

Neveléstudomány  
és pedagógiai kommunikáció  
a szocializmus időszakában



# Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában

*Szerkesztette*

Németh András • Garai Imre  
Szabó Zoltán András

Gondolat Kiadó  
Budapest, 2016

A kötet kapcsolódik A magyar neveléstudomány története  
a szakmai folyóiratok tükrében (T 100 496), 2012–2016 futamidejű  
OTKA kutatáshoz. Témavezető: Németh András

A kötetet lektorálta  
NAGY PÉTER TIBOR  
PUKÁNSZKY BÉLA

© Gondolat Kiadó, 2016  
© Szerkesztők, 2016

Minden jog fenntartva. Bármilyen másolás, sokszorosítás,  
illetve adatfeldolgozó rendszerben való tárolás  
a kiadó előzetes írásbeli hozzájárulásához van kötve.

*[www.gondolatkialdo.hu](http://www.gondolatkialdo.hu)  
[facebook.com/gondolat](https://facebook.com/gondolat)*

A kiadásért felel Bácskai István  
Borító Pintér László

ISBN 978 963 693 716 4

# TARTALOM

NÉMETH ANDRÁS – BIRÓ ZSUZSANNA HANNA A magyar neveléstudomány diszciplína jellemzőinek és kognitív tartalmainak változásai a 20. század második felében	7
GARAI IMRE A magyar felsőoktatás strukturális átalakítási és államosítási kísérletei az 1949–1953 közötti időszakban	119
BALOG BEÁTA – NAGY ANDREA A neveléstudomány helyzete az 1949–1957 közötti időszakban a személyi ügyek és háttérintézmények tükrében	161
GOLNHOFER ERZSÉBET – SZABOLCS ÉVA Az 1945 utáni korszak neveléstudományának kutatása: Kutatásmetodológiai megfontolások a személyes dokumentumok forrásértékéről	185
SZABÓ ZOLTÁN ANDRÁS A jogalkotói szándék egy lehetséges feltérképezési útja a tudományos minősítés szabályozási rendszerében – az előterjesztői indokolások köre (1949–1989)	203
SÁSKA GÉZA Az oktatási rendszer reformja a negyvenes években és a kommunista identitáspolitiká	235



NÉMETH ANDRÁS –  
BIRÓ ZSUZSANNA HANNA

## A magyar neveléstudomány diszciplína jellemzőinek és kognitív tartalmainak változásai a 20. század második felében

A 20. század második felében kibontakozó, kezdetben eszmetörténeti, majd társadalomtörténeti megalapozottságú neveléstudomány-tudománytörténeti kutatások mellett az elmúlt évtizedekben új területként jelent meg a 20. századi totalitárius rendszerek tudományfejlődési sajátosságainak vizsgálata, ennek részeként a volt szocialista országokban megjelenő „szovjet típusú” tudományfejlődés, a kommunista-szocialista diktatúrák pedagógiai világának kutatása. Ennek jegyében számos kiemelkedő német pedagógiatörténeti kutatás foglalkozik az egykori NDK neveléstudományának fejlődésével, illetve a szocialista időszak különböző pedagógiai jellegű területeinek vizsgálatával is (*Langewellpott*, 1973; *Cloer és Wernstedt*, 1994; *Krüger és Marotzki*, 1994; *Benner és Sladek*, 1998; *Gießler és Wiegmann*, 1996; *Cloer*, 1998; *Häder és Tenorth*, 1997; *Lost*, 2000; *Tenorth, Kudella és Paetz*, 1996; *Wiegmann*, 2002). A magyar kutatók az elmúlt években szintén mind intenzívebben forultak a „létező szocializmus” pedagógiai jelenségeinek vizsgálata felé (*Donáth*, 2006; *Golnhofner*, 2004, 2006a, 2006b; *Golnhofner és Szabolcs*, 2015; *Szabolcs*, 2006a, 2006b, 2006c; *Kéri*, 2006; *Nagy P. T.*, 2006; *Sáska*, 2006, 2011; *Pukánszky*, 2004; *Hopfner, Németh és Szabolcs*,

2009; Németh és Biró, 2009; Németh, Biró és Garai 2015). Tanulmányunk ehhez a kutatási vonulathoz kapcsolódva, egy nagyobb lélegzetű – a magyar neveléstudomány szocialista korszakát vizsgáló – OTKA kutatás részeként a szocialista neveléstudomány diszciplínakaraktereinek, továbbá a tudományos alkotásokban nyomon követhető kognitív tartalmainak főbb jellemzőit vizsgálja majd.

Munkánk bevezető része vizsgálati nézőpontunk elméleti hátterét, kutatási téziseit és kérdésfelvetéseit, továbbá kutatómódszertani sajátosságainak bemutatására vállalkozik, amelyre két nagyobb elemző, kifejtő fejezet alapozódik. Az első – leginkább a feltárt levéltári és egyéb szakirodalmi forrásokra támaszkodva – a 20. század első felében kialakuló magyar egyetemi neveléstudomány diszciplínajellemzőinek főbb sajátosságait áttekintve vizsgálja azokat a politikai-társadalmi tényezőket, amelyek a Rákosi- és Kádár-diktatúra időszakában gyökeresen átformálják majd a magyar egyetemi és akadémiai tudományrendszer egészét, illetve annak részeként a neveléstudomány diszciplínaszervezetét. A második – a neveléstudomány kognitív produktumaira, illetve azok kommunikációs folyamataira irányuló – elemző fejezet elsősorban a hazai pedagógiai folyóiratok számítógépes programmal támogatott, empirikus sorozatadatokra épülő kvalitatív tartalomelemzéseinek néhány részeredményét mutatja be.

### *A kutatás elméleti keretei*

A 20. század második felében új kutatási témaként megjelenő tudományelméleti vizsgálódások közös jellemzője a filozófiai gyökerű, logikai, episztemológiai, metodológiai megalapozottságú eszmetörténeti megközelítés volt. Az ezt

követő időszakban – a társadalomtudományok, majd a neveléstudomány tudománykarakterének kilakulását vizsgáló kutatásokban is – megfigyelhető nézőpontváltás, a társadalomtörténeti alapokra helyezett tudományszociológiai nézőpontú tudománytörténeti szemléletmód megerősödése, amelyben számottevő szerepe volt Kuhn és Lakatos, később Feyerabend radikális tudománykritikai munkái mellett a hatvanas években kibontakozó baloldali diákmozgalmaknak, továbbá a korszak népszerű liberális társadalomelmélete, a Popper által megfogalmazott „nyitott társadalom” koncepciójának is.

Az új szemléletű tudományszociológiai kutatások elméleti és módszertani megalapozásában az Egyesült Államokból induló, a tudományok önértelmezésére törekvő Talcott Parsons empirikus „struktúra-funkcionalista” szociológiai rendszerelméletére alapozódó Merton által kidolgozott tudományszociológiai irányzat, majd az angolszász tudományfilozófia, illetve tudományszociológia 1970-es években kibontakozó, elsősorban David Bloor nevéhez kapcsolódó erős programja, a tudományos tudás szociológiája (sociology of scientific knowledge). (*Barnes, Bloor és Henry, 2002*) kapott jelentős szerepet. Parsons és Merton egyik európai recepciós iránya a német Niklas Luhmann életművében jelenik majd meg, aki 1961-ben a Harvard Egyetemen került kapcsolatba a nagy hatású amerikai szociológiai iskola alkotóival. A tudománytörténeti kutatások által napjainkig széles körben használt, az általunk végzett kutatásokat is megalapozó diszciplína-fogalmat később a Luhmann tanítvány Rudolf Stichweh dolgozta ki (*Stichweh, 1984, 1994*). Az elmúlt évtizedekben számos, a neveléstudomány fejlődését társadalomtörténeti nézőpontból elemző tudománytörténeti témájú tanulmánykötet és monográfia került kiadásra, amely erre az elméleti bázisra alapozódott (például *Drewek és Lüth, 1998; Hofstetter*

és *Schnewly*, 1998; *Zedler és König*, 1989; *Horn*, 2003; *Horn, Németh, Pukánszky és Tenorth*, 2001; *Németh*, 2002, 2005)

Erre a makroelméleti nézőpontra alapozódik kutatásunk egyik elméleti sarokpontja, amely a tudásszociológiai orientációjú tudománytörténeti, illetve rendszerező tudományelméleti kutatások széles körben használatos kutatási modellje, a Becker által is megfogalmazott, Stichweh által kidolgozott, tudományos diszciplína-fogalomra (*Becker* 1989; *Stichweh*, 1994) épül. A Stichweh munkáiban megjelenő diszciplína (önálló tudomány) fogalma a különböző szaktudományok tudományos produktumai mellett a tudomány szerves részének tekinti az azokat megalkotó személyeket is. Az így definiált diszciplína négy komponensből tevődik össze: a) a kutatás intézményi infrastruktúrája b) a tudományos kommunikáció hálózata c) a diszciplína kognitív produktumai (tudományos alkotásai) d) tudományos utánpótlás nevelése és szakmai szocializációja.

A tudományfejlődési folyamatok finomabb mikro-minutázatainak megragadására törekedve a Parsons és Merton struktúra-funkcionalista szemléletmódját továbbgondoló, így szintén a tudományrendszerek makrostruktúrájának feltárására fókuszáló diszciplína-fogalom mellett a kutatás elméleti megalapzásának második sarokpontjául Bourdieu, a társadalom mélyrétegeinek vizsgálatára kidolgozott „szocioanalitikai” koncepcióját, továbbá tudományos mezőelméletének kategória-, illetve fogalmi rendszerét választottuk (*Bourdieu*, 2005).

Bourdieu szerint minden társadalom sajátos különbségstruktúrákat megjelenítő funkcionális terek rendszeréből épül fel. Ezek alkotják – az aktuálisan létező társadalmi univerzumot megjelenítő, ugyanakkor a térben és időben változó – hatalmi formák vagy tőkefajták elosztásának struktúráját. Miután ez folyamatosan változik, vizsgálatához olyan

tipológia szükséges, amely képes a társadalmi pozíciók éppen adott, aktuális állapotának megragadására, továbbá változásainak dinamikus elemzésére. Bourdieu szerint ez a kritérium akkor teljesül, ha a társadalmi teret olyan dinamikus cselekvési mezőként értelmezzük, amely egyrészt az adott erőviszonyok összességéként kényszerítő szükségszerűségként hat az érdekelt ágensekre, másrészt olyan harcmező, ahol az ágensek összecsaphatnak. A mezőn belüli érdekérvényesítés mértékét az erőviszonyok függvényében kialakuló pozíciók, illetve az általuk biztosított eszközök és célok összhangja biztosítja. Valamely társadalmi csoport kialakulása (közös név, rövidítés, összetartozás jegyeinek meghatározása, nyilvános összejövetelek stb.), illetve az abba való belépést, illetve befogadást megelőző rituális beavatás során megjelenő szimbolikus tartalom egyaránt függ attól, hogy a csoportot létrehozók milyen mértékben képesek *társadalmi pozícióik és érdekeik közelségéből adódóan kölcsönösen elismerni és felismerni* egymást, illetve közös céljaikat (politikai, kulturális, szakmai stb.). A különböző csoportok működéssel kialakuló hatalmi mező különböző tőkefajták (gazdasági, kulturális, szimbolikus), illetve az ezeket birtokló – megszerzett tőkéjük birtokában azt uralni képes – ágensek erőviszonyainak függvénye. A tőkéjük révén uralkodó pozíciójú társadalmi ágensek vagy intézmények folyamatos harcban állnak egymással a különböző tőkefajták „cserearányainak” fenntartása vagy megváltoztatása, valamint a tőkefajták cserearányaira hatást gyakorló bürokratikus intézmények ellenőrzése érdekében. Ez nem kizárólag a kényszerítő hatalmat birtokló ágensek csoportjainak egyszerű hatalomgyakorlása, hanem olyan egymást keresztező kényszerek hálójában születő összetett cselekvéssorok eredménye, amelyben az uralmon levőket is uralja annak a mezőnek a struktúrája, amelyen keresztül uralmukat gyakorolják (Bourdieu, 2002. 44–48.).

A kutatás elméleti háttérének a mezőelmélet irányába történő kiterjesztése azt jelenti, hogy valamely szaktudomány (diszciplína) olyan sajátos mezőt alkot, amely intézményes és kognitív elemekre épül (*Bourdieu*, 2005). Ennek makrostruktúrája a Stichweh által fentiekben megfogalmazott diszciplína fogalom adaptálásával, az abban szereplő négy egymással szoros kölcsönhatásban álló összetevő fejlődési dinamikájában megragadható (kialakulásának történeti folyamataiban értelmezhető) meghatározására épül (*Schriewer*, 1998; *Stichweh*, 1991).

1. *Intézményi bázis kialakulásának – a kutatás professzionalizációjának történeti folyamatai*: Egy adott diszciplináris mező (tudományterület) kialakulása előfeltételeinek intézményesülése: a) a tudományterület műveléséhez szükséges intézményes keretek (kari – tanszéki, intézeti stb. formák) b) az azokban tevékenykedő, új tudástartalmak rendszerezett formáinak megalkotására és azok közvetítésére szakosodott specialisták (egyetemen oktató professzorok, egyetemi magántanárok, tudományos munkatársak stb.) összessége.

2. *Kommunikációs hálózat kialakulásának történeti folyamatai*: A diszciplína (tudományterület) annak tudósait magába foglaló homogén, közös problémák megoldására specializálódott kommunikációs közösség (*scientific community*), illetve annak kommunikációs hálózatainak létrejöttét foglalja magába: az adott terület önálló sajtóorgánumai (folyóiratok, szaktudományos könyvsorozatok, kutatási jelentések, tankönyvek stb.) szakmai szervezetei (szakmai tudományos társaságok, egyesületek, akadémiai közösségek) továbbá szakmai rendezvényei (tudományos konferenciák hálózata, szemináriumok).

3. *A tudományos megismerés különböző kognitív produktumai létrejöttének történeti folyamatai*: A diszciplináris mező intézményi és kommunikációs infrastruktúrája biztosítja a

tudományos megismerés tárgyát képező tudományos eredmények közös megalkotását. Ezek a tudományos közösség által megalkotott folyamatosan fejlődő és megújuló elméleti modellek és koncepciók, amelyek az adott korban időszerű „tudományos” problémafelvetések elfogadott paradigmái (a neveléstudomány vonatkozásában például herbartianizmus, pozitivistá empirikus-experimentális, szellemtudományos stb. megközelítések) szerint szerveződnek. Ezek szerves részét képezik továbbá a tudományos paradigmák rendező elveinek szellemében folyó kutatások sikerességét biztosító, kutatásmetodológiai és metodikai eljárások (például tudományos kísérlet és megfigyelés, matematikai-statisztikai elemzések, hermeneutikai, fenomenológiai vizsgálatok stb.). Ezek a produktumok biztosítják a tudományos mező azon elméleti modelljeinek és koncepcióinak, illetve azok adatainak kinyerésére és elemzésére szolgáló módszereinek folyamatos fejlődését, amelyek biztosítják az adott diszciplína társadalmi és tudományos elfogadottságát.

*4. A tudományos utánpótlásképzés és szakmai szocializációs formák kialakulásának történeti folyamatai:* Egy adott diszciplináris mező intézményesült funkciója a megalkotott szaktudás átszármaztatása, saját szakembereinek ebbe történő bevezetése, kiképzése, illetve szakmai szocializációja. A diszciplináris mező folyamatos működésének előfeltétele, a saját utánpótlás felkészítésének legitim kritériumrendszerének kialakítása, a tudományos utánpótlás szelekcióját illetve ideológiai felkészítését (indoktrinációját) szolgáló, az adott diszciplínán belül működő szakmai szocializáció, illetve karrierstruktúra kialakítása. Ez biztosítja a tudományos utánpótlás diszciplínakorpuszon belüli személyekből történő kiválasztását, a tudomány határainak kijelölését, valamint a tudományos minőséget garantáló szelekciós, szabályozási és kontrollfolyamatok működtetését (egyetemi értékelési és

vizsgarendszer, minősítések rendszere – pl. egyetemi diploma, doktori cím, magántanári habilitáció, professzori kinevezés stb.).

A fenti négy dimenzió működési mechanizmusainak elemzéséhez Bourdieu cselekvéseméleti koncepciója részeként a *tudományos mező* működésére kidolgozott fogalmi értelmező rendszerét használjuk majd (Bourdieu, 2005). Eszerint minden diszciplína egy saját tudományos mezőt alakít ki, amely a többi társadalmi cselekvési mezőhöz hasonlóan egyrészt struktúrával rendelkező *erőtér*, másrészt az erőteret alakító és fenntartó továbbá átalakító *harctér*. A tudományos mező mint *erőtér* – a *mező*, illetve annak erőviszonyai – az abban cselekvő ágensek kapcsolatában alakul ki. Ezek az erőviszonyok szimbolikus természetűek, mivel az abban hatni képes erő, az úgynevezett tudományos tőke is szimbolikus: a kommunikációban és azon keresztül nyilvánul meg, emellett az ismereten és az elismerésen alapul. A *mező* eloszlásának szerkezete határozza meg a *mező* struktúráját, a tudományos ágensek közötti erőviszonyokat. Meghatározza a *mező* elosztási viszonyaiban elfoglalt helyüket, és ettől függően szabályozza az előttük nyíló lehetőségek terét. A tudományos *mező*, mint *harctér*, olyan társadalmilag konstruált cselekvési mezőt jelent, ahol a különböző forrásokkal rendelkező ágensek összecsapnak, hogy a fennálló erőviszonyokat megőrizzék vagy átalakítsák. Az ágensek olyan tevékenységeket végeznek, amelyek céljaikat, eszközeiket és hatékonyságukat tekintve az *erőtér*ben elfoglalt pozíciójuktól, vagyis a tőkeelosztási rendszerben betöltött helyzetüktől függenek. A cselekedetek két motiváló hatás találkozásából erednek. Az egyik a diszpozíciók formájában, a másik a *mező* szerkezetében és technikai tárgyokban, írásokban stb. tárgyasul.

Ebben az *erőtér*ben alakul ki a tudományos *mező*höz tartozó ágensek adott tudományra jellemző *diszciplináris habi-*

tusa. Ez Bourdieu szerint nem más, mint az egyes tudós személyében emberi alakká formálódó tudományos mező, akinek megismerő struktúrái azonosak a mező szerkezetével, így folyamatosan igazodnak az abban előírt elvárásokhoz. A kialakuló viselkedési szabályok és szabályszerűségek, mint hatékony, cselekvését meghatározó, tevékenységét a tudományosság követelményeivel összehangoló instanciák hatékony működésének alapja, hogy az egyes tudósok észlelik azokat, képesek és készek azok alkalmazására, rendelkeznek azok érzékelésére és értékelésére alkalmas habitussal. Ez a habitus az egyes szaktudományok irányából adódó tudományági eltéréseket mutató jellegzetes formákat ölthet, továbbá azt egyéb tényezők is alakíthatják (például származás, nemzeti hovatartozás, az iskolai vagy társadalmi karrier, illetve a mezőben elfoglalt pozíció).

A diszciplináris mező mindig különböző külső, továbbá a hierarchikusan felépülő tudomány rendszere általi kialakított belső szabályozási mechanizmusoktól függ. Ezek mértéke alkotja a tudományos *diszciplína* fontos mértékegységét, annak *autonómia/heteronómia* fokát. Az autonómia azt jelenti, hogy a mező struktúráját alkotó erőrendszer viszonylag független a mezőre ható külső erőktől, rendelkezik azzal a szabadságfokkal, hogy önállóan ki tudja alakítani saját szükség-szerűségeit, logikáját, nomoszát (működésének törvényeit). Az egyes tudományok autonómiájának fokmérője, hogy milyen mértékben képes a saját korpuszába történő befogadás során a saját explicit vagy implicit elvárásait, az úgynevezett *belépési adó* (szakértelem, játékkultúrává vált összeszedett tudományos tőke (pl. matematikai tudás), szakmai megszállottság, hit együttese) formájában érvényesíteni.

Bourdieu ezeket a tudományos elvárásokat Merton tudományetikai elvei (CUDOS) alapján fogalmazza meg; a szakértelem az elméleti tudás és a tudáshoz való viszony-

ban realizálódó begyakorolt elméleti-kutatási készségek, a problémaérzékenység, az elemzői kreativitás, illetve a korábbi kutatásokból származó kognitív és fizikai képességek összességének reflexszerű, gyakorlati játékkultúra szintre emelése. Minden diszciplináris mezőt *saját nomosz* jellemez: Ez a *sajátos látásmód, definiálási, osztályozási elv, az objektív valóság csak az adott tudományra jellemző szerkesztési elve*. A nézőpont teremti meg a tárgyat, a neveléstudomány esetében a társadalmi jelenségek pedagógiai magyarázatát. A másik összetevő a *játékba vetett hit*, amely a tudomány esetében lényegében a *pártatlanság parancsának való feltétlen engedelmességet* jelenti. A tudás hitelessége, hitelesítése és jóváhagyása bekerül a nyilvános térbe, a vélekedés átalakult tudássá. Az *elfogulatlanság erénye* és annak tudományos elismerése azt jelenti, hogy a tudományos hitel díja nem a pénz, hanem az egyenrangúak értékelése, a hírnév. A tudományos díjak, tudományos állások, társaságokba való meghívás – tiszteletbeli hitel (*honoric credit*), amely személyre szóló, amit nem lehet átruházni (olyan magántulajdon, amit nem lehet szerződés vagy végrendelet útján átadni, mint a szerzői jogokat). A tudós nevéhez kötődik és nem pénzügyi természetű. A tudományos erény olyan társadalmi alapokon nyugvó diszpozíció, amely szoros összefüggésben áll az elfogulatlanságot jutalmazó, a szabályokat megsértését (a tudományos csalásokat) büntető mezővel.

Az *egyes diszciplínák elkülönülő*, viszonylag állandó és behatárolt könnyen azonosítható *mezőket alkotnak*: a) rendelkeznek az iskolai és társadalmi és a diszciplináris térben egyaránt *elismert névvel* b) *önálló intézményeik*, tanszékeik, laboratóriumaik, folyóirataik, nemzeti-nemzetközi fórumaik, a szakmai tudás igazolására szolgáló eljárásaik, fizetési szisztémáik, díjaik vannak c) egymástól is *eltérő sajátos stílusuk* van (speciális módszerek, fogalmak birtoklása, jellemző habitus,

mint sajátos észlelési és értékelési sémarendszer) d) a magas tudományos tekintéllyel rendelkező diszciplínák szigorú és *magas belépési adóval védett többé kevésbé kodifikált határokkal rendelkeznek*, de az egyes tudományoknak lehet közös met-szetük, mely hol üres, hol telített e) a diszciplínáknak a tudományhierarchiában betöltött fontos pozíciója a felhalmozott közösségi forrásokból nyert tőke, továbbá a *külső, politikai, gazdasági, vallási kényszerekkel szembeni autonómiájuk*.

Az autonómiából fakadó zártság következménye a *belső cenzúrahatalás*, a valóság tudományos meghatározásának legitimitása érdekében az éppen aktuális valóság döntőbíróként való elfogadása (ami az adott időpontban ténylegesen rendelkezésre álló elméleti és kísérleti eszközökkel produkálható). Az ágensek és az intézmények közötti *erőviszonyok és küzdelem jellegzetes (dialogikus és argumentatív) törvényeknek van alávetetve*. A nagyfokú autonómiával rendelkező tudományos mezőben a mező választja ki a saját tendenciáinak megvalósítására alkalmas habitusokat. *Nagyarányú, kötelező kollektív elméleti konstrukciós és empirikus igazoló és cáfoló apparátus, mint a tudományos küzdelem újabb keletű sajátossága, hogy az objektív valóság legitím ábrázolásának monopóliumáért versengők hatalmas mennyiségű kollektív elméleti konstrukciós és empirikus igazoló vagy cáfoló felszereléssel rendelkeznek, amelyek magas szintű ismerete a verseny minden résztvevője számára kötelező* (Bourdieu, 2005).

A vizsgált téma, a Rákosi- (és részben az ezt követő Kádár-) rendszer politikai karakterének jellegeből adódóan, elemzéseinkhez harmadik elméleti pillérként a politikai valóság fogalmát is felhasználjuk (ld. erről még *Baska*, 2015). Az ennek jelenségét elemző klasszikus mű, Eric Voegelin összefoglaló, értelmező munkája az 1930-as években készült (Voegelin, 1936). Mélyreható elemzéseinek végső konklúziója szerint (ld. erről *Balogh L.*, 2011) az emberiség története a

túlvilági (*überweltlich*) vagy szellemvallások felől a belső-világú (*innerweltlich*) vallásoknak nevezet világgépek felé halad. Ez utóbbiak saját lényegüket tekintik a legvalóságosabb valóságnak, amelynek hordozója lehet a faj, az osztály vagy akár a nép. Ez a történelmi folyamat elvezet a „modern istenek” megjelenéséhez, amikor magára öltve a vallás szimbólumait, betöltve annak funkcióit, a tudomány és/vagy a politika lép Isten helyére. Ennek eredményeként a világról való tudás korlátlanul halmozható ismeretként és a történelem folyamatába ágyazódó feltartóztathatatlan haladásként jelenik meg, amelynek végpontja, magának a történelemnek a vége, az evilági üdvözülés lehetősége, az emberiség tökéletes földi állapotának kialakulása. Voegelin megfogalmazásában: „Az emberek úgy megnövelhetik a világtartalmat, hogy a világ és Isten eltűnjenek mögötte, de létezésük problematikáját ezzel nem szüntetik meg. A probléma minden egyén lelkében továbbél, és ha Isten már láthatatlanná vált a világ mögött, akkor a világtartalmak új istenökké válnak; ha a túlvilági vallásosság szimbólumait elűzik, akkor újak lépnek a helyükbe, mégpedig a belső-világú tudomány nyelvezetéből kifejlődött szimbólumok.” (Voegelin, 1993. 50., idézi Balogh L., 2011). A folyamat legdrámaibb következménye azonban a politika szakralizálódása, aminek csúcspontja a bolsevizmus, a fasizmus és a nemzetiszocializmus kialakulása, és minden olyan jelenség, amely ezekből következik. „Ha Isten helyére a belső-világú kollektív létezés kerül, akkor a személy a szakrális világtartalom kiszolgáló részévé válik; [...] életvitelének, fizikai és szellemi létezésének problémája kizárólag az őt magába foglaló közösség, mint realissimum létezésével összefüggésben fontos. [...] A naiv apokalipszis helyébe a tudatos apokalipszis lép, a rend helyébe a magát ésszerűnek, nemzetgazdaságinak vagy szociológiainak valló rendszer, ami maga a »mítosz«; a mítoszt tudatosan teremtik

annak érdekében, hogy a tömegeket érzelmileg egybekössék, és politikailag hatékony megváltásváró állapotba helyezték.” (Voegelin, 1993. 53–54.)

A Voegelin által bevezetett fogalom, a 20. századi totalitárius rendszerek leírása kapcsán a közelmúltban újra előtérbe került (Gentile, 2000, 2003; Maier, 1996–2003; Bärsch, 1997; Ley, 1997; Faber, 1997; Hildebrand, 2003; Burgleigh, 2005; Harting, 2008; Balogh L., 2011). Gentile a politika szakralizációjáról írt munkájában (Gentile, 2000) a totalitárius rendszereket definiálva kiemeli, hogy azok olyan a monopolisztikus, a politikai hatalmom megragadására irányuló kísérletek, amelyek a) a politikai hatalom legális vagy illegális megszerzése után a korábbi rendszer gyökeres felszámolására, illetve átalakítására törekedve b) egypártrendszerű totális államot hoznak létre c) a társadalom egészének elnyomására, integrálására és egységesítésére d) annak minden individuális és kollektív létformáját megújulási mítoszok, értékek és ideológiák által vezérelt politikai befolyás alá helyezve e) arra törekednek, hogy egy antropológiai forradalom útján a társadalom egészét, és annak minden tagját olyan új emberré formálják, aki a végső célként kitűzött szupranacionális civilizáció megteremtése érdekében hajlandó minden testi és lelki megnyilvánulását alárendelni a párt ennek elérésére kitűzött forradalmi és imperialista céljainak.

A politikai vallások tehát valamely egyeduralomra törő politikai mozgalom ideológiáját szakrális szintre emelve, intoleráns elvakultsággal igyekeznek megsemmisíteni minden az általuk vallott eszmerendszerrel össze nem egyeztethető konkurens „tanítást”. Ennek legfőbb eszköze – az ellenség elpusztítását, illetve saját tanaik rituális eszközökkel történő nyomatékosítását biztosító – erőszak. Az egyéni érdekeken alapuló autonóm cselekvés helyére lépő kényszer célja a politikai kultusz által meghatározott, mindenkitől kötelezően

elvárt „parancsolatok” maradéktalan teljesítésének elérése. A totális erőszak által kikényszerített új viselkedési kódex etikai és közösségi normáinak hatékony szocializációját a diktatúra által mindenki számára kötelezően előírt, szakralizált új közösségi rituálék biztosították. A rendszer elvárásait legtökéletesebben megvalósító, leghűbb képviselőit, mint a társadalom élharcosait „szentként” tisztelik. A társadalom minden alrendszere – azokon belül a nevelés és oktatási rendszer kiemelt – kötelessége az új rendszer messianisztikus céljának megvalósítása, a jövő kommunista társadalmának megteremtése. Ezek habitualizálása a társadalmi kohézió erősítésére szolgáló közös megemlékezési szertartások rituáléi útján közvetített ideológiai tartalmak mimetikus tanulásával; a szakralizált közösség kultuszát megjelenítő kollektív ünnepek, továbbá különböző mártírok és hősök pantheonját megteremtő képzőművészeti és irodalmi alkotások verbális és képi világa által megjelenített sajátos politikai liturgiák keretében történt. Ezek minden eleme alárendelődik a heterogén, engedetlen tömeg egységesítésével a párt akarata szerint működő harmonikus politikai test megteremtésére szolgáló politikai akaratnak.

Ezt a politikai akaratot jeleníti meg az „isteni” tulajdonságokat hordozó, csalhatatlan vezető személyére épülő, annak despotikus hatalmát legitimáló vezérmitológia. Az abban megtestesülő kommunista pártvezéri karizma nem – a weberi értelemben vett rendkívüli képességeken alapuló Isteni kegyként, adományként megjelenő – személyes tulajdonságokból, hanem az a bolsevik típusú párt „élesapat” felfogásából fakad (a magyar vezérmítosról ld. *Apor P.*, 2008a). Ez a Sztálin által vezetett, szovjet típusú nemzetközi totalitárius rendszer szerves részeként intézményesen kerül át az egyes tagállamok vezetőihez, annak jegyében intézményesítve az egyes országok despotikus vezetőinek hatalmát. A vezér sze-

mélyiségében átveszi a szervezet, a bolsevik típusú „élcsapat” párt jellemzőit, kiváló tulajdonságait, ami az új Evangéliumként elfogadott pártirodalom és a közvetlen politikai agitáció és a különböző médiumok hittérítő tevékenysége révén mindenkire eljut. A rendszer egésze – a nemzetközi totalitárius birodalom, továbbá Sztálin, annak despotikus személyi vezetője, a hatalomra kerülő bolsevik párt, a totális hatalmi berendezkedés, a totális ideológia szerkezete, jellege és funkciója, a hatalom birtoklásának kizárólagos igénye, a történeti és messianisztikus küldetéstudat együttesen determinálja, magyarázza – és önlegitimálja – az azt birtokló vezér és szűk körének kizárólagosságra törekvő személyi hatalmát. (vö. *Bihari*, 2005. 102–106.; *Horváth*, 2008)

*A kutatás célja, forrás- és adatbázisai,  
módszertani jellemzői*

A magyar neveléstudomány 1945 utáni fejlődési sajátosságainak feltárására irányuló vizsgálódásaink kiinduló tézise szerint a II. világháborút követő gazdasági-politikai átrendeződés nyomán 1945-től új szakasz kezdődött a magyar neveléstudomány történetében is, amely átrendezte a korábbi évtizedek diszciplinajellemzőit, előkészítette és megalapozta az 1950-es években az azon belül is bekövetkező változásokat. A nyugati tudományosság normáival szakító kommunista tudományfelfogás tehát paradigmátikus szinten rendezte át az akadémiai és tudományos intézményrendszerek infrastruktúráit, átformálta a tudomány művelőinek szocializációs mintáit, szakmai, kommunikációs közösségeit, újraértelmezte tudományos produktumaik karakterét.

Ezek a változások együttesen hozzák létre a nyugati tudományfejlődés sajátosságaitól gyökeresen eltérő kommunis-

ta-szocialista diszciplínamodellt, amelynek a meritokratikus szempontokat mellőző egyoldalú, ideológiai alapokon nyugvó kvázivállalásos indoktrinációs funkciói megszüntették a versenyképes és hiteles tudományos produktumok megalkotásának, hatékony kommunikálásának, a diszciplína társadalmi és a tárdiszciplínák általi elfogadottságának, a tudományos utánpótlás szakmai szocializációjának hagyományos formáit:

a) a tudományok autonómiájának megszűnésével a tudományos kiválóságra épülő meritokráciát az ideokrácia, a kívülről bevitt, vallásként működő totális ideológiára alapozott politikai tudat uralma váltja fel, amely áthatja a politikai hatalmi rendszer működésének egészét;

b) a kommunista-szocialista neveléstudományos elit – a tudományos munka „hagyományos” feladataival, a nevelés társadalmi valóságának szigorúan kontrollált tudományos módszerekkel vizsgáló – tudósból a politikai érdekeket kiszolgáló ideológiagyártó „hittérítővé” válik.

Fenti tézisek megválaszolása az alábbi kutatási kérdések alapján történik majd: 1. Mik voltak a hazai neveléstudomány intézményi infrastruktúrális változásainak főbb jellemzői a vizsgált időszakban? 2. Mik voltak a vizsgált időszak szakmai-tudományos kommunikációjának és a tudósközösség által megalkotott tudományos produktumok főbb kognitív jellemzői? 3. Mik voltak a tudományos utánpótlás biztosításának erre a korszakra jellemző sajátosságai? A válaszok megfogalmazása a tanulmány fő fejezeteiben, két egymásra épülő fogalmi-strukturális szintjén történik majd meg. Egyrészt annak első részében a neveléstudomány diszciplína-rendszerének makroszintű változásainak leíró elemzés keretében, másrészt a tanulmány második részében, a folyóiratok tartalomelemzésének eredményeit felhasználva a neveléstudomány mélyebb struktúrájának néhány sajátosságának bemutatása útján.

Munkánk egyik forrásbázisát a 2010–2015 között folyó kutatómunka során feltárt levéltári (egyetemi, minisztériumi anyagok, tudományos szervezetek és rendezvények jegyzőkönyvei) valamint a témával foglalkozó egyéb szakirodalmi források (korabeli tudományos könyvsorozatok, tankönyvek és folyóiratok) jelentették. Felhasználjuk továbbá – a kutatás eddigi eredményeit összefoglaló tanulmánykötetek (*Németh, Biró és Garai, 2015; Németh, Garai és Szabó, 2016*) részlelemzéseit és esettanulmányait (*Szabó, 2015; Garai, 2015; Sáska, 2015, 2016; Nagy A. és Balog, 2016; Garai, 2016; Szabolcs és Golnhofer, 2015, 2016; Karády, 2015*) is, amelyek a diszciplína fejlődésének különböző részmezzeteit mutatják majd be a kiválasztott helyszíneken, illetve intézményekben (egyetemi, főiskolai tanszékek, kutatóintézetek, akadémiai szféra, párt nomenklátúra háttérintézményei).

A neveléstudomány kognitív produktumaira, illetve azok kommunikációs folyamataira irányuló második fejezet egyrészt a hazai pedagógiai folyóiratok fentebb bemutatott adatbázisára, másrészt az annak adatait feldolgozó, számítógépes programmal támogatott, empirikus sorozatadatokra épülő kvalitatív tartalomelemzéseik további részeredményeire alapozódik. Ez a kollektív biográfiai, illetve bibliográfiai feltáró és elemző részre tagolódó (tudományszociológiai elemzés SPSS adatbázison), valamint erre épülő számítógéppel támogatott tartalomelemzésből álló – szintén az OTKA kutatás keretében megvalósuló részprojekt – az alábbi fázisokra tagolódott: a) feltárás és elsődleges elemzés: bibliográfiai adatfelvételek közönyvtárakban; szövegsoros adatbázis felépítése (SPSS); a szerzőkre vonatkozó biográfiai adatok hozzákapcsolása az alapadatbázishoz; a szerzőkre vonatkozó változók megalkotása; elsődleges elemzések b) feldolgozás, szövegelemzések: szövegek digitalizálása, képfájlok átalakítása szövegfájljá; karakterfelismertetés; szöveggondozás,

szövegfájlok importálása tartalomelemző programokba; tartalmi kódolás; elemzések (*Krippendorff*, 1995; *Tikk*, 2007; *Szabó*, 2015).

A feltáró munka eredményeit történeti folyóirattár összegzi, amelynek felépítését és tartalmait az alábbi táblázat foglalja össze:

*1. táblázat: Folyóirattár a magyar neveléstudomány két magfolyóiratának repertóriumai alapján (1892–2010)*

	<i>Szövegek száma</i>	<i>Szövegek szerzővel</i>	<i>Szerzők száma</i>	<i>Szerzők a lexikonokban</i>
Magyar Paedagogia (1892–1947)	4311	76%	794	32%
Magyar Pedagógia (1949–1950) (1961–2010)	2251	96%	808	40%
Pedagógiai Szemle (1951–1989)	6382	85%	1741	29%
Új Pedagógiai Szemle (1990–2010)	3263	90%	1259	18%
Összesen	16207		3937	23,2%

A táblázat a feldolgozott folyóiratok különböző korszakokban megjelenő szövegeinek számát, a szerzőt is feltüntető szövegek arányát, a beazonosított szerzők számát és azon szerzők arányát mutatja, akik önálló szócikkkel rendelkeztek valamely pedagógiai lexikonban. A két vizsgált szaklap kiválasztásának fő szempontja az volt, hogy az egyik nagyobb történeti korszakon átívelő, folytonosan megjelenő orgánum legyen, továbbá azokban minden releváns pedagógiai illetve oktatásügyi téma jelenjen meg, valamint a szerzők között szerepeljenek a neveléstudomány reprezentánsai.

A teljes adattárban szereplő a több mint 16 ezer szöveget mintegy 4 ezer szerző hozta létre (vagyis átlagosan négy

cikk jutott egy-egy szerzőre), akik közül minden negyedik szerepelt csak a neveléstudományi lexikonok valamelyikében. A szerzők jelentős részéről nincs feldolgozható információnk. A hiányzó adatok pótlásával kapcsolatban egyelőre még nem tudjuk, milyen forrásokra támaszkodhatnánk. A neveléstudomány a gyakorlat felé nyitott kommunikációs közösség, a tudományos fórumokon az akadémiai minősítés vagy az akadémiai intézményi beágyazottság nem feltétele a megjelenésnek. A gyakorlat képviselőiről – tanárok, oktatásügyi hivatalnokok, tisztviselők, a kulturális szféra képviselői – nem tudunk megbízható adatokat gyűjteni. A foglalkozás vagy a munkahely szisztematikusan ugyanis nem jelenik meg a folyóiratok cikkeiben vagy kolofonjában, illetve ez a gyakorlat csak a 70-es/80-as években alakul ki.

*A magyar egyetemi neveléstudomány diszciplínajellemzői  
a 20. század első felében*

A közelmúlt nemzetközi tudományos kölcsönhatásokat is elemző tudománytörténeti kutatásai a neveléstudományok európai és az atlanti térségben kibontakozó fejlődésének három alapvető fejlődési szakaszát különítik el. Az első szakaszban – amely a különböző országokban egymástól némileg eltérő időben jelenik meg – általában a 19. század elejével kezdődő időszakban a pedagógia még nem nyeri el az egyetemi diszciplína státusát. A fejlődés dinamikája majd a 19. század utolsó harmadában, a pedagógusképzés két egymástól eltérő formájának intézményesülése kapcsán válik mind erőteljesebbé (ld. ennek hazai folyamatait: *Németh, 2007*). Ez egyrészt a pedagógiai gyakorlattal szoros összhangban álló olyan sajátos elméleti konstrukció formájában artikulálódik, amelynek legjellegzetesebb formája a herbartianizmus lesz

majd. Másrészt, ebben az időszakban elkezdődik a pedagógia egyetemi intézményesülése is, az ekkor kialakuló egyetemi tanszékek szoros kapcsolatban állnak az egyetemi tudomány státusát hamarabb elnyerő filozófiával, így biztosítva a pedagógia számára az egyetemi diszciplínává válás szakmai legitimációját. 1880 táján kezdődik a fejlődésnek a 20. század első évtizedeinek végéig tartó második szakasza. Ebben az időszakban bontakozik ki az a pedagógiai világmozgalom, amelynek középpontjában – a társadalomtudományok körül elsősorban a pszichológiában megerősödő – empirikus kutatási paradigma áll. Ez a leginkább a népiskolai tanítóság körében népszerű, elsősorban az iskola és a tanárképzés megújítását előtérbe helyező mozgalom a század első évtizedeiben válik rendkívül dinamikus terjedő világmozgalommá. Ennek különböző irányzatai (reformpedagógia, experimentális pedagógia, gyermektanulmány) azonban ebben az időben még nem, vagy csak esetlegesen nyernek bebocsátást az egyetemi tudományosság világába. A század ezt követő évtizedeiben fejeződik be a neveléstudomány egyetemi diszciplínává válása, amely egyben ennek részeként az empirikus pedagógia és a reformpedagógia egyetemi emancipációját eredményezi majd (vö. *Hofstetter és Schneuwly, 2002*, továbbá ennek hazai folyamataival *Németh, 2004*).

További komparatív vizsgálatok (*Wagner és Wittrock, 1991; Schriewer, Keiner és Charle, 1993; Keiner, 1999; Keiner és Schriewer, 2000*) három alapvető regionális fejlődésmodellt különítenek el: a) a német neveléstudomány jellemzője a nagyfokú diszciplináris zártság b) a francia neveléstudomány karakterét a multidiszciplináris szemléletmód határozza meg c) az angolszász modell nem diszciplináris rendben szerveződik, hanem annak strukturálódását elsősorban a különböző közvetlen szakmai és politikai igények befolyásolják (*Hofstetter és Schneuwly, 2002*).

A magyar egyetemi tudományos pedagógia története recepciótörténetként értelmezhető. A 19. század második felében kibontakozó magyar neveléstudományos gondolkodást külföldi – elsősorban német – szellemi áramlatok átvétele, befogadása és meghonosítása jellemezte. A tudományos teljesítmény leginkább a recepció gyorsaságában, illetve annak eredeti adaptációjában nyilvánul meg. A magyar egyetemi tudományfejlődést vizsgálva megállapítható, hogy annak háttérében a magyar nemzetállami fejlődés három egymást követő reformidőszakának eltérő modernizációs igényei, kihívásai és reformmegoldásai állnak. Az első a kiegyezéstől a századfordulóig tartó időszak, amelyben a nemzeti liberalizmus jegyében fogant, a herbartiánus pedagógia szellemségében megvalósuló reformok nyomán kialakul a modern magyar közoktatási és felsőoktatás, illetve a tudomány és kutatás intézményhálózata. A második reformperiódus a századfordulótól a világháborúig, illetve az azt követő forradalmakkal lezáruló tartó időszak, a reformpedagógia és az empirikus pedagógia térhódításának időszaka, amely szoros összefüggésben áll az urbanizáció és a modern kor krízise nyomán megjelenő különböző radikális politikai és életreform mozgalmakkal. A következő, nagyjából a harmincas évek közepéig tartó fejlődési szakasz háttérében, amely időszakban bekövetkezik a magyar pedagógia emancipációja, egyetemi diszciplínává válása, a Trianon utáni megváltozott helyzet kihívásaira adott válaszként a húszas években kibontakozó újabb művelődésügyi reform törekvései állnak (lásd részletesen *Németh, 2002, 2005*).

Az egyetemi tudományfejlődés legszorosabb kapcsolatban az európai modernizáció úgynevezett professzionalizációs folyamataival, szakértelmen alapuló különböző értelmi-ségi foglalkozások kialakulásával áll. A hazai szakirodalom szerint (pl. *Gyáni és Kövér, 2001*) ebbe a csoportba tartoznak

az egyetemi (főiskolai) diplomával rendelkező „szellemi dolgozók”, akik nem szorosán adminisztratív munkát végeznek, tehát nem tisztviselőként töltöttek be értelmiségi funkciót. Ez a szűkebb értelemben vett értelmiségfogalom a szabadpályás (tehát piaci) élethivatások mellett a nem tisztviselőként alkalmazott szellemi dolgozók csoportját (pl. ügyvédek, orvosokat, tanárokat, mérnököket, papokat, valamint újságírókat és egyéb kreatív értelmiségieket (művészek, írók, színészek) foglalja magába. A Horthy-kori magyar értelmiség fő társadalmi jellemzője, az alkalmazotti státusz, amely különösen a pedagógusok és az egyházi értelmiség körében domináns.

A felsőfokú képzés szerkezeti sajátosságai mintegy visszatükröződnek a diplomás értelmiség (és hivatalnoki kar) belső szakmai tagolódásában. A korszak elején 80-85 000, a vége felé 90-95 000 főt számláló diplomás társadalom az időközbeni tíz-húsz százalékos gyarapodás ellenére sem változott sokat szakmai összetétel tekintetében. Minden harmadik diplomás mindvégig az állam- és jogtudományi karon szerzi oklevelét, és nagyjából az ötöde tanári oklevél birtokosa. 1930-as adatok szerint az értelmiség számszerűen domináns részét, a felét pedagógusok adták; további egy-egy tizedét orvosok és ügyvédek, végül 7-7% körüli hányadát papok és a művészértelmiség (benne az újságírókkal) képezték (*Gyáni és Kövér*, 2001. 280–281.)

A pedagógusok nagy tömegeinek ingatag középosztályi helyzetét erősítette a duális képzés, ami csak az egyetemi szinten képzett középiskolai tanárokat tekintette az értelmiség tagjainak, amennyiben elnyerte a kinevezett rendes tanári beosztást. Az eltérő képzési rendszerből és az ehhez kapcsolódó eltérő társadalmi presztízselemből adódóan a korabeli pedagógus társadalom legnagyobb csoportját alkotó népiskolai iskolai tanítóság nagyjából húszezres tömege

nem tartozik ebbe a csoportba, akik egyrészt az iskolai cenzus folytán sem feltétlenül úriemberek, mivel nem rendelkeznek érettségivel továbbá egyetemi végzettséggel, emellett többségükben nők. Jövedelmi téren a IX–XI. fizetési osztályba sorolt kistisztviselőkkel voltak egy szinten, többségük, akiket az egyház alkalmazott tanítóként, még alacsonyabb jövedelemmel rendelkeztek. Így csak a kinevezett középiskolai tanárok, valamint az egyetemi oktatók számítottak a középpolgárság tagjainak. Az 1920-as évek végén, az 1930-as évek elején a középiskolai tanárok fizetése nem különbözött lényegesen a mérnökökétől, az orvosokétól vagy a minisztériumokon kívül foglalkoztatott ügyvédekétől, azaz felénél nagyobb hányaduk keresett havi 300–550 pengőt, és harmaduk 500 pengőnél is több jövedelmet élvezett. A polgári iskolai tanárok fizetése 50–100 pengővel maradt el ettől, a tanítók (és óvónők) ugyanakkor legföljebb 200–300 pengő közötti javadalmazásban részesültek. 1923-ban az egyetemi oktatók részére külön fizetési osztályt rendszeresítettek, hogy ezzel is érzékeltessék kivételes helyüket a tanártársadalomban. S valóban, a pedagógusok elitjét alkották, körükön belül az egyetemi tanárok (zömük havi 800–1200 pengőt keresett) már inkább nagypolgári színvonalon éltek (ezért sem véletlen, hogy 21 professzor jövedelme haladta túl a 30 000 pengőt 1935-ben Budapesten). Ennek megfelelően az egyetemi tanár presztízse is jóval nagyobb a középosztálybeli értelmiség tekintélyénél.

A Horthy-korszak értelmisége annak ellenére is megőrizte a férfiak monopóliumát, hogy a nők a jogi kar kivételével már 1895 óta szabadon képezhették magukat a hazai egyetemeken, jóllehet 1920 és 1928 között őket is sújtotta egyetemi numerus clausus. Ennek ellenére az 1935-ös fővárosi adatok szerint a diplomásoknak csupán egytizede a nő, vagyis ötször több diplomás akadt a férfiak (ami ekkor tíz százalék),

mint a nők között. Az értelmiségen, bár nem feltétlenül a diplomások körén belüli feminizálódás egyedül a pedagógusok soraiban bizonyult számottevőnek 1945 előtt. Természetesen ott is főleg a középosztály szintje alatt lévő értelmiségi foglalkozások adtak teret a nők munkaerőpiaci érvényesüléséhez. A tanítói pálya, amiről itt elsősorban szó van, fő vonzerejét az elszegényedő középosztály és a feltörekvő városi kispolgárság lányai között fejtette ki. E kényszerek és mobilitási esélyek növekedésével azután a tanítói pálya mindinkább elnőiesedett. A húszas években 7-8000, a harmincas években 8-9000 főt számláló tanítónők a foglalkozási csoportnak korszakunkban már közel a felét (44%-át) adták, holott akár közvetlenül a háború előtti években is arányuk még 30% körül volt.

A tanítói pálya feminizálódása készítette elő a talajt a nők értelmiségiként is megvalósuló majdani emancipálódásához. Vagyis a tanítónők esetében vált először összeegyeztethetővé a női értelmiségi keresőtevékenység a családon belüli női szereppel; a tanítónők példája szolgáltatta a modellt, hogy az értelmiségi hivatás több is lehet annál, semmint hogy pusztán csak kitöltse a férjhezmenetel előtti átmeneti életciklust. A diplomás nők ilyen értelmű gazdasági emancipációjára ugyanakkor alig utal valami. Valójában a folyamat még a pedagógusok körén belül is csak lépcsőzetesen, a hierarchia sorrendjét követve bontakozott ki (vö. *Gyáni és Kövér*, 2001. 282–289.).

A fenti fejlődési tendenciák erőterében bontakozik ki az 1930-as évekre a pedagógia, mint önálló tudomány egyetemi intézményesülése, amely mindeütt megfigyelhető a közép-európai egyetemek bölcsészkarán (*Tenorth és Horn*, 2001; *Horn*, 2003) Ezzel a magyar egyetemi neveléstudomány is jelentős lépéseket tett a modern tudományos diszciplínává válás útján. Ennek a harmincas években kiteljesedő folyamatnak főbb diszciplína elemei (Stichweh nyomán) az alábbiakban összegezhetők.

*Intézményi bázis változásai – a kutatás infrastrukturális fejlődésének folyamatai*

A szellemtudományos pedagógia térhódításával egyetemeken befejeződik a diszciplína egyetemi tudománnyá válása, betagolódása az akadémiai tudományok rendszerébe, és bekövetkezik egyetemi intézményes kereteinek bővülése: Az ebben az időben négy hazai egyetemen a pedagógia nyilvános tanár irányításával működő önálló tanszékkal rendelkezik, melynek vezetői egyre gazdagabb tartalmakkal bővülő tudományos munkásságukat és egyetemi oktató tevékenységüket a bölcsészettudományi kar filozófia professzoraival kooperálva végzik. Elismertségüket jelzi, hogy szinte mindannyian a Magyar Tudományos Akadémia tagjai, legtöbbször széleskörű nemzetközi, tudományos kapcsolatokkal rendelkeznek.

A bölcsész tudományokat művelő egyetemi tanári kar egyik a korszak jellegéből fakadó sajátossága, hogy abban megtalálhatók a katolikus klérus (Kornis Gyula, Bognár Cecil) vagy protestáns felekezetek teológusai is. Ez a megkésett szekularizációs folyamatok mellett azt is jelzi, hogy a korabeli értékelési rend, amely megszabta a tudományos elit kiválasztásának, nem csupán a nyugati értelemben vett meritokratikus értelmiségi, hanem a pozicionális tudáselit is beemelte tagjai sorába. Így az egyetemi tudáselit a tudományos szervezetek vezető posztjai mellett az egyházi eliten belüli befolyásos pozíciók egészítettek ki. Az elitbe való bekerülés előfeltétele volt továbbá a keresztény-nemzeti értékek feltétlen elfogadása és a tudományos szemléletmódot is átható vállalása, valamint az, hogy az illető a „rangtartó úriember” eszményéhez igazított életmódot és viselkedést tanúsítson (*Gyáni és Kövér*, 2001. 239.).

Jelentős mértékben nő az egyetemek pedagógiai magántanáraitól és az általuk meghirdetett előadások száma, bő-

vül azok tematikai repertoárja. A harmincas évek közepéig 14 személyt képesítettek magántanárrá. A harmincas évektől kezdődően a filozófia és pedagógia nyilvános tanárai mellett a vidéki egyetemeken is legalább egy magántanár hirdette meg pedagógiai témájú előadásait, de a hallgatóknak ebben az időben emellett lehetőségük volt a tanárképző intézet által meghirdetett elméleti pedagógiai és módszertani stúdiумok látogatására is. Az egyetemeken létrejön a Pedagógiai Intézet, amely önálló könyvtárral és laboratóriumokkal is rendelkezik. Az 1933-tól bevezetett egyetemi reform minden hallgató számára előírja a heti 20 óra felvételét és fél-évenként legalább egy szemináriumi vagy proszemináriumi gyakorlaton való részvételt. Ennek nyomán a tanszék személyzete a professzor és a magántanárok mellett a szemináriumokat vezető tanársegédi státusszal is gazdagodik.

*A tudományos kommunikációs hálózat  
váltásának folyamatai*

A 19. század végén kialakulnak, majd folyamatosan bővülnek az önálló nemzeti tudományos szakmai egyesületeik és sajtóorgánumok, amelyek irányításában az egyetemek professzorai és magántanárai jelentős vezető szerepet játszanak. 1891: Magyar Pedagógiai Társaság, 1892: Magyar Paedagogia című folyóirat megjelenése, 1906: Magyar Gyermektanulmányi Társaság megalapítása, 1906: Országos Pedagógiai Könyvtár alapítása, 1907: A gyermek című folyóirat megjelenése. További szakmai folyóiratok megjelenése: 1908: Magyar Középiskola, 1909: Magyar Gyógypedagógia, 1926: A jövő útjain, 1927: Protestáns Tanügyi Szemle stb. Jelentős mértékben emelkedik a „tudományos” publikációk, monográfiák, kézikönyvek, folyóiratok és tankönyvek száma és szakmai színvonala. Elsősorban

a szellemtudományos orientációjú pedagógiai, nevelésfilozófiai, illetve antropológiai művek érik el a korabeli európai tudományosság színvonalát. Jelentős mértékben nőtt ezek száma, az 1920-as évek elejétől az 1930-as évek közepéig mintegy 100 elméleti pedagógiai, illetve nevelésfilozófiai, filozófiai antropológiai, gyermek- és pedagógiai pszichológiai jellegű kimondottan tudományos igénnyel alkotott monografikus munka jelent meg az egyetemek professzorai és magántanárai alkotásaként. Széleskörű nemzetközi tudományos kapcsolataik elsősorban a német nyelvterületre terjednek ki.

*A tudományos diszciplína kognitív produktumai  
(tudományos alkotásai) létrejöttének folyamatai*

1930-as évek közepén a pesti egyetemen a pedagógia terén is egyeduralkodóvá válik az új elméleti paradigmaként értelmezhető szellemtudományos pedagógia. A vidéki egyetemeken, elsősorban Szegeden és Debrecenben a húszas években továbbélő neokantiánus pedagógiai törekvések ellenére ezeken az egyetemeken is egyre erőteljesebb a szellemtudomány recepciója. Ezt a szemléletváltozást jól jelzik a tanrendben meghirdetett előadások tematikájában bekövetkező változások. Ennek egyik további jellegzetes példája az 1930-as években megjelenő Magyar Pedagógiai Lexikon (1932–1936), amelynek megalkotásában a pesti egyetem munkatársai (elsősorban Fináczy, Prohászka, Kornis) mellett az irányzat jeles német képviselői (Spranger és munkatársai) is részt vesznek. A kibontakozó szellemtudományos vizsgálódás jellegéből fakadóan az empirikus kutatási módszerek háttérbe szorulnak. Ez alól csak a pécsi egyetem jelent kivételt, ahol Weszely munkássága nyomán továbbél a kísérleti pedagógia szemléletmódja is.

*A tudományos utánpótlásképzés, szakmai  
szocializáció folyamatai*

Jelentős mértékben növekszik a pedagógiai témából doktori címet szerzők száma, és ennek nyomán a tudományos utánpótlás egyre inkább a diszciplínát művelők köréből rekrutálódik. A harmincas évek végére jelentős mértékben emelkedett azoknak a pedagógiai témákból bölcsészdoktori címet szerettek száma, akik közül később többen egyetemi magántanárként, illetve professzorként folytatják majd szakmai pályafutásukat (például Prohászka Lajos, Tettamanti Béla, Baranyai Erzsébet és mások) (vö. *Németh*, 2002. 372–375.).

Miként *Romsics* (1997) megállapítja, az 1919 és 1944 közötti időszak magyar politikai-kormányzati rendszerét korlátozott – autoritatív elemeket is tartalmazó – parlamentarizmusnak tekinthető. A parlamentáris demokráciákkal mindenekelőtt a dualista időszakban kialakuló polgári liberális intézményrendszer – többpártrendszer, parlament, parlamentnek felelős kormány, a bírászkodás szuverenitása, pluralista szellemi élet – rokonította. Az autoritatív, diktatórikus állammal pedig ezen intézményi struktúra antidemokratikus működtetése, azaz a rendszerbe épített biztonsági fékek – korlátozott és 1938-ig túlnyomóan nyílt szavazás, a központi végrehajtó hatalom túlzott befolyása, a sajtószabadság korlátozása, vallási, majd faji diszkrimináció –, amelyek a demokratikus típusú parlamenti váltógazdálkodásnak még a lehetőségét is kizárták. A magyar rendszer sajátossága a legtöbb kelet-közép-európai rendszerhez hasonlóan átmenetiség és az „elegység”, amelyet a nemzetközi szakirodalom a leggyakrabban az autoritatív jelzővel illet. Ennek jegyében 1945-ig működtek a többpártrendszeren alapuló polgári jogállam és a piacgazdaság plurális intézményei, a tőketulajdon autonómiája, létezett a tőzsde, a gazdasági elit érdekvédelmi

szervezetei, a különböző kamarák és ipartestületek, és némileg korlátozott jogkörrel a szakmai szakszervezetek. Korlátozott autonómiával, a keresztény-nemzeti ideológia dominanciájával ugyan, de működött a szabad sajtó, a könyvkiadás, a művészet, az oktatás, a felsőoktatás és a tudomány. Erőteljes egyházi túlsúllyal a tömegoktatás autonóm hatosztályos népiskola elkülönült rendszere, a négyosztályos polgári iskola, a középszintű szakképzés és a nyolcosztályos elitképző gimnázium különböző típusai.

*A magyar felsőoktatás és tudományrendszer  
a Rákosi-diktatúra időszakában*

A II. világháború után radikálisan megváltozott a közép-európai régió helyzete, annak országai gyökeres gazdasági, politikai és szociális változások után az úgynevezett szovjetblokk részévé váltak. A győztes hatalmak szövetségi politikájának rövid átmeneti időszaka után megkezdődött a hidegháború, Magyarország 1947 után szintén betagozódott a szovjet birodalmi övezetbe, ami fokozatosan biztosította a kommunista párt hegemoniáját, és megteremtette a formálódó demokratikus elittel való leszámolás politikai feltételeit. Ez tette lehetővé, hogy az 1949-es választásokig a kommunista párt a vele koalícióban kormányzó pártok (Kisgazdapárt, Nemzeti Parasztpárt, Szociáldemokrata Párt) vezető garnitúráját, többük börtönbe zárásával, emigrációba kényszerítésével fokozatosan kirekessze a politikai életből, továbbá a koalíciós kormányzás formális megszűnését, és ezzel a többpártrendszer felszámolását, a pártállam kialakulását.

Magyarországon a második világháború utáni fél évtizedben – 1945 és 1950 között – két egymásba csúszott teljes körű – politikai, gazdasági, társadalmi és kulturális – rend-

szerváltás történt, amely a korábbi elit eltűnését eredményezte. A Horthy-korszak elitcsoportjainak tagjai nagyrészt emigráltak, az itthon maradtak pedig egymást követő adminisztratív, politikai és/vagy gazdasági diszkriminációs intézkedések következtében deklasszálódtak: az 1945. évi nagyszabású földreform számolta fel a tradicionális (nemesi) földbirtokosok, illetve az egyházak – s vele együtt a klérus – gazdasági létalapját, az 1946–1948-ban bekövetkező államosítások megsemmisítették a háborút túlélő gazdasági, kereskedelmi, bankforgalmi elitet. 1948-ban államosították a zömében egyházi elemi és középiskolákat. 1948–1949 között bekövetkezett a kulturális intézményrendszer átalakítása, amely felszámolta a tradicionális kulturális életet, illetve elitet (vö. *Romsics*, 1997).

### *A Rákosi-diktatúra politikai karaktere*

A szovjet minták alapján oktrojált magyar totalitárius rendszer párközpontú politikai-hatalmi rendszerében a hatalom kizárólagos, monopolisztikus birtoklója az MDP, mint bolsevik típusú kommunista párt. Végrahajtó szerve az általa irányított pártállam, amelyben az állami szervezetek a pártszervezeteknek alárendelten, azok szoros felügyelete és irányítása alatt működtek, kizárólagos uralmát a szovjet állambiztonsági szervezetek mintájára létrehozott terrorszervezetek biztosították. A titkosrendőrség és Péter Gábor által vezetett, de 1953 júniusáig Rákosi közvetlen irányítása alatt működő 40 ezres létszámú ÁVH működését semmilyen jogszabály és személyi függőség sem kötötte, tisztjeit – szervezeti és jogi immunitás, totális alárendelődés és felelősség – jellemezte. A terrorszervezet egyik, a rendszer politikai vallás természetéből fakadó feladata az ellenségek elpusz-

títására, illetve a saját tanok rituális eszközökkel történő nyomatékosítására szolgáló erőszak legitimációja, a pártállam általi politikai kriminalizáció kiszolgálása, a politikai vezetés által tömegesen megrendelt – politikai-ideológiai alapokon nyugvó politikai perek és politikai ideológia alapján megkreált (koholt) bűncselekmények megtervezése és színre vitele (*Bihari*, 2005. 94–102.).

Az egypárti diktatúra évtizedeinek hatalmi elitje lényegében azonos a kommunista pártelittel. A Moszkvából közvetített ideológiai-politikai irányváltások – vagy akár enyhébb korrekciók – leképeződtek a pártvezetésben, illetve az egyes személyek politikai pályafutásának, karrierjének alakulásában. Ennek egyik csoportja a Horthy-korszakot – vagy annak egy részét – szovjet emigrációban töltő „moszkoviták” (pl. Rákosi Mátyás, Gerő Ernő, Farkas Mihály, Révai József, Nagy Imre, Vas Zoltán, Münnich Ferenc, Szántó Zoltán, Lukács György). A másik csoportot a két világháború között Magyarországon – gyakorta illegalitásban – élő személyek alkották (pl. Kádár János, Apró Antal, Kállai Gyula, Rajk László, Kiss Károly, Donáth Ferenc, Péter Gábor és mások). A Rákosi-kori elit harmadik körét a háború utáni rendszer „saját neveltjei” alkották., akiknek a Sztálin halála utáni moszkvai politikai váltás hozott „soron kívüli előléptetést”. Ebben szerepet játszott az a kettős moszkvai instrukció, hogy – Nagy Imre 1953-as miniszterelnöki kinevezésével egyidejűleg – fiatalabb és magyar káderekkel kívánatos felfrissíteni a párt addig zsidó származásúakkal felülreprezentált vezetését, továbbá, hogy a korábbi pártelit nagy részét bebörtönözték. A kommunista hatalomátvétel után – 1953–1954-re – jelentős káderhiány lépett fel. A rendszer ideáltipikus kádereit, a „politikailag is iskolázott nagyüzemi szakmunkásokat” már korábban felszívta a számottevően felduzzasztott hatalmi apparátus, elsősorban a szakigazgatás, a tanácsigazgatás, illetve

a katonai-rendőrségi tisztikar. A szakmunkások másik része ahhoz a szociáldemokráciához tartozott, amelyet időközben „osztályárulónak” bélyegeztek. Ennek következtében egyre iskolázatlanabb, legfeljebb néhány hónapos gyorstalpaló párttanfolyamok résztvevői lépkedtek előre a hatalmi grádcson. Azaz – általánosan fogalmazva – az ötvenes évek közepére mind a hatalmi elitből, mind pedig a nómenklatúrából eltűnt az 1945–1948-as „alapító atyák” garnitúrájának egy része, a helyükre lépő „második nemzedék” náluk is iskolázatlanabb volt, vezetői munkájukhoz szükséges szaktudásukat pedig a sztálinista ideológiai tananyag és a „rendíthetetlen párthűség” adta (vö. *Gyarmati*, 2009).

Mindezek a hatások, a totalitárius hatalom szervezetei által (ÁVH, határőrség, a politikai vezetők által irányított jogrendszer (bírók, ügyészek), rendvédelmi rendszer törvényellenes, önkényes működése, koncepciós politikai perek, a totalitárius propagandagépezet kíméletlen, megfélemlítő, számon kérő működése, az objektív ellenségnek bélyegzett személyek, csoportok kirekesztése, likvidálása, a hatalom minden átfogó, abszolút (mindent átfogó, mindent átható, minden ellenállást letörő) jellege, amely a heterogén, engedetlen tömeg egységesítésével a párt akarata szerint működő harmonikus politikai test megteremtését célozza. Ez az engedelmes „politikai test” zsigereiben a teljes kiszolgáltatottság totális élményével, a társadalmi ellenálló képesség minden formáját is elvesztítette. Ez tette lehetővé az egyéneket atomizáló irracionális rendszer kialakulását, amelyben mindenki lehetett ellenség, amelyben megvalósíthatóvá vált a közösségi formák totális államosítása és ellenőrzése (vö. *Bihari*, 2005).

Miként azt Gyarmati elemző tanulmányában megfogalmazza, a kialakuló új elit tagjai tulajdonosi és képzettségi szempontból sem sorolhatóak be a hagyományos elitcsoportok-jaiba, sem a régi rend művelt arisztokratái, sem pedig az ún.

polgári előkelőségek közé, miután a kommunista rendszerek létrejötte és működések ideológiai önlegitimációját éppen az adta, hogy a hatalomváltás társadalmi reprezentálásával elutasította a korábbi elitekkel való közösségvállalást. Ezért alapvető jellemzője a markáns elitellenesség, a törekvés a munkás, illetve paraszti származás elvi szinten is megkívánt szempontjainak érvényesítésére, – a korabeli ideológiai retorika szellemében – az osztályidegeneknek a munkásmozgalom „tisztítótűzében” való megigazulására, a „polgári származás”, illetve habitus stigmáitól való megszabadulásra.

A pártvezetés legfelső köre – a kisajátított anyagi és kulturális javak birtokosaként – helyzetét és akaratérvényesítését tekintve hatalmi elitként tevékenykedett. Kiválasztódását, viselkedését, miután a társadalom minden területén (politika, gazdaság, kultúra) felszámolta a magántulajdont, erőszakkal kiiktatta a sokféleséget, a funkcionális autonómiákat, a „versenyhelyzetet”, önmaga határozta meg. Jellemzője a „kettős birtoklás”; egyrészt az államosított gazdasági, kulturális és infrastrukturális-kommunikációs javak „kollektív”, de egyedüli birtoklása, másrészt a társadalom mindennapi tevékenységének kizárólagos irányítása-szervezése, amelynek tagjai államosított alattvalók, akiknek nem vagy csak minimális mértékben lehetett a rendszer mechanizmusán kívüli „privát” egzisztenciája.

Az elit tagjai „csereszabatosak” voltak a pártállam centralizált intézményrendszerében, ennek megfelelően kerülhettek az egyes alrendszerek legkülönbözőbb vezető pozícióiba, megbízásuk elsődleges minőségi szempontja az ideokratikus rendszerhűség volt. A hagyományos társadalmi alrendszerek látszólagos függetlensége megmarad ugyan, de azok teljes mértékben alárendelődtek a kizárólagos politikai akaratnak. A kiválasztott vezetőkkel kapcsolatos elsődleges elvárás nem az adott területhez kapcsolódó szakértelem, hozzáértés, ha-

nem a pártakat érvényre juttatása volt. Jó példa erre Ilku Pál, aki az ötvenes évek második felében a Magyar Néphadsereg politikai főcsoportfőnöke, majd honvédelmi miniszterhelyettes, a hatvanas évek elejétől – 12 éven át – művelődésügyi miniszter, emellett egyben az MSZMP Politikai Bizottságának póttagja (vö. *Gyarmati*, 2009).

A kiépülő rendszerhez lojális új állampárti vezető és hivatalnokréteg, az úgynevezett munkáskáderek gyors kiválasztását, majd az indoktrináció különböző eszközeivel történő felkészítését a későbbi években a származási kvóták, az esti és levelező tagozatok mellett a „munkás-paraszt” származású új elit szovjet minták szerint kialakított, gyorsított képzést biztosító intézményrendszer (szakérettségis tanfolyamok, néhány hónapos megyei és központi pártiskolák, esti szemináriumok, munkásakadémiák, a kiemelt káderek képzésére szolgáló Vörös Akadémia, Bírói és Ügyészi Akadémia, néhány hónapos tiszti tanfolyamok stb.) biztosította (*Majtényi*, 2005, 71–80.). Az állami iskolarendszer minden formáján kívül – és felül – állt a Pártfőiskola, ahol néhány hónapos, esetleg egy-két éves bentlakásos tanfolyamok keretében oktatták az esetenként már egyetemet végzett, vagy a kiemelt vezető beosztásokra kiszemelt munkáskádereket. Az intézmény alaptankönyve A Szovjetunió Kommunista Pártjának rövid története, amelyet mondatról mondatra feldolgoztak a hallgatók. Emellett tanultak marxista közgazdaságtant, dialektikus és történelmi materializmust, s persze magyar párttörténetet is (*Romsics*, 2010).

### *A Rákosi-rendszer mint politikai vallás*

A Rákosi- és részben az ezt követő Kádár-diktatúra a társadalmi alrendszerek, a tudomány és társadalom karakterét gyökeresen átformáló politikai rendszerjellemzőinek meg-

határozásához jól adaptálható munkánk bevezető részében leírt, Eric Voegelin által az 1930-as években bevezetett „politikai vallás” fogalom, amelynek messianisztikus jegyei a hétköznapi politikai liturgiáiban is megjelentek. A történelmi materializmus által megjelölt utópisztikus célt, a kommunizmus majdani eljövételét egyenesen a történelem értelmének, egy új „üdv-történelmi” korszak kezdetének, a szabadság és szükségszerűség birodalmának tekintették. Az annak elérésére irányuló politikai küzdelem – a világmegváltó kommunista eszme, a Jó és a világ elpusztítására szövetkező kapitalizmus, a Gonosz harcaként – a sztálini rendszer mitikus, kvázivallásos elemeket hordozó önértelmezésének legfőbb alaptétele. A sztálini „teremtés könyvében” a totalitárius állam élete és annak harmonikus létét megjelenítő művészete, a kommunista világ boldog teremtményeinek eufórikus örömeinek kifejezője, a „paradicsomi” vagy szocialista realizmus. A Nagy Októberi Forradalom előtti időszaka akár a kor Szovjetunió kívüli polgári világa, megváltatlan szenvedők honaként sóvárog a kommunista megváltásra. A bekövetkező létező szovjet kommunizmus időszaka a kiteljesedés kora, melyet azonban elnyeléssel fenyeget a fasiszmus pokla, miközben lakói rajongó tekintetüket a távoli mennyországra függesztve várják a megváltást, a kommunista kor eljövételét (vö. *Szilágyi*, 1992. 7.).

A kor ideológiájának alapvető törekvése a történelmi múlt, a magyar és az európai kultúra egészének ennek szellemében történő átértékelése, annak az ideológia „szolgálólányává” tétele. Ennek jegyében a magyar és egyetemes történelem hősei, témái, csak annyiban és azért maradhatnak meg, amennyiben azok hasznosíthatóak az új hatalom nézőpontjának igazolásában, a múltból csak az és úgy vehető át, ami hasznos a mára nézve. A minden területre kiterjedő adminisztratív intézkedéseken, az intézményi reformokkal

párhuzamosan átalakul a korábbi fogalmi rendszer a nyelv, az értékvilág és gondolkodásmód egésze. Az újonnan kialakult Szovjet övezet, a „béketábor” politikai egységesítése megkövetelte ennek a világnak a szimbolikus szinten történő megkettőződését is: két világgazdaság, annak eltérő rendjének, eltérő időhorizontjainak kijelölése. Emellett megtörténik egy új szimbolikus univerzum megteremtése; az egész életvilág, az ünnepek, hagyományok és rituálék, a család és a különböző civil közösségek és társadalmi szervezetek, a munka világának az új rend igényeit tükröző átszervezése. Ez a mindenre kiterjedő átalakítási törekvés mind egyetemesebben fogja át a tudomány-, az oktatás-, a kultúr- valamint káderpolitikát is.

A Rákosi-korszak új uralkodó osztálya kommunista meggyőződésének megfelelően a szovjet modellt valósította meg a propaganda, az életvitel modellek, az emberkép, a művészet és a tudomány területén is. Az új világkép az új megváltás, a kommunizmus eléréséhez vezető út egyes stációinak felidézése, illetve az eljövendő világ saját törvényszerűségének megfelelő képek megteremtése, és ennek széles körben történő sulykolása. Ennek része volt a mindennapi élet vizuális világának megváltoztatása, egy új jelképrendszer kiépítése (lásd erről részletesen *Kovács*, 2008). Így az ideológiai irányítás stratégiai kérdésévé válik az utcakép, a reklám, a lakásbelső, a divat, az ünnepi demonstrációk rituáléinak, az újságok híryanagának és képi világának kialakítása is. 1950-re megvalósult az a cél, hogy szemmel látható módon a hétköznapi világában is minden gyökeresen megváltozzon. A nap minden órájában, minden új keretek között működött, a mindennapi élet képi és téri világának radikális átalakulása, a magánélet határainak lerombolása az új világ eljövételének egyik záloga lesz. Ez az új világ, a nyilvános viselkedés új normák szerinti legapróbb részletekre is ki-

terjedő szabályozása nyomán az új ideológia követelményei rátelepednek minden autonóm szabályaitól megfosztott társadalmi alrendszerre, szakmára, érdekcsoportra, a családra, a magánéletre, a gyermeki életformákra és az iskolára is (vö. György, 1992. 12.).

### *A magyar tudományrendszer szovjetizálása*

A pártállami struktúra alapvető formáinak kialakulása megteremtette a magyar tudományos mező teljes spektruma – az akadémiai és felsőoktatási intézményrendszer – gyökeres átalakításának politikai feltételeit, az akadémia, a felsőoktatás, a kutatóintézetek valamint a tudományos társaságok, a tudományos nyilvánosság (könyv és folyóirat kiadás) intézményeinek a szovjet kommunista modell mintájára történő átszervezését. Ennek részeként az egyetemek működési rendjét – azok humboldti egyetemi hagyományokra alapozódó önkormányzati formáit felszámolva – szintén a népi demokrácia követelményeihez igazították. Megszűntek a tudományos munka autonómiáját és tudományos színvonalát biztosító intézményes keretek, azok helyére különböző kollektív irányítási formák léptek, amelyekben a különféle állami irányítási és szakmapolitikai funkciók, a közvetlen, politikai hatalmi erőszakkal megvalósuló pártpolitikai direktíváknak alárendelve jelentek meg. Ez azt eredményezte, hogy a magyar tudományos mező viszonylag autonóm diszciplináris tereinek autonómiája teljes mértékben megszűnt, illetve teljes mértékben alárendelődött a szovjet típusú politikai vallás magyar „főpapjai”, Rákosi és szűkebb hatalmi körének messianisztikus politikai, ideológiai elvárásainak.

Ez a közvetlen pártállami irányítás kiterjedt az egyetemi élet minden területére, az egyetem vezetőinek, professzo-

rainak és teljes személyzetének kinevezésétől a hallgatói összetételének meghatározásáig minden személyzeti kérdésre, az oktatói és hallgatói munka rendjének és az oktatási tartalmainak központosított szabályozására. Ezek a világnézeti indoktrináción nyugvó tartalmi szabályozási formák az ideológiailag fontos tárgyak (marxista-leninista filozófia, történelem, pedagógia, jogtudomány, gazdaságtan) mellett az egyetemeken oktatott humántudományokra is kiterjedtek. A különböző tudományterületek ideológiai megalapozására önálló pártfőiskolát hoztak létre, amely később – az ideológiailag determinált kutatások – különböző kiváltságokkal felruházott önálló egyetemévé alakult át (vö. *Rüegg és Sedlak*, 2010. 90.)

A magyar egyetemi intézményrendszer felszámolása hosszabb folyamat eredménye, míg az 1948. évi egyetemi reformban még megőrződnek a koalíciós időszak pluralizmusának bizonyos elemei, addig az 1949. évi módosítások már teljes mértékben a homogenizáció felé mutattak. A felsőfokú képzés tervezése alárendelődik a munkaerőképzés, a népgazdasági tervezés bürokratikus logikájának, a rendszer önlegitimációjának fontos eszközeként bevezetett származási kategóriák és a bevezetett felvételi vizsga hatására átalakultak az egyetemi hallgatók összetételének történetileg kialakult arányai. Az egyetem egyik nagy hagyományú, baloldali elveket valló bentlakásos intézményéből, Győrffy István Kollégiumából kiindulva létrejött népi kollégiumi mozgalom. A hagyományos egyetemi képzés jelentős tartalmi átalakulását eredményezte 1947-ben bevezetett esti tagozatok, amelyek hallgatóinak 10 %-a nem rendelkezett érettségivel (*Borsodi*, 2003). Az új Akadémia – a francia tudománymodell sajátos szovjet változataként – a hagyományos egyetemekkel rivalizáló, megkettőzött szaktudományos intézményrendszert működtető, ún. „dolgozó akadémia” lesz,

amely tudományos „csúcsintézményként” a katonai területet leszámítva minden fajta nemzeti és nemzetközi tudományos tevékenység legfelső szintű koordinátora. Ezáltal a hagyományosan a nemzeti tudományok legkiválóbb tudósainak autonóm korporációjaként működő szervezet, kibővült jogkörű, számos, korábban az önálló egyetemek hatáskörébe tartozó járulékos feladatkör kizárólagos birtokosa lesz. Hatáskörébe tartozik a tudományos kutatóközpontok hálózatának fenntartása és irányítása, a felsőoktatás tudományos tevékenységének felügyelete, továbbá a különböző akadémiai címek és tudományos fokozatok elnyeréséhez szükséges tudományos minősítési eljárások szervezése. Az egyetemi-akadémiai elit nyugati típusú professzionalitását és szakmai autonómiáját felváltották a keleti típusmodell jellemzői: a hitelvű ideológiai viszony, a korlátlan lojalitás, a külső és belső kontrollmechanizmusokat mellőző despotikus hatalom felsőségessége, a klientizmus, nepotizmus. Ennek intézményesült formája lesz a nómenklátúra rendszer, amelyben minden fontos gazdasági, közigazgatási, tudományos tisztség betöltőjét politikai szempontok alapján közvetlenül a párt különböző szintű szervei nevezték ki. A politikai szempontból legfontosabb pozíciók száma 1950-ben 2700-3000 volt. A Rákosi rendszer éveiben a kiváltságos réteg életformája markánsan elkülönült a társadalom többi csoportjától, ideértve a kor értelmiségét is (*Majtényi*, 2005). A pénzben kapott többlet kiegészült a kiváltságos helyzetet biztosító természetbeni juttatásokkal (üdülés, közlekedés, lakás, kiemelt orvosi ellátás) (*Borsodi*, 2003).

Az új alkotmány (1949: XX. törvénycikk) elfogadását és a Rajk-per 1949. szeptember 24-i ítélelhirdetését követő felfokozott politikai légkörben kezdődött el a sztálini típusú kommunista diktatúra kiépülése. Ez a felsőoktatásban és a tudománypolitikában is jelentős irányváltást eredménye-

zett, hiszen a Rajk-ügy nyomán ezen a területen is elindult a „belső ellenség”, a „szabotőrök” keresése, azaz a szovjet tudománypolitika lemásolásához a megfelelő személyi és szervezeti háttér kialakítása. A felsőoktatás egészét a Felsőoktatási Tanács koordinálta, amelynek elnöke a VKM miniszter, főtitkára pedig a Főiskolai és egyetemi ügyosztály vezetője volt. Feladatai közé tartozott az I. ötéves terv szakemberszükségleteinek megfelelő irányszámok meghatározása, egyetemi tanárok kinevezésére való javaslattevés, illetve az egyetemi oktatással kapcsolatos irányelvek, javaslatok kidolgozása (vö. *Garai*, 2016).

A szovjet mintára létrehozott új egyetemi és akadémiai rendszer fokozatosan visszaszorítja a hagyományos egyetemeket, azok csak az úgynevezett alaptudományok (filozófia, társadalomtudományok, matematika, természettudományok) kutatására, de leginkább oktatására specializálódtak. Ez az új egyetemi, illetve az erre épülő akadémiai modell nem a humboldti, hanem az erősen központosított francia felsőoktatási és elítképzési rendszer formai elemeit követi majd, amelyben kiemelt szerephez jutott a szelektív szakfőiskolák (*grandes écoles*) rendszere, illetve az azok által képzett, „nagy testület” (*grands corps*), a tudományos élet egészét irányító, továbbá tudományos címeket adományozó akadémia (vö. *Karády*, 2015).

Ennek jegyében a népgazdaság egyéb stratégiai területei (például orvostudományok, agrár- és sporttudományok, műszaki tudományok) művelésére önálló, privilegizált szakegyetemi rendszert hoztak létre: A szabadbölcsészeti megszüntető 260/1949. sz. kormányrendelet ennek szellemében szervezte újjá a hagyományos egyetemi központokban a két-szakos középiskolai tanárképzést, azok kizárólagos feladatává emelve a bölcsész- és természettudományi képzést (Budapest, Debrecen, Szeged, később Pécs), majd 1949–1950-ben

a hittudományi karok kiváltak az állami egyetemek szervezetéből (Római Katolikus Hittudományi Akadémia, Református, illetve Evangélikus Teológiai Akadémia). Az orvosi fakultások önálló egyetemekké váltak (Budapesten, Pécsen, Debrecenben, Szegeden), további egykarú műszaki, ipari és mezőgazdasági szakegyetemek jöttek létre (budapesti Műszaki Egyetem, Közgazdaság-tudományi Egyetem, miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem, szegedi Közlekedési Műszaki Egyetem, Veszprémi Vegyipari Egyetem, Soproni Erdőmérnöki Főiskola, majd egyetem, budapesti Állatorvos-tudományi Főiskola, gödöllői Agrártudományi Egyetem stb.). 1949 februárjában jött létre a Magyar Tudományos Tanács, amely a kommunista elköteleződésű tudósokat tömörítő elenakadémia szerepét töltötte be. Létrehozták továbbá az egyetemektől függetlenül működő akadémiai kutatóintézetek hálózatát.

1949. október 31-én módosították alapszabályát, majd megszüntették számos iskolaalapító, nemzetközileg elismert professzor, mint például Zolnai Béla (általános filológia), Bisztray Gyula (magyar irodalomtörténet), Prohászka Lajos (pedagógia), Hajnal István (újkor történelem), Lazícius Gyula (általános nyelvészet), Kerényi Károly (klasszika-filológia) tagságát. Még abban az évben befejeződött az Akadémia átszervezése, 117 rendes, illetve levelező tagot, vagyis a tagság több, mint ötven százalékát tiszteletbeli taggá nyilvánították, majd kizárták a testületből. A nagyarányú ideológiai alapokon nyugvó szelekcióját követően a testületnek 3 tiszteletbeli, 56 rendes és 70 levelező tagja maradt. Ezt követte az akadémiai-egyetemi szféra államosításának záró momentuma, a tudományos utánpótlásképzés szovjet mintájú bevezetése, az aspirantúra létrehozása, illetve a tudományos fokozatok átszervezése. Az új típusú képzés legalább egy, legfeljebb három éves ösztöndíjat biztosított a kandi-

dátusi disszertáció megírásához, ennek összege évi 800 forint volt, amely az előmenetel függvényében 1000 forintra is emelkedhetett. Az Elnöki Tanács 1950. évi 44. számú törvényerejű rendelete vezette be az aspiránsképzést, majd egy évvel később az 1951. évi 26. számú rendelet megszüntette a régi tudományos fokozatokat (nyilvános rendes, rendkívüli egyetemi tanár, címzetes egyetemi magántanár, egyetemi doktorátus), illetve új tudományos minősítéssel egyidőben megvonta az egyetemek tudományos minősítési jogát (*Garrai*, 2016).

Az új Akadémia – a francia tudománymodell sajátos szovjet változataként – a hagyományos egyetemekkel rivalizáló, megkettőzött szaktudományos intézményrendszert működtető, ún. „dolgozó akadémia” lesz, amely tudományos „csúcsintézményként” a katonai területet leszámítva minden fajta nemzeti és nemzetközi tudományos tevékenység legfelső szintű koordinátora. Ezáltal a hagyományosan a nemzeti tudományok legkiválóbb tudósainak autonóm korporációjaként működő szervezet, kibővült jogkörű, számos, korábban az önálló egyetemek hatáskörébe tartozó járulékos feladatkör kizárólagos birtokosa lesz. Hatáskörébe tartozik a tudományos kutatóközpontok hálózatának fenntartása és irányítása, a felsőoktatás tudományos tevékenységének felügyelete, továbbá a különböző akadémiai címek és tudományos fokozatok elnyeréséhez szükséges tudományos minősítési eljárások szervezése (vö. *Rüegg és Sedlak*, 2010. 90–91.).

A kommunista elitnek a hagyományos elittől való paradigmatis elteréséből adódóan annak leírására a nómenklatúra kifejezés terjedt el. Ezekhez képest a kinevezői kör, a pártvezetés legfelső köre lesz a rendszer legfőbb hatalmi elitje. A nómenklatúra tagjai azok a személyek voltak, akiket különböző szintű pártfórumok neveztek ki, egy hierarchikusan tagolt úgynevezett „hatásköri lista” alapján. Ennek

felső, vékony rétege már érintkezhet a kommunista hatalmi elit tagjaival, de azokat a legfelső szintű döntési jogosultság határolja el a nómenklatúrától. Az elit és a nómenklatúra közötti státuskülönbség esetünkben a következőképpen definiálható: a kommunista hatalmi elitbe azok tartoztak, akik kinevezték az alsóbb szinten kinevezendő kinevezőit (vö. *Gyarmati*, 2009). Ez – a tudósok autonóm pozícióját gyöngítő – kiválasztási folyamat elősegítette a kijelölt új tudáselitnek a párttestületek illetékességi listája alapján kialakuló nómenklatúrába integrálását. Ez függőségük megerősödését eredményezte, megteremtette a tudományos élet kiválasztott szereplőinek, a tudományos intézetek, tanácsékek vezetőinek kliensként történő kezelését. Ebben a rendszerben a későbbiekben az MTT típusú szervezetek, illetve az azokat irányító „mögöttes szervei” a magyar tudomány teljhatalmú paternalista felügyelőiként oszthattak javakat, kiváltságokat, hozhattak létre, szüntethettek meg intézményeket, léptethették elő, sorolhatták vissza a hazai tudományosság és az egyetem tudományos személyzetét (vö. *Huszár*, 1995. 43.).

Az egyetemi-akadémiai elit nyugati típusú professzionalitását és szakmai autonómiáját felváltották a keleti típusmodell jellemzői: a hitelvű ideológiai viszony, a korlátlan lojalitás, a külső és belső kontrollmechanizmusokat mellőző despotikus hatalom felsőségessége, a klientizmus, nepotizmus. Ennek intézményesült formája lesz a nómenklatúra rendszer, amelyben minden fontos gazdasági, közigazgatási, tudományos tisztség betöltőjét politikai szempontok alapján közvetlenül a párt különböző szintű szervei nevezték ki. A politikai szempontból legfontosabb pozíciók száma 1950-ben 2700-3000 volt. A Rákosi rendszer éveiben a kiváltságos réteg életformája markánsan elkülönült a társadalom többi csoportjától, ideértve a kor értelmiségét is (*Majtényi*, 2005).

A pénzben kapott többlet kiegészült a kiváltságos helyzetet biztosító természetbeni juttatásokkal (üdülés, közlekedés, lakás, kiemelt orvosi ellátás).

*A magyar neveléstudomány nomenklatúra vezérelte  
kvázi-diszciplínává válása*

A politikai vallásra jellemző ideológiai valóságkonstrukció és liturgia sajátos szimbólumai, nyílt és rejtett utalásai, mitológikus elemei megjelennek az új „kommunista” tudományosság tartalmaiban is. A kommunista ideológia kváziteológiai retorikájának aktuális alapdichotómiája szintén a két tábor, egy démoni és egy angyali, ideális világ logikáját követi. Az ideális oldalt a szocialista tábort felszabadító, a békét oltalmazó, egyenlőséget teremtő, a tervszerűséget ösztönző, a tudományt pártoló karizmatikus vezetőkkal „angyali” tökéletes intézményekkel népesíti be. A másik, démoni oldal képviselői agresszorok, a tudomány fejlődését gátló profitéhes tőkésék (Huszár, 1995).

Ezt a kváziteológiai epikus jelleget támasztja alá Kalmár Melinda a korszakot elemző monográfiájában (Kalmár, 2014) megállapítva, hogy a sztálini diktatúra retorikájának alapkarakterét egy epikus karakterű kulturális ideológiai indoktrináció adja, amely felülírja a fogalmiságot, az absztrakciót, a kognitív szemléletet. Ebben a közvetlen politikai agitációt jelentő „népnevelői” feladatban kiemelkedő szerephez jutott az irodalom, illetve az irodalmi, irodalmár elit és az azt reprezentáló Írószövetség. Az így megvalósuló kulturális indoktrináció a közérthetőségre törekedett, hogy üzenetei eljussanak a legszélesebb társadalmi rétegekhez. Egyszerű jelképekkel operált, kerülte a bonyolult, szerteágazó többdimenziós, nyitott logikájú érvelést, elutasította a kiszámít-

hatatlan absztrakt képeket és elvont kifejezési formákat. A szűkre szabott mozgástér pontos és félreérthetetlen körülhatárolására helyezve a hangsúlyt, elsősorban érzelmi ráhangolásra, mozgósításra törekedett (*Kalmár*, 2014. 64.).

Ennek a leegyszerűsítő ideologikus gondolati rendszernek az alapvető funkciója, hogy kijelölje a „barátot” és „ellenséget”, a múlt és jövő értelmezésének elfogadható sémáit, amelyek indokolják a tudományban bekövetkező folyamatos átalakulásokat és gyökeres változásokat. Ebben a bipoláris világban nincsenek semleges övezetek, autonóm szférák, elkülönülő alrendszerek. Mindenkinek csatlakoznia kell valamelyik oldalhoz, az új hatalom partnerei csupán azok lehetnek, akik a „jók”, a „progresszió” oldalán állnak. A jelen értékelésében a szovjet és a nyugati tudomány eredményeinek szembeállítására teremt meg a korszak sematikus barát-ellenség dichotómiáját. Ettől kezdődően egészen a hatvanas évekig kötelező volt idézni a szovjet tudomány magasabbrendűségének valós vagy folklorizált elemeit, amelynek kötelező fordulatai minden helyzetben megjelentek. Az új világnézeti és ideológiai orientációt meghatározó szovjetközpontúságot jól példázza az 1949-től megjelenő tudományos, illetve szakfolyóiratok: Szovjet Kultúra, Szovjet Építészeti Szemle, Szovjet Falu, Szovjet Emberek, Szovjet Ifjúság, Szovjet Iparművészet, Szovjet Művészettörténet, Szovjet Néprajztudomány, Szovjet Nyelvtudomány, Szovjet Nyelvtudomány, Szovjet Orvostudományi Beszámoló, Szovjet Régészet, Szovjet Textilipari Lapszemle, Szovjet Vegyipari Lapszemle, Szovjet Jogi Cikkgyűjtemény (*György*, 1992).

A nyugati tudományosság ideológiai megbélyegzésére törekvő lejárató akciók hatására a természet- és társadalomtudományok terén évtizedekre megszakad a tudományos információk szabad áramlása, az új nyugati tudományos paradigmák átvétele. A tudományos innováció helyett a tu-

domány az újjáépítés pátoszával, az ország fejlődésének konkrét feladataival, például ötéves népgazdasági, a tízéves villamosítási és öntözési terv formájában kapcsolódik össze. A korabeli tudománypolitikai retorika szerint a tudományok közreműködése nélkül nem oldhatók meg a jövőbeni fejlődés gigantikus feladatai, a gépipar és a nehézipar és a mezőgazdasági ipar fejlesztése, a mezőgazdaság gépesítése, a föld talajerejének pótlása. Az orvostudományokra jelentős feladatok várnak a népegészségügy javításában, a fertőző és egyéb betegségek leküzdésében. A társadalomtudományokra is jelentős feladatok hárulnak elsősorban a szovjet tapasztalatok adaptálása érdekében. Különösen fontos szerep, a tervgazdaság megalapozása hárul a közgazdaságtudományra. Emellett számos új tudományos intézetet kell létrehozni. Az új testület feladata a tudományos erőforrások feltárása és egy átfogó tudományos terv készítése (idézi *Huszár*, 1995. 42.).

A kommunista-szocialista tudományos elit – a tudományos munka „hagyományos” feladaiival, a természeti és társadalmi valóság különböző területeit szigorúan kontrollált tudományos módszerekkel történő vizsgálója helyett ideológiagyártó elitté válik, amelynek legfőbb „tudományos” feladata – a túlsúlyos politikai mező érdekeinek kiszolgálása jegyében – sikerpropagandák, győzelmi jelentések, követhető példának szánt magatartásformák mintáinak, ellenség leleplezésével kapcsolatos példák gyártása. A nyugati tudományosságot démonizálva szakít annak olyan alapvető rendszerjellemzőivel, mint a tudósközösség autonómiája, a tudományos teljesítmény egyetemessége, ideológiai kötődésektől és hitvallásoktól való függetlensége, a tudományos megismerésnek kizárólag a tudományos igazság szempontjai által vezérelt pártatlansága, érdekmentessége, továbbá az új tudományos eredmények elfogadásának tudósközösség által biztosított kritikai próbája. A nyugati tudományosság alap-

elveit megfogalmazó *Merton* (1973) szerint ezek azok a tudósi erények, amelynek szellemében „a tudományos kutató nem tiszteli a szent és a profán közötti szakadékot, olyan ember, aki más véleményen van”. A tudós közösség legfőbb jellemzője a felmerülő vallási, politikai vagy gazdasági ellenállással szembehelyezkedés kritikai attitűdje, amihez szigorú strukturált autonóm tudósközösség által biztosított kontroll megléte szükséges.

A magyar egyetemi neveléstudomány változásait vizsgálva megállapíthatjuk, hogy azt hatványozottan jellemzi korábbi viszonylag autonóm tudományos mező autonómia/heteronómia viszonyainak gyökeres átalakulása. A század első felében kialakuló, az egyetemi neveléstudományra is jellemző viszonylag önálló tudományos mező teljes egészében felszámolódik, a diszciplína egésze, annak minden komponense átalakításra kerül, majd a nómenklatúra szabályai által szabályozott módon betagolódik az új hatalom által totalitárius eszközökkel irányított politikai-ideológiai mezőbe.

Az egyetemi neveléstudomány diszciplínajellemzőinek változásai az alábbiakban összegezhetőek.

### *Az egyetemi tudományos infrastruktúra gyökeres átalakítása*

Az új „népi demokratikus” egyetem létrehozásának ideológiai jelszavával indított egyetemi reformok első lépéseként bevezetett előíró tantervek megszüntették az egyetemek oktatói és hallgatói autonómiája, tanszabadság intézményes kereteit jelentő úgynevezett szabad bölcsészetet, a kar legfőbb feladata a kétszakos tanárok képzése lett. Az 1949-ben továbbvitt reform új elemei már szervezeti és egyetemirányítási szinten jelentkeztek. Megszűntek a hallgatói nyilvántartások hagyományos egyetemi szintű intézményei, a több

évtizede működő quaesturák, helyükbe kari tanulmányi osztályok jöttel létre, amelyek hamarosan a központi pártirányítás egyetemen belüli végrehajtó intézményei lettek. Vezetőit az illetékes pártszervek véleménye alapján a minisztérium nevezte ki. Ezek a tanulmányi osztályok hagyományos tennivalóin túl (a hallgatók törzskönyvezése, a félévek lezárása, indexkezelés) felügyelték a hallgatók szakmai és politikai fejlesztését, biztosították az ehhez szükséges előfeltételeket. A tanulmányi osztályok hamarosan az 1950 és 1956 közötti időszak félt és gyűlölt szervezeteivé, a kizárások, egyetemről való eltávolítások ciklikusan ismétlődő és megerősödő folyamatainak végrehajtóivá váltak (*Borsodi*, 2003). Az 1950-ben megszervezett önálló kari pártbizottság tagjai ott voltak minden egyetemi szakmai testületben, az egyetem vezetésében, annak különböző tanácsaiban és bizottságaiban. Az egyetemi autonómia utolsó maradványait egy 1950-ben kiadott minisztertanácsi rendelet szüntette meg, amely megvonta az Egyetemi Tanács korábbi – például a tanárok kinevezésével, az egyetemi költségvetéssel kapcsolatos jogosítványait – és azt gyakorlatilag tanácsadó testületté fokozta le. Ettől kezdve minden fontos döntést az MDP központi vezetőségének határozatai alapoztak meg, a felsőoktatásért felelős minisztériumok csupán végrehajtó szervek lettek.

Az egyetemek intézeti-tanszéki struktúrájának átalakításával elkezdődött az oktatás ideológiai átalakítása, 1946/47-es tanév II. félévében bevezették „A marxizmus alapjai” tantárgyat. 1951-es év hidegháborús légkörében a hallgatók katonai kiképzésére önálló tanszékeket hoztak létre, és a marxizmus-leninizmus kizárólagos ideológiává vált. Az Eötvös Loránd Tudományegyetemen létrehozták az összes hazai egyetem és főiskola marxizmus oktatását szervező és irányító Központi Marxizmus-Leninizmus Tanszéket. Az 1946-ban alapított Orosz Tanszékből 1952-ben létrejött a

kari jogosítványokkal rendelkező, az orosz szakos tanárok képzés mellett a pártkáderek képzésére szakosodó Lenin Intézet. Ennek új tanszékei oktatják a magyar és nemzetközi párttörténetét, a bolsevik párt történetét, marxista filozófiát és politikai gazdaságtant. Az új szaktudományos tanszékek mindegyikének alapvető kötelezettségévé vált a szovjet módszerek minél tökéletesebb átvétele és művelése. Befejeződött az egyetemi oktatói karok átalakulása, elkezdődtek a folyamatos a folyamatos hallgatói kizárások, a középiskolás módszerek átvétele, a bizalmatlanság légkörének megteremtése, a tudományos kutatás egyetemi formáinak leépítése.

A korábbi egyetemi struktúrában kialakított önálló professzori kutatásokra alapozódó tanszékek átszervezésre kerültek. A bekövetkező elitváltás a tudományos elit kiválasztására is kiterjesztett nómenklatúra-rendszer szemléletmódját követi. Míg a korábbi professzori elit autonómiája szaktudásra és ebből fakadó tudományos tekintélyre alapozódott, a kommunista egyetemek vezető oktatói és profeszszorai szigorú adminisztratív és politikai ellenőrzés alatt álltak.

Az egyetemi tudományos infrastruktúra fokozatos átalakulását jól példázzák a pesti egyetem pedagógiai tanszékének változásai, amelynek tanrendjei 1949-ig a hagyományos tudományos tanszéki munka formai elemeinek meglétéről tanúskodnak. Az 1949. évi reform azonban megszüntette az addig önálló Tanárképző Intézetet és a Tanárvizsgáló Bizottságot, és a karok alapvető feladatává tette a két szakos tanárképzés bevezetését. Ezzel párhuzamosan 1951-ben megszűnt az egyetemen szerezhető bölcsészdoktorátus és a magántanári intézmény. Ezt követően a tudományos címek megszerzésére az Akadémia mellett szovjet minta alapján létrehozott Tudományos Minősítő Bizottság adta meg az új tudományos címet, a kandidátusi fokozatot.

A kezdeti változások legfontosabb eleme az új magántanárok (Farágó László és Kardos Lajos) bevonása, és ennek folytán a korábban egyeduralgkódó szellemtörténeti szemléletmód mellett a különböző pedagógiai elméleti kérdések szociológiai nézőpontból történő megközelítésére is lehetőség nyílt. A koalíciós időszak plurális tudományos szemléletmódot tükröző szellemisége még az 1948/49-es tanév első félévére meghirdetett pedagógia és pszichológia előadásokban is érvényesült. Prohászka Lajos: A tanterv elmélete, Neveléstörténet a középkorban; Várkonyi Dezső: Általános lélektan; Noszlopi László: Az emocionális lelki élet; Loczka László: A közoktatás összehasonlító szervezete; Lénárd Ferenc: Pszichotechnika; Faragó László: Nevelés és társadalom; Kardos Lajos: Alaklélektan; Mérei Ferenc: Gyermektanulmány; Hermann Imre: Mélylélektan alapjai. Emellett meghirdetésre kerülnek a tanárképzős tanárok számára a különböző gyakorlóévi teoretikumok is (Jausz Béla: A nevelés és oktatás gyakorlati kérdései, és további módszertani előadások (vö. *Köte*, 1970).

Ezeket a tartalmi és ideológiai változásokat jól tükrözi az 1948/49-es tanév második félévének tanrendje. A korábbi szabadon meghirdetett elméleti előadásokat évfolyamonként kialakított kötelező előadások váltották fel, Ezekben már erőteljesen érvényesül a marxizmus-leninizmus szemléletmódja. Jól jelzi ezt az I. és II., illetve III. és IV. évesek kötelező előadása, amelynek előadói (Szalai Sándor: Bevezetés a társadalomtudományba, Fogarasi Béla: Ismeretelmélet) a marxista filozófia ismert képviselői. Az I. és II. éveseknek kötelező Neveléstörténet tárgyat Vajda György Mihály oktatta, aki Prohászka követően egy évig a tanszéket vezette. A III. évesek kötelező tárgya Faragó László: Neveléstan és Kardos Lajos: Általános lélektan. IV. évesek Didaktika tárgyat oktatja még Prohászka Lajos, akit 1949 decemberé-

ben helyeznek rendelkezési állományba, majd nyugdíjba. Az V. évesek kötelező tárgyának oktatója Jausz Béla: Az iskola szervezeti élete című tárgya (*Németh, 2008*).

1950-től a hazai egyetemi pedagógia irányítását az Akadémián 1950 áprilisában megalakult Pedagógiai Állandó Bizottság vette át, amely a korabeli tudomány-rendszertani besorolás szerint a II. osztályba, azaz a társadalomtudományok és történettudomány osztályába került. A Bizottság első elnökévé *Trencsényi-Waldapfel Imrét* nevezték ki. Miként azt Nóbik Attila és Pukánszky Béla elemző tanulmánya (*Nóbik és Pukánszky, 2008. 80.*) részletesen bemutatja, a Bizottság – a Mérei Ferenc által vezetett rövid életű Országos Neveléstudományi Intézet (ONI) felszámolása utáni első feladataként – kidolgozta az új „Pedagógiai Tudományos Intézet” (PTI) tervezetét, amelynek megalapítására majd 1954-ben kerülhetett sor. A Pedagógiai Állandó Bizottság fő feladata az volt, hogy az új, „szocialista” neveléstudomány fejlődését irányítsa, amíg az új intézet átveszi ezt a funkciót. Ennek eredményeként a PÁB – az egyetemi neveléstudományi tanszékek helyére lépve – a pártközpont akaratának eszközeként a magyar neveléstudomány és oktatáspolitiká befolyásos központjává válik. Ezt a szerepét még a pedagógiai reformviták kezdetén, 1956-ban is betöltötte. Az 1954-ben létrehozott, 1962-ig működő Pedagógiai Tudományos Intézet keretei között a különböző (nevelélméleti, neveléstörténeti, pszichológiai, társadalomtudományi, természettudományi tanszékek, továbbá alsó tagozatos, és tanítóképzős kutatócsoportok működtek).

A Pedagógia Tanszék tudományos munkájának alakulását jelentős mértékben befolyásolják azok a gyökeres szervezeti és személyi változások, amelyek 1950/51-es tanévben bekövetkeztek. Az ebben az időben létrehozott Neveléstudományi Intézetben működött a Pszichológiai és Pedagógia Tan-

szék. Az ezt követő gyors személyi változások jól érzékeltetik a kialakult új helyzetet. A tanszék vezetője egy évig Vajda György Mihály, és a tanszék tagja, majd egy évig vezetője az a Lázár György, akinek Társadalmi Szemlében a pedológiáról írt tanulmánya indítja meg Mérei Ferenc kiszorítását. Ezután egy évig Szokolszky István lesz a tanszék vezetője, az ezt következő 1952/53-as tanévben mindketten más fontos párfeladatot kaptak, Szokolszky az akkor szervezett Központi Pedagógus Továbbképző Intézet (KPTI) élére került. A tanszék vezetője egyetemi docensként Ágoston György lesz. Ebben az időben került a tanszékre szintén docensként Nagy Sándor. Ezt követően a tanszék személyi állománya fiatal, megbízható káderek munkába állításával tovább gyarapodik. Ezekben az években a pesti egyetemen oktatott pedagógia is a marxista-materialista szemléletmódot közvetíti, amelyben központi helyen állnak a szovjet pedagógia és pszichológia eredményei.

Az egyetemi intézményrendszer szerepének további csökkenését jól mutatja az 1951-ben Budapesten szovjet mintára a Fővárosi Pedagógia Intézet átszervezésével létrehozott Budapesti Pedagógus Továbbképző Intézet, majd 1952-ben a Központi Pedagógus Továbbképző Intézet (KPTI) megalapítása, amely intézményt – a kor szóhasználata szerinti „oktatókáderek”-nek –, az iskolában folyó továbbképzések előadójának, vezető oktatáspolitikai funkcionáriusok, ideológiai továbbképzések propagandistái szakmai munkaközösségek vezetői) számára hozták létre. KPTI szervezeti működési szabályzata szerint „*az intézet rendeltetése, hogy elősegítse az oktatásügyi dolgozók világnézeti-, politikai-pedagógiai és szakmai módszertani fejlődését*” (Oktatásügyi Közlöny, IV. évf. 17. sz., 16–17. idézi Sáska, 2008.). A képzés felsőoktatási rangját jelzi, hogy az intézetben tanszékek szerveződtek. A *marxizmus-leninizmus tanszék* az állami ideológiát közvetítette. A *pedagógia tanszék feladata* a tanügyi funkcionáriusok

és igazgatók továbbképzése volt. A kétéves szakmai továbbképzésben a didaktikára a képzési idő felét fordították, a többi területre – a pszichológiai, logikai ismeretekre és erkölcsi neveléssel kapcsolatos témákra – szintén egy évet szántak. Miként azt Sáska Géza megállapítja, a KÖPTI pedagógia tanszékének feladata a magyar kommunista párt által értelmezett szocialista pedagógia elterjesztése. Feladata a sztálini akarat szovjet Neveléstudományi Akadémia általi szakmai értelmezésének átvétele és adaptálása volt, emellett folyamatosan jelen volt a népi demokratikus államok pedagógus nézeteinek, követendő gyakorlatának terjesztése. Ebbéli tevékenységükben támaszkodtak a minisztérium tájékoztatási és sajtóosztálya által 1951-től a szovjet és a népi demokratikus országok médiájában megjelent pártpolitikai és pártszakmai híreit közreadó füzetekre. A továbbképzés politikai-szakmai értékátadás, melynek részeként került sor a jó gyakorlat ismertetésére (például Makarenko tevékenysége, a helyes osztályzás módja és a rossz példák bírálata – így Dewey és a termeléstől elszakadó oktatás). A fenti viszonyítási ponthoz igazodó tartalmú és nyelvezetű hazai munkák terjesztése is feladatuk volt (például Geréb György Comeniusa, Nagy Sándor Didaktikája és az a Nevelélmélet tankönyv, amelyet Ágoston György, a korszak első számú pedagógiai szakmai képviselője írt). A szakpolitikákat egységes óvoda, alsó tagozat szervezeti egységben, illetve iskolai tárgyaként (a magyar nyelv és irodalomtól a testnevelésig) kezelték, amelyen belül megkülönböztették az általános iskola felső tagozat és a középiskolai képzést (vö. *Sáska*, 2008).

*A tudományos tartalmak helyett ideológiai  
tartalmak közvetítésére szolgáló, központosított  
kommunikációs hálózatok kialakítása*

1950-től megszűntek, illetve központosításra kerültek a korábbi önálló tudományos szakmai szervezetek és publikációs orgánumok is. Ezek irányításában a nómenklatúra tagjai jutottak vezető szerephez. A tudományos igényrel megírt publikációk; monográfiák és kézikönyvek helyére a szovjet pedagógia és pszichológia standard munkái léptek. Ezt a szemléletváltást jól jelzi a Magyar–Szovjet Baráti Társaság aktív szerepe a szovjet mintát követő, azaz sztálini szocialista neveléstudomány létrejöttében, amelynek 1952 és 1956 között megjelent lapja a *Tanuljunk a szovjet pedagógusoktól* címet viselte (vö. *Sáska*, 2008).

Az így kialakuló központosított szakmai kommunikáció további koordinátora az akadémiai PÁB volt, amelynek stratégiai feladatai közé tartozott a szocialista országok akadémiaival való kapcsolatfelvétel, a szocialista pedagógia klasszikusainak megjelentetése, az egyetemeken és pedagógiai főiskolákon folyó tudományos kutatások koordinálása és ellenőrzése, továbbá ankétok szervezése a pedagógia és a pszichológia aktuális kérdéseiről (lásd részletesen *Pukánszky*, 2007, továbbá *Nóvik* és *Pukánszky*, 2008).

A korábbi tankönyvek kivonása után a Bizottság feladata volt az *új oktatási segédanyagok megjelentetése* a felsőoktatásban. Miután ideológiailag megfelelő tartalmú főiskolai és egyetemi tankönyvek még nem voltak, a „szocialista pedagógia klasszikusait” jelentették meg, ami orosz és szovjet pedagógusok és pszichológusok írásainak fordítását és publikálását és propagálását jelentette. Az új szemléletű pedagógiai munkák kiadása 1950-ben elkezdődött a „Szocialista Nevelés Könyvtára” sorozat keretében történt. Ennek egyik nagy

vállalkozásaként 1955-ben jelent meg Makarenko műveinek hétkötetes kiadása. A Bizottság teendői közé különféle tanácskozások (korabeli kifejezéssel „ankétok”) szervezése a pedagógia és a pszichológia aktuális kérdéseiről, melyek elsősorban az egyetemeken és pedagógiai főiskolákon kerültek megrendezésre: például 1952-ben a szegedi egyetemen a pavlovi pszichológia és fiziológia pedagógiai jelentősége, 1956 októberében Tettamanti Béla A szocialista neveléstan elméleti kérdései című tanulmányának a vitája. (vö. *Nóvik és Pukánszky*, 2008). A szakmai folyóiratok funkcióit az MDP elméleti lapja, a *Társadalmi Szemle*, és a minisztérium orgánusaként a szakmai elit számára indított elméleti pedagógiai folyóirat, a *Pedagógiai Szemle* vette át. Az új átideológizált pedagógiai-politikai hangnem, tónus jellemzi a gyakorló pedagógusokat megszólító *Köznevelés* (a háború előtti *Néptanítók Lapja* utódja) stílusát, amely hasábjain és fényképein (bár az elitnek szóló lapokhoz képest rövidítve, egyszerűsítve és koncentrálnva) fogalmazza meg az éppen aktuális központi elvárásokat (vö. *Sáska*, 2008).

A neveléstudomány átalakított intézményrendszerében az ONI, majd a PTI gondozásában nagyszámú pedagógiai munka jelent meg. Ezek közé tartozik az 1954–1957 között az „Anyagszolgáltatás a pedagógia oktatói számára” című, 27 kötetből álló sorozat, amelyben négy orosz szakkönyv jelent meg. „A szocialista nevelés könyvtára” 1950 és 1957 között 133 önálló művel jelentkezett, amelynek majdnem fele szovjet pedagógiai munka volt. Emellett 1950–1951-ben a Gyógy-pedagógiai Főiskolán 14 kötetben szovjet speciális pedagógiai jegyzeteket is kiadtak (vö. *Golnhofér és Szabolcs*, 2014).

*A tudományos produktumok helyett  
kvázi tudományos missziós munka a kommunista  
politikai vallás tanainak terjesztése*

A tudományos autonómia megszűnésével a tudományos kiválóságra épülő meritokráciát az a neveléstudományban is az ideokrácia, a kívülről bevitt, vallásként működő totális ideológiára alapozott politikai tudat uralma váltja fel, amely áthatja a politikai hatalmi rendszer működésének egészét. Az ideokrácia legfőbb politikai eszköze a totális ideológiai-nevelési funkciókat ellátó nevelőállamként funkcionáló proletárdiktatúra. Ennek legfőbb ideológiai tartalmait a Marx és Engels nézeteinek leegyszerűsített, dogmatikusan értelmezett és érvényesített tételeire, a leninizmus és sztálinizmus politikai dogmákká változtatott „tanításaira” alapozódó tudományos szocializmus foglalja össze. A sztálini diktatúra időszakában ennek gyakorlati tételeit – Rákosi és Révai útmutatásai alapján – egy „ideológiagyártó” elitesoport formálta át kötelezően tanulandó és feldolgozandó brossúra irodalommá. A sajtó munkatársai, „kollektív agitátorai” a különböző művészeti irányzatok, továbbá a tudományok képviselőivel karöltve irányítják ezt a propagandagépezetet. Kizárólagosságra törekedve a szigorú cenzúra eszközeivel akadályozza meg minden más eszmerendszer terjesztését, amely kiterjed a művészet, kultúra, tudomány minden területére és az oktatásra is (vö. *Bihari*, 2005).

A korabeli egyetemi neveléstudomány helyzetét jól jellemzi Ágoston György, a PÁB új elnökének 1953 februárjában, *Ny. K. Goncsarov*, szovjet neveléstudós tiszteletére rendezett fogadáson elhangzó beszéde, amelyben a neveléstudomány magyarországi helyzetét vázolta a vendégnek: „*Goncsarov* *ektárs* tudja, hogy nálunk pedagógiai tudományos kutatóintézmény nincs. Ennek egyik legfőbb oka véleményem szerint az, hogy a felszabadulás után jó pár esztendeig az ellenség a

*pedagógusok táborában is olyan romboló munkát végzett, amelynek következményeit a pedagógia elméleti vonalán még ma sem tudjuk kiheverni. Nálunk kevés elméleti pedagógus van. Ma az a helyzet, hogy egyetemi pedagógiai tanszékeinket és főiskolai pedagógiai tanszékeinket sem tudjuk elég elméleti káderral ellátni. Tavaly letárgyaltuk annak szükségességét, hogy tudományos kutatóintézetet hozzunk létre, amikor azonban a káderek között körülnéztünk, rájöttünk arra, hogy ez még korai lenne, és első feladat mégis az, hogy oktató intézményeink, felsőoktatási pedagógiai intézményeink legyenek káderekkel ellátva. Feltétlenül szükségesnek láttuk azonban azt, hogy annak ellenére, hogy kutatóintézményünk nincs, olyan tudományos szerv legyen Magyarországon, amely részben irányítja, terszerüsti, összefogja a pedagógiai kutatómunkát.” (Akadémiai Levéltár, 200/7, idézi Nóbik és Pukánszky, 2008. 81.)*

Amennyiben a korabeli neveléstudományos alkotásokat megvizsgáljuk, megállapíthatjuk, hogy a magyar pedagógia elveszítette tudományos karakterét. A 20. századi nyugati tudománymodellel ellentétben a kibontakozó szovjet pedagógia a szovjet állam keretében kibontakozó politikai vallás jegyeit mutatja. Ez a szovjet pedagógia, amely a hazai tudományos megújulás mintájául szolgál, már elveszítette a század első évtizedeinek erőteljes kötődéseit a nyugati világ empirikus pedagógiai törekvéseivel. 1936 után a pedológia fokozatos kiszorításával, illetve antimarxista pszeudotudománnyá nyilvánításával olyan normatív elveket megfogalmazó ateista teológiává alakul, amely a marxizmus-leninizmus sztálinista változatának hittételeit formálja át az annak szellemiségét követő doktriner pedagógiai teorémákká. Ezekhez a tudományos megállapítások már nem alapozódnak a nevelési jelenségek empirikus megközelítésére, hipotézisek megfogalmazására, illetve azok bizonyítására szolgáló eljárásokra, a rendszerezett tudományos igényű megfigyelésekre, azok statisztikai feldolgozására.

A fenti megállapítást alátámasztják Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva legújabb kutatásai is (*Golnhofer és Szabolcs*, 2014). Az ötvenes évek pedagógiai tudományos munkáit elemezve megállapítják, hogy a magyar szakemberek pedagógiai tan- és szakkönyvíró munkássága kizárólag a hatalom által igényelt marxista-leninista-sztálinista ideológiai kör keretei között mozgott. A korszakban közép fokú, óvó- és tanítóképzés számára készült pedagógiai tankönyvei szerkezetükben, tartalmukban a magyarra fordított szovjet munkák egyszerűbb változatai voltak. Azok követik a kutatások hangsúlyait, témáit előíró akadémiai tervezetek szemléletmódját. A korabeli neveléstörténet könyvek szemléletmódja a haladó–reakciós kettőse köré rendezi a múltat. „Haladó” törekvésekről, „haladó”, „forradalmár” pedagógusokról esik szó benne. Az 1952-ben kiadott tanítóképzős pedagógiai tankönyv hasonló hangvételben tárgyalja a kommunista nevelés köré rendeződő témaköreit, a nevelés során elérni kívánt erkölcsi tulajdonságokat; a kommunista világnézet, a szocialista hazafiság, a szocialista fegyelem, a munkára nevelés. A tankönyvben megjelenik az úttörőmozgalom szerepe, a szocialista nevelő tulajdonságai, a burzsoá és a szocialista iskolarendszer jellegzetességeinek „haladó” és a „reakciós” szembeállítása.

A korabeli akadémia tudományosságot képviselő neveléstudományi munkák közül Nagy Sándor és Ágoston György munkái is követik ezt a szemléletmódot. Azok tartalmi hangsúlyai, szóhasználata, hivatkozásai egyaránt jelzik az időszak politikai fordulatait, az értékrendjében a hatalomhoz kötődő neveléstudomány lehetséges mozgásterét. Ebben az időben a szovjet hatás azt is jelentette, magyar neveléstudósok önálló, a szocialista ideológia által vezérelt pedagógiai monográfiákat alig készítettek; kivételt Nagy Sándor didaktikai munkái jelentettek. 1953-ban a Felsőoktatási Jegyzetellátó Vállalat kiadásában jelent meg egy jegyzet a pedagógia alap-

jairól; ezt az ELTE Pedagógiai Tanszék oktatói közössége jegyezte Ágoston György szerkesztésében. A rövid kézirat a marxista pedagógia alapjait klisészerűen, szovjet pártdokumentumokból is levezetve és Sztálin-idézetekkel alátámasztva foglalja össze. A munkát nem csupán a marxista szemlélet alapján történő pedagógiai fogalmi értelmező keret használata jellemzi, hanem az ennek kizárólagos elfogadtatására irányuló törekvés. A korszak másik pedagógiai szaktekintélye, Nagy Sándor munkáiban is megtalálható az uralkodó ideológia számos ismérve. Hivatkozásai szinte kizárólag szovjet pedagógusok munkáira épülnek, azokban Kairov, Kazancev, Jeszipov mellett néha Sztálin is helyet kap. 1954-ben megjelenő társszerzővel írt didaktika tankönyvét szintén áthatja a kor frazeológiája, a sztálini ideológia mindenre rátelepedő ereje. 1956-ban megjelenő kandidátusi értekezése szintén számos utalást tartalmaz az 1950-es évek különböző párthatározataira mint a nevelés kérdéseiben irányadó dokumentumokra. Figyelmet érdemel Az oktatás folyamata című fejezet, amely a lenini ismeretelmélet okadatolt kifejtését tartalmazza, és Nagy Sándor didaktikájának fontos eleme marad a későbbiekben is (vö. *Golnhofer* és *Szabolcs*, 2014).

Miután a kommunista ideológia a gyermekeket a feltételezett kollektív jövő letéteményeseinek tekintette, a nevelés és az iskolai élet kommunista gyakorlatának megteremtése kiemelt feladatnak számított. A gyermekek új szellemben történő nevelésének alapelveit döntő mértékben meghatározó szovjet gyermekpszichológia a gyermekek egészséges fejlődésének elengedhetetlen előfeltételének tekintette időbeosztásuk szigorú szabályozását. Ennek ideális formái az iskola és gyermektáborok zárt világa, ahol a fiatalok a szabadság és fegyelem megfelelő kombinációjával érhettek az új nevelési ideálok elvei szerint élő felnőttekké. Az úttörőtáborok ugyanis a kommunista utópia kollektív nevelési el-

képzeléseinek gyakorlati megvalósulását jelentették. Ezek a feljebbvalók állandó felügyelete alatt álló viszonylag önálló saját kis terek biztosították a gyermekek számára fontos rituálék megélését, kielégítve a gyermeki életkorból fakadó egyéb igényeket is (ld. erről *Apor B.*, 2008).

Miként a bemutatott művek szemléletmódja is jelzi, a kommunista neveléstudós – elutasítva a nyugati tudományos étosz alapelveit – ideológiailag elkötelezett „hittérítővé” válik, aki gyakran az állami terrorgépezettel karöltve a kommunista tudományosság „kvázivallásos teológiájaként” fensőbb ideológiai intenciók szellemében mozgósító brossú-rirodalmi műveket készít és terjeszt, ellenséget leleplező, a szocialista munka hőseit dicsőítő irodalmi példákat alkot, a politikai indoktrináció eszközeinek felhasználásával végzi a társadalom tagjainak tömeges tudati átnevelését. Ennek nyelvi eszköze nem az egzakt tudományosság, hanem a szépirodalom eszköztárába tartozó epikus irodalmiság, amely háttérbe szorította az absztrakt gondolkodást, hosszabb időre visszavetve a tudományos gondolkodás analitikus, kritikai személetét, az absztrakciós kognitív látásmódot.

A nyugati tudományosság normáival szakító kommunista/szocialista pedagógia számos elemében követi a történeti vallások szisztematikáját, dogmatikáját, valamint azok liturgiájának elemeit. Például annak antropológiai alapelveiben és az arra épülő fejlődésméleteiben egyaránt kiemelt szerep jut az új ember nevelésére irányuló törekvéseknek. A történeti vallások szinkretizmusának elemei megjelennek a különböző pedagógiai alpművek mitológiai-szimbolikus eszköztárában is: Az ortodox, illetve leninizált-sztálinizált marxizmus szellemében megfogalmazott kommunista pedagógia karaktere messianisztikus. A világi megváltás elemei között megjelenik például az ember antropológiai eszközökkel történő deifikálása, a szocialista „tízparancsolat” meg-

alkotása, továbbá az erre épülő kötelezettséglista normatív elvei alapján pedagógiai eszközök által történő folyamatos erkölcsi tökéletesítés igénye (vö. *Acker*, 2010).

*Szakmai szocializáció helyett a tudományos utánpótlás  
ideológiai indoktrináción alapuló kiképzése*

A kommunista szakemberek képzése bürokratikus előírások és drákói szigorúságú büntető eljárások szellemében folyt. A hallgatóktól szigorúan megkövetelték az előírt előadások, gyakorlatok és szemináriumok látogatását, továbbá a kötelező katonai kiképzésben való részvételt. Tilos volt minden, a kommunista ideológiával szembehelyezkedő megnyilvánulás, még a legkisebb rendbontás esetén is felmerült a szabotázs, illetve az államellenes megnyilvánulás vádjá, amely gyakran az egyetemről való eltávolítást vagy börtönbüntetést vont maga után. Miután az egyetemektől megvonták a promóciós és habilitációs jogosítványokat, teljesen megszűnt a saját tudományos utánpótlás egyetemen belüli kiképzése, a tudományos minősítés minden formája átkerült a Tudományos Akadémia hatáskörébe.

A Pedagógiai Állandó Bizottság alapfeladata a *tudományos utánpótlás biztosítása*, valamint az egyetemeken és a pedagógiai főiskolákon folyó *tudományos kutatások koordinálása* és ellenőrzése volt. Magyarországon kevés volt a kommunista világnézet iránt elkötelezett, megfelelő szakmai felkészültségű neveléstudományi kutató és oktató. A tervszerű káderképzés megvalósítása érdekében a Bizottság 1951-ben ötéves tervet készített, amelyben szerepelt azoknak a kiképzendő neveléstudósoknak az arányszáma, akiknek diplomájukat a Szovjetunióban kell megszerezniük. A terv szerint több professzor, docens és tudományos segéderő kerül alkalmazásra

a budapesti, szegedi és debreceni egyetemeken, valamint az egi pedagógiai főiskolán (Akadémiai Levéltár, 200/1, idézi *Nóvik és Pukánszky* 2008).

A tudományos címek megszerzése során a tudományos felkészültség helyett elsősorban a politikai megbízhatóság szempontjai érvényesültek. A korábbi automóm tudás-elittel szemben a különböző hatalmi pozíciók stratégiai jelentőségűvé válásával a kinevezett káderek nem szakmai alkalmasságuk, hanem politikai megbízhatóságuk alapján töltik be a nekik rendelt pozíciót. Míg a korábbi időszak tudáselitje a tudományos utánpótlás nevelésének szabályai szerint került kiválasztásra, szuverenitáson alapuló szakmai karrierjüket – ideáltipikus szinten – a tudáson, teljesítményen alapuló tekintélyük határozza meg, addig a nómenklatúra tagjait kinevezik, megválasztásuk a különböző testületekbe formális, a ténylegesen kinevező testület előzetes döntésének kritika nélküli jóváhagyása (*Huszár*, 2007). A régi és a formálódó új elit destabilizálódásának, illetve a nómenklatúra rendszer kiépítésének fontos indikátora a piactudás felszámolása, az államosítás, amely a felfelé való mobilitás képzési rendszertől független új csatornáit megnyitva új karriermintákat intézményesített. Ennek tipikus formáját ld. *Dessewffy* (1999) továbbá *Majtényi* (2005) elemzéseiben.

Miként Karády Viktor megállapítja (*Karády*, 2015), nem csak az elitképzés szervezeti keretei rokoníthatóak a francia szakegyetemi, illetve akadémiai rendszerrel, hanem a kialakuló új elit helyzete is rokon a Bourdieu által definiált francia „tudományos államnemességgel”, a magyar karriermodell az államhatalomhoz lojális, erősen centralizált szakmai elitképzés szovjetizált változatának tekinthető. Felkészítése, akárcsak francia megfelelőjénél, az akadémia által felügyelt és politikailag szigorúan szelektált kiválasztási

folyamat, az úgynevezett „apirantúra” keretében történik. Az elkészült disszertációt újabb munkahelyi vita után, az intézményvezető jóváhagyásával – tehát újabb szelekciós folyamat keretében – lehetett megvédeni. A két politikai háttérét tekintve egyébként teljesen különböző rendszer hasonló továbbá abban is, hogy az aspiránsok, akárcsak a francia elitképző szakfőiskolákba felvett hallgatók, ösztöndíjban részesültek, továbbá az akadémiai címet szerzett személyek munkabérük mellett külön dotációt is kaptak (Karády, 2015).

*Tudománypolitika és a neveléstudomány  
a Kádár-korszakban*

Az 1956-os forradalom leverése után kibontakozó Kádár-korszak két nagy szakaszra osztható. Az első – 1956 végétől 1962-1963-ig tartó – szakasz legfőbb jellemzője a forradalmárokkal való véres leszámolás, továbbá a diktatúra intézményrendszerének restaurálása volt. A második nagy szakasz, amelynek során a „kádárizmus” pragmatikus gyakorlata stabilizálódott, az 1960-as évek elejétől az 1980-as évek végéig, a rendszer bukásáig tartott. A létező szocializmus „magyar modelljének” legfontosabb jellegzetességei a diktatúra totális jellegének autoriterré válása: a társadalom különböző alrendszerének – gazdaság, oktatás, tudomány, kultúra – viszonylagos önállósodása, mindenekelőtt az állami tulajdonra épülő tervgazdaság racionalizálása, valamint a pártállami ideológia hegemoniájának csökkenése. Ennek következtében a mindennapi élet depolitizálása mellett egyre hangsúlyozottabbá vált a társadalom fogyasztási-modernizálódási igényeinek a kielégítésére való törekvés volt. Azonban liberalizálódás mellett a továbbra is fennmaradt a korlátait ha-

talommal rendelkező egypártrendszer, az MSZMP vezető szerepe, a Szovjetunió külpolitikájához és az általa irányított katonai szövetséghez (Varsói Szerződés) való feltétlen hűség (Romsics, 2010).

### *A politikai és tudáselit változásai*

A Kádár-rendszert, főleg annak kezdeti szakaszában továbbra is a kommunista párt minden társadalmi szférára kiterjedő, a proletárdiktatúra típusú hatalma jellemezte. Az általa birtokolt, a politika, jog, kultúra, gazdaság és a társadalom egyéb alrendszerinek egészére kiterjedő monolitikus hatalmi elemek alapozták meg az állampárt *ideokratikus hatalmát*, amelynek szellemében továbbra is az általa meghirdetett (egyedül üdvözítőnek elfogadott) ideologikus társadalom- és jövőkép alapján hozta meg a különböző társadalomirányító és -formáló döntéseit, határozza meg az iskolarendszer által közvetített tudástartalom ideológiai elemeit, továbbá a tudományos eredmények hirdethetőségét, elvégezve annak előzetes ideológiai alapokon nyugvó cenzúrázát, korlátozását, meghatározva azok hirdethetőségének kritériumait is. Az állampártként működő Magyar Szocialista Munkáspárt minden más szervezett és intézményes politikai erőt kizárva, továbbra is kizárólagos jelleggel birtokolta a végrehajtó, törvényhozói hatalom különböző formáit. Az állampárt kezében maradt a gazdaságirányítás, továbbá a gazdasági újratermelési folyamatokat meghatározó redisztribútori bürokratikus tulajdonosi jogok birtoklása is. Ehhez kapcsolódott a személyi függőségen alapuló állampárti hatalom legerősebb, a nómenklatúra jogok és kiváltságok gyakorlásából fakadó összetartó ereje. Ez jelentette azokat az állami, gazdasági, kulturális, tudományos pozíciókat, amelyek betöltéséről a

felettes vagy azonos szintű pártszervezetek, testületek döntöttek (vö. *Bihari*, 2005).

A továbbra is megőrzött monopol hatalombirtoklás teszi lehetővé a különböző társadalompolitikai szervezetek „pártosítását” és etatizálását (szakszervezetek, ifjúsági szervezetek, Hazafias Népfront, Béketanács), ezáltal azoknak az állampárti monopolisztikus hatalmi mechanizmus részévé tételét. A továbbra is fennmaradó politikai rendőrség – a pártállami terror és diktatúra gépezete –, az államvédelem korlátlan hatalma 1956 után csökkent, a testület visszatért a rendőrség hatáskörébe, külön osztályai foglalkoznak a katonai elhárítással, kémelhárítással, hírszerzéssel, belső reakció elhárításával, szabotázs elhárításával, levélellenőrzéssel, rádiófelderítéssel, operatív nyilvántartással, operatív technika alkalmazásával (vö. *Bihari*, 2005).

A rendszer 1962 utáni hosszabb időszakra kiterjedő második szakaszán belül több alperiódus különböztethető meg. Ezek közül az egyik legfontosabb, az 1968-as új gazdasági mechanizmus bevezetése, amit az 1972 és 1974 között reformellenes intézkedések követték, amelynek során a marxista reformértelmisséggel szemben is felléptek. A kibontakozó gazdasági válság nyomására az 1970-es és 1980-as évek fordulóján ismét felülkerekedett a reformszellem, amelynek eredményeként az 1980-as évek közepére kibontakoztak egy újabb modellváltás körvonalai, amelyben az egypártrendszer kereteit fenntartó, de a magántulajdont részben rehabilitáló vegyes tulajdonú és a piaci mechanizmusoknak egyre nagyobb szerepet biztosító vegyes rendszerű irányítás felé haladt (*Romsics*, 2010).

1956 őszén Magyarországon összeomlott a kommunista uralom, ami a forradalom leverése után megváltoztatta a kommunista elit összetételét. A kezdeti rendszerrestauráció idején számottevően visszaszorult az értelmiségi vagy pol-

gári származásúak száma, többségük alacsonyán iskolázott, munkából lett pártkader, akik később az egyetemek esti, levelező tagozatán, illetve a párt káderképző főiskoláján szereztek képesítést. Az elitbe kerülés kritériuma a párthűség mellett, a világháború utáni „párttörténet”, illetve 1956-nak a párt által elvárt retorika szellemében történő megítélése volt. Ennek részeként a Kádár korszak évtizedeinek megkérdőjelezhetetlen evidenciája a szovjet alávetettség, továbbá 1956 ellenforradalom jellegének elfogadása volt. 1962 után részben menesztették a belügyi, igazságügyi szervektől azokat, akik – a korabeli pártmegítélés szerint – túlzottan kompromittáltak magukat az ötvenes években. A hatvanas évek elejétől számítható a Kádár-korszak két évtizedes prosperitásának időszaka. A szűkebb elitbe kerülők rekrutációja változatlanul ideokratikus jellegű maradt, leginkább a kommunista párt ifjúsági szervezetében (KISZ) elért vezető pozíció volt jól konvertálható politikai tőke a legfelső hatalmi elitbe való bekerülésre. Azonban ezekben az évtizedekben az elit perifériáján, illetve a nómenklatúrában a lojalitás mellett mind fontosabbá vált a tényleges szakértelem is. Emellett valamely pozíció fontossága a tisztség betöltője révén sokszor – informálisan – fajsúlyosabbá vált. Ennek jellemző példája Aczél György, aki 1958-tól egy évtizeden át volt a művelődési miniszter első helyettese, egymást követő minisztereinek (Benke Valéria és Ilku Pál) „első felettese”. Egy pártközponti osztályvezető legalább akkora – gyakran nagyobb – „intézményi hatalommal”, rendelkezett, mint az adott területhez tartozó minisztérium élére kinevezett személyek. Kivéve, ha az adott miniszter egyben a párt legszűkebb vezetésének, a Politikai Bizottságnak is tagja volt (Gyarmati, 2009. 29.).

Az elit tagjai – kiemelt javadalmazásuk mellett – státusukból eredően az államkassza terhére térítésmentesen élveztek

lényegében minden egyéb extra színvonalú szolgáltatást is. A hatalmi elitbe tartozás kritériumát hét szolgáltatás *együttes birtoklása* jelentette: 1. extra színvonalú állami lakás, 2. szolgálati gépkocsi, 3. úgynevezett K-telefon (elkülönített „közigazgatási” távbeszélő hálózat), 4. a „Kútvölgyi” néven ismert Központi Állami Kórház ellátó-körébe tartozás, 5. külföldi üdüléshez való jogosultság (a szocialista tábor országaiban, családdal együtt), 6. a „szigorúan bizalmas”, névre szólóan megkapott – napi, illetve heti – „Tájékoztató” jelentések, 7. tagság az Egyetértés Vadásztársaságban. A Kádár-korszak utolsó két évtizedére – már létrejöttek az új „funkcionális” elitek is (a gazdaság, a kultúra-tudomány, a művészetek, a sport területén), a rendszer monolit politikai determináltságából eredően ezek reprezentánsai továbbra is csak a legkritikább esetben kerülhettek bele a formalizált hatalmi elitbe. Ennek egyik eleme volt az állandó kilépésre jogosító „ablak” az útlevelelben, ami nagy kiváltság volt a külföldi utazásokat erősen korlátozó rendszerben (vö. *Gyarmati*, 2009. 29–30.).

### *Oktatás- és tudománypolitika*

Az 1956 és 1990 között működő oktatási rendszer megőrizte az 1945 és 1950 között bevezetett oktatásügyi reformok tartalmi és formai elemeit; az alapképzés 8 osztályossá tételét, az iskolák államosítását és a vallásoktatás felváltását marxizmus-leninizmussal, továbbá a nappali képzés kiegészítését az esti és levelező oktatással. A 8 osztályos általános iskolát az 1950-es évek végétől a 6–13 éves korosztály több mint 98%-a látogatta. A 8 osztályt sikeresen el is végzők aránya azonban ennél sokáig jóval alacsonyabb volt. 1955-ben 37, 1960-ban 24, s még 1970-ben is 10%-ot tett ki azoknak a fiataloknak a

hányada, akik 16 éves korukig nem szereztek általános iskolai vég bizonyítványt. Ez az arány az 1980-as években 5% alá csökkent (Romsics, 2010).

Az 1961-es törvény nyomán kidolgozott, és 1962-ben életbe léptetett új tanterv az általános iskolák alapvető célját továbbra is a kommunista ember személyiségjegyeinek megalapozásában határozta meg. Az ebben az időben ismét valódi szakmai szerephez jutó neveléstudomány képviselőinek bevonásával jobban tekintetbe vette az életkori sajátosságokat, növelte a szakmai, így például a természettudományos tantárgyak szerepét, s a pedagógusellátottságtól függően fakultatív tárgyként engedélyezte második idegen nyelv oktatását. Az általános iskolai oktatás tartalmi kérdéseiben az 1972-es oktatáspolitikai határozat alapján 1978-ra kidolgozott új tanterv és tankönyvek további javulást hoztak. Ekkortól honosodott meg a kötelező törzsanyag és az alternatív kiegészítő anyag megkülönböztetése, vált lehetővé a kísérletezés, s kezdett terjedni a nyugati nyelvek oktatása a felső tagozaton, sőt néhány iskolában már harmadik osztálytól kezdve. Az 1985-ös oktatási törvény, amely deklarálta a pedagógiai intézmények szakmai autonómiáját, legalizálta ezeket a liberális tendenciákat. A tantervi irányelvek keretei között a tanárok ettől kezdve maguk választhatták meg a konkrét tananyagot és a módszereket.

Az 1961-es oktatási törvény további célkitűzése a középiskola általánossá tétele, azaz a tankötelezettség kiterjesztése volt 18 éves életkorig, így 1960 és 1965 között közel 50%-kal emelkedett középiskolák száma. Az 1961-es reform másik intézkedése az 5+1-es gimnáziumi rendszer bevezetése volt, majd 1965-től a továbbtanulásra való jobb felkészítés érdekében a gimnáziumokon belül tagozatos (nyelvi, matematikai stb.) osztályok létrehozása, majd az 1970-es évek végén a fakultáció, a diákok érdeklődésének megfelelő

többlétórák rendszerének bevezetése. Az 1950–1951-ben, az érettségivel rendelkező középszintű gazdasági vezetők képzésére létrehozott technikumokat 1961-től fokozatosan visszafejlesztve, részben ezek bázisán hozták létre a szakközépiskolákat, amelyek a technikumoktól eltérően nem középszintű gazdasági vezetőket, hanem a gimnáziumi szintet megközelítő műveltséggel rendelkező szakmunkásokat képeztek. Az 1950-es évek közepéig stagnáló szakmunkásképző iskolák 1956 után gyors fejlődésnek indultak. A képzést 1969-ben szabályozták újra, bevezetve a diákok meghatározott elvek szerint differenciált ösztöndíját. A képzési idő a szakmák nagy többségében továbbra is 3 év maradt, amelyből 3–4 napot töltöttek a műhelyben és az üzemekben, 2–3 napot pedig az iskolában. Az 1960-as évek a felsőfokú oktatásban is gyors mennyiségi növekedést hoztak, az intézmények száma 1960 és 1965 között 43-ról 92-re emelkedett. Ez elsősorban abból adódott, hogy a tanító- és óvónőképző intézeteket, valamint a volt középfokú technikumok jelentős hányadát felsőfokú intézménnyé minősítették. Az 1965 és 1975 közötti átszervezések és összevonások következtében a felsőfokú technikumok egy része megszűnt, másik része főiskolává vált, és integrálódott a felsőoktatás szerkezetébe. A felsőoktatási intézmények száma ennek következtében 1975-re 56-ra csökkent, ezeknek közel fele – 24 – minősült egyetemnek, illetve egyetemi jellegű főiskolának. A pedagógusképzésről – a tudományegyetemek mellett – 4 tanárképző főiskola, 9 tanítóképző főiskola és 4 óvónőképző, a politikai elit utánpótlásáról pedig az 1968-ban egyetemi rangra emelt régi pártfőiskola, az MSZMP Politikai Főiskolája gondoskodott. A felnőttoktatás sajátos intézményei voltak a megyeszékhelyeken működő marxista-leninista esti egyetemek, bár az általuk kibocsátott diploma nem számított egyetemi vagy főiskolai rangúnak, de a karrierépítésben

egészen az 1980-as évek közepéig előnyt jelentett (vö. *Romsics*, 2010).

Míg 1945 előtt a tudósképzés és a tudományos kutatás az egyetemi tanszékeken folyt, ezek súlypontja az 1949–1950-es átszervezések után részben a Magyar Tudományos Akadémiára helyeződött át. Az Akadémia az egész országban folyó kutatások legfelsőbb irányító szervévé vált, s egyben saját kutatóintézeti hálózatot is kifejlesztett 1951-ben, az átszervezést követően még csak 10 kutatóintézet tartozott a felügyelete alá, 1956-ban 23, 1960-ban 34, s 1970-ben 43. A kutatók szakmai irányításával és a kutatás koordinálásával legfelsőbb szinten az Akadémia osztályai foglalkoztak. Ezek száma 1951-ben 8-ra, 1965-ben 10-re emelkedett. A kutatások finanszírozása az 1980-as évek közepéig kizárólag az intézményeken keresztül történt. 1986-tól azonban az intézményfinanszírozás megtartása mellett bevezették az úgynevezett témafinanszírozás, azaz a kutatási pályázatok rendszerét, amelyek támogatására és szervezésére létrehozták az Országos Tudományos Kutatási Alapot (vö. *Romsics*, 2010).

A pártállam éppen aktuális ideológiai tartalmainak közvetítésére szolgált a sajtó- és tömegkommunikáció egész rendszere. Az állami könyvkiadás mellett közvetlen ideológiai funkciókat töltött be a pártkiadó (Szikra, majd Kossuth), amelynek legfőbb feladata a marxizmus-leninizmus klasszikusainak megjelentetése, pártkongresszusok, vezető párt-szervek határozatainak megjelentetése. Az állami könyvkiadás és a tömegkommunikáció ezt a három T-ből fakadó, a támogatott államilag dotált könyvek, kulturális-nevelő funkciót betöltő, ideológiai tételeket feldolgozó filmek, színházi előadások formájában töltötte be. A hetvenes években megerősödő társadalomtudományok tudományos vizsgálatai az átalakított politikai és ideológiai tudat, az ideológiai funkció eredményességének, politikai tudat és az ideológiai meg-

győződés erősségére irányultak. Az ideológia fogalmi készlete és nyelvezete sajátos nyelvi rétegeket teremtett. Ennek egyik rétege a propagandista metanyelv, a valóságot kifejezni nem képes ideológia saját nyelve, amely politikai ideológiai nyelvként szavakból, kifejezésekből, fogalmakból, sokat idézett mondatokból, tételekből, kinyilatkozásokból állt. Ebben az időben több eltérő nyelvi réteg kialakulása figyelhető meg; ideokrácia nyelve, a valóság kifejezésére törekvő tudományos nyelv, a mindennapi tapasztalat nyelvi rétege, továbbá a hetvenes években felerősödő kritikai nyelv (vö. *Bihari*, 2005).

*A tudományok új helyzete  
és a neveléstudomány szerepváltása*

Miként Kalmár megállapítja (vö. *Kalmár*, 2014) a Kádár-korszak jelentős mértékben átrendezte a korábbi időszak ideológiai preferenciáit, enyhítette annak despotikus hatalomgyakorlási formáit. A korábbi irodalmias kváziteológiai indoktrinációt egy erőteljesebb tudományközpontú szemlélet váltja fel. Ennek kialakulásában egyrészt szerepet játszott a kibontontakozó globális tendencia – a világszerte mind erőteljesebben érvényesülő tudományos technikai forradalom, a tudomány és technológia robbanásszerű fejlődése. Másrészt, ennek következtében az ötvenes évek végétől a hrucsovi politika szintjén is elsődleges fontosságúvá vált a műszaki fejlesztés, majd ennek nyomán a szakképzettséget, kompetenciát, kreativitást igénylő munkafolyamatok térhódítása. Mindezek ösztönözték a gazdaság, a politika és kulturális élet minden területére kiterjedő központosítás csökkentését, az öntevékenység, önigazgatás különböző köreinek bővülését. Az ideológiai szinten bekövetkező sztálinizmus- és dogma-

tizmuskritika nyomán elkezdődött az állami élet viszonylagos demokratizálása, megváltoztak az állami tulajdonhoz fűződő szigorú ideológiai elvárások, megnőtt az igény a képzetebb, öntevékeny munkaerő képzésére. Ennek nyomán a szocialista tábor egészében egy új politikai-gazdasági szakasz kezdődött, a hatvanas évek reformjai mindenütt egy fogyasztói szocializmus felé mutattak.

A változások egyik legfontosabb tényezője, hogy a tudomány egyre kiemeltebb szerepet kapott az új ideológiai tartalmak megalkotásában, amelyek mind jobban közeledtek a gazdasági-társadalmi gyakorlat igényeihez. A korábbi kváziteológiai indoktrináció epikus, lineáris gondolkodási formái, irodalmi-epikus világértelmezés helyére a tudományos racionalitás, a matematikai modellezés, a jövőt prognosztizáló tudományos kutatások léptek. A politikai ideológiai stratégiaalkotók egyre jobban előtérbe helyezték a társadalomtudományokat, kezdetben a filozófiát, a történetírást és a közgazdaságtant, a természettudományok területén pedig elsősorban az energetikai, mindenekelőtt az atomenergia hasznosításával foglalkozó kutatásokat ösztönözték.

A tudomány szerepének felértékelődésével már a Kádár-éra korai szakaszában átrendeződtek az ideológia retorikai elemei, amelynek egyik jellemzője, hogy elemzés tárgyává tették magát az ideológiát is. A többdimenziós indoktrinációs környezet kialakulásával időszerűtlenné vált a csalhatatlan főideológusi szerep. Ennek következtében a politikai elit a különböző társadalmi prognózisok megalkotásához mind gyakrabban használta fel a különböző szakértői csoportok szakértelmét.

Az ideológiai és művelődési szempontból egyaránt gyökeres szemléletváltást jelentő 1958. évi művelődéspolitikai határozat tágabb kultúraértelmezése már összetettebb, megváltoztatta az egyes ágazatainak prioritását, legfontosabb te-

rületként pedig az oktatást definiálta, ezt követte a népművelés, a sport és végül a művészetek. Ez a rangsor jól jelzi, hogy az oktatás szerepének felértékelődésének háttérében annak a kvalifikált munkaerő újratermelésében betöltött megnövekedett szerepe állt, míg a népművelés és művészet az indoktrináció közvetettebb területeként – jóllehet az intenzív tudatformálás továbbra is fontos maradt – háttérbe szorult a mind fontosabbá váló termelési-hatékonysági szempontok mögött. A megnövekedett elméleti-valóságfeltáró igény egyre fontosabb szerephez juttatta a különböző tudományos fórumokat, az Akadémiát, majd a különböző fejlesztési tervek kidolgozására a kormány mellett 1957-ben létrejött a Tudományos és Felsőoktatási Tanács. A különböző tervbevett gazdasági reformok mind jobban megerősítették az igényt az elemzőbb, „technokrata” megközelítésk iránt (vö. *Kalmár*, 2014. 129–130.).

Az ötvenes éveket követően a társadalomtudományokkal együtt a neveléstudomány továbbra is a proletárdiktatúra ideológiai funkcióját megvalósító alrendszerként a szocialista ideológia kidolgozásának és közvetítésének fontos szereplője marad. Ez a Rákosi-rendszerben a marxizmus-leninizmus-sztálinizmus eszmerendszerét, Kádár korszak első évtizedeiben a marxizmus-leninizmus új szovjet típusú ideológiáját, majd a nyolevanes évektől az azokat átszínező, az azokkal együtt létező újmarxista eszmevilág közvetítését jelentette. Ennek részeként a meglehetősen tagolt neveléstudományos elit legfelső köreinek tagjai – kisebb mértékben az ideológus, nagyobb mértékben az ideológiagyártó elit tagjaként – a párt politikáját ideológiává formáló személyi körbe tartoztak, mint pártideológusok, tudományos szakértők és elemzők, később tolerált mértéken belül elhelyezkedő kritikusok, továbbfejlesztők. A második körbe tartoztak az úgynevezett propagandisták, az ideológiai elemeket a tömegek

számára közvetítő oktatók, oktatási, képzési rendszerek, elsősorban a pártfőiskola, marxista-leninista középiskola és esti egyetem, az állami oktatás marxista-leninista tanszékeinek oktatói (politikai gazdaságtan, marxista filozófia (történelmi és dialektikus materializmus), tudományos szocializmus). A marxista-leninista világnézeti tanszékek oktatói mellett (és azok kiegészítőjeként) az ideológiai tartalmak közvetítésében fontos szerep jutott a különböző egyetemek és főiskolák pedagógiai tanszékeinek is (vö. *Bihari*, 2005).

A hagyományosnak tekinthető ideológiai funkció mellett a társadalomtudományok az 1960-as évektől fokozatosan visszakapták tudományos státusukat. Ezt a szemléletváltást jelzi például, hogy 1963-ban a KB-osztályok és a különböző tudományágak képviselői a megadott pártszempontok alapján felmérték a társadalomtudományok helyzetét. Az ezt követő reform nyomán megjelentek a politikai döntéseket megkönnyítő első kutatási projektek. Különböző gyakorlatközpontú, szintetizáló, analitikus történelmi vizsgálatok és nagy tudatprojektek indultak, szaporodtak a döntés-előkészítő, stratégiai tervezést megalapozó politikai szempontból releváns kutatások. A legfelsőbb pártvezetés a társadalomtudományok egyik legfőbb feladatának az úgynevezett tudományos-technikai forradalom társadalmi, ideológiai hatásainak vizsgálatát tekintette. Ennek jegyében a közgazdászok ismét tanulmányozhatták a világgazdasági környezet, a tudományos és technikai fejlődés által teremtett gazdasági kihívásokat, a reformok gazdasági, jogi, szervezésméleti kérdéseit. A többi tudomány számára megjelenő kutatási feladattá vált a munka változó filozófiai, etikai, szociológiai, pszichológiai, pedagógiai és szervezési problémáinak vizsgálata. A jogtudósok ettől kezdődően foglalkozhattak jogelmélettel és az államiság változó formáival, a szociológusok a gazdasági reform strukturális hatásaival, a régi és új világné-

zeti, politikai, kulturális rétegződésekkel, a települési viszonyokkal, a családok működésével, valamint a városiasodást kísérő bűnözéssel. A pszichológia vizsgálhatta a pedagógiai és orvosi aspektusokat, a munkalélektant, a filozófia a társadalmi átalakulások törvényeit, a „tudatfejlesztés” mechanizmusait, a vallásosságot, a kibernetika világképi problémáit és más átfogó esztétikai kérdéseket. A történettudomány újra elemezhetette a nemzetté válás és a koalíciós időszak ellentmondásait, megkezdődött az utolsó két évszázad politikai gondolkodásának, művelődésének, társadalomtörténetének feltárása, megjelenhettek a tíz kötetesre tervezett Magyarország-történet részei (vö. *Kalmár*, 2014. 301.).

Miként *Kalmár* (2014) megállapítja, a tudati szférákat érintő intézményi kapacitások legfeltűnőbbben a pedagógia, a pszichológia és a szociológia területén bővültek, összefüggésben a munkaerő fogalom átalakulásával. A köznevelés „tervszerű” fejlesztését segítő tudományos kutatások az 1970-es évek elején már kiemelik, hogy az iskoláztatással szemben az egész világon robbanásszerűen nőttek az igények, a köznevelési rendszerek ezért az elmúlt tíz-tizenöt évben hatalmas változáson mentek keresztül, egyik legfőbb szempontjuk az egész életen át tartó tanulás alapjainak megteremtése. Ennek érdekében az oktatási rendszer átalakítását össze kell kapcsolni az ifjúság-, pedagógiai, valóság-, szocializáció-, család-, tömegkommunikáció-, életmód- és értékorientáció-kutatásokkal. A hatvanas évek végén az Akadémia irányításával kidolgozott távlati kutatási terv pártirányítás részéről megfogalmazott irányadó szempontjai között kiemelten szerepelnek már a racionalizálás, hatékony metodika, tananyagvariánsok, matematika, idegen nyelvek, a történelmi műveltség korszerű szempontú felülvizsgálata és az anyanyelvi képzés reformja témakörei. Az oktatási stratégiába bekerültek olyan fogalmak is, mint felkészülés a társadalmi gyakorlati tevé-

kenység-, gondolkodás- és készségfejlesztés, komplex ismeretkörök tanítása, tanulói aktivitás, önállóság ösztönzése, valamint az „önkormányzatiságra nevelés” is.

Az hangsúlyozták, hogy a pedagógiában erős hagyományai vannak a verbális, leíró irányzatnak, továbbá a jelentéktelen adatokhoz, epizodikus tényekhez tapadó empirizmusnak, az azokra épülő „naiv általánosításoknak”. A fejlesztési programok a gazdasághoz hasonlóan a nevelés körébe is javasolták bevezetni az intenzív fejlesztés, az egzakt gondolkodás és a hatékonyság szempontjait. A neveléstudományi kutatók korabeli fejlesztési tervei, és a KB ifjúsági és oktatáspolitikai határozata egyaránt szorgalmazzák a rendszer racionalizálását, az algoritmus alapú tananyag-kiválasztást, az összehasonlító neveléstörténeti és szociológiai kutatásokat, a művelődéstörténeti és személyiségpedagógiai vizsgálatokat, valamint az elemzéseket az eredménymérésekről és az iskolai közösségekről és szokásrendszerekről. Javaslatokat dolgoztak ki bázis-, illetve kísérleti iskolák különleges, kedvezményes státuszára és működési feltételeire is.

### *A Kádár-rendszer utolsó két évtizedének oktatási reformperiódusai és a neveléstudomány*

Az 1961. évi III. törvény nyomán a Pedagógiai Tudományos Intézet és a Központi Pedagógus Továbbképző Intézet jogutódjaként létrejött Országos Pedagógiai Intézet (OPI) működését az aktuális oktatáspolitikai határozta meg, minden ezen korlátok közt gazdag pedagógiai szakmai tevékenység is folyt, az oktatás és a nevelés egy-egy területét tanszéki rendszer keretei közt művelték. Feladatai közé tartozott iskolai alapidokumentumok, tantervek, nevelési programok készítése, az érettségi tételek kidolgozása, tanulmányi ver-

senyek szervezése mellett neveléstudományi kutatások végzése, a tanítók és tanárok továbbképzése és a szakfelügyelet irányítása. Munkatársai emellett módszertani folyóiratokat, kézikönyveket, tanulmányköteteket szerkesztettek és adtak közre. A Magyar Pedagógiai Társasággal közösen adták ki a Pedagógiai Szemle című szakfolyóiratot. Az 1960-as évek végén annak kilencfős létszámát fokozatosan tizenötre tervezték bővíteni, emellett önálló elméleti kutatóbázisként akadémiai csoport kezdte meg működését. Az új kutatások foglalkoztak művelődési folyamatokkal, az iskolarendszer távlati kérdéseivel, a személyiségfejlesztés pedagógiai problémáival, a tantervi műveltséganyaggal, nevelésfilozófiai kérdésekkel, valamint a magyar nevelés- és művelődéstörténet komplex vizsgálatával. Az egyetemek neveléstudományi tanszékei az 1968-as költségvetésből félmillió forinthez jutottak, két évvel később hasonló összegű egyetemes támogatást kaptak.

Kopp Erika (*Kopp*, 2002) a korszak pedagógiai reformtörekvéseket elemző munkájában a korszak fontosabb reformciklusait a következő oldalon lévő táblázatban összegzi:

Az 1960-as évek második felében kibontakozó gazdasági reformtörekvések a változó viszonyokhoz igazodó, kevésbé átpolitizált, a tényleges társadalmi szükségletekre jobban reagáló új oktatáspolitikai kialakítását eredményezték. Az OPI kísérleti iskolák működését is támogatta, köztük a budapesti 12 osztályos Arany János Iskolát, a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumot, a szentlőrinci iskolát. Ebben az időben kibontakozó szocialista munkaiskola, majd később a szocialista nevelőiskola megteremtésére irányuló oktatáspolitikai reformhullám szárnyán bontakozott ki 1969-ben az első hazai „szocialista reformiskola”, Gáspár László szentlőrinci iskola-kísérlete, amely a kommunista nevelés klasszikusai mellett már a hazai és nemzetközi polgári pedagógiai hagyományok

2. táblázat Politikai-oktatáspolitikai és iskolafejlesztési ciklusok. Forrás: Kopp (2002. 154–155.)

Politikai ciklusok			Oktatáspolitikai ciklusok		Alternatív koncepciók
1963–65	stabilizáció	1960.	Termelőmunka és iskola kapcsolata	1963	Variációs és komplex matematikatanítás (L.énárd Ferenc) Szentlőrinci iskolakíséreltet (Gáspár László)
1965–68	első modellváltásra készülődés				
1968–73	első reformkorszak, modellváltás	1970.	Bukásmentes iskola-kampány T antervi reform Oktatási kísérletek engedélyezése	1970.	Fakultáció a középiskolában (Radnóti Gimn.) NYIK (Zsolnai József)
1973–78	centralizációs folyamatok + párhuzamosan ideológiai bomlás				
1978–81	tervezett, de korlátozott reformok felgyorsulása	1980	T antervi reform T antervi alternatíva megjelenése	1981	Értékközvetítő és Képességfejlesztő Program (Zsolnai József)
1981–85	konfliktusfelhalmozó + a rendszer alapelemeit megkérdőjelező alternatívák megjelenése				

tudatos felvállalására is törekedett. A hetvenes nyolcvanas években szintén állami iskolakísérletként bontakozott ki a korszak másik figyelemre méltó iskolamodellje, a Zsolnai József nevével fémjelzett pedagógiai műhely által megteremtett értékközvetítő és képességfejlesztő program. Azonban a hetvenes évek már nem igazán kedveztek az átfogó közoktatási szervezeti és tartalmi reform kibontakozásához (vö. *Heffner és Kiss, 1996*). Jól érzékelteti ezt az 1972. évi párthatározat megszületése, amely nem a reformok elindításának, hanem azok elodázásának, irracionalista folyamatok elindítója, voluntarista törekvések gerjesztésének eszköze lett csupán. Miután az 1972-es párthatározat közel másfél évtizedre „prolongálta” a magyar közoktatás törvényen kívüli állapotát, 1982-ben, szintén egy párdokumentum, az MSZMP KB „állásfoglalása” indította el a következő tanügyi törvény előmunkálatait. Ennek nyomán született meg a szocialista nevelésügy utolsó jelentős dokumentuma, az 1985. évi, az oktatásról szóló 1. törvény.

A létező rendszer stabilizálására irányuló törekvést jól jellemzi a törvényben megnyilvánuló, a szocialista nevelés egyeduralmának további megőrzésére irányuló szándék, ami megnyilvánul annak kiemelésében, hogy a nevelés-oktatás irányítása, feltételeinek biztosítása – a törvénybe foglaltak kivételeket leszámítva (ami továbbra is csupán a már 1950 óta működő 10 felekezeti iskolát jelentette) – az állam feladata. A párt fejlesztési programja és a törvény egyaránt visszautasította a közoktatási rendszer pluralista átalakítását, továbbra is megőrizte a monolit jellegű, merev iskolarendszert (*Kelemen, 1992*).

Az 1985. évi közoktatási törvénynek azonban két kétségtelenül pozitív, az iskolai alternativitás kibontakozását jelentős mértékben meggyorsító elemét is meg kell megemlíteni: az egyik, hogy 1948 utáni törvényhozás szóhasználatában

első alkalommal jelenik meg az iskolai autonómia, a pedagógusok szakmai önállóságának deklarálása. A másik az alternatív tantervek és tankönyvek bevezetésének lehetőségének megfogalmazása. A törvényben megjelenik továbbá az iskolaválasztás szabadságának – a pártállami viszonyok közötti – csupán elvi jelentőségűnek számító megfogalmazása is (vö. *Németh*, 2002; *Mészáros*, 1991, 1996).

*A magyar neveléstudományi közösség  
kommunikációs jellemzői*

Munkánk záró fejezetében, részben a korábbi fejezetben bemutatott társadalmi-gazdasági, politikai és tudományfejlődési tendenciákra alapozva a kutatásaink során feldolgozott folyóiratok statisztikai adataira és az azokra épülő tartalomelemzésekre támaszkodva néhány példa alapján a magyar neveléstudomány és a neveléstudományos közösség jellemző vonásait, fejlődési sajátosságát tekintjük majd át.

*A neveléstudományi kommunikációs közösség  
demográfiai összetétele*

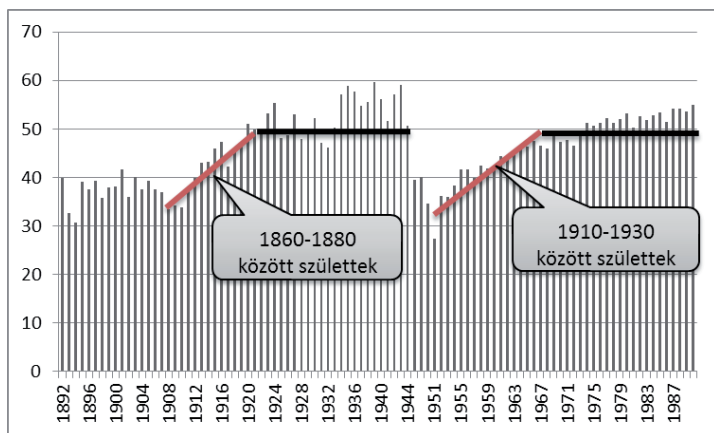
A SZERZŐK GENERÁCIÓS ÖSSZETÉTELE

A szakmai folyóiratok adatainak feldolgozott adatai azt mutatják (1. ábra), hogy a középértéken mért 50 év körüli életkor a társadalomtudományi közösségekben a publikálók között máshol is megfigyelhető átlagérték, vagyis a neveléstudomány ebből a szempontból nem feltétlenül tér el a többi hasonló tudományterülettől. Nagy lehet az eltérés a természettudományokkal szemben, ahol feltehetően az

átlagéletkor a publikálás évében jóval alacsonyabb. Az első nagyobb arányú váltás a szerzői életkorban a 19-20. század fordulója körül következett be: a szerzők átlagosan tíz évvel váltak idősebbé, ami valószínűleg a tudományos képzés intézményesülésével együtt járó tanulmányi idő illetve karrierpálya-hossz kibővülésével állt összefüggésben. A pedagógiai elméletakotók később értek a pályájuk csúcsára, így a szakírói alkotói fázisuk is kitolódott.

Ugyanakkor volt két olyan korszak, amikor a szerzői átlag életkor nem stagnált (40 vagy 50 év környékén), hanem folyamatosan nőtt, mégpedig évről-évre kb. egy évvel. 1907-1919 között illetve 1950-1966 között figyelhetünk meg ilyen korszakokat. Az átlagérték-emelkedés – statisztikai értelemben – másként nem jöhet létre, ha nincs egyéb torzító tényező, csak azon a módon, hogy egy meghatározott generációhoz tartozó szerzői csoport „uralja” egy ideig a szakmai fórumot. Ezt a jelenséget az 1950-es években a politikai rendszer átalakulását jelző elitváltással magyarázhatjuk. A 1910-es években hasonló „elitváltással” eddig nem számoltunk, mégis világos, hogy a Magyar Pedagógia szerzői köre ebben az időszakban (is) jelentősen átalakult. Egy fiatal, dinamikus, sokat publikáló nemzedékről van szó, akik túlnyomórészt – a korszakban egyébként még nem annyira jellemző – műfajokban (értekezések, szakmai összefoglalók, történeti áttekintések, stb.) jelentek meg.

Ha az ábrán pirossal kiemelt időszakokban a domináns szerepben megjelenő generációkat be akarjuk azonosítani, akkor egy érdekes „párhuzamra” lehetünk figyelmesek: ugyanis mindkét nemzedék egy-egy nagy történelmi korszakváltás idején született. Az egyik a kiegyezés előtt közvetlenül vagy utána, az első olyan generáció volt, amely már nem ismerhetett más világot, mint a k.u.k. Monarchia viszonyait. A dualista Magyarország iskolarendszerében és



1. ábra A szerzők átlagos életkora (Mean) a publikálás évében (1892–1990)

politikai környezetében – alapvetően egy liberális politikai vezetés alatt – szocializálódott. Az ő térnyerésükre a 20. század első évtizedeiben került csak sor, amely nemzedéki dominancia a dualista rendszer felbomlásáig tartott. Utána kiegyenlítődik a különböző életkorú csoportok jelenléte, és beáll a korábban említett 50 év körüli átlag.

Ezt követően a II. világháború után, az 1940-es évek végétől látunk egy nagyon fiatal nemzedéket domináns szerepbe kerülni. Ezek az új rendszer, a kommunista országépítés titánjai, akik villámgyors karrierrel elfoglalják a neveléstudományon belül is azokat a kulcspozíciókat, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy uralják egy jó évtizedig a neveléstudományi folyóiratok hasábjait. Az ő születésük körülményei azért hasonlatosak az előző domináns nemzedékéhez, mert ők is egy nagy korszakhatár környékén, a trianoni döntés előtti illetve utáni évtizedben születtek, vagyis számukra már csak a trianoni Magyarország volt közvetlenül meg-

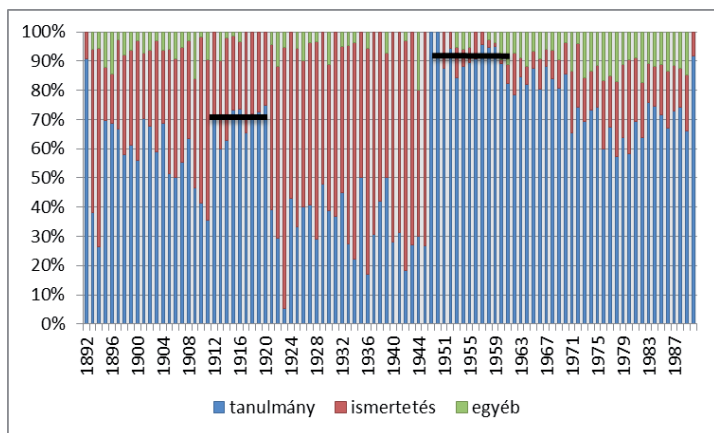
tapasztható, a „Nagy Magyarország” mítoszát legfeljebb a tankönyvekből vagy a családi elbeszélésekből ismerhették.

Az ábrán látható egy olyan történelmi időszak is – a második világháború alatti évek (1937-től számítva) –, amikor hirtelen megemelkedett a szerzők életkora, mintha eltűntek volna a fiatalok. Ez a második világháború idején akár még igaz is lehetett, hiszen a fiatalabb generációk egy része a frontokon harcolt, de valószínű, hogy mindkét esetben a források torzító hatása is közrejátszott e statisztikai adat megszületésében.

*3. táblázat: Az egyes generációk publikációs aktivitása  
(szerzőkre átlagolt adat)*

<i>Kohorszok</i>	<i>Tanulmányok száma</i>	<i>N</i>
1861–1870	9,24	46
1871–1880	5,86	37
1881–1890	6,96	53
1891–1900	5,41	27
1901–1910	7,11	47
1911–1920	10,15	107
1921–1930	8,01	170
1931–1940	7,26	126
1941–1950	5,86	117
1951–1960	6,22	59

Annak igazolására, hogy a kiegyezés körül és a trianoni döntés környékén született generációk közül kik is vettek részt nagyobb súllyal a neveléstudományi kommunikációban, egy külön elemzés (3. táblázat) keretében, tízévenkénti születési kohorszokat alkotva azt vizsgáltuk, hogy átlagosan hány tanulmányt jelentettek meg a különböző nemzedékekhez tartozó szerzők, s ebből kiderült, hogy kiemelkedő eredményt



2. ábra A tanulmányok, ismertetések (recenziók) és egyéb műfajú szövegek aránya a két neveléstudományi magfolyóiratban (1892–1990)

a közvetlenül a kiegyezést, illetve a trianoni békeszerződést megelőző évben születettek értek el. Az ő magatartásuk ilyen szempontból példamutatónak számított, sem az 1945 előtti, sem az 1945 utáni évtizedekben nem volt a két neveléstudományi folyóiratban olyan magas a tanulmányok aránya, mint abban az időszakban, amikor a két domináns generáció jelenléte egyértelműen fennállt (lásd a 2. ábrán a fekete vonallal kiemelt időszakokat.)

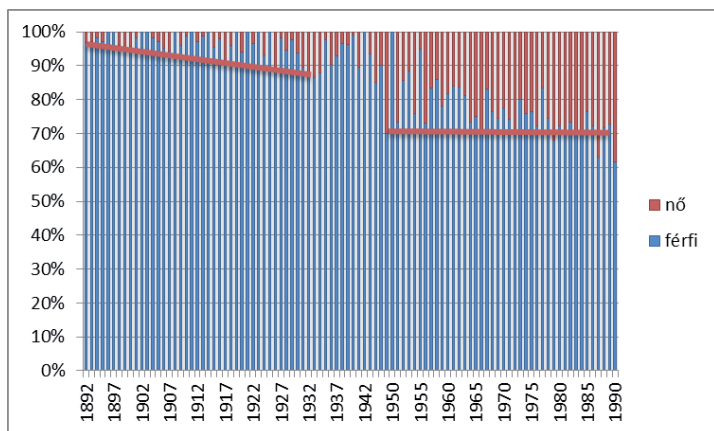
A fiatal nemzedékek domináns jelenléte tehát nagyon erősen kötődik azokhoz a gazdasági-társadalmi átrendeződésekhez, amelyekben az ország az elmúlt 150 évben átesett. Itt nem érdemes a tudományos szerveződés belső összefüggéseit vizsgálni, legfeljebb csak abból a szempontból, hogy milyen eszmerendszerek, szellemi áramlatok, módszerek tudtak e generációk aktivitásának köszönhetően a magyar neveléstudományi gondolkodásban és pedagógiai gyakorlat-

ban meghonosodni. Ez már az eszmetörténet vagy a nevelés-történet feladata.

Amit azonban csak a tudományszociológia eszköztárával tudunk megvizsgálni, az a neveléstudományi cikkek szerzőinek beágyazottsága a tudományos intézményrendszerbe. Ezen belül két jellemzőt tudunk részletesebben elemezni: a szerzők tudományos minősítését, valamint a szerzők munkahelyét.

### A SZERZŐK NEMI ÖSSZETÉTELÉNEK ÁTALAKULÁSA

Az ábra háttérben álló statisztikai adatok azt jelzik, hogy a neveléstudományi folyóiratokban egészen a 20. század végéig a nők jelenléte messze elmaradt a közoktatásban vállalt szerepükhöz képest. Ennek háttérben az áll, hogy a nők hosszú ideig a pedagógiai gyakorlati szakmákba nyertek be-



3. ábra A két pedagógiai magfolyóirat szerzői nemi bontásban (1892–1990)

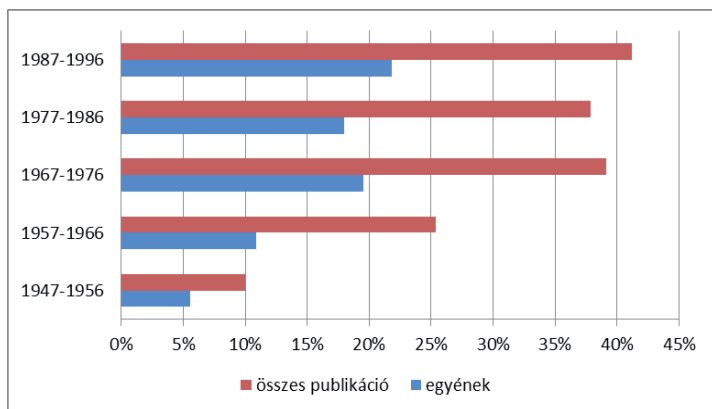
bocsátást, az egyetemi oktatóként vagy kutatóként csak az 1930-as években jelentek meg. A tudományos pályákra is érvényes női felfutás csak attól kezdve érzékelhető, amióta a doktori képzésekben résztvevők között jelentősebb arányban találunk nőket, ami a publikációs aktivitásukra is pozitívan hatott. Ez nagyjából a 1990-es évektől figyelhető meg.

### *A folyóiratok szerzőinek tudományos beágyazottsága*

A neveléstudomány területén a két vizsgált magfolyóiratban a tudományosan minősítettek aránya nagyjából az 1970-es évekre érte el azt a mértéket, ami nagy átlagban ma is jellemző rá minden tíz szövegből négyről mondható el, hogy olyan szerzőtől származik, aki minősítéssel rendelkezik (ez lehet kisdoktori, kandidátusi, PhD, nagydoktori). Ha nem a szövegeket, hanem a szereplőket vizsgáljuk, akkor a szerzőknek mindössze egyötöde tartozik ebbe a csoportba (4. ábra).

Önmagában annak nincs különösebben információértéke a 4. ábra grafikonján, hogy a szerzők között fokozatosan nő a minősítettek aránya, hiszen az új minősítési rendszert az '50-es évek elején vezetik be, tehát magától értetődő, hogy az első évtizedekben lassan telítődnek a lapok az akadémiai fokozattal rendelkezőkkel. Ez a „telítődés” azonban szerény mértékű, és magyarázatra szorul, hogy miért áll meg a folyamat az 1970-es években. (Itt fontos megjegyeznünk, hogy a szerzők minősítettségét nem csak a lexikonszerzőknél vizsgáltuk, hanem az összes szerzőnél, mert őket mind megkísérelhettük beazonosítani az MTA kandidátusi és doktori adatbázisában).

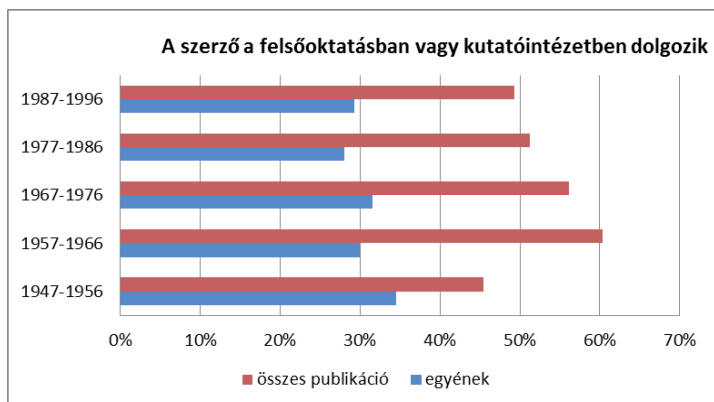
Ha csak a Magyar Pedagógia szerzőit illetve szövegeit nézzük, nincs jelentős különbség a fenti ábrához képest: a minősített szerzők visszafogott jelenléte a „tudományosnak”



*4. ábra A tudományosan minősített szerzők aránya 1947 után az egyes szerzőknél és az összes szöveg-előfordulásnál (minden szerzőt figyelembe véve, az MTA adattárából kiegészítve)*

nevezett kommunikációban egy olyan jegy, ami a neveléstudományi folyóiratokat általában jellemzi, még akkor is, ha a minősítettek produktivitása egy főre vetítve kétszer akkora, mint a nem minősítetteké. Ezzel együtt a minősítettek által előállított szövegek aránya a teljes szövegprodukciónban nem magasabb 40%-nál.

Hasonló a helyzet az akadémiai jellegű intézetekben dolgozók arányával is. Az 5. ábra grafikonja azt mutatja, hogy a felsőoktatási intézményekben és a kutatóhelyeken alkalmazottak az 1940-es évek végén, 1950-es évek elején fordultak elő még a legnagyobb arányban (35% körül), majd a '60-as években kicsit kisebb a részesedésük, a '70-es években újra csökken, miközben a felsőoktatók és kutatók publikációs aktivitása is folyamatosan visszaesik. Ez utóbbi jelenséget valószínűleg azzal magyarázhatjuk, hogy a '70-es évektől megnő a felsőoktatási intézményekben és kutatóintézetekben kiadott tanulmánykötetek, beszámolók száma, és az adott



*5. ábra A tudományos intézményekben dolgozó szerzők aránya 1947 után az egyes szerzőknél és az összes szöveg-előfordulásnál (csak azoknál a szerzőknél, akikről lexikonadatokkal rendelkezünk)*

intézmények alkalmazottjai a publikációik mind nagyobb részét nem a folyóiratokban, hanem ezekben az intézeti kiadványokban helyezik el. A felsőoktatás és kutatás képviselőinek viszonylag alacsony részvétele azonban önmagában is árulkodó arról, mennyiben tekinthetők akadémiai jellegűnek a vizsgált szaklapok.

A Magyar Pedagógia – mint az MTA Pedagógiai Bizottságának lapja – lenne leginkább arra predesztinált, hogy megjelenítse egy tudós közösség eredményeit. A magyar neveléstudományi közösség azonban egy „nyitott közösség”, ami annyit tesz, hogy minden egyes fórumát megnyitja a gyakorlat képviselői számára, még a Magyar Pedagógiát is. Ez abból a szempontból érthető, hogy a tudományos közösség tagjai maguk is többnyire a gyakorlat felől érkeznek. Ezt az alapösszefüggést a 120 évet átfogó folyóirat-adattárunkban a lexikonszerzőkről gyűjtött életrajzi adataink is alátámasztják. Ennek mérésére a technika a következő volt: minden

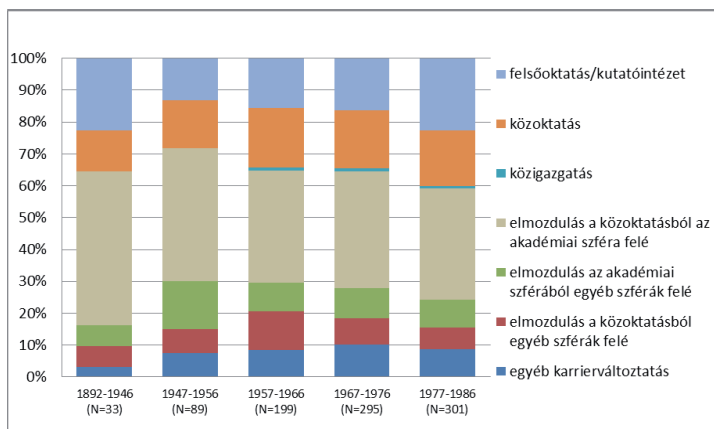
életrajzi leírásban az első négy állomást vettük figyelembe a munkahelyek és pozíciók felsorolásánál, és ezek alapján próbáltuk meg jellemző karriermintákat elkülöníteni egymástól. Ahol nem volt váltás, ott beírtuk azt a szférát, ahol az adott szerző dolgozott, ahol volt váltás, ott azt jegyeztük fel, mely szférából mely szférába irányuló elmozdulás történt. Így összesen hat karriermintát lehet egymástól megkülönböztetni: felsőoktatásban vagy kutatóhelyen működő, közoktatásban dolgozó, közigazgatásban dolgozó, közoktatásból érkező, aki az akadémiai szférában dolgozik tovább, akadémiai intézményben induló, aki aztán más szférába került, közoktatásból kilépő, aki végül nem akadémiai pályát választott, de az oktatásüggyel valahogyan kapcsolatban maradt. Az összes többi karrierpályát „egyéb minta” címkével jelöltük.

### *Jellemző karrierminták*

A fenti tipológia alapján a szerzői életutak elemzéséből a 6. ábrán látható eredmények születtek. A 19. század végétől a domináns karrierminta a közoktatás felől rekrutált pedagógiai kutató vagy felsőoktató. A közoktatásban dolgozó szerzők aránya nem hogy csökkenne a 20. század során, hanem még nő is. A tudományos intézményrendszeren belül maradó szerzők aránya a két legjelentősebb neveléstudományi folyóiratban elenyésző volt: legfeljebb 20–22%-ot tettek ki.

A tanügyiigazgatásban dolgozók szerepe a két vizsgált szaklapban nem olyan nagy, de más pedagógiai lapokban a hivatalnokszerzők tevékenységét is érdemes vizsgálnunk.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a neveléstudományi közösség kommunikációjában a vizsgálati szakasz végéig meghatározóak a gyakorlati pedagógia képviselői, illetve mindazok, akik e szférából érkezve választották a nevelés-



6. ábra A szerzők intézményi háttere és karrierút mintázata 1892 és 1987 között

tudományt szakterületükké. Végül, egy tudományos kommunikáció belső tudományrendszertani elemeire is utalnak azok a témák is, amelyek köré annak fő diskurzusai rendezhetők.

*A magyar neveléstudomány néhány tudományelméleti sajátossága*

A 3. sz táblázat a neveléstudomány részdiszciplínáinak témakategóriáit mutatja, amelyek segítségével a több mint 16 ezer szöveg besorolásra került.

4. táblázat A szövegek (címek) tartalmi elemzéséhez készített szempontsor

<i>A neveléstudomány főbb aldiszciplínái</i>		
<p>1 Általános, történeti és összehasonlító pedagógia</p>	<p>110 Tudományelmélet 120 Kutatásmódszertan 130 Rendszerező írások 140 Neveléstudományi elméletek, modellek 150 Iskolamodellek, iskolakísérletek 160 Kiemelt személyek 170 Tudományos nyelv 190 Egyéb általános (elméleti) téma</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a neveléstudományi kutatások tárgya, területei, története</li> <li>- a neveléstudományi kutatások módszerei</li> <li>- az általunk leírható/kutatható jelenségek rendszere (történeti, összehasonlító)</li> <li>- komplex modellek, elméletek (pl. pragmatista, szellemtudományi pedagógia, herbartizmus, de-schooling the society, programozott oktatás stb.)</li> <li>- más országok iskolarendszere, alternatív iskolák</li> <li>- bármely személy, akiről önálló tanulmány, megemlékezés, kritika íródott</li> <li>- szakterminusok, tudományos kommunikáció, metaforák, stb.</li> <li>- bármilyen, ami átfogóbb, általánosabb a későbbi kategóriáknál, de a fenti témakörökbe nem besorolható</li> </ul>
<p>2 Szervezetten</p>	<p>210 Oktatáspolitikai 220 Intézmények 230 Jogi kérdések 240 Igazgatás és felügyelet 250 Gazdálkodás, finanszírozás 260 Szakszolgálatok 270 Tanszemélyzet 280 Tanulói csoportok 290 Egyéb szervezeti kérdés</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- oktatáspolitikai elvek, célok, viták</li> <li>- oktató/nevelő intézmények (intézménytípusok) alapítása, reformja, szervezeti felépítése, funkciója, társadalmi szerepe stb.</li> <li>- munkajog, tanulói jogok, SZMSZ, házirend, szakmai autonómia, etikai kihágások, törvények, rendeletek</li> <li>- tanügyi igazgatás felépítés, működése, szakmai felügyelet, intézményvezetés kérdései stb.</li> <li>- költségvetés, intézményfinanszírozás, bérek és egyéb juttatások, projektfinanszírozás, ösztöndíjak, stb.</li> <li>- orvosi, pszichológiai, szociális szolgáltatások, karriertervezés (pályaválasztási tanácsadás), stb.</li> <li>- pedagógus szervezetek, érdekvédelem, szakmai feladatok, társadalmi elvárások</li> <li>- tanulók társadalmi háttere, elvárásai, speciális tanulói csoportok bemutatása (pl. kisgyermekes anyák a felsőoktatásban), diákszervezetek, diákönkormányzat</li> <li>- nem a nevelési/oktatási tevékenység tartalmához kapcsolott kérdés, hanem szervezeti jellegű téma, ami a fenti kategóriákba nem volt besorolható</li> </ul>

<i>A neveléstudomány főbb aldiszciplínái</i>	
3 Nevelés-elmélet	<p>310 A nevelés folyamata 320 A nevelés célja, elvei 330 A nevelés formái, szinterei 340 A nevelés módszerei, eszközei 350 Nevelők 360 Neveltek 390 Egyéb neveléstudományi témák</p>
4 Oktatás-elmélet	<p>410 Tanítási-tanulási folyamat 420 Az oktatás célja, tartalma 430 Tantervelmélet (fejlesztés), tantárgyi rendszer 440 Szervezeti és munkaformák 450 Oktatási módszerek, eszközök 460 Tanár/tanító 470 Tanuló 480 Vizsgák 490 Egyéb oktatáselméleti témák</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elméleti modellek, vizsgálatok, elemzések a nevelési folyamat leírása céljából</li> <li>- hivatalos dokumentumok a nevelési célokról, konkrét elvek, célok megvitatása</li> <li>- a nevelés intézményei (családon belül, iskolában, zárt intézményekben, kortársak, munkahely stb.)</li> <li>- ha a címben kimondottan a nevelés (szocializáció) eszközeiről, módszereiről van szó</li> <li>- a nevelésben (szocializációban) részt vevő személyek, csoportok jellemzői</li> <li>- a nevelési módszerek hatása a neveltek különböző csoportjai; nehézségek, amelyek a neveltek tulajdonságaiból fakadnak (pl. SNI-s gyerekek)</li> <li>- a nevelés (szocializáció) témakörébe tartozó egyéb téma, ami a fenti kategóriákba nem volt besorolható</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elméleti modellek, vizsgálatok, elemzések az oktatási/tanulási folyamat leírása céljából</li> <li>- tanítási célok és elvek, ismeretanyag (kötelező vagy szabadon választott tananyag), fejlesztendő területek (kompetenciák)</li> <li>- ismeretanyag tantárgyi vagy műveltségterületek szerinti felosztása, az egyes tantárgyak vagy műveltségi területek szerepe, tantervi követelmények, tantervi reformok, a tantervfejlesztés kérdései, tantervelmélet</li> <li>- az oktatói tevékenység megtervezése, megszervezése (tanrend, tanmenet), a tanulás szociális formái (egyéni, páros, csoport- vagy projektmunka), stb.</li> <li>- a tanítás során alkalmazott módszerek, eljárások, technikák, eszközök</li> <li>- a tanár/tanító feladatai a tanórán és azon kívül, képesítés, pedagógusi kompetenciák, személyiségjegyek, tanszabadság</li> <li>- tanulói tipológiák, tanulást támogató módszerek, eszközök, tanár-tanuló/tanuló-tanuló interakciók, stb.</li> <li>- érettségi, záróvizsgák, szakvizsgák célja, tartalma, szervezése, eredménye stb.</li> <li>- a tanítási/tanulási folyamattal összefüggő egyéb téma, mely a fenti kategóriákba nem volt besorolható</li> </ul>

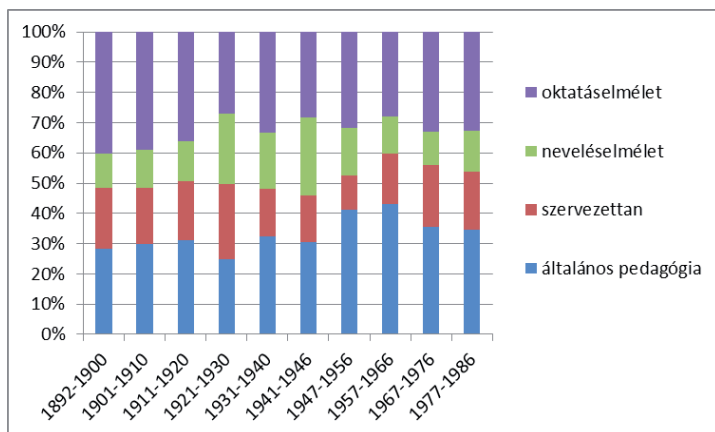
*A neveléstudomány főbb aldiszciplínái*

		Minden esetben be kell sorolni, ha ez a dimenzió is értelmezhető!	
51 Speciális pedagógiák I. (képzési szintekhez, formákhoz kötött)	510 Óvodapedagógia 511 Iskolapedagógia (közoktatás) 512 Felsőoktatás 513 Felnőttoktatás 514 Szakképzés 515 Pedagógusképzés 519 Egyéb		
52 Speciális pedagógiák II. (intézményekhez kötött)	520 Gyógypedagógia 521 Családpedagógia 522 Ifjúsági szervezetek pedagógiája 523 Napközi otthonok pedagógiája 524 Gyermek és ifjúságvédelem 525 Múzeumpedagógia 526 Művészeti pedagógia 527 Katonapedagógia 528 Kriminálpedagógia 529 Egyéb		
53 Speciális pedagógiák III. (szaktudományokhoz kötött)			Tantárgy-pedagógiák: A tantárgyat be kell írni egyenként!

<i>A neveléstudomány interdiszciplináris nyitottsága</i>	
6 Egyéb tudományok	<p>Csak akkor szabad besorolni, ha a cím alapján beazonosítható a társtudomány!</p> <p>601 Filozófia  602 Történettudomány  603 Pszichológia  604 Szociológia  605 Közgazdaságtan  606 Antropológia (néprajz)  607 Irodalom- és nyelvstudományok  608 Informatika  609 Egyéb</p>
<i>Kiemelt dimenziók</i>	
7 Teológiai tartalom	<p>Csak, ha a címben explicitre megjelent!</p> <p>711 Vallásokhoz kötött (katolikus, keresztény, protestáns stb.) pedagógiák  712 Kommunista, szocialista (marxista-leninista, sztálinista) pedagógia</p>
8 Referencia-mező	<p>A címben megjelenő személyneveket be kell írni egyenként!</p>

*Kiemelt dimenziók*

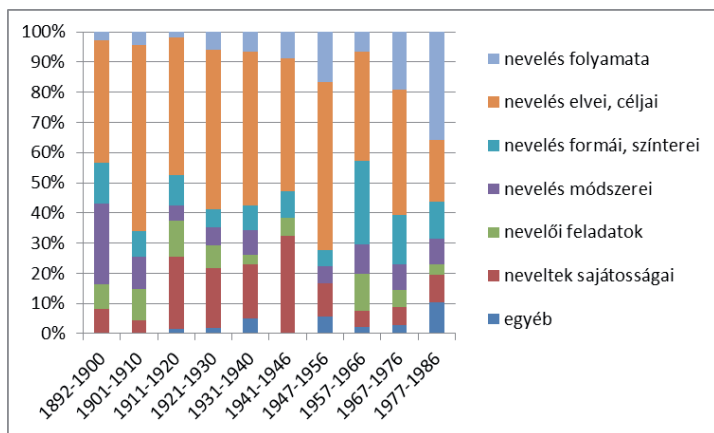
91 Idő	<p>911 Ókor            912 Középkor (5-15. sz.)            913 Újkor (16-18. sz.)            914 19. sz. első fele            915 19. sz. második fele            916 20. sz. első fele            917 20. sz. második fele            918 1989 után            919 Egyéb            időmeghatározás</p>	Csak, ha a címben explicite megjelent!
92 Hely	<p>921 Magyarország, de csak egy régió, város            922 Német nyelvű területek            923 Franciaország            924 Anglia, USA            925 Szovjetunió            926 Volt szocialista országok            927 Európa            928 Ázsia            929 Egyéb            helymeghatározás</p>	Csak, ha a címben explicite megjelent!



7. ábra A négy fő témakategóriába osztott szövegek megoszlása

A 7. ábra a négy fő kategória megoszlását mutatja, amiben egyszerre láthatjuk igazoltnak, hogy a négy választott témakör valóban releváns témakör volt, hiszen 120 év távlatában minden egyes évtizedben találunk ezekhez kapcsolható szövegeket, másrészt érzékelhető, hogy a négy témavilág nem mindig azonos súllyal szerepelt. A történeti, összehasonlító diskurzusok (általános pedagógia) például az 1945 utáni évtizedekben váltak jelentősebbekké, míg az oktatás elméleti és gyakorlati kérdései a 19–20. század fordulóján és a 20. század végén a rendszerváltást követően kerültek előtérbe, tehát két olyan korszakban, amikor az egész oktatási rendszer nagy reformokat élt át.

Ezek – még ha igazak is – meglehetősen általános összefüggések. Ha a korszakokat jellemző diskurzusokhoz szeretnénk közelebb jutni, egy szinttel lejjebb, az altémakörök kategóriáival készített elemzésekkel kell folytatnunk. A 8. ábra grafikonján a „neveléstudomány” témakörén belül látjuk

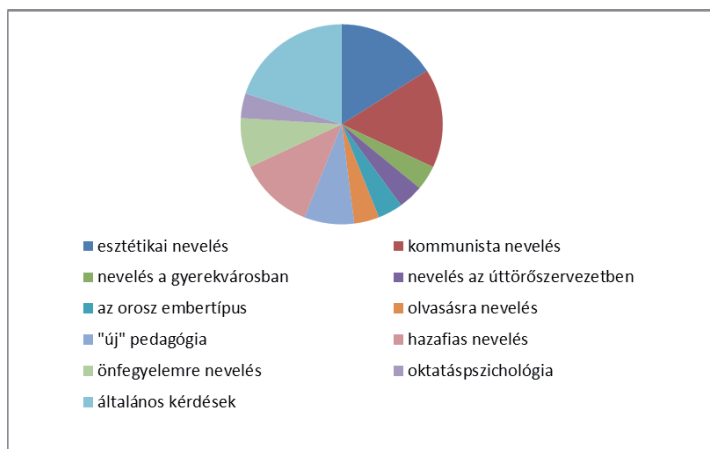


8. ábra A „nevelélmélet” főbb alkategóriáinak megoszlása

az altémák megoszlási adatait. Ezen az elemzési szinten már sokkal színesebb, differenciáltabb a kép.

Az egyik legalapvetőbb változás, ami az elmúlt 120 évben a „nevelélmélet” témakörön belül végbement, hogy miközben az intézményes nevelés feladataival összefüggő kérdések közül a „nevelési eszmék és célok” kérdésköre az 1950-es évekig központi diskurzusnak számított, azt követően – tekintettel arra, hogy az eszmék és célok kérdése a politikai döntéshozói testületek asztalára került – az erről folytatott szakmai diskurzus jelentősen visszaszorult. A helyét az elméletibb és empirikusan is megragadható kérdések vették át, mint pl. a nevelési folyamat leírása, a különböző nevelési helyzetek elemzése, a nevelési nehézségek okainak vizsgálata stb.

Az 1945 utáni korszakban két évtized volt, amikor a nevelési célok központi diskurzussá váltak: a korszak elején és az ezredfordulón. De ha megnézzük közelebbről, hogy



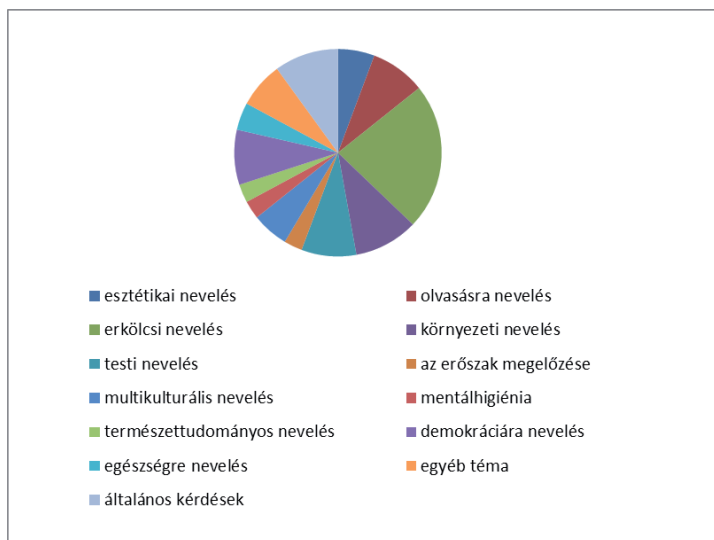
9. ábra A „nevelés célja” alkategórián belül előforduló témák 1947–1956 között (N=25)

pontosan milyen témák merültek fel, akkor két teljesen más problémavilág tárul fel előttünk. (Ehhez lásd a 9. és 10. ábrákat.)

Az 1947 és 1956 közé eső szövegek témái lényegében mind a kommunista embereszmény (a szovjet típusú ember) kinevelésével összefüggő témák. A legnagyobb hangsúlyt ezen belül is az „új pedagógia”, az esztétikai és kommunista nevelés hordozták (a nevelési eszmény esztétikai megragadása nem csak a kommunista, hanem minden totalitárius rendszernek sajátja).

Innen a továbblépés statisztikai elemzésekkel már nehézkes, hiszen az egyes témákhoz kötődő szövegek száma rendkívül alacsony.

A szövegek nagy számára való tekintettel a témakategóriák statisztikai kiértékelése elsősorban orientálni segít a neveléstudományi szaklapok diskurzusaiban. A diskurzusok



10. ábra A „nevelés célja” alkategórián belül előforduló témák 1997–2006 között (N=70)

tartalmi elemzése előtt mindenképpen érdemes a korszakban uralkodó diskurzusok belső arányait is szem előtt tartani, ha a korszak egészéről szeretnénk leírást nyújtani.

### *Összegzés: A szocialista neveléstudomány diszciplínajellemzői*

A munka első része a háború előtti hazai egyetemi neveléstudomány diszciplínafejlődési sajátosságát mutatja be. Ezt követően arra keressük a választ, hogy milyen gyökeres változások következnek be az 1940-es évek végétől a korszak fontosabb társadalmi politikai, intézményi, személyi viszonylatainak függvényében annak diszciplínaterében. 1945-től új

szakasz kezdődött a magyar neveléstudomány történetében is, amely gyökeresen átrendezte a korábbi évtizedek diszciplína-jellemzőit, előkészítette és megalapozta az 1950-es években a diszciplináris mező keretein belül is bekövetkező paradigmaticus változásokat, a nyugati tudományosság normáival gyökeresen szakító új kommunista tudományfelfogást meghonosítva, átalakította az akadémiai és tudományos intézményrendszerek infrastruktúráit, szocializációs mintáit, szakmai, kommunikációs közösségeit, tudományos produktumainak karakterét. Ezek a változások együttesen hozzájárultak létrehozásához a nyugatitól gyökeresen eltérő kommunista-szocialista diszciplinámodellt, amelynek a meritokratikus szempontok helyett bevezetett egyoldalú ideológiai alapokon nyugvó kvázivallásos indoktrinációs funkciói megszüntették a versenyképes és hiteles tudományos produktumok megalkotásának, hatékony kommunikálásának, a diszciplína társadalmi és a tárdiszciplínák általi elfogadottságának, a tudományos utánpótlás sikeres szakmai szocializációjának feltételeit:

a) A tudományok autonómiájának megszűnésével a tudományos kiválóságra épülő meritokráciát az ideokrácia, a kívülről bevitt, vallásként működő totális ideológiára alapozott politikai tudat uralma váltja fel, amely áthatja a politikai hatalmi rendszer működésének egészét. Az ideokrácia legfőbb politikai eszköze a totális ideológiai-nevelési funkciókat ellátó nevelőállamként funkcionáló proletárdiktatura lesz, amelynek legfőbb ideológiai tartalmait a Marx és Engels nézeteinek leegyszerűsített, dogmatikusan értelmezett és érvényesített tételeire, a leninizmus és sztálinizmus politikai dogmákká változtatott „tanításaira” alapozódó tudományos szocializmus foglalja össze.

b) A kommunista-szocialista neveléstudományos elit - a tudományos munka „hagyományos” feladaival, a nevelés társadalmi valóságának szigorúan kontrollált tudományos

módszerekkel történő vizsgálata helyett ideológiagyártó elit-té válik, amelynek legfőbb „tudományos” feladata sikerpropagandák, győzelmi jelentések, követendő példának szánt magatartásformák mintáinak, ellenség leleplezésével kapcsolatos példák előállítására volt.

c) A nyugati tudományosságot démonizálva szakít annak olyan alapvető rendszerjellemezőivel, mint a tudósközösség autonómiája, a tudományos teljesítmény egyetemessége, ideológiai kötődésektől és hitvallásoktól való függetlensége, a tudományos megismerésnek kizárólag a tudományos igazság szempontjai által vezérelt pártatlansága, érdekmentessége, továbbá az új tudományos eredmények elfogadásának tudósközösség által biztosított kritikai próbája határozza meg.

d) Az új Akadémia – a hagyományos autonóm egyetemi rendszer számos funkcióját megszüntető átszervezések következtében – megkettőzött szaktudományos intézményrendszert működtető, ún. „dolgozó akadémia” lesz, amely tudományos „csúcshintézményként” a katonai területet leszámítva minden fajta nemzeti és nemzetközi tudományos tevékenység legfelső szintű koordinátora. Ezáltal a hagyományosan a nemzeti tudományok legkiválóbb tudósainak autonóm korporációjaként működő szervezet, kibővült jogkörű, számos, korábban az önálló egyetemek hatáskörébe tartozó járulékos feladatkör kizárólagos birtokosa lesz. Hatáskörébe tartozik a tudományos kutatóközpontok hálózatának fenntartása és irányítása, a felsőoktatás tudományos tevékenységének felügyelete, továbbá a különböző akadémiai címek és tudományos fokozatok elnyeréséhez szükséges tudományos minősítési eljárások szervezése

e) A korábbi – legtöbb esetben viszonylagos – szakmai és/vagy tudományos autonómiával rendelkező magyar értelmiségi elitcsoportok tagjai, köztük az egyetemi tudományok

tudós képviselői a kommunista államvallás „ateista teológiáját” megalkotó vagy azt az indoktrináció eszközeivel a társadalom minden tagjára kiterjeszkedő iskolai „hittérítő” agitátoraiként működő papi rendjének tagjává, egyben a társadalom minden alrendszerére kiterjeszkedő politikai mező részévé válik.

Ebben a – Bourdieu fogalmi rendszerét használva – „túl-súlyos” politikai mezőben az 1950-es évekre egy sajátos szovjet típusú politikai tőke halmozódik fel, amely a közjavak és szolgáltatások teljes államosítás mellett lehetővé tette, hogy a politikai tőke kizárólagos birtokosává váló kommunista hatalmi elit nem csupán a politikai hatalom kizárólagos birtokosává válik, hanem megteremti azokat a rejtett mechanizmusokat is, amelyek lehetővé teszik számára az állami tulajdonba kerülő közjavak rejtett magántulajdonként történő kezelését és kisajátítását, a kollektív erőforrások patrimoniummá válását, átörökíthetőségét. Ez a szakszervezeti és pártapparátuson keresztül megszerezhető politikai jellegű társadalmi tőke a családi kapcsolatokon keresztül öröklődik tovább, ami a későbbi dőszakban valóságos politikai dinasztiák, illetve azok kliens-rendszerének kialakulásához vezet majd. (vö. Bourdieu 2005)

Az egyetemi-akadémiai elit szakmai autonómiájának felszámolásával mind dominánsabbá válnak a szovjet típusú modell jellemzői: a hitelvű ideológiai viszony, a korlátlan lojalitás, a külső és belső kontrollmechanizmusokat mellőző despotikus hatalom felsőségessége, a klientizmus, a nepotizmus. Ennek intézményesült formája lesz a nomenklatúra rendszer, amelyben minden fontos gazdasági, közigazgatási, tudományos tisztség betöltőjét politikai szempontok alapján közvetlenül a párt különböző szintű szervei nevezték ki. A Rákosi-rendszer éveiben a kiváltságos réteg életformája markánsan elkülönült a társadalom többi csoportjától, ideértve a kor értelmiségét is.

A magyar kommunista/szocialista neveléstudomány a 20. századi nyugati tudományfelfogással szembehelyezkedő szovjet pedagógia követőjeként – a nevelési jelenségek empirikus megközelítésére, hipotézisek megfogalmazására, illetve azok bizonyítására szolgáló eljárásokra, a rendszerezett tudományos igényű megfigyelésekre, azok statisztikai feldolgozására irányuló – empirikus tudományfelfogással szakítva, normatív elveket megfogalmazó ateista teológiaként a marxizmus-leninizmus sztálinista változatának hittételeit formálja át doktriner pedagógiai teorémákká. A nyugati tudományos étosz alapelveit elutasító kommunista neveléstudós ideológiailag elkötelezett „hittérítőként” ezen ideológiai intenciók szellemében, a politikai indoktrináció eszközeit felhasználva végzi a társadalom tagjainak tömeges tudati átnevelését. Ennek nyelvi eszköze nem az egzakt tudományosság, hanem a szépirodalom eszköztárába tartozó epikus irodalmiság, amely háttérbe szorította az absztrakt gondolkodást, hosszabb időre visszavetve a tudományos gondolkodás analitikus, kritikai személetét, az absztrakciós kognitív látásmódot.

Az 1956-os forradalom leverés után kibontakozó Kádár-korszak – a létező szocializmus sajátos magyar modelljeként – az 1960-as évek elejétől az 1980-as évek végéig, a rendszer bukásáig tartott. Ennek legfőbb jellemzője a diktatúra totális jellegének autoriterré válása: a társadalom különböző alrendszerének – gazdaság, oktatás, tudomány, kultúra – viszonylagos önállósodása, mindenekelőtt az állami tulajdonra épülő tervgazdaság racionalizálása, valamint a pártállami ideológia hegemoniájának csökkenése. Jóllehet a társadalomtudományokkal együtt a neveléstudomány továbbra is a proletárdiktatúra ideológiai funkcióját megvalósító alrendszerként a szocialista ideológia kidolgozásának és közvetítésének fontos szereplője marad, de neveléstudo-

mány tudománykarakterét fokozatosan visszaszerezve a korszak sajátos szocialista oktatási reformjainak fontos előkészítőjévé, indikátorává válik. Ennek jegyében a Kádár-korszak első évtizedeiben a marxizmus-leninizmus új szovjet típusú ideológiáját, majd a nyolcvanas évektől az azokat átszínező, az azokkal együtt létező újmarxista eszmevilág közvetítését jelentette. Ennek részeként a meglehetősen tagolt neveléstudományos elit legfelső köreinek tagjai – kisebb mértékben az ideológus, nagyobb mértékben az ideológiagyártó elit tagjaként – a párt politikáját ideológiává formáló személyi körbe tartoztak, mint pártideológusok, tudományos szakértők és elemzők, később tolerált mértéken belül elhelyezkedő kritikusok, továbbfejlesztők, akik fontos szerepet játszanak a rendszerváltást előkészítő oktatási reformok megalkotásában, a pedagógiai gondolkodás és iskolai gyakorlat demokratikus elemeinek kidolgozásában is.

### *Irodalomjegyzék*

- Acker, H. (2010): *Marxistisches Denken in der Pädagogik. Messianische und promethische Strukturen im Kontext einer Erziehungstheorie*. Inauguraldissertation, Fernuniversität in Hagen. [URL: [https://ub-deposit.fernuni-hagen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/Document\\_derivate\\_00000002/Diss\\_Acker.pdf](https://ub-deposit.fernuni-hagen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/Document_derivate_00000002/Diss_Acker.pdf)] Letöltés időpontja: 2016.március 12.
- Apor Balázs (2008): Hagiográfia és kommunista vezérkultusz: Rákosi Mátyás életrajzai. In: Horváth Sándor (szerk.): *Mindennapok Rákosi és Kádár korában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest. 132 – 153.
- Apor Péter (2008): A mindennapi élet öröme. In: Horváth Sándor (szerk.): *Mindennapok Rákosi és Kádár korában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest. 13–19.
- Balog Beáta és Nagy Andrea (2016, megjelenés alatt): A neveléstudomány helyzete az 1949–1957 közötti időszakban személyi ügyek és

- háttérintézmények tükrében. In: Garai Imre, Németh András és Szabó Zoltán András (szerk.): *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Balogh L. László. (2011): Totalitarizmus és politikai vallások. *Kommentár*, 6. 1. sz. o. n. [URL: [http://kommentar.info.hu/iras/2011\\_1/totalitarizmus\\_es\\_politikai\\_vallasok](http://kommentar.info.hu/iras/2011_1/totalitarizmus_es_politikai_vallasok) 2016. április 15.]
- Barnes, B., Bloor, D. és Henry, J. (2002): *A tudományos tudás szociológiai elemzése*. Typotex, Budapest.
- Bärsch, C.-E. (1997): *Die politische Religion des Nationalsozialismus*. Wilhelm Fink Verlag, München.
- Baska Gabriella (2015): Rituális elemek a Rákosi-korszak pedagógiai sajtójának propaganda szövegeiben. In: Baska Gabriella és Hegedűs Judit (szerk.): *Égi iskolák, földi műhelyek*. ELTE PPK, Budapest.
- Becker, T. (1989): *Academic tribes and territories. Intellectual enquiry and the cultures of disciplines*. The Society for Research into Higher Education – Open University Press, Buckingham.
- Benner D. és Sladek, H. (1998): Ist Staatspädagogik möglich? Erziehungswissenschaft in SBZ und DDR zwischen Affirmativer Staatspädagogik und reflektierter Pädagogik. In: Benner, D., Schriewer, J. és Tenorth, H.-E. (Hrsg.): *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten*. Deutscher Studienverlag, Weinheim. 195–224.
- Bihari Mihály (2005): *Magyar politika 1944–2004. Politikai és hatalmi viszonyok*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Borsodi Csaba (2003): Az egyetem a XX. század második felében 1945–2002. In: Szögi László (szerk.): *Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története. 1635–2002*. ELTE, Budapest. 305 – 382.
- Bourdieu, P. (2005): *A tudomány tudománya és a reflexivitás*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bourdieu, P. (2002): *A gyakorlati észjárás*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Burgleigh, M. (2005): *Earthly Power: Religion and Politics in Europe from the French Revolution to the Great War*. Harper Collins, London.
- Cloer, E. (2000): *Theoretische Pädagogik in der DDR*. Deutscher Studienverlag, Weinheim.
- Cloer, E. és Wernstedt R. (1994): *Pädagogik in der DDR. Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung*. Deutscher Studienverlag, Weinheim.

- Dessewffy Tibor (1999): *Iskola a hegyoldalon*. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Donáth Péter (2006): Gyökeres fordulatot a politikai-világnézeti nevelésben. *Educatio*, 14. 3. sz. 451–491.
- Drewek, P. és Lüth, C. (1998, ed.): *History of Educational Studies*. CSHP, Gent.
- Faber, R. (1997, Hrsg.): *Politische Religion – Religiöse Politik*. Königshausen u. Neumann, Würzburg.
- Garai Imre, Németh András és Szabó Zoltán András (2016, megjelenés alatt, szerk.): *Neveléstudomány, pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Garai Imre (2015): Tudománypolitika és felsőoktatás Magyarországon, 1948–1951. In: Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 165–176.
- Garai Imre (2016, megjelenés alatt): A magyar felsőoktatás strukturális átalakítási és államosítási kísérletei az 1949–1953 közötti időszakban. In: Garai Imre, Németh András és Szabó Zoltán András (szerk.): *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Gentile, E. (2000): Die Sakralisierung der Politik – Einige Definitionen, Interpretationen und Reflexionen. In: Maier, H. (Hrsg.): *Wege in die Gewalt – Die modernen politischen Religionen*. Fischer Taschenbuch, Frankfurt am Main. 166–182. Olasz eredeti: Gentile, E. (1993): *Il culto del littorio. La sacralizzazione della politica nell' Italia fascista*. Laterza, Roma–Bari.
- Gentile, E. (2001): *Le religioni della politica. Fra democrazie e totalitarismi*. Laterza, Roma.
- Hildebrand, K. (2003, Hrsg.): *Zwischen Politik und Religion. Studien zur Entstehung, Existenz und Wirkung des Totalitarismus*. Oldenbourg Verlag, München.
- Gießler, G. és Wiegmann, U. (1996): *Pädagogik und Herrschaft in der DDR*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main.
- Golnhofer Erzsébet (2004): *Hazai pedagógiai nézetek. 1945–1949*. Iskolakultúra Könyvek, Pécs.
- Golnhofer Erzsébet (2006a): Rendszerváltások a tudomány legitimációjában – Magyarország, 1945–1949. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Peda-*

- gógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 9–28.
- Golnhofer Erzsébet (2006b): Rendszerváltások és egyéni élet-történetek. *Educatio*, **14**. 3. sz. 539–552.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2016, megjelenés alatt): Az 1945 utáni korszak neveléstudományának kutatása: Kutatásmetodológiai megfontolások a személyes dokumentumok forrásértékéről. In: Garai Imre, Németh András és Szabó Zoltán András (szerk.): *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus idő-szakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2015): Szempontok egy elfelejtett diskurzus értelmezéséhez: a Petőfi Kör pedagógusvitája. In: Baska Gabriella és Hegedűs Judit (szerk.): *Égi iskolák, földi műhelyek*. ELTE PPK, Budapest. 359–370.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2014): Pedagógia a tankönyvekben az ötvenes évek első felében. *Könyv és Nevelés*, **16**. 4. sz. 88–101.
- Gyáni Gábor és Kövér György (1998): *Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Gyarmati György (2009): Hatalmi elit Magyarországon a 20. század második felében, 1945–1989. *Korunk*, **20**. 3. sz. 3–18.
- György Péter (1992): A mindennapok tükre avagy a korstílus akarása. In: György Péter és Turai H. (szerk.): *A művészet katonái. Sztálinizmus és kultúra*. Corvina, Budapest. 12–23.
- Häder, S. és Tenorth, H.-E. (1997, Hrsg.): *Bildungsgeschichte einer Diktatur*. Deutscher Studienverlag, Weinheim.
- Harting, A. S. (2008): *Verheißung und Erlösung. Religion und ihre weltlichen Ersatzbildungen in Politik und Wissenschaft*. Passagen Verlag, Wien.
- Heffner Anna és Kiss Éva (1998): Az értékközvetítő és képességfejlesztő program és pedagógia mint a Zsolnai pedagógia legjelentősebb eleme. In: Pukánszky Béla és Zsolnai Anikó (szerk.): *Pedagógiák az ezredfordulón*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 225–237.
- Hofstetter, R. és Schneuwly, B. (1998, éd.). *Le pari des sciences de l'éducation*. Lang, Bruxelles.
- Hofstetter, R. és Schneuwly, B. (2002, Hrsg.): *Erziehungswissenschaften in 19.–20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin*. Lang, Bern.
- Horn, K.-P. (2002): *Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

- Horn, K-P., Németh, A., Pukánszky, B. és Tenorth H.-E. (2001, Hrsg.): *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Horváth Sándor (2008, szerk.): *Mindennapok Rákosi és Kádár korában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- Huszár Tibor (2007): *Az elittől a nőmenklatúráig*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Huszár Tibor (1995): *A hatalom rejtett dimenziói. Magyar Tudományos Tanács 1948–1950*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Huszár Tibor (1998): *A politikai gépezet 1951 tavaszán Magyarországon*. Akadémiai Kaidó, Budapest.
- Kalmár Melinda (2014): *Történeti galaxisok vonzásában. Magyarország és a szovjetrendszer 1945 – 1990*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Karády Viktor (2015): Egy szocialista értelmiségi „államnemesség”? Kandidátusok és akadémiai doktorok ahazai társadalomtudományokban. In: Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 251–281.
- Keiner, E. (1999): *Erziehungswissenschaft 1947–1990. Eine empirische und vergleichende Untersuchung zur kommunikativen Praxis einer Disziplin*. K. n., Weinheim.
- Keiner, E. és Schriewer, J. (2000): Erneuerung aus dem Geist der eigenen Tradition? Über Kontinuität und Wandel nationaler Denkstile in der Erziehungswissenschaft. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 22. 1. sz. 27–51.
- Kelemen Elemér (1992): Törvények nélkül – törvényen kívül. A magyar oktatási törvénykezés története 1945-től napjainkig. *Új Pedagógiai Szemle*, 42. 3. sz. 7–24.
- Kéri Katalin (2006): Acélos Szoszó és 25 méter vörös szőnyeg. *Educatio*, 14. 3. sz. 553–565.
- Knausz Imre (1986): A magyar „pedológia” pere – 1948-1950. *Pedagógiai Szemle*, 36. 11. sz. 1087–1102.
- Kopp Erika (2002): A hetvenes-nyolcvanas évek alternatív pedagógiai törekvései hazánkban. In: Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti Tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest. 152–167.

- Köte Sándor (1970): Pedagógia és pszichológia. In: Sinkovics István (szerk.): *Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története. 1945–1970.* ELTE, Budapest. 456–465.
- Krippendorff, K. (1995): *A tartalomelemzés módszertanának alapjai.* Balassi, Budapest.
- Krüger, H. és Marotzki, W. (1994, Hrsg.): *Pädagogik und Erziehungsalltag in der DDR.* Springer–Auflage, Opladen.
- Langewellpott, Ch. (1973): *Erziehungswissenschaft und pädagogische Praxis in der DDR. Zwei wissenschaftstheoretische Modelle 1945-1952.* Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.
- Lázár György (1950): A magyar pedológia visszavonulási taktikája. *Társadalmi Szemle*, 5. 3–4. sz. 250–256.
- Ley, M. (1997): *Der Nationalsozialismus als politische Religion.* Philo, Bodenheim.
- Lost, Ch.: *Sowjetpädagogik. Wandlungen, Wirkungen, Wertungen in der Geschichte der DDR.* Schneider–Verl. Hohengehren, Baltmannsweiler.
- Maier, H. (1996–2003, Hrsg.): *Totalitarismus und Politische Religionen I–III.* Schöningh, Paderborn–München.
- Majtényi György (2005): *A tudomány lajtorjája.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Merton, R. K. (1973): *The Sociology of Science. Theoretical and Empirical Investigations.* University of Chicago Press, Chicago.
- Mészáros István (1996): *Ateista nevelés iskoláinkban.* Eötvös József Kiadó, Budapest.
- Mészáros István (1991): Neveléstörténet oktatás és kutatás Magyarországon. *Új Pedagógiai Szemle*, 41. 7–8. sz. 33–38.
- Nagy Péter Tibor (2006): Világnézeti nevelés az ötvenes évek Budapestjén. *Educatio*, 14. 3. sz. 566–592.
- Németh András (2002): Fejezetek a reformpedagógia hazai múltjából. In: uő. (szerk.): *Reformpedagógia-történeti Tanulmányok.* Gondolat Kiadó, Budapest. 77–91.
- Németh András (2002): *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Németh András (2005): *A Magyar neveléstudomány tudománytörténete.* Gondolat Kiadó, Budapest.

- Németh, A. (2006): The relationship between educational science at the universities and educational movements influenced by „new education” outside academia In: Hofstetter, R. és Schneuwly, B. (ed.): *Pasion, Fusion, Tension. New Education and Educational sciences*. Lang, Bern. 169–190.
- Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (2009, szerk.): *A magyar neveléstudomány a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Nóvik Attila és Pukánszky Béla (2009): A tudományos nomenklatúra kialakulása a szegedi egyetemen Tettamanti Béla és Ágoston György példáján. In: Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (szerk.): *A magyar neveléstudomány a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 73–97.
- Pukánszky, B. (2007): Das Pädagogische Komitee an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften in den Jahren 1950–1956. In: Häder, S. és Wiegmann, U. (Hrsg.): *Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik*. Lang, Frankfurt am Main–Berlin–Bern–Bruxelles–New York–Oxford–Wien. 91–105.
- Pukánszky, B. (2004): Schulpolitische Debatten während der Oktoberrevolution in Ungarn 1956. In: Häder, S. és Wiegmann, U. (Hrsg.): *„Am Rande des Bankrotts...” Intellektuelle und Pädagogik in Gesellschaftskrisen der Jahre 1953, 1956 und 1968 in der DDR, Ungarn und der ČSSR*. Schneider Hohengehren, Ballmannsweiler. 93–106.
- Romsics Ignác (2010): *Magyarország története a XX. században*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Romsics Ignác (1997): A Horthy-rendszer jellegéről. Elitizmus, tekintélyelv, konzervativizmus. *Rubicon*, 8. 1. sz. o. n. [URL: [http://www.rubicon.hu/magyar/oldalak/a\\_horthy\\_rendszer\\_jellegéről\\_elitizmus\\_tekintelyelv\\_konzervativizmus/](http://www.rubicon.hu/magyar/oldalak/a_horthy_rendszer_jellegéről_elitizmus_tekintelyelv_konzervativizmus/)] Letöltés időpontja: 2016. május 15.
- Rüegg, W. és Sedlak, J. (2010): Die Hochschultrager. In: Rüegg, W. (Hrsg.): *Geschichte der Universität in Europa. Band IV: Vom Zweiten Weltkrieg bis zum Ende des Zwanzigsten Jahrhunderts*. Beck Verlag, München. 79–119.
- Sáska Géza (2015): A neveléstudományi elit viszonya a politikai marxizmushoz az ötvenes években. In: Németh András, Biró Zsuzsan-

- na Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 177–212.
- Sáska Géza (2008): A szocialista neveléstudomány kialakulása és függősorba süllyedése – a didaktika példáján. In: Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (szerk.): *A magyar neveléstudomány a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 98–130.
- Sáska Géza (2006): A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, **14**. 3. sz. 593–608.
- Sáska Géza (2016, megjelenés alatt): Az oktatási rendszer reformja és a kommunista identitáspolitikája. In: Garai Imre, Németh András és Szabó Zoltán András (szerk.): *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Schriewer, J., Keiner, E. és Charle, Ch. (1993, Hrsg.): *Sozialer Raum und akademische Kulturen*. Lang–Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main.
- Stichweh, R. (1994): *Wissenschaft, Universität, Professionen*. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Szabolcs Éva (2006a): Az 1956-os Balatonfüredi pedagóguskonferencia. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös Kiadó, Budapest. 165–177.
- Szabolcs Éva (2006b): „Pedagógiánk valóban néptünk nevelőihez fog szólni”. *Educatio*, **14**. 3. sz. 609–622.
- Szabolcs Éva (2006c, szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Kiadó, Budapest.
- Szabolcs Éva és Golnhofer Erzsébet (2015): A kommunikációs háló feltárásainak lehetősége és korlátai a neveléstörténeti kutatásokban. In: Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 213–224.
- Szabó Zoltán András (2015): Hálózat – tudomány – történet. Szakirodalmi áttekintés és módszertani javaslatok a magyar neveléstudomány 1945 és 1989 közötti kommunikációs sajátosságainak feltárásához. In: Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 83–111.

- Szilágyi Ákos.: Paradicsomi realizmus. Totalitárius államművészet a XX. században. In: György Péter és Turai Hedvig (1992, szerk.): *A művészet katonái. Sztálinizmus és kultúra*. Corvina, Budapest. 7–11.
- Tenorth, H.-E. és Horn, K.-P. (2001): Erziehungswissenschaft in Deutschland in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Horn, K.-P., Németh, A., Pukánszky, B. és Tenorth, H.-E. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*. Osiris Kiadó, Budapest. 176–191.
- Tenorth, H.-E., Kudella, S. és Pactz, A. (1996): *Politisierung der Schullalltag der DDR*. Studien-Verl., Weinheim.
- Tikk Domonkos (2007): *Szövegbáányászat*. Typotex, Budapest.
- Voegelin, E. (1938/1993): *Die politischen Religionen*. Bermann-Fischer, Wien. További kiadása: Fink, München.
- Wagner, P. és Wittrock, B. (1992): States, institutions and discourses: A comparative perspective on the structuration of the social sciences. In: Wagner, P., Wittrock, B. és Whitley, R. (ed.), *Discourses on society. The shaping of the social science disciplines*. Springer Netherlands, Dordrecht. 331–358.
- Wiegmann, U. (2002): Robert Alt und Heinrich Deiters. Die Anfänge universitären sozialistischer Pädagogik und Lehrerbildung. In: Horn, K.-P. és Kemnitz, H. (Hrsg.): *Pädagogik Unter den Linden*. Franz Steiner Verlag, Stuttgart. 253–270.
- Zedler, P. és König, E. (1989, Hrsg.). *Rekonstruktion pädagogischer Wissenschaftsgeschichte*. Deutscher Studienverlag, Weinheim.

GARAI IMRE

# A magyar felsőoktatás strukturális átalakítási és államosítási kísérletei az 1949–1953 közötti időszakban

## *Bevezetés*

Jelen tanulmányban a Prof. Dr. Németh András által vezetett *A magyar neveléstudomány története a szakmai folyóiratok tükrében (1945–1989) – tudományos kommunikáció, szakmai diskurzusok* című OTKA kutatás keretei között működő intézménytörténeti kutatócsoport működéséről, illetve eredményeinek egy részéről kívánok áttekintést adni.

A kutatócsoport 2014 szeptemberében azzal a céllal jött létre, hogy a neveléstudományi kommunikációra hatással levő intézményi változásokat, illetve az ezek mögött álló politikai döntéshozatali mechanizmusokat vizsgálja.<sup>1</sup> Ezt a célkitűzést a releváns szakirodalmi munkák egy részének áttekintése mellett főként levéltári kutatómunkával kívántuk teljesíteni. Eredetileg az 1945–1989 közötti időszak neveléstudományi intézményrendszerének (a tudományterület egyetemeken, főiskolákon betöltött funkciója, pozíciói, neveléstudományi tanszékek személyi állománya és ezek

<sup>1</sup> A kutatócsoport munkájában e tanulmány szerzője mellett Balog Beáta és Nagy Andrea ösztöndíjas doktorandusz hallgatók vettek részt.

változásai) átalakulását kellett volna megragadnia kutató-sainknak. Azonban a levéltári források előzetes feltárásakor szembesülnünk kellett azzal, hogy olyan nagyságrendű forrásanyagot kellene áttekintenünk, amely a kutatási projekt lezárulása előtt nem lehetséges. A kutatás lezárulásáig főként az 1949–1957 közötti időszakra vonatkozóan sikerült szisztematikus levéltári adatgyűjtést végeznünk. A kutatócsoport tagjai elemző munkájuk során egyfelől a tudománypolitikai változások intézményi, illetve személypolitikai aspektusát, másfelől pedig az intézményrendszer és a politikai döntéshozatal folyamatait vizsgálták. E tanulmány keretei között az utóbbi, makroszintű vizsgálat néhány eredményét kívánom bemutatni, amely a felsőoktatási és tudománypolitikai változásokat és benne a neveléstudomány szerepét tekinti át az 1949–1953 közötti időszakban.

### *Források, a vizsgálat módszerei, elméleti keretek*

Kutatási területünk vizsgálatához főként olyan szakirodalmi munkákban kezdtük meg a tájékozódást, amelyek a vonatkozó időszak politikai átalakulásának átfogó tárgyalása mellett a kultúrpolitikai kérdésekre is kitér (*Gyarmati*, 2011; *Kalmár*, 2014; *Romsics*, 2004). A felsőoktatás, illetve a tudománypolitikai változások megragadásához *Golnhofer Erzsébet* és *Ladányi Andor* (*Golnhofer*, 2006; *Ladányi*, 1970, 1981, 1986, 1999, 2008), míg a neveléstudomány helyzetének pozícionálásához *Golnhofer Erzsébet* és *Szabolcs Éva*, *Németh András*, illetve *Sáska Géza* vonatkozó tanulmányait tekintettük át (*Golnhofer és Szabolcs*, 2013; *Németh*, 2009; *Sáska*, 2006). A kutatócsoport tagjai emellett a neveléstudomány területén tudományos fokozatot szerzett személyek kutatási területének vizsgálatához bibliográfiákat, illetve repertóriumokat is

felhasználták a levéltári források feltárását megelőzően (*Takács és Földvári*, 1983; *Rácz, Szabó és Szegfű*, 1980)

A levéltári források feltárását két területre koncentrálni végeztük el a Magyar Nemzeti Levéltárban (MNL). Egyfelől a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium (VKM), illetve jogutódjai, a Közoktatásügyi Minisztérium (KM) és az Oktatásügyi Minisztérium Egyetemi és főiskolai ügyosztályának iratanyagát vizsgáltuk meg, amely a tudományos háttérintézmények,<sup>2</sup> illetve az egyetemi, főiskolai intézményrendszerben<sup>3</sup> bekövetkezett változások nyomán követését tette lehetővé. Ebben a tekintetben a budapesti, a debreceni a pécsi és a szegedi tudományegyetem mellett az egri főiskola vonatkozásában is végeztek adatgyűjtést a kutatócsoport tagjai.<sup>4</sup> Ezekből az ügyiratokból jól kirajzolódnak a pártállami irányítás mechanizmusai: a politikai elvi döntések keresztülvételének nehézségei, illetve az igazgatási feladatokat végző minisztériumi ügyosztályok csekély mozgásterének, feladatuk lényegében a politikai akarat végrehajtására szűkülte, s mozgásterük a vizsgált időszak egészében igen csekély maradt. A felsőoktatás, illetve az akadémiai szféra államosítási kísérleteinek nehézségei miatt, ugyanakkor mégis rendre a kudarc egyik fő okaként működésének hiányosságait jelölték meg.

Másfelől a kutatás másik irányában a pártállami irányítás felsőbb szintjein keletkező forrásokat tekintettük át. A Ma-

<sup>2</sup> MNL Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951. XIX-I-1-r, 1–3. doboz.

<sup>3</sup> MNL Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951. XIX-I-5-d, 1–2. doboz.

<sup>4</sup> MNL Oktatásügyi minisztérium általános iratok (1954–1957), XIX-I-2-f, 370.; 372.; 421–425.; 655.; 682–683.; 685–687. doboz.

gyar Dolgozók Pártja Központi Vezetősége (MDP KV),<sup>5</sup> illetve Titkárságának<sup>6</sup> iratait vizsgáltuk meg, illetve elemeztük. A KV formálisan az állampárt egyik fontos döntéshozó testülete volt, amely a Politikai Bizottság (PB) által kijelölt főbb politikai irányvonalakról határozott, rendszerint elfogadva azokat. Ebben a testületben a párt vezető politikusai főként a társadalmi élet egyes kérdéseire kapcsolódó elvi állásfoglalásaikat ismertették, illetve esetenként vitára bocsájtották (*Romsics, 2004. 341.*). A KV egyes osztályaiban zajló munka összehangolásában, illetve a PB elvi állásfoglalásainak operatív kidolgozásában játszott kulcsfontosságú szerepet a Titkárság, amely gyakran nem csupán a pártszerveket, hanem esetenként közvetlenül az államigazgatási szervezeteket is utasításokkal látta el. Az iratanyagból látható, hogy szakpolitikusok meghívásával sok esetben érdemi vita folyt egy-egy tervezetről. A felsőoktatás esetében is többször előfordult, hogy a javaslatot kiegészítették a tárgyalás során, vagy további megfontolásra utasították a javaslattevő osztályt, személyt. Ezért a Titkársági előterjesztésekből, határozatokból jól rekonstruálható, hogy a nyilvánosságnak szánt elvi politikai állásfoglalások mögött milyen szakpolitikai érvek, megfontolások húzódtak meg.

A forráscsoportok ismertetéséből látható, hogy mind a pártirányítás, mind pedig a miniszteriális igazgatás területén keletkező iratanyagokat áttekintettük a vizsgált időszakra vonatkozóan annak érdekében, hogy nyomon követhessük a felsőoktatási-akadémiai intézményrendszer és politika változásait, illetve ehhez kapcsolódóan a neveléstudomány tudománypolitikai szerepéről és súlyáról további információ-

<sup>5</sup> MNL MDP KV ülései 1948–1953, 276. f. 52. cs. 1–26. ő. e.

<sup>6</sup> MNL MDP KV Titkárság ülései 1948–1952, 276. f. 54. cs. 24–219. ő. e.

ókat nyerhessünk. A levéltári források dokumentumelemzésekor e kérdések vizsgálatához az alábbi három vizsgálati szempontot alkalmaztuk: a.) a felsőoktatás ágazat egyes szereplői közötti kontaktus vizsgálata (minisztériális szint – egyetemek); b.) a felsőoktatás intézményes struktúrájának átalakulása mögött meghúzódó politikai megfontolások; c.) a felsőoktatási intézetek tanárainak kinevezéséhez kötődő megfontolások. Emellett azt is vizsgáltuk, hogy ebben a tekintetében volt-e különbség a kinevezések gyakorlatában a neveléstudományhoz kapcsolódódó tudósok és más tudományterületek képviselői között.

A kutatás során a Németh András által szerzett bevezető tanulmányban bővebb formában olvasható *Robert Merton* tudományszociológiai alapú tudományfelfogása, illetve *Pierre Bourdieu* tőke- és mezőelmélete, amelyek fontos szerepet játszottak a vizsgálati eredmények értelmezéséhez, kontextusba állításához (Szegeledi, 2013. 82–83.; Bourdieu, 2004. 123–125.; Bourdieu, 2005. 75–79.). Ezen elméleti keretek felhasználásával előre bocsájtható, hogy az 1949 utáni időszakban kiépülő totalitárius államhatalom a tudományos mező addig kialakult formáit is többszörös kihívás elé állította, hiszen mind a tudományos intézményrendszer, mind a tudóssá válás folyamata, illetve az egyes tudományterületek közötti viszonyrendszer jelentős mértékben megváltozott.

### *A tudományos mező államosítási kísérletének első szakasza 1949–1951*

A társadalmi és a gazdasági élet egyes szektorainak államosítása az 1946. június 26-án elfogadott 1946: XIII. törvénnyel vette kezdetét, amely köztulajdonba helyezte a szénbányákat, ennek a folyamatnak pedig az egyik utolsó lépésője a

közforgalmú gyógyszertárak államosítása volt az Elnöki Tanács 1950: 25. törvényerejű rendeletével (VI. 28.) (*Romsics*, 2004. 310–313.). A közel négy esztendő alatt jelentékeny mértékben megváltozott a magyar társadalom és gazdaság szerkezete. Az oktatásügyet ez a folyamat az 1948: XXXIII. törvény hatályba lépésével érte el, amely összekapcsolódott az egyházi felekezetekkel szembeni állami fellépéssel (*Gyarmati*, 2011. 126–127.; *Szabó*, 2016).

A felsőoktatás intézményrendszerében hasonlóan más társadalmi alrendszerekhez már 1945 után jelentős változások zajlottak le. Az intézményi átalakításoknak nagyobb nyomatókat adott a hallgatók számának dinamikus emelkedése és olyan társadalmi csoportok megjelenése az egyetemek, főiskolák falai között, akiknek továbbtanulási lehetőségeit korábban korlátozták. Ugyanakkor az államosítási folyamat csak viszonylag későn, 1949 első felében érte el a 260/1949. minisztertanácsi rendelet (I. 12.) hatályba lépésével. Ezt követően a Titkárság ülésein szinte félévente jelentettek be nagyobb horderejű változtatást az egyetemi-akadémiai szféra területén. A kettős egyetemi reformmal kapcsolatosan nem csupán ez a jelenség szokatlan, hanem az is, hogy más területek államosításától eltérően elmaradt a közbeszédet meghatározó koncepciók per. A reformmal kapcsolatos elégedetlenség nyomán 1950. február 22-én Ortutay Gyulát Darvas József váltotta a minisztérium élén, akinek súlyos örökséget kellett átvennie, hiszen az állampárt mind a közoktatás, mind a felsőoktatás területén elért eredményekkel elégedetlen volt (vö. *Ladányi*, 1986. 23–25.).<sup>7</sup> Emiatt kérdé-

<sup>7</sup> Ld. A Magyar Dolgozók Pártja Központi Vezetőségének határozata a VKM munkájával kapcsolatos kérdésekről. Budapest, 1950. március 29. MDP Titkárság 1950. március 29-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 92. ő. e. 28–32.

ses, hogy a felsőoktatás egésze valóban teljes mértékben alárendelődött-e, illetve képes volt-e megfelelni az állampárt elvárásainak, illetve a tervgazdaság szükségleteinek (*Ladányi*, 1999. 80.).

A nyilvánosság számára a MDP kommunikációja csupán annyit tett nyilvánvalóvá, hogy a felsőoktatásban jelentős változások zajlanak le, hiszen egyfelől a korábbiaknál jóval többen kerülhettek be az egyetemekre és a főiskolákra,<sup>8</sup> másfelől pedig azok forrásellátottsága is soha nem látott mértékben növekedett.<sup>9</sup> Szakpolitikai szinten azonban lényegében a tudományos mező addig kialakult kereteinek átszabása zajlott, hiszen a VKM szerepe a felsőoktatás irányításának területén alapjaiban változott meg. A minisztérium egyes területein folyó munka bírálatával párhuzamosan számos feladatkört leválasztottak, s ezek kezelésére új állami szervezeteket hoztak létre (*Kalmár*, 2014. 58.).<sup>10</sup> A bírálat elérte az Egyetemi és főiskolai ügyosztályt is, amelyet kettébontot-

<sup>8</sup> MDP KV 1948. november 27-i ülése. MNL 276. f. 52. cs. 4. ő. e. 41–42.

<sup>9</sup> MDP KV 1949. április 2-i ülése. MNL 276. f. 52. cs. 6. ő. e. 33–35.

<sup>10</sup> Ezen területek közül az egyik első a népművelés ügyének felügyelete és önálló miniszteriális igazgatás alá vonása. A döntést a következő módon indokolták a Titkárság 1949. június 1-i ülésén: „Az előrebocsájtottakhoz képest a jelen törvényjavaslat a nép általános tájékozottságának és művelődésének előmozdítása céljából külön népművelési (tájékoztatási) minisztérium felállítását rendeli. A közoktatás szervezetének keretében végbemenő iskolai oktatás ugyanis más természetű tevékenységi kört ölel fel, mint a népnek a tanügyi szervezet körén kívülről eső tájékoztatása és műveltségének fokozása. Vannak az emberi művelődésnek olyan általános és átfogó szempontok alatt álló területei, amelyek csak nehezen illeszthetők be az iskolai oktatás keretébe, célszerű tehát az idevágó feladatok ellátására külön minisztérium szervezése.” 2267/1949. Törvényjavaslat a Magyar Köztársaság kormányának átalakításáról. MDP Titkárság 1949. június 1-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 48. ő. e. 17–18.

tak, és ügykörét kizárólag az egyetemekre, illetve főiskolákra korlátozták.<sup>11</sup> A tudományos intézményrendszer átalakításának másik iránya az 1949: XXVII. törvény elfogadásával jutott nyugvópontra, amelynek révén a Magyar Tudományos Akadémia (MTA) magába olvasztotta a korábban létrehozott Magyar Tudományos Tanácsot. Az egyesülést gondos előkészítés előzte meg, amelynek keretében Alexits György javaslatai nyomán kiválogatták azokat a tudósokat, akiket tudományos és politikai szempontból megfelelőnek találtak a testületi tagságra.<sup>12</sup> Ennél a folyamatnál kellett először szembesülnie az állampártnak azzal, hogy a tudósok között politikailag igazán elkötelezett személyekből viszonylag kevés áll rendelkezésre, ezért a társadalom- és bölcsészettudományokat leszámítva megelégedtek a politikai szempontból semleges magatartással.<sup>13</sup> Az egyesüléssel azonban érvényre jutott a Magyar Tudományos Tanács (MTT) korábbi prog-

<sup>11</sup> A könyvtárak, múzeumok, ösztöndíjak kezelését kivették az ügyosztály kezelése alól. Jelentés és javaslat az egyetemeinken mutatkozó lemorzsolódás leküzdésére. Budapest, 1949. december 20. MDP Titkárság 1949. december 21-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 78. ő. e. 15–16.

<sup>12</sup> Javaslat a Titkárság számára a Magyar Tudományos Akadémia és a Magyar Tudományos Tanács átszervezése tárgyában. A Magyar Tudományos Tanács Pártkollégiuma nevében Alexits György. Budapest, 1949 szeptembere. MDP Titkárság 1949. szeptember 14-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 62. ő. e. 14–21.

<sup>13</sup> A rendes és a tiszteleti tagok között mindössze 19 párttag volt, többségük (40 fő) azonban nem rendelkezett pártigazolvánnyal. A javaslattevő Alexits György azonban így is meg volt róla győződve, hogy az ingadozók és a semlegesek megnyerésével még titkos szavazások esetén is garantálható a párt politikai irányvonalának 60%-os támogatása. Alexits György: Javaslat a Magyar Tudományos Akadémia ösztöndíj- és szervezete tárgyában. Budapest, 1949. október 18. MDP Titkárság 1949. október 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 67. ő. e. 29.

ramjának alapvetése is a tudományok feladatáról a szocialista társadalom megteremtésében, amely egyúttal hosszú távon kijelölte a tudományok közötti erőssorrendet is: „*A társadalmi tudományok tekintetében különös jelentősége van annak, hogy a marxista-leninista megközelítési módszerek áthassák a tudományterületek egészét. Csak így válik lehetővé, hogy egyrészt alátámaszák az 5 éves terv következtében végbemenő társadalmi változásokat (jog és államtudomány, közgazdaságtan), másrészt behatolva a tudományos gondolkodásba és azon keresztül a dolgozó osztályok ideológiájába, közvetve kihassanak a szocialista társadalom építésére (filozófia, történelem, irodalomtörténet, pedagógia).*”<sup>14</sup>

A tudományos mező kereteinek átszabása 1949-ben nem ért véget, hiszen a MDP a tudósképzés irányítását is lényegében a MTA felügyelete alá helyezte a Tudósképző Bizottság létrehozásával. Az aspirantúra 1950. évi 44. törvényerejű rendelettel (IX. 26.) való bevezetése nyomán a Bourdieu-i értelemben vett belépési adó feletti örökös feladatát ugyancsak az Akadémia hatáskörébe utalta, amely így a magyar tudományos ügyek irányításának egyik csúcservévé vált.<sup>15</sup> Az Akadémián kívüli tudományos közösséget az 1951: 26. törvényerejű rendelet (XI. 11.) nyomán formálta át az állampárt, hiszen a Tudományos Minősítő Bizottság (TMB)<sup>16</sup> megalakulásával kijelölték azokat a személyeket

<sup>14</sup> A Magyar Tudományos Tanács 1949. évi munkatervének irányelvei. Jelentés a politikai Bizottság számára. MDP Titkárság 1949. február 24-i ülése MNL 276. f. 54. cs. 31. ő. e. 34.

<sup>15</sup> Előterjesztés a Titkárság részére az aspirantúra bevezetéséről. Budapest, 1950. augusztus 17. MDP Titkárság 1950. augusztus 23-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 114. ő. e. 8–10.

<sup>16</sup> A bizottság elnökének Schulek Elemér kémikust, titkárának pedig Tolnai Gábort a KM Egyetemi és főiskolai ügyosztályának vezetőjét jelölték ki. További tagjai: Németh Gyula turkológus, Trencsényi Waldapfel Imre klasszika-filológus, Fogarasi Béla filozófus, Andics

a tudományos közösségben, akik további „működési engedélyt” kaphattak a tudományok doktora, vagy a kandidátusi cím megszerzésével. A régi rendszerű doktori fokozatok használata ugyanis 1952. szeptember 30-án megszűnt. Eddig az időpontig saját kérésükre a tudósok maguk is kezdeményezhették tudományos munkásságuk felülvizsgálatát, amelynek eredményeképpen automatikusan, vagy bizonyos feltételek előírása mellett kaphatták meg az új rendszerű tudományos fokozatok valamelyikét.<sup>17</sup> A felülvizsgálat során a Titkárság 1952. július 9-i ülésen nyilvánvalóvá vált ismét, hogy a MTT három évvel korábbi programjának az egyes tudományterületek feladatára vonatkozó előírásai továbbra is érvényesek: „[...] feltétlenül különbséget kell tenni a természettudományok és ideológiai tudományok között. A természettudósoknál, ha komoly tudományos teljesítménye van, amely megüti a mértéket, el kell tekinteni az Emericana, MONE tagságtól, vagy fasiszta múlttól, ha nincs az illetőnek súlyosabb bűne. Más azonban a helyzet a közgazdaságtudományban, jogtudományban, történelemben, társadalomtudományban. Politikai jutalomként senki sem kaphat

---

Erzsébet történész, Budó Ágoston fizikus, Rényi Alfréd matematikus, Manninger Rezső állatorvos, Somos András agrártudós, Kellner Béla orvostudós, Babics Antal orvostudós, Vadász Elemér geológus, Winter Ernő vegyész, Hevesi Gyula vegyészmérnök, Rázsó Imre gépészmérnök, Bognár Rezső kémikus. A bizottság tagjai között többségben voltak a műszaki és természettudományok képviselői. A bölcséleti, illetve társadalomtudományokat mindössze hárman képviselték. MDP Agitációs és Propaganda Osztály – Horváth Márton: Javaslat a Tudományos Minősítő Bizottság elnökének, titkárának és tagjainak kinevezésére. Budapest, 1951. november 19. MDP Titkárság 1951. november 20-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 169. ő. e. 69.

<sup>17</sup> MDP KV Agitációs és Propaganda Osztály: Javaslat újszerű tudományos fokozatokra, valamint egyetemi oktatói és kutatói intézeti állásokról. Budapest, 1951. augusztus 14. MDP Titkárság 1951. augusztus 15-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 156. ő. e. 37–41.

*kandidátust, vagy doktori címet, de bizonyos fokú kedvezmény adható azok számára, akik komoly tudományos ígéretet jelentenek a jövőre nézve. A vitás személyi kérdésekben nem dönt a Titkárság, azokat a megadott elvi szempontok szerint a bizottság bírálja el.”*<sup>18</sup>

Az egyetemi tanárok és az Akadémia tagjai általában automatikusan megkapták a tudományok doktora címet, míg az 1949-es felülvizsgálat során kiszorult, vagy a bölcséleti és társadalomtudományi területeken „jelentéktelennek” ítélt tudósok beadványait rendre elutasították. A javaslat mellékletében szereplő statisztikai adatok szerint összesen 340 pályázatot nyújtottak be, a pályázók közül pedig mindössze 81 fő volt MDP tag.<sup>19</sup> Tehát közvetlen befolyásra csak bizonyos tudományterületek fölött tartott igényt az állampárt, a műszaki és természettudományok képviselőit pedig tudományos vezetői pozíciók odaítélésével, illetve ösztöndíjak biztosításával igyekezett megnyerni, vagy legalábbis politikai tekintetben semlegességüket fenntartani. Ezeknek a tudományterületeknek az egyoldalú támogatása, mind a Szovjetunióba irányuló ösztöndíjak elosztásában,<sup>20</sup> mind pe-

<sup>18</sup> MDP Titkárság 1952. július 9-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 201. ő. e. 3.

<sup>19</sup> Az akadémikusok között valamivel jobb volt a párttagok aránya, mivel a 138 akadémiai pályázó közül 57 fő rendelkezett párttagsággal. MTA: Jelentés a tudományos fokozatok odaítéléséről. I. csoport egyetemi tanárok. Budapest, 1952. július 4. MDP Titkárság 1952. július 9-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 201. ő. e. 44.

<sup>20</sup> A Titkárság 1949 júliusában a következőképpen javasolta az ösztöndíjasok elosztását: Műszaki tudományok 40,5%, 92 fő; természettudományok 13%, 29 fő, agrártudományok 11,3%, 25 fő; orvostudományok 12,3%, 28 fő; közgazdaságtudomány 6,4%, 15 fő; filozófia, nyelvtudományok, történettudomány és egyéb társadalomtudományok, pedagógusok 10,6% 24 fő; Művészeti tudományok 5,8%, 13 fő. MDP KV Agitációs és Propaganda Bizottság javaslata a tudományos ösztöndíjak elosztásáról. Budapest, 1949. január 11. MDP Titkárság

dig az 1949 utáni új egyetemek létrehozásában, illetve korábbi egyetemi karok önálló egyetemé formálásában tetten érhetők.<sup>21</sup> A tudományok közötti erősrend felborulása magyarázható az ötéves terv célkitűzéseinek teljesítésében játszott eltérő szerepükkel, illetve a szovjet érdekszférát elérő tudományos-technikai forradalom által támasztott kihívásokkal (*Kalmár*, 2014. 73.).

A tudományos kutatások irányítására és felügyeletére, illetve a tudósok személyes ellenőrzésére átszabott Akadémia mellett az egyetemek közvetlen irányításának kialakítását egy másik szerv létrehozásától remélte az állampárt. A Felsőoktatási Tanács kontúrjai 1950 második felében bontakoztak ki az egyetemek belső szervezetének párhuzamos átalakítása mellett. A kultúrpolitika ugyanis irányt vett az egyszemélyes vezetés elvének kialakításával az egyetemi autonómia felszámolására, amely magában foglalta a tanulmányi, gazdasági és személyzeti osztályok kialakítását valamennyi karon, a

---

1949. január 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 26. ő. e. 4. Az elosztás arányai később sem módosultak jelentős mértékben. Az Oleg Kosevoj Szovjet Ösztöndíjas Iskolában az 1952. évre a következőképpen osztották el tudományterületek szerint a leendő szovjet ösztöndíjasokat: mérnökhallgatók 200 fő, agronómus hallgatók 110 fő, közgazdász hallgatók 70 fő, orvostanhallgatók 25 fő, tanár szakos hallgatók 70 fő, művészhallgatók 18 fő. Javaslat a Titkársághoz az 1952. évben kiküldendő szovjet ösztöndíjasok előkészítésére. Budapest, 1951. április 24. MDP Titkárság 1951. április 25-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 140. ő. e. 23.

<sup>21</sup> Ez a törekvés legjobban a műszaki egyetemek „profilozásában” figyelhető meg, amelynek sikere érdekében a VKM Műszaki főosztályán külön csoportot szerveztek az új egyetemek létrehozására. Tervbe vették önálló gépgyártó, könnyűipari, építőipari, közlekedésmérnöki és bányászati egyetem szervezését. Ld.: Friss István: Előterjesztés a Titkárság részére a műszaki egyetemek decentralizálására és szakosítására. Budapest, 1951. június 2. MDP Titkárság 1951. június 6-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 147. ő. e. 18–23.

kari és az egyetemi tanácsok formális tanácsadó szervvé való átalakítását és az egyetemi pártszervek beépülését ezekbe a testületekbe, az egyetemi tanszékek gazdasági önállóságának megszüntetését, valamint a rektorok és dékánok egy évre történő kinevezését.<sup>22</sup> A Felsőoktatási Tanácsnak lényegében egy új, központi irányítói és ellenőrző funkciót szántak a VKM Egyetemi és főiskolai ügyosztálya mellett, illetve helyett, amelynek a szakprofilú egyetemek kialakításával az összes felsőoktatási intézmény operatív vezetését kellett volna ellátnia. A „profilozással” ugyanis oly mértékben elaprózottá vált az egyetemi intézményrendszer, hogy a VKM irányítása alá lényegében csak a négy tudományegyetem tartozott. Ennek megfelelően a Tanács feladatai közé tartozott az ötéves terv szakemberszükségletének felmérése és ebből fakadóan egyetemfejlesztési javaslatok megtétele, az egyetemi oktató-, kutató- és tanulmányi munka értékelése, javaslatot tehetett továbbá egyetemi tanárok kinevezésére és felmentésére. Központi irányító szerepét erősítette egyfelől személyi összetétele, amely nagyjából a MDP iránt elkötelezett személyekből állt,<sup>23</sup> illetve az a tény, hogy

<sup>22</sup> MDP KV. Agitációs és Propaganda Bizottság: Javaslat az egyetemek új szervezeti átépítésére. Budapest, 1950. augusztus 15. MDP KV. Agitációs és Propaganda Bizottság 1950. augusztus 15-i ülése. M-KS-276.f. 86. cs. 54. ő. e. 1–7.

<sup>23</sup> A tanács tagjaira a következő javaslatot tette Darvas József VKM miniszter, illetve Horváth Márton: „*Elnök: Darvas József VKM miniszter, Titkár: Orbán László VKM csoportfőnök, Tagok: Csörgő János nehézipari miniszter helyettes, Ajtay Miklós könnyűipari miniszter helyettes, Prieszol József közlekedésminiszter helyettes, Kökény Mihály építésügyi miniszter helyettes, Birkás Imre Földművelésügyi Miniszter csoportfőnök, Kenyeres Ágnes Népművelési Minisztérium osztályvezető, Simonovics István Egészségügyi Minisztérium csoportfőnök, Szeremlei Gyula ezredes Honvédelmi Minisztérium, Maróti Ödön Tervehivatal, Erdei Grúz Tibor MTA főtitkára, Vörös Imre BME. rektora, Trencsényi W. Imre budapesti Tud. Egy. rektora, Kónya Albert miskolci*

döntéseit az Egyetemi és főiskolai osztálynak kellett végrehajtania.<sup>24</sup>

Az állampárt felsőoktatás-politikai logikája szerint az elvi irányító szerv létrehozása és az egyetemek belső szervezétének átalakítása mellett csupán a megfelelő személyeket kellett megtalálni ahhoz, hogy a totális kontroll megvalósulhasson. Az 1950–1951. évi rektori és dékáni javaslatok<sup>25</sup> személyi jellemzéseit áttekintve megállapítható, hogy az állampárt az egyetemi vezető funkcióba való kinevezések gyakorlatában is érvényesítette a tudományterületek eltérő feladatát és funkcióját a szocialista társadalom létrehozásában. A bölcséleti, jogi karok élére főleg olyan személyek nyertek kinevezést, akik már 1945 előtt is mutattak némi érdeklődést a baloldali politikai mozgalmak iránt, vagy a világháborút követően változott meg világnézetük a MDP számára kedvező irányba.<sup>26</sup> A nyílt politikai állásfoglalás tekintetében

---

*egyetem tanára, Kassai Géza marxista-leninista tanszékvezető.*” A javaslat emellett azt is tartalmazta, hogy a Tanács üléseire lehetőség szerint szovjet professzorokat is hívjanak meg, akik tanácsukkal közvetlenül tudják segíteni az elvi döntések meghozatalát. Javaslat a Titkársághoz a Felsőoktatási Tanács tagjaira. Budapest, 1950. december 16. MDP Titkárság 1950. december 20-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 123. ő. e. 29.

<sup>24</sup> MDP KV Agitációs és Propaganda Bizottság: Javaslat a Felsőoktatási Tanács felállítására. MDP KV. Agitációs és Propaganda Bizottság 1950. augusztus 15-i ülése. M-KS-276.f. 86. cs. 54. ő. e.

<sup>25</sup> A javasolt személyek listáját lásd az 1. számú mellékletben.

<sup>26</sup> Például Dr. Szabó István, a debreceni egyetem bölcsészkarának kinevezett dékánjáról a káderjellemezés megjegyzi, hogy már 1945 előtt is haladó polgári körökhöz tartozott, s ugyan 1945 után megmaradt ezen a fejlődési fokon, de a legutóbbi időben többször is nyíltan kiállt a párt irányvonala mögött. Dr. Szabó István ny. r. tanár a bölcsészkar dékánjának káderjellemezése. Budapest, 1950. július 10. MDP Titkárság 1950. július 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 109. ő. e. 51. Dr. Kausér Emilről, a pécsi egyetem jogi fakultásának vezetőjéről is hasonló megállapítá-

a műszaki, természettudományi és az orvostudományok területén az állampárt sokkal elnézőbb volt: a befolyásolhatóság,<sup>27</sup> a politikailag visszahúzódó magatartás, illetve a polgári jellemvonások,<sup>28</sup> valamint az ideológiai képzetlenség<sup>29</sup> nem lehettek okai a kinevezés megtagadásának. A rektor- és dékánhelyettesek kinevezések esetében azonban világosan megmutatkoztak az államosítási módszer korlátai. A MDP ugyanis az 1949–1951 közötti időszakban a felsőoktatási-akadémiai szféra ellenőrzése alá vonását egyfajta igazgatási kérdésként kezelte: az egyetemi intézményrendszer elaprózásától, illetve „profilozásától”, másfelől pedig a politikailag

---

sokra jutott a káderanyag készítője: „*Politikailag viszonylag a legjobb a párton kívüliek között. Haladó polgár, a demokrácia mellett áll. Szakmailag jó, az ifjúság nagyon szereti, nagyon közvetlen módon ad elő. A pártbizottsággal jól együttműködik. Kari üléseken jó meglátásai vannak.*” Dr. Kauser Lipót ny. r. tanár a jogi kar dékánjának káderjellemezése. Budapest, 1950. július 10. MDP Titkárság 1950. július 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 109. ő. e. 53.

<sup>27</sup> „*Jó szakember és lelkes pedagógus. Haladó gondolkodású. A reakciós tanári kar néha még befolyásolni tudja.*” Dr. Vörös Imre ny. r. tanár a Műegyetem rektorának, a Gépészeti kar jelenlegi dékánjának káderjellemezése. Budapest, 1950. július 10. MDP Titkárság 1950. július 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 109. ő. e. 45.

<sup>28</sup> „*Politikailag visszahúzódó magatartást tanúsít, bár az utóbbi időben igyekszik a párt felé orientálódni. Mint volt kormányfőtanácsos tele van polgári jellemvonásokkal, ami úgy a tetteiben, mint beszédmódorában megmutatkozik. Munkáját becsületesen igyekszik ellátni.*” Dr. Liska József, ny. r. tanár a villamosmérnöki kar dékánjának káderjellemezése. Budapest, 1950. július 10. MDP Titkárság 1950. július 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 109. ő. e. 45–46.

<sup>29</sup> „*Politikai téren aktívan dolgozik. Ideológiailag szavaras, a párt művészetpolitikájával szemben fenntartásokkal él, az absztrakt művészet híve, freudista beállítottságú és ezt szeretné összeegyeztetni a marxizmus-leninizmussal.*” Dr. Gegesi Kis Pál ny. r. tanár az orvoskar dékánjának káderjellemezése. MDP Titkárság 1950. július 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 109. ő. e. 48.

lojális szakemberek megfelelő pozícióba való juttatásától remélte a totális ellenőrzés kialakítását. Az új tudósgeneráció kinevelése az egyes tudományterületeken azonban csak lassan haladt előre,<sup>30</sup> így az intézményvezetők helyetteseiként javasolt személyek között számos olyan tudós akadt, akiknek politikai elköteleződése kétséget hagyott maga után,<sup>31</sup> vagy kifejezetten ellenséges volt a párt felsőoktatás-politikai irányvonalával szemben.<sup>32</sup> Emiatt az előterjesztést a Titkárság kénytelen volt napirendjéről levenni azzal a megállapítással, hogy egyszerűen lehetetlen megbízható tudósokat találni nagy számban vezetői, vagy helyettesi funkciók betöltésére.<sup>33</sup> A testület 1951. április 5-i ülésén pedig *ad acta*

<sup>30</sup> A tudástőke felhalmozásához, illetve a szakmai habitus kialakulásához szükséges idő már korábban problémát okozott az állampártnak. Az ügyész- és bíróképzés 1949-es felgyorsításakor a Titkársági előterjesztésben megjegyezték, hogy a megfelelő szemlélettel rendelkező ügyészi és bírói kar létrehozása legalább három-négy évet venne igénybe. Mivel a folyamatban levő eljárások ennek kivárását nem tették lehetővé, ezért az ügyészi kart munkáskáderekkel „frissítették fel”, hogy az ügyészi eljárások a kívánatos irányba fejlődjenek. 24/1949. Hajdú Gyula előterjesztése az MDP Titkárságához az ügyészi és bírói képzés felgyorsításáról. Budapest, 1949. március 7. MDP Titkárság 1949. március 16-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 34. ő. e. 31–32.

<sup>31</sup> „*Politikailag opportunistá, bár az utóbbi időben fejlődik. Tanári kinevezése jó hatással volt rá. Az utóbbi időben közelebb került a párthoz, jelenleg a kar. P.B. elnöke, aktívan részt vesz a pártmunkában.*” Dr. Kárteszi Ferenc káderjellemezése. Budapest, 1951. március 9. MDP Titkárság 1951. március 14-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 134. ő. e. 83.

<sup>32</sup> „*A népi demokráciával szemben néha gúnyos megjegyzéseket tesz. Ideológiailag fejletlen, klerikális érzelmű.*” Dr. Varó József ny. r. tanár káderjellemezése. Budapest, 1951. március 9. MDP Titkárság 1951. március 14-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 134. ő. e. 80.

<sup>33</sup> „*Mint ahogy a jellemzések is bizonyítják a javaslatok igen gyengék. Véleményünk szerint az egyetemek »szervezeti szabályzatával« kapcsolatos rendeletnél nem volt helyes, hogy már most két helyettest akarnak beállítani. Még*

tették a kérdést kiemelve, hogy ugyan komoly szükség volna a rektorok és a dékánok helyettesekkel történő megerősítésére, de ez pont azt a kevés számú szakmailag és politikailag is jól képzett tudósi kört terhelné le, amely már így is nagy szolgálatot tett a pártnak.<sup>34</sup> Az a felismerés, hogy a totális kontroll kialakítása csak részben sikerült a tudományos szférára egészét tekintve módszerváltásra ösztönözte a felsőoktatási politika alakítóit.

*Módszer- és stratégiaváltás, a felsőoktatás  
államosításának újabb szakasza*

Az intézetvezető helyettesek kinevezési kudarca arra sarkallta a felsőoktatás irányítóit, hogy az államosítás továbbvitelében módszert váltsanak. A MDP ugyanis hiába fektetett be jelentékeny mértékű pénzügyi tőkét a felsőoktatás egészébe, az általa elvárt kulturális tőke létrejöttéhez és elsajátításához, egy új tudósnemzedék kinevelése további éveket, évtizedeket igényelt volna. A korábbi rendszerben szocializálódott tudósok társaságainak felszámolásával, tudományos fokozatuk megszüntetésével, vagy éppen az új rendszerben való elismerésével, tehát a belépési adó átalakításával együtt sem tudta az állampárt megváltoztatni minden tudományterületen a tudományos megismerés habitusszerű elsajátítását, így a tudományos szféra autonómiája sem szűnt meg teljes egészében.

---

*egyét sem lehet megfelelőt találni és néhány évig legtöbb helyen csupán formális megoldást jelent.*” Feljegyzés a rektor- és dékán-helyettes javaslatokkal kapcsolatban. Budapest, 1951. március 9. MDP Titkárság 1951. március 14-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 134. ő. e. 89.

<sup>34</sup> A jelentés teljes szövege olvasható a 2. számú mellékletben.

Az irányváltás egyik első lépése volt a tudósok adminisztratív terheinek mérséklése tanszéki segédszemélyzet kinevezésével, illetve a pártszervek munkáiban való részvétel csökkentése. A pártgyűléseken, értekezleteken való részvétel ugyanis gyakran a tudományos munkavégzéstől vonta el a kutatókat. Az akadémikusokat, vagy más kiemelt tudósokat ezt követően csak a VKM, vagy a megfelelő szakminisztérium engedélyével lehetett más, politikai szempontból fontos területre irányítani. Két kötelező kutatói nap bevezetését, illetve a fizetett alkotói szabadság lehetőségét irányozták elő számukra.<sup>35</sup> Tehermentesítésük azért is mutatkozott szükségesnek, mert az egyetemi pártszervek munkájának vizsgálatakor a professzorok aktív politikai szerepvállalásához az egyetem falai között nagy reményeket fűzött a párt. A felsőoktatási intézetek pártszerveinek 1950-es decentralizációja nyomán jöttek létre a professzori, illetve hallgatói pártszervezetek. Az egyetemi tanszemélyzet esetében problémát okozott, hogy részben az adminisztratív terhek, részben elvi okok miatt kevésbé vettek részt a politikai munkában. Terheik csökkentésének fejében azt várták tőlük, hogy népszerűsítsék a szovjet tudományos eredményeket és módszereket, illetve kezdeményezzenek nyílt vitákat az egyes intézetek tananyagáról. A professzorok mellett a hallgatók és az Agitációs és Propaganda Osztály is bírálatot kaptak. Előbbiek azért, mert sok esetben jelszavak szintjén sajátították el a politikai szövegeket, ugyanakkor mozgalmi munkájuk nyomán szintén túlterheltséggel küzdöttek (heti 4–15 óra, de előfordult 25 óra is). Utóbbi pedig azért, mert elvi központi irányító szerepét nem látta el megfelelően, nem állí-

<sup>35</sup> Mód Aladár: Javaslat az akadémikusok és kiemelt tudósok tehermentesítésére. Budapest, 1951. május 8. MDP Titkárság 1951. május 9-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 143. ó. e. 30–32.

tott ki kellő számban felsőfokú végzettségű pártszervezeti titkárokat, illetve az egyes egyetemek pártszerveit nem látta el megfelelő utasításokkal. A pártszervek belső munkájának megerősítése mellett közigazgatási úton is fokozni kívánták az egyetemek ellenőrzését a megyei, városi, illetve kerületi pártbizottságokba „köznevelési felelősök” kinevezésével.<sup>36</sup> A javaslatok, illetve a Titkárság értékelése fontos mérföldkőnek tekinthető, hiszen az egyetemek problémájának közigazgatási úton történő „hagyományos” kezelése mellett megtalálható az a felvetés, hogy a tanszemélyzet idősebb tagjait fiatalabb tanítványaikon, így a tanársegédek és adjunktusok, tehát potenciálisan az 1945 után szocializálódott kutatók útján volna célszerű politikai tekintetben befolyásolni. Másfelől megjelent az a gondolat is, hogy a tudományos mező ellenőrzésének másik lehetséges útja a tudományos kutatási módszerek központi szabályozásának lehetőségében rejlik.<sup>37</sup>

<sup>36</sup> Mód Aladár: MDP KV Agitációs és Propaganda Osztálya: Jelentés az egyetemi pártszervek munkájáról. Budapest, 1951. június 4. MDP Titkárság 1951. június 6-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 147. ó. e. 11–17.

<sup>37</sup> „[...] A párt és tömegszervezetek osztálya vizsgálja meg, hogyan lehet a régi, konzervatív, de jóindulatú professzorokat fiatal kommunista tanársegéd-eiken és adjunktusaikon keresztül befolyásolni és hívja fel egyetemi pártszervezetek figyelmét. A budapesti pártbizottság Agitációs és Propaganda Osztályán 2–3 elvtársból álló egyetemi alosztályt kell létrehozni. Határidő egy hónap, felelős Hidas elvtárs. Az egyetemi pártszervezetek munkájának irányítása, vezetése nem a KV. Agitációs Propaganda osztályának, hanem az illetékes felsőbb pártszervezetek feladata. Fel kell hívni az egyetemekkel, főiskolákkal rendelkező városok és megyék párttitkárainak figyelmét, hogy többet foglalkozzanak a kommunista és a szimpatizáns professzorokkal. A párt- és a tömegszervezetek osztályán nem kell egyetemi instruktorokat beállítani. A határozat végrehajtásáról és annak eredményeiről fél éven belül jelentést kell tenni a szervezeti bizottságnak.” A Titkárság megjegyzései Mód Aladár: MDP KV Agitációs és Propaganda Osztálya: Jelentés az egyetemi pártszervek munkájáról

1952-ben újabb lendületet vett a felsőoktatási politika irányváltása. Ez a párt nyilvánossága és a közvélemény számára is kézzelfoghatóvá vált Farkas Mihály 1952 júniusi KV felszólalásában, amelyben élesen bírálta az egyetemi ifjúságot számon kérve rajtuk a párt irányvonala melletti határozott kiállást, illetve a Demokratikus Ifjúsági Szövetséget (DISZ) is kritizálta az egyetemi politikai nevelőmunka elhanyagolása miatt, amelynek következtében állítása szerint a hallgatóságot nyugati eszmeáramlatok kerítették hatalmukba.<sup>38</sup> Farkas beszámolója a Titkárság egy 1952 márciusi ülésén alapult, amelyen szintén felmerült a DISZ egyetemi munkájának bírálata, illetve a szakérettségizettek létszámának csökkentése az egyetemi hallgatók között. A jelentés szerint, amelyet Horváth Márton tárt a testület elé, a szakérettségizettek egy-két év alatt túl nagy létszámban jelentek meg az egyetemeken, amely mind ideológiai, mind tanulmányi szempontból kihívásokat támasztott a DISZ, illetve a professzori alapszervezetek felé. Előbbiek kevésbé törődtek a tanulmányi és fegyelmi szabályok betartásával, emellett pedig túl nagy ütemben vettek fel tagokat, így a származási szempontból nem megfelelő, „kARRIERISTA” hallgatók is bekerülhettek az egyetemi hallgatói pártszervezetekbe. Tehát a hallgatói pártszervezetek kevésbé tudtak hivatásuknak megfelelni, amely abból fakadt, hogy ezekben a testületekben a felsőfokú végzettséggel bírók aránya csekély volt. A dokumentum a professzorokat és az egyetemi tanszemélyzetet általában túlságosan polgári beállítottságúnak találta, akik képtelenek a politikai fejlődésre, emellett pedig a tanulmá-

---

című előterjesztéséhez. MDP Titkárság 1951. június 6-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 147. ő. e. 2.

<sup>38</sup> Farkas Mihály: A párt munkája az ifjúság között. MDP KV 1952. június 27–28-i ülése. MNL 276. f. 52. cs. 19. ő. e. 31–34.

nyi szempontból felzárkóztatásra szoruló hallgatók ügyeivel sem foglalkoztak. Emiatt felmerült a hallgatói és professzori egyetemi alapszervezetek egységesítése, illetve a területileg illetékes pártszervek szorosabb kapcsolatának kialakítása az egyetemi pártszervekkel, továbbá a szakérettségizők számának csökkentése.<sup>39</sup> A MTA pártszervei helyzetének értékelésekor Horváth Márton az egyetemi szervezetekéhez hasonló megállapításokat tett: azaz a MTA kutatóintézeteinek alapszervezetei átláthatatlan rendben működtek, a pártélet nem elég fejlett, amely annak is köszönhető, hogy a vezető kutatók kevéssé vettek részt a politikai jellegű tanácskozásokon. A helyzetet jól szemlélteti, hogy a MDP saját ki-mutatásai szerint az összes akadémiai kutatóintézet dolgozói létszáma 7304 fő volt, amelyből mindössze 2135 fő (29,5%) volt párttag. A párttagok közül pedig 611 személy (28%-uk) rendelkezett tudományos munkakörrel, illetve fokozattal.<sup>40</sup> „Az intézeti pártszervezeteket nagyrészt laboráns, takarító, gépkocsivezető elvtársak, vagy egyéb alkalmazottak vezetik, akik a tudományos problémákhoz érdemben hozzászólni nem tudnak és nem is mernek, így a kapcsolat az intézeti vezetőségek és a pártvezetőségek között sok helyen formális.”<sup>41</sup> Tehát potenciálisan olyan személyeknek kellett volna a politikai ellenőrzést végezni a tudományos munka fölött, akiket műveltségben és társadalmi szempontból is jelentős különbségek választottak el

<sup>39</sup> Horváth Márton: Jelentés az egyetemi (főiskolai) párt és DISZ szervezetek munkájáról. Budapest, 1952. március 11. MDP Titkárság 1952. március 12-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 184. ő. e. 17–23.

<sup>40</sup> 1276/1952.V.26. MDP KV Agitációs és Propaganda Osztály – Horváth Márton: Jelentés a tudományos intézetek és a Magyar Tudományos Akadémia pártszervezetének munkájáról. Budapest, 1952. május 6. MDP Titkárság 1952. május 28-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 195. ő. e. 49–53.

<sup>41</sup> Uo. 49.

a tudományos kutatóktól. A tudományos élet irányításával felruházott Akadémia és intézeteinek politikai ellenőrzését annyira nem tartották fontosnak, hogy csak az Akadémia Admínisztrációs Hivatalának volt önálló pártszerve, az akadémikusok általában különböző egyetemi alapszervezetekhez tartoztak, emellett a területileg illetékes pártszervek az akadémiai kutatóintézeteknek gyakran a gyárak számára kiadott politikai előírásokat kapták meg automatikusan.<sup>42</sup>

Az állampárt tehát ezúttal is a pártellenőrzés szervezeti kereteit próbálta megerősíteni az egyetemek, illetve akadémiai intézmények fölötti kontroll szorosabbra fűzésének érdekében. Ezt a célkitűzést szolgálta a hallgatói, illetve professzori egyetemi pártszervezetek egyesítésének keresztülvitele, az Akadémián önálló pártbizottság létrehozása, illetve a pártapparátus egyetemvégzett személyekkel való fokozatos feltöltése.<sup>43</sup> Ezúttal azonban az igazgatási reformmal önmagában nem elégedett meg a politikai vezetés, ezért további lépések keresztülvitelével próbálták a totális felügyelet kialakítani. Ezek közül az egyik legjelentősebb a szakértetségizettek számának visszaszorítása és 1955 szeptemberével történő megszüntetése, valamint a szakmai felvételi vizsga bevezetése az egyetemi jelentkezéskor. Ez lényegében az egyetemek belső életének átalakulását elősegítő, 1948 óta alkalmazott módszer, egyben társadalompolitikai szempontból is kulcsfontosságú intézkedés kudarcának nyílt beismeréseként értékelhető, hiszen az alacsonyabb társadalmi státuszú hallgatók aránya ezt követően jelentősen visszaszorult az

<sup>42</sup> Uo. 50–52.

<sup>43</sup> 1340/52. VI. sz. MDP KV Agitációs és Propaganda Osztálya – Horváth Márton: Javaslat egységes egyetemi és főiskolai pártszervezetek létrehozására. Budapest, 1952. április 2. MDP Titkárság 1952. június 4-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 196. ő. e. 10–14.

egyetemen (Sáska, 2006. 597–598.). Emellett az egyetemi tananyag és oktatási módszerek központi ellenőrzésének gondolata is felmerült, amelyre a Felsőoktatási Szemle elindításával, illetve módszertani jellegű konferenciák szervezésével már korábban is kísérletet tett a KM. A vizsgarendszer megváltoztatásával, illetve a polgári pedagógia maradék elemeinek felszámolásával együtt a felsőoktatás irányítását is át akarta kívánta alakítani a MDP elismerve a Felsőoktatási Tanács működési hiányosságait, amely nem tudta a felsőoktatási intézmények széttöredezett rendszerét kellő mértékben összefogni. Ezt a megállítást alátámasztja, hogy az 1952 folyamán szakosított egyetemek már nem a szakminisztériumhoz kerültek, hanem megmaradtak a KM ellenőrzése alatt. A szovjet mintát követő önálló Felsőoktatási Minisztérium létrehozásának terve abból az elképzelésből fakadt, hogy az új intézménynek egyszerre kellett volna az Akadémia tudományirányító, illetve az egyetemeken folyó kutatás és szakemberképzés összehangolását elősegítenie a módszertani, illetve a szorosabb miniszteriális ellenőrzés útján.<sup>44</sup>

Az önálló Felsőoktatási Minisztérium tehát nem csupán egy újabb közigazgatási szerv útján történő felügyeletet jelentett, hanem az egyetemi oktatás és a tudományos kutatás módszereibe való nyílt központi úton történő beavatkozást, illetve szabályozását valamennyi tudományterület esetében. Egyben a tudományos mező átalakításának befejező lépéseit jelentette, hiszen a belépési adó, a tudományos társaságok átszervezése, valamint bizonyos tudományterületek esetén a tudományos megismerés módszereibe történő beavatkozás

<sup>44</sup> MDP KV Agitációs és Propaganda Osztálya – Horváth Márton: Felsőoktatásunk helyzete és irányítása. Budapest, 1952. április 21. MDP Titkárság 1952. április 23-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 190. ő. e. 14–19.

az államosítási folyamatok korábbi szakaszában megtörtént. Szándékaikról a politikai döntéshozók nem hagytak kétséget: „*Véget kell vetni annak, hogy a tanszéken az úgynevezett »tanszéki autonómia« és »tanszabadság« ürügye alatt mást tanítsanak mint amire a népi demokráciának szüksége van. A Közoktatásügyi Minisztérium és illetékes szakminisztériumok határozzák meg és ellenőrizzék a kötelező tananyagot.*”<sup>45</sup>

Az államosítás folyamatának új szakaszba lépését mutatja a minisztérium létrehozásának előkészítése. Ehhez megerősítették és átszervezték a KM belső apparátusát: az egyetemi ügyek irányításával összefüggő főosztályok több hónapja üresedésben levő vezetői pozícióit betöltötték, új marxizmus-leninizmus főosztályt szerveztek, valamint módszertani tanácsokat hoztak létre egyetemi professzorok bevonásával.<sup>46</sup> Emellett átalakították a szakdolgozatírást, illetve az államvizsgák követelményének rendszerét,<sup>47</sup> rendezték az egyetemi tanszemélyzet bérilletményét főként a fiata-

<sup>45</sup> A Titkárság megjegyzései MDP KV Agitációs és Propaganda Osztálya – Horváth Márton: Felsőoktatásunk helyzete és irányítása című előterjesztéséhez. Budapest, 1952. április 21. MDP Titkárság 1952. április 23-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 190. ő. e. 3.

<sup>46</sup> MDP KV. Agitációs és Propaganda Osztálya: Horváth Márton – Darvas József: Javaslat a Közoktatásügyi Minisztérium átszervezésére. Budapest, 1952. április 28. MDP Titkárság 1952. április 30-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 191. ő. e. 37–45.

<sup>47</sup> 1953-tól kötelezővé vált a műszaki felsőoktatásban is szovjet mintára diplomaterv (szakdolgozat) írása, emellett valamennyi szak esetében csökkentették a szigorlatok számát, s az államvizsgának vizsgajelleget kölcsönözve kötelező szóbeli vizsgarészt írtak elő a szaktárgyi anyagból, pedagógiából, illetve a tanárképes szakokon marxizmus-leninizmusból. Horváth Márton: Előterjesztés az államvizsga, illetve diplomaterv bevezetéséről. 1952. augusztus 14. MDP Titkárság 1952. augusztus 21-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 207. ő. e. 167–169.

labb tudósgeneráció illetményalapjának megemelésével,<sup>48</sup> továbbá felmerült az egyetemek, illetve főiskolák elnevezésének újraszabályozása is. Ugyanis 1952-re az egyetemi intézményrendszernek igen kevés eleme emlékeztetett a 19. század második felében a közép-európai neohumanista tudományfilozófia nyomán intézményesült eredeti állapotára. A „szakprofilú” egyetemek kialakítása inkább követte a francia szakfőiskolák (*grandes écoles*) rendszerét, amelyet a Császári Egyetem felügyelt, s amely felsőoktatási intézményrendszer utóbb több elemében mutatott hasonlóságot a Szovjetunióban létrejött modellel (Tóth, 2001. 99–101). A hagyományokra való hivatkozással épp maguk, az új alapítású egyetemek tiltakoztak leginkább a főiskolai elnevezés ellen. A Titkárság eredetileg csak a budapesti, debreceni és a szegedi tudományegyetem esetében javasolta az „egyetem” elnevezés használatát, de ezt az érintett intézetek egyfajta visszaminősítésként értékelték. A névhasználat megváltoz-

<sup>48</sup> Az egyetemi adjunktusok 20%-os, míg a nem tanszékvezető egyetemi docensek 27%-os béremelést kaptak. A javaslat tehát egyértelműen a középgeneráció számára kedvezett. Ezzel szemben a tanszékvezető egyetemi tanárok, illetve docensek 18,5–18%-os béremelésben részesültek. Az illetményemelés mellett egyéb fontos elemeket is tartalmazott a javaslatcsomag: így szabályozták a tanszékekhez való kinevezések rendjét, amelyet a tanszékhez rendelt kötelező évi óraszámhoz, illetve az egyes oktatók egyéni óraterheléséhez rendeltek, az egyetemi tanárok napi óraterhelését 2–2,5, az egyéb oktatói személyzetét pedig 2,75–3,25 órában állapították meg. Emellett az alsóbb tudományos beosztásokat (gyakornok I–II) egybevonták a tanársegédi fokozattal. 2499/52.IX. 30. MDP KV Agitációs és Propaganda Osztály és Terv- és Pénzügyi és Kereskedelmi Osztály: Friss István: Előterjesztés a felsőoktatási és tudományos intézetek, valamint ipari kutatóintézetek dolgozóinak bérrendezéséről. Budapest, 1952. szeptember 29. MDP Titkárság 1952. október 1-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 213. ő. e. 111–127.

tatását akadályozta elvben az is, hogy a neohumanista alapokon nyugvó intézményrendszer egyik utolsó elemeként a tudományegyetemeken még mindig folyt középiskolai tanárképzés.<sup>49</sup> Így a szovjet felsőoktatásban használt elnevezések átvétele nem lett volna teljesen konzekvens a magyar intézményrendszer szerkezetének egészét tekintve. Az Eötvös Lorándról elnevezett budapesti egyetem tehermentesítésének érdekében egyfelől bővíteni kívánták a szakképzést a másik két vidéki tudományegyetem esetében is, másfelől pedig a KM-nek 1953. szeptember 1-ig ki kellett dolgoznia a Budapesti Tanárképző Főiskola létrehozásának tervét, azaz a tanárképzés és a szakképzés szétválasztását. A főiskola létrehozásáig a képzési idő megemelésével, illetve új pedagógiai stúdiumok beiktatásával kívánták a szakos, illetve a tanárképzés színvonalát emelni.<sup>50</sup>

Megállapítható, hogy a korábbi évek intézkedéseitől eltérően mind az igazgatási, mind az egyetemek belső struktúráját alapjaiban átalakító reformcsomag elemei bontakoztak ki 1952 második felére. Az 1952 decemberében létrejövő önálló Felsőoktatási Minisztériumtól azt várta az állampárt, hogy a központi tananyag és módszertani előírások révén képes lesz a korábban kevésbé sikeres államosítási kísérleteket beteljesíteni és az Akadémiával együtt teljes felügyeletet kialakítani az egyetemi intézményrendszer fölött. E tervek megvalósulását azonban hátráltatta, illetve részben meg is

<sup>49</sup> 2180/52.VIII.19. MDP KV Agitációs és Propaganda Osztály: Horváth Márton: Előterjesztés a főiskola és az egyetem elnevezés használatával kapcsolatban. Budapest, 1952. augusztus 19. MDP Titkárság 1952. augusztus 21-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 207. ő. e. 170–171.

<sup>50</sup> 2725/952.X.30. MDP KV Agitációs és Propaganda Osztály: Horváth Márton – Darvas József: Javaslat a tudományos káderképzés és a tanárképzés elválasztására. Budapest, 1952. október 30. MDP Titkárság 1952. október 31-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 216. ő. e. 43–44.

akadályozta egyfelől az ötéves terv túlfeszített iparosítása nyomán jelentkező pénzügyi nehézségek,<sup>51</sup> illetve a politikai-hatalmi átrendeződés 1953 júniusában.<sup>52</sup>

*Adalékok a neveléstudomány helyzetének értelmezéséhez  
a változó tudománypolitikai erőterben*

A tudományos-akadémiai szféra államosítási kísérletei során az állampárt több alkalommal kijelölte a tudományok egymáshoz való viszonyát, amely egyúttal azt is meghatározta,

<sup>51</sup> Már 1952 első felében megfigyelhető volt az állami szervek költségvetési tervezésénél a pénzügyi tartalékok felhalmozásának szándéka. Emiatt több egyetemi beruházást elhalasztottak, részben pedig ezzel is magyarázható az egyetemi hallgatók létszámának csökkentése. Rákosi Mátyás 1952. szeptember 17-én jelentette be a Titkárság ülésén, hogy az ország 100 millió rubeles kölcsönt kap a Szovjetuniótól. MDP Titkárság 1952. szeptember 17-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 211. ő. e. 1. A kölcsönre az oktatási rendszerben eszközölt beruházásokhoz, illetve működési anomáliáinak kezeléséhez is szükség volt. Darvas József ugyanis egy feljegyzésben jelezte a Titkárságnak, hogy a beruházási keretben egy 130 millió forintos hiány keletkezett a költségvetési megszorítások miatt. Lásd: Darvas József: Feljegyzés a Közoktatástügyi Minisztérium 1953-as beruházási kerete tárgyában. Budapest, 1952. július 30. MDP Titkárság 1952. július 30-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 204. ő. e. 51.

<sup>52</sup> „A dolgozó nép életszínvonalának megjavítása céljából felül kell vizsgálni az állami élet minden területét is. Bizonyos, hogy az utóbbi években államapparátusunk a szükségesnél erősebben felduzzadt. Semmi kétség, hogy párt-, és tömegszervezeteink apparátusa is túlméretezett. Egyetemeink és szakiskoláink terve a túlzott méretű iparosodáshoz volt szabva. Most, hogy ezt az iramot lelassítottuk szükséges lesz az oktatási terveknek felülvizsgálata. Meg kell néznünk, hogy kulturális célokra nem költünk-e erőnkön felül.” Rákosi Mátyás politikai beszámolója. MDP KV 1953. június 27–28-i ülése. MNL 276. f. 52. cs. 24. ő. e. Ennek nyomán az 1953 júliusi kormányátalakítást követően az önálló Felsőoktatási Minisztérium megszűnt.

hogy autonómiájukat milyen mértékben tarthatják meg. A neveléstudomány ebből a szempontból azok közé a területek közé tartozott, amelyeknek önállóságát a marxista-leninista megközelítéssel szemben teljes mértékben fel kellett adnia. Helyzete ugyanakkor a vizsgált időszakban kettős természetű: a MDP a nyilvánosság számára több alkalommal hangsúlyozta a tudományterület, vagy a pedagógusok fontosságát ideológiai, illetve a szocialista társadalom felépítésének szempontjából,<sup>53</sup> ugyanakkor a tudományos intézményrendszerben szerepe fokozatosan visszaszorult.

Noha a korszakban a tanár, illetve tanítóigény miatt több pedagógiai főiskola is létesült (*Ladányi*, 1999), s a hallgatók létszáma is dinamikusan emelkedett,<sup>54</sup> a közélet 1948-as átalakulásával, illetve a tudománypolitikai változásokkal a neveléstudomány belső viszonyai, illetve a többi tudományterülethez mért helyzete is megváltozott. Az 1949–1950 közötti időszakban egy ahhoz hasonló folyamat zajlott le, mint amely korábban az SZKP KB 1936-os pedagógiát elítélő határozata nyomán a Szovjetunióban történt (*Heller és Nyerkics*, 2003). A polgári szellemű pedagógia képviselőinek visszaszorítását Mérei Ferenc és Lázár György előbb közös erővel igyekeztek elérni, majd Lázár közreműködésével egy MDP KV határozat nyomán maga Mérei is diszkreditálódott így az általa vezetett Országos Neveléstudományi Intézet 1950 áprilisában megszűnt (*Golnhofner és Szabolcs*, 2013). Lázár György szerepe a neveléstudomány átalakításában nem csu-

<sup>53</sup> MDP KV. 1949. április 2-i ülése MNL 276. f. 52. cs. 6. ő. e. 33.

<sup>54</sup> Az 1950/1951. tanévben 1000, míg az 1951/1952. tanévben 2000 I. évfolyamos kezdte meg tanulmányait a pedagógiai főiskolák valamelyikén. Tervezet az 1951/1952. év beiskolázására. Budapest, 1951. január 9. MDP Titkárság 1951. január 11-i. ülése. MNL 276. f. 54. cs. 126. ő. e. 27.

pán lélektani aspektusból, hanem pályáivének szempontjából is tanulságos, hiszen a legfelsőbb politikai vezetéssel kapcsolatban álló személyként politikai tőkét sikerült közvetlenül felhasználnia az egyetemi intézményrendszerben történő előmeneteléhez a polgári szellemű Prohászka Lajos távozását követően, majd részben saját jellemének, részben pedig az újabb tudománypolitikai változásoknak köszönhetően maga is távozni kényszerült a tudományos pályáról (*Golnhofér és Szabolcs*, 2013). A politikai tőke közvetlen átkonvertálhatósága jól mutatja, hogy a tudományterület mind vizsgálati tárgyát és megközelítési módszereit, mind pedig az ezeket gyakorló személyek körét tekintve kitetté vált a direkt politikai elvárásoknak.

Az egyetemek, illetve a tudományos intézetek mellett az Akadémián is visszaszorult a neveléstudomány, hiszen az akadémikusok felülvizsgálata nyomán Prohászka nem csupán egyetemi katedrájától fosztották meg, de rendes akadémiai tagságát is tanácskozó taggá minősítették vissza.<sup>55</sup> 1951-ben a tudományos minősítések átalakításánál ugyan pályázatot nyújtott be az Akadémia II. Társadalom és történettudományi osztályához elismerendő korábbi munkásságát az új politikai-tudományos keretek között, azonban a filozófia területén előterjesztett kérelmét elutasították.<sup>56</sup> A neveléstudomány területén ugyancsak elutasították Bogárné Cecil pályázatát, ellenben Tettamanti Béla és Székács

<sup>55</sup> Alexits György: Javaslat a Magyar Tudományos Akadémia összetétele és szervezete tárgyában. Budapest, 1949. október 18. MDP Titkárság 1949. október 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 67. ő. e. 30.

<sup>56</sup> MTA: Jelentés a tudományos fokozatok odaítéléséről. I. csop. egyetemi tanárok. Budapest, 1952. július 4. MDP Titkárság 1952. július 9-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 201. ő. e. 49.

Imréné kandidátusi fokozatot nyertek.<sup>57</sup> Így előbbi a neveléstudomány egyik legbefolyásosabb szereplőjévé vált annak ellenére, hogy az 1949/1950. tanévben a szegedi bölcsészkarri dékáni pozícióból távozni kényszerült, s káderjellemezése sem volt különösebben kedvező.<sup>58</sup>

Tettamanti mellett Ágoston György is kiemelkedő alakja volt az új típusú neveléstudománynak, hiszen a szegedi Pedagógiai Főiskolát vezette, illetve maga is kandidátusi fokozatot nyert. 1952 során megpályázta a MTA Adminisztratív csoportvezetői tisztségét, káderjellemezése mind politikai, mind pedig szakmai karrierjét töretlennek mutatja be. Olyan személyként jellemzik, aki az aktuális oktatáspolitikai elvárások mintaképe, hiszen a főiskolai vezetői munkája során minden lépését egyeztetette a pártbizottsággal, s ennek köszönhetően a jellemzés szerint az egyik legkitűnőbb pedagógiai műhellyé vált az általa vezetett intézet. A pártszerű kritika elemeiként mindössze annyit említettek meg, hogy hajlamos az önhittsége, illetve karrierista. Ez azonban a korábban tárgyalt dékáni, rektori kinevezések tükrében aligha lehetett akadálya a kinevezésnek. Noha a javaslat Darvas Józseftől, illetve Erdey-Grúz Tibortól, azaz a tudománypolitikai irányítás legfelsőbb szintjéről érkezett, mégis elutasításra került.<sup>59</sup> Tekintettel a funkció bizalmas, politikai jellegére elképzelhető, hogy találhattak egy alkalmasabb személyt be-

<sup>57</sup> MTA: Jelentés a tudományos fokozatok odaítéléséről. I. csop. egyetemi tanárok. Budapest, 1952. július 4. MDP Titkárság 1952. július 9-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 201. ő. e. 50.

<sup>58</sup> Dr. Tettamanti Béla ny. r. tanár a bölcsészkar dékánjának káderjellemezése. Budapest, 1950. július 10. MDP Titkárság 1950. július 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 109. ő. e. 49.

<sup>59</sup> Javaslat a Titkársághoz Dr. Ágoston György elvtárs kinevezéséről az MTA adminisztratív csoportvezetőjének. Budapest, 1952. február 2. MDP Titkárság 1952. február 6-i ülése. MNL 276. f. 54. cs.

töltésére, bár Ágoston politikai megbízhatóságához nem férhetett kétség. Ugyanakkor személyének javaslatba hozása erre a funkcióra önmagában mutatja azt, hogy a neveléstudomány szereplőinek egy része – miként Lázár György esetében is – milyen szoros kapcsolatot ápoltak a politikai döntéshozókkal, s a két szféra közötti határok mennyire diffúzak voltak. A javaslat elutasítása ugyanakkor interpretálható oly módon is, hogy a neveléstudomány képviselői számára a döntés elutasításával kívánta az állampárt jelezni, hogy mely határok között mozoghatnak, s Ágoston szolgálataira inkább a felsőoktatási intézetek irányításában tartottak igényt.

Nem csupán a személyi kinevezések, vagy a tudományos fokozatok odaítélésének területén mérhető le a tudományterület presztízse a korszakban, hanem az egyetemi képzésben elfoglalt helyében, az egyetemi tanszemélyzet bérezésében, illetve a Szovjetunióba irányuló ösztöndíjasok számában. A 260/1949. évi minisztertanácsi rendelet nyomán a neohumanista képzési koncepció felbomlásával a pedagógiai vizsga működési engedélyt garantáló funkciója megszűnt, a tanárszakok esetében bevezető jellegű stúdiummá vált. Bár az 1952-es reformok nyomán a tanár szakos hallgatók számára ismét az államvizsga részévé tették a pedagógiai vizsgát, illetve emelték a pedagógiai stúdiumok óraszámát,<sup>60</sup> a tudományterület „rehabilitációját” beárnyékolta a tanárképzés és a szakképzés szétválasztása, előbbinek „másodrendű feladatként” való minősítése. Ugyancsak árnyalja a tudomány-

---

179. ő. e. 118. A káderjellemezés teljes szövege olvasható a 3. számú mellékletben.

<sup>60</sup> 2725/952.X.30. MDP KV Agitációs és Propaganda Osztály: Horváth Márton – Darvas József: Javaslat a tudományos káderképzés és a tanárképzés elválasztására. Budapest, 1952. október 30. MDP Titkárság 1952. október 31-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 216. ő. e. 44.

terület helyzetét, hogy a Felsőoktatási Minisztérium létrehozásának előkészítésekor a KM Nevelésügyi főosztályát megszüntették, amelyet az „elméletieskedés” vádjával illettek, azaz polgári jellegűnek bélyegeztek meg.<sup>61</sup> Tehát a tudományterület nem csupán az Akadémián és az egyetemeken, de a miniszteriális irányítás szintjén is veszített pozícióiból. A tanszemélyzet bérilletményének rendezésekor pedig a pedagógiai főiskolák tanárainak fizetését csökkentették arra való hivatkozással, hogy a tanulmányi idő más felsőoktatási intézetekkel ellentétben mindössze három évet tesz ki.<sup>62</sup>

A Szovjetunióba irányuló ösztöndíjak esetében a források általában egybevonják az elméleti pedagógia, azaz neveléstudományi terület, illetve a tanár szakos hallgatók kategóriáját. Ez alól kivételt az 1949-es adatok képeznek, ekkor 34 fő utazhatott egy éves ösztöndíjra, amelyből négyen kapcsolódtak a tudományterülethez,<sup>63</sup> hároméves ösztöndíjat összesen 11 fő kapott, amelyből nyolc illetőt tüntettek fel az „elmé-

<sup>61</sup> MDP KV Agitációs és Propaganda Osztálya: Horváth Márton – Darvas József: Javaslat a Közoktatásügyi Minisztérium átszervezésére. Budapest, 1952. április 28. MDP Titkárság 1952. április 30-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 191. ő. e. 37.

<sup>62</sup> 2499/52.IX. 30. MDP KV Agitációs és Propaganda Osztály és Terv- és Pénzügyi és Kereskedelmi Osztály: Friss István: Előterjesztés a felsőoktatási és tudományos intézetek, valamint ipari kutatóintézetek dolgozóinak bérrendezéséről. Budapest, 1952. szeptember 29. MDP Titkárság 1952. október 1-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 213. ő. e. 115.

<sup>63</sup> Gyalmos János VKM főosztályvezető, Bolla János VKM főosztályvezető, Binét Ágnes, az Országos Neveléstudományi Intézet munkatársa, Szabó László tanító. Kiss Károly: A Szovjetunióba küldendő aspiráns ösztöndíjasokra vonatkozó javaslat. MDP Titkárság 1949. június 8-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 49. ő. e. 35.

leti pedagógiánál”.<sup>64</sup> A javaslatokból általában látható, hogy az oktatásügy közigazgatási irányításához, vagy az állampárt befolyása alatt álló tömegszervezetekhez kötődő, többnyire fiatal, vezető beosztásban levő személyeket delegáltak a Szovjetunióba, akik vélhetően szakértőkként az oktatásügy későbbi államosítási folyamataihoz is felhasznált a pártvezetés. A neveléstudomány helyzetének átalakulása nyomán valószínűtlen, hogy ilyen nagy arányban kaptak volna ösztöndíjat a későbbiekben is a tudományterület képviselői. Az ötéves terv gazdasági szükségletei miatt az ösztöndíjak nagy részét, mint ahogyan az Oleg Kosevoj Szovjet Ösztöndíjas Iskola hallgatóinak szakos összetétele kapcsán is világosan látható, főként a műszaki, agrár, illetve természettudományos területek kapták meg.

### *Zárógondolatok*

Az 1949–1953 közötti időszakban a magyar felsőoktatás és akadémiai szféra területén más társadalmi alrendszerекhez

<sup>64</sup> Nemes Éva pedagógiai főiskolai hallgató, Magyar Egyetemisták és Főiskolások Szövetsége (MEFESZ) csoportvezetőnek javasolva; Kovancz Ilona pedagógiai főiskolai hallgató Nagy László kollégium személyzeti osztályának vezetője, Gerbner Mátyásné IV. éves pedagógia szakos hallgató, MEFESZ csoportvezetőnek javasolva, Székely Tibor elsőéves hallgató, pedagógiai főiskola javasolta; Sós Mária elsőéves hallgató, pedagógiai főiskola javasolta; Pataki Ferenc NÉKOSZ nevelési főosztályának vezetője, pedagógiai főiskola javasolta, Farkas Rita elsőéves hallgató MEFESZ munkatársa, pedagógiai főiskola javasolta; Édinger Aliz MEFESZ nyilvántartási osztályának vezetője, pedagógiai főiskola javasolta. Kiss Károly: A Szovjetunióba küldendő aspiráns ösztöndíjasokra vonatkozó javaslat. MDP Titkárság 1949. június 8-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 49. ő. e. 39–40.

hasonlóan mélyreható változtatások következtek be. Az áttekintett levéltári források nyomán megállapítható, hogy ennek a területnek az államosítási kísérletei egymással szoros kölcsönhatásban voltak, s több kísérletben próbálták a tudományos mező kereteit átszabni.

A korai szakaszban, 1949–1951 között, előbb a neohumanista képzési rendszerű egyetemek szerkezetének felbontására törekedett az állampárt részben a miniszteriális igazgatás átalakításával, az Egyetemi és főiskolai ügyosztály ügykörének fokozatos leszűkítésével, részben pedig a MTA új szerepköreinek kialakításával. Az Akadémia új intézményein, illetve jogosítványain keresztül felügyelte és meghatározta a tudományos kutatások főbb irányvonalait, ellenőrizte a tudományos utánpótlást, illetve az új tudományos fokozatok bevezetésével a tudósok működését legitimáló tudományos fokozatokról is dönthetett, mintegy „működési engedélyt” biztosítva számukra munkájukhoz. A rendszert a szakprofilú egyetemeket felügyelő Felsőoktatási Tanács létrehozása, illetve a megfelelő politikai elkötelezettséggel bíró tudósok rektorrá, dékánná történő kinevezése tehetné volna teljessé. A pártszervezetek azonban sem az egyetemek, sem az akadémiai kutatóintézetek estében nem tudtak érdemi politikai kontrollt kialakítani a tudományos munkát végző személyzet felett, emellett pedig megfelelő intézményvezetőket, illetve intézetvezető helyetteseket sem tudott a párt kellő számban kiállítani a felügyelet gyakorlásához. Az 1950–1951. év kudarcai arra sarkallták az Agitációs és Propaganda Osztályt, illetve a Titkárságot hogy a pártszervezetek megerősítése mellett az oktatás tananyagát, illetve a kutatás módszereit is központilag szabályozzák. Ennek a szándéknak, illetve az államosítás újabb szakaszának a szovjet minta nyomán létrehozott Felsőoktatási Minisztérium kialakítása mellett a vizsgarendszer, a javadalmazás, illetve az óraszám, az intézetek

elnevezésének szabályozásával, valamint a tudósképzés és a tanárképzés szétválasztásával kívántak nagyobb nyomatókot adni. Az 1952-ben végrehajtott reformok egyértelműen az egész rendszer államosításának és a totális felügyelet kialakításának újabb kísérleteként értékelhetők. Annak a kérdésnek a megválaszolását, hogy az új minisztérium létrehozása mennyiben bizonyult hatékonyabb eszköznek a célok elérésében, további kutatások nyomán kívánom tisztázni.

A miniszteriális igazgatás, illetve felügyelet változásai mellett az egyes tudományterületek egymáshoz való viszonyát, különösen a neveléstudomány pozíciójának átalakulását is érintettem munkám során. Ezzel kapcsolatban megállapítható, hogy az államosítás korai szakaszában az állampárt világosan kijelölte az egyes tudományterületek közötti erőssorrendet, illetve feladatukat a szocialista társadalom létrehozásában. Így a bölcséleti és társadalomtudományok, köztük a neveléstudomány is, inkább kitetté váltak a marxista-leninista megközelítésnek, mint a természet-, vagy a műszaki tudományok. A neveléstudomány esetében ráadásul megfigyelhető volt mind a polgári pedagógia felszámolásának esetében, mind pedig a szovjet ösztöndíjasok személyének kiválasztásában, hogy a tudományterület igencsak kitetté vált a politikai szférának, amelynek nyomán a politikai tőke átkonvertálhatóvá vált tudományos jellegű ösztöndíjakká, vagy fokozatokká. Ugyanakkor a tanárképzés elválasztása a tudományos szakképzéstől, a KM Nevelési főosztályának megszüntetése, a pedagógiai főiskolák tanszemélyzetének fizetésesökkentése, vagy Ágoston György akadémiai pályázatának elutasítása azt is jelzik, hogy szerepe a köz- és felsőoktatásban egyaránt a „megfelelő szellemű nevelés” feletti örökösre képes szakemberek képzésére korlátozódott.

## *Bibliográfia*

### LEVÉLTÁRI FORRÁSOK

MNL

VKM

- Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951. XIX-I-1-r, 1–3. doboz  
Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951. XIX-I-5-d, 1–2. doboz  
Oktatásügyi minisztérium általános iratok (1954–1957), XIX-I-2-f,  
370. doboz, A budapesti tudományegyetem ügyei, a debreceni tudományegyetem ügyei.  
372. doboz, A szegedi tudományegyetem ügyei.  
421. doboz, 1956 Tudományegyetemek és főiskolák, tudományos intézetek, az egyetemi könyvtárak, és a levéltárak dolgozóinak általános és személyi ügyei.  
422. doboz, 1956–1957 Tudományegyetemek és főiskolák, tudományos intézetek, az egyetemi könyvtárak, és a levéltárak dolgozóinak általános és személyi ügyei.  
423. doboz, 1957 Tudományegyetemek és főiskolák, tudományos intézetek, az egyetemi könyvtárak, és a levéltárak dolgozóinak általános és személyi ügyei.  
424. doboz, 1957 Tudományegyetemek és főiskolák, tudományos intézetek, az egyetemi könyvtárak, és a levéltárak dolgozóinak általános és személyi ügyei.  
425. doboz, 1957 Tudományegyetemek és főiskolák, tudományos intézetek, az egyetemi könyvtárak, és a levéltárak dolgozóinak általános és személyi ügyei.  
655. doboz, 1956–1957 Valamennyi felsőoktatási intézményre vonatkozó általános ügyek.  
682. doboz, A budapesti tudományegyetem ügyei, a debreceni tudományegyetem ügyei.  
683. doboz, A debreceni és a pécsi tudományegyetem ügyei.  
685. doboz, 1957 Tudományegyetemek és főiskolák általános ügyei, a budapesti tudományegyetem ügyei.  
686. doboz, A budapesti és a debreceni tudományegyetem ügyei.  
687. doboz, A debreceni, pécsi, szegedi tudományegyetem ügyei.

MDP

KV ülésai 1948–1953, 276. f. 52. cs. 1–26. ó. e.

KV Titkárság ülésai 1948–1952, 276. f. 54. cs. 24–219. ó. e.

KV Agitációs és Propaganda Bizottság 1950. augusztus 15-i ülése.  
M-KS-276.f. 86. cs. 54. ó. e.

## IRODALOMJEGYZÉK

- Bourdieu, Pierre (2004): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz Róbert (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei. Válogatott tanulmányok.* Új Mandátum Kiadó, Budapest. 122–137.
- Bourdieu, Pierre (2005): *A tudományok tudománya és a reflexivitás. A Colège de France 2000–2001. évi előadássorozata.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Golnhofer Erzsébet (2006): Rendszerváltások a tudomány legitimációjában. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 9–28.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2013): Lázár György és a magyar pedológia – mítosz és valóság. *Magyar Pedagógia*, 113. 3. sz. 133–151.
- Gyarmati György (2011): *A Rákosi-korszak. Rendszerváltó fordulatok évtizede Magyarországon, 1945–1956.* ÁBTL–Rubicon, Budapest.
- Heller, Mihail és Nyerkics, Alexander (2003, szerk.): *Orosz történelem II. A Szovjetunió története.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Kalmár Melinda (2014): *Történelmi galaxisok vonzásában. Magyarország és a szovjetrendszer 1945–1990.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Ladányi Andor (1981): A felsőoktatás helyzetének fő vonásai (1945–1948 április). In: Molnár János (szerk.): *Tanulmányok a MEFESZ történetéből. 1945–1948.* Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest. 127–149.
- Ladányi Andor (1986): *Felsőoktatási politika 1949–1958.* Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Ladányi Andor (1970): A felsőoktatás szocialista átszervezésének kezdete: az 1948. évi egyetemi reform. *Magyar Pedagógia*, 70. 2. sz. 170–184.

- Ladányi Andor (2008): *A középiskolai tanárképzés története*. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Ladányi Andor (1999): *A magyar felsőoktatás a 20. században*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Németh András (2009): A magyar egyetemi neveléstudomány szocialista paradigmájának kialakulása az 1945–1953 közötti időszakban. In: Németh András és Bíró Zsuzsanna Hanna (szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 26–56.
- Rácz Béláné, Szabó Éva és Szegfű László (1980, szerk.): *A József Attila Tudományegyetem Központi Könyvtárának Egyetemi Gyűjteményében található doktori disszertációk jegyzéke 1945–1975*. József Attila Tudományegyetem, Szeged.
- Romsics Ignác (2004): *Magyarország története a XX. században*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Sáska Géza (2006): A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, 15. 3. sz. 593–608.
- Szabó Zoltán András (2016, megjelenés alatt): A jogalkotói szándék egy lehetséges feltérképezési útja a tudományos minősítés szabályozási rendszerében – az előterjesztői indokolások köre (1949–1989). In: Németh András, Garai Imre és Szabó Zoltán András (szerk.): *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Szegedi Péter (2013): A tudományfilozófia szociológiai fordulata. In: Gulyás László, Kampis György, Kutrovácz Gábor és mtsai (szerk.): *Bevetés a tudományfilozófiába*. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. 76–145.
- [URL: <http://elte.prompt.hu/sites/default/files/tananyagok/BevTudfil/book.pdf>] Letöltés ideje: 2016. január 26. 19:05.
- Takács József és Földvári Rózsa (1983, szerk.): *A Pécsi Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményeinek repertórium a 1956–1982*. Pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem Tanárképző Kara, Pécs.
- Tóth Tamás (2001): A napóleoni egyetemektől a humboldti egyetemig. In: Tóth Tamás (szerk.): *Az európai egyetem funkcióváltozásai. Felsőoktatási tanulmányok*. Professzorok Háza, Budapest. 95–124.

## 1. SZÁMÚ MELLÉKLET

VKM pártkollégiuma: Javaslat az egyetemek rektor és dékánjaira az 1950–1951-es tanévre. Budapest, 1950. július 10.

<i>„Rektorok:</i>	<i>Rektor</i>	<i>Eddigi Rektor</i>
<i>Műegyetem</i>	<i>Vörös Imre</i>	<i>Mihailich Győző</i>
<i>Tudományegyetem</i>	<i>Trencsényi W. Imre</i>	<i>Vadász Elemér</i>
<i>Agráregyetem</i>	<i>Máthé Imre</i>	<i>Résy Rezső</i>
<i>Tud.Egy. Debrecen</i>	<i>Juhász Géza</i>	<i>Kettesy Aladár</i>
<i>Tud.Egy. Pécs</i>	<i>Ernszt Jenő</i>	<i>Boros Jenő</i>
<i>Tud.Egy. Szeged</i>	<i>Kalmár László</i>	<i>A féltétől nem volt rektor</i>
<i>Dékánok:</i>	<i>Új Dékánok</i>	<i>Eddigi Dékánok</i>
<i>Műegyetem:</i>	<i>Németh Endre</i>	<i>Szilágyi Gyula</i>
<i>Villamos mérnöki kar</i>	<i>Liska József</i>	<i>jelenleg is ő</i>
<i>Vegyészet kar</i>	<i>Erdei László</i>	<i>jelenleg is ő</i>
<i>Építészeti kar</i>	<i>Major Máthé</i>	<i>jelenleg is ő</i>
<i>Gépészeti kar</i>	<i>Rázsó Imre</i>	<i>Vörös Imre</i>
<i>Tudományegyetem</i>		
<i>Bölcsészeti kar</i>	<i>Tettamanti Béla</i>	<i>Mészöly Gedeon</i>
<i>Term. tud. kar</i>	<i>Szabó Zoltán</i>	<i>Rádai László</i>
<i>Orvosi kar</i>	<i>Huszák István</i>	<i>Gellért Albert</i>
<i>Jogi kar</i>	<i>Antalfy György</i>	<i>Búza László</i>
<i>Tud. Egy. Debrecen</i>		
<i>Bölcsészeti kar</i>	<i>Szabó István</i>	<i>jelenleg is ő</i>
<i>Term.tud. kar</i>	<i>Imre Lajos</i>	<i>Varga Ottó</i>
<i>Orvoskar</i>	<i>Sarkadi Kesztyűs Lóránd</i>	<i>Kellner Béla</i>

<i>Tud. Egy. Pécs</i>	<i>Új dékán</i>	<i>Eddigi dékán</i>
<i>Orvosi kar</i>	<i>Liszák Kálmán</i>	<i>Méhes Gyula</i>
<i>Jogi kar</i>	<i>Kauszer Lipót</i>	<i>Rudolf Loránd</i>

<i>Agrárégyetem</i>		
<i>Mezőgazd. tud. kar</i>	<i>Horn Artur</i>	<i>Solt Jenő</i>
<i>Kert- és Szőlészeti kar</i>	<i>Fekete Zoltán</i>	<i>Szabó Béla</i>
<i>Állatorvosi kar</i>	<i>Manninger Rzsó</i>	<i>Mócsi János</i>
<i>Erdőgazdálkodási kar</i>	<i>Fehér Dániel</i>	<i>jelenleg is ő</i>

*A VKM kollégiumának javaslata.*

*Megbeszélve: Agitációs és Propaganda Osztály, Mezőgazdasági és Szövetkezeti Osztály, megyei és kerületi pártbizottságok.”*

MDP Titkárság 1950. július 19-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 109. ő. e. 44.

## 2. SZÁMÚ MELLÉKLET

Földes László: Jelentés a Titkársághoz a rektor és dékánhelyettesek kinevezésére vonatkozóan. Budapest, 1951. április 3.

*„A Titkárság határozata alapján az Agit. Prop. Osztály, a Káderosztály, és a VKM felülvizsgálta azt a kérdést, hogy helyes-e már az idén végrehajtani az Egyetemi Szervezeti Szabályzatnak azt a pontját, hogy egyetemenként két rektorhelyettes, és karonként két dékánhelyettes legyen és nem volna-e célszerűbb egyelőre rektor- és dékánhelyettesek beállítása helyett a rektori és dékáni hivatalokat komolyan megerősíteni.*

*A megbeszélés során az a vélemény alakult ki, hogy az Egyetemi Szervezeti Szabályzatnak a rektor- és dékánhelyettesekre vonatkozó rendelkezését általában végrehajtani egyelőre korai volna, részben mert ez szakmailag és politikailag legjobb tanároknak további komoly megterhelését jelentené, másrészt az esetek jelentékeny részében csak formális megoldáshoz vezetne, mert alkalmas személyt a helyettes állás betöltésére nem tudunk találni.*

*A javaslat az Agit. Prop. Bizottság elé került, ahol azt a határozatot hozták, hogy ha csak van megfelelő javaslat akkor legyen kinevezés.*

*A Káderosztály javaslata az Agit. Prop. O. és a VKM-el egyetértésben az, hogy ez évben egyetlen rektor- és dékánhelyestest se nevezziünk ki.*

*Van ugyan néhány megfelelő javaslat, azonban a pozíciók túlnyomó többségét betöltetlenül kellene hagyni, amit a reakció nagyon jól kihasználna, hogy a betöltetlen helyeken a Párt és a VKM szemében egyetlen megbízható ember nincsen.*

*Hiba volt a rektor- és dékánhelyettesek kérdését az egyetemek vonalán kivinni, addig, amíg végrehajtásának lehetőségéről meg nem győződtek.”*

MDP Titkárság 1951. április 5-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 137. ő. e. 48.

### 3. SZÁMÚ MELLÉKLET

Javaslat a Titkársághoz Dr. Ágoston György elvtárs kinevezéséről az MTA adminisztratív csoportvezetőjének. Jelenleg a Szegedi Pedagógiai Főiskola vezetője.

*„1945 óta MKP tag. 1920-ban született Pécsen, apja állami vasúti kalauz. Iskolai végzettsége: tudományegyetem, 1943-ban szerezte meg középiskolai tanári oklevelét.*

*1943-ban behívták munkaszolgálatra Erdélybe, 1944-ben román területen szabadult fel. Bukarestbe került, ahonnan 1945 februárjában tért vissza. Debrecenbe kinevezték gimnáziumi tanárnak, majd a debreceni tanárképző intézet szociológiai előadója lett. 1946 tavaszán lett a Hajdú megyei Pedagógus Szakszervezet titkára, 1948-ban a Pedagógus Szakszervezet Országos Központjában az oktatási és kulturális osztály vezetője. 1949 óta a szegedi Pedagógiai Főiskola igazgatója.*

*1948 nyarán a szakszervezeti csereakció révén 1 hónapot töltött Franciaországban. A pártban először mint ifjúsági felelős dolgozott, 1945 őszen a debreceni pártbizottság, majd később a hajdú megyei pártválasztmány tagja lett. Jelenleg a csongrád megyei pártválasztmány és Szegeden az egyetemi pártbizottság tagja.*

*Felsőfokú pártoktatásban részt vesz.*

*1948-ban szakszervezeti munkája elismerésül a Köztársasági érdemérem ezüst fokozatával tüntették ki.*

*Nős, felesége párttag, két gyermekük van.*

*Ágoston a felszabadulást követően került kapcsolatba a mozgalommal. Azóta sokat tanult, részt vett a pártéletben. Igen értelmes, jó képességű, aki eddig fontos feladatokat oldott meg. A szegedi Pedagógiai Főiskola meglévő hiányosságai mellett is az egyik legjobb a hazai pedagógiai főiskolák közül. Ágoston nagy gondot fordít a főiskola belső életének helyes kialakítására. Az iskolában rend és fegyelem uralkodik. A nevelés területén is fejlődés tapasztalható, munkájában figyelembe veszi a pártszervezet tanácsait. Igen jó kapcsolatot ápol a szegedi városi pártbizottsággal. Hiánya, hogy hiú, bizonyos fokig hajlamos az önelégültségre, és karrierista.”*

MDP Titkárság 1952. február 6-i ülése. MNL 276. f. 54. cs. 179. ő. e. 118.

BALOG BEÁTA – NAGY ANDREA

## **A neveléstudomány helyzete az 1949–1957 közötti időszakban a személyi ügyek és háttérintézmények tükrében**

Kutatásunk az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Karának Pedagógiatörténeti Tanszékén 2012 és 2015 között megvalósuló, A magyar neveléstudomány története a szakmai folyóiratok tükrében (1945–1989) – tudományos kommunikáció, szakmai diskurzusok című OTKA-kutatás része, melynek vezető kutatója Prof. Dr. Németh András volt.<sup>1</sup> Jelen tanulmányban két oldalról vizsgáljuk a neveléstudomány helyzetét 1949 és 1957 között. Egyfelől a neveléstudomány felsőoktatásban elfoglalt helyét és szerepét kívánjuk bemutatni két felsőoktatási kinevezési ügy kapcsán. Másfelől pedig a vizsgált időszakban a neveléstudomány és a marxista ideológia megerősítésére, gyakorlati alkalmazására hatással lévő intézmények közül emelünk ki kettőt: az Országos Neveléstudományi Intézetet (ONI) és a Szocialista Nevelés Könyvtárát (SZNK), és vizsgáljuk ezen intézmények szerepét és hatását a neveléstudomány legitimitációjában és az ideológiai fordulat végrehajtásában.

<sup>1</sup> Részkutatásunk koordinátora Garai Imre volt.

*Elméleti keretek, vizsgálódási kérdések,  
kutatásmódszertan*

Kutatásunk elméleti keretét a Németh András által szerzett bevezető tanulmányban részletesen ismertetett *Pierre Bourdieu* tőke és mezőelmélete biztosítja, ennek segítségével próbáljuk meg értelmezni a vizsgált időszak tudománypolitikai változásait (*Bourdieu*, 1999. 157.; *Bourdieu*, 2005. 52–55., 74–79.).

Ahogy az a továbbiakban kutatásunkból is kiderül, a vizsgált időszakban a sztálini típusú diktatúra az előbb vázolt mindhárom lépésbe, és ezáltal a tudományos mező alakulásába, mesterségesen és direkt módon avatkozott bele. Az első lépésbe, amely a kutatási gyakorlat kialakulása és intézményesülése, oly módon, hogy bizonyos tudományterületek a politikai hatalom ideológiájának köszönhetően kerültek előtérbe a felsőoktatási intézményekben. Erre kiváló példa a marxizmus-leninizmus, amely tudományterület elsődleges célja nem a tudományos kutatás volt, hanem a hatalmon lévő párt világnézetének közvetítése. A második lépés esetében az általunk vizsgált időszakban, a „döntő” testületek a sztálini típusú diktatúra fontos eszközei lettek. Államosították a Magyar Tudományos Akadémiát (*Golnhofer*, 2004. 34.), és 1951-től a Tudományos Minősítő Bizottság hatáskörébe került a tudományos és egyetemi címek adományozásának jogköre (*Vargáné*, 2013). Innentől kezdve tehát, ahogyan az a később bemutatásra kerülő két egyetemi kinevezési személyi ügyből is kirajzolódik, az egyetemek a kinevezésekre csak javaslatot tehettek, a döntési joguk elveszett. A harmadik lépés esetében pedig maga az autonómia sérült alapjaiban az ideológiai fordulat következtében.

Fontos még szót ejtenünk a tudományos mező szerkezetét meghatározó tőkefajtákról. A tudományos mező szer-

kezetét alapvetően két tőkefajta határozza meg: a kizárólag tudományos tekintély-tőke és a hatalmi tőke, ami nem csak tisztán tudományos úton szerezhető meg. E két tőketípus vizsgálatában is tetten érhető az ideológiai fordulat hatása a tudományos mező alakulására, ugyanis a kommunista hatalomátvétel után az utóbbi került túlsúlyba. A hatalmi tőke a miniszterekhez, minisztériumokhoz köthető bürokrácia alkotóeleme (*Bourdieu, 2005*).

Legfőbb vizsgálati kérdéseink tehát: (1) milyen helyet és szerepet foglalt el a tudományos erőterben 1949 és 1957 között a neveléstudomány a felsőoktatásban betöltött pozíciója alapján a személyi ügyek tükrében; (2) a neveléstudomány háttérintézményei milyen körülmények között, milyen céllal, milyen struktúrával jöttek létre.

Vizsgálati kérdéseinknek megfelelően a Magyar Nemzeti Levéltárban a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium és utódszervezetinek Egyetemi és főiskolai ügyosztályának iratanyagait vizsgáltuk. Bár a vizsgált fondcsoport a miniszteriális irányítás minden szintjét, területét és érintett intézményét lefedi – a szabadságkérésektől az egyetemi értekezleteken át egészen a munkatervekig – jelen kutatásban „mélyfúrás” végeztünk, így a vonatkozó anyag teljes körű feltárása további kutatást igényel. A vizsgálati forrás jellegéből adódóan vizsgálati módszerünk a dokumentumelemzés volt.

### *A neveléstudomány helyzete a korszakban*

Mielőtt rátérnénk a kutatásra fontos még röviden áttekintnünk általánosságban a neveléstudomány és a felsőoktatás helyzetét a vizsgált korszakban.

A második világháború hadműveletei 1945 tavaszán értek véget Magyarországon (*Romsics, 2005*). Ezután rövid idő

alatt kétféle rendszerváltást is megélt Magyarország, az egyiket közvetlenül a háború után, a másikat 1949-től (*Golnhofer*, 2006. 10.). 1945 és 1949 között még többpártrendszer működött, és folytatódtak a háború előtt megkezdett oktatási reformok, az úgynevezett „szolid polgári közoktatás politika”, de már elkezdett kiépülni a proletárdiktatúra (*Mészáros, Németh és Pukánszky*, 2005. 350.; *Kéri és Varga*, 2004. 23.). Ez az időszak az újjáépítése és a hatalmi harcé volt, amelyben a magyar oktatásügy egyre inkább kiszolgáltatottá vált a politika változásoknak (*Knausz*, 2006). 1948-ban a közoktatás intézményeit is államosították, innentől kezdve a párt programjából-ideológiájából adódó politikai célok határozták meg az oktatás minden területét, azaz a marxista nevelés került előtérbe és uralkodott az oktatás szellemiségén egészen az 1990-es rendszerváltásig (*Mészáros, Németh és Pukánszky*, 2005).

Az ötvenes évek oktatási átszervezések jellemzője volt az egységességre való törekvés és a hosszan tartó iskolázást biztosító oktatási rendszer kiépítése, mindezt pedig annak tükrében kívánták megvalósítani, hogy a szocialista hatalom és befolyás minél előbb megszilárduljon, konszolidálódjon (*Halász*, 1984). Emellett az oktatásügy kudarcaiért a párt „ellenségeit” tették felelőssé, amelynek következtében elkezdtek a nem párthű személyeket eltávolítani a különböző pozíciókból, és helyükre a párt elkötelezett tagjait helyezték (*Kéri és Varga*, 2004. 25–26.).

Az akadémiai, egyetemi szféra államosításának folyamata 1949. január 12-én indult el. Az államosítás más területektől eltérő módon zajlott, ugyanis ez esetben elmaradt a koncepció per, emellett pedig a döntéshozatali, egyetemi intézményrendszert előbb a kettős egyetemi reformmal, majd annak kudarca után 1952–1953-ban újabb közigazgatási reformokkal próbálták szovjetizálni. Az államosítási folya-

mat két szinten történt: a miniszteriális irányítást, illetve az egyetemi intézményrendszert alakították át fokozatosan és párhuzamosan (Garai, 2015. 166–173.).

### *Személyi ügyek az 1950-es évek elején*

A tudományos mező átalakítási kísérletének egyik komponense a tudományos programalkotó intézetek mellett, a politikai szempontból megfelelő és a marxista tudományelméleti megközelítést alkalmazó személyek megfelelő pozícióba való elhelyezése. Ennek kutatására az Oktatásügyi Minisztérium Általános iratait vizsgáltuk, 1955–1957 között, amelyekben a különböző egyetemek pedagógiai tanszékeihez kapcsolódó személyi ügyeket, illetve a pedagógia tanszékek működésére, aktivitására, az egyetemek/főiskolák életében elfoglalt szerepükre vonatkozó anyagokat kutattuk. A hivatalos levelezések, kérelmek valamint a különböző egyetemi tanácsok jegyzőkönyvei alapján elmondható, hogy alig esik szó a pedagógiai tanszékek munkájáról, vagy nevelélméleti, nevelési kérdésekről, kivéve a marxizmus-leninizmus ideológiájának megjelenítéséről. Ez feltételezhetően annak is köszönhető, hogy az 1950-es évek első felében jelentős változások történtek a felsőoktatás területén, sérült az egyetemek autonómiája, centralizálták az irányítást, amelynek keretében átalakult a kinevezések és a tudományos fokozatok adományozása is, valamint az oktatásban a hallgatók ideológiai tanítása került előtérbe (Vargáné, 2013).

Az átvizsgált dokumentumok alapján úgy tűnik, hogy kivételt képez a Debreceni Egyetem, ahol Jausz Béla jóvoltából az egyetemi tanácsüléseken többször is szóba kerül az általa vezetett Neveléstudományi Tanszék munkássága, továbbá nem csak ideológiai szempontból foglalkoznak

pedagógiai kérdésekkel. Jelen tanulmányban elsősorban Jausz Béla egyetemi tanári kinevezése körüli vitán keresztül kívánjuk bemutatni a neveléstudomány legitimációjának problematikáját az 50-es években.

Jausz Béla életútjával most részletesebben nem kívánunk foglalkozni, hiszen *Vargáné Nagy Anikó* jóvoltából született erről egy doktori disszertáció, valamint A „Debreceni Iskola” neveléstudomány-történeti vázlatára című tanulmánykötet is foglalkozik a pályájával. Életútjából csak a legfontosabb eseményeket emeljük ki, majd a továbbiakban a konkrétan megtalált dokumentumokra szorítkozunk a fent említett kinevezési kérdéskörben.

A soproni születésű Jausz Béla, miután letette a tanári alapvizsgát, 1919-től 1935-ig a Kisujjszállási Református Gimnázium tanára volt, majd ezt követően közel tíz évig volt a debreceni egyetem Középiskolai Tanárképző Intézetének igazgatója (*Vecsey és Orosz, 2007*) 1945-ben Budapestre költözött és előbb a Budapesti Tanárképző Intézet előadója lett, majd annak megszűnése után a bölcsészettudományi kar főelőadója volt. 1951-ben a minisztérium megbízta a debreceni Neveléstudományi Tanszék vezetésével, majd 1952-ben pályázat útján nyerte el ugyanitt a tanszékvezető egyetemi docens címet. Debreceni munkájával párhuzamosan egészen 1957-ig megmarad Budapesten is óraadó tanári állásában (*Vargáné, 2013*).

Jausz Bélát tehát 1952. szeptember elsején nevezték ki a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszék tanszékvezető docensévé. Ettől a kinevezésétől kezdve az egyetem minden évben javaslatot tett az egyetemi tanárrá történő kinevezésére, amelyet az Magyar Tudományos Akadémia sorra elutasított. Az Egyetemi Tanács 1956. december 15-én tartott IV. rendes ülése egyhangúan foglalt állást Jausz Béla tanszékvezető docens egyetemi tanári kinevezése mellett, ame-

lyet gyakorlati tapasztalataival, tudományos munkásságával, valamint feddhetetlen jellemével indokoltak. Az egyetem vezetésének információi szerint kinevezésében a problémát mindenkor az jelentette, hogy Jausz Béla nem rendelkezett tudományos fokozattal. Egészen konkrétan 1952 óta az MTA rendre azzal az indoklással utasította el, hogy „*egyetemi tanárrá való kinevezésével nem ért egyet, mert nincsen számottevő tudományos munkássága*”.<sup>1</sup> Az egyetem vezetése ezt az indoklást azért is kifogásolta, mivel „*Az elmúlt évek folyamán Jausz Béla egyetemi tanári kinevezésére tudomásunk szerint azért nem kerülhetett sor, mert Jausz Béla nem rendelkezik tudományos fokozattal. Tudomásunk van azonban arról, hogy egyetemi tanári beosztásba nem csak olyan régebbi kinevezés alapján működő egyetemi tanárok tevékenykednek, akiknek nincs tudományos fokozatuk, hanem a legutóbbi időben is került sor olyan egyetemi tanári kinevezésre, amikor a kinevezettek nem rendelkeztek ugyan tudományos fokozattal, azonban tudományos felkészültségük és ennek alapján az egyetemi tanári teendőik ellátására való alkalmasságuk közismert volt. Ismeretes, hogy a tudományos fokozatok adományozása körül alkalmazott eljárás hiányosságai következtében nem volt alkalmas országunk tudományos munkásai eredményeinek megfelelő felmérésére s a tudományos fokozatok adományozásának rendszere ellen, valamint az eljárásban alkalmazott gyakorlati tevékenység ellen a legkülönbözőbb irányzatokat képviselő tudósok körében hangzottak el megalapozott észrevételek.*”<sup>2</sup> Azaz tudomásuk volt olyan kinevezésekről (első sorban műszaki tudományterületen), ahol

<sup>1</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 424. doboz, szám nélkül, Sulán Béla javaslata dr. Jausz Béla egyetemi tanárrá történő kinevezésére Kónya elvtárs számára.

<sup>2</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, szám nélkül, Dr. Jausz Béla tanszékvezető docens egyetemi tanári kinevezésére javaslat

a kinevezett illető szintén nem rendelkezett megfelelő tudományos fokozattal, azonban tudományos felkészültségük – és ennek alapján az egyetemi tanári teendőik ellátására való alkalmasságuk – közismert volt, ami Jausz Béláról is elmondható. Továbbá kifogásolták magának a tudományos fokozat adományozásának a rendszerét is.

1957 januárjában maga az illetékes minisztérium főosztályvezetője, Sulán Béla, is elismerte a tudományos fokozat adományozásának hiányosságait, nevezetesen, hogy „nem lehet minden esetben megkövetelni a tudományos fokozatot, tekintettel kell lenni az adott tudományterületre”.<sup>3</sup> Ez alábbi kijelentésével az illetékes főosztályvezető vélhetően arra céloz, amit a már idézett tanácsülésen Imre Lajos is kijelentett, hogy a pedagógiát első sorban gyakorlati tudománynak tekintik, nem pedig elméletinek, ebből kifolyólag pedig nem lehet ugyanolyan elvárásokat támasztani a neveléstudomány képviselőivel szemben, mint más, elméleti tudományágak képviselőivel szemben.<sup>4</sup>

Az illetékes minisztérium főosztályvezetője ezen indoklással, valamint Jausz Béla munkásságának elismerésével kérte az MTA jóváhagyását egyetemi tanárrá történő kinevezésének ügyében 1957 januárjában.<sup>5</sup>

Közel öt év után, 1957. április 15-ei hatállyal végül kinevezték Jausz Bélát egyetemi tanárrá. Úgy tűnik, hogy az

<sup>3</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, szám nélkül, Dr. Jausz Béla tanszékvezető docens egyetemi tanári kinevezésére javaslat.

<sup>4</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, szám nélkül, Kivonat a Kossuth Lajos Tudományegyetem Tanácsának 1956. december 15-én tartott IV. rendes ülésének Jegyzőkönyvéből.

<sup>5</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 424. doboz, szám nélkül, Sulán Béla javaslata dr. Jausz Béla egyetemi tanárrá történő kinevezésére Kónya elvtárs számára.

egyetemen belül a kezdetektől fogva elismerték Jausz Béla pedagógusi munkásságát, bár tudományos tevékenységét kollégái is többször hiányolták (*Vargáné*, 2013). Ennek ellenére az egyetem vezetése egyhangúan támogatta egyetemi tanárrá történő kinevezését, és eltekintettek tudományos munkásságának hiányosságaitól. Ellenben a Magyar Tudományos Akadémia ragaszkodott az előírtakhoz és számon kérték kutatói tevékenységét is. Az áttekintett és ismertett dokumentumok alapján, alátámasztva az elméleti bevezetőben foglaltakat, elmondható, hogy Jausz Béla kinevezésének nehézségei mögött a neveléstudomány tudományos legitimitációjának problematikája is áll, hiszen nem tartották elméleti tudománynak.

A másik személyi ügy, amellyel kapcsolatban dokumentumokat tártunk fel, Berencz János ügye, aki az Egri Pedagógiai Főiskola Pedagógiai tanszékének adjunktusa volt. Nála a docensi kinevezése körül alakult ki vita. Részletesen Berencz János életútjával sem foglalkozunk jelen tanulmány kereti között, csupán néhány fontosabb életeseményt emelünk ki.

A budapesti születésű pedagógus egyetemi tanulmányait 1940-ben a jogi karon kezdte meg, majd 1944-ben beiratkozott a Bölcsészettudomány Karra, de röviddel ezután bevonult katonának, majd hadifogságba került. Hazatérése után, 1949-ben, pedagógiából-filozófiából tett doktori szigorlatot, majd az Országos Neveléstudományi Intézet iskolapolitikai osztályán dolgozott. 1950-ben párthatározat alapján előbb a VII. kerületi tanítóképzőbe, majd Cinkotára, onnan pedig a III. kerületi tanítóképzőbe nyert beosztást.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, 14/855 – B51/1956, Előterjesztés az Oktatásügyi Minisztérium Kollégiumába.

1954. szeptember elsején nevezték ki az egri főiskola tanszékvezető adjunktusává, ezzel együtt, még ez év októberében a főiskola vezetője javasolta docensi kinevezését is. Mivel jellemével kapcsolatosan problémák merültek fel: *„Az előző időben magatartásában sok volt a polgári vonás. Környezetével szemben hajlamos volt az opportunizmusra, a nyílt véleménynyilvánítás helyett az intrikára is. A pártszervezettől és a főiskola igazgatójától kapott bírálat óta azonban fejlődés tapasztalható magatartásában.”*<sup>7</sup> Maga a főiskola vezetője vonta vissza később a felterjesztését, majd 1955 decemberében ismételten javasolta docensi kinevezését, arra hivatkozva, hogy jellemében változások történtek.<sup>8</sup> Azonban a kinevezése mégsem történt meg, az illetékes szervek továbbra is kifogásolták személyét. Berencz János több panaszlevéllel is élt, de azok nem találtak meghallgatásra.<sup>9</sup> A kinevezendő személyiségére való hivatkozás vélhetően politikai indokokat takar, azaz hatalmi nyomásgyakorlás is állhat a háttérben.

Berencz János esetében tehát kinevezésének első számú gátló tényezője személyisége, viselkedése és jelleme volt, amely nem felelt meg a párt ideológiájának.

Az áttekintett személyi ügyekből jól látszik a tudományos elismertség és előmenetel kettős problematikája. Egyrészt a

<sup>7</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, 14/855 – B51/1956, Előterjesztés az Oktatásügyi Minisztérium Kollégiumába.

<sup>8</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, 14/855 – B51/1956, Az egri főiskola igazgatójának levele a minisztériumhoz.

<sup>9</sup> MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, 14/855 – B51/1956, Berencz János panaszlevelei.

kinevezések szempontjából a párthűség és a személyi tényezők kiemelkedően fontosak voltak. Másrészt viszont, ami a mi nézőpontunkból talán fontosabb, hogy a ki nem nevezések háttérében az is szerepet játszott, hogy neveléstudományt nem tartották olyan tudományterületnek, amelynek képviselői teljesíthetik a Magyar Tudományos Akadémia a tudósokkal szemben támasztott követelményeit.

*Bourdieu* elméletének szempontjából pedig elmondható, hogy a neveléstudomány szerepe ideológiailag felértékelődött, az ideológiai fordulat fontos eszköze lett a marxizmus-leninizmus eszméjének közvetítőjeként. Ugyanakkor a tudományos erőterben, mind az akadémiai, mind az egyetemi intézményrendszerben visszaszorult, hiszen nem fogadták el önálló elméletalkotó tudományágként.

*A neveléstudomány háttérintézményei az 1949  
és 1957 közötti időszakban*

ORSZÁGOS NEVELÉSTUDOMÁNYI INTÉZET (ONI)

Az állam célja tehát a tudomány központosítása, a tervgazdálkodásba való beépítése a vizsgált időszakban. 1948 tavaszán ennek érdekében az oktatáspolitikai vezetői javaslatot tettek egy, az államigazgatási szervezetben, azaz az irányításuk alatt működő neveléstudományi intézet létrehozására (*Golnhofer*, 2006). Az 1948. október 15-én megalkotott kormányrendelet (11 150/1948. sz. Korm. rendelet) alapján hozták létre az Országos Neveléstudományi Intézetet (*Golnhofer*, 2004), amelyet lényegében gyakorlati szükségletek hívtak létre.

Az intézet alapvető feladata a marxizmus alkalmazása a neveléstudomány területén, a szocialista szellem integrálá-

sa a nevelésbe (*Golnhofer*, 2004), azaz az ideológiai fordulat végrehajtásának segítése.<sup>10</sup>

Az 1949 májusában kidolgozott munkaterv alapján az intézeti munka vezető szempontjai a következőképp határozhatóak meg:

Az ONI legfontosabb funkciója, hogy a magyar nevelésügy ideológiai fordulatának végrehajtásán munkálkodjék. Át kell alakítani a magyar pedagógiai irodalmat, miszerint rövid idő alatt Magyarországon elegendő mennyiségű magyar nyelvű marxista pedagógiai szakmunkának kell lenni minden kérdésterületre. E mellett éber kritikai munkát kell végezni minden pedagógiai megnyilvánulás kapcsán a marxizmussal ellenséges „klerikális, avantgardista” megnyilatkozásokkal szemben. A nevelőképzéseken, tanfolyamokon, szemináriumokon, szaksajton át a szocialista építésnek megfelelő pedagógiai gondolkodás kialakítására kell törekedni. Az ONI feladata az, hogy ehhez konkrét anyag-összeállítást végezzen. Iskolák tanulmányi színvonalának feljavításához didaktikai kiadványokat, módszertani útmutatásokat és a szaksajtó didaktikai anyagellátását hajtsa végre az ONI. Nem utolsó sorban pedig, biztosítani kell a magasabb pedagógiai káderképzést, főiskolák és egyetemek pedagógus utánpótlását.<sup>11</sup>

Az intézet szerkezete 8 egységre oszlik: Tankönyv- és Tanterv Osztályra, melynek vezetője: Simonovits Anna volt. Feladata az általános iskolai, középiskolai, nemzetiségi tankönyvek, tantervek és részletes útmutatások, segédkönyvek

<sup>10</sup> MNL Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, XIX-I-1-r, 1. doboz. 1949. október 25. Az Országos Neveléstudományi Intézet (ONI) 1949/50. évi munkatervének kialakítása

<sup>11</sup> MNL Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, XIX – I–1–r. 1949-1951. 1. doboz, 1949. május 17. Országos Neveléstudományi Intézet helyzetének vizsgálata, munkatervének kidolgozása.

és vezérkönyvek, tanulóköri anyagellátás, ifjúsági irodalom és ifjúsági könyvtárak megfelelő anyagállományának biztosítása. Az Iskolapolitikai Osztályra, melynek vezetője: Mérei Ferenc volt, az iskolapolitika módszertanával (számítások, adatösszeállítás, regisztrálási eljárás, országos és helyi adatok egybevetésének érvényessége), az iskolarendszer és az iskolai helyzet felméréseivel, kultúrpolitikai helyzet módszeres kiértékelésével (szociális összetétel, beiskolázás, lemorzsolódás, analfabétizmus, intézmények sűrűsége) foglalkozott. A Didaktikai Osztály vezetője Kiss Árpád volt. Az osztály módszertani kérdésekkel foglalkozott, egész pontosan a tanítás módszertanával, mint a szemléltetőanyagok, szertárak berendezése, taneszközök tervezése, munka anyag biztosítása, illetve vizsga és versenymódszerek összeállítása. Az Általános Neveléstani és Neveléstörténeti Osztály élén Faragó László állt. Feladata: a nevelőképzés tananyagának figyelemmel kísérése, annak mennyiségi és minőségi biztosítása. Ide tartozott a nevelői szakmai továbbképzés anyaga, illetve az egyetemes és különösképpen magyar neveléstörténetre fókuszálás. A Tájékoztató Osztály Vajda György Mihály vezetésével az intézeti kiadványok kiadói munkáját látta el, melyhez tartozott a külföldi és belföldi közoktatásügyi anyagok regisztrálása, tájékoztatás a magyar iskolarendszerről, külföldi iskolarendszerek ismertetése magyarul, illetve az iskolai nevelőkönyvtárak anyagának áttekintése. Az intézet szerkezeti egységéhez tartozott a Könyvtár, melynek vezetője: Faragó Lászlóné volt. Feladata a korszerű pedagógiai szakkönyvtár kialakítása, miszerint az Országos Könyvtári Központ által beszerzett pedagógiai irodalmat racionálisan osztotta el a pedagógiai könyvtárak közt. A pedagógiai könyvtárak specializálódásának irányítása is kiemelt tevékenysége volt a szerkezeti egységnek és vezetőjének. Emellett fontos volt még a pedagógiai folyóiratok regisztrálása és könyvcse-

re külföldi intézetekkel. Az intézet munkájának megfelelő kialakításához meg kell említeni még az irodát, mint külön szerkezeti egységet. Vezetője Gergely Gergely volt. Illetve a Gazdasági, gondnoki és számviteli ügyek egységét, melynek vezetője: Járai Imre.<sup>12</sup>

Az Országos Neveléstudományi Intézet programjából látható, hogy az intézetnek az új típusú neveléstudomány programalkotását kellett volna végrehajtani. Szerepének fontosságát jól érzékelteti, hogy bár a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium hozta létre az intézetet, de működését és tudományos programjának kidolgozását a Magyar Tudományos Tanács felügyelte 1949-ig.

Működését úgy próbálták szabályozni, hogy a szocialista szellemet integrálják a nevelésbe (egyetemi vonalon és általában pedagógiai, pedagógusi vonalon is), továbbá fontos szempont volt a gazdasági érdekek szem előtt tartása az öt-éves terv megvalósításának érdekében, például a műszaki egyetemeknek az iparral szoros kapcsolatot kell fenntartania vagy a Közgazdaságtudományi Egyetem a szocialista közgazdászképzés alapját teremtette meg.

Az ONI tehát koordinációs szereppel bírt, viszont a tudománypolitika radikális átalakulásával ez a szerep hamar feleslegessé vált, megszüntetése feltehetően ezekhez az 1950–1951-ben lezajlott tudománypolitikai fordulatokhoz köthető. Illetve a tankönyvekkel szemben támasztott követelmények (például mennyiséget tekintve, miszerint rövid idő alatt nagy mennyiségű marxista-ideológiát tükröző irodalmat kell biztosítani) túl gyorsan változtak, túl gyors reagálást követeltek,

<sup>12</sup> MNL, Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, XIX – I–1–r. 1949-1951. 1. doboz. 1949. május 17. Országos Neveléstudományi Intézet helyzetének vizsgálata, munkatervének kidolgozása.

az ONI a változásokat nem tudta követni (Knausz, 1985. 92.). Az ONI 1950. április 29-ig működött (Golnhofner, 2004. 37.).

*Kéri Katalin és Varga Attila (2004. 25–26.) a következőképp ír az intézet megszűnésének körülményeiről: „1950-ben minden korábbinál élesebb fordulatot vett a magyarországi oktatáspolitikai alakulása: az MDP Központi Vezetősége március 29-én párthatározatot adott ki a közoktatás kérdéseivel kapcsolatosan. Az oktatásügy kudarcairól megállapították, hogy azok az »ellenség aknamunkájának« következményei, és ettől kezdve mindent megtettek az »elhajlások« felderítésére, a »garázdálkodók« és »kártevők« oktatáspolitikából, iskolákból való kiszorítása érdekében, tömegesen utat nyitva így a karrierjüket pártúságra (és nem, vagy csak kevésbé a szakértelemre építő) »káderek« számára. [...] Megszüntették a »pedagógiai fetisizmussal« vádolt Országos Neveléstudományi Intézetet, melyet a legfőbb bomlasztó erőnek tartottak.»*

#### SZOCIALISTA NEVELÉS KÖNYVTÁRA (SZNK)

A SZNK története szemléletesen bemutatja, hogy a politikai döntéshozók hogyan gondolkodtak a pedagógia és a pedagógusok szerepéről ebben az időszakban. A Szocialista Nevelés Könyvtára egy eszköz volt arra, hogy a központosítást és a párt politikai akarát keresztülvigyék az oktatásügyön és a pedagógus társadalmon, hiszen a tudomány legitimációjában kitüntetett szerepet töltenek be a publikációs lehetőségek (Golnhofner, 2006).

Az 1950-es évek legelején a Magyar Dolgozók Pártja Központi Vezetőségének a VKM munkájával kapcsolatos határozata megállapította, hogy szakmai és ideológiai képzetlenség jellemző a pedagógusokra, tájékozatlanok a szocialista nevelés és módszertan kérdéseiben. Kiemelik, hogy 1945 óta egyetlen szovjet pedagógiai és módszertani mű sem jelent

meg magyarul. Ez pedig a szocialista szellemi átalakulás lassítását eredményezte.<sup>13</sup> Ez jól rámutat egyúttal arra a szerepre is, amelyet 1950 után a neveléstudománynak, pedagógiának általában véve szántak az oktatáspolitikai döntéshozók.

Itt is megjelenik az ellenséges erővel szembeni fellépésre való buzdítás a szocialista ideológia elmélyülése érdekében például az egyetemekre vonatkozóan: „Az egyetemi ifjúság kritikus magatartását is az ideológiai nevelés hiányosságának tudták be.” – Olvashatjuk *Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla Neveléstörténet* című munkájában. „1955 márciusában ezt írták egy minisztériumi jelentésben: »Az egyetemi munka legnagyobb hiányossága a nevelés terén van. Az egészséges és konstruktív kritika mellett - oktatók és diákok körében egyaránt – nagymértékben jelentkezett a népi demokráciánk eredményeinek lebecsülése, a hibák mértéktelen felnagyítása, valamint a kijavításuk tekintetében táplált türelmetlenség és pesszimizmus. [...] Fellelhetők különféle ellenséges ideológiai nézetek, mint pl. a kozmopolitizmus, pacifizmus és különösen a nacionalizmus különféle válfajai (sovinizmus, antiszemitizmus, a Szovjetunió lebecsülése, narodnyikizmus). Az egyetemek többségén nem folyik komoly ideológiai, politikai harc ezek ellen az ellenséges nézetek ellen.«” (idézi: *Mészáros és mtsai*, 2001).

Az SZNK olyan szovjet, népi demokratikus és magyar általános pedagógiai és didaktikai műveket ad ki, amelyek segítséget nyújtanak a pedagógusoknak és ezáltal közvetve az egyetemi hallgatóságnak a szocialista nevelési elmélet és gyakorlat elsajátításához és legújabb eredményeinek alkalmazásához, az elmélyültebb, korszerűbb, az összefüggéseket feltá-

<sup>13</sup> MNL Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, XIX-I-1-r. 1949-1951. 3. doboz, 1950. augusztus 17. Az általános-és középiskolák, valamint az egyetemek 1949/50-es tanévének kiértékelése. A Felsőoktatási Tanács felállítása.

ró, tehát tudományosabb oktatáshoz, illetve a „klerikalizmus”, tehát az egyházi felekezetek befolyása elleni küzdelemhez.

Szerkesztési elveit és módszerit illetően kiemelendő, hogy az SZNK-ba tartoztak a nagyobb terjedelmű, magasabb igényű szovjet, népi demokratikus és magyar pedagógiai, módszertani és segédkönyvek. Az SZNK kis-könyvtárában pedig a pedagógusok gyakorlati munkájával foglalkozó tanulmányok, módszertani eljárásokat tartalmazó ismertetések, egy-egy neveléspolitikai kérdést tárgyaló elvi jelentőségű kiértékelések (például lemorzsolódás, beiskolázás) voltak fellelhetőek. Az ONI által hátrahagyott nyomdakész és nyomdai munkáltban lévő művek közül sokat betiltottak Méreiék körének diszkreditálódása miatt.

A népi demokrácia neveléspolitikájának irányelvei alapján felmerült szükségletek közé tartozott a szocialista nevelési elmélet megismerésére vonatkozó szovjet általános pedagógiai, módszertani munkák megléte – figyelemmel arra, hogy felhasználhatók-e eredeti szövegezéssel, vagy a magyar viszonyoknak megfelelő átdolgozásban. A nevelők tudományos természetszemléletének kialakítását szolgáló művek, különös tekintettel a „klerikális reakció” elleni harcra, illetve a gyakorlati oktatás során felmerült kísérletek helyes elvégzését bemutató szovjet és magyar könyvek jelenléte.

A fordítások helyességét a dokumentációs csoport ellenőrizte, szakmai és didaktikai szempontból a tankönyvosztály és didaktikai-pedagógiai csoport végezte a lektorálást. Az SZNK sorozat közvetlen szerkesztését a Nevelésügyi főosztály dokumentációs-, didaktikai-, pedagógiai-, oktatási- és tankönyvosztályának vezetőiből alakult szűkebb körű szerkesztőbizottság végezte.<sup>14</sup>

<sup>14</sup> MNL Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, XIX-I-1-r. 1949-1951. 3. doboz, 1950. augusztus 17. Az általános-és középiskolák, valamint

A Szocialista Nevelés Könyvtára 1950 és 1957 között 133 önálló művel jelentkezett, amelynek majdnem fele szovjet pedagógiai munka volt (Valér, 1975, idézi: *Golnhofer és Szabolcs*, 2014).

Tehát a magyar pedagógusok szocialista továbbképzésével a tanulmányi színvonal emeléséhez, a jobb és eredményesebb munkavégzéséhez járult hozzá. Cél a legtöbb magyar pedagógus aktivizálása és általános tapasztalatainak megjelentetése, illetve a totális politikai felügyelet és ideológiai egyneműség kialakítása. Az intézmény felszámolta a polgári pedagógiát a közoktatási intézmények vonalán és a felsőoktatás vonalán is.

1953-tól javasolják egy egységes sorozat kiadását, melyben együtt jelennek meg a szovjet és magyar pedagógiai munkák. A sorozat neve: Szocialista Nevelés Könyvtára. Ezzel átalakult gyakorlati jellegű intézménnyé.

A sorozat összeállításának szempontjai közé tartozott, hogy tartalmazza a szovjet pedagógiai irodalom gazdag anyagát annak érdekében, hogy a nevelők széles rétegei minél alaposabban tanulmányozhassák a kommunista nevelés elméletét és gyakorlatát. Emellett előírták azt is, hogy jóval nagyobb mértékben tartalmazzon magyar munkákat: „*Eljuttunk odáig, hogy a nevelők gyakorlati tapasztalataikat megfelelő irányítással magas színvonalon általánosítsák.*”<sup>15</sup>

További szempont volt a sorozat összeállításnál, hogy Neveléstanál és Oktatástanál foglalkozó műveket tartalmazzon. A kiadványok pedig igazodjanak a továbbképzési tervhez. Ez magába foglalta a továbbképzés anyagát, mely

---

az egyetemek 1949/50-es tanévének kiértékelése. A Felsőoktatási Tanács felállítására.

<sup>15</sup> MNL Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, XIX-I-5-d. 1949-1951. 2. doboz. 1952. június 12. Az 1952/53-mas egyetemi tanév előkészítése.

az első átfogó magyar módszertani munkákat jelentette, ezek a hasonló szovjet művek felhasználásával az adott iskolai viszonyoknak megfelelően tárgyalják az egyes tárgyak tanításának kérdéseit: magyar irodalom, fogalmazás, földrajz, természetrajz, kémia, rajz. Magába foglalta a pedagógiai felolvasások anyagát is. E pedagógiai felolvasások gyakorlata hazánkban új formája volt a szakmai tapasztalatcserének. A továbbképzésben résztvevő nevelők legjobbjai központilag kiadott témák alapján írásbeli munkákat készítettek. A dolgozattémák az irányító és oktató-nevelő munka központi kérdéseit ragadták meg. Cél volt, hogy a pedagógusok egész évben következetes megfigyelés és elemzés alá vessék munkájukat, tudatosan keressék sikereik vagy kudarcaik okát, és összefüggő képet adjanak elvárásaikról. Az írásbeli munkákat az év végén a bírálóbizottságok hálózata ellenőrizte, majd a pedagógusok széles rétegei nyilvánosan megvitaták. A sorozatba ebből az anyagból öt kiadványt vettek fel. A szerkesztésért a Továbbképzési Főosztály volt a felelős.

### *Zárógondolatok*

Kutatásunkban két kérdésre kerestük a választ. Egyrészt, hogy milyen helyet és szerepet foglalt el a tudományos életben 1949 és 1957 között a neveléstudomány a felsőoktatásban, és ez milyen hatással volt a tudományos életre. Valamint, hogy a vizsgált korszak neveléstudományi hátterintézményei milyen körülmények között, milyen céllal, milyen struktúrával jöttek létre.

A neveléstudomány helyzetéről az ötvenes években összességében elmondhatjuk, hogy a bemutatott személyi ügyekből a tudományos előmenetel kettős problematikája rajzolódik ki. A tudományos élet szempontjából fontos para-

méter lett a párthűség. Valamint a neveléstudomány szereplői nem feltétlenül tudták teljesíteni azokat a kritériumokat, amelyeket a Magyar Tudományos Akadémia megkövetelt, éppen ezért nem is tartották önálló elméletalkotó tudománynak.

Az általunk vizsgált időszakban a két neveléstudomány átalakulását támogató intézményekről összességében elmondhatjuk, hogy több közös pontjuk is van. Alapvető céljuk volt az egységességre való törekvés a szocialista hatalom megszilárdításához, a tudomány központosításához és tervgazdálkodásba való beépítéséhez. Mindkettőnél jelen volt egyfajta gyakorlatorientáltság, olyan értelemben, hogy ne csupán elméleti alapon legyen biztosítva a marxista ideológia átvétele, hanem a gyakorlatban is valósuljon meg, legyenek kézzel fogható eszközök ennek eléréséhez, például idealizmust tükröző módszertani könyvek, „ellenséges megnyilatkozásokkal” szembeni fellépések megléte és nem utolsó sorban amellet, hogy a jelenlévő generációnak ezek a szempontok biztosítva legyenek, cél volt a megfelelő marxista utánpótlás biztosítása is.

Tehát törekvés volt az adott ideológiának megfelelő tudományos mező átalakítására, hosszabb-rövidebb megvalósulással, megszűnésükhöz leginkább politikai változások, átalakulások vezettek.

## Irodalomjegyzék

- Bourdieu, P. (1999): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz Róbert (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Válogatott tanulmányok. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 156–177.
- Bourdieu, P. (2005): *A tudomány tudománya és a reflexivitás. A Collège de France 2000-2001. évi előadás sorozata*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Garai Imre (2015): Tudománypolitika és felsőoktatás Magyarországon, 1948–1951. In: Németh András, Bíró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest, 165–175.
- Golnhofer Erzsébet (2006): Rendszerváltások a tudomány legitimációjában. Magyarország, 1945–1949. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 9–28.
- Golnhofer Erzsébet (2004): *Hazai pedagógiai nézetek 1945–1949*. Iskolakultúra-könyvek 23. Iskolakultúra, Pécs.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2014): A sokszínű pedagógia felszámolása 1945–1949 között. In: *Könyv és Nevelés*, 14. 4. sz.
- [URL: [http://olvasas.opkm.hu/portal/felso\\_menusor/konyv\\_es\\_nevel/pedagogia\\_a\\_tankonyvekben\\_az\\_otvenes\\_evek\\_elso\\_feleben](http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_nevel/pedagogia_a_tankonyvekben_az_otvenes_evek_elso_feleben) 2016.02.21. 13:36.]
- Halász Gábor (1984): *Felügyelet és oktatásirányítás Magyarországon – történeti-szociológiai elemzés 1945-től napjainkig*. Tervezéshez kapcsolódó kutatások 93. Oktatáskutató Intézet, Budapest.
- [URL: [http://halaszg.ofi.hu/download/Felugyelet\\_es\\_oktatasisiranyitas.htm](http://halaszg.ofi.hu/download/Felugyelet_es_oktatasisiranyitas.htm) 2016. 05. 16. 13:37.]
- Kéri Katalin és Varga Attila (2004): A pártideológia tükröződése az 1950–1953 között kiadott alsó tagozatos tankönyvekben. In: *Acta Paedagogica*. 2004, 11–12. 1–2. szám. 23–34.
- [URL: <http://kerikata.hu/publikaciok/text/konyv50.htm> 2016. 02. 21. 13:38.]
- Knausz Imre (1985): *A szocialista közoktatás-politika kialakításának első kísérletei Magyarországon a felszabadulás után*. Doktori disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest.

[URL: <http://mek.oszk.hu/13600/13616/pdf/13616.pdf> 2016. 02. 21. 13:39.]

Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla (2001, szerk.): *Neveléstörténet.*

[URL: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/12.02.html>]  
Letöltés ideje: 2016. 02. 23. 13:40.

Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla (2005): *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe.* Osiris Kiadó, Budapest.

Romsics Ignác (2005): *Magyarország története a XX. században.* Osiris Kiadó, Budapest.

Vargáné Nagy Anikó (2013): Jausz Béla a pedagógus professzor. Az 1919–1959 közötti szakmai életút elemzése. Doktori disszertáció. Debreceni Egyetem, Debrecen.

Vecsey Beatrix és Orosz Gábor (2007): Arképvázlat Jausz Béláról. In: Brezsnýánszky László (szerk.): *A „Debreceni Iskola” neveléstudomány-történeti vázlat.* Gondolat Kiadó, Budapest. 251–255.

## IDÉZETT LEVÉLTÁRI DOKUMENTUMOK

MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz. 14/855 – B51/1956, Előterjesztés az Oktatásügyi Minisztérium Kollégiumába.

MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz. 14/855 – B51/1956, Az egri főiskola igazgatójának levele a minisztériumhoz.

MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz. 14/855 – B51/1956, Berencz János panaszlevelei.

MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 424. doboz, szám nélkül. Sulán Béla javaslata dr. Jausz Béla egyetemi tanárrá történő kinevezésére Kónya elvtárs számára.

MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, szám nélkül. Dr. Jausz Béla tanszékvezető docens egyetemi tanári kinevezésére javaslat.

MNL Oktatásügyi Minisztérium Általános Iratok, XIX – I – 2 – F, 421. doboz, szám nélkül. Kivonat a Kossuth Lajos Tudományegyetem

Tanácsának 1956. december 15-én tartott IV. rendes ülésének Jegyzőkönyvéből.

MNL: XIX – I-1-r. Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951.

1. doboz. 1949. május 17. Országos Neveléstudományi Intézet helyzetének vizsgálata, munkatervének kidolgozása.

MNL: XIX-I-1-r. Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951. 1.

doboz. 1949. október 25. Az Országos Neveléstudományi Intézet (ONI) 1949/50. évi munkatervének kialakítása.

MNL: XIX-I-1-r. Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951. 3.

doboz. 1950. augusztus 17. Az általános-és középiskolák, valamint az egyetemek 1949/50-es tanévének kiértékelése. A Felsőoktatási Tanács felállítása.

MNL: XIX-I-5-d. Egyetemi és Főiskolai ügyosztály, 1949–1951. 2.

doboz. 1952. június 12. Az 1952/53-mas egyetemi tanév előkészítése.



**Az 1945 utáni korszak  
neveléstudományának kutatása:  
Kutatásmetodológiai megfontolások  
a személyes dokumentumok  
forrásértékéről**

Az utóbbi években új és ígéretes kutatási területként jelent meg az 1945 utáni időszak pedagógiájának, neveléstudományának kutatása. A rendszerváltás után kezdetben politikai érdeklődés motiválta tematika konjunktúrája a tudományos, történeti megközelítések keretei között folytatódott, és a vizsgált korszak pedagógiai jelenségeit problémátörténeti, narratív, társadalomtörténeti szempontok alapján egyaránt vizsgálják a kutatók, és az említettek mellett további tudományelméleti és módszertani alapo zású kutatásokat is folytatnak (Golnhofer, 2004; Szabolcs, 2006; Németh és Biró, 2009; Németh, Biró és Garai, 2015). A kutatásokban olyan források bevonása vált elfogadottá, mint a személyes visszaemlékezések, korabeli naplófeljegyzések. A személyes történelemnek is nevezett megközelítés különösen érdekes a II. világháború utáni korszak esetében, amelynek élő szereplői saját történeti narratíváikkal járulhatnak hozzá az időszak megismeréséhez, megértéséhez. Nem véletlen, hogy a kutatók az emlékezetkutatás nemzetközi eredményeit felhasználva igyekeznek kutatómódszertanilag is elfogadható eljárásokkal közelíteni a szocialista időszak pedagógiájához. A témá-

hoz kötődő saját kutatásaink egy része is a személyes dokumentumok felhasználásával próbálkozott.

A szocialista korszak neveléstudományáról beszélve különösen érdekes és a történetírói szemléletet próbára tevő feladat olyan személyek szakmai teljesítményét megmutatni, akik 1945 előtt is szerepet játszottak a neveléstudományban, a pedagógiai közéletben, illetve szakmai szocializációjuk egy része a háború előtti korszakra esik, majd a háború után is aktívak maradtak. De azok is érdeklődésre tarthatnak számot, akik közvetlenül a háború után kezdték szakmai életüket, hiszen olyan személyekről van szó, akiket számon tart a kortárs emlékezetközösség, akik a mai tudományos-szakmai életben tevékenykedők egy részének személyes ismerősei, tanárai, munkatársai voltak. Az emberi viszonyok szubjektivitása és a történeti érdeklődés objektivitásra törekvésének kettőssége sajátos megközelítéseket eredményezhet egy-egy szakmai életmű értékelésekor (*Golnhofér és Szabolcs, 2014*). Bár a személyes dokumentumok, szóbeli és írásbeli visszaemlékezések felhasználása kézenfekvőnek tűnik a közelmúlt történeti feltárásakor, a visszaemlékezések történeti forrásértékéről az utóbbi évtizedekben sokat vitázik a történész szakma. Ezek a viták összefüggnek a történetírás művelésével kapcsolatos elméletekkel, különösen a posztmodern korszakban megjelent ismeretelméleti álláspontokkal, és a történeti kutatás témaválasztásainak bővülésével.

Az ismeretelméleti relativizmus, a sok különféle „igazság” együttes megléte ma már elfogadott a történetírásban is. A történetírás posztmodern diskurzusa (*Gyáni, 2000; Biró – Pap K., 2007*) értelmében a múlt feltárása sokféle olvasatot, értelmezést eredményez, és ezek egymásra vonatkoztatása, összehasonlítása, egybevetése fogja létrehozni azt a történeti tudást, amely részévé válik a múlttól való ismereteinknek.

A mikortörténeti megközelítések, a mindennapok történelme iránti érdeklődés fokozódása, a közelmúlt eseményeinek feltárása iránti igény új kutatási módszeregyüttesek alkalmazásához vezetett a történetírásban.<sup>1</sup> E folyamat részeként a személyes dokumentumok történeti forrásként való megjelenésének lehetünk tanúi; az emlékezet, a visszaemlékezések pszichológiai és történeti szerepével kapcsolatos szakirodalom kiterjedt szakmai vitákról, álláspont-ütközésekről tudósít (*Majtényi*, 2001; *Vértesi*, 2004).

A visszaemlékezések és a történeti idő kapcsolatát érdemes tovább gondolni *Paul Ricoeur* fejtegetései mentén is. „Az elgondolt idő csak elbeszélte idő lehel” – jelenti ki Ricoeur (id. *Leduc*, 2006. 216–231.). A visszaemlékező személyes tapasztalata narratív módon nyilvánul meg, narratív feldolgozás eredménye (*Gyáni*, 2010, 175.). A történetírás viszonya ehhez a személyes tapasztalathoz az emlékezeten keresztül vezet. A visszaemlékező elbeszélésében testet öltött emlékezet, az emlékek lezártága és az emlékezet folytonossága, valamint a történetírói elbeszélésben megmutatkozó szisztematikus kritikai feldolgozás közötti különbségre hívja fel a figyelmet *Ricoeur* (1999. 56–57.).

Napjaink időhöz való viszonyát a francia történész, *François Hartog* (2006) a jelenközpontúsággal írja le (*Sonkoly*, 2005). A modernizálódó nyugati civilizáció jövőorientáltsága, amely a fejlődéselv és a haladás-gondolat jegyében a 20. századig meghatározta az európai gondolkodást, meggyengült, és a posztmodernnek nevezett korszakban a mindent átfogó, korszakokon átnyúló magyarázatok helyett felértékelődtek a kis történetek, az egymás mellett élő párhuzamos történetek, és ebben a jelenre figyelő korban a múlt már nem egy

<sup>1</sup> Az oral history népszerűsége jól mutatja ezt a jelenséget.

fejlődési folyamat állomása. Történetírói szempontból a prezentizmus az emlékezet szerepének megváltozását is jelenti, hiszen, *Pierre Nora*-t idézve az emlékezet „*már nem az, amit az áhított jövő előkészítése érdekében meg kell a múltból őrizni, hanem az, ami a jelent önmaga szemében jelenné változtatja.*” (id. *Hartog*, 2006. 126.)

A személyes idő fontossága, a „valóság egyéni birtokbavétele” is megmutatkozik a visszaemlékezések történeti forrásként történő kezelésében. Az egyéni idő visszafordíthatatlan, lineárisan halad előre, de a folyamatra időről-időre történő visszanézés a megélt idő tartalmát, jelentőségét, kiterjedését módosítja, és a múlt-jelen-jövő dimenzióit folyamatosan mozgásban tartja. A visszaemlékezéseket forrásként felhasználó történész nem pusztán kronologikus elbeszélést alkot, hanem az általa létrehozott történet „*az elbeszélt dolgok olyasfajta időbelisége, amiben egy esemény a másik okán fordul elő.*” (*Gyáni*, 2010. 228.)

Az idősíkok egymásba fonódása segíti a kutatót abban, hogy saját jelenéből értelmezze a válaszolók korabeli emlékeit és a már általuk is múltnak megélt korábbi időszakokat, amelyek ugyancsak történeti múltként, de nem *megélt múltként* jelennek meg a kutatók számára. A történeti narratívák ilyen időbeli találkozásától, egymásra vonatkozásától nem tekinthetünk el; az értelmezésnél figyelemmel kell lennünk arra, amit a gadameri hatástörténet kapcsán *Gyáni Gábor* is megállapít: „*[...] a múlt, a valamikor élt emberek és a jelen, a múltra a mából visszatekintők horizontja egybeolvad.*” (*Gyáni* 2000. 132.) *Jean Leduc* úgy fogalmazza ezt meg, hogy „*jövés-menés jelen és múlt között*”. (*Leduc*, 2006. 69.) A történeti idő különböző metszeteinek ez az egymásba érése tehát egy olyan történeti megismerést segít elő, amely hasonló a posztmodern látásmódjához: egymás mellett élő értelmezések, a jelenből értelmezett (nem feltétlenül aktualizált!) múltbeli

események, az emlékezés segítségével újraalkotott történetek tárulnak fel.

Az emlékezetkutatás napjainkban megnövekedett jelentősége több tényezőre vezethető vissza. Ahogy korábban már jeleztük, a közelmúlt történelmének ismerete iránti igény felértékelte a szemtanúként megélt, elbeszélte múlt szerepét. A történetírás posztmodern diskurzusa pedig – szakítva az objektív történelmi igazságba vetett hittel – a személyes múlt szóbeli és/vagy írásbeli narratíváit, akár egymásnak ellentmondó történeteit emelte be a történelmi források közé.

Számos elméleti munka foglalkozik az emlékezetnek a történetírásban elfoglalt helyével. *Pierre Nora*, *Jan Assmann* neve ma már jól ismert a történettudományok ismeretelméleti kérdéseivel foglalkozó szakemberek előtt (pl. *Assman*, 1999; *Nora*, 1999; *Gyáni*, 2010).

Manapság az emlékezet *konstruáló* szerepét emeli ki a legtöbb szakember. A múltra való reflektálásnak ez a jelentésadó, konstruáló, és elsősorban nem a múltat rekonstruáló szerepe azt jelenti, hogy a visszaemlékezések a jelenből íródnak, a jelen nyelvén szólalnak meg (*Gyáni*, 2010. 85.; *Golnhöfer* és *Szabolcs* 2014). Az emlékezet nem a múltbeli valóságot ragadja meg, hanem a visszaemlékezők saját igazságait mutatja meg (*Gyáni*, 2000. 135.). Arról kapunk képet, hogy a visszaemlékezés pillanatában az emlékezők hogyan látják a korábbi eseményeket, élményeket, milyen reflexiókat fűznek hozzá. A történelmi kutató számára tehát a visszaemlékezések forrásértéke abban rejlik, hogy a megszülető személyes történetek kitérítik a múlt képét, újabb olvasatot tesznek az eddigiek mellé, máshonnan nem kinyerhető adalékokkal szolgálnak. Ennek alapján a visszaemlékezések forrásként való felhasználásával egyidejűleg az emlékezés és a történelem közötti különbség szükségessége, a történetu-

domány kritikai funkcióinak érvényesítése mellett érvelünk (Gyáni, 2010; Golnhofer és Szabolcs, 2014).

Az 1945 utáni korszak pedagógiájának, neveléstudományának kutatása kapcsán az egyik központi probléma a folytonosság és a megszakítottság kérdése (Golnhofer, 2004). E problémakör intézményi és eszmetörténeti vonatkozásait már több munkában feltárták (pl. Golnhofer, 2004; Sáska, 2007), saját kutatásainkban bennünket e jelenségnek a személyekhez kötődő oldala érdekelt. Milyen lehetőségei voltak az egyénnek a kialakuló egypártrendszer ideológiai egyneműségében, a hatalmi szempontoknak tudatosan alávetett elitcsere időszakában a tudományos meggyőződésnek, általában a tudományos megközelítés szabadságának a vállalására? Mennyiben volt alárendelve az egyes személyiség a korszak politikájának külső kényszereinek? A személyiség jellemzői, az egyéni habitus hogyan befolyásolta a döntéseket? (Golnhofer és Szabolcs, 2013) A meglévő történeti források tanulmányozása mellett e kérdések megválaszolásában a személyes visszaemlékezések és dokumentumok is segítségünkre voltak. Ahogy korábban jeleztük és történelemelméleti munkák alapján érveltünk, s e szubjektív források neveléstörténeti felhasználása a vizsgált korszak szempontjából azt jelentette, hogy további jelentéseket tudunk hozzárendelni az 1945 utáni pedagógia, neveléstudomány alakulásához.

A szocialista korszak pedagógiájának egyik meghatározó alakjával, *Ágoston Györggyel* készített videós interjúnk narratív szempontú feldolgozásával kerültünk közelebb annak megválaszolásához, hogy milyen motivációi voltak az egyénnek az 1945 után formálódó politikai rendszer tudományos erőterében (Golnhofer és Szabolcs, 2014). E forrás felhasználása, értelmezése rávilágít részben a személyes történelem, részben a visszaemlékezésekből kibontakozó narratívák szerepére,

lehetőségeire és korlátaira. Az élettörténeti interjúban a személyes történelem megalkotásában nemcsak az emlékezés szándéka jelent meg, de az emlékeztetés, a megismertetés, a megértés, a másokkal való megértetés funkciója is megragadható. A múltra való visszatekintésben érzékelhető az önmegértés, az önelemzés és mások elemzésének az igénye és érvényesítése is, amely az elbeszélő (az interjúalany) szándékától, az emlékezés idejétől, szituációjától, személyiségétől és az élettörténettől függően egyedivé teszi az emlékezést, az emlékezetet, de a kérdezők szándéka is konstruáló tényező lehet (Kövecz, 2014. 303–305.).

Számos tudományágban, például a pszichológia, a szociológia és a történettudomány különböző ágaiban, illetve irányzataiban az elmúlt évtizedekben hangsúlyossá váló narratív megközelítések kitüntetett témájává vált az élettörténetek és az identitás kapcsolatának a vizsgálata.<sup>2</sup> Kutatásunkban mi is abból indultunk ki, hogy az interjú, mint *elbeszélte személyes történelem* számos olyan önéletrajzi emléket őriz, amely egyben az elbeszélő (az interjúalany) *identitásképzésének* (önazonosság-alkotásának) keretét és nyersanyagát alkotják, s ezek rögzítése, értelmezése hozzásegíthet nemcsak az egyéni életutak (karrier) értelmezéséhez, de – esetünkben – a neveléstudományi elit formálódásának, változásainak megértéséhez is.

Az általunk vizsgált élettörténetben operacionális fogalomként használtuk az életeseményeket, amelyek rögzítették az elbeszélő különböző *életszakaszait* (tanulmányok, munkaszolgálat, kapcsolatminták) és életének egyedi, epizodikus *egyszeri eseményeit* is. Az utóbbiak közül kiemelkednek azok, amelyek a *jelentős események* rangjára tartanak igényt

<sup>2</sup> E kutatások bemutatását, elemzését lásd például: Pataki Ferenc (2000); Bögre Zsuzsa (2003); Pierre Nora (2010).

(Pataki, 2000. 332.), más megfogalmazásokban *sorseseemények* (Tengelyi, 1998), vagy *nukleáris epizódok*.<sup>3</sup> Kutatásunkban fel-tételeztük, hogy a szövegben azok a történetek, jól elkülö-níthető életesemények lesznek érdekesek számunkra, ame-lyeket az elbeszélő, *az eseményeket átélő személy szubjektív ítélete minősített jelentősnek*. Ugyanis ezek az élettörténet kontextu-sába illeszkedő jelentős események értelemképző-jelentés-alkotó műveletek tárgyai lettek az elbeszélés (az interjú) so-rán, pszichikus valósággá váltak, nem tűntek el nyomtalanul (Pataki, 2000. 340.), kifejezik, megragadják az elbeszélő által megkonstruált életpályát.

A visszaemlékezés történeti forrásként való felhasználása szükségessé tette, hogy az érintett időhorizontokról, azok egymásra hatásáról kutatóként is gondolkodjunk. *Ágoston György* visszaemlékezésében a születésétől, 1920-tól kez-dődő évekről, évtizedekről esik szó. Interjúalanyunk 2005-ből visszatekintve beszélt ezekről az évekről, és ez a saját jelenéből való elbeszélés idő-perspektíváját kínálja. Kutató-ként már interjúalanyunk halála után, 2014-ben elemeztük, értelmeztük a hallottakat. Ekkor egy lezárt életpálya képe bontakozik ki a kutatók előtt, amelyről a forrásként kapott információk még a személyes visszaemlékezés termékei, de a jelenbeli kutatói nézőpont által is megérintett olvasatot eredményeznek.

Az interjú szövegének értelmezésében alapvetően a fenti-ekben már felvetett kutatási problémák (a személyes dönté-sék lehetőségei, a hatalom és a szakma/tudomány viszonya, egyéni autonómia, egyéni felelősség) orientáltak bennünket. A probléma kvalitatív elemzésében támaszkodtunk *Pataki Ferenc* (2000) megközelítésére. E megfontolások alapján ta-

<sup>3</sup> E fogalmak egymáshoz való viszonyának elemzését lásd *Pataki*, 2000. 337–339.

nulmányunkban a személyes élettörténet elemzésének, értelmezésének eredményeit a következő szempontok mentén mutattuk be:

- *Ágoston György* mit tekintett jelentős életeseménynek (az életesemények típusai, kategóriái, szerepük az identitás alakulásában),
  - milyen volt a társas háttere az általa kiemelt jelentős eseményeknek (társas világának szereplői, kapcsolataik, kiterjedtségük, intenzitásuk),
  - a jelentős életeseményekben milyen szerepe volt a külső (politikai) kényszereknek.

A videós interjú szövegét leírtuk, digitalizáltuk, és az elemzést narratív szemlélettel, de a fenti szempontsört szem előtt tartva végeztük (*Szabolcs*, 2001; *Thomka*, 2000). Az interjút mint szövegtörzset tekintettük és az elbeszélés koherenciáját, nyelvi megformáltságát a tartalmi elemzés részének tekintettük. A szövegben alapvetően *az elbeszélő nézőpontja* érvényesült döntően *visszatekintő* perspektívában, csak néhány, erős érzelmi színezetű történetben jelent meg *az átélő perspektíva*. Számos szempontból *koherensnek* mondható a szöveg, de érzékelhető az interjúban a tartalmi, tematikus *koherencia-teremtés* szándéka.

Az interjú-elemzés nyomán megfogalmazódott kutatási eredményeinkből itt csak néhányat villantunk fel, első sorban a módszertani megközelítés illusztrálására. Az interjú elemzésekor több mintázatot azonosítottunk, és ezekben a szubjektíven jelentős életesemények megjelenése figyelhető meg. A feltárt mintázatok közül tanulmányunkban a pályaválasztás és az identitásváltások sajátos elemeit emeljük ki.

*A pályaválasztás, hivatásra eszmélés* tematikája hangsúlyosan, érzelmi töltettel jelent meg. „*Körülbelül tizenöt-tizenhat éves lehettem amikor pályát választottam. Én tanár leszek. Nyil-*

*ván ezt [...] a tanárainknak köszönhetem, nem tudom mind név szerint felsorolni azokat, akiknek ezt köszönhetem. Én attól kezdve, [...] nem akartam más lenni csak tanár. Tudván azt is, hogy megélni ebből nem lesz könnyű. Esetleg állást sem kapok. Tehát ez a hivatástudat, az élethivatás [...]. Bennem megingás nélkül az élt, hogy én tanár leszek.”* Mondta mosollyal kísérvé Ágoston György az interjújában. Pályaválasztásával kapcsolatos döntését sok, apró életeseménnyel „bástyázta” körül, amelyeknek döntő részét az iskoláival, a tanáraival kapcsolatos pozitív példák alkották, kisebb részét pedig a támogató családi háttér. Az utóbbi kapcsán fontosnak tartotta megemlíteni, hogy szülei „egyszerű emberek voltak, egyszerű emberek voltak, de hallatlan ambíció volt bennük, annak érdekében, hogy mi tanuljunk, az öcsém meg én. Ez volt talán a legfontosabb életcéljuk.”

Az iskolai életeseményekből a visszaemlékező szubjektív ítélete szempontjából fontossá vált *események típusai*: iskolával kapcsolatos pozitív kognitív és affektív élmények (tanulás, tanárok, társak kedvelése; pozitív iskolai teljesítmények, sikerek); a piarista tanárok szemléletmódja, magatartása (a vallási különbségek elfogadása); a tanárok mint példaképek (szaktudás, módszertani megoldások). Számos epizód és kisebb akciók, iskolai helyszínek mellett több tanárt idéz meg név szerint Ágoston György, s mindegyiknél megjelennek direkt vagy indirekt formában kifejezett érzések, érzelmek is, így például, hogy szeretett tanulni, kedvesen fogadták, nagyon-nagyon szerette az említett tanárt, szerette azt, amit a tanárai csináltak.

A középfokú tanulmányaihoz és egyben pályaválasztásához kapcsolóan az interjújában vissza-visszatérően emlékezik arra, hogy Pécssett született „*zsidó családban, amely aztán katolizált*”, s arra, hogy ez a háttér mit jelentett számára a nagykanizsai piarista gimnáziumban a harmincas évek második felében. Hetven év múltán többször is felidézi a piarista

gimnázium, illetve tanárainak számára fontos szellemiségét: „A piaristák semmilyen különbséget soha nem tettek vallás szerint tanítványaik között, semmilyen különbséget. Egyedül az számított náluk, hogy ki hogyan tanul, ki milyen eredményt ér el. Ez az egyetlen szempont volt tanítványaik megítélésében.” Több konkrét esemény is ebben a kontextusban kap értelmet az élettörténetben. Egy jellegzetes példa ezek közül: „Volt egy zsidó fiú közöttünk, aki egy kicsit [...] ügyefogyott volt, és ezért néhol egy kicsit csúfolgatták. Mi is csúfolgattuk, zsidó fiúk is csúfolgatták, de hát nem azért [...] mert zsidó [mondja mosolyogva – a szerzők], mert tényleg egy kicsit ügyefogyott volt. S egyszer berohant az igazgató [...] és durva hangon kiabált, hogy »ti disznók, ti haszontalanok, bántjátok ezt a fiút, mert zsidó?! Szégyelljétek magatokat!« [...] Tehát ez a pap, ez az ember – többet is említhetnék – [...] harmincnyolcban, amikor már azért fújtak a szelek Németországból, Olaszországból, harminchétben talán, [...] amikor már közeledett a második világháború és az azt megelőző szellem, akkor így tudott viselkedni.” Az élmény intenzitására utal, hogy mindvégig az elbeszélő nézőpontja érvényesül és a visszatekintő perspektíva mellett megjelenik az átélő narratív perspektíva is. A pozitív tanítási, nevelési mikrotörténetek, a „demokratikus ember”, a „demokratikus iskola” példái egyaránt felfűzhetőek arra az értelmezésre, hogy azért maradtak meg az egyéni emlékezetben, mert „hozzátartoznak – állítja Ágoston – az előzményekhez, ahhoz, ami lettem később”.

Feltehetően a piarista gimnáziumi tapasztalatok is hozzájárultak ahhoz, hogy a gimnáziumi tanulmányok végéhez kapcsolódóan jelenik meg az elbeszélésben egy újabb pálya lehetőségének az emléke: „Én magam tényleg hívő katolikus lettem. Annyira hívő katolikus, hogy megfordult a fejemben, hogy pap leszek.” Ez a törekvése a pécsi egyetemi évek alatt felerősödött, tudniillik kapcsolatba került egy cisztercita pappal, Molnár Rajmunnddal, aki bemutatta az ottani rendfőnöknek és

társainak, sok közös programban vett részt velük (kirándulás, cseresznyezés). „*Rendkívül jó barátságba került*” Molnár Rajmunddal, aki azt javasolta, hogy a domonkos rendbe lépjen be, mert „*a domonkosok a legnagyobb tudósok a teológiai munkákban*”. Ágoston György jelentkezett is a domonkos rendbe felvételre s megkapta a behívót is az alapvizsga után, 1940-ben. „*Nem tudom, hogy milyen sugallatra, milyen megfontolásból, ezek nem tudatos megfontolások, nem mentem el. Nem tettem eleget a behívásnak. Ma sem tudom, hogy miért, mert akkor tényleg mélyen katolikus voltam.*” Vallásos hite, kapcsolata a katolikus egyházzal továbbra is megmaradt, de önmaga számára megmagyarázhatatlanul nem vállalta a papi hivatást. E spontán döntés kapcsán érdemes egyéni helyzetének összetettségére és ellentmondásosságára is figyelni, esetleg a nem tudatos döntés mögötti elhallgatásra. Bár a paptanárok, a papok, a teológiai olvasmányok erős hatással voltak rá, de a piarista gimnáziumi történetekben gyakran azonosította magát zsidó fiúként, friss volt a katolizálása is, s mindemellett látnia kellett a körülötte felerősödő antiszemitizmust, valamint a világháború kibontakozását.

Ezt a pályaválasztási „kalandot” nemcsak azzal tette jelentőssé az elbeszélő, hogy kiemelte, hanem azzal is, hogy összekapcsolta az interjú idejével, illetve az egyik beszélgető partnerével: „*[...] úgy-e sok olyat mondok, amit nem is sejtettél, vagy nem is gondoltál?*” A személyes életút elbeszéléséből való „kiszólás” a történet időhorizontjainak sajátos összekapcsolódását mutatja. Olyan jellegzetessége a történetmesélésnek, amelyre érdemes kutatói figyelmet szentelni, hiszen az életút rejtett mozzanatai váltak nyilvánossá.

A pályaválasztás, a hivatásgyakorlás és a külső környezeti kontextus összefonódására többször visszatért az emlékező. Megelégedettséggel említette az interjúban például, hogy 1945-ben Debrecenben a magyar kormány kinevezte gim-

náziumi tanárnak, így elkezdhette azt a hivatást, amit 15-16 éves korában választott, s ami kapcsán a háborús években azt gondolta, hogy sohasem fog teljesülni, mert soha sem fog állást kapni. A tanári álláshoz jutás helyreállítja a pályaválasztáshoz, az iskolai élethez, a jó tanuló léthez kapcsolódó *narratívák koherenciáját* a valóságban és a tudatosság szintjén is.

A pályaválasztáshoz, a hivatáshoz kapcsolódó, az elbeszélő által kiemelt életesemények, narratívumok a jó, a motivált, a sikeres diákot, a támogató családot és a tanári, emberi példaképet reprezentáló paptanárokat jelenítették meg. Tehát Ágoston György konstrukciója: pozitív, sikeres életútkezdés, a történelmi időkből fakadó nehézségek, tragédiák ellenére is.

Egy további mintázat volt felismerhető az *identitásválságok* tematikája köré rendezhető visszaemlékezésekből. Fontos életeseményként írta le Ágoston György munkaszolgálatra való bevonulását Hódmezővásárhelyre (1943. május 23.), és ehhez az életszakaszhoz kötődött egy olyan élettörténeti fordulópont, amely identitásváltást eredményezett nála, tudniillik „megtört” a vallásos hite: *„A hitemmel is, a vallásosságommal is összefügg [...] Az Ojtozi-szoros fele menet valahol megálltunk, [...] ott valahol nem tudom, melyik erdélyi faluban [...] feküdtünk az istállóban a szalmán, valahogy eljutott a híre, éppen akkor, nem tudom, hogyan, kitől, hogy viszik a szüleimet, viszik a menyasszonyomat, és viszik a szüleit, viszik, , akkor nem tudtam, hogy hova, csak, hogy viszik, hogy tehervagonba elvitték őket Kanizsárról. És ma is előttem van, hogy toporzékoltam, sikoltoztam, ordítóztam, döbbenetes volt.”* Itt témaváltás és időváltás következik az interjúban, az 1945-ös eseményekhez kapcsolódóan, a kommunista pártba való belépését indokolva, folytatódik a történet: *„Hova léphettem volna be? Közben elvesztettem a hitemet, akkor amikor ordítottam, akkor megrendült bennem minden, ami addig volt. Talán a magyarságom nem. Mert abban hittem,*

*hogy lehet egy új Magyarországot fölépíteni [...] ahol nem fordulhat elő ez, ami megtörtént. De hát a hitem megrendült. Mert ma is úgy gondolom, hogy ha van [...] ha lenne Isten, akkor mindaz, ami történik, ma történik, az utolsó évtizedekben, az nem történne meg. [...] megrendült a hitem [...] nem [...] elvesztettem a hitemet. Én nem mondom, hogy ateista lettem volna, de semmilyen vallásos érzés nem maradt bennem. Katolikus [...] a zsidó vallásból sem maradt semmi.”* Az átélt extrém esemény, élmény hatására, értékelésére meghasadt az addigi önazonosság, elveszett a vallásos, hívő ember képe, s néhány hónappal később a veszteségérzet, az egzisztenciális bizonytalanság csökkentését, illetve a biztonságérzet növelését a progresszívnek minősített erők mellé állásával, az új önazonosság (nem hívő, kommunista, szebb világot létrehozó) megteremtésével oldja meg.

A magát mélyen katolikusnak látó, a teológiai munkák iránt érdeklődő elbeszélő, aki a munkaszolgálatra *Schütz Antal* *Philosophia* perennis-ével vonult be a háború után az akkor elérhető szovjet (marxista) pedagógiai művek felé fordul, és az interjú idején is büszkén emlékszik vissza arra, hogy ő írta 1945 után az első pedagógiai könyvet<sup>4</sup>, ami „*marxista ideológiát vallott*.” Kiemelt eseménynek tartja tudományos és oktatói tevékenységében az ötvenes évek végén, a hatvanas évek elején nem szovjet szakirodalmat másoló, eredeti „*marxista ideológiai alapon készült*”, pedagógiai tankönyveit<sup>5</sup>. A világnézeti identitásváltás stabilitását jelzi az interjú, az elbeszélés idejéhez kötődő önvallomás: „*Én magamat marxistának tartom, de nem leninistának, és nem sztálinistának.*” Az

<sup>4</sup> Ágoston György (1952): *Közösségi nevelés és az úttörő mozgalom*. Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.

<sup>5</sup> Ágoston György (1959): *Pedagógia I*. Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest. Ágoston György, Jausz Béla (1964): *Pedagógia II*. Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.

elbeszélés koherenciáját itt az átélt és a felidézett múlt hasonló értelmezése adja meg.

A világnézeti identitásváltáshoz, majd fenntartásához kötődő rövidebb-hosszabb történetekben mindvégig az elbeszélő nézőpontja érvényesül, de az ingaóra sokszor kileng, hol a történet, hol az interjú, hol a történetre való reflexiók különböző időperspektívájából történik a visszaemlékezés, jelezve azt, hogy mennyire fontos volt az önazonosság megmutatása *Ágoston György* számára.

Az identitásváltás *az iskolák államosításában* játszott szerepének bemutatásában, értelmezésében is megjelenik, hiszen arról beszél, hogy „meg kellett emészténie” ezt a folyamatot, amelyben ő komoly szerepet játszott önbevallása szerint is. *„Őszintén hívve voltam az iskolák államosításának. Annak ellenére, hogy rendkívül szerettem a piarista gimnáziumot. [...] nemcsak egyszerűen a kommunista pártnak a közoktatáspolitikája tett hívővé az iskolák államosításának, hanem arra jöttem rá, hogy az igazán progresszív haladó magyar nagy pedagógusok közül nagyon sokan többen szintén egységes állami iskolát akartak. Tehát én belevetettem magam az iskolák államosításáért folyó harcban, kérlek élen jártam. Én mondtam a nagy végső szónoklatot Debrecenben, Szegeden.”* Az interjúban érveket sorakoztatott fel: tanulmányozta a magyar közoktatás történetét, például az 1848-as tanítói kongresszus anyagát; Felméri Lajos, Imre Sándor, Nagy László munkáit; felidézte 1945 utáni, vidéki iskolákban szerzett tapasztalatait. Ez annyiban tekinthető identitásváltásnak, hogy az interjú korábbi részében a piaristáknál szerzett személyes pozitív tapasztalatait markánsan kiemelte, a vallásosság iránti elkötelezettségét hangsúlyozta. Feltehető, hogy az államosításban játszott aktív szerepének magyarázatában olyan *oksági láncolatot konstruált*, amely a személyes történelmét, koherencia-keresését fejezte ki. Valószínűleg az MKP államosítást hangsúlyozó, követelő közoktatáspolitikája előbb hatott rá, mint a szakiro-

dalomból megismert szakmai érvek. Az interjú későbbi részében szakmai fejlődése részeként értékelte, hogy a tanulmányozott történeti példák és a személyes szakmai tapasztalatok az iskolák államosításának ésszerűségét alakították ki benne.

Számunkra fontos kutatásmódszertani tanulsággal szolgált az interjúszöveg elemzése. A személyes dokumentumok forrásértékének lehetőségei és határai jól megmutatkoztak, és megerősödött az a nézetünk, hogy narratív jellegű értelmezésünk egy a lehetséges megközelítések közül mind szemléletében, mind módszertanában. Ilyen értelemben hozzájárulhat ahhoz, hogy az 1945 utáni évek közoktatáspolitikáját és neveléstudományát új szempontok alapján tegyük neveléstörténeti kutatás tárgyává.

### *Irodalomjegyzék*

- Assman, Jan (1999): *A kulturális emlékezet*. Atlantis, Budapest.
- Bíró Zsuzsanna Hanna és Pap K. Tünde (2007, szerk.): *Posztmodern kihívások a pedagógiatörténet-írásban*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bögre Zsuzsa (2003): Élettörténeti módszer elméletben és gyakorlatban. *Szociológiai Szemle*, 12. 1. sz. 155–168.
- Golnhofer Erzsébet (2004): *Hazai pedagógiai nézetek 1945–49*. Iskola-kultúra könyvek, Pécs.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2013): Lázár György és a magyar pedológia – mítosz és valóság. *Magyar Pedagógia*, 113. 3. sz. 133–151.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2014): Adalékok egy neveléstudományi életúthoz: Ágoston György 1945-59 között. In: Fizel Natasa és Nóbik Attila (szerk.): *Ünnepi tanulmányok a 60 éves Pukánszky Béla tiszteletére*. Szeged. 67–80. [URL: <http://mek.oszk.hu/15000/15023/2016.04.21.9:47.>]
- Gyáni Gábor (2000): *Emlékezés, emlékezet és a történelem elbeszélése*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Gyáni Gábor (2010): *Az elveszített múlt*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.

- Hartog, François (2006): *A történetiség rendjei. Prezentizmus és időtapasztalat*. L'Harmattan Kiadó, Budapest.
- Kövér György (2014): *Biográfia és társadalomtörténet*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Leduc, Jean (2006): *A történészek és az idő*. Kalligram Kiadó, Pozsony.
- Majtényi György (2001): Emlékezés és személyiség. Az életút rekonstrukciójáról. *Aetas*, 17. 2–3. sz. 162–178. [URL: [http://www.actas.hu/2002\\_2-3/2002-2-3-13.htm](http://www.actas.hu/2002_2-3/2002-2-3-13.htm) 2016. 04. 21. 9:49.]
- Nora, Pierre (1999): Emlékezet és történelem között. *Aetas*. 15. 3. sz. 142–157.
- Nora, Pierre (2010): *Emlékezet és történelem között. Válogatott tanulmányok*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (2009, szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (2015, szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Pataki Ferenc (2000): Életesemények és identitásképzés. *Pszichológia*, 20. 4. sz. 331–366.
- Ricoeur, Paul (1999): Emlékezet – felejtés – történelem. In: Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák 3. A kultúra narratívái*. Kijarat Kiadó, Budapest. 51–67.
- Sáska Géza (2007): A magyar közoktatás 1945–85 között. In: Sáska Géza (szerk.): *Rendszerek és váltások*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 10–32.
- Sonkoly Gábor (2005): Örökség és történelem: az emlékezet technikái. *Iskolakultúra*, 15. 3. sz. 16–22.
- Szabolcs Éva (2001): *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Szabolcs Éva (2006, szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Tengelyi László (1998): *Élettörténet és sorsesemény*. Atlantisz Kiadó, Budapest.
- Thomka Beáta (2000, szerk.): *Narratívák 4. A történelem poétikája*. Kijarat Kiadó, Budapest.
- Vértesi Lázár (2004): Oral history. A szemtanúként elbeszélte történelem lehetőségei. *Aetas*, 20. 1. sz. 158–172.



SZABÓ ZOLTÁN ANDRÁS

**A jogalkotói szándék egy  
lehetséges feltérképezési útja  
a tudományos minősítés  
szabályozási rendszerében – az  
előterjesztői indokolások köre  
(1949–1989)**

*Bevezetés – elméleti keretek*

A jelen kötetben bemutatott OTKA-kutatás<sup>1</sup> egyik kiemelt vizsgálati szempontját a tudományos mező intézményesülése, ezen belül a tudományos utánpótlás és minősítés rendszerének formálódása jelentette. Dolgozatomban e problémakörhöz a szabályozási struktúra mögött húzódó jogalkotói szándék – a jogszabályok indokolásait alapul vevő – restaurációjával szeretnék adalékul szolgálni.

Áttekintve a szűkebb értelemben vett témakör<sup>2</sup> eddigi szakirodalmát, elmondható, hogy a publikációk egyaránt

<sup>1</sup> E tanulmány a Németh András vezette, „*A magyar neveléstudomány története a szakmai folyóiratok tükrében (1945–1989) – tudományos kommunikáció, szakmai diskurzusok*” című (K 100496 számú) OTKA-projekt-hez kapcsolódik.

<sup>2</sup> Ezalatt a tudományos utánpótlás (és a hozzá kapcsolódó minősítési rendszer) jogi szabályozását érintő publikációk körét értem. Az általam feltárt írások közül elsősorban a nagyobb primer forrásbázisra támaszkodó és preferáltan a nagyobb időszakot átfogó publikációkat tüntettem fel.

köthetőek a jog-, a nevelés-, a politika- és a történettudomány képviselőihez. *Paulovics* és *Bátyi* (2014) összefoglaló tanulmánya a tudományos minősítés rendszerét mutatja be 1948 és 1993 között, döntően jogszabályi anyagokra alapozva. Ennek folytatásaként értelmezhető *Bátyi* (2016) doktori disszertációja, ami a doktori képzés és a tudományos minősítés magyarországi történetét, illetve jelenkori állapotát elemzi. Szűkebb időszakot fog át *Kozári* (2015) tanulmánya, ami 1945 és 1960 között elemzi a minősítési rendszer átalakulását. *Reszkető* és *Váradí* (2002) munkája a rendszerváltás utáni időszak tudományos címeinek 19. és 20. századi kialakulását mutatja be, a szabályozó anyagok széles csoportját feldolgozva. Az utánpótlásképzés szovjet minta alapján történő átszervezését, valamint a tudományos mező államosításának kérdését is érintik *Garai* (2015, 2016) jogszabályokra és levéltári forrásokra támaszkodó tanulmányai.

A tanulmány megközelítésének legfőbb szervező teoretikus hátterét *Bourdieu* (2005) mezőelmélete, valamint annak tudományos utánpótlás szabályozásában betöltött szerepe (vö. *Németh*, 2016) jelenti. *Bourdieu* (2005. 63.) szerint a tudósok – a szocializációs folyamattal összefüggésben – „*folymatosan igazodnak a [tudományos – SZZA] mezőben előírt elvárásokhoz*”. Mindez azt is jelenti, hogy létezik egy olyan – akár írt, akár íratlan – szabályrendszer, amihez a tudományos mezőben való életképesség érdekében alkalmazkodni tudnak az egyes szereplők. Ennek részeként jelölhető meg az a folyamat is, ahogyan „*kialakulnak a «szakma» határai, ami monopolizálja a címekhez és a megfelelő állásokhoz való jutást*” *Bourdieu* (2005. 75.). Az, hogy a tulajdonképpeni értékelés (és a hozzá kapcsolódó formális minősítés) milyen szempontok mentén zajlik, valamint hogy ezt a diskurzust miképpen

lehet szabályozni, szintén küzdelem tárgyát képezi (*Bourdieu*, 2005. 85.).<sup>3</sup>

Hangsúlyozni kell azonban, hogy az elmélet fentebb vázolt pontjai csak korlátozottan alkalmazhatóak a szocializmus tudományos életének szabályozására, már csak a korabeli jogalkotás történeti rekvizitum jellege (vö. *Kelemen*, 2003b) miatt is. A felhasználást nehezíti továbbá, hogy *Bourdieu* (2005. 92–93.) főképpen autonómnak tekinti a rendszert, azonban jelen esetben a rendszerszintű változást okozó „forradalmárok” sokszor a mezőn kívülről érkeznek (ld. pl. a felsőoktatás ebben az időszakban zajló átalakulását), és nem is feltétlenül rendelkeznek a „hagyomány” – azaz a korábbi tudáselemek, gyakorlat stb. – eredményeivel. Dolgozatomban a fenti elméleti alapvetés nyomán ezeket az (individuális és kollektív szintet egyaránt érintő) szabályokat, valamint a tudományos utánpótlás és minősítés szabályozása mögött húzódnó jogalkotói szándékot szeretném feltárni.

### *Problémafelvetés és kutatási kérdések*

Kérdéses, hogy ezt a célt – vagyis a jogalkotói szándék restaurációját – milyen módon lehet megvalósítani. Végigtekintve a bevezetőben hivatkozott szakirodalmi tételeket, megállapítható, hogy azok elsősorban a kimenetre (azaz a jogszabályok, határozatok és utasítások szövegére), a jog-

<sup>3</sup> *Biagioli* (1998, idézi *Bourdieu*, 2005) kiemeli, hogy „különbség van «szellemi tulajdonra vonatkozó törvény» (*intellectual property law*) és a tudomány jutalmazási rendszere (*the reward system of science*) között [kiemelések az eredetiben – SZZA]”. Ezt a distinkciót az elemzés során is érvényesítettem (ld. az *Eredmények* című fejezet első vizsgálati szempontját).

alkotáshoz kapcsolódó levéltári forrásokra, valamint közleményekre, periodikákra alapozzák elemzéseiket. Azonban ezekben az írásokban az előkészítő dokumentumok egy bizonyos csoportját, a jogszabályok *indokolásait* meglehetősen ritkán használják fel. Ennek okán szükségesnek láttam ennek a megközelítésnek is teret adni; e kis mértékben feldolgozott forráscsoport ugyanis a jogalkotói szándék eddig kevésbé hangsúlyos részleteire világíthat rá.

A vizsgálat kereteinek kialakításakor az első problémát az időhatár kijelölése, valamint ezzel összefüggésben a mennyiségi kérdések feltérképezése jelentette. Magyarország szovjet megszállása, valamint a jogalkotás terén már ekkor bekövetkező minőségbeli változások miatt az 1945-ös év jelölhető ki egyik köztörténeti fordulópontként. A tudományos utánpótlás szempontjából is hasonlóan jelentős volt ez az esztendő, hiszen a Szociáldemokrata Párt ebben az évben hozta nyilvánosságra akcióprogramját, amely már ekkor tartalmazta a tudományos mező átalakítási szándékának jeleit (*A Szociáldemokrata Párt...*, 1945). Mindezek ellenére jelen tanulmány kiindulópontját az 1949-es év jelenti. Ennek oka, hogy a jogforrások egy bizonyos típusa – a törvényerejű rendelet – csak 1949. augusztus 20-án jött létre.<sup>4</sup> Ezért az elemzhetőség – valamint a korszakon belüli összehasonlíthatóság – érdekében a kiindulópontot a jelzett esztendő jelenti, és hasonló megfontolások nyomán nem a rendszerváltás évét (1990), hanem 1989-et jelöltem meg záró pontként. A dolgozat második problémaköre arra irányul, hogy ebben az időszakban milyen (a tudományos utánpótlás és minősítés témájához kapcsolódó) jogszabályokhoz lelhetőek fel indo-

<sup>4</sup> Ennek elvi lehetősége az 1949: XX. törvényben adódott – ld. 20. § (5) bekezdés –, az első törvényerejű rendeletet 1949. augusztus 30-án hozták (1949: 1. törvényerejű rendelet).

kolások, ezekben pedig miképpen nyilvánul meg a jogalkotói szándék.

Jelen tanulmány – a fentebbi problémafelvetéshez kapcsolódóan – az alábbi két fő kutatási kérdést fogalmazza meg. Az első (mennyiségi) kérdést az állam és a tudományos minősítés szabályozásának kapcsolata, illetve annak *intenzitási* (azaz mekkora jogalkotói aktivitást azonosítható ezen a téren) és *kategorizációs* (milyen témájú jogforrásokban került sor erre) szempontjai jelentik. A második (minőségi) kérdés arra irányul, hogy az egyes jogszabályokhoz kapcsolódó indokolásokban miképpen térképezhető fel a *jogalkotó szándéka*.

### *Források és módszerek*

A kutatás forrásául az *Új Jogtár – Jogtár Plusz* adatbázist használtam fel. Ebben lehetőség adódik a magyar joganyagok mellett a jogalkotás dokumentumainak (azaz a törvényjavaslatok és viták szövegének, valamint a törvények indokolásának) teljes körű hozzáférésére is. Jelen tanulmányban a projekten belül folytatott, átfogó kutatáshoz képest (amely a törvényektől a miniszteri utasításokig tekintette át a különböző jogforrásokat és jogi természetű iratokat), csak egy szűkebb kört, a törvényeket és a törvényerejű rendeleteket, valamint a hozzájuk kapcsolódó előterjesztői indokolásokat vettem alapul.

A – hosszú múltja ellenére – kevésbé kutatott forráscsoport hiánypótló definícióját adja Varga (2000. 110.): „*A miniszteri indokolás a törvényhozóhoz benyújtott törvényjavaslat szövegtervezetét kísérő és formailag kisebb-nagyobb mértékben kötetlen olyan dokumentum, amely a törvényjavaslatot megfogalmazó (kormányjavaslat esetében a majdani végrehajtásért felelős szakminiszter) előadásában a törvényjavaslat társadalmi okait, álta-*

*lános és különös jogi indokait, várható gazdasági kihatásait tartalmazza.*” Magyarországon az említett adatbázisban 1869-től regisztrálhatóak előterjesztői indokolások, ezek azonban még a szocializmus kezdeti időszakában sem voltak kötelező kellekei a törvénytervezeteknek (Beér, 1951, idézi Varga, 2000). A dokumentumtípus jellemző, már a megelőző időszakokban kialakult kettős felépítése az általános (a szabályozás egészére vonatkozó) és a részletes (passzusonkénti) indokolás volt. Az országgyűlés 1956: 1. sz. határozata (idézi Varga, 2000. 126.) azonban már valamennyi törvényjavaslat benyújtása esetében kötelezővé tette az indokolás benyújtását, ami *„lehetőséget ad a képviselőknek az ügygel kapcsolatos érdemleges állásfoglalás kialakítására.”*

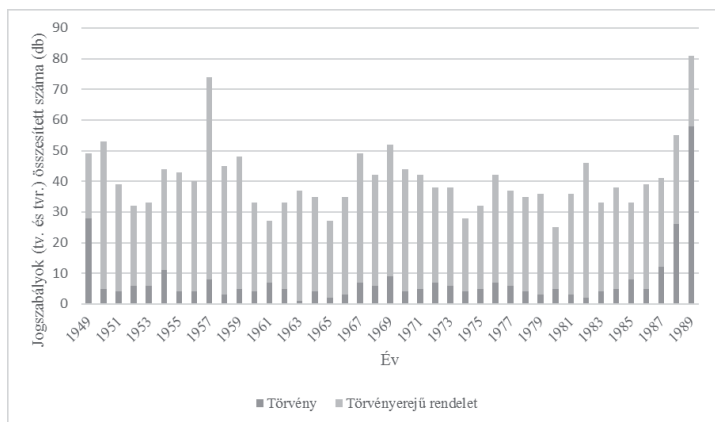
A vonatkozó szabályozó anyagokat és indokolásaikat a történeti forráselemzés módszerével dolgoztam fel, kulcsszó alapú kereséssel és tartalmi kategorizációval kiegészítve. Az indokolások tartalmi elemeit – ott, ahol az érdemleges adalékkal szolgál – az egyes jogszabályi passzusokat követően mutatom be.

## *Eredmények*

### INTENZITÁS ÉS KATEGORIZÁCIÓS LEHETŐSÉGEK

Ahhoz, hogy a tudományos utánpótlás és minősítés terén való jogalkotói aktivitás megállapítható legyen, szükséges, hogy a jogalkotás (általános értelemben vett) intenzitása is bemutatásra kerüljön. Az 1. ábra az 1949 és 1989 között hozott törvények (tv.) és törvényerejű rendeletek (tvr.) számát mutatja.

Amint látható, a határértékeket jelentő éveket (1949 és 1989) kivéve a törvények száma – összehasonlítva egyéb



1. ábra A jogalkotás (törvények és törvényerejű rendeletek) intenzitása 1949 és 1989 között

periódusokkal (dualizmus, két világháború közötti időszak, rendszerváltástól napjainkig) – meglehetősen alacsony marad, 1 és 26 között mozog (átlagosan 5,77 született egy-egy évben). Mindez annak köszönhető, hogy a törvények szerepét több esetben a törvényerejű rendeletek vették át, sőt, bizonyos vonatkozásokban egyenértékűnek is kell tekinteni a két típust. Amennyiben ezeket a jogforrások is beszámításra kerülnek, a jogalkotás ezen szintje zömében a korábbi időszakokban megfigyelt tartományban marad (jellemzően 30–50 tv. és tvr./év).

Kérdéses, hogy az 1949 és 1989 közötti – több mint másfélezres (311 törvény és 1358 törvényerejű rendelet) – halmazból mennyi érinti a tudományos élet kérdését. A korban divatos kifejezésről lévén szó, a forráscsoportban összesen 424 db (a joganyagok 25%-a!) olyan jogszabály található, amiben a *tudomány* kifejezés, illetve annak valamilyen todalékolt, illetve elő- és/vagy utótaggal ellátott formája megtalálható.

Ennek ellenére – a terminus népszerűségéből adódóan – a legtöbb jogszabály érdemben nem érinti a tudományos élet, még kevesebbszer a tudományos utánpótlás és minősítés kérdéseit. Ennek érdekében egy olyan szűrőfeltétel-listát alkalmaztam, amivel a vizsgált kérdéssel összefüggésben álló jogszabályok köre meghatározható.<sup>5</sup> Ezzel a szűkítési elvrendszerrel 35 jogszabályt kaptam (teljes listájukat ld. a *Függelékben*).

A vonatkozó időszakból (1949–1989) az adatbázisban összesen 216 törvényhez, és 106 törvényerejű rendelethez lel-

<sup>5</sup> Így kerültek kiszűrésre az alábbi témakörök: államigazgatás, költségvetés (illetve illetékek), sajtó, múzeumi-műemléki kérdések, díjazás, valamint a különböző barátsági, együttműködési, (kölcsonös) segítségnyújtási, tudományos és kulturális bi- és multilaterális megállapodások. Nem kerültek beszámításra a népgazdasági tervek, termelőszövetkezetek, illetve a különböző energetikai, élelmezési, környezetvédelmi, közlekedési, közművelődési és jogalkotási szabályozások, emellett a pártok működéséről szóló, egészségügyi, illetve orvostudományi (beleértve az orvosok munkajogviszonyát), büntetési és intézkedési, bírósági végrehajtási, szabadalmi és szerzői jogi, szövetkezeti, sport (szabadidős), menekültügyi, építésügyi, vízügyi törvények és törvényerejű rendeletek. Az egyes nem felsőfokú intézményeket, illetve tanítóképzést, pedagógiai főiskolákat szabályozó jogszabályok mellett az egyetemek/főiskolák alapítása, átszervezése, elnevezése, szervezeti kérdései, megszüntetése is kiszűrésre került. Nem térek ki az egyes intézménytípusok átalakulására, megszűnésére (így pl. egyetemi jellegű főiskolák kérdésére). Általánosságban nem vettem figyelembe azokat a jogszabályokat, amelyek érdemben nem érintik a tudományos élet kérdéseit, arra csak a korszellem jegyében hivatkoznak (még akkor is, ha saját megfogalmazásuk szerint explicit kapcsolatuk van a tudományos kutatásokkal). Az egyetlen kivételt az 1972-es alkotmánymódosítás (I. tv.) jelentette, amely (műfaji sajátosságaiból adódóan) csak rövid terjedelemben érinti a tudományosság kérdését, azonban keretként szolgál a jogforrási hierarchiában alacsonyabb szinten elhelyezkedő – tudományos utánpótlást és minősítést is érintő – szabályozásoknak.

hető fel indokolás. Ezekből meglehetősen kevés, összesen 7 db kapcsolódik a *Függelékben* olvasható 35-ös halmazhoz (ld. 1. táblázat).

*1. táblázat Az indokolással rendelkező – tudományos élet kérdését érintő – jogszabályok listája*

<i>Sorszám</i>	<i>Törvény(erejű rendelet) száma</i>	<i>Tárgya</i>
1.	1961: III. törvény	a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről
2.	1972: I. törvény	az 1949. évi XX. törvény módosításáról és a Magyar Népköztársaság Alkotmányának egységes szövegéről
3.	1985: I. törvény	az oktatásról
4.	1962: 22. törvényerejű rendelet	a felsőoktatási intézményekről
5.	1969: 41. törvényerejű rendelet	a Magyar Tudományos Akadémiáról
6.	1970: 9. törvényerejű rendelet	a tudományos fokozatokról és a tudományos minősítésről
7.	1979: 6. törvényerejű rendelet	a Magyar Tudományos Akadémiáról

A listát áttekintve jól látható, hogy a hét indoklás tartalmilag vegyes képet mutat: az *alkotmánymódosítás* (1972: I. tv.) mellett az *oktatási rendszer* egészét (1961: III. tv., 1985: I. tv.) és bizonyos szegmensét – azaz a felsőoktatást – (1962: 22. tvr.) érintő kérdésekkel párhuzamosan a *Magyar Tudományos Akadémia* reformjaihoz (1969: 41. tvr., 1979: 6. tvr.) és kifejezetten a *tudományos fokozatokhoz és minősítéshez* kapcsolódóan (1970: 9. tvr.) is született indokolás. Ezek a jogszabályok egy kivétellel az 1960-as, 1970-es években születtek, így az elemzés elsősorban erre az időszakra vonatkozóan szolgálhat új eredményekkel. Azonban – mint az később láthatóvá vá-

lik – a jogszabályok és indokolásaik többsége a korábbi időszakokra vonatkozóan is információt nyújt.

A fenti négyes csoportosítás hierarchikus rendbe szervezhető, melyben az általános szabályozástól (azaz az alkotmánytól) a leginkább specifikus területig, az akadémiai szintig azonosítható a szocializmus jogalkotó szerveinek tevékenysége és a hozzájuk kapcsolódó indokolások köre.



#### A JOGALKOTÓI SZÁNDÉK FELTÁRÁSA

Az eredményeket taglaló fejezet második részében a fentebb vázolt hierarchikus-tematikus szempontok mentén, azon belül pedig időrendi sorrendben kerülnek bemutatásra az egyes jogszabályok és a hozzájuk kapcsolódó indokolások.

#### *Az alkotmányos alapok*

Kihirdetésekor a – szovjet mintára létrehozott – 1949-es alkotmány szövegében egyetlen kitétel (53. §) vonatkozott a tudományos életre: „*A Magyar Népköztársaság hathatósan támogatja a dolgozó nép ügyét szolgáló tudományos munkát, valamint a nép életét, harcait, a valóságot ábrázoló, a nép győzelmét hirdető művészetet s minden rendelkezésére álló eszközzel elősegíti*

*a néphez hű értelmiség kifejlődését.*” Ezzel szemben az 1972-es alkotmánymódosítás (1972: I. tv.) során már a társadalmi rendet vázoló (I.), a Minisztertanács működését (III.) és az állampolgárok alapvető jogait és kötelességeit tartalmazó (VII.) fejezetekben is feltűnik a tudomány kérdése. Az alkotmánymódosítás 18. §-a lényegében a korábbi szövegezés átvételén alapul, azonban a tudomány támogatása mellett kiemeli az állam szervező tevékenységét, valamint a korábbinál szélesebb réteget érintő művelődés biztosítását. Az csak a törvény szövegének egy későbbi passzusában tisztázódik, hogy e támogató és szervező tevékenység irányvonalait a Minisztertanács határozza meg (35. § (1) f)). Az individuális, azaz az állampolgári jogköröket érintő szint a 60. §-ban kerül kifejtésre, miszerint: „*A Magyar Népköztársaság biztosítja a tudományos és művészeti alkotó tevékenység szabadságát.*”

Az alkotmány korábbi verziójánál tehát konkrétabb, de mégis elnagyolt szövegezés olvasható az 1972-es módosításban, amit csak részben magyaráz annak általánosan szabályozó, keretes jellege. Kérdéses azonban, hogy a tudományos élethez kötődő részeket milyen szempontok mentén módosították. Az általános indokolás szövege a tudományos utánpótláshoz kapcsolódó érvek közül a tudomány fejlődését jelöli meg, aminek eredményeként „*megnövekedett az értelmiség társadalmi szerepe, megváltozott az összetétele*” (ld. b) pont). Ezt a megváltozott pozíciót erősíti meg a részletes indokolás (I. fejezet 8. pont) is, egyben a tudományos munka támogatásának, valamint az állam szervező tevékenységének fontosságát hangsúlyozza. A makropolitikai szerepvállalás kérdésköréhez kapcsolódik az a rész is (Részletes indokolás III. fejezet 1. pontja), ami a tudomány fejlesztésében fontos szerepet szán a Minisztertanácsnak (lényegében ennek realizálódása a korábban már említett 35. § (1) f)). E – erőtelje-

sen központosító szándékú – részt árnyalja az indokolás azon passzusa, amely a törvényjavaslat korábban már említett 60. §-hoz kapcsolódik (VII. fejezet 1. b)).

### *Az oktatási rendszer átalakítása*

A hierarchia második szintjét – a tudományos utánpótlás alapját képező – oktatási rendszer reformja jelenti. *Kelemen* (2003a) nyomán az 1949 és az 1990 közötti időszakra vonatkozóan három nagyobb volumenű oktatási reformot azonosíthatunk; az 1961: III. törvényt, az MSZMP KB az állami oktatás helyzetéről és továbbfejlesztésének feladatairól hozott 1972-es határozatát, valamint az 1985-től 1990-ig tartó periódust.<sup>6</sup> Időrendi sorrendben az első megemlítendő jogszabály az 1961: III. törvény, ami az oktatási rendszer egészét felölelő kerettörvényként értelmezhető, jelen esetben azonban csak a téma szempontjából releváns passzusokat mutatom be. A Felsőfokú oktatás című rész hangsúlyozza, hogy a marxista-leninista szemléletet alapul vevő szakemberképzés mellett a felsőfokú oktatás célja, hogy előkészítse „legkiválóbbak”-at (!) kutatókká, tudósokká válásukban (19. §).

Ezen a ponton explicit módon jelenik meg a szakterületektől független, eszmeuralmi alapokra való építkezés (*ideokrácia*), valamint a teljesítményelvű kiválasztás és utánpótlásképzés (*meritokrácia*). Ennek a két, egymással ellentmondásos társadalom- és tudományszemléletnek (ld. részletesebben *Németh*, 2016) a feszültségét azonban nem magyarázza, így nem is oldja fel az indokolás. Ennek egy lehetséges magyarázata, hogy jogalkotói szándék szerint a ki-

<sup>6</sup> Ezek közül is kiemelkedik az 1985: I. tv.

válósági szempontok is az ideológiai elvárásoknak való megfelelésben merülnek ki.

Az indokolás általános része egyfajta történeti áttekin-tésként értelmezhető, aminek nyitópontjául a szöveg az 1950-es évek elején születő jogszabályokat (törvényerejű és minisztertanácsi rendeleteket) jelöli meg; az új jogszabály mellett éppen ezek meghaladottságával, valamint az egésze-leges átalakítás szükségességével érvel. Hangsúlyos elem-ként jelenik meg az oktatás valamennyi szinten jelentkező expanziója – így a főiskolai-egyetemi hallgatók létszámának megháromszorozódása is. A tudományos utánpótlás eseté-  
ben fejlődésként értelmezi azt a folyamatot, melynek része-ként a tudósképzés kikerült az egyetemek és a felsőoktatási intézmények köréből, ezt pedig az aspiránsképzés terelte a korábbinál szervezettebb formába. Az indokolás szerint a felsőoktatási intézményeknek azonban nem kell, illetve sza-  
bad csak a tudományos előkészítésre koncentrálniuk, hanem közre kell működniük a későbbi tudósképzésben is.

Az indokolás 21. § kiemeli, hogy az oktatásnak a gyakor-  
lattal, illetve a termelőmunkával való kapcsolata érdekében – ez az alapelv egyébiránt a jogszabály egészében érvényesül (ld. a preambulum ide vonatkozó részét) – felsőfokú oktatási intézményben elsősorban azokat kell felvenni, akik a közép-  
iskolai tanulmányaikat követően legalább egy évet gyakorlati munkában töltöttek. Részben a fenti – erőteljesen a gyakorlati irányultságot előtérbe helyező – tartalmat igyekszik oldani az indokolás 22. paragrafusában, ami kimondja, hogy a felsőoktatási intézmények *„az oktató-nevelő munka mellett művelik a szakterü-  
lethez tartozó tudományágakat, ennek érdekében alap- és alkalm-  
zott kutatásokat folytatnak.”* Az indokolás ezt kiegészítve hang-  
súlyozza, hogy ez a tudományos munka nem lehet „öncélú”, hanem az oktató-kutató munkának és a gazdasági céloknak alárendelt terület. Az új szabályozás nem érintette a képesítés

kérdését: az oklevél megszerzését a hatályos jogszabályoknak megfelelően állapítja meg (ld. indokolás 23. §).

Majd egy évvel az 1961: III. tv. után született meg az 1962: 22. tvr., ami a törvény felsőoktatási rendelkezéseinek végrehajtásához volt szükséges. A jogszabály lényegében a felsőoktatási intézmények irányítási és szervezeti kérdéseit, az oktató-nevelő munka és a címadományozás kérdéseit szabályozza. A törvény 14. § (1) bekezdése kiemeli, hogy a felsőoktatásban dolgozó oktatóknak kötelessége tudományáguk művelése, illetve kutatási feladatok ellátása. Kollektív szinten hasonlóan fontosnak ítéli a jogszabály, hogy az intézmények részt vegyenek a tudományos utánpótlás nevelésében (az aspiránsképzés révén – vö. 14. § (3)). E jogszabály indokolása – összefüggésben magának a jogforrásnak a terjedelmével – kifejezetten rövid, mindössze öt pontot tartalmazó szöveg, ami a kiadáskor hatályos szabályozástól való eltéréseket jelöli meg. Ebben különösen érdekes a b) pont, ami az egyetem (illetve az egyetem jellegű főiskola) vezetőjének és helyettesének, valamint a karok vezetőinek és helyetteseinek határozatlan idejű megbízásának megszűnését indokolja. A változást részben annak érdekében látta szükségesnek – amit már csak az indokolás szövege tartalmaz – hogy ez irányú tevékenységük az a tudományos munkától hosszú időre ne vonja el őket.

A még egyértelműen szocialista szellemiséget tükröző, de már bizonyos vonatkozásokban az autonómia irányába mutató (vö. *Kelemen*, 2003b) 1985: I. törvény hasonlóan átfogó szabályozást célzott meg, mint az 1961: III. törvény, azonban terjedelmét és differenciáltságát tekintve is kidolgozottabb formában. A felsőfokú oktatás kérdéseit a harmadik rész V. fejezete szabályozza,<sup>7</sup> ennek egyik feladatául a „tudományos

<sup>7</sup> Áttételesean kapcsolódik a témához az első rész IV. fejezete, amely a pedagógusok és az oktatók jogait, illetve kötelességet mutatja be. Ez

világnézetű szocialista értelmiségi szakemberek képzését” jelöli meg (94. § (1)). A kutatómunka és a tudományos műhelyek támogatása mellett (96. § (1)) nevesíti az egyetemek szerepét a tudományos utánpótlás képzésében (96. § (2)). Ezt erősíti meg a 100. § (3), amely kimondja, hogy „*A tudományos továbbképzés a posztgraduális képzés keretében egyetemi feladat.*”

A tudományos utánpótlás képzése mellett a törvény a képesítés és a tudományos címek körét is szabályozza. Bár a törvényjavaslat 110. §-a megemlíti, hogy az oklevél jogosít továbbképzésre, azt csak indokolás kapcsolódó (7.) pontja mondja ki, hogy a „kettős képesítő hatály” értelmében az alapképzésben szerzett oklevelek a tudományos továbbképzésben való részvételre is feljogosítanak. A 9. pont „az oktatásban részt vevő kutatóknak az oktatókkal azonos jogállását” emeli ki, ami azonban nem következik egyértelműen a jogszabály szövegéből, csupán annyi, hogy az *oktatási tevékenység vonatkozásában az „oktatókra vonatkozó rendelkezések az irányadók”* (114. § (2)).<sup>8</sup> Ezzel párhuzamosan a jogszabály a „címzetes” egyetemi/főiskolai tanári és docensi fokozatok körét is szabályozza, ami kiválósági alapon, és a felsőoktatásból a gyakorlat irányába átlépő, legalább főiskolai docensi szinttel rendelkező oktatók számára adható (116. §). Az indokolás szerint mindez a társadalom és a felsőoktatás kapcsolatának erősítését szolgálja (9. pont). A 111. § négy tudományos fokozatot jelöl meg: (1) az egyetemi végzettségnél magasabb tárgy- és kutatómódszertani ismeretekért adható

---

kiemeli, hogy a „*kísérletek, kutatások végzésében*” való részvétel joga mellett a [saját – SZLA] *politikai-ideológiai képzettség*” fejlesztését is elvárja (41. § (2) c)).

<sup>8</sup> Úgyszintén az oktatás és kutatás kapcsolatát erősíti a kutatási szabadság, amely öt évenként engedélyezhető (9. pont).

*doctor universitatis* (2) a fogorvosi, orvosi, állatorvosi és jogászai doktori címeket<sup>9</sup> (3) a nagy múltra visszatekintő (ld. *Hamza és Hoffman*, 2014) *Promotio sub auspiciis Rei Publicae Popularis* kitüntetést (4) valamint az arra érdemesek<sup>10</sup> számára tiszteletbeli doktor (*doctor honoris causa*). E címek, illetve kitüntetések alkalmazására az indokolás nem ad magyarázatot.

### *A tudományos minősítés átalakítása*

A téma szempontjából leginkább releváns jogszabályt a tudományos fokozatokról és a tudományos minősítésről szóló 1970: 9. tvr. és kapcsolódó indokolása jelenti, ami az 1963:19. törvényerejű rendeletet helyezte hatályon kívül. Az indokolás mindezt a tudományos élet fontosságának növekedésével, valamint az ehhez illeszkedő képzési-minősítési rendszer fejlesztésének szükségességével magyarázza (Általános indokolás). Az új szabályozásban kettős kritériumként jelenik meg az alkotómunkára való alkalmasság és – hasonlóan a fentebb vázolt jogszabályokhoz – a szakmai kiválóság is (Általános indokolás). A rendelet ezen deklarált céljának megvalósítására – az általános indokolás szerint – azonban már nem maradéktalanul alkalmasak a korábbi tudományos minősítést érintő jogszabályok (azaz az 1963: 19. és az 1967: 19. törvényerejű rendeletek).

<sup>9</sup> Ezen címek érdekessége, hogy bár a jogszabály szövegezése szerint is a „képesítés” megjelölésére szolgál, mégis a „Tudományos fokozat, cím, illetőleg díszoklevél adományozása” című fejezetben kaptak helyet.

<sup>10</sup> Sem a jogszabály, sem az indokolás nem pontosítja ezt a kritériumot.

Ezért a rendelet bár meghagyta az eddigi fokozatokat (tudományok kandidátusa, tudományok doktora),<sup>11</sup> azonban – amellet, hogy erőteljesen pragmatikus szempontok alkalmazását javasolja – számos szubjektív kritériumot is bevezet, illetve tesz a korábbinál artikuláltabbá. A jogszabály általános rendelkezései között – egyfajta alapvetésként – olvasható az a kitétel, miszerint tudományos fokozat a „*társadalmi haladás, a szocialista társadalom építése érdekében kifejtett rendszeres és eredményes tudományos tevékenységért*” adható (1. §). Ezt a fokozatot értekezéssel, könyvvel és úgynevezett alkotással is meg lehet szerezni, némileg zavaró szóhasználattal ezek egészes halmazát is „*értekezés*”-nek jelöli a jogszabály.<sup>12</sup> Ez a munka lehet egyéni és – az indokolás által hangsúlyozottan új elemként – kollektív (pl. kutatócsoporti, bizottsági) értekezés is, azonban elvárás, hogy az egyéni teljesítményrész megállapítható legyen (3. § (1)). A jogszabály leginkább kidolgozatlan pontjaként értékelhető, hogy a tervezet nem határozza meg, mit is ért tulajdonképpen *alkotás* alatt, sőt az indokolás 2. pontja hangsúlyozza, hogy arra az alsóbb szintű jogszabályok is „*csupán átfogó megjelölést adhatnak*”. Ennek okaként azt jelöli meg a vonatkozó rész, hogy minden esetben valamennyi körülmény figyelembevételével kell dönteni arról, hogy az adott alkotás „*megfelel-e a tervezet 1. §-ában foglalt alapvető követelményeknek.*” A megjelölt szöveghely azonban hasonlóan általános kritériumokat (rendszeres és eredményes tudományos tevékenység, korszerűség, jelentőség, újszerűség) állapít meg. További, az *értekezés* fogalmát

<sup>11</sup> 2. § (1).

<sup>12</sup> Ld. 2. § (2). A könyv esetében 5 éven belül írott munkát, az alkotás esetében pedig „*tudományos tevékenységet igénylő, a társadalom számára hasznos, új és a gyakorlatban hasznosított*” produktumot lehet benyújtani (ld. ui.).

még inkább szélesítő alternatívát jelent a teljes tudományos munkásságot összefoglaló tézis formája, ami csak kivételes esetben adható be (3. § (3)).

Bármi is legyen a választott teljesítési forma, azt *általában* nyilvános vitában, bíráló bizottság előtt kell megvédenie a jelöltnek, de a tézisek esetében kiemelkedő és közismert tudományos munkásságot magáénak tudó pályázók – a Tudományos Minősítő Bizottság engedélyével – mentesülhetnek ez alól (3. § (3)), aminek újszerűségét az indokolás 3. pontja is megerősíti. Az indokolás kiemeli továbbá a bírálat formális elemeinek redukcióját, valamint hogy a szakbizottságok szerepének növekedését leszámítva a tudományos minősítés strukturális jellemzőiben nem történt jelentősebb változás (Általános indokolás).

A tudományos minősítés általános szabályozása mellett a jogszabály a két fokozat speciális jellemzőit is kiemeli. A *kandidátusi fokozatot* „a társadalmi fejlődés követelményeivel” összhangban álló tudományos témáért lehet kapni (4. § (1)).<sup>13</sup> A fokozat megszerzéséhez támogatásul szolgál a vizsgákra és a védésre készülés idejére szóló rendkívüli szabadság (4. § (3)) – amit az indokolás 4. pontja a rendkívüli megterheléssel indokol. Szervezett képzés (azaz az aspirantúra) csak „*kivételesen indokolt esetben*” nyújtható (4. § (4)), ellenben az egyéni felkészülés ideje nincs megkötve (indokolás 4. pont). Az indokolás 4. pontja szerint – elsősorban a fiatal, tehetséges kutatók számára, akiket a TMB arra érdemesnek tart – lehetőség van szervezett képzésre. Kizáró okot jelent a szocialista erkölcs elleni magatartás, és a közügyektől való eltiltás (indokolás 4.

<sup>13</sup> 4. § (2) „A kandidátusi fokozat elnyerésének feltételei az 1. §-ban foglaltakon kívül: a) egyetemi vagy főiskolai végzettség, b) előzetes tudományos tevékenység, c) szakmai, filozófiai és nyelvi vizsgák letétele, d) az értekezés elkészítése és megvédése.”

pont). Előbbit nem fejti ki részletesen – sem a tervezet, sem az indokolás –, az alkotások fentebb vázolt „puha” definíciójához hasonlóan itt is egy testületre (azaz a TMB-re) bízva annak eldöntését, „*hogyan adott magatartás olyan fokú-e, amely már kizárja a pályázót a szervezett képzésből.*” (indokolás 4. pont).

A *doktori fokozat* megszerzésének kritériumai nagyban hasonlítanak a kandidátusi címére. Úgyszintén elvárás a „*társadalmi fejlődés követelményeivel*” való összhang, a témának azonban már „*átfogó*”, az az adott „*tudományágazat továbbfejlődését eredményező*” témának kell lennie (5. § (1)), vagyis a volument és az újszerűséget jobban hangsúlyozó kritériumokkal gazdagodtak az elvárások. A fentebb vázoltakhoz hasonlóan a doktori fokozat esetében is létezik támogatás, ami a kandidátusok számára biztosított ösztöndíj és a szabadság-kedvezmény lehetőségében merül ki (5. § (4)). A doktori fokozathoz már értelemszerűen nem az egyetemi (egyetemi jellegű főiskolai) végzettség, hanem kandidátusi fokozat szükséges, ez alól – a korábbi szabályozás nyomán – lehetőség adódik felmentésre (5. § (2) és indokolás 5. pont). Szükséges továbbá az adott tudományág legalább három éven át tartó művelése (a kandidátusi fokozatszerzéstől számítva), a tudományos életben való közreműködés, valamint az értekezés elkészítése és megvédése (5. § (2)).

A fentebb jelzett kritériumokat egészíti ki az az elvárás, hogy az értekezés jelentős, új tudományos eredményt hordozó, valamint a „*marxizmus-leninizmus ideológiájával*” összhangban álló alkotás legyen. (9. § (1)). Már nem az értekezéshez, hanem a pályázó személyéhez kötődnek a „*szocialista erkölcs*” elleni súlyos vétség, valamint a közügyektől való eltiltás kizárói okai is (9. § (2)).<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Ezek nem teljesítése esetén a címet is meg kell vonni, a hozzá kapcsolódó illetmény pedig fel lehet függeszteni (9. § (3)).

Nem csupán a címek megszerzésének, de azok fenntartásának követelményeit és előnyeit is meghatározza a jogszabály. Előbbiek a – fokozattól függetlenül – a tudományos tevékenység folytatása, valamint hogy *„tevékenységével nyújtson segítséget a szocialista tudományos közélet fejlesztéséhez, valamint a tudományos utánpótlás neveléséhez, a tudományos minősítés munkájához”*, továbbá a szocialista társadalom építésének támogatása (6. § (2)). Utóbbiak, azaz a címekhez kapcsolódó juttatások körébe tartozik az illetménykiegészítés (7. §), valamint a tudományos kutatómunkához (vagy tanulmányíráshoz) kötődő rendkívüli szabadság (8. §).

A tervezet a tudományos fokozattal rendelkezők jogállásán – azaz jogain és kötelességein – nem változtatott (indokolás 6. pont). A kötelezettségek teljesíthetőségét úgy igyekszik biztosítani, hogy az illetékes miniszter, illetve a felügyelő szerv feladatául szabja támogatásukat (8. §).

A fentebb leírt tudományos minősítési folyamatot – azaz az adományozást és megvonást, a képzésszervezést és -irányítást, a minősítési rendszerrel kapcsolatos egyéb minőség-biztosítási kérdéseket is – tehát lényegében a TMB<sup>15</sup> látja el (10. § (1)). Túlzás lenne azonban ezt teljes körű hatalomként értékelni, hiszen elvi, illetve a szervezett képzés arányait érintő döntésekben már a Kormány az illetékes (10. § (2)), a

<sup>15</sup> 10. § (4) *„A TMB elnökből, titkárból és tagokból áll, akiket az Akadémia elnökségének javaslatára három éves időtartamra a Kormány nevez ki. A TMB tagjai tudományos fokozattal rendelkező személyek, valamint a Kormány által kijelölt minisztériumok képviselői.”* Ezt az indokolás 8. pontja így egészíti ki: *„(...) A tervezet biztosítja, hogy a Tudományos Minősítő Bizottság olyan összetételű legyen, hogy abban, mind a tudomány képviselői (tudományos fokozattal rendelkező személyek), mind pedig a legközvetlenebbül érintett állami szervek (lényegében a leginkább érdekelt minisztériumok) képviselői részt vegyenek.”*

TMB felügyeletét pedig az Akadémia elnöksége gyakorolja (10. § (3)).

A tudományos kutató tevékenység mellett – az indokolás 7. pontja szerint – elvárást jelent a tudományos utánpótlás nevelésében, valamint a tudományos minősítésben való közreműködés. Ezzel a kitéttel együtt jelenik meg a szocialista társadalom építésének kötelezettsége; így ezen a ponton egy újabb olyan terület észlelhető, ahol összeforr a tudományos élet és a szocializmus ideológiájának szférája. Az indokolás ezen pontja kitér továbbá arra is, hogy a közügyektől való eltiltás a tudományos fokozat megvonását vonja maga után. Azonban a korábbi szabályozást és az indokolás szövegét áttekintve némileg meglepő az indokolás azon állítása, hogy a szocialista erkölcs megsértése önmagában nem eredményezi a fokozat megvonását, annak súlyosságát is figyelembe kell venni. További okokként – melyek elbírálásáról a fentiekkel egyetemben a TMB dönt – jelölik meg a kötelezettségek nem teljesítését, illetve a tudományos etika megsértését.

A záró rendelkezések közül kiemelendő – egyben a nemzetközi beágyazottságra és az Akadémia pozíciójára utaló – a külföldi fokozatszerzés és a honosítás lehetősége, valamint hogy a tudományok doktora fokozat alapesetben jár az Akadémia rendes és levelező tagjai számára (13. §), valamint hogy a Kormány jogosult a végrehajtásról és az átmeneti szabályozásról rendelkezni – így a képesítések, illetve vizsgák alóli felmentésről is (14. § (2)).

### *Az MTA átalakítása*

A Magyar Tudományos Akadémiáról szóló 1969: 41. tvr. az azonos elnevezésű 1960: 24. törvényerejű rendeletet helyezte hatályon kívül, újabb elemévé válva az MTA és

az MTT átszervezéséhez, illetve megalakításához kapcsolódó jogszabályok láncolatának. Az általános indoklás bár megerősíti a Magyar Tudományos Akadémia vezető szerepét a tudományos élet irányításában, de hangsúlyozza, hogy az Akadémia nem felel meg a kutatásszervezés és az intézményi irányítás kettős feladatának. Ezért az általános indoklás többek között a szükséges tehermentesítéssel magyarázza a szervezeti reformot és új feladat-megosztási rendszerét.

Ennek a megújítási folyamatnak a keretében kerül sor az Akadémia tudományos testület és tudományos szakigazgatási szerv jellegének elválasztására és körülírására, ld. az 1. § (2) bekezdését. Az Akadémia egyik fő céljaként az országos szintű (elvi és módszertani szintet egyaránt érintő) kutatásszervezést és -támogatást (kiemelten a természet-, és a marxista alapon nyugvó társadalomtudományok területén), valamint a gyakorlati aspektusok erősítését jelöli meg (1. § (3) és 2. § (2)). Utóbbival szemben – fogalomértelmezéstől függően – ellentmondásos lehet, hogy a szervezet tevékenysége elsősorban az alapkutatásra terjed ki (2. § (1)). További feladatként jelenik meg a tudományfejlesztés és -értékelés, a koncepcióalkotás, valamint a tudományos kérdések különböző fórumokon való megvitatása, illetve az ezeket célzó szervezetek támogatása is (3. §). A felsőoktatási intézményekben a kutatásszervezés és -támogatás a felügyeleti szervvel egyetértésben valósul meg (5. §).

A vizsgálat szempontjából leginkább releváns pont, hogy a jogszabály nevesíti, és az Akadémia testületeinek feladatkörébe utalja a tervszerű utánpótlás és minősítés folyamatait is, bár kevéssé elkülönülten; mindezek a könyv- és folyóiratkiadás, valamint a nemzetközi kapcsolatok sorában jelennek meg (3. § (1)). Az indoklás 3. pontja a fentieket azzal egészíti ki, hogy „*a tudományos munkát végző személyek fejlődéséről,*

*tudományos munkájuk támogatásáról, a tudományos kutatás feltételeinek szélesítéséről*” is a testület gondoskodik.

Mindezeket a feladatokat (10. § (1)) az Akadémia tiszteleti, rendes és levelező tagjai (akiket a közgyűlés választ meg – vö. 4. § (3)) közreműködésével, továbbá testületei, intézményei és hivatala révén látja el.

Az 1979: 6. tvr. a Magyar Tudományos Akadémiáról éppen az előbb ismertetett 1969: 41. törvényerejű rendeletet helyezte hatályon kívül. Általános indokolása leszögezi, hogy a korábbi jogszabály hatálybalépése óta tovább nőtt a tudomány társadalmi szerepe, az MTA így már „*országos kutatás-irányító, koordináló feladatokat is ellát*”, ami a népgazdasági célokkal együtt a szabályozás megújítását igényelte. Mindezzel a jogszabály – a jogforrás saját érve szerint – az országos szint mellett globális fejlesztést céloz meg. A 2. § (2) és (3) bekezdések tovább részletezik az MTA feladatkörét, elsősorban annak koordináló-ellenőrző és tervező funkcióit kiemelve, egyúttal hangsúlyozva az állami és társadalmi szervezeti megrendelések fontosságát.

A jogszabály lényegében megerősítette a hatályos szabályozást annak főbb pontjaiban, köztük tudományos utánpótlásban és minősítésben betöltött szerepében is. Ismételten megjelent a kutatások szervezése és támogatása (azonban kiemelésre kerülnek az Akadémia által létrehozott intézmények és egyéb szervezetek, illetve az országos határhörű szervek kutatóhelyei – vö. 4. §). Fontos változás, hogy míg a korábban hatályos jogszabály a tiszteleti, rendes és levelező kategóriákat alkalmazta a tagokra nézve, addig az új jogszabály hazai (rendes és levelező utódja) és külföldi (tiszteleti utódja) tagokat különböztet meg, akiket mindkét esetben a közgyűlés választ meg (4. § (2)). A kategóriákban beálló változást az indokolás szerint a korábbi hagyományokra is alapozva hozták meg.

## Összegzés

A tudomány (illetve a technika) fejlődése, mint bármine-mű változás indokolása sokszor feltűnő jellemzője a korszak jogforrásainak, ezért a teljes – szűrőlistát nem alkalmazó – korpusz kifejezetten nagynak és heterogénnek mondható. A két körös szűkítést követően azonban – ha az alkotmány esetében csak áttételesen is, de – minden szegmensben megjelenik a tudományos utánpótlás és minősítés kérdése. Mennyiségi tekintetben megállapítható továbbá, hogy a törvényerejű rendeletek indokolásának terjedelme jóval rövidebb, kevésbé átgondoltabb, ami a gyors ütemű jogalkotás egy újabb tüneteként értelmezhető. Gyakori jelenség, hogy az adott területet érintő régi és új jogszabály szövegrészletei közel, vagy teljesen azonosak; ebből is adódik az a technikai megoldás, miszerint az indokolás esetenként csak a változásokat, újszerű elemeket emeli ki a törvényjavaslatból.

A jogszabályok és indokolásaik elemzéseiből számos tanulság levonható: elsőként, hogy funkciójukat tekintve inkább a javaslatokat értelmező, semmint azokat érdemben indokoló dokumentumokat készítették az előterjesztők. Az indokolások gyakorta a törvények bizonyos passzusainak – nem ritkán szó szerinti – megismétlései, sőt, bizonyos szövegelemek, panelek egyes blokkokon belül, vagy az általános és a részletes indokolásban is azonos formában tűnnek fel.

A jogszabályok és indokolásaik tartalmát vizsgálva elmondható, hogy a szövegek ideológiával telítettek, ez nagyban hasonló magukhoz a jogszabályokhoz. Az indokolások szövegei (különösen a törvényerejű rendeleteké) leginkább leíró jellegűek, ahol esetleg mégis felfedezhető valamilyen magyarázat, az is jellemzően valamilyen általános (pl. haladás, társadalom fejlődése, szocializmus épülése, népgazdasági szempontok, ország társadalmi igényeinek kielégítése),

semmint szakterület-specifikus célra utal. Ennek ellenére az indokolásokat is érdemben hasznosítható forráscsoportnak lehet tekinteni; felhívják a figyelmet a hatályos szabályozáshoz képesti változásokra, esetenként egyes passzusok értelmezésére, valamint – ha ritkán is – de a jogszabályból nem feltárható indokokat, érveket sorakoztatnak fel az adott változás szükségszerűsége mellett.

A jogszabályok és indokolásaik többsége megemlíti, hogy csak keretként szolgál, a részletes szabályozás az alsóbb szintű jogszabályok széles körének feladata. Vagyis lényegében a három legfontosabb tényezőt, vagyis a) mi alapján adható tudományos cím (mi számít tudományos munkának) b) mi alapján dől el, hogy ehhez ki kap szervezett szakmai támogatást c) mi alapján utasítható el vagy vonható meg magatartási alapon a cím, a jogszabályok és az indoklások sem tartalmazzák, ezt mindig alacsonyabb rendű jogszabályokra, illetve az adott testület egyéni belátására bízzák; mindez pedig meg lehetőségszolgáltatottságot eredményez. A jogszabályokban és az indoklásokban megjelenő kritériumok jellemző kísérő szava az „általában”, ami értelmezhető egyfajta rugalmassággként, de a megkülönböztető bánásmód lehetőségére való utalásként is.

A jogszabályokban és indokolásaikban tetten érhető a korábbi tudományfelfogást felváltó a marxista-leninista ideológiai elemek megjelenése. A manifeszt ideokratikus elemek mellett azonban ellentmondásos módon jelennek meg a meritokratikus elvre utaló szövegrészletek is. A törvények és törvényerejű rendeletek esetében ki kell emelni, hogy a végzettség (kvalifikáció) és a „valódi tudás” különbsége (amely eredetileg az SZDP már idézett akcióprogramjában került megfogalmazásra – vö. *A Szociáldemokrata Párt...*, 1945) a teljes jogalkotási folyamaton végiggyűrűzik, egyfajta szubjektív és relativizáló jellel társulva: ennek mentén kerülnek be a szövegezésbe

olyan kifejezések, mint a „jelentős”, „hasznos”, „új”, „kiemelkedő”, vagy például „az a minisztertől függ”, „gyakorlati haszon”, „minden körülmények gondos mérlegelése”.

Az elméleti-módszertani megközelítést tekintve elmondható, hogy bizonyos szegmensek esetében nehéz használni *Bourdieu* (2005) elméletét; az gyakorta inkább a mikroszintre, a mindennapi kutatómunka szabályszerűségeire, mintsem makropolitikai összefüggésekre vonatkozik. Azonban véleményem szerint a szerző ezen megállapításai kiterjeszthetők a tudományos élet más szféráira, így a tudományos minősítés nemzetközi-országos aspektusaira is. A vizsgált jogforrásokban és indokolásokban ugyanis explicit módon jelennek meg az egyes szintek (kormányzati és állami szféra, felsőoktatás, Akadémia stb.) közötti kapcsolatok. Úgyszintén megállapítható, hogy az egyes szegmenseket (alkotmány, oktatási rendszer, tudományos minősítés, MTA) szabályozó források egymással tartalmi összhangban vannak, hasonló érvrendszerrel dolgoznak; ebből a szempontból mondható leginkább konzisztensnek a jogalkotás.

Jelen írásban nem kerültek elemzésre azok a jogszabályok, amelyekhez nem készült indokolás (ezekre vonatkozóan ld. elsősorban *Bátyi* (2016) összegzését), ezeknek a most bemutatott eredményekkel való összevetése átfogóbb képet nyújthat a korszak tudományos minősítési rendszeréről. A tanulmány terjedelmi keretei nem engedték meg olyan (a tudományos minősítésre nyilvánvalóan hatást gyakorló) részterületek, mint a felsőoktatás-irányítási, akadémiai és egyetemi szervezeti, illetményezési stb. kérdések mélyebb vizsgálatát, ezért kifejezetten a tudományos utánpótlásra és minősítésre koncentrált. A kutatás továbbfejlesztési lehetőségét jelenti még a tudományos minősítés szabályozásának, valamint *Bourdieu* (2005) értelmezésében megjelenő habitus (illetve megfelelési kényszer) kapcsolatának vizsgálata.

## *Források*

- 1961: III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről és indokolása
- 1962: 22. törvényerejű rendelet a felsőoktatási intézményekről és indokolása
- 1969: 41. törvényerejű rendelet a Magyar Tudományos Akadémiáról és indokolása
- 1970: 9. törvényerejű rendelet a tudományos fokozatokról és a tudományos minősítésről és indokolása
- 1972: I. törvény az 1949. évi XX. törvény módosításáról és a Magyar Népköztársaság Alkotmányának egységes szövegéről és indokolása
- 1979: 6. törvényerejű rendelet a Magyar Tudományos Akadémiáról és indokolása
- 1985: I. törvény az oktatásról és indokolása
- A Szociáldemokrata Párt XXXIV. Kongresszusán elfogadott akcióprogram (1945). In: Rákosi Sándor és Szabó Bálint (szerk.): *A Magyar Kommunista Párt és a Szociáldemokrata Párt határozatai 1944–1948.* Kossuth Könyvkiadó, [Budapest]. 99–118.
- Az MSZMP KB határozata az állami oktatás helyzetéről és továbbfejlesztésének feladatairól (1972. június 14–15.)
- Az országgyűlés 1956: 1. sz. határozata az országgyűlés és az országgyűlési képviselők munkájáról

## *Irodalomjegyzék*

- Bátyi Emese (2016): *A doktori képzés és a tudományos minősítés Magyarországon.* Doktori (PhD) disszertáció. Kézirat, Miskolc.
- Beér János (1951): *Magyar alkotmányjog.* Tankönyvkiadó, Budapest.
- Biagioli, M. (1998): The Instability of Authorship: Credit and Responsibility in Contemporary Biomedicine. *The FASEB Journal*, 12. 1. sz. 3–16.
- Garai Imre (2015): Tudománypolitika és felsőoktatás Magyarországon, 1948–1951. In: Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai

- Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 165–175.
- Garai Imre (2016, megjelenés alatt): A magyar felsőoktatás strukturális átalakítási és államosítási kísérletei az 1949–1953 közötti időszakban. In: Németh András, Garai Imre és Szabó Zoltán András (szerk.): *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Hamza Gábor és Hoffman István (2014): A kitüntetéses doktorrá avatás előzményei és mai helyzete a magyar és osztrák jogászképzésben. *Magyar Tudomány*, 10. 7. sz. 849–853. [URL: <http://jesz.ajk.elte.hu/hamza56.pdf>] 2015.12.21. 11:06.
- Kelemen Elemér (2003a): Oktatáspolitikai irányváltások Magyarországon a 20. század második felében (1945–1990). *Új Pedagógiai Szemle*, 53. 9. sz. 25–32. [URL: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00074/2003-09-ta-Kelemen-Oktatapolitikai.html>] 2015.12.22 20:10.
- Kelemen Elemér (2003b): Oktatásügyi törvényhozásunk fordulópontjai a 19–20. században. *Iskolakultúra*, 13. 2. sz. 47–56. [URL: [http://epa.oszk.hu/00000/00011/00068/pdf/iskolakultura\\_EPA00011\\_2003\\_02\\_047-056.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00011/00068/pdf/iskolakultura_EPA00011_2003_02_047-056.pdf)] 2015.12.20. 11:04.
- Kozári Mónika (2015): A tudományos minősítés rendszere Magyarországon az 1940-es évek végétől 1960-ig, az új minősítési rendszer stabilizálódásáig. *Múltunk*, 60. 2. sz. 148–198.
- Németh András (2016, megjelenés alatt): A magyar neveléstudomány diszciplína jellemzőinek és kognitív tartalmainak változásai a 20. század második felében. Németh András, Garai Imre és Szabó Zoltán András (szerk.): *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Paulovics Anita és Bátyi Emese (2014): A tudományos minősítés rendszere Magyarországon 1945-től az első önálló felsőoktatási törvény elfogadásáig. *Miskolci Doktoranduszok Jogtudományi Tanulmányai 12. K. n.*, Miskolc, 283–333.
- Reszkető Petra és Váradi Balázs (2002): Elöl-hátul doktor. 2000, 5. o. n.
- Varga Csaba (2000): *A jog mint logika, rendszer és technika*. Osiris Kft., Budapest.

## *Függelék*

A tudományos élethez kötődő törvények és törvényerejű rendeletek köre (félkövérrel jelölve a vizsgált jogszabályok és indokolások)

<i>Sor- szám</i>	<i>Törvény(erejű rendelet) száma</i>	<i>Tárgya</i>
1.	1949: XX. törvény	A MAGYAR KÖZTÁRSASÁG ALKOTMÁNYA
2.	1949: XXVII. törvény	a Magyar Tudományos Akadémiáról
3.	1961: III. törvény	a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről
4.	1972: I. törvény	az 1949. évi XX. törvény módosításáról és a Magyar Népköztársaság Alkotmányának egységes szövegéről
5.	1985: I. törvény	az oktatásról
6.	1950: 44. törvényerejű rendelet	újrendszerű tudományos fokozat bevezetése és elnyerésének szabályozása tárgyában
7.	1951: 26. törvényerejű rendelet	a tudományok doktora tudományos fokozat bevezetése és az egyetemi oktatói, valamint a kutatóintézeti kutatói állások, illetőleg fokozatok szabályozása tárgyában
8.	1953: 20. törvényerejű rendelet	az aspiránsképzés [sic]
9.	1954: 25. törvényerejű rendelet	az orvostudományi és gyógyszerészeti tudományi aspiránsképzésről
10.	1956: 4. törvényerejű rendelet	a felsőoktatási intézmények szervezeti kérdéseiről
11.	1956: 26. törvényerejű rendelet	a doktori cím adományozásáról szóló 1951: 26. törvényerejű rendelet 8. § (1) bekezdésének hatálytalanságáról
12.	1957: 22. törvényerejű rendelet	az egyes egyházi állások betöltéséhez szükséges állami hozzájárulásról

<i>Sor- szám</i>	<i>Törvény(erejű rendelet) száma</i>	<i>Tárgya</i>
13.	1957: 31. törvényerejű rendelet	a tudományos fokozatok elnyerésével kapcsolatos egyes rendelkezések alkalmazásának átmeneti felfüggesztéséről
14.	1957: 35. törvényerejű rendelet	a mezőgazdasági felsőoktatás egyes kérdéseinek újabb szabályozásáról
15.	1958: 28. törvényerejű rendelet	a tudományos fokozatok elnyerésével kapcsolatos egyes rendelkezések alkalmazásának átmeneti felfüggesztésére vonatkozó 1957. évi 31. törvényerejű rendelet hatályon kívül helyezéséről
16.	1958: 29. törvényerejű rendelet	a tudományos minősítés rendszerének továbbfejlesztéséről
17.	1959: 34. törvényerejű rendelet	a földművelésügyi miniszter felügyelete alá tartozó egyetemeken folyó aspiránsképzésről
18.	1960: 24. törvényerejű rendelet	a Magyar Tudományos Akadémiáról
19.	1962: 22. törvényerejű rendelet	a felsőoktatási intézményekről
20.	1963: 19. törvényerejű rendelet	a tudományos minősítésről és a tudományos fokozatokról
21.	1964: 11. törvényerejű rendelet	az oktatásban alkalmazott megkülönböztetés elleni küzdelemről szóló egyezmény kihirdetéséről
22.	1967: 19. törvényerejű rendelet	a tudományos minősítésről és a tudományos fokozatokról szóló 1963. évi 19. törvényerejű rendelet egyes rendelkezéseinek módosításáról
23.	1969: 14. törvényerejű rendelet	a felsőoktatási intézményekről szóló 1962. évi 22. törvényerejű rendelet módosításáról
24.	1969: 41. törvényerejű rendelet	a Magyar Tudományos Akadémiáról
25.	1970: 9. törvényerejű rendelet	a tudományos fokozatokról és a tudományos minősítésről

<i>Sor- szám</i>	<i>Törvény(erejű rendelet) száma</i>	<i>Tárgya</i>
26.	1976: 3. törvényerejű rendelet	az állami kintintésekről
27.	1979: 6. törvényerejű rendelet	a Magyar Tudományos Akadémiáról
28.	1982: 37. törvényerejű rendelet	a felsőoktatási intézményekről szóló 1962. évi 22. törvényerejű rendelet módosításáról
29.	1982: 38. törvényerejű rendelet	a tudományos fokozatokról és a tudományos minősítésről szóló 1970. évi 9. törvényerejű rendelet módosításáról
30.	1983: 23. törvényerejű rendelet	a felsőoktatási intézményekről szóló 1962. évi 22. törvényerejű rendelet, valamint a Zrínyi Miklós Katonai Akadémiáról szóló 1971. évi 23. törvényerejű rendelet módosításáról
31.	1983: 24. törvényerejű rendelet	a tudományos fokozatokról és a tudományos minősítésekről
32.	1984: 3. törvényerejű rendelet	a felsőoktatási intézményekről szóló 1962. évi 22. törvényerejű rendelet módosításáról
33.	1984: 8. törvényerejű rendelet	a tanársegéd munkakör betöltéséről
34.	1985: 17. törvényerejű rendelet	az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény hatálybalépéséről
35.	1986: 5. törvényerejű rendelet	a Magyar Tudományos Akadémiáról szóló 1979. évi 6. törvényerejű rendelet módosításáról



SÁSKA GÉZA

## Az oktatási rendszer reformja a negyvenes években és a kommunista identitáspolitika<sup>1</sup>

Az alábbiakban arról esik szó, hogy az egységes és általános iskola milyen zavaros viszonyok között született meg és kialakításában mennyiben játszottak meghatározó szerepet a „magyar fajt” képviselő parasztság érdekei nevében fellépő, szociálisan érzékeny nemzetnevelők mellett a kommunista párt hatalmi szempontjai. Hetven év elmúltával mindkét mozzanatot a feledés homálya borítja, ezt kívánja eloszlatni ez a tanulmány, amely kiindulópontja lehetne egy monografikus mélységű feldolgozásnak.

### *A szocialista berendezkedés legitimációja: az általános iskola*

A magyarországi, szovjet típusú szocialista (közoktatás) politika kezdetét az 1990 előtti nevelés-történetírás többnyire az 1945-ben létrehozott általános iskolához köti. Demokratikus tettek tekinti – a szakma-politikai szűrőkön átenge-

<sup>1</sup> A tanulmány korábbi változata az *Educatio* 2015. évi 4. számában jelent meg.

dett, következésképpen apologetikus<sup>2</sup> – irodalom az oktatási rendszer, azaz a képzés tartalmának és szerkezetének, s vele együtt az iskola-szolgáltatáshoz, az iskolai kultúrához való hozzáférés lehetőségének radikális átszabását, a parasztok, a munkások, és a majdani vezetők együttnevelése intézményes kereteinek megteremtését, amely felszámolta a felsőfokú továbbtanulás – a vezetővé válás – lehetőségét formálisan elzáró népiskolai és polgári iskolai formát, és kettévágta a nyolc osztályos gimnáziumi képzést.

Valóban megteremtették az oktatáshoz jutás – formális – egyenlőségét. Ezt azonban az ötvenes évek közepére csak brutális és statisztikajavító<sup>3</sup> tanügy-igazgatási intézkedésekkel,<sup>4</sup> a tanulás-tanítás tárgyi-személyi feltételeinek tudatos rontásával tudták elérni. A rendszeres tananyagcsökkentéssel,<sup>5</sup> illetve a buktatás tilalmával elérték, hogy egy-egy ge-

<sup>2</sup> A Nevelésügyünk húsz éve 1945–1964, tanulmányok a magyar népi demokratikus neveléstörténetéből címet viselő könyv előszava ismerteti a hat év alatt elkészült kiadvány kontroll mechanizmusát. A munkálatok 1959-ben kezdődtek meg a Pedagógiai Tudományos Intézetben, és az Országos Pedagógiai Intézetben folytatódtak. A kéziratot a két intézet pártszervezete és vezetője lektoráltatta, majd két kötetben jelent meg, 200 példányban 1961-ben, 1962-ben. Ezt követően az MTA Pedagógiai Bizottsága Neveléstörténeti albizottságának megvitatta. A politikai, szakmai vélemények alapján módosított változat került nyomdába a szocialista rendszer fennállásának 20. évfordulóra, amelyet „a kutatás első lépésének” tekinti a szerkesztő, – gondolom – óvatosságból (Simon, 1965. 5).

<sup>3</sup> Az iskola igazgatója hivatalból köteles volt beírni a törzskönyvbe azokat a gyereket is, akiket a szülei felszólításuk ellenére sem írtak be, a 1951 évi 15. sz. tvr. 6.§-a szerint.

<sup>4</sup> Az ötvenes évek elején az osztálytermek 44,6%-át váltott rendszerben használták (Erdészné, 1957. 694.).

<sup>5</sup> A tartalompolitika és a tankötelezettség összefüggését ld. Sáska 2002.

nerációnak majdnem a fele tudta befejezni az általános iskolát.<sup>6</sup> A végzettek közül azonban sokan nem tanultak tovább, mintegy harminc ezren – a mezőgazdaságban foglalkoztatottak nélkül<sup>7</sup> – munkába sem álltak, otthon maradtak.

Az egyenlőség mértékegysége az iskolába beiratkozott diákok növekvő száma lett, és nem a megszerzett „tudásuk”. (Ez a tudatos politika az iskolarendszerű felnőttoktatásban szembeszökő.)<sup>8</sup> Az első évtizedben a politikai-szakmai

<sup>6</sup> Az 1947/48-ban beiratkozott tanulók 51,7%-a nem lett nyolcadikos az 1955/56-os tanévben. A 6 éves korú generáció 3,3% be sem iratkozott az iskolába, 1952-ben. Ugyanakkor az általános iskolában a túlkoros tanulók (az évméltők) aránya 1952/53-ban 24,3 és az 1956/57-ben 18,0 % volt. Az 1955/1956-ban végző általános iskolai diákok tanulmányi idejük alatt „13 fontosabb felsőtagozatos tantárgyat vizsgálva – 14 tanterv- és 16 tankönyvmódosítást hajtottak végre.” (Erdész, 1957. 690–693.)

<sup>7</sup> A gyermekmunkára alapvetően a mezőgazdaságban volt szükség, és a nem-állami tulajdonban lévő területeken. Az állami vállalatok többnyire betartották, az idézet tvr. 8. §-a szerint a tanköteles gyereket szorgalmi idő alatt alkalmi vagy rendszeres munkára nem lehet, a mezőgazdaságban, a családi gazdálkodásban a 16 alattiak alkalmazási jóval mérsékeltebben.

<sup>8</sup> Az analfabetizmus „elleni küzdelem” is politikai termék. Az 1949 évi népszámlálás adatai szerint a 20–29 évesek körében szinte nem is volt analfabéta, 1,8%. A 6 évesnél idősebb népesség körében 5% volt ez az arány. Az elosztás azonban „U” alakú: a 6 évesek körében 64,2 %, a 80 évesek és idősebbeknek pedig 21,7%-a volt analfabéta.) (KSH, 1950. 41.)

A 12 évesnél idősebb népesség 68,6%-ának volt 1949-ben hat osztály végzettsége, amely nagyjából befejezett 6 osztályos népiskolaiból, kisebb részt a középiskola első két osztályából, elhanyagolható mértékben a 8 osztályos nép-, és általános iskolából kimaradtjaiból tevődött össze (Uo. 37. ) A javarészt népiskolai végzettségűeknek adták politikai áron a 8 osztályos általános iskolai bizonyítványt, amihez a nappali képzéshez képest kevesebbet és mást kellett tanulni, és megszerzéséhez egyre rövidebb képzési idő is elegendő volt. Az általános iskola bevezetésének kulturális sikerét mutató statisztikai szempon-

norma szerint az az egyenlőség megteremtésének számítási alapja a kimaradás és a bukás csökkentéséhez igazított tanulnivaló mértéke, vagyis az iskolában megmaradás foka alapján kiállított bizonyítvány lett.

Az iskolarendszer átszabását az *egyenlőséget* meghozó szocialista forradalomnak tekintették, amely a demokrácia ismert hármasságából csak ezt az egyet emelte ki, ezzel együtt a „szabadságot” a „testvériséget”, azaz a szerveződés jogát elvették.<sup>9</sup>

Nemes Dezső, a párt keményvonalas ideológusa fogalmazásában a Magyar Kommunista Párt már 1945-ben a társadalmi átalakítás élére állt, ami ekkor már „*tartalmazza... a szocialista forradalomnak... igen lényeges elemeit*” (S. G. kiemelése) (*Nemes*, 1960. 233.). Az általános iskola e forradalom gyümölcse.

Kétségtelen forradalmi tett, parlamenti polgári liberális felfogás szerint azonban egyfajta puccs volt az általános iskola megszervezése, illetve kikényszerítése, mert a reformot nem törvény, hanem rendelet útján<sup>10</sup> indította el az az Ideig-

---

tokon kívüli szakmai és politikai megfontolások részleteit lásd: *Sáska*, 1992. Megjegyzem, hogy az 1949-es népszámlálási adatok hosszú ideig titkosak voltak, következésképpen az oktatásra vonatkozó adatokat is csak szűk körben ismerhették az ötvenes években. Az információ hiányára épült a felnőttoktatás sikerének máig ható propagandája.

<sup>9</sup> Összehasonlításképpen a nyugat európai polgári demokratikus országokban az 1945 utáni oktatási reformoknak sehol sem volt forradalmi jellege. A tiltakozás és az egyesülés szabadságát sehol sem korlátozták.

<sup>10</sup> A tekintélyelvű politikai berendezkedés is élt a törvényi szintű szabályozás megkerülés eszközével. Hóman Bálint, az általa beterveztetett 1934. évi a középiskoláról szóló törvény elfogadása mellett többek között azzal is érvelt, hogy az 1924. évi középiskolai törvényt *rendeletekkel* többször módosították, s márpedig az ő törvényjavaslata az ebből keletkező káoszt számolná fel (*Jóború*, 1963. 24.).

lenes Kormány, amelyik köztudottan nem választások révén állt fel, hanem a szovjet csapatok előrenyomulása következtében keletkezett hatalmi űrben és a szovjetek ellenőrzése alatt vette át – mint a neve jelzi ideiglenesen – az ország irányítását.

A szocialista neveléstudomány vezető képviselői nem érzékelték a demokratikus és a forradalmi viszonyok közötti különbséget, vagy ha mégis, – a célok felől közeledve – a puccsot indokoltnak látták.<sup>11</sup> Ábent Ferenc 1962-ben a kor jellegzetes álláspontját képviselte. A Szovjetunióban kandidált szerző úgy látja, hogy „*A közoktatás új rendszere legnagyobb részben a Magyar Kommunista Pártnak köszönhető... a nyolcosztályos, minden gyermek számára kötelező általános iskola életre hívása forradalmi cselekedet volt.*” (S. G. kiemelései) (Ábent, 1965. 263.)<sup>12</sup> Lényegében ugyanezt állítja az ötvenes

<sup>11</sup> Az általános iskola történetét pedagógus kultúrájú személyek írták, akik főként e nézőpontból tekintettek az eseményekre. A politológiai szempontú elemzés nem született, ha az apologetikát nem vesszük tekintetbe. Ezzel magyarázható, hogy a „jó szakmai törekvések és a rossz politikai döntések” logikája szerint íródott a történet. Ld. Horváth, 1978, Kardos, 2007.

<sup>12</sup> Az idézet első forrása Das schulwesen sozialistischer lander In Europa. Volk and Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1962”, amelynek magyar fejezetét a Pedagógiai Tudományos Intézetének munkatársai írták. A jelentős forrásértékű kiadványban valamennyi szovjet befolyás alatt álló szocialista-kommunista ország oktatásügyét bemutatják az intézményes neveléstudomány képviselői, akik Bulgár Tudományos Akadémia Pedagógiai Intézete, Szófia, Csehszlovák Tudományos Akadémia Jan Amos Komensky Pedagógiai Intézete, Prága. Német Központi Pedagógiai Intézet, Berlin. OSZSOSZK Neveléstudományi Akadémiája, Moszkva, Pedagógiai Intézet Varsó. Pedagógiai Tudományok Intézete, Bukarest. Pedagógiai Tudományos Intézet, Budapest munkatársai. „Kollektívák vezetői: Ábent Ferenc (Budapest), Arszenyev, Alekszandr Mihajlovics (Moszkva). Csakarov, Najden (Szófia). Dyma, Mojmír (Prága). Gabream Iosif I. (Bukarest). Goncsarov, Nyikolaj Ki-

évek oktatáspolitikájának meghatározó személye, Jóború Magda is: „Az *ideiglenes Kormány a Magyar Kommunista Párt javaslatára* (S. G. kiemelése) 1945. augusztus 16-án *rendeletileg kimondta az általános iskola létrehozását.*” (Jóború, 1961. 50.) Azaz a puccsot az MKP kényszerítette ki, még ha azt (viszszautasíthatatlan) javaslatként fogalmazta is meg Jóború.

A néptanítói iskolázottságú Simon Gyula, oktatáspolitikus, neveléstörténész 1965-ben íródott és 1970-ben megismételt sorai szerint az 1945-ös „[...] *forradalmi demokratikus* (S. G. kiemelése) *átalakulásnak a Magyar Kommunista Párt volt a vezető ereje.*” (Simon, 1965. 15–18.; Simon, 1975. 216.). Igaza van abban, amit haditudósító stílusban a MKP szerepéről mondott, azonban a forradalom és a demokrácia egymást kizáró fogalmainak együttes használata már későbbi történet írói termék: a Kádár-éra második időszakában jellemző ideológia-nélküliségének egyik ismertetőjegye.<sup>13</sup>

### *Az emlékezetből kitörlődött területek*

A forradalmi tettekkel létrehozott szervezetek általános jellegzetessége, hogy létjogosságuk folyamatos igazolást kíván, amely többnyire létrejöttük szükségszerű voltában merül ki. E magyarázat semmit sem érne, ha bemutatnák az előzményeket és a lehetséges alternatívákat; éppen ezért

---

rillovics (Moszkva). Günther, Karl-Heinz (Berlin). Kozjar, Jaroslav (Prága). Pechersky, Mieczyslaw (Varsó). Stojan, Stanciu (Bukarest).”

<sup>13</sup> A „demokratikus” szóhasználat a társadalmi egyelőséget is jelentheti, ugyanazt, aminek kifejezésére korábban a „szocialista” fogalom szolgált. A szűk társadalmi elit középiskolai monopóliumának a megdöntését az osztályharc részének tekintették, amit nem is neveztek demokratikusnak.

kell ezeket elhallgatni, és a feledés homályába küldeni vagy tabusítani.

Úgy látom, hogy – legalább – két elhallgatott mozzanattal számolhatunk az 1945-ös oktatási reformmal kapcsolatban. Az egyik, az a tény, hogy a szovjet befolyási övezetben működő *valamennyi* kommunista párt egytől egyig az egységes és általános iskola programját képviselte. Ekkora összehangoltság láttán valószínű, hogy a tervet és politika-technikai módszertant a Szovjetunióban dolgozták ki, az implementációját innen irányították.

Az egyenlőséget ígérő oktatási rendszer kialakításának, és az előző rendszer okozta aluliskolázottságból származó hátrányok kompenzálásának (*Sáska*, 1988) az ígérete a hatalomba kerülés tervének – novemberi parlamenti váltásra felkészülés egyik eleme lehetett. (Így már értető, hogy miért szorgalmazta a Magyar Kommunista Párt hogy minél korábban jelenjen meg általános iskolát megteremtő kormányrendelet – augusztus 13-án. E politika szovjet koordinációjára utaló jegyekről lejjebb még szólunk. A másoknak pedig, azt a kommunista emlékezetpolitikát kell említenem, amellyel az 1945-ös reform előzményeit, valamint a – taktikai szövetségeseik háború előtti, a nyilasokhoz képest moderált jobboldali nemzetnevelők nézeteiket elhallgatta és az 1945 utáni munkájuk eredményét pedig sajátjaként állította be.

### *Moszkovíták mindenütt?*

Ahogy a szovjet Vörös Hadsereg haladt Nyugat Európa felé, nyomukban vagy velük együtt jelentek meg az évek óta az emigrációban élők, és akik a háború alatt többnyire munkaszolgálatosként a szovjet oldalra átszöktek, majd a katonákkal – nem ritkán egyenruhát viselve – jöttek vissza,

mint például Mérei Ferenc. E jól szervezett csoport tagjait és ideológiájukat osztó, velük együttműködő, korábban ellenzéki szerepben lévő személyeket,<sup>14</sup> nevezte – részben igaztalanul<sup>15</sup> – a Vallás és Közoktatásügyi Minisztérium 1945–46-os államtitkára Bassola Zoltán moszkovitáknak.

Valamennyi kelet európai országban ugyanez történt, mindenütt volt a hatalom megszerzésére szerveződött honi, és a katonai előrenyomulással érkező kommunista csoport (*Appelbaum*, 2014). Vélhetően belőlük kerültek ki azok, akiknek feladata volt az egységes alapfokú oktatás megteremtése. Közülük sokan voltak olyanok, akik néptanítóként kezdték pályájukat, vagy pedig a tanítóság gimnázium ellenességére, a gimnáziumi tanársággal, a középosztállyal szembeni irigységgel elegyes ellenszenvére építkeztek. Azokra, akiket vonzott a felemelkedés, a nagyobb tekintély, magasabb élet-színvonal ígérete, s a maguk értékei általánossá tételének vágya és lehetősége.<sup>16</sup>

<sup>14</sup> Azokra gondolt „*akiknek idegenből visszatért elvtársai adták át a künn szerzett ideológiai tudást, s akiket ők részesítettek pártvezetésre és vezetésre vonatkozó kiképzésre.*” (*Bassola*, 1998. 363.)

<sup>15</sup> Bassola nézőpontjából egyforma minden kommunista, vagy feljük forduló szociáldemokrata. Nagy különbség van azonban közöttük is, elég, ha a magyarországiak közül Kemény Ferenc és Ágoston Györgyre, vagy a Szovjetunióból érkezettek közül Mérei Ferencre és Andics Erzsébetre gondolunk. Arról nem is szólva, hogy 1948 után a politikai üldözés célpontja a hazai baloldal képviselői voltak, például Rajk és Szakasits.

<sup>16</sup> A néptanítók szervezetei, már 1896-ban követelték az egyenrangúságot a gimnáziumi tanársággal. Ez volt az egyik motívuma a tanítóképzés felsőfokú szintre emelésének, és útja a vele járó jövedelem eléréséhez. Ehhez a politikához kapcsolódott a 8 osztályos népiskola felállításának követelése 1910-ben (*Donáth*, 2015. 256–259.; *Kelemen*, 1993. 24.).

Kiss Árpádnak<sup>17</sup> ugyanez a tapasztalata a tanítósággal, 1947-ben. „Az általános iskolának ma a tanítóság a legmeggyőződésesebb és legmaróbban hadakozó híve. Elméleti és közösségi szempontokon kívül természetesen az eddigi rendi sérelmek is hajtják egy magasabb minősítés, nagyobb megbecsülés, társadalmi elismerés felé” (Kiss, 1947). A közösséghez tartozás érzésére és a ressentiment-re bármelyik politikai oldalról,<sup>18</sup> bármikor lehetett politikát építeni. Az ötvenes évek szovjet oktatási miniszter helyettese előtt is ismert volt e tény. Pontosán leírta azt a taktikát, amellyel a kommunista pártok a tanítóságot hatalom megszerzésének eszközeként felhasználhatják: „a munkásosztály és politikai pártjai már a kapitalizmusban szövetségesüknek tekintették a néptanítót (S. G. kiemelése), támogatták az iskola fejlesztését<sup>19</sup> folytatott harcát, és arra törekedtek, hogy

<sup>17</sup> Kiss Árpád szakmai-politikai pályájának három szakasza közül az első, a fajvédő-pedagógus feledésbe merült, az 1945–1948 között, az elbukott demokratikus kísérlet egyik szakma-politikai szereplőjének maradt meg, illetve, s ez a harmadik, internálást követően a poszt-sztálini rendszerrel együttműködő jó minőségű, Nyugat Európára nyitott képviselőjének képe élt tovább.

<sup>18</sup> A néptanítók radikalizmusára Magyarországon Gömbös politikája és későbbi a nyilas mozgalom is épített.

<sup>19</sup> E politikusi szavak világossá teszik a pedagógiai-szakmai koncepciók politikai jellegét és értékét. 1945-ben a tanítóság évtizedes követelése teljesült: létrejött és teljes egészében a tanítóké lett az egységes nyolc osztályos általános iskola és megszűnt a középfokú tanítóképzés - egy időre. A felsőfokú a Pedagógiai Főiskolán az alsó és a felső tagozati oktatásra egyaránt felkészítették a tanítókat (Ladányi, 1989. 36.). Végül is, amint a kapitalizmus elleni harc győzelemmel zárult, a tanítóknak tett politikai ígéretekből nem lett semmi, hasonlóan az önálló gazdálkodásból és a földosztásból a parasztság esetében.

Amit adtak a tanítóságnak, el is vették 1949-ben: a felsőfokú képzést, és az általános iskola felső tagozatát Visszaállították a középfokú tanítóképzés, a Pedagógiai Főiskolákon csak a felső tagozat tanárait képezték. Szaktanítóként a felső tagozaton dolgozni a szaktanfolyam

*bevonják őt a kapitalista társadalom elleni harcba.*” (Arszenyev, 1965. 29.)

A fenti szavak nem elégséges bizonyítékai annak, hogy a kelet európai kommunista pártok szovjet forгатókönyvből dolgoztak volna. Az intencionalitáson kívül számolni kell funkcionalista magyarázattal is: mindegyik pro-kommunista országban a munkások-parasztok valamint a középosztály között megvívandó osztály-harc ígérete általános volt, következőképpen elvileg egymástól függetlenül is rátalálhattak ugyanarra a *technikai megoldásra*, de ennek csekély az esélye. Ami engem illet, a tudatosan felépített koncepció létét tartom valószínűbbnek, hiszen mindegyik országban, ahol a szovjet hadsereg megjelent valamennyi kommunista párt ugyanazt az irányt mutató programot hirdette meg 1944 és 1948 között és ugyanazt valósította meg.

Az intenció tényének<sup>20</sup> elégséges bizonyítéka az, hogy az ötvenes évek legvégén, bő tíz évvel a kelet európai kommunista hatalomátvétel után az előbb idézett szovjet politikus-neveléstudós leszögezte: „Az egységes iskola elke megköveteli, hogy a legmagasabb képzettséget minden tanuló elérhesse<sup>21</sup>[...]”

---

sikeres elvégzését követően lehetett. A tanítók munkaterhei továbbra is nagy volt, jövedelmük viszont alacsonyabb lett, mint a Pedagógusképzőt végzett kollégáké. A középfokon dolgozó tanárokhoz képest relatív előnyük noha csökkent, de továbbra is fenn maradt. Ezek után mindkettőjükkel szembeni tanítói ressentiment érzése állandósult.

<sup>20</sup> Tudható, hogy a szovjet befolyás erős volt a negyvenes és ötvenes években. A mechanizmusuk azonban nem ismert, mint ahogy az sem hogy miben volt az utasítás teljesítése és miben az eszme-követő magatartás. Ismert, hogy a SZKP vezetőinek politikáját szorosan követte a szocialista országok többsége. Lásd a hrucsovi 1958-ban kezdődő reformról (*Faragó*, 1959b) és hatásáról (*Jóború*, 1951, *Sáska*, 1981). A korábbi időszakokról: *Sáska*, 2009, *Kalmár*, 2014.

<sup>21</sup> A Kontextus kedvéért idézem a kihagyott mondatot: „Az egyes iskolafokozatok tanterveinek ennek következtében lépcsőzetesen egymásra kell

*Egyik iskola sem lehet »zsákutca«,<sup>22</sup> amely [a] végzett növendékei számára nem ad lehetőséget a továbbtanulásra. Az egységes iskolának ezek az alapelvei a szocialista országokban már megvalósultak” (S. G. kiemelése) (Arxsenyev, 1965. 29.).*

A szovjet érdekszférába tartozó *valamennyi*<sup>23</sup> európai országban valóban létrehozták az egységes iskolát már a negyvenes években. Ugyanakkor ez a fajta egységesség még a hatvanas években sem mutatható ki a Nyolc tőkés állam közoktatási rendszerében<sup>24</sup> című könyv szerint (*Illés*, 1967). Az UNESCO 1956. január 9. és 14. között Hamburgban tartott nemzetközi konferenciáján a kapitalista országok neveléstudósai csupán beszéltek arról, hogy milyennek kellene lennie a közoktatás rendszerének. A konferenciakötet bevezető tanulmány szavai szerint, hogy a polgári demokrácia „*egyenlőség elve megköveteli, hogy... ne legyen a társadalmi osztályok szerinti megkülönböztetésen alapuló kettős iskolarendszer.*” (*Faragó*, 1959a. 20.)

E különbség alapján alapos gyanúval élhetünk, hogy a kelet európai, benne a magyarországi az egységes általános iskola megteremtése politikai termék, amely a kommunista

---

*épülniük.*” A miniszterhelyettes a tantervi szabályozás lényegére mutatott rá.

<sup>22</sup> Itt jegyzem meg, hogy a „zsákutca” népszerű metafora politikai értelemben maga a mobilitás ígérete.

<sup>23</sup> Az UNESCO 1956-ban tartott konferenciája példaként egyedül csak Norvégiát tudja felhozni, ahol „*több mint 30 éve... a 7–14 éves gyerekek számára kivétel nélkül bevezették az egységes iskolát*” (eredeti kiemelés) (*Faragó*, 1959a. 31.)

<sup>24</sup> Az elemzett államok köre Német Szövetségi Köztársaság, Belgium, Franciaország, Olaszország, Egyesült Királyság, Svédország, Svájc, Amerikai Egyesült Államok. A kiadvány forrása a „*Techique, art, science*” című folyóirat 1966. március-áprilisi, 197–198. száma.

pártok hatalomra kerülését támogató *forгатókönyv* egyik fejezete lehetett a háború utáni években.

A fentiekben politikai taktikáról beszéltünk, amely távolról sem azt jelenti, hogy a „szakutcsás” képzési formák megszüntetésének *gondolata*, esetenként *követelése* évtizedekkel *ezelőtt* (vagy később) bárhol meg ne születhetett volna, ahogy a magyarországi Tanácsköztársaság<sup>25</sup> esetében, vagy később a komprehenzív oktatás bevezetésével Nyugat Európában meg is történt.

Nem arról beszélünk, hogy az egységes alapfokú oktatás gondolata ne lett volna a levegőben,<sup>26</sup> különösképpen Európa kommunista, vagy szociáldemokrata, baloldali gondolkodásúak körében, hanem arról, hogy terveikből – például az 1944-ben született Langevin-Wallon koncepcióból – semmi sem, vagy alig-alig valósult meg valami. A fentebb említett hamburgi konferencia megállapította 1956-ban, hogy „*az iskolarendszer szerkezete egy fél évszázada lényegében nem módosult.*” (Faragó, 1959a. 17–18.). Kelet Európában azonban közvetlenül a háború után mindenütt létrehozták az egységes általános iskolát. Tehát *nem* a *koncepció* a szovjet termék, ha-

<sup>25</sup> A 113 napot megélt magyar Tanácsköztársaság 1919. március 27-én megjelent rendeletében államosította az iskolákat, és rendelte el a nyolcosztályos, kötelező, ingyenes népiskolát (Dancs, 1977). A rendelet mögött álló koncepció koherenciája szakmai tekintetben kiemelendő.

<sup>26</sup> Az ENSZ Emberi jogok egyetemes nyilatkozata – elfogadva és kihirdetve az ENSZ Közgyűlésének 217 A (III) határozata alapján, 1948. december 10. 26. cikke a szakutcsás képzés – puhán megfogalmazott: ugyanis az „*érdem*” kultúrafüggő, tehát politikai fogalom - tilalmát mondja ki. „(1) *Mindenkinek joga van az oktatáshoz. Az oktatásnak legalább elemi és alapfokon ingyenesnek kell lennie. Az elemi oktatás kötelező. A műszaki és szakoktatást általánossá kell tenni, és a felsőfokú oktatás is legyen érdeme alapján mindenki számára egyaránt hozzáférhető*” (S.G. kiemelése).

nem a megvalósításából faladó politikai haszon learatása, ami a kommunista pártok módszertanának a része volt a hatalom megszerzéséhez.

Magyarországon a német megszállás előtt már volt hasonló koncepció. A kormányzatban sohasem lévő Kisgazdapárt oktatási programját a néprajz-tudós és kommunista szimpatizáns Ortutay Gyula<sup>27</sup> a kezdeményezésére létrejött Polgári Tagozat tagjaként készítette másokkal együtt 1943 és 1944 között. A program a nemzetnevelés szellemében készült, és az egységes 8 évfolyamos iskola tervét tartalmazta, amely négy éves elemi fokú képzésből, és négy éves általános középiskolából állt (*Németh és Pukánszky, 1996*).<sup>28</sup>

A zsákutcát kiküszöbölő egységes képzés gondolta valóban a „levegőben” volt, amely olykor a kommunista társadalom megteremtésének gondolatát is magában hordozta. A háború után a Paraszt párti Illyés Gyula felkérésére Németh László írta meg pártok vetőinek (*Németh, 1945. 3.*)

<sup>27</sup> A Kisgazdapárt és a szociáldemokraták 1942-től szorosan együttműködtek az 1943. VI. 21-én létrejött „Polgári Tagozat” az illegális kommunistáknak tette lehetővé a beszivárgást. Ortutay a Kisgazdapárt balszárnyának egyik vezető személyisége, baráti körével együtt a róla elnevezett „O” -csoport tagja. 1945 szeptemberétől a néprajz egyetemi tanára, majd akadémiai levelező tag. 1946. március 7-én egyik aláírója az FKGP balszárnya nyilatkozatának, amely támogatta a Baloldali Blokk követeléseit. 1946. május elejétől – a Magyar Kommunista Párt kívánságára – tagja lett az FKGP Politikai Bizottságának. Baloldali magatartása miatt 1946 júliusában pártfegyelmet kapott, majd augusztus elején kizárták a politikai bizottságból. Ortutay 1945. március 7-től lett titkos kommunista párttag (*Donáth, 2008. 84.*), nem valószínű, hogy 1943-ban az oktatási terv készítésében kommunista instrukciót kapott volna.

<sup>28</sup> Lehet, hogy technikai értelemben a Kisgazdapárti koncepció volt az 1945-ös általános iskola tervének kiindulópontja, a feltevés természetesen igazolandó.

„A tanügyi rendezése” című munkát. A tervvel azonban elkésett, hiszen az általános iskolát létrehozó kormányrendelet megjelenése után, 1945 szeptemberében készült el. Számos ponton technikai és elvi szempontból ugyan bírálta a kormányrendeletet, azonban az elvi társadalompolitikai célját nem vitatta. Maga is úgy látta, hogy tanügyi reform célja: „[...] az osztálytalan társadalom megteremtése a most jövő nemzedék műveltségében.” (S. G. kiemelése) (Uo. 5.) Németh 6+6-os rendszert javasolt, amelyben a 12 évfolyam az egységes hatosztályos elemre épülő, négyféle irányú (értelmiségi, ipari, mezőgazdasági, adminisztratív) középiskolából tevődött volna össze.

A következőkben a Szovjetunió érdekszférájába tartozó országokban az egységes általános iskolai képzés létrehozásának összehangoltságát mutató jegyeket tekintem át.<sup>29</sup> A lényeges momentum nem az új képzés hossza, amelyet a meghaladott iskolarendszer szerkezete eleve meghatározott, hanem az egységes alapfokú képzés kiépítése, vele együtt a „zsákutcás” képzési ág megszüntetése volt.

*Az egységes és általános képzés megteremtése a szovjet érdekszférába tartozó kelet európai országokban*

Csehszlovákiában, – ahogy a neveléstudomány szakemberei később megfogalmazták – „a reakció ellenállása miatt”, a kommunisták csak 1948-ban tudták elfogadtatni az egységes közoktatás szabályozásáról szóló törvényt. A döntő lépést azonban három évvel korábban már megtették. „1945 novem-

<sup>29</sup> Amennyiben erősebb bizonyítékokkal igazolható a sejtés, akkor ezek szerint az 1948 utáni, minden országra kiterjedő, birodalmi egységesítő szovjet politika első kísérleteinek egyikével állunk szemben.

berében az általánosan képző iskolák részére új tantervet adtak ki [...]. Ennek a feladata volt az is, hogy, hogy előkészítse (S. G. kiemelése) a középiskolák (gimnáziumok, reál-gimnáziumok, reáliskolák) alsó négy osztályának a polgári iskolával való összeolvasztását.” 1948 őszétől hozzák létre általános iskolát, az iskolák államosításával egy időben. „Ez a törvény megszüntette az oktatási rendszer kettősségét és megteremtette az egységes állami iskolát.” (Dyma és Kozjar, 1965. 118.) Az államosítással teljessé vált az oktatási rendszer egysége.

Lengyelország esete az előbbtől némileg különbözik. A háború utáni oktatáspolitikát a német megszállás előtti, az 1932-es reform alapján szerveződő 6+4+2 rendszerű iskola-rendszerhez<sup>30</sup> nyúlt vissza, amelyet a fasiszta megszállás képzés-minimalizálási politikája teljesen elsöpört. 1946-ban hozták létre az egységes hét osztályos általános iskolát Pilsudski 1932 hat osztályos népiskolájából olyképpen, hogy a korábbi négy osztályos gimnáziumból egy évfolyamot a népiskolához csaptak. 1948-ban azonban kiiktatták a gimnáziumokat, olyképpen, hogy a líceumi képzést egy évvel meghosszabbították. A hétosztályos általános iskola és négy éves líceumi 7+4-es rendszere jött létre. Az érettségi megszerzéséhez szükséges képzési idő hossza egy évvel ugyan rövidebb lett,

<sup>30</sup> Pilsutzky 1932-es reformja megszüntette a porosz eredetű magyarországihoz hasonló szerkezetű oktatási rendszert, egységes hat osztályos népiskolát teremtett, ahonnan a négy évfolyamos gimnáziumba lehetett tovább tanulni. A reform előtti 8 osztályos gimnázium első felét nevezték 1932 után gimnáziumnak, amelynek elvégzése azonban felsőfokú továbbtanulásra nem jogosított. A 6+4 rendszerű képzés befejezés után két éves líceumi tanulmányok után lehetett felsőfokú képzésben részt venni. A német megszállás előtt 6+4+2 rendszer volt kiépülőben, amelyben – úgy tűnik – nem volt „zsákutcás” típus, azonban hierarchikus felépítésű volt és erősen szelektív logikán alapult.

de „[...] ezáltal megszűnt az oktatás több fokozatú jellege, ugyanakkor az ifjúság szélesebb köre számára vált lehetővé, hogy megszeresse az érettségit, és ezáltal a főiskolai tanulmányokhoz való jogot.” (Pecherski, 1965. 192.) Ez a művelődési egyenlőség megteremtésének módja egy zsákutca nélküli rendszerben: rövidül a képzés és megszüntetnek egy szelektáló képzési formát.

Bulgáriában is a Csehszlovákokhoz és Lengyelországhoz sokban hasonló a forгатókönyv szerint alakultak az események, noha alapvetően mások voltak a feltételek, de azonosak a politikai körülmények. A háború előtti négy osztályos népiskola és három éves „pro-gimnázium” alkotta a képzés alsó szakaszát. A hetedik évfolyam után indult az egyik irányba „zsákutcás” ág, a 3 éves reáliskola, amelyet 1944 után szüntettek meg. A felsőbb tanulmányokra felkészítő ág, erősen szelektív, 5 éves gimnáziumi képzés volt (Csakarov és mtsai, 1965. 53.). A rendszer zsákutcás ága tíz  $[(4+3)+3]$ , a felsőfokra vezető ág pedig tizenkét,  $[(4+3)+5]$  éves volt.

A főként külföldiek által fenntartott 5 éves gimnáziumokat államosították, lényegében bezárták (Georgeoff, 1977). 1950-től kezdték kiépíteni a 11 évfolyamból álló 7+3 rendszerű egységes iskolát, amelynek a felső három éve volt a gimnázium (Uo. 55.). A háború előtti gimnáziumi ág hosszához képest az egységes képzés egy tanévvel rövidebb lett, mint Lengyelországban. Az érettségihez Bulgáriában is a rövidebb idő alatt és többen juthattak a fiatalok.

Romániában a zsákutcát a négy osztályos népoktatást követő, három éves szakmai előkészítő tanfolyam jelentette, amelyet a kommunista párt győzelmét követően, az államosítás évében meg is szüntettek, miképpen a nyolc osztályos gimnáziumot is, létrehozva ezzel a 7 osztályos egységes állami általános iskolát, amelyre a gimnáziumi képzés három éve épült (Stoian és Gabrea, 1965. 405.).

A fentiek alapján távolról sem zárható ki, hogy a kelet-európai kommunisták a béke első napjaitól kezdve egyazon forgatókönyv szerint építették fel (oktatás) politikájukat, s közülük a magyarországiak voltak a legsikeresebbek, még a teljes hatalomátvétel előtt elérték az egységes alapfokú oktatás megteremtését és a zsákutcás képzési rendszer felszámolását, amit a többieknek csak a totális hatalomátvétel után – az államosítással egy füst alatt – sikerült.<sup>31</sup> Az államosítás Magyarországon már az első pillanatban megkezdődött.<sup>32</sup>

*A magyarországi általános iskolai reform előzményei  
a jobboldal elfeledett hagyatéka*

Az irányított demokrácia éveiben kommunista párt művelődéspolitikájának sikerében komoly szerepet játszott az is, hogy a háború előtti évek fajvédő ideológiájának híveire, s a szociális egyenlőség megteremtésének radiális képviselőire támaszkodhattak.

A szociális érzékenységük erőssége nem fedheti el, hogy a háború előtt az oktatás politika az állam-ideológiai in-

<sup>31</sup> Meglehet, hogy a magyar 8+4 rendszer fennmaradása összefügg 8 osztályos népiskola, illetve az egységes és általános nyolc osztályos általános iskola 1945-ös létrehozásával.

<sup>32</sup> Az oktatás tartalma fölötti totális állami kontroll első lépéseinek egyike volt az 1946-ban meginduló állami tankönyvkiadás, amit a pedagógiai elit a szakmaiság a piacgazdaság felett aratott győzelmének és a társadalmi egyenlőség megteremtésének feltételének tekintett (Kiss, 1946), tudva, hogy ez az intézkedés az egyházi oktatás mozgásterét erősen szűkíti (ld. Mészáros, 1989. 89–104.). Az is tudható, hogy a középosztály közömbösen fogadta a termelő eszközök folyamatos államosítást, a nem-magyar gyár és üzem tulajdonosok sorsát nem követték, a következményeit pedig nem látták (Szabó, 2014).

doktrináló gyakorlata, tekintélyelvűsége, az állami hatalom növelési szándéka, a közoktatás bürokratikus ellenőrzésének-felügyeleti rendszerének kiépítése, a hatalomgyakorlást csekélyke erejű fékező és ellenőrző, ellensúlyok lebontásának kultúrájában és szervezeti rendjében megteremtette az alapokat, amelyre totalitárius rendszer szilárdan építhetett (Nagy P., 1992). Demokrácia-hiányos két történelmi korszak egymásba tolódását látjuk, amelyben különös jelentősége van az identitás megteremtésének, az emlékezet politikának, amelynek következménye a köztársaság előtti évek politikai-szakmai történéseinek, gondolatainak kisajátítása és feledésbe küldése, amire csak az egyik példa a tankötelezettség felemeléséhez kapcsolódó dicsőség kisajátítása.

### *A tankötelezettség korhatárának a felemelése*

A Klebelsberg idején, 1928-ban meghirdetett kormányzati program újabb állomásához érkezett 1940-ben (Pornói, 1995. 322–330.). Hóman Bálint előterjesztésében fogadta el a Parlament a 8 osztályos népiskoláról<sup>33</sup> szóló törvényt.<sup>34</sup> Az 1. § szerint népiskola feladata, hogy a növendékeit „*további tanulmányokra is képessé tegye.*” A továbbtanulás útja a gazdasági középiskolák felé vezetett. Ide azonban csak azok jutottak be, akik népiskola felső tagozatát az átlagot meghaladó eredménnyel végezték el, és sikeres felvételi vizsgát tettek. Felső becsléssel élve, legfeljebb a diákok fele jelentkezhettek a felvételi vizsgára.

<sup>33</sup> A néptanítók szervezetei már 1910-ben követelték a 8 osztályos népiskola felállítását (Kelemen, 1993. 24.).

<sup>34</sup> 1940. évi XX. törvénycikk az iskolai kötelezettségről és a nyolcosztályos népiskoláról.

A hómani törvény 4. § (1) szerint „*az iskolázási kötelezettség a gyermek hatodik életévének betöltésével kezdődik és kilenc iskolai éven át szakadatlanul tart. (2) A gyermek nyolc tanéven át mindennapi népiskolai oktatásban és nevelésben, avagy hat tanéven át mindennapi népiskolai és két tanéven át mindennapi mezőgazdasági népiskolai oktatásban és nevelésben, a kilencedik évben pedig gyakorlati gazdasági oktatásban részesül*”. A 8+1, illetve a 6+2+1 rendszerben tankötelezettség összességében 15 életévig tartott volna.

A tankötelezettség mértékének emelése kétséget kizárólag Hóman Bálinthoz kötődik. A jogszabály a közoktatás a politikai szándékot mutatja. Az csak a sikeresnek bizonyult propaganda állította be, hogy a Magyar Kommunista Párt vetette fel először és valószínűleg meg a tankötelezettség fel-emelését, aminek tételesen ellent mond, hogy a tankötelezettségről és az általános iskoláról hozott 1951. évi 15. számú törvényerejű rendeletben a tankötelezettek körét az 1940-es népiskolai törvényben foglaltakkal megegyezően állapították meg. Az a kommunista érv, hogy az tankötelezettséget előíró 1940-es törvény a végrehajtás elmaradása miatt<sup>35</sup> csupán üres papír, s ezért az elsőség megítélésében figyelmen kívül lehet hagyni, nem áll, hiszen 1945 az általános iskola működtetéséhez a feltételek sokkal rosszabbak voltak,<sup>36</sup> mint négy évvel korábban a 8 osztályos népiskola esetében.

<sup>35</sup> A formálisan 8 osztályos a népiskolák kilencven százaléka valójában továbbra is hatosztályosként működött 1945-ig (*Jóború*, 1961. 43.).

<sup>36</sup> Megbízható adatok hiányában csak annyi mondható, hogy az új iskolatípus érdemi működtetéséhez a tárgyi, és a személyi feltételeknek rosszabbaknak kellett lennie 1945-ben, mint 1940-ben, hiszen mindezek hiányoztak a nyolcosztályos népiskola kiépítéséhez. Tesléry Károly, a VKM népiskolai ügyosztályának vezetője szerint az 1945/46. tanév végén „167 iskola szünetelt tanítóhiány miatt (id. *Knausz*, 1994. 9.), de nem említi sem a harcok során használhatatlanná vált, valamint ka-

Még a hatvanas évek közepén is arról beszéltek, hogy az általános iskolát felállító rendelet „*az iskolakötelezettség időtartalmát a 6–14 éves gyerekek számára 6 évről 8 évre emelte fel.*” (Ábent, 1965. 263.) Az 1976-ban kiadott Pedagógiai Lexikon is arról tudósít, hogy „*1945-ben 8 évig tartó mindennapos iskolába járást tették kötelezővé.*” (Nagy, 1976. 61.)<sup>37</sup> Az elsőbbségre benyújtott kommunista igény alaptalan, ám a végrehajtás sikere vitathatatlan. Az 1930–1934 közötti időszakban a nyolc iskolai osztályt a 14–18 éves korosztály 14,1%-a fejezte be, az 1951 és 1955 időszakra vonatkoztatva ugyanez az arány már 64,4 % volt (Erdész, 1957. 692.). Mindez tetemes minőség-

---

tonai (korház, raktár, laktanya) és politikai célokra (pártház) lefoglalt iskolaépületeket. A Tesléry által közölt szám az 1937/38 tanévben működő 6899 népiskola töredéke 2,4%-a, valószínűtlenül alacsony. A tanítói hiány nagyságát sem lehet pontosan tudni. Tesléry kimutatása nem is tartalmazza az elhunyt tanítókat, az iskolában dolgozó köre sem lehet teljes (2984 fő). Knausz becslése szerint (Uo.) a munkából kiesett – *legalább* – 3336 tanító. Ezek szerint az 1937/38-as tanévben népiskolában tevékenykedő 20 149 néptanító 14,8–16,6%-a hiányzik. Ez persze alsó becslés. A hiány ennél biztosan nagyobb, de nem tudjuk mennyivel (KSH, 1938. 265.) .

<sup>37</sup> 1951. 15. tvr. a tankötelezettségről és az általános iskoláról „2. § (1) *A tankötelezettség a gyermek hatodik életének betöltését közvetlenül követő szeptember hó 1. Nappal kezdődik és megszakítás nélkül annak a tanévnek a végéig tart, amelyben a gyermek a tizennegyedik életévét betölti.* 2.§ (2) *Ha a tanköteles gyermek nyolc év alatt nem végzi el az általános iskola nyolc osztályát, a községi (városi, városi kerületi) tanács végrehajtó bizottsága a szülő kérelmére a gyermek tankötelezettségét – időkorlát nélkül [meghosszabbíthatja]” (S.G.). 1940. évi XX. törvénycikk az iskolai kötelezettségről és a nyolcosztályos népiskoláról „4.§ (3) *Ha a tanuló a nyolc tanévre terjedő mindennapi népiskolai tanítás ideje alatt a tantervben meghatározott ismereteket és készségeket nem sajátította el, a királyi tanfelügyelő a népiskola látogatásának kötelezettségét az iskola helyi hatóságának (gondnokságának, iskolaszékének), a tanító (tanítótöbbség) jelentése alapján tett javaslatára egy évvel meghosszabbíthatja.*”*

rontással és erőszakkal és statisztikai manőverekkel lehetett elérni.<sup>38</sup>

Ma a köztudatban az általános iskola létrejötte és a tankötelezettség idejének felemelése összekapcsolódott. Az elsőség vindikálásának meghatározó mozzanata lehetett a szocialista berendezkedés legitimálásának a szempontja, amely az első évtizedben oly erős szükséglet volt, hogy a tényeken is át lehetett lépni,<sup>39</sup> ha az történetesen nacionalista, fajvédő, kormányzati politika terméke. A később, főként a hatvanas évek közepétől, amikor elfogadható szinten már kiépült az általános képzés rendszere, már nem volt politikai jelentősége sem az igazságnak, sem a hazugságnak. Ezt mindenki elfelejtette.

### *A Horthy rendszer belső ellenzéke*

Volt olyan középosztályi kör, különösen a harmincas évek közepétől, amelynek keresztény nemzeti oktatáspolitikai kurzus, Kornis Gyula: „*Kultúra és politika*” című könyvében

<sup>38</sup> 1950-ben az általános iskolák közel nyolcvan százalékában a tanulók életkori és évfolyam szerinti bontás nélkül egy tanteremben egy tanító irányításával tanulnak (Forray R., 1976. 25.). Nekik még a rossz minőségű felső tagozati – alsó gimnáziumi – oktatásban sem letett részük. Az általános iskolai felső tagozati szaktárgyi órák közel egytizedét más szakra képesített tanárok látták el. A matematika-fizika órák 38, a magyar-történelem órán 28 százalékát nem ezekre képzett tanárok látták el (Erdész, 1957. 693.). Az 1951. évi 15. sz. a tankötelezettségről és az általános iskoláról szóló törvényerejű rendelet 14§ (2) pontja szerint a közoktatásügyi miniszter átmenetileg engedélyt adhat a szaktanítói vagy tanári képesítéssel nem rendelkezők – mint olvasható: működésére. Erre gyakorta sor kerülhetett.

<sup>39</sup> Nem volt, aki cáfolhatott volna: a VKM vezetői és a tovább nem szolgáló tisztviselői, valamint az érintett kis számú gyerek szülei és a tanítók gyenge szava nem is kapott nyilvánosságot.

kifejtett ideológiájának zsidóellenes voltát elfogadta (*Jóború*, 1972. 22–36.), azonban a három részre osztott társadalom mindegyikének más és más képzési formát, oktatási tartalmat adó rendszert már nem, vagy csak részben támogatta. A rendszerkritika szerint a kulturálisan szakadt társadalom a stabilitást veszélyezteti. A jó társadalomban – felfogásuk szerint – a népi és a magas kultúra egységet kell, hogy alkosson, s ezt a dinamikus és szerves kapcsolatot az iskolának, pontosabban a származástól független tehetségek kiemelkedését támogató iskolarendszernek kell kiépítenie.

Kiss Árpád szerint a kor uralkodó eszmeinek<sup>40</sup> a vonulataiba illeszkedő nézete szerint az az alapvető baj, hogy a magyar társadalom piramisa nem áll „*feldönthetetlen biztonsággal népi alapon, hanem középen megszakad, elveszíti lefelé szilárdságát [...] minden terhelésnél meginog, szomorúan jelezve a [...] népi tartalék elhanyagoltságát és hozzáférhetetlenségét, egész magasabb kultúránk gyökértelenségét*” (Kiss, 1943. 25.). E körben általánosnak mondható, hogy a figyelem fókuszában a magyar nép, a magyar falu, a magyar paraszt állt, amit a középosztályllyal szembeni ellenszenv kísért. Az idea az egységes magyar nemzet megteremtése, amelynek eredményeképpen megszűnik a rétegek közötti szakadék és a lent és a fent között a kapcsolat organikus – ha úgy tetszik funkcionális.

Anélkül, hogy a téma mélyebb kifejtésre vállalkoznánk, itt csak utalni tudok a népi írók tevékenységére, a magyar nép-

<sup>40</sup> A faj és a nemzeti eszme összekapcsolódása általános volt nemcsak Németországban vagy Magyarországon, hanem Európa szerte, a háború éveiben biztosan, ahogyan ezt a népirtás gyakorlatának az iránya is mutatja. Lengyelországban a lengyelek szemében főként a német és a zsidót (Gross, 2002) és ukránt, az ukrán nacionalisták pedig a lengyelt és zsidót ölték (Snyder, 2003; Ungváry, 2015. 356–360.), a rövid életű usztasa Horvátországban a szerbet és zsidót (Yeomans, 2013), a többi kelet-európai országot nem említve.

élettel hivatásszerűen foglalkozókra, többek között Györffy István szorgalmazta Magyarságtudományi Intézet tevékenységére. Csupán példaként hozom fel az Intézet kiadásában az „*Úr és paraszt a magyar élet egységében*” címet viselő 1941-ben kiadott konferencia-könyvet, amelynek szerzői közül többen az 1945-ös fordulat után a politikai élet aktív szereplői lettek. A könyv előszava szerint „*valamennyi előadó megállapítja, hogy a magyar műveltség alsó és felső rétegei állandó körforgásban élnek; majd alulról érkezik a tápláló nedv, majd meg felülről a termékenyítő ösztönzés, sőt a két műveltség egységbe olvad, a magyar nemzeti műveltség nagy egységébe.*” (Eckhardt, 1941)

Mindebben az a fontos szemléleti elem, hogy egységes és általános magyar nemzeti műveltség, azaz nem német és nem zsidó. A társadalomnak magyarnak kell lennie. Nos, ebből a nem-pedagógus szerzői körből négyen (Keresztury, Kodály, Mendöl, Ortutay) szerepelnek az 1945-ben az Országos Köznevelési Tanács által kiadott programadó „*Demokrácia és Köznevelés*” kiadványban (Sik, 1945). Ugyanebben, az újrakezdést szimbolizáló 1945-ös kötetben jelent meg a háború előtti közéletben a magyar nép-paraszti tehetséget – a középosztály rovására – vezetői helyzetben szívesen látó, új műveltségesszémét ajánló a fentiebb említetteken kívüli személyek, Kiss Árpád, Kovács Máté, Simon László,<sup>41</sup> Szombatfalvy Gyula, Veres Péter. Rajtuk kívül a kötetben olyanok

<sup>41</sup> A szovjet csapatokat követték Budapest végéig felé a debreceni Ideiglenes kormány körül megjelent – mások nem lévén – a mértékeltnek tekinthető nemzeti-fajvédő, művelt pedagógusok is mint például szociáldemokratává vált Simon László, VKM államtitkára 1945-ben, aki a harmincas években még a debreceni zsidóverő Árpád Bajtársi Egyesület alelnöke. Kovács Máté, az Árpád Bajtársi Egyesületben a bölcsészkar Turul szervezet vezére volt az 1928. októberi zsidóellenes atrocitások idején, de az 1930-as évek közepén már francia lektorként és tanársegédként dolgozott a karon (*Kerepeszki*, 2004. 149., 155., 163.).

is szerepelnek, akik a végleg elpusztult állam politikai ellenfelei, üldözöttei, mellőzöttei, később a szocialista berendezkedés vezetői voltak, mint a hazai vagy a Szovjetunióból érkezett kommunista Andics Erzsébet<sup>42</sup> és Rudas László<sup>43</sup>, valamint a magyarországi kripto-kommunista Molnár Erik. Hirtelenjében azonos platformon találjuk az üldözötteket és egykori üldözőiket. Valamennyien az újrakezdetés hívei voltak, noha más-képp képzeltek el jövőt, aminek csupán az egyik eleme, hogy 1948 után a szerepek felcserélődtek: az üldözőkből üldözöttek lettek. Mindebből itt számunkra az a fontos, hogy láthassuk: a két korszak között a jobb oldalon volt személyi, ideológiai átmenet a pedagógia, a közoktatás területén.

### *A fajszeretet és a szocializmus*

Az általános iskola létrejöttében meghatározó politikai és technikai szerepet játszó Kiss Árpád és Kovács Máté már a háború előtt az Országos Közoktatási Tanács tagjai voltak, pedagógiai felfogásuk akkor a magyarságvédelmi, nemzetnevelési alapon állt. Önálló magyar pedagógiát – nevelést

---

Itt jegyzem meg, hogy az 1945 után kiadott Lexikonok életrajzi adatainak szerkesztési elvei közé tartozik az elhallgatás is.

<sup>42</sup> Andics Erzsébet 1943–1944-ben vezette a krasznogorszki antifasiszta iskolát. 1945 tavaszán érkezett Magyarországra, az Ideiglenes Nemzetgyűlés tagja, 1946–1953 között az MDP Pártfőiskoláján dolgozott. Fasiszmus és reakció Magyarországon (Budapest, 1945), Ellenforradalom és bethleni konszolidáció (Budapest, 1946) – brossurája szerint a Horthy korszak egésze ellenforradalmi és fasiszta volt.

<sup>43</sup> Rudas László krasznogorszki antifasiszta iskolában dolgozott. 1945-ben jött a Vörös Hadsereggel Magyarországra. Az MKP Központi Pártiskolájának igazgatója lett. Április 2-án beválasztották az Ideiglenes Nemzetgyűlésbe.

szorgalmazott az 1944-45 előtti Kiss Árpád, olyat, amely nem idegen eredetű. Azt írja a *Magyarságtudomány és Nemzetnevelés* című – Kovács Mátéval közösen szerkesztett – kötetben: „*Nevelésünk ... a maga egészében szerves folytatása az első világháború előtt kiépült, idegen minták szerint, idegen tanulságok felhasználásával alakított nagyszabású iskolarendszernek, melyben a nevelés intézményeit, a nevelési eljárások formális törvényeit, a tanterv szerkezetét nézve sok sajátosan magyart vagy magyarrost nem igen találunk.*” (S.G. kiemelései) (Kiss, 1944. 49.)

Kovács Máté ugyanezt állítja a politikai fordulat után, 1945-ben is. Szerinte a köznevelés „*legszenbetűnő hiánya és hibája, hogy nem egyetemes, nem a magyarság egészét szolgálja, hanem a tanulók kiválasztásában csupán az értelmiségi utánpótlást, azaz a letűnt uralmi rendszer érdekeit*<sup>44</sup> [...] *szolgálja. Ráadásul sok tekintetben idegen mintát követ.*” (S. G. kiemelése) (Kovács, 1945. 107.). Ezt a gondolatot megismétli az Országos Köznevelési Tanács számára 1945-ben készült sokszorosított előterjesztésében is. Úgy látja a demokrácia első esztendejében, hogy meghaladott nevelőképzésből hiányzott a „*magyar lelkület*<sup>45</sup> *korszerű színvonalon való tanulmányozása. A magyar lelkület sajátos igényeinek és törvényszerűségeinek nemismerése, népi*

<sup>44</sup> Kovács Máté világosan látja, hogy a szelekció alapja tudás és az ismeret. Az idézetben kipontozott részben arról ír, hogy a „*tananyag és a módszer tekintetében [...] az egyoldalú értelemi, majd később a testi nevelést szolgálja.*” (Kovács, 1945. 107.) Megjegyzem, hogy az „egyoldalú értelmi nevelés” bírálata közös az erős antiintellektuális reformpedagógiai gondolattal. A bírálat politikai éle a gimnázium kultúrája és klientúrája ellen vág.

<sup>45</sup> Az eredeti szöveget cenzúrázva jelentették meg 1983-ban „a kevésbé jelentős kérdésre vonatkozó részeket” elhagyták (Szelle, 1983. 175.). A szerkesztők pedig elmaszatolják jegyzetükben a 'magyar lélek' eredeti jelentését. Szerintük mindez pusztán pszichikumot jelent (Uo. 216.)

*kultúránk nevelő hatásának elhanyagolása, idegen, főként német minták másolgatása, az idegen, főként német kultúra nevelő hatásának túlzott szerephez juttatása [...]*” (Kovács, 1983. 177–178.)

Kiss Árpád és Kovács Máté szerkesztette, a háború vége előtti, *Magyarságtudomány és Nemzetnevelés*<sup>46</sup> című könyvben jelent meg a kor egyik számon tartott pszichológusának és neveléstudósának, Boda Istvánnak, ekkor a kolozsvári egyetem neveléstani tanszékvezetőjének antiszemita cikke, „*A magyar lélek alapszervei és természetes fejlődéslehetőségei*” címmel (Boda, 1944. 21–45.). Megítélése szerint „[...] *haszánk földjén maradván is könnyen kimutatható pl. a magyar és a zsidó származású földbirtokosok pszichés másfélése [...] A magam vizsgálatainak köréből nyilatkozhatom pl. az ügyvédi és bírói beállítódásformák bizonyos különbségeiről a magyar és a zsidó származású ügyvédeknel és bírónál.*”<sup>47</sup> (Uo. 29.) A magyarságvédelem apostola – Kiss Árpád szavai szerint – Karácsony Sándor, aki a háború után Révai József felkérésére maga is kiterjedt közéleti szerepet vállalt.<sup>48</sup> „*Tartozunk is a magyar nevelés pél-*

<sup>46</sup> Haladó szelleműnek tekintete ezt a kiadvány Horváth Márton 1983-ban, homályba hagyva Kovács Máté hallatlan ideológiai rugalmasságát (Horváth, 1983. 18.).

<sup>47</sup> Az idézet a következőképpen folytatódik: „*Csak egyetlen érdekes ily különbséget említve: a magyar származású ügyvédek elvi és tárgyi alapú, az elv, a törvény érelmőtől kiváltott felháborodásával szemben a zsidó származású ügyvédekben szinte kizárólag csak a személyi gyöngeségek, emberi hitványságok miatti morális felháborodásokat találjuk: náluk az elvet magát ért sérelem, a törvény objektív szellemének sérelme szinte soha nem váltja ki a felháborodás kitöréseit*” (Uo. 29.).

<sup>48</sup> 1945 áprilisától az Országos Köznevelési Tanács elnökségi tagja, a középiskolai szakosztály elnöke, a Magyar Népművelők Tudományos Társaságában a Pedagógiai Szakosztály elnöke. 1945 júniusában a Magyar Cserkészszövetség tiszteletbeli elnöke lesz, Sík Sándorral együtt. 1945. október 9-én a VKM rendelete alapján megalakul az Országos Szabadművelődési Tanács, melynek első elnöke szintén Karácsony

*dával buzdító apostolának, Karácsony Sándornak azzal, hogy a magyarságra törekvő nevelésnek legalább egy részét hozzá vezessük vissza. Egyik legutóbbi meghatározása a következő: »Nevelésünk tartalma annyiban új, amennyiben magyar. Mennél magyarabb, annál újabb – írja. Azt, hogy mi a magyar, szó szerint nem is tudjuk, legsfeljebb sejtjük. Ezért nevelésünk tartalmi magyarsága egészen újkeletű, modern követelmény«*. (Kiss és Kovács, 1944. 52.) A nacionalizmusra épülő neveléstudomány, mint a modernség jegye, igencsak hatékony ideológia lehetett.

A nemzetnevelés eleme a parasztok mobilitásának bürokratikus támogatása. A Magyar Néprajzi Társaság Társadalomtudományi Szakosztályának,<sup>49</sup> *Társadalomtudomány* nevű folyóiratában Szombatfalvy György, a Társaság ügyvezető elnöke, s e mellett VKM tisztviselője – majd a háború után az általános iskola területén a VKM tanügyi főtanácsosa – kimutatta, hogy a magyar vezetőréteg előképzésében meghatározó szerepet játszó gimnáziumok nem merítenek a paraszti rétegből. Minthogy a gimnáziumok városokban működnek, a távolabb lakók nem érhetik el. Az iskolától messzei helyeken ezer kereső közül átlag csak heten gimnazisták, addig Budapesten és környékén, valamint a városokban általában négyszer, ötször annyian vannak ilyenek. Mindennek

---

Sándor. 1945. október 21-én a Magyar Evangéliumi Keresztyén Diákszövetség (MEKDSz) újra elnökévé választja. 1946. augusztus 22-én megalakul a Magyar Cserkészfiúk Szövetsége, amelynek elnöke természetesen Karácsony Sándor. 1946 szeptemberétől a debreceni tudományegyetem Tanárképző és Tanárvizsgáló Bizottságának elnöke. 1946. október 12-én a Magyar Demokratikus Ifjúsági Szövetség (MADISZ) elnökévé választják. 1947-től 1948-ig főszerkesztője az Országos Szabadművelődési Tanács kiadásában a paraszti életforma hagyományainak ápolását végző Új Szántás című, havonként megjelenő folyóiratnak.

<sup>49</sup> Imre Sándor 1941–1944 között az elnöke.

következtében a jelentős előnyt élvez a városi hivatalnoki polgári réteg az „*őstermelő réteggel szemben.*” (Szombatfalvy, 1941)<sup>50</sup>

A kormány 1941-ben Állami Tehetségvédelmi Alapot létesített Szombatfalvy György kezdeményezésére (Martinkó, 2006). A VKM 57436/1941. sz. rendelete a miniszter irányítása alatt álló gimnáziumi tanulók szüleit különböző, a Horthy Miklós Ösztöndíjalapra befolyó járulékok fizetésére kötelezte „*a tehetséges falusi szegény tanulók gimnáziumi tanulásának előmozdítására,*” és ugyanennek a logika alapján emelték fel a polgári iskolai tandíjat is (Pornói, 2011. 125.). A szegény tanulók továbbtanulásának finanszírozását technikailag a középosztály terhére, a tandíjak emelésével tervezték megoldani.<sup>51</sup> A középosztály ellenesség ugyanaz, mint a nyolc osztályos általános iskola létrehozásánál – de a léptéke távolról sem akkora. A magyar tehetség kibontakoztatása előtt

<sup>50</sup> A munkaszolgálatosként elpusztult baloldali Földes Ferenc volta-képpen ugyanazt a társadalmi ténytet mutatja be, ugyanabban az évben (1941) mint a jobboldali Szombatfalvy, csak hogy ebből nem faji-szociális, hanem osztály alapú következtetéseket von le. Földes kimutatja, hogy a szegényparasztság aránya a népességben 35%, a középiskolai diákság körében 1,3 %. Ugyanezek az arányok a munkásság esetében 21,4 és 3,8,. A birtokos osztály aránya a népességben 16,8, a középiskolában 12,2 és a polgárságé: 26,8 és 82,7% (Földes, 1941. 38.). Tudatos emlékezet-politika, hogy a szocializmus évei alatt csak Földes neve hangzott el.

<sup>51</sup> A tandíjemelés – szolidaritás ide, vagy oda – népszerűtlen volt a gyermekeiket a polgári iskolába és a gimnáziumba iskoláztató szülők körében. A tandíjak eltörlésének kommunisták (1945 utáni) követelését nyilván mindegyik társadalmi réteg örömmel fogadta. Szavazat szerzés szempontjából általában jó taktika a családi költségeinek állami átvállalása, illetve ígérete, a hatalommegragadás szempontból közömbös, hogy az országnak a vesztes háborút követően milyen a pénzügyi helyzete.

meredő faji akadályok lebontása is a pedagógiai gondolkodás és politika eleme. Hóman miniszteri hatáskörben rendelte el a hat százalékos zsidó-kvóta alkalmazását a középiskolák első évfolyamára történő felvételeknél 1939-ben. Abban a négy budapesti közösségi középiskolában, ahová zsidók nagyobb arányú felvételét engedélyezte, az iskola épületében egyfajta gettót állítatott fel: előírta a zsidó és nem zsidó tanulók térbeni elkülönítését (Ungváry, 2016), azaz egy osztályba nem járhattak. E politika irányából semmit se vesz el, hogy a jogszabályt „nem hajtották szigorúan végre” (Ujváry, 2016. 57.).

Tudjuk, hogy ennek a politikának az egyik nagyhatású ideológusa Németh László volt. A „Társadalomtudomány” című lap Figyelő rovatában 1939-ben Szombatfalvy György dicsérő sorokat írt Németh László „Kisebbségben” című művéről. Szerinte Németh ebben a könyvében adja meg a választ a disszimiláció kérdésére. „Nincs még egy foltja Európának – idézi Szombatfalvy – melyen fajszeretet és szocializmus ennyire egy, mint nálunk, ahol a szegénységnek a négyötöde a magyar és az elnyomóknak négyötöde nem az.” (S. G. kiemelése) (Szombatfalvy, 1939. 105.)<sup>52</sup> Az elnyomók és az elnyomottak helyzetét a faj mássága okozza a harmadik utas ideológia és pedagógia magyarázata szerint, s innen nem kell nagy ugrás, hogy a kommunista társadalom-magyarázatban a kizsákmányoló uralkodó osztályban is az idegent találja majd meg a népbarát logika, akinek a pusztulását, kitelepítését, vagyonnának elrablását, vagy államosítását nem is bánja.

A fajszeretet és a szocializmus eszménye Kiss Árpádtól sem idegen, mintája Hitler. Helyeslően idézi a Führert: „az

<sup>52</sup> Emblematikus, hogy a nyolcvanas évek oktatáspolitikai fordulata hozzá létre a politikai skála két szélső pontját a Németh Lászlóról elnevezett nyolc osztályos gimnáziumot (Hoffman Rózsa) és az Alternatív Közgazdasági Politechnikumot (Horn György).

*a nép... amelyiknek egyik fele nyomorúságos és gondoktól gyötört, vagy éppen elsatnyult, olyan rossz benyomást kelt, hogy láttára senki se érezhet büszkeséget.*” (Kiss, 1943. 24.) És itt következik a német nemzetiszocialista ideológiával való azonosulás: „[...] ez az ítélet senkiben sem kelthet mélyebb gondolatokat, mint bennünk, magyarokban.” (Uo.) Az elismerés mellett azonban ott van a németektől – a nemzetiszocializmustól – távolságot tartó féltelenség is. Noha a német nevelés számtalan kezdeményezést sugallt már – mondja - a hatalmas nép szomszédságában a magyarságnak is, éppen ezért „*létének magyar vonásait mindig [Tehát 1941-ben is. –S. G.] féltelnie kellett*” (Uo. 59.) Kiss Árpád antiszemitizmusának és a németellenességének oka a magyarság térvesztése, a parasztság megromlásának a magyarizációját bennük látja, s erre történeti-szociológiai magyarizációt kínál. A „*XIX. század második felében gazdaságilag hirtelen fellendült országunk [...] jövedelmező foglalkozásait a zsidóság és az élelmesebb elmagyarosodott nemzetiségek [véltetően a németek – S. G.] már régen megszállták, mikor a növekvő létszámú magyarság elhelyezkedést próbált találni.*” (Kiss, 1943. 28.) „*A friss vér, az egészségesen tisztító levegő romlott meg a beszivárgás ideje alatt: az alul oly szépen virágzó erények adtak helyet egy mohó váagnak, hogy a legrövidebb idő alatt bekövetkezzék az uralmon lévőkhöz való teljes hasonlóság [...].*” (Uo.) A szép metaforák fejezik ki a bevándorlók okozta veszedelmet. Az idegenellenesség a fajvédelem ideológiájának jellegzetes eleme.

Az idegenellenességéből azonban nem következett a teljes és tökéletes faji tisztaság megteremtésének szándéka, Kiss kételkedik abban, hogy hasznos volna, ha a „vezető fajnak”, a magyarnak előjogai lennének a „*közösségi élet minden területén.*” (Uo. 77.) Ha jól értem: gazdasági vonzatait nem számítva, nem fenntartás nélküli híve sem a zsidótörvényeknek, sem a németek majdani kitelepítésének.

A kor totalitárius és autoriter államaiban általános felfogás szerint (Hitler,<sup>53</sup> Hóman<sup>54</sup>) a jó állam alapja a származástól, a családi körülményektől függetlenül megszerezhető „megfelelő” a tudás és a természet adta „jó” képesség. A biológiai adottságként felfogott és felismert „tehetség” az alapja és feltétele annak, hogy a legalacsonyabb társadalmi rétegből a legmagasabbra lehessen jutni.

E gondolat nagyhatású képviselője Adolf Hitler volt a harmincas évek közepétől, eszméi a (művelődés) politikai körökben kedvező visszhangra leltek, mint Hóman Bálintban és számos magyar fajban gondolkodó szakemberben.

<sup>53</sup> Hitler a *Mein Kampf* II. kötetében 'Az Állam' című fejezetben (Hitler, 1939. 585–654.) fejti ki az állami oktatás reformtervét. Írja, „*A népi állam feladata az lesz, hogy a közoktatás igénybevételével gondoskodjék a jelenlegi szellemi vezetőrétegnek az alulról jövő folyamatos vérfrissítéséről. [...] Az államnak kötelessége az, hogy a nép köréből a legnagyobb gondossággal és pontossággal kiválassza és a köz szolgálatába állítsa a természet által a legnagyobb tehetségtű emberanyagot.*” (Uo. 644.). „*Minthogy az ésszerűen berendezett államban arra kell törekedni, hogy minden egyes embert tehetségének megfelelő pozícióba juttassanak, vagyis másként kifejezve, hogy az embereket a tehetségüknek megfelelő munkára képezzék ki, tudnunk kell, hogy tehetséget nem lehet megtanulni, hanem azzal születni kell*” (Uo. 649.)

<sup>54</sup> Hitler oktatásügyhöz kapcsolódó gondolataira reflektál Hóman Bálint a következő sorokkal: „*Korunk egyik szomorú jelensége az, hogy a nemzet életében a vezetésre hivatott tehetségek gyakorta elvesznek a közösség számára s helyüket erkölcs és tudás tekintetében kisebb értékű elemek foglalják el [...]. A közszolgálatban vagy a magángazdasági életben hasznos munkát végző emberek [...] oly vezető szerepre vágyanak, aminőnek a betöltésére tehetségük iránya, képességük terjedelme és műveltségük minősége miatt teljességgel alkalmatlanok [...]. Másfelől pedig nagyképességű, magasműveltségű, vezetésre hivatott kiváló egyéniségek [...] fosztják meg a nemzeti közösséget szellemiségük gyümölcsétől.*” (Idézi Kiss Árpád, Hóman Bálint A Magyar Közigazgatás 1942 májusi számában megjelent cikkéből (Kiss, 1943. 49.) Ebben az ideológiai térben értelmezte Kiss Árpád 1940-ben a majdani vezetők nevelés és kiválasztásának pedagógiai problematikáját (Kiss, 1940).

A tehetségkeresés, képzés, elsősorban az elnyomott parasztok számára nyújtja a felemelkedés lehetőségét, azoknak, akik a faj – legyen az német, magyar vagy e nézetrendszer szerint bármelyik államé – ősi tulajdonságait a legtisztábban megőrizték. A tehetségmentő politika megvalósítására lehetőség nyílt a zsidó törvények és az ország *határainak átrajzolása után, ahogy olvashatjuk a Protestáns Tanügyi Szemlében*, „mert nemcsak jeles közigazgatási emberek képzésére van szükség, hanem a zsidó törvények folytán elhagyott, és még gazdátlaná váló helyek benépesítésére is” (Csanády, 1940. 241.) Kiss Árpád nem híve a negyvenes évekbeli oktatási rendszer logikájának, alighanem szakmai-technikai tekintetben közelebb állt a két évvel később bevezetett az általános iskola kínálta megoldáshoz, amelynek létrehozásában neki is, Kovács Máténak is tetemes szerepe volt. Úgy látja, hogy a vezérével szolgáló szelekciónak, azaz a kiválasztásnak a „*tanuló szempontjából [...] a végérvényesen elutasító döntésnek a mainál későbbre való halasztása*” fontos, mert „[...] *a tanuló tizedik évében felnyíló legyező – amely innentől kezdve külön ágakban halad – idő előtt vezetheti a tanulót egyik vagy a másik irányba*” (Uo. 33.) Ez a bírálat nyilvánvalóan érinti a 8 osztályos népiskola koncepcióját is.

A harmincas évei közepe felé járó szerző az iskolák szervezetének és szellemének egységesítésének – azaz tanügyigazgatásnak – az uralmát, fontosságát hangsúlyozza, mindazért, mert ilyen berendezkedés mellett az „*az iskolában folyó nevelés biztosíthatja helyes kiválasztás után a felhozott értékek megmaradását.*” (Uo. 33) A technikai-szakmai tekintetben 1945 után valóra válhattak szavai: a centralizáció, a magasabb életkorra tolódó formális szelekció megvalósult, azonban a „helyes kiválasztás” és a „felhozott értékek” tartama-jelentése a felfogásával ellentétes értelmezést kapott az osztályharchoz kötött elitcsere éveiben.

## *A fajszeretet és demokrácia*

A két háború között időszakban a nemzetnevelés politikai programjával sokan azonosultak a pedagógia vezető képviselői közül. Szemükben a felnövekvő generációk és a később felnőttek hazafias nevelése stratégiai jelentőségű volt amelyhez képest az oktatást – racionalitáson alapuló ismeret, azaz önmagában a tudást, amely jellegéből adódóan kozmopolita természetű – másodrendűnek tartották. Voltaképpen Gömbös és Hóman oktatás-politikáját<sup>55</sup> vitték át pedagógiai területére.<sup>56</sup> Gömbös és Hóman közös álláspontja szerint a nemzeti egység megteremtéséhez az út a nemzetnevelésen keresztül vezet. A nemzetnevelés célja a nemzeti öntudat kialakítása, a kötelelességteljesítés a társadalommal, a nemzettel, az állammal szemben; engedelmesség az állam vezetői felé, felelősségvállalás a nemzet sorsának jobbra fordításában (*Devényi*, 2012. 28–29.). Ennek a nemzetnevelési koncepció hatására már a háború vége előtt többször is meg akarták változtatni Országos Közoktatási Tanács nevét, amelyet akkor nem, de 1945 után már sikerült elérni. Ekkor született Országos Köznevelési Tanács,<sup>57</sup> amelyben a nemzetnevelés új tartalmat kapott.

<sup>55</sup> 1928-ban az olasz Gentile szerint a fasiszta nevelés nem egyéb, mint nemzeti nevelés (*Mester*, 1936. 186.).

<sup>56</sup> Nem mindenki. Az öreg Imre Sándor 1942-ben mondja, hogy „*»nemzetnevelésről«* tömérdeket beszélnek, de akinek ez igazán benső ügye, az meglehetősen aggodalommal figyeli az e szóval jelölt sokféleséget; az összevissza szóhasználat zavarossá teszi az eredetileg [Széchenyi vagy éppen 1912-ben Nemzetnevelés könyvében kifejtett] egészen világos gondolatot.” (id. *Devényi*, 2012. 33.)

<sup>57</sup> Valószínűleg fogalmuk sem volt azoknak, akik az 1993-ban elfogadott Közoktatási törvényben felállították az Országos Köznevelési Tanácsot, hogy ezzel a névvel a magyar fajvédő, szocialista örökséget

Ahogy Veres Péter kifejtette, a teendő a régi rendszer lebontása mellett „*demokráciára nevelni és magyarságra nevelni*”. (Veres, 1945. 7.) A magyarság jelentése megváltozott. A háború után – amikor Európa szerte etnikai tisztogatás folyt – Magyarországból éppen a németek és szlovákok ki, és a Szlovákiából és Romániából a magyarok betelepítése zajlott – a demokratikus magyarság felnevelése lesz az új nevelési eszmény, amely abban különbözik a korábbi időszak felfogásától, hogy a magyarságot nem fajbiológiai, fajpszichológiai tudományos tételekből, hanem a magyar gyerekek – pedológia indíttatásból –, ösztönös viselkedéséből vezeti le (Sáska, 2011).

Az Országos Köznevelési Tanács az 1945/46-os tanévre kiadott Kiegészítő utasításában olvasható,<sup>58</sup> „*minthogy magyarságunk törvényei, emberségünk sajátosan magyar jegyei még nem teljességükben ismertek, használják fel a nevelők<sup>59</sup> a rájuk bízott ifjúság spontán és gátlásnélküli* (S. G. kiemelése) *megnyilatkozásait,<sup>60</sup> azoknak a finom megkülönböztetéseknek a rögzítésére, amelyek a magyar lélekre szabott nevelés lassú megvalósulása érdekében szükségesek*”. (OKNT, 1945. 91.) Az éppen zajló

---

is a nyakukba kapták. Az emlékezettörténet szerint az OKNT 1945 és 1948 közötti demokratikus képe maradt fenn, amely nem tartalmazta a politikai-ideológiai átmenet jó néhány szereplőjének háború előtti szerepét, s akiket a Magyar Kommunista Párt útításként kezelte.

<sup>58</sup> Vélhetően Kovács Máté szövegezése. Meglehetősen nagy a tartalmi átfedés a Kovács kézírata (Kovács, 1945) és az OKNT utasítása között.

<sup>59</sup> A tanárképzés területére most nem léphetek, közelebbről lásd (Donáth, 2008).

<sup>60</sup> Ismereteim szerint a fajvédő nemzetnevelő oldalról ez az első 1945 utáni hivatalos pedológiát támogató dokumentum. Megvizsgálandó, hogy az 1950-ben indított pedológia elleni kampány célpontjai között szerepeltek e jobboldalról érkezett gyermekbarátok.

fajtisztaságot eredményező etnikai tisztogatás – a németek kitelepítése<sup>61</sup> – feltehetőleg oszlatta a magyar lélek nevelésének hatékonysága feletti aggodalmak egy részét.

*A demokratikus fajszeretet-  
és a gyermektanulmányozás*

A magyar lélekre szabott nevelés gondolta ugyanazon az alapon állt, mint a húsz évvel korábban a tanítói képzettségű, volt kormányfő – Huszár Károly. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság és Gyakorlati Lélektani Társaság által 1926-ban megszervezett gyermekrajzi kiállítást megnyitó beszédében a gyermekrajzok láttán arról beszélt, hogy a „magyar őserő feltörése és felcsillogása tűnik itt élénk. Ami előttünk áll, bizonyítéka annak, hogy a magyar élet gyökértalajában (S. G. kiemelése) egészséges energiák szunnyadnak, s igyekeznek felkészülni, hogy a múltban megszerzett kulturális erőt a jövőnknek átadhassák” (id. Ozorai és Bálint, 1927. 17.).

Ugyanezen a biológiai eredetű, természet alapú gondolat talaján áll Nagy László is, aki szakmásítva mondja ugyanazt: „Tehetség az összes biológiai és pszichológiai erők (S. G. kiemelése) magasabb fejlettségi foka és alkotásokra törekvő iránya.” (Nagy, 1930. 81.) Huszár nemzeti, faji mozzanatot lát a gyermeki rajzokban, Nagy a természeti adottságok kibontakoztatását. A két álláspont eszmei alapja ugyanaz.

A magyar gyermek egyediségének empirikus bizonyítékainak feltárására többek között Ballai Károly, a Gyermektanulmányi Múzeum igazgatója is vállalkozott. 1929-ben kiadott

<sup>61</sup> Ld. a 3820/1945. ME. r. a német lakosság kategorizálásáról és csoportok elleni intézkedésekről (júl. 1.), valamint 12.330/1945. ME. r. a németek kitelepítéséről (dec. 29.).

könyvében a magyar faj gyermekeinek koponya méretei alapján vont le következtetéseket (*Ballai*, 1929). Az ötödik fejezetben például a magyar és az idegen gyermek megkülönböztető jegyeiről értekezett pozitivistá munkájában.

A gyermektanulmányozásnak azonban van a faji szempontokat mellőző ága is, amelynek képviselői gyermekben a jövő, osztály nélküli társadalmának fiatal tagját látják. Noha mindkét irányzat képviselői a társadalom megjavítása érdekében alkalmazná a gyermektanulmányozás felfedezéseit, azonban a felnőttek világára vonatkozó céljaik, a „jó” társadalomról alkotott ideológiájuk gyökeresen eltér egymástól, azonban közös bennük az alakítható „gyermek”, pontosabban a gyermekben rejlő politikai potenciál felismerése.<sup>62</sup>

Az oktatáspolitikai közbeszédben 1945-ben találkozott Mérei Ferenc képviselte gyermektanulmányi szemlélet és a fajvédelemi alapú alkalmazott pszichológia. Visszatekintve, úgy tűnik, hogy a Horthy-rendszer autoriter rendjét elfogadó és a totalitárius rend felé igyekvő pedagógusok és pszichológusok noha érdekeik, kultúrájuk, az oktatásról, a társadalmi egyelőségről alkotott képük jelentősen eltért egymástól, azonban közös volt bennük az irányítható-nevelhető – tervezhető társadalomba vetett hit és ezzel együtt a polgári liberális demokrácia iránti mérsékelt vonzódás.

### *Hogyan? Miért?*

Randolph L. Braham szerint tudatos kommunista politika hozta létre ezt a különös frigyét. *„Kommunistákat és szövetségeseiket [...] az államhatalom megszerzését célzó politikai küzdelem*

<sup>62</sup> A világnézeti értékháttér ki nem fejtése, a politikai célok eltitkolása adja meg a szakmai alap kereteit.

*foglalta el. Hogy az antiszemitizmus által változatlanul áthatott keresztény emberek [...] támogatását megszerzék* (S. G. kiemelése), *a baloldali vezetők az elsők között alkalmazták az »általánosítás« módszereit, és intéztek támadást a holokauszt ténye és egyedisége ellen*”. (Braham, 2015. 229.)

Ez a magyarországi politika sem helyi innováció, Sztálin irányította taktikát valamennyi kommunista párt követte (Applebaum, 2014). Rákosi Mátyást 1945-ben, 1946-ban éppen ezért aggasztotta, hogy az antifasiszta perek „**túlságosan is** (S. G. kiemelése) *azokra összpontosulnak, akik valamit műveltek a zsidókkal*”. (Applebaum, 2014. 174–175) Rákosi nem véletlenül fűszerezte parlamenti beszédét antiszemita megjegyzésekkel (Uo.), nyilván azon okból, amire Braham rámutatott.

A kommunisták szövetségese e tekintetben a nemzeti-faji, népi talajon álló írókat és értelmiségieket összefogó Nemzeti Parasztpárt volt. Pontosabban Darvas József, a későbbi miniszter, nevével jellemezhető vonal volt együttműködésre hajlamos (Standeisky, 2007; Papp, 2012). Szabó Miklós szerint tőlük ered a nemzeti színű szocializmus gyakorlata (Szabó, 2014).

1958-ból visszatekintve, az MSZMP Kulturális munkaközössége helyeselte, hogy 1945 őszén a MKP „*nem élzte ki az ideológiai ellentéteket, sőt megvédte a »népi« írókat a szociáldemokrata jobboldal és a polgári demokraták oldaláról jövő támadásokkal szemben* (Zsolt, Faragó László<sup>63</sup> stb. vonalával, általában a »Haladás«<sup>64</sup> vonalával szemben.” (Vass és Ságvári, 1973a.

<sup>63</sup> Az idézetben szereplő szociáldemokrata Faragó László, nem azonos a hasonló nevű pedagógus és szak-politikussal, aki a Magyar Kommunista párt tagja volt.

<sup>64</sup> A Magyar Radikális Párt (Csécsy Imre, Zsolt Béla) hetilapja 1945 és 1949 között.

224.). Ez a taktika vélhetően érvényesült a nemzetnevelők esetében is.

Azt már tudjuk, hogy a magyarországi jobb és a baloldal szövetsége az 1948-as kommunista hatalomátvételig tartott, amikor a baloldal felszámolt minden korábbi szövetséget és valamennyi kooperáción alapuló intézményt.<sup>65</sup> Az is ismert, hogy 1950-ig kizárták a közéletből, a tanügyigazgatásból – néhány kivétellel – mind azokat, akik az 1945 előtti években a fajvédő politika népszerű hívei és pedagógiai képviselői voltak, s akarva-akaratlanul hozzájárultak a kommunista oktatáspolitikai sikeréhez, benne az egységes nyolc osztályos általános iskola bevezetésével, a szabadoktatás kiépítésével. Ugyanerre a sorsa jutottak a nyugat orientált kommunisták is. (Az ismertebbek Kiss Árpád, Karácsony Sándor, Mérei Ferenc).

Történetük a későbbi években előbb tabusodott, talán éppen ez is kellett néhányuk későbbi rehabilitációjához, amely a rendszerváltás után glorifikációba torkollott.<sup>66</sup> Eh-

<sup>65</sup> A politikai jellegű Országos Köznevelési Tanács helyébe a szakmai Országos Neveléstudományi Intézet lépett, amelynek vezetője Mérei Ferenc és a Didaktikai osztály élére Kiss Árpád.

<sup>66</sup> A rendszerváltás után a személyét a progresszív pedagógia képviselőjének tartották (Báthory, 2007). Egy központi kormányzati háttérintézet, az Országos Értékelési Központ vette fel Kiss Árpád nevét. Balassagyarmaton általános iskola viseli nevét. Emlékét Debrecenben az egyetemen emlékszoba őrzi, a DAB, az egyetem és a MPT két évente rendezi a nevéhez fűződő, az interdiszciplináris pedagógia eredményeit bemutató konferenciát. A 80-as évek közepén(?) az OPI alapított Kiss Árpád emlékérmét, 1994 őszétől az MKM által alapított Kiss Árpád-díjat, majd 24/1999. (VI. 25.) OM rendelettel a miniszter által adományozott díjak egyikének névadója volt, amelyet az emberi erőforrások minisztere 49/2012. (XII. 15.) EMMI rendeletével visszavont. A díj adományozásában és megszüntetésben szerepet játszhatott, hogy nem volt ismert Kiss életének szociális fajvédő szakasza.

hez az is kellett, hogy 1945 után a fajvédő pedagógusok a nacionalizmusukból teljesen kihagyták a fajvédő szólamot, nem volt nehéz a Moszkva felé tájékozó kommunista pedagógia politikai alternatívájaként megjelenni és ebben a formában tovább élni az emlékezetben. Már az Országos Neveléstudományi Intézetben dolgozó Faragó László Kiss Árpád „*Az új nevelés kérdései*” közös könyvének címében (Faragó és Kiss, 1949) jelezte, hogy az „új” jelentése eltér az oktatáspolitikai kommunista irányvonalától, kettőjük, valamint Mérei pedológiai elhajlása nem is maradt büntetlenül. Az MDP KV 1950-es párthatározat ki is jelentette, hogy a „*burzsoá pedagógia melegágya*” és az ellenséges tevékenység egyik góca éppen az Országos Neveléstudományi Intézet (Knausz, 1986, 1994. 46.).

Velük együtt mindenkit eltávolították – többek között korai nyugdíjaztatással<sup>67</sup> – a felsőoktatásból, a Magyar Tudományos Akadémiáról, azokat is, akik bár távol tartották magukat a szakma-politikai közélettől, azonban nézeteiket a marxizmussal ellenségesnek és ezért károsnak tekintették. Leginkább Prohászka Lajos nevével jellemezhető ez a csoport. Helyüket az új rendszer feltétlen és – fiatal<sup>68</sup> – hívei foglalták el, akit tudatosan, vagy helyzetükből fakadóan automatikusan feledésbe küldték elődeiket (Németh és mtsi, 2016; Sáska, 2015).

Legalább még két dolog játszott szerepet a nemzeti fajvédő pedagógusok tetteinek az elfelejtésében. Az egyik, a jól ismert „összemosás” politikájának következménye. Valamennyi 1945 utáni nem-kommunista irányzatot és tagjait összességében – korábbi nézeteiktől és tetteiktől függetle-

<sup>67</sup> Karácsony nyugdíját később meg is vonták, vélhetően másokét is, az osztályharc fokozódásának éveiben.

<sup>68</sup> Többek között Ágoston György, Nagy Sándor, Szarka József.

nül – „polgári humanistának”, azaz nem-kommunistaként, marxistaként kezelték. Hozzájuk csapták még a kiátkozott meggyőződéses baloldali gondolkodásúakat is. Így egy kalap alá került többek között Szentgyörgyi Albert, Szombatfalvy György, Várkonyi Hildebrand, Prohászka Lajos, Mérei Ferenc, a reformpedagógus- protestáns lelkész Nánay Béla, a katolikus pap Árpás Ferenc, a pécsi Barankay Lajos, az 1944-ben kiadott *a „Népi gondolat művelődésünkben a nemzet ébredéséig”* című könyv szerzője, ahogyan a kor vezető pedagógiai ideológusa, Szarka József az erkölcsi nevelés elméletének<sup>69</sup> fejlődése kapcsán írt tanulmányából kiderül (*Szarka*, 1962. 8–30).<sup>70</sup> A másik ok az, hogy az ötvenes évektől nyilvánosságához sohasem jutottak a Magyarországon maradtak. Innentől számolva csak a baloldal megosztottsága, Kádár 1957-ben meghirdetett a „dogmatikus” (Rákosista) és a „revizionista” (Nagy Imre-i) (*Vass és Ságvári*, 1973b. 33.) politika együttes elutasítása volt a politika fő témája.<sup>71</sup>

<sup>69</sup> Az erkölcsi nevelés Szarka értelmezésében azonos a kommunista világnézet kialakításával.

<sup>70</sup> A jobboldali nacionalista, nemzeti fajvédők valamint a „hazai” és Nyugat orientált kommunisták diszkreditálása után a „nemzeti” szó használatát felváltotta a „hazafias” kifejezés, amelyből ki lehetett zárni, mint ellenséget az előbbi két csoportba soroltakat.

<sup>71</sup> Az 1950. március 29- Központi Vezetőség határozata nem szerepelt Ágoston György és tanítványa Gácsér József lektorálta 1980-ban kiadott közoktatás és művelődéspolitikai dokumentum-gyűjteményében (*Koncz és Szabó*, 1980). Tehát a sztálinista-szocialista oktatáspolitikai már nem érvényes 1980-ban, erről nem is kell tudniuk a tanárképzésben résztvevő egyetemei és főiskolai hallgatóknak.

Az ötvenes évek közepére-végére végképp megsemmisült az a háború előtti faji szempontok szerint érvelő, szociálisan érzékeny jobboldali (oktatáspolitikát, pedagógiát) képviselő csoport, amelyik az autoriter Horthy-rendszer keretei között népbarátként, akár a középosztály ellenére, a parasztság iskoláztatásának ügyét képviselte. Szerepüket majd a hatvanas években az anti-sztálinista, mélyen egyenlőségelvű urbánus baloldal veszi át, számon kérve a szocialista államon a munkások és a parasztok iskolázottságban mutatkozó hátrányát, a növekvő társadalmi különbségeket.

Kádár János lassú megbékélési politikát folytatott a kommunista rendszer első évtizedében az osztályharcban megsértett-megkínzott középosztály kiengesztelésére a származás nyilvántartásának eltörlésével, a tagozatok, (szakszerűen: a speciális tantervű osztályok) megnyitásával, a fakultáció bevezetésével, a tanulmányi teljesítményre épülő közép-, és felsőfokú felvételi rendszer reneszánszával, kacérkodással a kimenet jellegű tartalom-szabályozáson (*Sáska*, 1990). Addig-addig, míg a korszak legvégén már mindent odaadtak, amit korábban, az egyenlőség érdekében elvettek, a hat-, és a nyolc osztályos gimnáziumoktól az alternatív pedagógiáig. Minden hatalomgyakorlási eszközt eldobtak, a tanfelügyelettől, az igazgatók kinevezési jogáig (*Sáska*, 2001a,b).

Mindegyik döntést a szocialista demokrácia térnyeréseként tálták, amelyek valójában a szovjet típusú szocializmus elhúzódo és elmélyülő agóniájának a jelei voltak: az egyenlőség növekedett, azonban a polgári demokratikus szabadság gyakorlását a Szovjetunió összeomlásáig továbbra is az állami, a párt igaztatás és a belügyi ellenőrzés tette lehetetlenné.

Mindez azonban már egy másik, a rendszerváltás utáni, a polgári demokrácia éveire is kiható történet, amelyben eljött

a szabadság, és vele nőtt az egyenlőtlenség is. A régi fajta nemzeti faji alapra építkező antiszemita politikusok, noha megjelentek (*Szabó, 1995*), azonban hozzájuk kötődő nemzetnevelő pedagógus ideológusok-politikusok talán nem is voltak.

Új korszakot nyitott az 1993-as, a Közoktatásról szóló LXXIX. törvényt 2011-ben felváltó Nemzeti Köznevelési Törvény, amely már a nevével tudatosan legitimálta a háború előtti, valamint a közvetlenül a háború utáni évek nemzetnevelés pedagógiáját és vele együtt a kudarcos oktatás-politikát.

\*\*\*

Itt köszönöm meg, *Baska Gabriella, Donáth Péter, Csákó Mihály, Garai Imre, Kovács András, Laki Mihály, Lukács Péter, Nagy Péter Tibor, Polónyi István, Saád József, Setényi János* valamint *Szabó Zoltán András és Trencsényi László* észrevételeit és javaslatait, nélkülük az olvasó sokkal nehezebben boldogult volna e szöveggel.

### *Irodalomjegyzék*

- Ábent Ferenc és a Pedagógiai Tudományos Intézet munkaközössége (1965): A Magyar Népköztársaság közoktatásügye. In: Ábent Ferenc (szerk.): *A közoktatásügy Európa szocialista országaiban*. Tankönyvkiadó, Budapest. [A magyar nyelvű kiadás szerkesztője: Ábent Ferenc. Az eredeti kiadás: *Das Schulwesen in der sozialistischen Länder In Europa*. Volk and Wissen Volkseigener Verlag, Berlin. 1962.]
- Applebaum, Anne (2014): *Vasfüggöny Kelet-Európa megtörése 1944–1956*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Arszenyev, A. M. (1965): A szocialista és kommunista nevelés alapvonalai. In: Ábent Ferenc (szerk.): *A közoktatásügy Európa szocialista országaiban*. Tankönyvkiadó, Budapest. 11–46.

- Ballai Károly (1929): *A magyar gyermek. Eredeti mérések és lélektani adatok alapján.* Magyar Gyermektanulmányi Társaság, Budapest.
- Balogh Sándor (1980, szerk.): *Földet, köztársaságot, állami iskolát! Viták a Magyar parlamentben 1944–1948.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bassola Zoltán (1998): *Ki voltam...Egy kultuszminisztériumi államtitkár vallomásai.* Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Báthory Zoltán (2007): Kiss Árpád társadalompedagógiája. *Neveléstörténet*, 4. 1–2. sz. 188–193.
- Boda István. (1944) A magyar lélek alapformái és természetes fejlődés-lehetőségei. In: Kiss Árpád és Kovács Máté (szerk.): *Magyarságtudomány és nemzetnevelés.* Nagy Károly grafikai műintézete, Debrecen. 21–45. [URL: [http://mtdportal.extra.hu/books/magyarsagtudomany\\_es\\_nemzetnevelés.pdf](http://mtdportal.extra.hu/books/magyarsagtudomany_es_nemzetnevelés.pdf)] 2016. 04. 09. 10:39.
- Braham, Randolph L. (2015) Magyarország: hadjárat a holokauszt történelmi emlékezte ellen. In: Braham, Randolph L. és Kovács András (szerk.): *A holokauszt Magyarországon hetven év múltán.* Múlt és Jövő Alapítvány, Budapest. 229–278.
- Csakarov, Najden, és mtsi (1965): A Bolgár Népköztársaság közoktatásügye. In: Ábent Ferenc (szerk.): *A közoktatásügy Európa szocialista országaiban.* Tankönyvkiadó, Budapest. 47–110.
- Csanády Sándor (1940): A Kitűnőek Iskolája. *Protestáns Tanügyi Szemle*, 14. 9. sz. 237–241.
- Danics Istvánné (1979, szerk.): *Dokumentumok a magyar közoktatás reformjáról, 1945–1948.* Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Dévényi Anna (2012): A nemzetnevelés szerepe Gömbös Gyula és Hóman Bálint politikájában. *Képzés és Gyakorlat*, 10. 3–4 sz. 22–35.
- Donáth Péter (2008): *Oktatáspolitikai és tanítóképzési Magyarországon 1945–1960.* Trezor Kiadó, Budapest.
- Donáth Péter (2015): Tanítói, tanári viták. A magyarországi tanítók társadalmi küldetéséről, helyzetük javításáról, a tanítóképzés korszerűsítéséről, felsőfokúvá tételéről 1890–1905. In: Donáth Péter (szerk.): *Filozófia – művelődés – történet 2015.* A Budapesti Tanítóképző Főiskola Tudományos Közleményei című kiadványsorozat folytatása. 256–259.
- Dyma, Mojmír és Kozjar, Jaroslav (1965): A Csehszlovák Szocialista Köztársaság közoktatásügye. In: Ábent Ferenc (szerk.): *A közok-*

- tatásügy Európa szocialista országaiban.* Tankönyvkiadó, Budapest. 111–182.
- Eckhardt Sándor (1941, szerk.): *Úr és paraszt a magyar élet egységében.* Budapesti Kir. Magyar Pázmány Péter Tudományegyetem Bölcsészeti Karának Magyarisztudományi Intézete, Budapest. [URL: [http://mtdaportal.extra.hu/books/eckhardt\\_sandor\\_ur\\_es\\_paraszt.pdf](http://mtdaportal.extra.hu/books/eckhardt_sandor_ur_es_paraszt.pdf)] 2016. 04. 09. 10:49.
- Erdész Tamásné (1957): A közoktatás helyzete. *Statisztikai szemle*, 35. 8–9. sz. 689–704.
- Faragó László és Kiss Árpád (1949): *Az új nevelés kérdései.* Egyetemi Nyomda, Budapest.
- Faragó László (1959a, szerk.): *Az iskolareform és a nevelés problémái a kapitalista országokban.* Pedagógiai Tudományos Intézet, Budapest.
- Faragó László (1959b, szerk.): *A nevelés és iskolarendszer problémái néhány szocialista országban.* Pedagógiai Tudományos Intézet, Budapest.
- Forray R. Katalin (1976): *Az iskolakörzetesítés társadalmi hatásai.* Egyetemi Doktori Értekezés.
- József Attila Tudományegyetem, Szeged. [URL: <http://mek.oszk.hu/11200/11223/11223.pdf>] 2016. 04. 09. 10:54.
- Hitler, Adolf (1939): *Mein Kampf.* Reynal & Hitchcock. New York.
- Földes Ferenc (1941): *Munkásság és parasztság helyzete Magyarországon.* Cserépfalvi, Budapest.
- Georgeoff, Peter, John (1977): *The Educational System of Bulgaria Education around the World Office of Education (TEEN).* Washington. [URL: <http://eric.ed.gov/?id=ED156600>] 2016. 04. 09. 10:57.
- Golnhofer Erzsébet (2004): *Hazai pedagógiai nézetek 1945–1949.* Iskola-kultúra, Pécs.
- Gross, Jan Thomasz (2002): *Neighbors: The Destruction of the Jewish Community in Jedwabne.* Princeton University Press, Princeton.
- Illés Lajosné (1967, szerk.): *Nyolc tőkésállam közoktatási rendszere.* Tankönyvkiadó Budapest.
- Horváth Márton (1978): *Közoktatás-politika és általános iskola.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Horváth Márton (1983): Kovács Máté művelődéspolitikai tevékenysége a koalíciós időszakban. In: Szelle Béla (szerk.): *Kovács Máté emlékkönyv.* Magyar Könyvtárosok Egyesülete, Budapest. 17–26.

- Imre Sándor (1912): *Nemzetnevelés. Jegyzetek a magyar művelődési politikához.* Kolozsvár.
- Jóború Magda (1962): *Élet és iskola. A modern köznevelés történelmi és társadalmi háttere.* Gondolat kiadó, Budapest.
- Jóború Magda (1963): *A középiskola szerepe a Horthy-korszak művelődés-politikájában.* Tankönyvkiadó, Budapest.
- Jóború Magda (1972): *A köznevelés a Horthy-korszakban.* Kossuth Könyvkiadó – Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kalmár Melinda (2014): *Történelmi galaxisok vonzásában Magyarország és a Szovjetrendszer 1945–1990.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Kardos József (2007): *Iskola a politika sodrásában 1945–1993.* Gondolat-Infonia Kiadó, Budapest.
- Kelemen Elemér (1993): A magyar pedagógusmozgalmak és -szakszervezetek vázlatos története. In: „Lázad hát már az élet alágyúrtja, a tanító...?” 75 éves a Pedagógusok Szakszervezete. Pedagógusok Szakszervezete, [H. né.], 7–48.
- Kerepeszki Róbert (2004): *A Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Karának története, 1912–1949.* In: Papp Klára (szerk.): *A Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Karának története.* Debreceni Egyetem, Debrecen.
- Kiss Árpád (1940): A „vezetők” nevelése és kiválasztása. *Protestáns Tanügyi Szemle*, 14. 7. sz. 165–173.
- Kiss Árpád (1943): *Mai magyar nevelés Debreceni könyvek kiadása.* Nagy Károly grafikai műintézete, Debrecen.
- Kiss Árpád. (1944): Nevelés magyarul Európában. In: Kiss Árpád és Kovács Máté (szerk.): *Magyarságtudomány és nemzetnevelés.* Debreceni könyvek kiadása. Nagy Károly grafikai műintézete, Debrecen. 45–63. [URL: [http://mtdaportal.extra.hu/books/magyarsagtudomany\\_es\\_nemzetnevelés.pdf](http://mtdaportal.extra.hu/books/magyarsagtudomany_es_nemzetnevelés.pdf)] 2016. 04. 09. 11:15.
- Kiss Árpád (1946): A tankönyv. *Köznevelés*, 1. 22. sz. 1–3.
- Kiss Árpád (1947): Az általános iskola és középiskola. *Köznevelés*, 2. 6. sz. 102–106.
- Knausz Imre (1986): A magyar „pedológia” pere 1948–1950. *Pedagógiai Szemle*, 36. 11. sz. 1087–1102.
- Knausz Imre (1994): A közoktatás Magyarországon 1945–1956. Kandidátusi disszertáció. [URL: <http://mek.oszk.hu/10000/10080/10080.pdf>] 2016. 04. 09. 11:19.

- Koncz János és Szabó G. Mária (1980): *Közoktatás- és művelődéspolitikai Dokumentumgyűjtemény*. Kézirat. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kovács Máté (1945): A magyar irodalom szerepe korszerű köznevelésünkben. In: Sík Sándor (1945, szerk.): *Demokrácia és Köznevelés*. Országos Köznevelési Tanács, Budapest. 107–114.
- Kovács Máté (1983): A magyar köznevelés korszerű kifejllesztése. In: Szelle Béla (szerk.): *Kovács Máté emlékkönyv*. Magyar Könyvtárosok Egyesülete, Budapest. 175–216.
- Központi Statisztikai Hivatal (1938): *Magyar Statisztikai Évkönyv 1938*. Budapest.
- Központi Statisztikai Hivatal (1950): *1949 évi népszámlálás*. 9. kötet Demográfiai eredmények. Állami nyomda, Budapest. [URL: [http://library.hungaricana.hu/hu/view/NEDA\\_1949\\_09/?pg=4&layout=1](http://library.hungaricana.hu/hu/view/NEDA_1949_09/?pg=4&layout=1)] 2016. 04. 09. 11:26.
- Ladányi Andor (1989): *Mennyiségi fejlődés és strukturális változások: a felsőoktatás útja a felszabadulás után*. Tankönyvkiadó - Oktatókutató Intézet, Budapest.
- [Né. né.] (1951): Magyar Dolgozók Pártja Központi Vezetősége által határozata a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium munkájával kapcsolatos kérdésekről. In: [Né. né.] (szerk.): *Magyar Dolgozók Pártja Központi Vezetőségének, Politikai Bizottságának és Szervező Bizottságának fontosabb határozatai*. Szikra kiadó, Budapest. 175–181.
- Martinkó József (2006): Fejezetek a magyar tehetséggondozás történetéből. *Neveléstörténet*, 3. 3–4. sz. 56–70. [URL: [http://www.kodolanyi.hu/nevelestortenet/?act=menu\\_tart&rovat\\_mod=archiv&cid=34&rid=1&id=220](http://www.kodolanyi.hu/nevelestortenet/?act=menu_tart&rovat_mod=archiv&cid=34&rid=1&id=220)] 2016. 04. 09. 11:33.
- Mester János (1936): *Az olasz nevelés a XIX. és a XX. században* Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest.
- Mészáros István (1989): *Mindszenty és Ortutay Iskolatörténeti vázlat 1945–1948*. Pro Domo, Budapest.
- Nagy László (1930): A tehetség kifejlődésének fő tényezői. In: [É. n.] (szerk.): *Tehetség problémák*. A Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság, Budapest. 81–94.
- Nagy Péter Tibor (1992): *A magyar oktatás második államosítása*. Educatio, Budapest.
- Nagy Sándor (1976, szerk.): *Pedagógiai lexikon*. 1. kötet. Akadémiai Kiadó, Budapest.

- Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (2015): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh László (1945): *A tanügy rendezése*. Sarló, Budapest.
- Nemes Dezső (1960): *Magyarország felszabadulása*. Kossuth könyvkiadó, Budapest.
- Ozori Frigyes és Bálint Antal (1927, szerk.): Tehetségvédelem és pályaválasztás. Az 1926. évi február hó 2-án és 3-én tartott országos kongresszus naplója, a tehetséges ifjak második kiállításának leírása és kapcsolatos mozgalmak ismertetése. A Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság – Egyetemi Nyomda, Budapest.
- Papp István (2012): *A magyar népi mozgalom története, 1920–1990*. Jaffa Kiadó, Budapest.
- Pecherski, Mieczyslaw (1965): A Lengyel Népköztársaság közoktatásügye. In: Ábent Ferenc (szerk.): *A közoktatásügy Európa szocialista országaiban*. Tankönyvkiadó, Budapest. 183–256.
- Pornói Imre (1995): Az 1920-as évek népoktatása és a nyolcosztályos népiskola Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 95. 3–4. sz. 315–331.
- Pornói Rita (2011): A tehetségmentés szerepe a Horthy-rendszer kultúrpolitikájában. *Iskolakultúra*, 21. 6–7. sz. 123–133.
- Pukánszky Béla és Németh András (1996): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.
- Sáska Géza (1981): Egy döntéssorozat kényszerpályája. *Mozgó Világ*, 7. 12. sz. 116–124.
- Sáska Géza (1988): Az iskolarendszerű felnőttoktatás magyarországi történetének vázlata. *Magyar Pedagógia*, 88. 1. sz. 373–391.
- Sáska Géza (1990): Vizsgák és vizsgálatok. Koncepciók a nyolcvanas, kilencvenes évek fordulóján Magyarországon. In: Sáska Géza, Vidákovich Tibor (szerk.): *Tanterv vagy vizsga?* Educatio, Budapest. 17–44.
- Sáska Géza (1992): *Ciklikusság és centralizáció. A központosított tanügyigazgatás és a felnőttoktatás esete*. Oktatókutató Intézet – Educatio, Budapest.
- Sáska Géza (2001a): „Jó, hogy vége a nyolcvanas éveknek, és nem jön újra el.” *Iskolakultúra*, 11. 2. sz. 45–62.

- Sáska Géza (2001b): Összevetés: A közműveltség kiterjedtsége, a szakmai autonómia foka, a társadalmi egyenlőség kívánatos mértéke és hatása az iskola szervezetére 1945-ben és 1985-ben *Új Pedagógiai Szemle*, 51. 6. sz. 33–47.
- Sáska Géza (2002): *Az elvi és az empirikus nép érdeke: a tankötelezettség és a rejtett tanterv. Iskolakultúra*, 22. 12. sz. 48–58.
- Sáska Géza (2002–2003): The Age of Autonomy. *European Education*, 34. 4. No. 34–56.
- Sáska Géza (2004): A társadalmi egyenlőség antikapitalista és demokrácia ellenes képzete a XX. századi pedagógiai ideológiákban 1. rész. *Magyar Pedagógia*, 104. 4. sz. 471–499.
- Sáska Géza.(2005): A társadalmi egyenlőség antikapitalista és demokrácia ellenes képzete a XX. századi pedagógiai ideológiákban 2. rész. *Magyar Pedagógia*, 105. 1. sz. 83–99.
- Sáska Géza (2006): A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, 15. 3. sz. 593–608.
- Sáska Géza (2011): *Új társadalomhoz új embert és új pedagógiát! a XX. századi egyenlőségpárti és antikapitalista pedagógiákról*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Sáska Géza (2009): The Emergence of „real” Socialist Pedagogy. In: Hopfner, Johanna, Németh, András und Szabolcs, Éva (Hrsg.): *Kindheit – Schule - Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa 1948–2008*. Peter Lang, Frankfurt am Main-Berlin-Bern-Bruxelles-New York-Oxford. Wien. 201–209.
- Sáska Géza (2015): A neveléstudományi elit viszonya a politikai marxizmushoz az ötvenes években. In: Németh András, Bíró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 177–212.
- Sík Sándor (1945): *Demokrácia és Köznevelés*. Országos Köznevelési Tanács. Budapest.
- Simon Gyula (1965, szerk.): Előszó. *Nevelésügyünk húsz éve 1945–1964*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Simon Gyula (1970): Felszabadult nevelésügyünk huszonöt évéről. *Pedagógiai Szemle*, 20. 4. sz. 317–325. Újraközli Horváth Márton és Zibolen Endre (1975, szerk.): *30 év neveléstudomány és művelődéspolitikai*. Magyar pedagógiai Társaság, Budapest.

- Snyder, Timothy (2003): The Causes of Ukrainian-Polish Ethnic Cleansing 1943. *Past & Present*. No. 179. 197–234.
- Szabó Miklós (1995): *Múmiák öröksége – Politikai és történelmi esszék*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Szabó Miklós (2014): A jó kommunista együtt ingadozik a párttal 1983–2003. In: Jankó Attila (szerk.): *Előadások a kommunista pártok történetéről és a fekete-piros-féhér-zöld színre festett sztálinizmusról*. JATEPRESS, Szeged.
- Szabolcs Éva (2006, szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József kiadó, Budapest.
- Stanciský Éva (2007): *Antiszemitizmusok*. Argumentum Kiadó, Budapest.
- Stoian, S Stanciu és Gabrea, Iosif (1965): A Román Népköztársaság közoktatásügye. In: Ábent Ferenc (szerk.): *A közoktatásügy Európa szocialista országaiban*. Tankönyvkiadó, Budapest. 399–460.
- Szarka József (1961): Az erkölcsi nevelés elméletének fejlődése. In: Dancs Istvánné és Simon Gyula. (szerk.): *Tanulmányok a magyar népi demokrácia neveléstörténetéből*. I. kötet. Pedagógiai Tudományos Intézet, Budapest. 7–67.
- Szombatfalvy György (1939): A mélymagyarság problémája. *Társadalomtudomány*, 19. 1–3. sz. 104–108.
- Szombatfalvy György (1940): A zsidótörvény társadalmi mérlege. *Társadalomtudomány*, 20. 1. sz. 75–82.
- Szombatfalvy György (1941): Tehetségmentés a falusi népiskolában. *Néptanítók Lapja*, 73. 1. sz.
- Szombatfalvy György (1941): A társadalmi vezetők és a gimnázium. *Társadalomtudomány*, 21. 3 sz. 321.
- [Né. né.]: Törvény az iskola és az élet kapcsolatának megszilárdításáról és a Szovjetunió közoktatási rendszerének továbbfejlesztéséről. Pravda. 1958. december 25. In: Faragó László. (1959b, szerk.): *A nevelés és iskolarendszer problémái néhány szocialista országban*. Pedagógiai Tudományos Intézet, Budapest.
- Ujváry Gábor (2016) Történettudomány vagy törvényszék? Még egyszer a Hóman perről. *Rubikon*, 27. 2. sz. 52–65.
- Ungváry Krisztián (2016): Hóman Bálint Népbíróági pere. *BBC History*, 6. 1. sz.

- Ungváry Krisztián (2015): Magyar megszálló csapatok a Szovjetunióban. Osiris Kiadó, Budapest.
- Vass Henrik és Ságvári Ágnes (1973b): Az MSZMP Ideiglenes Központi Bizottságának 1957. februári határozata az időszerű kérdésekről és feladatokról, 1957. február 26. In: Vass Henrik és Ságvári Ágnes (szerk.): A Magyar Szocialista Munkáspárt határozatai és dokumentumai 1956–1962. 2. kiadás. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Vass Henrik és Ságvári Ágnes (1973a): Az MSZMP Központi Bizottsága Elméleti Munkaközösségének állásfoglalása a „népi” írókról. In: Vass Henrik és Ságvári Ágnes (szerk.): A Magyar Szocialista Munkáspárt határozatai és dokumentumai 1956–1962. 2. kiadás, Kossuth Kiadó, Budapest. 210–235.
- Veres Péter (1945): Demokrácia és nevelés. In: Sík Sándor (1945, szerk.): *Demokrácia és Köznevelés*. Országos Köznevelési Tanács, Budapest. 7–21.
- Yocomans, Rory (2013): Vision of Annihilation. The Ustasha Regime and Cultural Policy of Fascism 1941–1945. University of Pittsburgh Press.