

Szabó Csaba

Jelen tanulmányom csak a szovjet bolsevik és a német nemzetiszocialista diktatúrák iskolapolitikájának bemutatására vállalkozik, és lényegében megegyezik a Lénárd Ödön Közhasznú Alapítvány által az egyházi iskolák államosítása 60. évfordulója alkalmából rendezett konferencián (Sapientia Hittudományi Főiskola, 2008. szeptember 3.) elhangzott előadással. Egy részletesebb tanulmány, amely az olasz fasiszta diktatúra iskolapolitikájának elemzésével is kiegészül, az év végéig megjelenik a LÖKA 2008. évi évkönyvében. (Sz. Cs.)

A diktatúrák iskolapolitikája

Az iskolák a legkülönbözőbb államformákban, így a polgári demokráciákban is, általában nemcsak arra hivatottak, hogy a tudásanyagot átadják diákjaiknak, hanem igyekeznek bekapcsolódni a nevelés egész folyamatába. Nem meglepő, hogy az emberi lét minden terét uralni igyekvő diktatúrák az iskoláztatás, az iskolák feletti ellenőrzést, a nevelést és képzést is kisajátították és monopolizálták. Mindezt egyetlen cél érdekében, egy újfajta ember megteremtésének igényével tették. Az „új ember” kialakításában, „kovácsolásában” az európai diktátorok komolyan számítottak a megfelelő elméletet és gyakorlatot ígérő lélektani elméletekre és pedagógiákra. Benito Mussolini például Maria Montessori iskolájában az új fasiszta rend megteremtésének eszközét látta. Ugyanakkor szakmai részről is megnyilvánult az együttműködési hajlam a diktatúrákkal, hiszen az I. világháborút követően, részben következtében, néhány európai államban a hatalom új birtokosai egy ideig a pedagógiai reformelképzelések fontos támaszainak számítottak. Maria Montessori egészen az 1930-as évek elejéig együttműködött Mussolinivel. A Duce még elnöke is volt az Olasz Montessori társaságnak. Más neves reformpedagógusok pedig, mint az amerikai John Dewey, úgy látták, hogy az orosz „forradalom kapóra jött a mai pedagógiai újítóknak: soha nem voltak ilyen helyzetben más országok reformerei”. A reformpedagógiai elképzelések alapján szervezett új iskolák szinte azonnal létrejöttek az októberi forradalom után, jelentős állami támogatást élvezve. Moszkvában már 1918 tavaszán megnyílt a modern pedagógiai és pszichológiai elméletekkel dolgozó Gyermekkutató Intézet.

A totalitárius diktatúrák és a reformpedagógiai irányzatok közötti kapcsolatok csak a harmincas évek közepéig tartottak. A korábbi támogatók az új és egységesítő oktatáspolitiká nevében erre az időre már mindenütt felszámolták a reformpedagógiai kísérleteket, és a korábbi szövetségeseikből ellenségek lettek, mint a Montessori módszerből Itáliában, vagy a pszichoanalízisből és a „szabad iskolából” a Szovjetunióban. Németországban a harmincas évek közepére bezáratták, vagy államosították a magániskolákat (például a Waldorf iskolákat).

Szovjet-Oroszország

A bolsevik kultúrforradalom markáns célja az *ember* megteremtése volt, akinek nem jelentett többé semmit a hagyományos élet, teljesen elkötelezte magát az új rend mellett, eldobta magától a családi és vallási kötöttségeket, és hozzákezdett belső öntisztulásához. Ennek az önmegvalósítási folyamatnak a végén kialakult volna az „új ember”. Lev Trockij 1923-ban úgy írt erről, hogy az ember végül arra jut, hogy saját magát harmonizálja. „Az ember összehasonlíthatatlanul sokkal erősebb, okosabb és finomabb lesz, teste harmonikusabb, mozdulatai ritmikusabbak és hangja muzikálisabb lesz. A mindennapi élet formái egy dinamikusabb színpadiasságot vesznek fel. Az átlagember egy Arisztotelész, Goethe, vagy Marx színvonalára fog emelkedni.”

A bolsevikok új típusú emberei a bolsevikok nyelvét beszélték, azok ünnepeit ülték meg, és azt a modern életet élték, amit a hatalom birtokosai elképzelték számukra. Már a korai húszas években új rítusokat vezetett be a hatalom a régié helyett. Nemcsak „vörös esküvők” és „vörös temetések” alakultak ki, de a hagyományos keresztelők helyett is létrejöttek az úgynevezett „októberek”. Azok a szülők, akik gyermekeiket kommunista mód keresztelték, a kommunista rendet vallották. Ez az új „hitvallás” nemegyszer a gyermek névadásában is testet öltött. A fantáziának semmi sem szabott határt: a bolsevikok gyermekei a *Bebelina*, *Marx*, *Engelina* előneveket kapták. De kedveltek voltak az olyan összetételek is, mint például a *Melior* (Marx-Engels-Lenin-Októberforradalom), *Revmir* (forradalom és béke). Némelyek a *Traktorina* vagy *Milicija* nevet adták utódaiknak, hogy azzal is demonstrálják, milyen mértékben kötődnek az új világhoz. Ennek a hihetetlen mértékű átalakulásnak a sikeréhez a bolsevikok minden lehetséges eszközt bevetettek. Átalakították az emberek életét, életterét, a szokásaikat és hagyományaikat. Az új embertípus kialakításában a közvetlen környezet mellett az iskolára is nagy feladat hárult.

Az 1917. évi forradalmi események az orosz oktatásügyben kedvező változásokat hoztak, amelyeket még az elhúzódó polgárháborús időszak sem vetett vissza. Mindenekelőtt jelentős decentralizálás történt és előtérbe került az iskolaautonómia. Ez a folyamat a 20-as években gyors fejlődésre, sokféleségre vezetett. A Szovjetunió oktatási rendszerébe akadálytalanul beépültek a nyugati angolszász és amerikai reformpedagógiai elképzelések, sőt ezek némelyike egyértelműen kívánatos, a bolsevik oktatáspolitikusok által támogatott irányzat volt. Így aztán kiemelt szerep jutott például az interdiszciplináris tárgyaknak és a technikai oktatásának, továbbá a komplex, integrált, szabadon asszociált és a gyermekek érdeklődéséhez igazított tananyag szervezési elvének. Hiba lenne azonban a különféle pedagógiai, pszichológiai irányzatok kísérletező alkalmazása miatt azt gondolni, hogy a Nagy Októberi Szocialista Forradalmat követő, alig tíz évig tartó, az oktatás vonatkozásában mindenképpen termékeny periódusban fontosabbá váltak Szovjet-Oroszországban a nyugati és észak-amerikai reformpedagógiai irányzatok, mint Karl Marx, Friedrich Engels vagy Vlagyimir Iljics Lenin tanai. Ahhoz, hogy igazán meg lehessen érteni a szovjet iskola és nevelés kialakulását, a marxizmus tanítását és az „orosz örökséget” egyformán figyelembe kell venni. Lényegében az új szovjet állam megteremtésének célja, követelménye határozott meg minden egyéb tényezőt, az oktatáspolitikai is ennek a törekvésnek rendelődött alá. Ez természetesen nem zárta ki, hogy mindaz, ami a régi orosz oktatásban esetleg jó volt, mindaz, amit a reformpedagógiák ígértek, azt fel lehetett használni a cél érdekében: „*Csak akkor válhat az ember kommunistává, ha minden olyan kincsnek az ismeretével gazdagítja a gondolkodását, amit az emberiség valaha is felhalmozott.*”

A számos elképzelés közül az 1917 utáni szovjet pedagógia egyik fő célkitűzése a „munkaiskola” megvalósítása volt. Ennek a szándéknak a megvalósításáért olyan szakemberek működtek közre, mint például *Pavel Petrovics Blonszkij* (1884–1941), a különböző állami tantervi bizottságok befolyásos tagja, *Nagyezsda Konsztantyinova Krupszkaja* (1869–1939), Lenin felesége és az Állami Tudományos Tanács pedagógiai szekciójának vezetője, továbbá *Anatolij Vasziljevics Lunacsarszkij* (1875–1933), a Közoktatásügyi Népbiztosság vezetője, sőt *Anton Szemjonovics Makarenko* (1888–1939), a szovjet pedagógia legmarkánsabb képviselője.

A munkaiskola célja „az emberi lény megteremtése a munka segítségével”; az „egységes politechnikai-tudományos-filozófiai képzésen” keresztül „munkás-filozófusok” nevelése. Blonszkij munkaiskolája négy elemből épült fel: 1. a kötelező óvoda (3–6 éves korban); 2. az úgynevezett nyári „robinzonád”, az iskolába lépés megkönnyítésére; 3. a munkaiskola első fokozata (8–13 éveseknek); 4. a munkaiskola második fokozata (14–18 éves korig). Az új iskola szintetikus, integrált képzést adva, kapcsolatot teremtett az oktatás és nevelés, elmélet és gyakorlat között.

A sztálini hatalomátvételt követően, az 1920-as évek közepétől egyre inkább felerősödtek azok a negatív tendenciák, amelyek következtében erős kritikával, sőt helyenként már egyértelmű elutasítással álltak a különféle „polgárinak nevezett tudományokhoz”. A pszichoanalízist támogató Lev Trockij 1927-es bukását követően megszüntették az *Orosz Pszichoanalitikai Társaságot*, sőt néhány analitikust mint trockistát ki is végeztek.

A szovjet állami, ideológiai, társadalmi és gazdasági struktúrák átalakulása az 1930-as évektől már egyértelmű fordulatot jelentett az oktatásban és nevelésben is. 1931-ben bevezették a tankötelezettséget, és jellemzővé vált a központilag kidolgozott, politikai-ideológiai szempontból szigorúan ellenőrzött, egységesített tanterv, tankönyv, oktatási módszer, a tanárközpontú, formalizált, szovjet(!) hazafiságot kihangsúlyozó oktatás. Leninre hivatkozva a tudás fontosságát hangoztatták, de ez a tudás nem a tudósok által megteremtett tudományos eredményekre épült, sokkal inkább a párt ideológusai által meghatározott és mindenkire egyformán kötelező ismeretek elsajátítását jelentette. Egységes színvonalú és azonos tartalmú uniformizált tudást közvetített az új oktatáspolitikai. Ez a tömegek jelentős részének valóban minőségi változást jelentett. Ugyanakkor a „közösségi nevelés” jelszavával figyelmen kívül hagyták a gyermekek életkori és egyéni sajátosságait, képességeit. Ez a közösségi nevelés voltaképpen *egalitáriánus tömegnevelés* volt, amelyben a személyiség kibontakoztatása sem volt kívánatos.

Az 1930-as évek új pedagógiáját Makarenko képviselte. A legismertebb és a legszélesebb körben terjesztett műve, a *Pedagógiai hősköltemény* című regény. Az írás egyszerre lelkesített és megmutatta a kommunista pedagógia sikerhez vezető útját. A kommunista párt állapította meg a nevelési célokat, amelyeket a pedagógia, mint előírást, feladatot hajtott végre. Ebben a rendszerben szükségtelenné váltak az egyéni adottságok. A pedagógus, a nevelő is csupán végrehajtója a központi akaratnak, mint ahogyan a munkás a gyárban vagy a paraszt a földeken. Makarenko módszerét számos kritikával illették kemény fegyelméért, katonai szigoráért. Ugyanakkor mentségére szól, hogy alapvetően bűnözőkkel kezdett el foglalkozni. 1920-ban hozta létre Harkov közelében fiatalkorú bűnözők számára az úgynevezett *Gorkij-telepet*. Itt a reformpedagógiák közösségi nevelési elképzelései még éppen úgy érvényre jutottak, mint később a sztálini időszak erőteljes diktatórikus nevelési felfogása. Ukrajnában az 1920-as években milliós nagyságrendű volt a csavargó fiatalok száma. Részükre félezer lágert, kommunát hoztak létre, köztük Makarenko telepét. Nagy különbségek voltak az egyes táborok között, előfordult, hogy cselédsorban tartották a gyermekeket. A Gorkij-telepet követően 1928-ban Makarenko megalapította Harkovban a *Dzserzsinszkij kommunát*. Kemény fegyelem, munka, egymás segítése, ez jelentette az alapját egy igazi közösségnek, kollektívának. Makarenko elutasított minden olyan pedagógiai törekvést, amely az egyes gyermek biológiai-pszichológiai vizsgálatából akarta levezetni a nevelés módszereit, tekintet nélkül a nevelési folyamat közösségi formáira. Ugyanakkor meg volt győződve arról, hogy minden emberben rejlik szépség és érték. Az emberi szépség, vágy, mozgás, munka és morál – ezek az emberkép központi – máig követhető értékek Makarenko pedagógiájában. Elveit nem az íróasztal mellett alakította ki, hanem valóságos pedagógiai folyamatban, a mindennapi gyakorlatban. Legfőbb érdeme, hogy kialakította a kollektív nevelés koncepcióját, utat nyitva ezáltal a nevelő és nevelt viszonyának korszerű kutatásához. A kommunizmus bukását követően egy ideig az elutasítás és az elhallgatás jellemezte a viszonyulást módszeréhez. Ma már létezik a *Nemzetközi Makarenko Társaság*, amelyet tizenhárom európai ország, Ázsia és Amerika szakmai képviselői hoztak létre 1991 szeptemberében. Ismert Makarenko-központok találhatóak Marburgban, Nürnbergben és Csehországban is, az olomouci egyetemen. A magyarországi Makarenko-kör Debrecenben működik.

Az 1940-es évektől teljesen megmerevedett a szovjet oktatási rendszer. Ugyanakkor egymást követték a különféle rendeletek a tankötelezettség végrehajtásának biztosításáról, a 7.

osztály végi záróvizsgáról, a 10. osztály végén az érettségiről. Szorgalmazták a tanulmányi színvonal emelését, valamint az iskolai fegyelem megszilárdítását. Megszüntették a szovjet iskolákban a korábban még természetes koedukációt. Az igazgatókat az iskolák egyszemélyes felelős vezetőinek nyilvánították. A hazafias nevelés jelszavával fokozták a tanulók politikai nevelését.

A II. világháború utáni első években a fő tennivalót az iskolarendszer újjáépítése jelentette. A háború sújtotta területeken – Ukrajnában, Belorussziában és Oroszország európai területein – elpusztult az oktatási intézmények jelentős része, több mint 82 ezer iskolaépület. A károkat öt év alatt, 1950-re pótolták. Hatalmas anyagi ráfordításokkal újjáépítették az elpusztult iskolai hálózatot, gyorsított képzéssel pótolták a pedagógusi állományt. Sztálin halála után több alkalommal is sikertelenül kísérleteztek pedagógiai reformokkal. A létező kommunizmus idején utolsó alkalommal 1984-ben próbálkoztak az akkor még nem első számú vezető, Mihail Gorbacsov irányításával egy oktatásügyi reformprogram irányelveinek kidolgozásával, ami az előző törekvésekhez hasonlóan, szintén nem hozott átütő eredményt.

Ugyanakkor az ötvenes évek erőfeszítései a hiányosságok, a háborús veszteségek leküzdésére, meghozták az eredményt a következő évtizedekben: sikerült felszámolni az analfabetizmust, a Szovjetunió nemzetközileg is élre került az ingyenes bölcsődék, óvodák létszámát tekintve, növekedett a középiskolák, technikumok, főiskolák száma, az oktatási rendszer minden fokán világméreteken is a legkiterjedtebbé vált a munka melletti esti és levelező iskolázás. Sikerült megvalósítani az uniformizált, egységes színvonalú és tartalmú tömegnevelést. Azonban emellett a felsőfokú képzésben, például a moszkvai, leningrádi, novoszibirszki és kijevi egyetemeken, elsősorban a matematikai és természettudományi képzés, valamint a műszaki tudományok terén kimagasló teljesítmények is létrejöttek. Hiba lenne azt állítani, hogy a Szovjetunióban az oktatás színvonala gyenge volt, mert ez nem igaz. Nem csak a szinte kimeríthetetlen nyersanyagkészleteinek köszönhető a Szovjetunió, hogy a kétpólusú világban az Amerikai Egyesült Államok mellett a másik szuperhatalommá vált. Ugyanakkor a humán képzésre és a társadalomtudományok oktatására különösen rányomta bélyegét a pártállam ideológiájának egyoldalúsága, a teljes elzárkózás a nemzetközi eredményektől, a nyugati(as) kultúráktól a hidegháború éveiben.

A kötelező iskolai nevelést többnyire ugyancsak kötelező, vagy legalábbis erősen ajánlott széles körű iskolán kívüli intézményhálózat (a pionír- és Komszomol diákszervezetek, a területi és üzemi kultúrházak, könyvtárak, ismeretterjesztő testületek, felvilágosító, ideológiai előadások stb.) egészítette ki az élet minden terén.

Sikerei és az egész társadalom elérése azonban komoly erőfeszítést, anyagi megterhelést jelentett. Az 1970-es évektől, elsősorban a fegyverkezési verseny és a világgazdasági válság következtében már komoly válságjelek is mutatkoztak. Felszínre kerültek a szovjet oktatásügyi rendszernek már a kezdetektől meglévő gyengeségei: az irányítás bürokratikus centralizáltsága, a helyi, regionális és nemzeti sajátosságok és kezdeményezések demokratikus érvényesülésének korlátai, az iskolarendszer rugalmatlansága, az ideológiai és tudományos tolerancia hiánya.

Összefoglalóan megállapítható, hogy a Szovjetunióban az oktatás uniformizálása a tömegek számára mindenképpen színvonal emelkedéssel járt együtt. Az igazán tehetségesek és a párt által kiválasztottak pedig, különösen a stratégiai fontosságú területeken – abban az értelemben ide számítottak a társadalomtudományok is, hogy az ideológiai nevelésben is szükség volt egyfajta elitre – a legjobb képzésben részesültek. Ugyanakkor a képzésnek csak egyik szegmense az oktatás; a nevelés terén a kommunista párt érdekeinek és céljainak megfelelő ideológiai dominancia érvényesült.

A III. Birodalom

Az egyeduralkodó párt céljainak megvalósításában fontos szerepet hárult a nevelésre a totalitárius diktatúrákban. Adolf Hitler egyértelmű megfogalmazásában: „*A forradalom lényege nem a hatalom megszerzése, hanem az ember nevelése.*” A nemzetiszocialista Németország saját öndefiníciója szerint egy „nevelési állam” (*Erziehungsstaat*) volt, amelyben a legkülönbözőbb párt és állami nevelési hatóságok működtek együtt a közös cél, az *ember nevelése* érdekében.

A náci Németországra különösen jellemző kompetenzavar a nevelés terén is jelentkezett. *Bernhard Rust* irányítása alatt 1934-ben alakult meg a Tudomány, Nevelés és Népművelés Birodalmi és Porosz Minisztériuma. A művészetek feletti hatáskör ugyanakkor a Birodalmi Propagandaminisztériumhoz került. Az egyházi ügyek kezelésére az önálló Birodalmi Egyházi Minisztériumot hozták létre 1935-ben *Hanns Kerrl* vezetése alatt. További érdekesség, hogy bár igyekeztek centralizálni a különféle állami feladatokat, különösen a szakmailag is erősen korlátozott nevelési miniszter hatáskörét, azokba minduntalan beavatkoztak a pártszervek, például az egész politikai nevelésért felelős *Robert Ley*, és a Hitler-Jugend (HJ) vezetője, *Baldur von Schirach*, vagy az NSDAP (Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei ~ Nemzetiszocialista Német Munkáspárt ~ Nácipárt) hivatalos irodalmat ellenőrző hivatalának, a cenzúrának a feje, *Philippe Bouhler*, akihez természetesen az iskolai könyvek ideológiai vizsgálata is tartozott. Hozzájuk képest csekélyebb befolyással rendelkezett *Alfred Rosenberg*, aki a Führer megbízottjaként felügyelte a párt teljes szellemi és világnézeti iskoláztatását és nevelését. Azért természetesen Rosenberget sem tartotta vissza semmi, hogy alkalmanként beavatkozzon az állam nevelési kompetenciájába. És ha már felsoroltuk a nácipárt azon személyiségeit, szervezeteit, amelyek a nemzetiszocialista iskolapolitikát alakították, nem lehet kifelejteni a legerősebb súllyal rendelkező SS-t. Karakterisztikus példa a nevelési folyamatokban az alá-, mellé- és fölérendeltségtől teljesen átszőtt állami és pártszervek hatáskörének kompetenzavarára a Hitler-birodalomban.

A hatalom megszerzése után, 1933-ban a nácik bevezették a nemzetiszocialista szelekciós iskolákat (*Napolas* ~ nationalsozialistische nationalpolitische Ausleseschulen ~ nemzetpolitikai nevelőintézetek), amely egyértelmű beavatkozást jelentett a korábbi oktatási rendszerbe. A cél „a nemzetiszocialista ember formálása” volt rasszista, patriarkális, militáns és totalitárius alapokon. Ezekben az elit iskolákban a testnevelés és a fajelmélet váltak a fő tantárgyakká, az elit emberanyagot, az új uralkodó embertípus kitenyésztésére megfelelő gyerekeket nevelték itt.

A nácik egyébként némi változtatással, de átvették a Weimari Köztársaság képzési szervezetéből a hagyományos négyéves elemi iskolára épülő iskolarendszert, ami három formában jelent meg: külön a fiúk és külön a lányok számára léteztek a felsőiskolák, természettudományi és idegen nyelvi specifikációval, továbbá a korlátozott humán gimnáziumok. A modern pedagógiák koedukációs elmélete a Weimari Köztársaságban sem valósult meg, a nácik pedig teljesen elvetették a fiúk és lányok számára vegyesen látogatható iskola lehetőségét.

A szakképzésbe keményen beavatkozott *Robert Ley*, aki egyéb politikai funkciói mellett egyben a Német Munkafront (*Deutsche Arbeitsfront*) vezetője is volt. A Ley által hirdetett birodalmi cél – „minden német munkásnak szakmunkásnak kell lennie” – érdekében jelentős támogatást kaptak a „szak-, technikai- és mérnökiskolák”. Az itt tanulók számára olyan nagy propagandával kísért tanulmányi versenyeket hirdettek, ahol a gyakorlatias tudás előnyt élvezett a teoretikus-akadémiai tudással szemben. A versenyek győztesei számára akadálytalanul megnyíltak a legmagasabb képesítést biztosító magasabb szintű szakiskolák vagy a technikai főiskolák.

Nagy jelentőséggel bírt a nácik képzési rendszerében a kontraszelekció. Hitler maga határozta meg ennek prioritásait: „testileg kemény, karakterében szilárd és szellemében képlékeny” fiatalokra volt szüksége a III. Birodalom vezető elitjének kiegészítésére. Csak

részben feleltek meg ennek a célnak a párt és a Hitler-Jugend által alapított „*Adolf Hitler Iskolák*”. Ezekben az antiintellektuális, de a politikai elit képzésére irányuló határozott szándék dominált. A képzési, oktatási színvonal emelését biztosan nem szolgálta, hogy az Adolf Hitler Iskolákban eltörölték a bizonyítványt. Helyette a párt által vezetett személyi aktákhoz csatolt jellemzések szolgáltattak a hallgatók előmeneteléről információt. A Führer parancsára az Adolf Hitler Iskolákban a képzést lezáró diplomát egyenértékűnek tekintették az érettségi bizonyítvánnyal.

A náci nevelésben fontos szerep hárult az iskolán kívüli szervezetekre is. A fiatalkorú *Adolf Lenk* alapította meg Münchenben a párt ifjúsági szervezetét, a *Jungsturm Adolf Hitlert* (Adolf Hitler Ifjúsági Rohamcsapata), amelyben a fiatalokat korosztályos alapon két részre osztotta: a 14–16 évesekre és a 16–18 évesekre. Rendkívül sikeresen kiépült a szervezet, másfél év alatt már 120 csoporttal rendelkezett. Hitler 1923-as müncheni államcsínykísérlete után börtönbe került. Szabadulását követően *Kurt Grubert* nevezte ki a közben neki hátat fordító Lenk helyére, és a mozgalom ekkor vette fel a *Hitler-Jugend – Bund Deutscher Arbeiterjugend* (Hitler-ifjak – a Német Munkásifjúság Szövetsége) nevet.

„*Saját céljaikra csábítottak el minket, amit mi egyáltalán nem bántunk. Hozzám hasonlóan sokan a legkevésbé sem berzenkedtek ellene, nem látták okát, miért is tennék, majd – miután vezetők lettek – ők csábítottak el másokat.*” Emlékezett vissza Erich Loest, aki 1926-ban született.

A barnainges fiataloknak 1928-ban megalapították a *Deutsches Jungvolk* (DJ) elődjét, a 10–14 év közötti fiúk számára, később jött létre az ugyanezen korosztályba tartozó kislányok számára a *Jungmädelbund* (JM). A nővéregylet 1930-ban vette fel a *Bund Deutsche Madel* (Német Leányszövetség) nevet, a 14–18 éves korosztály számára.

Gruber helyett 1931 októberében Baldur von Schirach került a HJ élére. A nagypolgári és amerikai származású volt egyetemista-vezér kitűnő szervezőkészséggel rendelkezett. 1932. október 1-én Potsdamban országos Hitler-Jugend-gyűlést hívott össze, amelyen még az ő reményeit is túlszárnyalta, Hitler jóindulatát pedig teljesen elnyerte a zsúfolt stadionban összegyűlt 70 ezer fiatal.

A nácik hatalomra kerülése, Hitler kancellári kinevezése megadta a kegyelemdőfést a Weimari Köztársaságnak. A legtöbb ifjúsági mozgalmat betiltották, a többit bekebelezték, és a fiatalok csak úgy áradtak a Hitler-Jugendbe. Az iskolákban nyugdíjazták vagy félreállították a demokratikusan gondolkodó tanárokat. A Hitler-Jugendben az Istenben való hitet a Führer imádata váltotta fel, az új szentháromság: „*Hitvallásunk: Németország! Hitünk: a Führer! Akaratunk: a Német Hit Szent Birodalma!*” Fiatalok ezrei esküdtek fel ezekkel a szavakkal minden nagy ünnepen (a HJ mártírjainak emléknapján, a hatalomátvétel napján, Hitler születésnapján, a munka ünnepén, anyák napján, a nyári napforduló ünnepén, a müncheni sörpuccs évfordulóján), amelyeknek célja a keresztény ünnepek háttérbe szorítása is volt.

A Deutsche Jungvolk, a Hitler-Jugend, a Jungmädelbund és a Bund Deutscher Mädel lényegében a család és az iskola mellett a legfontosabb szocializációs tényezővé, egyben a nemzetiszocialista uralom fenntartásának lényeges elemévé váltak. Az aktivitás, a teljesítmény, a harc, a sport és a testi, lelki rátermettség beépültek a náci ideológiába éppúgy, mint az oktatás, nevelés folyamatába. „*...a nevelésnek és a fiatalság kiképzésének kell kiirtania a hibák egész sorozatát, melyekkel ma szinte egyáltalán nem törődünk. Mindenekelőtt az elméleti tanítás és testedzés között kell bizonyos egyensúlyt teremtenünk. Amit ma gimnáziumnak nevezünk, az voltaképpen csak torzképe a görög ideálnak. Nevelésünknel teljesen megfelelkezünk arról, hogy egészséges lélek csak egészséges testben lakozhat. Különösen akkor bír ez a mondás föltétlen érvénnyel, ha a nép nagy tömegét vesszük szemügyre*” – írta Adolf Hitler a *Mein Kampf*-ban.

Az egészséges test nevelése mellett a világnézeti, ideológiai nevelést is különösen fontosnak tartották a nácik. Mindez szinte kitöltötte a fiatalság a teljes életét. A kollegialitást,

az egymás, pontosabban a közösség, a haza iránti felelősség ébrentartását, a jövőbe, a Führerbe és a német nagyságba vetett bizalmat szolgálták a különböző táborok, vetélkedők, az állandó és tömeges parádék, felvonulások és ünnepek, az együtt énekelt (harci)indulók.

„Mire véget ért a háború, csak meghalni tanultam meg a hazámért, élni nem. Azt sulykolták belénk, hogy te semmi vagy, a néped minden. Németországnak élnie kell, akkor is, ha mi meghalunk” – emlékezett Hans Buchholz, a naumburgi napola egykori növendéke, aki 1927-ben született.

Az iskolai és azon kívüli nevelés mellett az oktatási tervek és az iskolai tananyagok is a nácik céljait szolgálták. Elég megnézni néhány korabeli tankönyvet, hogy igazoljuk az állítást. Egyetlen példát idézünk egy negyvenes évekbeli matematika könyvből: „egy repülőgép 240 km/óra sebességgel repül egy 210 km távolságban levő célba, hogy ott bombákat dobjon le. Mikor fog a gép visszatérni a kiinduló pontra, ha a bombáit 7,5 perc múlva fogja ledobni?”

A nemzetiszocialista nevelés egésze jól szemlélteti a diktatórikus állam pedagógiáját. Az egész társadalom szorosan kötődött a totalitárius rendszerhez: a szülői háztól, az óvodán és az iskolán keresztül a Hitler-Jugend, a birodalmi munkaszolgálat, a Wehrmacht, a főiskolák és egyetemek mind-mind a totalitárius állam céljainak szolgálatában álltak. Ugyanakkor hiba lenne azt hinni, hogy a III. Birodalomban mindenki az együttműködők (*Mitläufer*) közé tartozott, mindenki azonosult a nemzetiszocialista célokkal. Létezett ellenállás: a német reformpedagógia egyedülálló teljesítményét jelentette *Adolf Reichwein* (1898–1944) munkássága, aki – miután 1933-ban a hitleri hatalomátvételt követően elveszítette a hallei pedagógiai akadémián betöltött professzori állását – Tiefenseeben egy osztatlan falusi iskolában kezdte el néptanítói működését. Az 1939-ig működő iskolában lényegében antifasiszta nevelést valósított meg, differenciált, gazdag tapasztalatszerzési és cselekvési lehetőségeket biztosító reformpedagógiai oktatási módszerek és a sokszínű iskolai élet tevékenységformáinak kialakításával. Tapasztalatait az 1938-ban kiadott „*Schaffendes Schulvolk*” című pedagógiai munkájában összegezte. 1939 tavaszán a berlini Német Néprajzi Múzeum munkatársa lett és a Tiefenseeben folytatott „pedagógiai ellenállást” később felváltotta a német antifasiszta ellenállásban való aktív részvétele. Berlini évei alatt számos iskolai vonatkozású kiállítást szervezett a múzeumban. Ezekben az években egyre intenzívebb kapcsolatba került a Hitler-ellenes ellenállási mozgalommal, a „július 20-a mozgalom” legszűkebb köréhez tartozott, a Hitlert követő új kormányzat közoktatási miniszterjelöltjeként tartották számon. 1944 júliusában a Gestapo elfogta és néhány hónappal később kivégezték.

A katolikus egyház is jelentős ellenállást fejtett ki az élet minden terét uralni vágyó állam igényeivel, és a totalitárius állam intézményeivel szemben. Bármennyire népszerű is volt a HJ a német fiatalok körében, akadtak, akik nem vettek részt a mozgalomban, és számosan voltak olyan fiatalok is, akik ugyan beléptek a szervezetbe, de nem azonosultak annak céljaival, ideológiájával, sőt a nemzetiszocialista eszme egészét elutasították. A katolikus fiatalságot ellenállásáért komoly hátrányok és üldöztetés érte. Mindennaposak voltak a brutális támadások a katolikus csoportok ellen. Spiclik tömegét (HJ tagokat, pedagógusokat) használta a rendőrség és a titkosrendőrség, hogy információkhoz jusson a katolikus közösségekről. Megtiltották, hogy a fiatalok egyszerre két vagy több szervezetnek is tagjai legyenek. Ezzel egyrészt a HJ-ról kívánták leválasztani azokat, akik nem álltak szívvel-lélekkel a náci fiatalok közé, másrészt úgy gondolták, hogy azokat, akik kimaradnak a nemzetiszocialista mozgalomból, könnyebben ellenőrizni, „szankcionálni” tudják. Meg is történt az iskolákban, vagy a szülőkre gyakorolt nyomással, de akár a letartóztatások útján. Például a müncheni „*Weißer Rose*” (Fehér Rózsa) csoport tagjainak elítélése, a Scholl testvérek (Sophie és Hans) kivégzése.

Ahogy szűkült a társadalom mozgásteret, annak megfelelően változtak az ellenállás módszerei is. Sokan az illegalitást választották, és titokban folytatták korábbi munkájukat,

hivatásukat. Összetartották a korábbi katolikus egyesületi csoportokat, titokban kirándulásokat, utazásokat szerveztek, valóságos földalatti mozgalmat hoztak létre a katolikus hit megélésének, az alternatív gondolkodás szabadságának igényével. Egyes plébánosok és plébániák körül is kialakultak olyan közösségek, ahol a ministránsok, a plébániai fiatalság egymásban és a katolikus hitben találta meg lelki támaszát, és egyben a Hitler-Jugend ellenpólusát. Voltak ugyanakkor csoportok és kiemelkedő személyek, akik az aktív ellenállásig is eljutottak. Röplapokat szerkesztettek és terjesztettek, amelyekben az egyház parancsait szembeállították a nácik ideológiájával.

Összegzés

A Szovjetunióban az októberi forradalmat követő alig egy évtizedben a pedagógiai sokszínűség, szabadság, a pszichoanalízis és a reformpedagógiák alkalmazása volt jellemző. Az 1920-as évek közepétől, az 1930-as évektől ideológiai, „dogmatikai” merevedés következett be. A kommunista rendszer fennállása Szovjet-Oroszországban több mint hét évtized, a 20. századi totalitárius diktatúrák közül a leghosszabb idő. A pártállam szisztematikusan felszámolta az ellenállás minden lehetséges formáját, ezért aztán a marxista-leninista ideológia (Sztálin és követői torzításaival egyetemben) teljességre törhetett és az egész társadalmat áthatotta. A II. világháború után pedig a szocialista táborban „exportcikké” vált a világnézet, akárcsak a szovjet típusú oktatás és nevelés.

A III. Birodalom fennállása csupán egy évtized, egészen pontosan 12 év, de hatása ezen jóval túlmutat. A Führer az egyesített németység millióit igyekezett testileg-lelkileg átformálni. Ugyanakkor az együttműködők tömegei mellett jelentős maradt az ellenállás, különösen az egyházi (katolikus), de létezett pedagógiai is.

A diktatúrák sajátossága, hogy uralni akarják az embert, és ha már megszerezték, megnyerték maguknak, akkor a diktátorok úgy tekintenek rá, mint képlékeny agyagra, igyekeznek átgyúrni, átalakítani, hogy a nekik tetsző *új ember* jöjjön létre „kezüik nyomán”. Céljukhoz minden eszközt felhasználnak a diktatúra repertoárjából: a kedvezéstől a megfélemlítésen keresztül a „rossz agyag” megsemmisítéséig. Az oktatást, a nevelést és képzést is szándékaik szolgálatába állították a 20. század hamis prófétái és követőik.

Felhasznált irodalom

Oskar Anweiler: *Geschichte der Schule und Pädagogik in Rußland vom Ende des Zarenreiches bis zum Beginn der Stalin-Ära*. Osteuropa-Institut an der Freie Universität Berlin. Erziehungswissenschaftliche Veröffentlichungen. Quelle & Meyer Verlag, Berlin, 1964.; Hannah Arendt: *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft*. Piper, München–Zürich, 2008. (12. kiadás.); Jörg Baberowski: *Der rote Terror*. Deutsche Verlags-Anstalt, München 2003.; Nyikolaj Bergyajev: *Az orosz kommunizmus értelme és eredete*. Századvég Kiadó, Budapest, 1989.; *Deutschland 1933–1945. Neue Studien zur nationalsozialistischen Herrschaft*. (Hrsg. Karl Dietrich Bracher, Manfred Funke, Hans-Adolf Jacobsen.) Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, 1992.; Karl Dietrich Erdmann: *Deutschland unter der Herrschaft des Nationalsozialismus 1933–1945*. DTV, München, 1980.; Joachim C. Fest: *Hitler. Eine Biographie*. Verlag Ullstein GmbH, Frankfurt/Main, Berlin, 1993.; Adolf Hitler: *Mein Kampf*. Band I., *Eine Abrechnung*. München, 1925.; Band II., *Die nationalsozialistische Bewegung*. München, 1927. Egykötetes kiadás: München, 1933.; Guido Knopp: *Hitler gyermekei*. Magyar Könyvklub, Budapest, 2004.; Anton Makarenko: *Pedagógiai hősköltevény. Az új ember kovácsa*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 1963.; Ormos Mária: *Hitler*. T-Twins Kiadó, Budapest, 1994.; Pukánszky Béla – Németh András: *Neveléstörténet*. Nemzeti

Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 1996.; Sáska Géza: *A szocialista és a polgári nevelés radikális alternatívái. A gyermekközpontú ideológiák társadalomképe*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest, 2005.; Barbara Taylor-Schneider: *Die Höhere Schule im Nationalsozialismus. Zur Ideologisierung von Bildung und Erziehung*. Böhlau, Köln, Weimar, Wien, 2000.; Heinz-Elmar Tenorth: *Erziehung und Erziehungswissenschaft von 1930-1945. Über Kontroversen ihrer Analyse*. Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 35, 1986. 161–180.