

Sáska Géza

oktatáskutató

tanulmány

A kelet-európai szocialista oktatáspolitikai szovjet gyökerei

**A szovjet kommunizmus pedagógiájának két útja:
Herbart kiátkozásától a herbartianizmus rehabilitálásáig**

(Bevezetés az oktatáspolitikába)

*Második rész: Vissza a porosz útra a totális államban,
készül a birodalmi minta¹*

*„...az új világnak legfontosabb kérdésévé, valósággal létkérdésévé vált az egység,
a szervezethez, a fegyverek új formáinak, módjainak, törvényeinek megteremtése”*
(Makkai, 1937, 49.)

„Too long to read”
(Ismeretlen olvasó)

*A Lenin halálát követő hosszú és véres utódlási pártharcokból
győztesként Sztálin került ki. Ezzel megkezdődött az új, az orosz
nacionalista és szocialista birodalom építése, aminek az eredménye
nem lebecsülendő: a második világháború után a világ egyharmada
évtizedekre szovjet befolyás alá került.*

Bevezetés

A forradalom után kiépült totalitárius, egypártrendszerű szovjet állam első és későbbi vezetői a szocializmus jólétének a megteremtését hirdették, amihez a Marx filozófiáján alapuló meggyőződésük szerint a termelőeszközök közösségi tulajdonba vétele (az államosítás) mellett a termelőerők (a termelőeszközök és az emberek tudásának) gyorsított fejlesztése vezetett. Lenin szállóigéje ezt a programot fejezte ki: szovjethatalom plusz villamosítás egyenlő a kommunizmussal.

A marxizmus totális értelmezési monopóliumán alapult a létrehozott központosított és elnyomó állam ideológiája, nem is tűrtek meg másfajta: az állami-politikai fejlesztés és a működtetés szolgáló intézkedések magyarázata, indoklása a hatalmon lévők által képviselt marxizmuson nyugodott. A despotikus rezsim nem tűrt el alternatívát, az ideológia dogmatizálódott, aminek következtében nemcsak híveinek összetartása erősödött meg, hanem a szocializmus építésének egyetlen útja, módja és technológiája is ki lett jelölve.²

Az oktatáspolitikai fordulata, a felbomlás

A szovjet szocialista iskolának a specifikuma Lunacsarszkij és Bubnov oktatásirányítói időszakában (voltaképpen Lenin és Sztálin vezetése alatt) közös: az iskolában együtt jelenik meg a termeléshez igazodó gyakorlati és az elméleti jellegű (általános) képzés. E két terület különböző kombinációja részben a marxi politikai gazdaságtan iskolai oktatás területére történő átvezetésében, részben a politikai-lélektani megállapításokon alapult. Lunacsarszkij termelőiskolájának és a Bubnov által proponált politechnika-oktatásnak a végső célja azonos: a népgazdasági szempontok követése, a különbség az általános műveltség értelmezésében mutatkozott (Somogyvári, 2016).

A bubnovi-sztálini iskolapolitikában az oktatásnak *közvetlenül és azonnal* kellett kiszolgáltatnia az ipar és a mezőgazdaság szempontjait, ebből fakadóan a hivatalos tananyagot nem a gyermeki képességek, hanem a tudományok gyakorlati alkalmazása szempontjából kellett kiválasztani, a totalitárius rendszer ideológiai dogmáinak szoros követése mellett. A Központi Bizottság 1931. szeptemberi határozatában az iskola dolgát a gazdasági szükségletek kiszolgáltatásában látta:

„nekünk asztalosok, lakatosok kellene, azonnal. Okvetlenül. Mindenkinek asztalossá, lakatossá stb. kell válni, de *az általános műveltség és a politechnikai minimum tudása mellett*” (SZK[b]P KB, 1954k. 13.).

A képzést ennek megfelelően olyképpen kellett megszervezni, hogy az oktatást és nevelést végző iskolák

„széleskörűen fejlesszék ki az iskolák mellett [azaz nem az iskola épületében] *működő műhelyek, munkaszobák hálózatát*, melyek működését szerződésileg – az iskola irányítása mellett – a vállalatokhoz, a szovhozokhoz, gép- és traktorállomásokhoz és kolhozokhoz kötik” (SZK[b]P KB, 1954k. 14.).

A szocialista oktatáspolitikai második, sztálini szakaszában a termelőiskola nevét politechnikaira cserélték, a névváltoztatással az új politikai célok és ellenségek kijelölése történt meg, ami a Központi Bizottság 1931-es, az elemi és középiskoláról szóló határozatában jelent meg (SZK[b]P KB, 1954k.). Az iskolai politechnikai oktatás tartalmát a Lenin és Sztálin munkáiban olvasható állítások alapján állították össze (Lenin és Sztálin, 1950. 278–280., idézi: Péter, 1954. 13.). Lenin villamosításról adott útmutatását követve jelölték ki azokat a területeket, amelyek politechnikai alapjaival tisztában kellett lenni a 12–17 éves leendő művezetőknek: a villamosság alapjaival, a villamosság felhasználásával a mechanikai és a vegyi iparban, az OSzSzSzK villamosítási tervével. Ezen kívül legalább háromszor meg kellett látogatni egy-egy villanytelepet, gyárat, szovhoz, továbbá a tanulóknak ismerniük kellett a mezőgazdaság bizonyos alapfogalmait – a határozat ezen pontja után az „stb.” szerepelt (SZK[b]P KB, 1954k. 13.).

A politechnikai oktatás a lunacsarszkiji termelőiskola (трудовая школа) alternatívája volt, ami a sztálini kultúrában az ellenség szerepét töltötte be. A győztesek érvelése szerint a korábbi korszak gazdaságra káros hatású oktatáspolitikát folytatott, elárulta a baloldalt:

„a politechnikai iskola felépítésének az útján a fő veszély: a párt politikájának jobboldali opportunistá elferdítése az iskola politechnicizálásának tagadásához, a régi, verbális iskola fenntartására irányuló kísérletekhez, az elmélet és a gyakorlat közti szakadáshoz vezetett” (SZK[b]P KB, 1954k. 20.).

A vád annyiban nem állja meg a helyét, hogy a Lunacsarszkij-korszak iskolafelfogásában posztulátum volt a fizikai munka emancipálása a szellemihez, ami szükséges volt a majdani szocialista állam és a kizsákmányolást kizáró gazdaság felépítéséhez, működtetéséhez. A pedagógiai utópia és a valóság közötti különbségre épült a sztálini vád, ami szerint a termelőiskola valójában (az ellenségeképítés politikája szerint tudatosan) kárt okozott, aminek következtében a fizikai és a szellemi munka közötti, kapitalizmusra jellemző hierarchikus viszonyt átörököltette.

E két állami ideológián alapuló oktatáspolitikai (vagy inkább a képviselői) nem fértek meg egymás mellett a hegemon szocialista dogma sérelme nélkül, mindennek közvetlen gyakorlati következményei miatt sem (politikai pluralizmus), melyek az egypártrendszerű rezsimekben frakcióharcok formájában jelentek meg. Ideológiai síkon kétségtelenül paradoxon állt elő, egymással ütközött a terror, a társadalom permanens mozgósításával a gyermekmunkára is igényt tartó erőszakos iparosítás, a politikai szabadság hiányában és az elképesztő szegénység közegeiben az öngazgató és az elvi gyermek szempontjain alapuló, a megelőlegezett utópia alapján szervezett iskolapolitika, pedagógia, pedológia.

Az új korszak új gyermekképe

A harmincas évek elején a szovjet állam korábban hivatalossá emelt gyermekképe lecserélődött, aminek az volt a részbeni magyarázata, hogy a birodalomépítő politikába sem a kiszámíthatatlan következményekkel járó állami futurista reformpedagógia spontaneitása, sem annak képviselői nem voltak integrálhatók. Máshonnan közelítve: a 18. századi abszolutisztikus állam teremtette közoktatás alapvető célja, hogy az alattvalók elfogadják, támogassák az államrendet, aminek feltétele, hogy a népiskolában tanult ismeretek szellemi egységet alkossanak az országban. Bukásuk után a polgári demokratikus államok oktatáspolitikája a politikai szabadságjogok mellett a nemzeti egység megteremtését szorgalmazta, ám az oktatás tartalma és a nevelés szelleme tekintetében az iskolák a fenntartójuk, felekezetük tekintetében különböztek. Az első világháború utáni zaklatott Európában ismét az erős és egységes nemzetállam céljait teljesítő, jól szervezett és fegyelmezett iskolákból álló rendszert építettek a szabadságjogokat és magánjólét szempontjait mellőző totalitárius Olasz-, és Németországban és ugyanilyen puhább eszközökkel a tekintélyelvű Magyarországon is efféle történt (Baranyai 1934. 98.; Makkai, 1937, 47-50.; Nagy, 1992.; Furet, 2000). A bolsevik párt győztes frakciója tudatában volt, hogy a hatalom a nép politikai támogatásától, szellemi egységtől, a közös hit meglététől is függ (Glezerman, 1951, 323.). Kézenfekvő, hogy az állami iskolai oktatásnak stratégiai súlya van, a hatalmi racionalitás felől nézve az oktatáspolitikát érthető, hogy a tankönyvek, az oktatás anyagának meghatározó jelentőséget tulajdonítottak.

A húszas és harmincas éveknek, mint két korszaknak az ideológiai alapja és cselekvésmódja jelentősen eltért egymástól. Az első szakasz oktatásszervezési elve szerint az állami felügyelet alatt álló iskola dolga egyfelől a gyermekben metafizikai értelemben meglévő (ahogy a búzaszemben benne rejlik az aratás, vagy a vázában a törés képessége) készségek kibontakoztatása, valamint az akadályozó tényezők leküzdése. Azaz a szocialista állam első szakaszában az iskolának nem az volt a dolga, hogy a társadalom és az állam értékrendjével azonos, vagy kívánatos erényeket adják át a gyerekek, hanem elősegítse azok kifejlődését, amelyek részben önmagukban értékesek, részben az ugyanezen az elven nevelődött gyermekek közösségei hordozzák, amelyek értelemszerűen szuverének az állam különféle érdekeitől.

A második szakaszban, a harmincas évek elejétől, a totalitárius szovjethatalom birtokában a kapitalizmust meghaladó, transzcendens célok elérésének korábbi politikáját és módját eltörölték, képviselőit eliminálták. Ezzel együtt felszámolták a progresszív-kritikai

pedagógia termelőiskoláját, a tudásról, a tanulásról, az iskola szervezeti módjáról kialakított alkotott forradalom utáni rendet. Az új korszak építéséhez a sztálini értelmezésű szocialista iskolapolitika és értelmiségiek az új kurzus értékrendjét hitelesítő elődöket és eszméket kerestek és találtak. A hasonló cselekvések a gyakorlati politika igazolásának többnyire hatékony eszközei voltak, amit nem gyengít az a tény, hogy nincs folyamatoság a jelen és a múltból kiválasztott eszmei források, a példaképek cselekedetei között (nem is lehet, hiszen ezek politikai termékek). Az oktatás és filozófia történetének céltudatos politikai felhasználásáról volt szó, amit Kairov akadémikus ki is mondott:

„Tőlünk függ, hogy minden gyermeket erényes és bölcs lénné változtassunk” (Kairov, 1952. 27.).

Az új alapokon építkező neveléstudomány az erényes és bölcs gyermek nevelésének filozófiai alapjához John Locke munkásságában több hasznosítható elemet talált. Ahogyan a kor mérvadó neveléstörténésze-agitátora mondta: „a nevelés céljainak megfogalmazásában ő [Locke, utólag helyesen] már nem a vallásból, hanem a *dolgozó ember érdekeiből* indul ki”, ami történetesen szinte szó szerint azonos a Szovjet Kommunista Párt ideológiával és politikával. Locke további erénye, hogy vele cáfolni lehetett a forradalom utáni pedológia posztulátumát: Locke „elveti a *velünk született eszmékről* szóló tanítást” (Medinszkij, 1951a. 104., kiemelés tőlem, S. G.). Locke szavai egybecsengtek a kurzusével.³

A 20. század első felében virágzó pedológiai eszmeáramlat előtt a négyszáz évvel korábbi Locke-szállóige, a neveléstörténeti tankönyvekből ismert fogalom lett az új gyermekkép-építés alapja. Az újszülött gyerek immár *tiszta lappal* indult (tabula rasa), amire közvetlenül *bármit* lehet írni, azaz a társadalmi hatások az elsődlegesek. Nem meglepő, hogy az iskolai pedagógiai tevékenység pusztán a politikai célok valóra váltásának egyszerű technikájává vált az első világháború utáni esztendőktől, amit a szovjet államfő is egyértelművé tett:

„szerintem a nevelés határozott, céltudatos, rendszeres ráhatás a növendékek lelkére, amellyel a nevelő beléjítja a *kívánt* tulajdonságokat” (Kalinyin, 1949. 76., kiemelés tőlem, S. G.).

A kívánatos tulajdonság mibenlétét pedig a politika, esetünkben az értékválasztás monopóliumát élvező kommunista párt állapította meg, a kijelölt értékek implementálása pedig már szakmai feladat volt. Következésképpen szükségtelenné vált, sőt egyenesen károsként definiálták a gyermeki lélek szakértőinek, a pedológusoknak a munkáját, hiszen az átértelmezett marxista dogma szerint a tudatosan szervezett és irányított pedagógiai tevékenységnek lett döntő jelentősége.

Az oktatáspolitikai az új szellemben tudatosan korlátozta a spontán szocializáció, a tanulás körét, és erősítette az állami célokhoz igazodó, illetve abból levezetett tudatos hatások minél hatékonyabb érvényesülését. Ebben az esetben a tabula rasa filozófiai alapvetését politikai célokra használták fel, ami ideológiaként jelent meg, amit a kommunista eszmét mint politikai vallást követő szovjet típusú neveléstudomány dogmaként kezelte. Nem a Locke-tétel elfogadása a szovjet specifikum, hanem a kizárólagossága és dogmatizálása, ami a politikai vallásra épül (Somogyvári, Polyák és Németh, 2021). A szovjet politikai és neveléstudományi kultúrában különösen erős volt a társadalmi, akaratlagos hatásokba vetett hit megfellebbezhetetlen kultusza, amelyet a racionálisan tervezett központi tantárgyi, tantervi, tankönyvi rendszer szolgált, értelemszerűen nem a gyermek vélt szükségleteire épülve.⁴

Korábban már szó esett (a tanulmány első részének 39. jegyzetében) a családi-környezeti befolyás korlátozásának állami politikájáról. A „meghosszabbított tanítási nap”

(az egésznapos iskola) és a „megszakítás nélküli tanév” (a naptári év egészében működő iskola) Lunacsarszkij koncepciójában szűkíteni szándékozott a szülői hatás idejét. Sztálin időszakában ezt a tervet és intézkedést az iskolarendszer átláthatóságának rendjére hivatkozva elutasították. A fordulatot követően az új oktatási kormányzat visszatért az általános európai gyakorlathoz, meghatározták a tanév elejét és a végét, a tanítási nap hosszát, valamint a szünidők idejét, tartalmát (Medinszkij, 1951b. 629.).

A szovjet iskoláknak, pontosabban a tanterületek munkájának stratégiai jelentőséget tulajdonított a politikai elit. Az új társadalomban a tanulók újfajta gondolkodását, az elsajátított ismeretek megfelelő szintjét, a kívánatos erények kialakítását alapvetően az állam felügyelete alatt álló iskolától várták. Következésképpen a pedagógusok dolga lett, hogy tanítványaik tudatának kialakításában az egymásnak sokszor ellentmondó oktatáspolitikai szempontjai, előírásai szerint a hivatalos tudásanyagot híven kövesse és szakszerűen átadja. A változó állami ideológiák közepette a rendszer lényegéből fakadóan ugyanaz maradt a végcél: az egymást követő generációk önként fogadják el és kövessék a kizárólagos ideológián nyugvó totális állam eszméit.

A gyermeknevelésben a családok, a szülők kulturális, szociális mintáinak átadását éppen ezért korlátozták, befolyásolták a szovjet típusú oktatáspolitikában. A családi és állami iskolai nevelés kisebb-nagyobb értékrendbeli különbségeit a posztstálini szóhasználatban kiküszöbölendő kettős nevelésként írták le (Donáth, 2000), ami gyengítette a szocialista nevelő iskola pedagógusainak elvárt eredményességét. Mindebből adódott, hogy a szülői, az iskolán kívüli, a kortárs csoportok befolyását vissza kellett szorítani. Ennek csak egyik módja volt az iskolai pionír- és Komszomol-szervezetek folyamatos mozgalmi tevékenysége, a másik pedig a hétköznapiak, a családi magánélet folyamatos átpolitizálása, többek között a párt ellenőrzése alatt álló női, illetve szülői, családi szervezetek által publikált kiadványokkal. Elég itt a Szovjetunióban rendszeresen kiadott *Семья и школа* (Család és iskola) című lapot megemlíteni, nem is szólva a rendszeres gyűlések, továbbképzések rendszeréről. Az Oktatásiügyi Népbiztosság feladatává tették 1932-ben, hogy

„fogjanak hozzá haladéktalanul a szülőknek szóló pedagógiai irodalom összeállításához és kiadásához” (SzK[b]p KB, 1954. 33.).⁵

A 'tisztá lap' kockázatának csökkentése

Noha elvileg a szovjet társadalomban valamennyi gyermek egyformán tiszta lappal született, azonban két különböző gyermekcsoport kimaradt, pontosabban távol tartották a szervezett iskolai élet tudatos nevelő hatása alól. Az egyik a nép ellenségeinek elárult

Az oktatáspolitikai az új szellemben tudatosan korlátozta a spontán szocializáció, a tanulás körét, és erősítette az állami célokhoz igazodó, illetve abból levezetett tudatos hatásokat minél hatékonyabb érvényesülését. Ebben az esetben a tabula rasa filozófiai alapvetését politikai célokra használták fel, ami ideológiaként jelent meg, amit a kommunista eszmét mint politikai vallást követő szovjet típusú neveléstudomány dogmaként kezelte. Nem a Locke-tétel elfogadása a szovjet specifikum, hanem a kizárólagossága és dogmatizálása, ami a politikai vallásra épül.

gyerekei voltak, a másik pedig a csavargó, bandákba szerveződő gyerekek köre. A harmincas években a 'nép ellenségei', vagyis az első időszak káderei és Sztálin ellenzéke, a külföldi ügynökök (a nyugat-európai, amerikai kommunisták), a zsidók (Rittersporn, 1991. 332.) és családjaik különösen veszélyesnek számítottak a szocializmust építő államra és ezáltal a társadalomra. Pedagógiai és lélektani szempontból a 'tiszt lapra' káros dolgokat írtak saját gyermekeik esetében, amint a gyermekkorukra emlékezők felidéztek az átélte megélvezést: „nem esett messze az alma a fájától”, ők is fertőzöttek lettek a gonosztól.

A nép ellenségeit kivégezték, felnőtt családtagjaikat büntetesképpen öt évre Szibériába száműzték, vagyonukat elkobozták, kiskorú gyermekeiket a félelemkeltő intézkedések logikája szerint elszakították családjuktól, de még a rokonoktól is elvették őket, új nevet kaptak (mint később Magyarországon az ifjú Rajk László esetében is), csecsemőgondozóba, árvaházba, gyermekotthonba kerültek. Az idősebbeket munkatáborba vagy árvaházba küldték, voltaképpen egyfajta büntető jellegű, átnevelő dologházba. Egymással tilos volt beszélgetni, általános volt a bizonytalanság, a megalázás, a besúgók jutalmazása és a vétkesek azonnali büntetése (Kuhr, 1998).

Igencsak hasonló elbánásban volt részük az iskola nevelő hatását kikerülő hajléktalan, csavargó utcagyerekeknek is, akik ellen totális kampányt indítottak 1935-ben, és sikerrel megtisztították tőlük a köztereket. Az SzK(b)P Végrehajtó Bizottsága 1935 áprilisában hozott határozatot *A gyermekek hajléktalanságának és elhanyagolásának megszüntetéséről*. Azokról volt szó, akik „az utcán élnek, mert elveszítették szüleiket, vagy elhagyták őket, elmenekültek otthonról, gyermekotthonokból megszöktek” (Medinszkij, 1951a. 638–666.). A határozatban megnevezett csoportok meghatározását és megoszlását nem ismerjük. Politikai és társadalmi ismereteink alapján azonban azt gondoljuk (tehát nem tudjuk), hogy a határozat célpontjainak a többsége a milliőkat érintő, tudatosan keltett éhínség, illetve a kivégzett, kényszermunka táborba hurcolt és a más okokból indított állami terror áldozataivá váló szülők gyermekei lehettek, akik milliói a csavargó, elvadult gyerekbandák tagjaivá váltak. Ezeket a gyerekeket árvaházakba, illetve munkatelepekre küldték. Az árvaházban a lányok varrtak, a fiúk pedig a műhelyekben gépeken dolgoztak napi 6-8 órát, a poszt-pedológia elvei alapján frissen képzett pedagógusok irányítása alatt, akiket a Komszomol és a Kommunista Párt pedagógusképzőkben iskoláztatott be.⁶

Államigazgatási tekintetben nem volt nagy különbség a csavargó gyermekek és a nép ellenségeinek számított gyerekeinek kezelésében (Szolcsenyicin, 2018). Ez az azonosság a totalitárius állam egyik jellegzetes jegye: csak egypártrendszerű, centralizált rendszerben van lehetőség, hogy politikai logikával két vagy több alapvetően különböző eredetű, egymáshoz nem is kapcsolódó tényállást kössenek össze.⁷ Ami az aszociális, gondoskodást nélkülöző kiskorúak üldözését illeti, a fenti határozattal egyidőben a büntethetőség alsó határát 12 évre szállították le a Büntető törvénykönyvben. A kiskorúakat lopás, erőszak, testi sértés, csonkítás, gyilkosság vagy gyilkossági kísérlet esetén büntetőbíró-ság elé állították, már a 12 évesekre is halálos ítéletet lehetett hozni. A diktatúrákban a félelem tart rendet.

Átállás a porosz rendszerre: a népoktatás expanziója

A szovjet típusú politikai amfiteátrumban egymással harcoló felek közül az alternatív, lélektani alapú állami oktatáspolitikai képviselői vesztek a húszas évek végén, a győztesek pedig a tanügyigazgatás terén is nyomban a céljaik megvalósításához láttak. Lásan, ütemesen és tervszerűen restaurálták a porosz jellegű tanügyigazgatási rendszert, lecserélték a korábbi oktatási tartalmat és módszereket, miközben felemelték a tankötelezettség felső korhatárát. Az új oktatáspolitikai első lépéseinek egyike az általános kötelező elemi oktatás, a tankötelezettség felső korhatárának felemelése volt 11 éves

korra. A működtetési feltételek éppen úgy hiányoztak ehhez, mint a jóléthez szükséges gazdasági háttér, következésképpen – a bizonyítványok tömeges kiadásán kívül – mindent a későbbi időszakban kellett előteremteni. Nem létezett folyamatos fejlesztés, fejlődés, sokkal inkább a gyakori újrakezdés volt jellemző, ami a lényegét tekintve az instabil berendezkedés tévedhetetlen jele. A stabilitást az erős, elnyomó állam tartotta fenn.

A Szovjet Kommunista Párt Központi Bizottsága 1930. július 25-én hozott határozatot *Az általános kötelező elemi oktatásról* (SzK[b]P KB, 1954j), aminek a bevezetését a következő, 1931/32-es tanévre rendelte el. A tankötelezettség idejének felemelését egy Sztálin-idézet indokolta:

„a kötelező oktatás sikeres megvalósítása »hatalmas győzelem lesz nemcsak *kulturális*, hanem *politikai és gazdasági* fronton is«” (SzK[b]P KB, 1954j. 7., kiemelés tőlem, S. G.).

E három pontra kellett az iskoláknak fókuszálniuk, amelyek közül a gazdasági és a politikai szempontok elsőbbséget élveztek, míg a kulturálisak e kettőnek voltak alávetve.⁸

Ami az oktatási ágazat belső ügyeit illeti: bizonytalan, hogy a népoktatási képzési idő megemelésének mi lehetett a motívuma. A pedagógiai szemléletet felváltó új tankönyvek befogadása kisebb ellenállást válthatott ki az átszervezett iskolákban, esetleg a mestersegesen teremtett pedagógushíány lehetővé tette a tantestületek irányított fiatalítását? A határozat a pedagógusok rendszeres marxista képzését írta elő, továbbá a pedagógusképző intézetek hálózatának és keretének bővítését:

„különös figyelmet kell fordítani a pedagóguskáderek marxista-leninista képzésére és politechnikai szakképzettségére” (SzK[b]P KB, 1954j. 9.).

Nyilvánvaló volt, hogy a tankötelezettség emelése eleve pedagógushíányt teremt. A helyzet orvoslásaképpen a párthatározat elrendelte, hogy a Komszomol irányítson általános iskolai munkára és a pedagógiai tanintézetek kiegészítésére mozgósítás útján három évig évente 20 000 Komszomol-tagot. A mozgósítással megnövelték a tanítói kart, az iskolákba fiatal, valamelyest képzett, de szándékaik szerint rendszerhű fiatalokat irányítottak.

A határozat szigorúan előírta, hogy ezentúl mindegyik tanuló kötelező jelleggel fejezze be a népiskola 7 osztályát:

„ahhoz, hogy az ismétlés és lemorzsolódás ellen sikeresen felvehessük a harcot, az 1930/31-es tanévtől kezdve jelentősen fokozni kell az anyagi segítséget (tanszerekkel, lábbelivel, ruhával, élelemmel való ingyenes ellátás, a közlekedési eszközök ingyenes rendelkezésre bocsátása formájában) a tanulók, a kevésbé tehető munkások, mezőgazdasági cselédek és szegényparaszatok gyerekei számára.”

A tankötelezettség idejének felemelése következtében azok a gyerekek is az iskola falai közé kerültek, akik korábban nem, meg is nehezítve a pedagógusok dolgát. Az orvoslás hatósági módja alapvetően eltért a pedagógiai propaganda gyermekképtől, ahogyan az iskolarend megerősítéséről kiadott KB-határozatból tudhatjuk:

„A javíthatatlan tanulókat, a garázdálkodókat, akik megsértik a tanszemélyzetet, akik megsértik az iskola adminisztratív vezetőinek, a tanszemélyzet rendelkezéseit, megbontják az iskolai rendet, akik megrongálják vagy ellopják az iskola vagyonát, 1-3 évre ki kell zárni az iskolából” (SzK[b]P KB, 1954m. 33.).⁹

A csikorgó agitációs propaganda stílusától eltekintve ezek a (ki tudja, hogy mennyiben teljesült) előírások a tankötelezettség felemeléséről bármelyik nyugat-európai szociáldemokrata kormányzat összehangolt jóléti és oktatáspolitikája is lehetett volna, ha nem ismernénk ennek az intézkedésnek alapvető célját: a tankötelezettség hosszának növelése az erőltetett iparosítást, a kikényszerített modernizációt szolgálta. Mindez abból látható, hogy a közoktatás kiterjedéséből fakadó többlet-helyigényeket az üzemekben, a gyárak területén szervezett iskolákban biztosították. Ahogyan a határozat kiemelte, az iskoláztatást:

„különösképpen a nagy beruházású építkezéseken szervezett hét osztályos iskolákban, illetve a kolhozokban munka után az esti tagozatos iskolákban lehetett teljesíteni”.

A tankötelezettségi idő felemelésének közvetlen gazdasági haszna itt és a politechnikai szakképzettségű pedagógusok munkájában is keresendő (SZK[b]P KB, 1954m. 8–9.).

A sztálini győzelem az oktatásban konzervatív, Herbart szellemét idéző fordulatot eredményezett,¹¹ ami nem a kortársi, nyugat-európai, hanem a közös eredetű 18. századi porosz mintázatot követő cári nemzeti hagyományokhoz, a forradalomig fennálló rendszerhez tért vissza. Az általánosan használt technokrata kifejezéssel élve: Sztálin a 19. századi abszolutizmus innovációját sikeresen implementálta a szovjet típusú despotikus rendszerbe. Másképpen fogalmazva, a forradalom utáni új úton elindult oktatásügyet (is) visszaállította az évszázados szerves fejlődés pályájára.

A herbarti reneszánsz: Az oktatás tartalma feletti uralom felépítése

A sztálini győzelem az oktatásban konzervatív, Herbart szellemét idéző fordulatot eredményezett,¹¹ ami nem a kortársi, nyugat-európai, hanem a közös eredetű 18. századi porosz mintázatot követő cári nemzeti hagyományokhoz, a forradalomig fennálló rendszerhez tért vissza. Az általánosan használt technokrata kifejezéssel élve: Sztálin a 19. századi abszolutizmus innovációját sikeresen implementálta a szovjet típusú despotikus rendszerbe (Alexander, 1891; Apple, 1982; Schwille, 1988). Másképpen fogalmazva, a forradalom utáni új úton elindult oktatásügyet (is) visszaállította az évszázados szerves fejlődés pályájára. A száznyolcvanfokos fordulat sikeres megtétele majd egy évtizednyi időt vett igénybe, ami végül is Kelet-Európa számára követendő minta lett.¹²

A népiskoláról szóló határozatban az oktatás tartalmi ügyeiről esett szó, a cél a proletariátus nevében gyakorolt despotikus egypárti irányítás változatlan fenntartása volt. A Kommunista Párt Központi Bizottsága 1931. szeptember 5-én hozott, *Az elemi és középiskoláról* szóló határozata az SZK(b)P programját valósította meg:

„az iskolának nem általában kell közvetítenie a kommunizmus elveit, hanem *közvetítenie kell a proletariátus* eszmei, szervezési és nevelési befolyását is *a dolgozó tömegek félproletár és nem proletár rétegére, hogy olyan nemzedéket neveljen fel, mely képes véglegesen megvalósítani a kommunizmust.*” (SZK[b]P KB, 1954k. 11., kiemelés tőlem, S. G.)

A központi tantervek és a belőlük készült egységes tankönyvek, a rögzített óratervek, a tanítási módszerek egységesítése és az ezekhez rendelt iskolai osztályok évfolyamrendszere és a jól felépített felügyelet révén vált az iskola a hatalom kezében használható politikai fegyverré, és lesznek fegyverhordozói a szabadságra áhítozó néptanítók, tanárok (az orosz nyelvhasználatban pedagógusok: 'учитель').¹³ A felélesztett régi technológia kétségtelenül elősegítette, hogy az államérdeket közvetlenül szolgáló tudásfajták és a kívánatos morál követelménye a legrövidebb módon és ellenőrizhetően jusson el az iskolai nevelés dolgozóihoz, általuk pedig a diákokhoz és a szülőkhöz. Nyilvánvaló, hogy ebben a folyamatban a központi tanterv volt a politika eszköze, és nem a technológiából fakadt a politika iránya, jellege, módja.¹⁴

A tantervi politika

A Központi Bizottság *Az elemi és középiskoláról* hozott 1931-ben kiadott határozatában leírja a közoktatás helyzetét, ami egyben a bírálat alapja volt, és kijelölte a teendőket, a hibák orvoslásának a módját:

„A iskola lényegbe vágó hiányossága, hogy [...] nem nyújt elegendő általános műveltséget adó ismeretet [azaz nem készít fel megfelelő alpműveltségű fiatalokat], akik jól elsajátították a tudományok (a fizika, a vegytan, a matematika, az anyanyelv, a földrajz stb.) alapjait. [...] Nem neveli a gyermekeket a szocializmus sokoldalúan fejlett építőivé, akik az elméletet a gyakorlattal kötik össze” (SZK[b] P KB, 1954k. 12.).

A határozat kifogásolta, hogy az iskolai oktatás tanítási anyaga nem gyakorlatorientált, közvetlenül nem hasznosítható, mert nem tudományalapú, ami viszont a projektmódszer lényege. Kézenfekvő volt, hogy a határozat kiadói a projektmódszert vették célba, melynek helyébe a herbarti, tudományalapú tantárgyi rendszert állították. Ebből egyenesen következett:

„a tudományok [...] rendszeres és tartós elsajátítással – amelyek oktatását szigorúan meghatározott és gondosan kidolgozott óratervek alapjára kell helyezni” (SZK[b] P KB, 1954k. 12.).

Mindebből az olvasó a porosz eredetű „tanterv és utasítás” műfajára ismerhet.

Jól látható az intellektuális művelet. A korábbi általános természeti-lélektani posztulátumot (a természettől kapott gyermeki tulajdonságok kibontakozása) olyan sokféle és egyenrangú képességek kialakítására váltja, amely egyfelől tudományalapú, másfelől a szocializmus építésének gyakorlatias kívánalmait is kielégíti. A természeti adottságok bázisát a Marx által levezetett, a kommunizmus eljövételének gyorsítását szolgáló társadalmi tényezőkre cserélték, amelyek mibenlétéről az állam irányítói határoztak. A gyermek sokoldalúságának új jelentése gyakorlatias, a szocializmus építése során felmerült problémák megoldásának a kompetenciáját jelentette immár, azaz nem az autonóm gyermeki állapotból fakadt.

A despotikus rezsim második szakaszában az államot uraló párt vezetése elrendelte az oktatás tartalmának felülvizsgálatát a köztársaságok Oktatásügyi Népbizottságainak, vagyis hogy

„haladéktalanul szervezzék meg a tantervek tudományos marxista átdolgozását, biztosítsák, hogy a tantervek a rendezett ismeretek (anyanyelv, matematika, fizika,

vegytan, földrajz, történelem) pontosan körülhatárolt [sic!] körét tartalmazzák” (SZK[b]P KB, 1954k. 13.).

A központi tantervek alapján szerkesztett tantárgyi rendszert kellett már az iskoláknak követni, a tantárgyanként tanítandó tananyagot gondosan és az akkor értelmezett marxizmus álláspontját követve kellett kiválasztani és elrendezni, olyképpen, ahogyan a herbarti tantervkészítési technikát a szocialista didaktika értelmezte és leírta (Faludi, 1983, 1988; Sáska, 2009).

Az ellenségek elleni harc szellemében a köztársaságok Oktatásügyi Népbizottságai elfogadták, hogy

„elszánt harcot kell folytatniuk [...] a közoktatás szerveiben dolgozó olyan emberek elemek ellen, akik ellenállást fejtenek ki az iskolai munka terén a jelen határozatban megjelölt fordulattal szemben, akik az oktatás minőségének emelése helyett vagy álbaloldali frázisokat hangoztatnak, vagy pedig a burzsoá iskolához húznak vissza” (SZK[b]P KB, 1954k. 20.).

A Lunacsarszkij-korszak jellegadó munkaiskoláját badarságnak bélyegezték a hatalmon lévők. Ellenségeképét építve:

„elszánt harcot kell folytatni a könnyelmű módszertani légvárépítés ellen, [...] különösen a gyakorlatban nem ellenőrzött »project módszer« alkalmazásában” (SZK[b]P KB, 1954k. 14.),

aminek némi empirikus alapja akkor van, ha az orosz nemzeti előzmények hiányára utal a támadó fél. Az évelés súlya csekély, hiszen a kommunizmust építő diktatórikus államnak sem volt előzménye, olyannyira, hogy Marx a fejlett országok munkásaiban látta a szocialista társadalom megteremtőit, s nem a mélyen elmaradott, mérsékelten iparosodott Oroszországban.

Az új állami ideológiában ellenségként, az alapító atyát megtagadó antileninistaként átkozták ki a Lunacsarszkij-korszak ideológiáját, az iskolátlanított társadalom vízióját, amin még a hatalomba kerülés előtti években Lenin is elmélkedett. A Lunacsarszkij-korszak mindenestül bukott, azonban Lenin hírneve és felesége tovább élt – de a valaha érvényes mondanójuk már nem. Az 1931-ben megjelentetett bűnök, vagy ha tetszik: vádak listáján már kártevés, ami korábban marxista-leninista tétel volt:

„Az »iskola elhalásának« antileninista elméletéből folyó kísérletek, [...] arra irányultak, hogy az egész iskolai munka alapjává az úgynevezett project módszert tegyék, a valóságban az iskola széttörléséhez vezettek”.

A későbbi intézkedések fényében a széttörlésztés a termelőiskola alkalmatlanságát jelenthette az újrafogalmazott államérdek követésében. A szovjet politika ekkor is a barát és az ellenség különösen durva és sarkos megkülönböztetésével dolgozott (Schmitt, 2002. 15–47.).

A tantervek felülvizsgálatával (ami az új tartalmú tantervek készítését is jelentette) egyidejűleg fel kellett készíteni a pedagógusokat az új iskolai tartalmak hatékony átadására, ez pedig mozgalmi feladat volt:

„A Központi Bizottság javasolja a kultúr-propaganda osztálynak, hogy a Közoktatásügyi Népbizottságokkal és a nemzetiségi Kommunista Pártok KB-i kultúr-propaganda osztályaival egyetemben egy hónap alatt [sic!] dolgozzon ki intézkedéseket a közoktatási szerveknek munkájához szüksége marxista-leninista káderek

képzésére, és a legjobb pártterökkal erősítse meg a módszertani vezetés irányító láncszemeit” (SZK[b]P KB, 1954k. 20.).

A kampányban minden számbevető erőt mozgósítottak. A pedagógusok közvetlen szakmai fejlődését, egyben az előírt új tananyag tanításának a módszerét, az oktatászmélyzet ellenőrzését az ekkor vissza-, illetve újra bevezetett, intézkedési joggal rendelkező állami tanfelügyeleti (instruktori) rendszer alá rendelték. Instruktoroknak tapasztalt pedagógusokat kell kinevezni, akik jól ismerik az iskolát és feladatait. Minden bizonnyal ők is, mint a tantestület tagjai, a párttól kéretlenül közvetlen segítséget, azaz pártellenőrzést kaptak, akiket erre a Központi Bizottság fel is szólított:

„Kötelezni kell minden kommunistát, aki a közoktatás területén vezető beosztásban van, hogy a legrövidebb időn belül sajátítsa el az iskolai munka módszertanát.” (SZK[b]P KB, 1954k. 20.)

Sikerrel. Egy évvel később újabb Központi Bizottsági határozat született az iskolai rend megerősítéséről és a tantervi korrekciókról (SZK[b]P, 1954m).¹⁵

Komplikációk

Az Oktatásügyi Dolgozók Szakszervezete Központi Bizottságának elnöksége állásfoglalásából értesülhetünk, hogy az új oktatási kormányzat első lépéseinek egyike a projekt módszer egyik pillérének, az iskolákként különböző és folyamatosan változó tartalmú és ezért gyakran változó kinyomtatott tankönyvek rendszerének sikeres meggyengítése volt. A Közoktatási Népbiztosság technikai jellegű szabályozási javaslattal állt elő. Ezentúl az iskolai tankönyveket egységesíteni, ahogy fogalmaztak: szabványosítani kellett, amelyeket három évig használtak, azaz tartalmukon nem lehetett változtatni, és mindegyik iskolában ugyanazt kellett használni. Ezt a tervet ekkor még „helytelennek, politikailag károsnak” és reakciónak tekintette az Oktatásügyi Dolgozók Szakszervezete Központi Bizottsága.

Az ekkor még érdek- vagy kultúrávédőként fellépő szakszervezet helyénvalónak tartotta, hogy akár minden évben a tankönyvek tartalma rugalmasan kövesse a gyermeki érdeklődésnek megfelelő innovációk sokaságát. 1930-ban a tanulók még a

Az ekkor még érdek- vagy kultúrávédőként fellépő szakszervezet helyénvalónak tartotta, hogy akár minden évben a tankönyvek tartalma rugalmasan kövesse a gyermeki érdeklődésnek megfelelő innovációk sokaságát. 1930-ban a tanulók még a reformpedagógia szellemében nem a tantárgyakhoz kötődő tankönyvekből, hanem egy-egy érdekesnek ígérkező területet körbejáró, komplex megközelítésű, a projektet leíró füzetek sokaságából tanultak. A különböző tartamú projekt-füzeteket egybefűzték, amit 'szétaprózott tankönyv'-nek hívták. A munkára nevelés szempontjait követő munkatankönyv több tantárgyi füzet anyagát foglalta egybe. A tankönyvek állandóvá válásával kikerülhetetlenül szabványosult a tanulnivaló anyaga, amihez az iskola szervezeti rendje is igazodott, hiszen már nem a közös érdeklődésű tanulókból tevődtek össze a folyamatosan változó tanulócsoporthok, hanem tantárgyak szerint az osztályok.

reformpedagógia szellemében nem a tantárgyakhoz kötődő tankönyvekből, hanem egy-egy érdekesnek ígérkező területet körbejáró, komplex megközelítésű, a projektet leíró *füzetek* sokaságából tanultak. A különböző tartamú projekt-füzeteket egybefűzték, amit *szétaprózott tankönyv*-nek hívták. A munkára nevelés szempontjait követő munkatankönyv több tantárgyi füzet anyagát foglalta egybe. A tankönyvek állandóvá válásával kikerülhetetlenül szabványosult a tanulnivaló anyaga, amihez az iskola szervezeti rendje is igazodott, hiszen már nem a közös érdeklődésű tanulókból tevődtek össze a folyamatosan változó tanulócsoporthok, hanem tantárgyak szerint az osztályok. A szakszervezet tette a dolgát, szakmailag helytelennek tekintette a tankönyvi tartalmak állandósítását, politikailag pedig a régi, a forradalom előtti rendszer felé tett lépésnek tekintette a tervet. Egy évvel később vitának már nem volt helye.

1933-ban a Kommunista Párt Központi Bizottsága februári ülésén már az éveken át használandó – értelemszerűen az állandó – tankönyvek rendjét írták elő (SzK[b]P KB, 1954n. 36–39.). Megszüntették az ún. „szétaprózott” és „munkás-” tankönyvek (munkafüzetek) műfaját és rendszerét. Az állandó tankönyvek rendszere érzéketlen a diákok érdeklődése iránt, pontosabban az életkori sajátosságokról alkotott ismeretek alapján készültek az egységes és állandó tankönyvek, amelyeket az életkor szerint felállított, nagy terjedelmű gyermekpopuláció egészének szántak. Feleslegessé vagy inkább kontraproduktívvá vált az egyéni érdeklődésen alapuló önálló tanulás – az ekképpen értelmezett tanulói aktivitás – abban a világban, amiben meghatározó a tervgazdálkodásba, az új technikák alkalmazásába és a kemény központi irányításba vetett hit, aminek a szilárdságától a párt és a politikai rendőrség folyamatosan gondoskodott.

A párthatározat végrehajtásáról az Oktatásügyi Népbizottság gondoskodott. 1932-ben Bubnov a területi oktatásirányítók előtt kifejtette, hogy a pedagógusok nincsenek kellően felkészítve se a projekt módszer követésére, se a 'tanulói aktivitásra' építő pedagógiára.¹⁶ A politikai pedagógia szakmai nyelvét ismerők számára nyilvánvalóvá vált ezzel, hogy a reformpedagógia emblematikus módszerének pártbírálatára e rendszer végét és egy új kezdetét jelentette. Ugyanebben az évben a párt Központi Bizottsága Kaganovics előterjesztése alapján be is tiltotta a Dalton-terv szerint szervezett oktatást (Holmes, 1999. 11.; Spring, 2006. 14.).

Az oktatás mint a politika fegyvere

A. Sz. Bubnov, de facto művelődésügyi miniszter, néhány nappal a Központi Bizottság 1936-ban kiadott, a pedológia perverzióját leleplező párthatározata (SzK[b]P KB, 1954f) kihirdetését követően az ország pedagógiai intézeteinek igazgatói előtt – amin vélhetően jelen volt a róla (azaz önmagáról) elnevezett moszkvai pedagógiai intézet vezetője is – értelmezte a párthatározatot, aminek a létrehozásában (a kor logikája szerint) maga is részt vehetett. Ismertette a múlt hibáit és az elvárt szakmai-világnézeti normákat.¹⁷ Az előadó többek között kikelt az értelmetlen tesztek és külföldi készítőik ellen, elhangzott a nagy tisztogatás („csisztká”) kifejezése, és az oktatás területén tevékenykedő bűnösöknek szegezett leggyakoribb vád is: „kritikátlanul elsajátított tudománytalan burzsoá pedológiai tételeket 'marxista' köntösbe bújtattak és 'marxista' frazeológiába öltöztettek” (Vág, 1975. 232.).

A felismert bűnök elkövetőit a pedológiai felfogás jó minőségű képviselői között találták meg. Zalkind – a vád szerint – súlyos szakmai és ideológiai bűnöket követett el, hiszen „minden 'szovjet álláspontra’ és marxizmusra vonatkozó hivatkozása nem más, mint hamis, álmarxista mez, amely megcsúfolja a leninizmust és annak filozófiai alapjait” (Vág, 1975. 226.). A súlyos, mondhatjuk megsemmisítő váddal magyarázzák egyesek Zalkind végzetes szívinfarktuszát, mások a titokban tartott öngyilkosságát.

Ugyanerre a sorsra jutott Baszov, Behtyrev (akiről gerincbetegséget neveztek el) tanítványa, aki a forradalom utáni években az Állami Tudományos Tanács (GUS) tagja lett, mígnem az öröklésről és a társadalmi hatásokról alkotott (akkor még marxistának elfogadott) nézetei hirtelen elveszítették marxista jellegüket. Baszov elvesztette munkahelyét, kitessékeltek a tudományos pályájáról, azonban nem lett sem a nép ellensége, sem ellenforradalmár, mint számos likvidált kollégája, hanem megtévedt pedológus, átnevelésre szoruló ember. A megálmodott szocializmusban ugyanis az ellenforradalmárság, a szocializmus és a nép elleni tettek körébe nem tartozó elkövetők nem az igen súlyos büntetés terhe alá estek, hanem vissza kívánták vezetni őket a társadalomba. A kényszernevelés pedagógiája a gyárakban, munkatáborokban folyó termelőmunkán alapult, ahogyan ezt már korábban említettük. A pedológia professzora fizikai munkásként dolgozott egy gyárban, mígnem egy munkahelyi baleset folyamánként 39 éves korában vérmérgezésben elhunyt (Pléh, 1992, 2000). A munkával történő átnevelésre tett, társadalomba reintegráló kísérlet ezen objektív ok miatt megszakadt, mint más, több százezer sorstársa esetében is.

Az egy évtizeddel később stabilizálódott pedagógusképzés számára kiadott állami tankönyvben olvashatjuk, kik voltak a meghaladott felfogás szerint az ellenséges nyugat-európai, tehát nem orosz eredetű hibás és káros eszmék követői

„rosszul értelmezett, sokszor félremagyarázott tételt ragadtak ki különféle tudományokból (anatómiából, fiziológiából, pszichológiából, pszichopatológiából stb.), mechanikus, tudománytalan módszerekkel dobálództak – amelyeket különféle burzoá pszichológusoktól, Stern-től, Binet-től, Piaget-től, Thorndike-től és másoktól vettek át” (Konsztantyinov és Medinszkij, 1952. 239–240.).

A bűnösök név szerint: Baszov, Vigotszkij,¹⁸ S. S. Molozsavij,¹⁹ a korábban már említett Blonszkij, Zalkind és Pinkevics, nem említve a neveléstudomány szakmai körén kívül, más tudományterületen korábban tevékenykedett ellenséges elemeket.

A megbélyegzés, a kiátkozás politikai kultúrája fejlődött és virult. A pszichológia elleni szörnyű lejárató feketekampány, ami már a húszas évek végén elkezdődött, ezekben az években érte el mélypontját (Pléh, 2000. 451–544.). A nyugati eredetű pszichológia, reformpedagógia művelőinek a helyét gyakorlatias és ideológiai tekintetben megbízható, kiszámítható viselkedésű személyek foglalták el (Pollock, 2006), akik a helyes álláspontot képviselték a meghaladott nézetek képviselőivel szemben, követve a neveléstudomány új eredményeit, és tisztelték nagy tudású, szorgos kimunkálóit. Központból irányított és tervezett volt a nyugat felé tájékozódók elleni hadjárat, a bezárkózás általános politikájának részeként, ami abból látszik, hogy már a megfélemlítő kampány alatt kivonták a pedagógusképzésben használt *Pedológia* és a *A pedagógia alapjai* címet viselő tankönyveket.

Az antimarxista, antileninista bélyeg rásütésében láthatóan nem jelentett akadályt, hogy *Krupszkaja*, Lenin felesége mélyen hitt a kritikai pedagógia módszereiben, az új pedagógia időközben elavulttá vált szocialista gyakorlatában. Korábbi nézeteinek és személyének súlya jelentéktelenné vált ekkorra.²⁰ A Sztálin halála utáni magyarországi viszonyok között, 1956 októberében Balatonfüreden tartott pedagógus konferencián a Szovjetunióba tanulni küldött és a szocializmus eszméje iránt elkötelezett fiatal Pataki Ferencné (Soós Mária), az ELTE Neveléstudományi Intézetének tanársegédje sztálini reformmal szembeni kritikus szavai szerint a

„30-as évek ismert határozatai megtörték bizonyos mértékig [...] a nagy kísérletező lendületet. Milyen kérdésekben mutatkozik meg a törés? Tudjuk, hogy a forradalom

utáni években kísérlet történt arra, hogy az iskolát közel vigyék az élethez. Ennek a törekvésnek sok torz megnyilvánulását is ismerjük. De a későbbiek során nemcsak ezeket nyesték le, hanem megszüntették az oktatásnak a munkával való összekapcsolását és visszaállították a sok tekintetben dogmatikus iskolát. A torzításokkal együtt az elveket is sutba dobták. Ugyanez történt a diákönkormányzat kérdésében. A tanulók autonómiájának túlkapásait úgy küszöbölték ki, hogy elsorvasztották magának az autonómiának a gondolatát, visszaállítva a feltétlen tekintély elvein nyugvó iskolát.” (Zibolen, 1957. 85.)

A változó történelemfelfogás és az új történelemtankönyv-írás kockázata

Az 1933-ra kiépült despotikus rendszer és a sztálini fordulat természetes eleme, hogy a totális állam szinte valamennyi aktusa megjelenik az időben felépített központi tantervekben, tankönyvekben, közlik a szaksajtóban, ismertetik a továbbképzéseken. Az iskolákat szervező oktatási ágazatnak valóban stratégiai jelentőséget tulajdonítottak, hiszen a diákok és a pedagógusok mozgósításának, a megfelelő gondolkodásmód kialakításának az eszköze az intézmény. Ebben a rendszerben az óvónők, a tanítók és a tanárok a tantestületektől, a munkahelyi pártszervezettől, a pionír- és Komszomol-mozgalomtól, a szakszervezet és a belső elhárítás erejétől függően az agitációs propaganda (a politikai marketing) eszközei lettek, amit a tankönyvek és az államot legitimáló, a gazdaságfejlesztéssel kapcsolatos tantárgyak külön erősítettek.²¹

A pedológia felszámolásához köthető központi tananyagkontroll-rendszer kiépítése során szinte azonnal átvezették az új államérdek szempontjait valamennyi tantárgy tantervébe, tankönyvébe. A szovjet érdekvédelmi szférába bevont európai országokban is ugyanezt tették a sztálini kommunista ellenségkép-alkotás rituáléjával együtt 1948–1953 között. A bűn mindenütt ugyanaz, ám a kirótt bűnhődés többnyire enyhébb (Knausz, 1986; Sáska, 2018).²²

Az SzK(b)P 1934. január 26. és február 26. között megtartott XVII. kongresszusa (a „győztesek” kongresszusa) után megtestesült a létező és kritikátlan sztálinizmus (Kende, 2006), aminek egyenes folyománya volt a múlt átértelmezése. Mindez a történettudományt és művelőit, valamint magától értetődően a felnövekvő generációk nemzeti tudatát, világlátását, a jelen megértését-elfogadását szolgáló történelem iskolai tárgyat érintette (Dorotich, 1967). A múlt átértelmezése a despotikus rendszerekben általános, a mértéke a specifikus (Hartog és Revel, 2006; Gyáni, 2024).

Nem sokkal a kongresszus után, 1934 májusában, már a terror légkörében hozott határozatot az egyetemes történelem tanításáról a párt Központi Bizottsága (SzK[b]P KB, 1954a). Az iskolai műveltségéről szóló határozattal az új rezsim ekképpen készítette el a tudományosan alátámasztott, az új állam mibenlétét igazoló tant, aminek során a tudomány korábbi képviselőire gyakran politikai vagy fizikai megsemmisülés várt, ezzel együtt intézményi háttérük is elpusztult. Az állampártban dülő kíméletlen harcot a közoktatás politikai amfiteátrumában is vívták, ahogyan ez korábban a nyugati eredetű pszichológia, a pszichoanalízis, a pedológia, a gyermektanulmányozás, a kritikai pedológia eseteiben történt.²³

Ez a sors nemcsak a történészeknek lett kiszabva, hanem mindazoknak, akiknek bármelyik területen, bármilyen tekintetben súlyuk volt a megelőző kormányzati időszakban, vagy Sztálin ellenzékéhez tartoztak. Az említett központi bizottsági határozat a műfajnak megfelelően nyilvánosságra hozta és elítélte a tankönyvekben szereplő téves nézeteiket, kijelölve a helyes álláspontot. Mi volt a baj az egyetemes történelem tanításával a

harmincas évek Szovjetuniójában? Az, hogy nem volt használható a népoktatásban, mert túl elvontnak és hibásan tudományosnak értékelték:

„A tankönyvek és maga a tanítás elvont és sematikus jellegűek” (SzK[b]P, 1954a. 41.).

A Győztesek kongresszusa előtti időszak történelemfelfogását és immár vesztes képviselőit, nézeteit támadta meg az új vezetés, elsősorban az ekkor már halott Pokrovszkij követőinek az iskoláját. A Központi Bizottság 1934. májusi határozatával kitagadta a forradalom Pantheonjából a két éve már elhunyt, akkor még nagyra tartott, a Kreml falába, a szocialista építés nagy alakjai mellé temetett Mihail Pokrovszkijt, a politikai vezéreltségű, népátnevelő és propagandisztikus indíttatású történetírást követő szakembert (Szvák, 2012. 607.).²⁴

Nem véletlen, hogy Pokrovszkij az Állami Tudományos Tanács (GUSZ) élén megszüntette a korábbi felfogást követő történelemnek mint diszciplinának az oktatását az egyetemeken és a tanárképzésben is, azaz önálló tantárgyi formában az iskolákban sem tanították, hanem a projekt módszer interdiszciplináris heurisztikus logikájába illesztették. Az 1931-es bubnovi fordulat során bezárták a GUSZ-t és a Módszertani Intézetet, munkatársait szélnek eresztették, s ezzel megszűnt a szovjet reformpedagógia és reformpszichológia képviselőinek intézményes háttere, hatalma. Ezzel együtt a korábbi történelem értelmezése is a következő időszak új alapjain kezdett el felépülni, amihez szükségesnek látták az előző rendszer totális lerombolását. E politika egyik elemeként elrendelték, hogy a szakképzett történészek ötéves képzése 1934 szeptemberétől 150-150 fővel kezdődjék meg a Moszkvai és a Leningrádi Egyetemen, valamint a következő év júniusáig el kellett készíteni az ókortörténetet, a középkor történetét, az újkor történetét, a Szovjetunió történetét, a függő és gyarmati országok újkori történetét taglaló tankönyveket (SzK[b]P, 1954a. 42.). Ugyanezzel a határozattal mindegyik témakör tankönyvének összeállítására egy-egy öt főből álló munkacsoportot hívtak életre, s jóváhagyták személyi összetételüket egy később kiadott dokumentum szerint (SzK[b]P KB, 1954e. 51.).

A tankönyvtervezetek bírálata

Az öt munkacsoport közül kettő, ideológiailag különösen érzékeny tankönyvtervezethez a kommunista párt főtitkára, Sztálin, a leningrádi pártvezető, az 1934 végén meggyilkolt Kirov, és utódja, Zsdanov 1934. augusztus 8-án közösen fűztek bíráló megjegyzéseket: elsőként a Pokrovszkij-iskolához (Ананьич & Панеях, 2005) tartozó N. N. Vanag (Siefert, 2003) által vezetett bizottság készítette új *A Szovjetunió története*, majd egy nappal később *Az újkor története* tankönyvtervezetről fejtették ki álláspontjukat (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954a, 1954b). A vezető politikusok szakmai nyelven írt bírálatait a Központi Bizottságnak és a Népbiztosok Tanácsának is benyújtották, amelyekben, a hatalmi ágak elkülönítésének eszméjét meghaladva, a bíráló és a döntéshozó KB titkára ugyanaz a személy, Sztálin volt (a Népbiztosok Tanácsa élén Molotov állt). Az anyagot megtárgyalták és el is fogadták 1934. augusztus 14-én.

A határozat, az előterjesztéssel összhangban, az elemi iskoláknak írt tankönyvtervezetet nem találta kielégítőnek: azok (a szóhasználatot idézve) fogyatékoságban szenvednek. A fő kifogásuk, vagy inkább vádjuk az volt, hogy a

„tankönyvek szerzői továbbra is ragaszkodnak a párt által több ízben is leleplezett és nyilvánvalóan tarthatatlan történelmi meghatározásokhoz és megállapításokhoz, melyek alapgondolatában Pokrovszkij hibái érvényesülnek” (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954a, 1954b.).

Jól látták a bírálók, hogy az állami dogmaváltást nem követték a tankönyvírók, s az inkvizíciós logika szerint a meghaladott hit képviselői (még ha ennek nincsenek is tudatában) objektíve ellenségek.

A hatalom birtokában a központosított pártállam vezetői mindig gyanakvóak és bizalmatlanok, nagy a kockázatuk, tudniuk kell, hogy kikre számíthatnak, és kikre nem. A kérdés eldöntéséhez (Ti. hogy ki van velünk és ki ellenünk) sok módja van, közülük az egyik a dogmakövető kompetencia felmérése, amit a lineárisan felfogott időben a legutóbb történetek megítélésével kezdődik. Érzékelhetően ezen bukott el a leningrádi történeteszek csoportja. Ebben az esetben sem a történelemről van ekkor szó, hanem a *helyes* értelemben vett történelemről, amiről nem a történeteszek döntöttek, hanem az államérdek képviselői, akik számára a történelem eszköz volt csupán.²⁶

A bírálók tudták, hogy egy állami kiadású tankönyv szövegéről mondanak véleményt, s a totális állam által kiadott iskolai tankönyveiben foglaltaknak jelentősége van, különösen, ha államügyről van szó. A bírálatukban azt írták, hogy

„tekintetbe kell venni azt, hogy tankönyv készítéséről van szó, *melyben minden szót, minden meghatározást mérlegelni kell*, nem pedig újságcikkekről, melyekben mindenről tetszés szerint lehet firkálni, felelősség nélkül” (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954a. 55., kiemelés tőlem, S. G.).

A mérlegelés tárgya a megfelelés volt a szocialista államnak, illetve a sztálini korszakot legitimáló ideológiának, ami egyben meg is határozta 1934 és 1953 között a Szovjetunió történetírásának megfellebbezhetetlen alapvetéseit (Velychenko, 1994). A sztálini korszak Szovjetunió-történetének dogmája ekkor készült, aminek az implementációjára történetesen a visszaállított központi kiadású, monopolhelyzetű történelemtankönyvek tartalmi reformja kínálkozott. Az új kánon már nem a Szovjetunió *népeinek* történetéről szólt, hanem a Szovjetunióról mint *államról*, az *état-ról* (Tikhonov, 2023). Vitathatatlan, hogy a történelem tantárgy reformjának a tárgya és a léptéke messze meghaladta a tantárgymódszertan szintjét, kompetenciáját.

A tankönyv írói a bírálat szerint nem kellően támasztották alá a szovjet állam eredetének világtörténelmi jelentőségét és benne a kommunisták szerepét, akik a polgári képviselői demokráciát felváltó, a kizsákmányolás alól felszabadító proletárdemokratikus államot és a szovjetekeket létrehozták:

„Világháború előtti általános politikai válsággal, mely többek között a burzsoázia és parlamentarizmus hanyatlásában nyilvánult meg és így a szovjetekeknek – mint a proletárdemokrácia hordozóinak és a munkásságnak és parasztságnak a kapitalizmus igája alól való felszabadítására szolgáló szovjetekeknek – jelentősége világtörténeti szempontból indokolatlan marad.” (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954a. 55.)

Továbbá a bírálók szerint nem esett szó a nyugati kapitalizmus és a hazai kapitalisták vereségéről, az állam kivívott gazdasági függetlenségéről, önállóságáról, szuverenitásáról, ami valójában a szocializmus győzelmét, a termelési viszonyok szocialista átalakítását jelentette:

„A tervezet [...] nem veszi figyelembe sem az orosz cárizmus, sem az orosz tőkés függését a nyugateurópai tőkétől; így az Októberi forradalom jelentősége, mely Oroszország felszabadulását jelenti félgymati helyzetéből, megalapozatlan marad.” (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954a. 54.).

A bírálat szerint hiba volt elválasztani Oroszországot és a többi nemzetállam történetét, hanem együtt kellett volna szemlélni, aminek az a jelentése, hogy a Szovjetunió egységes, a története is ugyanarról a törőlről fakadt, s a nemzetek nem jártak külön úton, hanem a felszabadulást jelentő szovjetek uniója felé önként haladtak. Az állítás fordítottja jobban igazolható a birodalom összeomlását követő esztendőben, ám az iskolai tankönyvek a despotikus rendszerekben mindig az érvényes politikai cselekvés igazolását szolgálták.

„Nekünk mindenekelőtt a Szovjetunió történetének olyan tankönyvére van szükségünk, amelyben Oroszország története nem válik el a Szovjetunió többi népének történetétől” (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954a. 55.).

Ugyanez az érv más megfogalmazásban: az októberi forradalom hozta el a nem-orosz népek szabadságát is, ami a nemzetek fölötti érdekeket képviselő Szovjetunióban teljesedik ki:

„A tervezet nem ismerteti a cárizmus által leigázott oroszországi népek nemzeti-felszabadító mozgalmának körülményeit és forrásait, miért is az Októberi Forradalom – *mint ezen népeket a nemzeti elnyomás alól felszabadító forradalom* – épp oly kevésbé nyer magyarázatot, mint a Szovjetunió megeremtése” (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954a, kiemelés tőlem, S. G.).

A vád és az ítélet

Az új dogma és a tankönyvtervet összevetése alapján feltárt ténymegállapítást követte a vád, melynek stílusát és következményeit a pszichológusok és a pedológusok már közelebbről is ismerhették:

„a Népbiztosok Tanácsa és a KB [szerint az a baj forrása, hogy] a történészeink bizonyos része körében *antimarxista, antileninista, lényegében likvidátori, tudományellenes nézetek* gyökeresedtek meg.”

Továbbá:

„ezek az irányzatok és a *történelemnek, mint tudománynak a felszámolása* elsősorban azzal függnek össze, hogy néhány történészünk az úgynevezett »Pokrovszkij-féle történelmi iskolá«-ra jellemző hibás nézetek hatása alá kerültek” (SzK[b]P 1954e. 51–52., kiemelés tőlem, S. G.).

Az állam és a párt vezetőinek ügyészi jellegű szavai szerint hoztak halálos ítéletet a tőlük minden tekintetben függő helyzetű bíróságok. A totalitárius rendszer vezetőin múlt, hogy mi tekinthető tudománynak, marxizmusnak, s ennek megfelelően formálták az iskolai oktatás tartalmát. Az egymástól távol eső területek között létrehozott szoros szervezeti kapcsolati háló a totális, vagy Fichtével szólva, a tökéletes abszolút állam (Fichte, 1943) ismert jele, aminek csupán egy eleme az iskolaügy, a tanterv és a tankönyv tartalma. A határozatban a forradalom utáni fiatal kommunista aktivistákból álló, az új rendszerben nevelkedett leningrádi történészcsoporthoz (Ананьич & Панеях, 2005) név szerint említett tagjait elérte a végzetük: Vanagot 38, Lozinszkijt szintén 38 évesen lőtték agyon, s rajtuk kívül még másokat is.²⁷

A politikai vezetők, elsősorban Sztálin *Az újkor története* tankönyvtervezetéről kialakított véleményük alapján elvették a francia forradalomtól a „nagy” megkülönböztető jelzőt, amit később az 1917-es forradalom kapott meg.

„A tervezet legnagyobb hibájának azt tartjuk, hogy nem hangsúlyozza eléggé azt a hatalmas különbséget és ellentétet, amely a francia (polgári) forradalom és az orosz Októberi (szocialista) forradalom között fennáll [...]. Nem szabad megengedni, hogy a francia forradalmat »nagy«-nak nevezzék, azt *polgári* forradalomnak kell nevezni, tárgyalni [...] nem szabad az orosz szocialista forradalmat egyszerűen októberi forradalomnak nevezni, hanem *szocialista* forradalomnak, *szovjet* forradalomnak kell hívni és megfelelően tárgyalni.” (Sztálin, Zsdanov és Kirov, 1954b. 56.)

S ez így is történt. Ettől kezdve a szovjet és a kelet-európai szocialista politikai agitációban, és ennek részeként az iskolai tankönyvekben is, a „Nagy Októberi Szocialista Forradalom” formula szerepelt. Az új tankönyvek már kedvező fényben tüntették fel az orosz nacionalizmust és birodalomépítés gondolatát, ezzel együtt a proletárok internacionalizmusa háttérbe szorult. A orosz kulturális imperializmus egyik eleme, az írásktatás 1938-as reformja: Sztálin azokban szövetséges köztársaságokban, melyekben a helyi elit a nemzeti nyelvet latin betűkkel írta le, a cirill ábécé használatát rendelte el (Rayfield, 2011, 415.), az intézkedést különféle várható előnyökkel indokolták. Az orosz nyelv kötelező oktatásának a bevezetése mögött a birodalom közös nyelvének, közös kultúrájának a távlati terve állt.

Az egyenlőségi dogma védelme

Társadalmi eredetű *különbségek* mindig vannak, amelyek közül néhány orvosolandó *igazságtalansággként* fogalmazódik meg, ezáltal *egyenlőséget* ígérő ideológia és teremtő politikai kísérlet lesz belőle. A régi és utópikus elképzelésekhez képest egyedüli a marxizmusban az, hogy az eljövendő társadalmi egyenlőség megteremtését a munkásosztályban látta (Kalmár, 2015). Ezt az eszmét a szocialista mozgalmak már a 19. században is használták, de a legnagyobb sikerrel a tömegek mozgósításának eszközeként, az ellenség, az egyenlőtlenség működtetői, haszonélvezői ellen vetették be, hihetetlen innovatív erővel.

A társadalmi egyenlőség és a metafizikai jellegű kommunizmus (Aron, 1994) megteremtésének az ígérete egy lényegű a szovjet szocialista államot legitimáló dogmában. Nemcsak abban, hogy egyiket sem lehetett megvalósítani, hanem főként abban, hogy az egyik sérelme a másik tagadását is jelentette, azaz az egyenlőtlenség növelése egyben a polgári, kapitalista társadalom pártolását, valamint a kommunizmus tagadását jelentette, vagyis végső soron a proletárdemokrácia ellen volt. Ez a konstrukció formálódott ki a pedológia elleni hadjárat alábbi leírásából, amit az immár kibővült birodalomban a pedagógusképzésben használandó tankönyv szovjet neveléstudósai, Konsztantyinov és Medinszkij megfontolandó tanulsággként tártak a majdani tanítók és tanárok elé (Konsztantyinov és Medinszkij, 1952. 245.).

A kommunista párt megállapította, hogy a pedológia a munkásosztály rovására azáltal növelte a társadalmi egyenlőtlenséget, hogy

„kritikátlanul ültették át a szovjet pedagógiába a tudományellenes burzsoá pedagógia nézeteit és elveit, amely feladatául a kizsákmányoló osztályok uralmának fenntartása érdekében azt tűzte ki [célul, hogy] bizonyítsa be egyrészt a kizsákmányoló osztályok és a ’felsőbbrendű fajok’ különleges tehetségét, más részben pedig

a dolgozó osztályok és az 'alsóbbrendű fajok' fizikai és szellemi alsóbbrendűségét" (SzK[b]P KB, 1954f. 65.).

A vád természetesen képtelenség és alaptalan, ám volt tárgyi alapja. A pedológia szocialista módszerének alkalmazása az alsóbb társadalmi rétegekről rosszabb képet állított ki. Ma már kétségtelen, ami akkor talán még nem volt szociológiai közhely, hogy noha a gyermek természeti eredetű állapotát gondolták mérni a Binet-Simon-Terman IQ-tesztel, valójában a tanulók társadalmi helyzetét mutatták ki. Az IQ-skálán alacsony pontot szerzett, és ezért kisegítő iskolába utalt gyerekek nagyobb részben munkás- és parasztszármazásúak voltak (SzK[b]P KB, 1954f. 65.). A politikai bírálatot ugyan a társadalmi egyenlőség megteremtésével indokolták, valójában az erőltetett iparosítás, az elzárkózás eszközeként használták fel. De nemcsak arra, hanem a pártelit megfegyelmzésére is.

Az egyenlőségi politika akkor hatékony, ha mindenki látja a különbségek elsímítását, ezzel megszűnik az irigység. 1937-ben, egy évvel a párthatározat után a *Pravda* április 21-i számában közölte az OSzSzsZK Népbiztosi Tanácsának *Az úgynevezett mintaiskolák és kísérleti-bemutató iskolák átalakításáról rendes iskolákká* szóló határozatát (OSzSzsZK NT, 1954. 67.). Megszüntették a különbséget és a privilégiumok ezen formáját. A populistá jellegű bírálatból, pontosabban az indoklásból kitetszik, hogy ezek az iskolák magas értelmi képességű diákokat vettek fel, és azokat a tanulókat, akik pedig a „felemelt” tanulmányi követelményeknek nem tudtak eleget tenni, túlterhelték, ezáltal kizárták az úgynevezett „mintaiskolából”. Holott az Oktatásügyi Biztoságoknak épp az lett volna a dolga, hogy „az oktató-nevelő munkát kellően maga színvonalra emelje valamennyi iskolában” (kiemelés tőlem, S. G.), ne legyen köztük különbség, mert az az egyenlőtlenség forrása.

A szovjet belvizsnyok kaotikus állapotára enged következtetni a határozat. Úgy látszik, hogy ezekben a külön hivatali engedéllyel működő minta- és kísérleti iskolákban még mindig a régi, Lunacsarszkij-korszak alatti pedagógiai kultúra élt tovább. A Népbiztosok Tanácsának leleplezése szerint ez

„az Oktatásügyi Népbiztosság egyes vezetőinek kísérlete [volt] arra [, hogy] a párt által elítélt pedológiai eltévelyedéseket [az eredetiben perverziókat] becsempésszék az iskolába” (OSzSzsZK NT, 1954).

Eszerint a túlterhelő, szelektív iskola eltévelyedéseket követ, és nem adhat mintát a többieknek, s ezen okból az ilyen és „rokon iskolákat” a Népbiztosságoknak „rendes iskolákká” kellett átalakítaniuk 1937. május 5-ig.

A bírálat célpontjainak egyike a moszkvai 25. számot viselő, a pártelit gyermekei által látogatott mintaiskola lehetett (Holmes, 1999, 2005). Maga az intézkedés pedig (nem kizárt, de nem is bizonyított) a pedológia felszámolásával megbízott népbiztos, Andrej Szergejevics Bubnov ellen más okokból irányult. Annyi bizonyos, hogy ez év októberben letartóztatták és kizárták őt a Központi Bizottságból, és a következő évben, vagy egy évvel később, ki is végezték, a gyanakvó Sztálin bizalmát elvesztett pártapparátus számos tagjával együtt (Rittersporn, 1991. 183–228.). Az oktatási szakpolitikában elkövetett hibái is közrejátszhattak végzete előidőzésében, de az biztos, hogy a Moszkvai Állami Pedagógiai Intézet 1932 és 1938 között a személyi kultusz kultúrája és liturgiája szerint a nevét viselte. A politikai káosz, vagy éppen ellenkezőleg: a tudatosan a bizonytalanságot fenntartó késleltetés miatt csak 1941-ben cserélték le a stabilitást jelentő Lenin nevére az Intézet elnevezését.

A pedagógia mesterségének a tudománya és a pedagógusok felszabadítása a pedológia elnyomása alól: a benyújtott számla

A kommunizmus értelmezése az egyeduralkodó párt privilégiuma volt a Szovjetunióban 1917 óta. Az egyenlőség és jólét világába vezető út biztos ismerete a munkásosztály történeti küldetéséből fakad, amit az élcsoport ismer fel: ez a szovjet állam berendezkedésének az alapideológiája, amelyből a rendszer oktatáspolitikája, a szovjet, benne a sztálini pedagógia fakadt. Miképpen az a Szovjetunió Legfelső Tanácsa Elnökségének 1922 és 1946 közötti vezetője, Mihail Ivanovics Kalinyin, 1940-ben a moszkvai városi pártaktívák közgyűlésén kifejtette, a szovjet pedagógia tartalma, a pedagógusok dolga:

„a kommunista nevelésnek [...] konkrét értelme van: az adott feltételeink között a párt és a szovjet állam szolgálatába kell azt állítani. Az alapvető és legfontosabb feladata a kommunista nevelésnek az, hogy az osztályharcunknak megadja a maximális segítséget” (Kalinyin, 1949. 79., kiemelés tőlem, S. G.).²⁸

Magyarán: az iskolának minden esetben a párt politikája által helyesnek tartott irányban és módon kellett, ahogy *Zelkind* mondta, az „új tömegember” oktatását, nevelését megszerveznie (Etkind, 1999. 495.).

A rehabilitáció ideológiája

A párt pusztít is, teremt is. Az új munkásállam tömegoktatásában a tömegember képzésének célját és módszerét, a tanügyigazgatás szerkezetének új alakját formálták meg, amit a Szovjetunió összeomlásáig meg tudtak őrizni: a pedagógia és nem a pedológia személete lett a meghatározó, az európai pedagógiai gondolkodás többnyire fennmaradt hagyományos keretei közé léptek vissza. A pedológia végső és drámai felszámolását és a pedológusok diszkreditálását a már említett 1936-os határozat rendelte el, egyúttal kezdeményezve a szocialista pedagógia megteremtését. Ez olvasható:

„Teljes mértékben vissza kell állítani jogaikba a pedagógiát és a pedagógusokat” (SzK[b]P KB, 1954f. 65.).

A pedagógusokat pedig ezentúl a pedagógia tudománya képviselőinek kellett tekinteni (ONI, 1949. 7.).

Ami a pedagógia tudományát illeti, Jeszipov és Goncsarov megadta a sztálini értelmezésben a szovjet szocialista pedagógia definícióját, ami – a tudatos koordinációt sejtetően – szinte szó szerint azonos Kalinyin elnök álláspontjával:

„szovjetpedagógiát [sic!] mint a felnövekvő nemzedék kommunista nevelésének, képzésének és oktatásának tudományát határozzuk meg” (Jeszipov és Goncsarov, 1950. 12.).

Ez az, amit a neveléstudomány képviselőjének képviselnie kell. Az általános vagy elvi gyermek helyett a demográfiai értelemben egymást követő generációkról beszéltek, melyek tagjai ugyanazt a kultúrát követő egyforma és stabil iskolába járnak, megteremtve az egyenlőség szervezeti feltételeit. A marxi utópiaán alapuló dogmát képviselő állam a hitrendszere szerint úgy viselkedett, mintha metafizikai céljait a pedagógusok is

hitbéli meggyőződésből követnék, ami a folyamatos önkéntességen vagy a valamennyi ágazatra érvényes és kötelező állami sablon szerinti mozgósításon, többek között a pedagógusoknak és tanítványaiknak szervezett munkaversenyen alapult.

„A pedagógusok körében minden eszközzel fejleszteni kell a szocialista munkaversenyt, valamint az élmunkásmozgalmat és minden módon buzdítani kell az élmunkás tanítókat” (Szk[b]P KB, 1954k. 18.).

A pedagógusok felszabadítása

A pedológus az első korszakban szervezetileg nem tartozott az iskolához, önállóságot élvezett, tevékenységéről nem felelt az iskola igazgatójának, és utasítást sem kaphatott tőle, ellenben a gyermeket diagnosztizáló pedológus javasolta terápiát a pedagógusoknak követniük kellett. Következésképpen a pedológus és nem a pedagógus volt szakmailag autonóm e hieratikus elrendezésben; az alá- és fölérendeltségi viszony alapján pedig okkal feltételezhető, hogy feszültségek lehettek a pedológusok és a pedagógusok között.

A sztálini oktatásirányítás az alul lévők sérelmeire alapozva sikerrel politizált: az iskola munkáját kézben tartó kis számú pedológus helyébe pedagógusokat léptettek, akik számára az új sztálini ideológia elfogadása és követése felemelkedéssel járt. Ráadásul az amúgy is konzervatív többség mentesült a pedológiai szempontokat folyamatosan számon kérő felügyelőktől, akikről az új korszak magát pedagógusnak valló (csinált) példaképe, Makarenko hosszasan és rosszállóan írt a *Pedagógiai hőskölteményben* (Sáska, 2021).

Miután elrendelték az iskolában dolgozó pedológusok csoportjának felszámolását, válaszul elé állították őket. Az említett 1936-os párthatározat lehetővé tette, hogy „akik kívánják, pedagógusként tovább kell alkalmazni” (ONI, 1949. 7.). A pedológusok elvileg szabadon kifejezhették az új oktatáspolitikához való viszonyukat a gyűlöletkeltő kampány légkörében. Eddig megjelent munkáikról kritikai kampány zajlott, a pedológia oktatása megszűnt, a felsőoktatásban követendő mintának Makarenko munkásságát állította a politikai marketing.

A rehabilitált pedagógusok alávetettsége

A hatalom új birtokosai terveik megvalósításában döntő, mondhatjuk stratégiai szerepet szántak az iskolának: a tantestületektől, a pedagógusoktól várták, hogy céljaikat követő, megfelelő tudással felvértezett tanulók álljanak rendelkezésükre. Ebből a szemléletből fakadt, hogy az oktatási ágazat egészét a helyzethez igazodó stratégiájuk szerint működtették. Voltaképpen katonai logikát követtek, hiszen az államnak annyi erővel kellett rendelkeznie, hogy a jól felépített hierarchikus iskolarendszer valamennyi tagja tétovázás nélkül kövesse a központ bármelyik parancsát. Ebben az elrendezésben az iskola vezetői és a tantestületek tagjai harcosokként, a parancsok engedelmes végrehajtóiként szerepelnek, amit a párt Központi Bizottságának egyik határozatával lehet igazolni:

„Az iskola vezetőinek és a pedagógusoknak *kötelességének kell tenni*, hogy végezzenek állhatatos nevelő munkát, *harcoljanak* a tanulók iskolai rendet megsértő vétségei ellen” (Szk[b]P KB, 1954l. 33., kiemelés tőlem, S. G.).

Itt és Kalinyin elnök szavaiból érthetjük meg a szovjet típusú centralizált állam oktatásirányítási kultúráját: fegyelem az iskolában; a pedagógusok alapvető erénye a hűség és az engedelmesség.

A makroléptékű állami oktatáspolitikai fordulat átrendezte az iskolán belüli hatalmi viszonyokat, az iskola vezetésének a joga az igazgatóhoz került azoktól, akiknél korábban volt, ám ez a jog az új elrendezésben tanácsadói hatáskörre olvadt. A korábbi, a központosított, katonai jellegű tanügyigazgatástól rendszeridegen, bármely mértékben lokális és formális, kollektív tantestületi és diákönkormányzatiság megszűnt. Fel-, pontosabban visszaállították a forradalom előtti rendszert, az igazgató egyszemélyi felelősségi rendjét, aki ezek után utasítható, ellenőrizhető és számon kérhető lett, nem úgy, mint a kollektív döntésekre épülő autonóm iskolaszervezés esetében. Az iskolaigazgató munkáját, ahogy olvashatjuk a határozatban, a pedagógus szakszervezeteknek támogatniuk kellett (SzK[b]P KB, 1954l. 199.).

A gyermekmozgalmi és az iskolai irányítás kettőssége

A hatalomváltás bekövetkezte előtt állandó vita tárgya volt a döntési-hatalmi kompetencia megosztása az ifjúsági mozgalmi szervezetek (a pionírszervezet, a Komszomol és az iskola) között, aminek kimenetele a diákönkormányzatok szerepét is meghatározta. A vitát a sztálini kurzus Központi Bizottsága zárta le, antileninistának bélyegezve az ifjúsági szervezetek iskolával való összevonását, vagy az ellenkezőjét, mikor az iskola átadta a nevelés funkcióit ezeknek. Az érvelés szerint mindkettő az iskola elhalása káros eszméinek a megnyilvánulása volt. Ezek után a diákönkormányzatok korábbi irányító kompetenciája a központosított ifjúsági mozgalmi szervezetekhez került.

A párhuzamos szervezeti felállás természetesen két, egymástól teljesen eltérő szervezeti logika (politikai-mozgalmi tevékenység és oktatás-nevelés) szerint működött. A sztálini oktatási reform kapcsán a Központi Bizottság egyszerre indította harcba a gyermekek mozgalmi szervezeteit és az iskolát irányító szervezeteket azzal, hogy a legfontosabb feladatukká tette a harcot az iskolai tanulás színvonalának emeléséért, a „tudományok alapjainak” elsajátításáért és az öntudatos fegyelem megerősítéséért (SzK[b]P KB, 1954l. 21.). A párhuzamosság számos konfliktus forrása lett az iskolákban, és az oktatásirányításban is zavart keltett. A gyermekmozgalmi szervezetek ugyanis átvették az hagyományos iskolai képzés fölötti irányítást, olyannyira, hogy a Központi Bizottság határozatot hozott megfélézésükre, hogy az elemi iskolában

A hatalomváltás bekövetkezte előtt állandó vita tárgya volt a döntési-hatalmi kompetencia megosztása az ifjúsági mozgalmi szervezetek (a pionírszervezet, a Komszomol és az iskola) között, aminek kimenetele a diákönkormányzatok szerepét is meghatározta. A vitát a sztálini kurzus Központi Bizottsága zárta le, antileninistának bélyegezve az ifjúsági szervezetek iskolával való összevonását, vagy az ellenkezőjét, mikor az iskola átadta a nevelés funkcióit ezeknek. Az érvelés szerint mindkettő az iskola elhalása káros eszméinek a megnyilvánulása volt. Ezek után a diákönkormányzatok korábbi irányító kompetenciája a központosított ifjúsági mozgalmi szervezetekhez került.

„azonnal szüntessék be a párt VII. Kongresszusa határozatainak és a marxista, leninista elmélet kérdéseinek feldolgozását, és az Ifjú Pionírok Központi Irodája ne adjon ki semmiféle utasítást a pionírok között az Oktatásügyi Népbiztosságok tudomása nélkül” (SzK[b]P KB, 1954d. 39.).

Az állam legfelső politikai központja az oktatási ágazat pártját fogta, ami a tanügyigazgatás megerősödését eredményezte, így a mozgalmak visszahúzódtak a tanítás-nevelés területéről. A mozgalmi és szakmai irányítás fennmaradt párhuzamossága miatt az említett komplikációk állandóak lehettek, aminek következtében gyengült az iskola és a rendszer egészének irányíthatósága, hatékonysága, stabilitása, a gyermekeket két oldalról terheltek túl, ami rendszerint kiváltotta az éber központ korrigáló aktivitását.²⁹

Az ideológia és a szervezet működtetése fölötti kontrollt elválasztották e centralizált rendszerben. A Komszomol a fenti esetben ügybuzgóságával a kiosztott feladatok, funkciók rendjét zavarta meg a Párt szempontjából amúgy helyes tartalmú tevékenységével, amivel akaratlanul a kiépített iskolai fegyelmet gyengítette. Ezt csak a legfelsőbb vezetés tehette meg az olyan égetően sürgős, nagy jelentőségű ügyek esetében, amelyekről nem is kellett testületi döntést hozni, vagy a sajtóban nyilvánosságra hozni, elég volt hozzá a parancskiadás. Ilyen volt, amikor V. M. Molotov, a Népbiztosi Tanács elnöke *táviratban* utasította a szövetséges köztársaságok elnökeit 1937 februárjában, hogy „az 1936/37 tanév *hátralévő részében* a középiskolák [...] osztályai tanulóit alaposan ismertessék meg az Szovjetunió új Alkotmányával”, a következő tanévben pedig a VII. osztályban már önálló tantárgy keretében oktassák ezt (Molotov, 1937. 66., kiemelés tőlem, S. G.). Az iskola teljes személyzete azonnal a végrehajtáson fáradozott, feltehetőleg elegendő színvonalon.

A rend, az áttekinthetőség és a központosítás

A központosítással együtt járó bürokratikus racionalitás a despotikus rendszerek fennmaradásának további jellegzetessége. A spontán szerveződés jeleit mutató, magas entrópiájú korábbi berendezkedéshez képest a militarista vonásokat mutató új rezsím működtetéséhez nélkülözhetetlen volt a rend és a fegyelem megteremtése bürokratikus eszközökkel. Az első lépések egyike a rendszer elemeinek elkülönítése és megnevezése volt, aminek következtében el lehetett különíteni a közoktatási rendszer szintjeit, ehhez igazítva a pedagógusképzés és -továbbképzés szerkezetét, a pedagógusok munkáját. A párt Központi Bizottsága ezt a lépést a közoktatás folyamatos reformjának 1936-os szakaszában tette meg, amelyet a *Pravda* ugyanabban a lapszámban, két részben közölt.

Megállapították az iskolarendszer szintjeit és az ezen a területen tevékenykedő pedagógusfoglalkozás két formáját és nevét. Ennek megfelelően kapták meg a pedagógusok vissza nem vonható címüket: az elemi iskola tanítója, a középiskola tanára. A főszabály szerint, amennyiben a tanítók középfokú, a tanárok felsőfokú végzettséget szereztek, és „a pedagógiai munkára alkalmasnak nyilvánították” őket – jelentsen ez bármit –, egyéves iskolai próbaév után oklevelet kaptak (SzK[b]P KB, 1954g. 60.). Az oktatási rendszer hierarchiáját átvitték a foglalkozás tekintélyrendszerére is, ahogyan ez akkor Európában általános volt, amivel legalizálták e foglalkozási csoport közötti különbségeket. A társadalmi egyenlőtlenséget elutasító állami ideálként ez esetben rést ütöttek, ám ezt a pedagógus címek egyikével ellensúlyozták, „az iskola érdemes tanítója (tanára)” – eleinte csak a Szovjetunió köztársaságaiban adományozott – kitüntető címmel, amelyet négy évvel később szövetségi szinten is kiadtak (OSzSzSzK LT, 1954. 59.).

A pedagógusok anyagi megbecsülése

Az olyan szocialista despotikus rendszerekben, amelyek ideológiai ellensége a kapitalizmus, s amelyek a termelőerők feletti teljes uralom birtokában vállalkoznak a gazdaság fejlesztésére, az egyenlőség megteremtését képviselve – ezekben a rendszerekben nincs piac: lényegében mindenből kevés van. Kornai János igazolta (Kornai, 1992), hogy egyedül a szocialista rendszer képes hiánygazdaságot felépíteni, ami azt jelenti, hogy bebizonyosodott: a kommunizmus létrejötte nem a történelem egyenes következménye. A szűkösen rendelkezésre álló javak begyűjtése és elosztása az állami bürokrácia feladata lett, az elosztás szempontjait az adott időben képviselt államérdek adta meg. Ennek az a lényege, hogy megállapították, az összegyűjtött javakból kik kaphatnak és mennyit; ez a berendezkedés egyben a jutalmazás és büntetés logikáját követte. Az egyenlőségteremtés metafizikai ideológiája sokaknak megnyugtató lehetett – a fizetések nagyságának és a javadalmazás mértékének megállapítása a szocializmus lényegét adó tudatos tervezésből fakadt, és nem a piaczgazdaság működésén alapult.

E rendszer legmagasabb szintjére került az oktatásügy finanszírozása, az iskolák építése, eszközökkel ellátása, működtetése (melyekre itt nem térek ki) és a pedagógusok életszínvonalának (fizetésének és javadalmazásának) ügyei, ami értelemszerűen az állami politikai szempontok függvényében kapta meg jelentését. A Sztálin győzelmén alapuló fordulat légkörében a pedagógusok megítélése megváltozott: már nem a jövő boldog közösségi emberének nevelése volt a cél, hanem az új politechnikai képzés következtében a tanítványok az iskola után a tervszerű modernizációt szolgálták, követve az állam szigorúan megszabott rendjét, és a közösségi szempontoknak alávetve egyéni szükségleteiket. Az új rendszer elfogadtatása a korábbihoz képest katonás fegyelmet hozott. A változások elfogadásához, a hatalom megszerzéséhez és megtartásához ritkán elég a gyűlöletkampány, a megfélemlítés, hiszen Machiavelli óta közismert (Machiavelli, 1964), hogy a népszerű intézkedések nélkül a terror hatása is előbb-utóbb elenyészik: megjelennek és növekednek az ellenállás különböző formái. A despotikus vezetők ismerik ezt az összefüggést, és ennek megfelelően cselekszenek.

A hatalom megtartásához az iskolában végzett szervezett munkájuk fontos eredményén kívül a tekintélyük miatt is fontos volt a pedagógusok jóindulatának megszerzése. A szerény iskolázottságú emberek között különösen nagy súlya van a tanító és a tanár szavának. Kétségtelen, hogy politikai számításból hízelegtek a hatalom új birtokosai a Lenin-kultusz súlyával a pedagógusnak, kijelentvén, hogy „a néptanítót olyan magasra kell emelnünk, amilyen magasan sohasem állt, és *nem is állhat* a burzsoá társadalomban” (Lenin, 1965. 463–464.), aminek az elhangzás idején sem volt az agitációs propagandánál nagyobb súlya.

A Központi Bizottság *Az elemi és középiskoláról* címet viselő határozata valójában az új korszak oktatáspolitikai programja lett, amiben Lenin ígéretét is felelevenítették (SzKP [b]P KB, 1954k. 11–20.). *Az általános kötelező elemi oktatásról* (1930) és *Az elemi és középiskoláról* szóló (1931) párthatározatokban megfogalmazódott a sztálini korszak totális oktatási reformjának átfogó és részleteiben kidolgozott cselekvési programja, melyet a nyugat európai kommunista pártok modellként követtek, a kelet-európaiak pedig tervrajzként kezeltek (Sáska, 2016). Az átfogó oktatáspolitikai program megvalósításában számoltak a pedagóguskáderek iránti szükségletek növekedésével, amit a pedagógusképzésnek kellett megoldania. Itt jelent meg a Sztálin vezette Párt Központi Bizottságának a döntése a pedagógusok fizetésének és a nem-pénzbeli juttatások szintjének emeléséről, melynek végrehajtására utasította a kormányzati szerveket.

A Központi Bizottság Politikai Bizottsága 1931-ben határozatában utasította az Állami Tervbizottságot, a Pénzügyi Népbizottságot és a Munkásoktatás Központi Bizottságát,

valamint a szövetséges köztársaságok Oktatásügyi Népbiztosságait, hogy „10 napos határidőn belül dolgozzanak ki intézkedéseket az elemi és középiskolai pedagógusok fizetésének felemelésére” (SzKP [b]P KB, 1954k. 17.). A végrehajtás mikéntjéről nincsenek ismereteink, annyit sejtünk, hogy ekkor a Lunacsarszkij-korszakra lícitáltak rá, s feltehetőleg ekkor jött létre a Szovjetunió egészére érvényes bérszabályozás rendszere, a munkaerő-politika ekkor körvonalazódott, de erről máskor. Ugyanez a párhatározat döntött a pedagógusok javadalmazásáról, ami az élelmiszerhiány közegében a pedagógusokat kiemelte az éhezők közül, de nem egyformán. A szakképzettség és az elvégzett munka minősége, valamint a kerületek szerint különbséget tettek közöttük.

A munkások és a pedagógusok egyenlősége

Az új oktatáspolitikai a fogyasztási cikkek elosztásában a pedagógusokat a munkásokkal azonos megítélés alá vette. Ugyanannyit kaptak, amiből egyfelől az következik, hogy a rendszer kezdeti szakaszában az állami elosztórendszerben a tanítók és a tanárok kevesebb kaptak a munkásokhoz képest, másfelől pedig munkájukat szimbolikusan olyan fontosnak tartották, mint a proletárdemokrácia hordozóit. A határozat kimondta:

„a városokban és az ipari körzetekben a munkások zártkörű elosztóihoz és étkezdéihez kell besorolni [a pedagógusokat], az ipari munkások normáinak megfelelően, a kolhozokban a pedagógusokat élelmi cikkekkel a kolhozok élelmiszeralapjaiból kell ellátni az adott terület ipari munkásnormáinak megfelelően, a falusi tanítók iparcikkal és élelmiszerekkel való ellátását azokban a községekben, ahol kolhozok még nincsenek, a központi ellátási alapokból kell biztosítani.” (SzKP [b]P KB, 1954k. 18., kiemelés tőlem, S. G.)

A pedagógusok egzisztenciális tekintetben is függőségbe kerültek: a bármilyen okból bekövetkező állásvesztésnek beláthatatlan következményei lettek, amivel a hatalom birtokosai éltek is, a minőségemelés retorikáját használva. A Központi Bizottság szerint a terror légkörében

„a pedagógusok kiválasztása és kinevezése terén hiányzik a szilárdan megállapított rend, és ez ahhoz a túrhetetlen gyakorlathoz vezetett, hogy gyermekek oktatását és nevelését az iskolában gyakran a *nem megfelelő emberekre bízzák*, akik nem tesznek eleget a pedagógiai munka követelményeinek” (SzK[b]P KB, 1954h. 60., kiemelés tőlem, S. G.).

A ’megfelelő ember’ nem jogállami fogalom, jelentését a totális állam politikája adja. Az ilyen közegben az egyéni politikai jogoknak nincsen helye.

A birodalmi oktatásügy és neveléstudomány konszolidációja

A nagy terror bénító hatásának érzékeltetéséhez elég megemlíteni, hogy paradox módon csak a háború zaklatott éveit stabilizálódott az ország belpolitikája, benne az oktatáspolitikával (Holmes, 2005. 56.). Miközben zajlott a háború, az iskolai oktatás-tanítás tartalmát, a pedagógusok szakmai irányításának intézményrendszerét ebben a helyzetben kellett kiépíteni. Itt és ekkor formálódott ki a sztálini tiszta lapon az új szovjet pedagógia gondolkodási szerkezete, a pedagógia tartalmi kánonja, melyet a szovjet érdekszférába került európai államok átvettek. Előbb a balti államok, majd 1948 után valamennyi,

a proletárdiktatúra útjára lépett népi demokrácia. Ekkor és itt jött létre a népi szocialista oktatáspolitikai és neveléstudomány.

Voltaképpen Bubnov oktatásügyi népbiztos volt az, aki a pusztá földig lerombolta a korábbi marxista, szocialista oktatásügy vezetőit, intézményi rendszerét, diszkreditálta ideológiáját, amivel a sztálini értelmezésű szocialista neveléstudomány, oktatásirányítás és az iskolai élet felépítése előtt korlátlan teret nyitott. A rombolás lendülete magát Bubnovot is magával sodorta, helyet adva a kaotikussá vált oktatásügy újraépítésének. Utódja 1937 és 1940 között a börtönben 1950-ben elpusztult Pjotr Andrejevics Tyurkin lett, aki az ágazat légkörét alkalmassá tette Vlagyimir Petrovics Potyomkin volt diplomata építő munkájához.³⁰

Az oktatási ágazat új irányítási rendszere felállításának feladatát oktatásügyi népbiztosként a kétszeres Sztálin-díjas Vlagyimir Petrovics Potyomkin, a tapasztalt, kipróbált, igen művelt diplomata látta el sikerrel, 1940-től 1946-ban bekövetkezett természetes haláláig. Őt esztendő munkássága alatt épült ki a későbbi népi demokratikus államok tanügyigazgatásának, neveléstudományának, az iskolai munka megszervezésének archetípusa, másképpen a kelet-európai szocialista oktatáspolitikai, az iskolai élet, a pedagógusképzés szakmai irányításának az intézményrendszere.³¹ A valamennyi szovjet vezetőt övező, általános kultuszépítő kultúrában az ő személye is helyet kapott. Negyvennégy évesen, 1922-ben lépett az oktatáshoz képest kétségtelenül nagyobb súlyú külügy területére, csak a pályája legvégén lett az oktatás első embere, ám továbbra is megbízható diplomatának számított. 1941–1945 között jelent meg, lényegében a felügyelete alatt, a politikai kurzushoz illeszkedő *A diplomácia története* című háromkötetes kiadvány, amivel kétszer is elnyerte a Sztálin-díjat. A politikai elit megbízható és nagyra becsült tagja volt, kitüntették a Lenin-, a Vörös Zászló és a Munka Vörös Zászló Érdemrenddel is (Вышинский & Лозовский, 1948). A sztálini neveléstörténeti panoptikumban csupán egy fiatalkori, az 1918-as I. Összoroszországi Tanítókongresszuson elmondott beszédét, voltaképpen oktatáspolitikai tevékenységének egyetlen dokumentumát tudták felidézni az oktatáshoz értő arculatot faragó szakértő kezek (Konsztantyinov és Medinszkij, 1952. 33.).³²

A forradalom előtti ellenzéki életet és kockázatait megelő, értelmiségi családból származó Potyomkin a Nagy Októberi Szocialista Forradalom idején a Moszkvai Tartományi Tanácsban a közoktatás területén dolgozott, és részt vett az első munkásegyletem létrehozásában (1917). 1918–1919-ben az Oktatási Népbiztosság iskolapolitikai osztályán dolgozott, kezdeményezésére összoroszországi tanári kurzusokat szerveztek, és összehívták az Első Közoktatási Kongresszust és az Első Összoroszországi Kongresszust a Tanórán kívüli nevelésről 1919-ben (Вышинский & Лозовский, 1948). Személyét és hivatalnoki erejét meg sem említette a szovjet modellt követő magyar oktatási irodalom. Ennek vélhetően az az oka, hogy 1946-os halála után az új vezetők tevékenységének ismertetése vált elsődlegessé, és talán még az is, hogy a cionizmussal vádolt és kivégzett Lozovszkij nevét viselő forrás nem jutott el Magyarországra.

A Szovjetunióban Potyomkin munkásságát halála után is évtizedekig nagyra becsülték. 1946-ban a moszkvai Pedagógiai Intézet felvette a nevét, amelyet 1960-ig, az Intézet átszervezéséig viselt (Чернова, 2003). Potyomkin oktatáspolitikája majd' tizenöt éven keresztül, nevének említése nélkül, a szovjet szocialista oktatáspolitikai, neveléstudomány megalapozásává vált, nem is alaptalanul.

Készül a kelet-európai minta

A Potyomkin vezette Oktatásügyi Népbiztosság kezdeményezésére, *A Pedagógia Tudományos Akadémiájának szervezéséről* címmel a Szovjetunió Népbiztosok Tanácsa határozatot fogadott el 1943. október 6-án.³³ A döntést az 1931-es, a pedológia s vele együtt az alulról

építkező rendszer felszámolását bejelentő, tíz évvel korábbi határozatban megjelenő politika folytatásával indokolták: olyan központi intézeteket kell létrehozni, amelyek a sztálini szovjet–porosz típusú oktatási rendszer kiépítését támogatják. Ez a jelentős közoktatás-igazgatási, szakirányítási intézkedés rendszerszemléletű, szervesen illeszkedett Sztálin háború alatti tudománypolitikájába (Krementsov, 1997). Az Akadémia elnöke évtizedekre Ivan Andrejevics Kairov lett, akinek szerkesztésében először 1939-ben jelent meg az új elvárásokat követő *Педагогика* (*Pedagógia*) című könyv.³⁴ Az államhatalom képviselője, az Oktatásügyi Népbiztosság elnöke, Potjomkin nevezte ki a már bizonyított szakembert.

A Népbiztosok Tanácsa a már megszületett Neveléstudományi Akadémia szervezeti rendszerének és egyéb szervezést igénylő területek kidolgozására tudományos bizottságot hozott létre, Oktatási Népi Bizottság néven, Potjomkin vezetésével. A tagok a sztálini politika követői, alkalmazói, miniszterhelyettesek, Lenin-díjasok lettek (Kairov, 1953). A feladat nem lehetett nehéz, ami abból látszik, hogy a Tudományos Akadémia szervezeti rendjét szinte szó szerint vette át a Neveléstudományi Akadémia. A Népbiztosok Tanácsa döntése szerint

„az Akadémia köteles: az általános pedagógia, a speciális pedagógia, a pszichológia, az iskolai higiénia, az alap- és középiskolák alapfokú tanítási módszerei, a pedagógiai és pszichológiai pedagógusok posztgraduális és doktori tanulmányai révén végzett képzés tudományos fejlesztésére. Az Akadémia célja, hogy összefoglalja az ország legjobb tanárainak tapasztalatait, tudományos segítséget nyújtson az iskoláknak, a felsőoktatási intézmények pedagógiai osztályainak az iskolai tananyagok és taneszközök közzétételére való felkészülésben”.³⁵

Az Akadémia totális tudományos kontrollt gyakorolhatott a közoktatás tartalmi területe és ügyei felett. A nyugat-európai, amerikai eredetű pszichológia tudományának minden ága (a pszichoanalízistől a fejlődéslélektanon át a gyermektanulmányozásig) ebben a szervezeti rendszerben végképp elvesztette önállóságát, hiszen csak a Neveléstudományi vagy Pedagógiai Akadémia keretei között működött a pszichológiai osztály. A pedagógia és lélektan szoros kapcsolatát fejezte ki, vagy ha úgy tetszik, a lélektan pedagógiai fogságára utalt, hogy a Neveléstudományi Akadémia adta ki a *Вопросы психологии* (A pszichológia kérdései) című lapot is (Grant, 1979. 162–164.). A Neveléstudományi Akadémia lapját, a *Советская педагогика*-t (Szovjet pedagógia, Kairov szerkesztésében) és a *Семья и школа*-t (Család és iskola) ugyanekkor teremtették meg. A Pedagógiai Akadémia hat intézetet működtetett: neveléstudományi és neveléstörténeti, oktatás-módszertani, pszichológiai, gyógypedagógiai, iskolahigiéniai, valamint játékszer-intézetet. Az Akadémia kísérleti bázisát az Akadémia felügyelete alá tartozó 26 iskola és egy pedagógiai főiskola adta (Vág, 1977. 309.).

Valóban igazat mondott Vlagyimir Petrovics Potjomkin az OSzSzsZK Neveléstudományi Akadémiájának megnyitó beszédében 1945 szeptember 10-én, amikor azt állította, hogy az Akadémia páratlan a világon: sehol sem folyik a neveléstudományi kutatómunka ily mértékben központosított irányítás és ideológiai kontroll alatt.

„Tudomásunk szerint más országban nincs olyan állami tudományos-kutató intézmény, amely tömöríti a neveléstudomány legkiemelkedőbb képviselőit, a haladó pedagógiai közvéleményre támaszkodik...”.

A haladás mibenlétét sem hagyta homályban az előadó:

„A Neveléstudományi Akadémia egész tudományos-kutató munkája a marxizmus-leninizmus elvein alapul [...] és azt tekinti hivatásának, hogy segítséget

nyújtson a kormánynak a közoktatási kérdések tudományos kidolgozásában” (Vág, 1977. 308.).

A függőségi viszonyban lévő Neveléstudományi Akadémia segítségével valójában azt jelentette, hogy kidolgozta a Politikai Bizottság által hozott párhathatározatok végrehajtásának részleteit, beleértve az oktatás és nevelés ügyeit, a közoktatás ügyeiért felelős minisztérium ellenőrzése alatt. Ugyane séma szerint szerveződött a tizenöt köztársaság oktatásirányítása: a helyi akadémiák vertikálisan a központinak voltak alávetve, a köztársasági közoktatási minisztériumok a központinak, mindemellett a helyi Neveléstudományi Akadémia munkáját felügyelték. Csekély önállóságuk keretei között hozott döntéseiket a helyi párbizottságok jóváhagyásával hozhatták meg (Chabe, 1971. 526.). Mindezekkel párhuzamosan, illetve a hierarchiában fölöttük levő Politikai Bizottság határozatait a köztársaságok Politikai Bizottságai is követték, és e szerint gyakorolták a szakmai-politikai kontrollt (Szamborovszkyné, 2010. 84–85.).³⁷ Az állam adminisztratív rendszerét és a vele párhuzamosan felépített pártszervezeti hálózatot egyaránt ellenőrizte a politikai rendőrség. E hármas, piramisszerűen felépített totalitárius rendszer a sztálini igazgatás lényegi eleme, amely a rendszer felbomlásáig fennmaradt nemcsak a Szovjetunióban, hanem kisebb-nagyobb mértékben valamennyi népi demokratikus országban.

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm Lányi Szabolcsnak és Kertész Lórándnak, hogy felhívták a figyelmemet az Ukrajnában harcoló magyar tisztek szovjet iskolai tankönyveiket megemlítő naplóira.

Irodalom

- Aron, R. (1994). *Tanulmány a szabadságjogokról*. Raymond Aron Társaság – Tanulmány Kiadó.
- Ábent, F. (1979). Utószó. In Krupszkaja, N. K., *Az új pedagógia nyomában*. Tankönyvkiadó.
- Alexander, T. (1891). *The Prussian Elementary Shools*. Cornell University.
- Ананьич, Б. В. & Панейх, В. М. (2005). О Петербургской исторической школе и ее судьбе. *Отечественная история*, 5. 105–113. o. Magyarul ld: Kurunczi, J. (2020). A pétervári történeti iskola. *Klió*, (2).
- Apple, M. W. (1982). Common Curriculum and State Control. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 2(2), 1–10. DOI: [10.1080/0159630820020201](https://doi.org/10.1080/0159630820020201)
- Arszenyev, A. M. (1965). A szocialista és kommunista nevelés alapvonalai. In Ábent, F. (szerk.), *A közoktatásügy Európa szocialista országában*. Országos Pedagógiai Intézet – Tankönyvkiadó.
- Baranyai E. (1934). A német neveléstudomány legújabb alakulása. *Magyar Pedagógia*, 43(1), 97–106.
- Berrouag, S. & Djallab, L. (2022). The Impact of Thatcher’s 1988 Education Reform Act on the British Educational System. *Doktori disszertáció*. Larbi Tebessa University of Tebessa.
- Chabe, M. A. (1971). Soviet Educational Policies: Their Development Administration, and Content. *Educational Leadership*, 28(5), 525–531.
- Csehily, G. (1949). Az Ob–Aral–Káspi víziösszekötés. Davidov mérnök terve. *Hidrológiai Közöny*, 19(11–12), 341–344.
- Чернова, М. Н. (2003). *История Московского городского педагогического института им. В. П. Потемкина, 1933-1960 гг.* <https://www.dissertat.com/content/istoriya-moskovskogo-gorodskogo-pedagogicheskogo-instituta-im-v-p-potemkina-1933-1960-gg>. Utolsó letöltés: 2019. 06. 18.
- Csernobajev A. A. (1988). *Pokrovskij a tudós és forradalmár* (M. Ny. Pokrovskij – ucsonij i revoljucionyer) In: *Voproszi istorii*. 8. 3–23.
- Csernobajev A. A. (1992). *A kopjás professzor; avagy egy történész három élete*. M. N., Moszkva
- Darvas, J. (1953). *Hazafias nevelés iskoláinkban*. In *Hazafias nevelés iskoláinkban. Cikkgyűjtemény*. Tankönyvkiadó.
- Donáth, P. (2000). A „kettős nevelés”-ről az ötvenes években. *Valóság*, (7), 64–79.

- Dorotich, D. (1967). A Turning Point in the Soviet School: The Seventeenth Party Congress and the Teaching of History. *History of Education Quarterly*, 7(3), 295–311. DOI: [10.2307/367174](https://doi.org/10.2307/367174)
- Erdei, F. (1950). A vízgazdálkodás a szovjet mezőgazdaságban. *Magyar–Szovjet Közgazdasági Szemle*, 4(8–9), 125–132.
- Etkind, A. (1999). *A lehetetlen Erosza. A pszichoanalízis története Oroszországban*. Európa Könyvkiadó.
- Evans, J. R. (2013). *A harmadik birodalom. Hatalmon*. Park Kiadó.
- Faludi, Sz. (1983). *A tantervi anyag kiválasztásának alapjai az általánosan művelő iskolában*. Országos Pedagógiai Intézet.
- Faludi, Sz. (1988). *Műveltség, iskola, munka. Válogatott tanulmányok*. Tankönyvkiadó.
- Fichte, J. G. (1943). *A tökéletes állam*. Phönix Kiadó.
- Furet, F. (2000). *Egy illúzió múltja*. Európa Könyvkiadó.
- Glezerman, G. (1951). *A kizsákmányoló osztályok felszámolása és az osztálykülönbségek megszüntetése a Szovjetunióban*. Szikra.
- Grant, N. (1979). *Soviet Education*. Penguin Books.
- Grau, G. (2001). *Homoszexualitás a Harmadik Birodalomban. A diszkrimináció és az üldözés dokumentumai*. Osiris.
- Gyáni, G. (2024). *Történelem és politika: történelem-politika*. Kalligram.
- Hartog, F. & Revel, J. (2006) *A múlt politikai felhasználásai*. L'Harmattan.
- Holmes, L. E. (1999). *Moscow's Model School No.25. 1931–1937*. University Press.
- Holmes, L. E. (2005). School and Schooling Under Stalin, 1934–1953. In Eklof, B., Holmes, L. E. & Kaplan, V. (szerk.), *Educational Reform in Post-Soviet Russia: Legacies and Prospects*. Frank Cass. 56–101.
- Jeszpov, B. P. & Goncsarov, N. K. (1950). *Pedagógia a pedagógiai gimnáziumok III-IV. osztálya számára*. Tankönyvkiadó Nemzeti Vállalat.
- Kairov, I. A. (1952, szerk.). *Pedagógia*. Egyetemi könyv. V. javított kiadás. Tankönyvkiadó.
- Kalinyin, M. I. (1949). A kommunista nevelésről. Jelentés a moszkvai városi pártszervezet aktívájának gyűlésén, 1940. október 2. In Kalinyin, M. I., *A kommunista nevelésről*. Szikra. 75–102.
- Kalmár, M. (2014). *Történelmi galaxisok vonzásában. Magyarország és a szovjetrendszer, 1945–1990*. Osiris Kiadó.
- Kende, T. (2006). A nyertesek kongresszusa. *Beszélő*, 11(1), 40–57.
- Kerepeszki, R. (2007). Debrecen és a Volksbund. Adalékok a debreceni Volksbund megalakulásának körülményeihez. *Múltunk*, 52(4), 255–281.
- Kiss, Á., Nagy, S., Szarka, J. & Szokolszky, I. (1963, szerk.). *Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 1962*. Akadémiai.
- Knausz, I. (1986). A magyar „pedológia” pere, 1948–1950. *Pedagógiai Szemle*, 36(11), 1087–1102.
- Konsztantyinov, N. A. & Medinszkij, E. N. (1952). *A szovjet iskola vázlatos története*. Tankönyvkiadó Vállalat.
- Kornai, J. (1992). *A szocialista rendszer kritikai politikai gazdaságtana*. Heti Világgazdaság.
- Krausz, T. (1980). *Pokrovszkij és az orosz abszolutizmus vitája az októberi forradalom után*. Történelmi Szemle, 23(4), 627–648.
- Krementsov, N. (1997). *Stalinist Science*. Princeton University Press. DOI: [10.1515/9781400822140](https://doi.org/10.1515/9781400822140)
- Krupszkaja, N. K. (1979). *Az új pedagógia nyomában*. Tankönyvkiadó.
- Kuhr, C. (1998). Children of „Enemies of The People” as Victims of the Great Purges. *Cahiers du Monde russe*, 39(1–2), 209–220.
- Lenin, V. I. (1965). *Összes művei*. 33. kötet. Kossuth.
- Lenin, V. I. & Sztálin, J. V. (1950). *Az ifjúságról. Szemelvények Lenin és Sztálin műveiből*. Szikra.
- Machiavelli, N. (1964). *A fejedelem*. Helikon.
- Makkai S. (1937). *Magyar nevelés, magyar műveltség*. Révai kiadás.
- McGuire, J. M. (2022). Margaret Thatcher’s UK School Reforms – Aims, Impact, and Legacy. *Social and Education History*, 11(3), 228–244. DOI: [10.17583/hse.10645](https://doi.org/10.17583/hse.10645)
- Medinszkij, E. N. (1951a). *A nevelés története*. Közoktatásügyi Kiadóvállalat.
- Mészáros, I., Németh, A. & Pukánszky, B. (2003). *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris Kiadó.
- Molotov, V. N. (1937). Távirati utasítása az szövetségi köztársaságok Népbiztosi Tanácsai elnökeinek „A Szovjetuniónál Alkotmányának tanulmányozásáról az iskolákban” Megjelent a Pravda 1937. február 2-án a 32. számban. In Péter, A. (1954, szerk.). *Az SZKP, A szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Szocialista nevelés könyvtára, 92. szám, Tankönyvkiadó Vállalat, 66.
- Nagy, P. T. (1992). *A magyar oktatás második államosítása*. Educatio.
- Nahalka, I. (2022). Az oktatás tartalmi szabályozása. In Falus, I. & Szűcs, I. (szerk.), *A didaktika kézikönyve. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Akadémiai.
- Németh, A. & Pukánszky, B. (1996). *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Országos Neveléstudományi Intézet [ONI] (1949). A Szovjet Kommunista (bolsevik) Párt Központi Bizottságának 1936. július 4-én kelt határozata a pedológiai eltérővelésekről határozata. *Értesítő*, (május), 4–7.
- OSzSzSzK LT (1954). Tiszteletbeli címek – érdemes tanító, tanár és érdemes orvos címének megállapításáról. A Szovjetunió Legfelső Tanácsa Elnöksége január 11-i rendelete. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 68.
- OSzSzSzK NT (1954). Az úgynevezett mintaiskolák és kísérleti-bemutató iskolák átalakításáról rendes iskolákká. A Szovjetunió Népbiztosi Tanácsa 1937. április 20-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 67.
- OSzSzSzK OM (1954a). Rendelet az elemi, és a hétszintű és középiskolák könyvtáiról. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 182–185.
- OSzSzSzK OM (1954b). Rendelet az elemi, és a hétszintű és középiskola Szülői Bizottságairól. Az Oktatásügyi Minisztérium 1947. november 2-i rendelete. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 161–165.
- Pamlényi, E. (1953). A burzsoá történetírás és módszerei. *Köznevelés*, (1).
- Pásztor, M. (1962, szerk.). *Tanulmányok a tanulói aktivitás köréből*. Tankönyvkiadó Vállalat.
- Péter, A. (1954, szerk.). *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat.
- Pléh, Cs. (1992). A szovjet pszichológia. In Pléh, Cs., *Pszichológiatörténet: a modern pszichológia kialakulása*. Gondolat Kiadó. 259–280.
- Pléh, Cs. (2000). A pszichológia diszkreditálása, a sztálini kor és pszichológia. A pedológiai határozat. In Pléh, Cs., *A lélektan története*. Osiris. 541–546.
- Pukánszky, B. (2001). *A gyermekkor története*. Műszaki Könyvkiadó.
- Pukánszky, B. (2018). *Gyermekek és nevelés Fel-fogások a gyermekről és a nevelésről a pedagógia történetében*. Selye János Egyetem.
- Radzinszkij, E. (1998). *Sztálin*. Európa Könyvkiadó.
- Rayfield, D. (2011). *Sztálin hóhérai*. Park Kiadó.
- Richard, A. (1995). Educational Reform and Curriculum Implementation in England: An Historical Perspective. In Cater, D. S. & O'Neill, M. (szerk.), *International Perspectives On Educational Reform And Policy Implementation*. Routledge.
- Rittersporn, G. T. (1991). *Stalinist Simplification and Soviet Complications. Social Tensions and Political Conflicts in the USSR, 1933-1953*. Harwood Academic Publishers.
- Rózsahegyi, B. (2024). *Néma hadsereg. Wágner levente mérnök hadnagy doni naplója*. Benedetti.
- Saly, G. (1995). *Visszaemlékezések a magyar királyi honvédség neveléstudományára*. Szerzői magánkiadás.
- Sáska, G. (1997). Charta vagy Bulla? – avagy brit hatások Magyarországon. *Új Pedagógiai Szemle*, 47(7–8), 36–55.
- Sáska, G. (2018). Igény az igazság monopóliumára I–II. A politikai és a világnézeti marxizmus-leninizmus a sztálini kor pedagógia tudományában. *Pedagógiai történeti Szemle*, 4(1–2), 1–52. DOI: [10.22309/PTSZEMLE.2018.1.1](https://doi.org/10.22309/PTSZEMLE.2018.1.1)
- Sáska, G. (2004/2005). A társadalmi egyenlőség antikapitalista és demokrácia ellenes képzete a XX. századi pedagógiai ideológiákban. I–II. rész. *Magyar Pedagógia*, 104(4), 471–499. 105(1), 83–99.
- Sáska, G. (2005). *A szocialista és a polgári nevelés radikális alternatívái – A gyermekközpontú ideológiák társadalomképe*. Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Sáska, G. (2009). A szocialista neveléstudomány kialakulása és függősorba süllyedése – a didaktika példáján. In Németh, A. & Biró, Zs. H. (szerk.), *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó. 98–130.
- Sáska, G. (2016). Az egységes és általános iskola megteremtése. *Iskolakultúra*, 26(6), 44–66.
- Sáska, G. (2021). A pedagógia és a pszichológia a sztálini korban: A Makarenko-jelenség. *Iskolakultúra*, 31(5), 6–26. DOI: [10.14232/ISKKULT.2021.05.6](https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.05.6)
- Schmitt, C. (2002). *A politika fogalma. Válogatott politika- és államelméleti tanulmányok*. Osiris – Palas Stúdió – Attraktor.
- Schwille, J., Porter, A., Alford, L., Floden, R., Freeman, D., Irwin, S. & Schmidt, W. (1988). State Policy and the Control of Curriculum Decisions. *Educational Policy*, 2(1), 29–50. DOI: [10.1177/0895904888002001003](https://doi.org/10.1177/0895904888002001003)
- Siefert, M. (2003). *Extending the borders of Russian history: essays in honor of Alfred J. Rieber*. Central European University.
- Somogyvári, L. (2016). Munkára nevelés a szocialista pedagógiában: az orosz-szovjet előtörténet (1917–1958). *Iskolakultúra*, 26(1), 82–92.
- Somogyvári, L., Polyák, Zs. & Németh, A. (2021). Új elméleti keretek a szocialista neveléstudomány vizsgálatára: a politikai vallás. *Magyar Pedagógia*, 121(1), 85–97. DOI: [10.17670/MPed.2021.1.85](https://doi.org/10.17670/MPed.2021.1.85)
- Spring, J. (2006). *Pedagogies of Globalisation. The Rise of the Educational Security State*. Lawrence Erlbaum Publisher.

Szamborovszkyné Nagy, I. (2013). *Oktatáspolitikai és történelemtanítás a Szovjetunióban és Ukrajnában (1945-2010) I. kötet. Szovjetunió (1945–1991)*. „Líra” Poligráfcentrum.

SzK(b)P KB (1954a). Az egyetemes történet tanításáról a Szovjetunió iskolában. A Szovjetunió Népbiztosi Tanácsa és a SzK(b)P Központi Bizottságának 1934. május 15-i határozata (részlet). In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 40–41.

SzK(b)P KB (1954b). A földrajz tanításáról a Szovjetunió elemi és középiskolaiban. A Szovjetunió Népbiztosi Tanácsa és a SzK(b)P Központi Bizottságának 1934. május 16-i határozata (részlet). In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 42–44.

SzK(b)P KB (1954c). Az egyetemes történet és a Szovjetunió története alapelemei tanításának bevezetése az elemi és a nem-teljes középiskolákban. Az SzK(b)P Központi Bizottságának 1934. június 9-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 44–46.

SzK(b)P KB (1954d). Az iskolák és a pionírok társadalmi-politikai feladatokkal való túlterheléséről. Az SzK(b)P Központi Bizottságának 1934. április 23-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 44–46.

SzK(b)P KB (1954e). A történelemtudomány frontján a Szovjetunió Népbiztosi Tanácsában és a SzK(b)P KB-ban. Pravda, 1934. augusztus 8. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 51–53.

SzK(b)P KB (1954f). A pedológia ferdtésekről az Oktatási Népbiztosságok rendszerében. SzK(b)P KB határozata 1936. július 4-én. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 62–60.

SzK(b)P KB (1954g). Az elemi és középiskolák pedagógusainak címeiről Népbiztosi Tanácsa és SzK(b)P KB 1936. április 10-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 58–60.

SzK(b)P KB (1954h). A pedagógusok címei bevezetésének rendjéről és a pedagógusok, iskolavezetők és iskolaigazgatók kinevezéséről. A Szovjetunió Népbiztosi Tanácsa és az SzK(b)P KB 1936. április 10-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 60–61.

SzK(b)P KB (1954i). Az iskolások társadalmi és más, nem a tanulással összefüggő munkával való túlterhelésének a kiküszöböléséről 1948. december 13-i határozatából (részlet). In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP,*

a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról. Tankönyvkiadó Vállalat. 73–75.

SzK(b)P KB (1954j). „Az általános kötelező elemi oktatásról”. Az SzK(b)P KB 1930 július 25-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 7–11.

SzK(b)P KB (1954k). „Az elemi és középiskoláról”. Az SzK(b)P KB 1931 szeptember 5-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 7–11.

SzK(b)P KB (1954l). Pionírszervezet munkájáról. A pionírszervezet tíz éves évfordulójára. Az SzK(b)P KB 1932 április 21-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 21–27.

SzK(b)P KB (1954m). Az elemi és középiskolai tankönyvekről és az iskola rendjéről. Az SzK(b)P KB 1932 augusztus 25-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 28–36.

SzK(b)P KB (1954n). Az elemi és középiskolai tankönyvekről. Az SzK(b)P KB 1933. február 12-i határozata. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 36–38.

SzKP XIX. kongresszus (1954). A Szovjetunió Kommunista Pártja XIX. kongresszusának irányelvei a Szovjetunió fejlesztését szolgáló 1951-1955. évi ötéves terve (részlet). A nép anyagi jólétének, egészségvédelmének és kulturális színvonalának további emelése terén. 5. pont. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 76–77.

Szokolcszky, I. (1962). *A tanulók aktivitása a szocialista iskolában*. Tankönyvkiadó Vállalat.

Szolzenyicin, A. (2018). *A Gulag-szigetvilág*. Helikon.

Sztálin, J., Zsdanov, A. & Kirov, Sz. M. (1954a). Megjegyzések az „Szovjetunió története” c. tankönyv tervezetéhez, 1934. augusztus 9. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 53–55.

Sztálin, J., Zsdanov, A. & Kirov, Sz. M. (1954b). Megjegyzések az „Újkor története” c. tankönyv tervezetéhez, 1934. augusztus 9. In Péter, A. (szerk.), *Az SZKP, a szovjet kormány és a Komszomol határozatai a szovjet iskoláról*. Tankönyvkiadó Vállalat. 56–58.

Szvák, Gy. (2012). A szakszerűségűtől a marxizmusig. Az orosz történetírás útja a 19. század végén, 20. század elején. In Majoros I. (főszerk). *Háborúk, békék, terroristák. Székely Gábor 70 éves*. ELTE Új-és Jelenkori Egyetemes Történeti Tanszék.

Tikhonov, V. V. (2023). How the «History of the Peoples of the USSR» became the «History of the USSR»: on the question of the transformation of

ideological attitudes of the Soviet course of history in the 1930s. *Russia and the Contemporary World*. Institute of Russian History of the Russian Academy of Sciences. DOI: [10.31249/rsoc/2023.04.10](https://doi.org/10.31249/rsoc/2023.04.10)

Vág, O. (1975). *A szovjet pedagógia teoretikusai 1917–1945*. Tankönyvkiadó.

Vág, O. (1977, szerk.). *A szovjet nevelésügy története 1945-ig. A marxista pedagógia dokumentumokban III*. Tankönyvkiadó.

Vasilyeva, L. (1994). *Kremlin Wives*. Arcade Publishing.

Velychenko, S. (1994). Restructuring and the Non-Russian Past. *Nationalities Papers*, 22(2), 325–335. DOI: [10.1080/00905999408408330](https://doi.org/10.1080/00905999408408330)

Вышинский, С. А. & Лозовский, М. (1948, szerk.). *Дипломатический словарь*. http://hrono.ru/biograf/bio_p/Potomkin_vp.php Utolsó letöltés: 2024. január 30.

Zibolen, E. (1957, szerk.). *Balatonfüredi pedagógus konferencia. 1956 október 1–6*. Rövidített jegyzőkönyv. Kézirat. Tudományos Pedagógia Intézet

Jegyzetek

¹ A tanulmány első része *A totális alternativitás felé* alcímmel az *Iskolakultúra* 2024/10. számában jelent meg.

² A központosítás, a centralizált állami berendezkedés egy ideje szitokszó, aminek az eredete részben a különféle államtagadó mozgalmak ideológiájából táplálkozik, s talán nagyobb részben az 1947 utáni kelet-európai államokban működő szovjet típusú rezsimek erős tagadásából, ami erős érzelmeket vált ki ma is. Olyannyira, hogy a diktatúra, a tekintélyelvű rezsimek szinonimája a központosítás, ahogy ma is néhány szakpolitikus hangoztatja. Érdekes, hogy a figyelműkből gyakran átsiklik afölött, hogy a polgári demokratikus államok többségében mindmáig centralizált maradt az iskolarendszer irányítása hozzávetőlegesen a 20. század utolsó negyedéig. Minthogy a polgári demokratikus és a despotikus rendszerekben egyaránt centralizált az oktatás irányítása, logikai tekintetben is kizárt, hogy az állam (tanügy)igazgatási módja azonosságot mutata. Az viszont igaz, hogy mindkét fajta állam iskolarendszerében az iskolák tantestületeinek követniük kell az államot irányítók döntéseit. Alávetettségük okát a centralizációban találják meg, a rendszer jellegétől függetlenül.

³ A második világháború után a szovjet érdekszférába került kelet-európai országok neveléstudásai szerint (ahogyan az 1965-ben kiadott, *A közoktatásügy Európa szocialista országaiban* című könyvben olvashatjuk): „A munkásosztály pedagógusai és iskolapolitikusai [...] tisztelettel néznek a múlt olyan tudós nevelőire, mint Morus, Campanella, Komensky, Rousseau, Le Peletier, Pestalozzi, Diesterweg, Owen, Fourier – és az előzőekkel azonos szellemű orosz elődök: Csernisevskij, Dobroljubov, Weitling és Usinszkij” (Arszenyev, 1965. 17.). Ezen elődök nevei kerültek a sztálini kort idéző pedagógia Pantheonjába. A despotikus rendszer romlását az orosz példaképek elmaradása és a korábban ellenségnek tekintett nyugati (baloldali) pedagógusok megjelenése jelzi. A szocialista rezsimek összeomlását követően csupán Comenius, Pestalozzi és Rousseau neve maradt fenn, ami a korábbi ideológiai szempontok érvényességének elvesztését jelezte.

⁴ Az önmagában értelmezett akarat, a tudatosság erénye a pluralizmust elvető, a despotikus és a tekintélyelvű rezsimekben került az államérdek szintjére. Pavlov kísérleti eredményeinek (kiéppithető reflexek), Micsurin hozamművelő technikáinak és Liszenko jarovizációs módszerének (ami szerint a tél hatásai kikerülhetők: a kellően lefagyasztott búza tavasszal is vethető) politikai sikra emelése szintén ezt jelezte (Bereczkei, 1999). A korlátlan hatalomgyakorlás lehetősége magyarázza az államnak a természet erőit korlátlanul leigázó képességének (kompetenciájának) birtoklását: ilyen volt például az új öntözési rendszer alkalmazása (Erdei, 1950), vagy a Mitrofan Mihajlovics Davidov (1896–1974) mérnök nevéhez kötődő terv: a szibériai Ob és a Jenyiszej folyó folyásának atombombával történő, az Aral-tó felé fordítása (Csehily, 1949).

⁵ A második világháború előtti időszak évitizedes szociáldemokrata, kommunista svéd állami oktatáspolitikája az egésznapos iskola rendszerét építette ki, hogy az otthonról hozott kultúra és tudás ne gyengítse a társadalmi egyenlőség megteremtésén fáradozó tantestületek erőfeszítéseit. A szabad választásokkal legitimált oktatáspolitikát mellőzte az erőszakos indoktrinációt, így lett békés és konszolidált, s ezáltal időtálló az egyenlőségelvű kapitalista jóléti állam oktatási rendszere.

⁶ <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/371500-postanovlenie-snk-sssr-i-tsk-vkp-b-o-likvidatsii-detskoy-besprizornosti-i-beznadzornosti-31-maya-1935>. Az 'átnevelés' formulát használták a német birodalmi, a szovjet, a háború utáni koreai, észak-vietnámi, vagy a mohamedánokat érintő jelenlegi kínai táborok esetében, amelyek valójában hadifogoly-, illetve büntetőtáborok voltak. Magyarországon a hetvenes években végzett vietnámi pszichológusok munkahelyét átnevelőtáborokban jelölték ki.

⁷ Hitler a Német Birodalom építését, a népesség növekedését növelő nemzeti politika sikerét különböző módon akadályozó személyek: az éppen betöltött abortusz elkövetői (Evans, 2013. 498.), a homoszexuálisok,

a lesbikusok ellen a Gestapo segítségével lépett fel. A későbbiekben lazult a művi vetélések megítélése és erősödött a homoszexuálisok üldözése (Evans, 2013. 515.). A Róhm-tisztogatás után az ezekkel az ügyekkel foglalkozó csoportra épült az 1936 október elsején létrehozott Homoszexualitás és Abortusz Elleni Birodalmi Központi Hivatal, ami az üldözést koordinálta. Szabadulásuk után az elítéltek koncentrációs táborba kerültek, ahol „szökési kísérlet közben” gyakran lőtték agyon őket (Grau, 2001).

⁸ A szovjet totális államot irányító kommunista párt határozatainak szerkezete (általában valaminek a helyzete és fejlesztése) ez idő tájt kodifikálódott, amit a későbbi kooptált kelet-európai testvérpártok is átvettek. A határozatok két fő részből álltak: az első részben a helyzetértékelés a határozatok politikai cselekvését indokolta, ebben fejtették ki, min és miért kell változtatni, melyek a szocializmus távlati, de történelmi szükségességéből megvalósuló feladatai. Ugyanitt neveztek meg a haladást gátló és leküzdendő téves nézeteket, a hazai és külföldi ellenségeket, a korábbi kurzus hibáit és az ellenségek kártevését. A második részben a teljességre törekvő fejlesztés feladatai funkcionálisan, az állam racionálisan tervezett intézkedéseiként szerepeltek. Az átgondoltság és az eltökéltség vitathatatlan.

⁹ Sejthető, hogy a népesség végzettség számával mért iskolázottsága a határozat ellenére aligha nöhetett, ahogyan a formális oktatás infrastruktúrája sem, hiszen még 1947 utolsó hónapjaiban is az elemi, hét osztályos és középiskolákról adott ki rendeletet az OSzSzsZK Oktatási Minisztériuma (OSzSzsZK OM, 1954b. 161–165. és 182–185.). Azaz a kötelező 7 osztályos iskola elrendelését követően közel húsz évvel az elemi iskolák főként a falvakban és a mezőgazdasági területeken, de még a városokban is működtek. 1949-ben az Országos Köztársaságban 1930 után ismét elrendelték a 7 osztályos általános kötelező oktatásra való áttérést, ahogyan olvashatjuk: „gyors befejezését”. 1979-ben a Szovjetunió oktatási ügyeiben tájékozott forrás szerint a 7 osztályos kötelező iskola megteremtését két alkalommal rendelték el (Ábent, 1979. 250.). 1952-ben, három év múlva ismét határozat születik, hogy legyen 10 éves az oktatás, előbb a fontos városokban, majd mindenhol. Az SZKP XIX. Kongresszusának határozata IV. 5. pontja szerint az 1951–1955. évi „ötödik ötéves terv végéig a köztársaságok fővárosaiban, városaiban, a területi, a határterületi és nagyobb ipari központokban fejezzék be az áttérést a hétosztályos oktatásról az általános középfokú (tízosztályos) oktatásra”, valamint minden városban és faluban meg kellett teremteni az expanzióhoz szükséges feltételeket. Itt csak utalok arra, hogy 1952-ben a 10 osztályos rendszer kiépítését (a háború okozta pusztításokat nem számítva) az oktatók és az iskolaépületek hiánya ismeretében rendelték el, ahogyan 1930-ban a 7 osztályos iskolát. A hideg- és a koreai háború mélypontján, és korábban a tisztogatások idején, az ipar brutális fejlesztése idején a háborúban elpusztult iskolák helyreállítását előíró előző ötéves tervhez képest 70%-kal több iskola építését irányoztak elő. A Kongresszus előtti években gyorsított képzéssel „pótolták a pedagógiai állományt, majd a pedagógiai főiskolákra felvették számát 45%-kal tervezték növelni”. A Ribbentrop–Molotov-egyezmény alapján elfoglalt balti államokban a szovjetrendszerhez kötődő pedagógusképzés növelését írták elő, a Litván SzSzk-ban 230%-kal (!), a Lett SzSzk-ban 90%-kal, az Észt SzSzk-ban 60%-kal (SZKP XIX kongresszus, 1952. 76–77.).

¹⁰ A tanulás-tanítás helyét volt földesúri birtokon lévő épületekben és az elkobzott kulákházakban jelölték ki (SZK[b]P KB, 1930. 9.). Építés nem jött szóba. Megjegyzem, hogy a háború után a szovjet érdekszférába került államok ugyanezzel a megoldással éltek, annyi eltéréssel, hogy először az első, többnyire szabad parlamenti választásokra időzítve ingyenes és általános iskolát teremtették meg, a romos és kis befogadóképességű infrastruktúra ismeretében. Az államosítások után a volt uralkodó osztályok birtokában lévő ingatlanokban, a kulákok elkobzott házaiban iskolák, egészségügyi intézetek, nyaralók létesültek, majd az ötvenes évek végétől, a hatvanas évek elejétől kezdődött az új iskolák építése (Sáska, 2016). Úgy tűnik, hogy a társadalmi problémák technikai megoldásába vetett elköltelezettség (szilárd hit) nem ritka jelenség az erős despotikus államok körében.

¹¹ Semmi sem utal arra, hogy Sztálin közelebről ismerte volna Herbart filozófiáját és hatását a porosz eredetű közoktatás rendszerének kiépülésében. Tetteiből azonban egyértelműen kivehető, hogy jól mérte fel ennek az oktatásigazgatásnak eszköz-jellegét a nemzeti és modernizáló központosított államban, ami igencsak működőképesnek bizonyult.

¹² Ironikus, hogy a herbarti felfogás rehabilitálásával készítette elő Sztálin (bár akaratlanul) a szovjet típusú herbarti pedagógia sikeres implementálását a hagyományos herbarti kultúrába a II. világháború után elfoglalt országok állami oktatási rendszerében, amelyek (főként a Monarchiában) évszázadok óta az osztrák–porosz modell alapján működtek. Magyarországon 1948 után a neo-herbartianus, de szocialista célokat követő didaktikai felfogás ezáltal vált évtizedekre meghatározóvá (Sáska, 2009).

¹³ Valamennyi európai állami oktatáspolitikai alapkérdése az iskolai tananyag mibenléte, ám a polgári demokratikus rendszerekben az oktatáspolitikai központ mozgásterét a ’fékek és ellensúlyok’ szabályozzák, például a tantárgyakra, tevékenységekre fordítható idő feletti rendelkezés az iskolák, iskolafenntartók, régiónk és a

központ közötti megosztása, ami kizárja, hogy létrejöjjön a 'korszerű műveltség' értelmezésének állami monopóliuma. A demokratikus állam elveiben és gyakorlatában tovább él a részben porosz típusú, részben jezsuita eredetű know-how, a curriculum kontroll (tananyagszabályozás) technológiája. A tekintélyelvű, despotikus vagy totalitárius államok ugyanezt az eszközt sikerrel alkalmazzák az államérdeknek megfelelően, ám minthogy körükben nincs pluralizmus, nincsenek egyéni, közösségi politikai jogok, nem válik el egymástól a magán és a közösségi szféra, az oktatás-nevelés ügyének csak egyféle, többnyire szakmai megalapozású értelmezése lehet.

¹⁴ Az államot irányítók által kívánatosnak tekintett (és jogi eszközökkel kötelezővé tett) hivatalos tananyag elsődlegesen nem szakértői (technikai), hanem alapvetően a közügyeket meghatározó (az államrendszertől függő) politikai ügy. Mindez abból is egyértelműen kitetszik, hogy a nyolcvanas évek második felében a befolyásos tantervelméleti szakértők a magyarországi Nemzeti Alaptanterv *decentralizáló*, az iskola szakmai önállóságát érdemi alpját jelentő közoktatásirányítási módot dolgoztak ki, amit először az 1985-ös oktatási tv. törvényhozói fogadtak el, majd másodjára az 1993-asé. Az már kevésbé köztudott (Nahalka, 2022), hogy a reform alapötlete az a helyi tanterveket egységesítő core curriculum, amelyet Margaret Thatcher a *központosítás*, a helyi szabadság korlátozásának eszközeként használt, az implementáció tekintetében sikerrel (Berrouag és Djallab, 2022; McGuire, 2022; Richard, 1995; Sáska, 1997). Ugyanazzal a technikával két, egymást kizáró célt is lehet szolgálni.

¹⁵ Az új oktatáspolitikai eredményességét az Ukrajnába a háborúban bevonuló magasan képzett magyar hivatásos tűzértiszt csodálkozása hitelesíti, aki emlékiratában fontosnak tartotta leírni, hogy egy Tim nevű falucsukában egy megvizsgált „ház úgy nézett ki, mint nálunk egy rossz pajta, de a kis motyók mellett könyvek: algebra, fizika, történelem, ötjegyű logaritmus stb. Megfoghatatlan ez a szovjet! Hogyan illik össze ez a kettő?” (Saly, 1995. 32.) A közoktatásban a közvetlenül hasznosítható szakképzés foka és minősége meglepte a keleti frontot szintén megjárt magyar mérnöki gondolkodású tartalékos hadnagyot is, aki nemrég kiadott naplójában az előbbihez fogható tapasztalatait vetette papírra: A technika terén az orosz „hihetetlen magas fokot ért el. Szakkönyvek az automobilokról, érthető gépmetszetekkel hatszázhuszonnyolc oldalas vastag kötetben, azután a matematika, fizika köréből, de mindezen túlmenően a hadiszakkönyvek, melyeket népies kiadásban már a középiskolai tanulók is forgatnak.” (Rózsahegy, 2024. 144.) A fentiek hitelességében nincs okunk kételkedni, következőképpen bizonyítottnak látjuk, hogy az Sz(k)b Központi Bizottsága említett 1931-es határozatát még a végeken is végrehajtották, és érzékelhetjük, hogy technikai-szakmai szempontból a magyar közoktatással szemben miért lehetett vonzó a szovjet műveltségi modell, de nem a politikai rezsim.

¹⁶ A *tanulói aktivitás* lélektani-pedagógiai fogalma a poszt-sztálini korszak magyarországi pedagógiai elméletének egyik vezér-kifejezése lett, nyilvánvalóan Rákosi és Sztálin felé vágó élel, amit az MTA Pedagógiai Bizottsága és a Pedagógiai Tudományos Intézet egy-egy kiadványa is mutatott (Kiss, Nagy, Szarka és Szokolcsy, 1963; Pásztor, 1962; Szokolcsy, 1962).

¹⁷ Az új kurzus mindig az előd helyének elfoglalásával, a szakmai-ideológiai tér birtokba vételével járt. Ezt általában a párhatározatban foglaltak ágazati lebontása, szakmáítása követte. Esetünkben Bubnov beszéde az ágazathoz tartozó magasabb, majd alacsonyabb beosztású vezetők előtt hangzott el, jól kidolgozott forgatókönyv szerint. Nem hagyva teret az érdemezeknek és igazolva az elvégzett munkát e szakmai-politikai beszédek nyomtatásban mindig meg is jelentették, Bubnov szavait a *Коммунистическое Воспитание* 1936/4. száma közölte (Vág, 1975. 222.). Ebben a folyamatban a szakmai, a párt és a belügyi szervek összehangoltan dolgoztak, de erről szinte semmit se tudunk.

¹⁸ Vigotszkij, Lev Szmjonovics (1896–1934), a forradalom utáni időszak legjelentősebbnek tartott pszichológusa, a sztálini fordulat következtében ő is tudományos intézményi háttérét, egzisztenciáját veszítette, nyomorult körülmények között, tuberkulózisban pusztult el. Tudományos reneszánsza és politikai rehabilitálása a lassú és meg-megakadó desztalinizáció következménye volt (Pléh, 1992, 2000).

¹⁹ Számomra ismeretlen személy, egy forrás szerint „S. S. Molozsavij [...] azzal érvelt, hogy a személyiség nemcsak a környezet terméke, hanem a külső és belső környezeti feltételekre reagálva is megnyilvánul: amint a társadalmi környezet megváltozik, az emberi viselkedés azonnal megváltozik.” Ez a nézet szöges ellentétben állt az ember átalakíthatóságának sztálini dogmájával, ld. <https://studfile.net/preview/5596652/page:3/> Utolsó letöltés: 2024. 02. 26.

²⁰ Krupszkaja *Az új pedagógia nyomában* címmel 1979-ben magyarul kiadott könyve (Krupszkaja, 1979) a hrucsovi antisztálinista politika szerkesztőinek politikai helyzetfelismerésére támaszkodott. Krupszkaja írásainak nem az első, az eredeti, hanem 1957-es és 1962-es moszkvai kiadásából válogatott a magyar szerkesztő. Sztálin időszakában a nagy szovjet pedagógussal, Makarenkóval együtt említik a nevét (Medinszkij, 1951. 594–600.), és jelentetik meg újra cikkeiket, melyeket feltehetőleg a sztálini kor elvárásaihoz igazítottak, ami Makarenko írásaival is megesett (Sáska, 2021). Ezeket korrigálhatták a moszkvai kiadásban.

- ²¹ Eddig is értékelhető volt, hogy bármi pedagógizálható, az átadás (a tudástranszfer) sikeressége az elsődleges, és nem a folyamatosan változó tárgy, amit a történelem és a földrajz tantárgy tantervének tankönyvi esete alább mutat. A tantárgyi rendszerre történő áttérés során párhathatározatot a történelem tantárgyon kívül tudomásom szerint csak a földrajzra hoztak. A földrajzot is „társadalmi és politikai” szempontból egyaránt fontos tantárgynak bizonyult, amire itt csak a végjegyzet szintjén tudok kitérni, a bírálat sokban azonos a történelem tantárggyal szemben megfogalmazottakkal: túlterhelő, elméleti, nem szemléletes, sok a statisztika – ezek a tradicionális gimnáziumi értékrend jellemzői. A Szovjetunió Népbiztosi Tanácsa és az SzK(b)P KB 1934. május 16-én hozott határozatában megállapítja, hogy „a földrajz tanítása terén [...] lényegbevágó hiányosságok vannak. A legnagyobb hiányosságok: Az előadások elvontsága és szárazsága, a fizikai [azaz természeti] földrajz anyagának elégtelensége, és térképen való tájékozódás gyengesége, a földrajztanítás és a tankönyvek túlszűfélése gazdasági statisztikai anyaggal és általános sémákkal...” (SzK(b)P KB, 1934b). Vö. a korábban említett Davidov-tervvel!
- ²² A *Pedagógiai Szemle* 1951/1–2. száma ismertette a Cseh Kommunista Párt Központi Bizottsága Elnöksége magyarországiak számára is tanulságos aktuális határozatát A (CSKP KB) a középiskolák tankönyveiről 1951. május 28-i határozatában tárta fel, hogy a Csehszlovákia történetét taglaló IV. osztályos gimnáziumi tankönyvben az a fajta Pokrovszkij-féle történelemszemlélet jelenik meg, amelyet még 1934-ben Sztálin, Kirov és Zsdanov lepleztek le. Magyarországon is terítékre került a történelemoktatás tartalmának bírálata, aminek biztos jele volt Pamlényi Ervin történész *Köznevelésben* megjelent *A burzsoá történetírás és módszerei* című cikke (Pamlényi, 1953). A szovjet minta az ötvenes évek elején Darvas József miniszter helyzetértékelésében is követhető: „Történelmi tankönyveinkre is jellemző bizonyos »baloldaliság«, nem egyszer a vulgáris marxizmus [...]. Elégé általános bennük a személyiségek lebecsülése. Különösen a még 1948-ban készült általános iskolai tankönyvekre jellemző ez [...]. Társadalomtörténeti formulákkal van tele a könyv. Hogy az ilyenféle tankönyv nem lehet elégé hatékony a hazafias nevelés szempontjából, az abból is látszik, hogy például István vagy László király honvédő harcai a németek, illetve a kunok ellen csak *egészen röviden és* – jellemző módon – *apróbetűs részben* szerepelnek.” A szovjet mintakövetés további bizonyítéka a minisztertől: „Az 1950-ben készült középiskolai történelemtankönyvek [...] sem fogják meg mindig elégé helyesen a hazafias nevelés szempontjából fontos kérdéseket [...] a szerzők azzal akarnak történelmi materialista színben feltűnni, hogy Zrínyit elsősorban mint a marhakereskedelem haszna miatt Béccsel harcba keveredett főurat állítják elénk, s nem mint nagy hadvezért, hazafit és államférfit [...]. Általában: a történelmi materializmus helyes szempontjainak alkalmazása mellett bizonyos »hűvös objektivizmus« jellemzi történelmi tankönyveinket – hiányzik belőlük a patriotizmus benső izzása, melegsége, a nemzeti büszkeség sugárzása.” (Darvas, 1953. 551., kiemelés tőlem, S. G.)
- ²³ A történelmet és az iskolai tankönyveket többnyire a történészek írják, akik a demokratikus államrendben egymással szabadon versengenek, az önkényuralmi rendszerekben azonban szabályozott, korlátozott az értelmezés köre, és csak a kurzussal együttműködő történészek tevékenykednek. A despotikus rendszerek törekények, a bekövetkezett hatalmi fordulat után az új legitimitációba nem illeszkedők, a meghaladott nézeteket képviselők ellenséggé válhatnak, nemcsak elvi-ideológiai okokból, hanem azért, s talán ez a fontosabb, mert korábbi politikai befolyásuk, tekintélyük ártalmas az új, szintén despotikus rendszer stabilitására nézve.
- ²⁴ Pokrovszkij (1868–1932) műveiben a bírált állami elv helyett a gazdaságnak (azonban belül pedig a kereskedelmi tőkének) ad primátust, alkalmazza a formációelméletet, így a pavlov-szilvanszkiji feudalizmus-fogalmat, és a forradalmi demokraták szellemi örököseként a cári rendszer, a cárok engesztelhetetlen ellenfeleként tűnik fel. Politikai vezéreltségu prekonceptiózussága, az ideológiai sémák ráerőltetése az ekkor már nagyjában-egészében jól ismert történelmi anyagra munkásságának leegyszerűsítő, néhol primitív külsőségeket kölcsönöz (Szvák, 2012. 607.). Elutasította az orosz állam nemzeti szemléletű történetírását, az osztályharc-alapú megközelítési módot tartotta marxistának, és egyedül követendőnek. A középkort például a proletáriátus osztályának korai korszakaként írta le (Rayfield, 2011, 196.). A ’kopjás professzor’ ahogy nevezték, minden eszközzel harcolt az európai tudományosság szabályait követő, nemzetközileg elismert Orosz Tudományos Akadémiával, erre jó példa a 150 tudóst és kutatót érintő kirakatper, ami 60 történész ellen indult (Rayfield, 2011, 192.) Pokrovszkij teremtette meg az Orosz Tudományos Akadémia alternatíváját, a Kommunista Akadémiát és a Vörös Professzorok intézetét, ahol az egyetemi oktatókat képezték, Vanagot is. (Csernobajev 1988, 1992).
- ²⁵ A Sztálin, Zsdanov és Kirov által *A Szovjetunió története* és *Az újkor története* tankönyvi tervezetéről írt bírálatokat csak két évvel később, 1936. január 27-i számában közölte a *Pravda*. Ugyanitt és ugyanekkor jelent meg a Központi Bizottság és a Népbiztosok Tanácsa 1934. augusztus 14-én hozott határozata is. Az időzítés talán Buharin kiszorításának kezdetéhez köthető. A *Pravda* 1936. februárban élesen kritizálta Buharint (Radzinszkij, 1998), pár hónappal később, július 4-én jelent meg a pedológia perverzióját leleplező párhathatározat, ekkor kezdődött a megbírált leningrádi történészek letartoztatása is.

²⁶ A fenti sztálini érvrendszer rokon a rivális vezér, Adolf Hitler gondolkodásmódjával. Adolf Hitler a *Mein Kampf*-ban politikai célú tudatalakító szerepet szán a történelemtanításnak: „Nem azért tanulunk történelmet, hogy a megtörtént tényeket megismerjük, hanem azért, hogy benne a jövő és saját népünk létének tanítómeszterére találjunk. Ez a célunk. A történelemtanítás csak eszköz.” (Hitler, 1996. 228.)

²⁷ Nyikolaj Nyikolajevics Vanag (1899–1937), Pokrovszkij tanítványa 1917-ben csatlakozott a kommunista ifjúsági szervezethez, agitátor és pártmunkás, önként jelentkezett a kronstadti felkelés leverésére. Az 1920-as évek közepén Vanagot ideiglenesen kizárták a pártból az 1923–1924-es vitában betöltött trockista pozíciója miatt. 1921-től a Moszkvai Kommunista Egyetemen tanult, 1922-ben belépett a Vörös Professzorok Intézetének (IKP) történelem tanszékére. 1932-ben kinevezték a Szovjetunió népeinek történeti osztályának vezetőjévé a Bolsevikok Össz-szövetségi Kommunista Pártja Központi Bizottságának Pártsemélyzet Levelező Oktatási Intézetében, az Agitprop Osztály megbízásából A *Rövid esszé a Szovjetunió népeinek történetéről* című tankönyv kidolgozását kezdte el, a kézikönyvet az RSFSR oktatási népbiztosa hagyta jóvá. Bubnov 1933-ban, az Iskolai Tankönyvek Népbiztosságának keretében egy történészcsoporthoz bízott meg Vanag vezetésével, hogy írjanak tankönyvet Oroszország és a Szovjetunió történetéről. Majd az ismertetett tervezet-bírálat alapján a Vanag vezette szerzőcsoport átdolgozta a vázlatot, amit Zsdanov, az Össz-szövetségi Kommunista (bolsevik) Párt Központi Bizottságának titkára jóváhagyott. A történészek elkezdtek összeállítani a tankönyvet, amely 1935 augusztusában készült el, de nem született döntés a kiadásáról. Vanagot és társait letartóztatták, őt ellenforradalmi terrorszervezetben való részvétel vádjára alapján kivégezték, 1957-ben rehabilitálták. <https://www.poslednyadres.ru/news/news828.html>. A Vanag vezette tankönyvíró bizottság egyik tagját, S. A. Piontkovszkijt, 1936. október 7-én tartóztatták le, kollégáját, Prigozint először három év ufai száműzésre ítélték, de az ítéletet kivégzésre változtatták. Négy történész neve szerepelt Sztálin 1937. február 27-i listáján. Vanag másik társszerzőjét, A. M. Pankratovát 1936 augusztusában zárták ki az SzK(b)P-ból „a párt éberségének elvesztése”, az „ellenforradalmár történészek” és Vanag védelme miatt, és áthelyezték a Szaratovi Állami Egyetemre a Szovjetunió történelem tanszékének vezetőjévé, azaz oda száműzték, ahol egyetem ugyan volt, de oktató nem. [https://ru-openlist-wiki.translate.goog/Банар_Николай_Николаевич_\(1899\)?_x_tr_sl=ru&_x_tr_tl=hu&_x_tr_hl=hu&_x_tr_pto=sc](https://ru-openlist-wiki.translate.goog/Банар_Николай_Николаевич_(1899)?_x_tr_sl=ru&_x_tr_tl=hu&_x_tr_hl=hu&_x_tr_pto=sc)

Zalman Boriszovics Lozinszkij (1898–1936) marxista történész Pokrovszij tanítványa volt. Forradalmi előzmények és tanulmányok után 1928-tól a Kommunista (Vörös) Akadémia (LOKA) Leningrádi Tagozata Történettudományi Intézetének munkatársa: tudományos titkár, a képző Intézet igazgatója, 1931–1932 között a Történettudományi Intézet igazgatóhelyettese. 1932 decemberétől a Vörös Akadémia Irodalmi és Művészeti Intézet igazgatója, eközben 1929 és 1936 között osztályvezető a Leningrádi Pedagógiai Intézetben. 1936. július 3-án letartóztatták. 1936. november 6-án a Szovjetunió Legfelsőbb Bírósága Katonai Kollégiuma halálra ítélte, aznap, 38 évesen agyonlőtték (1957-ben rehabilitálták). 1936 szeptemberében Natalja lánya árva házába került, majd egy családnak adták örökbe (ld. a nép ellenségeinek gyerekeiről szóló korábbi megjegyzéseket). https://bioslovhist-spbu.ru.translate.goog/hist-pg-ld/2438-lozinszkij-zalman-borisovic.htm-l?_x_tr_sl=ru&_x_tr_tl=hu&_x_tr_hl=hu&_x_tr_pto=sc

²⁸ Mihail Ivanovics Kalinyin a kevesek egyike volt, akinek osztályrészült jutott, hogy a szocializmus építésének mindkét szakaszában politikus tudott maradni. 1912-től a bolsevik Központi Bizottság póttagja. 1919 és 1946 között Kalinyin töltötte be a szovjet államfőnek megfelelő tisztségeket. A párt Politikai Bizottságának póttagja, 1926 és 1946 között a Politikai Bizottság tagja volt. Felesége, Jekatyerina Ivanovna (1882–1960) trockizmus vádjával 1938-tól 1945 végéig munkatárborba került, kiszabadult, majd férje halála után internálták. Kalinyin Sztálin bábként felhasználható túsza volt, az idézett szavai voltaképpen Sztálinéi (Vasilyeva, 1994. 127.).

²⁹ Az iskola munkarendjét és időbeosztását a Komszomol 1948-ban ismét megsértette, a tanítási idő alatt tagfelvétel felvételt tartottak, társadalmi munkába hívták a diákokat, a sportszervezetek ekkor tartottak edzéseket, versenyeket, ami a tanulmányi színvonal csökkenéséhez vezetett, a helytelen gyakorlatot meg kellett szüntetni (SzK(b)P KB, 1954i. 73–75.).

³⁰ Pjotr Andrejevics Tyurkin (1897–1950) A. A. Zsdanov kádere volt. Írástudatlan parasztcsaládba született, részt vett a polgárháborúban, a Volga-vidéki Szakszervezetek Regionális Tanácsa forradalmi bizottságának lett a tagja. 1920 és 1926 között a szamarai közoktatási osztály egyik vezetője, majd a tartományi közoktatási osztály vezetőjeként dolgozott, emellett a szamarai városi tanács éhínség leküzdésével és az élelmiszer beszolgáltatás ügyeivel foglalkozó bizottságában. 1926 és 1929 között az Oroszországi Szovjet Szövetségi Szocialista Köztársaság Oktatási és Népbiztossága Szocialista Oktatási Főigazgatóságának vezetője, egyúttal a Nevelőmunkás Kiadó kuratóriumi tagja volt. 1929-től 1931-ig a Nyizsnyij Novgorod-i regionális közoktatási osztály vezetője volt, 1931 és 1933 között a *Gorkiji Kommun* újság főszerkesztője. A regionális külakmentesítési bizottságot és a Harcos Dialektikus Marxisták Össz-szövetségi Társaságának regionális szervezetét vezette, a Gorkiji Regionális Pártbizottság első titkára volt 1934-ig. Zsdanov támogatásával

1935-ben Leningrádba került, a Leningrádi Ipari Intézet igazgatója, majd a Leningrádi Területi Köztársasági Osztályon dolgozott. 1937 és 1940 között az Oroszországi Szovjet Szövetségi Szocialista Köztársaság oktatási népbiztosa, 1941-ben a leningrádi front politikai osztályának vezetője, vezérőrnagy. A háború után a Leningrádi Városi Végrehajtó Bizottság elnökhelyettese, a kivégzéseket maga után vonó koncepcióssper-hulám (a leningrádi ügy, amit a kelet-európai országok is követtek) kapcsán 1949-ben letartóztatták, 1950-ben halt meg a moszkvai börtönkórházban. Hruscsov alatt őt is rehabilitálták. Ld. <https://www.spbstu.ru/university/about-the-university/history/rectors/tiurkin/>

³¹ Vlagyimir Petrovics Potjomkin (1878–1946). Életről keveset tudunk, de azt igen, hogy Sztálin megbízásából hivatalból Trockij és Szverdlov fiának külföldi tevékenységét követte nyomon. A külügyi népbiztos első helyetteseként a Szovjetunió nyugati felén élő németek tízezreinek mint gyanús külföldieknek a deportálásáról és ismételt letartóztatásukról, felkutatásukról kellett a hitleri Németország nagykövetségének többszöri érdeklődését kezelnie (Rittersporn, 1991. 162–164.). Ugyanő 1939-ben a Molotov–Ribbentrop-paktumban foglaltak szerint, a német támadás megkezdését követően, átadta Lengyelország nagykövetének a Szovjetunió hadüzenetét. Politikai karrierje a tizennyolcadik pártkongresszuson (1939) ívelt fel, a Kommunista Párt Központi Bizottságának tagjává választották, 1937-ben és 1946-ban a Szovjetunió Legfelsőbb Tanácsába került be (Вышинский & Лозовский, 1948).

³² A közlés hiányának rendszerszintű okai is lehetnek. Tudjuk, hogy a központosított rendszerekben az ágazatok izolációba fordulnak, s nincsen horizontális kapcsolat köztük, ekképpen a neveléstudomány sem tájékozódik a külügy ügyeiben, és fordítva. Természetesen nem kizárt, s nem is lenne meglepő, hogy a Sztálin bizalmát élvező Potjomkin az időközben megtagadott Lunacsarszkij-korszakban valóban betöltött, nem különösebben jelentős szerepéről tapintatosan hallgattak.

³³ Az Oroszországi Szovjet Szövetségi Szocialista Köztársaság Pedagógiai Tudományok Akadémiájának szervezéséről: http://www.dates.gnpbu.ru/3-8/APN/01_Ob_organiz_akademii.pdf Utolsó letöltés: 2019. 06. 12.

³⁴ A neveléstudomány politikai alávetettsége is kiolvasható e viszonyból, azonban, ahogy Kairov későbbi pályája mutatja (oktatási miniszter 1949–1956 között, 1950-től 1966-ig a Legfelsőbb Tanács tagja), a tudományos és a politikai-államigazgatási pálya közötti átjárás természetes volt a Szovjetunióban.

³⁵ Az Oroszországi Szovjet Szövetségi Szocialista Köztársaság Pedagógiai Tudományok Akadémiája. Az Orosz Szovjet Szövetségi Szocialista Köztársaság Népbiztosok Tanácsának 1944. február 14-i határozata. <http://www.dates.gnpbu.ru/3-8/APN/apn.html> Utolsó letöltés: 2019. 06. 12.

³⁶ A tudományos szocializmusra és a nevelés-oktatás tudományára hivatkozó despotikus állam politikai cselekedeteit igazolva olyan vitathatatlan keménységű, állandó érvényű tudományos állításokat tett, amelyek megfellebbezhetetlenségük okán kizárták a kétely jogát. Ezáltal valamennyi közügy szakmai kérdéssé vált, következképpen az értékvalasztás lehetősége csak szakmai nyelven volt megfogalmazható. Mindez valóban a politikai jogok elvételének ideológiája.

³⁷ A belső elhárítás iskolai és oktatási rendszerszintű szerepéről semmit se tudunk, nem kutatott területe a neveléstudománynak, holott kizárt, hogy ne lett volna érintett, mert a (bel)politikai rendőrség a politikai-agitációs propaganda gépezetébe tagolt neveléstudományt éppúgy ellenőrizte, mint az iskolákban a pedagógizált államérdék elfogadását és szolgálatát. Valóban talány, hogy miért esik ki a figyelemből ez az aligha jelentéktelen tény.

Absztrakt

Sztálin hatalomra kerülésével a kommunista társadalom építésének koncepciója és módja teljes és eredményes fordulatot vett. A szocializmus sztálini értelmezésében visszaállították a forradalom előtti porosz mintát követő központi tanügyigazgatási, tantervi, egy tankönyvön alapuló rendszert, és vele együtt a herbarti logikát, noha nevét továbbra is gyűlölet tárgyaként kezelték. A felszabadított gyermek önállósága már nem az iskolában, hanem az állami érdek önkéntes követésében és felismerésében jelent meg. A proletár nemzetköziséget az orosz nacionalizmussal felváltó, bezárkózó politika továbbra is a kommunizmus felépítésének a programját hirdette, ellenséggént járt el a forradalom utáni korszak helyi mérvadó szereplőivel és a külhoni gyökerű kulturális, tudományos irányzatok képviselőivel szemben. A terror éveiben a könyörtelenül megsemmisített pedológia helyébe a sztálini értelmezésű szocialista pedagógia és pszichológia lépett; továbbá az iskolák fölött totális állami kontrollt, az e berendezkedést kiszolgáló neveléstudományt és pedagógusképzést állítottak fel, amelyeket sikeresen implementáltak a későbbi szovjetizált európai államok oktatásügyébe.

Kulcsszavak: a porosz iskola és a herbartianizmus rehabilitálása, pedológia eltírása, totális kontroll az iskolák fölött, marxista-leninista neveléstudomány a despotikus állam függőségében