

# A magyar neveléstudomány\* története a nemzetközi tudományfejlődési folyamatok tükrében\*\*

## The History of Hungarian Educational Science in the Light of International Scientific Developments

Németh András<sup>1</sup> – Garai Imre<sup>2</sup>

<sup>1</sup> az MTA doktora, professor emeritus, Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest;  
egyetemi tanár, Selye János Egyetem, Komárom, Szlovákia  
nemeth.andras@ppk.elte.hu

<sup>2</sup> habilitált egyetemi docens, Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar  
Neveléstudományi Intézet, Budapest  
garai.imre@ppk.elte.hu

### Összefoglalás

A tanulmány egy történeti áttekintés, amely a nemzetközi tudományfejlődési folyamatok főbb irányzatai által befolyásolt recepció, illetve transzferhatásokra is kitékintve mutatja be a neveléstudomány, illetve a pedagógia fejlődésének sajátosságait a magyar nemzeti tudományosság kialakulásának különböző korszakaiban. Vizsgálatunk a magyar akadémiai, illetve egyetemi tudományok intézményesülésének a 18–19. század fordulójára tehető kezdeteitől a második világháborúig tartó, majd a szocialista időszak paradigmátikus fordulatot hozó korszakaira, továbbá a rendszerváltás utáni évtizedek néhány sajátosságának bemutatására irányul.

### Abstract

This study provides a concise historical overview, exploring the reception and influence of international scientific development processes and their main trends. It highlights the unique characteristics of the evolution of educational science and pedagogy in different periods of the history of scientific development in Hungary. The survey focuses on the periods of institutionalization of Hungarian academic and university sciences from the turn of the eighteenth and nineteenth centuries to the Second World War. It also examines the paradigmatic shifts during the socialist period, as well as some of the peculiarities of the decades after the regime change in 1990.

**Kulcsszavak:** összehasonlító tudománytörténet, magyar neveléstudomány, recepció, transzferfolyamatok

**Keywords:** comparative history of science, Hungarian educational science, reception, transfer processes

\* A nemzetközi terminológia szerint a pedagógia elnevezés az elméleti reflexió alkalmazott tudomány jellegére, míg a neveléstudomány a diszciplína alaptudományként való értelmezésére használatos. Munkánkban a történeti előzményekre utalva a neveléstan, illetve a tudományos pedagógia fogalmakat használjuk.

\*\* A tanulmány a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával valósult meg.

## A pedagógia és a közép-európai tudományfejlődés

A magyar tudományosság és annak részeként a neveléstudomány kialakulását a 19. században kibontakozó, az európai nemzetállamok modern tudományrendszereinek létrejöttéhez hasonlóan, a regionális társadalmi-politikai és gazdasági szempontok mellett a tudományfejlődés adott korban domináns irányzatait közvetítő nemzetközi recepciós és transzferfolyamatok befolyásolják (Stichweh 1984). Ezekben a mintaadó tudományos nagyhatalmak (leginkább angol–amerikai, francia, német) tudományosságának hegemoniája érvényesült (Wagner–Wittrock 1990).

A magyar nemzeti művelődési-oktatási rendszerek és tudományosság számára mintaadó német modell a közép-európai felvilágosult abszolútizmus 18. századi államreformjaira, továbbá az azok keretében kibontakozó porosz tanügyi rendeletekre épült. Ezek az állam egészére kiterjedő, oktatásügyi dominanciájú intézkedések voltak, amelyek sikeréhez az azokat felerősítő korabeli német pedagógiai mozgalmak is hozzájárulnak. A korszak neves német gondolkodói mind erőteljesebben szorgalmazták az egyetemeknek az idealista filozófia és az újhumanizmus eszméire alapozott tudományos műhelyé alakítását. A neves tudós és művelődéspolitikus, Wilhelm von Humboldt (1767–1835) vezetésével 1810-ben alapított berlini reformegyetem ennek megvalósulását jelentette (Kron 1999, 127–129; Rüegg 2004, 4). A teljes értékű új egyetemi karrá fejlesztett filozófiai fakultáson domináns szerephez jutnak majd a kultúra jelenségeinek és alkotásainak egyre szisztematikusabb vizsgálatára irányuló filozófiai, klasszika-filológiai és történeti diszciplínák. Alapfunkcióját tekintve ez a tanárképző karnak szánt új fakultás, a gimnáziumi „tudós tanárok” képzésének – később a régió más országaiban is elterjedő – fontos intézménye, amelynek ezt a fontos hivatását a szintén 1810-ben bevezetett tanári képesítő vizsga (examen pro facultate docendi) legitímálta (Németh 2005, 166).

Az új egyetem alapelvei és szervezeti struktúrája – az állam közvetlen beavatkozását megszüntető tanszabadság, minimális, elsősorban az egyetemi tanárok kinevezése útján megvalósuló állami felügyelettel, a tudományos kutatás és az oktatás az egymástól független szakdiszciplínáit művelő professzorok tanszékeinek szemináriumi és laboratóriumi hálózata, a professzorok jogosultsága a szakmai utánpótlás kiválasztására, a habilitációs eljárás keretében megszerezhető „venia legendi” (szabad kurzushirdetési jog) – a század második felétől elsősorban Közép-Európában talál majd követőkre, de annak elemei a világ más országaiban is elterjedtek (Rüegg 2004, 5). Az intézkedés felértékelte a tudományrendszertani helyét tekintve a filozófiai tudományok közé sorolt elméleti pedagógia – a német tudományosságban napjainkig megőrzött – önálló egyetemi tudománystátuszát, azzal járó szakmai tekintélyét, elfogadottságát. Ennek produktumai lesznek a 19. század jelentős irányzataiként széles körben elterjedő, filozófiai alapozottságú, Friedrich Schleiermacher (1768–1834) és Johann Friedrich Herbart (1776–1841) által alkotott német pedagógiai „nagyelméletek”.

A 19. századi modernizációs folyamatok igényei és kihívásai nyomán a Poroszországban és a német kisállamokban bevezetett, jól működő tanügyi reformintéz-

kedések elemei – a tanügyigazgatás, közoktatás (tömegoktatás, szakképzés és elitképzés intézményrendszerei) különböző pedagógus szakembereinek (gimnázium, szakmai középiskolák, szakképzés, népoktatás) képzése – számos országban elterjedtek (Burke–Grosvenor 2008, 15–17). Hasonló igények alapozták meg a Herbart pedagógiai örökségét felvállaló herbartianizmus térhódítását is. Képviselői, Tuiskon Ziller (1817–1882) és Wilhelm Rein (1847–1929) népszerű iskolapedagógiai koncepciói, pedagógusképzési modelljei szintén egyeduralmukodóvá váltak a régió egyetemén (Németh–Pukánszky 2021).

A pozitívizmus amerikai irányzataként megjelenő, a társadalmi és gazdasági hatékonyság, tervezhetőség szempontjaira alapozott hasznos tudás fontosságát hangsúlyozó pragmatista pedagógia (John Dewey és munkatársai), valamint a századfordulón kibontakozó, a gyakorló pedagógusok körében népszerű pedagógiai világmozgalom, a gyermek- és ifjúságtanulmány mellett a német egyetemeken is mind elfogadottabbá vált az empirikus szemléletmód. Ennek egyik fontos műhelye a kísérleti lélektan megalapozó Wilhelm Wundt (1832–1920) által 1879-ben a lipcsei egyetemen alapított világhírű intézet. Tanítványa, Ernst Meumann (1862–1915) a zürichi, majd hamburgi egyetem professzora a kísérleti pedagógia művelőjeként vált Európa-szerte ismertté (Németh 2015, 274).

Az empirikus tudományok ellenpólusaként erősödött meg a 20. század elején az emberi elme, illetve gondolkodás alkotásait történelmi és társadalmi összefüggéseiben vizsgáló diszciplínának, a német szellemtudományok (Geisteswissenschaften) pozíciója. Ezek tudományrendszertani pozícióját és módszertanát az irányzat képviselői a természet és kultúra jelenségeinek szubsztanciális különbségeire alapozzák. A különbség okait abban látják, hogy a természet jelenségeit az empirikus tudományosság módszertani eszköztára segítségével megmagyarázó természettudományokkal szemben az emberi kultúra jelenségeit vizsgáló szellemtudományok azok történeti és társadalmi összefüggéseinek megértésére törekcsenek. Ennek módszerei a hermeneutika, később a fenomenológia és a dialektika (Kron 1999). Az új tudományos irányzat részeként jött létre a 20. század első felében a német szellemtudományos pedagógia, amelynek neves képviselői egészen az 1960-as évekig megőrizték tudományos befolyásukat (Németh 2015, 274–275).

## **A magyar tudományos pedagógia kibontakozása és fejlődése a 19. és 20. században**

A 19. század elején megjelenő neveléstan, majd a kiegyezést követően önálló egyetemi tudománnyá formálódó magyar tudományos pedagógia több szálon kapcsolódik a fenti, vázlatosan áttekintett tudományfejlődési folyamatokhoz. A magyar királyság ekkor még egyetlen, Pesten működő, katolikus orientációjú, osztrák tanügyi irányítás alatt álló egyetemén a bécsi egyetem hasonló tanszékének mintájára 1814-ben jött létre a neveléstan oktatására az első „catedra paedagogiae sublimior”.

Ennek első professzora, Krobót János (1770–1833) leköszönte után egészen 1870-ig, az első világi professzor kinevezéséig a neveléstant helyettes tanárként katolikus teológusok oktatták (Németh 2005, 130). Ebből adódóan a magyar nyelvű tudományos pedagógia megteremtésének ügyét a magyar tudományosság új nemzeti intézménye, a Magyar Tudományos Akadémia jogelődjeként 1825-ben alapított, 1827-ben törvénybe iktatott Tudós Társaság vállalta fel. Az új intézményben kibontakozó oktatásügyi reformokat sürgető pedagógiai diskurzusok leginkább az anyanyelvű kultúra, a nemzeti közoktatás és felsőoktatás, továbbá a magyar nyelvű bölcsészeti tudományok megteremtésére irányultak. A kitűzött tudományos célokhoz kapcsolódott Szilasy János (1791–1859) könyve, az 1827-ben megjelenő, *A nevelés tudománya* című, a nyelvújítást követően megújuló magyar nyelven írt első tudományos monográfia, a magyar pedagógia szaknyelvének sikeres próbája. Jelentőségét jól mutatja, hogy a szerző 1830-ban az elsők között nyert felvételt a Tudós Társaságba (Németh 2005, 134–135).

A 19. század második fele a magyar tudományosság kiteljesedésének, a nemzetközi tudományfejlődés főbb áramlataiba történő betagozódásának időszaka, amelynek intézményi megalapozója az 1849-ben a Habsburg Birodalom egyetemén is bevezetett humboldti egyetemi modell. Az ezzel összhangban kibocsátott osztrák tanügyi dokumentum („Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich”) rendelte el a nyolcosztályos gimnázium, a tanári vizsgákkal összekapcsolt szaktanári rendszer és az érettségi bevezetését (Németh–Pukánszky 2021).

A későbbi évtizedekben a magyar tudományos pedagógia kibontakozását a magyar nemzetállam fejlődésének változó modernizációs igényei, kihívásai és reformterekvései befolyásolják, amelyek meghatározták az elsősorban német tudományosság irányából érkező recepciós és transzferfolyamatok érvényesülését is. Ennek a kiegyezéstől a századfordulőig tartó, a nemzeti liberalizmus jegyében megvalósuló reformidőszakában alakult ki a modern nemzeti közoktatás és pedagógusképzés (lásd az 1868. évi XXXVIII. törvénycikket a népiskolai közoktatás tárgyában, valamint az 1883. évi XXX. törvénycikket a középiskolákról és azok tanárainak képzéséről) intézményrendszere.

A pesti egyetem 1870-ben kinevezett első világi professzora Lubrich Ágost (1825–1900), a hagyományos teológiai orientációjú katolikus pedagógiai hagyományok folytatója. Riválisa, az egyetem magántanáráként tevékenykedő Kármán Mór (1843–1915), a herbartianus pedagógia elkötelezett híve, az egyetem mellett működő önálló tanárképző intézet tanára, a magyar gimnáziumi reform irányítója, a középiskolai törvény és a gimnáziumi tanterv kidolgozója. Tanítványai, Fináczy Ernő és Weszely Ödön a herbartianizmus egyetemi tudománnyá válásának megalapozói. A Kolozsváron 1872-ben alapított második magyar egyetem pedagógia-professzorai protestáns teológusok, Felméri Lajos (1840–1894) oxfordi és edinburghi tanulmányait követően az angol empirizmus, Schneller István (1847–1939) pedig a német pedagógia Schleiermacher által képviselt irányzatának követője (Németh–Pukánszky 2021).

A századfordulótól a világháborúig, illetve az azt követő forradalmakkal lezáruló periódus a reformpedagógia, az empirikus pedagógia és pszichológia, valamint a gyermektanulmány térhódításának időszaka, amely szoros összefüggésben állt a modern kor krízise nyomán megjelenő különböző radikális politikai és társadalmi reformmozgalmakkal (Németh 2005, 40–42).

Az 1920-as években elkezdődő konszolidáció időszakában Klebelsberg Kuno (1875–1932) kultuszminiszter tanügyi és tudománypolitikai reformjai alapozták meg azt a harmincas évekig tartó fejlődési szakaszt, amelynek keretében befejeződött a magyar pedagógia önálló egyetemi diszciplínává válása. Ebben az időszakban a már négy meglévő magyar tudományegyetemen (Budapest, Debrecen, Szeged, Pécs) létrejöttek az önálló pedagógiai intézetek. Bővült az egyetemek magántanáraitak és az általuk hirdetett előadások száma, gazdagodott azok tematikája. A tudományos munka és az egyetemi oktatás mértékadó irányzata a szellemtudományos pedagógia. Ennek szemléletét követte a korabeli magyar pedagógia emblemikus kollektív alkotása, a *Magyar Pedagógiai Lexikon* (1932–1936), valamint az ebben a korban mind nagyobb számban megjelenő színvonalas elméleti pedagógiai munka is. A korabeli tudományosság módszertanát a hermeneutika uralta, így az empirikus kutatások csak másodlagos szerephez jutottak. Ettől csak a szegedi és a pécsi egyetem tért el, ahol Várkonyi Hildebrand Dezső (1888–1971) és Weszely Ödön (1873–1935) hatására a pedagógiai lélektan, illetve az empirikus pedagógia szemléletmódja is megjelent. A tudományág képviselőinek elismertségét jelzi, hogy többen a Magyar Tudományos Akadémia tagjai lettek (Fináczy Ernő, Prohászka Lajos, Bartók György, Kornis Gyula) (Németh 2005, 362–365).

A második világháborút követően alapvetően változott meg Magyarország közjogi berendezkedése, társadalmi és gazdasági rendszere. Az általános iskolák 1945-ös megteremtésével a pedagógia politikai szempontból már a koalíciós időszak alatt átértékelődött. Az egyetemeken és a Magyar Tudományos Akadémián 1946-tól figyelhetők meg a tudományfejlődés későbbi alakulását is döntő módon befolyásoló változások. A totalitárius állam kiépülésével állandósult a politikai szempontú személycserék gyakorlata, ami 1946-ban Kornis Gyulának a középiskolai tanárképző intézet és tanárvizsgáló bizottság éléről való leváltásával kezdődött. A szellemtudományos pedagógia utolsó képviselőjét, Prohászka Lajost már a szocialista pedagógia megteremtésének igényével távolították el a tudományos közéletből. A személyi átalakulást felgyorsító rendeletek megszüntették az egyetemi tudományosfokozat-szerzés hagyományos formáit. Helyettük egy szovjet mintát követő tudományos képesítési rendszert vezettek be, amelynek keretében a Tudományos Minősítési Bizottság gyakran inkább politikai szempontok és nem valódi tudományos teljesítmény alapján választotta ki a pedagógia tudományos elitjének új tagjait.

Átalakult a tudományterület egyetemi képzésben betöltött szerepe is. Az 1949–1952 között megvalósuló egyetemi reformok megszüntették a korábbi képzés középpontjában álló, a pedagógiai tanulmányokat lezáró pedagógiai vizsgát, átformálták a humboldti alapokra épülő egyetemi képzés intézményrendszerét, szétválasztották

egymástól a korábban egységet alkotó tudományos képzést és a szakterületi működéshez szükséges szakképzést. Megszüntették az egyetemi tudományos minősítéseket (bölcsészdoktori cím, habilitáció), a tudományos képzést a szovjet mintára átalakított, tudományirányítási funkcióval is felruházott Magyar Tudományos Akadémia felügyelete alá helyezték. A szovjet minta nem csupán a felsőoktatás szerkezetének átalakítására, hanem az egyetemek belső világának, hallgatói összetételének és a tudományok funkciójának kijelölésére is kiterjedt (Ladányi 1986). A pedagógia funkciója a többi humántudományhoz hasonlóan gyökeresen megváltozott, megszűnt annak korábbi, koncepcionális jelentősége, a tanárképzésben is betöltött kitüntetett szerepe. A pedagógiai tudományos kutatásokban kizárólag a szovjet szerzők által kínált témakinálat érvényesülhetett. A korábbi, egyetemeken és az Akadémián folyó tudományos munkát szűk prakticista profilú, marxista ideológiát népszerűsítő, pedagógusképzési szakterületek szerint szervezett, felaprózott országos intézmények vették át. Az Országos Neveléstudományi Intézet 1950. áprilisi megszüntetését követően például egészen 1954-ig, a Pedagógiai Tudományos Intézet létrejöttéig, nem működött semmilyen, a tudományterület munkáját koordináló szervezet (Garai 2016, 135–142).

Az 1956-os forradalmat követő megtorló intézkedések részét képezte az egyetemek oktató- és kutatószemélyzetének, valamint a hallgatóság a forradalomban érintett tagjainak elszámoltatása. A korai Kádár-rendszer konszolidációjának keretében az 1958. márciusi művelődéspolitikai párthatározatok jelölték ki a tudományok új szerepét és feladatait. A pedagógia új feladata a nyugati országokkal versenyképes oktatási rendszer tudományos megalapozása, a marxista szemlélet megőrzésével azok magyar viszonyokra történő adaptálása, az ifjúság életviszonyainak feltárása és világnézetének megértése, valamint a társadalomba való betagozódásuk elősegítése volt. Emellett a korábbi tudományirányítási elvek korrekciójaként az egyetemi képzés felügyelete elsősorban a marxista-leninista tanszékek, a pedagógusképzés pedig a rendszer ideológiájához hű, azt hirdető neveléstudományi szakemberek feladatává vált. Ez a tudományegyetemeken a középiskolai tanárképzésben, a pedagógiai főiskolákon megvalósuló általános iskolai tanárok képzésében, továbbá a felsőfokúvá váló tanítóképzés területén egyaránt érvényesült (Kalmár 2014).

Az új gazdasági mechanizmus 1968-as bevezetését követő nyugati nyitás biztosította rendszerhű gazdasági szakemberek és tudósok nyugati utazásait, az ottani technológiák és új eredmények megismerését, hazai szakértők nemzetközi testületek munkájában való részvételét. Az ekkor kezdődő kutatásokat az 1971-ben a Magyar Tudományos Akadémia intézeteként alapított Pedagógiai Kutatócsoport irányította, amelynek tagjai egy fiatal, nyugati nyelveket beszélő és megközelítési módokat ismerő tudósgeneráció megalapozói lettek.

A kutatócsoport munkájában a hagyományos hermeneutikai szemléletmóddal rendelkező alapkutatások helyett egyre inkább a nyugati mintát követő empirikus és alkalmazott kutatások kaptak politikai támogatást, támpontot adva az állampártnak az oktatási rendszer és az ifjúságpolitika kereteinek újragondolásához. Ez tovább

mélyítette a neveléstudományon belül uralkodó megosztottságot, mivel a terület intézményes tagoltsága mellé (tudományegyetemek – pedagógiai főiskolák) egy újabb aspektus (megközelítésmód) társult.

Az 1985. évi I. törvény az oktatásról az oktatásügy területén elinduló rendszerváltozási folyamat kezdetének tekinthető, amely az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról elfogadásával teljesebben ki. Ebben a neveléstudósok azon generációja, amely az 1970-es években a tudományterülethez kapcsolódó kutatóintézetekben kezdte meg a pályáját, az MTA Pedagógiai Kutatócsoportban, illetve az annak jogutódjaként létrejövő Oktatáskutató Intézetben kulcsszerepeket kapott. Utóbb pedig az 1990-es rendszerváltoztatást követően a tudományegyetemeken intézményesítették saját kutatói megközelítésmódjukat, ezzel újabb kutatógenerációkat nevelve az egyetemekhez kapcsolódó doktori képzésekben.

## Összefoglalás

Vázlatos történeti áttekintésünk is jól illusztrálja, hogy a magyar egyetemi pedagógia – egy viszonylag rövid, az 1940-es évek második felétől 1989-ig tartó kitérőt leszámítva – a nyugati tudományfejlődés regionális és globális transzferfolyamatainak fő áramlatait követve fejlődött. Ennek során a hazai pedagógia, miként a nemzeti tudomány egészének, legfontosabb mércéje a hatékony adaptáció képessége, amely biztosítja a nemzetközi tudós közösség aktuális szakmai diskurzusaiba való aktív és hatékony bekapcsolódás lehetőségét. Mindez elsősorban annak függvénye, hogy a magyar tudományos élet kiemelkedő, nemzetközi szinten is számontartott jeles neveléstudós képviselői az egyetemi – akadémiai – kutatóintézeti infrastruktúra különböző adottságainak függvényében milyen hatékonysággal tudták, illetve tudják alkotó módon alkalmazni a nemzetközi tudományfejlődés által kínált eredményeket, megoldásokat és cselekvési mintákat.

## Irodalomjegyzék

- Burke, Catherine – Grosvenor, Ian (2008). *School*. London: Reaktion Books.
- Garai Imre (2016). „A magyar felsőoktatás strukturális átalakítási és államosítási kísérletei az 1949–1953 közötti időszakban”. In: Németh András – Garai Imre – Szabó Zoltán András, szerk. *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában*. Budapest: Gondolat Kiadó, 119–160.
- Kalmár Melinda (2014). *Történelmi galaxisok vonzásában. Magyarország és a szovjetrendszer 1945–1990*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kron, Friedrich (1999). *Wissenschaftstheorie für Pädagogen*. München: Reinhardt.
- Ladányi Andor (1986). *Felsőoktatási politika 1949–1958*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó.
- Németh András (2015). „A neveléstudomány nemzetközi modelljei és tudományos irányzatai”. *Magyar Pedagógia*, 115/3, 255–294.
- Németh András (2005). *A magyar pedagógia tudománytörténete*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, András – Pukánszky, Béla (2021). „Herbartianism as an eastern central European phenomenon and its reception in Hungary”. *History of Education & Childrens Literature*, 16/1, 65–86.

- Rüegg, Walter, szerk. (2004). *A History of the University in Europa, Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stichweh, Rudolf (1984). *Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wagner, Peter – Wittrock, Björn (1990). „States, institutions and discourses: A comparative perspective on the structuralisation on the social sciences”. In: Wagner, Peter – Wittrock, Björn – Whitley, Robert, szerk. *Discourses on Society*. Dordrecht: Kluwer, 331–357.