

A közoktatásügy fogantatása Ausztriában

Ugrai János: A központosítás és a modernizáció ellentmondásai. A bécsi állami (uralkodói) oktatáspolitikai megszületése a 18. század második felében. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2014. 284 oldal

A 18. század folyamán, a „pedagógia századában” kialakult a nevelés és oktatás újfajta, modern, kiterjedtségében és hatásosságában addig még soha el nem gondolt eszménye. Ez az eszmény azután különböző utakon és módokon inspirálta az addig túlnyomóan az egyház keretén belül végzett oktató tevékenység gyökeres átalakítására és kiteljesítésére vonatkozó konkrét elképzeléseket. Ezek az egyre sokasodó gondolatok vezettek el a közoktatás fogalmának megjelenéséhez és az ezen a téren szükséges teendők meghatározásához és végrehajtásához jelentő cselekvési program, mai kifejezéssel oktatáspolitikai létrejöttéhez. Ez a folyamat Magyarországon is lejátszódott, konkrét formát elsőként az 1777-ben kiadott *Ratio Educationis* című szabálykönyvben öltve. Azonban azt, hogy milyen csatornákon és kapcsolatokon át érkezett ez a szellemiség hazánkban, még alig-alig tárta fel történetírásunk. Ennek az adósságnak a törlesztését tűzte ki könyve céljául Ugrai János. Azt a szellemi erőteret térképezi fel, amely nyugat felől körülvette a 18. századi Magyarországot, és a nevelés-oktatás új rendszerének kiépítésében nagyhatású impulzusokkal ösztönözte. A közel tíz év munkájával elkészített kötet célja egy későbbi, részletes Habsburg birodalmi és közép-európai összehasonlító elemzés alapjainak lerakása volt.

A munka négy nagy részre oszlik: az első rész tartalmazza a bevezetést, az alapvetést és az elméleti-fogalmi háttérrel, valamint a tágabb eszmetörténeti kontextust; a második – terjedelmileg legnagyobb – rész a bécsi oktatáspolitikai diskurzust tárgyalja; a harmadik részben kitekintést kapunk az

előbbi bécsi folyamatok tágabb szellemi környezetére, a cseh és bajor oktatáspolitikára és eszméinek alakulására; végül a könyv negyedik része – visszatérve a kiinduló motívumhoz – a magyarországi oktatáspolitikai kapcsolódási pontjait veszi számba.

A szerző szándékait és a mű létrejöttének körülményeit, valamint a könyv céljait és felépítését, továbbá a feldolgozott, szinte kizárólag könyvészeti források kiválasztásának indoklását az első két rövidebb fejezet tartalmazza.

A harmadik, *Fogalmi keretek* című fejezetben ismerteti a szerző munkája kulcsfogalmait, és elének állítja azt a történelmi cselekvő erőt, a felvilágosult abszolutizmust, amely a vizsgált jelenség elsődleges mozgatója volt. Az egyház oktatási monopóliumát ugyanis csakis az állam, a világi uralkodó bonthatta meg úgy, hogy az oktatást saját céljainak is eszközévé tette. A kulcsfogalmakat tekintve Ugrai két jelenben használt szakkifejezésre alapozza megközelítését: a 'modern oktatási rendszer' és az 'oktatáspolitikai' kategóriákra. Vagyis a modern oktatási rendszer oktatáselméleti-neveléstudományi fogalmának történeti alkalmazását valósítja meg munkájában. Az oktatás mint intézményes nevelés a modernizáció folyamata során egyre inkább elkülönülő, szervezett és szabályozott tevékenységgé, társadalmi alrendszerévé válik, növekvő önállósággal, bővülő funkciókkal, saját kompetenciákkal. Ennek geneziséét követi nyomon a szerző a kialakuló közoktatásról szóló diskurzus rekonstruálásával. Ezen a diskurzuson belül azonban csak azokat a megnyilatkozásokat vizsgálja, amelyek a modern oktatási rendszer egészét avagy egyes nélkülözhetetlen jellemzőit involválják. Ezek az alapvető megkülönböztető sajátosságok pedig a tankötelezettség, az oktatás törvényi szabályozása és politikai felügyelete, a köz-

oktatás közfinanszírozása, az iskolafokozatok és iskolatípusok szabályozott egymásra épülése, végül a professzionális pedagógusképzés. Az ezeket célzó, akár kezdetleges szinten is megfogalmazni akaró szellemi erőfeszítéseket sorolja Ugrai az oktatáspolitikai tárgykörébe. Az elhatárolás alapja az, hogy a megnyilatkozó az oktatás jelenségeit összefüggéseiben szemlélje, azaz az oktatás mint rendszer koncepciójának kialakulását mozdítsa elő. Végül röviden a 'modernitás' és 'modernizáció' kifejezések értelmezésére is sor kerül ebben a fejezetben, jóllehet a modern oktatási rendszer központi fogalma miatt elért volna itt a modernizáció némi- leg bővebb interpretációja is.

A következő fejezetben *Szellemi kihívások* címmel a vizsgált oktatáspolitikai diskurzus tágabb eszmétörténeti hátterét és azt a nagyhatalmi konstellációt mutatja be a szerző, amely az oktatás mint hatalmi eszköz felé fordította a bécsi uralkodókat. A felvilágosodás ismert alapvető eszméáramlatain túl annak osztrák változata, a katolikus felvilágosodás tárgyalása kapta a legnagyobb teret ebben a fejezetben. Ez indokolt is, hiszen az oktatáspolitikai diskurzusainak jórészt az ausztriai katolikus egyházon belüli reformmozgalmak szolgáltatták a szellemi táptalajt, és az oktatást mint intézményes nevelést ekkor még eredendően az egyház feladataként tartották számon. Az a szellemi áramlat, amely az oktatás világi feladatait alapozta meg, a természetjogi gondolkodás és a kameralizmus volt. Ezek eszméi meghatározó hatást gyakoroltak arra az értelmiségi mezőre, amely az abszolút uralkodók szellemi bázisát alkotta, főként az egyház eszmeileg mozdulatlan képviselőivel szemben. A nagyhatalmi kihívást Ausztria számára pedig a hirtelen felemelkedő Poroszország jelentette, amely kulturális téren is jelentős előnyre tett szert. Ez a helyzet motiválta a Habsburg uralkodót az oktatás birtokba vételére. Ennek ismert megfogalma-

zása Mária Terézia sokszor idézett megjegyzése: „a tanügy mindenképen politikum”.¹

A második rész öt fejezetben nyújtja a bécsi oktatáspolitikai diskurzus tárgyalását az oktatás megújításáról, modernizációjáról, azaz új eszmék és új megrendelők szolgálatába állításáról az 1749–1819 közötti hetven évben.

Először a tanügyigazgatás intézményrendszerének kiépülését és az ezt ölelő vitákat követi nyomon a szerző. Az 1760-ban felállított Udvari Tanulmányi Bizottság jelentti az oktatási szakigazgatás összervét, amely a közigazgatás birodalmi centralizációjának keretében keletkezett, és igen változó hatáskörrel, tagsági összetétellel és eredményességgel működött. Ezt a változottságot a három főszereplő, az egyház, az uralkodó és a „szakma” akaratának küzdelme eredményezte, mely küzdelem érveit és álláspontjait veszi sorra a szerző. Az első két szereplő harca, a szekularizáció folyamata viszonylag ismert, ami újdonság, az a szakmai autonómia kezdeti törekvéseinek bemutatása a tanári önigazgatás intézményi formáinak, az ennek eredetét jelentő egyetemi autonómia alakulásának tárgyalásán keresztül. A szakmai autonómia két pillére a kompetencia (szakképzettség) és a tanszabadság elve volt az önrendelkezés igényét megfogalmazó „tanférfiak” és értelmiségiek megnyilatkozásaiban.

A következő három fejezetben az ausztriai közoktatás három szintjével, azaz az alsó elemi-népiskolai, a középiskolai és az egyetemi oktatással kapcsolatban lezajlott egykorú diskurzusokat tekinti át részletesen a könyv. Szintenként és aktoronként eltérő igények fogalmazódtak meg az oktatás egyes alrendszerivel kapcsolatban: az egyház esetében elsősorban a hitbeli nevelés, az állam esetében a birodalom hatalmi potenciálját növelő, a civilizációs ismeretek és a kiépülő közigazgatás új működésmódjait lehetővé tevő adminisztratív kultúra terjesz-

¹ Fináczy Ernő: *Az újkori nevelés története*. Budapest, 1927. 281.

tése, míg az oktatói szakma szempontjából a tanári korporatív öngazgatás kiépítése.

A részletesen ismertetett nézetek és vélemények az eredeti szerzői szándék szerint egymásra vonatkoztatva és egymáshoz kapcsolódva kerülnek tárgyalásra. E megközelítésben válnak jól láthatóvá az osztrák oktatás modernizációjának dilemmái. Az alapfokú, elemi oktatás körének szélesítési szándéka, mondhatni, egyöntetű, a „felsőbb”, azaz a közép- és felsőfokot érdemileg egy szektornak tekintő oktatás hallgatókapacitása bővítésének azonban kevés szószólója akadt a korban. Ez persze aligha meglepő, hiszen az úgynevezett szellemi proletariátus túltengésétől való félelem szinte maradéktalanul osztott meggyőződés volt a 18. század második felétől a 19. század végéig. A felvilágosult körökben is általános volt az óvatos egyensúlyozás, hogy az érdemelv ne juthasson korlátlan tanszabadság formájában érvényre. Az iskolán keresztüli társadalmi mobilitás új csatornáit ugyanis ekkor még nem alakultak ki, a bürokrácia térhódítása ellenére a hivatalnokok száma csak viszonylag lassan növekedett. De a szekularizáció folyamata felől nézve is problematikus volt például a gimnáziumok számának növelési szándéka: az újfajta, világi középiskolai tanárság hiányában ez csak egyházi tanerők útján lett volna megoldható. Végül fontos magyarázó körülmény talán az is, hogy nem alakult még ki a középfokú oktatás önállósága: lényegében az egyetlen – bár egyre több képzési funkciót teljesítő – iskolatípusa, a gimnázium a klasszikus felsőfokú tanulmányokra előkészítő iskolaként rögzült a köztudatban, amely így csak az álláshoz nem jutó lateinerek számát szaporíthatta.

A felső szint kívánatos fejlődési perspektíváit a legrégebbi múltú egyetem, a bécsi *universitas* középkori és a jezsuita hagyománytól való egyidejű megszabadulása nyitotta meg. Ez a folyamat Gerard van Swieten működésével és az orvoskar megalapításával vette kezdetét. A mintát pedig az értelmiség szemében a németországi protestáns egyetemek, mindenekelőtt a göttingai

jelentette. A kutatási és tanszabadság, a szellemi és gazdasági autonómia megvalósulásának vágyott példáit látták ezekben az intézményekben. II. József szintemelési vagy felzárkózási politikájában azonban – jórészt Sonnenfels nézetein alapulva – merőben más alakot öltött az egyetemi szféra: a „szolgálóegyetem” koncepciója szerint az államnak mind anyagilag, mind szellemileg szigorúan alárendelt intézményként definiálódott, elsődleges célja a diplomás államhivatalnokok kiképzése volt. Így szó sem lehetett a német ideálok követéséről, különösen nem a 19. század elején újonnan élre álló, a humboldti elvek alapján szervezett berlini egyetem megközelítéséről. Ugyan a produktív diszciplínák, azaz a természettudományos és műszaki ismeretek oktatása hangsúlyosabb lett a hagyományos, klasszikus elméleti tudáshoz képest, de a tudományos és intellektuális tőke szélesebb körű felhalmozásának feltételei nem jöttek létre Ausztriában. Ennek következtében nem alakult ki az az egyetemi független értelmiségi réteg, amely egy autonóm tudomány létetemenyese lett volna. A kutatás és szellemi innováció így jobbára az udvari gyűjtemények állami hivatalnokainak tevékenységét jelentette, másrészt pedig a 18. század közepétől kezdve folyamatosan létrejövő szakfelsőoktatás intézményeiben végzett szakmai munkát.

A könyv központi, második részének *Metszésvonalak és érdekcsoportok* című zárófejezetét egy módszertanilag rendkívül izgalmas interpretációs kísérlet képezi, amelyben a szerző a korábban részletesen ismertetett koncepciók, vélemények, álláspontok képviselőit kétdimenziós fogalmi térben helyezi el. Ennek egyik dimenzióját az állam (az uralkodó) és az egyház szembeállítását megjelenítő tengely képezi, a másikat a modernizáció–tradíció megkülönböztetés. Az első dimenzióba viszonylag egyszerű a besorolás a szekularizáció folyamatával való azonosulás foka alapján. Egyszerűbben fogalmazva: az egyház vagy az állam felügyelete alá tartozzon-e az oktatás kérdésre

adott válasz szerint. A második dimenzióban már nehezebb a pozícionálás, amelyben a következő főbb ellentétes fogalompárok segítették a szerzőt: latin *versus* anyanyelvi, osztálytanári *versus* szaktanári oktatás; egyházi *versus* állami tanárképzés; szigorú központi szabályozás *versus* a szakmai autonómia (korporatív) intézményeinek támogatása, szigorú tartalmi és módszertani rendtartás *versus* pedagógusi-kutatói autonómia; egyházi (erőteljesen tiltó) *versus* állami (gyenge, szekularizált) cenzúra. A szerző az ilyenformán kreált fogalmi tér négy mezőjében összesen hatvan korabeli gondolkodót helyeztetett el; közülük tízet külön is kiemelt, mint a történet legbefolyásosabb szereplőit: Gerard van Swieten, Migazzi, Marx, Felbiger, Martini, Sonnenfels, Rautenstrauch, Birkenstock, Rottenhan, Lang. Véleménye szerint az egykori szereplők közül „az egymással szoros kooperációban, rendszeres munkakapcsolatban lévőket könnyen egy-egy kisebb halmazba sorolhatjuk, és így az érdekcsoporttá válás útján tényleg meginduló társaságokról is képet kaphatunk”. (165. old). Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a könyv szövegéből a tárgyalt szerzők szellemi interakciójának ilyen intenzitása kevésbé derül ki. A vélemények ütközésére találunk számos példát, de a szorosabb, rendszeres és hosszan tartó közös gondolkodásra, szellemi műhelyekre, ezek formáira és helyeire viszonylag ritkán bukkanunk. Felvetődik az a kérdés is, hogy a mester–tanítvány viszonylatokon túl nem hagyományos filológiai kapcsolatokról van-e inkább szó. Itt kell felvetnünk azt is, hogy az „érdekcsoport” mennyire találó kifejezés erre a viszonyrendszerre. A könyv szövege alapján a recenzensnek úgy tűnik, hogy többnyire inkább eszmékről, mint érdekekről volt szó, azonos nézetet vallókról vagy talán véleménycsoportokról. Ugyanis kevésbé körvonalazódnak olyan közös külön érdekek, amelyek csoportszintű fellépésben és sajátos összetartásban nyilvánulhattak meg. Mindezekkel együtt a tárgyalt szerzők „oktatáspolitikai tablója” igencsak izgalmas és

további lehetőségeket magában rejtő próbálkozás, amely továbbvihető éppen a szellemi együttműködés módjait, színtereit, kapcsolathálóit és nyilvánossági tereit vizsgáló módszerek kimunkálása útján. Nem kevésbé fontos lenne, különösen a magyarországi kutatások megtervezésekor, az egyes szereplők szociokulturális kontextusainak módszeres behatárolása és vizsgálata.

A könyv harmadik része kitekintést nyújt a téma tágabb szomszédsági kontextusára: Csehországra és Bajorországra. A szerző fontos léptékváltást visz végbe: az addigi, alapvetően Bécs, vagyis a császári udvar köré szerveződő diskurzus fókuszát kiterjeszti északra, és a vizsgált gondolatok és gondolkodók tágabb, közép-európai kapcsolataira is fényt derít. Három fontos megállapítást lehet kiemelni: egyrészt a felvilágosodás eszméinek ebben a (nagyjából Észak-Itáliától Szászorszáig tartó) tágabb térségben történt szabad áramlását, jórészt a katolikus felvilágosodás keretén belül; másrészt a cseh és bajor területen a középfokú oktatás hagyományos monolit jellegének megbomlását a reáliskola és a reálirányú képzés eszméjének elsőként történt megfogalmazódása és gyakorlatba állítása folytán; végül az autonóm tudományos-értelmiségi szellemi műhelyek kialakulását, amely főként az ezeken a területeken létrejött teherbíróbb polgárságnak volt köszönhető.

Végül a negyedik, viszonylag csekély terjedelmű *Összevetés magyar szemmel* című záró részt vegyük szemügyre. A recenzens megítélése szerint ez kevésbé sikerült része a könyvnek. (Az alig 13 oldal a harmadik rész zárófejezeteként talán inkább a helyén lett volna.) A szöveg első harmada az addigiakat foglalja össze, a második a hazai kapcsolódó viszonyokat vázolja, végül az utolsó a további kutatások számára megfontolandó tanulságokat és következtetéseket fogalmazza meg. Véleményem szerint az amúgy is túl vázlatosra sikerült második szövegrész talán elhagyható lett volna. Így az elemzés immár általános szinten megfo-

galmazott eredményei és az ezekből levonható, az érdemi összehasonlítás lehetőségét megalapozó következtetések szerves szöveget képezhetnek volna, ami szilárd kiindulási alapul szolgálna a magyarországi helyzet módszeres feltárásához. (Ilyenformán a jelenlegi fejezetcímnek is talán pontosabban megfelelné.)

A kötet formai szempontból alig hagy kívánnivalót maga után, egy kimaradt lehetőséget azonban szóvá kell tennünk. A könyv végén álló személyi „névtár” a szereplőkről közöl röviden hasznos alapismereteket, ami jobb megoldás, mint ezen információk szokásos, szövegközi lábjegyzetben való elhelyezése. Még hasznosabb, azaz használhatóbb lenne azonban, ha szokásos névmutatóként a szövegben való előfordulások helyeit is megadná. Ez nagymértékben segítené a kötetnek nemcsak lineáris, hanem a kötet intencióival is megegyező, a szereplőkre és viszonyaikra koncentrálnó olvasását.

Összességében hiánypótló és egyben feladatkielölő művet alkotott Ugrai János, amely az oktatás történetét kutató mind-egyik irányzat és megközelítés számára nagy haszonnal forgatható: nemcsak az oktatás eszmetörténetének tanulmányozása és tanítása során, hanem az oktatási tudástranszfer és más összehasonlító eszmetörténeti témák kutatásának tervezésnél is. Az oktatás társadalomtörténetét oktatás és társadalom kölcsönhatásaiban kutató, kivált az oktatási intézmények szociális hatását vizsgáló recenzens számára a munka azáltal nyer jelentőséget, hogy bemutatja, az oktatáspolitikai szempontjait elsőként megfogalmazó szereplők gondolatai miként hatottak egymásra, miként járultak hozzá az oktatás mint összefüggő egész szemléletéhez, valamint az e szemléleten alapuló későbbi közoktatásügyi tematikák megjelenítéséhez és megfogalmazásához.

SASFI CSABA