelődési monopóliumát és elzárta a magyar dolgozók túlnyomó többségét a magasabb kultúra megszerzésének lehetőségétől”.⁶⁷

⁶³ Révai József: A demokratikus nevelés szelleme Bp. é. n.

⁶⁴ A Magyar Diákok Nemzeti Szövetsége 1948. március 14-én alakult meg mint valamennyi középfokú iskolai tanulót magába foglaló szervezet.

⁶⁵ I. m. 16–17. o.

⁶⁶ Kállai Gyula: Közoktatásügyünk demokratizálása. Szabad Nép, 1948. január 18. Hasonló értelemben beszélt Kállai Gyula a nemzetgyűlés költségvetési vitáján is. Országgyűlés naplója 1948. február 23. 502. o.

⁶⁷ „Akié a nevelés, azé a nép” (Lg) Szabad Nép, 1948. június 3. Ugyanerről szólt Révai József is május 28-i sportcsarnoki előadásában. Szabad Nép, 1948. május 30.

Ezen a ponton azonban nem folytatható a vizsgálódás anélkül, hogy röviden foglalkoznánk az iskolák államosítását megelőző politikai harccal. Egyfelől az előzőekben vázolt közoktatási program megvalósításának elengedhetetlen feltétele volt az iskolaügy hatékony állami ellenőrzése és a reakciós erőkötől való megtisztítása. Ez önmagában is napirendre tűzte volna az iskolák államosítását. Másfelől a hatalom megragadásának időszakában egyébként is fontos politikai kérdés volt, hogy az ideológiai élet olyan centrumai, mint az iskolák, ne lehessenek a legélesebben anti-kommunista és antidemokratikus politikai erő eszközei. Az államosítás előzményeinek részletes tárgyalása kívül esik e dolgozat érdeklődési körén, és egyébként is talán ez a felszabadulás utáni neveléstörténet leginkább feldolgozott fejezete.⁶⁸ Az alábbiakban csak arra teszek kísérletet, hogy az eszmei csatákban a kommunisták érvrendszerét rekonstruáljam. Itt mindjárt le kell szögezni, hogy ez a harc nemcsak egyszerűen az iskolák államosításáért folyt, hanem – ezzel persze szoros összefüggésben – a népi demokratikus állam és a római katolikus egyház megegyezéséért, vagyis az egyház politikai semlegesítéséért. A pártnak a katolikus egyház ellen irányuló agitációja csak május második felétől állította középpontba magát az államosítást, addig csak általában irányult az egyházi iskolapolitika ellen, és elsődleges célja az volt, hogy a felső katolikus klérust elszigetelje, a katolikus tömegeket leválassza a klerikális reakcióról. Ennek a törekvésnek a jegyében mindenekelőtt az egyházi tanítók kiszolgáltatottságának adott nyilvánosságot a pártsajtó.⁶⁹

Ugyancsak elsősorban a pedagógustársadalom, másodsorban pedig a szülők megnyerését szolgálta az agitációnak az az iránya, amely a felekezeti iskoláztatás pedagógiai hátrányaira mutatott rá. Ismeretes, hogy az általános iskola megvalósításának feltétele az egy faluban lévő, ám különböző felekezetekhez tartozó ún. törpeiskolák kooperációja lett volna. Ezt azonban a katolikus egyház – teljesíthetetlen feltételeket támasztva – megakadályozta. Az egyház így közvetlenül felelőssé tehető volt az alsófokú oktatás alacsony színvonaláért, az iskolák zsúfoltságáért, hiányos felszereléséért.⁷⁰ Az agitáció nem mulasztotta el, hogy az állami és az egyházi iskolákat összehasonlítva az állami iskolák előnyére rámutasson.⁷¹

⁶⁸ Lásd pl. *Orbán Sándor*: Az egységes állami iskola megteremtése. Tanulmányok a magyar népi demokrácia történetéből Bp. 1955. 534–584. o., uő.: Egyház és állam Bp. 1962., uő.: Az iskolák államosításának évfordulójára. Társadalmi Szemle 1958/6: 70–79. o., *Arató Ferenc* (szerk.): Az államosítás közoktatásunkban (bibliográfiával) Bp. 1976. Dokumentumok a magyar közoktatás reformjáról 1945–1946 szerk. *Dancs Istvánné* Bp. 1979. *Balogh Sándor*: Bevezetés. Földet, köztársaságot, állami iskolát. Bp. 1980. 24–29. o.

⁶⁹ A tanítók ugyan az államtól kapták fizetésüket, de annak 10-20%-át vissza kellett téríteni, mivel ennyivel az egyházi hatóságnak kellett hozzájárulnia a fizetéshez. Ez a hozzájárulás azonban gyakran elmaradt, sőt előfordult, hogy a pap visszatartotta az állami fizetést is. Másfelől a pedagógusok szabadságjogait korlátozta az iskolaszéknek való szinte feudális jellegű kiszolgáltatottság, amely helyenként még a mozgásszabadság korlátozására is kiterjedt. (*Kállai Gyula*: i. h. Az egyházi tanítók védelmében. Szabad Nép, 1948. március 28. A felekezeti iskolák tanítói az egyház és az iskolaszék középkori bilincseiben. Szabad Nép, 1948. április 17. *Angyal János*: Felekezeti tanítóink – feudális kötöttségek bilincseiben. Szabad Nép, 1948. május 26. *Faragó László*: Népi demokrácia – állami iskola. Köznevelés, 1948. június 1. 241. o.) Rákosi Mátyás mezőhegyesi beszédében április 25-én teljes tekintélyével kiállt a katolikus hatóságok által demokratikus magatartásuk miatt üldözött felekezeti tanítók és diákok mellett. (Szabad Nép, 1948. április 27.) A Szabad Nép a nyilvánosság erejével támogatta azokat a tanárokat, sőt papokat, akik szembe fordultak a felső klérussal. (Vö. pl. Szabad Nép, 1948. április 18. és május 26.) Nem véletlenül hangsúlyozta ezt a kérdést a pedagógus-szakszervezet vezetőségének május 24-én kelt államosítási kiáltványa is. (Szabad népnek szabad nevelőket! A Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete Vezetőségének kiáltványa a magyar nevelőkhöz. Embernevelés, 1948/6 242. o.)

⁷⁰ Töredékiskolák mellett – a népoktatás ellen (P. I.) Szabad Nép, 1948. május 19. *Révai József* előadása a Sportcsarnokban i. h. *Kállai Gyula*: Legyen a népé az iskola is! Szabad Nép, 1948. június 13. Embernevelés, 1948/6 243. o.

⁷¹ Kállai januári cikke szerint az állami általános iskolák 38%-ában van szaktanításra alkalmas tanító, míg az egyházi iskolák 10%-ában tömörülnek a magasabb képesítésűek. (*Kállai Gyula*: Közoktatásügyünk demokratizálása. Szabad Nép, 1948. január 18.) Az állami iskolákban továbbá a korszerű és olcsó állami tankönyveket használják, amelyek az egyházi iskolákban nem engedélyezettek. (Faragó László: i. h. *Kende Péter*: Kétféle tankönyv – hat különbség. Szabad Nép, 1948. január 9.) Legfontosabb mégis az, hogy az egyházi iskolák a tanulókat különböző nyílt és burkolt tanköltségekkel terhelik meg, így hátrányos helyzetbe hozzák a dolgozó osztályok gyermekeit. (A katolikus egyházi iskolák törvénytelen terheket rónak a gyermekeiket taníttató dolgozókra (p. f.) Szabad Nép, 1948. május 13. Nem a nép – a gazdagok gyermekei járnak a városok egyházi iskoláiba. Szabad Nép, 1948. május 20.)

A pártsajtó igyekezett agitációját konkrét esetekkel, egyházi részről elkövetett visszaélésekkel összekapcsolni. Ilyen hírhedt esemény volt például Szittyai Dénes bakonykúti plébános ügye.⁷² Ilyen volt továbbá az a tény, hogy az egyház a harcok során a kiközösítés fegyverét is alkalmazta, pl. azokat a felekezeti tanítókat fenyegette ezzel, akik részt vettek a pedagógus-szakszervezet által szervezett, az államosításról folyó vitákon. A kiközösítés hatékony fegyver lehet katolikus hívők megfélemlítésére, de kétélű fegyver, hiszen az egyház saját tömegbázisát veszélyezteti vele. Ezt használta ki az MKP is a vitákban.⁷³ A Szabad Nép arról is tudósított, hogy több helyen a papok a templomban szavaztatták meg a hívőket, hogy akarják-e az iskolák államosítását. (Sőt ellenpróbát is kértek.) Ezzel nyíltan politikai fórummá tették a templomot.⁷⁴ A kiélezett légkört mégis a pócspetri események jellemzik leginkább. Ebben a faluban – értesítette olvasóit a Szabad Nép – az iskolák államosítása ellen felhergelt nép megtámadta a községházát. Az erőszak áldozata lett egy rendőr is. A rendőrgyilkosság nemcsak a katolikus felső klérus elleni határozott fellépésre szolgáltatott alkalmat, hanem arra is, hogy rámutatva a magyar falusi nép kulturális elmaradottságára és félrevezethetőségére a demokratikus iskolareform szükségességét és politikai jelentőségét bizonyítsák a kommunisták.⁷⁵

Május végén és júniusban, közvetlenül az államosítás előtt, illetve után – elsősorban Révai József és Kállai Gyula írásaiban – elvi szinten is megfogalmazódik az államosítás szükségessége. A propaganda egyik fő iránya a magyar nemzeti kultúra egységét hangsúlyozza a felekezeti széttagolódással szemben.⁷⁶ „Az iskolának a gyermeket – írja a Szabad Nép vezércikke – elsősorban magyarrá kell nevelnie, a közös nemzeti öntudatot és kultúrát kell a gyermekben felébreszteni.”⁷⁷ Az érvelésnek ez a nemzeti orientációja nemcsak az iskolák államosításával függ össze, hanem a Függetlenségi Front tömegszervezetszerű újjászervezésének gondolatával is, amely a belső politikai harcok felszámolásán alapul, annak ideológiai alapjaként pedig a nemzeti egység eszméjét hangsúlyozza. Mindehhez szervesen kapcsolódik a centenáriumi, évben 1848, az I. Egyetemes Tanügyi Kongresszus demokratikus és nemzeti hagyományainak idézése.⁷⁸ A propaganda másik fővonala arra helyezte a hangsúlyt, hogy Mindszenty kezdettől szemben állt a demokráciával,⁷⁹ és hogy az iskola éppen ezért a reakció hatalmi pozíciója volt az államosítás előtt.⁸⁰ Révai szegedi beszédében a katolikus felső klérust egyenesen illegális politikai pártnak nevezte, amelynek vezére Mindszenty. Még radikálisabb ideológiai harcot hirdetett Kállai Gyula: „Tanítási szabadságot követel Mindszenty az ellenforradalom szellemének? Nem! A reakciónak sem tanítási, sem cselekvési szabadsága nem lesz többé ebben az országban!”⁸¹ Ezzel együtt a párt vezetői minden alkalommal hangsúlyozták – és az államosítással kapcsolatban követett szövetségi politika fontos

⁷² Szittyai egy fehérvári gyűlésen üdvözölte az ott megjelenő Rajk Lászlót, ezért felettes hatósága felfüggesztette állásából. Ez nyílt hadüzenet volt az MKP-nak, hiszen azt fejezte ki, hogy az egyház bűnösöknek tartja a kommunistákat és a velük szimpatizálókat. A Szabad Nép címlapon közölte az ellentámadást jelző cikket. (Révai József: A fekete reakció. Szabad Nép, 1948. május 9.) (Szittyait egyébként állami alkalmazásba vették.)

⁷³ Szabad Nép, 1948. május 14. Zalaegerszegen a katolikus diákokat rekesztették ki a katolikus templomból, mert ballagáskor a protestáns templomokba is betértek. Az MKP ezt joggal fogta fel a diákegység elleni támadásként. Szabad Nép, 1948. május 22.

⁷⁴ Szabad Nép, 1948. május 27. és 29.

⁷⁵ Révai József: Pócspetri. Szabad Nép, 1948. június 6.

⁷⁶ Lásd pl. Révai sportcsarnoki beszédét i. h.

⁷⁷ A Függetlenségi Front győzelme (R. J.) Szabad Nép, 1948. június 18. Hasonló értelemben beszélt Révai másnap az MDP nagyszegedi gyűlésén. Szabad Nép, 1948. június 22.

⁷⁸ „Akié a nevelés, azé a nép” i. h. (A cím Tavasi Lajostól származik.), Embernevelés, 1948/6 242. o. Révai egyébként Szegeden azt is kifejtette, hogy nem taníthatják a gyerekeket azok, akiknek a Himnusz nem szent (itt Slachta Margit egy botránnyára utal), ill. akik pocskondiázzák 1848-at (itt Mindszentyre) i. h.

⁷⁹ Révai sportcsarnoki beszéde i. h.

⁸⁰ Szabad Nép, 1948. június 18.

⁸¹ Kállai Gyula: Legyen a népé az iskola is! i. h.

összetevője volt –, hogy nem kultúrharcról, hanem politikai harcról van szó,⁸² tehát az iskola-fenntartó változása nem érinti a vallásoktatás eddigi rendjét.⁸³

1948. május 9-én közölte a sajtó a Magyar Dolgozók Pártja programnyilatkozatának tervezetét. A tervezet köznevelési fejezete az eddigiekben körvonalazott program tömör összefoglalását nyújtja. A közoktatás átalakításának három fő iránya: a vagyonos osztályok kulturális monopóliumának megszüntetése, demokratikus nevelési szellem, munkára való nevelés meghonosítása és a köznevelés egységes szellemének megteremtése. Az első követelés a gyakorlatban az iskola-kötelezettség következetes végrehajtását, az analfabetizmus felszámolását, az általános iskola teljes kiépítését, tantermek, tanítói lakások építését jelenti, továbbá olcsó, majd ingyenes tankönyveket és tanszereket, valamint a dolgozók iskolái és a népi kollégiumok támogatását. (Feltűnő, hogy itt nem szerepel az iskolák szociális összetételének kérdése. Az eddigiekben is csak igen bátortalanul hangoztatott követelés talán az értelmiséggel való szövetséget veszélyeztetthette.) A második követelés mindenekelőtt a tananyag reformját szorgalmazza: követeli a társadalom igazi szerkezetének oktatását, a természettudományok súlyának növelését, a haladó hagyományok ápolását és harcot hirdet a sovinizmus ellen. Általános és műszaki műveltség helyes egyensúlyát kell kialakítani. A programnyilatkozat általánosságban meghirdeti a közép- és felsőfokú oktatás reformját, közgazdasági főiskola alapítását, a szakmunkásképzés és a mezőgazdasági szakoktatás fejlesztését. A nevelőmunka központi gondolata a munkára való nevelés, szükséges az iskolai rend és fegyelem helyreállítása, a pedagógus helyesen értelmezett tekintélyének biztosítása. Az iskola demokratizálásához tartozik a szülők bevonása az iskola ellenőrzésébe, az ifjúság demokratikus, tanítói felügyelet alatt működő szervezeteinek támogatása. (Figyelemre méltó, hogy az önkormányzat szó nem szerepel a nyilatkozatban, az ifjúsági szervezet kérdése csak a szülők bevonásának problémáját követi, és csak a fegyelem önkéntességének biztosítása a feladata.) A pedagógusokkal kapcsolatban a dokumentum továbbképzésük szorgalmazását összekapcsolta azzal a követeléssel, hogy helyzetüket, megbecsülésüket javítani kell. Harmadszor a tervezet kimondta az iskolák államosításának szükségességét az egyház hitoktatási jogának sérelme nélkül. Ezzel összefüggésben követelte a tanügyigazgatás egységesítését és a tankönyvkiadás egyesítését az állam kezében.

Június 12. és 14. között zajlott le a két munkáspártot egyesítő és a Magyar Dolgozók Pártját megalakító kongresszus. Rákosi Mátyás előadói beszédében részletesen kitért a közoktatás kérdéseire is. „A magyar demokrácia megszilárdulása – fejtette ki – lehetővé teszi, hogy a köznevelés terén az eddiginél gyorsabb léptekkel haladjunk.”⁸⁴ A gyorsabb haladás irányát itt csak általánosságban jelölte meg a vagyonos osztályok műveltségi monopóliumának megtörésében. Részletesen – érthető módon – a legkiélezettebb politikai kérdéstről, az iskolák küszöbönálló államosításáról beszélt, összefoglalva az államosítás mellett szóló, már jól ismert érveket. Felhívította a magyar népet, különösen a kommunistákat, hogy ingadozás nélkül folytassák a harcot a klerikális reakció ellen.⁸⁵ A felszólalók közül Révai József tért még ki a közoktatás alapkérdéseire. Beszédében a közoktatást az egész társadalmat átfogó forradalmi átalakulás összefüggésébe helyezte. Kulturális forradalmat hirdetett meg, amelynek az a politikai jelentősége, hogy a reakciót „legnagyobb tartalékatól”: a régi gondolkodás maradványaitól, a „szellemi restségtől”, egyes néprétegek szellemi elmaradottságától fosztja meg.⁸⁶

⁸² Révai sportcsarnoki beszéde i. h.

⁸³ Ezt volt hivatva igazolni a budapesti állami és községi iskolák hitoktatóinak június 3-i értekezlete is, amelyen a résztvevők kijelentették, hogy teljesen szabad a hitoktatás ezekben az iskolákban. (Szabad Nép, 1948. június 5.) Az államosítást kimondó országgyűlésen, illetve az azt követő nagygyűlésen is a kötelező vallásoktatás mellett tett hitet a miniszter és a pedagógus-szakszervezet főtitkára is. (Országgyűlés Naplója, 1948. június 16. 548. o. Az iskolák államosítása Bp. VKM 1948. 107. o.)

⁸⁴ Az MKP és az MDP egyesülési kongresszusának jegyzőkönyve Bp. 1948. 149. o.

⁸⁵ I. m. 152–154. o.

⁸⁶ I. m. 201. o.

Az iskolaügy szekularizációjára nem kellett sokáig várni. Az MDP I. kongresszusát követő napon, 1948. június 15-én Ortutay Gyula kultuszminiszter benyújtotta a nemzetgyűlésben a törvényjavaslatot, a nemzetgyűlés kimondta rá a sürgősséget. Másnap Bognár József előterjesztésében megtárgyalták a javaslatot, és név szerinti szavazással, 230 igenlő és 63 nemleges szavazattal elfogadták, így az törvényerőre emelkedett.⁸⁷ A szavazás eredményében éppen úgy, mint az azt megelőző vitában a Függetlenségi Front teljes egysége fejeződött ki. Az 1948. évi XXXIII. törvény-cikk kimondta a nem állami iskolák fenntartásának az állam által való átvételét, az azokkal összefüggő vagyontárgyak állami tulajdonba vételét és személyzetének állami szolgálatba való átvételét.

Az államosítást követő legsürgősebb teendők

Az iskolák államosítását követő nap eseményeiről a sajtó részletesen beszámolt. Reggel már megkezdődött az átvett iskolák vagyontárgyainak leltározása. Délután 1 órakor a minisztériumban értekezletet tartottak a tankerületi főigazgatók (a középiskolák felügyelői) és a tanfelügyelők (az általános iskolák felügyelői) számára. Ott megtudták, hogy legsürgősebb feladatuk az új igazgatók kinevezése és a nevelők állami státusba való átvétele lesz.⁸⁸ Az új igazgatók kinevezésekor a közoktatásügyi kormányzat arra törekedett, hogy a gyakorlati munka folyamatosságát biztosítandó lehetőleg a volt igazgatókat nevezzék ki az állami iskolák élére. Ezt a tanfelügyelők, vagy a tankerületi főigazgatók rögtön távirati úton vagy más módon végrehajtották.⁸⁹ Majd néhány nap múlva lehetőleg ünnepélyes keretek között is átadták az állami megbízást az új vezetőknek.⁹⁰ A dolog azonban korántsem ment mindig ilyen simán. Mindkét fent idézett forrás utal arra, hogy a volt katolikus egyházi iskolák korábbi igazgatói nem minden esetben fogadták el a megbízást. Volt, aki arra hivatkozott, „hogy csak egyházi felettes hatóságától fogadhat el szolgálati beosztást”.⁹¹ Ilyenkor az iskola egy másik tanárát kellett igazgatóvá kinevezni. Nagyobb gondot okozott a tanítók és tanárok állami szolgálatba való átvétele. Az államosítási törvény végrehajtásáról intézkedő június 26-án kelt 8000/1948. VKM sz. rendelet 4. §-ának 7. bekezdése kimondja, hogy ha az átminősítést az alkalmazott július 10-ig nem fogadja el, akkor úgy tekintendő, hogy állásáról lemondott. Ilyen helyzet valóban elő is állt, és nem is csekély számú tanár esetében, ugyanis a katolikus szerzetes- és paptanároknak egyházi főhatóságuk megtiltotta, hogy hittan tanításán kívül másfajta szolgálatot vállaljanak az állami iskolákban. A VKM ezért külön figyelmeztette a szerzetes- és paptanárokat a rendeletre, illetve az abban foglalt határidőre. A népi hatalom és a katolikus egyház közötti kiéleződött viszony súlyos döntés elé állította ezeket a pedagógusokat. Nemcsak az egyházi fegyelem, hanem egész neveltetésük és világnézetük is azt követelte, hogy kövessék egyházi feletteseik utasítását. Ezt a választást megnehezítette számukra a pedagógus hivatástudata éppúgy, mint a tanári egzisztencia féltése, de végső kimenetelét egyik sem tette kérdésessé. A beérkezett válaszok ezért általában elutasítóak voltak. Volt, aki olyan formulát használt, hogy csak akkor fogadhat el állást, ha az egyházi főhatóság és a kormányzat között megegyezés jön létre.⁹² Augusztus elejére már látni lehetett, hogy körülbelül milyen méretű zavart okozott a konfliktus. Nagyjából 2100 szerzetestanár veszítette el az állását. Pótlásuk egyik kézenfekvő eszköze az állástalan vagy más pályán elhelyezkedett pedagógusok bevonása

⁸⁷ Országgyűlés Naplója, 1948. június 16. 556–558. o.

⁸⁸ Megkezdődött az iskolaállamosítási törvény végrehajtása. Szabad Nép, 1948. június 18.

⁸⁹ Ilyen értelemben tájékoztatta a minisztert pl. a debreceni tanügyi titkár június 19-én kelt levelében. UMKL XIX-I-l-g. 164 410/1948.

⁹⁰ A szegedi népoktatási kerületben pl. június 19-én tartották ezeket az ünnepségeket, meghívott vendégek jelenlétében. UMKL XIX-I-l-f 85 162/1948.

⁹¹ UMKL XIX-I-l-g 164 410/1948.

⁹² Vö. UMKL XIX-I-l-g 164 728/1948. A miniszter levele a volt felekezeti tanító-, tanítónő- és óvónőképző intézeteknél működő szerzetes- és paptanárokhöz, 1948. június 26. és az arra érkezett válaszok. Érdekes, hogy pl. a budapesti bencés tanárok egységesen stencilezett formulával utasították vissza az ajánlatot.

volt. A VKM becslése szerint 4000 ilyen tartalék pedagógussal lehetett számolni.⁹³ Már akkor előrelátható volt azonban, hogy a gimnáziumokban fellépő tanárhiányt ezen a módon nem lehet teljesen megszüntetni, ezért szükségessé vált a tanárok óraszámának központi felemelése 18-ról 24-re, a plusz 6 órát túlóráként elszámolva.⁹⁴ Az általános iskola vonalán a Szabad Nép augusztus 25-i közlése szerint 1468 új tanítót neveztek ki, október 27-i közlése szerint már 2288-at. Az új tanárok bevonását elősegítette az a törekvés is, hogy az államosítást összekapcsolják a nevelők helyzetének megjavításával, és ezzel a pedagógusok számára kézzelfoghatóvá tegyék az államosítás előnyeit. Július 30-án jelent meg a kormány 8250/1948. sz. rendelete, amely augusztus 1-től új illetményrendszert léptetett életbe a közszolgálati alkalmazottak részére. A pedagógus-szakszervezet számításai szerint a nevelők fizetése augusztus 1-től átlagosan az előző évi 120%-ára nőtt, a korábbi 450 forintos átlagról 540 forintra.⁹⁵

A személyi kérdésekkel legalábbis egyenlő súlyú volt az államosított iskolák dologi szükségleteinek biztosítása. A megrongálódott iskolaépületek helyreállítása ugyan ekkor már évek óta folyamatban volt, de az iskolákra fordított anyagi erőforrások igen gyéren csordogáltak. Az államosítással azonban új helyzet állt elő. Nem mintha a pénzügyi lehetőségek általában növekedtek volna, de mindenesetre bizonyítani kellett, hogy az iskolák államosítása valóban az oktatás feltételeinek javulásával jár. Az átvétellel járó személyi és dologi kiadásokra a Gazdasági Főtanács 6 millió forintot szavazott meg,⁹⁶ világos volt azonban, hogy ennél többre van szükség. A VKM július elején utasította a tankerületi főigazgatókat, hogy közöljék az iskolák legégetőbb hiányait, széles körű felújítási munkálatokra azonban költségvetési fedezet nem volt.⁹⁷ Jellemző a székesfehérvári főigazgató válasza: „...bár én a kiadott rendeletben utasítottam az iskolavezetőket, hogy valóban csak a legégetőbb hiányok pótlására szükséges összeget mutassák ki – úgy látom, hogy az iskolavezetők a lehetőségeket nem tartották szem előtt, iskolájuk érdekében magas összegeket állítottak be kimutatásaikba, ezeknek egy részét már magam lefaragtam”.⁹⁸

Ugyanazon a napon, amikor a fenti levél kelt, július 9-én az MDP Szervező Bizottsága ülést tartott, és határozatot hozott arról, hogy az iskolák helyreállításának előmozdítására önkéntes felajánlásokon alapuló társadalmi mozgalmat kell indítani, mivel az állam által biztosított anyagi források ehhez nem elégségesek. Az ideiglenesen iskolapatronálási mozgalomnak nevezett akció céljai azonban jóval túlmutattak a szűk iskolai kérdéseken, és mindenekelőtt politikai jellegűek voltak. Elsődleges célja az volt, hogy a parasztság is érezze az iskolák államosításának előnyeit, így az MDP népszerűsége nőjön a dolgozó parasztság körében, a munkás-paraszt szövetség erősödjék. További célkitűzése volt az asszonyok és pedagógusok aktivizálása, valamint a koalíciós pártok bevonásával „a Függetlenségi Front erősítése”.⁹⁹ A mozgalom lényege az volt, hogy egy-egy intézmény, üzem, szervezet stb. elvállalja egy-egy iskola patronálását – elsősorban munkával. Ennek formája részben munkaóra-felajánlás (a munkások részéről), részben falujáró munka, részben maguk a falusiak vesznek részt saját iskolájuk rendbehozásában. A mozgalom irányítására párton belüli bizottságot hoztak létre. A határozat gondot fordított arra, hogy a mozgalom alulról, a falusi pártszervezetek és a falvak népe kezdeményezésére induljon meg. A helyi kezdeményezéseket a párt felkarolja, javasolja társadalmi bizottság megalakítását a mozgalom irányítására, amely azután országos felhívást bocsát ki, és gondoskodik a mozgalom elterjesztéséről. Az akció elnevezésére több javaslat is volt: „Építsük újjá iskoláinkat!”, „Miénk az iskola, építsük újjá!”, „Miénk az iskola, magunknak építjük.” stb.¹⁰⁰

⁹³ *Kende Péter*: Ez sem sikerült Mindszentynek Szabad Nép, 1948. augusztus 15.

⁹⁴ Uo.

⁹⁵ *Béki Ernő*: Köznevelésünk eredményei. Embernevelés, 1949/5 199. o.

⁹⁶ Szabad Nép, 1948. június 25.

⁹⁷ Vö. pl. UMKL XIX-I-1-g 165 844-845/1948.

⁹⁸ UMKL XIX-I-1-g 165 846/1948.

⁹⁹ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 7. ő. e. Javaslat iskolapatronálási mozgalom megszervezésére

¹⁰⁰ Uo.

Végül a „Dolgozók az iskoláért” mozgalom társadalmi bizottsága július 17-én alakult meg, elnöke Ortutay Gyula, titkára Béki Ernő, a pedagógus-szakszervezet főtitkára lett.¹⁰¹ Felhívása a Köznevelés augusztus 1-i számában jelent meg, és kiadta a jelszót: „*Ne legyen egyetlen iskola sem, amelynek nincs pártfogója, istápolója.*” A feladat hatalmas volt. Több, mint 3000 iskolaépületet minősítettek tanításra alkalmatlannak.¹⁰² Az akció egész időtartama alatt gondot okozott, hogy a parasztságot kevésbé sikerült aktivizálni,¹⁰³ így éppen az egyik legfontosabb politikai célkitűzés, az MDP falusi befolyásának növelése tűnt a legnehezebben megvalósíthatónak. Egy szeptember 2-án kelt jelentés úgy fogalmaz, hogy a kis- és középparasztok jelentékeny része ugyan aktívan bekapcsolódott, de a kulákság mindenütt akadályozza a munkát. Azt mondják: „Amikor államosították az iskolákat, fűt, fát ígértek, és most a néppel akarják felépíttetni!” A tömegszervezetek munkájának értékelésekor az UFOSZ és a NÉKOSZ kapott elmarasztaló ítéletet, és a Szervező Bizottság szeptember 3-i ülésének határozata a parasztság körében végzett szervező munka fejlesztését szorgalmazza.¹⁰⁴

Ebben az értelemben foglalkozott a kérdéssel újra átfogóan a Szervező Bizottság szeptember 27-i ülése. A mozgalom fő hiányossága továbbra is az, hogy a falu népét kevésbé sikerült megmozgatni; mindazonáltal több, mint 3000 iskola helyreállítása történt meg július óta, döntően társadalmi munkával.¹⁰⁵ Ekkor azonban már – nyilván nem függetlenül attól, hogy időközben megindult a tanítás – az épület- és tanteremhiány mellett égető problémává vált a felszerelés hiányossága. Az államosított iskolákban összesen 49 ezer pad, 2080 asztal, 3736 szék 2333 tábla hiányzott. Ehhez járult még a régi állami iskolák hiányos felszereltsége.¹⁰⁶ Az ilyen típusú hiányosságok pótlására már elengedhetetlen a helyi lakosság szervezése. Októberben a mozgalom Országos Intéző Bizottsága felhívással fordult a társadalomhoz mintegy a mozgalom új szakaszát hirdetve meg. Ennek egyik fő iránya az volt, hogy a városi munkásság után most a parasztságon a sor, másik fő iránya pedig, hogy az épületkárok helyreállítása után most az iskolák felszerelését kell pótolni.¹⁰⁷ Szeptembertől azonban már másfajta akciók foglalkoztatták a közvéleményt, és az oktatás objektív feltételeinek hiányosságai jóval kisebb publicitást kaptak.

A „Dolgozók az iskoláért” mozgalom szervezésével szorosan összefüggött, de attól relatíve mégis elkülönülő problémakört alkotott a szülők szervezése. A szülői munkaközösségek és szülői értekezletek széles körű megszervezése természetesen messze nem merőben pedagógiai megfontolásokból történt. Az iskolák államosítása után az államosítást ellenző klerikális agitáció továbbra is éreztette hatását,¹⁰⁸ ellene pedig csak úgy lehetett fellépni, ha a szülők valóban érzik, hogy övék az iskola, és ha a demokratikus érzelmű szülők bevonásával tömegmozgalom bontakozik ki az állami iskolák támogatására (ezt a célt szolgálta többek között a „Dolgozók az iskoláért” mozgalom is). Ennek a szervezeti kerete volt a minden iskola mellett megalakítandó szülői munkaközösség, amelyeknek megszervezésére – országos méretekben – 1948. augusztus 28–31. között került sor.¹⁰⁹ A szülői értekezletek közvetlen feladata az volt, hogy tudatosítsa a szülőknél az államosítás jelentőségét, és szervezésük a pártközpont közvetlen részvételével folyt. A Szervezési Osztály levélben szólította fel az összes pártszervezeteket, hogy kapcsolódjanak be az értekezletek munkájába. Az értekezletek szónokai számára központi sillabusz készült, lefolyásukról pedig a párt

¹⁰¹ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 18. ő. e. Jelentés a „Dolgozók az iskoláért” mozgalom munkájáról

¹⁰² PI Archívum, i. h.

¹⁰³ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 23. ő. e. Jelentés a „Dolgozók az iskoláért mozgalom” munkájáról

¹⁰⁴ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 22. ő. e. Kiegészítő jelentés a „Dolgozók az iskoláért” mozgalom munkájáról

¹⁰⁵ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 29. ő. e. Javaslat a „Dolgozók az iskoláért” mozgalom munkájának továbbvitelére

¹⁰⁶ Uo.

¹⁰⁷ A „Dolgozók az iskoláért” mozgalom Országos Intéző Bizottságának újabb felhívása a társadalomhoz. Pedagógus Értesítő, 1948. október 15.

¹⁰⁸ Elég itt arra utalni, hogy a saját egyházuk jóvoltából állásukat veszített szerzetesek és apácák járták a falvakat, és az állami iskolák, az Úttörő Mozgalom stb. ellen agitáltak. Vö. pl. *Lukács Sándor*: Köznevelés, 1948. november 15. 568–569. o.

¹⁰⁹ A szülők ügye (K. P.) Szabad Nép, 1948. augusztus 31.

jelentést kért.¹¹⁰ Az első szülői értekezletnek ez a népnevelő jelentősége érthetővé teszi, hogy amikor megjelent egy írás, amely a szülői értekezletek eszméjének pedagógiai általánosítására tett kísérletet, az részletesen taglalta, hogy az iskolának meg kell tanítania a szülőt nevelni, de csak egy mondatban említi meg, hogy az iskola is tanulhat a szülőtől.¹¹¹ Itt tehát egy meglehetősen egyirányú kapcsolat alakult ki a szülők és az iskola között. A szülői értekezletek egyébként általában rendben lezajlottak, rendezavarást csak Szegedről és Kiskunfélegyházáról jelentettek. Itt 8-10 személy közbekiáltásokkal zavarta meg az előadást, mint például: „Az apácákat akarjuk! Miért távolították el az iskolából a feszületet?” A jelentés szerint az igazgató megnyugtatta a szülőket.¹¹²

Szeptember 27-én a Szervező Bizottság határozatot hozott további szülői értekezletek szervezésére. Eszerint az 1948–49. tanévben további 4-5 szülői értekezletet kellett tartani központi sillabusz alapján. A szülők folyamatos nevelését biztosítandó az MNDSZ megszervezte az egyes iskolákkal kapcsolatban a szülők iskoláját azzal a feladattal, hogy ott a legfontosabb nevelési kérdéseket ismertessék, a szülői ház és az iskola pedagógiai összhangját biztosítsák. (A szülők szervezését a párt általában is az MNDSZ közvetítésével irányította.)¹¹³ Egy olyan koncepció körvonalai bontakoznak ki ezekből a dokumentumokból, amelyben az iskola nemcsak a gyerekeket neveli, hanem az egész helyi társadalmat.¹¹⁴ Meg is fogalmazódik, hogy a templom helyett az iskola váljék a falu központjává.¹¹⁵

December közepéig a legtöbb helyen megalakultak a szülői munkaközösségek. Kivételt képeznek Vas, Veszprém és Győr vármegyék, ahol csak a városokban alakultak meg, ott is csak formálisan. A munka állami vonalon való koordinálására a VKM szülői munkaközösségi ügyosztályt szervezett a III. főosztály mellett. A gyakorlati munkában azonban hamarosan jelentkeztek a formalizmus jelei. Egy december 20-án kelt jelentés arról panaszkodik, hogy az szmk-k munkája nem eléggé politikusszerű, és arra kell törekedni, hogy ezekből a közösségekből aktívan politizáló szervezet legyen.¹¹⁶ Az iskolák államosítása tehát politikailag végiggondolt akciók egész sorával járt együtt. Mindennek következtében a szokásosnál nagyobb figyelemmel kísérte a közvélemény az oktatásügy eseményeit. Az eddig ismertetettek mellett ennek egy további következménye volt a minden eddigit felülmúlóan magas 94,5%-os beiskolázási arány 1948 szeptemberében.¹¹⁷

Röviden szólni kell még arról a kísérletről, amelyet közvetlenül az államosítás után tettek a demokratikus érzelmű pedagógusok a pedagógus-szakszervezet vezetésével arra, hogy tisztázzák a demokratikus iskolarendszer megvalósításával kapcsolatos pedagógiai kérdéseket. A IV. Egyetemes Nevelésügyi Kongresszusról van szó. Gondolatának felvetődése szorosán összefüggött a centenáriumi évvel, hiszen száz évvel korábban, 1848-ban ült össze az első Egyetemes Tanügyi Kongresszus, és itt vetődött fel először konkrét követelésként az iskolák államosításának gondolata is.¹¹⁸ Július 20-án, pontosan az 1848-as gyűlés évfordulóján ült össze a IV. kongresszus. „A műveltség demokratizálása – írta Trencsényi-Waldapfel Imre mintegy a párt nevében köszöntve a kongresszust –, azaz a föld s az üzemek után a műveltséget is visszaadni a népnek, melyből fejlődése kiindult, s a *demokráciára nevelés*, mely a dolgozó embert képessé teszi arra, hogy öntudatosan természet adta lehetőségeinek kibontakoztatására éljen mindazokkal az anyagi és

¹¹⁰ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 23. ő. e.

¹¹¹ *Biróné Graber Emma*: A szülői értekezletek feladatai. Köznevelés, 1948. június 15. 262–264. o.

¹¹² PI Archívum, 276. f. 55. cs. 22. ő. e. A jelentésből azt is megtudjuk, hogy a szóban forgó iskolában valóban eltávolították a falakról a feszületet, és helyette corpus nélküli keresztet helyeztek el.

¹¹³ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 29. ő. e.

¹¹⁴ Vö. pl. *Kende Péter*: i. h.

¹¹⁵ PI Archívum, i. h. Lásd még Lukács Sándor szavait: „Olyan nevelőket kell képeznünk, akik valóban a nép nevelői, akiknek munkája nem ér véget a heti 24 vagy 26 órával, akik nem csak a gyermeket, hanem a szülőket is oktatni, nevelni képesek, akik az iskolát kultúrközponttá tudják átalakítani”. Országgyűlés Naplója, 1949. január 25. 744. o.

¹¹⁶ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 51. ő. e. Jelentés a Szülői Munkaközösségekben végzett munkáról

¹¹⁷ *Lukács Sándor*: Köznevelés, 1948. szeptember 15. 568. o.

¹¹⁸ Sugár Béla: 1848–1948 és a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete. Embernevelés, 1948/3–4. 101. o.

műveltségbeli javakkal, melyeknek birtokába jutott: ez a két követelés kell, hogy megszabja a kongresszus munkáját.”¹¹⁹ Ugyanezt a kettős alapkövetelményt hangsúlyozta Lukács Sándor a szakszervezet főtitkár-helyettese, is a kongresszus alapelveit ismertetve. Nagy hangsúllyal szólt a közoktatás egységes irányításáról, általános iskolák és kollégiumok tömeges építésének szükségességéről.¹²⁰ A középiskolai szelekció elve a valódi tehetség legyen – húzta alá –, ez mindenképpen emelni fogja a középiskola nívóját. Meg kell szüntetni a még meglévő zsákutcákat, a szakiskolákból is biztosítani kell a továbbhaladás lehetőségét.¹²¹ A nevelés terén Lukács Sándor utalt arra, hogy hasznosítani kell a NÉKOSZ pedagógiai tapasztalatait.¹²²

A kongresszus nyitóülése csak arra szolgált, hogy a fő irányokat felvillantsa és ünnepélyesen megkezdjen egy hosszú folyamatot. A terv az volt, hogy 19 szakosztály alakul, amelyek átfogják a közoktatás egész területét a gyógypedagógiától a szakoktatás valamennyi ágán keresztül az iskolán kívüli nevelésig. A szakosztályok kollektív munkával kidolgozták volna a demokratikus köznevelés irányait és 1949 nyarán a kongresszus zárülésén vitatták volna meg az eredményeket és határozatokat.¹²³ Az egyes szakosztályok meg is alakultak, és a Pedagógus Értesítő folyamatosan közölte az elkészült „munkaterveket”. Ezek a munkatervek azonban inkább csak tartalomjegyzékek voltak, az adott kérdéskör főbb problémáinak gyűjteményei. Nem tartalmazták sem a továbblépés irányait, sem időbeosztáson alapuló tervet az elvégzendő munkára. Ez nem is meglepő. Az új szituációban a párt több ponton felülvizsgálta korábbi közoktatáspolitikai nézeteit, és ehhez a revízióhoz már nem igényelte a pedagógustömegek részvételét.

Gyorsított módszerek az iskolák összetételének átalakítására

A tőkeisajátítással előállott új helyzetben a vezetés arra törekedett, hogy a gazdasági és állami élet parancsnoki pozícióba politikailag megbízható munkásokat állítson.¹²⁴ Az új hatalom bázisa ugyanis kétségtelenül a munkásosztály volt. Az ipari munkásság soraiban a kommunisták befolyása és a kommunista vezetők tekintélye igen nagy volt. A fordulat elképzelhetetlen lett volna a munkásság tömegmozgalmai nélkül, 1948 után pedig a munkaversenymozgalom kibontakozása jelzi a munkások áldozatkészségét. A forradalmi átalakulás határozottan igényelte, hogy munkásokat a termelésből kiemelve közvetlenül vezető pozíciókba helyezzenek. Hosszabb távon azonban arra kellett törekedni, hogy minél hamarabb nőjön fel egy új, a dolgozó osztályokból, elsősorban a munkásosztályból származó értelmiség, amely mentes a régi értelmiség ideológiai kötöttségeitől, és képességeit a párt szolgálatába kívánja állítani. Ez a helyzet szükségszerűen fordította a párt vezetőinek figyelmét a közép- és felsőfokú oktatás felé.

Pontos kimutatásokkal nem rendelkezünk a közép- és főiskolák szociális összetételéről. A párt Értelmiségi Osztálya a régi kérdőívek alapján készült statisztikák nyomán arról beszél, hogy a munkásszülőktől származó fiatalok aránya 9-10% körül mozog, de figyelmeztet, hogy ezek a kérdőívek valószínűleg szépítették a helyzetet, amely tehát alighanem ennél is rosszabb.¹²⁵ Nemcsak

¹¹⁹ *Trencsényi-Waldapfel Imre: A műveltség demokratizálása Szabad Nép, 1948. július 20.*

¹²⁰ *Lukács Sándor: Demokratikus nevelésügyünk irányelvei – a kongresszusi év programja. Embernevelés, 1948/7–8. 305–307. o.*

¹²¹ I. m. 308. o.

¹²² I. m. 313. o.

¹²³ *Béki Ernő megnyitó beszéde a IV. Egyetemes Nevelésügyi Kongresszuson. Embernevelés, 1948/7–8. 292. o. Munkában a IV. Egyetemes Nevelésügyi Kongresszus. Pedagógus Értesítő, 1948. október 15. 11. o.*

¹²⁴ „Egy 1950-ben készített felmérés szerint az államigazgatásban dolgozó 2512 vezetőből 1221 (48,6%) volt a munkásfoglalkoztatású, illetve munkásszármazású.” 1954-ig „A MÁVAG munkásai közül 237 lett gazdasági vezető, 27-en kerültek az államigazgatás vezető posztjaira, 62 lett tiszt és 106-an működnek politikai vezető állásban.” *Rédei Jenő: A magyar társadalom struktúrájának átalakulása a statisztikai adatok tükrében. Tanulmányok a magyar népi demokrácia történetéből Bp. 1955. 639–640. o.*

¹²⁵ *PI Archívum, 276. f. 55. cs. 20. ő. e. Jelentés a munkásszármazású egyetemi, főiskolai és középiskolai tanulók arányszámának növeléséről.*

arról van szó, hogy a munkásszármazású diákok kevesebben vannak, mint az szükséges lenne, hanem arról is – amint egy augusztus elején a Köznevelési Bizottság számára készült feljegyzés megfogalmazza, hogy eddig nem folyt tervszerű munka felkutatásukra, így politikai szempontból a meglévő létszám sem hasznosul.¹²⁶ A feljegyzés javaslatokat is tesz a helyzet megvitatására. Mivel a középiskolai felvételek már lezárultak – érvel –, ezen a téren nincs mit tenni ebben az évben. A szakszervezeteken keresztül azonban propagandát kell folytatni, hogy érettségizett munkásszármazású fiatalok egyetemre jelentkezzenek, másrészt pedig szorgalmazni kell azt, hogy nem érettségizettek is jelentkezzenek közgazdasági egyetemre, jogi karra és közigazgatási szakra. A jelentkezők közül a párt és a szakszervezet megbízottai válogassák ki az alkalmasakat.¹²⁷ A feladat tehát világos: meg kell gyorsítani az új értelmiség kialakulását. A kérdés, amely augusztusban az érdeklődés homlokterében állt, az volt, hogy milyen módszerekkel történjék ez a meggyorsítás. Itt egy olyan koncepció körvonalait láthatjuk, amely a feladatot viszonylag egyszerűen megoldhatónak tartotta: meg kell kerülni a középiskolát, közvetlenül menjenek a munkásfiatalok az egyetemre. Ne higgyük, hogy ez egyszerűen a könnyebb ellenállás vonalának követése. 1948-ra, mint láttuk, csaknem teljesen befejeződött az általános iskola kiépülése. Ugyanebben az évben megtörtént a felsőoktatás átszervezése,¹²⁸ sőt egy teljesen új egyetem is alakult, a Közgazdaságtudományi Egyetem, amely kezdetől kommunista vezetés alatt állt, de beszélhetnénk az új pedagógiai főiskolákról is. Az iskolarendszer egyetlen olyan eleme, amely szervezetileg változatlan maradt, éppen a középiskola volt, így némileg érthető a kommunisták idegenkedése. Világos volt azonban, hogy megfelelő alpműveltség híján megoldhatatlan feladatokkal találnák szembe magukat a munkásifjak az egyetemen.

Augusztus 25-én a Szervező Bizottság elfogadta azt a határozatot, amely a későbbi konkrét intézkedések alapjául szolgált. A határozatnak két problémát kellett megoldania. Először is gondoskodnia kellett arról, hogy viszonylag gyorsan bejuthassanak a felsőoktatásba olyan munkásfiatalok, akik nem rendelkeznek érettségivel, de mégis úgy, hogy rendelkezzenek az egyetemi tanulmányokhoz szükséges alapismeretekkel. Ennek a problémának a megoldására dolgozta ki a szakérettségire előkészítő tanfolyam gondolatát. Ez olyan egy éves tanfolyam, amely továbbtanulásra képesít, de csak egy meghatározott szakra. Így az általános közismereti tárgyak részben elhagyhatók, részben jelentősen csökkenthető a súlyuk.¹²⁹ Másodszor az új igényekhez képest tarthatatlannak bizonyult az a helyzet, hogy a gimnázium V. (vagyis abban az évben a legalsó!) osztályába csak azok iratkozhatnak be, akik az előző tanévben a gimnázium IV. osztályába jártak. Természetesen megvolt a rendje és módja annak is, ha valaki a polgári iskola IV. vagy az elemi VIII. osztálya után akart gimnáziumba átiratkozni. Ilyen esetben különbözeti vizsgát kellett tenni, amely történelemből, számtanból, művészettörténetből, emberföldrajzból, latinból és élő nyelvből állt. Ez persze olyan akadály volt, amelyet munkásszármazású diákok csak egészen kivételes esetben tudtak venni. A határozat olyan félbentlakásos osztályok felállítását írja elő, amelyek lényegében a gimnázium V. osztályával lennének párhuzamosak, de azzal a speciális céllal szerveződnének, hogy a négy polgárit vagy nyolc elemi végzett fiatalokat átvezessék „a gimnáziumba különbözeti vizsga és idővesztés nélkül a tanulmányi munka intenzitásának és minőségének javításával.”¹³⁰ Ezek a tanfolyamok – amelyeket az oktatásügyi zsargon a későbbiekben Révai-osztályoknak nevezett – félbentlakásosak voltak, vagyis lehetőséget nyújtottak a délutáni tanulásra. Részint azért, hogy tanulmányi segítséget is adhassanak, részint azért, hogy ellensúlyozzák a diákok esetleg kedvezőtlen lakásviszonyait. A határozat kimondta, hogy az 1948–49. tanévben pontos kimutatást kell készíteni az általános iskola VIII. osztályában tanuló munkás-

¹²⁶ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 1. ő. e. Feljegyzés a munkás-hallgatók egyetemre és középiskolákba való bejutásának lehetőségeiről.

¹²⁷ Uo.

¹²⁸ Vö. *Ladányi Andor*: A felsőoktatás szocialista átszervezésének kezdete: Az 1948. évi egyetemi reform. Magyar Pedagógia, 1970/2, 170–184. o.

¹²⁹ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 20. ő. e.

¹³⁰ Uo.

származású diákokról, és propagálni kell köztük a középiskolai tanulást. Ezzel tehát máris utalt arra, hogy hosszú távon csak a normális beiskolázási munka javítása hozhat megoldást.

Augusztus 30-án a Szervező Bizottság határozatát a Titkárság is jóváhagyta, és a szakérettségi tanfolyam vonatkozásában néhány részletkérdésben kiegészítette. Kimondta, hogy a heti óraszám 40, a tanfolyam időtartam 12 hónap legyen. (Az eredeti javaslat szerint a tanfolyam egy normális iskolaévig, tehát 10 hónapig tartott volna.) Az első két hónapban még nincs szakosodás, ez az időszak egyben a szelekcióra is szolgál. A tervek szerint a tanfolyamra 800 hallgatót vennének fel összesen, amelyből kb. 600 maradna meg a szelekció után. A jelentkezők közül a Szaktanács megbízottai válogatnák ki a megfelelőket, kizárólag ipari munkásokat. A tanfolyam teljesen bentlakásos legyen, a diákokat budapesti kollégiumokban kell elhelyezni.¹³¹

Noha az eredeti tervek szerint az akciót szeptember 2-ig le kellett volna bonyolítani,¹³² szeptember 12-ig a közvélemény nem értesült az előkészületekről. Ekkor jelent meg a Szabad Népből Kende Péter *Hol késik az új munkásértelmiség?* című cikke, amely nagyon markánsan közelítette meg a problémát, de nem tartalmazta a párt konkrét javaslatait. Elvi kiindulópontja az, hogy „*hatalmas szükség van új, népi intelligenciára*”. Éspedig két okból. Egyrészt mert a szocializmusnak szám szerint is több értelmiségire van szüksége, mint a kapitalizmusnak, tehát nem elég a régi értelmiség, másrészt ez utóbbi csak úgy újulhat meg a szocializmus szellemében, ha felfrissül a munkásosztályból és a parasztságból származó új elemekkel. A legfontosabb teendő a munkásszármazású fiatalok továbbtanulásának ösztönzése, ennek azonban részben anyagi akadályai vannak, részben tudatiak is, hiszen a munkások ma is sokszor az elnyomó államhatalom képviselőjét látják az iskolában. A népi kollégiumok is csak kis segítséget jelentenek, mivel a NÉKOSZ tagságának csak 5%-a munkás. A propagandán kívül arra van szükség, hogy lehetőségük legyen a munkásfiataloknak a gyorsított módszerekkel való továbbtanulásra.

Hogy mit jelentenek ezek a gyorsított módszerek, azt szeptember 16-án tudta meg az ország népe. A MÁVAG-ban rendezett munkásgyűlésen Révai József közvetlenül a munkásosztályhoz fordult a párt kérésével: adjanak orvosokat, tanárokat, mérnököket az országnak. Új munkásértelmiségre van szükség, amely nemcsak szolgálja a népi demokráciát, hanem harcol is érte. Ez egyben annak is eszköze – és ez a történelmi perspektíva új (bár ekkor teljesen irreális) elem a propagandában –, hogy „a szocializmus fokról fokra eltünteti a szellemi és fizikai munka ellentétét is”. Révai világosan szembefordult a demokratikus pedagógiában eddig hangoztatott elvvel, a tehetség szerinti szelekció, az egyenlő mércék elvével. Osztályszempontokat akarunk érvényesíteni – mondta –, mert igazságtalan az, hogy a munkásosztály fiai csak 5%-át teszik ki a közép- és felsőfokú iskolák tanulóinak. Mindezt azért kell részletesen ismertetni, hogy lássuk, nemcsak néhány gyakorlati intézkedés fogantatásáról van szó, hanem egy új közoktatás-politikai szakasz ideológiai megalapozásáról is.¹³³ Ezek után szólította fel Révai József a MÁVAG-ban felállított szónoki emelvényről a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumot, hogy sürgősen adjon ki olyan rendeleteket, amelyek az MDP már ismertetett határozatai megvalósítását szolgálják. Nyomatékosan hangsúlyozta, hogy a tanfolyamoknak még ebben a tanévben meg kell indulniuk.¹³⁴

Másnapi keltezéssel jelent meg a vallás- és közoktatásügyi miniszter 51 600/1948 számú rendelete a szakérettségre előkészítő tanfolyamok megszervezéséről. Ez 17 és 32 év közötti üzemi dolgozók számára tette lehetővé a jelentkezést az 1948. október 1-től 1949. szeptember 1-ig tartó tanfolyamra. Szeptember 2–9. között nyílik lehetőség írásbeli és szóbeli vizsga után a szakérettsé-

¹³¹ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 10. ő. e. Jelentés a munkásszármazású egyetemi, főiskolai és középiskolai tanulók arányszámának növeléséről.

¹³² PI Archívum, 276. f. 55. cs. 20. ő. e.

¹³³ Ennek érzékeltetésére elég arra utalni, hogy még néhány hónappal korábban is a demokratikus oktatásügy természetes követelményeként fogalmazódhatott meg, hogy a régi, társadalmi alapon szelektáló középiskola helyett az új középiskolát „*a minőségileg kiválasztott tanulók minőségi képzésének színhelyévé kell tenni*”. Sebestyén Géza: A középiskola reformja. Embernevelés, 1948/3–4. 148. o.

¹³⁴ Szabad Nép, 1948. szeptember 17.

gi bizonyítvány megszerzésére. A rendelet bölcsészkarai, pedagógiai főiskolai, műegyetemi, orvosi, közgazdasági és jogi-közigazgatási tanfolyamok szervezését írta elő. Ugyancsak szeptember 17-én jelent meg az 51 700/1948. VKM számú rendelet a népiskola VIII., illetve a polgári iskola IV. osztályát végzett egyes tanulók gimnáziumi tanulmányairól. Ez azoknak az üzemi munkáscsaládból származó fiataloknak teszi lehetővé a továbbtanulást, akik valamikor 1946–1948. között végezték el a fenti osztályok valamelyikét. A külön V. osztályok Budapesten, Miskolcon, Pécsen, Győrött, Tatabányán, Salgótarjánban és Ózdon nyílnak meg, reális és humánus tagozattal, heti 32 órás óratervvel. Akik az évet sikeresen zárják, a következő tanévben rendes gimnáziumi VI. osztályban folytathatják tanulmányaikat.

Egy 1950-ben készült visszatekintő jelentés szerint az első szakérettségi tanfolyamra összesen 1200 hallgató jelentkezett. Az előzetes szelekció során közülük 1062 főt hívtak be, 640-et találtak alkalmasnak, és közülük 566-án kezdték meg tanulmányaikat.¹³⁵ Év közben új tanfolyamokat indítottak, így a résztvevők száma 626-ra egészült ki. Decemberben és februárban 76 fő távozott, így maradt 550. Közülük érettségi vizsgát tett 441 hallgató.¹³⁶ Az eredmények tehát nem mindenben feleltek meg a várakozásnak. Az eredeti terv az első két hónapban kiszórta volna az alkalmatlanokat (a résztvevők 25%-át), a többiek viszont végig kitartottak volna. Így a 800-as tervszámot kell összehasonlítani a ténylegesen felvett 626-tal (78,3%) és az érettségizett 441-et a 600-as tervszámhoz kell viszonyítani (73,5%). Ebből az az érdekes eredmény adódik, hogy a lemorzsolódás nem volt lényegesen nagyobb a tervezettnél, a fő gond tehát az alacsony beiskolázási létszám volt, amiből persze az következett, hogy a lemorzsolódás szerencsétlenül elhúzódott egészen a tanév végéig. A beiskolázási gondokat a korabeli sajtó is jelezte, okát főleg a későn beinduló és rossz propagandában kereste. Felvetette azonban az anyagi szempontot is: a tanuló fizetését a család nem tudja nélkülözni. Ösztöndíjra lenne szükség, de ez nem jut mindenkinek, és különben is csak 100-150 forint körül mozoghat. Végző soron tehát csak a munkások áldozatkészségére lehet apellálni.¹³⁷ A hallgatók szociális összetételére vonatkozó adatok nem egyértelműek. Az eredeti tervek szerint kizárólag üzemi munkások számára nyíltak meg a tanfolyamok. A sajtóközlemény valóban arról beszél, hogy a 640 felvett hallgató közül 460 nagyüzemből, 53 kisüzemből, 26 a tömegszervezetekből, 101 más egyéb helyről jött, de e két utóbbi kategória is üzemi munkásokból áll. A párt belső jelentése viszont 3% szegényparasztot és 18% (!) „kispolgári elemet” mutat ki a foglalkozás szerinti statisztikában. A szülők foglalkozása szerint munkásszármazású volt a hallgatók 30%-a, szegényparaszti származású 12% és kispolgári származású 52%.¹³⁸ A jelentkezők között 507 férfi és 133 nő volt, amit a Szabad Nép egészségtelen jelenségnek tartott, bár okai mindenestre világosak. Ami a szakmai megoszlást illeti, a túlnyomó többség – érthető módon – mérnöknek jelentkezett (340 fő), 62-en közgazdászok, 58-an orvosok, 10-en pedig jogászok akartak lenni.¹³⁹

Kevesebb az adat a „Révai-osztályok” helyzetéről. Eszerint Budapesten három osztály nyílt 80 tanulóval, Budapest környékén 6 osztály 120 tanulóval, Tatabányán 4 osztály 123 tanulóval, Salgótarjánban pedig összesen 18 tanuló volt. Ez kisebb szétszórt osztályokkal együtt összesen 20 osztály 400 tanulóval. Ez legjobb esetben is csak a fele a tervezett 800-1000 tanulóval. A sikerelenség okait keresve Szávai Nándor itt is a propaganda hiányosságaira utal, hogy az üzemek nem látják az akció jelentőségét. De rámutat arra is, hogy az üzemeknek nem érdekük a tehetséges munkások távozása.¹⁴⁰ A feladat tehát a jobb, hatékonyabb propaganda, a beiskolázás körüli

¹³⁵ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 122. ő. e. Jelentés a szakérettségis tanfolyamokról. A sajtóban közölt adatok ettől némileg eltérnek. Eszerint 1310 jelentkező közül 1162-t hívtak be, 888 jelent meg, és 628 felelt meg. (Szávai Nándor: A munkásfiatalok továbbtanulásáért. Szabad Nép, 1948. október 12.) A későbbiekben még felvettek 12-t, így valóban 640 volt a felvettek száma. (Új értelmiség Szabad Nép, 1948. október 24.)

¹³⁶ PI Archívum, i. h.

¹³⁷ Új értelmiség (Szi) Szabad Nép, 1948. október 24.

¹³⁸ PI Archívum, i. h.

¹³⁹ Szabad Nép, i. h.

¹⁴⁰ Szávai Nándor: i. h.

aktívabb politikai munka. Ezért szerepelt nagy nyomatékkal pl. a pedagógus-szakszervezet december 10-11-én tartott III. küldöttközgyűlésének határozatában az is, hogy a pedagógusok segítsék elő a dolgozók szakérettségi felé való irányítását és a „Révai-osztályok” működését.¹⁴¹

Míg a Révai-osztályok eleve átmeneti megoldásként jöttek létre, és csak az 1948–49. tanévben álltak fel, addig a szakérettségi tanfolyamok rendszerét hosszútávú megoldásnak tekintette az oktatásügyi kormányzat. Szávai Nándor már 1949 nyarán közölte a sajtóban, hogy szeptemberben az előző évi létszám négyszerese, 2000 tanuló kezd a tanfolyamon.¹⁴² Ebben szerepet játszott az a törekvés is, hogy meggyorsítsák az egyetemek szociális összetételének átalakítását, de szerepet játszottak az előző tanév kedvezőtlen tapasztalatai is, hiszen akkor a fő probléma éppen a hiányos beiskolázás volt. A tényleges helyzet a következőképpen alakult. A jelentések 6200 jelentkezőről számolnak be, ebből 4563-at hívtak be a felvételi vizsgákra. A vizsgákon megjelent kb. 4000 személy, közülük a bizottságok 2500 főt találtak alkalmasnak. 1949. november 15-én a tanfolyamokra járt 1958 fő, közülük 1950. február 1-ig maradt 1562 fő, április 1-ig pedig 1511.¹⁴³ A lemorzsolódás tehát eddig 22,83%-os volt, ha azonban a kezdetben kimaradókat is számoljuk, akkor ez az arány már 39,56%. A november és február közötti lemorzsolódás okairól egy másik anyag alapján azt állapíthatjuk meg, hogy a kimaradók 18,76%-a betegség, 38,17%-a pedig anyagi gondok miatt hagyta abba tanulmányait. Noha az arányszámok alakulásában a véletlennek nagy szerepe lehet, annyi mégis megállapítható, hogy a lemorzsolódás döntően tanulmányi és anyagi nehézségekre vezethető vissza. Ez a két ok együttesen a kimaradóknak mintegy háromnegyedét szorította ki a tanfolyamokról.

Munkahelyét tekintve nagyüzemi munkás volt a novemberi létszám 78,2%-a, középüzemi a 8,9%-a, kisüzemi 6,4%-a és egyéb dolgozó 6,5%-a. Áprilisra ez az arány csekély mértékben a nagyüzemek javára tolódott el. Míg ugyanis a középüzemi munkásoknak 26,14%-a, a kisüzemi munkásoknak 37,90%-a, az egyéb kategóriának pedig 34,13%-a morzsolódott le, addig ez az arány a nagyüzemi munkásoknál csak 20,30% volt. Származását tekintve munkásszülőktől származott a novemberi létszám 66,8%-a, parasztszülőktől 20,6%-a, értelmiségi szülőktől 1,8%-a, egyéb szülőktől 10,8%-a. Áprilisra a munkásszármazásuk aránya némileg növekedett, a többi kategóriáé pedig csökkent. Lemorzsolódott ugyanis a parasztszármazásuk 26,49%-a, az értelmiségi származásuk 52,63%-a, az egyéb származásuk 29,81%-a, viszont a munkásszármazásuknak csak 19,72%-a. Ezekből az adatokból persze messzemenő következtetéseket nem lehet levonni, de annyit azért ki lehet mondani, hogy a lemorzsolódási adatok visszaigazolták a pártnak azt a törekvését, hogy a tanfolyamokat a nagyüzemi munkásságra és a munkásszármazású dolgozókra alapozza.

Az összes hallgató 74,19%-a rendelkezett legalább nyolc általánosnak megfelelő iskolai végzettséggel. 24,44%-uk hat vagy hét elemi (általánost) végzett, a fennmaradó 1,37% pedig nem jutott el a VI. osztályig sem. Az alábbi táblázatban megadom a tanfolyamok szakmai szerkezetére vonatkozó adatokat.

Szak	Tanfolyamok száma		Hallgatók száma	
	Össz.	Bp.	1950. II. 1.	1950. IV. 1.
Mérnök	32	18	928	867
Vegyézmérnök	2	2	67	64
Közgazdász	6	5	175	165
Orvos	5	3	69	95
Jogász	1	1	11	14

¹⁴¹ III. Küldött-közgyűlésünk határozatai. Pedagógus Értesítő, 1948. december 15. 13. o.

¹⁴² Szávai Nándor: A szakérettségi vizsgák előtt. Szabad Nép, 1949. július 28.

¹⁴³ PI Archívuma, 276. f. 89. cs. 122. ő. e. Az alább következő nem hivatkozott információk az e helyen összegyűjtött dokumentumokból származnak.

Földrajz-élettan	2	1	56	54
Matematika-fizika	1	1	25	25
Bölcsész	4	2	91	87
Ált. isk. tanár	2	2	84	103
Testnevelő	1	1	28	28
Összesen:	55	35	1561	1511

A két esetben látható létszám-növekedés esetleg azzal magyarázható, hogy a tanulmányi problémákkal küzdő tanulók egy részét másik tanfolyamra irányították. Az összetétel legfeltűnőbb sajátossága a mérnökök döntő túlsúlya (59,48%, majd 57,97%), ami mutatja a gazdasági szükségletek befolyását a tervezésre. Ugyanakkor a lemorzsolódás is itt volt a legnagyobb arányú (5,6%) a közgazdászok mellett (5,1%) Itt természetesen csak a február és április közötti lemorzsolódásról van szó, amelynek átlaga 3,2%. Feltehető, hogy a tanulmányi megterhelés is itt volt a legnagyobb.

A szakérettségisek helytállását, a körülményekhez képest alacsony lemorzsolódási arányokat akkor értékelhetjük igazán, ha látjuk a kollégiumi életkörülmények és tanulmányok terén mutatkozó problémákat. Ezekről a problémákról 1950 elején már feljegyzések tömege készült, így viszonylag pontos képet alkothatunk róluk. A leggyakrabban emlegetett gond a hallgatók túlterhelése volt. A tanulók figyelme szóródott, fáradtságról panaszkodtak, elmondták, hogy reggel fáradtan ébrednek. Sokan fejfájásról, étvágytalanságról, levertségről számoltak be. Bár egyes írások határozottan tagadták a túlterhelés meglétét, és inkább azt kifogásolták, hogy a tanárok túl enyhén osztályoznak, 1950 elején mégis sor került az óraszám heti 35-re való lecsökkentésére. A legtöbb nehézséget a matematika és a magyar okozta, ez utóbbi lényegében helyesírássra, mondat-szerkesztésre, fogalmazásra korlátozódott. Látni kell azonban, hogy a túlterheltség érzete nemcsak a magas óraszámokból, az anyag nehézségéből és a hiányos előképzettségből fakadt. Legalább ennyire fontosak voltak a szervezési nehézségek. A tanárok egyéb elfoglaltsága miatt nehéz volt az órarendet célszerűen összeállítani, ezért sok volt a kihasználatlanul maradt lyukas óra, és gyakran késő estig tanulmányi elfoglaltságok terhelték a hallgatókat. Noha a minisztérium által kiadott *Módszeres tájékoztató* aláhúzta az olvasmányod műveltség kialakításának nagy jelentőségét, kívánatosnak tartotta, hogy a hallgatók jártasságot szerezzenek az olvasás művészetében, ennek objektív akadályja volt a kollégiumi könyvtár hiánya vagy nagyon hiányos volta, sőt maguknak a tankönyveknek a hiánya is. Nehézséget okozott a tanterv többszöri átdolgozása, aminek következtében egyes már megtanított anyagrészek funkciótlanná váltak. Egészében azonban az volt a jellemző a tantervekre, hogy nem vették őket nagyon komolyan, maga a *Módszeres tájékoztató* is rámutatott, hogy lehetőség van a központi tananyagtól való eltérésre, inkább azt hiányolták, hogy a tantervekben nem voltak kijelölve a súlypontok, vagyis az, hogy ténylegesen mit kell elvégezni belőlük.

Volt olyan feljegyzés, amely a tanárok felkészültségét is szóvá tette, az oktatási módszerekre pedig meglehetősen gyakori volt a panasz. Egyes tanárok szóról-szóra akarták visszakérdezni az anyagot, a tananyag átadásának módszerét ennek megfelelően az előadás kizárólagos szerepe jellemezte. A tanárok ezt a tananyag nagy terjedelmével indokolták, bizonyára jogosan, az anyag gyakorlására, elmélyítésére azonban nem jutott idő. Ez megint ütközött a *Módszeres tájékoztató* szellemével, hiszen az előírta, hogy tilos az új anyagra áttérni addig, amíg az előzőt be nem gyakorolták. Érdekes ezzel kapcsolatban külön foglalkozni Orosz Lajos észrevételeivel, mert ő feljegyzésében átfogóan vetette fel a szakérettségi tanfolyamokkal kapcsolatos pedagógiai problémákat. Orosz Lajos a budapesti Május 1. Szakérettségiző Kollégium igazgatója volt. Az MDP nagy-budapesti Pártbizottságához írott levelében néhány kollégiumi nevelési problémát tett szóvá. Első helyen hiányolja a VKM pedagógiai irányítását. Bármennyire hangsúlyozzuk – írja, hogy elsősorban oktatás folyik a tanfolyamokon, mindig beleütközünk bizonyos nevelési problémákba is. Ilyen például a kollégiumi autonómia értelmezésének kérdése. De nem kapnak támogatást a pedagógusok a didaktika terén sem. Kötelezőek a tanulókori (csoportos tanulási) foglal-

kozások, de ezek hol leckefelmondássá válnak, hol a gyengébbek segítésévé. A gyengébbek így nem szoknak önállóságra, az erősebbek drága ideje pedig kárba vész. Ezzel szemben szükség lenne a sajátos szakérettségis didaktika kidolgozására. Ennek főbb alapelveit is felvillantja Orosz Lajos. Ki kell domborítani a tananyag osztályharcos jellegét, eközben támaszkodni kell az ifjúmunkásoknak, a legforradalmibb osztály tagjainak az élményanyagára. Mivel közvetlen kapcsolatban voltak a termeléssel, lehetőség nyílnék tudomány és gyakorlat dialektikus kapcsolatainak kimutatására. Átfogó, rendszerezett kénét kell adni, hiszen rövid idő alatt kell nagy anyagot átfogni. Az anyag feldolgozása során teret kell engedni a vitának, át kell venni a párttól a pártoktatási tananyag mellett az azzal szervesen összefüggő szemináriumi módszert is. Orosz Lajos felhívta a figyelmet olyan pedagógiai nehézségekre is, mint a testgyakorlási lehetőségek teljes hiánya, és a kollégiumok, a kollégiumi nevelők közötti kapcsolatok hiánya. A fentiekből kihallhatók a tanfolyamok tényleges fogyatkozásai, de egyben annak a törekvésnek a megléte is, amely túl akar lépni ezeken a fogyatkozásokon, és a valóságos helyzet megkövetelte pedagógiát akar alkalmazni. Ez a törekvés azonban szükségszerűen beleütközött mindenekelőtt a kollégiumi viszonyok korlátaiba. Ezeknek egy részéről (tanárok elfoglaltsága, könyvhiány stb.) már volt szó. A sajátos tanulmányi-szervezési problémákon túl azonban súlyos gondok voltak a kollégiumok anyagi ellátottságával is. Sok kollégiumban problémák voltak a fűtéssel, hiányoztak a megfelelő tisztálkodási eszközök és olyan apróságoknak tűnő dolgok is, mint az ivópoharak. Az egyik kollégiumról feljegyezték, hogy a szórakozási lehetőségek csekélyek, levegőre alig jutnak a hallgatók. Vélhető, hogy ez más kollégiumokra is vonatkozik, hiszen az eltávozást igen szigorú elvek szabályozták. A rendtartás szerint havonta egyszer, szombat délután utazhattak haza a kollégisták, de vasárnap estére meg kellett érkezniük. Ezt nem biztos, hogy mindenütt be is tartották, legalábbis a minden szombat és vasárnap délutáni kimenő általánosnak mondható, csakhogy ezeket a kimenőket a kollégisták gyakran tanulásra használták fel. Az ellátási nehézségek mögött legalábbis egyik tényezőként a vezetés elégtelensége is meghúzódik. A kollégiumi igazgatók általában mellékfoglalkozásúak voltak, kevés gondot fordíthattak a kollégiumokra.

Végül szólni kell a tanulók anyagi helyzetéről, ami talán a legsúlyosabb nehézség volt a szakérettségi tanfolyamok életében. A hallgatók a kollégiumban teljes és ingyenes ellátást kaptak. Ennek az ellátásnak azonban egyrészt – mint láttuk – megvoltak a maga korlátai, másrészt külön problémát jelentett a hallgatók családjának helyzete. A szakérettségiseknek tehát szükségük volt készpénzre is az ellátás mellett, hiszen szinte megoldhatatlan helyzet áll elő, ha egy munkás hosszú évekre teljes fizetésétől elesik. A szakérettségisek ösztöndíjátalaga havi 138 forint volt. Ezt a szabályok szerint úgy kellett volna elosztani, hogy a nők és családfenntartók havi 300 forintot, a családtámogatók havi 200-at, a többiek havi 100-at kapjanak. Mivel azonban többségben voltak a családostok, a 138 forintos átlagösztöndíj ehhez kevés volt. Ennek következménye természetesen a hallgatók elszegényedése volt. Komoly hiányok mutatkoztak pl. a szakérettségisek ruházkozásában, főleg téli ruházatban. Felmerült a rászorulóknak ruhasegélyben való részesítésének gondolata is.

A tanfolyamok tehát súlyos megpróbáltatásokat okoztak a tanulóknak és a tanároknak egyaránt. Az anyagi és pedagógiai feltételek hiánya komolyan veszélyeztette a célkitűzések végrehajtását. Láttuk azonban, hogy kezdettől világos volt: a „rendkívüli”, „gyorsított” módszerek nem jelenthetnek hosszú távú megoldást. E megoldás feltételeit a párt azokkal párhuzamos közoktatáspolitikai akcióorozata volt hivatva megteremteni.

A szociális összetétel átalakításának „rendes” útja

„A szakérettségi csak egy évfolyam, sűrített tananyaggal, válogatott személyekkel dolgozik. A teljes megoldás helyes útja az, amikor a *munkásifjúság szervezetten és rendszeresen vesz részt a középiskolai oktatásban.*” Ezt Szabolcsi Miklós írta 1948 novemberében, rámutatva egyúttal arra is, hogy erre a következő tanévben nyílik először valódi lehetőség, hiszen ekkor kerül ki az első korsztály az általános iskolából, munkásifjak ezrei szereznek tehát szabályos képeítést a középiskolai tanulmányokra. A nevelők feladata, hogy ehhez kedvet csináljanak, és ne csak a kiváló,

hanem a jó átlagos munkásdiákokat is a középiskola felé irányítsák.¹⁴⁴ Szabolcsi cikke jelezte először a közoktatás-politika második offenzíváját, amelynek a lényege abban állt, hogy a felsőoktatás szociális összetétele mellett kiemelt feladatként kezelte a középiskolák szociális összetételének megváltoztatását is mint az előbbi perspektivikus megoldásának előfeltételét. Mint arról már volt szó, a középiskolák szociális összetételének pontos nyilvántartása az 1948–49. tanévtől kezdődött meg, az előző évekre nézve megbízható kimutatással nem rendelkezünk. A VKM Statisztikai Csoportjának összeállítása szerint az említett tanévben az ország valamennyi középfokú iskoláját figyelembe véve a következő adatokat kapjuk. Nagyipari munkás az apja a diákok 11,1%-ának, kisipari munkás 4%-nak, alkalmi munkás 0,6%-nak, ez összesen 15,7%. Ez némileg magasabb, mint a közkézen forgó 8-10%-os adat, de így is mutatja a teendők nagyságát. További fontos adat, hogy „dolgozó paraszti” származású a diákok 12,4%-a, középparaszti 5%, ez összesen 17,4%. Munkás- és parasztszármazású összesen 33,1%. A fennmaradó 66,9% a statisztika „egyéb” néven foglalja össze, további bontást nem közöl.¹⁴⁵

A párt álláspontjának első átfogó ismertetésére Horváth Márton „*Kié az iskola?*” című cikkében került sor december 19-én. Az írásnak azért van nagy jelentősége a magyar közoktatás történetében, mert az oktatásügy két központi problémáját, amelyek eddig csak egymástól elválasztva merültek fel: az általános iskolai lemorzsolódást és a középiskolák szociális összetételének kérdését Horváth szorosán összekapcsolva mint egységes problematikát tárgyalja.¹⁴⁶ A munkás- és parasztszármazású diákok általános iskolai lemorzsolódása néhány nappal korábban már nagy nyomatókat kapott Révai József felszólalásában a pedagógus-szakszervezet III. küldött-közgyűlésén,¹⁴⁷ de itt sem kapcsolódott össze a középiskolák ügyével. Az összekapcsolás jelentősége abban áll, hogy így feladattá a közoktatásügy valóban szerves és átfogó fejlesztése, és ezzel az egész nép kulturális színvonalának emelése válik, és ennek csak egyik – bár központi – mozzanata és főként: eredménye lesz munkásdiákok beáramlása a magasabb iskolákba, és munkásértelmiség kialakulása. „Ha 12 évre volt szüksége a polgári nevelésnek – írja – a főiskolai előképzettség »érettségijéhez« akkor nem oldhatja meg kevesebb idő alatt ezt a feladatot a színvonalas demokratikus nevelés sem.” Ami pedig a következő évi középiskolai beiskolázásokat illeti, az első évfolyamon 20–25 ezer hellyel lehet számolni. Kb. ennyi munkásgyerek végez ugyanakkor a VIII. osztályban, ennek 30–40%-a, tehát minimum 10 ezer gyerek lesz alkalmas középiskolai tanulmányokra. Ebből az is következik a Szabad Nép érvelése szerint, hogy bőven marad hely más dolgozó osztályok gyermekei számára is. December 23-án tárgyalta a Politikai Bizottság az Agitációs és Propaganda Bizottságnak a fenti irányba mutató javaslatát. A javaslat – amelyet a PB ülés alapul elfogadott – kettős célkitűzést fogalmazott meg. Az egyik irány az általános iskolai lemorzsolódás megakadályozása volt felvilágosítással és gazdasági intézkedésekkel, ez utóbbiak akkor még kidolgozandók voltak. Ehhez kapcsolódott az iskolák szociális összetétele pontos meghatározásának igénye. A másik irány az 1949–50. tanévre való középiskolai beiskolázás gondos előkészítése. A cél minimum 4500 ipari munkás- és minimum 4000 szegényparaszt-származású VIII.-os beiskolázása volt. A határozat kimondta, hogy az elégségesnél jobb tanulmányi előmenetelő munkás- és szegényparaszt-származású tanulókat tanulmányi segélyben kell részesíteni és továbbtanulásra kell ösztönözni. Ily módon a tanév folyamán kétszer kap 7500 VIII. osztályos tanuló (4500 ipari munkás, 2000 szegényparaszt és 1000 értelmiségi) segélyt. Az év végi segélyt zárolt betétkönyv formájában kapják meg, amelyet csak a középiskolába való beiratkozás után használhatnak fel. Gondoskodni kell az új középiskolások kollégiumi elhelyezéséről, erre a

¹⁴⁴ Szabolcsi Miklós: A munkásifjúság létszámának emelése a középiskolákban. Köznevelés, 1948. november 1. 517–518. o.

¹⁴⁵ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 110. ő. e. Gimnáziumok tanulóinak megoszlása szülei foglalkozása szerint az 1948–49. iskolai évben. Egy az ONI által készített kimutatás ennél is jobb arányokat mutat. Eszerint a szülők megoszlása a következő: nagyüzemi munkás 11,22%, kisüzemi munkás 6,16%, összesen 17,38%, szegényparaszt 13,15%, közép-paraszt 4,93%, összesen 18,08%, munkás és paraszt összesen 35,46%. ONI Értesítője 1949/9. 54–58. o.

¹⁴⁶ Horváth Márton: *Kié az iskola?* Szabad Nép, 1948. december 19.

¹⁴⁷ Révai József: Köznevelésünk feladatai. Embernevelés, 1949/1 1–2. o.

célra az állami kollégiumokban 3000, a népi kollégiumokban 2000 helyet kell szabaddá tenni. Az ipari központokban pedig 5000 középiskolai tanuló számára félbentlakásos lehetőséget kell biztosítani.¹⁴⁸ Mivel azonban az intézkedések részleteiről határozat még nem született, a közvélemény az oktatásügyi propagandából továbbra is csak az általános irányt érzékelhette.¹⁴⁹

A tárgyban végleges határozatot 1949. február 3-án hozott a Politikai Bizottság. Az eredeti javaslat kettős célkitűzése itt hármas célkitűzéssé egészült ki, és így átfogta a közoktatás egész hálózatát. Az általános iskolai lemorzsolódást a határozat a következő intézkedésekkel kívánta csökkenteni: tanulmányi előmenetel és származás alapján 5000 VII.-es tanulónak havi 40 forintos segílyt kell juttatni. Ennek az volt a célja, hogy az iskolázás anyagi akadályait mérsékelje. A tanulószoba intézménye a tanulást nehezítő rossz lakáskörülményeket volt hivatva kompenzálni. Az ipari centrumokban összesen 500 felső tagozatosnak kellett biztosítani ilyen lehetőséget. Év-járatonként 2500 VI.-VIII. osztályos számára viszont kollégiumi elhelyezésről kellett gondoskodni. Az itt röviden felvillantott iskolafejlesztési koncepció szerint elsősorban azokat a területeket kellett fejleszteni, ahol a beiskolázási arány rossz volt. A határozat szerint meg kellett változtatni az általános iskolai beiratkozások addigi rendjét is. A beiratkozásokat a tanév végén kell lebonyolítani, hogy a nyári szünetben a pedagógusok rá tudják beszélni azokat a szülőket, akik ezt elmulasztották. A lemorzsolódás megakadályozására szolgáló intézkedések tehát alapvetően anyagi-adminisztratív jellegűek voltak, és nem érintették az iskola belső oktatási mechanizmusát. Ez megfelelt annak a koncepciónak, amely szerint a lemorzsolódás alapvetően gazdasági okokra vezethető vissza. A középiskolák vonalán a határozat 8-10 ezer munkás- és szegényparasztdiák beiskolázását irányozta elő a következő tanévre. Ez némileg több az eredeti javaslatnál, így megnövekedett a segílyezésre javasoltak száma is: május-június folyamán 10 ezer VIII.-os kap havi 40 forint segílyt. A zárolt betétkönyv helyett itt már ugyancsak 40 forintos utalvány szerepel, amely középiskolai tanfelszerelésre váltható be. A határozat figyelme kiterjedt a felsőbb évfolyamokra járó középiskolásokra is. Szeptember 1-től minden munkás-szegényparaszt diák havi 50, tanulmányi eredmény alapján pedig további 2000 havi 100 forint ösztöndíjban részesül. 3000 elsős számára kell félbentlakásos tanulószobát biztosítani, a középiskolai kollégiumokban pedig kb. 5000 helyet kell a munkás- és szegényparaszti származású tanulók számára fenntartani. A harmadik irány az egyetemek szociális összetételének megváltoztatása volt. Itt a hangsúly arra esett, hogy fel kell kutatni a középiskolákban végző munkás-szegényparaszti diákokat. Növelni kell továbbá a szakérettségisek számát, 1949 augusztusában új tanfolyamot kell indítani legalább 2000 hallgatóval. Kétféle tanfolyamra van szükség, a 18 év felettek számára egy éves, a 16-18 év közöttiek számára azonban két éves tanfolyamot kell szervezni.¹⁵⁰ Ugyanekkor határozat született arról is, hogy a munkásgyerekek továbbtanulásának szorgalmazását össze kell kapcsolni a munkásosztály vezető szerepének tudatosítására irányuló propagandával. Rá kell mutatni, hogy a munkásosztály csak akkor töltheti be vezető szerepét, ha a vezető funkciókba megfelelően iskolázott kádereket tud küldeni. Ugyanakkor azonban nagy súllyal fogalmazódott meg az a követelmény, hogy az értelmiség ne érezze azt, hogy háttérbe szorítják, gyermekeiket kiszorítják az iskolából.¹⁵¹

A közoktatás átszervezése terén a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumra háruló komoly feladatok napirendre tűzték a VKM és a VKM-ben működő pártszervezet munkájának párt-felülvizsgálatát is. Az erről szóló jelentést a Politikai Bizottság ugyancsak február 3-i ülésén tárgyalta. A jelentés súlyosan elmarasztalta a minisztériumot, elsősorban azért, mert bürokratikus

¹⁴⁸ PI Archívum, Film PB/814. Előterjesztés a munkás- és szegényparaszt ifjak számarányának emeléséről a középiskolákban.

¹⁴⁹ Vö. pl. *Székely Béla*: Munkásifjakat a középiskolákba! Pedagógus Értesítő, 1949. január 15. 6. o. Továbbá: *Kállai Gyula* felszólalása a parlament költségvetési vitáján. Országgyűlés Naplója, 1949. január 28. 682. o. Kállai itt fellépett a VKM bürokratikus munkastílusa, nehézkes ügykezelése ellen is. 689. o.

¹⁵⁰ PI Archívum, Film PB/824. Előterjesztés az iskolák szociális összetételének megváltoztatására

¹⁵¹ PI Archívum, i. h. Javaslat a munkás- és szegényparaszt származású ifjak számarányának emelésére irányuló propagandamunkára

munkamódszerei a fordulat után változatlanok maradtak. Bürokrácián a jelentés – úgy tűnik – elsősorban az ügyvitel lassúságát érti. Határozottan kritizálja az ügyiratok társosztályokkal való véleményeztetésének káros szokását. A régi munkamódszerek itt egyrészt valóban az új feladatokkal kerültek ellentmondásba, hiszen például az államosításkor, vagy a szakérettségi tanfolyamon, a „Révai-osztályok” megindításakor gyors és ütőképes minisztériumi munkára volt szükség. Másrészt azonban a párt elégedetlenségében nyilvánvalóan közrejátszottak az állami élet centralizációjával járó új követelmények is. A párt központi vezető szerveinek elsősorban az volt az igénye, hogy a központi utasítások lehetőleg akadály és idővesztés nélkül fussanak végig az államapparátus idegszálain a végrehajtókhoz. A VKM hivatali szerveinek tehetetlensége ezzel a követelménnyel került ellentmondásba. A párt által beküldött kommunistákat is – írja a jelentés – elnyeli az apparátus, arra törekcsenek, hogy megtanulják a hivatali módszereket, nem arra, hogy megváltoztassák azokat. Nem tisztázott a pártközponttal való kapcsolat mechanizmusa: egyfelől a központ több osztálya, bizottsága stb. foglalkozik a VKM-mel, másfelől nincs egy ember a minisztériumban, aki a párt felé egyszemélyi felelős lenne. Ezen a téren a határozat változtatott a helyzeten és Szávai Nándort bízta meg azzal, hogy a párt felé a minisztériumot képviselje (illetve főleg fordítva).¹⁵² A VKM-ben működő párt szervezet sem volt képes alakítólag hatni a hivatali munkára, sőt maga is hasonult a helyi viszonyokhoz. A jelentés néhány szerkezeti változást javasolt, főosztályok megszüntetését, azzal a céllal, hogy a minisztérium működését áttekinthetőbbé tegyék. Szükségesnek tartotta a személyzet egy részének kicserélését is. Ahol szakmai szempontok nem zárják ki, oda munkáskádereket kell bevinni, a többi helyre demokratikus pedagógusokat. A minisztérium élére vezető kollégiumot kell állítani, amelynek tagja Ortutay és esetleg más pártonkívüli tisztségviselők is.¹⁵³

Az elhatározások nyilvánosságra hozatala a szakérettségi tanfolyamok esetében már megfigyelt mechanizmust követte. Először egy rövid cikk jelent meg a Szabad Népben, amely általánosságban ismertette a követendő közoktatáspolitikai alapvető kiindulópontjait, a lemorzsolódás és szociális összetétel összefüggéseit. További figyelmet a cikk csak azért érdemel, mert az eddigieknél is pregnánsabban fogalmazza meg a lemorzsolódás anyagi-gazdasági szemléletét. „Aligha kell bizonyítani – írja a szerző –, hogy a lemorzsolódás okai szinte kizárólag anyagi természetűek.”¹⁵⁴ Február 20-án Horváth Márton tájékoztatta részletesen a Szabad Nép olvasóit a párt által elhatározott intézkedésekről. Írásának elsődleges funkciója tehát a gyakorlati intézkedések bemutatása volt, mindamelllett még egy szempontból figyelmet érdemel. Itt ugyanis a közvetlen teendők egy távoli perspektívával is összekapcsolódnak. A munkásszülőknek – írja Horváth Márton – már csak azért is le kell győzniük a középiskoláktól való idegenkedésüket, mert előbbutóbb minden arra alkalmas munkásfiatalnak biztosítanunk kell a középiskolai végzettséget. Ez nem jelenti – teszi hozzá a félreértések elkerülése végett – értelmiségi pályák választását.¹⁵⁵

Szávai Nándor február 24-én körrendeletben értesítette a tanfelügyelőket az akció alapelveiről és felszólította őket, hogy sürgősen küldjék be a minisztériumba a munkás-, szegényparaszti és a néphez hű értelmiségi származású tanulók névjegyzékét a szülők pontos adataival, „különös tekintettel az apa foglalkozására 1945 előtt”.¹⁵⁶ Ugyanezen a napon kezdődött meg az akció a nyolcadikosok számára létesítendő tanulószobák ügyében. A körrendelet felszólítja a tanfelügyelőket, jelöljék meg azokat az iskolákat, ahol egy vagy két tanulószoba 30-30 gyerek befogadására felállítható.¹⁵⁷ Az érdekelt területeken a tanulószobák felállításával kapcsolatos gyakorlati kérdésekről a tömegszervezetek és az állami élet képviselőinek bevonásával „helyszíni tárgyalásokat”

¹⁵² Szávai a VKM kommunista államtitkára volt. 1948. október 9-én váltotta fel ezen a poszton Alexits Györgyöt.

¹⁵³ PI Archívum, i. h. Jelentés a VKM és a VKM-ben működő pártcsoport felülvizsgálásáról

¹⁵⁴ Harcot a „lemorzsolódás” ellen! (M. T.) Szabad Nép, 1949. február 10.

¹⁵⁵ Horváth Márton: Tizenhatmillió forint a továbbtanuló munkásifjúságnak. Szabad Nép, 1949. február 20.

¹⁵⁶ UMKL XIX-I-1-g 163 100/1949

¹⁵⁷ UMKL XIX.-1-1-f. 86 847/1949.

tartottak, meghatározták a teendőket.¹⁵⁸ Az eredeti rendelet nem jelölte meg a tanulószobák felállításának időpontját, de azt szeptemberre tervezte. A beérkezett jelentések azonban a IV/l. ügyosztály feljegyzése szerint olyan általános lelkesedésről tanúskodtak, hogy lehetőség nyílt arra, hogy még az 1948–49. tanév folyamán megnyíljen a tervezett 17 tanulószoba. Szeptemberben pedig több tanulószoba megnyitása lett volna lehetséges és szükséges.¹⁵⁹ Február 24-én még egy körrendelet hagyta el a VKM irodáit Szávai aláírásával. A dokumentum felszólítja a tanfelügyelőket, hogy haladéktalanul intézkedjenek az általános és népiskolák mellett szervezendő Tanulmányi Segélybizottságok megalakítása iránt. A segélybizottság feladata, hogy felülvizsgálja és kiegészítse a segélyben részesítendőek névsorát, segély-kiosztási ünnepségeket szervezzen, figyelemmel kísérje a segélyezett tanulmányi munkáját és népszerűsítse a továbbtanulás gondolatát.¹⁶⁰ Ezzel párhuzamosan február 27-én a miniszter felhívással fordult a tömegszervezetekhez, támogassák a minisztériumot abban a törekvésében, hogy az iskolában is a munkásosztály vigye a vezető szerepet.¹⁶¹ Ezt követte a Magyar Nők Demokratikus Szövetségének és a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezetének felhívása tagjaikhoz és az egész néphez a munkás-gyerekek továbbtanulása támogatásának ügyében.¹⁶² Mindezek mutatják azt a törekvést, hogy a segélyakciót tömegmozgalommá szélesítsék. Közben zajlottak az akció eseményei. Már az iskolákból beérkezett első listák nyomán értékelés jelent meg a Szabad Népből. Az osztályharc egyik fontos ütközete dől el – írja –, az, hogy kié lesz az iskola. Ezért esik nagy súllyal latba, hogy több iskolából olyan gyereket terjesztettek fel segélyezésre, akinek származása kifogásolható: csendőrök, fasiszta katonatisztek, kulákok, tőkések gyerekeit. Más honnan viszont nagyon keveset terjesztettek fel, mert a gyerekek nem akarnak továbbtanulni.¹⁶³ A pedagógusoknak a listák összeállításával kapcsolatos munkáját néhány nap múlva egészében pozitívan értékelte a lap. Ismételten leszögezte, hogy nem irányult az akció az értelmiségi szülők gyermekei ellen, hiszen szép számmal kaptak ők is segélyt.¹⁶⁴ Kevesebb szó esett arról – és ez szimptomatikus –, hogy milyen tanulmányi problémát jelent mindez a munkásszármazású gyerekeknek. Csak egy rövid nyári hír szól arról, hogy Budapesten ingyenes tanfolyamot szervezett a tanügyigazgatás, a szakszervezet és az MNDSZ a gyenge tanulmányi eredményű, dolgozó családból származó felső tagozatos gyerekeknek.¹⁶⁵ Az akció célja ekkor a beiskolázás, a beiskolázás pedig mindenekelőtt mennyiségi probléma volt.

A középiskolákba való jelentkezések június-júliusban zajlottak le,¹⁶⁶ augusztus 1–6. között viszont pótjelentkezéseket szerveztek, főleg azért, mert egyes középiskolákba – így pl. a mezőgazdasági középiskolákba – kevesen jelentkeztek. Igaz viszont, hogy más iskolafajokba túljelentkezést tapasztaltak.¹⁶⁷ A beiratkozások szeptember 1–5. között történtek meg.

Közvetlenül a beiratások küszöbén, augusztus 26-án a Nagy-Budapesti Pártbizottság határozatot hozott a dolgozók gyerekeinek tanulása és továbbtanulása kérdéseiről. A határozatot a pártbizottság nyilvánosságra hozta. Egyik fontos funkciója az volt, hogy a pártszervezetek figyelmét még inkább a beiskolázási akcióra irányítsa. Bírálta a pártszervezeteket, amiért nem vált munkájuk állandó elemévé az iskolákkal és a pedagógusokkal való foglalkozás. Feladatul állította

¹⁵⁸ Vö. pl. UMKL XIX-1-I-f. 87 580/1949. Jegyzőkönyvek Csepelről, Pesterzsébetről, Kispestről, más honnan tanfelügyelői jelentések.

¹⁵⁹ Uo.

¹⁶⁰ UMKL XIX-I-I-g. 163 101/1949.

¹⁶¹ Szabad Nép, 1949. február 27.

¹⁶² Szabad Nép, 1949. március 3.

¹⁶³ Az iskolai segélyek szétosztása (M. T.) Szabad Nép, 1949. március 24.

¹⁶⁴ A továbbtanulásért (M. T.) Szabad Nép, 1949. április 2.

¹⁶⁵ Tanfolyamokon készítik elő a pedagógusok a dolgozók gyerekeit az új tanévre (B. Gy.) Pedagógus Értesítő, 1949. augusztus 15. 14. o.

¹⁶⁶ Vö. pl. Honfoglalás az iskolákban. Szabad Nép, 1949. június 23.

¹⁶⁷ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 49. ő. e. Az oktatási osztály körlevele a megyei szervező titkárokhoz. 1949. augusztus 1.

minden pártszervezet elé, hogy gondoskodják a beíratások és pótbeíratások sikeréről, harcoljon a dolgozók gyerekeinek kimaradása ellen. A határozat közvetlenül is felhívással fordult a munkásszülőkhöz: írassák be gyerekeiket a középiskolákba. Legalább ennyire fontos a határozat másik iránya, amely első ízben vetette fel, hogy a munkásgyermek tanulmányi színvonala nem kielégítő. A pártszervezetek kötelességévé tette azt is, hogy tanulmányi munkájukat figyelemmel kísérik. Ennél konkrétabb programot azonban ezen a téren nem tudott adni a határozat, megelégedett azzal, hogy felszólította a munkásszülőket, a munkásdiákokat, az ifjúsági szervezeteket, a pedagógusokat, hogy több gondot és figyelmet fordítsanak a tanulási kérdésekre, a tanulmányi fegyelem megszilárdítására.¹⁶⁸

A beiskolázási akciót a párt közvetlenül irányította, ennek szervezeti formája a megyei iskolai bizottság volt, amelyben a tanügyigazgatás, a párt és a tömegszervezetek képviselői vettek részt. A beíratások előtt az Oktatási Osztály körlevélben figyelmeztette a megyei titkárokat az akció politikai jelentőségére. Ahol a beíratási időszak első két napján nem írták be a gyereket, szülőlátogatásokat kellett szervezni, figyelmeztetve a szülőket, hogy a gyerek taníttatása kötelesség önmagukkal, gyermekükkel és a demokráciával szemben. Ugyanekkor zajlottak az általános iskolai pótbeíratások, a körlevél arra szólította fel a megyei titkárokat, hogy azokat is elsősorban szociális szempontból kísérik figyelemmel.¹⁶⁹

Milyen eredménnyel zárult végül is a beiskolázási akció? A jelentkezések után a sajtó kb. 34 ezer jelentkezőről írt (az összes végzett 50%-a!), akiknek több, mint 30%-a munkásszármazású.¹⁷⁰ Az első évfolyamra beiratkozott összesen 30 879 diák.¹⁷¹ Ez tehát azt mutatja, hogy néhány ezerre tehető azoknak a száma, akik a jelentkezés után nem iratkoztak be a középiskolába. A beiratkozottak közül ipari munkásszármazású volt 10 966 tanuló, a teljes létszám 35,5%-a.¹⁷² Ha ehhez hozzávesszük, hogy a sajtóközlemények szerint 11 ezer fölött volt a jelentkező munkásfiatalok száma,¹⁷³ akkor megállapítható, hogy a jelentkezés és beiratkozás között „lemorzsolódók” csak igen kis számban voltak munkásfiatalok, ezen a téren tehát az akció sikerrel járt. Dolgozó paraszti származású volt 6107 beiratkozott tanuló, 10-25 holdas középparaszti 1011 tanuló.¹⁷⁴

A három kategória összesen 18 084 fő, az elsős tanulók 58,6%-a. A fennmaradó létszám nagyobbik fele (57,6%-a) értelmiségi és alkalmazotti származású volt. Az első évfolyamok szociális összetétele tehát merőben különbözött a korábbi éveketől, de kihatott ez a változás a gimnáziumok egészének szociális összetételére is. A beiratkozott tanulókat alapul véve munkásszármazású lett a diákok 29,4%-a, dolgozó paraszti származású 16%-a és középparaszti származású 3,8%-a. A három kategória együtt 49,2%.¹⁷⁵ A beiskolázási akció tehát – ami a számokat illeti – határozottan sikeresnek mondható.

Ezzel azonban még korántsem volt minden rendben. Szávai Nándor már az új tanév kezdetén rámutatott, hogy a munkásgyermek tanulmányi eredménye az általános iskolában nem volt kielégítő. Az elégtelenek százalékos aránya a munkásgyermekek közt magasabb volt, mint más kategóriákban. „Ha ezen a helyzeten nem segítünk – figyelmeztetett Szávai –, akkor formálissá válik a munkásgyermek részvétele oktatásunkban, mert hiszen nemcsak az a fontos, hogy megkezdjék tanulmányaikat, hanem az is, hogy be is fejezzék, mégpedig *rendes időre fejezzék be*

¹⁶⁸ Pedagógus Értesítő, 1949. szeptember 1. 5–6. o.

¹⁶⁹ PI Archívum, i. h. Az Oktatási Osztály körlevele a megyei titkárokhöz.

¹⁷⁰ Győzelem az iskolában. Szabad Nép, 1949. július 12. Székely Béla: A továbbtanulás időszerű kérdései. Köznevelés, 1949. augusztus 1. 394. o.

¹⁷¹ KSH Kultúrstatistikai közleményei. Középiskolák, dolgozók középiskolái ... adatai. Bp. 1950. 12–14. o. Meg kell jegyezni, hogy a kiadvány ilyen adatot nem közöl, közli viszont az évvégi bizonyítványt szerzett tanulók és az év közben kimaradtak számát, amelyből a beiratkozottak száma kiszámítható. A VKM Statisztikai Csoportja szerint a tanév folyamán 31 377 elsős középiskolás volt. (PI Archívum, 276. f. 89. cs. 110. ő. e.)

¹⁷² VKM-adat: 10 243 (32,6%)

¹⁷³ Szabad Nép, 1949. július 12.

¹⁷⁴ VKM-adat: 6529., ill. 1100

¹⁷⁵ VKM-adatok rendre: 26,6% + 16,9% + 4,1% = 47,6%

azokat.” Ez konkrétan a pedagógusok számára azt jelenti, hogy „az eddiginél türelmesebben és következetesebben kell foglalkozniuk a munkásgyermekkel”. Fel kell tehát hagyniuk azzal a magatartással, amely „objektívan” vizsgálja a tanulmányi előmenetelt, „és nem a szocializmus építésének szubjektív akaratával”, vagyis nem érvényesít osztályszempontokat a tanítás során.¹⁷⁶ Valóban, a tanév végéig az első évfolyamos gimnáziumi tanulók 8,69%-a, 2682 tanuló maradt ki az iskolából.¹⁷⁷ Rendelkezésünkre áll egy rendkívül érdekes adatsor a nagy-budapesti középiskolákról. Ez havi bontásban közli a lemorzsolódás alakulását az 1948–49. tanévben. Ebből megtudjuk, hogy az I. évfolyamról (Budapesten) kimaradt 1240 tanulónak csaknem fele, 602 fő már október 20-án sem ült az iskolapadban. Az első félév végéig kimaradt összesen 906 tanuló, az összes budapesti elsős 9,04%-a. Az év végéig 12,2% maradt ki.¹⁷⁸ Ebből tehát látható az is, hogy Budapesten a lemorzsolódás valamivel nagyobb volt az országos átlagnál, de az is, hogy a lemorzsolódás jelentős részben már a tanév elején, illetve az első félévben megtörtént. Tanulságos lesz, ha megvizsgáljuk a lemorzsolódást a többi évfolyamon. Országos viszonylatban a másodévesek 4,60%-a, a harmadévesek 5,3%-a, a negyedévesek 3,12%-a morzsolódott le.¹⁷⁹ Ez is mutatja, hogy a lemorzsolódás súlypontja az I. évfolyamra esett, de ebből még nem látszik az elsősök valódi szerepe a lemorzsolódásban, hiszen az első évfolyam tette ki a teljes középiskolai létszám 39,79%-át. Ezek után nem meglepő, hogy az 1949–50. tanévben a gimnáziumból kimaradt 4704 gyerek közül 2682, vagyis 57,02% elsős volt.¹⁸⁰

Megállapítható tehát, hogy az első évfolyam felduzzasztása és a magas lemorzsolódási ráta között összefüggés van. Már itt előljáróban hangsúlyozni kell azonban, hogy ezt az összefüggést nem szabad leegyszerűsítve felfogni. Az oktatás tömegessége és hatékonysága közötti kapcsolat ugyanis nyilván más és más képet mutat az oktatás tárgyi és személyi feltételeinek különböző színvonala esetén, és ez a színvonal sem fogható fel elvontan, hanem mindig e feltételek pedagógiai kombinációja, ennek konkrét módozata a kérdés. Felelni kell továbbá arra a kérdésre is, hogy milyen viszonyban áll a lemorzsolódás az első évfolyam szociális összetételével. Az első évfolyamról lemorzsolódott tanulók 28,3%-a volt munkásszármazású, 30,1%-uk mezőgazdasági munkás vagy szegényparaszt családból származott. Ez az adat azonban egyenesen következik abból, hogy az I. évfolyamon egyáltalában ez a két kategória alkotta a többséget. Érdekesebb az a kérdés, hogy az egyes kategóriákon belül milyen arányt képviselnek a kimaradók. Itt az az érdekes eredmény adódik, hogy az átlagos 8,69%-os lemorzsolódási arány alatti értéket csak az értelmiségi és alkalmazotti kategóriánál (5,58%) és az ipari munkásoknál (6,93%) tapasztalunk. A többi társadalmi réteghez tartozó fiatalok mind átlagon felüli lemorzsolódást mutatnak. A legmagasabb a mezőgazdasági munkás és szegényparaszt lemorzsolódás 13,20%-kal, ezt követi az egyéb kategória (beleértve a tőkéseket) 11,91%-kal, majd a kisiparosok (10,40%) és a 10-25 holdas parasztok (10,09%) kategóriája. Hasonló sorrendet kapunk (kisebb lemorzsolódási arányokkal), ha a négy évfolyamot együttesen vizsgáljuk.¹⁸¹ Ha a lemorzsolódás mértékét olyan mutatónak tekintenénk, amely hűen tükrözi a tanulmányi sikereket, illetve kudarcokat, akkor ez az adatsor azt mutatná, hogy a munkásgyerekek az átlagnál sikeresebben vették a középiskolai akadályokat. A lemorzsolódás azonban az iskola olyan funkciózavara, amely nem vezethető vissza egyedül a tanulmányi nehézségekre. Ennél is fontosabb a dolog másik oldala: nemcsak a lemorzsolódásnak lehet többféle oka, hanem a tanulmányi kudarcnak is többféle következménye lehet. A lemorzsolódás e tekintetben is csak a jéghegy csúcsa, amely alatt nagyon különböző alakzatok húzódnak meg. Ez nemcsak elvont igazság, hanem okunk van rá, hogy erre az időszakra különösen

¹⁷⁶ Szávai Nándor: Pedagógusaink és az új tanév. Köznevelés, 1949. szeptember 15. 490. o.

¹⁷⁷ KSH Kultúrstatisztikai közleményei ... 14. o.

¹⁷⁸ UMKL XIX-I-1-g. 1240-B-1-46/1950. A budapesti tankerületi főigazgató levele a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez.

¹⁷⁹ KSH Kultúrstatisztikai közleményei ... adatai alapján.

¹⁸⁰ Uo.

¹⁸¹ Uo.

érvényesnek tartjuk. Szávai cikkéből – és az egész megelőző agitációból – láthattuk, hogy az oktatásügyi kormányzat kezdettől súlyponti kérdésnek tekintette, hogy a munkásdiákok bejussanak a középiskolába, és azután benn is maradjanak. Székely Béla a Szabad Népben azt írta, hogy a középiskolában is mutatkozik lemorzsolódás, de nem a nagyüzemi munkásság gyerekeinél. Ez azonban nála sem azt bizonyítja, hogy ők könnyebben veszik az iskolai akadályokat, hanem „hogy az öntudatosabb szülők nem veszik ki gyermekeiket az iskolából”.¹⁸² Feltehető tehát, hogy a munkásdiákok viszonylag alacsony lemorzsolódási aránya – amely egyébként abszolút számokban egyáltalán nem volt alacsony – nem kismértékben külső, politikai jellegű korlátoknak köszönhető. Ez a feltételezés a következőképpen valószínűsíthető. Ha igaz, hogy a munkásfiatalok tanulmányi nehézségekkel küzdöttek, de ez nem vezetett náluk lemorzsolódáshoz, akkor ezt tanulmányi eredményeiknek tükrözni kell. Valóban rendelkezésünkre állnak az 1949–50. iskolaév záróeredményei munkás, dolgozó paraszt, egyéb hármás bontásban. Az adatok arra vonatkoznak, hogy az egyes rétegek hány százaléka tartozott az egyes előmeneteli kategóriákba. Megállapítható, hogy míg a munkásoknál a kitűnő és a jeles tanulók aránya az átlag alatt van, addig a jó, közepes és elégséges tanulók aránya az átlag fölött. Ennek pontosan a tükörképe az „egyéb” tanulók megoszlása: átlag fölötti kitűnő és jeles, átlag alatti jó, közepes és elégséges arányokkal. A „dolgozó parasztok” általában a kettő között helyezkednek el: nagyobb arányban vannak köztük kitűnőek, jelesek, és jók, mint a munkások között. Teljesen másként áll a helyzet a bukott tanulókkal, itt ugyanis a munkások jóval, a dolgozó parasztok kevéssel az átlag alatt vannak, az „egyéb” kategória viszont az átlag fölött.¹⁸³

Erre a kissé hosszú gondolatmenetre azért volt szükség, mert a felszíni statisztikai adatok könnyen olyan látszatot teremthetnek, hogy a munkások bevitele a középiskolába semmilyen sajátos következménnyel nem járt, és a nehézségek csak általában a tanulólétszám növekedéséből származtak. Ennek pontosan az ellenkezője igaz, bár ez sokáig nem volt világos az oktatásügy irányítói számára. Székely Béla például a tankerületi főigazgatók december 14–15-én tartott értekezletén lényegében a teljes elégedettség hangján szólalt fel. Előadásában, amely sajátos módon *A munkásifjak tanulmányi problémái* címet viselte, nem esett szó ezekről a problémákról. A beiratkozott munkásfiatalok egy része kimaradt – mondta Székely –, ez részben anyagi okokra, részben a politikai öntudat hiányára vezethető vissza. A többség tanulmányi munkájából azonban az látszik, hogy otthon érzik magukat a középiskolában, és érdeklődéssel tanulnak.¹⁸⁴ Hogy ehhez az értékeléshez kétség férhet, azt nemcsak a tanulmányi eredmények mutatják, hanem egy 1950-ben keletkezett visszatekintő jelentés is, amely arról számol be, hogy a középiskolákban ekkor nem volt kielégítő a rend és a fegyelem, a tanulók 24%-a kapott intőt és rovót, sok volt az 1-2 napos mulasztás és a késés, a tanulók egy része nem tanúsított kellő tiszteletet a nevelőkkel szemben, előfordult, hogy megtagadták a pedagógusok utasításait.¹⁸⁵ Néhány héttel később már sokkal komolyabban vetődött fel a kérdés, de mielőtt erre rátérnénk, röviden meg kell vizsgálnunk az általános iskolai lemorzsolódás kérdését.

Természetes, hogy az általános iskola valóban általánossá tétele, tehát a teljeskörű beiskolázás a feltétele annak, hogy a középiskolák összetételének demokratizálása valóban a műveltségi szint emelkedésével járjon együtt. Az 1949-50. tanévtől vannak először tényleges adataink az általános iskolai lemorzsolódás mértékére. Eszerint az 1,194.140 beiratkozott tanuló közül az év végéig kimaradt összesen 92 747 tanuló (7,77%). Az összes lemorzsolódó 54,48%-a évközben maradt ki, a többi a következő tanévre nem iratkozott be, tehát év vége után maradt ki. Évfolyamok szerint vizsgálva a kérdést az első kiemelkedő pont mindjárt az I. évfolyam. Itt nyilván az iskolakezdés nehézségeivel kapcsolódtak össze a beiskolázás javulása következtében megnövekvő osztálylétszámok nehézségei. A 195 221 elsős közül évközben kimaradt 15 340 tanuló (7,86%) majd a nyáron

¹⁸² Székely Béla: Harcolnunk kell a lemorzsolódás ellen. Szabad Nép, 1950. február 2.

¹⁸³ KSH Kultúrstatistikai közlemények ... 15. o.

¹⁸⁴ Székely Béla: A munkásifjak tanulmányi problémái. Köznevelés, 1950. január 15. 6. o.

¹⁸⁵ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 110. ő. e. Jelentés a pedagógus-szakszervezet munkájának felülvizsgálásáról.

további 5.252 (2,69%). Ez összesen 10,55% tehát az évfolyam több, mint egy tizedét elvesztette. Az alsó tagozat többi osztályában viszonylag csekély lemorzsolódás tapasztalható, majd kiugrik az V. osztály 8 344 évközi és 10 893 év végi lemorzsolódóval (11,47%). Azt gondolhatnánk, hogy a váltás nehézségei okoznak gondokat (áttérés a szakosított tanításra), és ebben biztosan van is igazság, csakhogy a felsőbb évfolyamokon tovább növekszik a kimaradás: a VI. évben ez 14,20%, a VII.-ben pedig 17,11%. VIII.-ban a kimaradás ismét csekély. Ha ehhez hozzávesszük, hogy az évközi és év végi lemorzsolódás aránya a felső tagozatban megfordul, tehát míg az alsó tagozatban az évközi kimaradás dominált, addig a felső tagozatban az év végi,¹⁸⁶ akkor arra a következtetésre juthatunk, hogy itt a főszerepet a diákok hagyományos munkába állása játszhatja. Ezt megkönnyíti – mint arra az idézett forrás is rámutat – az, hogy a tanulók jelentős része elérte a tankötelezettség korhatárát, mielőtt elvégezte volna a nyolc osztályt. Általános okként még felsorolja az anyag az iskolázás objektív körülményeiből fakadó gondokat: az otthon és az iskola nagy távolságát, a ruha- és cipőhiányt, az osztatlan iskola gondjait stb.¹⁸⁷ Viszonylag kevés példa van az oktatásügyi sajtóban a lemorzsolódás pedagógiai megközelítésére. Egyike ezeknek Illés Lajos cikke. Gondolatmenete szerint a gazdasági okokat az ötéves terv fokozatosan megszünteti, vannak azonban a kimaradásnak sajátos iskolán belüli okai is. A legtöbb kimaradás a felső tagozatban tapasztalható, ennek döntő oka az alsó és felső tagozat közötti színvonalkülönbség. A cél az, hogy az alsó tagozaton a tanulókkal szemben támasztott követelményeket komolyabbá tegyék. Ennek a követelményemelésnek döntő eszköze a házi feladat, különösen a negyedik osztályban. A klerikális pedagógia nem adott házi feladatot, mert nem akart önálló munkára nevelni, a polgári avantgardista pedagógia szintén nem adott, mert nem akart erőfeszítésre nevelni. A házi feladat pedig nemcsak önállóságra is erőfeszítésre nevel, hanem a tanuló szabadidejét is megszervezi, így az iskola nevelőhatását is fokozza.¹⁸⁸

Egészen hasonló értelemben vetődik fel 1950 februárjától a gimnázium és az általános iskola viszonya is. Gyalmos János rámutatott, hogy itt hiányzik „az egészséges átmenet”, különösen a magyar nyelvi, helyesírási, fogalmazási és számtani eredmények romlanak a gimnázium első osztályában. „A gyenge képzettségnek és a nagyon jó (általános iskolai – K. I.) bizonyítványnak oka az a tény, hogy általános iskolai pedagógusaink közül sokan még mindig játszóhelynek tekintik az iskolát, nem pedig *pedagógustól és tanulótól egyaránt kemény munkát megkövetelő munkahelynek*.” A középiskolában is van teendő: új, friss módszerekre van szükség, hogy a munkásfiataloknak az iskolához való viszonya megváltozzék.¹⁸⁹ Ekkorra azonban az oktatásügyi igazgatás felismerte a lemorzsolódásban és a munkásfiatalok tanulmányi problémáiban rejlő veszélyeket. Sürgős intézkedésekre volt szükség a gimnáziumok első osztályaiban addig is, míg megjelennek az „új, friss módszerek”. Egy február 2-án az Oktatási Osztályhoz irt előterjesztésben már ártételeződik az első osztályok képzési célja. A legfontosabb cél a hátralévő időben: pótolni a hiányokat és a fennmaradó anyagból elvégezni azt, ami lényeges. Döntő súlya kell, hogy legyen a gyakorlásnak, különösen az írásbeliségnek, a házi feladatnak. Új anyag feldolgozásakor a tananyag lényegét kell megérteni, el kell hagyni a felesleges részleteket. Az újonnan tanultakat sok szálal kell az alapismeretekhez kapcsolni. A magyarórát elsősorban a helyesírás és fogalmazás gyakorlására kell fordítani, illetve irodalomból Gorkij és kora, valamint a népköltészet legyen a súlypont. Történelemből mellőzni kell a felesleges adatokat. Hasonló „súlypontkijelölési” (valójában tananyagcsökkentési) útmutató készült a földrajz, kémia, matematika tananyagához

¹⁸⁶ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 59. ő. e. Javaslat az általános iskolai lemorzsolódás elleni harcra. Jellemző egyébként, hogy egy 1950 novemberében keletkezett javaslat – amely már nem tartozik témánkhoz –, szinte kizárólag a propagandamunka javításával akarja megoldani a problémát, azzal, hogy minden szinten többet kell foglalkozni a kérdéssel. Ezen kívül javasolja iskolák közötti verseny és felajánlási akció szervezését a lemorzsolódás csökkentésére. PI Archívum, 276. f. 89. cs. 56. ő. e. Javaslat az általános iskolai lemorzsolódás elleni harcra.

¹⁸⁷ Uo. Hasonló okokat jelöl meg *Bolla József*: Lemorzsolódás az általános és népközpontokban. Köznevelés, 1950. február 1. 50. o.

¹⁸⁸ *Illés Lajos*: Adjunk házi feladatot a negyedik osztályban! Köznevelés, 1950. február 15. 93–94. o.

¹⁸⁹ *Gyalmos János*: Lemorzsolódás középiskoláinkban. Köznevelés, 1950. február 1. 51–52. o.

is.¹⁹⁰ Február 14-én az Oktatási Osztályon tartott megbeszélésen, ahol talán éppen a fenti előterjesztést vitatták meg, többek között a következő határozatokat hozták. A gimnáziumok I. osztálya első félévének feladata hosszú távon is az indulási különbségek kiküszöbölése legyen. Jobban össze kell hangolni az általános iskolai és a gimnáziumi tantervet. Már az idei második félévre is ki kell dolgozni a tantervek könnyítését, mert félő, hogy a munkásgyermekek lemorzsolódnak. Felvilágosító munkát kell végezni a munkás-paraszt szülők között, nehogy az első félévi bizonyítvány után kivegyék gyermekeiket. A félévi osztályozáskor a pedagógusok vegyék figyelembe az elsősök nehézségeit, az anyag túlsúlyosságát, azt, hogy a gyerekek iskoláikat háborús időkben, hiányosan végezték. Ez nem jelenti azt – fűzi hozzá a félreértések elkerülése végett –, hogy minden munkásgyerek jó osztályzatot kapjon. Meg kell vizsgálni továbbá a tanulószobák kiszélesítésének lehetőségeit. A határozatok végrehajtásának feltétele azonban egy ütőképes tanügyigazgatási apparátus, amely le tudja vinni ezeket a követelményeket az egyes iskolákba. Az anyag meglátása szerint ezzel komoly problémák voltak, így a határozat külön foglalkozott a tanulmányi felügyelet megerősítésének kérdésével.¹⁹¹ Gyalmos újabb írása már ennek az irányvonalnak a jegyében értelmezte a problémákat. Itt már nem az általános iskola volt a hibás, az új cikk természetes adottságnak tekintette, hogy az általános iskolák színvonal tekintetében nagy különbségeket mutatnak, így a gimnázium első osztályai nagyon különböző képzettségű diákokkal teltek meg. Ennek megfelelően a gimnázium első osztályát „*tananyagismétlő, rendszerező* és a további középfokú, gimnáziumi tanulmányokat *megalapozó osztály*” kell tennünk”. Gyalmos János cikke második részében ismertette a tananyag átalakításának már tárgyalt alapelveit.¹⁹²

Láthattuk tehát, hogy az 1949 nyárára-őszére sikerre vitt beiskolázási akció nem kevés ellentmondást hordozott magában. Ennek az ellentmondásos jellegnek egyik látható tünete a lemorzsolódás, másik a munkásfiatalok tanulmányi lemaradása volt. Mindezek 1950 elejére eljuttatták az oktatásügyi kormányzatot ahhoz a felismeréshez, hogy a lemorzsolódás tisztán gazdasági szemlélete tarthatatlan, és a középiskolák megváltozott szociális bázisa sajátos pedagógiai reagálást követel. Ennek a felismerésnek a jegyében születtek meg a februári tananyagmódosító intézkedések. Ezek részben teljesen a helyzetnek megfelelő intézkedéseknek látszanak, egy a valóságos viszonyokhoz alkalmazkodni tudó pedagógiai gondolkodás termékeinek. Részben azonban kétségtelenül tartalmazzák a színvonal és a követelmények csökkenésének rendkívül veszélyes tendenciáját is. Hogy ezek közül melyik fog dominálni, az azoknak a közoktatás-politikai viszonyoknak az egészétől függ, amelyek között ez a folyamat lejátszódott. Ezek főbb szálai röviden a következők: 1. az iskolarendszer anyagi-szervezeti háttere és annak változása, 2. a pedagógusok felkészültsége, szervezettsége, terhelése stb., 3. az iskolán belül uralkodó pedagógiai viszonyok, tradíciók és azok változásai.

Az iparosítás ötéves terve és a közoktatás

A közoktatás fejlesztése természetesen nem volt független az ország iparosításának tervétől. Még mielőtt erre vonatkozólag számítások készültek volna, nyilvánvaló volt, hogy az ipari termelés bővítése nem képzelhető el új szakképzett munkaerő nagy tömegekben való bevonása nélkül. Döntő feladat volt tehát a szakképzés volumenének erőteljes növelése, ez azonban nem volt mentes az ellentmondásoktól, hiszen egyszerre volt szükség szakmunkások, középkáderek és értelmiségiek (főleg műszakiak, közgazdászok és pedagógusok) nagy tömegeire. A szakképzés mindhárom szintjének az általános iskola jelentette a bázisát, ezért először a rávonatkozó terveket kell röviden áttekinteni.

¹⁹⁰ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 122. ó. e. Útmutatás a gimnázium I. osztálya lényeges tantervi anyagának elmélyítésére PI Archívum, 276.

¹⁹¹ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 49. ó. e. Jegyzőkönyv az Oktatási Osztályon tartott megbeszélésről.

¹⁹² Gyalmos János: Gimnáziumaink első osztályának tantervi feladatai. Köznevelés, 1950. február 15. 85. o.

Már láttuk, hogy az általános iskola döntő problémája a tanulók kimaradása volt. Ez éppen a szakképzés szempontjából jelentett veszélyt, hiszen a beiskolázás tervszámait csak akkor lehetett teljesíteni (legalábbis viszonylag „hatékonyan” teljesíteni), ha kellő számban állnak rendelkezésre a VIII. osztályt eredményesen befejezett fiatalok. Ez pedig korántsem volt így: 1949-ben a 14 évesek 46,92%-a végzett a VIII. osztályban, és 1950-ben is csak 49,11%-uk. Ebben a két évben tehát a VIII.-osok létszáma nem érte el a korosztály felét.¹⁹³ Az általános iskolai lemorzsolódás tehát nemcsak kulturális és politikai, hanem gazdasági szempontból is elsőrendű oktatásügyi anomália volt, hiszen a terv sikeres teljesítését veszélyeztette, illetve nehezítette. Az Országos Tervhivatal Népoktatási osztálya 1949. szeptember 30-án küldte el a Köznevelési Bizottságnak azt a dokumentumot, amely *A népoktatás ötéves terve* címet viselte, és részben a tervezett tanulólétszámfejlésztéseket tartalmazta. Az anyag az általános iskola területén fő célként a beiskolázatlanság és lemorzsolódás teljes felszámolását, és ezzel összefüggésben az iskolák fejlesztését írta elő. Az 1948–49. iskolaév kb. 1 188 000-es általános iskolai tanulólétszámát öt év alatt 1 250 000-re, tehát összesen 62 000 fővel kívánta emelni. Ez mindenekelőtt az iskolai férőhelyek megnövelését tette szükségessé. A tervezet előírta 300 db két tantermes, 48 db négy tantermes és 36 db nyolc tantermes iskola létesítését, összesen tehát 1200 új tanterem benépesítését. Ez lehetővé tenné a tanulótöbblet befogadását anélkül, hogy megváltoznék az egy tanteremre jutó tanulólétszám, amely az OT számításai szerint 51 fő körül mozgott.¹⁹⁴ Az egy tanteremre eső tanulólétszám azonban nagyon csalóka adat, és nem tükrözi sem a tényleges tanteremhiányt 1949-ben, sem a létszámfejlesztés során várhatóan fellépő tanteremgondokat. Erre vonatkozóan igen meggyőző Varga Júlia fejtegetése, aki a globális osztályterem-hiányra is elfogadhatatlannak tartja ezt a mutatót, helyette a *tanulócsoportok száma, mínusz az osztályteremként használt helyiségek száma, plusz szükségtermek száma* jóval kifejezőbb mutatóval dolgozik. Eszerint már 1950-ben is 8748-ra tehető a tanteremhiány, és az ötéves tervidőszakban ez évről évre nőtt,¹⁹⁵ noha egyben az osztálytermek száma is nőtt, és növekedése felülmúlta a tervezett 1200-at.¹⁹⁶ Magyarázza, de nem teszi érthetővé ezt a paradoxont, ha megállapítjuk, hogy a vizsgált időszakban a naponta egyszer használt termek száma csökkent, míg a kétszer használt és a szükségtermek száma nőtt.¹⁹⁷ A magyarázat ott kereshető, hogy a döntő változás a tervidőszakban nem a tanulólétszám növekedése volt (és nem is érte el a tervezett 1 250 000-et), hanem a teljesen osztott általános iskola megteremtése.¹⁹⁸ Ennek azonban a tárgyi feltételei – mint azt már korábban láttuk – korántsem voltak adottak, így ez jóval nagyobb beruházásokat tett volna szükségessé. Az általános iskola így előálló gondjai eleve korlátok közé szorították a szakképzés fejlesztését. Ez utóbbival – a középiskolákkal és a szakmunkásképzéssel – kissé részletesebben kell foglalkoznunk, mivel ezen a téren nemcsak mennyiségi fejlesztésről volt szó, hanem strukturális reformról is.

¹⁹³ Az egyes évjáratok létszámára lásd KSH Statisztikai Évkönyv 1949–1955. Bp. 1957. 4. o. A végzett VIII.-osokra: Magyarország művelődési viszonyai... 238. o. A VIII.-osok között természetesen nemcsak olyanok vannak, akik 1949-ben töltötték be 14. életévüket, hanem idősebbek is, részben évvésztések, részben évisméllők. Ez tehát a valóságos helyzettől pozitív irányban téríti el az arányszámot. A 14 évesek között vannak akik csak szeptember 1. után lesznek 14 évesek, ők tehát a vizsgált évben még csak VII.-esek lehetnek, ezért ha őket is beleszámítjuk a korosztályba, a valóságosnál negatívabb képet kapunk. Feltételezhetjük azonban, hogy az eltérések nem lényegesek, részben kiegyenlítik egymást, amennyiben nem, úgy a képet inkább javítják, mint rontják, a fő arányokon azonban nem változtatnak.

¹⁹⁴ PI Archivum, 276. f. 89. cs. 49. ő. e. A népoktatás 5 éves terve.

¹⁹⁵ Varga Júlia: Osztályteremhiány az általános iskolákban 1950–1980. Valóság, 1984/4 87. o.

¹⁹⁶ Magyarország művelődési viszonyai... 234. o.

¹⁹⁷ Művelődésstatistikai adattár KSH Bp. 1968. 31. o.

¹⁹⁸ Varga Júlia: i. m. 89. o.

A. A középiskolai reform

1949 nyarán fejezte be az általános iskola VIII. osztályát az első évfolyam, és ez mondhatni szervezetenként is aktuálissá tette a középiskola reformját. Ennél fontosabb volt azonban a reform gazdasági aktualitása, hiszen az iparosítás speciális képzettségű középiskolákat és egyetemet, főiskolát végzett értelmiségieket egyaránt nagy számban igényelt. Az előbbi rövid távon, az utóbbit hosszú távon kellett szolgálnia az új középiskolának. A párt illetékes szervei már 1948 őszén megkezdték a reform alapelveinek kidolgozását. Az első ismert koncepció szerint – amelyet a Köznevelési Bizottság intenciói alapján valószínűleg Szávai Nándor készített¹⁹⁹ – az általános iskolára háromféle iskolatípus épülne: a gimnázium, a technikum és a szakiskola (ill. szaktanfolyam). A gimnázium maga is gyűjtőfogalom, és az általános gimnázium mellett különböző szakgimnáziumokat is magában foglal, megkülönböztetendő azonban tőle a technikum, amely kimondottan szaktudást nyújt, végzősei a termelésbe azonnal beállíthatók, mindazonáltal szakirányú továbbtanulásra is képesít. Az Agitációs és Propaganda Bizottság szeptember 20-i ülése nem fogadta el a tervezetet, mivel nem tartotta elég alaposan kidolgozottnak, és egyben kimondta a középiskolai reform egyik legfontosabb alapelvét: „A formában lehet engedményeket tenni a meglévő helyzet felé, de a lényegben, a középiskolai reform kérdésében egy nagy lépéssel előre kell mennünk a középiskolák egységesítése felé”.²⁰⁰ A határozat tehát – akárcsak a későbbi középiskolai határozatok 1948–49-ben – távlati célként az egységes középiskolát határozza meg, ezt azonban ekkor még nem tartja megvalósíthatónak, hanem olyan középiskolai reformot irányoz elő, amely lépést jelent az egységes középiskola irányába. Az egységes középiskola a szakképzést a 18. életév utánra helyezné.²⁰¹ Ezzel elsősorban azt a művelődéspolitikai célt szolgálta, hogy a nép iskolázottsági szintjét, és különösen a szakképzés színvonalát emelni kell. Másodsorban bizonyára belejátszott a pályaválasztás későbbre helyezésének pszichológiai szempontja is. Nyilvánvaló a célkitűzés irrealitása, de mint eszmény legalább annyira meghatározta a reform elveit, mint a közvetlen gazdasági szempontok. Pontosabban a kétféle szempontrendszer egyszerre kellett érvényesíteni az alapelvek kidolgozásakor. Erre az ellentmondásra épült rá a középiskola – már említett – másik belső ellentmondása: a termelésre való közvetlen felkészítés és a felsőoktatásra való előkészítés kettős funkciója. Ennek a két ellentmondásnak a vetülete a tananyag terén szakképzés és általános művelés kettőssége. Az új középiskola talán legfontosabb alapelvét így fogalmazta meg az Agitációs és Propaganda Bizottság határozata: „A középiskola a lehetséges maximális szakképzést és maximális általános ismereteket kell, hogy nyújtson”.²⁰² Akkor még a jövő titka volt, hogy az akkor születő új iskola meddig és milyen feltételek mellett tudja megülni majd ezt a két lovat.

A reform elfogadásának főbb állomásai a következők voltak. 1949. február 15-én tárgyalta az átdolgozott tervezetet az Agitációs és Propaganda Bizottság, április 21-én pedig a Politikai Bizottság, majd május 22-én a Titkárság napirendjén szerepelt a kérdés. Az itt hozott határozatok az alapelvek kérdésében megegyeznek, különbségek, illetve viták elsősorban óratervi jellegű részletkérdésekben voltak. Az alábbiakban az említett három anyag alapján ismertetem a középiskolai reform elveit. Az eredeti koncepciótól való alapvető eltérés (és lépés az egységes középiskola felé) a technikumnak mint középfokú képzési formának a kihagyása az elképzelésekből. Ha a szakmunkásképzést most nem számítjuk, akkor csak a gimnáziumok (általános és szakgimnáziumok) maradnak. Hangsúlyozni kell – hangoztatják a dokumentumok – valamennyi gimnázium

¹⁹⁹ A Köznevelési Bizottság 1948. november 17-én megbízta Szávai Nándort, hogy az Agitációs és Propaganda Bizottság számára foglalja össze a közép- és szakiskolák reformjának elveit. PI Archívum, 276. f. 89. cs. 30. ő. e.

²⁰⁰ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 24. ő. e. Javaslat az általános iskolára épülő középiskolákról. Az Agitációs és Propaganda Bizottság ülésének határozatai.

²⁰¹ Esetleg az iskolakötelezettséget a 18 éves korig tolná ki. Ilyen eszményt vázol fel *Szávai Nándor: A középiskola reformjáról*. Köznevelés, 1949. március 1. 89. o.

²⁰² PI Archívum, i. h.

egységét. Ez az egység a következő sajátosságokban nyilvánul meg: minden gimnázium az általános iskola VIII. osztályára épül, minden típusban vannak közismereti tárgyak, amelyeknek tanárai azonos képesítésűek, tankönyvei azonosak, egyik típusból a másikba könnyű az átmenet, de csak az első két évben, valamennyi képesít továbbtanulásra, de egyik sem általánosan, mindenhová, végül közös az elnevezés is: gimnázium.²⁰³ Hogyan differenciálódik mármint a gimnázium? Két nagy csoportjuk van: az általános gimnázium és a szakgimnázium. Itt azonban nagyon fontosak az arányok. A reform egyik alapelve éppen a hagyományos humanisztikus gimnázium hegemoniájának megtörése volt. A PB határozata szerint a 350-370 középiskolából kb. 180-200 legyen általános gimnázium, a többi szakgimnázium: a megoszlás tehát az iskolákat tekintve fele-fele.²⁰⁴ Közelebbi adatot tudhatunk meg a Titkárság határozatából. Eszerint az általános gimnázium I. évfolyamára fel kell venni 9200 tanulót, az összes I. évfolyamra viszont 20 630 tanulót (44,6%).²⁰⁵ Az eddigiekből persze világos, hogy mindez nem annyira az általános képzés visszaszorítását, mint inkább a szakképzés előretörését jelentette, az általános műveltség súlyának megőrzése mellett. A támadás célpontja nem az általános műveltség volt, hanem a tradicionális humán műveltség, amely a hivatalos felfogás szerint egyrészt a műveltségi monopólium biztosításának eszköze volt, másrészt nem tartalmazott hasznos gyakorlati tudást.²⁰⁶

Az általános gimnázium reális és humánus tagozatra oszlott, a döntő súly természetesen a reálisra esett. Humánus osztály csak ott volt szervezhető, ahol reális már volt, egyébként pedig a kétharmad-egyharmad arányt kellett tartani a reális tagozat javára.²⁰⁷ A szakgimnáziumok ipari, mezőgazdasági, közgazdasági és pedagógiai gimnáziumra oszlottak, úgy azonban, hogy a szakra jellemző specializálódás csak a III. évfolyamban indult meg, előtte – a gyakorlatoktól eltekintve – lényegében azonos volt a tananyag. Az ipari gimnázium ugyancsak gyűjtőnév, amely különféle tagozatokat foglal magában. A Politikai Bizottság az előterjesztés kilencféle tagozatát ötre csökkentette, ezek: vas-, fém- és gépipari, bánya- és kohóipari, vegyészeti, textilipari és építőipari.²⁰⁸ Az ipari gimnáziumra az elképzelés szerint egy éves technikum épült, amely a közvetlen termelési feladatokra előkészít, de a tervek szerint már a gimnázium elvégzése után el tudta volna látni a tanuló a technikus feladatkör 36%-át. Az addigi két műszaki középiskola mellett 10 új iskola létesítését vették tervbe.²⁰⁹ Ha szükség volt az ipari gimnáziumra, még nagyobb szükség volt a mezőgazdasági gimnáziumra, amely négy tagozattal (növénytermesztési, állattenyésztési, kertgazdasági és erdőgazdasági) és két helyi tantervű iskolával (a csermajori tejipari és a budapesti élelmiszeripari gimnázium) alakult meg, és nagy szerep hárult rá a mezőgazdaság technikai színvonalának emelése terén.²¹⁰ A közgazdasági gimnázium a korábbi kereskedelmi középiskolák örökébe lépett, de – a magánszektor felszámolása nyomán – természetesen megváltozott képzési céllal. Elsősorban a nemzeti vállalatok és az állami közigazgatás részére képzett azonnal beállítható kádereket. A kereskedelmi középiskola tantárgyszerkezetét és az egyes tárgyak tananyagát egyaránt teljesen átalakították a marxizmus és a szocialista tervgazdálkodás követelményei alapján.²¹¹ A pedagógiai gimnáziumot eredetileg óvónők képzésére gondolták ki egy olyan elképzelés jegyében, amely szerint az általános iskolák számára a pedagógiai főiskolák, a középiskolák számára pedig az egyetemek képeznek nevelőket. Hamarosan azonban világossá vált, hogy a

²⁰³ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 35. ő. e. A középiskolák újjászervezése

²⁰⁴ PI Archívum, Film. PB/844. Középiskolai oktatásunk reformja. A statisztikából ismert adatok valamivel még csökkentik az általános gimnáziumok – egyébként nem csekély – arányát, mert az 1949–50. tanévben 387 gimnáziumból 169 volt általános (43,7%). Magyarország művelődési viszonyai... 249. o.

²⁰⁵ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 45. ő. e. Előterjesztés a Titkársághoz a középiskolák újjászervezése tárgyában.

²⁰⁶ Vö. Szávai Nándor: A középiskolai reform. Szabad Nép, 1949. május 29.

²⁰⁷ PI Archívum, Film PB/844.

²⁰⁸ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 45. ő. e.

²⁰⁹ *Koncz Richárd*: Az iskolareform a középfokú iparoktatás tükrében. Köznevelés, 1949. szeptember 15.

²¹⁰ A mezőgazdasági gimnáziumok és a középiskolai reform. Köznevelés, 1949. október 15. 569–570. o.

²¹¹ *Székely Béla*: A közgazdasági és a pedagógiai gimnázium. Köznevelés, 1949. június 15. 315–316. o. és *Vidor Győző*: A közgazdasági gimnázium. Köznevelés, 1949. augusztus 15. 438–439. o.

pedagógiai főiskolák a felső tagozat szaktanárokkal való ellátását is nehezen győzik, így az alsó tagozatos tanítók képzését középiskolai szintre kell levinni. Az Agitációs és Propaganda Bizottság február 15-i ülésén csak felvetődött a kérdés, de döntés nem született.²¹² A gimnáziumi szintű tanítóképzésről végül az Agitációs és Propaganda Kollégium hozott határozatot 1949. május 4-én.²¹³ így a gimnázium felső két évfolyama óvónőkészítő és tanítókészítő tagozatra oszlott, de feladatai közé tartozott a napközis számára is a nevelőképzés.²¹⁴ 1949 szeptemberére a súlypontok már úgy tolódtak el, hogy egy cikk a pedagógiai gimnázium célját már egyértelműen úgy fogalmazhatta meg, hogy nevelőképzés az általános iskola alsó tagozata számára.²¹⁵ Az 1949–50. tanévben 169 általános gimnázium, valamint 41 ipari, 53 mezőgazdasági, 59 közgazdasági és 65 pedagógiai gimnázium működött.²¹⁶

Ez volt röviden a középiskolák 1949. évi strukturális reformja. A reform azonban együtt járt a képzés volumenének bővítésével. 1949-ben a középiskolákból sikeres érettségi (képesítő) vizsgával kilépett 17 953 tanuló,²¹⁷ a Titkárság határozata pedig előirányozta 20 630 elsős diák felvételét. A számot azonban az a megjegyzés kísérte, hogy ez minimális keret, amely 10-20%-kal növelhető részben úgy, hogy az átlagos osztálylétszámot 40-ről 45-re emelik, részben úgy, hogy további termeket tesznek szabaddá a gimnáziumokban általános iskolai osztályok kitelepítése által.²¹⁸ Hogy ez az utóbbi megoldás hogyan hatott a súlyos tanterem-gondokkal küzdő általános iskolára, arról az eddigiek alapján már lehet némi fogalmunk. Tudjuk azonban, hogy az eredeti tervszám nem 10-20, hanem kb. 50%-kal emelkedett. Igaz, hogy a tanulótöbbletet nemcsak a régi középiskolai épületeknek kellett befogadni, hanem új gimnáziumok alapítását is tervbe vették, összesen négyét: Budapesten a III. és a XIII. kerületben, Pécs-Bányatelepen és Dorogon. Ezek az alapítások, valamint a tervbe vett bővítések egyben a gimnáziumok aránytalan területi eloszlását is hivatottak voltak ellensúlyozni,²¹⁹ a zsúfoltságon azonban aligha változtattak lényegesen. A már említett ötéves tervszámítás 44 582 fővel kívánta növelni 1954-ig a gimnáziumi tanulók összlétszámát további iskolaépítéseket írva elő elsősorban a munkáslakta vidékeken.²²⁰ A tényleges létszámfejlés azonban ennél jóval nagyobb volt, az 1949–50. és 1953–54. tanévet összevetve 70 410 fő (74,9%).²²¹

További kérdés, mennyire tudta biztosítani az általános iskola a „merítési bázist” a középiskola egyre növekvő étvágya számára. Érdemes összevetni az egyes években végző általános iskolások és a közülük beiskolázott középiskolások létszámát. Ezt az utóbbi adatot megkaphatjuk a középiskolások összlétszámának évi növekményéből és az előző évben végzett (a középiskolából kilépő) tanulók létszámából. Ez azonban minimális adat, mert azt feltételezi, hogy csak azok hagyják el a középiskolát, akik leérettségiznek. Ez soha nincs így, különösen nincs ebben az időszakban. Végeredményben arra a kérdésre, hogy a végzős VIII.-osok legalább hány százalékát írták be középiskolába, a következő adatsort kapjuk: 1950: 42,73%; 1951: 39,78%; 1952: 43,48%; 1953: 49,88%; 1954: 28,06%.²²² Ez az adatsor a középiskola expanziójának egy további korlátját jelzi: nem állt rendelkezésre korlátlan mennyiségben beiskolázható diák, és a végzős nyolcadikosokra teljes joggal tartott igényt a szakmunkásképzés is ugyanakkor, amikor – különösen a mezőgazdaságban – szükség volt még szakképzetlen munkaerőre is.

²¹² PI Archívum, 276. f. 89. cs. 34. ő. e. Jegyzőkönyv az Agitációs és Propaganda Bizottság üléséről.

²¹³ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 45. ő. e.

²¹⁴ Székely Béla: i. m. 316. o.

²¹⁵ Balázs Béla: Pedagógiai gimnáziumaink a pedagógia mérlegén. Köznevelés, 1949. szeptember 1. 461. o.

²¹⁶ Magyarország művelődési viszonyai... 249. o.

²¹⁷ I. m. 262. o.

²¹⁸ PI Archívum, i. h.

²¹⁹ PI Archívum, Film. PB/844.

²²⁰ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 49. ő. e.

²²¹ Magyarország művelődési viszonyai... 249. o.

²²² I. m. adatai alapján.

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a közoktatás szocialista fordulatához, az iskolák szociális összetétele megváltoztatásához kedvező lehetőséget teremtett a középiskolai reform, a képzés volumenének növekedése és a szakirányú képzés nagyobb szerepe. A középiskolai expanzió azonban korlátokba ütközött mind a tárgyi feltételek (részben kihatnak erre az általános iskola nehézségei is), mind a tanulólétszámok oldaláról.

B. Az alsófokú szakoktatás reformja

Ha a középfokú szakképzés reformját szükségessé tették a gazdasági tervek, még inkább igaz ez a szakmunkások képzésére. 1948-ban az iparostanoncok közül mindössze 9 300-an tanultak gyáripari szakmát, 50 ezren kisipari tanoncok voltak.²²³ Ez az elmaradott szerkezet semmiképpen nem felelt meg a kor szükségleteinek, és éppen ezen a ponton szorult rá leginkább az iparoktatás a változásra. A Titkárság 1948. szeptember 15-én foglalkozott a szakoktatás kérdéseivel, és határozatot hozott, hogy a gyáripari tanoncok létszámát az ötéves tervidőszak végére 35 000-re kell növelni. A határozat egyben megszabta a végrehajtandó átszervezés további alapelveit. Eszerint a képzési idő tekintetében fenn kell tartani a korábbi 3 éves időtartamot, illetve ahol hosszabb, ott az egységes képzési rendszer érdekében 3 évre kell leszállítani. Nem tartható azonban fenn a gyakorlati kiképzés „ősdi”, az üzemektől független módja, hanem a tanoncoktatást lényegében át kell vinni a nagyüzemekbe.²²⁴

Ezeknek az oktatáspolitikai céloknak a megvalósításával párhuzamosan történt meg a szakmunkásképzés átfogó jogi szabályozása is. 1949. január 14-én tárgyalta és fogadta el az országgyűlés az iparostanulókról és kereskedőtanulókról szóló 1949: IV. törvénycikket. A törvény szerint iparostanuló (ill. kereskedőtanuló) csak az a fiatal lehet, aki elvégezte az általános iskola VIII. osztályát. Ez alól csak átmenetileg adható felmentés. A tanulmányi idő tartamát a törvény az ún. könnyebben elsajátítható szakmák esetében két évben, az ún. nehezebben elsajátítható szakmák esetében három évben határozta meg. A kétféle szakmatípus listáját a törvény végrehajtásáról intézkedő 24200/1949. Ip. M. sz. rendelet közölte. Az átlagos tanulmányi idő tehát tovább csökkent, ezt Kossá István iparügyi miniszter, a törvény előterjesztője részben a magasabb előképzettséggel, részben a jobb időkihasználással hozta összefüggésbe,²²⁵ kétségkívül jogosan, bár nyilván meghatározó szerepet játszott az is, hogy a gazdaság minél hamarabb jusson képzett munkaerőhöz. A tanulók képzése a törvény szerint részben az üzemben folyik, amellyel a tanuló szerződéses tanulóviszonyban áll, és amellyel – mint munkáltatóval – szembeni érdekvédelméről a törvény messzemenően gondoskodik, részben pedig az üzemmel nem feltétlenül összefüggő iskolában. Iparos-tanulóiskola csak állami, közületi vállalat mellett szervezhető. A törvény jelentősége egyébként túlmutat a szakképzés sajátos kérdésein, hiszen a 14 év alatti iparostanulók alkalmazásának eltiltása egyben az általános iskola tényleges megvalósulásának is előfeltétele volt.²²⁶

Közben folyt a szakoktatás gyáripari átszervezése, amely hozott is bizonyos eredményeket. 1948 végére a gyáripari tanoncok száma 12 522 volt, a kisipariaké 46 498. A tendenciákat mutatja a tanulók évfolyamok szerinti megoszlása. Eszerint a kisipari tanulók 22%-a elsőéves, 43%-a másodéves, 35%-a harmadéves; míg a gyáripari tanulók 40%-a I., 33%-a II., 27%-a III. éves. Ezek az adatok a gyáripari tanulók arányának növekedését mutatják, bár a helyzet – mint a Titkárság számára készült jelentés megállapította – még messze volt a kielégítőtől.²²⁷ Az áttérés egyik akadálya az volt, hogy a nagyüzemek nem szívesen szerződtettek iparostanoncokat. E tekintetben az egyes üzemek között igen nagy volt az eltérés, míg például a Ganz Vagongyárban a tanulók

²²³ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 12. ő. e. Szakmunkás-utánpótlás kérdései

²²⁴ Uo.

²²⁵ Országgyűlés Naplója, 1949. január 14. 218. o.

²²⁶ Vö. *Bóka László*: Egy fontos törvényjavaslat. Köznevelés, 1949. február 1. 38. o.

²²⁷ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 50. ő. e. Előterjesztés a Titkárság részére szakoktatásunk jelenlegi helyzetéről.

létszáma a szakmunkások 22,5%-át tette ki, addig az Óbudai Hajógyárban ez az arány csak 4,5% volt. További nehézséget okozott, hogy az iparostanuló-iskolák egy jelentős része általános jellegű volt, a különböző szakmákat együtt képezték. Ennek hátulütője megmutatkozott pl. a tanműhelyek hiányos és korszerűtlen felszerelésében stb. Tanulóotthoni elhelyezés mindössze 3 800 tanulóknak jutott. Ehhez járult a tanárok alacsony fizetése, ami azzal a következménnyel járt, hogy jórészüket 3-4 helyen tanított, hogy megfelelő jövedelmet szedjen össze. A helyzetet az tette különösen drámaivá, hogy az ötéves terv 1949. júniusi előirányzatai szerint a tervidőszakban a bányászat, gyáripar és építőipar területén 257 000 munkást kellett beállítani, ebből 115 000 lett volna az új szakmunkások száma. Pótolni kellett még a más területre került 45-50 000 munkást is, akiknek túlnyomó többsége elsőrendű szakmunkás volt. A tervek teljesítésének legfontosabb eszköze természetesen a tanulóképzés terjedelmének megnövelése volt. A gyáripar területén ez azt jelentette, hogy a tervidőszak folyamán a tanulólétszámot 37 500-ra kell felemelni, ami 200%-os növekedést jelentett. Mindennek alapján a Titkárság június 15-i határozata az ipariskolák szakmáztatását, új szakiskolák alakítását, az oktatás műszaki és ideológiai színvonalának emelését, a tanárok politikai felülvizsgálatát írta elő. Nagy jelentőségű volt a szakoktató-képzés megindítása szeptember 1-től a Műszaki Főiskolán. Lépést jelentett a szakoktatás egységes irányítása felé az a határozat, hogy a jövőben minden szakoktatás elvi irányítása az Országos Munkaerőgazdálkodási Hivatal feladata lesz.²²⁸

A valóságos munkaerő-helyzet azonban a nagyarányú tervektől is eltérően alakult. A gyáripar munkáslétszámának növekedési üteme jóval felülmúlta az előzetes terveket. 1949 folyamán havonta kb. 20 ezer új munkás került a gyáriparba és az építőiparba. 1950. január 8-án a Minisztertanács a Nép gazdasági Tanács előterjesztésére – határozatot hozott az ipari munkaerőgazdálkodásról és a szakképzésről. A 2000. sz. határozat megállapította, hogy a munkanélküliséget munkaerőhiány váltotta fel. Áprilisban 300, májusban 9 000 szeptemberben 13 000 munkahelyre nem tudtak a munkaközvetítők munkást közvetíteni. A határozat konkrét intézkedéseket hozott a munkaerő-vándorlás megakadályozására, a meglévő munkaerő hatékony, a képzettség szintjének megfelelő foglalkoztatására, a nőknek és a falun felszabaduló munkaerőnek a gyáriparba való tömeges bevonására. Gyökeresen átalakult a szakképzés is. A legfontosabb változás: a képzési idő 2, ill. 3 évről 1½, ill. 2 évre csökkent. A tanulói idő csökkentése a képzés összvolumenének egyidejű megtartása mellett viszonylag a legegyszerűbb eszköz az évente végző szakmunkások mennyiségének növelésére. Másfelől persze elkerülhetetlenül a képzéssel szemben támasztott igények csökkenésével kell, hogy együtt járjon. A propaganda azonban ezt a visszalépést az oktatásügy újabb diadalaként üdvözölte. „A tanulói idő még mindig ugyanolyan hosszú volt – írta a Szabad Nép vezércikke –, mint ahogyan azt annak idején a kapitalisták megszabták... A kormány a határozat meghozatalánál figyelembe vette, hogy a tanulók többsége ma már a gyáriparban dolgozik, és így sokkal kedvezőbb körülmények között tanulja szakmáját, mint a múltban.”²²⁹ Ez az igazolási törekvés néha szinte komikus hatást kelt, mind például ebben az idézetben: „Népi demokráciánk arra törekszik, hogy ipari tanulóifjúságunk *minél előbb* elsajátítsa szakmáját s szocializmust építő társadalmunknak minél hamarabb váljék produktív, termelő tagjává. Ezért is üdvözli olyan lelkes örömmel tanulóifjúságunk – s valamennyi dolgozó – a tanulói idő leszállítását. Ezzel egyben az ifjúság régi kívánsága teljesül”²³⁰ A határozat intézkedett a szakoktatás egységes állami irányításáról is. Kimondta, hogy meg kell szervezni a Munkaerőtartalékok Hivatalát, amely saját felügyelete alá vonja az összes szakoktatási intézményt, beleértve az addig minisztériumi felügyelet alatt álló intézményeket is.²³¹

Az 1949–50. tanév egyébként meghozta az áttörést a képzés szerkezete terén: többségbe kerültek a tanulók között a gyáriparban szerződttetettek. 60 ezer tanulóból 35 ezer tanult gyáripari

²²⁸ Uo.

²²⁹ A munkaerőgazdálkodásról. Szabad Nép, 1950. január 10.

²³⁰ Az új szakmunkás-nemzedék nevelése. Szabad Nép, 1950. január 12.

²³¹ A határozat nyomán jelentek meg ugyancsak január 8-i dátummal a 8/1950. és a 10/1950. MT sz. rendeletek a Munkaerő-tartalékok Hivatala szervezéséről és a szakmunkásképzés egyes kérdéseiről.

szakmát.²³² A létszám gyors felduzzasztásának, illetve átstrukturálásának következménye a krónikus tanárhiány lett.

A területen mindössze 610 főhivatású tanár működött. Pedagógiai és politikai képzettségük a párt jelentése szerint alacsony volt. „Az 1949/50-es tanév tapasztalatai azt mutatták, hogy a tanárok – eltekintve Nagy-Budapest egyes iskoláit(!) – olyan alacsony szakmai és politikai színvonalon állanak, hogy még a legrészletesebb tanterv alapján sem képesek az anyagot helyesen tanítani.”²³³ A hiányosságok pótlásának egyik formája a tanárok számára szervezett nyári politikai iskola volt. Ennél fontosabb volt üzemi szakmunkások ipari szaktanárrá való átképzése egy 7 hónapos iskolán szakrajzi, technológiai és társadalomtudományi tagozaton. Az iskola befejezése után taníthattak, de esti iskolán tovább folytathatták tanulmányaikat is. Gondokat okozott ugyanakkor – mint szinte minden tanfolyamon ebben az időben – a túlszűfolt tananyag.²³⁴ A felduzzadt létszámok és a tanárhiány együttesen kihatottak a képzés színvonalára is. Az iskolák többségében – írja egy jelentés – „katasztrofális fegyelmetlenség uralkodik”.²³⁵

A szakképzés fejlesztése tehát egy sajátos ellentmondás keretei között valósult meg. Míg ugyanis a gazdaság feszített ütemű fejlesztésének igényei a szakképzés kiterjesztését tették szükségessé, addig éppen a munkaerőhiány jelentett sajátos korlátot a szakképzés számára. Megnyilvánult ez egyrészt az alsófokú szakképzés időtartamának csökkentésében, másrészt ez – mivel lehetővé tette a beiskolázási keret növelését (ez 1949-ben pl. 26 000 fő volt csak a gyáripárban)²³⁶ – a középiskolai képzés kiterjesztése előtt álló létszámkorlátokat növelte.²³⁷

A fordulat személyi feltételei: a pedagógusok

Hogy az oktatásügy szocialista átalakulása végül sikeres lesz-e vagy sem, az számos külső – társadalmi, gazdasági és politikai – feltétel alakulásától függött. Hibáznánk azonban, és nem vennénk figyelembe a tárgy sajátosságait, ha elhanyagolnánk a belső feltételeket, azt, hogy milyen folyamatok játszódtak le eközben az iskolán belül. Az iskolai élet belső szerkezete ellenállhat az oktatáspolitikai törekvéseknek, vagy éppen elősegítheti azok érvényesülését. Ebben a fejezetben a fordulat első számú végrehajtóiról, a pedagógusokról mint társadalmi rétegről lesz szó. Az 1949. évi népszámlálás tanúsága szerint az adatfelvételkor Magyarországon 44 937 alkalmazotti státusú (tehát nem önálló) pedagógus volt.²³⁸ Ezek túlnyomó többsége az általános iskolákban dolgozott, a többiek óvónők, középiskolai és iparostanuló iskolai tanárok, nevelőintézeti és kollégiumi nevelők és mások voltak. Beosztását tekintve az összes pedagógusból 11 886 (26,45%) volt tanár, a többi a statisztika „egyéb pedagógus” néven foglalja össze, túlnyomó többségük tanító volt.²³⁹ Közelebbről megnézve az összes pedagógus 45,48%-a férfi és 54,52%-a nő, a férfi-nő arány tehát globálisan tekintve kiegyensúlyozottnak mondható, némi nőtöbbséggel. Ha külön tekintjük a magasabb végzettségű és társadalmi presztízsű „tanár” kategóriát, kiderül, hogy itt a nők és férfiak aránya megfordul, a nők a csoport 45,46%-át teszik ki. A globális nőtöbbség tehát az egyéb kategóriából származik, és valóban itt a nők aránya 57,78%.²⁴⁰ Ezek persze felszíni statisztika-

²³² PI Archívum, 276. f. 89. cs. 96. ő. e. Jelentés az ipari-tanulóképzés helyzetéről és problémáiról.

²³³ I. h. Az iparostanuló-képzés helyzete az MTH megalakulásakor

²³⁴ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 58. ő. e. Jelentés az iparostanuló-képzés helyzetéről és problémáiról

²³⁵ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 96. ő. e.

²³⁶ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 102. ő. e. Jelentés az iparitanulóképzésről

²³⁷ Hogy ez valóban konfliktushelyzetet jelentett, azt jól illusztrálja Gyalmos János (a VKM középiskolai főosztályának vezetője) egy 1950. március 18-án kelt levele, amelyet a Munkaerő-tartalékok Hivatalának küldött. Ebben bejelenti az igényét a nagyipari és bányavidékeken lakó VIII.-osok közül a munkásszarmazásúak 100%-ára, a dolgozó paraszti származásúak 70%-ára és az egyéb származásúak 30%-ára. (UMKL XIX-I-I-g. 1240-A-4/1950)

²³⁸ 1949. évi népszámlálás 6. kötet. Foglalkozásstatisztikai eredmények. Bp. 1950. 63. o.

²³⁹ Uo.

²⁴⁰ Uo.

tikai adatok, amelyek mögött nagyon sokféle valóság húzódhatik meg. Óvatosan mégis összevethetjük az adatokat a közoktatáspolitikai célok megvalósításában a pedagógusokra háruló feladatokkal. Az első feltűnő körülmény a tanárok alacsony aránya. Ez jelzi, hogy az általános iskola jogi megalkotását nem kísérte szaktanárok kiképzése. Ez a körülmény a mi időszakunkban egyrészt az általános iskola kiépítését nehezítette, másrészt a tanárképzéssel szemben támasztott nagy követelményeket, harmadrészt a szaktanárokká átképezendő tanítókra rótt nagy terheket. Itt játszik szerepet az „egyéb” kategóriában jelentkező nőtöbblet, hiszen a továbbképzéssel járó terheket éppen a nők vállalják nehezebben.

További tanulságokkal szolgál a pedagógusok korösszetételének vizsgálata. A globális adatokat vizsgálva szembeszökő a réteg fiatalsága. Az összes pedagógus 31,02%-a, tehát csaknem minden harmadik pedagógus 30 év alatti volt. Ismét változik azonban a kép, ha különválasztjuk a pedagógusok két kategóriáját. A tanárok között a 30 év alatti korosztály létszáma csak 17,54%, az egyéb pedagógusok között azonban 35,86%, tehát az egyharmadot is meghaladja.²⁴¹ Ez mindenestre előnyösen befolyásolhatta a réteg magatartását az oktatásügy forradalmi átalakulása idején. Felvetődik a kérdés, nincs-e összefüggés az „egyéb pedagógus” réteg fiatalsága és a nők magasabb aránya között. Nos, az adatok mutatnak bizonyos összefüggést. Igaz ugyan, hogy a réteg minden korosztályában bizonyos nőtöbblet mutatható ki, ez mégis a 30 év alattiak körében a legerősebb: 64,35%. Ettől kezdve az életkor előrehaladásával csökken a nők aránya. (Leszámítva a 60 éven felülieket, de az ő arányuk igen csekély az egész rétegen belül.) A férfiak viszonylag alacsony aránya a pályán tehát akkor viszonylag újkeletű jelenség volt, és a fiatalabb korosztályok összetételének és magas arányának volt köszönhető.²⁴²

A legtöbb nehézséget az általános iskolai nevelők jelentették. Ez a nehézség kettős volt. Egyrészt az iskolaköteles kor felemelése mennyiségi, másrészt az általános iskola megteremtése minőségi szempontból okozott nevelőhiányt. (A pontosság kedvéért meg kell jegyezni, hogy a szakosításnak is volt mennyiségi vonzata, hiszen az osztatlanság felszámolásával kellett hogy együtt járjon. Erről a tanteremhiánnyal kapcsolatban már volt szó.) A minőségi nevelőhiány enyhítésének kézenfekvő, bár áldozatos módja volt a szaktanítói tanfolyam, amelyen tanítókat képeztek át szakosított rendszerű oktatásra alkalmas szaktanítókká. A három éves tanfolyam anyagát 1948-tól kezdte megjelentetni az Országos Neveléstudományi Intézet (pontosabban először az Állami Pedagógiai Főiskola Neveléstudományi Intézete) az 54 kötetesre (!) tervezett Új Nevelés Könyvtára című sorozatban. Ez főleg szaktárgyi összefoglalókat tartalmazott, de ebben a sorozatban jelentek meg olyan fontos pedagógiai művek is, mint *Mérei Ferenc Gyermektanulmánya* vagy *Kiss Árpád és Faragó László* könyve, *Az új nevelés kérdései*. A tanfolyam sikeres elvégzése után a hallgatók beiratkozhattak a pedagógiai főiskola harmadik évfolyamára.²⁴³ A tanfolyamokon jelentős pedagógustömegek vettek részt, Budapesten például a tanítói kar harmada,²⁴⁴ ami komoly terheket rakott a tanítók vállára, különösen, ha figyelembe vesszük ezeknek a tanfolyamoknak igen zsúfolt és nehéz tananyagát.²⁴⁵ (Ez az utóbbi megjegyzés persze önmagában egyáltalán nem tartalmaz bírálatot, hiszen eldöntendő kérdés, hogy inkább kevesebb magasképzettségű, vagy több, de alacsonyabb képzettségű nevelőre van szükség. Erről még lesz szó.) A fő nehézség azonban az volt a szaktanítói tanfolyamokkal, hogy a minőségi nevelőhiányt a mennyiségi nevelőhiány rovására, illetve annak enyhítése nélkül tudta csak enyhíteni. Megoldást csak új szaktanítók, illetve tanárok tömeges képzése hozhatott.

1947 szeptemberében indult meg a tanítás a budapesti Állami Pedagógiai Főiskolán kb. 100 hallgatóval. Az Üllői út 66/c számú ház, ahol a főiskolát elhelyezték, meglehetősen szűkös

²⁴¹ I. m. 76. o.

²⁴² I. m. 125. és 135. o. Vö. még 44. o.

²⁴³ 243. Vö. A szaktanítói tanfolyamok margójára (-h) Pedagógus Értesítő, 1948. július 1. 8. o. *Gyalmos János: Szaktanítói tanfolyamok. Köznevelés, 1948. december 15. 609. o.*

²⁴⁴ A haladó világnézet és hiánytalan szakismeret jegyében. Pedagógus Értesítő, 1948. október 1. 11. o.

²⁴⁵ A tanfolyam gyermektanulmányi anyagához pl. 100 tétel kapcsolódott, és ez csak egy tárgy volt. *Mérei Ferenc: Gyermektanulmány Bp. 1948. 186–189. o.*

körülményeket biztosított az oktatáshoz, különösen, ha hozzátesszük, hogy egy év múlva itt kezdte meg működését az Országos Neveléstudományi Intézet is. A főiskolával kapcsolat szervezte meg magát a Nagy László Népi Kollégium is.²⁴⁶ A főiskola képzési célja olyan pedagógusok kialakítása volt, „akik alsó fokon osztálytanításra, felsőfokon pedig bizonyos tárgycsoportok szaktanítására nyernek képesítést”.²⁴⁷ Ez a koncepció tehát egységben kívánta kezelni az általános iskolát, nem szakítva szét az alsó és a felső tagozatot azért, hogy különböző képesítésű nevelők tanítsanak ott. Az általános iskolai nevelés lényegét ugyanis éppen a nevelésben, méghozzá az egységes nevelésben látta, ehhez képest másodlagosnak tartotta azt a kérdést, hogy ezt a nevelést a pedagógus szaktanárként, a szaktárgy közvetítésével végzi-e a felső tagozaton, vagy osztálytanítóként az alsó tagozaton. Ennek megfelelően a főiskola a képzés módszertana terén is új elveket hirdetett. A diákok közösségi nevelését a szakképzéssel egyenrangú nevelési tényezőnek tekintette, és a nevelőképzéssel a „nevelőnevelést” állította szembe.²⁴⁸ Ezt a koncepciót a diákokkal szemben sem mindig volt könnyű megvédeni, ők ugyanis gyakran a szaktárgyakban való elmélyülés lehetőségét hiányolták (szemben a tanárokkal, akik a pedagógiai tárgyakat tekintették elsősorban szaktárgyaknak).²⁴⁹ A főiskola (és az ezt követően Pécsen, Szegeden és Debrecenben megalakult főiskolák)²⁵⁰ azonban nem tudták lényegesen enyhíteni a pedagógushiányt. 1950-ben 77-en, az azt követő években rendre 330-an, 680-an, 1361-en, 1524-en szereztek pedagógiai főiskolai oklevelet. A minket közelebbről érdeklő időszakban tehát úgyszólván semmi hatása nem volt.²⁵¹ Különösen akkor tűnik ez kevésnek, ha tudjuk, hogy az Agitációs és Propaganda Kollégium az ötéves terv új pedagógusszükségletét 12 500 főre becsülte csak az általános iskola vonatkozásában.²⁵² Ezeknek a terveknek a fényében irreálisnak bizonyult az az elképzelés, hogy az általános iskola teljes új nevelőszükségletét főiskolai szinten biztosítsák. Különösen irreális volt az a törekvés, hogy a tanítókat is – méghozzá a szaktanárokkal azonos képzés keretében – főiskolai szinten képezzék. Ebből azonban nem következik, hogy az egységes általános iskolai nevelőképzés eszméje valami „érthetetlen” dolog lenne.²⁵³ Először is az általános iskola fejlesztésének csak egyik lehetséges útja volt a teljesen osztott tanítás gyors és általános kiépítése, ami nemcsak szaktanárok, hanem tanítók tömegeinek a bevonását is jelentette. Legalábbis 1948-ban, is egy ideig természetes elképzelés volt, hogy az osztatlan (részben osztott)²⁵⁴ általános iskolák még hosszú ideig fennmaradnak. Ha ehhez hozzákapcsoljuk a pedagógiai főiskolák nagyobb arányai fejlesztésének lehetőségét, akkor már nem annyira érthetetlen – bár valószínűleg nem is megvalósítható – a mérsékelt ütemű, de minőségi nevelőkibocsátás elképzelése. Másodszor az egységes nevelőképzés pedagógiai szempontból sem érthetetlen. Hátterében a nevelési kérdések funkcionális megközelítése áll, amelyről a következőkben majd lesz szó.

Egyébként hamar kiderült, hogy az alsó tagozatok tanítószükséglete is jóval nagyobb, mint a főiskolák kibocsátása.

A Köznevelési Bizottság 1949. március 21-én előterjesztést fogadott el az Agitációs és Propaganda Kollégium részére tanítóképző tanfolyamok felállításáról. Ezek a kétéves tanfolyamok érettségivel nem rendelkező 17–19 éves fiatalokat, főleg munkáslányokat képeztek volna alsó

²⁴⁶ Faragó László: A budapesti Pedagógiai Főiskola megszervezése és diákkormányzata. Köznevelés, 1948. május 15. 207–209. o.

²⁴⁷ A Pedagógiai Főiskola feladata és szervezete. Köznevelés, 1948. április 15. 149. o.

²⁴⁸ Faragó László: A pedagógiai főiskolák nevelőképző feladata. Embernevelés, 1949/4 169. o.

²⁴⁹ Kiss Árpád: A jövő nevelői. Köznevelés, 1948. május 15. 205–207. o.

²⁵⁰ Vö. Bízó Gyula: Az általános iskolai nevelőképzés. Nevelésügyünk húsz éve (szerk. Simon Gyula) Bp. 1965. 426. o.

²⁵¹ Művelődésstatistikai adattár... 170. o.

²⁵² PI Archívum, 276. f. 54. cs. 49. ő. e. Tanítóképző tanfolyamok felállítása az ötéves terv nevelőszükségletének biztosítására.

²⁵³ Így értékeli Bízó Gyula i. m. 429. o.

²⁵⁴ Az ONI kiemelt feladatai között szerepelt „csendes foglalkozási anyagok” készítése osztatlan általános iskolák számára. Vö. pl. PI Archívum, 276. f. 89. cs. 6. ő. e. Az Országos Neveléstudományi Intézet terve. UMKL XIX-1-18. 1. dob. Az ONI 1948/49. évi munkatervének vezető szempontjai stb.

tagozatos osztálytanítókká. A mellékelt óratervezet heti 40 tanfolyami órát irányozott elő, ehhez járultak volna még a tanfolyamokhoz kapcsolódó kollégiumok foglalkozásai: karének, tánc, úttörőgyakorlat. A tervezet szerint Budapesten 650, vidéken 1650 hallgató számára lehetne tanfolyamot felállítani, így az ötéves tervidőszak alatt a főiskolák 5800 általános iskolai nevelőt, a tanfolyamok 6400 osztálytanítót bocsátanak ki, ezzel fedezve az általános iskola nevelőszükségletét.²⁵⁵ A tanítókkal szemben támasztott színvonaligények szintje tehát ellentmondásos volt, hiszen a terv szerint egymással párhuzamosan futott volna a meglehetősen magas szintű főiskolai képzés, és a megterhelő, de mégiscsak gyorsalpaló jellegű tanfolyami képzés. Az elgondolás mégsem volt híján minden racionálnak, hiszen a tanfolyamok átmenetileg enyhítették volna a hiányt, a főiskoláról kikerülő „pedagóguselit” pedig húzóerőt jelentett volna a közoktatásban. Az Agitációs és Propaganda Kollégium május 4-i ülése azonban – mint már láttuk – határozatot hozott a középfokú tanítóképzésről, jöllehet megtartotta a kétéves tanfolyam elképzelését is. Az új javaslat szerint a tanfolyamok és a pedagógiai gimnáziumok mintegy megosztóznának fele-fele arányban az alsó tagozatos tanítószükséglet fedezésén. A Titkárság június 8-i határozata azonban elnapolta a kérdést azzal az indoklással, hogy akadályokba ütközik új iskolaépületek felállítása, új pedagógusok beállítása és ipari munkások igénybevétele. Ezért átmenetileg képezhettek ugyan kétéves tanfolyamon is tanítókat, a főirány mégis a pedagógiai gimnáziumok számának emelése, és a pedagógiai főiskolák visszafejlesztése lett.²⁵⁶ Így már ekkor lényegében kialakult az a helyzet, hogy a pedagógiai főiskolák funkciója a felső tagozatos szaktanárok képzésére szűkült. A következő logikus lépés az volt, hogy a középiskolázás expanziója nyomán fellépő tanárhiányt szintén a pedagógiai főiskolák elégítsék ki, és valóban született olyan elképzelés, amely az 1950-ben végzett főiskolásokat 90%-ban a középiskolákba kívánta irányítani (pontosabban a végzett egyetemisták és főiskolások 90%-át).²⁵⁷ A főiskoláknak ezt a szaktanárképző jellegét csak szentesítette 1950 júniusában az Elnöki Tanács 21. sz. törvényerejű rendelete, amely a pedagógiai főiskolák feladatát az általános iskolák felső tagozata számára történő tanárképzésben szabta meg.

A minden szinten jelentkező tanárhiány természetesen megnövelte a működő tanárok terhelését. De nemcsak a tanárhiány befolyásolta a pedagógusok iskolai munkáját. Az 1948 júniusában lejátszódó politikai fordulat felvetette az ideológiai fordulat szükségességét is. Az MDP szeptember 25-26-án rendezett, a pártoktatással foglalkozó országos oktatási értekezletének Révai által ismertetett tézisei meghirdették a párt ideológiai offenzíváját „állami vonalon” is. „A munkáosztály (MDP) döntő szerepe az államhatalomban – olvasható a tézisek vázlatában – azt is kell, hogy jelentse, hogy ideológiailag vezessen és harcot indítson a káros és ellenséges ideológiák ellen minden téren.” A legfőbb célpont a tézisek szerint a „narodnyikizmus”, a Klerikalizmus és az „értelmiségi semlegesség”.²⁵⁸ Mindez a pedagógiai vonalon egyrészt mint a tananyag átalakítása, másrészt mint a pedagógusokkal szemben támasztott ideológiai követelmények kérdése jelent meg. Az alábbiakban az utóbbi feladat néhány összefüggéséről lesz szó. Hogy milyen volt a pedagógusok tényleges világnézeti-politikai orientációja ebben az időben, azt csak nagyon körültekintő további vizsgálódások tárhatják fel. Bizonyos előzetes megfontolások azonban elkerülhetetlenek. Noha a Horthy-rendszer mindig gondot fordított az állami alkalmazottak életszínvonalára, el lehet mondani, hogy a pedagógus-társadalom az ellenforradalmi rendszer idején egészében az állami alkalmazottak alsó csoportjához tartozott, és a pedagógusok fizetése ezen belül is alacsonyabb volt, mint a közigazgatási tisztviselőké.²⁵⁹ Anyagi helyzetük további meghatározója, hogy fizetésük egyáltalán nem volt stabil, és például 1927 és 1933 között öt alkalommal csökkentették

²⁵⁵ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 36. ő. e. Javaslat az általános iskola nevelőszükségletének az ötéves terv folyamán való biztosítására.

²⁵⁶ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 49. ő. e.

²⁵⁷ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 58. ő. e. Előterjesztés az általános gimnáziumi óratervezet módosításáról.

²⁵⁸ PI Archívum, Film. PB/769.

²⁵⁹ Balogh Sándor: Az ellenforradalmi rendszer és az értelmiség. Pedagógusok a két világháború között (szerk. Balogh Sándor és Szabolcs Ottó) Bp. 1963. 34–35. o.

központilag.²⁶⁰ A pedagógusok ennek ellenére nem tekinthetők egy egységes társadalmi csoport tagjainak. Ezt mutatja a fizetés vizsgálata, hiszen számottevő eltérés mutatkozik a középiskolai tanár, a polgári iskolai tanár és a tanító fizetésében: míg az előbbie viszonylag a legmagasabb, az utóbbié viszonylag a legalacsonyabb volt. A tanítók között is sajátos volt a falusi néptanítók élethelyzete. Az alacsony fizetésekhez itt a falusi életmód technikai kényelmetlensége, a közigazgatási hivataloknak, az egyházi hatóságoknak, az iskolaszéknél való kiszolgáltatottság járult. „Önként adódik az a következtetésünk, hogy az értelmiség táborán belül a falusi néptanító várhatta leginkább a régi rendszer felszámolását, az ellenforradalom alatti közigazgatási és egyházi függőségének megszüntetését.”²⁶¹

Általában sem igaz, hogy egy réteg ideológiai arculatát közvetlenül meghatározzák életkörülményei, még kevésbé vonhatunk le ilyen közvetlen következtetést az értelmiség esetében. Míg a pedagógusok élethelyzete sok tekintetben okot adott az elégedetlenségre, és ez az elégedetlenség objektíve a társadalmi változást akaró mozgalmak felé közelítette őket, ezzel ellentétesen hatott egész – jórészt a Horthy-korszakban szerzett – neveltetésük. Az ellenforradalmi szellemű iskolarendszer nemcsak rendkívül ügyesen sulykolta bele értelmiségébe a „keresztény-nemzeti” ideológiát, nemcsak felsőbbbségi tudatot biztosított az „úri középosztály” tagjainak szemben a politikailag radikális néptömegekkel, hanem magát az elégedetlenséget is nagymértékben sikerült manipulálnia, „bebizonyítva”, hogy minden baj – pl. a különösen a válság idején nagyon fojtogató értelmiségi munkanélküliség – forrása Trianon.²⁶² Ezt erősíti a pedagógusok esetében az az egyszerű összefüggés, hogy nagyon nehezen képzelhető el tartós és éles ellentmondás a között, amit a tanár tanít, és amit magában gondol. Márpedig nem vitás, hogy minden szinten a Horthy-korszak hivatalos ideológiáját kell tanítani, és ez aligha maradt hatástalan a pedagógusokra. Ezért elgondolkodtató Bibó István 1947-ben papírra vetett véleménye, amely szerint a nevelői kar „középosztályi korlátoltságokkal súlyosan megterhelt, faszizmustól nem érintetlen, üres tekintélytartásra hajlamos, nemzeti sérelmekben megrekedt, szociológiailag tájékozatlan, anyagilag leromlott, de nem rosszakaratú, áldozatvállalásra kész” réteg.²⁶³ Ezen a téren is sajátosnak kell azonban tekintenünk a néptanítók helyzetét. Nemcsak az életszínvonal, és nem is csak a neveltetés határozza meg ugyanis egy réteg világnézetét, hanem társadalmi kapcsolatai is. A néptanító egyik fontos sajátossága, hogy közel áll a parasztsághoz, problémáikat közelről ismeri. Jakab Miklós Weis Istvánt idézve rámutat, hogy gyakoriak a családi kapcsolatok is: a néptanító gyakran veszi feleségül a gazdagparaszt lányát. Ez persze gyakran együtt jár a szellemi igények visszafogásával, a falusi igénytelenséghez való hozzáidomulással.²⁶⁴ Másrészt azonban ez a helyzet fogékonyra tette ezt a réteget a népi mozgalom, a népi írók alkotásai iránt.²⁶⁵ Ez a körülmény legalább olyan ellentmondásos, mint maga a népi mozgalom, de míg a demokratikus átalakulás a benne rejlő baloldali magot erősítette, addig 1948 után ez is, akárcsak a tanítóknak a gazdagparaszsággal való bizonyos összefonódása, e réteg világ nézeti korlátjaként jelent meg.

1948 előtt mind maguk az iskolák, mind a pedagógusképzés jelentős részben egyházi kézen voltak. „Ennek a tényleges helyzetnek – írta 1948-ban éppen Béki Ernő, a pedagógus-szakszervezet főtitkára – természetesen következménye, hogy a magyar pedagógusok jelentős része erős vallásosságán túlmenően egyháza vezetőinek politikai befolyása alá kerül községi és országos vonatkozásban egyaránt.”²⁶⁶ Kifejezetten a pedagógusok politikai magatartását így ítélte meg Béki Ernő: „A magyar pedagógusok zöme, a túlnyomó többség általában tartózkodik a politikai életben való részvételtől s igen nagy azoknak a száma is, akik apolitikus gondolkozásúaknak mondhatók”.

²⁶⁰ I. m. 36. o.

²⁶¹ *Jakab Miklós*: Társadalmi változás és a magyar értelmiség 1944–1948. Bp. 1979. 45. o.

²⁶² *Balogh Sándor*: i. m. 47. o.

²⁶³ Idézi *Jakab Miklós*: 1. m. 44. o.

²⁶⁴ I. m. 44–45. o.

²⁶⁵ I. m. 45. o.

²⁶⁶ *Béki Ernő*: A magyar nevelők szakszervezeti mozgalma. A Köznevelés Évkönyve Bp. VKM 1948. 195–196. o.

Ezzel összefüggésben a szerző a pártonkívüli pedagógusok arányát (1948 elejéről van szó!) 60%-ra becsülte, a négy koalíciós párthoz pedig szerinte nem sokkal több mint 30% tartozott. Hozzá kell azonban ehhez tenni, hogy ugyanakkor a pedagógusok 77%-a tagja volt a kommunista vezetésű szakszervezetnek.²⁶⁷

1948 végétől a pedagógusokkal szemben támasztott világnézeti követelmények meglehetősen ellentmondásosak voltak. Ez az ellentmondás nagyon világosan mutatkozik meg a következő megfogalmazásban. „Természetesen nem kívánjuk nem is kívánhatjuk meg minden tanítótól – írta az egyház elleni harc összefüggésében Faragó László, a budapesti pedagógiai főiskola kommunista igazgatója –, hogy marxista legyen; azt azonban feltétlen követelményként kell állítanunk, hogy a korszerű tudomány szemléletét vigye bele az iskolába, a haladó tudomány eredményeivel ismertesse meg növendékeit.”²⁶⁸ Míg azonban itt bizonyos tolerancia látszatát, a pedagógusok valódi világnézeti sokszínűségének bizonyos figyelembevételét fedezhetjük fel, addig politikai téren ennek a toleranciának már nincs nyoma. Szávai Nándor Faragóval szinte egy időben a pedagógus-szakszervezet III. küldöttközgyűlésén így fogalmazott: „Aki ugyanis nem foglal határozottan állást a szocializmus felé haladó népi demokrácia mellett, az a demokrácia ellensége.”²⁶⁹ Ebben a kiélezett helyzetben természetesen elkerülhetetlen volt a politikai szempontból nem megfelelő pedagógusok eltávolítása a pályáról, ami a krónikus nevelőhiány közepette további nehézségeket teremtett. Az Agitációs és Propaganda Kollégium már ismertetett előterjesztése például az ötéves tervidőszakban 500 főre becsülte a politikai alkalmatlanság miatt elbocsátandó pedagógusok számát.²⁷⁰ Az elbocsátásoknál nyilvánvalóan fontosabb és járhatóbb út volt a nevelők tovább- ill. átképzése, átnevelése. Pedagógusok tömegei vettek részt a koalíciós időkben is, és a fordulat utáni időszakban is ilyen tanfolyamokon. A Székesfővárosi Neveléstudományi Intézet pl. 1946 tavaszától 1949 januárjáig 115 tanfolyamot szervezett pedagógusok számára. Ebből 64 volt ún. demokratikus továbbképző tanfolyam, 7 más politikai tanfolyam és 28 a centenáriummal kapcsolatos előadás-sorozat, tehát szintén ideológiai jellegű. A többi valamilyen szakkérdéssel foglalkozott.²⁷¹ Ezekhez járultak a más szervezetek által szervezett tanfolyamok, mint a szakszervezet egy hónapos iskolája, az MDP pedagógus pártiskolája, az ifjúsági szervezet vezetőképzői, az MNDSZ iskolái stb.²⁷² A pedagógus-szakszervezet különösen az MDP oktatási értekezlete után fektetett nagy súlyt a nevelők nevelésére. Létrehozta Oktatási és Kulturális Osztályát, amely mindenekelőtt az oktatás centralizációjának szerve volt, és munkatervében alapelveként szögezte le, hogy az ideológiai és szakmai oktatás egységesen, központi tananyaggal történjék. Neves, haladószellemű pedagógusokból álló Központi Oktatási Bizottság felállítását határozta el. A munkaterv három hónap alatt 75 alapfokú szeminárium szervezését írta elő.²⁷³ Túlzás nélkül mondhatjuk tehát, hogy ezek az évek a tanfolyamok és a tanulás éveit voltak. Bármennyire pozitív is ez a jelenség egyfelől, másfelől rá kell mutatni arra is, hogy a tanfolyamok számottevően növelték a pedagógusok napi terheit egy olyan időszakban, amikor ezek a terhek amúgy is elég súlyosak voltak.

A tanfolyamoknál is nagyobb tömegeket mozgató meg a pedagógusok munkaversenye, amelynek szintén nagy szerepet szántak a pedagógustömegek ideológiai-politikai nevelésében. A nevelői munkaversenyek egyfelől kétségtelenül azt a célt szolgálták, hogy a munkásosztály vezető szerepe azáltal is nyomatékosan kapjon, hogy a gyári munkaszervezés és életforma mintegy példaképként áll az értelmiség előtt. Az iskolai munkában is kezdtek meghonosodni olyan

²⁶⁷ I. m. 196–198. o.

²⁶⁸ Faragó László: Iskolaállamosítás és valláserkölcsei nevelés. Köznevelés, 1948. december 15. 616. o.

²⁶⁹ Szávai Nándor felszólalása a pedagógus-szakszervezet küldöttközgyűlésén. Pedagógus Értesítő, 1948. december 15. 12. o.

²⁷⁰ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 49. ő. e.

²⁷¹ A haladó világnézet és hiánytalan szakismeret jegyében i. h. A koalíciós időszak világnézeti átképző tanfolyamait részletesen ismerteti Jakab Miklós: i. m. 163–174. o.

²⁷² Fáti Péter: Ötezer pedagógus tanul. Pedagógus Értesítő, 1948. július 15. 11. o.

²⁷³ A következő láncszem. Oktatási és Kulturális Osztályunk háromhónapos munkaterve. Pedagógus Értesítő, 1948. október 15. 14. o.

kifejezések, mint pl. termelékenység, selejt stb.²⁷⁴ Másfelől azonban a munkaversenyek célja ennél tágabb volt: tudatosítani a pedagógustömegekben, hogy a politikai fordulat az iskolai munka átalakulását is jelenti. De miben áll ez az átalakulás? Éppen ebből a szempontból tanulságos közelebbről is megvizsgálni a munkaversenyek kérdéseit. Az első tanári versenyeket az 1848-as évforduló tiszteletére rendezték, ezért a közvélemény ezeket mint centenáris munkaversenyeket ismerte. Az első ilyen versenymozgalom 1948 augusztusában ért véget, és a szakszervezet értékelése szerint két alapvető hibája volt: egyrészt túlságosan individualista jellegű volt, az egyének közötti versengés háttérbe szorította az iskolák közötti versenyt, másrészt a pontozás – amely a munka értékelésének alapvető eszköze volt – formálissá tette a teljesítmények elbírálását. Az új, szeptember 1-től induló versenyben ezért helyi bizottságok feladata lett az egyes iskolák rangsorba állítása. De milyen szempontok alapján? A felhívás 7 pontban foglalta össze a verseny célkitűzéseit: 1. demokratikus iskolai oktató és nevelőmunka, 2. rendszeres iskolabajárás megvalósítása, 3. napközi otthon létesítése, fejlesztése, 4. az iskola újjáépítése, 5. mozgalmi munka, szabadművelődési tevékenység az iskolán kívül, 6. a szakszervezeti élet fellendítése, 7. aktuális feladatok, helyi problémák.²⁷⁵ A verseny elvileg 1949. június 15-ig tartott volna, de már február 11-én megjelent a sajtóban egy új felhívás, amely zárójelbe tette a valószínűleg amúgy sem túlságosan aktív centenáris mozgalmat. A „Nevelj jobban!” mozgalom felhívásáról van szó. Az új mozgalom célkitűzései az előző versenyénél határozottan konkrétabbak, és az MDP közoktatás-politikájának alapelveit tükrözik. Ezek: 1. a kultúra hozzáférhetővé tétele a széles néptömegek számára, különösen az analfabétizmus elleni harc, 2. a nevelés marxista szelleméért, a munkára nevelésért folytatott harc, 3. a rend és a fegyelem megszilárdítása, 4. szoros együttműködés a szülőkkel, 5. harc az hazaszeretetre és internacionalizmusra nevelés, 6. a Szovjetunió alaposabb megismerése. Hogyan lehet ezeket az elveket „levinni” a pedagógusok körébe? Erre szolgált a mozgalom keretein belül meghirdetett Első Nevelési Munkaverseny. Ez három hónapos (március-április-május) intenzív verseny volt a következő területeken: 1. a nevelők politikai aktivitása és politikai képzése, 2. a nevelők szakmai képzése és önképzése, 3. a nevelők gyakorlati oktató-nevelő munkája, 4. az oktató-nevelő munka anyagi feltételeinek biztosítása. Az egyes pontok további alpontokra, összesen 36 versenypontra oszlottak.²⁷⁶ Már a verseny neve is mutatja (*első munkaverseny!*), hogy itt a szervezők szándékai szerint gyökeresen új típusú mozgalom indult meg, amelynek résztvevője lett gyakorlatilag az ország egész pedagógustársadalma, 31 179 nevelő.²⁷⁷

Ennek megfelelően szerteágazó irányítóapparátus szerveződött a verseny háttérében. Minden iskolában Nevelési Bizottságot kellett alakítani, amely munkaterv és havi ütemterv alapján ellenőrizte az egész iskola munkáját a verseny szempontjai alapján. Emellett rendszeresen meg kellett beszélni a tapasztalatokat – ún. versenyértekezleteken – a tantestület egészével, ez a nevelői munka „kollektivizálásának” volt fontos eszköze. Ezeknek az értekezleteknek a jegyzőkönyveit a felsőbb – városi, megyei, országos – versenybizottságokhoz kellett továbbítani, így ezek jelentették az értékelés és összehasonlítás alapját.²⁷⁸ Mivel azonban nehéz lett volna mind a 36 versenypontot egyszerre, megkülönböztetés nélkül figyelemmel kísérni, a szervezők ajánlatot készítettek a havi ütemtervek súlypontjaira, így márciusra 14, áprilisa 12, májusra 5 pontot jelöltek ki mint különösen fontos feladatot.²⁷⁹ Kitapintható tehát, hogy a verseny címén egy olyan bürokratikus mechanizmus alakult ki, amelynek az lett volna a feladata, hogy a pedagógusok napi munkájába belevigye a párt közoktatás-politikájának általános szempontjait és ideológiai elveit. Már magukból az elképzelésekből is látható azonban, hogy ez a mechanizmus olyan mértékben törekedett az

²⁷⁴ Minderről lásd pl. *Kabos Ernő*: Munkaverseny és pedagógia. *Embernevelés*, 1948/10. 462–465. o.

²⁷⁵ Pedagógusok második centenáris munkaversenye. *Pedagógus Értesítő*, 1948. szeptember 1. 11–12. o.

²⁷⁶ Nevelj jobban! Felhívás a nevelőkhöz. *Köznevelés*, 1949. február 15. 57–59. o.

²⁷⁷ *Lázár György*: Háromhónapos munkaversenyünk mérlege. *Pedagógus Értesítő*, 1949. július 1–15. 7. o.

²⁷⁸ Útmutatás a nevelési munkaversenyhez. A nevelési bizottságok – a munkaverseny pillérei. *Köznevelés*, 1949. március 1. 92–94. o.

²⁷⁹ *Lázár György*: A háromhónapos munkaverseny ütemterveiről. *Köznevelés*, 1949. március 1. 95. o.

operativitásra, hogy az a célkitűzések ideológiai és nevelő jellegével aligha lehetett összeegyeztethető.

Számunkra talán érdekesebbek a versenynek azok a részletei, amelyekből következtetni lehet az iskolai nevelőmunka tényleges sajátosságaira. Az ideológiai elvek helyességét – írja Lázár György – az oktatott anyagon kell kimutatni, ahelyett, hogy frázisokat aggatnánk az anyagra. A nevelésnek forradalmi jellegűnek kell lennie, ami azt jelenti, hogy ki kell tudni mutatni a megszerzett tudás társadalmi hasznosságát. Fokozott ideológiai éberségre van szükség, mert az elmélet iránti növekvő érdeklődés elősegíti a marxizmustól idegen nézetek behatolását is. Továbbá: helyes kapcsolatot kell kialakítani a nevelők és az ifjúság között támaszkodva az ifjúsági mozgalom önkéntes fegyelmére.²⁸⁰ Azt hiszem, egészében hitelesnek fogadhatjuk el ezt a híradást arról, hogy a nevelőmunka gyakorlatában a fő gondot éppen ezek okozták: ideológia és tananyag összekapcsolása, a tudás hasznosságának, gyakorlati-politikai jelentőségének megértetése, a tanár-diák kapcsolat és a fegyelem problémái, és végül az, hogy a tanárok e gondok megoldására törekedve esetleg olyan nézeteket is megfogalmaztak (Lázár pl. külön kitér a „pszichologista” nézetekre), amelyek ideológiai elhajlásnak minősültek. A fő gond azonban az volt, hogy sem a verseny, sem általában a pedagógiai élet irányítói nem léptek túl a követelmények hangoztatásán, és nem kínáltak megoldási módokat ezekre az ellentmondásokra. Ez azonban már a következő fejezetek problémavilágába tartozik.

A verseny kiértékelése végül nem kevésbé bürokratikus módon történt, mint a szervezése. Az értékelés megkönnyítése végett a 36 versenypontot 9 pontba sűrítették össze. Minden iskola mind a 9 szempont alapján 3-3 osztályzatot Kapott (0-4) három további szempont szerint: 1. a munka eredményessége, 2. ideológiai éberség és színvonal, 3. a munka közösségi jellege. Tehát minden iskola 27 osztályzatot kapott, ebből adódott a végeredmény.²⁸¹ A végső értékelés szerint a verseny sikeres volt, céljait elérte.²⁸² A mai kutató kételkedhetik a verseny mozgósító erejében, abban, hogy növelte a közoktatás színvonalát, hatékonyságát. Ebben megerősíti a pedagógus-szakszervezet 1950. évi pártfelülvizsgálatának megállapítása is, amely szerint: a „Nevelj jobban mozgalom eredményei formálisak. A pontozással való értékelés mechanikussá tette a versenyt. A papirosmunka elnyomta a produktív munkát.”²⁸³ Teljesen hatástalannak mégsem tekinthetjük a kampányt, hiszen az – éppen bürokratikus jellegénél fogva – alighanem hatékonyan vitte le a pedagógustömegekhez az új közoktatás-politika alapvető szempontjait, jóllehet – megint csak a kampány bürokratikus jellegénél fogva – ezek a szempontok jelszavakká soványodtak, vulgarizódtak. És főleg: csak elméleti szempontok maradtak, amelyeket a gyakorlat aprópénzére váltani nagyon nehéz volt. Ilyen körülmények közt fennállt a veszély, hogy az iskolák gyakorlati nevelőmunkája lényegében változatlan marad a közoktatás egészének forradalmi átalakulása közepette. Nem ok nélkül hangoztatta a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete Központi Vezetősége 1949. szeptember 14-i határozata, hogy a tanári munka gyakorlatában szakítani kell „*a merev, száraz, élettelen közlési módszerrel*”. De ennek feltételeként lényegében csak két dolgot határoz meg a határozat: a tanár sajátítsa el a marxizmus-leninizmust, és biztosítani kell a pedagógusok között a módszerek cseréjét. Hangsúlyosan szól a határozat a munkás-paraszt diákok továbbtanulásáról is, de megint csak anélkül, hogy a pedagógiai feltételek kérdését akárcsak fel is vetné.²⁸⁴ Újabb országos versenymozgalmat a szakszervezet 1949 novemberében hirdetett, csatlakozván az egész ország dolgozóinak egy hónapos munkaversenyéhez, amelyet Sztálin születésnapja alkalmából szerveztek.²⁸⁵ Ennek részletes lebonyolítása azonban nem ismeretes. Több hasonló országos akció a vizsgált időszakban nem volt.

²⁸⁰ Lázár György: Nevelj jobban! Újabb útmutatás a nevelési munkaversenyhez. Köznevelés, 1949. május 1. 235–236. o.

²⁸¹ Lázár György: Munkaversenyünk kiértékelése. Pedagógus Értesítő, 1949. június 1. 5–6. o.

²⁸² Lázár György: Háromhónapos munkaversenyünk mérlege i. h.

²⁸³ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 110. ő. e. Jelentés a Pedagógus-szakszervezet munkájának felülvizsgálásáról.

²⁸⁴ Központi Vezetőségünk felhívása a nevelői munka eredményességének fokozására. Pedagógus Értesítő, 1949. szeptember 15. 3., 4. o.

²⁸⁵ Munkafelajánlással ünnepeljük a nagy Sztálin 70. születésnapját! Pedagógus Értesítő, 1949. november 15. 1–2. o.

Az eddigi fejtegetések visszatérő motívuma volt a pedagógusok terhelésének növekedése. A versenymozgalom ezeket a terheket nyilván további adagokkal növelte. A túlterheltség az év végére már nyilvánvaló probléma lett, így a szakszervezet lapjának szerkesztőségi cikkben kellett figyelmeztetnie a pedagógusokat, hogy fő munkaterületük a tanítás. Az öntudatos nevelő – írja a cikk – válassza ki a feladatok közül azokat, amelyeket feltétlenül neki kell csinálnia, de vesse el azokat, amelyek munkája elvégzésében gátolják.²⁸⁶ Ez döntően a tanárok társadalmi munkája ellen irányult, és megvalósulása nyilván jelentett bizonyos terheléscsökkenést, de egyben a pedagógusok közéleti szerepének csökkentését is.

A pedagógusok munkaerejével folytatott pazarló gazdálkodás különösen akkor szembeeszkő, ha figyelembe vesszük, hogy „az állami tisztviselők bizonyos csoportjai, a tanárok, tanítók életszínvonala elmaradt az általános fejlődés mögött”. Ezeket a szavakat Rákosi Mátyás mondta 1949. május 8-i celldömölki beszédében.²⁸⁷ A pedagógusok bér- és jövedelemviszonyainak története, gazdasági és politikai összefüggéseik alakulása ma még megíratlan. Ez a dolgozat sem vállalkozhat megírására, csak arra, hogy egy-két politikai összefüggést felvillantson. Rákosi említett beszédében megígérte: „...amint az új termés alapján számvetést csinálhatunk, *napirendre tűzzük az állami tisztviselők és pedagógusok gazdasági helyzetének újabb megjavítását*”. Néhány nappal később Horváth Márton írása helyezte az ígéretet az értelmiségi politika tágabb összefüggésébe. Kiindulópontja az volt, hogy az értelmiség ma már egy a néppel, tehát „*ugyanazok a jogok, tehervállalások illetik, mint a többi dolgozó osztályt és réteget*”. Az életszínvonal kérdésével kapcsolatban igen figyelemreméltó Horváth érvelése: „Nem fogadunk el semmiféle helytelen egyenlősítési törekvést és nem tartjuk ideális állapotnak, hogy például a pedagógusok átlagjövedelme körülbelül egy szinten van az iparban foglalkoztatott munkások átlagkeresetével, tehát nem éri el egyelőre a szakmunkások átlagkeresetét sem”. Ezen kategóriák esetében tehát az átlagos életszínvonal-emelkedésnél gyorsabb ütemre van szükség. Különösen érvényes ez a pedagógusokra, akiknek igen sok a feladatuk és szinte versenyt tanulnak a diákokkal.²⁸⁸ A 39/1950. sz. minisztertanácsi rendelet – amely a szakszervezet szerint a pedagógusok többsége számára 20-25%-os béremelkedést biztosított²⁸⁹ – 1950. január 29-én jelent meg. A rendelet a bérrendszert is átalakította. Az új szisztéma alapvető vonása a minden öt év szolgálati idő után biztosítandó előrehaladás, amely az alapfizetés 8%-át teszi ki. Tanyai nevelők, nagylétszámú csoportok nevelői, műszaki tárgyak oktatói, és mezőgazdasági tanácsadói nevelők számára a rendelet külön pótléket biztosított. Ugyanakkor szabályozta a pedagógusok szolgálati viszonyát is. A pedagógusok munkaidejét egységesen heti 48 órában szabta meg. Ez a munkaidő oszlott fel tanórára (a heti kötelező óraszám nevelői kategóriánként számottevő eltéréseket mutatott) és egyéb teendőkre, amelyek szintén a pedagógusok munkaköri köteleességei közé tartoztak, és az alpbér fejében kellett ellátni őket. A 3. § 4. bekezdése értelmében a tanórák után fennmaradó munkaidőt „előkészületre, munka- és óratervek készítésére, írásbeli dolgozatok, munkafüzetek, rajzok és egyéb tanulómunkák felülvizsgálatára, szemléltető és kísérleti eszközök készítésére és előkészítésére, szertárak és könyvtárak gondozására, adminisztrációs teendők ellátására, értekezletre, óráközi felügyeletre, kirándulások vezetésére, ünnepélyek és kirándulások előkészítésére, ünnepélyek és kirándulások felügyeletére, kötelező hospitálásra, családlátogatásra, szülők fogadására, tankönyv- és tanszerellátással kapcsolatos teendőkre, valamint betegség miatt vagy más okból távol levő nevelő, legfeljebb egy hónapig tartó helyettesítésére kell fordítani”. Anélkül, hogy az 1950-ben bevezetett új szolgálati viszony bírálatára vállalkoznánk – ami óhatatlanul megkövetelné az anyagi ösztönzés kérdésének felvetését – meg kell jegyezni a következőket. Ha egy általános iskolai osztálytanító heti kötelező órászáma 25 óra (3. § 3. bek.), és egy tanórára csak egy óra előkészületet számítunk (ami lelkiismeretes pedagógus esetén és különösen a tananyag gyökeres átalakulása idején, de egyébként is igen minimalizált idő), akkor a heti elfoglaltság máris 50 óra,

²⁸⁶ A kritika és a kölcsönös segítség jegyében. Nevelők Lapja, 1950. január. 1–15. o.

²⁸⁷ Szabad Nép, 1949. május 10.

²⁸⁸ Horváth Márton: Az értelmiség kora. Szabad Nép, 1949. május 14.

²⁸⁹ Béki Ernő: Fordulat a pedagógusok helyzetében. Szabad Nép, 1950. február 1.

több tehát, mint a kötelező 48, és a fentiekben felsorolt egyéb elfoglaltságok kizárólag munkaidőn kívül végezhetőek el. A tanárok túlterheltségének igazi gyökerei tehát nem annyira a társadalmi munkában, mint inkább rendes munkaköri elfoglaltságaikban voltak fellelhetőek. Létezett persze más megoldás is, következetes ragaszkodás a heti 48 órához kevésbé lelkiismeretes és kevésbé alapos munkavégzés által. Az egyik út a tanárok túlterheléséhez, a másik az oktatás színvonalának süllyedéséhez vezet, nem hihetjük azonban azt, hogy ez valódi alternatíva. A rendelet tehát – minden erénye ellenére is – aligha változtatott azon a jelenségen, amit a fentiekben a munkaerővel való pazarló gazdálkodásnak neveztem.

Mindez persze sok tekintetben hátráltatta a közoktatás szocialista átalakítását. A döntő kérdés azonban az iskola falain belül mégiscsak az volt, hogy milyen konkrét pedagógiai elvek alapján végzik nevelőmunkájukat a pedagógusok, hogyan sikerül nekik a közoktatás-politika célkitűzéseit a mindennapi pedagógusmunka nyelvére lefordítani. Mindezekkel kapcsolatban a legelső kérdés az, hogy mit kell tanítaniok.

A tananyag felülvizsgálatának néhány általános kérdése

Külön monográfiát igényelne, ha részleteiben végig akarnánk követni a tananyag 1948-tól kezdődő átalakítását. Minden tantárgy területén sajátos változások mentek végbe, és módszertani szempontból fontos megjegyezni, hogy ezen változások megértéséhez nem is volna elégséges a tanterveket és tankönyveket tanulmányozni. Az oktatás tartalmát ugyanis nagymértékben meghatározzák az oktatás szervezeti feltételei, a pedagógusok felkészültsége, világnézete, az oktatás módszerei stb. A részletekbe menő elemzés helyett tehát most csak néhány általános politikai tendenciát akarok kiemelni. A tananyag átalakítása gyors ütemben kezdődött el az Országos Neveléstudományi Intézet tankönyvi és tantervi osztályán. A cél az volt, hogy az új tankönyvekben és tantervekben a marxizmus-leninizmus szempontjait érvényesítsék, hiszen „szocialista embert csak marxista-leninista szemléletű tananyaggal lehet nevelni.”²⁹⁰ Az osztály munkatervét az igazgató tanács 1948. szeptember 29-én fogadta el.²⁹¹ Feladataik közé tartozott az általános iskolai tankönyvek ideológiai szempontú revideálása, ennek során 11 új kötet elkészítése, és természetesen az 1949-ben megnyíló új gimnázium teljes tankönyvsorozatának megírása.²⁹² 1949 márciusáig 7 új tankönyv készült el, és 13 jelentékeny átdolgozása történt meg. Az átdolgozás vezető szempontjai a következők voltak: a szocialista építés problémáinak, a népi demokratikus intézményeknek az ismertetése, a klerikális maradványok kigyomlálása, a tananyag kiegészítése a tudományok fejlődésének megfelelően, a reakciós és sovinszta maradványok kiirtása, az alsó osztályokban az ismeretterjesztő tananyag növelése.²⁹³ Az április 22-i igazgató tanácsi ülésen azonban a főigazgató bejelentette, hogy a tankönyv osztály munkája újabb súlyos feladatokkal bővült: az általános iskolai tankönyveket újabb revízió alá kell venni, és nem lehet várni az új középiskola felsőbb osztályainak tankönyveivel sem, hanem azokat is gyors ütemben el kell készíteni.²⁹⁴ Az igazgató tanács ennek érdekében július 5-i határozatában a tankönyv osztályon a szabadságokat a munkák befejezéséig felfüggesztette, egyben kijelentette, hogy a tankönyvek elkészítése nemcsak egy osztály, hanem az egész intézet ügye.²⁹⁵ Az intézet egész munkásságának hovatovább túlnyomó részét a feszített ütemű tankönyvkészítés tette ki. Októberre az ONI új munkaterve szerint 31 új tankönyv és 25 jelentékeny átdolgozás készült el.²⁹⁶ Az

²⁹⁰ Szabad Nép, 1949. február 12.

²⁹¹ UMKL XIX-I-18. 1. dob. Az ONI Igazgató Tanács jegyzőkönyvei.

²⁹² Varga Balázs: A Tankönyv és Tanterv Osztály munkája. ONI Értesítője 1949/2. 112. o.

²⁹³ UMKL XIX-1-18. 1. dob. Az ONI helyzete és munkaterve. Jelentés a Köznevelési Bizottságnak.

²⁹⁴ UMKL i. h. Az ONI igazgató tanácsa jegyzőkönyvei.

²⁹⁵ Uo.

²⁹⁶ I. h. Az ONI munkaterve 1949. szeptember 1. – 1950. augusztus 15.

igazgató tanács ennek ellenére 1950. január 15-én újra arra kényszerült, hogy a szabadságolásokat szüneteltesse.²⁹⁷ Az októberben megjelent új tankönyveket Szabolcsi Miklós méltatta a Köznevelés hasábjain. Rámutatott, hogy az új könyvek ideológiailag tisztán a marxizmus-leninizmust képviselik, pedagógiailag pedig a legjobb módszereket alkalmazzák. Szabolcsi két megjegyzése különösen figyelemreméltó. Az egyik szerint a tankönyvek nagy terjedelműek, ez azonban nem jelenti azt, hogy az egész tananyagot meg kell tanítani. A tankönyvek szövegeinek egy része otthoni olvasmánynak készült, illetve népművelési célokra használható. A másik megjegyzés arra vonatkozott, hogy a tankönyvek szándékosan nehezek. Erőfeszítést követelnek a diákoktól, mert csak a komoly munka vezethet a tanulmányi színvonal emeléséhez.²⁹⁸ Ezzel párhuzamosan folyt a tanterv átdolgozása. Az általános iskolai tanterv első és a középiskolai tanterv végleges változatát 1949 szeptemberéig kellett elkészíteni.²⁹⁹ Ennek alapos előkészítése érdekében az ONI pártaktívája Mérei Ferenc vezetésével szakmai szemináriumot szervezett. A december 11-én hozott döntés szerint ezen részt vett az intézet minden munkatársa, tantárgyanként beszéltek végig a tantervet egy-egy munkatárs bevezető referátuma alapján.³⁰⁰

Nézzünk röviden néhány tartalmi kérdést! Varga Balázs már idézett cikke szerint 1948-ban egy év használat után ki kellett cserélni az általános iskola VII. osztályos történelemtankönyvét, mert elhallgatta, illetve meghamisította a magyar szabadságmozgalmakat, dicsőítette a Habsburg-házat.³⁰¹ A történelem valóban az iskola területén folytatott ideológiai harc egyik kulcsterülete volt, és mint a példa mutatja, nemcsak a feldolgozás módszere, hanem a tárgyválasztás is középonti kérdés volt, hiszen az volt a tét, hogy mi minősül haladó nemzeti hagyománynak. Egyáltalán nem véletlen, hogy az újonnan elkészült VII. és VIII. osztályos tankönyv szerzői kollektívája (Zsigmond László, Pach Zsigmond Pál, Ravasz János, Heckenast Gusztáv, Karácsonyi Béla, Feuer Klára) 1949-ben Kossuth-díjat kapott.³⁰² A könyvek Magyarország újabb történetének első rövid marxista összefoglalását adták, ezért jelentőségük túlnőtt az iskola keretein. Ugyancsak ki kellett cserélni az V. osztály földrajzkönyvét is. Az ezzel kapcsolatos ideológiai kérdéseket Mérei Ferenc fejtette ki részletesen. A földrajz tananyagát azért tartotta kifogásolhatónak, mert az változatlanul tekintette a földrajzi feltételeket (holott ezeknek is van történetük, és a társadalom is képes módosítani őket), történelmietlenül vizsgálta az egyes népeket, állandó jellembeli, életmódbeli tulajdonságokat tulajdonított nekik, és a társadalom jellegzetességeit a földrajzi sajátosságokból vezette le (földrajzi determinizmus). Ha néhány helyen túlhajtott formában is, de Mérei határozottan marxista személetet kívánt érvényesíteni a tanterv kritikájában.³⁰³ Mindez azonban önmagában nem indokolta volna a földrajz ilyen középpontba állítását. A legfontosabb kifogás a földrajzi tantervben fellelhető burkolt nacionalizmus ellen irányult. A bírált tantervben ugyanis a politikai határok helyett a „tájegység” elve dominált. Ezen elv alapján tájegységekre szabdalta szét pl. a Szovjetuniót vagy Csehszlovákiát, viszont Magyarország helyett Kárpát-medencéről beszélt. Mindez a horthysta külpolitika sovíniszta maradványa – írja Mérei –, és határozottan fel kell lépni ellene a politikai szempontokat következetesen érvényesítve. Az általa javasolt felosztás: I. a Szovjetunió földrajza, II. a népi demokráciák földrajza (köztük Mongólia és Kína), III. a kapitalista országok földrajza.³⁰⁴ A nacionalizmus elleni harc ideológiai életünknek az iskolán messze túlmutató központi kérdése volt, ezért nem véletlen, hogy az oktatás területén is ilyen erőteljesen

²⁹⁷ I. h. Az ONI Igazgató Tanácsa jegyzőkönyvei.

²⁹⁸ Szabolcsi Miklós: A nevelők és az új tankönyvek. Köznevelés, 1949. október 15. 567–568. o.

²⁹⁹ Varga Balázs: i. m. 114. o.

³⁰⁰ Ennek keretében Mérei Ferenc tartott egy bevezető foglalkozást az általános iskoláról, Simonovits Istvánné beszélt a felső tagozatos „szabad beszélgetésről”, Binét Ágnes az alsó tagozatos „szabad beszélgetésről”, Varga Balázs a fogalmazásról stb. (UMKL XIX-I-18. 2. db. Az ONI MDP-aktívája jegyzőkönyvei.)

³⁰¹ Varga Balázs: i. m. 112–113. o.

³⁰² Köznevelés, 1949. április 1. 154. o.

³⁰³ Mérei Ferenc: Az általános iskolai tanterv kritikája III. Földrajz. ONI Értesítője, 1949/5. 20. o.

³⁰⁴ Az előbbin kívül lásd még Mérei Ferenc: Nacionalizmus és kozmopolitizmus az iskolában. Szabad Nép, 1949. július 10. és Embernevelés, 1949/7–8. 295–296. o.

felmerült. Ennek nyilvánvaló oka – az általános ideológiai tisztázódáson túlmenően – a politikai vezetésnek az a határozott törekvése volt, hogy minden erejével szorosabbra fűzze a Szovjetunió mögé felsorakozó népi demokratikus országok egységét. Ezt aktuális kérdéssé tették mind a szomszéd népekhez való viszonyokban még fellelhető elvarratlan szálak, mind pedig – szélesebb nemzetközi méretekben – a szovjet-jugoszláv viszony kieleződése.

Az egyes tantárgyak sajátos problémáin túlmutató, általános alapelv volt a tanítás „átpolitizálása”. Több helyen megfogalmazódott, hogy gyakran essék szó az iskolában az aktuális politikai kérdésekről, a tervgazdálkodásról, a politikai fordulatról, a mezőgazdaság kollektivizálásáról stb.³⁰⁵ Mindezek a tényezők összefoglalóan mint a hazafias vagy állampolgári nevelés elemei jelentek meg. Az állampolgári nevelést kisiskolás korban meg kell kezdeni. Már az elsősöknek beszélni kell a tervről, a munkások hősiességéről. Közel kell vinni a gyerekekhez Lenin, Sztálin, Rákosi Mátyás személyét – elsősorban róluk szóló „igaz történetekkel”.³⁰⁶ Az iskola átpolitizálása azonban gyakran csak külsőlegesen történt meg. Dénes Magda líceumi neveléstan-tanár – egyébként az ONI külső munkatársa – figyelemreméltó módon vetette fel a problémát. Tanítványai egy névtelen dolgozatban kifejtették, hogy az új iskola jobb, mint a régi, csak ne kellene annyit politizálni. Már ez is érdekes jelzés, de még érdekesebb a tanár reagálása. Az okokat keresve azt tartja valószínűnek, hogy „*az ilyen passzív ellenállás és látszólagos közöny mögött a család nagyon is határozott klerikális-reakciós politikai állásfoglalása rejtőzik*”. „Semmi esetre sem jelentheti azt, hogy az iskolában eddig túlságosan sokat, hanem inkább azt, hogy talán eddig még mindig túlságosan keveset és talán nem egészen helyes módon politizáltunk”.³⁰⁷ De hogy miként kell helyesen politizálni, arra nem ad választ a cikk, és ezért nem kecsegteti az olvasóit azzal, hogy a túlpolitizáltságnak ez az érzése a diákokban valamitől csökkenni fog.

Az államosított iskolák nemcsak közvetve, a tananyagon keresztül, hanem közvetlenül is a politikai harc színtere voltak. A párt ideológiai offenzívájának egyik fő iránya – mint láttuk – a klerikalizmus elleni harc volt. A volt felekezeti iskolákban az államosítás után sem veszítette el befolyását a klérus, hiszen a tanári kar jelentős része a régi maradt, és továbbra is kötelező maradt a hitoktatás a régi szerzetes- és paptanárokkal. A tanárok egy részének ellenséges magatartására utal a Köznevelési Bizottság 1948. november 17-i határozata a klerikális reakció elleni harcról. A határozat kimondja, hogy a Mindszenty elleni harcot az iskolában azzal kell megalapozni, hogy az uszító tanárokat el kell távolítani – úgy, hogy értsenek belőle a többiek is. Óvatosabban kell viszont eljárni a diákokkal szemben, a leginkább ellenséges magatartásúakat közülük is el kell távolítani, de ezt politikailag alaposan elő kell készíteni. A hitbuzgalmi egyesületek mozgásterét, és így befolyását igyekezett korlátozni az a javaslat, hogy a VKM adjon ki utasítást: Mikulás-ünnepségeket csak a Diákszövetség és az Úttörő Mozgalom szervezhessen.³⁰⁸ Világos volt azonban, hogy az egyház véglegesen csak a kötelező hitoktatás megszüntetésével szorítható ki az iskolából. Többféle értelemben is régóta aktuális volt ez intézkedés. Először is: a fakultatív vallásoktatás a polgári demokrácia elemi követelménye, ezért valójában már korábban meg kellett volna valósítani. Már volt róla szó, hogy 1947 márciusában ténylegesen fel is merült a kérdés. Másodsor: a fordulat után az ország vezetői – mint láttuk – a közoktatás ideológiai egységének megteremtésére törekedtek. Minden tantárgy tananyagát a marxizmus elvei alapján alakították át, és ugyanakkor – ezzel kiáltó ellentétben – formailag arra kötelezték a gyerekeket, hogy a hit-tanórákat látogassák, ahol bizonyos kérdésekről homlokegyenest ellenkező tanítást hallgattak. Harmadsor: a katolikus egyház ebben az időszakban az új rendszer aktív ellensége volt. Nemcsak ideológiai, hanem politikai szempontból is gondokat okozott az államnak a hitoktatás. Régen aktuális demokratikus követelés teljesült tehát a kötelező hittanórák eltörlésével. A gond csak az volt, hogy az államosításkor a kommunista propaganda egyik központi eleme – mint láttuk – az

³⁰⁵ Lásd pl. Varga Balázs: i. m. 113. o.

³⁰⁶ Hollósi Magda: A hazafias nevelés jelentősége az első osztályban. Köznevelés, 1949. november 1. 593–595. o.

³⁰⁷ Dénes Magda: A politikai nevelés. Köznevelés, 1949. március 1. 107. o.

³⁰⁸ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 30. ő. e. Jegyzőkönyv a Köznevelési Bizottság 1948. november 17-i üléséről.

volt, hogy a hitoktatás kötelező marad. Ez mindenesetre nem használt a párt szavahihetőségének. Az 1949 augusztusában elfogadott alkotmány kimondta az állampolgárok lelkiismereti szabadságát, és ennek alapján szeptember 6-án a Népköztársaság Elnöki Tanácsa 1949/5. sz. törvényerejű rendelete megszüntette a kötelező vallásoktatást.

Az egyház természetesen ellentámadással válaszolt. Nyomtatványokon követelte a kötelező vallásoktatás visszaállítását, papok, apácák, civilek járták a falvakat és agitáltak. Csongrádban például összekötötték a kérdést a tervkölsönjegyzéssel mondván: elvették a vallást tőlünk, nem támogatjuk az ötéves tervet. Különösen az asszonyok és gyerekek körében volt sikeres a propaganda. Azokat a gyerekeket, akik nem jelentkeztek hittantanításra, társaik üldözték és „lepogányozták”. Jellemző a falusi hangulatra, hogy a párttagság, de a funkcionáriusok nagyobb része sem gondolt arra, hogy gyerekeit távol tartsa a hitoktatástól. 1949 szeptemberében az általános iskolások között 91,5%, a középiskolások között 71,1% volt a hittanra jelentkezők aránya, és az általános arányszám mögött a munkáslakta települések sem maradtak le. Az Agitációs és Propaganda Kollégium egy október 2-án kelt jelentése szerint – amelyből a fenti információk is származnak – a klérus kezére játszott az is, hogy a VKM és helyi szervei adminisztratív akadályozták a hitoktatás beindítását. (A Titkárság utasította Ortutayt ennek megszüntetésére.)³⁰⁹ A klerikális agitációval szemben a párt taktikája a tanítás nyugodt menetének biztosítása, és a hittanra járók számának lassú lemorzsolódása volt. Ez utóbbi elsősorban azt jelentette, hogy személyes agitációval meg kell győzni legalább a pártfunkciót viselő réteget, hogy ne járassa gyerekeit hittanra. Fontos szempont volt annak a látszatnak az elkerülése, hogy tisztán kommunista akcióról van szó. A javaslat hangsúlyozta pártonkívüliek bevonását az ellentámadásba, és a polgári antiklerikalizmus érveinek felhasználását a propagandában.³¹⁰

A következőkben a tananyag átalakításának egyik központi kérdéséről: a nyelvtanításban bekövetkező fordulatról kell még beszélni. A nyelvoktatás szerkezetét az oktatásügy vezetői közvetlen ideológiai kérdésként fogták fel. Az orosz nyelv általános bevezetése, amely perspektivikus célként már ekkor az oktatásügyi kormányzat szeme előtt lebegett, a népi demokratikus országok szoros egységét volt hivatva kifejezni és erősíteni. Emellett azonban – mai szemmel nézve kissé meghökkenítő módon – közvetlen erkölcsi-politikai nevelőhatást is tulajdonítottak az orosz tanításnak. A „nyelvtanításon és -tanuláson keresztül – mondta Ortutay Gyula az orosz nyelvoktatás konferenciáján 1949 októberében – maga a politikai gondolkodás is hat a tanítóra, növendékekre egyaránt”.³¹¹ Szávai Nándor pedig egyenesen úgy fogalmaz, hogy „az orosz nyelvnek az iskolai oktatásban való általános bevezetése egyik jele annak, hogy Magyarország egyértelműen a szocialista fejlődés útjára lépett”.³¹²

Hogy ezen a téren áttörésre van szükség, az 1949 januárjában fogalmazódott meg először a nyilvánosság előtt. A Szabad Nép egy „közvélemény-kutatás” adatait ismertette, amelyből „kiderült”, hogy „a munkásság, a polgárság és a dolgozó parasztság köréből sokan az orosz nyelv tanulásának kötelezővé tétele mellett foglalnak állást”.³¹³ A VKM költségvetésének országgyűlési vitájában pedig Ortutay Gyula kijelentette, hogy a nyelvtanítás terén az eddigi túlzott liberalizmus (szabad választás) helyett határozottabb rendszert kell bevezetni. Elsősorban az orosz és a francia nyelv tanulását kell szorgalmazni, és csak másodsorban a németet és az angolt. A fordulat az 1949–50. tanévtől következett be, megvalósításához azonban számottevő nehézségeket kellett leküzdeni. Az 1948/49. tanévben az általános iskola tanulóinak 71,1%-a tanult valamilyen nyelvet. A nyelvet tanuló felső tagozatosok 82,05%-a (az összes felső tagozatos 58,35%-a) a németet választotta, oroszul viszont csak 2,73% (az összes felsős 1,94%-a) tanult.³¹⁴ Ezt a rendkívüli

³⁰⁹ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 66. ő. e. Előterjesztés az egyházi reakció iskolai befolyásának korlátozására.

³¹⁰ Uo.

³¹¹ Ortutay Gyula: Az orosz nyelvoktatás politikai jelentősége. Köznevelés, 1949. október 15. 553. o.

³¹² Szávai Nándor: Kétszázézer gyermek tanulja Lenin, Sztálin Gorkij nyelvét. Szabad Nép, 1949. október 25.

³¹³ Tanuljunk oroszul! Szabad Nép, 1949. január 12.

³¹⁴ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 49. ő. e. Idegen nyelvek oktatása az általános és középiskolában. (A százalékos adatok néhány százados hibáit az abszolút számok alapján korrigáltam.)

aránytalanítást kellett a következő tanévben a visszájára fordítani. Ehhez azonban tanárookra volt szükség. Új általános iskolai orosz tanárok képzésének egyik módja a kétéves szaktanítói tanfolyam volt, a másik gyors módszer a tanítók számára meghirdetett tanuló körök, amelyek 1949 áprilisában indultak, nyáron négyhetes bentlakásos tanfolyammal egészültek ki, és 1950 szeptemberére tervezték a vizsgát. Mindent összevetve 1949 szeptemberére az idézett feljegyzés 493 pedagógus munkába állításával számolt. Ha az orosz tanításhoz alkalmas pedagógus csak orosz tanít, akkor 150-200 tanuló taníthat, így az orosz tanuló száma 1949 szeptemberére – a feljegyzés szerint – 70 ezerre, illetve afölé emelhető. (Ez az előző tanévhez képest 9-10-szeres emelkedés lett volna.) Együtt kellett, hogy járjon mindez a nyelv szabad megválasztásának korlátozásával. Ahol az orosz tanítható volt, ott azt kellett választani a tanulóknak.

A középiskolákban ugyancsak kevesen tanultak oroszul, a nyelvet tanuló középiskolások 2,84%-a, a többiek megoszlása azonban valamivel kevésbé volt aránytalan, mint az általános iskolában. A német aránya persze itt is a legmagasabb, 52,86%, emellett azonban 30,27% angolul, 28,66% pedig franciául tanult. (A százalékos adatok értelmezésekor figyelembe kell venni, hogy a gimnazisták egy része két idegen nyelvet tanult. Ők az összes nyelvtanuló 16,84%-át tették ki, ezért a százalékos adatok teljes összege 116,84%-ra jön ki.) Az 1948/49. tanévben 61 képesített orosz tanár volt, 1949 szeptemberére azonban 321 tanárral lehetett számolni a különböző tanfolyamok eredményeképpen.³¹⁵ Ez lehetővé tette volna, hogy az I–II. évfolyamos középiskolások 60%-a, kb. 25 000 tanuló tanuljon oroszul az új tanévben. Ez az előző tanévi adat 16-szorosa lett volna(!). A valóságos helyzet azonban a tervektől némileg eltérően alakult. Ortutay már idézett előadása szerint mintegy 120 ezer általános iskolás, és 30 ezer középiskolás fog az új tanévben oroszul tanulni.³¹⁶ Szávai viszont már (október 25-én) összesen 200 ezer oroszul tanulj (általános és középiskolás) diákról beszél, ami úgy lehetséges, hogy a középiskolák I. és II. évfolyamán mindenütt kötelezővé tették az orosz nyelvet.³¹⁷ Ez azt jelentette, hogy az orosz tanuló száma egyik tanévről a másikra 20-szorosára növekedett, jóval felülmúlva az egyáltalán nem szerény előzetes számításokat. A nyelvoktatás terén fennálló helyzet értékelése és az átalakulás iránya fő vonalaiban megfelelt a szocialista átalakulás követelményeinek.

A nyelvoktatási fordulat gyorsasága azonban nyilvánvalóan rombolta az oktatás színvonalát, rablógazdálkodás volt a tanári erővel. Míg egyik oldalon felkészületlen tanárok tömegei tanították az ifjúságot, addig a másik oldalon kihasználatlan maradt a más nyelveket (főleg németet) tanító tanárok munkaejeje. Így nemcsak az kétséges, hogy a szovjet kultúrát mennyire tudták közel vinni a tanulókhöz az új orosz tanárok, hanem az is, hogy magát az orosz nyelvet milyen színvonalon tudták megtanítani.

Az 1949/50-tanévben következett be döntő áttörés a természettudományok tanítása terén is. A természettudományok súlyának megnövelése a tananyag modernizációjának lényeges kérdése volt, egyben az iparosítás nyilvánvaló előfeltétel. 1949. október 23-án a Szabad Nép nagy jelentőségű vezércikke vetette fel a problémát. A magyarországi politikai fejlődés sajátosságaira utal, hogy a természettudományos nevelésért megindított kampány elsősorban mint a világnézeti harc egyik eleme jelent meg, és mindenekelőtt antiklerikális színezetet öltött. A Szabad Nép cikkében a természettudomány olyan eszközként jelenik meg, amely felszabadítja a dolgozókat a világ megváltoztathatatlanágába vetett hit igája alól, terjesztése ennél fogva teljessé teszi a dolgozók felszabadulását. Eddig az általános iskolában kevés volt a természettudományos anyag, a gimnáziumban a vegytan és a biológia nem érettségi tárgyak, a szertárak rosszul vannak ellátva, a módszerek pedig elkedvetlenítik a diákot, mert a tanárok nem a világ törvényszerűségeit tárják fel, hanem lapos anyaghalmozat „löknek diákjaik elé”. A feladat a természettudományok minden eszközzel való népszerűsítése. Minden tanárjelölt számára kötelezővé kell tenni bizonyos természettudományi, elsősorban biológiai ismereteket.³¹⁸ Az Országos Neveléstudományi Intézet

³¹⁵ Uo.

³¹⁶ Ortutay Gyula: i. h.

³¹⁷ Szávai Nándor: i. h.

³¹⁸ Természettudományos oktatás. Szabad Nép, 1949. október 23.

igazgató tanácsának két nappal későbbi ülésén Mérei Ferenc bejelentette, hogy a Szabad Nép-cikk szellemének megfelelően az ONI minden csoportjának ki kell dolgoznia, hogyan tudja saját területén a természettudományos nevelés ügyét szolgálni.³¹⁹ 1949. november 4-én tárgyalta az igazgató tanács a tankönyv osztály csoportjainak terveit. Jellegzetes például az irodalmi és nyelvi csoport előterjesztése, amely szerint az olvasmányokban szó kell, hogy essék a klérusnak a tudomány ellen folytatott harcáról, tudósok életéről stb. Az alsós csoport a meseanyag revíziójára tett javaslatot, kiküszöbölve a mesékből minden klerikális maradványt. A latin csoport pedig így fogalmazott: „A *latin oktatás* keretei között vezető helyet kell biztosítani Lucretius *De rerum natura* c. művének, melyet eddig nagyon elhanyagoltak nem csupán a középiskolás, de az egyetemi latinoktatásban is”.³²⁰ Kérdés – és ez a kérdés persze túlmutat a konkrét példán –, hogy a Lucretius-mű bevitelére az oktatásba lendíthet-e annyit az ügyön, amennyi nehézséget okozhat pl. a szöveghiány, illetve a tanárok felkészületlensége.

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a tananyag-revízió terén is a közvetlen politikai célok domináltak: a népi hatalom legitimációja és ezzel összefüggésben a nép eszmei-politikai egységének megteremtése volt a feladat. Ez azonban egyben a marxizmus terjedését is jelentette (ha nem egyszer torz formában is), ami a diákok számára a legkülönbözőbb hamis tudati minták (nacionalizmus, klerikális mítoszok, biológiai determinizmus stb.) alóli felszabadulás lehetőségét nyitotta meg. Hogy ezek a remények mennyiben válhattak valóra, arra csak akkor kísérlelhető meg a válasz, ha a következő fejezetben az eddig ismertett változások pedagógiai feltételeinek alakulását is megvizsgáljuk. Hogyan alakult a szocialista pedagógia ügye 1948–1950-ben?

A fordulat pedagógiai feltételei I. Közösségi nevelés

Már a bevezetőben láttuk, hogy a dolgozó osztályok gyerekeinek magasabb iskolázása és a közösségi nevelés mint módszer között szoros összefüggés feltételezhető. Ehhez járult, hogy a koalíciós időszakban az MKP erőteljesen támogatta a népi kollégiumi mozgalmat, másrészt a kollégisták között erős kommunista, illetve részben parasztpárti befolyás érvényesült, így amikor 1948-ban előtérbe került az iskolák szociális összetételének megváltoztatása, illetve munkásértelmiség felnevelése, természetes igényként merült fel a népi kollégiumi mozgalom tapasztalatainak általános elterjesztése a magyar közoktatásügyben. Ha a magyar közoktatás alapvető stratégiai célkitűzése a munkások bevitelére a közép- és felsőfokú oktatásba, akkor logikus, hogy nincs létjogosultságuk a népi kollégiumoktól elvileg különböző nevelésű rendszerű kollégiumoknak. A kérdés mint a NÉKOSZ államosításának, illetve egységes kollégiumi hálózat létrehozásának terve merült fel. Úgy tűnt, a terv megvalósítására lehetőséget nyújt az állami élet egyre inkább megvalósuló centralizációja, bár ekkor még világosan látszottak egy ilyen irányvétel korlátai is. A Köznevelési Bizottság már 1948 júliusában foglalkozott a kérdéssel, majd ennek alapján a Szervező Bizottság augusztus 13-án olyan határozatot hozott, hogy államosítani kell a NÉKOSZ-t, de az állami és a népi kollégiumi hálózat egységes kezelésének az ideje még nem érkezett el. A NÉKOSZ-nak az államosítás után az lesz a feladata, hogy az állami kollégiumokat a saját színvonalára emelje. Ennek gyors végrehajtásához azonban egyelőre nem rendelkezik elegendő és megfelelő káderrel.³²¹ Ezt az érvelést elfogadva döntött a Titkárság szeptember 1-jén úgy, hogy a NÉKOSZ-t még szeptember folyamán – önkormányzata és önállósága megőrzése mellett – állami igazgatás alá vonják.³²²

Másnap a Politikai Bizottság a határozatot lényegében változatlan formában jóváhagyta, és döntött arról, hogy a kollégiumok igazgatására a VKM-en belül fel kell állítani az Országos Kollégiumi és Diákjóléti Hivatalt, illetve mellette tanácsadó szervként a Kollégiumi Taná-

³¹⁹ UMKL XIX-I-18. 1. dob. Az ONI igazgató tanácsának jegyzőkönyvei.

³²⁰ Vö. és i. h. A tankönyv osztály terve a természettudományos oktatásról.

³²¹ PI Archívum, 276. f. 55. cs. 17. ó. e.

³²² PI Archívum, 276. f. 54. cs. 9. ó. e. Feljegyzés a NÉKOSZ államosítása előkészítése tárgyában.

csot.³²³ Szeptember 24-én jelent meg a 9900/1948. Korm. sz. rendelet, amely kimondta az említett szervek megalakulását. Egyben a 6. § 1. bekezdése alapján a NÉKOSZ kollégiumainak fenntartását az állam vette át, megtartva (2. bek.) a szövetség önkormányzatát. A felszínen tehát előkészületek történtek a mozgalom pedagógiai vívmányainak elterjesztésére. A helyzet azonban már első közelítésben is ellentmondásos volt, hiszen az a tény, hogy egy állami hivatalt rendeltek – önkormányzat ide vagy oda: nevelési, személyi stb. ügyekben beleszólási joggal – a NÉKOSZ fölé, e vívmányok legfontosabbikát, az autonómiát veszélyeztette. Ezt a kollégisták világosan érzékelték is.³²⁴ Mindez persze csak elvont lehetőség lett volna, ha a NÉKOSZ és a párt viszonyában nem jelentkezték volna ekkor már súlyos nehézségek.

A titkárság szeptember 1-i ülésén tárgyalta és elfogadta egy másik előterjesztést is, amely a NÉKOSZ helyzetével foglalkozott.³²⁵ Ebben átfogó és súlyosan elmarasztaló bíráló tárgyává tette az egész népi kollégiumi mozgalmat. A bíráló egyik fő célpontja a NÉKOSZ ún. elzárkózása, a párt szerepének lebecsülése, a pártfegyelem megsértése, a kommunista öntudat helyett „népi kollégista öntudatra” való nevelés volt.³²⁶ A határozat szerint Kardos László, a NÉKOSZ főtitkára szándékosan kisebbitte a kollégisták előtt a párt jelentőségét, igyekezett a kollégiumokat izolálni a párttól azért, hogy a növendékek előtt a kollégium legyen a legfőbb tekintély. „Az a nézet terjedt el – írja a jelentés –, hogy kétféle marxista nevelés van: egy szabadabb, színes, sokoldalú – a népi kollégista nevelés, egy merev, vulgár, egyoldalú – a pártiskolai nevelés.” Itt tehát egy bizonyos aggodalom figyelhető meg, hogy egy olyan eleven politikai mozgalom bontakozott és bontakozik ki, amelyre a párt ellenőrzése nem terjeszthető ki korlátlanul. Politikai szempontból az a törekvés, hogy a kollégiumot fokozott pártirányítás alá vonják, teljesen megfelelt az időszak általános fejlődésének, és a centralizált hatalmi szervezet kiépülése idején aligha lett volna elkerülhető, sőt elvileg teljesen helyeselhető is, hiszen az volt a célja, hogy a NÉKOSZ-t határozottabban a szocialista építés szolgálatába állítsa. Pedagógiai szempontból azonban itt arra kell felfigyelnünk, hogy a NÉKOSZ-autonómiának az a pusztán szervezeti és potenciális visszavonása, amit az ODKH megalakítása jelentett, itt politikai követelménnyé válik. Ez azonban azt a veszélyt idézte fel, hogy a diákok konkrét élethelyzetéből, „osztályélményeiből” fakadó önálló kezdeményezés (amely a „valóság pedagógiájának” lényegét jelentette) háttérbe szorul, és így a közösségek létalapja inog meg. Más oldalról fogalmazva: a pártirányítás kiterjesztése azzal fenyegetett, hogy a kollégiumi hálózatban is végbemegy egy olyan átalakulás, amely a pártban már végbement, mint a néhány sorral fentebbi idézet ki is fecsegte, és amelyet a spontán törekvéseknek és véleményeknek a nevelésből és a politizálásból való kikapcsolása jellemez.

Mindez azonban még mindig csak egészen elvont megközelítése a problémának. A kérdés ugyanis nyilván az, hogy milyen tartalmi vonatkozásban volt vagy lehetett volna nézeteltérés a NÉKOSZ és a párt hivatalos irányvonala között. Erről némi felvilágosítással szolgál a pártbíráló második főiránya. A legnagyobb ösztűz a népi kollégiumok paraszti jellege ellen irányult. A kollégiumi tagok 46,1%-a volt parasztszármazású és csak 12,1%-a munkásszármazású. Ennek a határozat szerinti ideológiai következményei (ill. okai) is voltak. A kollégium vezetői egyenlőség-jelet tettek a parasztpárt és a kommunista párt közé, sőt a parasztpárt ideológiájának helytelen

³²³ PI Archívum, Film. PB/760. Feljegyzés az egységes kollégiumi rendszer kialakítása tárgyában.

³²⁴ „Egy viccben érdemes elmondani, hogy ennek a nevének – ODKH (Országos Diákjóléti és Kollégiumi Hivatal) – a kollégisták úgy hangoztatták egymás közt: Ó, De Kurva Hivatal! Ami persze nem olyan nagy szellemesség, de benne van, amit a kollégisták tényleg gondoltak, gondoltunk az ODKH-ról, erről a ránk telepített bürokratikus dögvészről, aminek élén ugyan kollégisták voltak, persze ezek ki lettek válogatva valamilyen szempont szerint, de ennek ellenére csak egy hivatal volt, és nem egy általunk elfogadott szerv, mint a NÉKOSZ vezetősége.” (Hajdú Tibor visszaemlékezése. A fényes szelek nemzedéke... II. köt. 1433. o.)

³²⁵ A határozat előzményeire, összefüggésére a Tájékoztató Iroda 1948. június 27-én kelt Jugoszláviát elítélő határozatával, a Győrffy István Kollégium ún. Kommunista Bizottságának július 9-i ülésére, annak memorandumára itt nem térek ki. Mindezekről lásd *Szemere Vera*: A NÉKOSZ történetéhez. Párttörténeti Közlemények, 1975/4. 35–40. o. Továbbá: *Kardos László* visszaemlékezése. A fényes szelek nemzedéke... II. kötet 1234–1237. o.

³²⁶ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 9. ő. e. Jelentés a NÉKOSZ helyzetéről és pártunk feladatairól a NÉKOSZ-szal kapcsolatban.

vonásait tették magukévá: a paraszti elkülönülés, a népi romantika eszméi, sőt a magyarság faji mítoszáét és bizonyos antiszemitizmust. Ez utóbbit a jelentés azzal is alátámasztotta, hogy 1946-47-ig egyetlen zsidó származású tanulót sem vettek fel népi kollégiumba. Egyes parasztpárti vezetők (akik közül az előterjesztés Veres Pétert említi név szerint) körül mértéktelen személyi kultuszt alakítottak ki, csökkentve ezzel a kommunista vezetőknek, így Rákosi Mátyásnak a tekintélyét. Itt ki kell térni röviden Bóka Lászlónak 1949. február 4-én az MDP Kultúrpolitikai Akadémiáján tartott előadására. Az előadás a *Népiesség és népnevelés* címet viselte, és lényegében a NÉKOSZ-bírálat népiesség elleni élének részletesebb elméleti kifejtése volt. Az előadás tulajdonképpen Révai *Marxizmus és népiesség* című könyvében kifejtett értékelésének revíziója volt, részben azon az alapon, hogy éles határt kell vonni múlt és jelen között, ami pozitívum volt a múltban, az negatívum lehet a jelenben, részben azonban visszamenőleg is a kritikai szempontokat hangsúlyozta erőteljesebben.³²⁷ Az előadás jelentős része az irodalmi népiességet tárgyalta, és határozottan negatívan értékelt minden a kommunista vonaltól eltérő népi íróét. A vád a legjobb esetben is konzervativizmus, amely a népi kultúra és a sajátos „néplélek” jelszavával akadályozza a falu szocialista átalakulását. Látható tehát, hogy általános kulturális téren is napirendre került a népiesség, a parasztrómantika bírálata, de az is, hogy ez a bíráló a pedagógia kérdéseivel kapcsolódott össze. Ez azért is meglepő, mert Béka alig tud felhozni példát „népies” nevelési eszmékre. Németh Lászlónak *A tanügy rendezése* című írásán kívül Karácsony Sándor eszméivel foglalkozik részletesen. Különösen azt a gondolatát bírálja, amely szerint a magaskultúrát folklorisztikus gyökerekből kell kifejleszteni, amely tehát – Bóka érvelése szerint – az osztályharc kiküszöbölésére, a parasztság hagyományos életformájának állandósítására alkalmas ideológia.³²⁸ Karácsony pedagógiájának tömeghatása persze nehezen felmérhető, de alighanem mérsékelt volt. Mi tette tehát szükségessé, hogy ilyen ideológiai apparátussal vonuljon ki a párt a „népies pedagógia” ellen? Alighanem a népi kollégiumok paraszti romantikája, „narodnyikizmusa” elleni harc tette aktuálissá a kérdést. Az hogy az előadásban Bóka csak röviden említi a népi kollégiumokat, azzal lehet összefüggésben, hogy – mint látni fogjuk – ebben az időben a kollégiumok „megjövulása” volt napirenden, ezért nyílt bírálatukat célszerű volt mellőzni.

Hogyan értékelhető az a vád, hogy a kollégiumokban „egy zavaros népi ideológia” uralkodott? Úgy gondolom, nem elégedhetünk meg azzal a szokásos válasszal, hogy a vádban van némi igazság, de egyoldalú, túlzó és túláltalánosít.³²⁹ A kérdés ugyanis az, hogy mi tette szükségessé a túlzó általánosítást. Mindez alighanem szoros kapcsolatban van a párt 1948 nyaratól követett agrárpolitikájával.³³⁰ Ennek a politikának csak néhány vonását célszerű itt felidézni. Rákosi Mátyás nevezetes 1948. augusztus 20-i kecskeméti beszédében bejelentette a gazdagparasztok gazdasági korlátozásának időszerűségét, és aktuális feladatként vetette fel a mezőgazdaság szocialista átszervezésének szükségességét. A KV szeptember 27-i ülésén pedig elhangzottak azóta gyakran idézett szavai: „Nekünk ezt a kérdést 3-4 éven belül oda kell vinni, hogy a magyar parasztság 90 százaléka rendes szocialista közös társasművelésben művelje földjét”.³³¹ A kollektivizálás gyors módjának a parasztnak a szövetkezetbe való gazdasági bekényszerítése mutatkozott. A deklarált elvek szerint a gazdasági intézkedések elsősorban a „kuláknak” kellett, hogy sújtsák. A „kulák” elleni harc, amely a szovjet kollektivizálást tekintette követendő mintának, és amely az érintettek gazdasági korlátozásán túl állandó rendőri zaklatást és morális megalázást is jelentett – mint erre Orbán Sándor rámutat – nemcsak a gazdagparasztok elégedetlenségét váltotta ki, hanem a szélesebb falusi közvéleményét is.³³²

³²⁷ Bóka László: *Népiesség és népnevelés*. Bp. 1949. 5. o.

³²⁸ I. m. 25–27. o.

³²⁹ Vö. pl. *Pataki Ferenc*: A szocialista nevelés és a népi kollégiumi mozgalom. *Társadalmi Szemle*, 1956/9. 62. o. *Szemere Vera*: i. m. 42. o.

³³⁰ Az összefüggésre *Horváth Márton* utal igen figyelemre méltó visszaemlékezésében. *A fényes szelek nemzedéke...* II. köt. 1352. o.

³³¹ Idézi *Orbán Sándor*: *Két agrárforradalom Magyarországon* Bp. 1972. 72. o.

³³² I. m. 95. o.

Az ország iparosításának szükségleteiből és az agrárpolitika erre épülő és ezen túlmutató torzulásaiból fakadó terhek azonban, mint ismeretes, nemcsak a gazdagparasztok vállait nyomták, hanem a kis- és középbirtokos parasztságét is. Ez megmutatkozott elsősorban a begyűjtési és az adóterhek tetemes növekedésében 1948 után, valamint abban, hogy a begyűjtési árak színvonala egyre inkább elmaradt az iparcikkek emelkedő áraitól.³³³ Ugyancsak röviden érdemes utalni olyan adminisztratív rendszabályokra, mint a tagosítások, amelyek gyakran gazdaságilag is irracionálisak voltak, a parasztság pedig tradicionális okokból is idegenkedve szemlélte a ránézve egyébként is legtöbbször hátrányos rendezéseket.³³⁴ Mindennek következtében a falvak hangulata meglehetősen feszült, gyakran elkeseredett volt. Ilyen körülmények között egy aktív, magát élcsapatnak tekintő, túlnyomóan paraszti bázisú politikai mozgalom, amely programszerűen állandó eleven kapcsolatot tart fenn a falusi valósággal, ápolja azokat a gyökereket, amelyek a népi kultúrához és a nép mindennapi életéhez kötik, potenciális veszélyeket hordozott magában az új hatalom konszolidációjára nézve. Talán nem tévedek, ha azt mondom, hogy döntően ezért esett kifogás alá a parasztság magas aránya a kollégiumokban. Ehhez természetesen hozzájárult a munkásság továbbtanulásáért folytatott offenzíva, de az, hogy ez az offenzíva is lényegében a munkásságra koncentrált, másodlagosnak tekintve a parasztyerekek kérdését, szintén összefüggött a falu kizsákmányolt helyzetével. De ezzel függött össze a „népies” ideológia elleni támadás is, amely a falusi realitások zárójelbe tételére ösztönzött a falu szocialista jövője jegyében. És ha távolabbról is, de ezzel függött össze végül a kollégiumok öntevékenységének, valóságkapcsolatainak korlátozására irányuló centralizációs törekvés is.

Mindebből szinte következik a pártbíráló harmadik fő iránya, mely a szakmai képzés elhanyagolását tette szóvá. Nagyobb hangsúlyt a szakképzésre – ez megint önmagában kifogásolhatatlan követelmény. Itt azonban olyan tendencia mutatkozott meg, amely a kollégiumok eddigi sokszínű tevékenységrendszerét a tanulásra akarta korlátozni.³³⁵ „Fel kell számolni – írja a határozat – az álforradalmi romantika maradványait, melyek kizárólag a »nagypolitikai« feladatokat tették magukévá.” Vagy máshol: „A kollégiumi nevelés ne csak politikai legyen: egészítse ki az iskolai nevelést, könnyítse meg az iskolai anyag elsajátítását, alapos műveltség megszerzését.” Vagyis a kollégium legyen az iskola meghosszabbítása, maga is legyen oktató intézmény. Hogy az „alapos műveltség megszerzését” éppen a kollégium gyakorlati-politikai tevékenysége segíti a legjobban, az ekkor már nem tudatosult. Politikai téren az osztályélménnyel összekapcsolt nevelésből itt már csak a szisztematikus politikai oktatás hangsúlyozódik. Egészében tehát a Titkárság határozata támadást jelentett a NÉKOSZ alapvető pedagógiai vívmányai ellen. Másnap a Politikai Bizottság jóváhagyta a határozat tömörebb változatát, amelyet szeptember 19-én a sajtóban nyilvánosságra is hozott. 1948. szeptember 21-én a határozat elveit Révai József szóban is ismertette a NÉKOSZ kommunista aktíváján. Ugyanezen a napon választották meg – a Titkárság által 1-én jóváhagyott névsor alapján – a NÉKOSZ új vezetőségét, melynek tanárelnöke Mérei Ferenc, elnöke Szalai Béla, főtitkára Gyenes Antal lett.³³⁶

Szeptember 19-én a Szervező Bizottság már a NÉKOSZ új munkaprogramját tárgyalta. Az 1948-49. tanévre vonatkozó program nem volt időbeosztást és konkrét tevékenységeírást tartalmazó munkaterv, inkább a NÉKOSZ megújulásának alapelveit foglalta össze. Tisztázta a kollégiumok és a párt viszonyát. A szervezeti nehézség abban állt, hogy a kollégista párttagok szervezetileg az egyetemi-főiskolai pártszervezetekhez tartoztak, a kollégiumok pártirányítása így megoldatlan volt. Az újonnan kiépítendő szisztéma szerint a NÉKOSZ-on belül kommunista bizottság fog működni, amely a NÉKOSZ vezetősége fontosabb kommunista funkcionáriusaiból kell, hogy álljon. Ez a szerv közvetlenül az MDP Ifjúsági Bizottsága és Köznevelési Bizottsága irányítása alatt

³³³ I. m. 98–99. o.

³³⁴ I. m. 103. o.

³³⁵ A Titkárság az akkor létrehozott Vasvári Pál Akadémiát is csak alibinak minősítette, amely arra szolgál, hogy egyes kollégisták szakmai csődjét leplezze.

³³⁶ A fényes szelek nemzedéke... II. köt. 1237. o. és PI Archívum, 276. f. 54. cs. 9. ó. e. Javaslat a NÉKOSZ új vezetőségére.

áll, ugyanakkor irányítja az egyes kollégiumok három tagú kommunista bizottságainak munkáját. A középiskolád kollégiumokban lényegében összemosódott az állami és a pártvonal. Minden kollégium élére párttag igazgatót vagy igazgatóhelyetteset kellett állítani, aki egyben a helyi párt-szervezetnek is felelős lett a kollégiumi párt- és egyéb munkáért. Ugyanakkor kollégiumi ifjúsági felelőst is ki kellett nevezni, aki beszámolóval tartozott a tanárfelelősnek, felső pártkapcsolata pedig a helyi ifjúsági titkár lett.³³⁷ Külön kitér a munkaterv – a PB-határozat szellemében – az ifjúsági szervezetekben végzett munka megerősítésére. A tanulókori stb. munka mellett különösen a parasztifjúság megnyeréséért folytatott harcban, az EPOSZ-csoportok szervezésébe kellett bekapcsolódnia a kollégiumi ifjúságnak. Ezzel párhuzamosan a munkaterv előírta szociális téren a munkásgyermek számának gyors növelését, ideológiai téren pedig a narodnyikizmus elleni harcot a kollégiumi politikai oktatásban. Az állami és a népi kollégiumi hálózat egyesítését a munkaprogram 1949 őszére tervezte, addig is városi szinten a kétféle kollégium igazgatói közös tanácsokat alkotnak, a népi kollégiumok kádereket adnak az állami kollégiumoknak, és egyáltalán minden módon elő kell segíteni a barátkozást a két hálózat ifjúsága között.

A diákönkormányzat kérdései a legradikálisabb és legkifejlettebb formában a népi kollégiumokban vetődtek fel, de ez nem jelenti azt, hogy az önkormányzat pedagógiai kérdései a kollégiumokra szűkíthetők. Az iskolai önkormányzatok kérdése a diákifjúsági szervezetekhez kapcsolódott, vagyis középiskolai szinten a Magyar Diákok Nemzeti Szövetségéhez, amelynek minden diák automatikusan a tagja volt, egyetemi és főiskolai szinten pedig a Magyar Egyetemi és Főiskolai Egyesületek Szövetségéhez (MEFESZ). A Diákszövetség helyzetével 1948. október 26-án foglalkozott átfogóan a párt Köznevelési Bizottsága. Az ekkor hozott határozat jól tükrözi azokat a dilemmákat, amelyekkel az átalakuló iskolai ifjúsági mozgalomnak szembe kellett nézni. Mint erről korábban már volt szó, az iskola éles politikai harcok színhelye volt az államosítás előtt, és az maradt egy jó ideig az államosítás után is. Egyrészt egyház és állam viszonya éleződésének színtere volt az iskola, másrészt – ettől nyilván nem függetlenül – az oktatás ideológiai tartalmának megújulásáért kemény politikai harcot folytatott a párt a pedagógusok körében. A kérdés mármint az volt, hogy ezekben a harcokban milyen szerepet játszhatnak a diákok. Mert míg a diákok politikai nevelése megkövetelte volna bevonásukat a küzdelembe, addig a zavartalan tanítás igénye ezzel ellentétes irányban hatott. A dilemma megoldása több tényezőtől függött. Pedagógiai szempontból elsősorban attól, hogy a közvetlen politikai tapasztalatnak, vagy az oktatott tananyagnak szán-e a párt nagyobb szerepet az ifjúság nevelésében, politikai szempontból pedig attól, hogy egyáltalán szükség van-e az ifjúság bevonására, illetve célszerű-e taktikai szempontból az ifjúság bevonása ezekben a harcokba. Mindenesetre az alapkérdésre a párt válasza kezdettől egyértelmű volt. „A diákautonómia dezorganizálja az iskolákat – írja az említett határozat. – Fellép a reakciós tanárokkal szemben, s ez dezorganizálja az iskolákat.” Ezt tekinti a főveszélynek, nem pedig azt, hogy az ifjúsági szervezet elhanyagolja a reakciós tanárok elleni harcot. „Még akkor is, ha ezzel bizonyos engedményt teszünk a reakciós pedagógus szellemnek, még akkor is a fegyelem a fontos és nem az, hogy beleüssék az orrukát a fiatalok a tanmenetbe, a tanítási rendbe. Ez fontos, mert a klerikális reakció elleni harcban főfegyverünk, hogy mi képviseljük a tanítási rendet, a jó tanulmányi előmenetelt és ők azok, akik ezt megbontják, izgágák, elvonják a diákságot földolguktól, a tanulástól.”³³⁸ A fenti idézetből kiviláglik a döntés politikai-taktikai háttere, de az emögött meghúzódó egyáltalán nem veszélytelen pedagógiai koncepció is, amely az iskola rendjéért cserébe még a „reakciós pedagógus szellemnek” is hajlandó engedményeket tenni. Ilyen felfogás mellett persze megoldhatatlan problémát jelent a nevelés politikai jellegének biztosítása. Komoly veszélyt jelent – olvasható a határozatban – a mozgalom agyonpolitizálása. A politikát vonzóvá kell tenni. „A rendes középiskolai tananyag és ifjúsági élet ostyájába kell becsomagolni a politikát.” Ennek jegyében egy sereg nagyon rokon-szenves megfogalmazás található a határozatban. Így szó van arról, hogy a tanulókör nem vonzó egy mozgalom számára, mert csak korrepetálás, fiatalos életre kell nevelni, ki kell dolgozni,

³³⁷ PI Archívum, 276. f. 44. cs. 26. ő. e. A NÉKOSZ munkaprogramja az 1948/49. tanévre.

³³⁸ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 30. ő. e. A Diákszövetség munkája és feladatai.

hogyan lehet bevinni a marxizmust a gyerekek közé, tanulmányozni kell a cserkészmozgalom pozitívumait stb. Kérdés azonban, hogy ezek a törekvések egyáltalán vezethettek volna-e eredményre olyan körülmények között, amikor alapelv az, hogy rendre van szükség, ha mindjárt reakciós tartalmúra is. Ilyen körülmények között ugyanis a politizálás elkerülhetetlenül verbálissá válik, és legfeljebb felhígítani lehet, enyhítve a „túlpolitizáltság” érzését, de alapvetően külsőséges jellegén ez nem változtatható. Egy ördögi kör alakult tehát ki, és ezen az a törekvés sem változtatott, hogy az automatikus tagságon alapuló Diákszövetségben ki kell építeni egy elitet – párhuzamosan a középiskolások eltávolításával a pártból. Tisztázatlan maradt ugyanis, hogy mi lenne ennek az elitnek a feladata.

A dilemmák csak ebben a dokumentumban tűntek ilyen élesnek. A későbbiekben sokkal egyértelműbbé vált a helyzet, és következetesen folyt a diákmozgalom gyakorlati depolitizálása és Verbális átpolitizálása. A diákszervezetek tevékenységének gerincét 1948-tól a Tanulj jobban! és Tanulj többet! Mozgalmak jelentették. Ennek alapja a már eddig is többször emlegetett tanulókör, vagyis a kollektív tanulás szorgalmazása volt. A tanulókör alap gondolata az volt, hogy a száraz iskolai anyagot a kollektíva átbeszéli, megkeresi a gyakorlati élethez való kapcsolódásait, társadalmi-politikai összefüggéseit, és így a tanulás nemcsak eredményesebb, hanem politikusabb is lesz.³³⁹ Az általános iskolában a tanulóköri mozgalom szervezeti kerete az Úttörő Mozgalom volt. Kizárólagos szervezeti formává az iskolák államosítása és az egyházi szervezetek kiszorítása után vált, ekkor azonban már tudatos törekvés volt az, hogy csak az Úttörő Mozgalom szervezzen tanulóköröket. Szabolcsi Miklós leírja, hogy kell zajlania egy ideális tanulóköri foglalkozásnak. „Az órs szokásos heti összejövetelén kívül *hetenként egyszer mint tanulócsoport jöjjön össze.*” Itt a jelentéstétel, a zászló előtti tisztelgés és éneklés után az órs tagjai kérdéseket tesznek fel az órsvezetőnek a tananyaggal kapcsolatban, majd az órsvezető tesz fel ellenőrző kérdéseket. Az első óra után tíz perc játék következik, majd 2-3 fős csoportokban tanulják az anyagot.³⁴⁰ Láttuk a Diákszövetséggel kapcsolatban, hogy a tanulókör korlátai kezdettől világosak voltak. 1949-ben egy jelentés újra megállapította, hogy a tanulókörök ismétlődő jellegűvé váltak, ismeretbővítő szerepük háttérbe szorult, és azt az illúziót keltették, hogy a tanulóköri munka pótolja az egyéni tanulást.³⁴¹ A pedagógia azonban ekkorra már kényszerpályán mozgott: úgy kellett közösségi-politikai nevelést nyújtani, hogy egyúttal a tanulók gyakorlati politikai aktivitását visszafejlesztik, és őket befogadói szerepre korlátozzák. A tanulókör egy lehetséges – bár korántsem kielégítő – mozgásforma volt ennek az ellentmondásnak a számára.

Az iskola tevékenységrendszerére tehát egyre inkább a tanulásra szűkült, és a legkülönbözőbb néven nevezett tevékenységek lényegében ugyanazt: az iskolai tanulást jelentették. (Láttuk, hogy lett az órsgyűlésből „órsi óra”) A munkára nevelés is sajátos értelmezést kapott. Szávai Nándor az MDP Kultúrpolitikai Akadémiáján tartott nagy jelentőségű előadásában, amelyben tömör, rendszerezett formában foglalta össze a korabeli szovjet pedagógiai felfogás alapelveit, így fogalmazott: „A tanuló munkája elsősorban a tanulás, vagyis a legjobb ismeretek, a leghelyesebb világnézet legalaposabb elsajátítása”³⁴²

A tevékenységrendszernek ez az elszürkülése nem korlátozódott a politikai akciók kiszorítására az iskolából. Így az oktatás színvonalának emelése jegyében megkezdődött mindenféle (pl. művészi) öntevékenység kiszorítása is a tananyagból. Egy 1949 elején megjelent elméleti írás pl. az ének, rajz, torna tárgyakat „tulajdonképpen mozgalmi tevékenységeknek” nevezi, ezért ezeket

³³⁹ Lásd pl. *Varga Domokos*: A tanulás forradalma. Szabad Nép, 1948. október 31.

³⁴⁰ *Szabolcsi Miklós*: Az Úttörő-mozgalom új feladatai. Köznevelés, 1948. december 1. 588. o.

³⁴¹ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 49. ő. e. Jelentés az 1948/49. tanévről.

³⁴² *Szávai Nándor*: Rend és szabadság az iskolában. Bp. 1949. 10. o. (Az előadás időpontja 1949. január 21.) „Hogy az oktatást a munkára neveléssel kell összekapcsolnunk, azt jelenti, hogy nevelőmunkánk új, az élet számtalan példájával gazdagítható eszményt kapott, jelenti, hogy a szocialista munka hőseinek példájával, a munka nagy céljait ismertette tanulóifjúságunk elé olyan perspektívát állíthatunk, mely tanulmányai elvégzésénél rá serkentőleg hat, szintén a tanulmányi színvonal emelését teszi lehetővé.” *Fövény Lászlóné*: A tanulmányi színvonal emelésével, a túlterhelés megszüntetésével harcoljunk a lemorzsolódás ellen. Nevelők Lapja, 1950. április 15. 5. o.

„meg kell fosztani tantárgyszerűségüktől” és az Úttörő Mozgalomnak kell átadni.³⁴³ Ekkor már homályba borult az az elv, hogy ezek a tárgyak nemcsak cicomák és érdekességek a tantervben, hanem funkciójuk van: a diákok öntevékenységének biztosításával, a képességek fejlesztésével stb. maguknak az elméleti tárgyaknak a tanulását segítik. E tevékenységeknek az Úttörő Mozgalomba való levitele pedig azért volt problematikus, mert ekkor a mozgalom is – láttuk – egyre inkább a verbális tanulás szolgálatába állt. Mindezek mögött azonban ekkor már egy olyan pedagógiai világkép is meghúzódott, amely könnyen túltette magát az iskolai tevékenységrendszer hiányosságain. Ezt az említett cikk – polemikus formában – így summázta: „*Konzervatív és avantgardista pedagógusok közös és alapvető hibája húzódik végig a tanterven: az a téves felfogás, hogy a családon kívül egyedül az iskola nevel...*”³⁴⁴ E felfogás úgy összegezhető, hogy az iskolai nevelést kellően megalapozza a társadalom – a szocialista társadalom – mindennapi élete. A társadalomban szerzett élmények maguk is szocialista embert nevelnek, az iskola dolga, hogy ehhez a tudást biztosítsa. Mérei Ferenc később elemzendő önkritikája ezt pszichológiai szinten is megfogalmazza: „...nem ismertem fel, hogy a szocializmus feltételei között élő embernek más tulajdonságai vannak, mint a kapitalista feltételek között élő embernek.”³⁴⁵ De ez az elképzelés számtalanszor konkrét társadalmi intézményekkel kapcsolatban is megfogalmazódott. A szövetkezet pl. közösségi elvű együttélésre nevel, így átalakítja a falu erkölcsi arculatát.³⁴⁶

Érdekes, hogy mennyire rányomja a bélyegét ez a felfogás az 1949. év magyarországi Makarenko-recepciójára. Makarenko a kötelezően tisztelt szovjet pedagógia első számú tekintélye volt, alapvető művei ekkor már megjelentek magyarul, konkrét nevelési eljárásaival azonban nem lehetett mit kezdeni, hiszen azok lényegesen más irányba mutattak, mint az ekkor nálunk a neveléssel szemben támasztott politikai követelmények. Kiss Árpád 1949 januárjában megjelent tanulmányában lényegében teljes értetlenséggel kezeli Makarenkot. Kiss Árpád azoknak az ún. reformpedagógiai eszméknek az emlőin nevelkedett, amelyek a gyermek felszabadítását tűzték ki célul, és amelyek ellen Makarenko egy életen át éles polémiát folytatott. Érthető, hogy ezek után Kiss Árpád Makarenkóban csak azt látja, hogy visszatér a régi nevelés függőségen alapuló szelleméhez. Ne gondoljuk, hogy ezek után a cikk Makarenko-ellenes hangot üt meg. Makrenko ugyanis „legyőzte a haladó pedagógia képviselőit, bebizonyítva, hogy a haladóbb pedagógiát az műveli, aki az adott viszonyok között a fejlődést legjobban biztosító nevelési formákhoz vagy eljárásokhoz jut el – vagy tér vissza”.³⁴⁷ Magyarul: Makarenko igazi teljesítménye nem sajátos módszereiben áll – amelyekről egyébként tényleg nem is olvashatunk az írásban –, hanem a társadalomban, amelyben a konzervatív nevelés valami oknál fogva a haladást szolgálja. Hogy ezt Kiss Árpád tényleg így gondolja, az abból is látszik, hogy tételének bizonyítására magának Makarenkónak a szavait idézi, aki egy alkalommal kifejtette, hogy a Szovjetunióban nem alakult ki semmilyen sajátos pedagógiai eljárás, az igazi nevelő maga a szocialista társadalom. A tanulságot – a régi és a makarenkoi pedagógia különbségét – így összegezi Kiss Árpád: „Függőségre nevelt és nevel ez is, az is; de a szovjet társadalomban az egyén és a közösség céljainak harmóniája, szoros összefonódása minden eddigi társadalomban ismeretlen, és eleve terméketlenné tesz minden összehasonlítást”.³⁴⁸

Mérei Ferenc, aki – ellentétben Kiss Árpáddal – ekkor már egy marxista neveléstudomány megalapozásának igényével lépett fel, teljesen hasonlóan oldja meg a „Makarenko-problémát”. A különbség az, hogy ő említi Makarenko két alapvető módszertani elvét: a munkát és a közösséget, de a munkára neveléssel kapcsolatban pl. ezt írja: „*A munka tehát önmagában nem nevel. A*

³⁴³ Az általános iskolai tanterv kritikája. A felső tagozat óraterve. ONI Értesítője, 1949/2 27. o.

³⁴⁴ I. m. 26. o.

³⁴⁵ Mérei Ferenc: A burzsoá objektivizmus a gyermeklélektanban. Magyar Pedagógia, 1949. 72. o.

³⁴⁶ Súlyom Mihály: A nevelők és a szövetkezeti mozgalom. Köznevelés, 1949. augusztus 1. 382. o.

³⁴⁷ Kiss Árpád: Munkám – eredményes volt. Jegyzetek Makarenko pedagógiai tanulmányaihoz. Köznevelés, 1949. január 15. 5. o.

³⁴⁸ Uo.

munkának csak abban a társadalomban van nevelőértéke, amely ezt a munkát megbecsüli, amelyben ez a munka különleges értékkel bír.”³⁴⁹ Mérei tehát világosan érzi, hogy hiába dolgoztatjuk a gyereket látástól vakulásig, az még nem lesz szocialista pedagógia (ahogy Kiss Árpád is érezte, hogy a függőség nem éppen korszerű dolog), és ezt a nehézséget ő is úgy oldja meg, hogy a szocialista társadalom egésze mint sajátos közeg vagy megvilágítás teszi a nevelést szocialistává.³⁵⁰ A továbbiakban Mérei még határozottabban fogalmaz, és kifejti, hogy Makarenko eredményei nemcsak a telep nevelőin múltak, hanem az egész országon, amely a szocializmust építette. Valami pedagógiai csodaszert keresünk, de ilyen nincs, illetve csak a szocialista építés egész folyamatában található.³⁵¹ Úgy tűnik tehát, hogy nem sok eredményre vezettek azok a kísérletek, amelyek nálunk először próbálták megfogni, hogy mi hasznosítható Makarenkóból. Ezek után nem meglepő, hogy Makarenko halálának 10. évfordulóján a Szabad Nép rövid megemlékezése egy szót sem ír a pedagógus módszereiről (csak egyről: a példamutatásról), az erkölcs csak úgy kialakul a közösség fejlődésével párhuzamosan.³⁵² Mindez korántsem merőben az elméletből következik. Láttuk, hogy az alapfolyamat: a tömegek aktív gyakorlati politizálásának felszámolása. Ennek következménye kellett, hogy legyen a diákokra nézve is. A „nevelő társadalom” elmélete³⁵³ csak ideológiai oldalról is alátámasztotta azt a követelményt, hogy a verbális tanulás az iskolai élet szinte kirekesztőleg tartalmává váljék.

Kérdés persze, hogy mindez változást jelentett-e a korábbi iskolai gyakorlathoz képest. Nehéz eldönteni, hogy a koalíciós időszakban divatos pedagógiai eszmék mennyire alakították át az iskolák többségének életét. Valószínűbbnek tűnik, hogy az iskolai tanulás nyomatékos hangsúlyozása döntően a fennálló gyakorlatot szentesítette, így a pedagógusok tömegeiből inkább megkönnyebbülést váltott ki, hiszen megszüntette a korábbi disszonanciát a vallott eszmék és a követett gyakorlat között. A tanulás középpontba állítása áthatotta a közösségi élet egészéről kialakított felfogást és – mint azt a Diákszövetségről szóló határozatban láttuk – szoros kapcsolatban volt az iskolai rend megszilárdításának követelményével. A rend kérdése ekkor még főleg az iskola körül dúló politikai harccal kapcsolatban merült fel, a következő tanévtől kezdve azonban már szorosan összefügg az iskolába bevitt munkásgyerekek tanulmányi kudarcával, motivációhiányával stb. Láttuk, hogy a NÉKOSZ ezt a problémát a közösségi önkormányzat eszközeivel oldotta meg. Ekkorra azonban már lezajlott az iskolai önkormányzatok depolitizálása, így tartalmuk kiüresedett. Szávai így fogalmazott: „Hogy mire képes a jól szervezett, jól vezetett önkormányzat, azt nálunk már akárhány fővárosi és vidéki iskolában tapasztalhatjuk. Sok helyen az önkormányzat végzi a kisebb-nagyobb gyűjtéseket, gazdagítja a szertárakat, díszíti az osztálytermeket és a folyósokat, csinosítja az iskola udvarát, osztálmúzeumokat és könyvtárakat létesít, s a nagyobbak jó példájával, jutalmakkal és büntetésekkel minden tagjával fejleszti a jómodor, a felelőség, a becsület és tekintélytisztelet tudatos, belső, megszokott kötelességét – más szóval a fegyelmet.”³⁵⁴ A fegyelem megteremtésében azonban érthető módon már nem az önkormányzat játssza a vezető szerepet, hanem a nevelői tekintély. Honnan származik ez a tekintély? Szávai szerint a pedagógus következetes, pontos magatartásából, állandó ellenőrzéseiből, önfegyelméből, egy szóval: személyes tulajdonságaiból.³⁵⁵ Ez mindenesetre előremutatóbb, mint a pozícionál hatalomból származó tekintély (ezt Szávai ki is használja élesen bírálva a klerikális

³⁴⁹ Mérei Ferenc: Makarenko, a szocialista építés nevelője. Embernevelés, 1949/4 190. o.

³⁵⁰ Ismeretes, hogy maga Makarenko is „semleges folyamatnak” tartotta a munkát, de egészen más értelemben. „Dolgozathatjuk az embert, amennyit csak akarjuk, de ha ezzel egyidejűleg nem neveljük politikailag és erkölcsileg, ha nem vesz részt a társadalmi és politikai életben, akkor munkája egyszerűen semleges folyamat marad, amely semmiféle pozitív eredménnyel nem fog járni.” Makarenko. A. Sz.: Nevelélméleti művei Bp. 1965. I. köt. 106. o.

³⁵¹ Uo., Mérei Ferenc: i. h.

³⁵² Makarenko (k-i-e) Szabad Nép, 1949. április 1.

³⁵³ A kifejezés Bächer Ivántól származik, a jelenség szép leírását is adja Pedagógiai gondolkodás és közoktatáspolitikai 1949–1953. c. szakdolgozatában (1982).

³⁵⁴ Szávai Nándor: i. m. 17. o.

³⁵⁵ I. m. 12–14. o.

pedagógiát), de távol áll például a népi kollégiumok közösségi megbízaton és felelősségen alapuló tekintélyeszményétől. Hogy mennyire másról van itt szó, azt mutatja a megfogalmazás is. Szávai arra figyelmeztet, hogy a pedagógus „ne féljen a szigortól, ne féljen a népszerűtlenségtől...”,³⁵⁶ és ezzel arra az ingoványos talajra téved, amelyen már nem számít, hogy a növendékek elfogadják-e a nevelőt, vagyis hogy magatartása kifejez-e valamit a növendékek spontán törekvéseiből, vágyaiból, eszményeiből. Az iskolai rend tehát itt – Szávai minden jószándékú törekvése ellenére – a tevékenységrendszer tanulásra való szűkítése és az önkormányzat elsorvasztása miatt merőben külső eredetűvé, és lényegét tekintve tekintélyelvűvé válik.

Egyáltalán nem véletlen, hogy a nevelői tekintély megszilárdítása ezekben a napokban az oktatásügyi irodalom egyik leggyakrabban hangoztatott jelszava lett. A pedagógus-szakszervezet III. közgyűlése (1948. december 10–11.) – és az Embernevelés ehhez kapcsolódó 1949/1-es száma – határozottan kiállt a nevelői tekintély mellett,³⁵⁷ egy a szakérettségi tanfolyamokról szóló tudósítás pedig egyenesen egy tekintélyelvű „ismeretelmélet” alapjait próbálja lerakni. „Ez a vezetőik hozzáértésében való föltétlen bizalom – érvel a cikk – adja meg számukra a biztonságot ismereteik pontosságában.”³⁵⁸

Az iskola tevékenységrendszerének programszerűen a tanulásra (oktatásra) szűkítése, az önkormányzatok elsorvasztása és az iskolai rend (és fegyelem) tekintélyelvű felfogása sok tekintetben hasonló irányba mutat, mint a NÉKOSZ pártbírálata. Hogyan alakult ebben a helyzetben a népi kollégiumok sorsa 1949 elejére, a megbírált NÉKOSZ első féléve után, úgy tűnik, a párt vezetői elérkezettnek látták az időt, hogy enyhébb hangot üssenek meg a népi kollégiumokkal szemben. Január 25-én Szalai Béla, a NÉKOSZ elnöke az országgyűlés ülésén így fogalmazott: „Ma már megállapítható, hogy a NÉKOSZ vezetősége, amely a múltban bizonyos hibákat követett el, ma már látja a helyes utat és a NÉKOSZ igazi feladatait”.³⁵⁹ Ebben a szellemben ismertette a népi kollégiumok problémáit Illés Lajos, a Nagy László Népi Kollégium igazgatója is. A fő gond az, írja, hogy még mindig nem sikerült a szociális összetétel terén áttörést elérni a munkásosztály javára. Ez nagy mértékben a pedagógusok hibája, akik nem ismerik a mozgalmat, és nem irányítják oda a fiatalokat. A mozgalom széleskörű megismertetése érdekében Illés Lajos bejelentette, hogy a Köznevelés cikksorozatát indít a NÉKOSZ problémáiról.³⁶⁰ (A cikksorozat terve nem valósult meg.)

Február 18-án tárgyalta a Szervező Bizottság a NÉKOSZ helyzetéről szóló jelentést. A jelentés hangvétele röviden a „történetek bizonyos változások, de vannak még hiányosságok” formulával fejezhető ki. Az előző évihez képest megváltozott a kollégiumok szociális összetétele, nőtt a munkások aránya. Munkás- és szegényparaszt-származású volt az összes kollégista 46,7%-a. Ebből 10,4% volt nagyüzemi munkás. Az előrehaladás ezen a téren nem számottevő, nem is lehet az, hiszen a bírálat már a beíratások megtörténte után érte a NÉKOSZ-t. A párthoz való viszony terén lényeges előrehaladás, hogy kiépült a munkatervben jellemzett pártirányítási szisztéma. A főiskolások 37,7%-a, a középiskolások 12%-a volt párttag. A népi kollégista öntudatnak a párt-hűség fölé való helyezése a PB-határozat óta eltelt 5 hónap alatt csaknem teljesen felszámolódott – írja a jelentés –, bár érezhető még a párt lebecsülése: sokan szívesebben járnak a kollégiumi szemináriumra, mint a párt szemináriumára mondván, hogy az jobb. Az ideológiai zavarokon az oktatási program végrehajtásával sikerült úrrá lenni. A jelentés szerint már nem a népi romantika a fő veszély, hanem a középparaszti ingadozás, a kulákbefolyás. Ez a középiskolásoknál vetődik fel élesebben, mert ott a szülői befolyás erősebb. De hogy a többség a parasztság szocialista útját jól megértette, azt mutatja, hogy a kollégisták jó munkát végeztek az EPOSZ- és a szövetkezeti

³⁵⁶ I. m. 14. o.

³⁵⁷ Révai József: Köznevelésünk feladatai. Embernevelés, 1949/1 3. o. Ortutay Gyula: Az új iskola kibontakozásának alapelvei. uo. 6. o. Alexits pedig egészen szókimondóan fogalmaz: „De van haladó tekintélyelv is! Nyilvánvaló, hogy ha új világba, új korba lépünk, amikor a haladó gondolkodás még nem hatotta át a társadalom minden rétegét, ugyancsak nem nélkülözhetjük a tekintély elvét...” Az iskola és a politika, uo. 32. o.

³⁵⁸ Pillanatképek a szakérettségi-tanfolyamok növendékeiről. Köznevelés, 1948. november 18. 570. o.

³⁵⁹ Országgyűlés Naplója, 1949. január 25. 733. o.

³⁶⁰ Illés Lajos: Pedagógusaink és a népi kollégiumi mozgalom. Köznevelés, 1949. február 15. 68. o.

agitációban. Az ifjúsági mozgalomban aktívabban vesznek részt a kollégisták, feladva eddigi elzárkózásukat. A szakmai munkáról a tanárok véleménye csaknem egyöntetűen jó, minden kollégista részt vesz a tanulókörökben. Ami végül az erkölcsi kérdéseket illeti, a munkaerkölcs javult, de a szövetkezetek elbogatellizálják az erkölcs szexuális vonatkozásait. Ezen a téren fokozottabbá és állandóbbá kell tenni az ellenőrzést.³⁶¹

A jelentés – amelyet a Szervező Bizottság „tudomásul vett” – azt mutatja, hogy a NÉKOSZ sok tekintetben jobbá vált a párt számára, mint korábban volt. Sőt a jelentés bizonyos túlzásokat is megemlített: egyesek a (kollégiumi) szektarianizmus elleni harc ürügyén internátusokká akarták átalakítani a kollégiumokat. Az előterjesztés az egységes kollégiumi hálózat megteremtését – az előzetes terveknek megfelelően – 1949 őszére tartotta megvalósíthatónak. Ebben a szellemben jelent meg február 26-án a Szabad Népből Szálai Béla aláírás nélküli cikke „*A népi kollégiumi mozgalom – félévvel a párt bírálata után*” címmel, amelyből a nagyközönség is értesülhetett a párt és a NÉKOSZ közötti jeges viszony lassú olvadásáról. Pataki Ferenc áprilisban írott cikkében már határozottan kimondhatta, hogy a népi kollégiumok a PB határozatának segítségével kijavították hibáikat.³⁶² Patakinak ez a cikke talán az egyetlen a korabeli irodalomban, amely közoktatás-politika és pedagógia összekapcsolását konkrétan veti fel. Paradox helyzet, hogy ez az összekapcsolás akkor már több szempontból aktualitását veszítette. Pataki ugyanis ezt írta: „Az iskolák szociális összetételének átalakítása a munkásosztály fiainak iskolába juttatásával nem önmagában való cél, és koránt sincs még minden rendben azzal, ha belül kerülnek az iskola falain. A munkásosztály és a szegényparasztság fiaiból új nevelési módszerekkel, a szocialista nevelés elveinek gyakorlattá tételével, a szocialista társadalom értelmiségét kell *felnevelni*.” Ezek a nevelési módszerek még távolról sem tisztázták, ezen a téren azonban a népi kollégiumok már kétségtelenül messzire jutottak.³⁶³

De hogyan is alakultak a NÉKOSZ pedagógiai elvei 1949-ben? Ezeknek az elveknek a tisztázása és a népi kollégiumok pedagógiai megújítása érdekében indult meg 1949 márciusában a Népi Kollégiumi Nevelő című folyóirat.³⁶⁴ Az első szám vezető tanulmánya rögtön a kulcskérdést, a kollégiumi autonómia kérdését vetette fel, Szokolszky István mindjárt tanulmánya elején leszögezi, hogy a „*kérdés megoldása semmi esetre sem lehet az autonómiának a pedagógiai konzervativizmus szellemében történő »lépítése«, visszafejlesztése*”.³⁶⁵ Nincs szó tehát „visszatáncolásról”, a cél az autonómia korszerű értelmezése. Ezután mindenekelőtt megtisztítja az autonómia fogalmát minden politikai tartalomtól. A NÉKOSZ egészének autonómiája a társadalommal szemben ma már teljesen indokolatlan. A „ma már” arra utal, hogy a Györffy Kollégium autonómiája az ellenforradalmi rendszerben jogos önvédelem volt, a szocializmust építő társadalomban azonban – mint azt a pártbíráló több vonatkozásban is hangsúlyozta – ez az elkülönülés káros jelenség. Hogy áll a helyzet az egyes kollégiumok önállóságával a NÉKOSZ-on belül? Szokolszky szerint ezt az autonómiát részben bizonyos pedagógiai elgondolások magyarázták (az egyes kollégiumok tapasztalatai alapján próbálták kidolgozni a sajátos NÉKOSZ-pedagógiát), részben egyszerűen abból származott, hogy a NÉKOSZ vezetése túlságosan gyengekező volt. Mindez azonban nem eredményezett tapasztalatokat, csak azokat a hibákat, amelyekre az MDP-bíráló is rámutatott. A belső autonómiának így soha nem volt létjogosultsága.³⁶⁶ Marad tehát a diákönkormányzat az egyes kollégiumokon belül, vagyis a diákok bevonása a kollégium vezetésébe, anélkül azonban, hogy ez egy pillanatra is kétségessé tenné a nevelő vezető szerepét. Szokolszky a problémát Makarenko szellemében próbálja megoldani. Ismeretes, hogy Makarenko pedagógiájában központi szerepet játszik a határozott nevelői követelés, amelyet kezdetben csak a nevelő, a második

³⁶¹ PI Archívum 276. f. 55. cs. 58. ő. e. Jelentés a NÉKOSZ helyzetéről.

³⁶² Pataki Ferenc: A népi kollégiumok szerepe a beiskolázási akcióban. Köznevelés, 1949. április 15. 198. o.

³⁶³ I. m. 199. o.

³⁶⁴ Mérei Ferenc: Új feladatok előtt. Népi Kollégiumi Nevelő, 1949/1 4–5. o.

³⁶⁵ Szokolszky István: Autonómia a népi kollégiumban. Népi Kollégiumi Nevelő, 1949/1 13. o.

³⁶⁶ I. m. 15–16. o.

fázisban a körötte kikristályosodott aktíva, a harmadik fázisban pedig a közösség egésze, annak intézményrendszere képvisel. Szokolszkyknak persze nagy érdeme, hogy ezt az elméletet a kollégiumi nevelés konkrét közegébe helyezve interpretálja, és ezzel megkönnyíti a magyar pedagógusok számára az elmélet befogadását, elsajátítását. Érvéle csak azért ellentmondásos, mert a makarenkoi elveket szembeállítja a népi kollégiumok gyakorlatával, úgy állítva be a helyzetet, mintha a bíráló előtti kollégiumi élet nem ismerte volna a határozott követelést, és pedig éppen annak fejlett, közösségi követelés formájában, tehát mintha a makarenkoi út elején állnának.³⁶⁷ Ez azonban visszalépés volt a valóság meghamisítása által, amire azért volt szüksége, hogy a népi kollégiumok valóban konfliktusos és e konfliktusok által nevelő közösségi élete helyébe – a nevelői tekintély megszilárdításával – egy harmonikus, konfliktusmentes közösségi élet eszményét állíthassa. „A nevelő számára az így értelmezett autonómia a munka és a közösségért való felelősségérzés megosztásának könnyebbségét, a kollégium egésze számára a biztos és harmonikus vezetést eredményezi, bizalmat a nevelő iránt, a nevelő tekintélyének erőltetés nélküli elfogadását.”³⁶⁸ Itt tehát az aktíva, illetve a diákönkormányzat szervei csak transzmissziós szerepet játszanak, az a dolguk, hogy a pedagógus követelését levigyék a diákok közé. A klasszikus NÉKOSZ-pedagógiával összevetve a legfeltűnőbb az, hogy hiányzik ebből a koncepcióból a fordított irány, a diákok spontán, élményeikből származó törekvéseinek felhasználása a nevelési folyamatban. A követelés így – mint az iskolai nevelés kapcsán már láttuk – teljesen külsőséges marad a közösség szempontjából. Egyáltalán nem véletlen pl., hogy az önkormányzat tartalmáról, a közösség tevékenységrendszeréről egyáltalán nem esik szó a dolgozatban.

Hogy mennyire a spontaneitás elleni küzdelem volt a NÉKOSZ-pedagógia átalakításának központi eleme, azt mutatja a Népi Kollégista című lap hasábjain folyó vita a (szoba-) szövetkezetekről. A központi kérdés az volt, hogy a szövetkezet spontán módon alakuljon ki, vagy tudatos elvek alapján szervezzék meg őket. Illés Lajos így írt a vitát összefoglaló cikkében: „*Mindez élénken ábrázolja, hogy a spontaneitás elve helytelen, s nevelési gyakorlatunkban döntő szerepe nem lehet a fentemlített alapvető okokból következőleg*”. Szokolszky az előző cikkében elkezdett tendenciát viszi tovább *Makarenko és a kollégiumi nevelés* című tanulmányában. Itt megint nem az az érdekes, hogy a szerző sok szempontból teljesen helyesen interpretálja és terjeszti Makarenko pedagógiai eszméit. A kérdés az, hogyan fordítja le ezeket az eszméket a kollégiumi nevelés nyelvére, így például csak egyetérteni lehet mindazzal, amit Makarenko a rend és tisztaság pedagógiai szerepéről, a növendékek egymás közti érintkezésének stílusáról mond. Ha azonban 1949-ben egy erőteljes politikai hagyományokkal rendelkező mozgalomban ezeket a kérdéseket a megújulás kulcskérdéseiként állítják be, akkor itt feltétlenül aránytévesztést kell látnunk.³⁶⁹ Ez az aránytévesztés persze nem szubjektív tévedés, hanem szükségszerűen következik a már ismertett tendenciákból. Rendkívül jellemző továbbá, amit Szokolszky a közösségi vezetők tekintélyéről ír. A kollégiumi vezetők tekintélyét főleg személyes jó tulajdonságaik alapozták meg. „Még messze vagyunk attól, hogy a kollégium állandó vagy alkalmi vezető szerveiben a tagság ne elsősorban a személyeket, hanem *a kollégium egészét jelképező funkciókat* lássa meg és tudatosan engedelmeskedjék nekik...”³⁷⁰ Tekintsünk most el attól a kérdéstől, hogy valóban messze voltak-e ettől az eszménytől a népi kollégiumok. Abban mindenesetre igaza van Szokolszkyknak, hogy a tekintély e kétféle eredetét megkülönbözteti. A kettő szembeállítása azonban felettébb problematikus, hiszen a közösségi felelősségen alapuló tekintély is csak a vezető személyes tulajdonságaira épülhet rá. Azáltal, hogy az előbbi kialakítandónak, az utóbbi pedig elvetendőnek nyilvánítja, megteremt a lehetőségét annak, hogy a hagyomány által megerősített vezetés helyébe egy üres és formális vezetést állítson, egyáltalán hogy a spontán fejlődésben rejlő erőt teljesen figyelmen kívül hagyja. A jelek tehát azt mutatják, hogy a népi kollégiumi nevelésben is határozott jelei

³⁶⁷ I. m. 18–23. o.

³⁶⁸ I. m. 22–23. o.

³⁶⁹ *Szokolszky István: Makarenko és a kollégiumi nevelés. Népi Kollégiumi Nevelő, 1949/2-3 38–41. o.*

³⁷⁰ I. m. 42–43. o.

mutakoztak az iskolai nevelésben már megfigyelt megmerevedésnek: az önkormányzat elsorvasának, a tekintélyelvű vezetésnek, a tevékenységrendszer elszürkülésének. Ugyanakkor a közösségi nevelés bizonyos tekintetben tartotta magát. Egyrészt fennmaradtak az önkormányzat formái, másrészt a közösségi eszmények őrzésében nagy szerepe volt a kibontakozó Makarenkokultusznak.

Mindezek alapján azonban már érezhető volt, hogy – Makarenkonál maradván – a két kollégiumi hálózat egyesítése nem fog hasonlítani ahhoz a diadalmenethez, amellyel a Gorkij-telep meghódította Kurjazst. A népi kollégiumok pedagógiai fegyvertára ekkor már meglehetősen meg volt tépázva, ezért az állami kollégiumok átformálása akkor is kevés sikerrel kecsegtetett volna, ha a tervek szerint ősszel következik be az egyesítés, és a népi kollégiumi hagyományrendszer kiterjesztésével járt volna együtt. Ismeretes azonban, hogy nem így történt. 1949. július 4-én a Titkárság jóváhagyta a Köznevelési Bizottság és az Ifjúsági Bizottság együttes jelentését a két kollégiumi hálózat egyesítéséről. Az egyesítő közgyűlés időpontját július 10-re tűzték ki. A NÉKOSZ III. közgyűlése délután 3 órakor ült össze az Újvárosháza nagytermében.³⁷¹ Szalai Béla elnöki megnyitóját után Pataki Ferenc számolt be a PB-határozat óta végzett munkáról. Ennek kicsengése alapvetően pozitív volt: a határozat óta több szempontból lényeges előrehaladás történt, ezért „a párt alkalmasnak tartja mozgalmunkat és kádereinket arra, hogy az egyesüléskor építsen rájuk, és új, nagyobb feladatokra vezérelje őket”.³⁷² A párt részéről Horváth Márton szólalt fel. Beszéde lényegében egy pont körül forgott. Június 16-án hozták nyilvánosságra az MDP KV és KEB közleményét „trockista kémcsoport” leleplezéséről, június 19-én pedig megjelent a BM közleménye, hogy az ÁVH letartóztatta Rajk Lászlót és több társát. „Nagyon jól tudják – sokan egyéni és személyes tapasztalatból –, hogy Rajk és az uszálya mennyire megkísérelt tömegbázist szerezni az ifjúság körében – mondotta Horváth Márton. Majd így folytatta – Nem mulasztotta el soha, ha egy vidéki városba került, hogy meglátogassa a népi kollégiumi mozgalmat, és nem mulasztotta el soha a népi kollégiumok centrumában, Budapesten is híveket toborozni a párt ellen. Ki kell egészítenünk azt, amit általánosan a hibákról, a múlt maradványairól, a narodnyik vonásokról mondtunk: ki kell egészítenünk azzal, hogy az imperialisták ügynökei vetették ki a hálójukat a NÉKOSZ fiatalságára.”³⁷³ Míg tehát eddig csak zavaros ideológiák befolyásáról volt szó, most a NÉKOSZ az ellenség hálójába került. A NÉKOSZ-ügy részévé vált a Rajk-ügy néven ismeretes politikai konstrukciónak, és ez alighanem döntő csapást mért a sokat bíralt „NÉKOSZ-öntudatra”. A NÉKOSZ feloszlata logikus következménye volt az eddigi közoktatás-politikai vonalvezetésnek. Amennyiben megőrizte a mozgalom a maga sajátos pedagógiai realizmusát, annyiban továbbra is fennmaradt az ellentmondás lehetősége a párt politikája és a NÉKOSZ között. Amennyiben viszont felszámolódtott a népi kollégiumok önálló arculata, annyiban valóban céltalanná és szükségtelenné vált különállásuk. Az a tény azonban, hogy a felszámolást összekötötték a Rajk-perrel, általános demoralizáló hatásán túlmenően egészében és részleteiben egyaránt hosszú időre diszkreditálta a NÉKOSZ által megvalósított pedagógiai modellt is.

Mindez párhuzamosan folyt a párt beiskolázási akciójával, azzal az offenzívával, amely munkás- és szegényparaszt-származású gyerekek tömegeit vitte be a középiskola falai mögé. Olyan fiatalokat, akiknek tanulmányi eredménye „az elégségesnél jobb” volt. Ez mindenesetre új helyzetet teremtett az iskolákban, eddig ismeretlen kihívást, amelyre megfelelő pedagógiai választ kellett adni. Az új iskola pedagógiai eszközrendszere azonban rendkívül szegényes lett, az oktatásra és tanulásra szűkült. Fennmaradt ugyanakkor természetesen a politizáló iskola eszménye. Amikor felvetődött a pedagógusok terhelésének csökkentése, vagyis társadalmi munkájuk visszafejlesztése, egyben a következő megfogalmazás is megszületett: „...a pedagógusok politizálása túlságosan *kifelé mutat az iskolából*. Nem tudtuk még megteremteni annak lehetőségét, hogy a pedagógusok politizálását elsősorban befelé, az *iskolai munka átpolitizálása* fele vigyük.”³⁷⁴ Ez az

³⁷¹ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 52. ő. e.

³⁷² A fényes szelek nemzedéke... II. köt. 1349. o.

³⁷³ Horváth Márton: Az ifjúság helyzete és feladatai. Köznevelés, 1949. augusztus 1. 379. o.

³⁷⁴ Szávai Nándor: Az új típusú tanügyigazgatás feladatai. Köznevelés, 1950. január 15. 3. o.

„átpolitizálás” azonban már csak a tananyag átalakítására és az oktatáspolitikai szempontok alkalmazására vonatkozott. A diákok tényleges közösségi-politikai nevelésének a feltételei ekkorra már megszűntek. Ennek a folyamatnak már csak a betetőzése volt az az 1950. április 28-án kelt PB-határozat, amely a kollégiumok diákszállóvá való átalakításáról intézkedett.³⁷⁵ Ez az elnevezés – önmagában sem lényegtelen – megváltoztatásán túl a NÉKOSZ-hagyományok fokozatos felszámolását, a szövetkezetek megszüntetését stb. jelentette. Az önálló arcú kollégiumi nevelés helyett a diákotthoni nevelés célja: „...az iskola és a DISZ nevelő-oktató munkájának alátámasztása, a szülői háztól távol levő diákok számára otthon biztosítása.”³⁷⁶ Ezek után magától adódik a kérdés: milyen elvek alapján kell hogy folyjék a nevelés és különösen az oktatás az új szocialista iskolában?

A fordulat pedagógiai feltételei II. Funkcionális nevelés

Idézzük fel egy pillanatra újra, hogyan foglalta össze Alexits György 1947-ben az iskolareform alapelveit. Az első elv az iskolarendszer demokratizálása volt az általános iskola kiépítésével. Az 1948–49. tanévben valóban formálisan megvalósult az általános iskola, az ötéves tervidőszakban pedig jelentősen kiterjedt a szakrendszerű oktatás is. Ez tehát megvalósult, ha ellentmondásos módon is (pedagógushiány, tanteremhiány stb.), sőt kiegészült a középiskolák szociális szerkezetének megváltoztatásával. A második elv a tananyag reformja volt, láttuk, ez hatalmas lépésekkel megindult. A harmadik elv az önkormányzaton alapuló fegyelem volt, ennek sorsát az előző pontban végigkísérhettük, a negyedik elvről azonban – az oktatás megújulása a csoportmunka szellemében – eddig még nem volt szó. Nem Alexits volt az egyetlen, aki ezt a kérdést felvetette. Mérei Ferenc például így írt az iskolák államosítása után: „Az általános iskola nem folytathatja sem a régi népiskola, sem a régi polgári iskola módszerét. Új, sajátos feladatainak megfelelő, sajátos módszerre van szüksége, különben a fejlettség szempontjából erősen heterogén általános iskolai osztályokban a nevelői munka alacsony színvonalra süllyed.”³⁷⁷ A döntő kihívás az általános iskola részéről tehát a tanulók közötti színvonalkülönbségből származik, amelyre a módszertani választ Mérei nem fejt ki részletesen, de döntő tényezőként a csoportmunkát említi.³⁷⁸ Ez ugyanis érvelése szerint lehetőséget biztosít arra, hogy a fejlettebb tanulók képességeiket a többiek javára kamatoztassák.

De nemcsak a neveléstudományi szakember tartotta ezt akkor fontosnak. Lukács Sándor, a pedagógus-szakszervezet főtitkárhelyettese az iskolák államosítását követő nagygyűlésen ezt mondta: „Az egész iskolai életnek úgy kell átalakulnia, hogy abban a tehetségesebbek töltsék be a nagyobb igényeket támogató funkciókat, ők szervezzék, irányítsák a csoportmunkát, és így magasabb képességekkel segítsék, irányítsák és vigyék előbb re a gyengéket és átlagosakat”.³⁷⁹ A mai pedagógiában járatos olvasónak is oka van a meghökkenésre. A csoportmunka a legjobb esetben is az oktatás ígéretes technikai részletkérdésének tűnik, honnan hát az a jelentőség, amely szinte az oktatás kulcskérdésévé emeli? Erre részben már idézeteink is válaszolnak: az általános iskola kritikusai a levele nivelláló iskola rémképét idézték fel, és módszertanilag a csoportmunka tűnt olyan eszköznek, amellyel ez a veszély elkerülhető. Ez azonban egy tágabb elméleti keretbe illeszkedik, amelynek megértéséhez elkerülhetetlen az időszak pedagógiai gondolkodásának legáltalánosabb vázlatos felidézése.

A szaktanítóképző tanfolyamok hallgatói számára pedagógiai alaptankönyvnek írta Kiss Árpád és Faragó László *Az új nevelés kérdései* című könyvet. A kézikönyv 1949-es keltezéssel jelent meg,

³⁷⁵ PI Archivum, Film. PB/923. Javaslat az 1950/51-es tanév beiskolázására. Jegyzőkönyv.

³⁷⁶ A VKM körlevele 1950. augusztus 24. A fényes szelek nemzedéke... II. köt. 1362. o.

³⁷⁷ Mérei Ferenc: Az általános iskolák sorsa a tanítók kezében van. Embernevelés, 1948/7–8. 358. o.

³⁷⁸ I. m. 362. o.

³⁷⁹ Az iskolák államosítása... 91. o.

de keletkezése még az előző évhez kapcsolja, és egyfelől összefoglalása volt a korábbi évek pedagógiai törekvéseinek, másfelől a szocialista eszmék is határozottan jelentkeztek benne. Egyik alap gondolata az „alanyi és tárgyi szempont” megkülönböztetése a pedagógiában. A tárgyi szempont eszerint szorosan összefügg a nevelés céljával, csak azt hangsúlyozza, hogy mivé kell válnia a gyermeknek, figyelmen kívül hagyva, hogy éppen akkor milyen. Az egyoldalúan tárgyszempontú pedagógia lényegében a hagyományos iskolai nevelés kifejezője.³⁸⁰ Ezzel szemben az alanyi szempont a gyermek sajátosságait hangsúlyozza, egyoldalú változataiban nincs is szerepe a nevelői célnak, a gyermek fejlődését belső törvényszerűségei határozzák meg. Míg a tárgyszempontú nevelés ősrégi, az alanyi szempont megjelenése viszonylag új keletű. Hívei ugyan Rousseau-tól származtatják az irányzatot, mozgalmoszerű kibontakozása (reformpedagógia) mégis a századfordulóra, de még inkább a XX. századra esik. Általános elméleti megfogalmazása leginkább Édouard Claparède svájci pszichológus nevéhez fűződik, ő fogalmazta meg a funkcionális nevelés elvét, amelyet itt csak egészen leegyszerűsítve ismertetek. A nevelés funkcionális elmélete azt kérdezi minden életfolyamatról, képességről stb., hogy milyen szerepet tölt be az ember egész életében, személyiségében. Új képességek kialakítása akkor lehet sikeres, ha van ilyen funkciója, és pedig nemcsak a jövő szempontjából, hanem a mindenkori jelenben is.³⁸¹ Magától értetődik, hogy ebben a felfogásban központi szerepet kapnak a gyermeki szükségletek, és az azokhoz szorosan kapcsolódó érdeklődés. A nevelésnek ezekre kell épülnie, ha eredményes akar lenni. Kiss Árpád az új megközelítési mód pedagógiai következményeit kilenc pontban foglalta össze: 1. a gyermekhez alkalmazkodnak a nevelési módszerek és a tanterv, 2. a nevelés rugója az érdeklődés, a külső fegyelmet belső fegyelem helyettesíti, 3. a nevelés óvja a gyermekkort és nem rövidíti, 4. a nevelés képességeket fejleszt, nem holt ismereteket halmoz, 5. az iskola a cselekvésen alapul, és felhasználja a játékot, 6. az iskola megszeretteti a munkát, 7. az iskolai tudásanyagban a társadalmi élet is megjelenik, 8. a nevelő nem átadja a tudását, hanem a tudás megszerzésére ösztönzi tanítványait, 9. az iskola figyelembe veszi a gyermek egyéni hajlamait és képességeit.³⁸² A funkcionális szemlélet tehát konkrétan megfogalmazva támadást jelentett a hagyományos iskola egyoldalú verbális jellege ellen. A gyermeki sajátosságokra tekintettel nem lévő iskola verbalizmus a funkcionális elv értelmében azoknak kedvezett, akik ilyen irányú képességekkel és érdeklődéssel rendelkeztek, míg másokat kudarccal fenyegetett. Ma már közhely, hogy ennek a megkülönböztetésnek szociális háttere van. Az új nevelés tehát, amely a gyermek konkrét sajátosságait akarta felszínre hozni, és ezekhez a sajátosságokhoz akart kötődni, amely tehát a legkülönbözőbb gyermeki képességeket ismerte el és vonta be a nevelési folyamatba, objektíve maga is egy mélyen demokratikus mozzanatot tartalmazott. Az alábbiakban lesz alkalmam kitérni rá, hogy ennek a pedagógiai tradíciónak a világnézeti alapjai felettébb problematikusak, ez azonban nem változtat azon, hogy a gyakorlatban a funkcionális nevelés az iskolák szociális szerkezte átalakításának eszköze lehetett volna.

A gyakorlatban ehhez azonban a szemléletet gyakorlatilag alkalmazni kell. Ezzel kapcsolatban a könyv több nevezetes kísérleti modellt ismertet. Ilyen a Dewey által kidolgozott projekt módszer, amelynek során a tanulócsoporthoz egy-egy konkrét munkát végez el, ez lehet gyakorlati (pl. csónakkészítés), szellemi-tanulmányi (pl. megoldani egy elméleti problémát) vagy társadalmi-tapasztalati (pl. megnézni egy törvényszéki tárgyalást). Utána közösen megbeszélik, feldolgozzák a tapasztalatokat. Így a tanulás az életfolyamatba illeszkedik, és az érdeklődés állandó ébrentartása mellett folyik.³⁸³ A tanulók művészi öntevékenysége, önkormányzása és tanulmányi vitái alkotják a C. W. Washburne által kidolgozott Winnetka-terv egyik pillérét, míg a másik pillér egy sajátos individualizáló módszer,³⁸⁴ akárcsak Helen Parkhurst Dalton-tervében, amelyben a

³⁸⁰ Faragó László – Kiss Árpád: Az új nevelés kérdései Bp. 1949. 47–48. o. stb.

³⁸¹ I. m. 100–101. o.

³⁸² I. m. 105–106. o.

³⁸³ I. m. 121–123. o.

³⁸⁴ I. m. 126–128. o.

gyerekek teljesen egyedül dolgoznak, csak szükség esetén fordulnak a tanárhoz.³⁸⁵ A csoportos öntevékenység alkotja az alapját még Petersen, Cousinet, Freinet itt ismertetett módszereinek is.³⁸⁶ A részletes bemutatás szükségtelen is, megelégedhetünk annyival, hogy a funkcionális szemléletből kinövő módszerek részben az egyéni vezetés elvén alapulnak, részben a gyermekek csoportos öntevékenységét valósítják meg. A szocialista kollektivitáskereső magyarsági reformtörekvések természetes módon fordultak nagyobb érdeklődéssel a csoportmunka felé. A csoportmunka tehát ilyen értelemben nem egyszerűen terjedelmi kérdés, az osztály részre bontásának kérdése – ahogy ma általában ismertetik –, hanem olyan módszerek összefoglaló elnevezése, amelyekben a tanár ideiglenesen a háttérbe vonul és engedi kibontakozni a diákok kollektív öntevékenységét.

Noha több kísérleti modell ismert volt a csoportmunka megvalósítására, tömegesen elterjeszhető, kidolgozott oktatásmódszertan nem állt a tanítók rendelkezésére. Ez tehát kidolgozandó feladat volt, de akármilyen formát ölt is majd, mindenféle funkcionális oktatás előfeltétele a gyermekek életkori sajátosságainak, pszichológiájuknak alapos, tudományos ismerete. Ezeknek a sajátosságoknak az összegyűjtésére és rendszerezésére vállalkozott a gyermektanulmányozás (pedológia), amelynek összefoglaló kézikönyve ugyanebben a sorozatban jelent meg 1948-ban Mérei Ferenc tollából.³⁸⁷ Mérei az általános iskolás korosztály fejlődési sajátosságait foglalja össze könyvében. Az ún. genfi fejlődéslélektani iskola (a Claparède nyomdokain járó Jean Piaget) kutatásai alapján mutatja be a könyv a gyermeki gondolkodás és világnézet fejlődését „kiegészítve Henri Wallon újabb kutatásainak eredményeivel”.³⁸⁸ A gyermek ösztönéletét és erkölcsének kialakulását a pszichoanalízis fogalomrendszerével tárgyalja Mérei. Egyáltalán nem véletlen ugyanakkor, hogy Mérei a Fővárosi Lélektani Intézetben végzett saját vizsgálatai éppen a gyermekek társas magatartására vonatkoztak. Ez megint azt a kitüntetett érdeklődést mutatja, amellyel az időszak pedagógusai a gyermeki csoportalkotás sajátosságai felé fordultak. Ezeknek a kutatásoknak a középpontjában természetesen (és ez vonatkozik az egész gyermektanulmányi mozgalomra) a gyermekek spontán törekvései és magatartása állnak. A társas viselkedés terén is Mérei a spontán kiscsoportok kialakulásának folyamatát és szakaszait, a csoportmagatartások kohéziós szerepét („együttes élmény”) vizsgálta, ezen túlmenően pedig közvetítette a magyar olvasók felé Moreno szociometriai vizsgálati módszerét a kiscsoportok informális szerkezetére vonatkozólag. Ez a spontaneitás iránti érdeklődés természetesen következik a gyermektanulmány szelleméből és a funkcionális szemléletből, amely szerint a gyermeknek sajátosságai vannak, más, mint a felnőtt, és ezt a másságot a nevelési folyamatban messzemenően figyelembe kell venni. Figyelemreméltó, hogy Mérei külön kitér a gyermek társadalmi élményeinek a fejlődésben játszott szerepére, és ezzel kapcsolatban az iskolai önkormányzat kérdésére. Az önkormányzatot természetesen szintén pszichológiai szempontból vizsgálja, amikor annak pszichológiai feltételeit keresi.³⁸⁹ Ugyanakkor távol állt a könyv szellemétől a gyermektanulmány olyan biologizáló felfogása, mint amilyent például Kaszab Andornál találunk, aki komplex vizsgálatokat végzett különböző testi tulajdonságok és az értelmi képességek összefüggésével kapcsolatban, amelyek állítólag azt mutatták ki, hogy az átlagosnál eltérő testi sajátosságok gyengébb intelligenciával párosulnak, mindebből pedig azt a következtetést vonta le, hogy szükség van iskolai antropológusokra.³⁹⁰

Ahhoz, hogy az oktatás elméletének további alakulását és az alakulás politikai összefüggéseit végigkísérhessük, meg kell ismerkednünk a neveléstudományi gondolatok intézményi hátterével. Ezt az intézményi hátteret a koalíciós időkben mindenekelőtt az Országos Köznevelési Tanács

³⁸⁵ I. m. 123–126. o.

³⁸⁶ I. m. 128–135. o.

³⁸⁷ *Mérei Ferenc*: *Gyermektanulmány* Bp. 1948.

³⁸⁸ I. m. 3. o.

³⁸⁹ I. m. 157–161. o.

³⁹⁰ *Kaszab Andor*: *Testalkat és értelem viszonya iskolás gyermekeknél. Embernevelés, 1948/10 452–456. o.*

alkotta. Ez társadalmi testület volt, amely általánosabb jelentőségű kérdésekben kezdeményező és véleményező szerepet töltött be a VKM mellett.³⁹¹ A Tanács tehát egyrészt társadalmi összetételénél fogva alkalmatlan volt szisztematikus neveléstudományi kutatások folytatására, másrészt – és ez legalább olyan fontos volt – koalíciós összetételénél fogva a politikai események felgyorsulásának időszakában elveszítette kapcsolatát a reform gyakorlatával. Egy 1948 második felében keletkezett írás, amely az MDP részéről bírálja a Köznevelési Tanácsot, felrója, hogy a Tanács tényleges tisztikarában egyetlen MDP-tag sincs, az ügyvezető igazgató politikailag nem megbízható, a formális szerepet játszó elnöki tanács 13 tagja közül is csak kettő kommunista, és a Tanács 81 tagja közül is csak 14. A Tanács csak kullog a reform után, inkább hátráltatja, mint segíti.³⁹² Egy állami pedagógiai kutatóintézet létesítését az MKP hároméves terve vetette fel, majd 1947 nyarán a párt Értelmiségi Osztálya megkezdte felállításának előkészítését. Először a budapesti pedagógiai főiskola keretei között szerveződött meg mint annak Neveléstudományi Intézete.³⁹³ A Köznevelési Bizottság 1948 februárjában határozta el az Országos Neveléstudományi Intézet felállítását.³⁹⁴ Egy nagyjából ebben az időben keletkezett tervezet megfogalmazta, hogy a magyar hagyományos konzervatív neveléstudományt milyen progresszív hagyományokra támaszkodva haladhatja meg az új intézet. Első helyen említi a szocialista mozgalom (szakszervezetek) nevelési tapasztalatait, másodsorban a népi mozgalom társadalomkutatóinak nevelési szempontból is lényeges eredményeit, amelyek azonban nem tudtak célt adni a gyakorlati nevelésnek. Legnagyobb szerepet azonban a hazai gyermektanulmányi mozgalom (Nagy László) folytatásának szán, ez igazi hatását csak ezután fejtheti majd ki. Ami az 1945 utáni fejleményeket illeti, ezekben az években „a nevelés gyakorlatából, a konkrét alkotói munka lendületéből kialakulóban van egy új pedagógiai realizmus – és ki kell alakulnia a neki megfelelő, a nevelési realitáson alapuló pedagógiai tudománynak is.”³⁹⁵ Ez utóbbi megfogalmazást nem konkretizálja a szöveg, de maga a pedagógiai realizmus kifejezés a korban hagyományosan a népi kollégiumok gyakorlatával kapcsolódott össze. Az intézet feladata e tervezet szerint nem korlátozódott a szorosan vett neveléstudományi kutatásokra, hanem kiegészült a művelődéspolitikát közvetlenül segítő kutatásokkal, a pedagógiai műveltség terjesztésével tanfolyamok és kiadványok által, valamint a nemzetközi pedagógiai vérkeringésbe való bekapcsolódással. Ez utóbbi téren különösen a francia és az angol nyelvterület kutatásait kell figyelemmel kísérni (szemben az eddigi német orientációval), leginkább azonban a Szovjetuniótól kell tanulnunk. A saját kutatások terén az elméleti munkáknál láthatólag nagyobb szerepet szánt a tervezet a közvetlen pedagógiai valóság, a helyzet megismerésének. A nevelésszociológiai osztály számára előírta nevelési helyzetképek, pedagógusszociográfiák készítését, a neveléslélektani osztály számára pedig a magyar gyermek és a magyar nevelő pszichikai alkatának feltárását, ennek összekapcsolását a köznevelés kialakítandó formáival, és ami a mi szempontunkból különösen fontos: a különböző környezetből származó gyerekek lélektani sajátosságainak feltárását. Mindehhez szervesen kapcsolódott a politizáló tudós eszményképe. Az intézet munkatársainak tudni kell politizálni is – írja a tervezet –, a társadalmi fejlődés és az ezzel összefüggő politikai akció valóságos szükségleteit kell figyelembe venni, amikor a tudós kutatása tárgyát és szempontjait megválasztja. Ez azonban nem jelentheti azt, hogy a tudomány a politikától kapja a normáit.³⁹⁶

Egy 1948. január 30-i keltezésű tervezet két újabb szempontot is felvet a megszervezendő ONI feladataival kapcsolatban. Az egyik a tankönyvkérdés. Össze kell szedni a tankönyvekkel kapcsolatos tapasztalatokat, és össze kell hangolni egymással a különböző könyveket. A másik feladat a nevelés módszertani megújulása, amelyre azért van szükség, mert bizonyos módszerek bizonyos

³⁹¹ Vö. Horváth Márton: A népi demokrácia... 29–37. o.

³⁹² PI Archivum, 276. f. 89. cs. 6. ő. e. Az Országos Neveléstudományi Intézet terve.

³⁹³ Uo.

³⁹⁴ Uo.

³⁹⁵ UMKL i. h. Az Országos Neveléstudományi Intézet szervezésének terve.

³⁹⁶ Uo.

ideológiai tartalmakhoz kapcsolódnak. A módszertani megújuláshoz viszont egy pedagógus szakelit kialakulása szükséges, itt elsősorban a vidéki pedagógiai főiskolák neveléstudományi előadóra gondol a tervezet.³⁹⁷

Az intézet megalakítása azonban ekkor még korántsem volt sínen. 1948 februárjában született meg az Állampolitikai Bizottság döntése: nem engedi meg önálló státusú és költségvetésű intézet kialakítását, az csak a pedagógiai főiskola keretein belül működhetik. Pénzt azonban sokáig ilyen formában sem kaptak a szervezők, így a dolog odáig jutott, hogy júliusra már felhagytak a szervezéssel. Csak a becsületünket veszíthetjük – írták –, intézetet meg nem nyerünk.³⁹⁸ Végül október 15-én született meg az ONI létesítését kimondó 11150/1948. számú kormányrendelet. Az intézet feladata eszerint kettős: tudományos munkával egységes tervezetét, másrészt véleményező és javaslattevő szerv a VKM mellett bármilyen nevelési kérdésben. Egyidejűleg a 1160/1984. Korm. sz. rendelet „ideiglenesen szüneteltette” az Országos Köznevelési Tanács működését. Míg az ONI-t nyilvánvaló gyakorlati-tudományos szükségletek hívták életre, addig a Tanács felszámolásában elsősorban a már ismertetett politikai szempontok játszottak közre.

Még mielőtt az ONI megkezdte volna tényleges működését, Mérei Ferenc, az intézet főigazgatója a Köznevelés hasábjain vázolta az intézet eljövendő munkájának ideológiai alapjait, írásának alap gondolata, hogy a kapitalista társadalomban különválnak egymástól közoktatás és neveléstudomány. Így van ez a mai nyugati államokban is, ahol pesszimista rezignáció hatja át a pedagógiát, hiszen nem törekedhetik a világ megváltoztatására. De így volt ez a Horthy-rendszerben nálunk is. Egyfelől egy konzervatív kultúrfilozófiává változott át a neveléstudomány, másfelől – a kísérleti iskolákban – szembefordultak a tekintélyelvvel, számba vették a nevelés pszichológiai tényezőit, de hadat üzentek egyúttal a magas követelményeknek, a tananyagból kiszűrték a társadalmi valóságot, így iskoláik a nevelés üvegházaivá változtak. „Így az iskolarendszer e bírálói éppúgy elszakadtak a valóságos nevelési állapotoktól, amelyek megváltoztatására indultak, mint a didakticizmus bölcselei, akik tudomást sem vettek minderről.”³⁹⁹ A felszabadulás után sem változott lényegesen a helyzet, mert a valódi demokratikus törekvések (pl. népi kollégiumok, dolgozók iskolái) kívül maradtak a közoktatás rendszerén. A lényeges változások csak 1948-ban következtek be (pl. szakérettségi, Révai-osztályok, egységes kollégiumi hálózat), de még sokáig küzdeni kell a tananyag, a módszer és a légkör átalakításáért. Éppen ez az ONI feladata: megindítani a pedagógiai tudományok fordulatát az iskola konkrét kérdései felé, egyesíteni a tudományt és a közoktatási gyakorlatot.

Az eddigi megfogalmazásokhoz képest új elem Méreinel bizonyos kétfrontos harc meghirdetése: egyrészt a konzervatív, másrészt a „pszichologista” irányzatok ellen. Az utóbbiakkal szemben a kritika fő eleme ekkor a valóságidegenség, az „üvegházi” jelleg mind a tananyag terén, mind abban az értelemben, hogy elszigetelődtek a közoktatás egészétől. Ez a kritikai mozzanat feltétlenül jogosult, és szükségszerű továbblépést jelent *Az új nevelés kérdései* és a *Gyermektanulmány* szemléletéhez képest. Míg ugyanis a nevelés lélektani tényezőit aktívan felhasználó reformpedagógia egyik tendenciája kétségtelenül egy lázadás a tőkés társadalom antidemokratikus vonásai ellen (azzal, hogy mindenféle gyermeki törekvést és képességet egyformán jogosultnak ismer el, és ezzel összefüggésben támadást indít a tekintélyelv ellen), másik tendenciája ugyanakkor a célok és perspektívák elvesztése. A különböző gyermeki funkciók adottságként való elismerése együtt jár azoknak az értékek szintjén való nivellálásával is. A reformpedagógia ugyanis a kapitalizmus és a polgári értékrend válságából nő ki, és azzal van összefüggésben, hogy a személyiséget hagyományosan meghatározó polgári értékek az imperializmus korában sok tekintetben kiüresedtek, a termelőerők technikai oldalának fejlődése és az egyéniség fejlődése közötti ellentmondás kiéleződött, így az egyén beilleszkedése a társadalomba problematikusává vált. A reformpedagógia ezzel párhuzamosan fordult a gyermeki spontaneitás felé és fordult el a

³⁹⁷ UMKL XIX-I-18. 1. dob. Az Országos Neveléstudományi Intézet kérdéséhez, 1948. január 30.

³⁹⁸ UMKL XIX-I-10. 1. dob. Az ONI kérdéséhez.

³⁹⁹ Mérei Ferenc: A falakon belül. A neveléstudomány feladata. Köznevelés, 1948. november 15. 550. o.

társadalomtól.⁴⁰⁰ Hogy ez a pedagógia gyökerében mennyire antikapitalista, azt mutatja az is, hogy mind Piaget felfogása a gyermeki világról, mind a pszichoanalitikus felfogás bizonyos párhuzamot feltételez a gyermeki psziché és a primitív társadalmak ideológiája között, és a gyermektanulmányban kétségtelenül megvan a tendencia ennek a gyermeknek az idealizálására és konzerválására. Ez azonban mutatja ennek az antikapitalizmusnak a perspektívtátlanságát és múltba fordulását is.

Visszatérve Mérei cikkére és az Országos Neveléstudományi Intézetre, ideológiai szempontból az intézet előtt az a feladat állt, hogy kialakítsa a konkrét magyarországi viszonyoknak megfelelő szocialista pedagógia alapelveit. Mérei cikke azt jelezte, hogy ez az új pedagógia szükségszerűen kritikus lesz a reformpedagógiával szemben is. Az intézet igazgató tanácsa 1948. november 22-én tartotta alakuló ülését. Az ekkor hozott döntés alapján a következő osztályok alakultak meg: tankönyv és tanterv osztály (vezetője Simonovits Istvánná), feladata a tantervek, útmutatások, tankönyvek elkészítése, ill. felülvizsgálata, a tanulókörök anyagellátása; nemzetközi (tájékoztató) és statisztikai osztály (vezetője Vajda György Mihály), feladata a kapcsolattartás külföldi intézetekkel és statisztikai adatok gyűjtése; didaktikai osztály (vezetője Kiss Árpád), feladata tanítási módszerek, szemléltető anyagok és az osztatlan iskolák számára csendes foglalkoztatási anyag kidolgozása; általános neveléstani és neveléstörténeti osztály (vezetője Faragó László), feladata főleg a nevelőképzés számára neveléstani kézikönyvek stb. készítése, a magyar neveléstörténeti anyag gyűjtése, átertékelése; az iskolarendszer fejlesztési tervének kidolgozása, ifjúsági szervezetek segítése, rendtartások kidolgozása.⁴⁰¹ Az osztályvezetők korlátlan iskolátogatási jogot kaptak.⁴⁰² Világosan látszik mindebből, hogy az intézet feladatai rendkívül szerteágazóak voltak, és a pedagógiai ideológia átalakítása ezek között csak egészen alárendelten jelent meg (a pedagógiai kézikönyvekkel kapcsolatban). Az is látható továbbá, hogy az osztályok közötti munkamegosztás nem annyira tudományágak, illetve szakterületek mentén történt, hanem gyakorlati feladatok szerint Tudatos törekvés volt ugyanis egyrészt a szoros kötődés a közoktatási gyakorlathoz (ez Mérei cikkéből is kiderült), másrészt a különböző módszerű és kutatási területű kutatók együttműködése a csoportmunka szellemében.⁴⁰³

Röviden ki kell térni az intézet pártirányításnak és pártmunkájának kérdésére. Mivel az ONI továbbra is szoros szimbiózis bán élt a budapesti pedagógiai főiskolával, legtöbb munkatársa egyben a főiskolán is dolgozott, önálló pártszervezete nem volt. A pártaktívák titkára Simonovits Istvánné, tagjai Binét Ágnes, Tordainé, Mérei, Járai Imre, Faragó László, Varga Tamás és Lukács Ernőné voltak. Az aktíva november 13-án alakult meg, december 4-én pedig megfogalmazta feladatait. Eszerint az aktíva illetékességi körébe tartozott minden személyi kérdés, a munkák politikai vonatkozású területei, anyagi vonalon minden személyes juttatás és a nagyobb dologi kiadások, a munkatársak világnézeti nevelése, a Köznevelési Bizottság határozatainak továbbvitele.⁴⁰⁴ Ha ehhez hozzávesszük, hogy az igazgató tanács tagjai Kiss Árpád kivételével mind párttagok voltak, láthatjuk, hogy az ONI kezdettől határozott pártirányítás alatt állt. (Maga Mérei a Köznevelési Bizottság tagja volt.)

Noha az alakulás dokumentumaiban nem játszott lényeges szerepet a pedagógiai ideológia kérdése, 1948–49. fordulójára érezhetően központi jelentőségre tett szert a funkcionális szemlélet problémája. Ezzel kapcsolatban érdemes összevetni két – nagyjából egy időben keletkezett – dokumentumot. A didaktikai (oktatáseméleti) osztály munkatervét 1949. január 4-én tárgyalta az

⁴⁰⁰ Itt csak utalni lehet arra, hogy egyáltalán nem véletlen, hogy az új nevelés hívei Rousseau-ban találták meg szellemi ősképüket. Abban a Rousseau-ban, aki először vetette fel élesen az emberi értékek és a társadalmi civilizáció ellentmondását. Rousseau pedagógiája azonban merőben teoretikus, és egész elmélete egy politikai forradalom előkészítője lett, míg a reformpedagógia megreked a pedagógiai eszmék gyakorlati realizálásánál, így antikapitalizmus utópikus marad.

⁴⁰¹ UMKL XIX-I-18. 1. dob. Az ONI igazgató tanácsának jegyzőkönyvei és PI Archívum, 276. f. 89. cs. 6. ő. e.

⁴⁰² UMKL i. h.

⁴⁰³ UMKL i. h. Az Országos Neveléstudományi Intézet munkarendje

⁴⁰⁴ UMKL XIX-I-18. 2. dob. Az ONI MDP-aktívájának jegyzőkönyvei

igazgató tanács. Ez többek között szóvá tette – elsősorban az alsó tagozatosokra gondolva –, hogy az iskolák jórészt túlságosan a tankönyvekre támaszkodik a tanítás. „A didaktikai osztály a tankönyvet iskoláinkban nélkülözhetetlen segédeszköznek tekinti, lényegesnek véli azonban azt is, hogy a gyermek világképe maguknak a tényeknek és törvényszerűségeknek közvetlen megismerése és feldolgozása alapján táguljon.” A munkaterv tehát lényegében az iskolai munka természetelvű, a verbalitás egyeduralmát megtörő megújulása mellett szállt síkra, saját feladatát pedig egy ilyen módszertan kidolgozásában látta.⁴⁰⁵ Már minden ilyenfajta utalás hiányzik Mérei Ferenc egy januárban megjelent cikkéből. A tanulmány nagyon világosan fordítja le a pedagógia nyelvére az MDP ekkor kibontakozó beiskolázási politikáját. A felsőbb iskolába belépő munkás- és parasztyerekek – hangsúlyozza Mérei – más műveltséggel kerülnek oda, mint a polgári és a kuláckyerekek, mert az ő környezetükben nem szól a rádió, kevés a könyv, kevés a folyóirat. Itt persze nem érdemes arra sok szót vesztegetni, hogy az aktuálpolitikai követelmények sematikussá torzítják a megfogalmazást, és a „kulákok” gyerekeiről kiderül, hogy otthon folyóiratokat olvasnak. Az alaptendenciát ugyanis Mérei teljesen helyesen látja. A kérdés az, hogy milyen következtetést von le. A tanároknak át kell alakítaniuk szaktudásukat az új követelmények alapján, alakuljanak munkaközösségek a szaktárgyi anyag ideológiai és módszertani átdolgozására és végül vigyázni kell arra, hogy ne frázisokkal, hanem ismeretekkel neveljék a gyerekeket szocialistává.⁴⁰⁶ Itt tehát minden konkrét módszertani utalás hiányzik. Különösen feltűnő természetesen a csoportmunka elvének mellőzése, hiszen az néhány hónappal korábban még minden ilyen tárgyú dolgozatban szerepelt, elsősorban éppen Méreinel.

Ennek a módszertani bátortalanságnak a háttérében már nemcsak az a kritikai magatartás állt, amelyet Mérei előző cikke képviselt a reformpedagógiák valóságidegenségével szemben. Időközben ugyanis pártkörökben megkezdődött „Az ideológiai harc kérdése a pedagógia területén” c. téma kidolgozása. Ehhez a vitaanyagokat éppen Mérei Ferenc állította össze. A Köznevelési Bizottság 1948. december 1-i ülésén foglalkozott a kérdéssel,⁴⁰⁷ majd az alapanyag többszöri átdolgozása után 1949. február 8-án került a párt Agitációs és Propaganda Bizottsága elé. A dokumentum a már említett kétfrontos harc szellemében ad képet a szocialista pedagógia két fő hazai ellenfeléről: a nevelés „konzervatív-klerikális” és „polgári-liberális” irányáról.⁴⁰⁸ A konzervatív irányzat kritikája ezúttal számunkra kevésbé érdekes. A szerző élélméjűen mutatja ki, hogy ennek az irányzatnak a klerikális és nacionalista kötöttsége, autokratikus jellege, oktatáscentrikussága, didaktikai formalizmusa hogyan hatja át ma is az iskolai élet jelentős részének gyakorlatát. Ezzel szemben, tehát a konzervatív iskolai étellel szemben fogalmazza meg az elveit az ún. „polgári-liberális” pedagógia.

Az irányzat magyarországi történelmi gyökerei röviden úgy összegezhetők, hogy a Nagy László által vezetett hazai gyermektanulmányi mozgalom, amely kezdetben demokratikus közoktatási programmal is rendelkezett, a 20-as években ideális feltételek között dolgozó kísérleti iskolákban talált magára, a 30-as évektől pedig koncepcióiban erőteljes pszichoanalitikus befolyás is érvényesült. Az irányzat világnézeti és módszertani korlátait az anyag a következő pontokban összegezi: a reális feltételektől elszakadva utópikus, alkalmazhatatlan mintát mutatnak, a fejlődést az ösztönök kibontakozásának tekintik, ezért óvakodnak a nevelői beavatkozástól, a szemlélődést részesítik előnyben a valódi társadalmi cselekvéssel szemben, emberbaráti nézeteik elmosás a társadalmi harcok szerepét, ideálnak az egyéni boldogságot állítják, a közösség csak statisztál az egyéniségek fejlődése mellett. Az előterjesztés elvontan elismerte ugyan az irányzat történelmi pozitívumait, konkrétan azonban nem törekedett arra, hogy meghatározza, melyek benne a pozitív, előremutató tendenciák. Így a „népi demokrácia nevelési irányulásáról” szóló részt egyrészt a már említett módszertani bátortalanság jellemezte (mivel mind a közoktatási gyakorlat,

⁴⁰⁵ UMKL XIX-I-18. 1. dob. A didaktikai osztály munkaterve

⁴⁰⁶ Mérei Ferenc: A kétféle műveltség. Embernevelés, 1949/1 25–30. o.

⁴⁰⁷ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 30. ő. e. Jegyzőkönyv a Köznevelési Bizottság üléséről

⁴⁰⁸ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 36. ő. e. Az ideológiai harc kérdése a pedagógia területén

mind az azt kritizáló reformpedagógia elvetendőnek minősült), másrészt mégis olyan vonások kiemelése történt meg, amelyek a konzervatív pedagógiával mutattak rokonságot. Így az oktatási munka fokozott rendszeressége, a fegyelem, rend és tekintély helyreállítása kapott hangsúlyt. Ami ezen túlmutatott, az meglehetősen elvont szinten mozgott: ki kell dolgozni a nevelői célt (szocialista ember), át kell alakítani az iskolák szociális összetételét, vagyis a nevelőknek többet kell foglalkoznia a nehéz körülmények közt élő tanulókkal, a tananyagot a marxizmus és a természettudományok jegyében kell átalakítani, az iskolát kulturális központtá kell tenni.

A „polgári liberális” pedagógia bírálata tehát együtt járt minden vívmányának, így a funkcionális szemléletnek az elvetésével is. Ez természetesen nem az oktatásügyi vezetők ostobaságával magyarázható. A reformpedagógia helyesen felismert korlátai, mindenekelőtt valóságidegensége és spontaneitáskultusza csak a közösségi nevelés szellemében lehetnek volna meghaladhatók. A növendékeket a társadalmi élet áramába bekapcsoló autonóm közösségek életébe alárendelt mozzanatként beilleszthetők lehetnek volna azok a vívmányok, amelyeket a funkcionális nevelés kifejlesztett, de egyoldalúan túl is hangsúlyozott: a csoportmunka, sőt az individualizált oktatás különböző formái. Az előző pontban azonban végigkísérhettük, hogyan csúszott ki a talaj a közösségi nevelés elmélete és gyakorlata alól. Ebből a szempontból szimptomatikus, hogy az imént ismertetett anyag, amely nagyon korrekten veszi számba a magyar pedagógiai hagyományokat, egyáltalán nem elemzi a NÉKOSZ pedagógiáját. (Ez egyébként azért is feltűnő, mert Mérei a NÉKOSZ-nak nemcsak személyes híve, hanem ekkor már tanárelnöke is volt.)

A pedagógiai „liberalizmus” elleni támadás sem egyszerűen az oktatásügy irányítóinak elméleti igényességéből fakadt, hanem részben elméleti, részben gyakorlati külső okai is voltak. Elméletileg itt döntő szerepet játszott a szovjet pedagógiai fejlődés paradigmája. A gyermektanulmány és polgári reformpedagógia elvei és módszerei a 20-as és 30-as években széleskörűen elterjedtek a Szovjetunióban, a 30-as évek elejétől azonban fokozatosan napirendre került ezeknek az eljárásoknak a bírálata, illetve felszámolása. 1936. július 4-én az SZK/b/P Központi Bizottsága határozatban ítélte el a „pedológiai eltévelyedéseket”. Ezt a határozatot a hazai pedológia elleni harc jegyében az ONI Értesítője is leköszölte. A határozat elsősorban azért támadja a gyermektanulmányozókat, mert intelligenciatesztjeikkel gyerekek nagy tömegeit minősítették „nehezen nevelhetőnek”, és irányították speciális iskolákba, ahol semmiféle komoly nevelést nem kaptak. Emögött a határozat szerint egy determinista ideológia húzódik meg, amely szerint a gyermek fejlődését az öröklés és a szociális miliő végzettszerűen meghatározza. Ennek alapján a pedológiát egészében mint áltudományt ítélte el. A határozat egyben azt is leszögezte, hogy a marxista pedagógia kifejlesztése csak a pedológia leküzdése révén lehetséges.⁴⁰⁹ A szovjet pedagógiai gondolkodás fejlődésének ez a sajátossága kétségtelenül rányomta bélyegét a magyar pedagógiai ideológiai fordulatára is.

Másfelől azonban gyakorlatilag sem volt lehetőség újfajta, öntevékenységen alapuló módszerek tömeges elterjesztésére. A magyar oktatásügyet ekkor krónikus pedagógushíány gyötörte, amelynek kettős következményét már szemügyre vehettük: sem a tanárok túlterheltsége, sem alacsony képzettségei szintjük nem kedvezett egy pedagógiai megújulásnak. Ilyen körülmények között új és szabadabb módszerek általános meghirdetése feltétlenül az oktatás hatékonyságának rovására ment volna, és az iskolai rend felbomlásával fenyegetett volna. Mindez nemcsak az iskolai tudás szintjét, hanem az ideológiai nevelés eredményességét is veszélyeztette volna. Így tehát részben a reformpedagógia világnézeti korlátainak felismerése, részben a Szovjetunió példája, részben pedig gyakorlati megfontolások is abban az irányban hatottak, hogy a funkcionális nevelés kérdése lekerüljön a napirendről. Ez az elutasító viszony azonban egyáltalán nem mutatkozott átmenetinek, hanem az éles ideológiai harc formáját öltötte. Az Agitációs és Propaganda Bizottság ülése az ismertetett előterjesztéssel kapcsolatban úgy foglalt állást, hogy az lebecsüli a pszichoanalízis veszélyét. A fő veszély ugyanis nem a sovinizmus vagy a klerikalizmus, hanem a

⁴⁰⁹ A Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Pártja Központi Bizottságának 1936. július 4-én kelt határozata a pedológiai eltévelyedésekről. ONI Értesítője, 1949/1 4–7. o.

„baloldali elhajlás”, a pszichoanalízis. „Ez ellen az irányzat ellen kíméletlen harcot kell folytatnunk.”⁴¹⁰

Tíz nappal később, február 38-án tartotta meg Mérei Ferenc *Utópia és valóság a magyar nevelésben* című előadását az MDP Kultúrpolitikai Akadémiáján. Az előadás lényegében a már ismertetett anyagon alapult azzal a nem elhanyagolható különbséggel, hogy a „polgári liberális” pedagógia relatív haladó jellegét az előadás már csak az első világháborúig ismerte el, a két világháború közötti időszakban már egyértelműen a politikai színpad jobboldalára helyezte. Különösen élesen bírálta a pszichoanalízis irracionálisát és – Molnár Eriktől kölcsönzött kifejezéssel – „infantil-fatalizmusát”. „Ha elképzelhető a pedagógiában haladásellenes, reakciós elmélet – mondta Mérei –, akkor ez az. A társadalom hatásának teljes tagadása ez.”⁴¹¹ Vagy máshol: „A pszichoanalízis akkor került be a magyar nevelésbe, amikor a radikális polgárság jelentős szárnya kapitulált, feladta reformirányulását és megadta magát a reakciónak. Ennek a kapitulációnak nevelői ideológiája a pszichoanalitikus kiindulású pedagógia, amely pesszimizmusával, befelé fordulásával, társadalomtól és közéletől elzárkózó passzivitásával a nyugati nagypolgárság ideológiáját képviseli.”⁴¹² A szocialista pedagógia meghatározása kapcsán az előadás egyrészt – nagyon helyesen – minden haladó pedagógia utópiaellenességét hangsúlyozta. Rámutatott, hogy a haladó pedagógusok mindig a köznevelés reformjára törekedtek, nem az elvont lázadás és a kísérletezgetés hívei voltak.⁴¹³ Másrészt Mérei a nevelési cél kérdését állította a középpontba: a szocialista iskolának közösségi embert, termelékeny dolgozó embert és fegyelmezett embert kell nevelnie. És ezen a ponton véget ért az előadás anélkül, hogy ennek konkrét módszertanára kitérne.⁴¹⁴

Ennek a szemléletnek egy érdekes konkretizálását olvashatjuk ugyanebben az időben Binét Ágnes tollából. Binét az új IV. osztályos tankönyvet helyezi nagyítólencse alá. A tankönyvet a budapesti Új Iskola munkaközössége készítette, így tartalmára rányomta bélyegét a kísérleti iskola Binét által – nyilván Mérei nyomán – találóan „üvegházinak” nevezett szemlélete. A magániskolák társadalmi bázisát Binét az eddigieknél is keményebben határozza meg: „...annak a nagypolgári rétegnek privilegizált iskoláivá váltak, amely abban az időben elég szilárdan rakta le tőkájével a faszizmus alapjait ahhoz, hogy gyermekeit még a liberalizmus szellemében nevelje.”⁴¹⁵ A kritika alapvető eleme, hogy a tankönyv a megfigyelés és a megismerés szépségére tanít – ez nagyon helyes –, de nem jut el a cselekvésig, a világ megváltoztatásáig. Vagyis: a tankönyvből hiányoznak a társadalmi-politikai viszonyok, az ember természet-átalakító munkája, a termelés stb.”⁴¹⁶ Binét Ágnes cikke az „üvegházi nevelés” bírálatát a tankönyv, illetve a tananyag kérdésére korlátozta, ezért érezzük találónak és helytállónak. Nem veti fel az oktatás módszereinek kérdését és ez nem véletlen. A pedagógiai kétfrontos harc következtében ugyanis sajátos módszertani űr jött létre az elméletben. Ez a legélesebben és legfeltűnőbbben talán Mérei Ferencnek a Pedagógusok Nemzetközi Szakszervezeti Szövetségének varsói konferenciájára küldött hozzászólásában mutatkozik meg. Mérei itt sorra veszi a demokratikus nevelés jellemzőit: a neveltetéshez való egyenlő jogot, a tanulmányi előrehaladásban biztosított egyenlő esélyeket, az oktatás demokratikus tartalmát. De amikor a módszer kérdéséhez ér, csak annyit tud mondani, hogy a demokratizmus nem a módszer kérdése. Ezen a téren tehát mondanivalója kimerül a pusztán negativitásában.⁴¹⁷

Ennek a módszertani űrnek a kérdését nagyon világosan vetette fel Varga Tamás egy írásában, amely az ONI MDP-aktivája által a Köznevelési Bizottság számára készített jelentés melléklete-

⁴¹⁰ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 34. ő. e. Az Agitációs és Propaganda Bizottság ülésének jegyzőkönyve.

⁴¹¹ Mérei Ferenc: *Utópia és valóság a magyar nevelésben* Bp. 1949. 25. o.

⁴¹² I. m. 26. o.

⁴¹³ I. m. 28–29. o.

⁴¹⁴ I. m. 31–35. o.

⁴¹⁵ Binét Ágnes: *Az üvegházi nevelés világszemlélete*. Köznevelés, 1949. február 15. 71. o.

⁴¹⁶ I. m. 72–75. o.

⁴¹⁷ Mérei Ferenc: *A demokratikus nevelői szellem*. Köznevelés, 1949. október 1. 523–525. o.

ként íródott 1949 márciusában. Varga egyértelműen kimondja: attól, hogy nagyobb figyelmet fordítunk az iskolai tanulásra, még lehet, hogy rossz módszerrel tanítunk és tanulunk.

Sőt ez valószínű is. A Műegyetemen „a vizsgázók fele nem tud számszerűen megoldani egy osztási feladatot tizedestörtekkel, másik közel 50%-a számszerűen ugyan helyes, »csupán« helyiértékben eltérő eredményt hoz. A vizsgázók nagy része kitűnő és jeles érett!”⁴¹⁸ Mindez sürgőssé teszi egyrészt, hogy a diákok elé magas követelményeket állítsunk, másrészt, hogy rehabilitáljuk a didaktikát és kidolgozzuk a megfelelő módszereket. Ez azonban Vargánál is csak program, a módszertani úr továbbra is tátongott a pedagógiai elméletben.⁴¹⁹ Az úrtól azonban retteg a pedagógia. Magyarul: tanítani akkor is kell, ha a pedagógia nem tud semmi bölcsét mondani. És mivel az új és merész módszerek alkalmazása amúgy is problematikusává vált ideológiailag, előtérbe nyomulnak a hagyományos, közlésen alapuló, és a tanári rutinba régóta mélyen beágyazott pedagógiai eljárások.

Ezzel párhuzamosan, és ettől egyáltalán nem függetlenül folyt tovább az elmélet átalakítása, elsősorban az Országos Neveléstudományi Intézetben. Ez döntően ideológiai feladat volt. Míg az első munkaterv a pedagógiai ideológia kérdéseit részletkérdésként kezelte, addig az 1949 márciusában a Köznevelési Bizottságnak irt jelentés már így fogalmazott: „Az ONI legfontosabb funkciója, hogy – a párt köznevelési irányításának megfelelően – a magyar nevelésügy ideológiai fordulatának végrehajtásán munkálkodjék. Ehhez arra kell törekedni, hogy átalakítsa az egész magyar pedagógiai irodalmat. Rövid idő alatt Magyarországon elégséges kiterjedésű magyar nyelvű pedagógiai szakmunkának kell lenni minden kérdés területre.”⁴²⁰ Ezt a fordulatot konkretizálta némileg a jelentés egyik melléklete, amelyet Binét Ágnes készített. Az anyag részletes ismertetésére nincs szükség, elég példaként kiemelni az előterjesztésben nagy súllyal szereplő erkölcsi nevelés kérdéseit. Itt Binét felvázolja a szocialista erkölcsi eszmény tartalmi vonatkozásait, de nem szól arról, hogyan kell erre az erkölcsre nevelni. Pontosabban – és ez a lényeg – az erkölcsöt „megmagyarázni” kell, „rá kell mutatni” bizonyos kérdésekre, tehát ismét csak a hagyományos közlő módszernél vagyunk. Valamennyi tantárgy anyagát „moralizálni” kell – írja az előterjesztés, és ezzel az erkölcsi nevelést a tananyag kérdésévé teszi. És ez a szemlélet szorosan összefügg az erkölcs tartalmi kérdéseivel. „Rá kell mutatnunk – olvashatjuk – a nevelés elméletében és gyakorlatában a szocialista erkölcs ellentmondásmentességére, arra, hogy az egyén számára az a jó, ami a közösségnek is jó, hiszen a szocialista társadalomban egyén és közösség céljai egybeesnek.”⁴²¹ Ebből a felfogásból, amely az egyén és közösség közötti konfliktusokat nemlétezőeknek nyilvánítja, egyenesen következik, hogy az egyén erkölcsé sem konfliktusokban fejlődik, hanem azt mintegy készen kapja pl. a tananyagon keresztül. Az előterjesztésből kibontakozó szemlélet tehát lényegében egyfajta etikai intellektualizmus volt. „Jól tudjuk, hogy a magasabb teljesítményre való készség attól függ, hogy az ember miért, milyen célokért dolgozik. Ha tisztán látja a többtermelés célját, ha felismerte, hogy az a cél az ő saját célja is, akkor sokkal többet tud teljesíteni.” De mitől ismeri fel? – kérdezhetnénk. Erre a kérdésre azonban nem kapunk választ, csak sejthetjük a gyakorló pedagógus feleletét: hát meg kell mondani neki.

A módszertani kérdések ily módon érezhetően a háttérbe szorultak, és a hangsúly a tananyagra, a tantervre tevődött át. Ehhez az átalakuláshoz nyilván hozzájárult az eddigieken kívül az a körülmény is, hogy az ONI tudományos kapacitásának igen jelentős részét kötötte le a tankönyvek, tantervek, nevelőképzési tananyagok stb. készítése. Mindez – mint arról már volt szó – az előzetes terveknél jóval nagyobb megterhelést jelentett, hiszen a gyors ideológiai átállás konzekvenciáit minden tantárgy kapcsán, annak sajátosságait figyelembe véve le kellett vonni. Az ONI 1949–50. évi munkaterve (amelyet a Közoktatásügyi Kollégium október 25-én hagyott jóvá) ezzel kapcsolatban felpanaszolja, hogy a munkatársak ideológiai színvonala egyenlőtlen, így

⁴¹⁸ UMKL XIX-I-18. 1. dob. Alapelvek az ONI Didaktikai Osztályának munkatervéhez

⁴¹⁹ Az írás egy változata megjelent a sajtóban is, ebben Varga példaként már ismertet egy szovjet matematikatanítási kísérletet is. *Varga Tamás: A didaktika rehabilitálása. Köznevelés, 1949. április 15. 202–204. o.*

⁴²⁰ UMKL i. h. Az ONI helyzete és munkaterve

⁴²¹ UMKL i. h. Az ONI feladatai a pedagógiai elmélet szocialista fordulata terén

terhelésük is egyenlőtlené válik. Ugyanakkor kevés a külső munkatárs, mivel sokat – éppen ideológiai fogyatkozásaik miatt – le kellett építeni.⁴²² Ezzel függ össze az Új Nevelés Könyvtára sorsa is. A szaktanítóképző tanfolyamok számára készült sorozatból 15 kötet készült el 1949 végére, de abból csak 5 minősült használhatónak, mivel – amint a munkaterv beszámoló része írja – nem számoltak az ideológiai követelményekkel.⁴²³ A közvetlen operatív feladatok tömegessé válása szükségessé tette az intézet struktúrájának módosítását is. 1949. szeptember 12-től lépett életbe az új szervezeti felépítés, amely már teljes egészében a külső megrendelések gyors teljesítésére állította át az intézetet. Az eddigi osztályok megszűntek, és három nagyobb osztály – tankönyv és tanterv, neveléstan, szervezés – alakult ki. Ezek közül az utóbbi a nem tudományos feladatokat látta el, így az eredeti részlegek lényegében két osztályba tömörültek. Az elméleti munka a neveléstani osztály feladata lett, ez azonban a következő csoportokra tagolódott: neveléstörténet, pedagógustovábbképzés (elsősorban a tananyagot kellett kidolgoznia), ifjúsági mozgalom (itt a tanulókörök anyagellátása volt a fő feladat) és tájékoztató csoport (anyag- és adatszolgáltatás).⁴²⁴

Az elmélet belső fejlődésén túl tehát ezek a szervezeti körülmények is hozzájárultak ahhoz, hogy az ONI elméleti érdeklődése egyre inkább a tananyag felé fordult. Amikor Mérei 1949 áprilisában újra felvetette a környezetkülönbségből származó iskolai műveltségkülönbség problémáját, már az eddigieknél konkrétabb pedagógiai választ tudott adni a kérdésre. Az általános iskola alsó tagozatának tananyagát eszerint úgy kell átalakítani, hogy az az eddiginél nagyobb mennyiségű rendszeres ismeretanyagot közvetítsen. Ezzel lehet ugyanis pótolni az otthonról hozott műveltség hiányosságait.⁴²⁵ Méreinek ez a felvetése nem önmagában állt, hanem a pedagógiai ideológia fordulatának egyik fő harci területét jelentette ebben az időben. Az ONI Értesítőjének 2. száma közölte az SZK/b/P Központi Bizottságának 1931. szeptember 5-i határozatát az elemi és a középiskolákról. A határozat egyik központi jelentőségű mozzanata az volt, hogy fellépett a szovjet iskolákban a 20-as években divatos komplex tantervek, projektek ellen, ezeket metodikai szemfényvesztésnek minősítette, helyettük a természettudományok rendszeres (a tudományok rendszerének, felépítésének megfelelő) tanítására szólította fel az iskolákat.⁴²⁶ A komplex módszer elméleti bírálatára itt nincs tér, de annyi megállapítható, hogy minden korlátoltságával együtt is bizonyos funkcionális szemléletet képviselt, megkísérelte közelíteni az anyagot a tanulók szemléletéhez, igényeihez, szükségleteihez. Nálunk a komplex módszernek komoly hagyományai nem voltak, egyes tantervekben azonban érzékelhető volt a törekvés arra, hogy a tudásanyagot a tudományos rendszertől a mindennapi élethez közelítsék. Ezt a törekvést bírálta erőteljesen Nemes Livia a természetrajz oktatása kapcsán. Az akkor érvényes általános iskolai tanterv ugyanis a biológiát ún. szemléleti egységekben oktatta, vagyis az általában együtt található állati és növényi társulásokat mind összefüggő életdarabokat mutatta be. Nemes Livia ezzel szemben a rendszertani tárgyalás mellett foglal állást, mert a szemléleti egység elve háttérbe szorítja a logikus gondolkodást, elhanyagolja a fejlődés elvét és egocentrikus gondolkodásra neveli a gyereket akkor, amikor az épp kinőne belőle.⁴²⁷ Távol áll ennek a dolgozatnak a feladatától, hogy a biológiatanítás szakkérdéseiben döntőbíró legyen. (Különben is problematikus a pedagógiai folyamat teljességéből kiragadott mozzanatokat önmagukban értékelni.) Számunkra itt a tendencia a fontos. A tendencia pedig az, hogy a tanterv gyermekközpontú vonásait egyre inkább a rendszeresség váltotta fel, a szemléletre (vagy arra is) apelláló tantervet az elvont gondolkodásra

⁴²² UMKL XIX-1-18. 1. dob. Az ONI munkaterve 1949. szeptember 1. – 1950. október 25.

⁴²³ Uo.

⁴²⁴ UMKL i. h. Körlevél az intézet minden munkatársának, 1949. szeptember 5. Október 25-én az igazgató tanács újabb szervezeti racionalizálást határozott el, amelynek során többek között a tájékoztatási csoport is megszűnt. (I. h. Az ONI igazgató tanácsának jegyzőkönyvei)

⁴²⁵ Mérei Ferenc: Az általános iskola új nevelője. A Pedagógiai Főiskolák tanulmányi értekezlete. Köznevelés, 1949. április 15. 190. o.

⁴²⁶ Az elemi és középiskolákról. Az SZK/b/P 1931. szeptember 5-i határozata. ONI Értesítője, 1949/2 11. o.

⁴²⁷ Nemes Livia: A szemléleti egység rögeszméje a természetrajz oktatásban. Köznevelés, 1949. május 15. 263–264. o.

(megértésre, belátásra) apelláló tanterv. Ez a módszertani megújulás visszavonása után újabb csapás volt a funkcionális szemléletre és egyben a verbálisan gyengébb gyerekek iskolai pályafutására. Az eddigiekben több helyen jelzett tantervi-módszertani változásokat foglalta össze egy 1949. december 28-án kelt előterjesztés. Az Agitációs Propaganda Kollégium számára készült anyag az általános iskolai óraterv átalakításának fő szempontjait foglalta össze. Eszerint az órarendet tehermentesíteni kell az inkább mozgalmi jellegű feladatoktól („készletárgyak”), ezeket át kell építeni az Úttörő Mozgalomba. Meg kell szüntetni a választott tárgyak rendszerét. A tananyagot a tudományágak alapján kell rendszerezni, így meg kell szüntetni az ember élete című tantárgyat, és a benne foglalt tudástanyagot részben a biológiába, részben az állampolgári ismeretekbe kell beépíteni. Emelni kell a természettudományi tárgyak óraszámát (31-ről 44-re), a fontosabb tárgyakat nagyobb heti óraszámokban kell tanítani. Végül úgy kell felépíteni a tárgyakat, hogy könnyebb legyen az általános iskolai és a középiskolai tananyag egybeépítése. Ennek célja a középiskolai tananyag részleges tehermentesítése volt, a koncentrikus tananyag elrendezés fokozatos felszámolása által.⁴²⁸

1949 második felére napirendre került a „polgári liberális” pedagógia bírálatának konkretizálása, vagyis az általános elvi bírálaton túlmenően legnagyobb hatású hazai képviselőinek konkrét elemzése. Láttuk – pl. Binét Ágnesnél –, hogy a bírálat eddig sem maradt mindig elvont, hiszen kiterjedt a kísérleti magániskolák, konkrétan a budapesti Új Iskola szellemiségének kritikájára. A funkcionális szemlélet ekkor legnagyobb hatású képviselői azonban nem az Új Iskolából jöttek. 1949 első felében, a fentebb elemzett pedagógiai légkör kellős közepén jelent meg Kiss Árpád és Faragó László már ismerttetett neveléstani tankönyve. A könyv akkorra már – egyébként elismerésre méltó kvalitásai ellenére – aktualitását veszítette. „A könyv fő hibáját abban jelölhetnénk meg – mutatott rá Szabolcsi Miklós –, hogy nagy lépés előre, de csak egy lépés – a konzervatív, klerikális pedagógiától – a polgári pedagógiáig; a könyv nagy része még nem jutott el a szocialista nevelésig.”⁴²⁹ Szabolcsi fő konkrét kifogása az, hogy az alanyi és a tárgyi szempont szétválasztása mesterkélten és erőltetett, ami nem meglepő, hiszen az akkor már hegemon szerepet játszó pedagógiai elmélet és főleg a pedagógiai gyakorlat éppen az „alanyi szemponttal” nem tudott mit kezdeni. A polgári pedagógiának ezt az antinómiáját Kiss Árpád persze nem tudta helyesen feloldani, a kritika viszont egyszerűen nemlétezőnek nyilvánította a problémát, ami megint nem vitt közelebb a megoldáshoz. Szabolcsi egyébként érezhetően különbséget tett Faragó és Kiss bírálati között, Faragót kevésbé élesen és nem elvi kérdésekben bírálta. Már nem élt ilyen megkülönböztetéssel Tettamanti Béla, aki éppen egy Faragó által irt részt, a nevelés fogalmáról szóló bírálat tárgyává. Látszólag szűk szakkérdésről van szó, érdemes azonban közelebbről megnézni a dolgot. Tettamanti szerint azért lettek a szerzők a „nevelésügyi hagyományok rab-szolgái”, mert nem alkottak határozott fogalmat a nevelésről. Valóban Faragó nem nagyon hajlott arra, hogy definícióban rögzítse a nevelés fogalmát, az ő nevelésmeghatározása kétarcú: egyrészt egy spontán folyamatot ért rajta (nevelődés), másrészt a tudatos nevelést, amely az előbbinek a hatásaival is számol. Hangsúlyozza ugyanakkor, hogy a kettő nem mindig harmonizál egymással, sőt ellentétbe is kerülhetnek.⁴³⁰ Tettamanti szerint azonban egy olyan elmélet, amely hisz a társadalmi haladásban, csak tevékenységnek – és nem folyamatnak – foghatja fel a nevelést.⁴³¹ Azt mondhatnánk, konvenció kérdése. Tettamanti azonban azáltal, hogy élesen elhatárolja a tudatos és a spontán környezeti hatásokat, és az utóbbiakat kiszorítja a nevelés fogalmából, egy olyan voluntarista pedagógiai modell felállítását kezdi meg, amely a spontán történéseket, a nevelés objektív törvényszerűségeit teljesen figyelmen kívül hagyja.

A „koalíciós” jelzöt még Szabolcsi alkalmazta *Az új nevelés kérdései* szemléletére, ezt aztán maga Faragó tette meg pedagógiai kategóriává, amikor megírta önkritikáját, *A „koalíciós nevelés-*

⁴²⁸ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 57. ő. e. Előterjesztés az 1950/51. tanévre végrehajtandó tanterv-változtatásokra

⁴²⁹ Szabolcsi Miklós: *Az új nevelés kérdései*. Faragó László és Kiss Árpád könyve. Köznevelés, 1949. június 1. 309. o.

⁴³⁰ Faragó László – Kiss Árpád: i. m. 9. o.

⁴³¹ Tettamanti Béla: *A nevelés szocialista fogalma*. Köznevelés, 1949. október 1. 533–534. o.

tudomány” bukását. „A politikai hiba, amelyet elkövettem, abban állt, hogy a koalíció taktikai elvét átvittem az elmélet síkjára, a marxista-leninista szemlélet és módszer elvének következetes alkalmazását meg sem kíséreltem, az ideológiai tisztaság követelményének nem tettem eleget.”⁴³² A pedagógiai tankönyv átfogó és részletekbe menő bírálatát tehát a fenti politikai indulópontból maga Faragó végezte el. Az önbírálat pedagógiai szempontjai már az eddigi fejlődésből világosak lehetnek, ezért részletes elemzés helyett csak egy kérdésre térek ki, amely jól mutatja az elmélet irányvételét. Talán Faragónál mondatik ki először az, aminek a kialakulását már láttuk az eddigiekben, hogy az iskola tevékenységrendszerét programszerűen az oktatásra kell szűkíteni. Ez eddig csak a gyakorlat tendenciája volt, itt azonban már elméleti megfogalmazást is nyer. Faragó visszavonja azt a korábbi felfogását, hogy az iskolának biztosítani kell a gyermek öntevékenységet, ehelyett így ír: „Helytelenül, a dialektikusan bírálok tehát a régi iskolát akkor, amikor azt vetem szemére, hogy »túlnyomóan csak oktatott«. A baj ugyanis nem ebben rejlett...” A baj abban rejlett, hogy az oktatott ismeretek nem voltak igazak, illetve fölöslegesek voltak.⁴³³ A szocialista iskola tehát csak a tananyagban különbözik a konzervatív iskolától. „Mindazok a példák, amelyeket most felhoztam – írja Faragó –, találmra kiszemelt tévedéseket mutatnak be munkámból; ilyen példákat az ideológiailag képzett és a pedagógiában is jártos olvasó garmadával találhat abban.”⁴³⁴ Nos, ilyen olvasó volt Sziklai Imre, aki a Magyar Pedagógiának ugyanabban a számában egy jókora bokrétát kötött Faragó „ideológiai hibáiból”.⁴³⁵

Másként állt a helyzet a funkcionális nevelés másik alapművével, Mérei *Gyermektanulmányával*. Mérei nemcsak az ONI főigazgatója volt, hanem egyben a magyar közoktatás egyik legbefolyásosabb embere. Elméletileg 1948 végétől a reformpedagógia bírálójaként lépett fel, írásai-ból folyamatosan kiszorultak a funkcionális szemlélet szempontjai. Mérei nyilvános megbírálása politikailag indokolatlan lett volna, korábbi írásai, és mindenekelőtt az összefoglaló *Gyermektanulmány* azonban nagy népszerűségnek örvendtek. A járható útnak Mérei önkritikája bizonyult, amely 1949 decemberében jelent meg a pedagógiai sajtóban. Mérei a kiindulópontot így fogalmazza meg: „Kétfajta gyermeklélektan van. Van egy burzsoá gyermeklélektan, amely a nevelés irányításának igényével lép fel s az osztálytagozódás rögzítésének és így az osztályelnyomás hitelesítésének eszköze. S van egy szocialista gyermeklélektan, amely a szocialista neveléstudomány egyik fejezete, az új ember kialakításáért folyó megfeszített harc egyik eszköze...”⁴³⁶ Ennek megfelelően Mérei a *Gyermektanulmány* legfőbb és alapvető hibájának azt tartja, hogy a polgári pszichológia eredményeit ideológiakritikai megközelítés nélkül, „objektívan” ismertette, ezért önkritikájának középpontjába az objektivizmus elleni harcot állította.⁴³⁷ A burzsoá és a szocialista gyermeklélektan megkülönböztetése azért fontos Mérei szerint, mert más a polgári társadalomban élő gyermek, és más a szocialista társadalomban élő. Mérei azt veti a saját szemére, hogy a polgári társadalom gyermekének sajátosságait (a gyermeki világkép magyarázó elveit) történelem-felettivé növesztette. Új gyermeklélektanra van szükség, olyanra, amely a céltudatos, szocialista nevelőhatások eredményeit vizsgálja.⁴³⁸ Mérei önkritikájával tehát a magyar neveléstudomány eljutott arra a pontra, amikor már nemcsak a funkcionális szemléleten alapuló pedagógia számít mindenestül elvetendőnek, hanem a gyermek személyiségének mindenféle a tudatos nevelőhatásoktól eltekintő vizsgálata. Ha az előző pontban megfigyelhettük egy olyan társadalomkép kialakulását, amelyben a szocialista társadalom minden mozzanata szocialistává nevel, akkor most megfigyelhetjük egy olyan emberkép kialakulását, amelyben a személyiség minden mozzanata a nevelés eredménye.

⁴³² Faragó László: A „koalíciós neveléstudomány” bukása. Magyar Pedagógia, 1950. 68. o.

⁴³³ I. m. 72–73. o.

⁴³⁴ I. m. 73. o.

⁴³⁵ Sziklai Imre: Az új nevelés kérdései. Magyar Pedagógia, 1950. 77–87. o.

⁴³⁶ Mérei Ferenc: A burzsoá objektivizmus a gyermeklélektanban Magyar Pedagógia, 1949. 69. o.

⁴³⁷ I. m. 70. o.

⁴³⁸ I. m. 78. o.

Minden elméleti problémafelvetés ebben az időszakban végső soron ugyanazzal a következtetéssel szolgált: ki kell dolgozni a szocialista neveléstudományt, módszertant, gyermeklélektant stb. Természetes dolog, hogy 1949-ben ez még csak megvalósítandó program volt, különösen, ha figyelembe vesszük az ONI különböző sürgős munkákkal való leterheltségét. Ezt a helyzetet fejezte ki az a szeptember 1-i főigazgatói döntés, mely szerint az 1949–50. tanévben az ONI kiadványai kizárólag szovjet munkák lesznek. Mérei és munkatársai arra a következtetésre jutottak, hogy a tudományos munkára alkalmas munkatársaknak meg kell ismerniök a szovjet szakirodalmat ahhoz, hogy eddigi munkájukat felülvizsgálják. Az 1949–50. esztendő tehát az intézetben a tanulás és az önbírálat éve lesz, önálló munka csak ezután következhetik.⁴³⁹ Addig is az ONI folytatta szovjet pedagógiai szerzők műveinek kiadását, az ONI Értesítője című időszaki kiadvány pedig terjedelmének jelentős részében szovjet oktatásügyi dokumentumokat, illetve szovjet folyóiratszemplét közölt.

Ezt a tendenciát erősítette az MDP Politikai Bizottságának 1949. október 20-i határozata az elméleti munka és a tanulás jelentőségéről a pártban.⁴⁴⁰ Az ONI pártvezetősége⁴⁴¹ december 3-án határozatot hozott a PB-határozat és Rákosi október 22-i pártiskolai beszédének kiértékeléséről. Ez megállapította, hogy az intézetben túlteng a szűklátókörű napi-gyakorlati munka, a tevékenység hivatalos szerepévé vált. Ezzel van kapcsolatban, hogy a munkatársak elméleti színvonala alacsony, nem képesek munkájukban összekapcsolni az elméletet és gyakorlatot. A pártvezetőség határozata két irányba mutatott: egyrészt javasolta az igazgató tanácsnak, hogy reális határidőket tűzzön ki, ill. érjen el a megbízóknál, egyenlőbb terhelést valósítson meg, másrészt felszólította az intézet munkatársait a rendszeres tanulásra. Ez egyrészt azt jelentette, hogy minden tudományos munkatárs legalább heti egy délutánt foglalkozzék a marxizmus elsajátításával, másrészt azt, hogy sajátítsák el az orosz nyelvet, tűzzék ki célul, hogy 1950 végéig a szovjet szakirodalmat különösebb nehézség nélkül megértik.⁴⁴² December 21-én igazgatótanácsi határozat erősítette meg a pártvezetőség javaslatát. Elvi döntés született reálisabb határidők kitűzéséről, és december 27-től életbe lépett a tanulódelutánok rendszere. Ezekben a napokon 13 órától az üzemi bizottság által kidolgozandó hármastanmenet alapján egyéni tanuláshoz kell folynia. A háromütemű tanmenet azt jelenti, hogy a munkatársak először a marxizmust általában, azután a szakjukra vonatkozó marxista-leninista tanítást, majd a sajátos kutatási területükre vonatkozó tanítást kell tanulmányozniok. Határozat lett az a javaslat is, hogy 1950 végéig mindenkinek meg kell tanulnia oroszul.⁴⁴³ Hogy a tanulódelutánokkal kapcsolatban félreértés ne legyen, Mérei december 27-én írásban értesítette a csoportvezetőket, hogy a tanulódelután ideje nem változatható hétről hétre, hanem minden heten ugyanazon a napon kell kivenni.⁴⁴⁴ További elemekkel bővült az ONI tanulmányi munkája 1950 márciusában. Az igazgató tanács elfogadta Járó Dóra javaslatát arról, hogy 3–4 hetenként az intézet dolgozói közös konzultáción vitassanak meg magas elvi síkon felvetett problémákat. Az előzetes témák között szerepelt a Szovjetunió szerepe, a karácsonyizmus, a békeharc, nacionalizmus és kozmopolitizmus stb.⁴⁴⁵ A fenti gondolatmenet nem az Országos Neveléstudományi Intézet történetét vázolta, hanem csak egy pedagógiai probléma, a funkcionális szemlélet elmélettörténetét. Ha az ONI történetének teljes áttekintéséről lett volna szó, nem mellőzhetjük volna kiterjedt statisztikai és szociográfiai vizsgálatait, amelyeknek eredményeit e dolgozat más helyein hasznosítottam is. Mégis az ONI-val kapcsolatban összefoglalásként meg kell állapítani, hogy nem tartható az a közkeletű nézet, miszerint az intézet kezdetben a polgári

⁴³⁹ UMKL XIX-I-18. 1. dob.

⁴⁴⁰ Emeljük Pártunk elméleti színvonalát! Bp. 1949.

⁴⁴¹ Az ONI önálló MDP-szervezete 1949. június 18-án alakult meg. Elnöke Simonovits Istvánné, titkára Deák György lett. (UMKL XIX-I-18. 2. dob. Az ONI MDP-aktívájának jegyzőkönyvei.)

⁴⁴² UMKL XIX-I-18. 1. dob. Az MDP ONI szervezete pártvezetőségének határozata

⁴⁴³ UMKL i. h. Az ONI igazgató tanácsának jegyzőkönyvei

⁴⁴⁴ I. h. Az ONI csoportvezetőihez

⁴⁴⁵ I. h. Járó Dóra feljegyzése az ideológiai kérdések megvitatásáról

pedagógia rabja lett volna, elszakadt volna a valóságtól, és az 1950-es párthatározat előtt tett volna csak „sarkos fordulatot” a szovjet pedagógia irányába.⁴⁴⁶ Az ONI – mint láttuk – kezdettől a marxista pedagógia jelszavával lépett fel, kritikusan tekintett a polgári pedagógiára. Az adott körülmények között azonban marxizmusa részben szükségszerűen sematikus és voluntarista jelleget öltött, részben képtelen volt válaszolni a valóság kihívásaira – amelyeket szociológiai eszközökkel feltárt és feldolgozott –, ezért elnémult, és átadta a helyét a szovjet tekintélyeknek.

Felgöngyölítettük a közoktatás szocialista fordulatának legfontosabb szálait. Láttuk, hogy 1950 első hónapjaira ellentmondások sora halmozódott fel a magyar iskolákban. A szakérettségi tanfolyamok súlyos egzisztenciális és tanulmányi problémákkal küzdöttek, a középiskolai és általános iskolai lemorzsolódás akadályozta a gazdasági tervek végrehajtását is, a szakképzés ezen túlmutató belső dilemmájával küzdött, és ilyen körülmények között a neveléstudomány sem tudott kiutat mutatni. Mindezek elkerülhetetlenné tették a helyzet átfogó áttekintését.

A VKM munkájának pártbírálata

A közoktatás területén felhalmozódó feszültségek logikusan vezettek el a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium irányító munkájával kapcsolatos kérdések felvetéséhez. A minisztérium munkájának első átfogó pártbírálata 1948 júniusa után – láttuk – akkor következett be, amikor a beiskolázási akció és részben a középiskolai reform előkészítése a VKM gyors, ütőképes reagálását és kezdeményezését tette szükségessé. Ekkor a bíráló középontjában az oktatásügyi kormányzat lassú, bürokratikus munkamódszere állt. A minisztériumot bíráló hangok 1949 végén, a feszültségek kibontakozásával párhuzamosan erősödtek fel újra. Gyakran bürokrácia üti fel a fejét – mondta Szávai Nándor a tankerületi főigazgatóknak december 14-én. Ez részben a minisztérium hibája, mert rendeletek özönével árasztja el a főigazgatói hivatalokat. A másik hiba, hogy a minisztérium egyes osztályai közvetlenül érintkeznek az iskolákkal. Ez azért esik súlyosan a latba, mert csökkenti a főigazgatók tekintélyét, és ráadásul arra készíti őket, hogy bizonyos ügyekkel ne foglalkozzanak.⁴⁴⁷ Néhány nap múlva a parlament költségvetési vitáján hangzott el Révész Ferenc szájából, hogy a VKM munkájában sok a formális elem, az utasítások végrehajtását nem ellenőrzik megfelelően. A munkatársak elszakadtak a nevelőktől, nem ismerik az alulról jövő kezdeményezéseket, nem veszik észre a gyakorlatban jelentkező hibákat. Mindezek következtében a munka gyakran bürokratikussá válik.⁴⁴⁸ Ezek a jelek már mutatták, hogy a feszültségek feloldására tett kísérlet a VKM munkájának átfogó kritikájával fog együtt járni.⁴⁴⁹ Ezt mutatta továbbá a miniszter személyének megváltozása. 1950. február 24-én a miniszteri széken Darvas József váltotta fel Ortutay Gyulát. Darvas hivatalba lépésekor a minisztérium lapja szintén bizonyos mértékig önkritikus hangot ütött meg, bár ennél erősebb volt ekkor a kritika a pedagógusok és a tanügyigazgatás felé: „Nevelői feladataink gáncsvetője a pedagógusok tartózkodó tétlensége, tanügyigazgatási feladataink gátja a nyavalyás bürokrácia.”⁴⁵⁰ Ekkor azonban már folyt a pártvizsgálat a VKM munkájával kapcsolatban. A Politikai Bizottság 1950. március 9-én tárgyalta az erről készült jelentést, amely már nem egyszerűen a VKM munkájáról szólt, mint 1949 februárjában, hanem a „VKM-ben folyó ellenséges tevékenységről”.⁴⁵¹ A jelentés összefoglaló

⁴⁴⁶ Így értékeli pl. *Simon Gyula*: A köznevelésügy fejlődésének néhány sajátossága. Nevelésügyünk húsz éve (Szerk.: Simon Gyula) Bp. 1965. 55. o.

⁴⁴⁷ *Szávai Nándor*: Az új típusú tanügyigazgatás feladatai. Köznevelés, 1950. január 15. 4. o.

⁴⁴⁸ Országgyűlés Naplója, 1949. december 20. 659. o.

⁴⁴⁹ Ezt érezték a minisztérium dolgozói is, és volt, aki maga igyekezett ezt a folyamatot meggyorsítani és elősegíteni. A IV/3. ügyosztály egyik előadója például 1950. január 29-én feljegyzést készített a párt Oktatási Osztálya számára. Ebben kifejtette, hogy meglátása szerint az ügyosztály munkája nincs rendszerbe foglalva, állandó kapkodás jellemzi, az előadók nem látják munkájuk értelmét, a vezető nem beszél meg velük az ügyeket. A szerző gondosan jellemezte is az ügyosztály egyes dolgozóit. (PI Archívum, 276. f. 89. cs. 122. ő. e.)

⁴⁵⁰ Nagy feladatok idején. Köznevelés, 1950. március 1. 113. o.

⁴⁵¹ PI Archívum, Film. PB/914. Jelentés a VKM-ben folyó ellenséges tevékenységről

áttekintését adta annak az útnak, amelyet a párt közoktatáspolitikája a programnyilatkozat megjelenésétől 1950 márciusáig megtett. Az első rész ennek az útnak az eredményeit összegezte. Az iskolák szociális összetétele terén sikerült fordulatot elérni, különösen 1949 szeptembere után, amikor a szakérettségi tanfolyamok létszáma a négyszeresére emelkedett, és a munkás-dolgozó paraszt gyerekek bekerültek a középiskolákba. Áttörés történt az egyetemeken és főiskolákon is. Itt az első évfolyamon a munkásfiatalok aránya 34,3%, a latinos gimnázium elsőbbsége, a humánus és reális tagozat eddigi 80:20%-os aránya nagyjából megfordult. Megnőtt az ipari és mezőgazdasági középiskolák tanulólétszáma, emellett azonban az I. évfolyamok tanulólétszáma globálisan is 52%-kal nőtt. Helyes irányban változott a tananyag is, kezdenek érvényesülni a marxizmus-leninizmus szempontjai, sikerült kiirtani a tananyagból a klerikalizmus és a nacionalizmus maradványait. Megfelelő helyet kap a tananyagban a Szovjetunió és a népi demokráciák történelme, kultúrája. Megkezdődött és sikereket ért el az egyetemi reform végrehajtása is. 20-30%-os lemorzsolódás mutatható ki a hittanra járók körében a középiskolákban. Az általános iskolában ugyanez 7%-ra tehető.

A jelentés szerint azonban mindez a VKM aktív részvétele nélkül, sőt a minisztérium hol aktív, hol passzív ellenállását leküzdve ment végbe. Ennek oka az, hogy a VKM kezdettől (1945-től) az ellenség egyik góca volt, bár Ortutay hivatalba lépése után az ellenséges tevékenység rejtettebb lett, a párt határozatainak látszólag lojális végrehajtása mögött folytatódott a szabotázs. „Az utolsó egyben az ellenséges tevékenység fő célja a munkásellenes vonal érvényesítése volt, elsősorban a túlterhelés, a »maximalizmus«, a tankönyvhiány, az ösztöndíj, a kollégiumi és menzai ellátás körüli visszaélések segítségével. Fő céljuk a munkás- és szegényparaszt diákok elkedvetlenítése, a lemorzsolódás fokozása, a káderutánpótlás akadályozása.” Ez a következő fő formákat öltötte magára.

1. A párt határozatainak „túlhajtása”, olyan végrehajtása, hogy több kárt okozzon, mint hasznot. Mit rejthet a sajátos megfogalmazás? Ha lehántjuk az ellenségkereső, „osztályharcos” burkot, az a közismert jelenség marad meg, hogy egy célkitűzés, határozat végrehajtása során – egyéb, előre figyelembe nem vett körülmények hatására – gyakran olyan következmények is létrejönnek, amelyek nem voltak belekalkulálva, és amelyek esetleg károsak az összefolyamat szempontjából. A jelentés két ilyen esetet emel ki. Az egyik a szaktanítói tanfolyamok kérdése. Ezzel kapcsolatban „helyes elv” volt a képzés magas színvonala, a VKM azonban ezt olyan mértékig „túlhajtotta”, hogy az nagymértékben csökkentette a szaktanerek kibocsátásának tempóját, akadályozva ezzel az általános iskola teljes kiépítését. De ugyanez történt a rendes tanítóképzés terén is, ahol Mérei javaslatára a főiskolai szintű képzésre tértek át. Az ellenség itt „két legyet ütött egy csapásra: a nem érettségizett dolgozó fiatalokat kiszorította a tanítói pályáról, és a főiskolai igényekkel számszerűen lecsökkentette a tanítótánpótlást”. Ebben az esetben tehát a magas színvonal igényét, amely önmagában feltétlenül a haladás irányába mutatott, keresztelte egy másik közoktatáspolitikai célkitűzés: az általános iskola gyors kiépítésének igénye, így az előbbi akadályozó tényezőként jelenhetett meg. Ugyanez a „túlhajtás” mutatkozik meg másodszer az általános és középiskolai tananyag maximalizmusában is. „Az ellenség taktikája az, hogy könnyen elvégezhető, túl igénytelen osztályok után beiktat egy-egy olyan évet, amelyben ugrászerűen emeli a követelményt. Az V. általánoson kívül ilyen az I. gimnáziumi osztály és később természetesen az egyetem.” Ennek következménye azután a nagyarányú lemorzsolódás. „Kétségtelenül megállapítható, hogy a *lemorzsolódás legfőbb oka a bukás*, mert elsősorban a túlkorú gyermekeket veszik ki a dolgozó szülők az iskolából. A »buktató osztályok«, a túl »színvonalas« tankönyvek, s az »objektív« pedagógusok együttműködésének eredményeképp teljes erővel folyik a dolgozók gyerekeinek kiszorítása már az általános iskola felsőbb osztályaiban is.” A gimnáziumban a nagyüzemi munkások gyerekeinek lemorzsolódása csekélyebb az átlagnál „a jobb ellátás, ösztöndíj és a magasabb politikai öntudat következtében”. Hogy ez a megjegyzés milyen kevésbé megnyugtató, azt az egész elemzés alaphangja mutatja, amely elsősorban a munkás és dolgozó paraszt gyerekeket félti a lemorzsolódástól. Itt megint azt láthatjuk, hogy az önmagukban nagyon előremutató színvonal-követelmények és a rendszerességre való törekvés

teljesen más akusztikát kaptak a képzés tömegessé válásának és szociális bázisa megváltozásának időszakában. A tömegek kulturális felemelése helyett éppen ezt a folyamatot akadályozták.

2. A párt egyes határozatainak elszabotálása. A jelentés ezzel kapcsolatban konkrét példákat hoz. Eszerint a minisztérium vezetői nem informálták munkatársaikat a Köznevelési Bizottság határozatairól, a párt intencióiról. Egyes határozatokat egyszerűen nem hajtottak végre. Így 1949. augusztus 18-án a Köznevelési Bizottság határozatot hozott az iskolai könyvtárak kiselejtezéséről, típuskönyvtárak összeállításáról. A VKM nem hajtotta végre. November 10-én a szabad beszélgetés órák tananyagának kidolgozásáról határoztak. Ezt sem hajtották végre, „ami különösen veszélyes azért, mert ha ezek az órák valóban »szabadok« – ez lehetőséget nyújt a reakciós pedagógusoknak demokráciaellenes, klerikális uszításra”. Egy november 24-i határozat szerint Szávai vezetésével öttagú bizottságnak kellett volna foglalkoznia a tankönyvüggyel. Ez nem történt meg. A jelentés szerint nem lépett fel a VKM elég erélyesen a klerikális reakcióval szemben sem. Amikor a Köznevelési Bizottság utasította a minisztert, hogy húsz budapesti iskola tornaterméből telepíttesse ki az oltárt, ez nem történt meg. De ilyen szabotázsakciónak minősítette a jelentés a tankönyvhiányt is. A tankönyvek ugyanis későn, és a kelleténél kisebb példányszámban jelentek meg. Ennek oka a jelentés szerint részben az, hogy a VKM a szükségesnél kevesebbet rendelt, részben az, hogy az ONI későn adta le a nyomdának a kéziratokat, azokat apró javítások miatt visszatartotta. Mivel kevés tankönyv jelent meg, a rászoruló diákok nem tudták beváltani tankönyv-utalványaikát, ugyanis a megjelent tankönyveket készpénzért szétkapkodták. Itt alighanem megint összeütközhetett a párt ideológiai követelményállítása a gyors tankönyv-kibocsátás igényével, továbbá mindkettő az ONI túlterheltségével.

3. Bürokratikus módszerekkel, a munka anarchikus tervszerűtlenségével az ellenség megbénította a VKM munkáját. Az utóbbinak példája lehet a VKM élén álló közoktatásügyi kollégium munkája. Szeptember-novemberi munkatervükben 35 kérdés szerepelt, ebből azonban csak tizenhárom tárgyalta meg. Olyan problémák maradtak ki, mint a szakérettségi, a dolgozók iskolái, az egyéves technikumok kérdései stb. A gimnáziumok I. évfolyamain tanuló munkásgyerekek kérdését fel sem vették a tervbe. A bürokratikus munkamódszerek legjellemzőbb példája azonban a „rendeletek zuhataga”, amellyel a megfelelő főosztályok a főigazgatóságokat elöntötték. A jelentés példákat hoz részben egy másnak ellentmondó, kapkodást tükröző, részben irreálisan rövid határidőket szabó körlevelekre, körtelefonokra. Különösen a statisztikai adatfelvételei bénították meg a főigazgatóságok munkáját. Önálló hatáskörük alig volt, az iskolák látogatására nem volt idejük a VKM által rájuk kényszerített bürokratikus ügyintézés miatt.

4. Végül a pedagógusok nevelésének elhanyagolása, amely szabad utat engedett a klerikális reakciónak. „A pedagógusok között végzett kádermunkájára a minisztériumnak, de különösen a szakszervezetnek az a jellemző, hogy a pedagógusokat mint egységes tömböt kezelték, és nem igyekeztek elősegíteni szakmailag és politikailag teljesen megbízható, vagy éppen kommunista pedagógusok kinevelését.” Részben ezzel is összefügg az erőteljes klerikális befolyás az iskolákban. A középiskolások 60%-a látogatja a hittanórákat, a pedagógusok nagy része is járhatja saját gyerekeit. Folyik a klérus agitációja a hittan mellett. „Egy sor iskolában a hitoktatók akadály nélkül visznek a hittanóra szent szobrokat, keresztet, teremdíszítő füzéreket és feliratokat, gramofont, társasjátékot, izgalmas és klerikális folytatólagos regényeket.” Legális szervezkedési lehetőségek híján a klérus ministránstanfolyam fedőnéven hozott létre gyermekszervezeteket, a pedagógusok ebben sok helyen segítenek. A VKM mindezek ellen csak végső esetben lépett fel.

Az ellenséges tevékenység egyik legfontosabb gócpontja a jelentés szerint az Országos Neveléstudományi Intézet volt. Az ONI szinte második minisztérium lett, kisajátította az elvi, ideológiai irányítást, az általános iskolai pedagógusok képzését, a tankönyvszerkesztést. Különösen élesen támadja a jelentés Mérei Ferencet, az ONI főigazgatóját. Tudatos ellenségnek minősíti és ellenséges tevékenységére a következő „bizonyítékokat” hozza fel: az ONI minden kiadványát válogatás nélkül teletömte „kilóra mért” szovjet anyaggal, gyakorlati javaslataiban olyan szovjet-hűség mutatkozott meg, amely mindenáron túl akar tenni a Szovjetunió is, a becsületes kádereket túlterhelte munkával, gyűjti maga köré a sötét elemeket, személyi kultuszt űz, „cinikus, csak olyan problémákat szeret, amelyen keresztül feltűnhet”. A másik fontos gócpont a

Kollégiumi Hivatal volt, az itt folyó visszaéléseket azonban már korábban feltárta a párt.⁴⁵² A harmadik gócpont a jelentés szerint a VKM Egyetemi Főosztálya volt, amely az egyetemisták túlterhelésével, bürokratikus módszerekkel és más manőverekkel szabotálta a párt politikáját. Részletesen elemezte az előterjesztés az oktatásügy pártirányításának hibáit is. A fő hiba persze az volt, hogy a közoktatás területén a párt bizalmi emberei éppen azok voltak, akiket a jelentés elsősorban hibáztatott a jelen helyzet kialakulásáért (Mérei, Alexits, Szávai). További – ezzel összefüggő – hiba volt, hogy hiányzott a megfelelő szervezeti kapcsolat a Köznevelési Bizottság és az állami végrehajtás között.

A jelentés megjelölte a súlyos helyzetből való kilábalás fő irányait is. „...A lemorzsolódás elleni küzdelem döntő tényezője – írta – a tanulás átmeneti megkönnyítése a dolgozó osztályok gyermekei számára, mert elsősorban ezzel tudjuk a szülők és a diákok előtt az iskola vonzerejét növelni.” Szervezeti téren a pártirányítást kell elsősorban tökéletesíteni és operatívabbá tenni. A pártszervezetek figyelmét fel kell hívni a köznevelés fontosságára. A VKM-ben személyi intézkedéseket kell hozni, fel kell oszlatni az ONI-t. „A VKM munkájának megjavítása és az ellenség kiszorításának feladata a pártvezetés megszilárdításán túl elsősorban káderkérdés.” Az ezzel kapcsolatos intézkedéseket ki kell dolgozni. Úgy tűnik tehát, hogy a párt közoktatáspolitikájának ellentmondásossága (maximalizmus-problematika, lemorzsolódás, tankönyvkérdés stb.) ötvöződött a jelentésben a VKM munkájának valódi fogyatékoságaival (bürokrácia) és az objektív helyzet nehézségeivel (pl. klerikális befolyás). Mindezek a teljesen különböző eredetű problémák egy ördögi gépezet képében jelentek meg, amelynek tudatos célja a párt helyes politikájának szabotálása. A PB a jelentést elfogadta, de a javaslati részt kiegészítendőnek ítélte.

A javaslat második tárgyalására március 23-án került sor.

A Politikai Bizottság elé ekkor egy másik, némileg összefogottabb jelentés került, amely azonban bizonyos új elemeket is tartalmazott – anélkül, hogy problémafelvetése és végkicsengése bármiben is lényegesen különbözött volna. Ilyen új elem a szakképzés alacsony színvonalának hangsúlyozása. Az iskolák „nem adnak megfelelő számú és megfelelő képzettségű középádert...” A középiskola és az egyetem tanrendje általában túlterhel, de nem adja meg a szükséges tudást.⁴⁵³ Az előterjesztést a Politikai Bizottság alapul elfogadta. Kimondta, hogy tömören és határozottan össze kell foglalni az előterjesztés legfontosabb mondanivalóját, és egy hét múlva meg kell jelentetni mint a KV határozatát. A KB döntése alapján Horváth Márton ismertette a vasárnapi Szabad Népből a készülő határozat alapelveit. A cikk középpontjába az általános és középiskolai lemorzsolódásokat állította, egyben felvetette a VKM és az ONI vezetőinek felelősségét. Az írás végül gyakorlati intézkedéseket helyezett kilátásba: „Pártunk és államunk gondoskodni fog arról, hogy megvédje a dolgozó szülők és diákok, tanárok és tanítók elemi érdekeit és minden bajkeveréssel szemben biztosítani fogja a zavartalan demokratikus jellegű tanítást és tanulást iskoláinkban.”⁴⁵⁴ A végleges változatot 1950. március 29-én fogadta el a Titkárság. Ez az előzővel lényegében megegyező tartalmú, de annál tömörebb szövegezésű határozat volt. A testület úgy döntött, hogy április 4-e után, húsvét vasárnapján kell a határozatot nyilvánosságra hozni, utána kommunista pedagógusaktívát kell tartani.⁴⁵⁵ A Központi Vezetőség határozata 1950. április 9-én jelent meg a Szabad Népből.⁴⁵⁶

Április 14-én az ország minden részéről Budapestre sereglettek a pedagógusok képviselői, hogy részletesebb információkat szerezzenek a határozat háttéréről. Az aktíván 227-en vettek részt. Vidékről 117-en jöttek, minden megyéből az agitprop titkár vagy az oktatási felelős, a

⁴⁵² Az Országos Diákjóléti és Kollégiumi Hivatalt a Minisztertanács 1949. október 22-én kelt 4289. sz. rendeletében megszüntette.

⁴⁵³ PI Archívum, Film. PB/917. Az MDP KV határozata a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumban mutatkozó ellenséges tevékenységről

⁴⁵⁴ Nevelésügyünk égető kérdése. Szabad Nép, 1950. március 26.

⁴⁵⁵ PI Archívum, 276. f. 54. cs. 92. ő. e. Jegyzőkönyv.

⁴⁵⁶ A Magyar Dolgozók Pártja Központi Vezetőségének határozata a vallás- és közoktatásügyi minisztérium munkájával kapcsolatos kérdésekről. Szabad Nép, 1950. április 9.

főigazgató vagy helyettese, egy városi középiskolai tanár, egy városi és egy falusi tanító, a megyei szakszervezeti titkár és összesen 17 egyetemi tanár. Budapestről 110-en jöttek, köztük a VKM, a pedagógus-szakszervezet, a MINSZ, az MNDSz, a pártbizottságok és az iskolák képviselői.⁴⁵⁷ Az aktíva bevezető referátumát Horváth Márton tartotta. A referátum voltaképpen az első itt ismertetett jelentés szövegén alapult, tehát a határozatban is kifejtett problémák részletesebb ismertetése volt. Néhány új kérdés feltevésre érdemes csak kitérni. Miért buknak a munkásdiákok? Miért fenyegeti elsősorban őket a lemorzsolódás? Ez nyilvánvalóan alapvető elméleti kérdés volt az oktatáspolitiká számára. Az első válasz erre – láttuk – az volt, hogy a lemorzsolódásnak elsősorban, sőt szinte kizárólag anyagi-gazdasági okai vannak. Ezzel párhuzamosan az elméletben felmerült a műveltségbeli hátrány kérdése (Mérei), de hamar háttérbe szorult. 1949 végétől azonban a gyakorlatban nem volt megkerülhető a tanulmányi túlterhelés problémája, és ennek megfelelően kellett kezelni a lemorzsolódás és a tanulmányi kérdések viszonyát is. A VKM bírálata már teljesen világosan összekapcsolta a kettőt, természetesen az ellenséges tevékenység köntösébe öltöztetve. Ebben az esetben viszont szembe kell szállni azzal a lappangó nézettel, hogy a munkásdiákok nem alkalmasak a színvonalas középiskolai tanulmányokra. Horváth Márton felvetette ezt a kérdést referátumában, és visszautasította azokat az elméleteket, hogy a bukások fő oka a munkásgyerekek intelligenciahiánya. Ennek bizonyítására Horváth statisztikai adatokat hoz a negyedik gimnazisták tanulmányi eredményeiről. Ezek alapján kitűnő, jeles és jó tanulmányi eredményt ért el a munkásdiákok 72%-a, a dolgozó paraszti származásúak 60%-a, az értelmiségiek 69%-a és az egyéb kategória 61%-a. Eszerint a legjobb eredményeket a munkásdiákok érték el. Összehasonlításként közlöm a KSH kimutatását (amelynek eredményeit a dolgozat más helyén már felhasználtam). Eszerint az 1949-50. tanév végén a gimnázium I-IV. osztályának tanulói közül kitűnő, jeles és jó volt 66,3%, a munkásdiákok közül csak 64,3%, az egyéb kategóriából viszont 66,9%.⁴⁵⁸ És figyelembe kell venni azt is, hogy ezek az eredmények már a KV-határozat széles körű feldolgozása után születtek. Mindebből persze nem következik sem az, hogy Horváth adatai tévesek, sem az, hogy a munkásdiákok értelmessége elmarad az átlagtól, hanem csak annyi, hogy az osztályzat nem alkalmas arra, hogy belőle a tanulók értelmességére nézve közvetlen következtetéseket vonjunk le. Ez jóval komplexebb mutató, és amikor Horváth ezt az adatsort bizonyítéknak tekinti a munkásdiákok intelligenciája mellett, akkor maga is egy konzervatív érvrendszer csapdájába kerül, hiszen idealizálja az iskola adott állapotát, hallgatólagosan feltételezve, hogy az ott megszülető eredmények közvetlenül az értelmességet fejezik ki. Ez persze egyáltalán nem szubjektív tévedés vagy tájékozatlanság Horváthnál. Arról van szó, hogy ha feltételezzük, hogy az osztályzatban elvileg közvetlenül fejeződik ki az intelligencia, és azt tapasztaljuk, hogy ez még sincs így (pl. az elsős munkásdiákok eredményei rosszak), akkor ez az eltérés lényeg és jelenség között nyilván egy tényezőre, adott esetben az ellenség tevékenységére, konkrétan a tananyag méreteire vezethető vissza. Ellenkező esetben közvetítések egész rendszerét kellene feltárni a tárgyi feltételektől a pedagógusok felkészültségén át az iskolai pedagógiai viszonyokig, ez azonban olyan autonóm közoktatáspolitikát feltételezett volna, amelynek akkor a körvonalai sem voltak meg.

Előadása végén az 1950. évi beiskolázással kapcsolatban Horváth Márton felvetette a munkásgyerekek továbbtanulásának egy újabb problémáját. A beiskolázást megnehezíti – mondta –, hogy ma a továbbtanulás semmilyen szempontból nem jelent felemelkedést. Az ifjú eszményképe az, hogy sztahanovista legyen. Világosan a munkásosztály elé kell tárni, hogy itt nemcsak egzisztenciális, hanem döntően politikai kérdésről van szó, áldozatot kell hozni egy nagy politikai cél érdekében. Itt tehát bekapcsolódik a problémakörbe egy eddig nem emlegetett tényező, az értelmiség anyagi és erkölcsi megbecsülésének kérdése. Végül Horváth figyelmeztetett arra, hogy veszélyes út volna, ha a munkásdiákoknak nem kellene tanulniuk csak azért, mert munkás-származásúak. A tananyag azonban túlméretezett volt, azon belül súlypontokat kell kijelölni. A hozzászólók általában részletkérdéseket feszegettek. Az ONI elméleti munkásságát Fogarasi Béla

⁴⁵⁷ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 110. ő. e. Kiértékelés az 1950. április 14-én tartott pedagógus aktívaról

⁴⁵⁸ KSH Kultúrstatistikai közleményei... 15. o.

bírálta. Az intézetet vezető klikk káros tevékenysége következtében – mondta Fogarasi – ma is sokan a pszichologizmussal azonosítják a pedagógiát, ráadásul elhitték az emberekkel, hogy ez a legkorszerűbb pedagógia. A magyar marxista pedagógia kialakításához a magyar pedagógusok tapasztalatait kell felhasználni. Béki Ernő a pedagógus-szakszervezet nevében gyakorolt önkritikát, rámutatott arra, hogy a szakszervezet is felelős abban, hogy ilyen helyzet alakult ki. Horváth Márton zárszavában azt emelte ki, hogy sok kritika elhangzott a VKM felé, de kevés volt az önkritikus hang. Különösen a szakszervezet önkritikájával volt elégedetlen. A szakszervezet szerinte rosszul végezte a nevelők nevelésének fontos munkáját, a szemináriumokon nem volt biztosítva a színvonal és az ellenőrzés, nem is a legjobbakat választották ki. Érdekvédelmi feladatát sem mindig látta el a szakszervezet. Végezetül Horváth Márton összefoglalta a legdöntőbb feladatokat: 1. A tanévzárásig csökkenteni kell a bukásokat. Segíteni kell azoknak, akik a bukás szélén állnak. 2. Nagy gondot kell fordítani a beiskolázásra. 3. „Meg kell teremtenünk a középiskolai reform reformját.” Ez azt jelenti, hogy nagyobb súlyt kell helyezni a szakképzésre. 4. Harcolni kell a klerikális reakció ellen. „A mi egyik legjobb agitatív fegyverünk – mondta ezzel kapcsolatban az előadó –, hogy ők a rendbontók, és nekünk a rend védelmében kell visszautasítanunk a klerikális reakció aknamunkáját.”⁴⁵⁹

A határozat nyilvánosságra hozatala után természetesen a minisztériumban is megkezdődött a tanulságok levonása. A minisztérium dolgozói előtt Darvas József mondott beszédet. A VKM-ben végrehajtandó változtatásokat Darvas négy pontban foglalta össze: 1. Le kell váltani az elsősorban felelős vezetőket. 2. Meg kell változtatni az anarchikus és bürokratikus munkamódszereket. 3. Meg kell változtatni azt a helyzetet, hogy az ONI szinte második minisztériumként működött. Létre kell hozni a VKM Elvi Főosztályát. 4. Mivel a VKM eddig elhanyagolta a főigazgatóságokat, a Tanügyigazgatási Főosztályból valóban irányító főosztályt kell szervezni. Beszédében Darvas élesen kikelt a „pedagógiai fetisizmus” ellen, amely főleg az ONI-ban uralkodott. Sokan úgy viselkednek – mondta –, „mintha lenne egy mindentől független pedagógiai tudomány, amelynek az oltárához csak térdet s fejet hajtvva lehet közeledni – azt is azonban csak a kevés kiválasztottaknak”. Ez kisebbségi érzést ébresztett a munkáskaderekben. Persze a pedagógia komoly tudomány, de nem független fejlődésünk általános kérdéseitől. Az elmélet és a gyakorlat sokkal szorosabb kapcsolatát kell megteremtteni. A pedagógusok szóljanak hozzá elméleti kérdésekhez, és közöljék gyakorlati tapasztalataikat.⁴⁶⁰

Már a pedagógusaktíván érzékelhető volt, hogy a VKM pártbírálata a tanárok alulról jövő bírálatával egészül ki. A pedagógusok elégedetlensége az oktatásügyi irányítással szemben a minisztériumi bürokráciában találta meg a tárgyát. Az elmélet és a gyakorlat a tanárok és a tisztviselők közelítésének jelszava olyan jószándékú javaslatokban is megvalósult, mint például egy középiskolai tanárnőnek a minisztériumba írott kézírásos levele, amelyben tíz javaslatot fogalmazott meg a bürokratizmus csökkentésére. Ezek között szerepeltek olyan szervezeti megoldások, mint a budapesti tankerületi főigazgatóság és a VKM összevonása, olyan nem túl eredeti elképzelések, mint hogy a minisztériumi tisztviselők látogassák az iskolákat, és olyan gyakorlati javaslatok, mint az iskolák és üzemek barátkozása, sőt, új, egységes köszönési forma bevezetése tanárok és diákok között. A VKM előadója udvarias levélben köszönte meg a javaslatokat, mindet életrevalónak, hasznosnak minősítette.⁴⁶¹ Április 26-án Darvas körrendeletben szólította fel a VKM főosztályainak és ügyosztályainak vezetőit, hogy csak fontos és sürgős intézkedést igénylő ügyekben adjanak ki körrendeletet a főigazgatói hivatalok felé. Minden ilyen rendeletet – a koordinátlanság elkerülése végett – át kell beszélni a tanügyigazgatási főosztály vezetőjével.⁴⁶² Hamarosan végleges döntés született az ONI-val kapcsolatban is. Április 29-én megjelent a 122/1950. sz. minisztertanácsi rendelet, amely kimondta az Országos Neveléstudományi Intézet megszüntetését.

⁴⁵⁹ PI Archívum, i. h. Az április 14-i pedagógus aktíva anyaga

⁴⁶⁰ Darvas József: Feladataink a Párt határozata után. Köznevelés, 1950. április 15. 212. o.

⁴⁶¹ UMKL XIX-I-1-g. 1210. 268. dob. Javaslat a VKM munkájának megjavítására és bürokratizmusának csökkentésére

⁴⁶² UMKL XIX-I-1-g. 1210-F-8.

Kitekintés

1.

Az a tény, hogy az Országos Neveléstudományi Intézetet előbb ellenséges gócponttá nyilvánították, utóbb pedig megszüntették, világosan kifejezésre juttatta, hogy az intézet funkciótlaná vált a magyar közoktatási rendszerben. Szerepe egyrészt a pedagógiai gondolkodás formálása, másrészt a tankönyvek és tantervek elkészítése lett volna, a kettő közötti szerves kapcsolat azonban a pedagógia korábban már bemutatott tehetetlensége miatt megszakadt. Megszakadt továbbá azért is, mert a tankönyvekkel szemben támasztott követelmények – mind mennyiségi, mind ideológiai vonalon – túlságosan gyorsan változtak, és túlságosan gyors reagálást követeltek, és így a pedagógiai megfontolásoknak már csak időhiány miatt is kevés szerep jutott. Az intézet felszámolásával párhuzamosan napirendre került Mérei Ferenc munkásságának átfogó értékelése is. Ezt a feladatot Lázár György végezte el a Társadalmi Szemle 1950. március-áprilisi számában. A tanulmány voltaképpen Mérei önkritikájának kritikája, és célja – látszólag – a pedológia (gyermektanulmány) elleni ideológiai harc következetesebb folytatása. Valójában azonban Mérei 1949. évi írásai és Lázár kirohanása között – ha a frázisoktól megtisztítjuk őket – inkább a kontinuitás érezhető, mint az ellenkezője. Lázár tulajdonképpen továbbvitte, elmélyítette és általánosította azokat a tendenciákat, amelyeket Mérei még meglehetősen bátortalanul képviselt. A fő irány továbbra is a spontaneitás kiiktatása a pedagógiából. A gyermektanulmány alap gondolata a gyermeki spontaneitás és az elvont társadalom ellentmondása. Hogy ez bírálatra szorul, és pedig világnézeti szempontból szorul rá, az nem kérdés, és erről már volt is szó. (Éppen Mérei lépett fel először a gyermektanulmányon alapuló reformpedagógia valóságidegenségével szemben.) A kérdés az, hogy ennek a bírálóknak Lázárnál mi az iránya, és melyek a politikai konzekvenciái.

Lázár érvelése ugyanis szorososan kötődik a pedagógiára jellemző egyén-társadalom dichotómiához. Míg a pedológia az elvontan tekintett társadalmat pedagógiai szempontból elveti, és így vagy úgy az egyén szabad kibontakozásának jogát hirdeti a társadalom ellenére, ill. azon kívül, addig Lázár az egyénnek egy ugyanilyen elvontan tekintett társadalomhoz való alkalmazkodásában találja meg a pedagógia alapelvét. Jellemző példa lehet az ösztön kérdése. Az ösztön fogalma a gyermektanulmányban pszichoanalitikus eredetű, és jól példázza egyén és társadalom szembeállítását. Lázár bírálja azt a felfogást, hogy a nevelés lényegében ösztönnevelés, és az a célja, hogy társadalmilag hasznos kielégülési formát biztosítson az ösztönöknek. „Semmiféle szükségképpen összeütközés nincs tehát ösztön és tudat, ösztön és társadalom között. Azonban természetesen lehetséges ilyen összeütközés, és van is. A gyermek ösztönei helytelen, a társadalommal szemben ellenséges (de szintén társadalmilag meghatározott) tartalmakkal is telítődhetnek, ha a társadalmi élet egészében (tehát az iskolában is) folyó nevelés nem követeli meg a gyermektől, hogy a társadalmi fejlődés által meghatározott legmagasabb formák közt biztosítja valóságos szükségletei kielégítését.” „Azt, hogy ilyen helytelen társadalmi tartalmak telítsék az ösztönöket, meg kell akadályozni: fegyelmezéssel, büntetéssel, helyes követelmények felállításával, helyes feladatok kitűzésével...”⁴⁶³ Ez a hosszú idézet lényegében azt mondja, hogy egyén és „társadalom” konfliktusa esetén a nevelés a hibás, amely ezt nem akadályozta meg jóelőre. Fel sem vetődik a lehetősége annak, hogy ilyen esetben az egyén (gyermek) álláspontja is lehet előremutató. Egyenesen következik ez a társadalom elvont felfogásából, mint ahogy az is, hogy Lázár szerint is ösztönök támadnak a társadalom ellen, még ha társadalmi tartalmakkal telítődnek is. A „rossz társadalom” absztrakciójával Lázár a „jó társadalom” absztrakcióját állítja szembe. Ennek a világnézeti alapállásnak természetesen elméleti következményei vannak. Eleve elvetendőnek minősül a gyermek mindenféle tanulmányozása. Lázár szerint persze csak arról van szó, hogy nem szabad kiszakítani a gyermeket a társadalom egészéből, de imperialista áltudo-

⁴⁶³ Lázár György: A magyar pedológia visszavonulási taktikája. A magyar neveléstudomány feladatai a szocialista építésben. Bp. 1950. 41–42. o.

mánynak minősül nála a pszichológiai teszt, a kísérlet és megfigyelés mindenféle formája.⁴⁶⁴ Ezek annál is inkább szükségtelenek, mivel nincs is semmiféle sajátos gyermeki világkép. A gyermek és felnőtt közötti különbségek csak abból származnak, hogy a gyermek ismeretei csekélyebbek.⁴⁶⁵ Lázár érveléséből az következne, hogy elvetvén a történelem felettivé misztifikált „gyermekiről” szóló képzeteket, annál nagyobb jelentőséget tulajdonít a gyermek valódi szociális meghatározottságának, osztálymeghatározottságának. Elvontan vannak is nála ilyen utalások. Akkor azonban, amikor Mérei vizsgálatai valóban rétegspecifikusnak találják a gyermeki gondolkodás színvonalának bizonyos különbségeit, Lázár a legélesebben megtámadja ezeket a vizsgálatokat. „A pedológia mint burzsoá-imperialista »elmélet« nem »csak« a szocialista neveléstudománynak, nem »csak« szocialista nevelési gyakorlatunk kiépítésének, hanem magának a munkásosztálynak és a vele szövetséges dolgozó parasztságnak is esküdt ellensége.”⁴⁶⁶ A súlyosabb és gyakorlati-politikai szempontból legfontosabb következményt azonban természetesen nem mondja ki Lázár tanulmánya. Ha ugyanis nem létezik az a sajátos közeg, amelyben a pedagógiai célokat meg kell valósítani, ha a gyermek szabadon formálható anyaga a nevelői hatásoknak, akkor természetesen nincs szükség a konkrét helyzet elemzésére képes neveléstudományra sem. Itt Lázár megint azonos platformra kerül a pedológiával. Míg az a neveléstudományt a pszichológiában oldotta fel, addig Lázár egy absztrakt társadalomfilozófiában. Nem véletlen, hogy éppen az ONI megszüntetésével párhuzamosan jelent meg a Társadalmi Szemle cikke. Ha az előbb úgy fogalmaztunk, hogy az ONI nem tudta követni a gyors változásokat, akkor ennek a másik oldala az, hogy – azáltal, hogy pedagógiai szempontokat akart érvényesíteni – akadályozta is az oktatáspolitikai folyamatok gyors lefutását. Lázár cikke ebben az összefüggésben értelmezendő: figyelmeztetés volt az oktatásügyi szakemberek felé, hogy mindig elsőbbséget biztosítsanak a társadalmi-politikai céloknak a konkrét iskolai viszonyokkal szemben. Ezzel kapcsolatban kell röviden kitérni a tanulmány hangnemére. Ezek a következtetések ugyanis, ha nem is ilyen kifejtett formában, de lényegében már Mérei írásaiban is szerepeltek (leszámítva a szociális meghatározottság vizsgálatának elvetését, ez új). Az igazi újdonság egyrészt abban van, hogy Méreit személyében rendkívül élesen elítéli, másrészt abban, hogy a pedológia osztályháttere tekintetében a legvégső pontig is elmegy. Lázárnál már kezdettől és teljes egészében reakciós, szélsőjobboldali elméletként jelenik meg a gyermektanulmány, a nagytőkések érdekeit kifejező elméletként, annak semmiféle relatíve haladó szerepét nem hajlandó elismerni,⁴⁶⁷ sőt szerinte Mérei ideológiailag a fasizmus küszöbén áll.⁴⁶⁸ Mindez meghatározza a cikk alaphangját, amely a pedológiai „eltévelyedést” lényegében súlyos politikai bűnként kezeli.

Nem követjük tovább nyomon a neveléstudomány fejlődését. Az alapvető tendenciák kirajzóldtak. Egy lényeges módszertani kérdésre azonban ki kell térni. A neveléstudomány fejlődését. Az alapvető tendenciák kirajzóldtak. Egy lényeges módszertani kérdésre azonban ki kell térni. A neveléstudománynak ez a megszüntetése ugyanis természetesen egyáltalán nem jelentette annak formális felszámolását. Lázár György például hosszú akadémiai előadásban vázolta egy új szocialista pedagógia körvonalait.⁴⁶⁹ Az önálló pedagógiai kutatóbázis megszüntetésével azonban egyre inkább előtérbe került az a tetszetős elv, hogy az elméletnek a gyakorlati újítások nyomán kell fejlődni. „Az oktatástannak arra kell törekednie – írta például éppen Lázár György –, hogy a »gyakorlati front« hozta – remélhetőleg nagyszámú – részletújításokat összegezze, elvileg általánosítsa, egymással belső összefüggésbe hozza.”⁴⁷⁰ Ez az elv látszólag elmélet és gyakorlat szoros összhangját képes megteremteni, valójában azonban a neveléstudomány szerepét az eddigi ten-

⁴⁶⁴ I. m. 31–34. o.

⁴⁶⁵ I. m. 35–36. o.

⁴⁶⁶ I. m. 7. o.

⁴⁶⁷ Lásd pl. i. m. 60. o.

⁴⁶⁸ I. m. 47. o.

⁴⁶⁹ *Lázár György: A magyar neveléstudomány feladatai a szocialista építésben.* Bp. 1950.

⁴⁷⁰ I. m. 112. o.

denciáknak megfelelően korlátozta. Ilyen formában a tanárok számára a gyakorlatban áthághatatlan korlátok (pl. iskolaszervezeti kötöttségek, tanterv, stb.) az elmélet számára is áthághatatlanak bizonyulnak, így az elmélet csak a pedagógus tudja orientálni, de nem képes segítséget nyújtani az oktatáspolitikának. Ez a helyzet azonban hátráltatja egy valóban autonóm közoktatáspolitikai kialakulását, amely a különböző politikai elvárásokat szintetizálni képes.

2.

A KV határozata sem pozitív, sem negatív értelemben nem foglalkozott a szakérettségi tanfolyamok problémáival, így ezek a kérdések nem is álltak ekkor a határozat által erősen meghatározott közérdeklődés homlokterében. Maguk a problémák azonban rendkívül hűsbavágóak voltak, ezért teljes mértékben mégsem maradtak homályban. Április 23-án a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete székházában úgynevezett Népszava-ankétot tartottak a szakérettségi tanfolyamok kérdéseiről, amelyen tanfolyami tanárok, hallgatók, volt hallgatók, valamint a szakszervezet és a VKM képviselői vettek részt.⁴⁷¹ Az ankét bevezető referátumát Fövény Lászlóné, a szakszervezet propagandaosztályának vezetője tartotta. A referátum korántsem ecsetelte a helyzetet olyan sötét színekkel, mint a már megvizsgált jelentések és feljegyzések. Legfontosabb jellemzője, hogy a problémák közül kizárólag a szervezési-tanulmányi gondokat hangsúlyozta, és meglehetősen homályban hagyta a hallgatók egzisztenciális problémáit. A legfőbb gondot eszerint a kapkodva változtatott és túlsúfolt tantervek jelentik, ezeket súlyosbítja az a tény, hogy nincsenek saját tankönyvek, ezért a „maximalista” gimnáziumi tankönyveket kell használni. A másik súlyos problémakör a káderekiválasztással kapcsolatos. Nincs rendben a tanárok kiválasztása sem, velük szemben elsősorban politikai kifogások merülnek fel, de nehézségek vannak a diákok kiválasztásával is. Az üzemek sok helyen „erőszakkal” is visszatartják kádereiket, nem értik meg, hogy olyan áldozatot kell hoznia a munkásosztálynak, amely később bőségesen megtérül. Az anyagi kérdésről csak annyit mondott az előadó, hogy a párt és a kormány komoly áldozatokat hoz, de áldozatot kell hozniuk a növendékeknek is. Ezek azonban legyenek vállalható áldozatok, tehát pl. ne négygyermekes családapákat iskolázzanak be a tanfolyamra.⁴⁷²

A hozzászólások általában részletkérdések körül forogtak. Jelzés érkezett a tanárok bizonyos liberalizmusáról, illetve annak okairól. Egy hallgató szerint ugyanis a tanárok félnek attól, hogy elveszítik állásukat, ha rossz osztályzatot adnak. Egy végzett hallgató arra hívta fel a figyelmet, hogy a diákok sokszor nem tudják, mire vállalkoztak, nem ismerik a választott szakot, esetleg csak később derül ki, hogy egészen másra számítottak, mint ami ténylegesen várta őket. Többen szóvá tették a felvételik problémáit, ahol aránytalanul nagyobb szerepet játszik a politikai szempont, mint az alkalmasság.⁴⁷³ Ezeket a szempontokat tükrözte az ankét határozata is, amely egy 14 pontos javaslat-sorozat volt a VKM felé. Ezek részben tantervi részletkérdésekre vonatkoztak, részben általános elvárásokat rögzítettek: pl. legyen egész évre érvényes tanterv, a legkiválóbb tanárok tanítsanak a tanfolyamokon stb. A tantervvel kapcsolatos kívánságok elsősorban a tananyagcsökkentés, illetve a szaktárgyak súlyának a növelése irányába mutattak. Érdekes javaslat volt, hogy három hónapos előkészítő tanfolyam előzze meg a tanulmányokat, ez a szelekciót is szolgálná. (Láttuk, hogy ilyen szelekciós periódus már az előzetes tervekben is szerepelt, de a beiskolázás mindig kisebb volt az igényeknél, ezért nem működhetett.) Hasonló irányba mutatott a gondosabb kiválasztás követelése, amelynek előzetes orvosi vizsgálatot is kell tartalmaznia.⁴⁷⁴

⁴⁷¹ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 122. ó. e. Jegyzőkönyv a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete székházában megtartott Népszava-ankétról

⁴⁷² I. h. A Népszava-ankét referátuma

⁴⁷³ I. h. Jegyzőkönyv...

⁴⁷⁴ I. h. A szakérettségi ankét határozati javaslatjai

Úgy tűnt tehát, hogy a szakérettségi lényegében a megkezdett utat folytatta tovább, ez az út azonban ellentmondásos természetű volt. A tanfolyamok két szempontból is hozzájárultak a népi hatalom konszolidációjához. Egyrészt politikailag megbízható, a régi rendszerhez kultúrájukban nem kötődő elemekkel tudta – viszonylag gyorsan – felfrissíteni az értelmiséget, másrészt az üzemi munkásságnak a hatalomhoz való viszonyát is kedvezően befolyásolta az előtte megnyíló perspektíva, vezető szerepének ez a konkrét megnyilvánulási formája, amelyet a propaganda is kellőképpen tudatosított. Az érem másik oldala azonban az volt, hogy a hallgatók előtt tornyosuló rendkívüli anyagi és tanulmányi nehézségek leküzdése nem jelentette azt, hogy valóban magas színvonalú tudáshoz jutnak. És ennek oka – mint az eddigiekből nyilván kiderült – egyáltalán nem csak az idő rövidege volt. Így a maguk módján a szakérettségi tanfolyamok is hozzájárultak a tudás szerepének és megítélésének bizonyos torzulásaihoz. Ezek lényege az volt, hogy egyrészt tudás és politikai megbízhatóság, másrészt tudás és pozíció elváltak egymástól, nemcsak a valóságban (ami teljesen általános minden társadalomban), hanem gyakran a megítélésben, a normák szintjén is. Ezek a problémák azonban ekkor még nem tudatosultak, és április 28-án a Politikai Bizottság előzetes tervet fogadott el arra vonatkozólag, hogy a szakérettségit tanfolyamok létszámát a következő tanévben 4000 főre, 156%-kal kell megnövelni.⁴⁷⁵

3.

„Tekintsük munkánk súlypontjának a köznevelés területén a termelés igényeinek jobb kielégítését. Meg kell javítanunk és ki kell szélesítenünk egész szakképesítést nyújtó rendszerünket, a szakgimnáziumoktól a főiskoláig és a különböző szaktanfolyamokig. Közvetlenebbül a szak-káderek szükséglet követelményei szerint kell megszerveznünk szakközépiskoláink és főiskoláink munkáját.” A márciusi KV-határozatnak ezek a sorai teljesen világosan mutatják, hogy a középiskolai reform során kiéleződő alapellentmondás – általános és szakmai jelleg ellentmondása – mérlegének serpenyője melyik oldalra billent. A munkaerőhiány nagysága természetes módon erősítette fel a mennyiségi szempontot a minőségi rovására. A határozat más helyein ugyan nyomatékosan szó esik a szakképzés színvonalának emeléséről is, arról, hogy a szakgimnáziumok nem adnak megfelelő szintű szakképzést, ez azonban mindig arra vonatkozik, hogy a gimnáziumok túl sok általános jellegű, a termelésben közvetlenül nem hasznosítható ismeretet akartak adni. Ez természetes is volt, hiszen az eredeti tervek szerint az ipari gimnáziumra egyéves technikum épült volna, ez tette volna teljessé a szakképzést. Ekkor azonban már az általános iskolára épülő négyéves technikusképzés terve érlelődött. A Politikai Bizottság május 25-én fogadta el azt a határozatot, amely kimondta az ipari és közgazdasági gimnáziumok technikummá való átszervezését. A képzés legfontosabb eltérése a szaktárgyak arányának lényeges emelése az általános tárgyak rovására és az, hogy a technikusképzés a IV. év után befejeződik. Az ekkor elfogadott új óratervek csak a „minimálisan megkövetelhető” közműveltségi tárgyakat tartalmazták. Az ipari technikumokról közölt kimutatás a tantárgyakat közismereti tárgyakra (humánus tárgyak), általános szaktárgyakra (reális tárgyak és rajz), szaktárgyakra, gyakorlatra és testnevelésre osztotta. Eszerint az óraszámok százalékos megoszlása a következőképpen változott. A közismereti tárgyak aránya az I–II. évfolyamon 31,15%-kal, a III–IV. évfolyamon 5,2%-kal csökkent. Az általános szaktárgyak aránya az I–II. évfolyamon 25,48%-kal csökkent, a III–IV. évfolyamon viszont 33,33%-kal nőtt. Szaktárgyak az I–II. évfolyamon korábban nem voltak, az új óraterveknek viszont 26%-át tették ki. A III–IV. évfolyamon a szaktárgyak 10,13%-kal nőttek. A gyakorlat aránya minden évfolyamon csökkent (!), a testnevelés lényegében változatlan maradt. A PB határozata szerint megállapítandó volt, hogy hány általános gimnáziumot lehet technikummá átalakítani. Ez arra mutat, hogy már ekkor felmerült az ipari középkádereképzés volumenének megnövelése is. Erre mutat a kádereképzésről szóló kimutatás is. Eszerint szükség volt 10 új igazgatóra, 110 tanárra, 20 mérnök tanárra és 70 műhelyoktatóra. A határozat szerint arra

⁴⁷⁵ PI Archívum, Film. PB/923. Javaslat az 1950–51-es tanév beiskolázására

kellett törekedni, hogy az új igazgatók lehetőleg akkor végző technikus és mérnök munkások legyenek. A közgazdasági technikum óratervében elsősorban a számvitel aránya nőtt meg, ami a gyakorlati feladatokhoz közelítette a képzést.⁴⁷⁶ Ugyanezt a tendenciát erősítette az Oktatási osztály június 1-jén kelt javaslata az alsófokú pedagógusképzés átszervezéséről. A javaslat kifogásolja, hogy a pedagógiai gimnázium egyszerre akart óvónőket és tanítónőket képezni, ugyanakkor tananyaga alig különbözött az általános gimnáziumétól, sok a gyakorlatban fel nem használható ismeretet adott, szakmai képzést viszont keveset. Az Oktatási Osztály ennek megfelelően hároméves óvónőképző és négyéves tanítóképző technikum felállítását javasolta. A javasolt óratervek az óraszámok csökkentését mutatják, egyben összetételük is a pedagógiai szakképzés szükségleteinek, megfelelően módosult.⁴⁷⁷

Az 1950–51. évi beiskolázás az ipari technikumok létszámának erőteljes növelését mutatta. Az oktatásügyi irányítás az átlagos elsős osztálylétszámokat 40-ről 44-re emelte, ezzel 500 új férőhelyet biztosított. 7 iskolában eggyel több I. osztályt szervezett, ez 300 új férőhelyet jelentett, és 13 új ipari technikumot létesített 1590 férőhellyel. Összesen 6990 I. osztályos beiskolázására teremtett lehetőséget. A tervezett létszám közel felét vasipari szakmába, további közel 20%-át az építőiparba kívánták beiskolázni. A beiratkozások júliusban megtörténtek, augusztus 8-án azonban még mindig az volt a helyzet, hogy minden szakmában kevesebben iratkoztak be, mint ahány férőhely volt. A legnagyobb hiány természetesen a vasiparban volt (438 fő), az előirányzottól azonban a bányai ipari technikumok maradtak le a leginkább, ott augusztus elejéig az előirányzat felét sem sikerült beiskolázni. A legjobban a vegyipari technikumok álltak 93,48%-os beiskolázással. A beiskolázott diákok 58,58%-a munkásszarmazású, 29,77%-a parasztszarmazású, együtt tehát arányuk meghaladta az összlétszám háromnegyedét.⁴⁷⁸

A középiskolai reform „második kiadása” 1950. november 12-én fejeződött be az új középiskolák jogi szabályozásával. Az Elnöki Tanács 1950. évi 40. törvényerejű rendelete az ipari technikumokról, a 41. a közgazdasági szakközépiskolákról, a 42. az óvónőképzőkről, a 43. pedig a tanítóképzőkről intézkedett a fenti elvek alapján. Az 1949. évi reform elveinek visszavonása rövid egy éves pályafutás után természetesen elsősorban a feszített iparosítási politika következménye volt. Másodsorban azonban összefüggött az egész „maximalizmus”-problematikával is. Az eredeti elképzelés ugyanis az volt, hogy maximális szakképzést maximális általános műveltséggel kell párosítani. Ez azonban a már vázolt feszültségekhez vezetett, más tényezőkkel találkozva veszélyeztette a szociális bázis megváltoztatására irányuló politikát. Ez a problémakör tehát másodlagosan szintén hozzájárult a középiskolák átszervezéséhez, amely egyértelművé tette a képzési célt. Befejezésül erről a problémakörrel lesz szó.

4.

„Tovább kell javítanunk iskoláinkban és egyetemeinken a tanulóifjúság szociális összetételét. A lemorzsolódást a lehető legkisebb mértékre kell leszorítanunk. Emelnünk kell a tanulmányi színvonalat és ugyanakkor harcolnunk kell a túlterhelés ellen.” A KV-határozat szövege teljesen világos logikai láncot tartalmaz: a szociális összetétel javításának feltétele a lemorzsolódás csökkentése, annak viszont a túlterhelés megszüntetése a feltétele.*. Egy kis bökkenőt jelent ugyan, hogy a határozat a színvonal emelését is előírta, ezt a követelményt azonban soha nem konkretizálták, így megfoghatatlan maradt. A túlterhelés csökkentése viszont teljesen világos, operatív módon megvalósítható célkitűzés. A legnagyobb teendők természetesen a gimnáziumi I. osztályokban voltak. A VKM lapjának ugyanabban a számában, amely a KV határozatát közölte, megjelent egy útmutató ezzel kapcsolatban. Ez lényegében arra szólította fel a tanárokat, hogy a tanév hátralévő részében már ne vegyenek új anyagot, az időt fordítsák az eddigi anyag be-

⁴⁷⁶ PI Archívum, Film. PB/937. Javaslata a szakgimnáziumok technikummá való átkereszteléséről

⁴⁷⁷ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 59. ő. e. Javaslata a tanítóképző és óvónőképző technikumok szervezésére

⁴⁷⁸ PI Archívum, 276. f. 61. cs. 21. ő. e. Jelentés az ipari technikumok fejlesztéséről

gyakorlására. A tankönyvből megtanulandó anyag esetén helyes, ha a tanár kijelöli a lényeges részeket. Az útmutató arra is figyelmeztetett, hogy feleltetéskor és magyarázat esetén a tanár legyen türelmes a lassúbb gondolkodású tanulókkal.⁴⁷⁹ Ez a türelmes magatartás nemcsak az elsősök osztályrésze volt. A miniszter május 18-án rendeletet adott ki a gimnáziumok igazgatói számára. Felhívta a figyelmüket arra, hogy a KV-határozat óta a diákok lelkes munkát fejtenek ki, hogy a nehézségekből származó hiányokat pótolják. Ugyanakkor még mindig él az a szokás – amely az elavult Rendtartásból származik –, hogy az évvégi összefoglalókon (vizsgákon) csak az elégtelen és kétes osztályzatú tanulók felelhetnek. Ha a többi is felelni akar, fennáll a lehetősége, hogy 1-2 jegyet ront évvégi osztályzatán. „Ifjúságunk és nevelőink lelkesedése és munkássága iránti elismerésem kifejezésekképpen alkalmat akarok adni arra, hogy az összefoglalókra készülés ne legyen hiábavaló és eredménytelen, hanem a végzett jó munka megérdemelt mértékben a tanévvégi osztályzatokban is kifejezésre jusson. Tájékoztassák a Kartársak a tanulókat erről a lehetőségről már most, és közöljék velük az eddigi feleletük alapján elnyert évvégi javasolt osztályzatukat, hogy így a jelentkezésre módjuk legyen.” A rendelet félreismerhetetlen célja a tanévvégi osztályzatok emelése, vagyis a követelmények csökkentése. Ezen az sem változtat, hogy a rendelet végleges szövegéből kimaradt a következő passzus. „Hívják fel a figyelmüket arra is, hogy az összefoglalón az önkéntes jelentkezés alapján adott feleletük a javasolt érdemjegyre csak akkor lesz hatással, ha sikeres feleletet adnak, ellenkező esetben a már megállapított osztályzaton változtatni nem lehet.” Ezzel szemben a rendelet nyomatékosan felhívta a tanárok figyelmét a feleltetés barátságos légkörére, és arra, hogy kerüljenek ilyenkor minden apróságot, „felesleges adathalmazást”.⁴⁸⁰

Ebbe a sorba illeszkedik a VKM május 12-én kelt utasítása, amely az érettségi elnökök tevékenységét szabályozta. Az utasítás egészen ámulatba ejtő módon szólította fel az elnököket arra, hogy ne a teljesítményt és a tudást értékeljék. „A vizsgatételek kijelölésénél, a kérdezés módjában és az eredmény elbírálásánál vegyék messzemenően figyelembe a tanulók osztályhelyzetét, szociális körülményeit, közösségi munkában való részvételüket, az idei tanév nehézségeit (tankönyvhiány, túlterhelés stb.), a tanítás tárgyi és személyi feltételeit. Kerüljenek minden aprólékosságot, felesleges adathalmazást, lényegtelen részletek firtatását, ritkábban előforduló képleteket, szabályokat stb.” „Ha az elnök meggyőződött arról, hogy a jelölt tisztában van a kérdéssel, felesleges még további kérdésekkel a jó feleletet esetleg lerontani.” Az utasítás arra is kitér, hogy az elnök ne adjon lehetőséget egyes tanulók „brillírozására”, amely alkalmas lehet arra, hogy törekvő munkás-paraszt tanulók teljesítménye kedvezőtlenebb színben tűnjék fel.⁴⁸¹

És hogy az ily módon szerzett osztályzatoknak valóban súlyuk legyen, a VKM június 10-én előterjesztést készített a Minisztertanács számára, amelyben javasolta, hogy – az addigi szabályozástól eltérően – az érettségi eredmények megállapításakor a jeles és kitűnő rendőrségnek ne legyen feltétele a korábban elért jeles eredmény, csak a vizsgaeredmény. A Minisztertanács az előterjesztést június 16-án elfogadta.⁴⁸²

Ezek olyan intézkedések, amelyek átmenetieknek tűnhetnek fel. Párhuzamosan azonban megkezdődött magának a tananyagnak és az óraterveknek a módosítása. Egy előterjesztés például kimutatja, hogy a tankönyvek terjedelmének csökkentésével az általános iskola felső tagozatában naponta megtanulandó anyag mennyisége (oldalszáma) mennyivel csökkent (helyenként a felénél is többel). Ugyanez az anyag javasolja az általános gimnázium I. osztályának tananyagát úgy módosítani, hogy az a VIII. osztály magasabb színvonalon való ismétlése legyen, a nehezebb tananyagrészek (pl. fizikai földrajz) helyett pedig könnyebbe két (pl. növénytan) kell beiktatni.⁴⁸³ A követelmények általános eséséhez másik oldalról hozzájárult a beiskolázható munkásgyere-

⁴⁷⁹ Az I. gimnáziumi tananyag elmélyítésének feladatai. Köznevelés, 1950. április 15. 217–218. o.

⁴⁸⁰ UMKL XIX-I-1-g. 1240-E-6/1950.

⁴⁸¹ I. h. 1240-E2-31/1950.

⁴⁸² I. h. 1240-E2-46/1950.

⁴⁸³ PI Archívum, 276. f. 89. cs. 58. ő. e. Előterjesztés az általános iskolai és általános gimnáziumi óraterv módosításáról

keknek a politikai célokhoz képest alacsony száma. Egy április 28-i PB-határozat szerint középiskolába, ill. egyetemre kell vinni a munkásszármazásuk közül a legalább elégségeseket (!), a dolgozó parasztszármazásuk közül a jókat, az egyéb kategóriából a kiválóakat, ha „demokratikus családból” származnak.⁴⁸⁴ Mindez végső soron oda vezetett, hogy a középiskolai tanulmányi eredmények az 1949–50. tanév végén megemelkedtek, a következő tanévben azonban – részben a kedvezőtlen beiskolázás, részben talán bizonyos visszahatás miatt – jelentősen romlottak. Míg 1949–50-ben kitűnő, jeles és jó volt a tanulók 66,37%-ának bizonyítványa, addig 1950–51-ben ez az arány csak 42,57% volt. Míg 1950-ben a tanulók 3,46%-a bukott meg, addig 1951-ben 5,1%.⁴⁸⁵ Ez azonban nem változtatott a lemorzsolódás megakadályozására irányuló törekvéseken, így e folyamatok egy olyan belső erózióhoz vezettek az iskolákban, amely végeredményben az általános és munkafegyelem romlásában domborodott ki. Ez súlyos kudarcra fenyegette a párt 1948 óta érvényesülő törekvését az iskolai rend és fegyelem megszilárdítására. Az Agitációs és Propaganda Osztály 1951. január 17-én a következőket jelentette a Titkárság tagjainak. A középiskolás diákok 23–33%-a kapott intőt és rovót. A legrosszabb a helyzet mindenütt a II. osztályokban. A tanulószobások eredményei nem jobbak az átlagnál, a tanulószoba szerepe teljesen formálisnak látszik. „A tanulmányi színvonal csökkenését csak kismértékben magyarázhatjuk ellenséges munkával.” Azt új jelenség: a nagyfokú fegyelmezetlenség okozza. Sok az 1-2 napos mulasztás, a késés, a felkészületlenség, a rendetlenkedés, a tanulók gyakran megtagadják a tanárok utasításait. (A forrás egyfelől új jelenségnek nevezi a fegyelmezetlenséget, másfelől azonban maga is utal arra, hogy a helyzet sokban hasonlít az előző évihez.) Egyes esetekben a diákok szinte terrorizálják a tanárokat, így: „Ha sokat macerálnak, lemorzsolódom.” „Én munkásszármazású vagyok, úgysem fognak megbuktatni.” És az anyag talán legfontosabb megállapítása: „A lemorzsolódás mellett egyre inkább fennáll az a veszély is, hogy akik elvégzik az iskolát, azok sem szereznek a bizonyítványuknak megfelelő tudást”.⁴⁸⁶

Egy szomorú kényszerpálya alakult ki így a magyar oktatásügyben. Az oktatás tömegessé tétele immunreakcióként a lemorzsolódást idézte elő, amelyre a vezetés csak követelménycsökkentéssel tudott reagálni. Ez utóbbi a fegyelem és a tudás csökkenésével járt, amely ellen csak a követelmények szigorításával lehet hatékonyan fellépni. Ez viszont a lemorzsolódás veszélyét veti fel, ami a kiindulópont értelmét kérdőjelezné meg, és így tovább. Annak azonban, hogy az oktatás tömegessége és színvonala a vizsgált időszakban egymással ellentétbe került, számos konkrét oka volt. Elsősorban éppen ezeknek az okoknak, összefüggéseknek a felderítése volt ennek a dolgotnak a tárgya. Szó volt az oktatás tárgyi és személyi feltételeinek a hiányosságairól, egy dogmatikus gondolkodásmód torzító hatásáról, a legfontosabb tanulság talán mégis az lehetne, hogy ezek a tényezők nem önmagukban és nem közvetlenül hatnak. Együttesen tették lehetetlenné, hogy az iskolai oktatás megtalálja a megfelelő pedagógiai választ arra a kihívásra, amit az iskolák szociális összetételének átalakulása és a képzés volumenének növekedése jelentett.

5.

Hogyan értékelhető végül is az 1950. évi közoktatási párthatározat és ezzel összefüggésben az 1948–1950. közötti periódus? A 60-as években rögzített és máig felül nem vizsgált álláspontot jól jellemzik Szarka József szavai: „A következő szakasz nagyjából 1948 őztől 1950 tavaszáig, a közoktatási párthatározat megjelenéséig terjed. Ez a szakasz a szocialista fordulat kibontakozásához vezető *átmenet* periódusának tekinthető a köznevelésben és a pedagógiában.”⁴⁸⁷ És alább: „Az 1950-es közoktatásügyi párthatározat – mint már érintettük – azért tekinthető fordulatnak a népi demokratikus korszak nevelésügyének történetében, mert elítéli, elutasítja azokat a jelensé-

⁴⁸⁴ PI Archívum, Film. PB/923.

⁴⁸⁵ KSH Statisztikai évkönyv 1949–1955... 330. o.

⁴⁸⁶ PI Archívum, 276. f. 61. cs. 54. ő. e. Jelentés az iskolák tanulmányi és fegyelmi helyzetéről

⁴⁸⁷ *Simon Gyula – Szarka József: A magyar népi demokrácia nevelésügyének története.* Bp. 1965. 66. o.

geket, amelyek nem férnek össze a szocialista távlatú nevelési törekvésekkel, másfelől hivatalosan, a párt tekintélyével *utat nyit a marxista alapokra épülő, szocialista szellemű köznevelésnek.*⁴⁸⁸ Ugyanebben a könyvben Simon Gyula élesen bírálja a határozat nyomán kibontakozó szektás-dogmatikus tendenciákat, de lényegében ő is 1950-et tekinti a szocialista közoktatás felé utat nyitó fordulópontnak.⁴⁸⁹ 1978-ban ugyanezt az álláspontot fogalmazza meg Horváth Márton. Eszerint a határozat a bizalmatlanság légkörében született, túlzó és adminisztratív jellegű, de helyesen lépett fel „a közoktatása – a kor lehetőségeihez viszonyított – elmaradása ellen. Sürgette az iskola és a termelés elevebb kapcsolatát, a polgári ideológia (pedagógia) és a klerikalizmus elleni harcot, felhívta a figyelmet az általános iskolás korú tanulók nagyfokú lemaradására, és a tanulók számára arányos terheléssel számoló tantervet és tankönyvet írt elő.”⁴⁹⁰

Más szerzők nem tulajdonítanak lényeges szerepet a határozatnak. Így Köpeczi Béla *A magyar kultúra harminc éve* című könyvében ezzel kapcsolatban „a helyes és a helytelen tendenciák keveredéséről” ír, de itt a határozat csak illusztrálja az időszaknak ezt az általános tendenciáját.⁴⁹¹ Molnár János szerint „felületes határozatról” van szó, amely „nem tárta fel az oktatás egyetlen valóságos problémáját sem”.⁴⁹² A határozat tehát szerintük nem jelent fordulópontot. Köpeczi nem dolgozik éles határvonalakkal, de úgy tűnik, 1949-et viszonylagos választóvonalnak tekinti a szocialista közoktatás kialakulása szempontjából, Molnár János pedig 1948-tól beszél a szocialista kulturális forradalom kibontakozásáról.

Egy harmadik felfogásra a publicisztikában találhatunk példát. Andor Mihály nagy vitát kiváltott cikkében a márciusi határozatot egyenesen „a politikusok” rosszindulatú összeesküvése részeként mutatja be, amelynek célja, hogy a feltételek megteremtése helyett az oktatási színvonal módszeres rontásával biztosítsák az oktatás tömegességét.⁴⁹³ Andor kritikája egyfelől voltaképpen túlságosan enyhe, hiszen teljesen figyelmen kívül hagyja, hogy nemcsak az objektív feltételek hiányoztak, hanem az új helyzethez való alkalmazkodás hiánya miatt a meglévő eszközök sem kellőképpen hasznosultak. Másfelől szélsőségesen túlzó, hiszen az objektív okok elemzése helyett szubjektív hibákat keres.

Mit tekint a szakirodalom pozitívumnak a határozatban? A tananyag marxista átalakításának meghirdetését, a munkás-paraszt fiatalok középiskolai beiskolázását, a polgári ideológia elleni harcot. Ezek valóban pozitívumok, de történelmi tévedés ezeket a határozattal összekapcsolni. A PB itt újra megerősített és nyilvánosan deklarált olyan tendenciákat, amelyek – láttuk – 1948 óta hatottak és az 1948–1950 közötti periódus fő tartalmát alkották a közoktatás területén. Nem jelzett tehát változásokat a határozat? Úgy gondolom fontos változásokat jelzett, de ezek inkább tekinthetők a szocializmus torzulásainak, mint lényegének. Hiszen először is megszűnt a hazai önálló neveléstudományi kutatás, másodsor csökkentek a tanulókkal szemben támasztott követelmények és az oktatás szakmai színvonala, harmadszor jóval szűkebb profilúvá vált a szakképzés. A közoktatás szegényebb lett egy illúzióval, ráébredt, hogy nem lehet minden célt egyszerre megvalósítani, de – mivel a visszavonulás győzelemként jelent meg a propagandában – egyben elveszítette egy majdani előrelépés vonzó távlatát is.

⁴⁸⁸ I. M. 69. o.

⁴⁸⁹ I. m. 43–44. o. Ugyanez az álláspont olvasható egy évfordulós szintézisben: *Nevelésügyünk húsz éve 1945–1964.* Szerkesztette: *Simon Gyula* Bp. 58–59. o.

⁴⁹⁰ *Horváth Márton: Közoktatás-politika és általános iskola* Bp. 1978. 51. o.

⁴⁹¹ *Köpeczi Béla: A magyar kultúra harminc éve.* Bp. 1975. 178–179. o.

⁴⁹² *Molnár János: A párt művelődéspolitikájának fő vonásai 1958-ig.* Bp. MSZMP Politikai Főiskola Művelődéspolitikai Tanszék (Kéziratként) 1982. 59. o.

⁴⁹³ *Andor Mihály: Dolgozat az iskoláról. Vélemények – viták oktatási rendszerünkről.* Szerkesztette: *Csorna Gyula.* Bp. 1980. 92–93. o.