

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 működésével 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, kutatás-metodológiai 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 koncepciónak, 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 átszármatatása, 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 diszciplína-korpuszon 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 mezőhöz 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 jellegéből adódóan, elemzéseinkhez harmadik elméleti pilléreként 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 (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. (v.ö. *Bihari*, 2005. 102–106.; *Horváth*, 2008)

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

A magyar neveléstudomány 1945 utáni fejlődési sajátosságának 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, minisztérium 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 nomenklatúra 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 szövegfájlá; 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 repertóriumára 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 orgánium 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 (v.ö. *Hofstetter és Schneuwly*, 2002, továbbá ennek hazai folyamatait: *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 szellemiségében 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 értelmiségi 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 sorában 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 (v.ö. *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 kiteljesese-

dő 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, betagozódása az akadémiai tudományok rendszerébe, és bekövetkezik egyetemi intézményes kereteinek bővülése: Az ebben az időben négy hazai egyetemen a pedagógia nyilvános tanár irányításával működő önálló tanszékekkel 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, legtöbbjük széleskörű nemzetközi, tudományos kapcsolatokkal rendelkezik.

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 egészítették 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 úri-

ember” eszményéhez igazított életmódot és viselkedést tanúsítson (*Gyáni és Kövér, 2001. 239.*).

Jelentős mértékben nő az egyetemek pedagógiai magántanárainak és az általuk meghirdetett előadások száma, bővül azok tematikai repertoárja. A harmincas évek közepéig 14 személyt képesítettek magántanárrá. A harmincas évektől kezdődően a filozófia és pedagógiai 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 stúdiuumok 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 változásának 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 Középiszkola,

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 egyeduralmukodóvá 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 szemléletváltást 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 vizsgálá-

lódás 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 szerzettek száma, akik közül később többen egyetemi magántanárként, illetve professzorként folytatják majd szakmai pályafutásukat (például Prohászka Lajos, Tettamanti Béla, Baranyai Erzsébet és mások) (v.ö. *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 leg-

több 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 fo-

kozatosan 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 – rendszerváltás történt, amely a korábbi elit eltűnését eredményezte. A Horthy-korszak elitsoportjainak tagjai nagyrészt emigráltak, az itthon maradottak 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 (v.ö. *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 ál-

tal 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 elpusztítására, 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 megkreatált (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, to-

vábbá, 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 nomenklatúrából 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 (v.ö. *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 (v.ö. *Bihari*, 2005).

Miként azt Gyarmati elemző tanulmányában megfogalmazza, a kialakuló új elit tagjai tulajdonosi és képzettségi szempontból sem sorolhatóak be a hagyományos elitcsoportokjaiba, sem a régi rend művelt arisztokratái, sem pedig az ún. polgári előkelőségek közé, miután a kommunista rendszerek létrejöttének és működésének ideológiai önlegitimációját éppen az adta, hogy a hatalomváltás társadalmi reprezentálásával elutasította a korábbi elitekkel való közösségvállalást. Ezért alapvető jellemzője a markáns elitellesség, a törekvés a munkás, illetve paraszti származás elvi szinten is megkívánt szempontjainak érvényesítésére, – a korabeli ideológiai retorika szellemében – az osztályidege-
neknek 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 kerülhet-

tek 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, hanem 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 (v.ö. *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 meghatározásához 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 történeti materializmus által megjövendőlt utópisztikus célt, a kommunizmus majdani eljövételét egyenesen a történelem értelmének, egy új „üdv-történeti” 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 időszak 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 faszizmus pokla, miközben lakói rajongó tekintetüket a távoli mennyországra függesztve várják a megváltást, a kommunista kor eljövételét (v.ö. *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 megkettőzését 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 megváltoz-

zon. 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 kiterjedő 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 (v.ö. 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, professzorainak 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 (v. ö. *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 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) (*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 eredményezett, 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 (v. ö. *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 címeiket adományozó akadémia (v.ö. *Karády*, 2015).

Ennek jegyében a népgazdaság egyéb stratégiai területei (például orvostudományok, agrár- és sporttudományok, műszaki tudományok) művelésére önálló, privilegizált szak egyetemi rendszert hoztak létre: A szabadbölcsestet meg-

szüntető 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 ellenakadémia 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 (újkori történelem), Lazíczius 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 kandidátusi 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 (Garái, 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 (v. ö. *Rüegg és Sedlak*, 2010. 90–91.).

A kommunista elitnek a hagyományos elitől való paradigmatisztikus eltéréséből adódóan annak leírására a nómenk-

latúra 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 kinevezendők kinevezőit (v.ö. *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, tanszékek 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 (v.ö. *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 alap-

ján 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 nómenklatúra 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 vezetőikkel „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 kiszámíthatatlan 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 tudomány az újjáépítés pátoaszával, 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” feladaival, 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 kötő-

désektől és hitvallásoktól való függetlensége, a tudományos megismerésnek kizárólag a tudományos igazság szempontjai által vezérelt pártatlansága, érdekkentessége, továbbá az új tudományos eredmények elfogadásának tudósközösség által biztosított kritikai próbája. A nyugati tudományosság alapelveit 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 nomenklatúra szabályai által szabályozott módon betagozódik az új hatalom által totalitárius eszközökkel irányított politikai-ideológiai mezőbe.

Az egyetemi neveléstudomány diszciplínajellemzőinek változásai az alábbiakban összegezhetők:

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 autonómiáját, 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 elítváltás 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 (Faragó László és Kardos Lajos) bevonása, és ennek folytán a korábban egyeduralkodó 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 (v. ö. *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 Prohászkat követően egy évig a tanszéket vezette. A III. évesek kötelező tárgya Faragó László: Neveléstan és Kardos Lajos: Általános lélektan. IV. évesek Didaktika tárgy oktatója még Prohászka Lajos, akit 1949 decemberében 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 feladatuként – kidolgozta az új „Pedagógiai Tudományos Intézet” (PTI) tervzetét, 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 akarátának 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 Tanszék. 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 követező 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 előadóinak, 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 tájékoztatói és sajtóosztálya által 1951-től a szovjet és a népi demokratikus országok médiájában megjelent pártpolitikai és párt-szakmai 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 tárgyanként (a magyar nyelv és irodalomtól a testnevelésig) kezelték, amelyen belül megkülönböztették az általános iskola felső tagozat és a középiskolai képzést (v.ö. 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 (v. ö. *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. (v.ö. *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 átideologizált 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 koncentrálva) fogalmazza meg az éppen aktuális központi elvárásokat (v.ö. *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 (v.ö. *Golnhofner 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 (v.ö. 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 társzerzővel 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 (v. ö. *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 érhetek 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 (v.ö. *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 nomenklatúra 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 nomenklatúra 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 elítéképző 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 alrendszereinek – 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 (v.ö. *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 (v.ö. *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 követtek, 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 útlevelemben, ami nagy kiváltság volt a külföldi utazásokat erősen korlátozó rendszerben (v.ö. *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 érdeklődésé-

nek megfelelő többletórák 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 szabályozzák 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 (v.ö. *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 (v.ö. *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 vizsgálata 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 (v.ö. *Bihari*, 2005).

*A tudományok új helyzete
és a neveléstudomány szerepváltása*

Miként Kalmár megállapítja (v.ö. *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 kibontakozó 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” megközelítésként (v.ö. *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 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. 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 (v.ö. *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, szervezélméleti 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 elemezte 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 (v.ö. *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 egyszeri 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 iskolakísérlet (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	Tantervi 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 (v.ö. *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 (v.ö. *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*

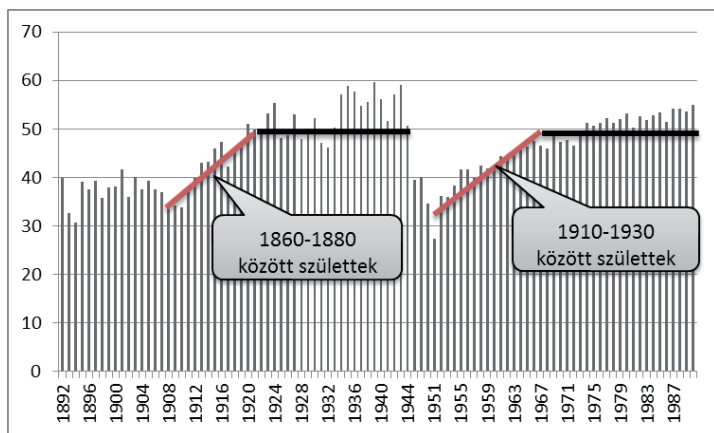
A SZERZŐK GENERÁCIÓS ÖSSZETÉTELE

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 tudományterületről. 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-

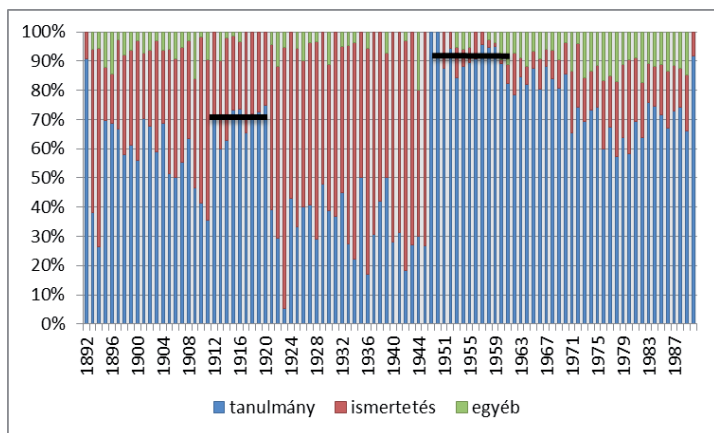
tapasztható, a „Nagy Magyarország” mítoszát legfeljebb a tankönyvekből vagy a családi elbeszélésekből ismerhették.

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 érték 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.)

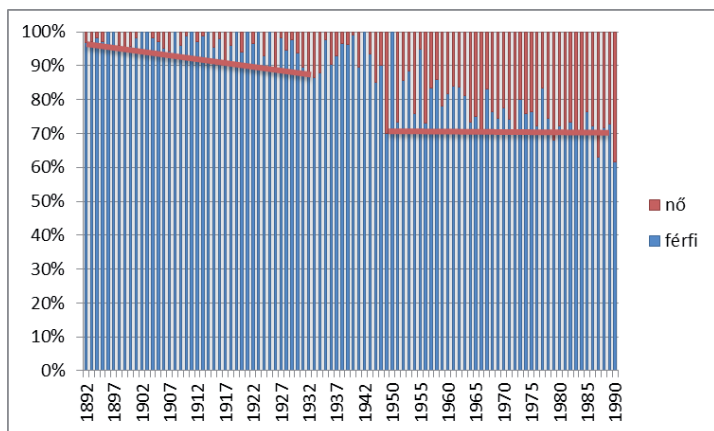
A fiatal nemzedékek domináns jelenléte tehát nagyon erősen kötődik azokhoz a gazdasági-társadalmi átrendeződésekhez, amelyekben az ország az elmúlt 150 évben átesett. Itt nem érdemes a tudományos szerveződés belső összefüggéseit vizsgálni, legfeljebb csak abból a szempontból, hogy milyen eszmerendszerek, 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)

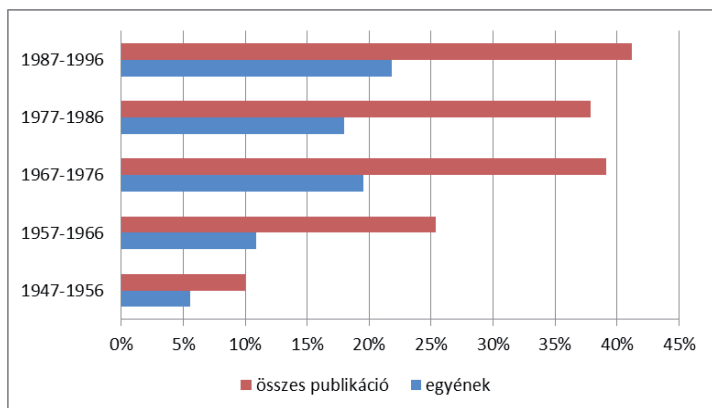
bocsátást, az egyetemi oktatóként vagy kutatóként csak az 1930-as években jelentek meg. A tudományos pályákra is érvényes női felfutás csak attól kezdve érzékelhető, amióta a doktori képzésekben résztvevők között jelentősebb arányban találunk nőket, ami a publikációs aktivitásukra is pozitívan hatott.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

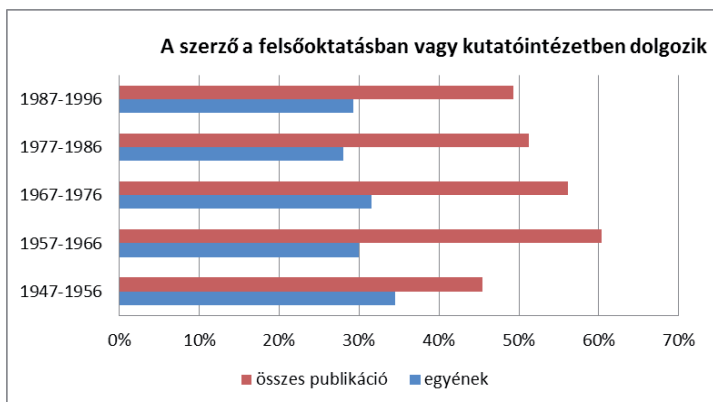
Ha csak a Magyar Pedagógia szerzőit illetve szövegeit nézzük, nincs jelentős különbség a fenti ábrához képest: a minősített szerzők visszafogott jelenléte a „tudományosnak”



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

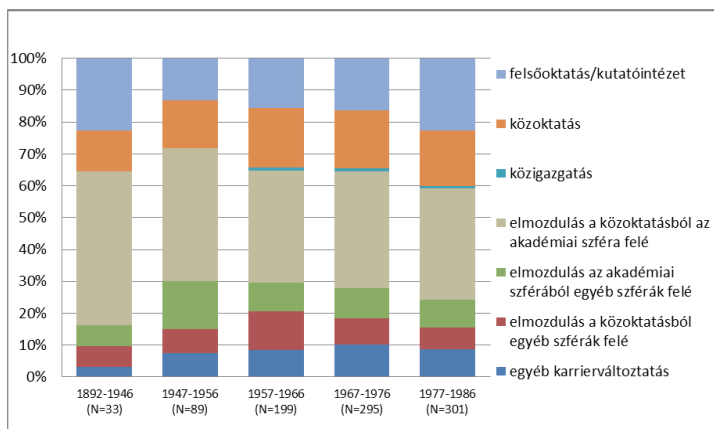
életrajzi leírásban az első négy állomást vettük figyelembe a munkahelyek és pozíciók felsorolásánál, és ezek alapján próbáltuk meg jellemző karriermintákat elkülöníteni egymástól. Ahol nem volt váltás, ott beírtuk azt a szférát, ahol az adott szerző dolgozott, ahol volt váltás, ott azt jegyeztük fel, 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 tanügyigazgatásban 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 szakterületüké. 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"> - a neveléstudományi kutatások tárgya, területei, története - a neveléstudományi kutatások módszerei - az általunk leírható/kutatható jelenségek rendszere (történeti, összehasonlító) - komplex modellek, elméletek (pl. pragmatista, szellemtudományi pedagógia, herbartizmus, de-schooling the society, programozott oktatás stb.) - más országok iskolarendszere, alternatív iskolák - bármely személy, akiről önálló tanulmány, megemlékezés, kritika íródott - szakterminusok, tudományos kommunikáció, metaforák, stb. - bármí, ami átfogóbb, általánosabb a későbbi kategóriáknál, de a fenti témakörökbe nem besorolható
<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"> - oktatáspolitikai elvek, célok, viták - oktató/nevelő intézmények (intézménytípusok) alapítása, reformja, szervezeti felépítése, funkciója, társadalmi szerepe stb. - munkajog, tanulói jogok, SZMSZ, házirend, szakmai autonómia, etikai kihágások, törvények, rendeletek - tanügyi igazgatás felépítés, működése, szakmai felügyelet, intézményvezetés kérdései stb. - költségvetés, intézményfinanszírozás, bérek és egyéb juttatások, projektfinanszírozás, ösztöndíjak, stb. - orvosi, pszichológiai, szociális szolgáltatások, karriertervezés (pályaválasztási tanácsadás), stb. - pedagógus szervezetek, érdekvédelem, szakmai feladatok, társadalmi elvárások - tanulók társadalmi háttere, elvárásai, speciális tanulói csoportok bemutatása (pl. kisgyermekes anyák a felsőoktatásban), diákszervezetek, diákönkormányzat - nem a nevelési/oktatási tevékenység tartalmához kapcsolott kérdés, hanem szervezeti jellegű téma, ami a fenti kategóriákba nem volt besorolható

<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"> - elméleti modellek, vizsgálatok, elemzések a nevelési folyamat leírása céljából - hivatalos dokumentumok a nevelési célokról, konkrét elvek, célok megvitatása - a nevelés intézményei (családon belül, iskolában, zárt intézményekben, kortársak, munkahely stb.) - ha a címben kimondottan a nevelés (szocializáció) eszközeiről, módszereiről van szó - a nevelésben (szocializációban) részt vevő személyek, csoportok jellemzői - a nevelési módszerek hatása a neveltek különböző csoportjai; nehézségek, amelyek a neveltek tulajdonságaiból fakadnak (pl. SNI-s gyerekek) - a nevelés (szocializáció) témakörébe tartozó egyéb téma, ami a fenti kategóriákba nem volt besorolható
	<ul style="list-style-type: none"> - elméleti modellek, vizsgálatok, elemzések az oktatási/tanulási folyamat leírása céljából - tanítási célok és elvek, ismeretanyag (kötelező vagy szabadon választott tananyag), fejlesztendő területek (kompetenciák) - ismeretanyag tantárgyi vagy műveltségterületek szerinti felosztása, az egyes tantárgyak vagy műveltségi területek szerepe, tantervi követelmények, tantervi reformok, a tantervfejlesztés kérdései, tantervelmélet - az oktatói tevékenység megtervezése, megszervezése (tanrend, tanmenet), a tanulás szociális formái (egyéni, páros, csoport- vagy projektmunka), stb. - a tanítás során alkalmazott módszerek, eljárások, technikák, eszközök - a tanár/tanító feladatai a tanórán és azon kívül, képesítés, pedagógusi kompetenciák, személyiségjegyek, tanszabadság - tanulói tipológiák, tanulást támogató módszerek, eszközök, tanár-tanuló/tanuló-tanuló interakciók, stb. - érettségi, záróvizsgák, szakvizsgák célja, tartalma, szervezése, eredménye stb. - a tanítási/tanulási folyamattal összefüggő egyéb téma, mely a fenti kategóriákba nem volt besorolható

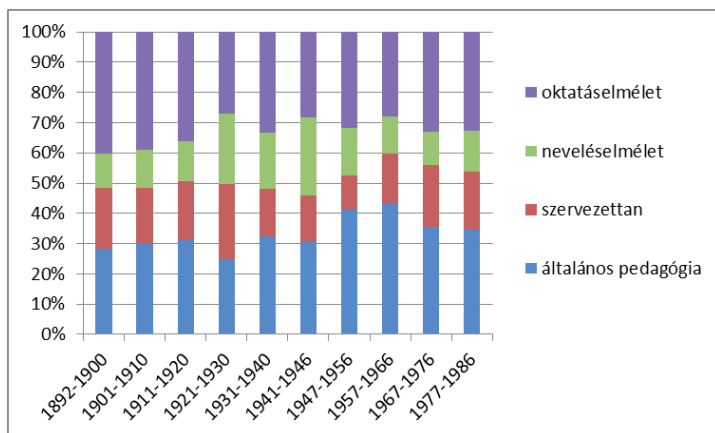
A neveléstudomány főbb aldiszciplínái

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

<i>A neveléstudomány interdiszciplináris nyitottsága</i>	
6 Egyéb tudományok	<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>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>
Csak akkor szabad besorolni, ha a cím alapján beazonosítható a társtudomány!	
Csak, ha a címben expliciten megjelent!	

Kiemelt dimenziók

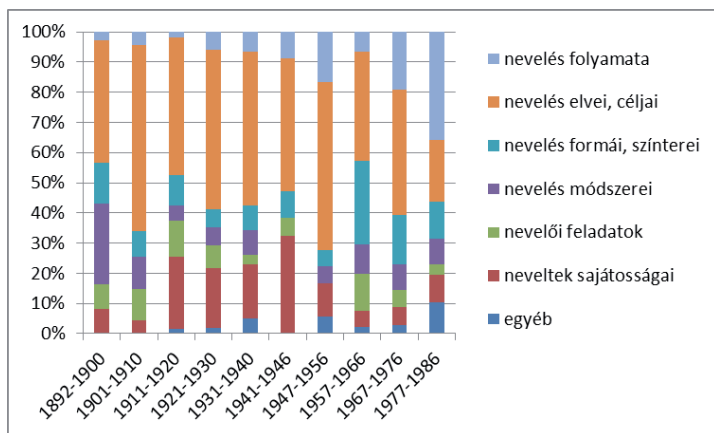
91 Idő	<p>911 Ókor 912 Középkor (5-15. sz.) 913 Újkor (16-18. sz.) 914 19. sz. első fele 915 19. sz. második fele 916 20. sz. első fele 917 20. sz. második fele 918 1989 után 919 Egyéb időmeghatározás</p>	Csak, ha a címben explicite megjelent!
92 Hely	<p>921 Magyarország, de csak egy régió, város 922 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

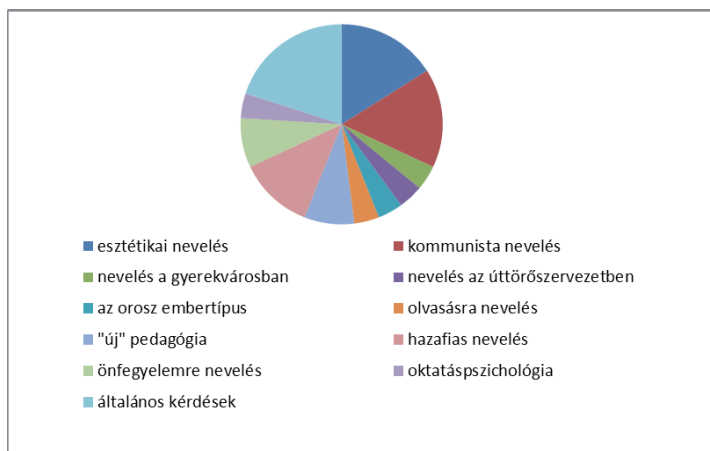


8. ábra A „nevelélmélet” főbb alkategóriáinak megoszlása

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 ponto-



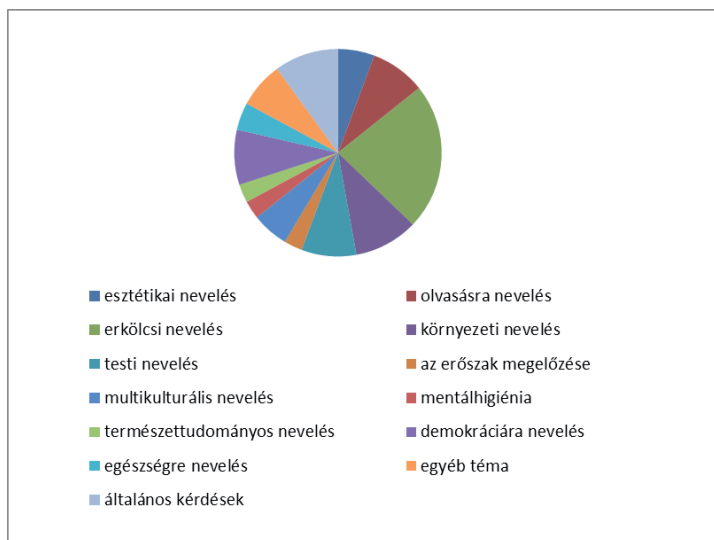
9. ábra A „nevelés célja” alkategórián belül előforduló témák 1947–1956 között (N=25)

san 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 tartalmi elemzése előtt mindenképpen érdemes a korszak-



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

ban 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 hozzák létre a nyugatitól gyökeresen eltérő kommunista-szocialista diszciplinamodellt, 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 mertikráciát 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 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 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 „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

e) A korábbi – legtöbbször 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 kiszájtítását, 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 klienszisztemeinek kialakulásához vezet majd. (v.ö. 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 nómenklatúra 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 alrendszeinek – 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 neveléstudomány tudománykarakterét fokozatosan visszaszerezve a korszak sajátos szocialista oktatási reformjainak fontos előkészí-

tőjévé, 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 nevelés-tudományos 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 2016.március 12.]
- Apor Balázs (2008): Hagiógráfia 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 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 hegyoldalban*. 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.): *Pedagógia 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 időszakában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2015): Szempontok egy elfelejtett diskurzus értelmezéséhez: a Petőfi Kör pedagógusvitája. In: Baska Gabrella 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 elitől a nómenklatúráig*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Huszár Tibor (1995): *A hatalom rejtett dimenziói. Magyar Tudományos Táncs 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 némenklatúra 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/] 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 Zsuzsanna 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 identitáspolitika. 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 (2006c, szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Kiadó, Budapest.
- Szabolcs Éva (2006b): „Pedagógiánk valóban népünk nevelőjéhez fog szólni”. *Educatio*, 14. 3. sz. 609–622.
- 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 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): *Szövegábrázolás*. 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.