

Nagy Péter Tibor

VALLÁSTÖRTÉNET, ERKÖLCSTAN, NEMZETNEVELÉS

A Horthy-korszak oktatáspolitikájáról

Nem szabad annyira lebecsülnünk a magyar középiskolás ifjúságot, hogy nem éli át, nem fogja föl azokat az alapvető erkölcsi dilemmákat amelyeket a Hamlet, az Ember Tragédiája, a Bűn és bűnhődés és egyáltalán minden valamirevaló irodalmi alkotás felvet.

Az iskolában elérendő cél legfeljebb az lehet, hogy valamifajta erkölcsi ülésképesség megjelenjen a tanulóknban.

Abban a roppant vitában, mely a magyar társadalmon és politikai életén végiggyűrűzött – s amely *Beke Kata* szerint vihar volt egy pohár vízben – a hittanoktatás kvázi-kötelezősége volt a tét.

A lelkiismereti szabadság sérelmét érzékelő liberális, szociálliberális, szocialista csoportok elsősorban arra koncentráltak és koncentrálnak, hogy a diák felekezete regisztrálva lesz, hogy a nem hívókra – a hittant nem választókra – diszkrimináció, vagy legalábbis sanda pillantások várnak, hogy az egyházi személyek integrálódása a tantestületbe megoldhatatlan igazgatási gondokat okoz, hogy a hittan feltűnése a bizonyítványban veszélyeztetheti a felvételt és munkahelyi alkalmazások világnézeti pártatlanságát, hogy a felekezethez tartozás pusztán nyilvántartása az állami iskolában már veszélyezteti az állam és egyház szétválasztottságát stb.

Az elért kompromisszumot sokan elégségesnek tartják – a regisztráció lehetőségének csökkentése kétségtelenül bízható –, mások elégtelennek, hiszen a hitoktatás még így is bent maradt az iskolában...

Senki nem emelt azonban kifogást a laikus erkölcsstan ill. vallástörténet gondolata ellen, sőt azt mint alternatívát a liberális erők is elfogadni látszanak.

Tisztán szakmai és filozófiai szempontból azonban mindkét tállyal kapcsolatban súlyos aggályok merülhetnek fel.

Az egyházakhoz nem kötött vallástörténet tananyagának, tankönyvének megírása megoldhatatlan feladat. A tankönyvek ismertethetik például az *Új- és Ószövetség*, vagy a *Korán* történetét. Ahhoz azonban, hogy ezeknek az anyagoknak az ismertetése valamennyire is tudományos legyen – csupán annyira, mint a középiskola többi tantárgya –, bizonyos kérdésekre elméleti választ kell adnia. A legfontosabb kérdés, hogy a vallások keletkezése, fejlődésük egyes stációi és kölcsönhatásrendszerük a társadalom történetébe ágyazott-e, avagy e folyamatoknak földöntúli okai vannak. A vallások szövegei keletkezése, kiválasztódása és kanonizálódása a társadalom és az egyház világi történetének része, vagy pl. az evangéliumok kano-



Nagy Péter Tibor

Fotó: Kapitány Éva

nizált szövege lényegileg, transzcendentális okokból más, mint az apokrif változatok?

Ha az előbbiről van szó, akkor fölösleges a vallástörténet tantárgy, hiszen a történelem vagy társadalomismeret keretében megfelelő tájékoztatást kaphatnak a diákok, az irodalomtörténet, a művészettörténet természetes része a vallások művészete és a *Biblia* vagy a *Korán*. A földrajz tantárgy keretében az országokról szóló információk között nyilván kiemelt helyet kaphat, hogy a térség népei mit hisznek, milyen vallási centrumaik vannak stb.

A másik lehetséges megoldás viszont ismételtén a világnézeti szabadság sérelmét jelenti, nem beszélve arról, hogy technikailag is megvalósíthatatlan. (Pl. nem lehetséges *Krisztus* megjelenésére olyan földöntúli magyarázatot adni, mely sem a keresztény, sem a zsidó felekezetek érdekeit nem sérti. Hasonlóképpen a német és európai társadalom korabeli történetének ismertetése nélkül nem lehetséges *Luther* fellépésének és tanainak mindenkinek megfelelő bemutatása...)

Kínálkozó alternatíva az erkölcsstan. A laikus erkölcsstan tanítása azonban fából vaskariká.

Ha nincs Isten, akkor a tízparancsolatból derivált uralkodó társadalmi normarendszert semmi más nem legitimálja, mint az e körül keletkezett konszenzus. A konszenzus a konszolidált társadalmakban nagyjából adott a *ne ölj és ne lopj, a tiszteld szüleidet* stb. parancsolatai körül. Csak-hogy ezek katekizmuszerű betanulása semmilyen megoldást nem hoz az élet valódi konfliktushelyzeteire, például a fegyveres katonai szolgálathoz, a halálbüntetéshez való viszonyra, a munkahelyi fogyasztókörhöz (melyek ellopása bizonyos érvelések szerint a puha kádárizmus idején betartozott a bér- és költséggazdálkodásba) vagy az adócsaláshoz való viszonyra, a gyermekek és fiatalok jogainak megítélésére stb.

A laikus erkölcsstan konszenzusus parancsolatai semmilyen iránymutatást nem adnak arra, hogy mivel magyarázható, hogy ezt a konszenzust egyes egyének, sőt a társadalom bizonyos csoportjai folyton megsértik. Az iskola feladata – gondolom – az lenne, hogy az erőszakos bűncselekmények vagy éppen a családok szaporodásának társadalmi, gazdasági és szociálpszichológiai okait felfedje, és az okok eliminálásában jelölje meg a védekezés módjait. Enyhén szólva szerencsétlennek tartanám, ha a társadalom a makulátlanok és bűnösök eleve elrendelt csoportjaira oszlana. Ráadásul egy ilyen tantárgy – a dolgok természeténél fogva – a társadalomban úgyis meglévő előítéletrendszert (amely a bizonyos társadalmi csoportokra jellemző bűncselekménytípust – pl. a halmazottan hátrányos helyzetűek lopását – eleve súlyosabban ítéli meg, mint az előnyösebb társadalmi helyzetűek adócsalását vagy sikkasztását) csak megerősítené...

A parancsolatok nagy részével kapcsolatban azonban még a kiinduló konszenzus is hiányzik. Hogyan lehetne például egységes – világszemlélettől, attitűdtől független – konszenzusus normát kialakítani a házassági, illetve szexuális erkölcs kérdésében? Vagy lehetségesnek tartja a kulturális kormányzat, hogy a magyar iskolákban objektíve ismertette lesz az, hogy egyes erkölcsi rendszerek szerint zárt házasságok kellenek, más rendszerek szerint nyitottak, hogy egyes rendszerek tolerálják a házasság nélküli élettársi viszonyt, más rendszerek pedig nem, hogy egyes erkölcsi rendszerek szerint az asszony és a gyermek feltétlen engedelmséggel tartozik a családfőnek, más erkölcsi rendszerek szerint pedig a családtagok egyenrangúak? Valószínűtlennek tartom, hogy ilyenfajta erkölcsstanra gondol a kulturális kormányzat. Ilyen erkölcsstannak ugyanis semmi értelme nincsen, hiszen mindössze arról szólhat, hogy a dolgoknak vagy olyanoknak kell lenniök, ahogy a gyermek otthon a családban látja, vagy másmilyeneknek...

Különösen veszélyes, hogyha az erkölcsstanba belekeverednek olyan fogalmak, amelyeknek közvetlen politikai jelentésük is van, mint például a munkához, a nemzeti szimbólumokhoz fűződő viszony. Ezeknek a kategóriáknak erkölcsstaniaként való iskolai aposztrofálása elkerülhetetlenül bizonyos politikai erők közvetlen szolgálatában állhat csak...

Nem tudom, igaz-e – a forrást megnevezni nem áll módomban –, hogy a kormányzat valamifajta hazafias-, állampolgári, nemzeti nevelés „bevezetését” is tervezi. Nem

világos, hogy erre valamely tantárgy formájában kerülne sor, vagy éppen az egész oktatás szellemiségét átható, állítólag „új” normatívról van szó.

A nemzetfogalom közvetítésével, a nemzeti művelődésszmeny kialakításával kapcsolatban minden korszak megfogalmazta a maga álláspontját, amelyben a nemzeti nevelés egyik típusától elhatárolta magát – egy másik fajtát viszont célul tűzött ki. A 19. század progresszív gondolkodói így harcolnak a szűken vett nemesi nemzetfogalom ellen egy, az egész népességet felölelő politikai nemzet fogalmáért, *Klebelsberg*ék harcot indítanak a közjogi típusú nacionalizmus ellen, egy aktív, társadalompolitikai természetű nacionalizmus érdekében, az ötvenes évek az úri nacionalizmus ellen indít harcot, míg a „négy száz év küzdelem” gondolata jegyében megkísérli az osztályharcos szemléletet a kurucossággal ötvözni, a hatvanas évektől pedig kísérlet történik a szocialista hazafiság megfogalmazására. Nyilvánvalóan igen nehéz bármifajta független értéktartalmat tulajdonítani az egyes nacionalizmustípusoknak, s az sem igazán segít a megítélésben, hogy a törekvéseket egyrészt patriotizmusnak, másrészt pedig nacionalizmusnak nevezzük, hiszen ez csak arról tájékoztatná az olvasót, hogy a szerző a nemzetre vonatkozó állítások és effektusok mely csoportját tartja rokonszenvesnek és melyet ellenszenvesnek vagy éppen veszedelmesnek – hiszen ellentétben a harmincas évekkel, korunkban senki nem tekinti magát nacionalistának, hanem patriotának.

Értéksemelegesen fogalmazva tehát: a nacionalizmus/patriotizmus azt a fajta világszemléletet jelenti, ahol a nemzeti hovatartozás – a való világot strukturáló tényezők közül – kitüntetett helyet foglal el, s hierarchikus fölérendeltségi viszonyban áll egyéb strukturáló tényezőkkel szemben. Igen fontos sajátossága a nemzeti szempontú nevelésnek, hogy a nemzet valós fogalmát, értékrendszerét jelentő kulturális tudattartalmat messzemenően kiterjeszti, a társadalmi és politikai jelenségek megítéléséhez iránytűül hívja.

Gyakori érv a „nemzeti nevelés” szükségességével kapcsolatban, hogy az európai országok állampolgári nevelésének, az uralkodó eszmék közvetítésének irányítói soha sehol nem tettek le a társadalom egyik legfontosabb kohéziós ereje – a közös kultúra, a közös nyelv stb. – felhasználásáról az állam és társadalom kohéziójának növelése érdekében.

Valóban: mindenütt tapasztalható, hogy a nemzeti értékeket – magyarán a közös kultúra értékeit – át kívánják vinni a társadalom és a politika szférájára: politikai és társadalmi céljaik EGY RÉSZÉT nemzeti értékeknek kívánván nevezni. *Abban is egységes kontinensünk gyakorlata, hogy minél nagyobb és mélyebb egy ország társadalmi és politikai válsága, annál szívesebben hivatkozik nemzeti értékekre és szempontokra.*

Az állampolgári nevelés irányítói nemzeti érdekként és nemzeti értékneként a centrum-országokban azokat az érdekeket és értékeket jelölték és jelölik meg, amelyekben a politikai-kulturális „palettán” az érdemi erők között konszenzus van, amelyek a társadalmi és politikai rendszer működtetése keretfeltételeinek tekinthetők. Ezekben az országokban a nemzeti érdek nem állítható szembe a társadalom érdektagságának elismerésével, hiszen a lényege éppen az a konszenzus, amelynek bázisán a meghatározó társadalmi erők harca folyt. (A marginális csoportok

kirekesztése a politikai-ideológiai konszenzusból mindenféle nemzeti ideológia sajátja.)

A magyar nemzetfogalom közvetítéséről és az állampolgári nevelésről nem mondhatjuk el ugyanezt. Már a 19. század végén létrejött egy torz munkamegosztás (az ismert értelmiségi munkamegosztás mintájára: közszolgálat kontra magánértelmiség), miszerint bizonyos értelmiségi csoportok az államra-közjogra és nemzetre vonatkozó állítások megfogalmazói, magyarán a nemzetkép és nemzettudat kialakításának monopóliumával rendelkeznek, más értelmiségi és polgári csoportok pedig a társadalmi, gazdasági, magánjogi értékek megfogalmazói. E munkamegosztás következtében a századfordulón egyidejűleg épült ki a köztudatban egy liberális társadalomkép és egy avítottan nacionalista nemzettudat. E nemzettudatnak eleve része volt a magyar állam, magyar közjog megkülönböztetett szerepére vonatkozó állítások halmaza, de mivel az értelmiségi munkamegosztás működött, senkinek nem állott érdekében, hogy az államnemzet VAGY liberális demokrácia, állampolgári jogegyenlőség, szabad gazdaság stb. alternatívát felvesse. Amikor az értelmiségi munkamegosztás *Trianon* következtében felborul, az egyik közhivatalnoki csoport arra kényszerül, hogy maga fogalmazza meg társadalmi koncepcióját, egy olyan koncepciót, ami az állam (azaz ők maguk) segítségével a keresztény középosztályt (azaz őket) a másik (jelentős részben zsidó) értelmiségi-polgári csoport rovására pozíciókhoz juttatja.

Mivel a köztisztviselő rétegnek nincsen versenyképes társadalmi ideológiája, (hiszen a reformkonzervativizmus a nagy tömegekben sosem interiorizálódott), egyetlen megoldás marad: az államnemzeti ideológiához közvetlenül hozzárendelik antiliberalis, antiszocialista társadalompolitikai érdekeiket. Éppen ezért „a nemzeti érdek”, a „nemzeti tudat” érvrendszere a speciális magyar viszonyok között nem egy társadalmi konszenzus ideológiája, mint a nyugati országokban, hanem meghatározott társadalompolitikai célok ideológiája más – liberális, radikális, szocialista – társadalompolitika célokkal folytatott harchoz.

Értékelésünkben túl kell tehát lépünk azon a primitív méricskélésen, hogy a nemzeti tudatra nevelés milyen mértékben volt (és lehet) „helyes, kívánatos és progresszív” és milyen mértékben „szolgált az uralkodó osztályok” érdekeit, és meg kell állapítanunk: a nemzeti nevelés részben kevesebb volt, részben több, mint ami a nemzet racionális értéktartalmából – azaz a kulturális közösségből (és az országlakosok konszenzusából) – következett volna. Kevesebb, amennyiben a nemzeti kultúra hagyományainak egy nem jelentéktelen részét – a századforduló és a kortárs kultúra színe-javát – kizárta a „nemzeti műveltségből”, és több, amennyiben a nemzeti értékhez hozzárendelt egy meghatározott társadalompolitikai értékrendszert.

A helyzetet tovább súlyosbítja, hogy a Horthy korszak nemzetnevelése még legszínvonalasabb képviselőiben sem volt ment az etnikai ellenségkép konstruálásától: egyfelől a szláv és román, másfelől a zsidóellenes attitűdtől. Semmifajta példa nincs előttünk (legalábbis a magyar történelemből és a közép-európai viszonyokra méretezeten), amely olyan értékcentrikus „nemzeti nevelést” tudna biztosítani, ami nem párosul a szomszédok vagy a magyaror-

szági kisebbségek, eltérő identitású csoportok elleni ellenszenv felkeltésével vagy táplálásával.

A nemzeti nevelés a Horthy-korszakban egyszerre van jelen a nevelés részelemeiben és tudatos központi mozzanatként.

A nevelés összes részeleme, valamennyi „rétege” a „nemzetnevelés” (Imre Sándor államtitkár, 1918) részét képezi, egy szélsőségesen és kizárólagosan nacionalista alapon, „a tagolatlan nemzeti világnézet” (Hóman Bálint miniszter, 1932) alapján álló embertípus kialakítását célozza. A szélsőséges állapot a harmincas évek közepétől értendő, de a huszas években már megkezdődött ennek kiépítése. Hogy a liberális generáció letűnésén túl van-e más ok arra, hogy a harmincas években lesz valóban kizárólagos a nacionalista eszme, a későbbiekben még visszatérünk rá.

Ennek a nemzeti nevelésnek részeleme a nevelésközpontú osztályfőnöki óra, a nemzethűséget központba helyező értékelési rend, a nemzeti sajátosságokat kidomborító ruhaviselet, a népegészségügy és a nyelvvédelem – egyébként progresszív célok! – ideológiai burka, a kereszténység nemzeti és kollektivistikus arculatának kidomborítása, a „nemzeti egységet” megbontó iskolai „politizálás” üldözése...

A hómani nemzetnevelés egyik legfontosabb sajátossága, hogy a hazafiasság meglévő mértékét egy nacionalista rendszer fennállásának 18. esztendejében még mindig kevesli. A mai uralkodó ideológia a pártállam utolsó éveinek tudatos nacionalista hangulatkeltését kevesli...

Kemenes Illés tankerületi főigazgató 1936-ban sajnálattal állapította meg, hogy „tanuló ifjúságunk hazafias lelkesedése lohadóban van ... Unottan vesz részt az ünnepeken, lelkesedni egyáltalában nem tud. Általában az alsóbb osztályos tanulók magatartása nem ad gondot. Ezzel szemben a felsőbb osztályos tanulóknak lelki sivársága annál megdöbbentőbb képet nyújt...” Ennek okait Kemenes részben a nyomorúságban látja, részben a „nemzetietlen, kozmopolita sajtóban”, a „mozik léhaságában”, melyből világosan kitűnik: a nemzetietlenség vádja nem más, mint a nem ellenőrzött kultúra és az államhivatalnoki típusú ideológiaformáló tényezők konkurenciájának, konfliktusának burka. (Az olvasó asszociációiról a szerző nem tehet...)

„Nem fojthatom el azon aggodalmamat sem, hogy a rosszul fizetett tanító- tanárnemzedék, különösen annak fiatalabbja, amely fiatalsága miatt is hajlik az új eszmék meggondolatlan befogadására, elkeseredés szülte elszólásában végigszánt a végeredményben eszményi lelki fiatalság belső világán. Éppen ezért veszedelmesnek tartom azt, hogy teljesen fiatal tanítók és tanárok munkájára bizzuk a különösen veszedelmes fővárosi ifjúságot.” (OL K 592 678.cs)

A generációs fordulat, a nemzedékváltás sajátos tünetével van dolgunk. A jobboldali radikalizmusra, a totalitarizmusra nyitott nemzedék, amely eltávolította a dualizmus kori gárdát, már aggodalommal néz a következő generációra. Azokra, akik nem a fronton szerezték politikai élményeiket, akik nem a jobboldali diákmozgalmakban szocializálódtak. A huszonévesekre, akik már az adott világot tekintik egy konszolidált, s számukra reménytelenül túlhierarchizált világnak. A fiatalokra, akiknek a gömbösi fordulat – némileg történetietlenül fogalmazva: az akkori rendszerváltás – már semmit nem ígérhetett, s akikre fo-



LEKVÁRFŐZÉS NÓGRÁDBAN

kozottan hatottak a rendszert jobb- és baloldaltól radikálisan kritizáló eszmék. E tanárok lesznek *Milotay, Imrédy, Rajniss* követői, az egyetemeken pedig az illegális kommunista szervezkedés bázisai...

A tanulóknak a tantárgyaktól függetlenül – azaz nem szakmai, hanem világnézeti bázison – ismerniük kellett a nemzet történelmét, az állam, a haza és a nemzet fogalmát, a nemzet egységes célkitűzéseit, „nemzetünk nemzetközi helyzetét” és „céltudatos teendőinket”.

A tanároknak iskolai és iskolán kívüli életükkel állandóan példát kellett mutatniuk a hazafias magatartásra. A hazafiasság felfogása nemcsak a dualizmus liberális nemzetfogalmához képest alakult át, hanem az 1930-as évek fordulóján is van egy belső fordulat.

A huszas években a „nemzeti alapra való helyezkedés” a politikai-társadalmi legitimitás feltétele, s mint ilyen, ez az iskolákba való belépés kritériuma is. A nemzeti alapon álló erők egy része kormányon van, más része ellenzékben, s küzdelmet folytatnak azért, ki legyen az úr a politikában, a társadalomban, az iskolában. Ez persze azt is jelenti, hogy aki ebbe a küzdelembe egyáltalán be akar szállni, az automatikusan használja a nacionalista frazeológiát. Így – bizonyos értelemben – a huszas évek végére a „nemzeti” szó elveszíti megkülönböztető jegyét, és így jelentéstartalmának is jelentős részét. Az ideológuscsoportok ezzel látszólag célt értek, valójában azonban nem, hiszen a nemzeti ideológiának egyszerre célja az, hogy mindent áthasson és hogy mindig találjon nem eléggé nemzeti erőket, hogy meghatározott hatalmi erő kifejtése ideológiájaként megmaradhasson. E második funkciónak csak úgy lehetett megfelelni, hogy elkezdtek a nemzetfogalom szűkítését, bizonyos csoportoknak lehetetlenné téve, hogy önmagukat az egységes nemzeti világnézet hívei közé sorolják. Ugyanakkor, mivel a kor éppen nem a „szűkülés”, hanem a „szélesedés” kora (a „tömegek kora”), meg kellett keresni az elvesző tömegbázis radikális, tömeges kompenzációját. Azaz a magyar nemzetfogalomból ki kell rekeszteni a liberalizmust, sőt részben – a szintén liberalizmusnak elkeresztelt – konzervativizmust, a pozitivistá színvonalvédelmet is, és be kellett engedni a popularizmust és a népiséget.

Alapvetően ez a magyarázata az uralkodó körök részéről a népiséggel kötött történelmi kompromisszumnak.

Az ilyen módon létrejövő nemzet gondolata azután már olyan módon lehet kirekesztő, hogy nem kerül szembe a „huszadik század, a tömegek kora” szellemiségével. E koalíció, melyben az osztó fél mindvégig a politikai hatalom maradt, már deklarálhatja: ő a nemzeti érdekek egyedüli hordozója; aki nem ért egyet a kormánnyal, az egyben a nemzettel nem ért egyet, aki nem adja fel egyéni vagy csoportcéljait a kormányzati politika kedvéért, az úgy tekintendő, mint aki egyéni érdekeit az ország, a nemzet érdeke fölé helyezte.

Ez a döntő különbség a huszas és a harmincas évek nemzeti nevelése között.

A huszas évek ideológiája bevallottan koalíciós, többféle „nemzeti” ideológia koalíciója. Hóman a tankerületi főigazgatónak viszont az összeolvadást, és nem a koalíciót hirdeti: „*Ami kis véleményeltérés közöttünk van, azt a nemzeti cél érdekében el kell tüntetni. Felfogásom központi eszméje az öncélú nemzet.*” (OSZK Kt f 15/19)

Történelmünk azt bizonyítja: mindenfajta „nemzeti nevelés” valójában a társadalom totalitárius irányba mutató kontrolljának eszköze, ez a magyarországi nemzetfogalom természetében van benne. Továbbá: az eredetileg befogadó – s ezért egyes liberálisok szemében is tolerálható – nemzetfogalom a gazdasági és társadalmi válsághelyzet, a pénzügyi restrikció idején szükségszerűen válik kirekesztővé...

Ez most sem lesz, és talán nem is lehet másként: az uralkodó eszmék irányítóinak – akik nemrég még úgy gondolták, hogy az MDF ne szerveződjön párttá, hiszen nem párt, „nem pars, nem rész”, hanem MAGA A NEMZET EGÉSZE – nyilván az a véleményük: céljaikkal a nemzeti célok, erkölcsi célok minden különösebb skrupulus nélkül azonosíthatók...

Az erkölcsstan, a vallástörténet, a nemzetismeret, mint tantárgy elutasítása természetesen nem jelenti a tananyag részben ezirányú megújításának elutasítását.

Senki nem állítja azt az ostobaságot, hogy az iskolának nem „feladata” (antropológiai értelemben) bizonyos – alternatív – erkölcsi értékek, viselkedési normák felmutatása. Azonban ha az erkölcs forrása nem valamely valóság istene, esetleg az ő prófétája, akkor az erkölcs forrása kizárólag az emberiség kultúrájának (totális értelemben vett kultúrájának) egésze lehet. Az erkölcs nem lehet más, mint az ezen kultúra egészéhez illetve ennek egyes elemeihez való viszony.

Az emberiség történetének természetes része az egyes korok, egyes társadalmi csoportok erkölcsi normáinak bemutatása, s minél inkább a társadalomtörténet felé lép előre a történelemtanítás saját szakmai fejlődése a politika- illetve eseménytörténeti helyett, annál többet fognak beszélni ezekről a kérdésekről. Nem szabad annyira lebecsülnünk a magyar középiskolás ifjúságot, hogy nem éli át, nem fogja föl azokat az alapvető erkölcsi dilemmákat, amelyeket a *Hamlet*, az *Ember Tragédiája*, a *Bűn és bűnhődés* és egyáltalán minden valamirevaló irodalmi alkotás felvet.

Az iskolában elérendő cél legfeljebb az lehet, hogy valamifajta erkölcsi ítélőképesség megjelenjen a tanulóknál.

Természetesen – ha a szakértők és a társadalom konszenzusa így látja jónak – előírható egy kiterjedtebb „honismeret”, azaz a magyar kultúrára és társadalomra vonatkozó kötelező ismeretek bővítése. Mindez a szociológia, a történelem, az irodalomtörténet része, és nem igényel külön tantárgyat...

Egyébként is: az „Európához zárkózó” kulturális kormányzat nyilván tudja, hogy az egységes Európában a szabályozás vizsgarendszerrel – és bizonyos tilalmakkal (pl. tilos az iskolákban fajok és nemzetiségek ellen izgatni stb.) működik majd, semmiféle egyéb állami beavatkozásnak helye nincs. Érettségien megkérdendő lesz, hogy ki volt az *Újszövetség* szerint Pál apostol, s hogy mit mond a polgári törvénykönyv indoklása a házasságról, hogy milyen viták folytak a két világháború között a nemzeti jellemről. De természetesen nem lehet úgy vizsgáztatni – ebben remélhetőleg a kulturális kormányzat is egyetért –, hogy „hogyan követed, fiam, Pál tanításait,” „mi a véleményed a házasságról”, „mitől vagyunk magyarok” ... Vagy igen?