

KLEBELSBERG OKTATÁSPOLITIKÁJA MINT HUMÁN-TŐKE BERUHÁZÁS

Az, hogy még több emberöltő távlatából sem csupán emlékműként, hanem máig ható erőterként él a Klebelsberg-életmű, nemcsak azt bizonyítja, hogy mindmáig élénk, sőt gyakran éles viták tárgya, hanem azt is, hogy napjaink posztmodern világában is érvényes és időszerű. A ránk zúduló 21. századot sokan próbálták jellemezni, miközben megoldást kerestek arra, miként lehet felfogni és értékelni ezt a korszakot. Egyik elterjedt megközelítés szerint ez az ún. „kötőjeles társadalmak” kora. A világ tudásai, hogy eligazodást adjanak, mintegy harminckét típust sorolnak fel: rizikó-, látvány-, tudás- stb. társadalmat.

E meghatározások közül számunkra most csak a „tudástársadalom” a releváns, mivel Klebelsberg Kuno már egy évszázaddal korábban felismerte, hogy a trianoni tetszhalálból csak a nemzet tudásérője lehet az a tényező, amely kiemelheti, felemelheti és újraépítheti Magyarországot – még akkor is, ha eszközeitől megfosztották. Miközben a politikai elit egy része a „kultúrfölény” ábrándját kergette, Klebelsberg volt az, aki ennek megvalósításához a lehetőségeket meg is teremtette: utat vágott a magyar analfabetizmus sivatagában, és olyan teljesítményekre készítette a nemzetet, amelyek jóakaróinkban tiszteletet, rosszakaróinkban pedig irigységet ébresztettek. Államférfi volt, és a realitások embere. Rájött, hogy egy hirtelen „felnurgult”, aránytalanul megnőtt kulturális világot könnyen elsöpörhetnek a történelem viharai. Ezért, mint

egy „piramisépítő”, a népiskolák rendszeréből olyan széles és szilárd alapot teremtett, amelyre felépíthette azt a meglepően életképes rendszert, amely ma is a büszkeségünk. Ez képezi a magyar eidosz¹ alapját – a nemzeti tudás-önazonosság egyik alappillére –, és egy korai mintázatát adta a mai „tudástársadalomnak”.

I. AZ OKTATÁS GAZDASÁGI SZEREPE

Ma már közzismert, hogy az oktatás nemcsak formális módon – iskolarendszerű jelleggel – valósulhat meg, hanem például felnőttkorban az egyének inkább választják a nonformális és informális tanulás lehetőségét. Napjainkban egyre nagyobb szerepe van az élethosszig tartó tanulásnak (lifelong learning), ezen túlmenően pedig egyre nagyobb hangsúlyt kap az élet minden területére, körülményeire (lifewide learning) kiterjedő képzés, tanulás, oktatás.

Mindez nem új gondolat, már a felvilágosodás korában megjelent, majd az ipari társadalomban nagymértékben kiéleződött a képzések piacorientált hatása. Korábban az „utilitarizmus” fogalmával írták le azt az igényt, hogy hasznosítható tudással lássák el az embereket, és ez többnyire a társadalom alsóbb szintjén élő, alacsonyabb képzettségűek tanítását jelentette. Az ipari társadalom korában azonban ez a gyakorlatiasság már a munkavállalók nagy részére ki-

¹ Az idea, ill. eidosz kifejezést úgy definiálhatjuk, mint örök változatlan, eszmei (azaz nem anyagi) létezőt, ami az anyagi világ létezőinek oka és mintaképe. K. Cs.

terjedt, mivel a technikai és technológiai változások miatt a gyermek- és ifjúkorban szerzett szakképzettség már nem tűnt elegendőnek, azt a felnőttkorban továbbképzéssel korszerűsíteni kellett. Képzettséget kínált a munkanélkülieknek, valamint azoknak, akik változtatni akarták munkájukat, hogy előnyösebb beosztásba, jobb körülmények közé kerüljenek. A számukra szervezett átképzés adott erre lehetőséget vagy a különböző szintű feladatokra irányuló vezetőképzés.

Az oktatás társadalmi hatásokat közvetítő funkciója szerint a felnőttkori tanulás, illetőleg ma az élethosszig tartó tanulás célja az esélyegyenlőség biztosítása, amely a hátrányos helyzetből való kikerülés záloga, valamint a társadalmi mobilitás elősegítése. Horst Siebert [1938–2009, német közgazdász] szerint mindez a társadalmi szerkezet folytonos átrendeződését tette lehetővé a gyakorlati szükségleteknek megfelelően. „A felgyorsult kvalifikációs változásokra, a mind gyakoribbá

képességükbe, ez növeli is az utóbbit, illetve a termelékenységet is, ami maga után vonja a munka piaci értékét, így magasabb keresetük lesz/lehet a jövőben. Nem csupán a formális oktatásról van itt szó, hiszen minden termelőképesség-növelő befektetés emberitőke-beruházás.

Az emberi tőke (human capital) fogalmát Theodore W. Schultz Nobel-díjas amerikai közgazdász vezette be, aki szerint a képzés értéket, vagyis tőkét állít elő. „Beruházás az emberi tőkébe” című tanulmányában felméréseivel bizonyította, hogy az emberi munkaerő termelőképessége növekszik a képzettség hatására. Sőt, ez fokozottabban emeli a termelékenységet, mint az anyagi-technikai beruházás vagy akár a ledolgozott órák mennyisége. Ezért megállapítható, hogy „az emberi erőforrás minősége” „a gazdasági növekedés egyik fő forrása”.³ Az oktatás tehát olyan beruházás, amely megtérül a gazdaság fejlődésével. Schultz azonban szélesebben határoz-

„Az emberi erőforrás minősége” „a gazdasági növekedés egyik fő forrása”. Az oktatás tehát olyan beruházás, amely megtérül a gazdaság fejlődésével

váló foglalkozás-változtatásokra, a hagyományos szakmákon belül bekövetkező feladatváltozásokra, a szolgáltatóipari szakmák expanziójára, a képzettségi szintre mint termelékenységi tényezőre és gazdasági beruházásra, a korábban szerzett ismeretek magas elavulási arányára, a tudományos ismeretek fejlődésére hivatkoznak legtöbbször.”²

Az oktatás és képzés mint emberi tőkeberuházás

A tanulás-oktatás gazdaságtani megközelítéséhez tartozó emberi tőke elméletek megerősítik a felnőttoktatás és felnőttképzés jelentőségét is az élethosszig tartó tanulás paradigmájában. Az emberi tőke elmélete (angol nevén human capital theory) az oktatásnak a gazdasági hasznosságáról kidolgozott elmélete a közgazdaságtan számára. Az emberi tőke a szervezetben dolgozó emberek tudásának, szakértelmének, fejlődési kapacitásának és innovációs képességének összessége. Az elmélet szerint az emberek oktatások, képzések segítségével beruházásokat eszközölnek saját termelő-

za meg az emberi tőkébe való beruházást. Idesorolja az emberek egészségét, iskolai képzettségét, a munkával összefüggő tájékozottságát, sőt a munkaváltás lehetőségét, a mobilitási készséget is. Mindez együttesen tudatos fejlesztést kíván, amit a munkaerővel történő gazdálkodás a „Humán Resource Development” (HRD) „emberi erőforrás fejlesztés” fogalmával jelöl.⁴ Schultz öt kategóriába osztotta az emberi képességeket növelő tevékenységeket:

- Az egészségügyi létesítmények és szolgáltatások, amelyek az emberek élettartamát, erejét, állóképességét, vitalitását és életképességét befolyásolják,
- A munka közbeni képzés,
- A formális, szervezett elemi, közép- és felsőfokú oktatás,
- Felnőttképzési programok,
- Az egyének és családok vándorlása a változó munkalehetőségekhez való alkalmazkodás érdekében.

Pierre Bourdieu⁵ kiterjesztette a tőke fogalmát, megállapítva, hogy a tőke anyagi vagy elsajátított formában felhalmozott

² Andragógiai szöveggyűjtemény. I. kötet. Szerk. Maróti András. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1988., 126.

³ Th. W. Schultz: Beruházás az emberi tőkébe. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp., 1983, 89.

⁴ Maróti Andor: Nemzetközi összehasonlító felnőttoktatás. Nemzeti Tankönyvkiadó Zrt. Bp., 2010, 100.

⁵ Bourdieu, Pierre: Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz Róbert (szerk.): A társadalmi rétegződés komponensei: válogatott tanulmányok (156–177). Új Mandátum, Budapest, 1997.

munka, melynek létrehozásához időre és befektetésre van szükség, ezért látszólag a piacon nem értékesíthető dolgoknak is ára van.

A tanulás önmagában is értéket termel, mivel olyan kompetenciákat alakít ki, amelyek az egyént döntései meghozatalában, életvitelének alakításában és kríziseinek kezelésében egyaránt támogatják.⁶ A nem közvetlenül materializálható értékek is felszínre kerülnek, mint az iskolai végzettség és az egészségi állapot, valamint a várható élettartam kapcsolata.

Az oktatás gazdasági szempontjai tehát a munkaerő-piaci funkcióihoz kapcsolódnak, a tudástársadalmakban a munkaerő-állomány képzettsége az ország gazdasági potenciáljának meghatározó eleme. Az oktatás éppen ezért hozzájárul a szellemi tőke felhalmozódásához és növekedéséhez, amely viszont fontos szerepet játszik a gazdasági növekedés folyamataiban. A gazdasági növekedés és a foglalkoztatottság növelése a kormányzatok részéről kiemelt figyelmet kap, és többek között a felnőttképzés az, amely a népesség minél nagyobb hányadát alkalmassá tudja tenni a munkavállalásra.

A jól szervezett, átgondolt oktatás elengedhetetlen velejárója egy ország gazdasági fejlődésének. Az oktatás által létrehozott magasabb tudás, műveltség előnyt jelent, a humán erőforrásba történő beruházás ezért hosszú távon kifizetődő. A szellemi tőkébe történő befektetés segítheti a munkaerő-

források mobilizálását, ezáltal pedig támogatja a növekedési folyamatokat.⁷

Ebből következően komoly problémát okoz, hogy a tanulásban való részvétel nem egyenletesen oszlik meg az egyes társadalmi rétegek között. Míg a felnőttkori tanulás lehetőségeivel elsősorban a fiatalok (25-29 évesek) és az egyébként is magasán iskolázottak élnek, addig éppen a munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű csoportoknál láthatjuk a legkisebb igényt a képzettség növelésére, a tudás gyarapítására.

Éppen ezért kulcsfontosságú, hogy az oktatás ne korlátozódjon gyermekkorra, hanem hozzájáruljon a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok integrációjához, olyan programokat hirdessen, amelyek megnövelik a résztvevők elhelyezkedési esélyeit, továbbá esélyt adjon a tanulmányok folytatására, és így tevékeny szerepet vállalhasson az esélyegyenlőség megteremtésében az oktatásban és szakképzésben, valamint a kevésbé fejlett régiók felzárkóztatásában.

II. KLEBELSBERG KUNO – KORÁT MEGELŐZŐ KULTÚRPOLITIKAI LÁTOMÁS

Klebsberg Kuno munkássága messze túllépte saját korának politikai és társadalmi elvárásait. Bámulatos előrelátásról és kivételes modern gondolkodásmódról tett tanúbizonyságot, amikor felismerte a kultúra, a gazdaság, az oktatás és a tudomány szoros összefüggéseit. Már a 20. század első felében rámutatott arra, hogy az oktatás fejlesztése és a kutatás támogatása nem csupán szellemi beruházás, hanem közvetlen gazdasági erőtényező is lehet, amely hozzájárul a társadalmi problémák enyhítéséhez és a nemzet versenyképességének javításához.⁸

Klebsberg az élethosszig tartó tanulás iskolapéldája. Olvasottságával már középiskolai tanulmányai közben kitűnt. Egyetemi tanulmányait Berlinben és Münchenben végezte, míg jog- és államtudományi doktorrá 1898-ban a Pázmány Péter Tudományegyetemen avatták. Klebsberg folyamatosan képezte magát, és élete végéig tanult. Kortársai gyakran csodálkoztak azon, hogy milyen sok mindenhez ért és tudtak, hogy „amihez hozzáfog, azt gyökerén ragadja meg és részleteiben is megismeri”. Fontosnak tartotta, hogy megismerje a felelőssége alá tartozó terület sajátosságait, ezért beleásta magát az adott téma irodalmába, amikor például városrende-



Klebsberg-Archimédész (Borsszem Jankó, 27. szám, 7. o.)

⁶ Polónyi István: Az oktatás gazdaságtana. Osiris, Budapest, 2002.

⁷ Bővebben lásd: Taródiné Dr. Cseszka Éva: Versenyképesség, emberi tőke beruházás, élethosszig tartó tanulás. A felnőttoktatás és felnőttképzés szerepe a sikeres munkaerőpiaci kompetenciák kialakításában. Közelítések 2017, V. évfolyam, 3-4. szám 21–34.

⁸ T. Molnár Gizella: Klebsberg Kuno kultuszminiszter művészetpolitikája és annak szegedi vonatkozásai. In: M. Pelesz Nelli: Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon. Szeged, Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány, 2019. 203.

zési tervekbe szőlt bele, előtte végigtanulmányozta az európai városok idevonatkozó problémáit és megoldási módjait.

Több ezer széles skálán mozgó könyve egyrészt bizonyítja tudásvágyát, másrészt pedig azt, hogy mennyi minden foglalkoztatta. Átfogó tudása – példátlan olvasottsága mellett – az adatokat gondosan rögzítő jegyzetelési hajlamában gyökeresedett. Tudásának harmadik forrását pedig utazásai adták: gondosan készült útjaira, amelyek során mindent a magyar kérdésekre vonatkoztatva figyelt meg és vizsgált át.

Klebsberg az állami adminisztráció lépcsőfokain felfelé haladva jutott el a miniszterségig. Műveltsége, alapossága, munkabírása és önképzése révén a hivatali ranglétrán gyorsan emelkedett. A miniszterelnökségen eltöltött tizenkét esztendő alatt hat miniszterelnök mellett szolgált. 1914-ben őt nevezték ki a második Tisza István-kormány Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumának adminisztratív államtitkárává. Klebsberg a népoktatás és a tanoncképzés specialistájaként, Pogány Friggyessel az oldalán, ekkor dolgozta ki a népiskolai hálózat kiépítési programját.

Bethlen István az Egységes Párt 1922-es választási győzelmét követően Klebsberget állította a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium élére, aki az elkövetkezendő kilenc esztendőben (1922-től 1931-ig) irányította a tárcát. Klebsberg saját megítélése szerint is felkészülten, a miniszteri munkához szükséges tapasztalatok birtokában vállalta el a tárca irányítását. A Trianon által okozott trauma ellenére rendíthetetlen optimizmussal nézett a jövőbe, mert vallotta, hogy a magyar nemzetet ezeréves történelme megtanította arra, miként tűrje és élje túl a katasztrófákat.

A trianoni békediktátum következményeként az állam olyan nagy múltú és kultúrájú városokat veszített el, mint például Pozsony, Komárom, Kassa vagy Nagyvárad. Az új határok után a dualizmus kori közoktatási intézményeknek mindössze negyven százaléka, a tanerőnek és a tanulóknak a fele, az elemi iskolák negyede maradt Magyarországon. Ha a felsőoktatást nézzük: Kolozsvár és Pozsony egyetemei román és csehszlovák ellenőrzés alá kerültek, majd rövidesen a teljes tanári kar és hallgatóság Magyarországra menekült. Emellett jól felszerelt gazdasági tanintézmények maradtak Kassán és Kolozsváron, illetve elvesztek a kassai és a nagyváradai jogakadémiák is. Súlyos károk keletkeztek továbbá a közgyűjteményekben, illetve az épített örökségben is, de például az MTA is napi problémákkal küszködött. Az 1920-as évek elején a kulturális intézményrendszer helyzete tehát drámai volt.

Klebsberg kiindulópontja a megcsonkított Magyarország újrapirozicionálása a háború utáni Európában, a lehető leghőnyösebb új helyének és szerepének kialakítása, mindezzel a revízió előkészítése. Már berlini tanulmányai idején megfogalmazódott benne kultúrpolitikájának vezérmotívuma: emelni kell a dolgozó tömegek értelmi színvonalát és közben minden területen szakembereket kell kinevelni. „Kultúrpolitikámnak két vezető motívuma: emelni a magyar tömegek művelődési szintjét, erkölcsi és szellemi belértékét, fajsúlyát és ennek a műveltebb nemzetnek olyan vezetőket adni, akiknek a méretei megütik az európai dimenziókat, akiket a nemzet minden téren bizalommal és a siker reményével követhet.”⁹

Klebsberg nemzetmentő erőként tekintett a művelődésre, illetve a nyugati nagy szellemi áramlatokba való bekapcsolódást pártolta. Felismerte, hogy az ország mély válságát tovább fokozná, ha még a meglévő kulturális intézmények is csődbe jutnának, így arra a meggyőződésre jutott, hogy a kultúrát kell azon kiindulási pontnak tekinteni, amely biztosítja a nemzet megmentésért, megújulásáért: „a magyar hazát ma elsősorban nem a kard, hanem a kultúra tarthatja meg és teheti ismét naggyá”.¹⁰

Klebsberg kiemelte a tudománypolitika fontosságát, a közgyűjteményi helyzet rendezésének szükségességét, illetve az oktatás minden szintjének fejlesztését. Művelődéspolitikájának központi elemévé vált az ún. új keresztény középosztály modernizációjának programja, s azon belül is a szaktudásnak, a „szellemi hatékonyságnak” az előtérbe állítása: „Ausztriával szemben kicsiny és nagy ügyekben nem egyszer azért maradtunk alul, mert a részletes szaktudást igénylő kérdésekben gyengébbnek bizonyultunk”. „A modern államnak sokoldalú nagy szakmai és műveltségi tudással rendelkező hivatalnokokra, katonákra, tanárookra stb., egyszóval állampolgárookra van szüksége”. „Nekünk olyan nemzedéket kell ma felnevelnünk, amely húsz év múlva meg fogja állani a versenyt az akkori más nemzetek generációival. És én kérdezem, hogyha a német, az osztrák vagy a körülöttünk levő államok népiskolái majd ontják a nyolcosztályon át tanult intelligensebb tömegeket, vajon akkor meg fognak-e tudni állani a magyar dolgozó tömegek a maguk csekélyebb intelligenciájával a tanultabb külföldi nemzetek munkástömegeinek versenyében?”¹¹

Klebsberg szerint nemcsak eszköz, de cél is az oktatás, illetőleg a nevelés, mely által művelt és jómódú nemzetté válhat a magyar, így a környező népeknél fajsúlyosabb lesz. A néptömegek művelésének két nagyon fontos célját jelölte meg: egyfelől erkölcsi és ezáltal politikai, másfelől gazdasági

⁹ Gróf Klebsberg beszédei, cikkei és törvényjavaslatai 1916–1925. Budapest, 1927, Athenaeum, 332.

¹⁰ Gróf Klebsberg beszédei, cikkei és törvényjavaslatai 1916–1925. Budapest, 1927, Athenaeum, 604–608.

¹¹ Gróf Klebsberg beszédei, cikkei és törvényjavaslatai 1916–1925. Budapest, 1927, Athenaeum, 318.

hasznot vár tőle, hiszen a képzett és (általánosan és szakmailag) művelt munkaerő a hatékony termelés egyik feltétele. Gróf Klebelsberg Kuno pontosan látta, hogy egy ország munkaerejének képzettségétől függ az ország termelőképessége. Már az 1910-es években többször megfogalmazódik Tisza István miniszterelnök környezetéből az az elgondolás, hogy a magyar munkaerőt – így a munkást és a parasztot is – azért kell megfelelően iskolázni, hogy jobb termékeket állítsanak elő az üzemekben és a földeken.

Kornis Gyula, a VKM államtitkára elképzelései szerint az iskolapolitika feladata a társadalmi munkamegosztás (mai szóval: munkaerőpiac) diktálta igényeknek való megfelelés. Ez egyben garantálja azt is, hogy mindenki a maga tehetsége, érdeklődése, igényei és lehetőségei szerint válasszon iskolát, kapjon megfelelő tudást. Klebelsberggel együtt az 1890-es évektől folyamatosan zajló vitában – melynek fő kérdése a középiskola-típusok egységesítése, avagy differenciáltságának megtartása volt – mindketten a differenciált iskolaszervezet

rendszeres foglalkoztatását. És meg tudják-e oldani azt, hogy színvonalában elérje a nyugat-európaiakat.

Az 1918–19-es forradalmak ráirányították a figyelmet arra, hogy a munkaerő műveltsége és a munkaerő haszna között összefüggés van. A középosztály feladata, és mindenekelőtt a tömegesen képzendő tanári, tanítói karé, hogy a munkásság és a parasztság szellemi színvonalát emelje. „Gazdasági sikertelenségeink jórészt két okra vezethetők vissza. A gazdasági helyzet megítélésénél, az üzleti lehetőségek felismerésénél, a vállalatok elgondolásánál, megkoncipiálásánál, megszervezésénél, irányításánál és vezetésénél nálunk sokszor hiányzik a nyugat-európai és amerikai tapasztaltsággal, rutinnal és tudással párhuzamba állítható szakismeret. Az anyagi kivitelben pedig a dolgozó magyar tömegek önhibájukon kívül nincsenek azon az értelmi színvonalon, mint a munkásság tőlünk nyugatra, amelynek teljesítményeivel nekünk mégis csak tartanunk kell a versenyt. Ha e kettős kulturális inferioritás helyzetéből hatalmas erőfeszítésekkel ki nem ragadjuk

A középosztály feladata, és mindenekelőtt a tömegesen képzendő tanári, tanítói karé, hogy a munkásság és a parasztság szellemi színvonalát emelje

mellett érveltek. A diákok és a munkaerőpiac eltérő igényeire hivatkoztak, úgy vélték, ez a speciális szakképzés nyújtásának legjobb módja, a túlterheltség elkerülésével.

Magyarországot a területveszteségek európai középhatalomból gazdaságilag elszegényedett országgá változtatták. A dualizmus korában (1880 és 1910 között) végbement dinamikus mezőgazdasági és ipari fejlődés összeomlott.

Társadalmilag a legdrasztikusabb veszteség a középosztályokat érte, mindenekelőtt az állami tisztviselőket. Ennek a rétegnek az érdekeit fogalmazzák meg az 1919 utáni publicisztikai és politikai programokban. Gróf Klebelsberg Kuno kultuszminiszter szerint a társadalom, azaz a nemzet jóléte attól függ, mennyire képes a nemzet középosztálya egy erős államszervezetet kiépíteni, mert a középosztály képezi az igazi nemzetfenntartó erőt, mivel az államot, a társadalom mindennapi életének kereteket adó intézményeket ők működtetik. Azaz az új államberendezkedés azon múlik, vajon meg tudják-e oldani a magyar középosztályok rendszeres képzését és

magunkat, akkor a gazdasági versenyben elbukunk. De túl a gazdasági kérdéseken a nemzet belső fajsúlyát is elsősorban a tudás erejével növelhetjük és külső vonatkozásokban szintén főleg attól várhatjuk, hogy a világ irányadó nemzetei a trianoni igazságtalanságot belássák, ha a körülöttünk élő népeken való művelődési felsőbbségünk nyilvánvalóvá válik.”¹²

Az oktatást, a tudományt és a kultúrát a nemzetpolitika stratégiai ágazatainak tekintette, és ennek megfelelően kiemelt támogatásban igyekezett részesíteni.

III. KLEBELSBERG MUNKÁSSÁGA A HUMÁN-TŐKE ELMÉLET TÜKRÉBEN

Alapfokú oktatás – Népiskolai program

Egyik legfontosabb feladatának Klebelsberg a népiskolai oktatás fejlesztését tartotta. Az indulási feltételek ehhez viszonylag kedvezőtlenek voltak. Az új határok között 5584

¹² Küzdelmek könyve. Gróf Klebelsberg Kuno. Athenaeum. Irodalmi És Nyomdai R.-T. Kiadása, Budapest, 1929. <https://mek.oszk.hu/09900/09951/09951.htm#1>

iskola, az összesnek tehát 33%-a maradt, ami viszont jelentősen felülmúlta a lakosság csökkenését, amelynek 43%-a maradt az új határok között. Kedvező változást jelentett viszont, hogy az 1910-es 33%-kal szemben a 6 éven felüli analfabéták aránya 1920-ra lecsökkent 15%-ra.¹³ A nyugat- és közép-európai – már 1910-ben 10% körüli – arányokhoz viszonyítva és a gazdaság perspektivikus igényeihez képest azonban még ez is magas volt. A tankötelesek mintegy 15%-a ugyanekkor továbbra sem járt iskolába, főleg a tanyás vidékeken élők. Az alapoktatás másik negatívuma abból adódott, hogy csak a városok és a nagyobb községek népiskoláiban volt megszokott az ún. osztott forma vagy osztályokra bontás, a falvakban általában csak 1, esetleg 2 tanító foglalkozott a diákokkal egy vagy két tanteremben. Már 1921-ben (XXX. tc.) sorra került a 6 és 15 év közötti korosztály iskolalátogatási kötelezettségének a megerősítése.

A gazdasági élet 1924–1925-ös szanálása, a költségvetési egyensúly megteremtése után 1926-ban viszont már átfogó fejlesztési program keretében 3500 új tanterem és 1750 tanítói lakás építését irányozta elő Klebelsberg Kuno a következő sorrendben: iskola nélküli tanyai körzetek, iskola nélküli falvak, túlszűfolt iskolájú külvárosok.

Az első központilag szervezett és államilag támogatott népiskolai építési program az 1926: VII. tc.-re épül, de az akció már 1925 augusztusában megindult. A program 5 év alatt 5000 tanyai iskola felépítését tűzte ki célul. Az építkezéseket az 1926: VII. tc. 2. §-a értelmében felállított Országos Népiskolai Építési Alap bonyolította le. Nagyobb építkezések: a kecskeméti, szegedi, debreceni tanyavilág; a Szabolcs megyei Nagykálló és Balkány községek tanyavilága; egri járás, letenyei járás (Zala m.). Az ötezredik objektum szimbolikus átadására a szegedi-rókusi elemi iskolában került sor 1930-ban, azaz a gazdasági válság kitöréséig a tervbe vett több mint 5000 objektum mindegyike elkészült.

Az iskolaépítési tervek kialakításában a miniszter személyesen vesz részt. A vidéket 5 km sugarú körökre osztották, és törvénnyel kötelezik a törvényhatóságokat vagy a birtokosokat, hogy népiskolát hozzanak létre. A tanyai iskolák modern téglafalakkal épülnek, a legmodernebb építészeti megoldásokkal készült tantermekkel, vörösfenyő padlózattal, hatalmas ablakokkal és palatetővel. Mindegyik iskolához háromszobás tanítói lakás, az udvaron téglából épült véce és téglából épült disznóól tartozik. Az iskolákhoz egyébként „könyvtárakat” is terveztek, és kiemelten számítottak arra, hogy az oda helyezett fiatal tanítók helyben maradnak és ott alapítanak családot, ezzel is biztosítva a műveltségi szint emelését.



Falusi népiskola 1930-ban (forrás: Somlai Tibor/ForTEpan 24172)

Az állami költségvetésből ez természetesen jelentős évi ráfordításokat igényelt. Az 1920-as évek második felében a kultusztárca a költségvetési kiadások 9-10%-át kapta, s ennek közel felét a népoktatás fejlesztésére fordították. Összehasonlításképpen: 1890 és 1913 között csak 2–5,5% között ingadozott a kultusztárca részesedése, s ebből népiskolákra a kiadások 20-30%-át fordították.¹⁴

1925–1926-ban az összes diák 19%-a, 1930–1931-ben 18%-a járt teljesen osztatlan, egytantermes iskolába, azonban az analfabetizmus mégis csökkent: a 6 éven felüli lakosság 15%-áról annak 7%-ára. Kelet-európai mércével mérve ez az arány igen kedvező volt, hiszen az 1930-as években a 6 éven felüli lakosságból Jugoszláviában 45, Romániában 42, Bulgáriában 39, Lengyelországban 23%-os analfabetizmust regisztráltak a nemzeti és nemzetközi statisztikák. Tőlünk nyugatra, Ausztriában, Csehszlovákiában, Németországban és általában Nyugat-Európában viszont már általában 5% alatt mozgott az írni és olvasni nem tudók száma.

A 6 osztályos elemi után a tanulmányaikat más iskolában nem folytatónak elvileg továbbra is a 3 osztályos továbbképző népiskolákat kellett látogatniuk. Az ismétlőiskolák heti 7, nyáron 5 órás foglalkozásain azonban a tanköteleseknek csak 25-30%-a vett részt, és tudásukat érdemben ők sem bővítették. Ezért már Klebelsberg idején felmerült, hogy az alapoktatás által közvetített tudásanyag szélesítése érdekében ezt a 6+3-as rendszert 8+2 osztályos rendszerré kellene fejleszteni. 1928-ban úgy tervezték, hogy a következő tíz évben fokozatosan fognak rátérni a 8 osztályos alapoktatásra. Cél, hogy a népiskola hat osztályára épülő 2–3 éves szakirányú képzéssel sokak számára biztosítsák az iparban és a kereskedelembe való gyors és viszonylag fiatal korban való elhelyezkedést. A tanonciskolákhoz hasonló funkciót be-

¹³ Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó; Budapest, 2010. 175.

¹⁴ Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó; Budapest, 2010. 176–177.

töltő szaktanítós (mező)gazdasági iskolákban az oktatási idő telente 9 órát, tavasszal és ősszel azonban csak 4 órát tett ki. A gyakorlati oktatás céljaira sok közülük 5-20 holdas mintagazdasággal is rendelkezett.

Európa legmodernebb államainak mintájára tervbe vették továbbá a 14 éves korig fölemelt kötelező oktatást, amelyet azonban az ország ekkor sem tanteremmel, sem tanerővel nem bírt el.

Középfokú oktatás

A középfokú általános és szakoktatás leglátogatottabb intézménye az elemi első négy osztályára épülő 4 osztályos polgári iskola maradt. A 8 osztályos elemi iskolára való áttérés előkészítésének a szándékával az 1927. évi XII. tc. ajánlotta, hogy minden ötezer lelken felüli település építsen polgári iskolát. A polgári iskolák száma 1920 és 1938 között 57%-kal nőtt.¹⁵

középpontjába a latinra alapozott, modernebb humán ismeretanyagok, közöttük a német és a francia nyelv tanítása került. Két évvel később a leány-középiskolát is két típusra bontották. A leánygimnázium a fiúgimnáziumnak, a leánylíceum a reálgimnáziumnak felelt meg.

A reform újítása (amely egyben ellentmondásos is volt), hogy a korábbinál specializáltabb ismeretanyag ellenére mind az öt iskolatípus érettségije bármely magyar felsőoktatási intézménybe való felvételre jogosított. A nagyvárosokban, amelyek több középiskolát tartottak fenn, ez a struktúra annyiban okozott problémát, hogy a diákokat igen korán – 10 éves korban – szakosodásra kényszerítette. A kisvárosokban viszont, ahol csak egy vagy két iskola működött, meg is határozta a specializálódás irányát.

A középiskolai oktatás egyenletes tempóban fejlődött, és színvonala is magas maradt. A 267 középiskolának Trianon után közel fele (129) maradt magyar területen, amelyek szá-

A reform újítása hogy a korábbinál specializáltabb ismeretanyag ellenére mind az öt iskolatípus érettségije bármely magyar felsőoktatási intézménybe való felvételre jogosított

A polgáristák száma kezdetben dinamikusabban emelkedett, majd stagnált. Ez részben a középiskolák terjedésével, részben a 8 osztályos alapoktatás megkezdésével magyarázható. A körvonalazódó új oktatási struktúrában a polgári iskolák funkciója kérdésessé vált.

A polgári iskolára épülő középfokú szakoktatás rendszerében annyi változás történt, hogy a továbbra is népszerű felsőkereskedelmi iskolák 1920-tól 3 helyett 4 évfolyamosok lettek, s a végzősök 1930-tól érettségi vizsgát tettek.

Az 1924-es középiskolai reformmal kettőről háromra nőtt a középiskola-típusok száma. A természettudományos műveltséget adó s a klasszikus nyelvek helyett németet és franciát tanító reáliskola változatlan maradt, a gimnáziumot viszont két típusra bontották. A humán gimnázium erős latin, görög és történeti tanulmányokkal széles körű és mély klasszikus műveltséganyagot közvetített, míg a reálgimnáziumi oktatás

ma folyamatosan emelkedett, és a tanulók száma is nőtt. Az 1930-as évek végén majdnem annyi – 22%-kal kevesebb – középiskolás tanult a 9 milliós országban, mint 1917–1918-ban a 18 milliósban.¹⁶

A 10 és 18 év közötti korosztálynak ezekben az években mintegy 10%-a járt középiskolába, míg a háború előtt csak kevesebb mint 3%-a. A középiskolát végzetek aránya így az 1920-as 2,6%-ról 1930-ra 3,6, 1938-ra pedig közel 6%-ra emelkedett. A németországi aránynál ez valamivel kevesebb, a franciaországinál viszont kissé több volt. A magyar oktatási rendszer tehát ebből a szempontból megőrizte a már a századelőre elért jó, lényegében nyugat-európai színvonalát. Az oktatók között továbbra is igen sok kiváló felkészültségű tudóstanárrakadt, valamint a középiskolák jó felszereltsége is szerepet játszott az elitképzés magas színvonalában.

¹⁵ Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó; Budapest 2010. 178.

¹⁶ Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó; Budapest 2010. 180.

Felsőoktatás

Klebsberg kultúr- és oktatáspolitikájában alapkérdésként szerepelt a „népiskola és egyetem” gondolat – a „népiskola vagy egyetem” ellenében, így a felsőoktatás a népoktatáshoz hasonlóan kiemelt támogatásban részesült. Elsősorban a vidéki egyetemek (Szeged, Pécs) kiépítését, a külföldi magyar intézetek és a külföldi ösztöndíjak létesítését, hallgatóbarát szociális intézkedések bevezetését indítványozta. A kultusz-tárca költségvetéséből az egyetemek és főiskolák az 1920-as évek elején 25%-kal, később 18-20%-kal részesedtek.

Az 1910-es években megkezdett egyetemi építkezéseket gyors ütemben folytatták Debrecenben, valamint Szegeden, Pécsen, amelyeket a részben áttelepült kolozsvári, illetve pozsonyi tanári karra építve 1921-ben kezdtek szervezni. A Ferenc József Tudományegyetem Szegedre és az Erzsébet Tudományegyetem Pécsre költözése mellett Magyarországra települt a nagy múltú selmecbányai Bányászati és Erdészeti Főiskola is, amelynek Sopron adott otthont. A modern élet követelményeihez alkalmazkodva önálló intézményként már 1920-ban megkezdte működését a budapesti Közgazdaságtudományi Kar, amely a korábbi Keleti Kereskedelmi Akadémiát is magába olvasztotta. 1925-ben ezt a Testnevelési Főiskola alapítása követte, ugyancsak Budapesten.

Míg a háború előtt 1234 lakosra jutott egy főiskolás, addig az 1920-as évek elején 785, s az 1930-as évek végén minden 759 lakosra. Az egyetemet végzettek többsége továbbra is közszolgálati területeken helyezkedett el. A gazdaság magasán kvalifikált diplomás szakemberekkel való ellátása ebben az időben nem volt jellemző. Az orvoskarok tanulmányi rendjében fontos változást jelentett, hogy 1922-ben bevezették a doktorrá avatás előtti egyéves kötelező klinikai gyakorlatot. Az egyetemi oktatás magas színvonaláról számos kitűnő professzor gondoskodott, például az 1937-ben Nobel-díjat kapó Szent-Györgyi Albert. A nagyon nivós orvosi, kémiai és matematikai tanszékekhez képest a vidéki bölcsészkarok tanszékei általában alacsonyabb színvonalat képviseltek.

Az egyetemi képzéshez szervesen illeszkedett s azt mintegy betetőzte a tehetséges diákok és fiatalabb kutatók néhány hónaptól egy-két évig terjedő külföldi tanulmányútjainak rendszere. Ezt különösen Klebsberg szorgalmazta, aki a magyar tudósok és művészek nemzetközi tájékozottságának megalapozása és a középiskolai nyelvtanárok nyelvtudásának tökéletesítése érdekében 1927-ben külön ösztöndíjrendszert is létrehozott, melyhez szorosan kapcsolódott a külföldi magyar intézetek hálózata, amelyek kiépítéséről, illetve fejlesztéséről

az 1927. évi XIII. tc. intézkedett. A külföldi magyar intézetek általában kettős célt szolgáltak: a magyar kultúra terjesztését az adott országban, s az adott ország nyelvének és kultúrájának a tanulmányozására érkezett magyar ösztöndíjasok munkájának a támogatását tanácsokkal, sőt gyakran lakó- és munkaszobák biztosításával is. Ezek közül legnagyobb jelentőségre az ország kulturális kötődéseinek és politikai tájékozódásának megfelelően a bécsi és berlini Collegium Hungaricum, valamint a római Academia d'Ungheria, illetve a mellettük működő kutatóintézetek tettek szert. Szerényebb keretek között Európa más fővárosaiban, valamint az Egyesült Államokban is működtek hasonló intézmények: kisebb magyar intézetek, magyar lektorátusok.¹⁷

Tudományos intézmények

Bár a tudományos kutatás legfontosabb szervezeti kereteinek az egyetemek számítottak, ugyanakkor megjelentek a modern értelemben vett, oktatási feladatokkal nem foglalkozó kutatóintézetek. Klebsberg kifejezett támogatásával több új, államilag finanszírozott intézmény jött létre, többek között a Csillagvizsgáló Intézet, a Tihanyi Biológiai Intézet, a bécsi Magyar Történeti Intézet, az Országos Közegészségügyi Intézet, az Államtudományi Intézet (1926), a Táj- és Népkutató Központ (1938).

A legfontosabb közgyűjteményekben folyó kutatási és publikációs tevékenység összehangolását és általában a hatékonyság növelését szolgálta az Országos Magyar Gyűjteményegyetem felállítása 1922-ben (XIX. tc.). A különböző társulatok általában az egyes diszciplínák művelőit tömörítették, s több közülük intenzív publikációs tevékenységet fejtett ki. Ilyen volt többek között a Magyar Történelmi Társulat, a Magyar Irodalomtörténeti Társaság, a Magyar Szemle Társaság, valamint a Kisfaludy Társaság. A Magyar Tudományos Akadémia irányító és kezdeményező szerepe a tudományos kutatások szervezésében és eredményeinek közzétételében a két világháború között csökkent.

A non-formális és informális tanulás

Az iskolán kívüli népművelésről Klebsberg a következőket mondta: „A kultúrpolitikát mindig szélesebb körnek néztem az iskolapolitikánál. Nagyon szűken fogná fel hivatását az a kultuszminiszter, aki csak az iskola nevelő és tanító munkájának irányításával igyekeznék hatni. A művelődés az emberi élet minden megnyilvánulásába beleszövődik. Ezért nyúltam

¹⁷ Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó; Budapest 2010. 185.

tollhoz, ezért szoltam ahhoz a nagy közönséghez, amely az iskolát már régen elhagyta és ezért igyekeztem a kulturális tartalmat kihámozni, kimutatni a legkülönbözőbb, különösen a gazdasági kérdésekben.”¹⁸

Az analfabetizmussal szembeni harc jegyében 1927-ben nagy programot alakítottak ki az iskolán kívüli népművelésre, mivel „a modern társadalom írásbelisége és szakmai képzése nem tűri el az ilyen nagy százaléku írástudatlanságot”. A falusi és tanyai lakosság alacsony műveltségi szintje és agrárgazdasági ismereteinek hiányosságai miatt az iskolán kívüli ismeretterjesztés különböző formáit karolták fel. Az úgynevezett népházak, vagyis kultúr- vagy művelődési házak – amelyből 1938-ig 1580 épült – a szórakoztató jellegű programok s rendezvények mellett különböző ismeretterjesztő előadásoknak és rövid tanfolyamoknak is helyet adtak. Ezzel párhuzamosan folyt az új 200-400 kötetes népkönyvtárak telepítése és a régiók állományának bővítése.¹⁹

Az iskolán kívüli paraszti népművelés sajátos formáit jelentették a népfőiskolák. Az első ilyen jellegű intézmények az első világháború előtt jöttek létre Magyarországon, észak-európai példákat követve. A népfőiskola fogalma meglehetősen tág, mert vonatkozott olyan vállalkozásra is, amelynél elsősorban iskolán kívüli népművelés keretein belül voltaképpen hosszabb-rövidebb ideig tartó előadássorozatról volt szó, de hiányzott az állandó intézményjelleg (ami az önállóságot jelenti a vezetésben, a nevelésben és a gazdálkodásban), továbbá a nevelők és a hallgatók internátusszerű elhelyezése, végül az oktatás tárgyi feltételeinek biztosítása. Ezen időszakban a népfőiskolák – néhány hetes, illetve hónapos téli vagy esti tanfolyamok keretében – a parasztság általános és szakmai műveltségének a fejlesztését s ehhez kapcsolatos öntudatos és felkészült paraszti vezetők kinevelését tartották feladatuknak.

Tudásformák: deklaratív és procedurális tudás fényében

Korunk egyik kulcsfogalma a deklaratív és procedurális tudás megkülönböztetése – ezek a digitális kor hívószavai, amelyek mélyreható elemzések nyomán váltak a pedagógia

és a tudásszociológia meghatározó paradigmáivá. A deklaratív tudás – azaz az ismeretek tényszerű, leíró ismerete – és a procedurális tudás – az ismeretek gyakorlati alkalmazása, a „hogyan” tudása – nemcsak a számítástechnika és a modern oktatásméletek kulcsfogalmai, hanem visszavetíthetők Klebelsberg Kuno kultúrateremtő és oktatásformáló életművébe is. Bár ő maga e terminusokat nem használta, munkásságának lényege mégis e két dimenzió szerves egységére épült. Nem nehéz felismerni, hogy az általa kijelölt célterületek – gazdaság, agrárium, kultúra – nem elszigetelten, hanem egymással szervesen összefüggve jelentek meg. A fejlesztési célokhoz pedig hozzá kellett rendelni az ezekhez igazodó képzési rendszert, azaz megfelelő tartalmat és működőképes módszertant.

Klebelsberg Kunó kultúrpolitikájában központi szerepet játszott a műveltség mint nemzeti erőforrás gondolata. Bár nem használta a mai értelemben vett „deklaratív tudás” kifejezést, gondolatai egyértelműen e tudásforma fontosságát hangsúlyozzák: az elméleti, rendszerezett, tartós ismeretekre épülő gondolkodás elengedhetetlen a társadalmi stabilitás és szellemi felemelkedés szempontjából.

Egy 1920-as évek elején elhangzott beszédében így fogalmazott:

„A kultúra értékelésében újabban pesszimizmus mutatkozik... nálunk lényegében ugyanez a kiábrándulás abban a primitív formulában nyer kifejezést, hogy elszegényedtünk, s így a kultúra luxussá vált számunkra. Bizony, primitív gondolkodás.” Klebelsberg szerint a műveltség nem luxus, hanem létfeltétel – és éppen a szegénység, a történelmi válsághelyzetek idején válik még fontosabbá.²⁰ Úgy vélte, hogy az európai műveltség bajai részben annak köszönhetők, hogy a divatos, felszínes irányzatok elvágták magukat a nagy és örök eszményektől – az igazság, a jóság és a szépség értékrendjétől. Ezzel szemben a nemzetépítés csak akkor lehet sikeres, ha a polgárok szilárd történelmi, tudományos és kulturális ismeretekkel (azaz deklaratív tudással) rendelkeznek.

Klebelsberg élesen bírálta a modern kultúra azon irányait, amelyek szerinte tudatosan lazították fel az értéktudatot: „A fi-

¹⁸ Küzdelmek könyve. Gróf Klebelsberg Kuno. Athenaeum. Irodalmi És Nyomdai R.-T. Kiadása, Budapest, 1929. <https://mek.oszk.hu/09900/09951/09951.htm#1>

¹⁹ A Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium csupán 1927–1928-ban 1500 új népkönyvtárat állított fel 220 ezer kötettel. Ezek könyvállománya általában néhány száz, ritkábban ezer kötet körül mozgott, a 10 ezer kötetet csak a nagyobb városi könyvtárak haladták meg.

²⁰ Küzdelmeiről így ír: „Küzdöttem hát a kulturális gondolatért, küzdöttem azért, hogy a nemzet minél szélesebb rétegeit hassa át a végzettszerű meggyőződés, hogy lenni vagy nem lenni és művelődni nálunk teljesen egyértelmű. A gazdasági élet egyes tényezőitől többször hallottuk, hogy a kultúra luxus, hogy előbb kell gazdagoknak lennünk, csak azután lehetünk műveltek, hogy nem bírjuk azokat az anyagi áldozatokat, amelyekre a más nemzetekkel való művelődési verseny sikere érdekében szükségünk van. Az ilyen prioritási kérdés, vagyis annak a feszegetése, hogy mi előbbre való, rendszeren mesterkelt, erőltetett beállítás. Vagyonosodnunk és művelődnünk kell egyszerre. De ha már valaki az előbbiség kérdését felveti, akkor azt hiszem, inkább az a tétel igaz, hogy műveltség nélkül elképzelhetetlen a gazdasági siker.” Küzdelmek könyve. Gróf Klebelsberg Kuno. Athenaeum. Irodalmi És Nyomdai R.-T. Kiadása, Budapest 1929 <https://mek.oszk.hu/09900/09951/09951.htm#1>

lozófiában és a történetekben a túlzott kritika mindent szétmart... Az olvasó azt mondja: miért foglalkozzam én a magyar történelemmel, ami voltaképpen kétes hitelű adatok halmaza.”²¹

Ez a kétely – amit ő tudományos nihilizmusnak nevezett – szerint elfordította a fiatalokat az általános műveltségtől, és így csökkentette a nemzeti kohézió szellemi alapjait. Klebelsberg tehát nem a tudományos kritika ellen szólt, hanem annak arányvesztése és szélsőségesége ellen, amely a biztos tudás megbízható bázisát kérdőjelezte meg. Ennek alternatívájaként egy olyan kultúra megújulását sürgette, amely – korszerű formában – újra az örök eszményekhez fordul: „A jövő nem az európai műveltség hanyatlása, hanem megújítása... az eszmények ereje éppen abban van, hogy nincsenek odafűzve elmúlt korokhoz, hanem élnek a maguk halhatatlan életét korokon és időkön át.”²²

A praktikus tudás, más néven procedurális tudás – vagyis a cselekvések és eljárások gyakorlati elsajátítása – Klebelsberg Kunó nevelés- és oktatáspolitikájának egyik központi eleme volt. Úgy vélte, hogy a közoktatás nem szorítkozhat pusztán az elméleti ismeretek közvetítésére, hanem gyakorlati irányba kell fejlődnie. E célkitűzés jegyében alakította át az egész oktatási rendszert: az általános iskola (népiskola), középiskola és egyetem hármas egysége mellett megkezdődött a gazdasági szakoktatás szervezett kiépítése is. Klebelsberg hangsúlyozta, hogy a gazdasági és szakmai képzéseknek különösen gyakorlat-orientáltaknak kell lenniük. Az ilyen irányú oktatás célja az volt, hogy olyan gyakorlati tudással bíró állampolgárokat neveljen, akik képesek a munkaerőpiacon érvényesülni, gazdaságilag önállóvá válni és felelős szereplői lenni a társadalmi-gazdasági életnek.

„A jövő nem az európai műveltség hanyatlása, hanem megújítása... az eszmények ereje éppen abban van, hogy nincsenek odafűzve elmúlt korokhoz, hanem élnek a maguk halhatatlan életét korokon és időkön át.”

Ez a gondolatmenet kiválóan illeszkedik a mai deklaratív tudás eszméjéhez: a műveltség nem pusztán múltidézés vagy lexikai adatgyűjtés, hanem az önazonosság, nemzettudat és társadalmi stabilitás szellemi alapja.

1929-ben a Pesti Napló hasábjain megjelent „Nyugati tudás és magyar gondolat” című cikkében²³ Klebelsberg kifejtette, hogy a világháború után a modernizáció kulcsa a nyugati minták követése. A népiskolától a felsőoktatásig minden szinten elengedhetetlennek tartotta a tájékozódást: szerint a siker záloga az, ha Anglia és az Egyesült Államok jól bevált módszereiből tanulunk. Ennek szellemében miniszteri kinevezése után azonnal ösztöndíjakat alapított, és hallgatók, kutatók tömegeit küldte külföldre, még akkor is, ha az állam anyagi mozgástere szűk volt. A cél világos volt: a deklaratív tudás megszerzése – a világ megismerése, példák átvétele.

A korszak oktatáspolitikájában mindinkább előtérbe került a gazdaságfejlesztés szempontja, különösen az ipar és mezőgazdaság számára releváns szakoktatás területén. Ennek megfelelően a tantervekbe fokozatosan bekerültek olyan modern tudásterületek, mint a vállalatirányítás, menedzsment, pénzügyi és magángazdaságtani ismeretek, amelyek a korszerű gazdasági szemlélet kialakítását szolgálták.²⁴

Fontos azonban hangsúlyozni, hogy Klebelsberg a mérséklet és egyensúly híve volt. Bár támogatta a gyakorlati képzés erősítését, élesen elhatárolta az iskolai nevelést az egyszerű szakmunkásképzéstől. Ezt így fogalmazta meg: „Az iskolából nem lehet kosárfonó-tanfolyamot csinálni. Mert más az iskola, és más a tanfolyam. Amint a német mondja: más az 'Unterricht', és más az 'Abrichtung'.”²⁵ E gondolata mögött az az elv húzódik meg, hogy az iskola nem egy gyakorlati utasí-

²¹ Klebelsberg Kuno: A műveltség megújítása. Nemzeti Ujság, 1929. jan. 13.

²² Klebelsberg Kuno: A műveltség megújítása. Nemzeti Ujság, 1929. jan. 13.

²³ Klebelsberg Kuno: Nyugati tudás és magyar gondolat. Pesti Napló, 1929. jan. 27.

²⁴ Zachar Péter Krisztián: Menedzsment-ismeretek és szakoktatás mint a gazdaságfejlesztés eszközei a két világháború közötti gazdasági kamarai mozgalomban. In: M. Pelesz Nelli: Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon. Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány; Szeged, 2019. 178. o.

²⁵ Gazdaság és kultúra IV. Pesti Napló 1929. márc. 10.

tásgyár, hanem nevelési és értékközvetítő tér, amely az életre való felkészítést holisztikus módon végzi – szellemi, erkölcsi és gyakorlati értelemben egyaránt.

A következő példával világítja meg ezt a különbséget: „Megcsontosodott hivatalnokok azt szeretnék, ha a jogról úgy jönne ki a fiatal doktor, hogy tudja azt, mi a beadvány és a kiadvány, a blankettán hová kell írni az iktatószámot... Ezt mind megtanultam egyetlen délelőtt alatt a miniszterelnökségen Zukán úrtól. Lappália! Amivel az iskola nem foglalkozhatik.”²⁶ Klebelsberg tehát világosan elhatárolta a gyakorlati alkalmazhatóságra törekvő oktatást a csupán mechanikus készségredukciót célzó képzésektől. Az ő nevelésműveiben a gyakorlati tudás nem öncél, hanem a nemzet gazdasági és szellemi felemelkedésének egyik eszköze – az elméleti és erkölcsi neveléssel szoros egységben.

De nem állt meg itt. A procedurális tudás – az alkalmazás, a cselekvés szintje – legalább ilyen hangsúlyos volt nála. Kle-

atív adaptáció pedagógiáját jelenti: ismerjük meg a modern világot, de annak hasznos elemeit a magyar valóság fényében szűrjük át, „a magyar ég fotoszintézisével”, hogy olyan tudás szülessen, amely a magyar társadalom gyarapodását szolgálja.

A pedagógusszerep átalakulása: professzionalizáció és társadalmi küldetés

Klebelsberg korszakában jelentősen megnöttek a pedagógusokkal szembeni elvárások. A tanítók már nem csupán oktatási feladatokat láttak el, hanem népművelési, vallás-erkölcsi, ifjúságvédelmi és közösség-szervező szerepeket is betöltöttek. Fontos feladat hárult rájuk az analfabetizmus leküzdésében, a leveletoztatásban és a helyi közélet formálásában.

Az oktatási expanzió részeként indított nagyszabású népi iskolai program nemcsak az épületek számát növelte, hanem a tanítóképzés és a szakmai minőség fejlesztését is szolgálta.²⁸

Oktatáspolitikája nem csupán a tartalomról, hanem a kivitelezés módjáról is szólt: hogyan lehet gyakorlati utat vágni a tudáshoz egy társadalom számára?

belsberg a népiskolai hálózat kiterjesztésével és a tanítóképzés megerősítésével tudatosan számolta fel az országot sújtó milliós analfabetizmust. Oktatáspolitikája nem csupán a tartalomról, hanem a kivitelezés módjáról is szólt: hogyan lehet gyakorlati utat vágni a tudáshoz egy társadalom számára?

A felsőoktatásban is gyakorlati lépéseket tett: a határon túlra szorult egyetemeket hazatelepítette, így a Szegedi Tudományegyetem (a kolozsvári egyetem jogutódja) és a Pécsi Tudományegyetem (Pozsony jogutódja) is az ő nevéhez köthető. Ezáltal az előzőtt professzori kar gyorsan munkába állhatott, és a tudományos utánpótlás biztosítottá vált.

„A magyar kultúra jövője” című cikkében – amely a világháború utáni korszak új irányát kereste – világosan fogalmazott: „A világháború után megváltozott a világ. A magyar összeomlás után nem a külföldi doktrínákat kell szolgai módon követnünk, hanem a magyar élet szükségleteiből kell 'lepárolnunk' azt a lényegét, amit valóban nekünk való, jó politikának lehet nevezni.”²⁷ Ez a gondolat lényegében a kre-

ERKÖLCÉS ÉS NEMZETTUDAT

A középosztály szerepe a nemzetépítésben

A Horthy-korszak politikai konszolidációjának egyik alappillére a megerősödő középosztályban látták, amelyet Klebelsberg Kuno az „államfenntartó erő” hordozójának tekintett. E társadalmi réteg bővítése nem pusztán gazdasági vagy oktatáspolitikai kérdés volt, hanem nemzetépítési stratégia, amelynek kulcsát az erkölcsi és nemzeti nevelés jelentette.

Az erkölcsi és nemzeti szellemű nevelés kiemelt szerepet kapott az iskolai tananyagban és pedagógiai célrendszerben. A nemzeti nevelés célja az volt, hogy a tanulók tiszteljék a magyar múltat, hagyományainkat, történelmi értékeinket, és ezen keresztül erős identitástudattal rendelkező, elkötelezett állampolgárokká váljanak. A gyakorlati irányú képzés ugyanakkor olyan ismeretek és készségek átadását célozta, amelyek lehetővé teszik az egyének számára, hogy társadalmi-

²⁶ Gazdaság és kultúra IV. Pesti Napló 1929. márc. 10.

²⁷ Klebelsberg Kuno: A magyar kultúra jövője. Néptanítók Lapja, 1926. XXIX-XXX. sz.

²⁸ M. Pelesz Nelli: Lépések a pedagógus szakma professzionalizációja felé. Viták a felsőfokú tanítóképzésről a két világháború között. In: M. Pelesz Nelli: Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon. Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány; Szeged, 2019. 160.

lag hasznos és gazdaságilag önálló életet éljenek. Klebelsberg kiemelt figyelmet fordított a „művelt polgári osztály” szélesítésére, ezt a polgári iskolák számának növelésével kívánta elérni. Ezzel nem csupán az iskolázottság emelkedését, hanem a társadalmi mobilitást és a nemzeti kohéziót is elő kívánta mozdítani. A cél az volt, hogy a tudományos pályát nem választó állampolgárok is szilárd általános műveltséggel és erkölcsi tartással rendelkezzenek. Már az 1879-es miniszteri rendelet is világosan megfogalmazta, hogy: „A polgári iskola célja a közéletre tartozó olyan általános műveltség nyújtása, amelyre a tudományos pályákra nem törekvő minden magyar állampolgárnak szüksége van.” E gondolatot erősítette meg az 1927-es tantervi reform is, amely már így fogalmazott: „A polgári iskola azoknak van hivatva általános műveltséget és gyakorlati irányú képzést nyújtani, akik a művelt középosztály soraiba fognak lépni anélkül, hogy tudományos főiskolákon fejeznék be tanulmányaikat.”²⁹

értelmiség eszményében – a kiválóságnak a tömegekből kellett kiemelkednie, s nem elszakadnia tőlük. Úgy vélte, hogy az oktatás és művelődés rendszerének akkor van értelme, ha emeli a magyar tömegek kulturális szintjét, és olyan vezetőket képez, akik nemcsak hazai, hanem európai dimenziókban is megállják a helyüket.

Klebelsberg programja egyszerre volt nemzeti és európai, tradicionális és modern, gyakorlati és szellemi. Meggyőződése volt, hogy a magyar kultúra nem elszigetelt, hanem összekapcsolható és összehangolható a nyugati civilizáció értékrendjével – de a magyar sajátosságok megtartásával.

Művészetek és kulturális tudatosság

Az Európai Unió kulcskompetencia-listáján a legfontosabb tíz közé került a kulturális tudatosság eszménye. Ez nem pusztán a művészetek megismerését jelenti, hanem azt a ké-

**Ez a szemlélet a mai napig élő hagyományként folytatódik:
a Nemzeti Kulturális Alap (NKA), amely 1993 óta
működik elkülönített állami pénzalapként,
ugyanazt a támogatási logikát viszi tovább**

E nevelésfilozófia célja tehát egy erkölcsös, a nemzethez hűséges és a gyakorlati életre felkészült középosztály megteremtése volt, amely képes fenntartani az államot nemcsak anyagi értelemben, hanem érték- és tudásalapon is. A magasabb beosztású közalkalmazottak – beleértve a hadsereg és a csendőrség kötelékébe tartozók – és köztisztviselők gyermekeit az állam céltudatosan támogatta, pl. az 1920-as évek elején bevezetett új felvételi és tandíjrendeletek jelentős kedvezményekben részesítették őket. 1927-ben külön törvény is intézkedett az e kategóriába tartozó diákok középiskolai és egyetemi tanulmányainak költségsökkentésére hivatott ösztöndíjak létesítéséről.

Szellemi elit és európai mérce

Klebelsberg szellemi elitet akart képezni és kinevelni, de nem zárványként, hanem oly módon, hogy annak legyen széles, szilárd, piramis alakú alapja. Nem hitt a „levegőben lebegő”

pességet, hogy a világot az élmények, érzetek és alkotások révén belső tapasztalattá formáljuk. A különféle művészeti ágak – zene, képzőművészet, irodalom, színház – által közvetített impulzusok így nemcsak esztétikai élményként jelennek meg, hanem identitásalakító erőként is.

Klebelsberg Kuno már korán felismerte, hogy a művészetek, az iskolán kívüli népművelés, sőt az egész életen át tartó tanulás elengedhetetlenül fontosak a nemzet fennmaradása és fejlődése szempontjából. A trianoni trauma után nem csupán az oktatás és a tudomány intézményrendszerét építette újjá, hanem életet lehel a háború és az összeomlás sújtotta művészeti életbe is. Megteremtette a lehetőséget külföldi művészeti ösztöndíjakra, elindította művészeti fesztiválok szervezését, és támogatta a kortárs magyar művészetek fejlődését, hogy az azokban megjelenő szellemi teljesítmény méltó módon képviselhesse az országot itthon és külföldön egyaránt.

Klebelsberg Kuno kultúrpolitikájának egyik legfőbb öröksége, hogy a kultúra állami támogatását stratégiai jelentőségű

²⁹ Fízel Natasa: A polgári iskola helye és szerepe a közoktatási rendszerben a két világháború között. In: M. Pelesz Nelli: Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon. Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány; Szeged, 2019. 132–133.

nemzeti ügyként kezelte. Ez a szemlélet a mai napig élő hagyományként folytatódik: a Nemzeti Kulturális Alap (NKA), amely 1993 óta működik elkülönített állami pénzalapként, ugyanezt a támogatási logikát viszi tovább. Az alap célja, hogy biztosítsa a nemzeti és egyetemes kulturális értékek létrehozásának, megőrzésének és terjesztésének stabil, politikai ciklusoktól független finanszírozását. Különlegessége éppen abban rejlik, hogy – Klebelsberg szellemiségét követve – programalapú, hosszú távon tervezhető támogatási rendszert biztosít, amely képes a magyar kultúra regionális egyenlőtlenségeit is kezelni, valamint alkalmazkodni a gyors technológiai és társadalmi változásokhoz. Az NKA tehát nem csupán egy pénzügyi konstrukció, hanem a magyar kulturális élet egyik legfontosabb, rendszerszintű garanciája – éppúgy, ahogyan azt Klebelsberg a 20. század elején megálmodta.³⁰

Erkölc, nemzettudat és kultúrnemzet:

Klebelsberg Kuno nevelésfilozófiája és kultúrpolitikája

A Horthy-korszak politikai és társadalmi konszolidációjának egyik alapkövét Klebelsberg Kuno a megerősödő középosztály államfenntartó erejében látta. Meggyőződése szerint e réteg bővítése nemcsak társadalmi stabilitást, hanem hosszú távú nemzetépítést is biztosíthat. Ehhez azonban elengedhetetlen volt egy olyan nevelési rendszer kialakítása, amely egyszerre fejleszti a tanulók erkölcsi érzékét, erősíti a nemzeti identitást és felkészíti őket a gyakorlati életben való helytállásra.

A nemzeti szellemű nevelés célja az volt, hogy a diákok tisztelettel forduljanak a magyar történelem, a hagyományok és a kulturális örökség felé. A „művelt polgári osztály” bővítése ezért kiemelt fontosságú volt Klebelsberg számára. E célt szolgálta a polgári iskolák számának jelentős növelése. Ezek az iskolák egyfajta hídként működtek az alapfokú oktatás és a felsőfokú képzés között. Már az 1879-es miniszeri rendelet is hangsúlyozta: „A polgári iskola célja a közéletre tartozó olyan általános műveltség nyújtása, amely a tudományos pályákra nem törekvő minden magyar állampolgárnak szüksége van.”

Ezt az irányvonalat az 1927-es tanterv továbbfejlesztette: „A polgári iskola azoknak van hivatva általános műveltséget és gyakorlati irányú képzést nyújtani, akik a művelt középosz-

tály soraiba fognak lépni, anélkül, hogy tudományos főiskolákon fejeznék be tanulmányaikat.”³¹

Oktatás és társadalom

A különböző iskolatípusok diákjainak társadalmi összetétele – hasonlóan a háború előttihez – nagy egyenlőtlenségeket mutatott. Míg az elemisták összetétele nagyjából tükrözte a felnőtt társadalom arányait, a polgárba szinte kizárólag parasztok, kispolgárok és munkások küldték gyermekeiket. A középiskolákban viszont a középosztálybeli családok és a felső rétegekhez tartozók gyermekei tették ki az összes diák több mint 50%-át. A középosztály mellett elsősorban az önálló iparosok és kereskedők taníttatták gyermekeiket középiskolákban. A munkásgyerekeknek csak 3-4%-a, a szegény-parasztgyerekeknek pedig alig több mint 1%-a érettségizett.

A felsőoktatásban kissé még ehhez képest is egyenlőtlenség arányok uralkodtak. A nagyiparosok, nagybirtokosok és szellemi foglalkozásúak gyermekeinek részesedése az 1930-as évek közepéig nem csökkent, sőt a háború előtti 57-58%-os arányt is felülmúlva 65%-ig emelkedett. Az 1930–1931-es tanévben a 18-23 éves korosztályból a nagy- és középbirtokosok gyermekei közül minden 6., az ipari tisztviselők gyermekei közül minden 18., a kisbirtokos parasztok gyermekei közül minden 121., a munkások gyermekei közül minden 425., s a föld nélküli szegényparasztok gyermekei közül minden 1320. járt felsőfokú iskolába.³²

Kultúrpolitika és művészetpolitika:

nemzeti felemelkedés pártpolitika helyett

Klebelsberg kultúrpolitikáját átfogó, rendszerbe szervezett és hosszú távon fenntartható programként valósította meg. Nem pártpolitikai célokat követett, hanem a nemzet szellemi felemelését tekintette hivatásának. Egyik legismertebb gondolata szerint: „A magyar művészet nemzeti erőforrás.” Törekvései messze meghaladták saját kora elvárásait. Olyan előrelátó, modern gondolkodásmóddal rendelkezett, amely a kultúra, a gazdaság és a tudomány egymásra épülő rendszerében gondolkodott. Felismerte, hogy az oktatás és kutatás fejlesztése képes enyhíteni a társadalmi egyenlőtlenségeket és hozzájárul a gazdasági modernizációhoz.³³

³⁰ Schlett András: Államháztartástan. PázmányPressz; Budapest, 2016. 188–189.

³¹ Fízel Natasa: A polgári iskola helye és szerepe a közoktatási rendszerben a két világháború között. In: M. Pelesz Nelli: Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon. Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány; Szeged, 2019. 132–133.

³² Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó; Budapest, 2010. 186.

³³ T. Molnár Gizella: Klebelsberg Kuno kultuszminiszter művészetpolitikája és annak szegedi vonatkozásai. In: M. Pelesz Nelli: Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon. Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány; Szeged 2019. 203. o.

A SPORT NEMZETÉPÍTŐ ÉS STRATÉGIAI SZEREPE – KLEBELSBERG KUNO SPORTPOLITIKÁJA

A trianoni békeszerződés utáni korszakban a sport kiemelt nemzetstratégiai szerepet kapott Magyarországon. A leszerelt hadsereg és az általános védkötelezettség eltörlése miatt sürgetővé vált a fizikai nevelés újrászervezése, amelynek célja a nemzet fizikai, erkölcsi és szellemi regenerációja volt. Klebelsberg Kuno kultuszminisztersége alatt ez a terület a közoktatás, a honvédelem, a nemzettudat és a társadalmi kohézió erősítésének egyik alappillérvé vált.

A sport terén Klebelsberg Kuno az „anglomán” szemléletet vallotta, írásaiban, beszédeiben sokszor hivatkozott az angol sportélet hatékonyságára, annak társadalmi, gazdasági és politikai szempontú hasznosságára. „Nekem nem eszményem a szűkmellű szemüveges gyerek, aki naphosszat könyve fölé görnyed, és akinek fejletlen mellkasában, egészségtelen

senyek és sportesemények bevételeiből származó forrásokból létrehozták az Országos Testnevelési Alapot, melyből a testnevelés és sportinfrastruktúra fejlesztését finanszírozták. A törvények alapján létrehozták az Országos Testnevelési Tanácsot is, amely szakmai irányító szerepet töltött be.

Klebelsberg felismerte, hogy a sport nem csupán szórakozás, hanem a nemzet egészségének és védelmének záloga. „Sajátos állapot, ha egy nemzetnek vannak nagyszerű atlétái, és testi kultúrája még sincs [...] a sport is csak akkor gyökeredzik mélyen, ha a testnevelési feladatot be lehet vinni a magyar nemzet legszélesebb rétegeibe.”³⁵

1926-ban bevezette a heti három kötelező testnevelésórát az iskolákban, és jelentős infrastrukturális fejlesztések indultak: tornatermek épültek, tornaszereket cseréltek, új iskolák építéskor a testnevelés szempontjai is bekerültek a tervezésbe. A sportágak közül az úszást, a vívást és az atlétikát, valamint a vízilabdát támogatta elsősorban.

„Nekem nem eszményem a szűkmellű szemüveges gyerek, aki naphosszat könyve fölé görnyed, és akinek fejletlen mellkasában, egészségtelen lakásainkban, hamarosan fészket rak a tuberkulózis halálmadara

lakásainkban, hamarosan fészket rak a tuberkulózis halálmadara. Egyébként sem hiszem, hogy az angol nép kultúrájának megártott volna a sport. A kultúra és a sport között a valóságban nincs ellentét, az ellentét hiedelme legfeljebb az olyan koponyákban él, amelyeket vaskalap fed.” – írta a Küzdelmek könyve című munkájában.³⁴

Sportügyekben Klebelsberg elsősorban az iskolai testnevelés fejlesztését, a sportszakemberképzés felsőfokú szintre emelését, nemzetközi téren az olimpiai játékokon való részvételt támogatta. Fontosnak a főiskolai szintű sportszakemberképzés megszervezését, és többször említette a Testnevelési Főiskola létesítésének szükségességét is.

Az első magyar sporttörvény, az 1921. évi LIII. törvénycikk a testnevelést állami feladattá tette, amelynek végrehajtására csak 1924-től került sor Klebelsberg közbenjárásával. A löver-

Az iskolai nevelést kiegészítette a leventemozgalom, amely a 12–21 év közötti fiúkat célozta meg. Klebelsberg úgy látta, hogy ez pótolhatja a hiányzó katonai alapkiképzést, a sportot pedig „csodafegyvernek” nevezte, mely fegyelmezetten, de szankciók nélkül is nevel. A test mellett tehát a fegyelemre, engedelmességre nevelés is cél volt.

A sport korábban elitjelenség volt, de Klebelsberg programja nyomán a testnevelés általános nemzeti ügyvé vált. A cél a sport demokratizálása volt: területileg (város–falu) és társadalmilag (minden réteg) ki kellett terjeszteni a sportolás lehetőségét. Létrehozták a Középiskolások Sportköreinek Országos Szövetségét (KISOSZ), elindult az országos iskolai versenyrendszer, és fellendült a vállalati (cég) sportélet is.

Klebelsberg szerint a sport nem lehet csupán a főváros kiváltsága. Ezért 1930-tól vidéki testnevelési kongresszusokat

³⁴ Szikora Katalin: Klebelsberg Kuno és a labdarúgás. Művelődés, LXXV. évfolyam – 2022. december. <https://muvelodes.net/klebelsberg-kuno-es-a-labdarugas>

³⁵ Szikora Katalin: Klebelsberg Kuno és a labdarúgás. Művelődés, LXXV. évfolyam – 2022. december. <https://muvelodes.net/klebelsberg-kuno-es-a-labdarugas>

szerveztek (az elsőt Szegeden), és elindult a vidéki sporttelepek hálózatának kiépítése. Kötelezővé tették a sporttelepek létesítését minden 1000 főnél több embert foglalkoztató vállalat számára. Ugyanilyen jelentős volt a vízi sportok támogatása (margitszigeti és szegedi uszodák, tihanyi vízitelep) és a Műjégpálya megnyitása.

A testnevelés mint a kultúra része

Klebensberg Kuno világosan vallotta: a testnevelés a kultúra szerves része. A Testnevelési Érem állami sportkitüntetésként az ő kezdeményezésére született meg. Munkássága azt bizonyítja, hogy a testkultúrát nem csupán pedagógiai, hanem nemzetpolitikai, társadalomszervező és diplomáciai dimenzióban is értelmezte.

Mindez jól mutatja, hogy a korszakban a sport nem csupán szabadidős tevékenységként, hanem erkölcsi, fizikai és nemzetpolitikai nevelőeszközként is értelmeződött. Klebensberg Kuno vallotta, hogy a testnevelés hozzájárul a társadalom fizikai regenerációjához, fegyelmességéhez és nemzeti öntudatának erősítéséhez.

Az 1925-ös sporttörvény a sport területét állami felügyelet alá vonta: a vallás- és közoktatásügyi miniszter döntött a sportszövetségek közötti vitákban, meghatározhatta a versenydíszakokat, és felügyelte az amatőrség elveinek érvényesülését. Mindez az Országos Testnevelési Tanács szakmai javaslatai alapján történt.

A 1925. évi III. törvénycikk részletesen szabályozta a sportesemények bevételei után fizetendő járulékokat. Az arányos adókulcs szerint a bevételek 2–20%-át kellett az OTA javára befizetni, a bevétel nagyságától függően. Az így befolyó összegeket a következő célokra kellett fordítani: Nemzeti Stadion építése és fenntartása; Testnevelési Főiskola működtetése; Olimpiai sportolók előkészítése; Sporttestületek támogatása méltányossági alapon. Mindez jól mutatja, hogy a korszakban a sport nem csupán szabadidős tevékenységként, hanem erkölcsi, fizikai és nemzetpolitikai nevelőeszközként is értelmeződött. Klebensberg Kuno vallotta, hogy a testnevelés hozzájárul a társadalom fizikai regenerációjához, fegyelmességéhez és nemzeti öntudatának erősítéséhez.

KULTÚR- ÉS SPORTTDIPLOMÁCIA

Klebensberg Kuno meggyőződéssel vallotta, hogy a művészetek nem csupán a nemzeti kultúra szerves részei, hanem hatékony eszközei lehetnek a nemzetközi kapcsolatok építésé-

nek is. Nézete szerint a magyar művészet és kultúra külföldi bemutatása hozzájárulhatott volna hazánk kedvezőbb megítéléséhez a nemzetközi porondon, különösen a történelmi sorsfordulók idején, mint amilyen a trianoni döntés is volt.³⁶

Szívügye volt minden művészeti ág, viszont ráébredt arra is, hogy kultúrdiplomácia nélkül nem lehet áttörni azt a „jégfalat”, amelyet Trianon után Európa a Magyar Királyság köré emelt. Ezért hozta létre az első kultúrpolitikai helyőrségeket – magyar intézeteket és kulturális központokat Európa nagyvárosaiban.

E rendszer szimbolikus és intézményes megtestesülései voltak az általa alapított Collegium Hungaricumok – Berlinben, Párizsban, Bécsben és Rómában –, amelyek ma is működnek. Ezek révén indult el a magyar kultúrdiplomácia máig élő rendszere.

A sport Klebensberg szemében diplomáciai eszköz is volt: a nemzetközi versenyeken való részvétel és rendezések (pl. Vívó-Eb, Asztalitenisz-vb, Ökölvívó-Eb) az ország presztízsét emelték. Hazánk részt vett az 1924-es párizsi olimpián (9 érem), majd 1928-ban újra 9, 1932-ben már 15 olimpiai éremmel tértek haza a sportolók – így Magyarország a 6. helyen végzett. Klebensberg ezzel kapcsolatban így írt: „Ha meggondoljuk, hogy eredményeink olimpiászról olimpiászra állandóan javulnak, hogy trianoni sorsunkból nagy nemzetekkel mérkőzve vívtuk ki ezt a tiszteletreméltó helyet, akkor Los Angeleszsel meg lehetünk elégedve.”³⁷

AZ OKTATÁSPOLITIKA ANYAGI ALAPJAI KLEBELSBERG KUNO PROGRAMJÁBAN

Az oktatás az elmúlt évszázadban a modern társadalmak egyik legnagyobb alrendszerévé vált. Nem egy országban jelenleg ez az ágazat az aktív munkaerő egyik legjelentősebb foglalkoztatója. Az államok e rendszer működtetésére fordítják nemzeti jövedelmük 6%-át, és költségvetésük 10–15%-át.

A költségvetés kérdése a politikában mindig is sarkalatos pont volt – különösen a kultúra és az oktatás területén. Nálunk ez a probléma talán még élesebben jelentkezett, ahogyan Ferenc József is megfogalmazta egykor: „Wer zahlte den Kohl?”, vagyis: „Ki fizeti a flotta üzemanyagát?”, vagyis: honnan teremtsük elő a kulturális álmok anyagi alapját?

Klebensberg Kuno kivételesen jól érzékelte a pénzügyi hátér jelentőségét. Nem elég kiváló eszméket hirdetni – azok megvalósításához stabil gazdasági alapokra van szükség. Ennek tudatában szakmai tanulmányok sokaságát terjesztette a parlament elé, hogy meggyőzze a képviselőket: a kultúra és

³⁶ Klebensberg Kuno: Magyarország a világ ítélőszéke előtt. Pesti Napló, 1927. február 20. 1.

³⁷ Klebensberg Kuno: Utolsó akkordok. Athenaeum Kiadó, Budapest, 1932. 226.

az oktatás nem költség, hanem nemzetstratégiai befektetés. Kultúr- és oktatáspolitikáját a miniszterelnök Bethlen István következetesen támogatta, s mindvégig kiállt Klebelsberg javaslatai mellett, még akkor is, amikor a képviselőházi viták során többen támadták a minisztert, mivel szerintük a kormány túl sokat költött a felsőoktatásra, a tudományra, a művészetekre és a sportra.

A költségvetési adatok egyértelműen tükrözik a kultusz-tárca növekvő jelentőségét Klebelsberg Kuno minisztersége idején. Míg a világháborút követő években a vallás- és közoktatásügyi tárca részesedése az állami költségvetésből mindössze 3,2 és 4,1 százalék között mozgott, addig Klebelsberg intézkedéseinek hatására ez meghaladta a 10 százalékot. Arányaiban ez több mint kétszerese volt az 1900 és 1913 közötti, 2 és 5,5% között váltakozó ráfordításoknak, abszolút össze-

A kultusztárca nemcsak az általános iskolákra összpontosított. A harmincas évek elején a nemzet fizikai állapotának javítása is prioritássá vált: testnevelésre több mint egymillió pengőt fordítottak. Ugyanekkora összeget különítettek el a kisdédóvók – azaz az óvodák – fenntartására és fejlesztésére, például az 1929–1930-as költségvetési évben.

Az egyetemek sem maradtak ki a reformokból. A háborús veszteségek és az oktatási rendszer szétesése után Klebelsberg 400 ezer pengőt irányzott elő az egyetemi képzés korszerűsítésére és a lemaradások pótlására. Ezen túlmenően jelentős összegeket fordított tudományos kutatóintézetek létrehozására is: az Eötvös Collegium, a Magyar Tudományos Akadémia támogatása és külföldi magyar intézetek alapítása is mind ehhez a programhoz kapcsolódik. Klebelsberg meggyőződése volt, hogy a kultúra – ideértve a művészeteket és

Míg a világháborút követő években a vallás- és közoktatásügyi tárca részesedése az állami költségvetésből mindössze 3,2 és 4,1 százalék között mozgott, addig Klebelsberg intézkedéseinek hatására ez meghaladta a 10 százalékot

gekben pedig az akkori kiadásoknak mintegy 80%-a, ez pedig világosan mutatja, hogy a kultúra, az oktatás és a tudomány immár stratégiai nemzetépítő eszközzé vált.³⁸

A háborút és a trianoni békeszerződést követő gazdasági összeomlás után az első komoly költségvetési lehetőség az 1924/1925-ös évben adódott. Ekkor az állam 100 000 aranykorona értékű kölcsönt vett fel kifejezetten népiskolák létesítésére. Ez abban az időben óriási összeg volt, különösen a gazdasági instabilitás tükrében. A népiskolai építkezések során 500 tanterem és tanítói lakás létesült. Az eredetileg 60 millió pengőre becsült költségeket végül 49 millióból sikerült fedezni. Ez nemcsak hatékony gazdálkodásról, hanem pontos tervezésről is tanúskodott. Klebelsberg az ellenzéki képviselőket azzal is győzte meg, hogy rámutatott: az Osztrák–Magyar Monarchia 1867 és 1918 közötti időszakában – átszámítva – összesen csupán 430 millió pengőt fordított oktatásra és kultúrára. Ezzel szemben az ő programja néhány év alatt hasonló nagyságrendű forrásokat mozgott meg.

a tudományt – nemzeti erőforrás, nem pedig pusztán „luxuskiadás”. Úgy vélte, a nemzet akkor tud újraépülni, ha szellemileg megerősödik. Ezért olyan átfogó rendszert épített ki, amely – piramisszerűen – a népiskolák széles alapjára épülve biztosította a felsőoktatás és a tudományos élet fejlődését.

KLEBELSBERG KUNO ÖRÖKSÉGE. ÖSSZEGZÉS

Klebelsberg Kunot sokan a „legnagyobb álmú magyar kultuszminiszter”-ként aposztrofálták. Ez a kultúrpolitikai óriás 150 éve született, de öröksége ma is él. Oktatási, tudományos és kulturális rendszere még mindig a magyar szellemi élet egyik legszilárdabb alapja. Klebelsberg életműve nemcsak történelmi jelentőségű, hanem ma is aktív hatóerő – egy olyan modell, amelyből a mai oktatásirányítás is sokat tanulhat.

Bár legismertebb és talán legjelentősebb életműve az iskolarendszer reformja – az óvodai neveléstől a népiskolán,

³⁸ Fízel Natasa: A polgári iskola helye és szerepe a közoktatási rendszerben a két világháború között. In: M. Pelesz Nelli: Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon. Szeged, Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány, 2019. 128.

középiskolán át egészen az egyetemekig – Klebelsberg munkássága ennél sokkal átfogóbb volt. Komplex, egységes nemzetépítő vízió vezérelte, amely a művelődés egész spektrumát felölelte.

Nem csupán az iskolaépítésben és tanárképzésben volt úttörő, hanem olyan területeket is felkarolt, amelyekre korábban kevés állami figyelem irányult: a műemlékvédelem, mint a nemzeti identitás megőrzésének egyik eszköze; a művészpártolás – ösztöndíjak, kiállítások, nemzetközi kapcsolatok révén; a tanyasi iskolák építése, mely a vidéki néprétegek felemelését szolgálta; a testnevelés és sport állami szintű felkarolása, ami a nemzet fizikai és morális regenerálását célozta.

Egyik legsokrétűbb területe azonban a tudománypolitika volt, amelynek révén a magyar tudományos életet igyekezett európai színvonalra emelni. A Magyar Tudományos Akadémia, az Eötvös Collegium megerősítése, valamint a külföldi magyar intézetek – például a Collegium Hungaricumok – megalapítása is e törekvés szerves részét képezte. Ezen túl a tudatos sportpolitika – amely a testnevelést kötelezővé tette, sportlétesítményeket alapított és országos szemléletváltást kezdeményezett – szintén előremutató kezdeményezés volt egy olyan korban, amikor még nem volt természetes az egészséges életmód állami támogatása. Klebelsberg szellemisége tehát nem egy-egy szakterület reformjára korlátozódott, hanem egy szisztematikus nemzetépítő programként valósult meg, amely a társadalom minden rétegét igyekezett felemelni a kultúra, az oktatás, a tudomány és a művészet eszközeivel.

Mi sem mutatja jobban, hogy Klebelsberg megelőzte korát, mint az, hogy nagyszabású reformjainak a társadalom jelentős része ellenállt. Míg a vidéki törvényhatóságok és a magán nagybirtokosok kulturális fényűzést látnak e tömeges

iskoláztatásban, addig ellenáll a felülről indított reformnak a parasztság és részben a munkásság, holott a program az ő érdeküket szolgálta volna. A minisztériumnak szankciókat kell életbe léptetnie és büntetéseket kilátásba helyeznie az iskolaépítést megtagadóknak, illetve büntetések ezreit kellett kirónia szegényparaszt és munkás szülőkre, mert gyermekeiket nem engedték iskolába. A felülről szervezett reformok állandó akadályai voltak ezek.

KUTATÁSUNK EREDMÉNYEKÉPPEN ELMONDHATÓ

Klebelsberg Kuno a XX. századi oktatáspolitikai egyik legjelentősebb alakja volt, akinek neveléstörténeti munkásságát mind ideológiai háttérben, mind gyakorlati megvalósulásaiban teljeskörűen bemutatni túlmutat jelen tanulmány keretein. Ezért a cikk interdiszciplináris megközelítéssel Klebelsberg kultúrpolitikájának elsősorban gazdasági és az ehhez kapcsolódó társadalmi vetületeit, valamint azok pozitív hozadékait tárja fel. Kutatási kérdésünk, hogy a korszak oktatásra fordított megnövekedett forrásai humán-tőke beruházásként értelmezhetők-e, s ha igen, milyen mértékben és milyen hatásokkal jártak. A tanulmány kiemelten foglalkozik a tudás szerepével, mint a boldogulás és társadalmi mobilitás zálogával, valamint az analfabetizmus kérdéskörével. Ennek kapcsán nem csupán a formális oktatás fejlesztését és a tantervek modernizálását vizsgáljuk, hanem a különböző tudásformákat – a deklaratív, procedurális, kulturális és társadalmi tudást – is elemezzük. Kitérünk továbbá a nonformális és informális tanulási szinterek gazdagodására, valamint a kultúráközvetítő intézmények, például népkönyvtárak, művelődési házak és falusi iskolák jelentőségére a korszak művelődéspolitikai törekvéseiben.