

NEMZETISÉG ÉS OKTATÁS A DUALIZMUSKORI MAGYARORSZÁGON

AZ OKTATÁSTÖRTÉNÉSZ IGEN NEHÉZ HELYZETBEN VAN, amikor a dualizmuskori nemzetiségpolitika oktatáspolitikai arcát és oktatáspolitikai következményeit vizsgálja és értékeli. Két – egymással láthatólag össze nem mosható – kérdést célszerű feltennünk: Hogyan alakult a magyar állam nemzetiségi oktatáspolitikája? Hogyan alakultak a nemzetiségek iskolázási esélyei?[†]

Oktatáspolitikai-történeti vázlat

A hatvanas évek liberalizmusa

Az oktatás-történetírás és a nemzetiségpolitika-történetírás a magyarországi nemzetiségek iskolázatásával kapcsolatos állami politikát szinte kizárólag a felekezeti iskolázáshoz való állami viszony részeként kezeli. Ha ez így is alakult, mégsem szabad elfeledkeznünk egy fontos tényről: az iskola-fenntartás kötelezettje nem az állam, hanem a *község* volt. Az a község, amelyben – ellentétben a megyével, ahol a hagyományos birtokos nemesség pozícióit sosem sikerült kikezdeni – nem lehetett figyelmen kívül hagyni a lakosság többségének anyanyelvét.

Az 1868-os népoktatási törvény az európai liberalizmus legjobb hagyományaihoz igazodva mondta ki, hogy „Minden növendék anyanyelvén nyerje az oktatást, a mennyiben ez a nyelv a községben divatozó nyelvek egyike. Vegyes ajkú községben ez okból olyan tanító alkalmazandó, ki a községben divatozó nyelveken tanítani képes. Népesebb községekben ahol többféle nyelvű lakosok tömegesen laknak, a mennyire a község ereje engedi, különböző ajkú segédtanítók is választatnak” (1868:38:58). Az elvi deklaráción túl tehát a törvény az alkalmazás *feltételét* tette a tanító számára a több nyelven tudást, s a segédtanítók alkalmazására pedig, ha utasítást nem is adott, de fontos hivatkozási alapot teremtett.

[†] Az *EDUCATIO* olvasóit megkímélem a korszakkal foglalkozó válogatott irodalom ismertetésétől, amely e folyóirat 1992/1-es számában amúgy is olvasható. A jelen szövegben csak rendelet- és törvényszövegekre (amelyek számuk alapján a *Rendeletek Tárából* és a *Törvénytárból* kereshetők vissza) hivatkozunk, *Képviselőházi Naplórészleteket* (rövidítése a szövegben: *KN*) közlünk, és Kemény G. Gábor ötkötetes dokumentumkötetéből (*Iratok a nemzetiségi kérdés történetéhez Magyarországon a dualizmus korában*, 1–5. köt. Bp., 1950–1971; rövidítése a szövegben: *KG*) használtunk fel idézeteket. A szövegben látható táblázatok és grafikonok adatok eredetiben sehol nem találhatóak, mert többlépcsős számítás eredményei. A felhasznált statisztikai összefüggések első számú leltéshelye a *Magyar Statisztikai Közlemények*. Felhasználtuk továbbá az 1871-es, az 1881-es, az 1901-es, az 1911-es, az 1916-os *Magyar Statisztikai Évkönyv* oktatásstatisztikai adatait az 1870-es, az 1880-as, az 1890-es, az 1910-es, az 1915-ös állapot bemutatásához. Az 1890-es oktatási helyzetet az 1893-as évkönyv retrospektív adatai alapján becsültük.



Az ötezer léleknél nagyobb települések már felsőbb népiskola állításra is kötelezettek voltak, a hatodik elemi utáni tanulmányok biztosítása céljából. Ezekben az iskolákban azon kívül, hogy a tanítási nyelvre vonatkozó szabályok az elemi iskolával azonosak voltak, már kötelező tárgyként szerepelt az anyanyelv. Ebben az iskolatípusban a magyar nyelvet is kötelező tantárgyként tanulták.

Az eötvösi elképzelés – ellentétben a nyolcosztályos népiskola létesítését a polgári iskola fenntartása mellett elrendelő két világháború közötti, a rendies társadalmat konzerváló koncepcióval – a polgári iskolát a „felső népiskola helyett” rendelte felállítani, hogy három-éves képzés helyett hatéves általános képzésben részesítsék a lakosságot. Ebben az iskolatípusban, amely tehát a tizedik iskolaévig szándékolta elvinni – és gyakorlatban a nyolcadik iskolaévig el is juttatta – az ide iratkozottakat, szintén anyanyelven folyt a tanítás. A törvény arra is lehetőséget biztosított, hogy a polgári iskolákban olyan tanítói végzettséggel nem rendelkezőket is alkalmazzanak, akik az irodalomban kitüntették magukat. Ezzel a tanítóképzés nyelvétől gyakorlatilag függetlenné tette a nemzetiségi elit alkalmazását. Fontos körülmény, hogy a törvényhozás annak is gátat vetett, hogy a kormányzat a fenti szabályok bármelyikét állami iskolák létesítésével hágya át, mert kimondta: a felállított állami intézményekre is a fenti szabályok vonatkoznak.

A tanítóképezdek követelményrendszerében az anyanyelv preferenciát élvezett a magyarral szemben. A felvételi kritériumok között ugyanis az anyanyelvi jártasság szintje – gimnázium, reálskola negyedik osztályának megfelelő jártasság – meghatározottat (akárcsak a számvetés, földrajz, történelem szintje), a magyar nyelvi követelmény azonban nem (1868:38:86). A nemzetiségi politizálás esélyeinek is kedvezett az 1868-as törvény, amikor a tanító számára lehetővé tette képviselőség (pl. községi) vállalását. Ezek az igen liberális szabályok a későbbiek során kétségtelenül megváltoztak.

A tanítóképzés szabályozása

Az 1879:18. tc. az elemzők jelentős része szerint az eötvösi politikától történő eltávolodás első eleme volt. *Madarász József*, az 1870-es függetlenségi-nemzetiségi megállapodás egyik aláírója, ellenzéki képviselő bejelentette a parlamentben, hogy törvényt hoznak a magyar nyelv kötelező népiskolai tanításáról. Az ellenzék vezető nemzetiségbarát alakja, *Mocsáry Lajos* ebben a hatvanas évek békés politikájának felrúgását látta.

Az 1879-es törvény a tanítóképzés számára előírta, hogy a leendő tanítókat alaposan ki kell képezni magyar nyelvből, s az 1882 után végzetek közül sem tanítónak, sem segédtanítónak nem alkalmazható, aki a magyart nem bírja. A vegyes lakosú községekben csak magyarul tanítani tudó tanító alkalmazható.

A tanulók kötelező magyarul tanulását és magyartanításra való felkészítését az értékelők nagy része sem akkor, sem azóta nem tartja a nacionalista expanzió részének. Egy országban, ahol – és ebben a kérdésben nemcsak a hetvenes-nyolcvanas évek nacionalistái, hanem *Eötvös és Deák* is egyetértettek – a politikai élet nyelve a magyar, csak az individuális érdekek teljes lebecsülésével és az ideologikus nemzetiségi-felekezeti értékek mérhetetlen túlhangsúlyozásával lehetett negatívumként elkönyvelni a magyarul tudás növekedését a nemzetiségek körében. Több, mint korlátoltság volt – de sajnos mégsem csak szórványosan lehetett tapasztalni ilyen véleményt a görögkeleti egyház uralkodó elitjében – ellenezni, hogy tanítóik jól tudjanak magyarul.

Ugyanakkor a törvény végrehajtása, a tanítóképzés szabályozása során a VKM jelentősen túllépte a fenti reális és liberális szempontból is elfogadható célt. Egy 1883-ban kiadott ipar és polgári iskolai ipartanító képesítő rendelet (6.892/1883) leszögezi, hogy senki nem képesíthető, aki magyarul helyesen beszélni és írni nem tud, és ezért a vizsgálat nyelvűül a

magyart írja elő. (Ez minőségileg nagyobb terhelés a népiskolai tanítójelöltek számára, mint-ha külön vizsgán adnának tanúbizonytságot magyar nyelvtudásukról, hiszen az egyes tárgyak anyagát a képzés során anyanyelvükön hallgatták.) Ezután a vizsgáló bizottság által kiállított anyakönyvbe került, külön ellenőrzés nélkül, hogy a tanító milyen nyelven képes tanítani.

Az 1892-es szabályozás kissé megnehezítette az állami képzőkben végző nemzetiségi tanítójelöltek helyzetét. A neveléstani írásbeli értekezést magyar nyelven kellett készíteniük (ezt nemcsak a pedagógia, de a magyar tanár is vizsgálta és ez volt a buktatásra egyedül alkalmas tantárgy), magyarról németre kellett szótár segítségével szöveget fordítaniuk. (E koncepció közvetlen előzménye, hogy az 1889-es, nevelőnőképzéssel kapcsolatos rendezés már értékelési hatalmat adott a magyartanárnak, de buktató érvényt még nem adott véleményének.) (22.729/1889:7)

Ha összehasonlítjuk a tanítóképzés eötvösi törvényét az 1891-es kisdedővönő-képzésivel, azonnal kitérünk, hogy az utóbbiban a rendes tárgyak sorában a magyaron kívül más hazai nyelv csak mint nem kötelező fordul elő (1891:15:34). Azok a tanítók, kik a magyar nyelven kívül még más hazai nyelven való tanításra is képesítettnek akarták magukat, plusz feladatként anyanyelvükön is kellett értekezést készíteniük. E szabályozás tehát *alapesetként* a magyar nyelvű tanításra való képesítést kezelte, s megerősítette az iskola magyar tanárának pozícióját, ehhez képest plusz követelményként jelent meg a nemzetiségi dolgozat. Másfelől nézve persze a nemzetiségi képesítést éppen ezzel *standardizálta* is, világosan megjelenítve, hogy annak sajátos követelményei vannak, saját pedagógiai nyelve van (12.152/1892 és 18.722/1893). Hasonlóképpen a felső-népiskolai és polgári iskolai képesítésnél is a vizsgálat magyarnyelvűsége és a magyar iskolára képesítés lett az alapeset. Ha a jelölt más nyelvből is képesítést akart szerezni, akkor az adott nemzetiségi nyelv használatából az adott nyelven is vizsgát kellett tennie (13.071/1893). 1905-ben a VKM úgy rendelkezett, hogy szükség esetén a felekezeti képzőintézetekbe magyar nyelvtanárt osszanak be államköltségen (72.001/1905).

Az elemi oktatás szabályozása

A tanítójelöltek magyar nyelvi képzése az előfeltétele volt a további intézkedéseknek, amely magának az elemi iskolai magyar tanításnak a hatékonyságát, a magyarnyelvű oktatás arányát akarta növelni. A magyarosító intézkedések között meg kell különböztetnünk a százdforduló előtt hozott intézkedéseket az *Apponyi-féle* törvénytől.

A hetvenes-nyolcvanas évek intézkedései valójában nem kényszerítik a nemzetiségi iskolafenntartókat az állami kontroll elfogadására, hanem anyagilag teszik érdekeltté őket abban. A hetvenes évek közepén a VKM jelentős tanítóbarát lépésre szánja el magát: nyugdíjas foglalkozással változtatja a tanítói állást. A nyugdíj-, ill. végkielégítés jogosultság fenntartótól független: a törvény csak azokat a fenntartókat menti fel a csatlakozás kényszere alól, amelyek az államéhoz hasonló saját nyugdíjrendszerrel – végkielégítési rendszerrel – rendelkeznek. (A szerbeknek, románoknak létre is jött ilyen nyugdíjrendszerük.)

Az 1879-es törvény a magyar nyelv fokozatos bevezetését tűzte ki célul a nem magyar tannyelvű elemi iskolákban. Jellemző módon – s ez is bizonyítja, hogy itt még egyértelműen liberális törvényalkotásról van szó – nem alkalmaz büntető szankciókat. A törvény érvényesülését attól a természetes folyamattól várja, hogy a görögkeleti és szász evangélikus iskolák tanítói kara 1883 után már magyarul oktatni képes fiatalemberekkel töltődik fel. A törvény nem zár ki olyan megoldást, hogy a tisztán nemzetiségi iskolából nyugdíjba menő tanító helyére a fenntartó olyan nemzetiségit nevezzen ki, aki nem tud magyarul.

A nyolcvanas években e liberális politika a kitérőt célhoz képest elégtelennek mutatkozott. Az 1890-es népszámlálás a magyarul tudás arányának sokkal szerényebb növekedését

jelzte, mint ahogy ezt az 1879-es törvény megalkotói remélték. Mindazonáltal a magyarosítás elkötelezettjei ekkor még csak olyan megoldásban gondolkozhattak, amely a nemzeti-ségi iskolákat fenntartókra – közvetlen, eseti repressziót kevésbé igénylő módon – hathattak. Kapóra jött a tény, hogy a tanítók mozgalmi állandó nyomást fejtettek ki a VKM-re, hogy az állami tanítóokra még 1868-ban megállapított fizetési minimumot a felekezeti iskolákban tanulóokra is terjesszék ki.

Igy kifomálódott az a koncepció, mely az 1893:26. tc.-ben öltött testet. Eszerint a törvény 300. segédtanító esetében 200 forintban minimalta a felekezeti iskolai tanító fizetését. Mivel ez az összeg jelentősen meghaladta a szerb, román, szlovák iskolák tanítóinak fizetését, a törvény arra ösztönözte az egyházakat, hogy kérjenek államsegélyt, s tőrjék el, hogy ezzel erősen kiszélesedik a VKM jogköre; kinevezésnél, fegyelminél felügyeletet gyakorolhat. E javaslat középutat jelentett, hiszen voltak olyan politikusok, pl. *Kovács Albert*, akik az államsegély teljes kiiktatását és a felekezeti iskola helyébe állami iskola állítását követelték (*KG 2/84*). Mások a tanítóképzést kívánták a felekezetek kezéből kivenni. A tervezet parlamenti benyújtása idején a görögkeleti egyház egyrészt tiltakozott, másrészt elvi döntést hozott arra, hogy gyűjtést rendeztet, illetve egyházi adót vet ki, melyből a tanítókat fizetni lesz képes. A szegények egyházi alapját ezután a tanítók fizetésrendezésére használták fel (*KG 2/77*).

A nemzetiségpolitika szempontjából különösen fontos, hogy a részben államsegélyből élő tanítóval szemben – „államellenes” ügyekben – a VKM közigazgatási bizottság fegyelmi választmánya járhatott el. Az 1893:26 tc. 13.§-a definiálta az államellenességet: „Államellenes irányúnak tekintendő különösen minden olyan cselekmény, mely az állam alkotmánya, nemzeti jellege, egysége, különállása vagy területi épsége, továbbá az állam nyelvének a törvényben meghatározott alkalmazása ellen irányul: – történt legyen az akár tanhelyiségben, akár azon kívül ... élőszóval, írásban, nyomtatvány, képes ábrázolás, tankönyvekben, egyéb taneszközök által.” Azaz a magyar nyelv tanításának elhanyagolásából e törvény segítségével már politikai ügyet lehetett csinálni. A törvény azt is kimondta, hogy amennyiben egymás után két tanító elmozdítottat a közigazgatási bizottság útján hozott fegyelmi ítélettel, a VKM-nek jogában áll az iskolát bezárni és helyébe állami iskolát állítani.

A magyarosítás másik markáns jeleként a VKM jogot szerzett arra, hogy „fontos állami érdek esetén” az államsegélyt kérő községi vagy felekezeti iskolát ne támogassa, hanem megszüntesse és helyén állami iskolát állítson (*1893:26:15*). Az 1868-as népiskolai alaptörvény azonban még mindig nem helyeztetett hatályon kívül. A népoktatási törvényhez még a század elején sem mertek hozzányúlni, de az megtörtént, hogy a törvényt *rendeleti úton* megváltoztatták. A gazdasági ismétlő iskolákat, melyet a törvény egyik népoktatásról szóló paragrafus (az 50.) alapján szerveztek, magyar nyelvű oktatásra állították fel; noha a törvény szerint a népiskolai oktatás anyanyelven történik.

Kemény magyarosítási lépésként értékelendő az is, hogy a községet 1902-ben olyan gazdasági ismétlő iskola létesítésére kötelezték – ha a tanulók száma elérte a 40-et –, amelyben a „tannyelv rendszerint magyar. Állami elemi iskolával kapcsolatos valamint államsegélyt élvező, vagy az állam által fizetett tanítói állással szervezett gazdasági ismétlő iskolánál mindenkor kizárólag magyar a tannyelv”. A VKM ugyan kapott jogosítványt arra, hogy más fenntartó esetén az ettől való eltérésre engedélyt adjon (!), de azt eleve kikötötte a rendelet, hogy a gazdasági gyakorlati oktatás tannyelve mindenképpen a magyar marad, s további két óra fordítódik ilyen esetben magyartanításra (*66.569/1902:44*). Ez a korlátozás azért is feltűnő, mert az iskola irányának meghatározásában a VKM nem kíván centralizálni: a képviselőtestület dönthet arról a stratégiai kérdéstről, vajon mezőgazdasági, állattenyésztési, gyümölcsstermesztési, szőlőművelési, konyhakertészeti vagy erdőgazdasági lesz-e az iskola tanítási iránya.

A lokális kontroll változatlan ereje a rendszerben abban is megmutatkozik, hogy az 1902-es szabályozás szerint ugyan nem lehet iskolaszéki tag, aki magyarul nem beszél, s e nyelven írni olvasni nem tud, de oly községekben, ahol „még általában lehetetlen magyarul beszélő és magyarul írni-olvasni tudó, lehetőleg az oktatásügyhöz értő egyénekből az iskolaszéket megalakítani”, mégis engedélyezi ilyen iskolaszéki tagok megválasztását. Mindenesetre e szabályozás a helyi nemzetiségi elitből is azokat kívánta segíteni, akik magyarul tudtak (44.246/1902:1.a). Ugyanez a kivételt engedő szabályozás élt az állami elemi iskolák kinevezett gondnokságával kapcsolatban (32.055/1901:1).

Az 1900-as évek elején a népiskolai ankét megrendezése után kítűnt, hogy a kormányzat a politikai paletta mérsékelt oldalán van. A nemzeti ellenzék, a tanítók, a nacionalista sajtó keményebb fellépést követeltek. A kultuszminiszter viszonylag toleráns álláspontját kénytelen a jogállamiságra hivatkozva védeni: „annak az axiómának, amit Gál Sándor t. képviselőtársam felállított, mely szerint az állami felügyeleti jog az iskolák terén odáig terjed, ameddig a nemzeti érdek ezt megkívánja ...az alkalmazása azt hiszem egy kissé veszélyes volna, mert ilyenformán azt, hogy mi a nemzeti érdek, minden egyes adminisztratív esetben a változó kormányok és miniszterek állapítanák meg” (KN 1901. 28. k. 144.).

A nacionalista nyomás hatására Berzeviczy kultuszminiszter 1904-ben nyújtotta be törvényjavaslatát, melyben az 1868-as, az 1876-os, az 1879-es és az 1893-as népiskolai törvényt vette egységes revízió alá. A törvényjavaslat határozottabb eszközöket akart a hatóságok kezébe adni az iskoláztatási kötelezettség biztosítására: kiterjeszteni kívánta a magyar nyelv befolyását. (A tanítómozgalom még azt is sérelmezi, hogy vegyes lakosságú településeken az iskolafenntartók a lehetőségekhez képest gondoskodnak a nemzetiségek anyanyelvű oktatásáról, sőt a vallástant is kizárólag magyarrá kívánnák tenni.) (KG 4/431) A törvényből ekkor még semmi nem lett, de elemeit Apponyi Albert néhány évvel később felhasználhatta.

A VKM 1905-ben kiterjesztette az iskola-felügyelet jogait a magyar nyelvoktatás ellenőrzésében. A tanfelügyelő a konkrét tan- és óraterv, valamint a tanítási módszer legszigorúbb ellenőrzésére kapott utasítást. Ha a nyelvoktatás eredményét elégtelennek ítélte, dologi kérdésekben a megyei közigazgatáshoz fordulhatott. Ha az elégtelenség oka a tanító nyelvtudásának hiánya volt, akkor a fenntartóhoz fordult a tanító elbocsátásáért, ha a tanító elhanyagolta a nyelvoktatást, akkor az államsegély utalványozását a tanfelügyelő azonnal megszüntette, s fegyelmi eljárást kezdeményezett ellene, a közigazgatási bizottság útján. (Az államsegélyt nem élvező tanító fegyelmi eljárásában a tanfelügyelő jelentése nyomán a VKM intézkedett a fenntartó hatóságánál.) (72.000/1905) 1906-ban terjesztették be a később *Lex Apponyinak* elnevezett híres törvényjavaslatot, mely bizonyos értelemben felszámolta a fenntartói pluralizmust a népoktatásban.

A nemzetiségi iskolafenntartók sérelmezték, hogy a közhivatalnoknak nyilvánított tanító jövedelmeit a törvény adminisztratív úton garantálja. Sérelmezték, hogy már 200 koronás állami támogatásnál a minisztériumtól függ a felekezeti tanító választásának és kinevezésének jóváhagyása, sőt, ha két ízben nem felel meg az előterjesztés, akkor a tanító kinevezése is ráhárul (persze ez már 1893 óta így volt). A nem magyar tannyelvű iskolák csak akkor kaphattak támogatást, ha tankönyveiket és eszközeiket a miniszter ellenőrizte. Minden fegyelmi ítéletet – immár függetlenül az államsegély nagyságától, melyet 1893-ban még kikötöttek – a miniszter elé kellett terjeszteni, akinek – igen tágan értelmezett politikai okokból – a nem segélyezett tanítók ellen is joga volt eljárást indítani.

Ugyancsak sérelmezték, hogy a cél el nem érését a magyar nyelv tanítása kapcsán nem tartalmi hibának, hanem *fegyelmi vétségnek* minősítette a törvény. A felekezeti tanító ellen követett eljárás nyomán pedig változatlanul lehetőség nyílt magának az iskolának a függetlenségére. A miniszter javaslatát a közoktatási bizottság tovább nyomta nacionalista

irányba, hiszen a magyar többségű felekezeti iskolák automatikus magyar tannyelvűségét, illetve az ismétlődő iskola kizárólagos magyar nyelvűségét is beterjesztette. A törvény a külföldi tankönyveket kizárta a népiskolából, sőt, ki akarta tiltani a tanteremből az idegen földrajzra, történelemre utaló tárgyakat is (*KN 1906. 8. k. 145.*).

A századfordulóra tehát elhal a liberális hagyomány, a tanítók köztisztviselővé válnak. A katolikus egyház támogatásáról biztosítja a kultuszminisztert, így a Lex Apponyi, mint nemzetiségellenes és nem mint egyházellenes intézkedés épül be a magyar köztudatba.

A középiskola szabályozása

Az 1860-as évek óta több ízben kudarcot szenvedett oktatáspolitikai elit felismerte, hogy kellő erejű ideológiai legitimáció nélkül csak újra és újra vereséget szenvedhetne a középiskolai törvényjavaslat. Az 1880-as törvényjavaslat még bárkinek megengedte volna, hogy más nyelvű gimnáziumot nyithasson, az 1881-es tervezet a törvényhatóságokat és községeket eltiltotta ettől, de a magánosoknak és testületeknek mégis engedélyezte. Az 1880-as koncepció még engedélyezte volna, hogy a nemzetiségi tanárjelöltek a szakvizsgát anyanyelvükön tehesék le. A nemzeti nyomás ezt a tiltás irányába vitte, így *Trefort* kompromisszumot ajánlott, azt, hogy e tilalom csak tíz év múlva lépjen életbe.

Miközben *Trefort* gyorsított ütemben átpasszírozta a parlamenti bizottságokon a javaslatot, beindult az ideológiai gépezet, miszerint a cél a pánszláv, a germanizáló és a dákoromán agitációk ellensúlyozása. A javaslat mögé – miután az egyházak megkezdték ellenállásukat – felsorakozott a miniszterelnök is. “Magyarosítási” szempontból a törvény csak azt rendelte el, hogy a nem magyar felekezeti iskolákban legalább a felsőbb osztályokban a magyart magyarul tanítsák, a magyar érettségit magyarul tegyék. A technokratikus javaslat előadójává a nagy ideológus *Grünwaldot* választotta *Trefort*. A szónok elmondotta, hogy más államokban a középiskola oktatáspolitikai, gazdasági, közigazgatási és kulturális kérdés, Magyarországon csak azért nemzeti, mert a nemzetiségek miatt államfenntartó uralomra van szükség. „Az államalkotás a nyugati értékek bevezetése a kulturális hivatás főeszköze a gimnázium ... a nem magyar lakosság tömegeinek megmagyarosítása lehetetlen, még ha a fennálló közjogi akadályokat elhárítjuk is... De ez nem veszély ránk nézve... A nemzeti egység nyilvánul a közös állami életben, az összetartozás tudatában az irodalom és kultúra közösségében.” Ezt a „dolgok természeténél fogva csak a nemzet felső osztályai képviselik, a nemzet valóban csak a magasabb osztályokban él.”

A szászok képviseletében megszólaló képviselő (*Zay Rudolf*) nem emelt kifogást az ellen, hogy a középiskolai tanárjelölttől megköveteljék a magyar nyelvtudást. A nemzetiségi képviselők úgy vélték, hogy a jövőben az érettségi biztos a magyarul tudást fogja mérni és nem a szakértői tudást. Egy másik képviselő, *Román Sándor* nyíltan kimondta: „a törvényjavaslat azon részeiben s intézkedéseiben, melyek a nyelvre vonatkoznak, aggályaim nem volnának, hanem a veszedelem abban rejlik, hogy a felekezetek kiforgattatnak autonómiájukból” (*KN 1881. 11. k. 179.*).

A törvény az oktatás rendes tárgyai sorában kötelezően írta elő az intézet tannyelvét és irodalmának történetét. A felekezeti iskolák a magyar nyelv hatékony tanítása érdekében köteleztettek arra, hogy bemutassák a magyar nyelv és irodalomtörténet tantervét és órabeosztását. A középiskolában az oktatáspolitikai küzdelem e vonatkozásban jóval csendesebb, mint a népiskolázásban. A kormányzat az 1890-es törvénymódosítást – mely a görög nyelvet tette az állami iskolákban fakultatív – nem használta fel arra, hogy imperatív módon lépjen fel a nemzetiségi középiskolákkal szemben.

A nemzetiségek iskolázási helyzete

A továbbiakban néhány olyan adatsort veszünk elemzés alá, amelyből a nemzetiségi iskolapolitika szavai mögött álló valóságba kissé belepillanthatunk.

Alfabetizáció

A legalsó társadalmi csoportok iskolázási esélyeit vizsgálva a legérdekesebb mindig maga a végeredmény. Azaz, az egyes nemzetiségekből hány százaléknak sikerült megtanulni írni-olvasni. Az ábrán láthatjuk, hogy a német és magyar népesség kiemelkedő iskolázottságát egyenletes tempóban tudta tovább növelni, a magyar népesség belül megmásfélszereződött, a német népességben ötnegyedre nőtt az alfabéták aránya. A magyar és német nemzetiséget nem túl messziről követi a horvát és a szlovák népesség, a századfordulón ők is túllépi a bűvös 50%-os arányt, s az első világháború előestéjén már minden második szerb is frástudó.

I. TÁBLA

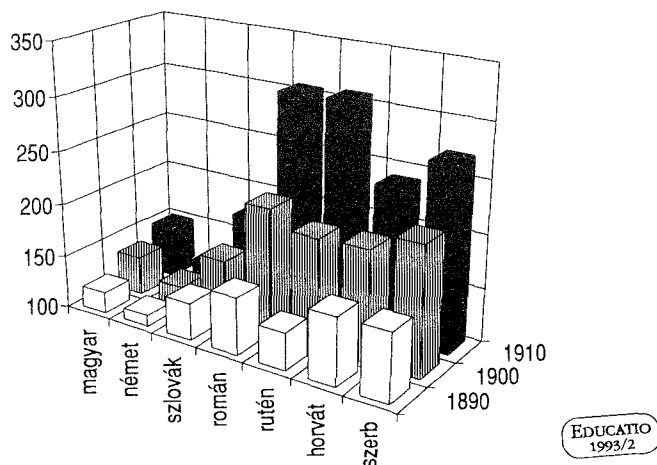
Az írni-olvasni tudók aránya az egyes nemzetiségeknél 1880 és 1910 között (%)

| | 1880 | 1890 | 1900 | 1910 |
|---------|------|------|------|------|
| magyar | 44,7 | 53,6 | 61,0 | 67,1 |
| német | 57,0 | 63,0 | 67,9 | 70,7 |
| szlovák | 32,0 | 43,2 | 50,1 | 58,1 |
| román | 9,2 | 14,1 | 20,0 | 28,2 |
| rutén | 7,2 | 9,7 | 14,5 | 22,2 |
| horvát* | 26,0 | 42,4 | 52,8 | 62,5 |
| szerb* | 18,9 | 30,9 | 41,5 | 51,3 |
| egyéb | 27,0 | 33,9 | 43,2 | 44,5 |

*Az 1880-as szerb és horvát adat becsült

1. ÁBRA

Az írni-olvasni tudók arányának növekedése a nemzetiségek körében, 1890–1910 (bázis = 1880)





A liberális oktatáspolitikai kapuját a magyaroknál-németeknél jóval alacsonyabb arányú írástudással átlépő nemzetiségek körében a növekedés nagyságrendje jóval meghaladja az Osztrák-Magyar Monarchia két uralkodó nemzetére jellemző trendet. A három legalacsonyabbról induló populáció: a román, a rutén és talán a szerb. E népek körében az időszak végéig megháromszorozódott az alfabeták aránya. A szerb alfabetizmus tekintélyes növekedését fenntartással kell fogadnunk. Az 1880-as népszámlálás a szerbeket és horvátokat egy nemzetiségként kezelte, s alfabetizmusukat is együtt közölte. Ennek nyomán végeztük el a számítást, s abból az előfeltevésekből kiindulva, hogy akárcsak 1890-ben és 1900-ban, az 1880-as népszámlálás idején is szinte pontosan 7:3 a horvátok, szerbek aránya. Azt is fel kellett tételeznünk, hogy akárcsak 1890-ben, 1900-ban és 1910-ben jelentős eltérés van a két eltérő felekezetű és történelmű nép iskolázottsága között, szemléletesen szólva: a szerbek éppen egy évtizedes késéssel érik el a horvátok iskolázottsági szintjét. Az e szerint megállapított horvát adat hitelesnek tűnik, ugyanis a nemzetiségek közül az uralkodó nemzettel legbarátságosabb viszonyban lévő horvátok többet „emelkedtek” az 1880-as évek során, mint a szlovákok vagy a románok. (Persze, ha a horvát adat igaz, akkor a szerb adatnak is igaznak kell lennie, ami hasonló nagyságrendű emelkedés lenne, nem sokkal alacsonyabb szintről indulva.) Ha valaki a fenti becsléssorozatot fenntartással fogadná, annak figyelmébe egy enyhébb, de már mindenképpen bizonyítható állítást ajánlok: míg a horvátoknál az 1890 és 1910 közötti két évtizedben az eredeti szint 147,4%-ára nőtt az írástudók aránya, addig ez az adat szerbeknél 166,0%. Mindenképpen jelentős tehát a növekedési ütem különbsége.

A növekedési ütem szempontjából érdemes megvizsgálnunk az egyes évtizedeket is. A magyar és német népességben egy lassan laposodó növekedési görbét tapasztalhatunk. Ez többé kevésbé magyarázható a két népcsoport magas iskolázottságával. Ugyanakkor mutatja az alfabetizmus növekedésének belső korlátait. Mindez megkérdőjelezi azt a húszas-harmincas évek publicisztikájában elterjedt és a nevelés-történetírásba is átkerült állítást, hogy a századforduló kormányzata a kormánypárti nemzetiségi vidékek javára elhanyagolta a „színmagyar Alföldet”, s emiatt nem növekedhetett tovább a magyarok iskolázottsága.

A szlovákok, a horvátok, a szerbek esetében az 1880-as évek hozzák a legjelentősebb növekedést, utána némileg lassabban, de töretlenül fejlődik a két délszláv nemzet iskolázottsága. A szlovákok esetében még a századforduló után is megfigyelhetünk némi gyorsulást. (A horvátok esetében – hiszen az 1900-as 52,8%-os szint körükben 1910-re már az igen magas 62,5%-ra nő – a nem lassulás ugyanilyen iskolázási expanzió jele.)

A románoknál, a ruténekkel a növekedés üteme fokozódik, azaz a növekedéssel együtt járó természetes lassulást bőven ellensúlyozni tudja az e területeken kiépülő iskolahálózat, illetve, hogy a fejlődés a munkaerőpiacon még a legelhanyagoltabb területeken is díjazni képes az írástudást. (A románlakta területeken az iparosítás ez a munkaerő-piaci erő, a mérhetetlen szegénységben élő rutén nép körében pedig a századforduló előtt megindulnak a kormányzati forrásokra és az FM szakapparátusára támaszkodó mezőgazdaság-korszerűsítési törekvések.)

Magyarország legelmaradottabb területei és legiskolázatlanabb népei számára tehát a Monarchia még utolsó évtizedeiben is növekvő ütemben nyújtott iskolázási lehetőségeket. Az egyén, az állampolgár oldaláról vizsgálva a kérdést a legalacsonyabb társadalmi csoportokhoz tartozók számára a Monarchia népoktatási rendszere nemzetiségtől függetlenül kínálta fel a polgári társadalomba való beilleszkedés legfontosabb feltételét, az írás-olvasás megtanulásának lehetőségét. Anélkül, hogy tagadnánk a magyarosítás szándékát a századforduló és különösen az azt követő évek kormányzataitól, ezt a tényt nem szabad figyelmen kívül hagynunk, amikor megítéljük a dualizmus korának oktatáspolitikáját.

Magyarosítás

Az iskolázási politika magyarosító jellegét leginkább azzal mérhetnénk, hogy az iskolarendszer milyen arányban biztosít lehetőséget az egyes nemzetiségeknek arra, hogy saját tannyelvű iskolába járhassanak. Ilyen kimutatás azonban a vizsgált korszak nagy részében nem készült. Ezért a nagyságrend érzékeltetésére a korszak végéről mutatunk be két adatsort. (Sajnos, nem sikerült tartani az adatsorok között az évtizedes távolságot, mert az 1900-as és 1905-ös helyzetről szóló statisztikai évkönyvek még nem közölnek ilyen adatsort, azt valószínűleg az Apponyi-féle politika hatására veszik fel. 1920-ban viszont már természetesen nem álltak rendelkezésre statisztikai adatok a történelmi Magyarországról. "Kárpótlásul" közlünk még egy adatsort, amely azt mutatja, hogy az adott tannyelvű iskolába hány százaléka járt az ország tanulóinak: ebből az egész kérdés nagyságrendjére lehet következtetni.)

II. TÁBLA

A tanulók anyanyelv szerinti iskolába való járás szerinti megoszlása, 1910, 1915 (%)

| | Az összes tanuló közül nemzetiségi iskolába jár | | Az összes tanuló megoszlása nemzetiség szerint | |
|----------|---|------|--|-------|
| | 1910 | 1915 | 1910 | 1915 |
| magyar | 99,7 | 99,7 | 83,7 | 85,7 |
| német | 19,4 | 22,1 | 2,5 | 3,0 |
| szlovák | 18,5 | 14,5 | 2,5 | 1,9 |
| román | 74,6 | 70,6 | 8,8 | 7,2 |
| rutén | 9,5 | 6,9 | 0,2 | 0,1 |
| horvát | 0,2 | 0 | 0 | 0 |
| szerb | 84,0 | 83,8 | 2,0 | 1,8 |
| olasz | 9,2 | 11,4 | 0,2 | 0,2 |
| egyéb | 0,4 | 1,9 | 0,1 | 0,1 |
| összesen | | | 100,0 | 100,0 |

Megállapíthatjuk, hogy ebből a szempontból a legjobb helyzetben a magyar többség után a szerb és a román kisebbség áll, hiszen négyötödük, illetve háromnegyedük látogathatja a saját tannyelvű iskolát. A szlovákoknak és a németeknek kevesebb, mint ötöde, a ruténeknek (és olaszoknak) kevesebb, mint egytizede járhat saját anyanyelvének megfelelő elemibe. A horvátoknak gyakorlatilag nincsenek saját elemi iskolái, alig félszáz horvát gyermek részeseül anyanyelvű oktatásban.

Az első világháborút megelőző öt esztendőben a románok esetében érezhetően, a szlovákok, rutének körében drámaian romlottak az anyanyelvű iskolázás esélyei. E körülménynek – mely nem komplikált matematikai eljárások, hanem korabeli statisztikai évkönyvből végzett egyszerű százalékszámítás eredményei – a kortársak előtt is nyilvánvalónak kellett lennie.

A magyar nyelvhatár védelmére beindult *Julian egyesület*, a nagyarányú állami iskolaépítési program és az Apponyi-féle törvények együttes hatásaként csökkenni az anyanyelvű iskolázás esélyei. Ez az esélycsökkenés ráadásul a legjelentősebb "testvérnemzetek" segítségét (kevésbé költői en szólva: a Monarchia-ellenes nagyhatalmaktól támogatott, az anyaország-nál fejlettebb területek bekebelezését remélő szerb és román kormányzat támogatását, a Monarchián belüli határok átszabásától olcsó szlovák munkaerőt és mezőgazdasági területeket remélő cseh uralkodó körök támogatását) bíró nemzetiségeknél következik be. Az alfabetizmus, az iskolázás rohamosan javuló tendenciája a román és szlovák elit tudatában nem pozitívumként jelenik meg, hanem éppen fordítva: az iskolázási expanzióban a magyarosítási politika eszközét, s ekképpen saját bázisuk csökkenését láthatják.



Középiskolázás

Az alsó társadalmi csoportok integrációját az írni-olvasni tudás, a középosztályba kerülés esélyeit pedig a középiskola-végzés méri. Ez az adatsor az 1910-es helyzet állóképszerű áttekintésénél jóval többre használható. Ha feltételezzük ugyanis, hogy a magyar állampolgárok nemzetiségüktől függetlenül leginkább 10 éves koruk körül kerültek iskolaválasztás elé, akkor az 1910-es adatok alapján az 1865, 1875, 1885 és 1895 körüli iskolakezdetkor mutatókozó nemzetiségi egyenlőtlenségeket is nyomon tudjuk követni. (E számítás még akkor is tanulságos, ha bizonyosan tudjuk, hogy az adatok – ahogy visszafelé haladunk az időben – egyre magasabbnak mutatják egy-egy nemzedék iskolázási esélyeit, mint az valójában volt. Ennek oka igen egyszerű: a középiskolát nem végeztek sokkal alacsonyabb életkort értek meg, mint a középiskolát végzett középosztálybeliek.) Ez a torzító hatás az utolsó három adat szempontjából még elhanyagolható, a 60 évesnél idősebbek esetében viszont olyan jelentős, hogy a további számításoknál figyelmen kívül kell hagynunk – bármilyen vonzó lenne is a statisztika korabeli hiányosságait így kiküszöbölni – azokat, akik a 48-as forradalom táján vagy éppen a Bach-Thun korszakban választottak középiskolát.

III. TÁBLA

A minimum 4 középiskolai osztályt végzett férfiak, nemzetiség szerint, korcsoportonként, 1910 (%)

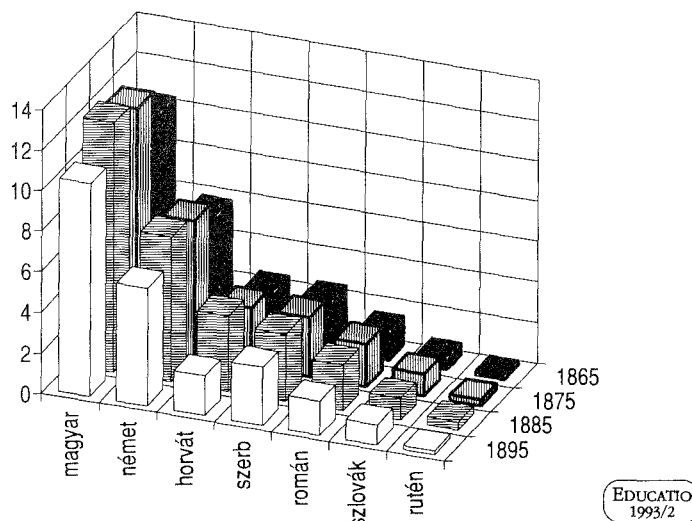
| életkor | 12–14 | 15–19 | 20–29 | 30–39 | 40–49 | 50–59 | 60–69 | 70– | összesen |
|--------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|----------|
| iskolakezdési idő: | | 1895 | 1885 | 1875 | 1865 | | | | |
| magyar | 2,6 | 10,5 | 12,3 | 11,8 | 10,4 | 8,4 | 6,8 | 5,9 | 6,9 |
| német | 1,3 | 5,8 | 7,1 | 6,7 | 5,8 | 5,1 | 4,9 | 4,7 | 4,0 |
| szlovák | 0,2 | 1 | 1,1 | 1,1 | 0,7 | 0,6 | 0,8 | 0,9 | 0,6 |
| román | 0,3 | 1,7 | 2,3 | 2,1 | 1,5 | 1,3 | 1,6 | 1,4 | 1,2 |
| rutén | 0 | 0,2 | 0,4 | 0,3 | 0,3 | 0,3 | 0,3 | 0,3 | 0,2 |
| horvát | 0,2 | 2,0 | 3,7 | 2,9 | 2,5 | 1,4 | 1,3 | 1,4 | 2,5 |
| szerb | 0,6 | 2,9 | 3,3 | 2,9 | 2,5 | 2,0 | 1,9 | 1,8 | 1,8 |
| egyéb | 0,3 | 2,6 | 4,9 | 4,2 | 3,6 | 2,3 | 2,7 | 3,2 | 2,5 |
| összesen | 1,7 | 6,9 | 8,4 | 8,0 | 6,8 | 5,4 | 4,6 | 4,1 | 4,6 |

A legfontosabb megállapítás, ami azonnal szembeűnik, hogy míg az alfabetizmusnál a magyarok és németek hasonlóságát állapíthattuk meg, úgy, hogy a németek még a századfordulón is “jobban álltak”, addig a középosztályosodás feltétele szempontjából a magyarok egyértelműen vezetnek. A többi nemzetiség igen jelentős távolságból követi a magyarságot és a németiséget. Meg kell állapítanunk, hogy az alfabetizmus tekintetében a nemzetiségek elmaradása a Monarchia uralkodó nemzeteitől sokkal kisebb, mint a középiskolázásban való elmaradottság.

A horvátok és szerbek iskolázási esélyei egyenletesen javulnak, az 1885 körül iskolát választó horvátok érzékelhetik először, hogy helyzetük jobb a szerbeknél, s hogy tíz év alatt jobban javult iskolázási helyzetük, mint a korábbi évtizedekben. A románoknál és szlovákoknál viszont a hatvanas-hetvenes évek szerény fejlődése után a nyolcvanas évek közepén belépő generáció érzékelte a jelentős javulást, utána a növekedés a szlovákoknál megáll, a románoknál pedig a hatvanas-hetvenes évek növekedési ütemére esik vissza. A középosztályi léttől legtávolabb a rutének vannak. Az alábbi (2.) ábrán ugyanezt illusztráljuk, a szemléletesség kedvéért kiemelve azt a négy korcsoportot, amelynek iskolakezdési idejéről megbízható információkkal rendelkezünk.

2. ÁBRA

A nemzetiségek közül (legalább) középiskolát végzettek, a négy kiemelt korcsoportban (1910)



A fenti adatsort kontrollálандó és a századforduló utáni időszakra is meghosszabbítандó, megvizsgáltuk, hogy mit mutat a gimnáziumi statisztika az oktatásban résztvevők nemzetiségéről. (Mivel a többi középiskola-típus egy része nem létezett a korszak egészében, más típusok pedig nem vették számba a diákok nemzetiségét, kénytelenek vagyunk csak a legelterjedtebb és a középosztályba emelkedés szempontjából legfontosabb iskolatípussal, a gimnáziummal foglalkozni.)

IV. TÁBLA

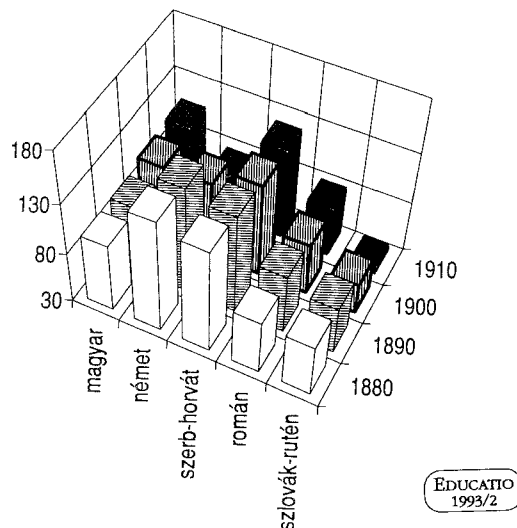
A gimnáziumi tanulók nemzetisége 1870 és 1910 között (%)

| | magyar | német | szlovák és rutén | román | szerb és horvát | egyéb | összesen |
|------|--------|-------|------------------|-------|-----------------|-------|----------|
| 1870 | 75,2 | 9,2 | 5,8 | 7,9 | 1,6 | 0,3 | 100,0 |
| 1880 | 72,7 | 13,1 | 4,8 | 6,7 | 2,2 | 0,5 | 100,0 |
| 1890 | 73,0 | 12,6 | 4,5 | 7,1 | 2,1 | 0,7 | 100,0 |
| 1900 | 77,6 | 9,7 | 3,5 | 6,5 | 2,0 | 0,7 | 100,0 |
| 1910 | 81,7 | 7,1 | 2,3 | 6,4 | 2,0 | 0,5 | 100,0 |

Kitűnik, hogy a magyar tanulók már 1870-ben is a gimnáziumi hallgatók háromnegyedét adták, s bár 1880-ban és 1890-ben néhány százalékot "leadtak" a tanulók kb. 10%-át kitevő németiségnek, arányuk a századfordulóra megközelíti, 1910-re pedig túlhaladja a 80%-ot. E néhány százalék átmeneti elvesztését – egyelőre külön kutatások nélkül – azzal lehet magyarázni, hogy az 1867 után Magyarországra áramló német és osztrák szakemberréteg gyermekei 1880-ban és 1890-ben még középiskolások. Mivel e szakemberek bevándorlása és családalapítása a nyolcvanas évek közepétől csökken, a klasszikus német polgárság asszimilációja pedig nő, a századfordulón a statisztika már azt tapasztalhatja, hogy a német tanulók aránya az 1870-es szintre esett vissza.

3. ÁBRA

A gimnáziumi tanulók arányának változása nemzetiségek szerint, 1880–1910 (bázis = 1870)



A többi nemzetiséggel kapcsolatban sajnálkozva tapasztalhattuk, hogy a gimnáziumi tanulók kimutatásánál az oktatásstatisztika nemcsak a szlovákokat vonja össze a ruténekkal (nyilván az utóbbiak igen alacsony abszolút száma miatt), ami csak kis torzítást okoz, hanem, ki tudja miért, a szerbeket is a horvátokkal, ami nagyobb baj, hiszen e két nemzetiség gyermekei együttesen elérik a tanulók két százalékát. A tényt, hogy mégsem hagyjuk itt abba az elemzést, az menti, hogy a fenti népszámlálási adatok szerint a horvát és szerb lakosság – legalábbis a hetvenes és nyolcvanas években – ugyanolyan eséllyel küldte fiúgyermekét gimnáziumba.

A szlovák-rutén tanulók aránya erősen, a románoké enyhébben hanyatlik a középiskolában. A román középosztály láthatóan erősebben tartja az iskolázási versenyt. 1900 és 1910 között már nem is hanyatlik tovább a román tanulók száma. Ennek oka, hogy a századfordulótól megerősödőben van az erdélyi román burzsoázia, mely a gimnáziumba küldi fiait. (A román burzsoázia erősödését látták a kortársak is: a magyar nacionalisták az államtól vártak volna gazdaságsszabályozó intézkedéseket az erdélyi román bank- és ipari tőke megfékezésére, erre azonban a liberalizmust egyre kevésbé vállaló, de a jogállamiságot rendíthetetlenül őrző magyar kormányok nem vállalkoztak.)

A népesség iskoláztatási szokásainak és lehetőségeinek ilyen alakulása hozta tehát létre azt a helyzetet, hogy a középiskolát végzettek bő negyötöde magyar anyanyelvű volt, valamivel tehát több is, mint amennyi a magyar tanulók arányából kiszámítható lenne. E tény arra enged következtetni, hogy az asszimiláció nem tanulókorban, hanem felnőtt korban megy végbe. Nem kétséges, hogy a középiskola előkészítette a nemzetiségi középosztály asszimilációját – ahogy erre a középiskolai törvény vitája során oly sok nemzetiségi parlamenti képviselő utalt is –, de ez még nem járt azzal, hogy az adott hallgatót a gimnáziumban eltöltött nem kevés év után magyarnak tekinthette volna az oktatási statisztika készítője.

A nemzetiségi középosztálybeliek zöme nem az állami életben helyezkedett el, hanem a nemzetiségi egyházak apparátusában. Ennek ellenére a számok azt bizonyítják, hogy felnőtt korban az asszimiláció folytatódik és 1910-ben már sokan mondják magukat magyarnak, akik még nemzetiségiként fejezték be a gimnáziumot. (Az etnokrata rendszerek tapasztalatai szerint, ha erőszakos asszimilációról van szó, akkor ennek fordítottja indokolt: az erős iskolai kontroll alatt lévő diák – legalábbis katolikus, református, állami gimnáziumban – inkább vallja magyarnak magát, mint a maga-ura felnőtt; s a nacionalista tanügyigazgatástól függő, államsegélyt remélő görögkeleti felekezeti iskolák is a diák-összetételi statisztikájuk “magyarabbá” kozmetikázásában voltak érdekeltek.) Hogy felnőtt korban mégsem csökkent, hanem nőtt a magukat magyarnak tartók aránya, az nem kevesebbet jelent, mint hogy az asszimiláció jelentős részben természetes volt, a magasabb végzettségű nemzetiségi ember azon természetes igényéből fakadt, hogy a hasonló végzettségűek háromnegyedét kitevő magyar középrétegekhez hasonljon. E tény talán módosít valamit a középiskola magyarosító hatásának társadalomtörténeti következményeiről kialakult képen.

Láthatjuk, hogy a fenti tény magyarázatát – a nemzetiségek számarányának hanyatlását a tanulók sorában – statisztikailag nem az abszolút számok csökkenésében kell keresnünk, hanem a magyarok arányának előretörésében. Mi ennek az oka? E kérdés általános társadalmi mobilitási oldala nem tartozik a tárgyhoz. Ide tartozik azonban az a jelenség, hogy Magyarország zsidósága ezekben az évtizedekben fokozódó arányban német helyett magyar nemzetiségűvé válik. Olyan keresztábrákkal sajnos nem rendelkezünk, amely az egyes felekezetekhez tartozó gimnáziumi hallgatók nemzetiségét kimutatná, de ismerjük az egyes izraelita generációk iskolai végzettségét. Ennek tükrében: az 1865 körül 10 éves kort elért izraeliták 24,9%-a, az 1875-ösök 31,1%-a, az 1885-ösök 35,8%-a, a 1895-ösök 40,7%-a lépett középiskolába.

V. TÁBLA

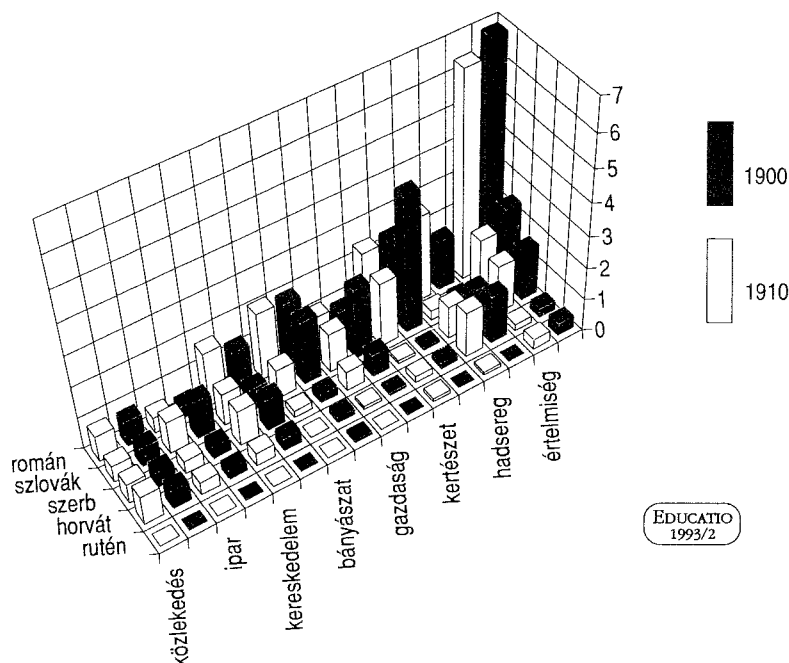
Az értelmiségi foglalkozási ágak megoszlása nemzetiségek szerint, 1900–1910 (%)

| | | magyar | német | szlovák | román | rutén | horvát | szerb | egyéb | összesen |
|--|------|--------|-------|---------|-------|-------|--------|-------|-------|----------|
| köztisztviselők és szabadfoglalkozásúak* | 1900 | 77,1 | 9,6 | 2,4 | 6,9 | 0,4 | 0,3 | 1,6 | 1,7 | 100,0 |
| | 1910 | 80,9 | 7,4 | 1,8 | 6,4 | 0,3 | 0,2 | 1,5 | 1,5 | 100,0 |
| mezőgazdaság | 1900 | 83,6 | 11,1 | 2,2 | 0,9 | 0 | 0,1 | 0,7 | 1,4 | 100,0 |
| | 1910 | 85,7 | 9,7 | 1,2 | 1,1 | 0 | 0,1 | 0,6 | 1,6 | 100,0 |
| kertészet | 1900 | 68,8 | 20,7 | 4,3 | 2,4 | 0 | 0,2 | 0,1 | 3,5 | 100,0 |
| | 1910 | 72,0 | 19,5 | 2,0 | 2,4 | 0,1 | 0,2 | 0,1 | 3,7 | 100,0 |
| bányászat | 1900 | 65,9 | 23,5 | 2,0 | 2,0 | 0,1 | 0,2 | 0,3 | 6,0 | 100,0 |
| | 1910 | 78,4 | 16,2 | 0,9 | 2,1 | 0 | 0 | 0,2 | 2,2 | 100,0 |
| ipar | 1900 | 73,8 | 21,6 | 1,2 | 0,4 | 0 | 0,3 | 0,4 | 2,3 | 100,0 |
| | 1910 | 79,1 | 16,1 | 1,0 | 0,5 | 0 | 0,4 | 0,4 | 2,5 | 100,0 |
| kereskedelem | 1900 | 80,6 | 14,1 | 0,7 | 1,3 | 0 | 0,4 | 1,0 | 1,9 | 100,0 |
| | 1910 | 84,2 | 10,1 | 1,0 | 1,7 | 0 | 0,4 | 1,1 | 1,5 | 100,0 |
| közlekedés | 1900 | 90,0 | 6,2 | 0,6 | 0,8 | 0 | 0,6 | 0,5 | 1,3 | 100,0 |
| | 1910 | 91,9 | 3,9 | 0,5 | 0,8 | 0 | 0,9 | 0,6 | 1,4 | 100,0 |
| hadsereg | 1900 | 48,2 | 43,1 | 0,3 | 1,6 | 0 | 1,5 | 1,1 | 4,2 | 100,0 |
| | 1910 | 59,0 | 32,7 | 0,3 | 2,7 | 0,1 | 1,4 | 1,0 | 2,8 | 100,0 |
| összesen | 1900 | 77,5 | 12,1 | 1,9 | 4,8 | 0,3 | 0,3 | 1,2 | 1,9 | 100,0 |
| | 1910 | 81,6 | 9,4 | 1,4 | 4,2 | 0,2 | 0,4 | 1,2 | 1,6 | 100,0 |

* az értelmiség kategória részletesebb, pontosabb változata

4. ÁBRA

*Az értelmiségi foglalkozási ágak megoszlása nemzetiségek szerint, 1900–1910**

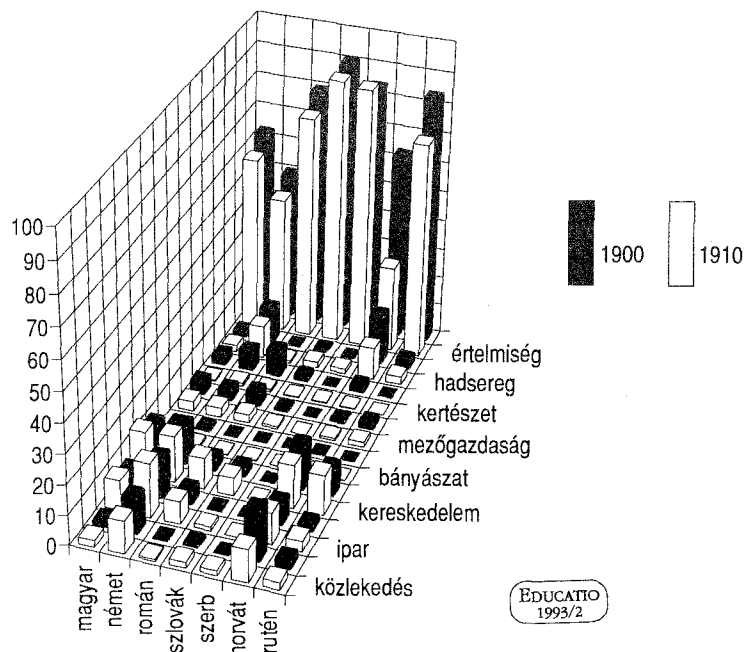


* Az V. tábla szemléletesebb ábrázolása, a magyarok és németek nélkül

A gazdasági szakértelmiség aránya a nemzetiségi értelmiségen belül igen alacsony. A nemzetiségi értelmiség néhány százaléka foglalkozott csak gazdaságigazgatással és műszaki tevékenységgel. A németek természetesen – hagyományos polgárosodottságuk és a friss bevándorlók magas száma miatt – kivételt jelentenek. Még figyelemre méltóbb, ha a magyar népszámlálások nagy értelmiségi gyűjtőkategóriáját, a közszolgálati ágak és szabadfoglalkozások körét felbontjuk. Kitűnik, hogy a nemzetiségi értelmiségen belül – kivételt természetesen a németek képez, hiszen a németek között nagyszámban vannak bevándorolt műszaki értelmiségiek – elsőprő túlsúlyban vannak a tanítók és a lelkészek. Figyelemre méltó, hogy a nemzetiségi értelmiség igen kis százaléka merészkedik csak a szabadpiaci értelmiségi foglalkozások mezejére. Nemcsak az egyetemi végzettséget igénylő ügyvédi, orvosi, gyógyszerészeti pálya nem kedves a nemzetiségi értelmiségnek, de azok a foglalkozások sem, amelyekhez igazán nem kell magas végzettség. Alig található meg a nevelői-korrepitívori pályán, ami annak a jele, hogy még kevésbé hajlamosak a biztos tanítói pálya elhagyására mint a magyar nemzetiségű tanítók. Nem túl népszerű körükben a gyógyszerészségéti pálya sem. A századforduló Magyarországon csak néhány tucat nemzetiségi hírlapíró és szerkesztőt találunk: a nem jelentéktelen számú nemzetiségi sajtóterméket nem ők állítják elő, hanem ebben is meghatározó szerephez jutnak az iskolarendszerhez-egyházhoz kötődő értelmiségiek. A nemzetiségiek a tanítói és lelkészi állás mellett a közigazgatási természetűeket és a egyházi szolgálatához kötődő tisztviselői pozíciókat preferálják.

5. ÁBRA

Az értelmiségi foglalkozási ágak megoszlása az egyes nemzetiségek körében, 1900–1910



Az elitök összetétele és a magyar oktatáspolitikai megítélése

A nemzetiségi értelmiség ezen összetételéből következik, hogy identitását meghatározó módon őrzi az iskola segítségével. A nemzetiségi tudatformálók – mint láthattuk, még a sajtó is – mentálisan és egzisztenciálisan felekezethez és a felekezetek által fenntartott iskolarendszerhez kötődnek. A történetírás joggal mutat rá, hogy a terjedő állami iskolarendszer a magyarosítás eszköze is, s ezért kiváltja a nemzetiségek jogos haragját – de hát a nemzetiségi elitnek nem kellett a helyi kontroll alatt álló községi iskola sem.

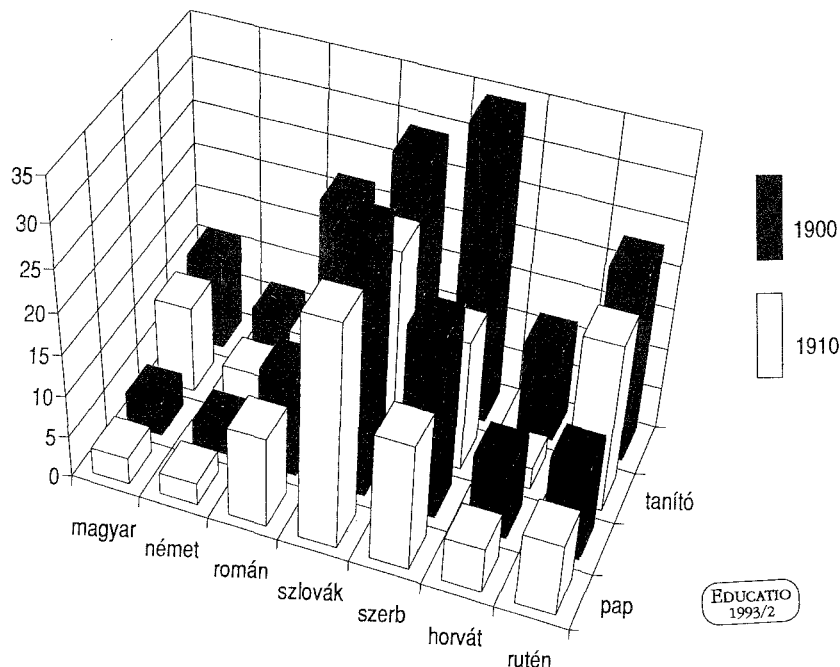
A nemzetiségi tanítók ugyanúgy viselkednek, ahogy magyar kollégáik. Míg az utóbbiak arról akarják meggyőzni a közvéleményt, hogy az iskola a magyarosítás legfontosabb eszköze s ekképpen olyan kiemelkedő nemzeti cél, hogy a tanítókat fokozatosan ki kell emelni a magánszférából: először a fizetési minimumukat kell megállapítani, azután garantálni kell számukra az egyébként csak állami-községi alkalmazottaknál működő fizetési rendszert. A nemzetiségi tanítók ezzel szemben saját egyházi hatóságaiknál érvelnek azzal, hogy a magyarosításnak – és persze az elvilágiasodásnak –, a kultúrharc táján Budapestről áradó szabadabb szellemnek az iskolában kell útját állni.

E nemzetiségi tanítók éppúgy érdekeltek objektíve a magyar állam magyarosító politikájában, mint a magyar tanítók, hiszen a magyar jogállam csak úgy avatkozhat bele a felekezeti iskolák belügyeibe, ha államsegéllyel egészíti ki a tanítók fizetését. A tanítói fizetés-kiegészítésről viszont a nemzetiségi tanítószög nemcsak bérharcot nem indít, de kifejezetten elvárja, hogy a magyar állam levegye a válláról a béralku dolgát, nyilvánítsa őket is közalkalmazott-

nak. Az 1907-es Apponyi féle törvények idején nem hajlandók segítséget nyújtani saját egyházuknak, mert a törvény olyan erőteljes helyzetjavulást helyez számukra kilátásba, hogy az ideológiai szempontok eltörpülnek.

6. ÁBRA

Az értelmiségiek közül a papok és tanítók aránya a nemzetiségek körében, 1900, 1910



A nemzetiségi egyházak már csak azért is érdekeltek az ideológiai feszültség fenntartásában, mert enélkül – bármilyen gyenge is a világi középosztály – a külső erők pragmatikusabb irányba terelnék az iskolarendszert: olyan irányba, ahol a a görögkeleti egyház már sokkal kevésbé érezné magát otthon. A görögkeleti egyház éppen azzal teremti meg nélkülözhetetlenségét, hogy az egyházi autonómia köntösében a nemzeti identitás legfontosabb menedékeként tünteti föl magát. A magyar állam, a miniszteriális apparátus viszont nem tudna újabb és újabb forrásokhoz jutni, amire nemcsak a fizetés-kiegészítő államsegély, de a tárca szinte állandó beruházási láza miatt is szükség van, ha nem hangoztatná a magyarosítás tervét.

A kormányzat oktatáspolitikája a liberálisok számára is elfogadható. A nyolcvanas évek középiskolai törvénye nemcsak a nemzetiségi egyházaknak volt hátrányos, hanem minden olyan iskolának, amely nem tudott megfelelni a növekvő igényeknek. A professzionális standardizációval szemben nemzeti sérelmekre hivatkozni: ezt a mintát a nemzetiségi elit az ötvenes években hasonlóan viselkedő magyar protestáns elitől láthatta. (Akkoriban a magyar elit olyan iskolákat akart megvédelmezni az abszolutista modernizációtól, melyekben még annak a minimális követelménynek sem tudtak eleget tenni, hogy a szaktárgyakat szaktárgyi vagy legalább rokonszaktárgyi végzettségű pedagógus tanítsa.)

A többféle felekezetet korlátok közé szorító, a magyar középiskola-rendszert standardizáló 1883-as Trefort-törvény a magyar liberális gazdaságpolitika és társadalompolitika elemi érdeke volt. Ha nem akarták – és nem akarták – felszámolni a magyar iskolarendszer többszektorságát, akkor arra kellett berendezkedni, hogy a felekezeti középiskolák tömegében kiadott érettségi bizonyítványai, osztálybizonyítványai alapján kell majd alkalmazni a közigazgatás és a gazdaság tisztviselőit. A felekezetek iskolafenntartó tevékenységének közpénzekből történő finanszírozását – éppen a kultúrharc után, s éppen liberális igények mentén – kellett normatívvá tenni. Azaz pontos szabályokká fogalmazni: mely esetben, mennyi pénzt ad az állam az egyházi iskola költségvetésébe, s azt is pontosan meg kellett határozni, hogy a közpénzekért való lemondásért cserébe az állam milyen jogosítványokat kíván szerezni a felekezeti iskolában. A liberálisok legfontosabb eszköze, a közigazgatási bíróság is azon örködött, hogy egyforma mértékben kapnak-e törvényhatósági segélyt az iskolafenntartók.

A nemzetiségi iskolázás konfliktusára tehát minden beépített feltétel megvolt: a szó legszorosabb értelmében mindenki érdekelt volt benne. A konfliktus objektív eredménye viszont az iskolázási expanzió fennmaradása lett, az a tény, hogy egyre többen voltak képesek megtanulni írni-olvasni.

* * * *

A fenti vázlat nyilván számos kérdést nyitva hagyott. Ez nem csoda: nemcsak a nemzetiségi-oktatási problematikára vonatkozó cikkanyag feldolgozását nem tudta ez alkalommal vállalni a szerző, de még alapvető statisztikai adatok is feldolgozatlanok maradtak. Jelentős munkabefektetéssel és anyagi forrásokkal olyan adatsorokat lehetne korszerűen feldolgozni, sőt olyan összefüggéseket lehetne felmutatni a statisztikai évkönyvek és népszámlálások kombinált felhasználásával, amely a nemzetiségek iskolázási helyzetéről, pályaválasztásáról szóló fentebbi állításokat kibővíthetné, igazolhatná vagy akár cáfolhatná. Az iskolai értesítők és szórványosan hozzáférhető ún. anyakönyvek felhasználásával a nemzetiségi oktatás térszerkezetéről is képet nyerhetnénk. Megállapíthatnánk, hogy a nemzetiségiéktől látogatott gimnáziumok milyen jegyekben különböznek a magyarok által látogatottaktól. Megállapíthatnánk, hogy a gimnáziumba járó nemzetiségiéket milyen családi háttérrel indultak és milyen eredményeket értek el, milyen pályát választottak. Ha ezen feladatok bármelyikének megvalósítására bárki kedvet kapott, a dolgozat elérte maximális célját. A minimális cél azonban arra ösztönözi a történeti kérdések iránt érdeklődőket, az oktatáskutatókat: gondoljunk végig még egyszer a dualizmus kori nemzetiségi kérdés oktatáspolitikai-történetét.

Értelmetlen lenne feltenni a kérdést, mi lett volna a Monarchia sorsa, ha a magyar oktatáspolitikát másképpen alakul. A szétfeszítő erők és az európai diplomata érdekei valószínűleg nem sokat változtak volna. Ha a nemzetiségi iskolázás tényleg döntő érv lett volna Trianonban, az utódállamok nem hagyták volna kihasználatlanul azt az érvet, hogy „miért éppen Apponyi Albert, a magyarosító kultuszminiszter vezeti a magyar delegációt”. Ez az érv tudomásom szerint nem hangzott el.

Az országhatárok, nemzetállamok e században igen flexibilisnek tűnnek, egész népcsoportok vándorolnak önként vagy kényszer hatására. A századforduló oktatáspolitikájának egyetlen igazi mérőeszköze, hogy az individuális érdekek mennyire elégíthetők ki a keretei között, hogy az egyének nemzetiségüktől függetlenül szerezhetnek-e olyan iskolázottságot, melyet akkor is használhatnak, ha egy egész országot elsodor fejük felől a történelem. És e kérdésben a szabadelvű Magyarország iskolarendszerének nincsen sok szégyenkeznivalója.