Nagy Péter Tibor

SZEKULARIZÁCIÓ ÉS KÖZÉPISKOLA-POLITIKA A DUALIZMUS KORÁBAN

A XIX. század második felében az egyház–állam viszony leglátványosabb ütközetei a polgári házasság, a felekezetek egyenjogúsága, a pápai enciklikák kihirdetése és a népoktatás szervezése körül zajlottak.

Kevésbé látványos, de legalább akkora jelentőségű az a küzdelem, amely a leendő középosztályokat nevelő intézmények, azaz a középiskolák feletti ellenőrzésért folyt.

Európa országainak oktatás- és egyházpolitikáit hagyományosan két fő típusba sorolhatjuk: az egyházi iskolákat szekuláris intézményekkel „helyettesítő" és az azokat – például államosítással, tanügyigazgatási eszközökkel – „visszaszorító" típusokba. (Archer: 1879)

A magyar középiskolapolitikában, mint látni fogjuk, tulajdonképpen egyszerre érvényesült a két módszer. Az egyházi iskolafenntartók befolyásának korlátozására az állami iskolapolitikának három alapvető eszköze van: a fenntartók szerint különböző hatáskörű tanügyigazgatás megteremtése, a tanterv- és tananyag-politika, illetve a nem egyházi intézmények arányának növelése.

Világosság 2001/1

TAGOLT TANÜGYIGAZGATÁS

A hagyományos jogtörténeti besorolás a tanügyigazgatási hatalom három fő módját különbözteti meg: a rendelkezést, a vezetést és a felügyeletet.

Az államnak az állami iskolákon kívül az úgynevezett *királyi katolikus iskolák* esetében volt rendelkezési joga. A századfordulón a 155-ből 16 gimnázium tartozott ezek közé.

Ezeket a Magyar Tanulmányi Alapból tartották fenn, mely még a XVIII. században úgy keletkezett, hogy a jezsuita rend feloszlatásakor annak vagyonát a királynő egy alapban helyezte el. Ennek állami vagy egyházi jellegéről azután évszázados vita kezdődött.

A parlament számára készült egy, az alapok jogi természetére vonatkozó jelentés. Ez arra a kérdésre adott választ, hogy Mária Terézia „egy országos vagy pedig kizárólag a katholikus felekezeti tanügy előmozdítására alapította-e ezen tanulmányi alapot". A jelentés bizonyítja, hogy „Mária Terézia a tanulmányi alapot nem felekezeti célokra, hanem az egész javára, következőleg országos czélra alapította és alapítani kívánta". (OL K 757. 3. cs.)

A parlamenti bizottság megállapítása szerint a „tanulmányi alap törzsvagyonának tulajdona nem a kath. egyházat, hanem a magyar államot, mint főtulajdonost és a tanulmányi országos alapot, mint örökös haszonélvezőt illeti".

Egy másik dokumentum szerint „az Alapítványok készpénztőkéjével a kultuszminiszter és a bizottság együttesen és kizárólagosan rendelkeznek" – az egyház mint szervezet a tőkével nem rendelkezik.

A gyakorlatban a XX. századra a „királyi katolikus" iskolák *katolikus szellemű* iskolák lettek, sőt a Magyar Tanulmányi Alapot 1923-tól minden parlamenti felhatalmazás nélkül Katolikus Tanulmányi Alapként kezdik emlegetni. Az iskolák azonban sosem váltak *felekezeti tulajdonban* lévő iskolákká. Olyannyira nem, hogy a VKM belső ügyviteli szabályai szerint az alapítványi ügyekkel foglalkozó osztálynak *az állami középiskolákkal foglalkozó osztállyal* kellett egyeztetnie *a királyi katolikus középiskolák személyi ügyeiben hozott döntéseit.*

Az alap élén vegyes bizottság állt. „A bizottság tagjait és előadóját a püspöki kar választja, a vallás és közoktatásügyi miniszter úr pedig a már megválasztott tagokat, illetőleg előadót meghívja" – a bizottság tagjai tehát állami szervtől nyerik kinevezésüket.

A katolikus egyház a XX. században sem tekintette maradéktalanul saját tulajdonának az alapot: egy alkalommal például a felügyelőbizottság a minisztert kéri fel arra, hogy az alap tulajdonát képező erdők kezelési költségeinek csökkentésével foglalkozzon. Más alkalommal az alaphoz tartozó ingatlant „átengedték" egy szerzetesrendnek – azaz a kortársak tudatában is két különböző jogi személyről volt szó. A harmincas években egy állami reálgimnáziumot olvasztottak be valamelyik királyi katolikus iskolába – ez csak a két tulajdonos lényegi azonossága esetén volt lehetséges. (Turi: 1907 és a Tanulmányi Alap éves jelentései OL K 757. 3. cs.)

A tankerületi főigazgatóknak az állami költségvetésből alapított, illetve a tanulmányi alap tulajdonában álló középiskolákkal szemben „rendelkezési joguk" volt: ez azt jelentette, hogy minden ügyben – amelyet önként át nem engedtek az igazgatóknak – övék volt a döntő szó. Ezt persze korlátozta, hogy a királyi katolikus iskolák tényleges működtetési költségeinek 90 %-át az alap fedezte. Az is korlátozta az állam mozgásterét, hogy vallásfelekezeti szempontból ezek homogénnek voltak mondhatók, s tanáraik több mint 15 %-a volt pap vagy szerzetes.

A jogtörténeti irodalom a középiskolák következő bő harmadát egységesen „az állam vezetése alatt álló" iskolának minősíti. Ezen belül azonban valójában négy fokozatról van szó.

A főigazgató hatalmát a magániskolákkal szemben (ezek között például Angliával ellentétben, nem volt nyíltan „ateista" iskola, de a gyakorlatban egy részük a szekularizált budapesti polgárság igényeinek ilyen tekintetben is megfelelt) tulajdonképpen csak a tulajdonosi jogok korlátozták. Éppen ezért a dologi és a rendtartási ügyekben nem volt befolyása, pedagógiai és didaktikai ügyekben azonban igen, míg a tanárok felett a fegyelmi jogkört az állam gyakorolta. A néhány magán-, társulati és alapítványi iskola meglehetősen marginális helyet foglalt el a rendszerben. Egy fokkal nagyobb autonómia illette meg – ha jogilag nem is – a községi iskolákat, ezeket ugyanis nem községek, hanem városok tartották fenn, ezek pedig önálló politikai önkormányzattal rendelkező testületek voltak. Az apparátus legalább annyira kötődött a helyi politikai erőkhöz, mint az államhoz. (Bárczy István, Budapest későbbi liberális polgármestere például közoktatási tanácsosként kezdte pályafutását.)

Ugyanebbe a csoportba tartoztak a katolikus iskolák – 43 intézmény. Ezekben azonban jogilag is gyengébb volt az állami ellenőrzés: a görög és a római katolikus egyházi középiskolákban ugyanis a tanárok felett a fegyelmi felügyeletet a püspök vagy a rendfőnök gyakorolta.

Világosság 2001/1

Nagy Péter Tibor: Szekularizáció és középiskolapolitika a dualizmus korában

Különállást biztosított a törvény az erdélyrészi tanulmányi alapokból fenntartott, összesen hét középiskolának, amelyeket a miniszter közvetlen felügyelete mellett az erdélyi római katolikus status (egy választott autonóm testület) vezetett. Ezt a bonyolult egyensúlyt, mellyel a kormányzat a részlegesen megszerveződött katolikus autonómiát jutalmazni kívánta, az 1893. november 4-én hozott királyi döntés hagyta jóvá: a tankönyveket például a status választotta, de csak a miniszter által engedélyezettek közül. Az érettségi vizsgálatokat ugyan maguk az iskolák szervezték, de azokon nem a status kiküldötte, hanem a királyi tankerületi főigazgató elnökölt, aki tanulmányi tekintetben a kormány közvetlen ellenőrzését és felügyeletét a status középiskoláiban állandóan (s nem évről évre nyert megbízatás alapján) gyakorolta. (Fináczy: 1896:106)

A jogi értelemben vett harmadik fő típusba a *állam főfelügyelete* alá tartozó iskolák estek. Ezen belül három típust lehet elkülöníteni.

Az egyikbe azok a *protestáns középiskolák* tartoztak, amelyek az állammal megkötött, államsegélyt biztosító szerződések értelmében megtartották ugyan önkormányzati jogukat, de bizonyos megszorításokkal. Ezek az iskolák az állami tantervet tartoztak követni, a tanárok létszámát az állami normák szabták meg. A finanszírozás arányának növekedésével mintegy automatikusan bővült az állami jogkör.

A leggyengébb állami ellenőrzés a *klasszikus autonóm hitfelekezeti intézményekben* érvényesült, közöttük is azoknál – ezek száma erősen csökkent –, amelyek nem vettek igénybe államsegélyt. Ezekben az iskolákban közvetlenül a tanári kar fölött állt a fenntartó testületet képviselő felügyelőbizottság (iskolai bizottság, senatus, directorium, presbiterium, gondnokság stb.), második fokon az egyházkerület, melynek képviselője a püspök, igazgatótanács, consistorium stb. A Királyhágón inneni ágostai evangélikusok legfelsőbb fóruma iskolai ügyekben az egyetemes gyűlés volt, a reformátusoké a convent, az unitáriusoké az egyházi főtanács.

Az autonóm felekezeti középiskolákba a főfelügyeletet az évről évre kinevezett *miniszteri megbízottak* teljesítik (ők rendszerint maguk voltak azok a főigazgatók, akiknek tankerületéhez az illető autonóm felekezeti középiskola tartozott). Érettségi vizsgálataikon az egyházi hatóság kiküldötte elnökölt, míg a kormány jogát *a kormányképviselőkkel* gyakorolta.

Az 1894-es törvény, amely az autonóm iskolák tanárairól is rendelkezett, fizetés szempontjából lényegében egységesítette az autonóm iskolák tanárainak helyzetét az állami iskolákéival.

A legnehezebben megfogható utolsó ellenőrzési típus a *szerb és a román görögkeleti középiskolával* szemben érvényesült. Ezek ugyanis nem vettek igénybe államsegélyt, viszont – nem magyar tanítási nyelvűek lévén – a legkevésbé teljesítették a magyar nyelv és irodalom tanításának célját. Ezen iskolák szempontjából ugyanis a középiskolai tanterv – melynek szövege nem, de az általa megszabott mérték rájuk is vonatkozott – számos belső ellentmondást hordozott. A magyar nyelv tanításának céljául a tanterv a „a nemzeti érzületet és gondolkodást" kívánta megtenni, ez pedig jellegzetesen „kultúrnemzeti" értelemben vett hazafiságfelfogást tükrözött egy olyan soknemzetiségű országban, amely természetesen csak „államnemzeti" típusú hazafiságot várhatott el polgáraitól.

Azt mondhatjuk tehát, hogy a főigazgatók és a középiskolák viszonya formáljogilag háromféle lehet – gyakorlatilag tipizálhatóan azonban kilencféle –, s e „kilencféleségből" hétért az állam–egyház viszony a felelős.

TANANYAG ÉS TANTERVPOLITIKA

Az állami tanterv befolyása a felekezeti iskolákban

Általában elkerüli a történetírók figyelmét egy igen fontos körülmény: az, hogy a tantervpolitika a felekezeti középiskolák állami befolyásolását is nagyobb mértékben tette lehetővé, mint az oktatáspolitika bármely más eszköze.

A törvény először is egyértelműen előírta, hogy a tanítandó anyag *mértékét* tekintve a felekezeti iskolai tantervek nem maradhatnak el az állami tantervtől – ezért a felekezeti iskolai oktatás tartalmát eleve jelentős mértékben determinálta az állami minta.

Másodszor viszont a törvény szerint tantervi kérdésekben lényegesen több iskolának kell átvenni az állami tantervet, mint ahány iskolának más oktatásügyi kérdésekben alkalmazkodnia kell. Hiszen az autonóm felekezetek esetében – sőt gyakorlatilag a katolikus szerzetesrendi iskolák esetében is *csak akkor* nőtt meg jelentősen az iskolalátogató hatásköre – így fegyelmi vagy dologi kérdésekben –, ha az államsegély aránya túllépte a költségvetés *felét* – az *államsegély puszta léte*, akármilyen alacsony aránya kötelezte viszont a felekezeti iskolát az állami tanterv bevezetésére.

Az állami tanterv tehát mindenképpen szekularizációs erőként hatott. Érdemes megvizsgálnunk, melyek azok a *tartalmi* elemek, melyek ezt bizonyítják.

Világosság 2001/1

Nagy Péter Tibor: Szekularizáció és középiskolapolitika a dualizmus korában

A FELEKEZETFÜGGETLEN MAGYAR IRODALOM

A gimnáziumi tanterv (eredeti formája 1879-ben készült) mind tartalmi, mind formai szempontból fordulatot hozott. (Felkai: 1983)

Tartalmi értelemben „a nemzeti szempontot" választotta vezérelvül. Ezt azonban csak eszmetörténeti értelemben magyarázhatjuk azzal, hogy a tantervkészítők elkötelezettek voltak a nacionalizmus mint „uralkodó koreszme" iránt. Az oktatáspolitikai paradigmát követő tantervtörténetíró számára inkább az a fontos, hogy a tananyag ezzel egyrészt közelebb került az iskolát ténylegesen látogatók (s különösen azok modernebb csoportja) társadalmi elvárásaihoz, másrészt szembefordult az iskolafenntartókkal. A tanterv előtti állapot ugyanis nem valamiféle „korszerű egyetemes műveltség" közvetítése volt, hanem olyan „ünnepnapi" jellegű szimbolikus, neohumanista műveltség, amelynek valóban az iskola világához, a tanári karok legtekintélyesebb (bár a kortárs regényirodalomban közismerten sokat gúnyolt) figuráihoz és főleg az iskolafenntartó egyházak belszempontjaihoz, s sok tekintetben a „múlt erőihez" volt köze – és sokkal kevésbé a kor elitjének közműveltségéhez.

Az új tantervben nem egyszerűen megváltozott a korábbiakhoz képest a latin, a magyar és a történelem óraszáma, de a tanterv által diktált tananyag is átalakult.

Az új irodalomtantervben a klasszikus írók közül azok kerültek előtérbe, akiknek a modern irodalomra nagy hatásuk volt, s nem azok, akik egy-egy felekezet „nagy korszakaiban" szimbolikus pozíciót töltöttek be. Másfelől a (politikailag-ideológiailag

semleges) irodalomelmélet és a poétika túlsúlya helyébe a tényleges, élő irodalmi műveltség, például Arany János költészete került. (VKM: 1879:17630. sz. r., VKM: 1880:16179. sz. r., VKM: 1883:26776. sz. r., VKM: 1887:8619. sz. r.) A magyar irodalom – közismerten – mindig igen erősen kötődött nemcsak a politikai ideológiához, de magához a politikai élethez is. A középosztály számára azt „üzente" az iskolai irodalomtanítás: a „mi nemzedékünkkel" – melynek persze még Petőfi is tagja lehetne – hozta létre a magyar irodalom azokat az alkotásokat, amelyeket az egyébként „örök értékekre" koncentráló iskola elsősorban taníthat, s ez az irodalmi nemzedék az első, mely végre nem szegénységgel, emigrációval, üldöztetéssel tölti életét, hanem magas királyi-kormányzati-akadémiai kitüntetéseket kap. Azaz: a felekezeti elkötelezettségből kibontakozó írónemzedék és a felekezeti elkötelezettségből kibontakozó állam együttműködése teremti a kulturális virágkort.

Az irodalmi anyag részletes szabályozottsága csökkentette az irodalomtanítás konfesszionális jellegét.

A felekezetfüggetlen történelem

Az új történelem-tantervben az egyetemes történelem a felvilágosodás szellemében két súlypontú: az antikvitás és a közelmúlt uralja a tananyagot. Az antikvitás nagy aránya a kereszténység előtti idők politikai és emberi értékeit mutatja be (Unger: 1976), a közelmúlt története pedig a politikai földrajz módszerét használja, „ismertetni fogja a művelt népek jelen állami és társadalmi állapotait, tekintettel azon történeti főbb jelenségekre is, melyek századunkban a közéletre befolyással voltak".

A történelemben az eseménytörténet mellett az „állami és társadalmi intézmények taglaló ismertetése" kapott súlyt. (Kármán: 1909:234) Ez azt jelenti, hogy a történelem nemcsak abból a szempontból ideológiai kulcstudomány, hogy a *magyar nemesség* uralmát legitimálja történetileg, hanem azzal is, hogy az „Isten kegyelméből" uralkodók biografikus története helyébe *az alkotmányosság történetét* helyezi: „a tények és személyek méltatásában pedig folyton szeme előtt tartsa amaz erkölcsi igazságot, hogy a népek sorsa nem az egyesek kisszerű indulatainak, sem a véletlen játékának eredménye, hogy az emberiség küzdelme, habár minden vívmánya az egyéni tevékenység buzgalmától függ és egyesek odaadó munkásságára igényt tart, mégis eredményeiben nem egyesek céljainak áll szolgálatában." (Kármán: 1909:II.274) Másfelől pedig ez az intézményalapú felfogás szembefordulás a történelem erkölcsi – s valláserkölcsi – példatárjellegével is: immár nem az kérdés, hogy az egyes szereplők királyukhoz, vallásukhoz, hűeknek bizonyultak-e, hanem hogy az általuk megteremtett „intézmények" – törvények, iskolák, hatóságok, közlekedési és ipari alkotások – mennyire tudtak befolyást gyakorolni a következő évtizedek alakulására.

Úgy tűnik, már az 1870-es években a polgári alkotmányosság történelemszemlélete válik hivatalossá a magyar gimnáziumokban. Az 1894–95-ös „theoreticum" még markánsabban fogalmaz: „Mit kell tehát tanítani? A közös élet intézményeinek történetét... De ezen intézmények köre is megszorítandó és csak azok tárgyalandók, melyek nélkül mai közéletünk meg nem érthető." Kármán maga is rámutat: „az egész történettanítás bizonyos értelemben alkotmánytörténetté lesz". (Kármán: 1909:334)

A történelem tehát – az állami tantervpolitika révén – lényegesen kevésbé alkalmas a felekezeti partikularizmus megjelenítésére, mint korábban. A állami intézmények „napjainkra is kiható" középpontba helyezése ugyanakkor különösen is csökkentette az 1526 előtti magyar történelem objektív súlyát – azét az időszakét, amelyben a katolicizmus jelentette magát a vallástörténetet, illetve a művelődéstörténetet, a „nyugatiságot", de némiképp a XVI–XVII. századét is, mellyel hagyományosan a protestánsok büszkélkedhettek inkább – s előtérbe hozta a felvilágosodás századát és a „jelen" évszázadot.

A latin konfesszionális és világi kötődései

A középiskolai tanterv harmadik – sőt bizonyos értelemben első, hiszen az iskolatípus differentia specificáját jelentő – legfontosabb eleme a latintanítás volt. Ez továbbra is nagy befolyást biztosít az egyházaknak. De a latintanítás, a latintanterv megértéséhez többfelől kell körüljárnunk a latin „jelentését". (Nagy: 1992)

A legfontosabb a latin társadalmi legitimáló ereje. A latin – és a latinos műveltség – *az uralkodó osztályok elkülönülésének szimbóluma* volt. Ez kétféle értelemben is igaz. Egyfelől az uralkodó osztályok ezzel „tartották a kapcsolatot" a múlttal, ezzel jelenítették meg folytonosságukat – ezzel jelezték, hogy ha a nemzeti vagyon növekvő százaléka ki is csúszik ellenőrzésük alól, a műveltség mibenlétét még mindig az ő hagyományos műveltségük határozza meg. Másfelől – mondjuk Angliával vagy Németországgal ellentétben, ahol bármely idegen nyelv tudása bizonyos műveltséget mutatott – Magyarországon a műveltség jelzésére kifejezetten a latinra volt szükség. Ezt a jelző és elkülönítő szerepet semmilyen más élő nyelv nem vehette át, hiszen a Habsburg Birodalomban németül tudni hivatalnok- és polgártulajdonság volt, de lévén Magyarország is soknyelvű ország, gyakran több nyelven beszéltek a legalacsonyabb társadalmi csoportokba tartozók is. A latintudás ugyanakkor „természetes feltételévé" vált azoknak a pályáknak is, amelyeket nem a történeti uralkodó osztályok monopolizáltak: az orvosinak és az ügyvédinek – így e csoportok kvázi-rendi elkülönülését is biztosította.

A latinosságnak *jogi és politikai legitimációja* is volt. A magyar törvények korábbi latinnyelvűsége a modern magyar jogállam legitimációja szempontjából is kívánatossá tette a latint. A magyar jogi gondolkodás ugyanis azért magasabb rendű a kortárs gondolkodás szerint, mint a professzionális jozefinista közelmúlt rendeleti kormányzása, mert háromnegyed évezredes törvényalkotási és törvényalkalmazási gyakorlatban gyökerezik. Az országos parlament által hozott írott törvények világa – ezt sugallja e szemlélet – nemcsak a „rendeletek világánál" magasabb rendű, de a partikuláris (s gyakran nemzeti nyelven íródott) városi jogoknál, a szóbeliségben anyanyelven élő szokásjognál is. A modern egységes jogállam liberális körei is érdekeltek tehát – szemben Európa más liberális kormányzataival – a latin középiskolai tantervi uralmának fenntartásában.

Csak harmadsorban említjük, hogy a latin „az ókori Róma nyelve" volt. Az antikvitás értékei révén a középiskolai tanterv nemcsak a klasszikus római kultúra iránt elkötelezetteknek tudott megfelelni, hanem az ókeresztény írókat igen fontosnak tekintő teológusoknak vagy a római jog fontosságát és tisztaságát hangsúlyozó tudósok-

nak és jogászoknak is. (E csoportok lényegében meghatározhatták, milyen lesz az egyetem viszonya az új tantervhez.)

Negyedszer a latin kettős középkortörténeti szimbolikával rendelkezett. Egyszerre jelentette ugyanis a legnagyobb magyar történeti egyházhoz, a katolikushoz való kötődést és a középkori magyar birodalom eszmevilágát. A „középkoriság", a középkori magyar birodalom dicsősége a millennium, illetve a minden középosztályi könyvespolcra felkerülő Szilágyi-féle tízkötetes magyar történet egyik fő üzenete. Az államalapító Szent István, III. Béla, a „három tenger mosta birodalmú" Nagy Lajos, a „nemzeti dinasztia sarja" Mátyás állama mind a latinos írásbeliségre épült.

Ötödször legalább ilyen fontos s ettől független, hogy a latintanítás külön újkortörténeti szimbolikával, indoklással is rendelkezik. Ugyanis a XVII–XVIII. század latin nyelve a „németesítés", a nemzet „elveszése" alternatívájaként működik. Míg az ó- és középkori szimbolika használatában a latintanárok érvelése sokban párhuzamos lehetett nyugat-európai kollégáikéval, a latin kora újkortörténeti szimbolikája egészen speciális esetnek számít. A latin így nemcsak a katolikusok és középkorra tekintő etatisták, nemcsak az antik humanista gondolkodásúak és a romantikus gondolatkörben felnőttek legkisebb közös nevezője, hanem e sajátossága révén a protestánsok, a vidékiek, a Habsburg-ellenes hagyományt vállalók összefogásának is eszköze.

Hatodszor elvi pedagógiai-pszichológiai érvként jelent meg a latinnak a gondolkodás egészét fegyelmező jellege is. Úgy tűnik, ezzel a latinosok a gimnázium hagyományos „formálisan képző" erőivel kerestek szövetséget (róluk egy kicsit később lesz szó), azokkal akik a gimnáziumi tanulmányok tartalmi kérdéseit tulajdonképpen nem akarták megvitatni.

Hetedszer a pragmatikus pedagógiai legitimáció részét képezte, hogy a latin a többi nyelv – köztük a magyar – tanulását is megkönnyíti, s fejleszti a nyelvészeti gondolkodást. Ezt az érvet azonban a latin érdekköre mellett legfeljebb csak a nyelvészek hangoztatták: az élő idegen nyelvek érdekköréhez tartozók inkább azt emelték ki, hogy a német vagy a francia nyelv ugyanannyira alkalmas a nyelvészeti alapozásra, mint a latin. Világos volt ugyanis, hogy a tanítható idegen nyelvek száma – és különösen összóraszáma – nem növelhető korlátlanul: az élőnyelvtanárok – s a modern franciás-németes műveltség híveiként megjelenő értelmiségi és nagykereskedelmi csoportok – pedig térnyerésüket csak a latin visszaszorulásától remélhették.

Nem feledhető az sem, hogy a latinnak tisztán iskolatípus-szimbolikája is volt. A középiskola a szülők és nagyszülők nemzedékének tudatában, sőt a középiskolai tanárság jó részének tudatában is latinos iskola. Olyan hely és olyan intézmény, ahol a tanítás nyelve még néhány évtizeddel azelőtt is a latin volt. Ilyen értelemben a latin mint idegennyelv tanítása a középiskola saját történetéhez való kapcsolódásának, az intézmény önlegitimációjának része. (Mindennél többet mond, hogy a középiskolaügyet irányító miniszteri tanácsosok, illetve a legtekintélyesebb iskolaigazgatók igen nagy számban a klasszika-filológusok közül kerültek ki.)

Mindezeknek tulajdonítható, hogy a görög visszaszorulásával párhuzamosan – ellentétben a kortárs európai tendenciákkal – a latin pozíciója rendkívül erős maradt: az Entwurfban (az 1849 utáni időket meghatározó birodalmi szabályozásban) megállapított heti átlagos 5,87-es óraszám alig változott (1861: 5,62, 1871: 5,5, 1879: 5,87, 1899: 5,5 óra).

Azaz míg a klasszikus középiskola tantervének magyar és történelem fejezete a konzervativizmus és a liberalizmus sajátos történelmi kompromisszumát tükrözte, addig a latin áttételesen a „1867-esség" és „1848-asság" közötti kompromisszumot, valamint (az eredetileg mindenképpen polgári) neohumanizmus és a nemesi eszmény közötti kompromisszumot is jelentette.

A latin tantervi jelenlétét tehát a fogyasztók, a fenntartók, a tanárok, a felsőoktatás és a politikai elit képviselői egyaránt fontosnak tartották. A latintanításban jelent meg leginkább a szekuláris és egyházias erők kompromisszuma.

A „világias" rendkívüli tárgyak

A hagyományosan „ünnepnapi" ismereteket közvetítő gimnázium szekularizálásához a kortárs ismeretek arányának növekedése is hozzájárult. Ennek fontos eszköze volt a „rendkívüli tárgy" intézménye.

A felsőgimnáziumban rendkívüli tárgyként olyan – tipikusan szekuláris – tárgyakat lehet tanulni, mint például a műegyetemi és ipari karrier szempontjából fontos rajz, mely lehetőséggel a gimnáziumok kb. 90 %-ában lehetett élni. Ennek eredményeképpen az ötödikes–nyolcadikos tanulók közel negyede tanulta a tárgyat. (A tanulók arányát mindig a jogszabály által a tárgy hallgatására feljogosított tanulónépességhez viszonyítjuk, tekintet nélkül arra, hogy hányan jártak közülük olyan gimnáziumba, mely egyáltalán felajánlotta a tárgy tanulásának lehetőségét.)

Világosság 2001/1

Nagy Péter Tibor: Szekularizáció és középiskola-politika a dualizmus korában

Hasonlóképpen a helyi tanterv részeként lehetett franciát tanulni – erre egyébként a reáliskolával való párhuzamosság jegyében már harmadiktól lehetőség nyílott –, az 1892-es miniszteri rendelet pedig ezt kívánatosnak is minősítette. Franciatanulásra a gimnáziumok fele nyújtott lehetőséget – összességében a harmadikos–nyolcadikos gimnáziumi tanulónépesség egyhuszada tanult franciát. A francia mint gimnáziumi tárgy vállaltan gyakorlati irányba mutatott, tanárai nem is bölcsészek voltak, hanem olyan franciául tudó érettségizettek, akik tanárvizsgálatot tettek. (58891/1896 VKM) Azaz olyanok is megjelentek az iskola tanári karában, akik az egyházak által közvetve azért befolyásolható bölcsészképzésen kívül maradtak.

A felsőgimnáziumban – tehát ötödiktől – az angol és az olasz tanulás is rendkívüli tárgy lehetett volna. Erre ugyanis csak két-két gimnáziumban nyílt lehetőség; nyilván ezzel is összefügg, hogy a felsőgimnazistáknak összesen másfél százaléka tanulta e világnyelveket. Azaz a felekezeti iskolafenntartók egyáltalán nem használták ki, hogy potenciálisan intenzívebb a kötődésük egy-egy élő kultúrkörhöz.

A KLASSZIKUS KÖZÉPISKOLA KETTÉSZAKÍTÁSA

A gimnázium egyik legfontosabb sajátos tárgya az ógörög volt.

A latintantervvel ellentétben a klasszikus gimnáziumi görögtanítás legitimációja csak kétirányú: az antik *eszményekkel, a neohumanizmussal, illetve a teológusképzés igényeivel* kapcsolódik össze, hiányzik tehát mögüle az a széles politikai-ideológiai támogatottság, melyet a latin kapcsán elősorolhattunk. Ennek következtében kötelező tárgyi mivoltában a görög lépésről lépésre kiszorult a középiskolából. A neohumanizmus

csúcspontját jelentő 1850-es tanterv az akkor még egyetlen érettségit adó középiskolatípusban hat éven át átlagosan heti 4,67 óra kötelező görögtanulást írt elő. Az Entwurf tantervének uralma idején a görög még az alsó középiskolában is jelen volt, hiszen a gimnázium harmadik osztályától tanulták a tanulók.

A társadalmi igényekkel már lényegesen inkább törődő 1861-es tanterv szerint azonban az alsó középiskolában már nincsen görög, de a felső középiskola, a klasszikus gimnázium 5–8 évfolyamának legfontosabb szimbolikus erejű tantárgyává válik, ha csak heti két órában is. 1879 után a korábban döntően grammatikai-irodalmi orientációjú tárgy beleilleszkedik a történeti-politikai irányultságú tantervbe, hiszen egyik legfontosabb céljaként az ógörög nép világnézetének és alkotmányos intézményeinek megértését nevezi meg. (Erdős: 1911)

A humángimnáziumban 1883 után csak azért maradt kötelező tárgy a görög, mert a főrendiház akkori összetétele – a címzetes püspökök nagy száma – miatt enélkül eleve elképzelhetetlen lett volna a középiskolai törvény elfogadtatása. Az 1885-ös főrendiházi reform azonban ezt az ellenzéket eltávolította. Az 1890:30. tc. már az ógörög nélküli gimnáziumi érettségit is lehetővé tette. A kilencvenes évek közepén a gimnazista diákoknak mintegy harmada már ógörög nélkül folytatta tanulmányait.

A görög „helyén" a tantervpolitika újabb fontos tárgyak, tananyagok kialakítására kapott lehetőséget. Ezután két tárgy választható az ógörög helyett. Az 1890 után görögpótlóként beiktatott „irodalmi" tantárgy az iskola modern szekuláris ideológiai funkcióját erősítette meg.

Egyrészt a görög remekírók magyar fordítását adta, mellyel rendkívül megosztotta a „görög tantervi lobbit". E munka – és tantárgy – ugyanis számos írónak s nemzetközi hírű klasszika-filológusnak adott rangot és feladatot (1890:30820 VKM, 1891:31085, VKM), ők tehát a klasszikus görög kultúra iránti elkötelezettségük dacára eltűntek a tantervi reform ellenzői közül. Ráadásul a klasszikus görög irodalom *tartalmi, illetve esztétikai* ismertetése, a klasszikus görög kultúra, annak műveltségi javai s morális nevelő értéke iránt elkötelezetteket tulajdonképpen jobban kielégíthette, mint a grammatika és lexika által túlterhelt hagyományos ógörög nyelvtanítás. (Az 1899-es tanterv e csoportok megnyerése érdekében a görögpótló anyagán belül növelte a klasszikus görög irodalomra és görög kultúrára vonatkozó ismeretek arányát.) Így az ógörög kötelező voltát védelmező pozíciókban leginkább azok a tanárok maradtak, akiket ennek megszüntetése egzisztenciájukban érintett, s akik a középiskola formális képző arculatához ragaszkodtak – utóbbiak viszont úgyis az oktatáspolitika ellenzékéhez tartoztak.

A „görögpótló" által átmentett hellenisztikus műveltség – minthogy magával a nyelvvel egyáltalán nem foglalkozott – minden használhatóságát elveszítette a teológusképzés előkészítése szempontjából.

Másrészt a „görögpótló" nevű tantárgy a régebbi *magyar* irodalom nem annyira esztétikai, mint inkább történeti és nyelvpolitikai szempontból fontos munkáit emelte be a közműveltségbe: Kármán József értekező munkáit, Kazinczy és Berzsenyi levelezését, „régibb elmélkedő és történeti irodalmunkat". Ezáltal a modern magyar irodalom tantervi súlynövekedése által visszaszorított irodalomtörténészeket sikerült megbékíteni, sőt sikerült a klasszikus magyar irodalmat is a modern értelemben vett nemzeti ideológia szolgálatába állítani.

Világosság
2001/1

Nagy
Péter Tibor:
Szekularizáció
és középiskola-
politika
a dualizmus
korában

A „görögpótló" ideológiai funkciót töltött be azzal is, hogy a modern magyar politikai gondolkodás legnagyobbjait, Széchenyi, Wesselényi, Eötvös, Kemény munkáit idézte fel. E tárgy tehát egyrészt alátámasztotta a magyar nemzeti történeti tudatot, másrészt alkalmasabbá vált a „magyar állami nyelvprogram" legitimálására, harmadrészt a feudalizmus régi és a politikai katolicizmus, az agrárius konzervativizmus új erőivel szemben közvetlenül alátámasztotta a magyar állam liberális alapelveit.

Hogy a kérdés mennyire *tudatosan* politikai ügy, mi sem mutatja jobban, mint hogy Schwarz Gyula a kötelező ógörög eltörlésének egyik legbefolyásosabb szorgalmazója, a korabeli európai értelmiség egyik intellektuális botrányhőseként igazi történeti kritika tárgyává tette a neohumanizmus bálványait: az athéni demokrácia intézményrendszerét csakúgy, mint Arisztotelészt. (Schwartz Gyula: Tudomány és társadalom, Akad. ért. 1888)

A másik – ógörög helyett választható – tantárgyi alternatíva a *szabadkézi rajz* és az *ábrázoló geometria* egy másik modern faktor: a műszaki és természettudományi felsőoktatás (ezen keresztül az ipar) igényeit elégítette ki.

Az egyházi intézményekre nézvést nem csak az jelentett csapást, hogy lehetett klasszikus gimnáziumban úgy érettségizni, hogy valaki nem tanult görögöt, hanem hogy még saját intézményeikben sem akadályozhatták meg ezt. A görög kötelező érettségi tárggyá tételét az iskolafenntartók számára megtiltották – így a középiskola érdemi befejezését az ógörög gyakorlatilag nem tudta lehetetlenné tenni.

Világosság 2001/1

Nagy Péter Tibor: Szekularizáció és középiskolapolitika a dualizmus korában

Ugyanakkor a kormányzat még azt is megakadályozta, hogy az egyházi iskolák legalább ebben a szférában exkluzív intézmények legyenek, amikor keresztülvitte, hogy a görögpótló és a görög közötti választás se determinálja véglegesen a gimnazista pályáját.

Először is a jogszabály átlépést tett lehetővé a tagozatok között. Másrészt, aki nem tanult görögöt, de bölcsészkarra és teológiára jogosító érettségit akart, annak alanyi joga lett görög szóbeli érettségit tenni. (105500/1905 VKM) Aki pedig tanult görögöt, s ennek alapján – görög érettségi nélkül is – járhatott bölcsészkarra s teológiára, de nem hazai, hanem külföldi egyetemre készült, ahol – elsősorban Németországban, a klasszikus tanulmányok közül a görögöt fontosabbnak tartották, mint a latint – megkövetelték a görög érettségit, jogában állott ezt megszerezni.

Az 1890 utáni göröggel kapcsolatos tantervmódosítások az állami-fővárosi gimnáziumok piaci helyzetét megerősítették, hiszen számukra kötelezővé vált, hogy a tanulóknak felajánlják a görögös és görögpótlós tantervi alternatívát is – az autonóm felekezeti iskolák viszont választhattak: bevezetik a görögpótlót, s ezzel ellentmondásba kerülnek évtizedek óta hangoztatott álláspontjukkal, kockáztatva társadalmi presztízsük csökkenését hagyományos bázisuk körében, vagy nem vezetik be, s ezzel eleve lemondanak az új középrétegek jelentős részéről.

Ennek eredménye az lett, hogy az országos átlag (miszerint 30,1 % járt a görögpótlós tanfolyamra) olyan szélső értékekből jött össze, mint például a református fenntartású gimnáziumok 15 %-os és „az állam rendelkezése alatt álló" gimnáziumok 46 %-os mutatója. (VKM jel: 1897)

A NEM FELEKEZETI ISKOLÁK ARÁNYÁNAK NÖVELÉSE

A szekularizációs politika a felekezeti iskolarendszer relatív befolyását az egész iskolarendszeren belül csökkentette.

A klasszikus középiskolai iskolahálózat fenntartói összetételét a magyar állam közvetlenül – tehát iskolaalapítással, iskolabezárással – csak igen kevéssé bolygathatta. Klasszikus felekezeti középiskola olyan sok volt, hogy egyszerű iskolaalapítással az állam csak nagyon-nagyon lassan tehette volna szignifikánssá fenntartói részvételét a középiskolai kínálati piacon. (Bezárásra pedig csak nemzetiségpolitikai konfliktusoktól támogatottan kerülhetett sor.)

Az iskolatípus-politikának köszönhetően azonban az állam (illetve a városok) a felekezeti középiskolakínálat érdemi konkurenciájaként léphetett fel.

Az iskolatípus-politika előbb az alsó, majd a felső középiskolai korcsoportban támasztott érdemi konkurenciát a felekezeti iskoláknak.

Az alreáliskola „egyenjogúsításával", melyre már a hetvenes évek közepén sor került, egy csapásra megnőtt a nem felekezeti középiskolák aránya. S a polgári iskolákat is mindinkább alsó középiskolává alakították.

Ennek pedig rendkívüli volt a hatása a felekezeti oktatás arányára: ha ugyanis csak az algimnáziumokat tekintjük, akkor még 1895–96-ban, a nagy állami gimnáziumépítési hullám után is csak az iskolák 13 %-a állami és 9 %-a városi iskola. Ha viszont az alreáliskolákat és az algimnáziumokat együtt tekintjük, akkor az iskoláknak már 23 %-a állami és közel 10 %-a városi iskola. Ha pedig a polgári iskolákat is hozzászámítjuk az alsó középfok tömbjéhez, akkor a 118 alsó középfokú állami iskola már az összes alsó középiskola 27,2 %-át, a 109 városi iskola pedig az összes 25,1 %-át jelenti.

A alreáliskolai tantervből a technikai elem tehát kiszorult, s a reáliskola matematikai–természettudományi–élőnyelvi képzést hangsúlyozó modern középiskolává vált. (12383:1875:VKM) A természettudományos körök e tantervi változás révén a reáliskola „lobbistáivá" léptek elő. Ahogy az ötvenes évek bécsi oktatáspolitikusai a középiskolai tanterv természettudományi irányú modernizálásával tudták megszerezni – az őket hazafias megfontolásokból egyébként meglehetősen rossz szemmel néző – nemzetközi hírű természettudós körök támogatását, úgy a hetvenes évek tantervpolitikusai sikerrel „csábították át" a természettudósokat a reáliskola táborába.

A POLGÁRI ISKOLAI TANTERV FELZÁRKÓZTATÁSA

Az iskolai piacon a polgári iskola és a középiskola alsó négy osztálya egymás versenytársaként jelent meg. Olyannyira, hogy – amint erre Karády Viktor rámutatott – a polgárik szerveződése elszívó hatást gyakorolt az alsó középiskolák népességére. (Karády: 1995) Szempontunkból tehát: az új, zömükben városi-állami intézmények elszívó hatást gyakoroltak a helybeli felekezeti intézmények diákjaira.

A párhuzamosság *tudatosságát* – azaz a tantervkészítőknek a törvényeken és a rendszeres törvényhozási kísérletek során megnyilvánuló parlamenti és fenntartói akaraton – átlépő mentalitását mutatja, hogy 1875-ben *a reáliskolához igazítják hozzá* a polgári tantervét, s amiképpen az alreáliskolából – különbözetivel – van mód átlépni felső gimnáziumba, úgy a polgáriból is van mód átlépni a felső reáliskolába.

Világosság
2001/1

Nagy
Péter Tibor:
Szekularizáció
és középiskola-
politika
a dualizmus
korában

Míg a tantervalkotó központ csak a reáliskolai átjárást tekinti célnak, a polgári iskolát fenntartó városok egy része a középiskola törzsét jelentő gimnázium és a polgári átjárhatóságát is helyi tantervpolitikájuk céljának tartják. A főváros nemcsak a tanterv, de a tanárok alkalmazásával kapcsolatos preferenciák szempontjából is alsó középiskolának tekinti a polgári iskolát – növelve annak esélyét, hogy a különbözeti vizsgákon a polgáriból érkező tanulók megfeleljenek a középiskolai tanárokból álló felvételi bizottságok követelményeinek. (Sághelyi: 1929)

1879-ben az államilag kialakított újabb polgári iskolai tanterv a gimnáziumi tantervhez is igazodik, az elméleti óraszám nő, *rendkívüli tárgyként latint is lehet tanulni.* Van olyan polgári, ahol helyi döntéssel kötelezővé teszik a latint, s a gyerekeket iskoláztató szülők jó része is alsó középiskolának tekinti ezt az intézményt: mi mással magyarázhatnánk, hogy a polgári fiúiskolákban a növendékek átlag fele tanult latint. (Sághelyi: 1929:99)

A polgári iskolai tanterv, a reáliskolai tanterv és a gimnáziumi tanterv tehát az 1–4. osztályban sok tekintetben párhuzamos: a többségükben szekuláris polgárik és alreáliskolák a zömükben felekezeti algimnáziumok versenytársai.

Az oktatáspolitika a felekezeti főgimnáziumoknak is konkurenciát támasztott: a szekuláris főreáliskola legfontosabb versenyjavító tényezője a latin.

A felső reáliskola 1870-es évekbeli reformjai révén érettségit adó iskolává válik: így már a nyolcvanas évektől radikálisan megnő azoknak a száma, akik nem felekezeti középiskolában érettségiztek. Az 1883-es törvény szimbolikusan is egyenjogúsította az iskolatípust.

A későbbiekben a latin rendkívüli tárgyként – melytől a más tárgyakban „nem eléggé szorgalmas" tanulókat el is tilthatja a tanári kar – a felső reáliskolákban is taníthatóvá válik, tovább rontva a felekezeti humángimnáziumok kiváltságait. A 8296-1887-es VKM-rendelet szerint a reáliskolai latintanítás célja, hogy „elősegítse", a reáliskolások latintanulmányait. A latintanárok az iskolák egy részében külső, megbízott oktatók, az általuk bonyolított éves vizsgákat az iskola saját nyelvésztanárai is felügyelik.

Valamennyi felsőreáliskola felajánlotta tanulóinak a latintanulás lehetőségét, még azok is, melyeknek nem működött hetedik és nyolcadik osztálya. A felső reáliskolás tanulóknak közel egynegyede választotta rendkívüli tárgyként a latint – azért, hogy azután gimnáziumi bizottság előtt, a gimnazistákra szabott követelményeknek megfelelően teljesítse a latin érettségi követelményeit. A jogszabály – nyilván létező, bár statisztikailag kimutathatatlan igényre hivatkozva – még a gimnáziumi görög érettségit is lehetővé kívánta tenni a reáliskolásoknak, azt a könnyítést is felajánlva, hogy a többi tárgyaknál szokásos eljárással ellentétben a görögvizsgára jelentkezésnek nem feltétele, hogy a reáliskolás előbb a nyolcadikos gimnazisták görög abszolutóriumát is sikerrel teljesítse. (A nyolcadikos görög abszolutóriumnak írásbeli és szóbeli része is lévén nehezebbnek számított, mint a csak szóbeliből álló érettségi.)

A reáliskolák mind intenzívebben tanították a latint, s mindinkább sérelmezték, hogy tanítványaiknak egy gimnáziumhoz kell fordulniuk. Egyre erősebben zavarta őket, hogy munkájukat egy másik – sok tekintetben konkurens (s az esetek nagy részében felekezetileg is elkötelezett) iskola tanári kara ítéli meg. Végül kérelmükre a VKM 1896-ban engedélyezte, hogy a reáliskolák érettségiztethessenek latinból is (MP: 1896:67). Azaz immár kifejezetten latin-érettségit is sokkal nagyobb számú

szekuláris iskola adhatott ki, mint korábban, tovább szekularizálva a bölcsészkarra potenciálisan bekerülő népességet.

A reáliskolai és a gimnáziumi törzstanterv – különösen a rendkívüli tárgyakkal együtt a „nemzeti" műveltségben, a (nyelvi tárgyakat ide nem számító) közműveltségben találva meg a középiskola közös lényegét – háttérbe szorított olyan eredeti specifikumokat, mint a görög vagy a természettudományok.

Épp ez utóbbi jelenség – azaz a természettudományok súlyvesztése – miatt figyelemre méltó, hogy az új ipari körök képesek voltak elérni, hogy a vegytan rendkívüli tárggyá váljon a reáliskolában. A reáliskolák harmada valóban tanított is kémiát, a 4–6. osztályos reáliskolai tanulóság közel egytizedét bevonva. (A vegytan tantervtörténetéhez egyébként hozzátartozik, hogy az eredetileg a Habsburg-ellenes felekezeti ellenállást fontosnak tartó, s ezért „ógörögbarát" Kossuth, az 1840-es években az ipari körökkel kapcsolatba kerülve, már 1846-ban az ógörögöt felváltó vegytanra szavazott.) (Nagy: 1992)

A KERESKEDELMI ISKOLA

Ahogy az alsó középfok esetében a polgári iskola tanterve, úgy a felső középfoknál a kereskedelmi iskola tanterve követte a reáliskoláét. A kereskedelmi tantervében eredetileg, 1857-ben egyforma – 17 %-os – súllyal szerepelt a reáliskola természettudományi-matematikai tárgyait másoló tantárgyblokk és a közgazdasági kereskedelmi szaktárgyak blokkja, később azonban előbb a szaktárgyak, majd a közműveltségi tárgyak aránya nőtt számottevően.

Az iskola kormányzati támogatottságát mi sem bizonyítja jobban, mint hogy az – noha ekkor, egészen 1919-ig – hároméves intézmény volt, mégis érettségit adott. Ezen az úton tehát hamarabb – s fiatalabb korban – lehetett érettségihez jutni, mint a „királyi úton", a középiskolában. Azaz: a nem felekezeti iskolában gyorsabban, mint a felekezetiben. A felsőkereskedelmis érettségi felsőoktatási továbbtanulási tekintetben ugyan sokkal kevesebbet ért, mint a középiskolai, de például a hozzá kötődő katonai kiváltságok már a századfordulótól megközelítették a középiskolai érettségihez kötődőket, a munkaerőpiacon pedig – ahogy a közelmúlt gazdasági elitkutatásai, Lengyel György munkái igazolták – a felsőkereskedelmi érettségi még többet is érhetett, mint a középiskolai. (Lengyel: 1993) Talán nem véletlen az sem, hogy az 1910-es népszámlálás számlálóbiztosai azt az utasítást kapják, hogy amennyiben valaki hét gimnáziumi vagy reáliskolai osztályt végzettnek mondja magát, akkor az alacsonyabb „hat középiskolát végzett" kategóriába kell sorolni, ha azonban a polgári vagy alsó középiskola után felsőkereskedelmibe járva szerzett összesen hét évet, akkor a „nyolc középiskolát végzett" kategóriába. (1910. évi népszámlálás, 1. kötet)

Minél tágabban húzzuk meg a felső középfokú intézmények körét, annál szekulárisabb eredményt kapunk: „a görögös" iskolák körében még abszolút domináns a felekezeti jelenlét, a görögpótlós iskolákkal együtt már jelentős a nem felekezeti iskolában érettségizettek aránya, a felső reáliskolák beszámításával pedig tovább csökken a felső középoktatás felekezeties jellege, míg a 35 kereskedelmi iskola között egyetlenegy felekezeti működött!

Világosság 2001/1

Nagy Péter Tibor: Szekularizáció és középiskolapolitika a dualizmus korában

Összességében ez azt jelenti, hogy amennyiben az állami iskolatípus növeli a polgári iskola és az alreáliskola társadalmi presztízsét (felsőbb fokon a görög nélküli gimnázium, a felső reáliskola és a felsőkereskedelmi iskola mozgásterének tantervpolitikai növelése tartozik ide), akkor valójában az állami-községi tulajdonú iskolák presztízsét, illetve mozgásterét javítja az iskolarendszer egészében.

A tényleges társadalmi igények mentén sokkal több új nem felekezeti alreáliskola és polgári iskola épül, illetve nyílik meg, mint ahány nem felekezeti algimnázium: e növekedés akkor hasznosul kétszeresen, ha a tantervpolitika révén nemcsak saját szűkebb típusát tekintve, de az általános középiskolázásban is növeli a nem felekezeti erők részvételét. Azaz: az oktatáspolitika a felekezeti iskolák államosítása és a klasszikus gimnáziumok „túlszaporítása" nélkül is képessé vált arra, hogy széles értelemben vett alsó középiskolai piacon a felekezetek dominanciáját megszüntesse, felső középfokon pedig érdemben csökkentse.

A fentiek következtében szekularizációs lépésnek tekinthetjük az alreáliskola, a polgári, a főreáliskola és a kereskedelmi iskola tantervének párhuzamosítását. Ezeknek az iskolatípusoknak a kompatibilitása ugyanakkor „inflálta" a klasszikus felekezeti középiskolák kitüntetett szerepét. Azt mondhatjuk, hogy azt az alapvető lehetőséget, melyet a feltörekvő társadalmi csoportok szocializációja jelentett, az állam és a városok az iskolaalapítások és a tantervpolitika együttes hatásaként mind nagyobb mértékben vehették át az egyházaktól.

FORRÁSOK

E munka legfontosabb, a szövegben számuk szerint idézett forrásai a Hivatalos Közlönyben, illetve a Rendeletek Tárában megtalálható, időnként különnyomatként is megjelent rendeletek, tantervek és utasítások.

Források még a VKM éves jelentései, különösen az 1897-ik évi; ezenkívül számításaink alapjául szolgáltak a statisztikai évkönyvek, különösen az 1899-ik és 1934-ik évi.

Forrásként kezeltük a kilencvenes években a Magyar Paedagógiában megjelent tantervpolitikai vitákat – szó szerinti hivatkozásnál MP-nek rövidítettük a folyóiratot.

A feldolgozások közül felhasználtuk:

A magyar nevelés története, (Főszerk.: Horváth Márton.) I. kötet: Budapest, Tankönyvkiadó, 1988. II. kötet: Budapest, 1994.

Ballér Endre: A hazai tantervtörténeti kutatások jellemzői. In: Neveléstörténet és neveléstörténetírás. OPKM, Bp. 1995.

Ballér Endre: Tantervelméleti paradigmaváltások a magyar neveléstörténetben. In: Educatio, 1994/3.

Bourdieu, P.: A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Budapest, Gondolat, 1978.

Erdős Ferenc: A görög nyelv tanítása Magyarországon, Athéneum, 1911

Felekezeti gimnáziumi tantervek, 1850–1948. (Összeállította: Mészáros István.) Budapest, OKI (A tantervelmélet forrásai, 14), 1991.

Felkai László: Neveléstörténeti dolgozatok. Budapest, Tankönyvkiadó, 1983.

Ferge Zsuzsa: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Budapest, Akadémiai, 1984.

Finászy Ernő: A magyarországi középiskolák múltja és jelene. Budapest, 1896.

Karády Viktor: A középiskolai elitképzés első funkcióváltása Magyarországon. In: Educatio, 1995/4.

Kármán Mór: Paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban. Budapest, Eggenberger, 1909.

Kelemen Elemér: Az oktatási törvénykezés hazai történetéből. In: Az oktatási törvényhozás változásai. Budapest, FPI, 1994.

Kelemen Elemér: Tantervpolitika, tantervkészítés a 19–20. században. In: Educatio, 1994/3.

Közoktatás Művészet, 1–2. (Szerk.: Halász Ferencz.) Budapest, 1909–1910.

Lengyel György: Multipozicionális gazdasági elit a két világháború között. Budapest, 1993.
Lukács Péter: Iskolarendszerek a fejlett országokban. Educatio, 1996/2.
Magyar Pedagógiai Lexikon. (A Magyar Pedagógiai társaság megbízásából, Fináczy Ernő és Kornis Gyula közreműködésével szerk.: Kemény Ferenc.) Budapest, Révai, 1933.
Mann Miklós: Kultúrpolitikusok a dualizmus korában. Budapest, OPKM, 1993.
Mészáros István: Magyar iskolatípusok,1996–1990. Budapest, OPKM, 1991.
Nagy Mária: Tanári szakma és professzionalizálódás. Kandidátusi disszertáció. Budapest, 1994.
Nagy Péter Tibor: The Meanings and Functions of Classical Studies in Hungary in the 18th–20th Centuries. In: Aspects of Antiquity In the History of Education. (Ed. by Hager, F. P. et al.) Hildesheim, Bildung und Wissenschaft, 1992. (International Series for the History of Education; Vol. 3.)
Sághelyi Lajos: A magyar polgári iskola hatvan éves múltja, Budapest, 1929.
Schack Béla és Vincze Frigyes: A kereskedelmi oktatásügy fejlődése és mai állapota. Budapest, 1930.
Szabó Dániel: Századfordulós azonosulásformák. Állam, hivatalnok, vagy politikai identitás. In: Világosság, 1991/11.
Szabó Miklós: Nemzetkarakter és ressentiment. Gondolatok a politikai antiszemitizmus funkcióiról. In: Világosság, 1981/6.
Szakál János: A magyar tanítóképzés története. Budapest, 1934.
Szebenyi Péter: Fejezetek a tankönyvjóváhagyás történetéből. In: Educatio, 1994/4.
Unger Mátyás: A történelmi tudat alakulása középiskolai történelem tankönyveinkben. Budapest, Tankönyvkiadó, 1976.
Vincze Frigyes: A középfokú kereskedelmi szakoktatásügy hazánkban és a külföldön a 19. század ötvenes éveitől napjainkig. Sylvester Nyomda, Budapest, 1935.

Világosság 2001/1

Nagy Péter Tibor: Szekularizáció és középiskola-politika a dualizmus korában