

ESZTERHÁZY KÁROLY EGYETEM
NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA

Iskolavezető: Prof. Pukánszky Béla (DSc)

Programigazgató: Prof. Bárdos Jenő (DSc)

Az MTA Pedagógiai (Fő)Bizottsága.

Centralizált neveléstudomány és nómenklatúra a Rákosi-
korszakban.

Pénzes Dávid

Témavezetők
Ugrai János egyetemi docens
Szőköl István egyetemi docens

2020

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	4
A kutatás célja.....	5
A kutatás forrásai, folyamata és módszere.....	6
A neveléstörténet-írás, mint „probléma”.....	6
A választott kutatási korszak, mint történeti probléma.....	11
Korszakolás, kontinuitás.....	12
Az ötvenes évek reprezentációja a hazai neveléstörténet-írásban.....	17
Memoárok, visszaemlékezések.....	17
Egy sajátos műfaj: a neveléstörténet, mint visszaemlékezés.....	20
Az 1950-es évek reprezentációja a szocialista neveléstudomány keretei között.....	24
Az 1950-es évek a hazai neveléstörténetben – a tudományos pluralizmus keretei között.....	34
A nomenklatúra/elit elméleti megközelítései.....	41
Az elittipológia szempontjai.....	41
Az elit fogalma a neveléstudományban.....	43
Rendi szocializmus/szocialista refeudalizáció.....	44
Mi a nomenklatúra?.....	46
Kommunista nomenklatúra.....	47
Egyetemi pedagógia, kommunista nomenklatúra, keleti nyitás.....	48
A Magyar Tudományos Tanács és az átalakuló tudományos közélet.....	50
A Magyar Tudományos Tanács születése.....	50
A Magyar Tudományos Tanács alakuló ülése.....	53
Elitcsere a neveléstudományban – nyugdíjazások.....	57
Kinevezések mechanizmusáról.....	68
Az átalakulás után összeolvadás.....	69
Az ötéves terv első tervezete.....	70
Az új tudósképzés: az aspirantúra bevezetése és működése Magyarországon.....	74
Az aspirantúra szovjet modellje és hazai megjelenése.....	75
Az aspirantúra hazai szervezési folyamatáról.....	79
Az MTA Pedagógiai Bizottságának története Rákosi-korszaktól a kádári konszolidációig.....	84
Bevezető gondolatok.....	84
Az akadémiai bizottságok kialakulása – rövid történeti áttekintés.....	86
A Pedagógiai Bizottság kezdeti tevékenysége.....	88
Egy meg nem valósult lázalom.....	90
Pedagógiai aspiránsok itthon és a Szovjetunióban.....	93
Magyar aspiránsok a Szovjetunióban.....	93
Pedagógiai aspiránsok Magyarországon.....	101
A pedagógia tudományos tervei.....	103
Tankönyvviták 1952-ben.....	106
Problémák Medinszkij neveléstörténetével.....	108
Százakat mozgósító tankönyvvita a Szovjetunióban.....	111
Tettamanti Béla könyvének kritikája.....	113
A gyógypedagógiai albizottság megalakulásának története.....	119
Gyógypedagógia 1945 után.....	120
Előzmények.....	121
1957. május 31. – A Lélektani Bizottság ülése.....	122
1957. június 8. – A Lélektani Bizottság ülése.....	123

Tényleges megalakulás – mikor?.....	123
A Lélektani Bizottság előzménye: a Pavlov Bizottság.....	124
A Pavlov Bizottság megalakulása.....	125
A Pedagógiai Bizottság személyi összetétele.....	130
Karriermintázatok a neveléstudományban az '50-es években.....	135
Beugró.....	136
Társutas.....	137
Zsoldosok/A rendszer gyermekei.....	137
Hogy gondoltak magukra és a korszakra a főszereplők?.....	138
A pedagógia helyzete az ötvenes években.....	146
Szakirodalom.....	151

Bevezetés

A pedagógiában az elméletek sokféleségéhez a praxisok sokfélesége – az egyszerű gyermeknevelési tanácsoktól a gyógypedagógián át az andragógiáig – társul. Ezt jól tükrözi a kutatások és publikációk sokfélesége és a kapcsolódó neveléstörténeti kutatások szerteágazása. Ugyan a neveléstörténet-írás¹ ma már nem pusztán a pedagógiában, hanem más diszciplínákban – mindenekelőtt a történetírásban (kiváltképp a művelődéstörténetben) – is jelen van, de leginkább a pedagógiában vált önálló tudománnyá, melyet sokan, sokféleképpen művelnek.

Az utóbbi bő egy, másfél évtizedben megjelent neveléstörténeti munkák egyértelműen mutatják a szakma érdeklődését a hazai neveléstörténet 1945 utáni története iránt. A könyvek² mellett cikkek nagy száma (például (Knausz, 1986, 1988, 1989; Balogh és Knausz, 1989; Kéri és Varga, 2006; Mikó, 2008; Kéri, 2009; Géczi, 2010; Schweitzer, 2011; Golnhofer és Szabolcs, 2013, 2014)) és néhány – kéziratban maradt – disszertáció³ jelzi az érdeklődést a hazai neveléstörténet „fehér foltjai” iránt.

Az a tény azonban, hogy az 1945 utáni magyar neveléstörténet ezzel együtt is kevésbé feltárt, leginkább annak köszönhető, hogy speciális helyzetben vannak a korszak kutatói. Ugyanis a múlt közelsége miatt rendre felbukkannak azok kutathatóságára vonatkozó kutatómetodológiai és a személyes érintettségéből fakadó, az események megítélését – legfőképpen megértését – akaratlanul is torzító tényezők. Mindez különösen igaz az ’50-es évekre. Ennek oka részben az, hogy az átmenet után, a kommunista rendszer megszilárdításánál elsődleges szempont volt az elvi hűség, a lojalitás és pusztán másodlagossá vált a szakmai érvényesség. Így ezekben az években készültek olyan dolgozatok, amelyek később – így a ’70-es ’80-as, még inkább 1990 után – kevésbé voltak vállalhatóak, másrésről maguk a szerzők is túlléptek rajtuk. Másfelől a kutatók egy része a vizsgált személyek köréből került ki, így tőlük nehezen várható egykori mesterük munkásságának minden szempontból tárgyilagos megítélése. A kutathatóság nehézségeire részben rácsafolnak a korszak meghatározó, vezető tudósairól (tanáraitól) készült kisebb-nagyobb monográfiák, melyek általában az érzékeny kérdéseket részletesen nem boncolva, sokkal inkább felvillantva mutatják be a tárgyalt személyt, mindenekelőtt a tudományos munkásságukra, eredményeikre koncentrálva.⁴

1. Jómagam konzekvensen neveléstörténetet és neveléstörténet-írást fogok használni, ugyanis nem értek egyet Zibolen Endre 1992-es szövegében foglaltakkal (Zibolen, 1992), miszerint a neveléstörténet szűk értelmezési kerettel bír, ellenben a pedagógiatörténet tág értelmezési kerettel. De erről majd később még részletesen lesz szó.

2. A teljesség igénye nélkül: (Golnhofer, 2004a; Szabolcs, 2006a; Sáska, 2007a, 2011; Donáth, 2008a, 2008b; Pukánszky, 2008; Biró és Németh, 2009).

3. Például Knausz Imre és Kovács Éva munkái (Knausz, 1985, 1994; Kovács, 1994, 2003).

4. Ilyen szerzői bemutatásra példa az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM) gondozásában megjelent Magyar Pedagógusok sorozat, melynek egyik érzékeny alanya Nagy Sándor volt (Petriné és Szabolcs, 1999). Az életraj-

Magyarország 1945 utáni oktatástörténetének teljes, monografikus igényű megírása még várat magára, s természetesen ebben a szövegben magam sem törekedhetek erre.

A kutatás célja

Kutatásom célja, hogy bemutassam a hazai neveléstudomány 1948 és 1956 közötti átalakulásának meghatározott lépéseit, koncentrálna az új neveléstudományi elit/nomenklátúra kiépülésének és megszilárdulásának történetére. Ennek a folyamatnak a része az 1948-as politikai fordulat következtében átalakuló tudományos közélet, amelynek csúcshervét a politikai változások előtt a Magyar Tudományos Akadémia jelentette. A tudományszervezés szocialista átalakításának kulcsszerve az MTA pozícióját ideiglenesen átvevő Magyar Tudományos Tanács lett, amelynek rövid életű működése idején számos jelentős esemény zajlott le. Létrejött többek között szovjet mintára az új tudományos minősítési rendszer (aspirantúra és kandidátusi fokozat), amely alapjaiban változtatta meg a magyar tudomány mindennapjait és a tudományos ranglétrán való előbbre jutás mechanizmusát. E mechanizmus egyben az új tudományos elit kiválasztódásának folyamatát is jelentette.

A Magyar Tudományos Tanács és annak szerepe máig vitatott, ám az MTA 1946-os „újjaalapítása” során létrejövő bizottságok között létrehozták a Pedagógiai Főbizottságot is, amelynek történetére a legutóbbi időkig kevés figyelmet fordított a neveléstörténeti kutatás. Valójában érdemi munkát ebben a témában csak Pukánszky Béla tett le az asztalra, aki viszont német nyelven publikálta kutatását (Pukánszky, 2007). Rajta kívül politológusi előképzettségem és a korszak oktatáspolitikája iránti érdeklődésem okán, magam is belefogtam egy kisebb tanulmány megírásába (Pénzes, 2009). Ez a munka érlelte meg bennem a gondolatot egy nagyobb lélegzetű kutatás lefolytatására.

A vizsgálódás és a szövegírás közben mindvégig törekedtem arra, hogy a feltárt adatok, ismeretek kifejezetten a neveléstudomány és ahol lehet, a neveléstörténet körére vonatkozzanak. Időnként azonban – a források fellelhetősége és használhatósága okán – kénytelen voltam kilépni ebből a körből, amely esetek viszont a korabeli tudományművelés témakörében szintén fontos adalékokkal szolgáltak, így az „egész” szempontjából relevánsnak tekinthetők.

A neveléstudományos nomenklátúra létrejöttének és működésének kérdését széles értelemben használom. Azaz nemcsak arra koncentrálok, hogy ki, mikor és hogyan vált a tagjává, vagy került ki a politikai fordulatok következtében, hanem sokkal inkább a bekerülés mechanizmusa és a tényleges működés mechanizmusa érdekelt. Írásom ilyen módon a szándékom szerint nem sereg-

zi momentumokra alapozott, biográfiai kútfőket elemzett, nem neveléstörténeti szempontú megközelítésre is van példa, lásd (K. Horváth, 2011).

szemle az 1950-es évekből, hanem a fellelt/fellelhető dokumentumok alapján feltárt összetett kép a korszak viszonyairól, az emberi kapcsolatokról és az intézmények működéséről. Mégis mindez a korabeli hatalmi viszonyok jellegéről beszél elsősorban, tehát az új elit/nómenklatura világáról.

A kutatás forrásai, folyamata és módszere

Ahhoz, hogy a kutatásmetodológiám „konzervativitását” érthetővé tegyem, muszáj egy rövid alfejezetben történetileg felvázolnom, miként is látom a neveléstörténet-írást.⁵ Azt gondolom ugyanis, hogy így tudom érthetően elmagyarázni azt a már-már „eretnek konzervativizmust”, ami jellemezte a kutatásomat és amely talán segít megvilágítani, hogy miért is gondolkodom úgy ahogy.

Másodsorban pedig úgy vélem, hogy további haszna is van a most következő összefoglalásnak, túl az „önös érdeken”. Ugyanis egy olyan történeti ívet – és az erről való, nem melleleg tanulságos szakmai diskurzust – mutat be, amelynek jelen állapota vélhetően nem a „vég”, még akkor sem, ha most éppen úgy tűnik (és én is hajlamos vagyok így látni).

A neveléstörténet-írás, mint „probléma”

A választott kutatási korszakom meghatározta a felhasználható módszereket is. Nagy Péter Tibor 1991-es szövegében a neveléstörténet-írás trendjeivel kapcsolatban máig érvényesen írja le azt a két irányt, amely felé szerinte a neveléstörténet-írás halad, az ő korabeli megfogalmazásában: szakad.⁶ Az egyik kutatási törekvés a pedagógiai gondolkodás története és ezzel párhuzamosan a gyermekre vonatkozó felfogások változásának feltárása. Az utóbbi évek publikációiban is jól azonosítható ez az irány.⁷ A másik a legszélesebben vett oktatáspolitikai története (Nagy, 1991. 4. o.). Ezzel kapcsolatban máig komoly hiányosságok, fehér foltok fedezhetőek fel a hazai neveléstörténet-írásban. Kiszámú, ám jelentős mennyiségű történeti kútfőt felhasználó monográfiák születtek, többek között Nagy Péter Tibor, Donáth Péter és Sáska Géza tollából.⁸ Kétségtelen tény, hogy az oktatáspolitikai-történet – mennyiségi szempontból – alulmaradt az egyéb témák mellett (például dualizmus kori sajtó kutatása (vö. Nóbik, 2019), vagy éppen gyermekképkutatások). Doktori

5. Az általam készített áttekintés egy viszonylag rövid időszakra fókuszál (1990–2015). Az enyémnél jóval átfogóbb, komplexebb, nemzetközi kitekintést is magába foglaló szintézist készített Nóbik Attila (lásd Nóbik, 2010. „Elméleti háttér” fejezetét).

6. Itt kell megjegyezni, hogy Nagy Péter Tibor történeti előzményként 3 szakaszra bontja a neveléstörténet-írás paradigmáit (lásd: Nagy, 1991. 5–6. o.).

7. Elég ha csak az utóbbi néhány év vonatkozó neveléstörténeti szövegeit áttekinteni (vö. Pukánszky, 2001, 2005; Golnhofer és Szabolcs, 2005a, 2005b, 2010; Géczi és Darvai, 2010; Szabolcs, 2011; Endrődy-Nagy, 2015).

8. Az idősebb generáció számtalan monografikus munkát készített (Nagy, 1992, 2000; Sáska, 1992, 2011; Donáth, 2004, 2008a, 2008b).

A fiatalabb generáció tagjai közül Darvai Tibor és Somogyvári Lajos készítettek oktatáspolitikai-történeti szövegeket (Darvai, 2017; Somogyvári, 2017).

kutatásom fő irányát tekintve ez utóbbi kategóriába sorolható, vagyis részben tudománytörténet, részben oktatáspolitikatörténet.

Nagy Péter Tiborral szemben Szabolcs Éva egy új, helyét kereső neveléstörténetről ír. Szabolcs mindenekelőtt a nemzetközi kitekintéssel kezdi, s egyben elemzi a neveléstörténet és a neveléstudomány kapcsolatát is. Véleménye szerint – Komlósi Sándorhoz hasonlóan (Komlósi, 1992. 5. o.) – a három nagy témakör köré csoportosítható a kurrens – vagyis 1992-es – magyarországi neveléstörténet-írás. Ezek 1. a pedagógiai elméletek a nagy pedagógusok tükrében, 2. a nevelési intézmények kialakulása, működése, 3. a nevelés mindennapi gyakorlata (Szabolcs, 1992. 215. o.). Ugyanakkor Naggyal szemben egy tágabban értelmezett neveléstörténet mellett érvel (Szabolcs, 1992. 216. o.). Részben kapcsolódva Nagy Péter Tiborhoz – mintegy továbbgondolva – nemcsak a szociológiai, hanem a pszichohistória szerepét és lehetőségét is felveti a neveléstörténet számára (Szabolcs, 1992. 217. o.). Felvetése pusztába kiáltott szó maradt.

Mészáros István is 1991-ben jelentette meg szövegét, amelyben az 1948–1990 közötti neveléstörténet-oktatást tekinti át (Mészáros, 1991). Mészáros kritikusan állt az 1945 utáni neveléstörténet-íráshoz. Szövege sokkal inkább „esszéisztikus” semmint tudományos. Ezt támasztja alá, hogy nem használt semmiféle jegyzetapparátust, de még irodalomjegyzéket sem adott a dolgozata végén. Ugyan Mészáros szövegének elején nagy reményekkel indul, de stílusa, elfogultsága – „anti-marxizmusa”(?) – és felületessége, itt-ott fellelhető ellentmondásai lényegében véve olyan szöveget eredményezett amely inkább tekinthető egyfajta „anakronisztikus önkritikának”, semmint tudományos szövegnek. (Mészáros utal rá, hogy szövegét 1991 tavaszán írja, az első szabad választásokat ekkor tartották (Mészáros, 1991. 41. o.).) A szövegében kutatási programalkotásra vállalkozik, mintegy vázlatosan kijelölve az utat, hogy miként is kéne az 1948–1989 közti korszakot vizsgálni. A korszakolás kérdésére is kitér, véleménye szerint ugyanis az 1972-es párthatározat, valamint az 1985-ös oktatási törvény *nem a rendszerváltás előszele* – kivált az 1985-ös jogszabály – hanem a szocialista reformok része. Ezekre mint egy-egy korszakot lezáró dokumentumként tekint és nem egy új korszak nyitányaként (Mészáros, 1991. 46. o.).

Hogy „valami megmozdult” a neveléstörténettel kapcsolatban a rendszerváltás után, azt jól jelzi, hogy 1992-ben egy konferenciát szerveztek Keszthelyen, a neveléstörténet-tantárgy problémáiról (Mészáros, 1992). Érdekes, hogy a korszak másik nagy neveléstörténésze (Mészáros István mellett), aki szintén írt a neveléstörténet-írásról – igaz jóval korábban, még a Pedagógiai közlemények, előkelő 11-ik darabjaként (Vág, 1969) – nem szerepelt a szerkesztett kötetben.⁹ Maga

9. Vág Ottó 1969-es munkájában (Vág, 1969) olyan problémákat vet fel, amelyek az gondolom, hogy részben még ma is relevánsak (és sajnos megoldatlanok). Igaz, neki annak idején a szocialista keretből nem volt szabad kilépnie, de a neveléstörténet-írás historiográfiája, vagy éppen a periodizáció olyan kérdések, amelyek többek között a jelen szö-

Mészáros István, aki szerkesztő volt, sem írt a kötetbe, vélhetően azért, mert 1991-ben jelent meg a témával kapcsolatos fent említett közleménye. A kötet írásai mindenekelőtt az esszé és impresszió műfajába sorolhatóak, azonban van egy szerző, aki túllépve a napi oktatói praxis gondjain a dolog szubsztanciájára próbált rákérdezni: Zibolen Endre. Zibolentól amúgy sem állt messze a nevelés-történet. Az 1984-ben könyv alakban megjelent kandidátusi értekezését – a védés után 20 évvel – Pestalozziról írta (*Zibolen*, 1984)¹⁰ és korábban is szerkesztett szöveggyűjteményt Pestalozzi válogatott írásaiból (vö. *Zibolen*, 1959).¹¹ A neveléstörténettel kapcsolatban ő három funkciót emel ki, én azonban csak kettővel fogok foglalkozni, mert témám szempontjából azok a lényegesek (*Zibolen*, 1992. 31. o.). Az első funkciója, hogy „megóvhat a tévutaktól”. Zibolen felidézi, hogy a globális olvasástanítással kapcsolatban a '70-es években vita bontakozott ki a széles nyilvánosság előtt, ám senki sem ismerte annak előtörténetét.¹² Ez nyilván a tanárképzés szempontjából számít kiemelt területnek. A másik „[Zibolen szerint] a legfontosabb, hogy a történeti előzmények ismeretének hiányában bizonytalanná válik pedagógus százazrek identitása, a legékesebb szólam ok hallatán sem ereszt gyökeret hivatástudata” [Kiemelés az eredetiben.] (*Zibolen*, 1992. 32. o.). Ez ugyan vitatható megállapítás volt már a szöveg keletkezésekor is, de rámutat arra, hogy a neveléstörténetnek – hasonlóan az iskolai történelemtanításhoz – nem csak ismeretközvetítő-, hanem identitáski-alakító szerepet is szánnak egyes művelői.¹³ Zibolen ugyanakkor a fogalomtörténet kapcsán arról beszél, hogy a neveléstörténet nem jó fogalom, mert a „nevelés” túlságosan is szűk (*Zibolen*, 1992. 32. o.), ezért inkább dolgozatában a pedagógiatörténet kifejezést használja és ajánlja.¹⁴ Egy bekezdés erejéig kitér a neveléstörténet és a művelődéstörténet kapcsolatára is. Eszmefuttatása végén arra jut, hogy meg kell újítani a neveléstörténeti jegyzeteket, a 20. századi részt pedig teljesen át kell dolgozni (*Zibolen*, 1992. 28. o.). Zibolen által felvetett kérdések egy jó része még napjainkban is megoldásra vár és kérdésfelvetései semmit sem vesztek aktualitásukból.

A neveléstörténet pozíciójának meghatározására 2010 után is törekedtek. Nóbik Attila 2013-as tanulmányában széles spektrumú, nemzetközi kitekintést ad és egyben a neveléstörténet-írás

vegemben is sarkalatos helyet foglalnak el.

10. A kandidátusi dolgozatról és annak megjelenéséről részletesen beszélget Sarkadi Lászlóval (*Sarkadi*, 1988. 215. o.). A beszélgetésből kiderül, hogy az 1950-es éveket követően sem volt könnyű sétagalopp egy kandidátusi – ma PhD – disszertáció megvédése és megírása.

11. A kötet megszületésének körülményeiről részletesen beszél Sarkadi Lászlónak (*Sarkadi*, 1988. 206. o.).

12. Zibolen 1991-ben tartotta előadását, a rendszerváltás után, ezért már keményebben fogalmazott: „...hazánkban 1948-ban erőszakkal megszakított előtörténetét...” [Kiemelés – P. D.] (*Zibolen*, 1992. 31. o.).

13. Ez a funkció napjainkban teljesen eltűnt és okafogyottá vált.

14. A neveléstörténet és pedagógiatörténet viszonyáról Nóbik Attila is ír (*Nóbik*, 2010. 4. o.). Véleményem szerint ez a kérdéskör inkább egyfajta „fából vaskarika”, hiszen hagyományosan neveléstörténeten belül tanítják az oktatás-politika-történet főbb állomásait is.

nemzetközi pozíciójának változását, az abban bekövetkező hangsúlyeltolódásokat veszi számba (Nóbik, 2013). Ez részben már megjelent a 2010-ben megvédett doktori disszertációjában (vö. Nóbik, 2010. 7–12. o.), de téziseit újragondolva és némiképp felfrissítve adta közre. Szabolcs Évához hasonlóan Nóbik is nemzetközi kitekintést alkalmaz, de Szabolccsal szemben, hazai kérdéseket mindössze a szövege végén, néhány bekezdésben tárgyal. Úgy látja – és az általa idézett szerzők is ezt erősítik –, hogy a neveléstörténet presztízsvesztése több okra vezethető vissza. Egy érdekes – látszólagos – ellentmondásra is felhívja a figyelmet: „a neveléstörténet-írás önképében az elmúlt évtizedek a kutatások szempontjából sikertörténetként jelennek meg, addig a szereplők ugyanezt az időszakot a tantárgy tanárképzésben elfoglalt szerepe erőteljes leértékelődése időszakaként élik meg” (Nóbik, 2013. 10. o.). Véleményem szerint itt csak látszólagos ellentmondásról van szó: a pozícióvesztéssel párhuzamosan erőteljesebb kutatások indultak meg, pontosan azért, hogy megállítsák a neveléstörténet leértékelődését. A tanárképzés és benne a neveléstörténet pozíciójával kapcsolatban jogosan állapítja meg, hogy leginkább helyi alkukon (érdekeken) és személyes viszonyokon múlt, hogy az új tanárképzésben milyen helyet foglal el a neveléstörténet.

A neveléstörténet szerepének kezdeti, optimista véleményekkel – lásd a fentebb idézett szerzőket – szemben az ezredforduló első évtizede (a tanárképzés 2013-as átalakítása) kijózanító hatású volt. A neveléstörténet helyzetéről és szerepéről 2013-ban számot vetettek, három nagy tudományegyetemen: Pécs, Szeged és az ELTE oktatói vállalkoztak arra, hogy bemutassák milyen a neveléstörténeti tartalmak helyzete a tanárszakos (Bologna és régi/új osztatlan képzésben), valamint a pedagógia szakos képzésben (Baska, Hegedűs, Kéri és Nóbik, 2013). Fájó módon a Debreceni Egyetem ebből a bemutatóból kimaradt. A dolgozat óriási előnye, miszerint tudományos igénnyel mutatta meg, hogy a rendszerváltás óta eltelt közel két és fél évtizedben milyen helye és szerepe volt a neveléstörténetnek. Nem vállalkoztak a szerzők a neveléstörténet értékelésére, vagy éppen presztízisének emelésére, hanem – a történeti hagyományokhoz híven – láttelepet adtak.

Ahogy a fenti áttekintésből is látszik, a neveléstörténet művelői még napjainkban is inkább a klasszikus történeti megközelítés szerint tárgyalják saját témáikat és mindössze néhányan vállalkoztak arra – főként az újabb generáció (vö. Endrődy-Nagy, 2015; Somogyvári, 2015; Támba, 2017) –, hogy ebből a klasszikus nézőpontból kilépve, új módszerekkel és forrásokkal árnyalják, kiegészítsék a meglévő ismereteket.¹⁵ Ennek ellenére úgy vélem, hogy az olyan alig kutatott – lényegében véve fehér foltként létező – korszakokat, mint az 1945–1990 közti időszak elsődlegesen hagyo-

15. Arra a kérdésre, hogy az új módszerek – kiváltképp az ikonográfia – pontosan mivel (és mennyivel!) járulnak hozzá a már meglévő tudáshoz még mindig nem tisztázott, ahogy az új módszerek kritikája, vitája sem történt meg (vö. Péntzes, 2017. 68. o., 2019. 2013. o.).

mányos módszerekkel kell és lehet feltárni. Az események és személyek ismerete, időbelisége, egymáshoz való viszonyának leírása – vagyis a „rögvalóság” feltárása – után kezdődhet meg a másodlagos elemzés, amikor már jóval absztraktabb kérdésekkel is érdemes foglalkozni (ahogy ez a természettudományoknál is szokás).

Napjainkban már az is világosan látszik, hogy a jóslatok részben igazolódtak, ugyanakkor a neveléstörténeti viták gyakorlatilag megszűntek és – nem számítva Báthory 2001-es kötetét – a konferenciák szüneteire korlátozódtak, ha egyáltalán vannak. Az egymás melletti elélés jellemzi – véleményem szerint – napjaink neveléstörténetét.

Mindezeket azért volt fontos megjegyezni, hogy érthetővé váljék miért ódzkodom a kvantitativ módszerektől és miért nem értek egyet alapvetően azokkal az irányokkal, amelyek a neveléstörténet-írást ebbe kívánják – ha nem is „tolni”, de mindenféleképpen – orientálni. Természetesen tisztában vagyok az új módszerekkel, amelyek leginkább a technika fejlődése révén szivárognak be a neveléstudományba (így a neveléstörténetbe is), például a szövegbányászat – polgári nevén a „keresés” –, az ikonográfia és a nagy mintán végzett kutatások nem elhanyagolható konzekvenciáival. Mindettől függetlenül úgy gondolom, hogy továbbra is az elsődleges ismeret és forrásanyag a korszakkal kapcsolatos olvasmányokon alapul (*dokumentumelemzés*), vagyis a korabeli dokumentumok és forráskiadványok, valamint a korszakról szóló művek adják azt az intellektuális keretet, amelyben definiálódik az adott korszak. Ezt kiegészíthetik és árnyal(hat)ják az ikonográfia, prozopográfia és a tartalomelemzés eredményei.

Disszertációmhoz elsődleges forrásként a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtár és Információs Központ Levéltárában fellelhető anyagokra támaszkodtam. Itt őrzik ugyanis a Pedagógiai Bizottság és a Magyar Tudományos Tanács iratanyagát. Ezekből az iratokból rekonstruálható a Pedagógiai Bizottság keletkezésének története, valamint a Magyar Tudományos Tanács felépítése, tagnévsorának változásai, a törvényi háttere. De képet kaphatunk a kinevezések és leváltások sokszor ellentmondásos, bonyolult folyamatáról is. Valamint arról, hogy a tudományos életben milyen változások zajlottak le 1948 és 1956 között.¹⁶

A vizsgálat során kvalitatív jellegű történeti elemzést végeztem, a forrásfelkutatást követően a források részben leíró, részben értelmező elemzését kíséreltem meg. A fellelhető források – bármennyire csábító is ennek lehetősége a kutató számára – nem teszik lehetővé egy teljes mértékben lineáris és információhiányokat nem mutató történet megírását. Így aztán csupán arra vállal-

16. A kérdésről szélesebb, a tudományos közéletet is érintő kitekintésben szól Huszár Tibor 1995-ös kötetében (*Huszár, 1995*), valamint egy 1998-as esettanulmányban feldolgozta Sántha Kálmán koncepció eljárását is (*Huszár, 1998*). A Magyar Tudományos Tanácsról Kónya Sándor is készített egy kevésbé ismert, de Huszárhoz hasonló, alapos monográfiát (*Kónya, 1998*).

kozhattam, hogy a korabeli valóság egyes részleteit próbáljam meg feltárni, olyan részleteket azonban, amelyek talán segítenek megérteni a korszak neveléstudományában zajló folyamatok egy részét.

A forráskritika jelen esetben nem a forrásokban fellelhető adatok érvényességére vonatkozott, hanem annak átgondolására, hogy az ismert, vagy ismeretlen szerzők milyen mögöttes (rejtett) motivációk, illetve kényszerek hatására dolgoztak. Ilyen értelemben tehát nem elsősorban a valóság leírására, hanem annak megértésére törekedtem, figyelembe véve természetesen azt a fontos szempontot, hogy mindig felbukkanhatnak új, addig ismeretlen források, amelyek új fénytörést adnak egy addig relevánsnak vélt megközelítésnek.

A statisztikai módszerek alkalmazása (részletesen lásd Nagy, 2012a) még további eredményeket hozhat a jövőben, ám ennek elvégzését kutatásom jelen állapotában nem tudtam megtenni. Kétségtelen, hogy a jelen szöveg továbbfejlesztésének egyik lehetséges iránya egy esetleges prozopográfiai vizsgálat, amellyel akár csak a Pedagógiai Bizottság tagjainak életúttelemezésével egyfajta rekrutációs irányt is felfedezhetünk.

A választott kutatási korszak, mint történeti probléma

A választott korszakom rendkívül szenzitív, ebből fakadóan vitatott. Az 1948-as változások a korábbi lassú, egyenletes – legalábbis kevésbé turbulens – átalakulások addigi trendjét (egyreszt ezt nevezik „szerves magyar fejlődés”-nek (vö. Rainer, 2011. 65. o.) és ez megjelent a népi-eknél is egyfajta „magyar út” formájában (vö. Papp, 2012. 143. o.)) megtörve átfogó és egyben radikális átalakulásokat hoztak. Korábban gránitszilárdságúnak, vagyis megbonthatatatlannak tűnő egységek, bástyák dőltek le, intézmények kerültek átszervezésre, így az Akadémia is átalakult. Továbbá nagy társadalomformáló intézmények is kikerültek a hatalomból (egyházak). Ezzel párhuzamosan olyan személyek kerültek ki a fősodorból, akik korábban a közélet (például Illyés Gyula, Németh László), vagy éppen a tudományos élet meghatározó szereplői voltak (így Prohászka Lajos, Kornis Gyula).

Az átalakulásokat észlelve sokan hátrébb húzódtak és a későbbi antalli „kibekkelés” taktikáját alkalmazták (részletesen lásd: Rainer, 2008. 198. o.). Az 1990-es rendszerváltásban sokan az 1948-ban „eltérített” szerves fejlődés – egyfajta – folytatását vélték felfedezni (és ezt erősítette Antall József személye maga is), olykor anakronisztikusan (vö. Rainer, 2008. 254–257. o.). Az 1948-as hatalomátvétel megítélése és a Kádár-rendszer konszolidációja – hasonlóan Magyarország 1945-ös szovjet felszabadításához, vagy megszállásához – pedig politikai vitává (egyfajta „hitvitává”) alakult a közéleti publicisztikákban, ahol az idősök átélt sérelmei és az újabb generációhoz tartozó

kutatók távolságtartása – „érzéketlensége” – tovább nehezítette a múlt megismerését és értékelését.¹⁷ Ahogy az sem segítette elő a korszak kutathatóságát, hogy az ötvenes évek eseményeit alakítók tanítványai köztünk élnek, aktívak – még akkor is ha egyre kisebb számban – és úgy érzik, hogy mesterük korai tevékenységének megítélése burkoltan vélt vagy valós értékítélet róluk is.

Korszakolás, kontinuitás

Minden történelmi korszaknak megvannak a maga sajátos jelenségei, jellegzetességei, amelyek megkülönböztetik azt a többi korszaktól. A korszakhatárok kijelölése, pontosabban lehatárolása minden történeti kutatás esetében fontos, hiszen ez fogja megadni azt az időkeretet, amelyen belül egy téma mozog. Csakhogy a korszakhatárok nem feltétlenül esnek egybe a naptári évek elejének és végének határaival, többek között ezért is szokták korszakokkal fémjelezni egy időszak jellegzetességeit. Az „ötvenes évekkel” kapcsolatosan két dolgot fontos megállapítani: 1. mettől meddig tartott az a jellegzetesség, amelyet – most csak így egyszerűen – nevezzünk „ötvenes évek”-nek, 2. milyen elnevezései léteznek ennek a korszaknak.

A korszakolás fontossága nem pusztán elméleti kérdés, ahogy arra Rainer M. János is rámutat 2011-es kötetében (*Rainer, 2011*). Véleménye szerint Magyarország történetét meghatározta, hogy a szovjet érdekszférába került 1945 után, ennek pedig jelentős kül- és belpolitikai következményei voltak. Hogy mennyire nagy volt a befolyása Moszkvának – pontosabban fogalmazva: mekkora befolyással élt Moszkva –, sarkalatos kérdés. Hiszen az a tény, hogy Moszkva „kézi vezérlése” mire és milyen mértékben terjedt ki alapvetően befolyásolta a magyar vezetők mozgásterét. Rainer arra a következtetésre jut, hogy volt mozgásterük, amit a szovjet vezetők Magyarországtól vezettek le: „A Szovjetunió vezetése az egész korszakon keresztül úgy tekintett Magyarországra, mint valamiféle *távoli hűbérre*, amelynek »nagy ügyeivel« magától értetődően *foglalkoznak Moszkvában*, s azok az »ajánlások«, amelyek ilyenkor megfogalmazódnak, *lényegében kötelező érvényűek*. De: *csak lényegében*.” [kiemelés P. D.] (*Rainer, 2011. 18. o.*). Ez, úgy vélem – Rainerrel egyetértve –, hogy pontosan kifejezi azt a sajátos állapotot, amely a moszkvai utasítások kötelező jellegéből fakadt: vagyis azt, hogy volt lehetőség finomítani a moszkvai döntést, illetve Moszkva nem kívánt mindenbe beleszólni. „Ez a meggyőződés azonban megítélésem szerint soha, még Sztálin idejében sem jelentette azt, hogy *mindent* Moszkva akart és tudott eldönteni.” [kiemelés az ere-

17. Az igazsághoz hozzátartozik, hogy nagyjából egyetértés van abban a kérdésben a történettudományban, hogy szovjet csapatok általi megszállás és nem felszabadulás történt. A kérdés inkább akörül forog, hogy a szovjet jelenlét mikortól válik befolyásoló tényezővé. A szerzők többsége, így Romsics (*Romsics, 2010*) vagy Gyarmati (*Gyarmati, 2011*) amellet érvelnek, hogy az 1945–48 közti időszak *pluralizmusa nem tekinthető demokráciának* és már akkor érvényesült a szovjet befolyás, Rainer M. János pedig beszédes módon „Magyarország a Szovjetunió árnyékában 1944–1989” címet adta tanulmányának, vagyis ő már az 1944-ben megkezdett német kiszorítástól számítja a szovjet jelenlétet (részletesen lásd *Rainer, 2011. 13–38. o.*).

detiben] (Rainer, 2011. 18. o.). Moszkvát ugyanis elsősorban a Szovjetunió birodalomként emelése érdekelte és nem feltétlenül kívánt mindent maga eldönteni. Így számára fontosabb volt a biztonság- és katonapolitika, mint a magyar egészség- vagy oktatásügy apró végrehajtásai. Ez persze nem azt jelentette, hogy nem volt „elvárás” Makarenko magyar recepciója, vagy éppen a szovjet oktatásügy követése, a jelentősebb szerzők magyarra fordítása és kiadása, de nem kellett annak mindenben megfelelni, lehetőség volt a helyi viszonyokhoz való adaptálásra is. A – Rainer megfogalmazásával élve – „játéktér” pedig nem egy fixen lezárt terület volt, hanem egy folyton változó, Moszkva aktuális érdekeinek megfelelően bővülő vagy szűkülő tér: „Magyarország *mindenkori vezetőinek nem is csekély játéktérük volt*, még ha ennek *határai, a szabadságok foka és aktuális terrénuma változott* is. [kiemelés P. D.] (Rainer, 2011. 18. o.)”. Ahogy Rainer is kiemeli, nemcsak hogy volt a magyar vezetőknek mozgástere, de akár lehetőségük volt Moszkvával szemben is sikeresen kezdeményezni és megvédeni saját érdekeiket. Ugyanakkor a szovjet vezetés négy intézményben látta hosszútávú érdekeik biztosítását: 1. egységes, cselekvőképes kommunista pártvezetés (vagy egyéb központ), 2. ütőképes és szilárd állambiztonsági erő, 3. lojális és fegyelmezett katonai vezetés és végül 4. a sajtó és hírközlés kommunista monopóliumában, vagyis a nyilvánosság szférájának ellenőrzésében (Rainer, 2011. 18–19. o.). Magáért beszél, hogy miért ezt a négy területet tartotta fontosnak Moszkva. Az érdekérvényesítés ezen logikája pedig az 1980-as évekig fennmaradt.

A köztörténet és a neveléstörténet korszakhatárai többféleképpen is értelmezhetőek. Kétségtelen, hogy a köztörténeti korszakolások „átvétele” célszerűnek tűnik, mégis jelentős különbségek tapinthatóak ki. Példának okáért míg a köztörténet esetében olyan események, mint amilyen Sztálin halála volt 1953-ban, kiemelkedően fontos, és hatást gyakorolt a korszak nevelésügyére is, addig az 1950-es, vagy éppen az 1953-as párthatározat a közoktatásról nem feltétlenül jelentős a köztörténet számára, függetlenül attól, hogy – szó szerint – milliók életére volt hatással.

Elsőként Mann Miklós, még 2002-es monográfiájában vállalkozott arra, hogy az 1945 utáni teljes, négy évtizedet átfogó magyar neveléstörténetet korszakolja. Az ő fókuszában akkor Budapest oktatásügye állt, ám ő sem kerülhette el azt, hogy valamilyen formában bemutassa az 1950-es éveket (Mann, 2002).¹⁸ A kötetének III. fejezetében foglalkozik az 1945–2000 közti időszakokkal. Az ’50-es éveket egyszerűen csak „Rákosi-rendszer”-nek nevezi. Nem bontja tovább a Rákosi-rendszert, hanem az ötvenes éveket azonosítja vele. Fejezetét elsősorban oktatási jelentésekre és párthatározatokra alapozva írta meg, amelyet az 1956-os események törnek meg (a kötetben egy csillaggal jelölve a cezúrát). A szövege elsősorban „leleplező” jellegű, vagyis bemutatja és a felszínre hozza

18. Mann kötetében 2000-ig elemzi az eseményeket, így nemcsak az ’50-es évek korszakolásával kapcsolatban tesz megállapításokat, hanem a későbbi korok is „felosztásra” kerülnek művében. Én azonban most – témámból fakadóan – a könyvének az ’50-es évekkel foglalkozó részére fókuszálok.

azokat a rejtett tartalmakat amelyekkel a kommunista párt megpróbálta ráerőltetni akaratát a budapesti tanárságra.

Az '50-es évek korszakhatárainak meghúzására – neveléstörténeti szempontból – Sáska Géza vállalkozott 2006-ban (Sáska, 2006a. 593. o.). Tanulmányának¹⁹ már az elején válaszol a kérdésre, hogy meddig tartottak az ötvenes évek: „Voltaképpen addig, amíg – témánk szempontjából – az osztályharc évei: 1948-tól 1962-ig, amíg le nem mondtak a származások nyilvántartásán alapuló egyenlőtlenséget kiegyenlítő politikáról.” (Sáska, 2006a. 593. o.). Vagyis 1948–1962 azaz időszak, amit a szerző az ötvenes éveknek tekint. 1948 azért kezdődátum, mert júniusban jelenik meg a Magyar Dolgozók Pártjának (MDP) a programnyilatkozata, melyben követelik a vagyonos osztályok műveltségmonopóliumának megszüntetését (Sáska, 2006a. 593. o.). Záróidőpont pedig azért 1962, mert a Magyar Szocialista Munkáspárt (MSZMP) VII. kongresszusán feladták a származási megkülönböztetést.²⁰ Sáska szerint a politikai fordulat jelentős egyrésztől szimbolikus értelemben, másrésztől a gyakorlati szempontból: „...lényegében véve feladta az osztály nélküli társadalom egyenlőségének megteremtését” (Sáska, 2006a. 594. o.). Ezzel párhuzamosan pedig elismerte a társadalom rétegződését és legfeljebb a rétegek közti különbségek csökkentésére törekedett – de nem azok megszüntetésére.

Rainer M. János a '60-as évek periodizálásával kapcsolatban állapítja meg, hogy 1957–1962 között lényegében véve megismétlődik az 1947–1953 közötti szovjet mintájú rendszer kiépülése (Rainer, 2011. 155. o.). Kádár is – mint Rákosi – megszerzi a politikai hatalmat, majd „véres, hosszasan elhúzódó” leszámolásokkal végez politikai ellenfeleivel. A nagy társadalmi átrendeződés is tovább folytatódik: a kollektivizálás újra erős hangsúlyt kap, visszaáll az erőteljes iparosodás, valamint kampányokkal próbálják az ideológiai monopóliumot megszerezni. Végül a rendszer stabilizálódása és megszilárdulása az 1963-as politikai amnesztiával ér véget, ezzel lényegében véve kiépül a – később Kádár Jánosról elnevezett – Kádár-rendszer alapja.

Az elnevezéseket – pontosabban diskurzusokat – Rainer M. János vette számba, már többször hivatkozot kötetében, a Kádár-rendszer periodizálását megelőző időszakkal, vagyis az 1940-es és 1950-es évekkel kezdve. Véleménye szerint a nyolcvanas években jelentek meg az első munkák, amelyek a sztálinizmus időszakát vették górcső alá, s mint írja ezekhez a kutatásokhoz a politika engedélyére volt szükség (Rainer, 2011. 61. o.). Az '50-es évek valójában pótléktémaként jelent meg, a valódi érdeklődés 1956 problémájára irányult. A szerzők célja a történeti ítélet- és fogalom-

19. Az *Educatio*-ban megjelent szöveg később ismét megjelent a *Társadalom és oktatás* 33. kötetében (Sáska, 2007b).

20. A témáról részletesebben Takács Róbert írt (Takács, 2008).

alkotás, valamint a források hozzáférhetősége volt (Rainer, 2011. 62. o.). Az elnevezések problémájára két reprezentatív művet hozott fel: az egyik a Szabó Bálint-féle Az „ötvenes évek”, mely az „elnevezés nehéz dilemmáját úgy oldotta meg, hogy *sehogyan sem* nevezte el a magyarországi sztálinizmus korszakát.” [Kiemelés az eredetiben.] (Rainer, 2011. 62. o.).²¹ Az 1956-os események egy szerűen kimaradtak a kötetből. A másik példa Pető Iván és Szakács Sándor gazdaságtörténeti monográfiája, mely az 1945–1968 közti időszak gazdaságtörténetét dolgozza fel. A szerzők levéltári archívumok adatait nem tudták felhasználni, viszont – Rainer szerint – úttörőek voltak, mert nem használtak semmiféle ideológiai keretet, ehelyett a leíró közgazdaságtan nyelvén beszéltek el történetüket. A sztálinizmus időszakát pedig tervutasításos irányítás időszakaként határozták meg (Rainer, 2011. 63. o.). Rainer a sztálinizmus kapcsán megadja annak fogalomtörténeti vázlatát és nagyjából egzakt definícióját is: „A *történeti irodalom sztálinizmusnak* nevezi a Szovjetunióban a *húszas évek végétől* kialakult politikai, gazdasági és *társadalmi berendezkedést*, amely azután csaknem egy negyedszázadon keresztül érvényesült, majd az *ötvenes évek közepén módosult*, illetve változott meg néhány tekintetben.” [Kiemelés P. D.] (Rainer, 2011. 41. o.). Ez a korszakhatár, illetve területi „lefedettség” nem mindenhol érvényesült egyformán. Tito Jugoszláviája sikeresen kibújt Sztálin öleléséből, vállalva ezzel a nemzetközi konfliktust, konfliktusokat és a szocialista táboron belül az elszigetelődést.

Egy másik jeles történész, Gyarmati György a sztálinizmus fogalma köré építi munkáját (Gyarmati, 2011). Ugyan a könyvének a címe Rákosi-korszak, a tartalomjegyzékből már látható, hogy a szövegben a sztálinizmus magyar vetületéről lesz szó. Gyarmati – nyilván vitathatóan²² – 1945-től datálja a kommunista hatalomátvételt. Az 1945 és 1948 közti időszakot pedig a presztalinizálás fogalmával írja le. A sztálinizmus korszakát 1948–1952 közti időszakra datálja, melynek 1950-ig tartó része a párturalom intézményesülése, 1951–1952 között pedig megvalósul „az országos káoszt teremtő terroruralom”. És végül 1953–1956 között pedig az ország a de- és resztalinizáció folyamán megy keresztül. Gyarmati már az előszóban definiálja, hogy mettől meddig tekinti a Rákosi-korszakot meghatározhatónak: 1945 és 1956 között. Számára a kiindulópont 1945, amikor is Rákosi visszatér a szovjet emigrációból és megkerülhetetlen alakja lesz a hazai politikai életnek (Gyarmati, 2011. 459. o.).

21. Ugyanezt a „megoldást” választotta Timár János is 1989-es könyvében, fejezetének „Az ötvenes évek kísérletei” címet adva (Timár, 1989. 40. o.).

22. Az 1945–1948 közti rövid időszakot általában demokráciaként és nem a kiépülő kommunista diktatúra előszobájaként szokták jellemezni. Csepeli György „Rövid demokratikus szünet”-ként jellemezte ezt a bő 3 évet (Csepeli, 2006), Golnhofér Erzsébet pedig pluralizmusként (Golnhofér, 2004a). Véleményem szerint utóbbi pontosabb megfogalmazás.

Nem megkerülhető az 1945-től zajló változások belső korszakhatárainak meghúzása sem. A második világháború lezárását követően a világot 1990-ig meghatározó új katonai- politikai rendszer – új világrend – alakult ki. Sáska szerint 1945-ben egy „kis” rendszerváltás zajlott le Magyarországon, míg 1947-ben egy „nagy” rendszerváltás (Sáska, 2006b). Mindebből úgy tűnik, hogy Sáska szerint az 1945 utáni átmenet nem volt olyan súlyú és nem is volt olyan radikális fordulat, mint 1947-ben (az évszám vélhetően a kékcédulás választásokra utal, melyet Gyarmati „túlhangsúlyozottnak” vél (Gyarmati, 2011. 459. o.)). Sáska elsősorban a reformpedagógiák térhódítását vizsgálja, s teljes joggal állapítja meg, hogy a reformpedagógiák beáramlásának politikai feltételei voltak, ebben pedig nagy szerepe volt a – baloldali – Mérei Ferencnek (Sáska, 2006b. 268. o.).

Az 1945–1948 közti időszak egyik legszellemesebb (és legpontatlanabb) megfogalmazása – véleményem szerint – Csepeli Györgytől származik, aki „Rövid demokratikus szünet”-ként címkézte ezt a nem teljesen három évet (Csepeli, 2006. 73. o.). Csepelit a korszak szociálpszichológiai aspektusa érdekelte, melynek leírását Bibó ez idő tájt írt szövegiben fedezte fel. Csepeli nem foglalkozik korszakolással, illetve azzal, hogy bármilyen nevet is adjon neki. Egyszerűen egy demokratikus – plurális – három évként írja le, a háború végét, a két részre szakadt ország politikai berendezkedését így jellemzi: „Nyugat-Magyarországon még a német megszállók kegyelméből való nyilas kormány uralkodott, amikor a Vörös Hadsereg által megszállt keleti országrészben megalakult a *Sztálin által jóváhagyott összetételű új magyar kormány.*” [Kiemelés P. D.] (Csepeli, 2006. 73. o.). Természetesen ma már tudható, hogy egyáltalán nem tekinthető „demokratikusnak” a korszak (az erről szóló vitát lásd Medgyesi, 2017. 194–212. o.).

Témám szempontjából a korszakhatár nyitánya 1948-cal kezdődik, mégpedig a Magyar Tudományos Tanács létrehozásával. Ez volt az a szervezet ugyanis, amelyik a „tudós társadalom” áthangolását – újrhangszerelését – végzi el. Itt kezdődnek el a pedagógia tudományában is a tisztogatások, akik ebben a szervezetben hatalomra jutnak, később sokáig megőrzik a formális – és sokszor informális – befolyásukat. A záróakkordot pedig 1956/58 jelenti. Utóbbi esetében nem a politikatörténeti fordulat játssza a főszerepet, hanem a levéltári források vége. Ekkortól ugyanis az MTA Könyv- és Kézirattárában fellelhető anyagok időben és tematikájukban egyaránt „szétesnek” és a korábbi havi bontásban elérhető értékes források már nem tudósítanak a Pedagógiai Bizottság munkájáról, valamint a Bizottságban zajló folyamatokról (vitákról, konfliktusokról és persze a tudományszervezési eseményekről). Jelen szövegben az ’50-es éveket, amikor köztörténetről van szó tágan értelmezem: 1948-tól (vagyis a fordulat évétől) 1962-ig (a kádári amnesztia első hullámaig) tekintem, amikor pedig a pedagógia felől közelítek, úgy az 1948 és 1956/58 közti időszakot értem alatta. Ennek a kettősségnek az oka, hogy bár máig nincs egységes elnevezése az 1950-es éveknek,

de időbeli egységesen elfogadott – mint az fentebb már látható volt – kerete sem. A hétköznapi beszédben érzett jelentéstartalom az ötvenes éveket – ami Magyarországon egybeesett a sztálinizmussal – a beszédaktushoz köti, vagyis a résztvevőktől függ annak jelentése és időkerete.

Az ötvenes évek reprezentációja a hazai neveléstörténet-írásban

Amennyiben az 1945 utáni korszak neveléstörténeti reprezentációját kívánjuk feltérképezni, úgy vélem, hogy minimálisan két, optimálisan három kategóriát célszerű elkülöníteni aszerint, hogy mit tekintünk, és mit nem, a neveléstörténet részének. Amennyiben két kategóriára osztjuk a fellelhető írásokat, úgy beszélhetünk a köz- és felsőoktatás történetéről (1), amely magában foglalja a köz- és felsőoktatási intézmények történetét, valamint a hozzájuk kapcsolódó oktatáspolitikai elveket, döntéseket, határozatokat. A másik nagy kategória a neveléstudomány tudománytörténete (2), amely elsősorban az oktatásüggyel foglalkozók történetét meséli el – ki, mikor, mit kutatott –, illetve ehhez szorosan kapcsolódva a neveléstudomány intézménytörténetét is (Országos Neveléstudományi Intézet, Pedagógiai Tudományos Intézet, Oktatáskutató Intézet stb.). Véleményem szerint ebbe a kategóriába beletartozik az óvó-, tanító- és tanárképzés is, részint a történelmi hagyományok miatt, részint pedig azért, mert a pedagógia kutatói által feltárt és azonosított problémák, lehetséges megoldási javaslatok elsősorban a továbbképzéseken és a tanárképzésben érvényesülnek. Amennyiben megmaradunk ennél a két kategóriánál, akkor az oktatási törvénykezés és ehhez kapcsolódóan az oktatáspolitikát a második kategóriába sorolhatjuk. Amennyiben három kategóriában gondolkodunk az oktatási törvénykezés és az oktatáspolitikát önálló kategóriát is alkothat (3).

A fenti kategóriákba besorolhatóak az 1945–1989 között született – ideológiailag terhelt – szövegek is, hiszen más és más motivációval ugyan, de minden évtized reagált valahogyan az ötvenes évek turbulens oktatásügyére (államosítására), igaz a korszak személyi konzekvenciáiról nem szóltak.

Memoárok, visszaemlékezések

A szocialista időszak neveléstörténetének része a memoárirodalom is. Igaz, ebből kevés érhető el, különösen a neveléstudomány legfelső tartományába feljutó szerzőktől. A hagyományos értelemben vett szakirodalom áttekintése előtt vessünk ezekre egy pillantást.

Az oral history műfaja nem jellemzi az utóbbi időben a hazai neveléstörténeteszek eszköztárát, mindössze kutatási céllal készült a legutóbbi időben életútinterjú, de ezek többsége – az interjú-

alanyok kérésére – nem nyilvános.²³ A rendszerváltás előtt azonban ez a műfaj ha nem is virágzott, de egyértelműen a mítoszteremtés igényével, annak részeként hangsúlyosan megjelent. Pontosan ezzel a deklarált céllal jelent meg Horváth Márton szerkesztésében, a Tankönyvkiadó Korszerű nevelés sorozatában a Beszélgetések a közoktatásról címmel kötet (*Horváth*, 1985).²⁴ Ebben a kötetben témám szempontjából három interjúalany érdemel kiemelt figyelmet: Szarka József, Keresztury Dezső, Kőte Sándor.

Tudomásom szerint mindössze egyetlen olyan retrospektív interjú látott napvilágot, amely részletekben menően tárgyalja az '50-es éveket is. Ez pedig az a kötet, amelyben Sarkadi László beszélget Zibolen Endrével (*Sarkadi*, 1988). Ebben a kötetben a már nyugdíjas Zibolen szokatlan őszinteséggel mesél az 1950-es évek eseményeiről, így például Prohászka Lajosról, Mérei Ferencről és Nagy Sándorról. Idős kora ellenére memóriája nem hagyta cserben. Időnként (ön)kritikára is hajlik és nem rejt véka alá a véleményét. Dolgozatomban többször is fogok idézni ebből a beszélgetésből, ami mintegy alátámasztja, illetve helyenként árnyalja a korszak eseményeivel kapcsolatos ismereteket. Úgy vélem, hogy azért is forgatható haszonnal a kötet, mert szereplője *nem fél véleményt nyilvánítani és nem fél, hogy szavainak következménye is lehet*. És pont ez az az őszinteség, amely egyben a kötet hitelességét is adja. Hogy miért volt ennyire őszinte az 1980-as évek végén Zibolen Endre, arra többféle lehetséges magyarázat is adódik. Az egyik mindenféleképpen az, hogy nyugdíjasként már nem kellett a következményekkel foglalkoznia, hiszen amiket mondott, azt *magánemberként* mondta és nem *hivatalos személyként*. S mivel nem volt pozícióban, nem is tudták volna eltávolítani, így egzisztenciális félelmei sem lehettek. További muníciót adhatott az őszinteséghez a tény, hogy már visszavonultan az aktív kutatói léttől, elkészítette és megvédte – korábbi munkáinak szintéziseként – az akadémiai doktori disszertációját. Ez a megtisztelő feladat általában a tudományos életpálya „velejárója” (erről részletesebben lásd: *Sztaricskai*, 1990. 1346. o.) és nem külön felkérésre, vagy az aktív kutatói szakasz után történik. Közrejátszhatott a korszak minden korábbinál szabadabb légköre, amelyben lehetőség volt a múlttal történő valamilyen szintű szembenézésre. Kezdték megjelenni olyan tanulmányok és szövegek, amelyek az '50-es évekkel foglalkoztak és őszintén feltárták a múlt konfliktusait. Többek között Halász Gábor, Knausz Imre és Sáska Géza tanulmányai jelentek meg az 1948–1960 közti korszakot vizsgálva és keltettek fi-

23. Szabolcs Éva és Golnhofér Erzsébet készítettek néhány interjút Ágoston Györggyel, Szarka Józseffel, Jáki Lászlóval ám az interjúk felvételéhez és nyilvánosságra hozásához az érintettek nem járultak hozzá (a két kutató személyes közlése nyomán). Ágoston György nem csak „nagy idők koronatanúja” volt, hanem az eseményeket aktívan alakító aktor is (kivált igaz ez az 1950-es évekre). Szarka hozzá hasonlóan szemtanú és aktor is volt, igaz ő jóval később vált meghatározó szereplővé.

24. A kötetben felhasznált interjúk eredetileg a Köznevelésben jelentek meg 1984–85-ben a „*Felszabadulásunk 40. évfordulója kapcsán*” – olvasható a kötet fűlszövegében.

gyelmet.²⁵ Véleményem szerint volt még egy további személyes ok is, ez pedig a saját szerepére, tudományos karrierjére vonatkozott. Mivel viszonylag későn lett akadémiai doktor – vagyis addig nem ismerték el szakmai munkásságát „az akadémiai körökben” –, ezért egyfajta elégtételként is tekinthetett a lehetőségre, hogy minden vélt, vagy valós sérelmét elmondja.²⁶ Ugyanakkor tekintve, hogy úgy gondolta a rendszer keretei hosszú távon fennmaradnak,²⁷ a szabadabb beszéd ellenére is, több ponton kifejezte lojalitását a rendszer felé.²⁸

A „nagyok” közül elsőként Zsolnai József jelentkezett klasszikus élettörténettel, 2002-ben. A kötetben főként a személyes útkeresés, a magánéleti- és szakmai küzdelmek jelennek meg szubjektív hangvételben. A neveléstudomány személyes megítélése és értelmezése a kötet történeteibe ágyazódva jelenik meg. Kétségtelen, hogy a szerző személye és pedagógiai munkássága magában rejt a mű forrásként való felhasználási lehetőségét, ám ezt erősen korlátozza a magánéleti konfliktusok és az „igazságkeresés” tematikai túlsúlya (Zsolnai, 2002). Egy másik, a neveléstudományt meghatározó szerző szintén arra vállalkozott – Zsolnai után bő tíz évvel –, hogy saját történetét megírja.

Kozma Tamás sétájának – Zsolnai vesszőfutásához hasonlóan – neveléstörténeti szempontú forrásként való felhasználása sok buktatót rejt magában. Egyrészt itt is erősen keveredik a magánélet és a szakmai életút (ez még természetes is), másrészt pedig a szerző tevékenységének szerteágazása és részvétele a neveléstudomány szinte valamennyi spektrumában megnehezíti az objektív felhasználás lehetőségét (Kozma, 2011).²⁹ Ennek oka egyszerűen az, hogy a szerző saját néző-

25. Megjegyzem maga Zibolen is utal a szabadabb légkörre és konkrétan két tanulmányra is. Az egyik Bakonyi Pál tanulmánya, a másik pedig vélhetően Knausz Imre munkája (Knausz, 1988), akit tévesen az MSZMP Társadalomtudományi Intézetéhez sorol, Knausz akkoriban a Párttörténeti Intézetben dolgozott (a későbbi Politikátörténeti Intézet) mint fiatal kutató (vö. Sarkadi, 1988. 171. o.).

26. Felhívnom a figyelmet az interjú utolsó kérdésére és az arra adott válaszára is: „– Hogy értékelnéd pályád egy szóval? – *Semmiképpen nem nevezném karriernek.* Sok más értelmiségijéhez hasonlítanám, *alkalmi sikerekkel, több kudarcral. Panaszkodni nem szeretek, némelyek szerint nincs is miért.*” [Kiemelés – P. D.] (Sarkadi, 1988. 254. o.).

27. Ennek alátámasztására elég elolvasni, hogy a korszak reformértelmissége mit gondolt a (szocialista) rendszer hosszú távú fenntarthatóságáról. Azt ugyanis csak nagyon kevesen gondolhatták (megkockáztatom, hogy senki sem), hogy bő 2–3 év múlva a teljes politikai rendszer megdől és teljesen új geopolitikai környezet fog létrejönni (a Szovjetunió összeomlásának teóriáiról lásd: Rainer, 2011. 269–287. o.). A reformközgazdászok a Medvetáncban, Kiss János, Kőszeg Ferenc és Solt Ottilia a(z akkor még illegális, szamizdat) Beszélőben, Lezsák Sándorék Lakiteleken fogalmazták meg dolgozataikat, amelyben az MSZMP vezető szerepét nem megkérdőjelezve, a szocializmus keretei között kibontakozott magántulajdonosi modell – tulajdonképpen a később kínai modellként megvalósuló rendszer – mellett érveltek. Nálam pontosabban, tágabb kontextusban értelmezve írta meg ennek történetét Romsics Ignác több művében is, például a 2003-as kötetében (vö. Romsics, 2003. 52–64. o.).

28. A szerzőt idézve: „Ma már világos, hogy jóllehet a *stratégiai cél változatlanul a szocializmus*, mégpedig nem is csak *napjaink szocialista országaiban*, hanem *meggyőződéseim szerint világviszonylatban* is, megvalósítása még nálunk is *nemzedékek munkáját, erőfeszítését* igényli. A *nevelés feladata* tehát nem lehet más, mint az *ifjú nemzedék felkészítése erre az erőfeszítésre*, az ebben való *aktív részvételre*. E tekintetben álláspontom az utóbbi három évtizedben nem változott.” [Kiemelés – P. D.] (Sarkadi, 1988. 234–235. o.).

29. A memoárokkal, valamint a hozzájuk kapcsolódó életúttelelmzésekkal kapcsolatban bővebben lásd (K. Horváth, 2002; Kövér, 2014; Péntes, 2015a).

pontjából láttatva az eseményeket sok mindent „magának tulajdonít”, ami dokumentumokkal nem támasztható alá. Ettől függetlenül úgy vélem, hogy a későbbiek során érdemes lenne a kötetet neveléstörténeti szempontból is értelmezni és elemezni.

Van még egy szerző, akit nem szabad kifelejteni a sorból. Tóth Gábor neveléstörténész visszaemlékezése, aminek a szerző a „nyolcvan esztendő egy ember életéből” címet adta (Tóth, 2011. 709. o.). A szöveg helyenként ironikus – pl. 1956-ban tiltakoztunk ellene, de hiába (Tóth, 2011. 709. o.) – ám mindenféleképpen szellemes és őszintének ható, melybe betüremkedik a történelem és a családi emlékezet – így Jókai Mór író képe is (Tóth, 2011. 711. o.). Főként a gyermekévek és a költözések adják meg az alaphangulatot, ami inkább egyfajta családregegyre, semmint egy élettörténetre emlékeztet. A szegedi főiskolai és részben egyetemi évek bolondozásai – néha mintha csak egy Rejtő Jenő regényt olvasna az ember – mellett már megjelenik a szakmai kapcsolatépítés, az Ortutay Gyulával való jó viszony megalapozása, vagy épp a második világháborúban történt „kirándulás” is. Az ötvenes évek az egyetemi vonzaskörbe kerülésről szól, az Eötvös Kollégium újjászervezéséről. Vagyis eseménytörténetet ír le, de a korszakkal nem foglalkozik „átfogóan”. A visszaemlékezésben megjelenik Prohászka Lajos, Kiss Árpád, Nagy Sándor vagy Szarka József. Egyiket sem kritizálja, nem minősíti. Tóth szövege főként azért bírhat forrásértékkel, mert elfogadható portrékat rajzol korrekt távolságtartással és saját szemszögű elemzéssel.

Egy sajátos műfaj: a neveléstörténet, mint visszaemlékezés

Egy sajátos, műfaját tekintve nehezen meghatározható szakirodalom-típussal is foglalkoznom kell. Ezek a kötetek a szakmai igényesség szándékával íródtak, de szerzőik nem neveléstörténészek (legalábbis korábban nem álltak elő neveléstörténeti munkákkal), ugyanakkor olyan korszakokat idéznek fel, amelyekben maguk is aktívan részt vettek és amelyekre az újabb neveléstörténeti kutatások is fokozott figyelemmel tekintenek. Mégsem kifejezetten memoáriródlom ez, hiszen saját szerepüket külön nem emelik ki, illetve csak akkor hangsúlyozzák, amikor ez elkerülhetetlen. Ezt a kategóriát most csak néhány példával szeretném illusztrálni. Fontos megjegyezni, hogy ezen kútfők legalább annyira fontosak lehetnek az 1945/48 utáni korszakot kutatók számára, mint az előző fejezet „tisztá memoárjai”.

Az első ilyen kötet szerzője Timár János,³⁰ aki 1989-ben beszédes címmel (Hatalom és döntésképtelenség) jelentette meg a hazai oktatáspolitikai négy évtizedéről szóló művét. Ahogyan azt a bevezetőjében hangsúlyozza, vizsgálódásainak középpontjában „... a tervezés és a politikai döntés és irányítás viszonya, feltételei és következményei...” állnak (Timár, 1989. 7. o.). A kötetben elsősor-

30. Timár János (1921–2011) közgazdász, életéről Polónyi István emlékezett meg (Polónyi, 2011).

ban közgazdász szemmel – a tervezés szempontjait kiemelve – nézi végig négy évtized közoktatás-politikáját. Könyvének első fejezetében a fogalmak tisztázására vállalkozik, majd a második fejezetben rátér az ötvenes évekre (Timár, 1989). Az '50-es évek értelmezését már a bevezetőben megadja, egy rövid bekezdésben: „Az első történeti korszakot tárgyaló 2. fejezet az ötvenes évek direktív tervgazdálkodásának korszakát mutatja be; *azokat az ötvenes éveket*, amelyekben az ideológiai doktrínának, valamint a külső és belső politikai döntéseknek alávetett gazdaságpolitika, oktatáspolitika és -tervezés az oktatás fejlődésének növekvő konfliktusaihoz vezettek [kiemelés: P. D.]” (Timár, 1989. 11. o.). A bevezető végén végül saját szerepét is bemutatja, mely szerint „...1948-tól napjainkig [1989-ig] – az 1952–1957 közötti néhány év kényszerű szünetét kivéve – változó feladatkörben, de alig változó érdeklődéstől vezetve *közletről, esetenként aktív résztvevőként ismerhettem meg az elmúlt négy évtized hazai oktatáspolitikai eseményeit*, és a *60-as évektől, közel másfél évtizeden át, tevékenyen részt vettem az oktatásszervezéshez kapcsolódó munkaerő-tervezés fejlesztésében*. [Kiemelés: P. D.]” (Timár, 1989. 13. o.). A személyes érintettség erősen befolyásolta a szerzőt, már csak a fellelhető és felkutatandó dokumentumok, szakkönyvek és döntések értelmezésében is. És mint írja, olykor-olykor előkerülnek a szövegben a kendőzetlen szakmai konfliktusok, a bevezetőben ígért elmosódott tapintatosság nélkül. Az, hogy Timár hogyan látja és láttatja 1989-ben az '50-es éveket, az nem csak a már idézett szövegrészletből derül ki, hanem a fejezet címéhez társított Weöres Sándor idézetből is.³¹ A fejezet elsősorban az ötvenes évek tervgazdaságának voluntarizmusát és módszertanát kritizálja, az ebből adódó konfliktusokat és érdekellentéteket, amelyek a vállalatok és a hivatalok között húzódtak. Kiemeli azt is, hogy a tervezéskor nem vették figyelembe a munkaerő-vándorlást (munkaerő mobilitását) – a szovjet minta követése okán –, amely kimondta, hogy „A »tervszerűtlen, törvénytelen munkaerő-vándorlás« hatásait pedig nem szabad figyelembe venni.” (Timár, 1989. 57. o.). Egy kurta bekezdésig megemlíti, hogy a nemzetközi gyakorlatban – a harmadik világbeli országokban – sem vált be a tervezés ilyen „precíz” formája (Timár, 1989. 57–58. o.). Ennél komolyabb kritikát nem fogalmaz meg az '50-es évekkel kapcsolatban. Épp ellenkezőleg: „Az 50-es évek oktatáspolitikájának *legfőbb célja az oktatás demokratizálása, a társadalmi kiegyenlítődés elősegítése, a népesség általános és szakmai műveltségének emelése s egyúttal a gyors gazdasági növekedéshez szükséges szakképzett munkaerő-szükséglet kielégítése volt*. Ezek az általános oktatáspolitikai célok még a mai távlatból ítélve is helyesnek és indokoltnak tekinthetők. Megvalósításukat azonban éppen úgy a *voluntarista politikai döntések és a dogmatikus ideológiai állásfoglalások* határozták meg, mint a gazdaság fejlesztését és ezen keresztül a

31. Köd terül a tájra/nem látszik jól,/kilátszik az élet/a köd alól.

munkaerő-tervezést. [Kiemelés P. D.]” (Timár, 1989. 58. o.). Látható, hogy komoly kritikai állásfoglalásra és ennek részletesebb kifejtésére nem vállalkozik a szerző.

A műfaj természetesen nem csak egy kötetre korlátozódik, ám kifejezetten az 1950-es évekkel és benne saját szerepével Tímár foglalkozott.

Báthory Zoltán kötete (Báthory, 2001) annak tudományos, monografikus igénye miatt számíthat a neveléstörténet érdeklődésére. A szerző elsősorban azt a korszakot veszi górcső alá, amelyikben maga is aktívan részt vett, csakhogy „emlékezete” meglehetősen szelektív. A kiindulási pontja 1972, az ominózus párthatározat (a párthatározatról részletesen lásd (Halász, 1992; Kelemen, 2015)), amelytől a „maratoni” reformok elkezdődtek. Ezt tekinti Báthory origónak, indoka: „E választóvonal előtt az oktatáspolitikai öntörvényűen ideologikus döntéseket hozott, nem volt kíváncsi vagy elvárt, hogy a pedagógiai szakértelem támogatást adjon az oktatáspolitikai célok megvalósításához.” (Báthory, 2001. 7. o.). Az egyszerű összefoglaló találóan jellemzi a helyzetet, de mégis csak megkerüli a problémát, nevezetesen – fejlődéslélektani példával élve – átugorja a koragyermekkor és a serdülőkor „vadhajtásait”.³² Báthory érintettségét már az elején leszögezi: „Oktatáskutatói pályám jelentős ideje egybeesett a magyar közoktatás maratoni reformjával. Sok kollégámmal és barátommal együtt végig útitárs voltam, de időnként az események aktív alakítója is lehettem. [Kiemelés P. D.]” (Báthory, 2001. 8. o.). A könyv megjelenését követően Báthory két, az Iskolakultúrában megjelent cikkben foglalta össze főbb téziseit, majd egy intenzív vita kezdődött a kötetéről és annak tartalmáról. Báthory dolgozataihoz sok kortársa hozzászólt, így Kozma Tamás és Sáska Géza, akik a maguk szempontjait hozzátéve a vitához tovább differenciálták a korszakról szóló – virtuális – diskurzust.

A fenti vitához kapcsolódott – igaz 10 éves „késéssel” – Trencsényi László kötete, melyben címében is utalva a neves elődre, Maratoni sereg címmel írta meg a maga történetét (Trencsényi, 2011). „...a szerző [Báthory – P. D.] – nem függetlenül a hosszú korszakban meghatározó szerepétől – elsősorban a »parancsnoki harcállások« világában volt tájékozott, a folyamatokat az oktatáspolitikai döntéshozás centrumának történéseiben látta és láttatta igazán.” [kiemelés – P. D.] majd egy sorral lejjebb: „Meggyőződésem, hogy ezeknek a történeteknek is van »alulnézete«.” (Trencsényi, 2011. 7. o.). Trencsényi nem volt az oktatáspolitikai döntések és folyamatok aktív, alakító, befolyásoló részese. Ebből fakadóan – ahogy jelzi is – Báthory történeteit „alulnézetből”, az oktatás napi

32. Természetesen az akkori tetteknek súlyos következményei voltak, melyek már nem voltak vállalhatóak később. Erre kitűnő példa Nagy Sándor vagy Ágoston György korai, ’50-es évekbeli munkássága, egymással szembeni játszmái. Természetesen nem lehet elvárni senkitől sem, hogy ugyanúgy gondolkodjon 50 vagy éppen 60 évesen, mint fiatal kutatóként a húszas évei végén, a harmincas évei elején – az ember változik a korral együtt és ez így természetes. Churchill mondta állítólag, hogy *aki egészen fiatalon nem baloldali, érett felnőttkorára nem liberális, és idősen nem konzervatív, az nézze meg magát pszichiáterrel*. Úgy vélem, hogy ez Magyarországon éppúgy érvényes, mint másutt.

gyakorlata felől kívánta bemutatni. Csakhogy ő sem merészkedik 1966-nál korábbra (*Trencsényi*, 2011. 14. o.). Mert bár mindkét kötet az 1945 és 2000 közti eseményeket tárgyalja – *Trencsényi* inkább az 1990 utáni –, egyik sem vesz tudomást az 1945 és 1956 (vagy 1948 és 1956, vagy az amnesztia évével számolva 1963) közti időszakról. Lényegében véve a rendszer kezdetét jelentő – tényleges – „nulladik kilométerkövel” nem foglalkoznak, ezáltal kihúzzák a neveléstörténet-írás – és a történetírás szempontjából is problematikus korszak – méregfogát. Ez – véleményem szerint, a jelen disszertáció fényében pedig mindenféleképpen – mindkét mű komoly hiányossága. Ugyan a két szerző a történeti áttekintés igényével lép fel, mégsem kellően reflektív módon. Bár a forráskritika mindkét kötetben megjelenik, problémát jelent a források szelektív kezelése is.³³ A két kötet mégis hiánypótló, hiszen egy olyan korszak vázlatát jelentik, amelynek hatásai napjainkban is érezhetőek, ha másért nem, azért is, mert generációk nőttek fel nemcsak az eszméken, hanem a Báthory-könyvben is bemutatott kutatási eredményekből fakadó tanterv- és tananyagfejlesztéseken.

Kozma Tamás sajátos kötete 2016-ban jelent meg (*Kozma*, 2016). Ebben nem a személyes és szakmai életút egyes pillanatait mutatja be a szerző, hanem a korábban már megjelent tanulmányait közli újra, ám nem a klasszikus szerkesztett kötet tematikájának megfelelően, hanem jelentősen átdolgozva újfajta tematika szerint. A kötetben számtalan kérdésről értekezik, azonban a munkája leginkább két fejezet miatt érdemel neveléstörténeti figyelmet: 1. Kié a rendszerváltozás?³⁴ 2. Kié az iskola? Ebben a két fejezetben eljut a rendszerváltozástól és a '90-es és a 2000-es éveken át egészen a 2010 utáni időszakig. A szerző bevezető sorai: „Igyekeztem a *megállapítások mögé fölvezetni* azokat az összefüggéseket, amelyek a *rendszerváltozástól következtek*, vagy amelyeket a *rendszerváltozás ihletett*.” (*Kozma*, 2016 Előszó). Vagyis egy történeti időszak bemutatására és értékelésére vállalkozik, egy olyan korszakéra, amelyben aktív oktatáskutatóként maga is részt vett és alakította is azt a maga eszközeivel. S bár saját megfogalmazása szerint nem tudományos művet írt (olvasható szintén az Előszóban), mégsem lehet csak úgy elmenni mellette. A kötet bár szűken vett témához közvetlenül nem kapcsolódik, újfent az aktív részvétel okán hosszabb távon számot tarthat a neveléstörténeti érdeklődésére is, illetve alátámasztja azt a sajátos műfajt, amelyet az alcímbe jelöltem.

33. Nagy Péter Tibor nem véletlenül nevezte Báthory kötetét „Báthory Zoltán memoárjának” a kötetéről rendezett könyvvitán.

34. Ezzel a címmel írt már tanulmányt Kozma Tamás (*Kozma*, 2009). A hetvenedik születésnapjára készült ünnepi kötet pedig – némiképp ironikusan – éppen „Kié az oktatáskutatás?” címmel jelent meg (*Pusztai és Rébay*, 2009).

Az 1950-es évek reprezentációja a szocialista neveléstudomány keretei között

A fordulat éve (1948) után alapvetően megváltozott az ország tudományos szerkezete. A sikertelen Akadémia-átalakítás – Tudományos Tanács létrehozása és gyors bukása – ugyan az intézmények mély átalakítását formálisan megakadályozták, de az informális tisztogatás (régi tudósok nyugdíjazása, új, fiatal „tudóspalánták” helyzetbe hozása) nem maradt el. Ez azonban kihatott a tudományos publikációkra is. Nem feltétlenül jelentett minőségi romlást – bár kétségtelen, hogy a korábbi szabadság helyébe új kötelező frázisok, valamint a „vörös farok” került – ám a rendszerváltás (a rendszerváltás fogalmáról bővebben lásd: *Sáska*, 2006b) egyben tudományos nyelvváltást is hozott. A neveléstudományos szerzők alkalmazkodtak történeti szövegeikben is ezen új nyelvezet-höz, sőt a későbbi korokban sem léptek túl a korszak „politikai korrektségén”, vagyis azokon a kereteken, amelyeket a fogalomhasználat kijelölt.

Az alábbiakban ismertetett szövegek kiválasztásánál elsődleges szempont volt, hogy legyen benne szó az 1950-es évekről, vagyis az 1945 és 1956 közötti időszakról. Nem volt feltétel számomra, hogy reflektáljon az 1950-es évekre, megelégedtem azzal, ha egy-egy fejezet erejéig – lényegében véve – megemlíti a korszakot. Ennek oka az volt, hogy nem kívántam kihagyni azon szövegeket, amelyek nem feltétlenül kritikai hangnemben íródtak, vagy akár még helyeselték, egyetértőleg támogatták az 1948-at követő változásokat a neveléstudományban. Amelyik kötetről találtam recenziót és relevánsnak is bizonyult, felhasználtam jelen szövegemben is, ezzel is árnyalva a saját véleményemet és bemutatva a kritikai fogadtatást.³⁵

Az 1945, de különösen az 1948 utáni fordulat „narratívája” meglehetősen korán, már húsz évvel a fordulat után megformálódott (lásd például *Simon*, 1965; *Arató*, 1976). Igazság szerint nem kellett rá még 20 évet sem várni. Ravasz János és Felkai László, már 1951-ben készült neveléstörténeti tankönyvükben eljutottak 1950-ig, elsősorban az érdemeket és az „eredményeket” helyezve történeti kontextusba (*Ravasz és Felkai*, 1951). Munkájuk az akkor még középfokú tanítóképzők 4. osztálya számára készült (amit 1949-ben pedagógiai szakgimnáziumoknak hívtak, később pedig pedagógiai középiskoláknak). A tankönyvben egyértelműen nevelni akarták a hallgatóságot, méghozzá két jól megfogható okból: a tanítók 1. értsék a változásokat, legyenek tisztában azok „előnyeivel”,

35. Kétségtelen tény, hogy más tudományokkal – így a filozófiával, vagy az irodalomtudománnyal ellentétben – a neveléstudományt kevésbé jellemzik a viták (ahogy a múltban sem jellemezték, lásd *Sarkadi*, 1988. 242–243. o.), főleg egy-egy szöveggel kapcsolatban. Ebből fakadóan nehéz lenne reprezentatív kritikáról beszélni, így én magam sem tekintek egy-egy recenziót reprezentatívnak. A korszak elfogadott, tudományos norma keretei között megírt recenzió esetében úgy vélem, hogy nem csak a szerző, hanem olykor egy-egy intézet vagy tanszék véleményét is mutathatják.

„sikereivel”; 2. el tudják magyarázni a lakosságnak a változások előnyeit, hasznát, azok pozitív voltát.³⁶

A korai értelmezések elsősorban a sikerekről szóltak és mindenekelőtt azt propagálták, hogy milyen gyorsan és hatékonyan voltak képesek az ötvenes évek során megújítani a hazai oktatás-ügyet (a kritikai olvasatra egészen a '80-as évekig várni kellett). Ezek a művek főként a közoktatásra fókuszáltak és a pozitívumokat emelték ki, „*a hatalom birtokában az erők önbizalmával és szerénységével*” – ahogy 2009-ben egy másik rendszerváltás után húsz évvel, kevésbé optimistán, de annál ironikusabban Sáska Géza írja (Sáska, 2009. 492. o.). A szerzők célja: legitimálni a korábbi korokkal, korszakokkal szemben az új, aktuális – vagyis szocialista – oktatáspolitikát. Ennek megfelelően elsősorban nem „problémafeltáró”, szaktudományos munkákat írtak, hanem sokkal inkább ideológia-vezérelt, „önlegitimációs történeteket” melyek már-már romanticizálva mutatták be a szocialista pedagógia sikereit.

Simon Gyula és Szarka József 1965-ös munkájában – mely az Egyetemes neveléstörténet 69–70. darabjaként jelent meg – áttekintik a hazai köznevelés, közoktatás reformjait (Simon és Szarka, 1965). A kötelező nyelvi elemek (felszabadulás, demokratikus harc, negyedszázados ellenforradalmi rendszer, demokratikus diktatúra)³⁷ mellett ők is – mint később Horváth Márton (1975-ben) – az ellenségkép megrajzolásával kezdik munkájukat. A Horthy-korszak oktatásügyének kritikája természetesen sokkal inkább „érzületekre”, benyomásokra alapult, semmint kézzel fogható adatokra, vagy éppen szociográfiákra. Ezzel szemben, olvashatunk igazgatói beszámolót a megrongálódott épületekről (Simon és Szarka, 1965. 9. o.), az országos méretű tanítóhiányról (Simon és Szarka, 1965. 10. o.), de megemlítik a tanítók munkájának profiljában történt változást is: „A pedagógusokra *nemcsak a tanítás vár* hanem – *különösen vidéken* – a meginduló *élettel járó ezernyi feladat*, megbízatás: részvétel a *földosztó bizottságok, termelési bizottságok, az igazgatás munkájában, közmunkában, kárösszeírásban stb.*” (Simon és Szarka, 1965. 10. o.) [Kiemelés – P. D.]. Az 1947/48-as rendszerváltást, mintegy a népi demokrácia kvázi természetes fejlődése hozta magával – munkásegyeség megvalósítása, „proletárdiktatúra létrejötte népünket a szocializmus építésének útjára vezette” (Simon és Szarka, 1965. 30. o.) –, s a párt – Magyar Dolgozók Pártja – IV. kongresszusán

36. Nem kívánok részletesebben foglalkozni az 1945–1990 közti neveléstörténeti tankönyvekkel, ám ennek a kötetnek az időbeli közelsége és „tankönyvi mintája” („állatorvosi lova”) okán úgy érzem, hogy helye van egy ilyen áttekintésben, elemzésben.

37. A fogalomhasználat roppant érdekes! Medgyesi Konstantin 2017-ben megvédett disszertációjában áttekinti a demokrácia kontra diktatúra kérdéskörét (IV. *A tudományos beszédmód – A második világháború utáni néhány esztendő magyarországi demokráciájának jelzői, fogalmi struktúrái a recepcióban* című fejezet) és kifejezetten kitér a „demokratikus diktatúra” fogalmára. A fogalmat Lenin „A szociáldemokrácia két taktikája a demokratikus forradalomban” című munkájában használta és természetesen – mint megfellebbezhetetlen szerző – hivatkozási alap volt (Medgyesi, 2017. 176. o.).

megtörténik az áttörés: a kongresszus közoktatási programja s az azt követő államosítás jelenti a valódi fordulatot (Simon és Szarka, 1965. 30. o.) – írják. Az államosításról szóló törvényt – az 1948. évi XXXIII. törvény – a legjelentősebb köznevelési eseménynek tartják (Simon és Szarka, 1965. 35. o.). A szocialista köznevelés a megvalósítás útján című fejezet már sejteti, hogy az '50-es évekről lesz szó. Az alcím pedig a korszak sajátos turbulens eseményeit jól előrejelző alcímmel indít: „Fejlődés és ellentmondások (1950–1956)”, s a kritika tárgyát elsősorban az 1950-es párthatározat adja. A párthatározat ugyan kijelölte a helyes utat és irányt mutatott, de „megalkotására a *személyi kultusz idején került sor és hatott rá az osztályharc* állandó élesedéséről szóló *sztálini tétel*” (Simon és Szarka, 1965. 44. o.) [Kiemelés – P. D.]. A köznevelés ezen időszakára a hősieles küzdelem, az ellentmondásosság(!) a jellemző, vagyis „a nagy pozitívumokat és súlyos hibákat magukon hordozó” évekként értékeli, olvasható ugyanott. A korrekció 1953-ban bekövetkezik, hiszen az MDP „feltárta” a hibákat és „*helyes határozatot hozott azok felszámolására*” (Simon és Szarka, 1965. 45. o.) [Kiemelés – P. D.], ahogy egy bekezdéssel lejjebb olvashatjuk: 1954-ben. A határozatot pozitív színben tünteti fel a szerzőpáros, kiemelve a Pedagógiai Tudományos Intézet – becenevén „PETI” – megalakulásában játszott szerepét, mely a későbbi pedagógiai kutatások fontos bázisául szolgál majd. A negatívumok között megemlíti, hogy bár a párthatározat pozitív volt, mert „segítette felszámolni a kultúra és a nevelés *vulgáris, ökonomista szemléletét*” (Simon és Szarka, 1965. 47. o.) [kiemelés – P. D.], mégis „időnként háttérbe szorította a szocialista hazafiság internacionalista vonásait”, olvasható ugyanott. A kötetből nem marad ki 1956 sem. A téma rendkívül érzékeny, 9 évvel a forradalom eseményeit követően, ám a szerzőknek sikerül kompromisszumos megoldást találniuk, mégpedig úgy, hogy bár a létező szocialista kereteket nem lépik át, de a kereteket megközelítve elismerik a pozitívumokat és kihangsúlyozzák a negatívumokat. A revizionizmus erősödésének veszélyeire többen felhívták a figyelmet a pedagógia számára meghatározó, három fórumon 1956-ban (erről bővebben lásd a „Viták a pedagógiáról 1956-ban” és a „Pedagógia 1956 után...” című fejezeteket). A vitáknak – mint írják – voltak pozitívumai is, hiszen bírálták az ahisztorizmust, provincializmust, vulgarizálást, a pedagógiai tényanyag önkényes kezelését (Simon és Szarka, 1965. 50. o.). Az 1956-os események „kimosdatása” része volt annak a játszmának, amivel az állampárt próbálta magyarázni és elmosni az eseményeket. Így a „látszatkritika” és a „látszatmegbocsátás” kötelező elemei megjelentek a kötetben, mindezt „megtévesztés”-nek beállítva: vagyis a fiatalokat megtévesztette a forradalom és elsodorta őket, amelyhez hozzájárult a személyi kultusz, „Az okokat az MSZMP Ideiglenes Központi Bizottsága a párt és a *DISZ tevékenységében elkövetett hibákban, a személyi kultusz és következményeiben látta*” (Simon és Szarka, 1965. 51. o.), valamint az, hogy sokan tévesen ítélték meg a párt programját és a szocializmust a hibákkal azo-

nosították. Végül az 1958-as elvi határozatra tér rá a két szerző, majd alig 2,5 oldal erejéig bemutatják az intézménytörténeti változásokat, így a Budapesti Pedagógus Továbbképző Intézet névváltásait, a Pedagógiai Szemle bevezetését és terjesztésének adatait. Kötetük azért fontos, mert elsőként tárgyalja a hazai neveléstörténet addigi korszakát, s még ha elfogultan is, de nagyvonalakban megpróbálja elmagyarázni, hogy mi is történt.

Még ugyanebben az évben jelent meg, szintén Simon Gyula szerkesztésében egy másik kötet (Simon, 1965). Ennek már a címe és az alcíme is deklaráltnan jelzi, hogy elsősorban az addig elért eredmények megerősítésére törekszenek. A fülszöveg jól érzékelteti, hogy miként is gondolkodott a szerkesztő: „Tizenkét tanulmány mutatja be, milyen eredményeket értünk el a felszabadulás óta – ha olykor botlások és tévedések árán is – a korszerű iskolarendszer, a szocialista nevelői közgondolkodás, a nevelőképzés és továbbképzés alakításában.” [kiemelés P. D.]. Az eredmények hangsúlyozása nem maradhat el, az „olykor botlások és tévedések árán is” megfogalmazás pedig elég egyértelműen mutatja az '50-es évekkel kapcsolatos szemellenzős attitűdöt. A fülszöveg következő mondata így hangzik: „A tanulmányok szerzői aktív részesei voltak közoktatásügyünk húszéves harcainak; megállapításaikat azonban nemcsak személyes tapasztalataikkal, hanem részben alapvető pedagógiai és iskolapolitikai dokumentumokkal, részben frissen feltárt irattári anyagokkal is igazolják.” [kiemelés P. D.]. A „nemcsak személyes tapasztalataikkal” ma már inkább memoárra emlékeztető fordulathat, kétségtelen azonban a korszakban lényegében véve „neveléstudományos normaként” kell elfogadni. A tanulmány mindegyik szövege reflektál a múltra, pontosabban a tanulmányok mindegyike az akkori közelmúltból meríti az aktuális kor legitimációját. A tanulmányok sorrendje nem tűnik véletlenszerűnek, ám utólag nem rekonstruálható, hogy miért így kerülnek közlésre. Annyi azonban biztosan megállapítható, hogy az első három tanulmány szerzői – Simon Gyula, Szarka József és Nagy Sándor – nem véletlenül használják címükben a „fejlődés” vagy „sajátosság” szavakat. Kevésbé a konkrét, gyakorlati pedagógia felől közelítenek tematikájuk felé, sokkal inkább a szemléleti-ideológiai keretek változásának megrajzolására törekedtek. Nagy Sándor esetében ez azért rendkívül érdekes, mert tulajdonképpen ő maga volt az, aki a Fináczy-Prohászka-féle didaktikákat lecserélte a szocialista jelzővel illetett és elsősorban a szovjet irodalomra támaszkodó didaktikára. Ebben a tanulmányában lényegében véve saját didaktika-történetét írja meg, így műve nem csak tanulmány és kordokumentum egyben, hanem részben – némi képp sarkítva – egyfajta „szakmai memoárnak” is tekinthető. Mindegyik szöveg értelmezése egy-egy önálló tanulmányt is megérdemelne, ám erre én most itt nem vállalkozom. Oktatáspolitikai szempontból kétségtelenül az első írás a legérdekesebb, amelyet Simon Gyula jegyez. Ebben a szövegben ugyanis megpróbálja aprólékosan bemutatni, hogy miként is sikerült a közoktatás átalakí-

tása, milyen lépések és mozzanatok követték egymást. Mindezt nem kis terjedelemben, 72 oldalon keresztül teszi a szerző. Simon értelmezése szerint 1945–1948 között kezdődött a harc a demokratikus iskolarendszerért és még tanulmányának ezen első fejezetében felvázolja, hogy mi az, ami a magyar nevelés múltjából érdekes az akkori neveléstudomány számára. Valamint megnevezi azokat a szerzőket, eseményeket és jogszabályokat, amelyeket az „ellenség”-ként kell azonosítani. Tanulmányának érdekessége, hogy sok és pontos forrást tár fel, legyen szó napilapban megjelent újságcikkről, vagy akár hagyatékban lévő tanfelügyelői jelentésről. Némi érdekesség, hogy a kötetben Prohászka Lajos neve két tanulmányban merül fel. Nagy Sándor szövegében, ahol is pozitív kontextusban (!) találjuk: „... a hivatalosan elismert herbartianus-willmannianus koncepció mindenekelőtt abban a munkában található meg, mely Fináczy Ernő nevéhez fűződik. Ettől több tekintetben eltért a Prohászka Lajos által alkotott rendszer, melyben már a herbartianizmus határozottabb kritikáját s egyszersmind újabb, korszerűbb polgári filozófiai nézetek megjelenését kapjuk.” (Simon, 1965. 110. o.), valamint Ladányi Andor írásában. Ebben a tanulmányában Ladányi a középiskolai tanárképzésről ír, ahogy azt a címében is jelzi, ám ennek keretében kitér az egyetemek átalakítására is (új tanszékek alapítása, új tanszékvezetők kinevezése, régiak leváltása stb.). Így értelemszerűen érintette a tanárképzés kérdését is. Itt szót ejt az új oktatók – az ő megfogalmazásában: „haladó szellemű tudós”-ok (Simon, 1965. 461. o.) – kinevezéséről. A tanulmányának ezen fejezetében – amelyet a szerző igen alaposan, levéltári forrásokra hivatkozva írt meg – említ egy vitát, amely a materialista dialektika bölcsészete tanszék felállításáról és Rudas László kinevezéséről kellett, hogy döntsön. Itt szólalt fel Prohászka Lajos a szerző szerint „fanyar hangon”, melyben Prohászka a tanszék felállítása mellett érvelt: „mi sem zárkozhatunk el elvileg az elől, hogy azok a világnézetek, amelyek az idők folyamán a tudomány igényével léptek fel, vagy tudományos patinát kaptak, ezután egyetemünkön is képviselve legyenek” (Simon, 1965. 462. o.). Hogy ez Prohászka politikai éleslátását, nyitottságát mutatja-e, vagy sokkal inkább érezte az ülésen a nyomást a tanszék felállítása mellett, nehéz lenne egyértelműen megmondani. A mai élet erkölcs című munkájában, amely 1944-ben jelent meg, elég élesen bírálta (lásd később) a szocializmust, a Ladányi által idézett későbbi jegyzőkönyvekből pedig egyértelműen kiderül, hogy Hajnal István dékán tisztában volt a szocialista eszmerendszer „Oroszországban vitt társadalomátalakító szerepére” (Simon, 1965. 462. o.), ahogy – véleményem szerint – Prohászka is.

Kiss Árpádnak a szerkesztésében 1969-ben megjelent egy kötete, amely a szocialista pedagógia és benne a neveléstörténet-írás helyét próbálta kijelölni. A kötet egy értekezéslet (ma inkább konferenciának mondanánk) anyagát tartalmazza. (Kiss, 1969). Érdekessége, hogy az első három szöveg

kivételével nem a neveléstörténet helyét igyekszik meghatározni, hanem számot vetnek a szerzők saját kutatásaikról, vagy azokról a területekről, amelyek érdeklik őket.

Horváth Márton 1975-ös kötetében meglehetősen eufemisztikusan fogalmaz (Horváth, 1975). Már az előszóban a korszaknak megfelelő szóhasználatot él: „A Szovjetunió *felszabadító harca eredményeként* a huszonöt éves *ellenforradalmi korszak véget ért*. [Kiemelés P. D.]” (Horváth, 1975. 7. o.). A felszabadulás” pedig lehetőséget biztosított, hogy radikális – „forradalmi” (Horváth, 1975. 7. o.) – átalakulást lehessen véghezvinni az oktatásügy terén. És hogy pontosan kik hajtották végre ezt a radikális fordulatot? Természetesen az új népi hatalom „a munkások és parasztok *demokratikus diktatúrája* a munkásosztály vezetésével [Kiemelés P. D.]” (Horváth, 1975. 7. o.). A korábban is kiemelt „demokratikus diktatúra” ellentmondásossága a mai olvasó számára már talán megmosolyogtató. A második bekezdéstől az ellenség képe rajzolódik ki, mely a 25 éves ellenforradalmi rendszer iskolapolitikáját jellemzi elmaradottsággal, nacionalizmussal, sovinizmussal és klerikalizmussal. Természetesen a bírálatban megjelenik a Horthy-korszak oktatásügyének – részben jogos – kritikája, mely szerint nem nyújtott mobilizációs lehetőséget a társadalom széles rétegei számára. Horváth 1945-től datálja a kommunista párt által végrehajtott reformokat, melyek közül hármat emel ki. Az első a 8 osztályos általános iskola megteremtése,³⁸ a második a széles néprétegek számára hozzáférhető művelődés szervezeti alapjainak lerakása és végül a harmadik az iskolák államosítása (Horváth, 1975. 8. o.). Horváth ugyan szándékosan nem foglalkozik 1948 utáni időszakkal, ám célja egyértelmű: hozzájárulni a mítoszeremtéshez. Annak a mítosznak a megteremtéséhez amely a „népi demokratikus” oktatásügy alapjait hivatott megmagyarázni.

Szintén 1975-ben jelent meg Horváth Márton és Zibolen Endre szerkesztésében egy retrospektív kötet, amely az 1945 és 1975 között napvilágot látott neveléstörténeti jellegű szövegeket gyűjtötte egybe (Horváth és Zibolen, 1975). A szerkesztők az előszóban ismertették a szerkesztés szempontjait: tájékoztatni szeretnének a múlt eseményeiről, melyből nemcsak a korszakot megélt, hanem az azt követően születettek is „megismerhetik az erőfeszítéseket”, amelyeket az új iskolarendszer kiépítéséért tettek. A kötet nem kívánt kritikai értékelést nyújtani (Horváth és Zibolen, 1975. 5. o.). Az egybegyűjtött tanulmányok esetében az akkor még élő személyektől olyan szövegeket kértek, amelyek történeti szempontból (is) jellemzőek a munkásságukra. A kötetbe olyan írásokat is beillesztettek, amelyeknek a szerzői a korszakban már nem éltek, tőlük a szerkesztők saját nézőpontjuknak megfelelően válogattak. A kötet már a címével is kijelöli a „harc kezdetét” – 1945-öt – amivel gyakorlatilag szerzőtársaikhoz hasonlóan a mítoszeremtésre tesznek

38. Természetesen most tekintsünk el attól, hogy nem 1945-ben merül fel először a nyolcosztályos általános iskola megvalósulása és megteremtésének gondolata.

kísérletet. A szerkesztők fontosnak érzik a válogatás szempontjait bemutatni. Ezek közül a legérdekesebb az, amelyik némiképp szabadkozik az '50-es évekkel kapcsolatban: „*Közismertek az 50-es évek első kétharmad részének gondjai.*” [Kiemelés – P. D.] (Horváth és Zibolen, 1975. 5. o.). A könyv nemcsak szövegeivel – Szent-Györgyi Albert az Országos Köznevelési Tanácsot megnyitó beszédével kezdődik, de megtalálható benne Kiss Árpád szövege az embernevelés jelentéséről, Simon Gyula áttekintése 25 év távlatából, Vajó Péter ifjúságkutatással kapcsolatos tanulmánya és végül Arató Ferenc bibliográfiai összeállítása zárja – hanem tematikus időhatárával is számot tarthat (elsődleges forrásként) a későbbi kutatók érdeklődésére.

Horváth Márton 1978-as kötetében – amely Köznevelés-politika és általános iskola címmel jelent meg – 51 oldalt szánt az 1950-es évek „tisztázására” és bemutatására (Horváth, 1978). A címből fakadóan elsősorban az általános iskola története volt az érdeklődésének középpontjában, melynek összefoglalását az első alfejezetből megtudhatjuk. Az alfejezetben – A szocialista célrendszer megvalósulásának kezdete – Horváth az új „népi demokrácia” első szakaszának a szociáldemokrata és a kommunista párt egyesülését (1948), valamint az iskolák államosítását tekinti. Az általános iskolával kapcsolatban az új tankönyvek megjelenését, majd egyes tankönyvek esetén azok cseréjét (így például az ötödikes földrajz és a hetedikes történelem tankönyvek (Horváth, 1978. 35. o.)) emeli ki s itt az Országos Neveléstudományi Intézet Tankönyv és Tanterv Osztálya pozitív színben tűnik fel (az intézet megszüntetéséről bővebben lásd (Knausz, 1986)). Szóba kerül még a tanult nyelvek aránya. Itt kiemeli, hogy az orosz tanuló aránya 1% volt a fordulat évében – 1948-ban –, de sok esetben nem voltak meg a feltételek arra, hogy több nyelvet tudjanak tanítani egy-egy általános iskolában. Az ötvenes évekre fokozatosan rátérve – ez már a következő fejezet – a lemorzsolódás-kutatásokat is bemutatja (pl. helyszíni szemlék), vagy éppen az óratervek alakulását. Foglalkozik az 1950-es közneveléspolitikai határozattal is. Ebben a részben először bemutatja a dokumentumot, annak pozitív vonásait, majd rátér annak kritikájára, így arra, hogy a határozat a „szocialista iskola építése során felmerülő” problémákra adminisztratív megoldásokat javasol, nem veszi figyelembe az „ideológiai tisztázatlanságot”, valamint, hogy az elmélyült, összehasonlító munka helyett a „kapkodás” vált általános gyakorlattá a határozat következtében (Horváth, 1978. 51–52. o.). Az ONI megszüntetéséről is szót ejt, melynek során nem írja le ex cathedra természetesen, hogy hiba volt megszüntetni, de utal rá egy mondat erejéig: „Az ONI megszüntetésével a pedagógiai, a módszertani feladatok kutatása és kidolgozása lényegében megszűnt.” [Kiemelés – P. D.] (Horváth, 1978. 52. o.). Szót ejt a neveléstudományi kutatásokról is. A Köznevelés és a Pedagógiai Szemle fordításokkal segítette „népszerűsíteni” Magyarországon a szovjet pedagógiát –

írja –, de „... a »Szocialista Nevelés Könyvtára« sorozatban megjelentek a *legjobb kézikönyvek és módszertani munkák...*” [Kiemelés – P. D.] (Horváth, 1978. 52. o.).

Mezei Gyula 1979-es kötete – pontosabban jegyzete – azért érdemel figyelmet, mert a 16. századtól 1971-ig tárgyalja az iskolafelügyelet és rendtartások történetét. Ugyan fókuszában csakis a felügyelet áll és rengeteg esetben a jogszabályok részletes idézésén túl csupán kommentárokat tesz, az ő értelmezése már nem egyszerűsödik le az alig másfél évtizeddel korábban megszokott „ők gonoszak, mi jók”-féle kettősségre, hanem kilépve ebből a dichotómiából megpróbálja megke-
rülni a kérdést. Mivel a kötet jegyzetként szolgált a felsőoktatásban, minden bizonnyal sokakra le-
hetett hatással, még akkor is, ha nem éppen a korszakolás és az 1945 utáni korszak értelmezése, interpretációja volt a hallgatók számára érdekes, hanem a napi gyakorlatban hasznosítható irányí-
tási – jogi – ismeret (Mezei, 1979).³⁹ A könyvének 63. oldalán foglalkozik a korszakolás kérdéseivel Nemes Dezső 1960-ban tartott előadása alapján. Később Hencz Aurél 1962-ben megjelent kötetére hivatkozva tárgyalja a korszakolás problematikáját is, igaz Hencz szövege – amelyből néhol hosz-
szan idéz is – a művelődési intézményekre korlátozódik, és nem terjed ki a közoktatásra. Mezei
kritikai megjegyzést nem tesz, hanem sikerként, vagy nagy jelentőségüként aposztrofál minden
olyan jogszabályt, törvénymódosítást, amely 1945 után a közoktatás-irányításban bekövetkezett.
Arról, hogy egy-egy döntésnek milyen társadalmi következményei lehettek egyszerűen nem ejt
szót, ahogy arról sem beszél, hogy egyes módosításokat mi indokolt (természetesen, ha törvényi
változások voltak, akkor korrektül jelzi azt).

Az 1980-as években, a megváltozott politikai légkör teret engedett ha nem is az önreflexiónak,
de a pontosabb, alaposabb és a történettudomány igényeit is kielégítő múltfeltárásnak. Ekkoriban
jelentek meg Halász Gábor „első” oktatáspolitikai elemzései, melyek – bár eredeti szándékuk nem
a történelmi kontextus felvázolása volt – komoly eredménynek számítottak (Halász, 1984, 1989).
Ezek a szövegek már nem a szocialista ideológia felől közelítették meg a kutatási korszakot, ha-
nem a valódi – rejtett – kapcsolatokat és azok oktatáspolitikai összefüggéseit próbálták megragad-
ni mikro- és makroszinten egyaránt. Knausz Imre is ekkoriban készítette el két, hosszabb lélegzetű
tudományos munkáját (1985-ben a doktori disszertációját, 1988-ban a kandidátusi értekezését,
amelyet végül 1994-ben nyújtott be), melyek már egyértelműen jelezték az új kutatói szándékot és
irányt, a közelmúlt pontosabb, politikától mentes megismerésének szándékát (Knausz, 1985, 1994).
Knausz Imre 1985-ös munkájával a kályháig megy el: „A szocialista jelző mindenestre kronológiai
értelemben kijelöli a dolgozat kiindulópontját. Az 1948–49. tanév volt az első Magyarország történe-
tében, amely már a szocializmus építésének jegyében indult.” (Knausz, 1985. 5. o.). Bölcsészdoktori

39. Mezei Gyula nyugdíjazását követően megírta saját élettörténetét Tettem, amit tettem... címmel (Mezei, 1991).

disszertációjában elsősorban a fordulat éve és az azt követő időszak került fókuszba. Ennek megfelelően részletesen tárgyalja a tanárhiány, az iparosítás, valamint a hallgatói összetétel alakulását, illetve az ezekre adott szakpolitikai javaslatokat. Az 1985-ös dolgozatának egyik érdekessége, hogy már egyáltalán nem minősít, hanem az összefüggésekre fekteti a hangsúlyt.

Knausz egy későbbi munkájában tovább folytatja a gondolkodást ám ezúttal vizsgálódásainak fókusza a közoktatás. A korábbi, komoly visszhangot kiváltó szövegei után ezúttal nem kevésbé sikamlós terepre keveredett (Knausz, 1994). Némi magyarázatra szorul, hogy a mű 1994-es, mégis úgy szerepel jelen szövegben, mint ami 1989 előtt keletkezett. Ennek oka, hogy eredetileg valóban 1988-ban készült, a „Magyarország története 10. kötet előtanulmányaként...”, de végül kandidátusi disszertációként védte meg 1994-ben. A 11 évet átfogóan elemző munka három fő fejezetre oszlik és nagyjából hasonló tematikai bontásban fejti ki álláspontját Knausz. Vagyis az általános iskola, a tananyag átalakítása, a középfokú oktatás, az oktatás irányítása azon fejezetek, amelyek minden nagyobb egységben megtalálhatóak és amelyek a fő fejezeteket keretezik. Knausz ezúttal sem kritizál, hanem a források segítségével megpróbálja egységesen a lehető legnagyobb távolságtartással bemutatni az általa fókuszba állított eseményeket és azok jelentőségét, mindemellett rengeteg forrást használt fel munkája megírásához: újságcikkeket, statisztikai adatokat és természetesen párt-határozatokat. És pontosan ez az oka annak, hogy Knausz munkái mind a mai napig jól használhatóak a korszakot kutatók számára.

Ladányi Andor 1986-ban megjelent kötete (Ladányi, 1986) azért érdemel külön figyelmet, mert a sokatmondó „Négy évtized” sorozat előkelő 9. darabjaként látta meg a napvilágot. A Kossuth Kiadó sorozatának kötetei ha nem is a de facto szembenézésre, de legalábbis valamiféle számvetésre adtak lehetőséget. Olyan korszakról kívántak szólni, amely ekkor ha már nem is volt teljesen tabu, de legalábbis óvatosságra intette a szerző(ket). A kötet ilyen értelemben tekinthető a '80-as évek egyfajta neveléstörténeti lenyomatának is, amelyben a lehetőség már megvan az '50-es évek kutathatóságára (lásd Knausz Imre korábban idézett munkáit), de még mindig célszerű volt óvatosan bánni a témával. Ladányi Andor párját ritkítóan széles körű forrásbázisra alapozta munkáját. Az '50-es évek, akkor még élő aktív szereplőit felkereste, hogy kommentálják kéziratát, valamint felkereste nemcsak az MSZMP Párttörténeti Intézet Archívumát (ma: Politikatörténeti Intézet), hanem az Új Magyar Központi Levéltár – ma Magyar Nemzeti Archívum – valamint a Művelődési Minisztérium archívumát is. Vagyis egyszerre volt lehetősége arra, hogy forrásdokumentumok alapján rekonstruáljon egy fontos korszakot, de egyben a korszak szereplőit kérte meg kommentárokról is, így tulajdonképpen ügyesen lavírozhatott az eseményeket alakítók és azokat megítélők között.

A forráskiadványok mellett sem szabad szó nélkül elmenni. A korszakban (újra) kiadott dokumentumok (törvények, jegyzőkönyvek, szemelvények stb.) ugyanis segíteni kívánták mindenk előtt az egyetemi hallgatóságot,⁴⁰ másodsorban pedig a szakmát is. Ezen forráskiadványok több ütemben láttak napvilágot. A válogatás révén próbálták manipulálni az olvasót, ahogy azt az előszavakban olvashatjuk. Ez már egy nagyon szofisztikált meggyőzés volt a korábbi évtizedeket meghatározó deklarált értelmezések helyett, ugyanis lehetőséget biztosítottak arra, hogy a források alapján mindenki saját magát győzze meg az átalakítás fontosságáról és sikerességéről. A neveléstörténet számára elsőként Vág Ottó készített válogatást. A három kötetes forrásgyűjteménye „segédkönyvtárnak” tekinthető (Vág, 1967, 1971, 1977). Ezen forráskiadványok mindenekelőtt az 1945 előtti időszak dokumentumaiból közöltek forrásértékű anyagokat. Érdekes, hogy a három kötet közel 10 év alatt készült el. Ennek magyarázatát nem találtam egyik kötetben sem.

A későbbiekben Dancs Istvánné adott közre két dokumentumgyűjteményt a Források a magyar népi demokrácia történetéhez című, kilenc kötetet megélt sorozatban. Dancs az 1945–1949 közti korszak dokumentumaiból válogatott. „Az iskolarendszer demokratizálásaért folytatott küzdelmet igyekszünk bemutatni”, olvasható az előszóban (Dancs, 1979. 5. o.). Szerinte a dokumentumok alkalmasak arra, hogy rekonstruálható legyen az 1945–1949 közti időszak oktatáspolitikai reformja és az a heroikus küzdelem, amellyel sikerült megteremteni az egységes általános iskolát, valamint az államosítással megtörni az egyházi iskolamonopóliumot. Dancs másik kötete 1988-ban látott napvilágot és a szabadművelődés történetéhez kívánt forrásul szolgálni (Dancs, 1988).

A rendszerváltás pillanatában is megjelent egy kétkötetes, vaskos válogatás, amely egy több korszakot is átfogó dokumentumgyűjtemény. A Kardos József és Kornidesz Mihály által szerkesztett kötetek az 1945–1972 közti korszak dokumentumaiból adnak közre válogatást (Kardos és Kornidesz, 1990). A kötetük a teljesség igényével keletkezett, melyet mindenekelőtt segédeszköznek szántak a felsőoktatásban tanulók számára. Az volt továbbá a deklarált céljuk, hogy a jelen – vagyis az 1980-as évek végének – oktatáspolitikai előzményeit eredeti forrásdokumentumok segítségével tanulmányozhassák az érdeklődők.

Az 1989-es rendszerváltást követően – közvetlenül – nem mutatkozott élénk érdeklődés a pedagógiai múlt feltárását illetően. A rendszerváltásból fakadó, megvalósíthatónak tetsző oktatáspo-

40. A szocialista pedagógia megteremtésének egyik eszközei voltak a Szikra Könyvkiadó által kiadott fordítások és könyvsorozatok. Hogy az egyetemi hallgatóságot és a pedagógusokat még tovább „segítsék” a szocialista pedagógia megismerésében 1955-ben egy szemelvénygyűjteményt adott ki a Tankönyvkiadó, a korszakban „legfontosabbnak” tartott gondolatokat egybegyűjtve. Feltételezésem szerint azért nem teljes szövegeket adtak közre, hanem szemelvényeket, mert tisztában voltak a felsőoktatásban tanulók amúgy is nagyszámú olvasmányi kötelezettségeivel – és a megváltozott szociális háttérű hallgatók kulturális szokásaival – és így egy „gyorstalpaló” tanfolyamhoz hasonlóan lehetőséget akartak biztosítani, hogy apránként olvasva megismerjék a „legnagyobbak” legszükségesebb gondolatait a nevelésről (Marx, Engels..., 1955).

litikai tervek elsöpörték nemcsak a múlttal való szembenézést – ez máig hiányzik a hazai nevelés-tudományból – de a múlt feltárását is. Míg a nyolcvanas évtized elsősorban saját rendszerhibáinak, rendszerdeficitjének megjavítása okán érdeklődött a múlt – s a korábban tabunak számító „bölcső” – iránt, addig a ’90-es évtized a vágyott nyugati reformok megvalósításáról és a Nemzeti Alaptanterv kidolgozásáról szólt.

Ugyan a fenti áttekintés korántsem teljes és nyilvánvalóan vannak, akik még további műveket is szívesen látnának benne, én itt és most lezárom a historiográfia ezen fejezetét. Fontos azonban – ha nem is önálló fejezetben, de jelen fejezet végén – megemlíteni azt az érdekességet, hogy az 1972-es párthatározat *után*, annak magyarázatát részben *történeti keretbe ágyazva*, többen is egyszerűen *elhallgatták* az 1950-es évek eseményeit, túlkapásait. Az ok nyilvánvalónak látszik: az 1972-es reformok pozitív üzeneteibe és távlati céljaiba nem igazán illettek bele az 1950-es évek „kísérletei” és kevésbé vállalható tettei. Ezért is döntött úgy több szerző, aki a ’70-es években és a ’80-as évek elején foglalkozott közoktatás-politikával, hogy kihagyja az ötvenes évek részletes elbeszélését művéből és inkább azokra a pozitívumokra koncentrál, amelyek megemlíthetőek vagy témája szempontjából hasznosak. Kardos József és Kornidesz Mihály – akik a rendszerváltásig több művet is közösen jegyeznek – 1975-ös kötetükben⁴¹ is ezt az utat választották: egyszerűen elhallgatták az múlt egy részét (*Kardos és Kornidesz*, 1975). Mezei Gyula oktatáspolitikával foglalkozó, kellően didaktikus kötetében hasonlóan járt el. A könyve 1982-ben jelent meg (*Mezei*, 1982) – egy évvel később jegyzet formájában látott napvilágot (*Mezei*, 1983) – és kizárólag pozitívan beszél a „felszabadulás” utáni időszakról. Érdekes ellenpont, hogy korábban a közoktatás-irányításról szóló könyvében meglehetősen kritikus volt, nem elhallgatva a problémákat.

Az 1950-es évek a hazai neveléstörténetben – a tudományos pluralizmus keretei között

A rendszerváltás (1990) után lényegében véve megvalósult a kutatói pluralizmus és szabadság – legalábbis „elvi” szinten: nem voltak már tabuk, sőt a történelemtudomány, a filozófusok, valamint az irodalmárok is hátrahagyták a szocializmus ideológiáját (sokan régi tanáraikat is), majd új szempontok (és új ideológiák) jelentek meg, amelyek – mintegy a rendszerváltás természetéből fakadóan – „kisöpörték” a szocialista kereteket, hogy helyébe újakat állítsanak. Ennek az átalakulásnak a leglátványosabb jele a „vörös farok” eltűnése a filozófiai, irodalmi esszékből.

A szembenézés fáradságos munkája a tudományban is felemásra sikerült: bocsánatot senki sem kért, legfeljebb utólag „belülről bontotta a rendszert”, néhányan gyorsan nyugdíjba vonultak, má-

41. Ezt a kötetet később, 1984-ben egyetemi jegyzetként is kiadták, némiképp bővítve, ugyanis az új kiadásban a tanárképzés is helyet kapott (*Kardos és Kornidesz*, 1984).

sok pedig az elveszett szerzők feltámasztására tettek kísérletet (például *Madarász*, 2005), vagy megpróbálták beleilleszteni az újragondolt „kánonba” (*Perecz*, 2007, 2008). A történészek pedig az interjú – oral history – módszerével próbáltak minél több információhoz jutni a korabeli vezetők-től egy-egy döntés vagy személy kapcsán. (Egy zárójeles megjegyzés: érdekes módon, nagyon sokan hajlandóak voltak nemcsak szóba állni a kérdezőkkel de válaszolni is a kérdéseikre.)⁴²

Úgy tűnik, hogy a hazai neveléstörténet-írást lényegében véve nem érdekelte a közelmúlt feltárása. Mészáros István néhány korai – minőségileg finoman szólva is problémás – szövege ugyan megpróbálta feltárni a hiátusokat, de ezen írárok nem véletlenül nem váltak a későbbi kutatók kedvelt és hivatkozott műveivé (ellentétben más Mészáros-szövegekkel). A neveléstörténet végül a korábban is kedvelt témák (a neveléstudomány története, reformpedagógia, intézménytörténetek (főleg disszertációk esetében) stb.) feldolgozása mellett köteleződött el és legfeljebb módszertani újításokra vállalkozott. Az akkori közelmúlt kutatására – érdekes módon – nagyon kevesen vállalkoztak, Knausz Imrén, Nagy Péter Tiboron és Sáska Gézán kívül Ladányi Andor volt az, aki közvetlenül foglalkozott a szocialista korszak nevelésügyével.

Ladányi 1991-es kötetében – alig 5 évvel azután, hogy megírta a Felsőoktatási politika 1949–1958 című könyvét – újabb szöveggel jelentkezett. A kötet érdekessége, hogy két nagy fejezetben tárgyalja a hazai felsőoktatás történetét (*Ladányi*, 1991). A második fejezet – „Az államszocialista korszak” – foglalkozik a felsőoktatás irányításának történetével. Ladányi nem foglalkozik személyi kérdésekkel – így nem részletezi, hogy kiket távolítottak el, illetve kiket helyeztek a felsőoktatási tanszékek élére – hanem a közigazgatás és igazgatás oldaláról közelítve mutatja be az átalakulást. A főként jogszabályokra hivatkozó fejezetben a jogszabálytervezeteket is górcső alá veszi. Ezeket a tervezeteket levéltári forrásokra hivatkozva mutatja be. Mindezekon felül szót ejt az új tudományos utánpótlás, a kandidatúra (aspiránsképzés) és a tudományok doktora (akadémiai doktor) bevezetéséről és az ehhez szorosan kapcsolódó, mintegy „végrehajtó szervként” működő Tudományos Minősítő Bizottságról (32. oldal). A történeti áttekintés annak ellenére, hogy nem foglalkozik a részletekkel és nem készített mélyfúrásokat sem, időszerű volt, több okból is. Egyrésről a kandidátusi fokozatok kiadása az 1990-es évek közepére „időszerűtlenné” vált, hiszen az 1993-tól meginduló PhD képzés lényegében véve átvette a szovjet típusú aspiráns képzését. Itt érdemes megjegyezni, hogy az aspiránsképzés átalakítása PhD képzéssé a napi gyakorlat szintjén – eleinte biztosan – egy újabb reform „lepapírozását” jelentette. A PhD bevezetésével gyakorlatilag a magyar tudósképzés egyértelműen a nyugati normák elköteleződése mellett tette le a garast.

42. Lásd a 2019-ben a Veritas Intézetbe beolvasztott 1956-os Intézet Oral History Archívumát, valamint az Országos Széchényi Könyvtár Történeti Interjúk Tárát. Természetesen a hajlandóság mögött önös érdek is meghúzódhatott: jobb, ha én tematizálom a múltat, mintha az ellenségem teszi ezt.

Sáska Géza 1992-es kandidátusi értekezésében viszonylag nagy időszakot fogva át mutatja be a közoktatás-irányítás történetét (Sáska, 1992). Nemcsak ezen munkája, hanem több más szövege is kiemelt figyelmet érdemel és a későbbi kutatók számára érdemes lenne kontextusba ágyazva, komplex módon megvizsgálni munkásságát. Ám ezen a ponton én csak az 1992-es szövegével kívánok foglalkozni. Sáska munkája azért érdekes, mert bár a '80-as évek közepére kész volt vele, munkájára jellemző a konzekvensen végigvitt módszertan mellett a statisztikai adatok felhasználása és a valóság „kendőzetlen” bemutatása. Ennek ellenére dolgozatára nem a kritikusság jellemző, hanem sokkal inkább a rezignált leíró jelleg. Olyan problémák, mint a levelező képzés és a nappali képzés tudásszintje közti különbség, vagy hogy az ebből fakadó végbizonyítványok ugyanolyan jogosítványokat adtak a tulajdonosoknak, s ez hosszútávon nem volt fenntartható, szükségszerűen vezetett feszültségekhez. Sáska az oktatásirányítás kapcsán a ciklikusság részben keleti fogalmával és a „stop-go” szabályozás bemutatásával nemcsak a nyugati nyelvezetet alkalmazta, hanem az általa kedvelt és többször is hivatkozott Margaret S. Archer-rel a '80-as évek közepén tulajdonképpen elfordult a klasszikus „ideologikus”, normatív megközelítéstől és a nyugati típusú, szociológiai megközelítés felé fordult. Az '50-es éveket nem a párthatározatok felől közelíti meg, hanem a demográfiai ciklusok felől, ez pedig a korszakban – túlzás nélkül állítható – forradalmi újdonság.

Nagy Péter Tibor 2000-ben megjelent monográfiájában (Nagy, 2000) az egyház és az állam kapcsolatát tekinti át a közoktatás területén, a felügyelettől a tantervig. A szerző már az 1980-as években elkezdte feldolgozni 1945-ig a hazai oktatásügy egyházi és állami befolyástörténetét (Nagy, 1992), s később sem maradt hűtlen a dualizmus és az azt követő Horthy-korszak oktatástörténetéhez (Nagy, 1994, 2011a). Nagy elsősorban a csoportkonfliktusos modell híve (vö. Nagy, 1991) – ez választott témájából is fakad, másképp nem is lehetne feldolgozni azt –, s ez megjelenik a Járszag és aréna című kötetében is. Csakhogy ezúttal nem áll meg 1945-nél, hanem továbbmegy – véleményem szerint nagyon helyesen – és egyben értelmezési keretet is nyújt az egyház–állam–társadalom viszonyának megértéséhez. Témája szempontjából elemzi az egyház és állam szerepét a Horthy-korszakban (elsősorban az iskolafenntartás és a tanügyigazgatás szempontjából), valamint foglalkozik annak 1945 után is túlmutató „tanulásaival”. Hétféle diszkontinuitást állapít meg, mely az állami befolyás erősödését és az egyház kiszorítását írja le (Nagy, 2000. 165–168. o.). Az ötvenes évekről, mint korszakról szintén nem ír általános szinten, ehelyett inkább részletesen ismerteti az államosítás parlamenti vitáját (Nagy, 2000. 175–179. o.).

Mann Miklósnak Budapest oktatásügyéről 2002-ben jelent meg kötete (Mann, 2002). Ebben az oktatástörténeti monográfiában Mann nem áll meg 1945-nél – ahogy alcímében is jelzi – hanem

továbbmegy és 2000-ig, Báthoryval élve a „Maratoni reformig” meséli el Budapest oktatástörténetét. Ezzel lényegében véve egészen unikális dolgot tesz: értelmezi és tagolja az 1945–1990 közti időszak oktatástörténetét. Erről részletesebben szólok a disszertáció Korszakolás és kontinuitás című fejezetében.

Az első tudományos igénnyel elkészült munka, melynek célja az 1945–1949 közötti pedagógiai nézetek feltárása volt, Golnhofer Erzsébet nevéhez fűződik. A szerző még a múlt rendszerben megírt, de már a harmadik köztársaságban megvédett kandidátusi disszertációját gondolta újra és jelentette meg (Golnhofer, 2004a). Az újragondolás elsősorban azt jelentette, hogy az új kutatások fényében kívánta frissíteni korábbi dolgozatát. Golnhofer munkájában áttekinti a korabeli intézményeket és társadalmi szervezeteket, amelyek közéleti tevékenységet folytattak, esetleg folyóiratokat adtak ki (nemcsak pedagógusoknak). Továbbá bemutatja azt a plurális világot is, amely végül 1948 és 1989 között ha nem is feledésbe, de legalábbis az asztalfiókok mélyére merült. Bár a szerző munkája nem kifejezetten az 1950-es évekkel foglalkozik, lényegében véve annak előkészítését és megalapozását is bemutatja a kötet végén (A „szocialista” pedagógia kizárólagossá válása című fejezetben). Itt tárgyalja a marxizmus és a Szovjetunió pedagógiai közéletre gyakorolt hatását, valamint Makarenko példáján keresztül megmutatja, miként változott a hazai gondolkodás a szovjet pedagógiáról. Az origó Golnhofernél Révai 1947-es decemberi beszéde, melyben „...deklarált a stratégiaváltás szükségességét. Ismertette a *demokratikus nevelés új elveit*, amelynek *középpontjába a régi ellen harcoló, fegyelmezett, felelősségteljes közösségi ember nevelését állította. A váltás megvalósításához Makarenkóban találta meg a mintát.* [Kiemelés P. D.]” (Golnhofer, 2004a. 113–114. o.).

Szabolcs Éva 2006-os szerkesztett kötetében (Szabolcs, 2006a) kaleidoszkópszerűen mutatja be a második világháborút követő magyarországi oktatáspolitikai eseményeit. A kötet íve a tudományos világ változásától a pedagógiai életképek, valamint a javítóintézetek korabeli világának bemutatásán át egészen a balatonfüredi pedagóguskonferenciáig terjed. Az „ötvenes évek” tudományos pedagógiájával Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva foglalkozott a kötet szerzői közül. Golnhofer a tudomány legitimációjával, valamint a folytonosság és megszakítottság kérdéseivel (Golnhofer, 2006), míg Szabolcs Éva a Balatonfüreden megrendezett, mára „hírhedtté” vált konferenciával, s azon belül is a mai és akkori szemmel nézve, de a résztvevők számára mindenféleképpen legkínosabb két kérdéskörét tárgyalva: a múlttal való szembenézést és a szovjet pedagógiát (Szabolcs, 2006b).⁴³

43. A Balatonfüredi Konferenciáról fennmaradt jegyzőkönyv online olvasható a Magyar Elektronikus Könyvtárban (*Balatonfüredi jegyzőkönyv*, 1957).

Intézménytörténeti nézőpontból – fókuszban a neveléstudománnyal – a 2007-es „Debreceni Iskola” című kötet szerzői vállalkoztak arra, hogy feltárják a neveléstudomány kapcsolatát az egyetemmel az 1912 és 1970 közötti időszakra vonatkozóan (*Brezsnyánszky*, 2007). Továbbá vizsgálták azt is, hogy a több különböző néven működő neveléstudományi intézet/tanszék miként ágyazódott be a bölcsészettudományi karba. A kötetben az ötvenes évekkel a legtöbbször Orosz Gábor foglalkozott. Arcképvázlatot készített Jausz Béláról – aki akkor már tanszékvezető volt, de külön foglalkozott a Pécsről átjövő Kelemen László munkásságával és a pedagógia, valamint a pszichológia '50-es évekbeli különös kapcsolatával is. Orosz Gábor szerzőtársával a felsőoktatási reformmal kezdi tárgyalni az ötvenes éveket. Érdeklődésük középpontjában a felsőoktatási reform Debreceni Egyetemre – akkori nevén Kossuth Lajos Tudományegyetemre – gyakorolt hatása állt, melyhez a Bölcsészettudományi Kar kari tanácsülési jegyzőkönyveit, valamint az Egyetemi Tanács jegyzőkönyveit nézték át. Az '50-es évek a Debreceni Egyetemen Jausz Béla⁴⁴ tanszékvezetőségével, majd 1957-es rektorrá választásával esik egybe, így a kötet V. fejezetében elsősorban Jausz munkásságát tárgyalva foglalkoznak az évtizeddel. A fejezet tanulmányainak középpontjában a neveléstudomány helyzete, a tanárképző intézet megszüntetése áll. A végén pedig Kiss Árpádról olvasható arcképvázlat, fiának Kiss Endrének a tollából. A kötet ugyancsak egyetlen intézményt állít a fókuszába, de mégis átfogó, több mint fél évszázados történetet fog át. Fogalmi rendszere tiszta és logikus, az arcképvázlatok segítenek megérteni az egyén korabeli helyzetét.

Szintén 2007-ben jelent meg Kardos József munkája, alcímében 1945–1993 közti időhatárral. A kezdőévszám érthető: a második világháború vége, az újrakezdés időszaka, az 1993 pedig a közoktatásról szóló törvény elfogadásának éve (*Kardos*, 2007). Könyve több korszakot ível át, jórészt a Kornidesz Mihállyal közösen készített forrásgyűjteményre alapozva (*Kardos és Kornidesz*, 1990). Az 1950-es évekről szóló fejezetének sajátos címet adott, egy – véleményem szerint – találó szójátékot: „Fordulat a politikában, felfordulás az iskolában. A Rákosi-korszak iskolapolitikája” (*Kardos*, 2007. 40. o.). A cím jól érzékelteti az átalakulást és az azt követő kaotikus állapotokat. Az ötvenes évek nagy átalakításait a tanügy-igazgatási átszervezések bemutatásával kezdi, majd az általános iskolától haladva jut el a középfokú oktatáson át az egyetemi reformokig. Az „Azok az »ötvenes évek«” (*Kardos*, 2007. 61. o.) című fejezet esetében a címválasztás egyáltalán nem szerencsés, mert a nosztalgikus hangvétellű „azok a nyolcvanas évek”-re hajaz, míg a két korszakot időben nagy, mentalitásban pedig egy világ választja el egymástól. Ebben a fejezetben jórészt az 1950-es párhuzam tározat nyomán elindult „reformokról” esik szó, majd külön fejezetben tárgyalja 1956-ot (*Kardos*,

44. Jausz Béla életére és szakmai munkásságának négy évtizedére fókuszáló, de nem biográfiai szempontú doktori értekezést készített Vargáné Nagy Anikó (*Vargáné*, 2013).

2007. 71. o.), részletesen bemutatva a közoktatásban felmerült problémákat és azokat a folyamatokat, amelyek végül a hazai pedagógia múlttal való – valamiféle – szembenézéséhez vezettek.

A hazai tanár- és tanítóképzés történetéről Donáth Péter készített két monográfiát 2008-ban. Az oktatáspolitikai és tanítóképzési Magyarországon 1945–1960 című kötetben (*Donáth, 2008a*) átfogóan elemzi a hazai tanítóképzést és oktatáspolitikát.⁴⁵ Korábbi műveit is felhasználja ehhez, pontosabban a kötet első részében egy korábbi munkáját újraközi (vö. *Donáth, 2004*). A komoly jegyzet- és idézetapparátussal dolgozó szerző átfogó képet kívánt nyújtani a hazai oktatáspolitikai és tanítóképzési 1945-öt követő történetéről. A fordulatokban – és eseményekben – igen gazdag időszak kulcskérdése volt az oktatáspolitikai és a tanítóképzési is. Utóbbi esetében a szerző példásan bemutatja, hogy mit jelentenek az ad hoc jellegű, végig nem gondolt reformok és elképzelések – nem tudja a bal kéz, hogy mit csinál a jobb kéz stb. – és persze arról sem feledkezik meg, hogy bemutassa, ehhez mit szóltak az érintettek (már amikor egyáltalán kikérték a véleményüket). Donáth kötetében nem alkalmaz „korszakolást”, legalábbis nem úgy, ahogy arról az előző fejezetben szó volt, hanem a kormányfők nevével fémjelzett kormányokhoz kapcsolatosan szól a tanítóképzésről. Ennek megfelelően első körben az első Nagy Imre kormány idején „megreformált” tanítóképzésről ír, majd a Hegedűs-kormány „reformjai” kerülnek terítékre. Donáth másik kötetében (*Donáth, 2008b*) arra vállalkozik, hogy a napi gyakorlatot megvizsgálva tekintse át először a nemzeti-ségi oktatást, majd pedig Nagy László munkásságát és mozgalmát, különösképpen a Tanácsköztársaság „dicsőséges” 133 napjára fókuszálva. Végül pedig a nagykörösi református tanítóképző történetébe enged bepillantást 1914–1920 és 1920–1957 között. Mindkét kötetet egyformán jellemezi a gazdag levéltári forrásfelhasználás és a komoly jegyzetapparátus.

2009-ben jelent meg Biró Zsuzsanna Hanna és Németh András szerkesztésében egy kötet „A magyar neveléstudomány a XX. század második felében” címmel (*Biró és Németh, 2009*). Bár a cím nem ad konkrét időhatárokat a kötet tanulmányai elsősorban az 1950-es évekkel foglalkoznak. Ebben Nóbik Attila és Pukánszky Béla a Szegedi Egyetem tudományos nomenklatúrájának kialakítását dolgozza fel, melyhez két személyt fókuszba állítva: Tettamanti Bélát és Ágoston Györgyöt. Sáska Géza ugyanitt a didaktika példáján mutatja be, hogyan került a neveléstudomány függősorba, Mikonya György a budapesti Berzsenyi Dániel Általános Gimnázium 4 évig tartó Makarenko-kísérletéről ír, Biró Zsuzsanna Hanna, Papp K. Tünde és Mede Perla pedig a folyóiratok hivatkozásaiiban keresik a tudományos kommunikáció szociológiai leírásának lehetőségét. Végül Bárd Edit azokat a „kulcsfigurákat” kutatja fel, akik „referenciaként” szolgáltak, ebből következően a rájuk

45. Ezzel a munkájával nyert Donáth Péter akadémiai doktori címet, ám mégsem ez a jelentős esemény motivált, hogy ezt a kötetet vegyem előre, hanem az, hogy ez a kötet általánosabban beszél a hazai oktatáspolitikáról és az ötvenes évek pörgő eseményeiről.

történő hivatkozás folyamatos és kiemelkedően magas volt a korszakban. Jőmagam a kötet szerzőjeként a Debreceni Egyetem Pedagógiai Tanszékével foglalkoztam.

Gombos Norbert 2010-ben jelentette meg doktori disszertációját könyv formájában, melynek témája a központi tantervek története. Ebben foglalkozik az 1945 utáni magyar tantervekkel is. A politikai háttérrel, alkukat és harcokat annyiban mutatja be, amennyiben a tanterv megszületésének megértéséhez feltétlenül szükséges. Nem ad új háttértörténetet, vagy narratívát a korszak megismeréséhez, az esetek többségében Donáth Péter 2004-es kötetét (*Donáth*, 2004) használja fel (vö. *Gombos*, 2011. 63. o.), ugyanakkor kötetének éppen ez az érdekessége, hogy a tanterveken keresztül teszi érthetővé a változásokat.

Sáska Géza 2011-es munkájában (*Sáska*, 2011) külön fejezetet szentel az 1945 utáni korszak oktatástörténetének – nem először.⁴⁶ Könyve több újdonsággal is szolgál az '50-es éveket illetően. Az első, hogy szakít a hagyományos neveléstörténeti szemponttal és nem a pedagógia, a neveléstudomány, hanem inkább a politika felől közelít témája felé. Azért a politika felől – véleményem szerint is észszerű kutatói álláspont –, „mert nem a pedagógiai gondolatok a kiindulópontjai a radikális társadalmi változásokat céljával kitűző mozgalmak eszméinek” (*Sáska*, 2011. 10. o.), vagyis a pedagógia „rácsatlakozik” egy-egy ilyen ideológiára, eszmére és lefordítja a saját nyelvére. Sáska kiindulási pontja kétségtelenül más irányú, mint a korszakot kutató neveléstörténészeké általában (vö. *Szabolcs*, 2006a; *Pukánszky*, 2008). A két eltérő szemléletből eltérő konklúziók is következnek, amelyek végső soron a pedagógia jelentőségének megítélésén keresztül manifesztálódnak. A könyvének második újdonsága annak a fogalmi rendszernek az alkalmazása, amely elsősorban a korszakot kutató történészekre jellemző (lásd *Gyarmati*, 2011; különösen *Rainer*, 2011). Ilyen fogalmak például a sztálinizmus, poszt sztálinizmus. Ebben a történelmi keretben helyezi el és mutatja be a pedagógiát. Sáska kötete azonban nem csak a szemléletmódja miatt izgalmas, hanem azért is, mert nem fél kijelenteni, értékelni – moralizálás nélkül – és nem fél kínosabb kérdésekkel sem foglalkozni, úgy mint a neveléstudomány és a közoktatás kapcsolata. A kötetéről részletesebb recenzíót írtam a Neveléstudomány című online folyóiratban (*Pénzes*, 2015b).

Meg kell még említeni Pukánszky Béla 2014-ben megjelent két kötetét is (*Pukánszky*, 2014a, 2014b). Ugyan az '50-es évekkel mindkét kötetben kizárólag általánosságban, mintegy korrajzként foglalkozik a szerző, korábbi munkáját felhasználva ehhez,⁴⁷ ám a kötet a későbbiek során olyan

46. Lásd például önálló kötetként (*Sáska*, 2005). Továbbá Sáska a Rendszerek és váltások című kötetében gyűjtötte egybe és adta közre – némiképp bővítve – az 1945 utáni magyar neveléstörténettel kapcsolatos tanulmányai legjavát (*Sáska*, 2007a).

47. A szövege eredetileg a Németh Andrással és Mészáros Istvánnal közösen jegyzett Neveléstörténet című tankönyvben jelent meg.

tematikának rajzolja meg a történeti ívét (tanár és pedagógusképzés, valamint azok filozófiai háttére), a 19. századtól egészen a huszadik 20. végéig, amely későbbi kutatásokhoz is kapaszkodókat jelenthet.

A nómenklatúra/elit elméleti megközelítései⁴⁸

Kutatásom tárgya szempontjából kikerülhetetlen a nómenklatúra fogalmának definíciós körüljárása. Az 1945/48-at követő időszak tudománytörténete részben a nómenklatúráról és annak kialakításáról szól. Hogyan épült ki és formálódott meg az új hazai tudományos elit, azaz kik és hogyan váltak részeseivé a pedagógia tudományát működtető hatalmi pozícióknak. A térnyerés és pozícióba kerülés problematikáját történelmi összefüggésben tehát az elit és a sajátos fogalmi tartalmakat hordozó nómenklatúra felől kívánom megközelíteni.

Az elittipológia szempontjai

Takács Károly 1998-as szövegében arra tesz kísérletet, hogy a szerteágazó elit-értelmezések világában egyfajta „metaelméletként” az eddigi elit-definíciókat csoportosítsa és értelmezze (Takács, 1998). Úgy véli, a kutatók egy része vagy átsiklik a fogalomértelmezés problémáján, vagy leegyszerűsítő értelmezést alkalmaz. Az elit-meghatározások történetén végighaladva bontja ki a szemléletbeli változás lényegi elemeit.

Az „elit” kifejezés legkorábbi alkalmazására a 17. századból ismerünk forrásokat, ekkoriban a kitűnő minőségű áruk jellemzésére alkalmazták a kereskedők. Társadalmi – felsőbb társadalmi – csoportok megjelölésére csak a 19. században kezdték el használni, akkor is a főnemességet, illetve a hadsereg különleges alakulatait jelölték vele (Takács, 1998. 140. o.).

A szociológiába a 19. század végén Vilfredo Pareto vezeti be, aki eliten a társadalom legkiválóbb embereit érti, tehát véleménye szerint a hatalom *a személyes képességekből* fakad. Pareto-nál a fogalom rokonítható a szó eredeti jelentésstartamával is, mivel mindkét esetben egyfajta „kiválóságra”, „kitűnő minőségre” utal. Pareto két részre bontja az elitet, mint osztályt: *kormányzó* és *nem-kormányzó* elitre. Előbbibe azok tartoznak, akik közvetlen- vagy közvetett módon bekapcsolódnak a kormányzásba, utóbbit pedig azok alkotják, akik nem (Takács, 1998. 140. o.). Pareto szerint nem lehet tesztekkel mérni az emberek tevékenységének kiválóságát, így a gyakorlatban ezt címek helyettesítik: így a kormányzó elit tagjai általában magas rangú politikusok például miniszterek, szenátorok, bírósági elöljárók, vagy éppen a hadseregben a tábornokok, ezredek. Azokban

48. A dolgozat jelen fejezetének egy korábbi változata elhangzott a Rendszerváltás(ok) a magyar felsőoktatásban és neveléstudományban 1945 után című konferencián, Szegeden 2015. december 4–5.

az esetekben, amikor valaki örökösödés – vagy jó kapcsolatok – kapcsolati háló – útján jut ilyen pozíciókba azt kivételesnek tekinti. A Pareto által megalkotott „*természetes elit*” fogalom a későbbiek során sokakra lesz hatással, így az amerikai Harold Lasswell-re is, aki Pareto-tól átveszi az elit fogalmát, „*Azon kevesek, akik valamely értékből a legtöbbet kapják.*” Nála azonban ez már tisztán a politikai elitet jelenti, a politikus olyan személyében rejlő értékekkel rendelkezik, amellyel mások nem, ebből adódik a kezében összpontosuló hatalom. Ezzel Lasswell mintegy legitimációs alapot nyújt a hatalom koncentrációjához. Az imént idézett szerzők elitdefinícióját Takács a *személyes kiválóságon alapuló definíciók* körébe sorolja (Takács, 1998. 140. o.).

A személyes kiválóság mellett elkülöníti a *hatalmi orientációjú definíciókat*, ahova a legtöbb elitdefiníció sorolható, még akkor is, ha ezek nagymértékben különböznek egymástól. Marxista megközelítésben az uralkodó osztály a hatalom megtestesítője, e gondolat neomarxista változatában pedig a hatalmat megtestesítő uralkodó osztály azonos az elittel. Gaetano Mosca értelmezésében az elitet, amely egyben az uralkodó osztály, a szervezethez és társadalmi erejéhez tartja fenn. Ebben a kontextusban az elit mindig a társadalom szűkebb rétege, amely *uralkodik a szervezetlen tömegek felett*.

C. Wright Mills, aki elhibázottnak találta a „uralkodó osztály” kifejezést, hiszen az „uralom” politikai terminus, az „osztály” pedig gazdasági (Takács, 1998. 140. o.), klasszikus művében a következőt írja: „*Az elit azoknak az embereknek a csoportja, akiknek birtokában a legtöbb van mindabból, amivel ember rendelkezhet: ezen általában pénzt, hatalmat és presztízst értenek, valamint ide sorolják az életnek mindazon lehetőségeit, amelyeket ez a három dolog hozzáférhetővé tesz. Az elit azonban nem egyszerűen azokból áll, akiknek mindebből a legtöbbjük van, hiszen azért van nekik a legtöbbjük, mert a vezető intézményeknél a vezető pozíciókat foglalják el.*” (idézi Varga, 2009. 29. o.). Eszerint tehát a hatalom lényege az intézményrendszerben rejlik. Hatalommal az rendelkezik, aki hozzáfér egy nagyobb intézmény irányításához.

Az imént vázolt elitdefiníciók láthatóan két vágányon haladnak. Az egyik a hatalmat az emberi kiválóságból vezeti le, a másik pedig a megszerzett intézményi pozíciókból.

Max Weberrel folytatva: mást jelent a *hatalom* és mást az *uralom* – Millshez hasonlóan – hatalom az, amikor másokkal szemben érvényesítjük az akaratunkat, uralmon pedig azt érti, amikor mások elfogadják, hogy mi parancsolunk, azaz az *uralkodó elit* ilyen értelemben mindig legitim, a *hatalmi elit* viszont nem biztos, hogy az.

Mindemellett a 20. század második felére megérlelődő hatalom-orientációjú elit-koncepciók közül kiemeli George Lowell Field és John Higly értelmezését: „*Mit értünk eliten? Elöljáróban elég azt mondanunk, hogy az elitbe azok a személyek tartoznak, akik stratégiai pozíciókat foglalnak el az ál-*

lami és a magántulajdonban lévő hierarchikus szervezetekben (például kormányok, pártok, hadseregek, termelő vállalatok, szakszervezetek és más szervezetek, amilyenek a média vagy vallási és oktatási szervezetek, különböző szervezett tiltakozó mozgalmak stb.)” idézi Takács (Takács, 1998. 144. o.).

Az imént röviden vázolt személyes kiválóság, illetve hatalom-központú értelmezések mellé Takács felsorakoztat egy harmadik, szűkebb keresztmetszetű definíciós irányt is, azokat a koncepciókat, amelyek az elitet minden esetben bizonyos *pozíciók* betöltésével azonosítják. Ide tartozik például Michael Ornstein és Michael Stevenson meghatározása, akik az elitet a társadalom legmagasabb pozícióit betöltőkkel azonosítják. A hatalmi és a pozicionális megközelítésnek ugyanakkor született egy szintézise is William G. Domhoff és Thomas R. Dye szerzőpáros munkájában, akik szerint „A »hatalmi struktúra« a szervezetek és szerepek azon hálózata egy városban vagy egy társadalomban, amely felelős az általános társadalmi struktúra fenntartásáért és új politikai kezdeményezések formálásáért.” az idézet Takács tanulmányában olvasható (Takács, 1998. 145. o.).

Végül Takács azokat a definíciókat elemzi, amelyek az elitet a gazdaság tárgykörébe sorolják. Ezen belül beszélhetünk a már ismert három fogalmi körőről: a gazdasági *hatalomról*, a gazdasági *pozíciókról* és a gazdasági *képességekről*. Témánk szempontjából azonban ez az irány már kevésbé releváns.

A magyar elitkutatások összefoglalásával Varga Balázs (2009) doktori disszertációjában találkozhatunk, aki szerint a két világháború közé eső időszakban, illetve a negyvenes években születtek nagy számban írások nálunk ebben a témában és nyilvánvaló, hogy elsősorban Vilfredo Pareto hatása mutatható ki bennük. Lakatos Ernő, Kuffler Imre, Bibó István és Weiss István írásainak elemzése elvezet az elitértelmezések normatív világába, ahol a szerzők amellet, hogy elénk tárják az elit történelmi mibenlétét, egy értékdimenziót is kapcsolnak hozzá, amely szerint az elit tagjai „önzetlenül szolgálják a köz javát” (idézi Varga, 2009. 34. o.). A magyar szerzők tehát nem elégszenek meg azzal, hogy értelmezzék a jelenséget, orientálni is kívánják olvasóikat a helyes elitmagatartás mibenlétét illetően.

Az elit fogalma a neveléstudományban

Az elit problémaköre az utóbbi évtizedek pedagógia-történeti kutatásaiban is hangsúlyosan van jelen. Nagy Péter Tibor 2008-as munkájában az elit két fő típusát tartja megkülönböztethetőnek. Az egyik „klasszikusának” a Raymond Aron-féle definíciót tartja, aki a „hatalommal rendelkezőket tekinteli elitnek” (Nagy, 2008. 80. o.). A másik felfogás ezzel ellentétben nagyon sokféleképpen fogja fel az elit tárgyat, viszont ami közös bennük az az, hogy „az elithez tartozás valamifajta kiemelkedést, valamifajta hierarchia csúcsához (jól elkülönülő felső részéhez) tartozást jelent” (Nagy, 2008. 80.

o.). A neveléstörténeti kutatók számára ebben a fogalmi körben Nagy Péter Tibor meghatároz néhány érdekes vizsgálódási utat, amelyeken azóta el is indultak kutatások. Ilyen például a magasan iskolázott csoportok rekrutációja, munkamegosztási, vagyoni, jövedelmi, térbeli illetve generációs elhelyezkedésének leírása. Hasonlóan fontosnak tartja az elitiskolák (felsőoktatásra leginkább előkészítő iskolák) körének meghatározását, az elitnivolt kialakulásának, fennmaradásának és megszűnésének pontos körülményei, valamint az iskolákon belüli elitcsoportok kialakulását – tanulmányi kiválóság, iskolai versenyek, iskolai pozíciók eloszlása a diákok körében. A neveléstudományi kutatások feladata volna megítélése szerint a társadalmi elitek iskolaválasztási stratégiáinak vizsgálata, valamint a szorosán vett hatalmi elit iskoláztatásának feltárása, azaz annak a kérdése, hogy mely intézmények vezetnek speciálisan a hatalmi elitbe. És végül, de nem utolsósorban saját kutatási témám szempontjából fontos az *oktatásügyi elitek – oktatásügyi döntéshozók körének meghatározása és viselkedésük vizsgálata* Nagy szerint. Jelen dolgozat további részében erre teszek majd kísérletet az 1945 utáni magyar oktatáspolitikai valóságot vizsgálva.

Nagy Péter Tibor és Karády Viktor 2012-es közös kötetükben tovább differenciálják az elit kutathatóságának kritériumait. Ők maguk pedig továbbra is a szélesebb körű elitdefiníciót alkalmazzák: minden társadalmi alrendszer legfontosabb képviselőit értik alatta (Nagy, 2012b. 184. o.).

Ezen a ponton érdemes közelebb lépni vizsgálatom tárgyához. Ahhoz azonban, hogy az elit irányából a nómenklátúra fogalmához is eljussunk, tegyünk egy logikusnak tűnő „kitérőt” egy a kutatott korszakot egyéni látásmóddal értelmező politológiai megközelítés irányába.

Rendi szocializmus/szocialista refeudalizáció

A fenti alcím Szabó Márton politológus egy először 1991-ben online megjelent, majd 1998-ban kötetben is napvilágot látott tanulmányának két kulcsfogalma.

Szabó Márton gondolatmenetét követve, Magyarország egész 20. századi történetét a *rendies* és a *polgári* viszonyok egyidejű jelenléte határozta meg. Időnként hangsúlyeltolódásokkal egyik vagy másik irányba. Véleménye szerint 1945 ebből a szempontból nem jelent cezúrát, a rövid polgári demokratikus remények után (1945–47) olyan fordulat játszódtott le az országban, amellyel kezdetét vette egy *refeudalizációs* folyamat, amelyet szocialista fejlődésként ismerünk.

Max Weberre hivatkozva fejti ki, hogy a piachoz igazodó társadalommal szemben rendi társadalom akkor jön létre, amikor az egyének nem rendelkeznek szabadon saját keresőképeségükkel. Az egyének társadalmi rögzítettsége, illetve a különböző monopóliumok akadályozzák a piac és az árutermelés kialakulását. A rendekhez rájuk jellemző életvitel, gondolkodásmód és értékrend társul, illetve meghatározott privilégiumok.

Szabó szerint az 1945 utáni magyar társadalom inkább felelt meg ezeknek a jellemzőknek, mint bármilyen más struktúrának, 1945 után nem sikerült legyőzni ezt a tradíciót, csak más formát öltött. Úgy véli, hogy éppen azok az intézmények, életvitelek és gondolkodásmódok voltak rendies jellegűek, amelyeket leggyakrabban írtak le a szocialista jelzővel.

A működő rendszer talpköveként a káderbürokráciát nevezi meg. A káderbürokrácia uralma szerinte jól szimbolizálja azt a tételt, amely szerint ez a társadalom nem osztálytársadalom. A hatalomban lévők ugyanis nem alkottak modern „magántulajdonosi” osztályt, juttatásaik nem közvetlen tőkejövedelmekből származtak, nem rendelkezhetek szabadon a termelési eszközökkel és nem tudták azokat utódaiknak átszármaztatni. Ahogy írja: *„Hatalmuk egyrészt szimbolikus uralom volt, hiszen érdekeiknek megfelelő közbeszédet kényszerítettek a társadalomra, másrészt bürokratikus-rendies függőség.”* (Szabó, 1998. 99. o.) Az államosított országot ilyen módon egy „hierarchikus függőségi rendszer” mozgatta. *„A nómenklátúra több vonatkozásban »mélto« örököse volt a hivatali vállalkozó köznevelésnek, az úri embereknek és a keresztény középosztálynak. Ahogy történelmi elődei, ez a réteg sem vált modern (polgári) értelmiséggé, szellemében és tevékenységében döntően nem szakmai, hanem hatalmi szempontokat érvényesített. Ez a hamisítatlan hatalmi rend azonban elegyítette a rendi és a modern vonásokat.”* (Szabó, 1998. 101. o.).

Ennek a rendi szocializmusnak a talpköve tehát a káderbürokrácia. Itt mindjárt megjegyezhetjük, hogy Szabó Márton a káderbürokrácia és a nómenklátúra kifejezés közé egyenlőség jelet tesz, szinonimaként használja, pontosabban nem teljesen tiszta, hogy nómenklátúra alatt a teljes káderbürokráciát érti-e vagy csak az annak csúcsán állókat.

Ennek a vázolt hűbéri rendszernek a legfelső szintjén a pártbürokrácia állt, az adományozás alapja pedig a hűség. Az adományozottnak mindenekelőtt a hűségéről kellett biztosítania a hatalmat. A nómenklátúra tagjai kiváltságos helyzetben voltak. Bár a fizetéseket alacsony szinten tartották, a nómenklátúra mindenhez hozzájutott, amihez a közemberek nem. Ezek a természetbeni juttatások kiterjedtek a lakásokra (Nagy Sándornak 53/54-ben az akadémia kérvényezett lakást, Komár Károlynak pedig még a feleségét is Pestre hozták Miskolcra,⁴⁹ hogy alkalmazni tudják), a szolgáltatásokra (orvosi ellátás, temetés stb.), az utazásokra, a vadászatokra. Hogy ki mihez juthatott hozzá, az a káderbürokrácián belül elfoglalt pozíciójától függött.

Ugyanakkor – ahogy erre Szabó rámutat – ezeket a kiváltságokat a nómenklátúra nem vállalta fel nyíltan, leplezett kiváltságok voltak ezek, hiszen a rendszer ideológiai alapja a társadalmi egyenlőség volt. A vezető réteg önlegitimációját az a történelmi küldetés alapozta meg, melynek célja, átvezetni az emberiséget egy tökéletes társadalomba. Szabó szerint a rend tagjai különleges

49. MTA Archiv 75. doboz 3. dosszié

emberfajtnak képzeltek magukat, akiket *az emberi, szakmai és politikai kiválóságuk* választott ki erre a szerepre. Hogy ez a valóságban mennyire lehetett igaz, arra nehezen tudnánk minden szempontból megnyugtató választ adni, kétségtelen azonban, hogy a hatalmi pozíció személyiségtorzító hatására számtalan történelmi példát ismerünk. A nómenklatúra önértelmezése szerint tehát a személyes kiválóság tradicionális eszméje emeli az elit tagjainak körébe, a valóságban azonban a politikai megbízhatóság játszhatott leginkább közre ezekben a folyamatokban, bár nyilván ez sem olyan egyszerű, mint amilyennek első megközelítésben látszik.

Szabó Márton gondolatmenetének van még egy lényeges pontja. És ez az az *alattvalói mentalitás*, amelyet az erősen hierarchizált, rendies jellegű társadalom kitermel magából, de ami eleve nem ismeretlen a magyar társadalmi-politikai élet megelőző korszakában sem a félig polgári, félig rendies viszonyok között.

Szabó gyári jobbágyságról beszél és a közéletben alattvalókról, amely magatartás viszont feltételezi a paternalisztikus, leereszkedő magatartást a másik oldal részéről. Alázat és tekintélytisztelt a tömegek részéről, olykor leereszkedő atyáskodó, olykor kemény atyai iránymutatás a hatalom birtokosai részéről. Úri önkény és jobbági alázat a szocialista mindennapokban is.

Mi a nómenklatúra?

A nómenklatúra kifejezés, amely a korszak kutatói körében elterjedt terminus a hatalmat gyakorló réteg megnevezésére, ezt tette az előbbiekben idézett Szabó Márton is, eredetét tekintve *nevezéktant* jelent. Olyan listát, amely például a biológia, a kémia vagy bármely tudományterület tárgyaitak egyedi elnevezéseit tartalmazza.

Bár a szakzsargon leginkább emberek egy sajátos pozíciót betöltő csoportjára alkalmazza az 1945-öt követő politikai rezsimék értelmezésekor, a Szakadát István és T. Varga György szerkesztésében 1992-ben a Társadalmi Szemlében megjelent anyag – Íme a nómenklatúrák! Az MDP és a volt MSzMP hatásköri listái – visszaul a szó eredeti jelentésére. És valóban, olyan listák kerültek a rendszerváltást követően napvilágra, amelyek nagyban hozzásegítették a kutatókat a rendszer működési mechanizmusának megértéséhez. Szakadát még ugyanebben az évben egy elemzést is közreadott Káderfo(r)gó címmel, amelyben új nómenklatúra definíciót nyújtott. Eszerint nómenklatúrának nevezi a különböző szintű pártrendszerek káderhatásköri, illetve (a későbbiekben) véleményezési jogköri listáinak összefüggő rendszerét (Szakadát, 1992. 97. o.). Értelmezésében tehát nem konkrét személyek, hanem jogosultságok szerepelnek. Nem az országot irányító elit tagjairól, hanem hatásköri jogokról beszél.

Megvizsgálta az 1950-es évektől kezdve kiadott különböző nómenklátúra-határozatokat, amelyek érdekes jellemzője, hogy kezdetben nem közölték bennük a káderhatásköri jogok tartalmát, ez csak a '70-es '80-as évektől vált gyakorlattá. 1977: „A káderhatáskör a következő fontosabb személyi ügyekre terjed ki: kinevezés (választás, előléptetés, áthelyezés, felmentés, leváltás, visszahívás, alacsonyabb munkakörbe helyezés; minősítés; kormánykitüntetés; magasabb szintű politikai és állami iskolára küldés; hosszabb időtartamú külföldi kiutazás; fegyelmi eljárás kezdeményezése; sénék engedélyezése.” (idézi Szakadát, 1992. 97–98. o.).

Szakadát elemzésében a kinevezés és a felmentés tárgykörére szűkíti az értelmezést. Már Szabó Márton is utal Max Weberre, s Szakadát is a weberi uralomelméletből indul ki. Azt mondja, hogy a kinevező és a kinevezett között *tiszta uralmi viszonyokat* rögzítenek. Weber racionális és tradicionális uralmi rendről beszél, ahol a racionális uralmi rend lényege, hogy kijelöli az uralmi szerepeket és rögzíti a bekerülés szabályait. Az uralmi szerepek betöltését adott személy vagy csoport akaratától teszi függővé. Ezen az alapon két fő pozícióba kerülési lehetőség van a *kinevezés* (1), illetve a *választás* (2). A modern társadalmakban ez a két elv vált szinte kizárólagossá, a nómenklátúra rendszerben azonban érvényesült még egy elv a párt legfelsőbb szerveiben: a *kiválasztottság* elve (3).

Kommunista nómenklátúra

Többször alkotmányos megerősítéssel, de a modern politika világában sok helyütt vannak a nómenklatúrához hasonló jelenségek, leginkább az államhatalmi, államigazgatási pozíciók betöltésével kapcsolatos kinevezésre, választásra vonatkozó jogosultságok.

Mitől sajátos a kommunista nómenklátúra rendszer? Attól, hogy (1) a hivatalos és önkéntes szervezetek fontos beosztásait összegyűjtik a pártszervezetek hatásköri listáin, (2) az eredetileg választással betölthető beosztásokat párthatáskörbe veszik, valamint attól, hogy (3) a rendszer mindenre kiterjed, mindent áthat az adott politikai közegben. Tehát a nómenklátúra rendszer lényegi jellemzője a választás mozzanatának megszüntetése a politika által fontosnak tartott területen. További lényeges jellemzője a politikailag fontos pozíciók egyetlen összefüggő rendszerbe fűzése (Szakadát, 1992. 105. o.).

A témában releváns szövegek szerzői közül fontos kiemelni Gyarmati György a Korunk 2009. márciusi számában megjelent írását, ahol a szerző éles különbséget tesz a *kommunista elit* és a *kommunista nómenklátúra* között. Nómenklátúra alatt azonban ő is különféle pozíciókban lévő embereket ért, noha beszél a hatásköri listákról is, amelyek alapján a kiválasztásuk megtörtént. Gyarmati *a pártvezetés legfelső körét* nevezi elitnek, a nómenklatúrához tartozókról pedig ismét

újabb megközelítésű definíciót nyújt. „Az elit és a nómenklatura közötti státuskülönbség esetünkben a következőképpen definiálható: *kommunista hatalmi elitbe azok tartoztak, akik kinevezték az alsóbb szinten kinevezendők kinevezőit.*” (Gyarmati, 2009). Másképp megfogalmazva, a párt- és államhatalmi pozícióknak a rendszerre jellemző összecsúsítása miatt multipozicionális szerepet játszókat, de ezen belül is a legfelsőbb szinteken lévőket nevezi kommunista *elit*nek.

Érdekes itt visszautalni Szabó Márton koncepciójára, aki rendi szocializmusról beszélve értelmezte a nómenklatura jelenségét, tagjait pedig a mesterségesen alacsonyan tartott fizetéseken felül kapott kiváltságosok osztályába sorolta. Ugyanezt teszi Gyarmati György, csak az előbbieken definiált elit tagjaira utalva, amikor „hétszilvafás nemeseknek” nevezi őket, akik hét olyan kiváltságban részesültek, amiről a tömegek nem is álmodhattak. Szabóval ellentétben ő fel is sorolja ezeket a kiváltságokat: „1. extra színvonalú állami lakás; 2. szolgálati gépkocsi; 3. úgynevezett K-telefon (elkülönített „közigazgatási” távbeszélő hálózat); 4. a korban „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” (Gyarmati, 2009.o?). Ezek közül a vadásztársaság olyan zárt titkos társulás volt, amelynek az összejöveteléről semmi sem szivároghatott ki, itt döntöttek többek között arról, hogy kit emelnek maguk közé az elit sorába és, hogy az alattuk lévő nómenklatura tagjai közül kit, mikor, hova léptetnek előre vagy tesznek parkoló pályára.

Hogy kikből állt a hatalmi elit, azaz kiknek voltak nómenklatura jogosultságai, arról Szakadát és Gyarmati is beszél. Kutatásaik alapján elmondható, hogy bár a Központi Vezetőség (KV) állt az összes hatáskört gyakorló pártszerv fölött, valódi nómenklatura-jogosultsága nem volt. A nómenklatura-határozatok címében ugyan szerepelt, de gyakorlatilag minden jogosultságot szétosztottak az alsóbbrendű szervek között. Valódi hatalommal ilyen értelemben a Politikai Bizottság bírt, ezen kívül a Titkárságnak és a Szervezőbizottságnak voltak még hatásköri listái. Azaz ezek a szervezetek álltak a nómenklatura rendszer élén a Szakadát-féle megközelítésben és ezeknek a tagjai alkották a hatalmi elitet Gyarmati értelmezésében. A hatalmi elit tagjai közé sorolja még Gyarmati a kormánytagok többségét, a Szakszervezetek Országos Tanácsa, a Hazafias Népfront és a Kommunista Ifjúsági Szövetség csúcsvezetőit (Gyarmati, 2009).

Egyetemi pedagógia, kommunista nómenklatura, keleti nyitás

A neveléstudományt művelők 1945 és 1948 között megpróbált élni az erősen korlátozott körülmények között kibontakozó pluralizmussal: újra megjelent a Magyar Paedagógia és az egyetemeken

is újra elkezdődött a tanítás (Golnhofer, 2004a). Ezzel párhuzamosan a kommunista párt – akkor Magyar Dolgozók Pártja (MDP) – elkezdte kiépíteni a hatalmát és érvényre juttatni az általa preferált személyeket (a felsőoktatásban is). Ennek a harcnak az egyik szimbolikus megnyilvánulása a pesti bölcsészkar II. Alkalmazott filozófia tanszékének vezetéséért folytatott „harc”. Ebben az ügyben került egymással szembe Kornis Mihály és Prohászka Lajos Lukács Györggyel.⁵⁰ A kinevezések általában simán mentek például a pesti orvostudományi karon. A fennmaradt jegyzőkönyvek tanúsága szerint nem volt vita egyik tanszék vezetőjének kinevezésekor sem (például a II. Belgyógyászati Tanszék élén). Ellenben a II. Alkalmazott Filozófiai Tanszék élére kinevezendő személyről hosszas vita bontakozott ki, amelyet több napon, több fordulóban tárgyaltak. A fennmaradt jegyzőkönyvek tanúsága szerint elég indulatos vitában estek egymásnak a felek, korántsem abban a stílusban, amit megszokhattunk tőlük.

A neveléstudományi nómenklatúra létrejötte szempontjából nyilvánvalóan alapvető kérdés, hogy az újonnan pozícióba kerülők, illetve az eltávolítandó szereplők kinek a hatáskörébe tartoztak. Erre vonatkozóan a T. Varga és Szakadát-féle forrásközlés, illetve Szakadát elemzése ismét a segítségünkre lehet, bár rendkívül visszafogott mennyiségű és kevés konkrétumot tartalmazó adattal rendelkezünk.

Úgy tűnik, hogy legelőször komolyabban 1949. szeptember 7-én került terítékre a hatásköri listák kérdése a Titkárság aznapi ülésén, bár a jegyzőkönyvből nyilvánvalóan kiderül, hogy ezt megelőzően léteztek már lista-tervezetek. Valószínűleg a tanácskozás elé több hatásköri lista-tervezet kerülhetett. Az ülésen elhangzott szövegrészletek – *„Úgy csináltuk, hogy nem néztük meg előtte, hogy a Szovjetunióban és más népi demokratikus országokban hogy csinálták ezt meg... Egy két beszéd a Szovjetunióban foglalkozott ezzel a kérdéssel. Elvileg ennek az alapján alakítottuk ki. Államhoz való viszony és tömegszervezeteknek párthoz való viszonya kérdésében nem tudtunk semmit sem kideríteni.”*⁵² – nyilvánvaló tájékozatlanságról árulkodnak. Gerő Ernő az ülésen elhangzott beszédében utalt egy mondat erejéig az egyetemi tanárok helyzetére: *„Egyetemi tanárok az egyik lista szerint sehová sem tartoznak, a másik listában a fontosabbak a PB-hez, illetve a Titkársághoz.”* (Szakadát, 1992. 110. o.).

Ezt követően 1949. októberében-novemberében küldöttség utazott a Szovjetunióba, részben a bolsevik párt szervezeti struktúrájának tanulmányozására, részben, hogy információkat gyűjtse-
nek a Szovjetunióban kialakított nómenklatúra-rendszer működésével kapcsolatban. A következő tavasszal, 1950 márciusában két ülés alkalmával (március 22. és március 29.), immár megfelelő

50. A vitáról részletesen lásd: MNL XIX-I-1-h dobozban található jegyzőkönyvet.

52. Rákosi Mátyás és Földes László mondatait idézi Szakadát István (Szakadát, 1992. 109. o.).

mennyiségű információ birtokában hozták meg azokat a határozatokat, amelyek a káder/nómenklátúra politika magyarországi alapvetéseit tartalmazta (*Szakadát*, 1992. 110. o.).

Így a korábbi Gerőtől származó félmondatnál az 1950. március 28-i dátumozású hatásköri lista már jóval beszédesebb. Eszerint az MTA elnöki pozíciójáról, főtitkáráról, az egyetemek rektorairól és dékánjairól, valamint az egyetemi tanszékvezetőről és egyetemi tanárokról a Titkárság Agitációs és Propaganda Osztálya dönthetett. Ez a helyzet a következő ismert hatásköri lista megjelenéséig némileg megváltozott: az 1963. március 28-i dokumentum szerint az MTA főtitkárhelyetteseinek személyéről, az egyetemek rektorairól és a Tudományos Minősítő Bizottság elnöki tisztéről a Központi Bizottság titkárai döntenek, a KB osztályvezetőinek hatáskörébe pedig az egyetemi tanárok, valamint a tanárképző főiskolák igazgatói és helyettesei tartoztak (lásd *T. Varga és Szakadát*, 1992 forrásközlését).

A Magyar Tudományos Tanács és az átalakuló tudományos közélet

A fordulat évében – 1948-ban – nem csak a közigazgatás alakult át gyökeresen, hanem a magyar tudományos életben is elsöprő erejű változások történtek, igaz itt az átalakulás – a speciális közeg miatt – speciálisan is történt.

A Magyar Tudományos Tanácsról eddig két monografikus igényű munka készült el. Az egyik – talán a szerzője révén is ismertebb – Huszár Tibor kötete „A hatalom rejtett dimenziói” címmel látott napvilágot (*Huszár*, 1995), a másik pedig Kónya Sándor intézménytörténete „A Magyar Tudományos Tanács 1948–1949” (*Kónya*, 1998). Mindkét mű egyazon intézményről szól, mégis más és más aspektusokat emel ki. A tudományos közélet neveléstudományos aspektusával kapcsolatban korábban Golnhofer Erzsébetnek jelent meg monografikus igényű feldolgozása (*Golnhofer*, 2004a), melyet természetesen felhasználtam, valamint tovább kívánok árnyalni.⁵³ Írásomnak ebben a fejezetében, munkáikat, valamint levéltári anyagokat felhasználva a neveléstudomány sajátos szempontjaira kívánok fókuszálni.

A Magyar Tudományos Tanács születése

Hogy miért kellett egy régi, patinás intézmény átalakítása helyett egy új intézményt létrehozni? A baloldali többség tagadni kívánt mindent, ami az előző évekből, évtizedekből jött, illetve a mítosz-

53. Golnhofernek van egy kevésbé ismert és hivatkozott munkája 2004-ből: „Pedagógusok változó politikai viszonyok között” címmel jelent meg az Iskolakultúrában (*Golnhofer*, 2004b). Ebben a szerző három tényező (1. politikai aktivitás, 2. politikai felelősségre vonás, valamint 3. a nevelők életszínvonala) mentén vizsgálja a pedagógustársadalom és a megváltozott politikai rendszer viszonyát.

teremtés jegyében, annak részeként új mítosz teremtése volt a cél. Ezt az is alátámasztja, hogy az intézményre nem rövid távon tekintettek a létrehozók, hanem hosszú távra ám végül mégsem váltotta be a hozzá fűzött reményeket.⁵⁴

Kónya Sándor könyvében 1947-et jelöli meg annak dátumaként, amikor is a Magyar Tudományos Tanács (MTT) létrejött felmerül. Mint írja az új megalakítandó műszaki kutatóintézetek – így például az Olajkutatási Intézet, Alumíniumkutatási Intézet, Barnaszénkémiai Intézet⁵⁵ –, vagy éppen a társadalomtudomány terén az Országos Társadalomtudományi Intézet, Általános Neveléstudományi Intézet,⁵⁶ Országos Gazdaságkutató Intézet már előre jelezték, hogy a korábbi tudományos struktúra radikális átalakulásra számíthat. Ezen intézeteket egybefogni szánt „csúcsszerv” lett volna a Magyar Tudományos Tanács (Kónya, 1998. 9. o.). Huszár Tibor hasonló következtetésre jut, igaz ő elsősorban Fogarasi Béla Tudomány és demokrácia című művére hivatkozva tovább árnyalja a képet, s bár Fogarasi „kvázi elutasítja” az ideológiai egyeduralomra törekvést, Huszár szerint – és ez elsősorban Fogarasi személyéből fakad („kommunista értelmiségi, de nem politika-csináló”) – ez mindössze a párt meghatározott időre vonatkozó stratégiáját jelentette és mindössze ezt közvetítette Fogarasi (Huszár, 1995. 17. o.).⁵⁷ A személyi kérdések a leglényegesebb kérdések: az új egyetemi oktatók kinevezése és a nemkívánatos személyek eltávolítása – általában kényszer-nyugdíjazással – olyan feladat, amelyet nem kívántak a régi struktúrában levezényelni.

1948-ban a két munkáspárt egyesülése nyomán létrejött a Magyar Dolgozók Pártja (MDP). Az MDP-n belül megalakult Tudományos Bizottság munkatervet dolgozott ki a tudományos kutatás és a felsőoktatás intézményrendszerének átalakítására – pontosabban új struktúrájának a kialakítására (Kónya, 1998. 11. o.).

A Magyar Tudományos Tanács személyi összetétele – mint azt fentebb hivatkozott kötetek is írják – folyamatosan változott. Egy 1948-as, vélhetően 1948 nyarán keletkezett dokumentum sze-

54. Kónya 1989-ben megjelent tanulmányában úgy látja, hogy a Magyar Tudományos Akadémia a Magyar Tudományos Tanács megalakulásával nem kap jelentősebb szerepet, illetve az határozza meg a szerepét majd, hogy mennyire tud beilleszkedni az új tudományos szervező struktúrába, de vezető szerepe – akkor még úgy tűnt –, hogy nem lesz. Ugyanakkor 1949 elején a Magyar Tudományos Tanács arra az álláspontra helyezkedett, hogy nem folyik bele – nem szól bele – az MTA irányításába (Kónya, 1989. 501. o.). Akkori véleménye szerint a szovjet mintára kiépülő politikai rendszer szükségszerűen magával hozta a tudománypolitikai intézményrendszer átalakulását is (Kónya, 1989. 501. o.).

55. Érdekes odafigyelni az elnevezésekre is: olaj, alumínium, barnaszén, mind-mind a nehéziparhoz és a nyersanyagokhoz köthető, melyekben Magyarország már akkor is szegény volt. Ám a három éves terv előirányzata szerint a nehéziparra kellett koncentrálni.

56. Az Általános Neveléstudományi Intézet sohasem jött létre, ellenben az Országos Neveléstudományi Intézet később, 1948–1950 között működött.

57. Fontos megjegyezni, hogy a Magyar Kommunista Párton belül működött egy Tudományos Bizottság, de míg a „Tudományos Tanács tervezetében a tudományos élet demokratikus átszervezése *állami feladatként* definiálódott ... az MKP Tudományos Bizottsága ezzel szemben párttestület, a későbbi dokumentumoktól eltérően közvetlen beavatkozása révén kívánja megvalósítani elképzeléseit.” [Kiemelés az eredetiben.] (Huszár, 1995. 17. o.).

rint – ahol a nevek előtti számok részben a hierarchiát is jelölik – 1. Gerő Ernő, 2. Ortutay Gyula, 3. Berei Andor, 4. Rusznyák István, 5. Zemplén Géza foglalt helyet a vezetőségben.⁵⁸ Egy 1948. szeptember 29-i dokumentum szerint az elnökség már változik: az elnök továbbra is Gerő Ernő marad, de az elnökség kiegészül Michailich Győzővel és Fogarasi Bélával. Társelnök pedig Ortutay Gyula (korábban az elnökség tagja).⁵⁹ 1948. november 25-én tovább változik az elnökség összetétele: Gerő és Ortutay marad, Fogarasit áthúzzák a dokumentumon, alá Berei nevét írják, Rusznyák István marad és Zempléni Géza is, igaz ő azzal a megjegyzéssel, hogy „világhírű Kossuth-díjas vegyész, súlyos beteg, szimpatizáns”.⁶⁰ Egy 1948. december 6-i javaslaton pedig már ceruzával felvezetik a lapokra a tudósok párhovatartozását is és egyben megjelölik aktuális egyetemi tisztségüket – pl. rektor – de ezen a dokumentumon tovább változik az elnökség is: Gerő Ernő elnök marad (közlekedésügyi minisztersége mellett), társelnök továbbra is Ortutay marad, az elnökség azonban itt is változik: Vajda Imre a Tervhivatal elnöke lesz az új tag, aki Berei Andort váltja fel. Egy dátum nélküli feljegyzésben – de vélhetően már a kialakított struktúra elején – a Tanács titkárságának személyi apparátusát így határozza meg: „a három szakosztálynak megfelelően 3 szakosztály titkár, 4 referens, 1 lapszerkesztő, 1 káderes, 1 irodavezető, gépírók és altisztek. A teljes létszám 22 fő, a titkárság összesen 18 szobában helyezendő el.”⁶¹

Egy szintén évszám nélküli, de annál fontosabb dokumentum található az MTA levél- és kéziratárában, mely a „Feljegyzés Szőnyi elvtárs számára” címet viseli.⁶² A dokumentum azért érdekes, mert jól mutatja azokat a mechanizmusokat és gondolkodási sémákat, amely a vezetők kiválasztásában szerepet játszottak. Ekkor még senki sem tudja, hogy a MTT mindössze alig egy évet fog élni, így ennek megfelelően „hosszú távon gondolkodik” a javaslat előterjesztője. A javaslatban a MTT három szakosztályának vezetésével kapcsolatosan tesz javaslatot a dokumentum. Az eredeti sorrendet felcserélve a Műszaki tudományok osztályával fogom kezdeni a kiválasztás mechanizmusának bemutatását. A c pont – vagyis a Műszaki tudományok osztálya – tűnik a legegyszerűbbnek, mert az osztálynál Jáki Józsefet emeli ki a feljegyzés szerzője, mint az egyetlen szóba jöhető jelöltet. A javaslat szerint ugyanis a szakosztályban négy kommunista van, viszont „ezek közül Esztó [Péter] teljesen rothadtnak látszik” – fogalmaz a dokumentum, de a többiekkel kapcsolatban is van kifogás: például nincs kellő tekintélye, túl fiatal, vagy mint tudós ismeretlen. Van négy pártunkívüli is, velük kapcsolatban sem szemérmes a szerző, mindenkiről leplezetlenül szól:

58. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 2. dosszié.

59. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 2. dosszié.

60. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 2. dosszié.

61. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 2. dosszié.

62. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 2. dosszié.

Gillemot Lászlóról úgy tartja, hogy „érdemein felül van már futtatva”, Mihailich Győzőnek simulekonysága ellenére se „bocsátja meg”, hogy fasiszta volt és gondolkodásmódjából továbbra sem tűnt el nyomtalanul, Komondy Zoltán – a dokumentum Komondinak írja – már majdnem megfelel, de ő „az utóbbi időben kicsit furcsa megjegyzéseket ejt el”. Jáki József sem makulátlan, de a vezetésre tökéletesen megfelel. Igaz, 1945 előtt vitéz volt, de „tisztességesen viselkedett” – állapítja meg a dokumentum –, „a felszabadulás után pedig feltétlen megbízhatóan alkalmazkodott hozzáunk. *Jól irányítható* és a többiek előtt feltétlen tekintélye van” [Kiemelés – P. D.]. A Természettudományok szakosztálya esetében két jelölt jön szóba: Petényi Géza és Straub Ferenc Brúnó. Straubbal szemben sem szakmai, sem ideológiai probléma nem fogalmazódik meg, egyetlen „hibája”, hogy túlságosan fiatal és bár ő „a legaktívabb, tudományos tekintélyéhez kétség sem fér”, mégsem mernék rábízni a vezetést, mert olyan „figuráknak”, mint Buzágh Aladár vagy Sántha Kálmán csak kötözködéssel adna okot. A legkényesebb kérdés természetesen most is a Társadalmi tudományok szakosztálya esetében van. Kétségtelenül nagy nevek ülnek egymás mellett: Rudas László, Szalai Sándor, Fogarasi Béla, Erdei Ferenc, Mérei Ferenc és Lukács György. Így nem vitás, hogy „az elnök csak abszolút tekintély lehet”. A legideálisabb választás Lukács György volna, aki viszont folyton elfoglaltságára panaszkodik. Erdei lenne még alkalmas a feladatra, de vele van egy igen nagy probléma: ugyan senkivel sincs ellentéte az osztályból, csak hogy „ő az egyetlen *nem kommunista* és *furcsa volna*, ha olyan vezető káderek között, mint Lukács, Rudas, Andics vagy Fogarasi elvtársak egy nem kommunistára esne a választás” [Kiemelés – P. D.]. Ennek ellenére a javaslat két személyt emel ki: Lukács Györgyöt és Erdei Ferencet. Mint az látható volt a szakosztályvezetők esetében a szempontrendszer igencsak sajátos és esetleges volt.

Az utolsó névsor tételesen felsorolja, hogy kik az MTT tagjai, de x-et tettek azon nevek elé, akik az átszervezés előtt is a Magyar Tudományos Akadémia tagjai voltak (ez összesen 17 főt jelentett).

A Magyar Tudományos Tanács alakuló ülése

1949. február 25-én megtartja alakuló ülését az MTT, méghozzá a parlamentben, a miniszterelnökség tanácstermében, délután két órakor.⁶³ A helyszín szimbolikus: a parlamentben tartott üléssel ugyanis nemcsak azt kívánták szimbolizálni, hogy törvényes az új intézmény, hanem azt is, hogy a dolgozó nép szolgálatába kívánják állítani a tudományt.⁶⁴ Gerő Ernő expozéjának bevezetőjében az új intézménytől több dolgot is várt: így a tudományos élet szervezése ezentúl egy arra hivatott,

63. Az MTT felállításáról szóló törvényjavaslat vitáját részletesen nem ismertetem, mert ezt Huszár és Kónya már megtette.

64. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 3. dosszié.

jogosítványokkal felruházott szervezetre hárul majd, aminek nemcsak a jogosítványa, de a kellő szakértelme és tekintélye is meglesz (a tagjai révén) ehhez a feladathoz. A beköszöntő új világot nyilvánvalóan szembe kellett állítani a magunk mögött hagyott régivel: „... hogy ki számított a tudomány emberének, ki számított kutatónak, tudósnek, igen sok esetben nem attól függött, hogy kinek milyenek voltak a képességei, ki milyen eredményeket tudott felmutatni, hanem igen gyakran ezt a kérdést családi kapcsolat, összeköttetések, származás döntötte el. Ilyen viszonyok közepette a tudományos kutatás nem ritkán elsekélyesedett, elrugaszkodott az élettől, bezárkózott a maga szűk elefántcsonttornyába.”⁶⁵ Ennek pedig egyenes következménye lett, hogy a kutatások el-
laposodtak, kiüresedtek, érdemi eredményt nem tudtak felmutatni, ez pedig különösen problematikus volt a mérnöki- és természettudományos kutatások terén. A tudományos kutatás végső soron a néptől távolodott el. Beszélt még a túlságosan nagy német befolyásról, de ettől függetlenül úgy vélte, hogy vannak olyan tudósok, akikre büszkéek lehetünk – pl. Gombocz Zoltán vagy Semmelweis Ignác – anélkül, hogy a sovinizmus hibájába esnénk. Megemlíti még Gerő azt is, hogy a régi Magyarországon a „burzsoá nagytőke” szolgálatába lett állítva a tudomány, így a tőkésnek csakis azt támogatták, ami számukra profitot hozott, ezzel viszont kizsákmányolták a kutatókat. Ezen a ponton találja meg a tematikai lehetőséget a kortárs imperializmus kritikájára, hiszen, ahogy kifejti, ez a jelenség ma is érvényes a tőkés országokra, hiába próbálják palástolni a valóságot. A tudós náluk csak annyiban fontos, amennyiben segítségével profit termelhető és amennyiben „támadó háborús terveiket” szolgálja. Azt pedig talán mondani sem kell, hogy a régi Magyarországon rengeteg tehetség veszett el, óriási „tudományos kincs maradt felhasználatlanul”, mert nem teremtettek kellő feltételeket a tehetségek kibontakozásához. Mi lesz tehát mindezek fényében a Tudományos Tanács feladata? A kérdésre a választ a beszéd közepén találjuk „A Magyar Tudományos Tanácsra 1949 évben mindenekelőtt az a feladat vár, hogy 5 éves nemzetgazdasági tervünknek megfelelően kidolgozzák a magyar tudományos kutatás 5 éves tervét, mint öt éves nemzetgazdasági tervünk sikeres megvalósításának tudományos előfeltételét.”⁶⁶ Beszédének második felében a jövőről esik szó: a gépipar és a nyersanyagokra épülő nehézipar fejlesztési terveiről, valamint arról, hogy ezekhez tudományos háttérrel kell biztosítani, így a „tudományos intézetek egész sorát kell létrehozni”, melyek megtámogatják a nemzetgazdasági kutatásokat. A beszédben foglalt tervei egészen nagy ívűek: 50-60 élvonalbeli tudósra és 150-200 tudományos munkatársra van szükség, akiknek nem az egyetem, hanem a Magyar Tudományos Tanács folyósítja majd az átlagnál magasabb fizetést. Erre úgy véli, hogy évi 30-35 millió forintot kell majd szánni. És végül

65. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 3. dosszié.

66. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 3. dosszié.

szó esik még Rákosi Mátyásról aki, tisztában van azzal, hogy a szocializmus építése és a tudomány világa szétválaszthatatlan, és persze nem feledkezik meg az örökségül kapott tarthatatlan helyzet felszámolásának szükségességéről sem. Mint az a szöveg ismertetéséből is kitűnik Gerő politikai „gyűjtőbeszédet” tartott. Vagyis elsősorban a politika és politikacsinálás szándékával írt, semmint tudósok számára tudományosan. Érdekes itt felidézni a rendszerre és általában a diktatúrákra jellemző beszédmodot. A totális diktatúrák egyik jellemző módszere a közvélemény befolyásolására egy olyan speciális rituális nyelvhasználat, amely főképp bizonyos elemek állandó ismétlésére épült, ezen kívül bizonyos konkrét kifejezések domináns használatára. A nyelvhasználat lényege a mozgósító erejű jelszavak, a gondolkodást nem igénylő, egyszerű kifejezések ismétlése (Baska, 2015). Gerő beszédében, tekintve, hogy tudósoknak szól, nem alkalmazza a leegyszerűsítés elvét, legalábbis úgy tűnik tartózkodik ettől, ugyanakkor a rendszert legitimáló rituálisan ismételt alapvetéseket természetesen felidézi. Idézi Sztálint – tőle származik a nép és a tudomány összekapcsolása –, sőt szavakkal ecseteli az imperializmus háborús, romboló jellegét és bebizonyítja, hogy az a fejlesztés, ami előtt most állunk, kizárólag az új, kizsákmányolástól mentes demokratikus rendszer talaján alkotható meg.

Gerő Ernő után Alexits György beszéde következett.⁶⁶ Alexits bevezetőjében a titkárság eddigi tevékenységéről beszélt, melyek jórészt technikai jellegű munkák voltak: helyiségek kijelölése a titkárság számára a Parlament(!) épületében, a költségvetés biztosítása – 20 millió forint – és persze a költségvetés kipurcizása. Alexits továbbá – ahogy Gerő is tette Sztálin szövegei alapján – utalt a társadalom és a tudomány elválaszthatatlanságára, s ennek kapcsán a tervezéssel kapcsolatos nagyon udvarias, finom kritikát fogalmazott meg. Tudniillik a tudományban – bármennyire is szeretnék – nem lehet minden lépést pontosan előre látni és megtervezni. Mindez pedig éppen a tudomány és a napi gyakorlat elválaszthatatlanságából fakad. Mert ahogy a tudomány nem nélkülözheti a napi gyakorlat támogatását, úgy a napi gyakorlat sem nélkülözheti a tudósok elméleti munkáját. Ha mégisincs meg a kettejük közti kapcsolat, akkor a tudomány elkorcsosul, a napi gyakorlat pedig vak tapogatózássá válik – olvasható a beszéd első oldalán. Ezután Alexits részletesen foglalkozik – a tudomány oldaláról megközelítve a kérdést – azokkal a felállítandó intézetekkel és tudományos problémákkal, amelyek megoldása elsősorban a matematika, a közgazdaságtan vagy éppen a (kísérleti) fizika területén jelentkeznek. De továbblépve olyan kutatóintézeteket vizionál, amelyek fő feladata a tudományos kutatások, munkák koordinálása lenne. „A legfontosabb termelőerő maga az ember.” olvashatjuk a beszéde 5. oldalán, majd így folytatja: „A tudományos termelőerők között pedig az embernek fokozottabban van szerepe, mint a termelés bármely más eszkö-

66. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 3. dosszié.

zének.” Miért fontos mindez? Azért, mert Alexits mindennek előtt a személyzeti osztály felállítását szorgalmazza, ugyanis 1000 intézmény és 7000 személy adatait érintik a szétküldött, feldolgozásra váró kérdőívek.⁶⁷ Alexits is fontosnak tartja a fiatal kutatók szervezését, toborzását, ehhez azonban a szovjet mintára megszervezett aspirantúrát (akkor még aszpirantúrát) tartja megfelelőnek. A korábbi – esetlegesen nevezett – nemzetközi kapcsolatokat is meg kell szerveznie a tanácsnak – mondja Alexits –, s ez elsősorban a Kelet-Európa és a Szovjetunió felé fordulást jelenti. A Szovjet Tudományos Akadémia összes (!) folyóiratára elő kell fizetni, s a megjelenő összes kötetére, még azokra is, amelyek nem jelentek meg, hogy a kellő példányszámot biztosítani tudják. A Szovjetunió „másolása” nem merül ki ennyiben. Alexits nagyívű beszédében megemlíti a magyar-szovjet tudományos intézet megszervezésének szükségességét, melynek célja a szovjet tudományos élet dokumentumainak magyarra fordítása. Az intézet – elviekben – a Szovjetunió összes tudományával egyaránt foglalkozna. Az MTT feladata lenne többek között a nemzetközi konferenciák, ankétok áttekintése és eldöntése, hogy kik milyen minőségben vegyenek rajta részt, illetve az ezeken való részvétel anyagi fedezetét is az MTT-nek kell biztosítania. Végül pedig a MTT-nek előadásokat kell szerveznie és rendeznie, vagy megbízni esetleg más tudományos egyesületeket – nem tudni kire gondol –előadások szervezésével. És itt egy másik fontos ponthoz érkezünk: a tudomány – ahogy már korábban is szolt róla Alexits és Gerő is – nem lehet csak elvont, elefántcsonttoronyban művelt valami. Alexits, ahogy Gerő is, kiemeli, hogy „az elvont tudósoknak” is hallgatnia kell a gyakorlat szavára, ám ez önmagában nem elegendő: a dolgozó tömegekhez kell közelebb vinni a tudományt. Természetesen rögtön hozzáteszi, hogy nem a MTT feladata a tudomány népszerűsítése, ugyanakkor a népszerűsítő munka irányítása igen. Nem lehet hagyni, hogy a tudományos egyesületekben folyó munka az ott dolgozók munkakedvének megfelelően alakuljon. A tudományos tanács igenis bírálja felül és mutasson irányt ezeknek az egyesületeknek – mondja Alexits beszédének 6. oldalán. Végül a titkárság javaslatával zárul beszéde, amelyben felsorolja azokat az intézeteket, amelyeket a MTT-nek saját intézeteként kell fenntartania: Központi Fizikai Intézet, Alkalmazott Mechanikai Intézet, Keleteurópai (sic!) Intézet, Tihanyi Biológiai Intézet, Egyesített Földtani-, Geofizikai-, Földmágnesességi- és Földrengéstani Intézet, Meteorológiai Intézet, Szabványügyi Intézet.⁶⁹ Legvégül pedig kéri a titkárságot, hogy a javaslatot hagyja jóvá, hogy az Elnöki Tanács (!) véglegesíthesse. Nem egy tudós testület tehát, nem egy szakértői grémium, hanem a politikai elit egy – formális – csoportja mondja ki a végső szót egy tudományos ter-

67. Erről a felmérésről és a kérdőívekről bővebb információt nem találtam.

69. A beszédének utolsó oldalán a felsorolás után ez a megjegyzés olvasható: „Utóbbit később korrigálja, mert tévedés.”

vezettel kapcsolatban. Ez akár még pozitív is lehetne – mint a finanszírozó részéről a laikus kontroll (választott képviselői testület) egy demokráciában –, csakhogy egy kiépülő diktatúrában ez nyilvánvalóan a párt és az államhatalom érdekeinek kiszolgálását jelenti.

Ezzel tehát tulajdonképpen megtörtént a Magyar Tudományos Tanács megalakulása. Az elnök és az alelnök beszédével lényegében véve az új korszak nyitányának lehetünk tanúi, amely korszakban az új intézmény a későbbiek során többek között az egyetemi (tanári) tisztogatás egyik bázisa lesz.

Hogy Gerő „politikai” és Alexits „szakmai” beszédet tartott, az szövegük több pontján tetten érhető. Mindkettő teljesen releváns, hiszen Gerő politikus és nem tudós – nem szívesen vállalta a MTT vezetését, „győzködni” kellett a pozíció betöltésekor –, sem az új tudományos fokozatszerzés sem a tudományos struktúra nem érdekelte valójában. Vélhetően ez a „tandem”-jelleg egy előzetes egyeztetés következménye lehetett: Gerő a politikai, Alexits a szakmai oldalt fogja erősíteni. Alexits „szakmai” beszéde ugyanakkor szintén tartalmazta mindazokat a politikai paneleket, amelyek nélkül az elkövetkező években nem lehet majd nyilvános beszédet tartani: a Szovjet minta alkalmazása, a dolgozó tömegek felemlítése, „a monopolkapitalizmus igájába fogott társadalom” felidézése. Ugyanakkor – és ezt fontosnak érzem – belecsempészi szövegébe a gondolat szabadságának továbbélését. Amikor ugyanis a tudósélet korábbi időszakáról beszél, a tudóst szobájában ülő, szabadon gondolkodó álmodozónak írja le, ami azonban az új világban megváltozik majd, továbbra is szabadon gondolkodhat, szabad gondolkodását azonban a tervszerűség hatja majd át.⁷⁰

Elitcsere a neveléstudományban – nyugdíjazások

Ahogy arra egy félmondat erejéig már utaltam, az MTT egyik legfontosabb feladata az egyetemi tanári karban végrehajtandó tisztogatás volt. Csakhogy 1948 előtt is voltak már konfliktusok az akadémiai tagság körül. A „háborús kompromittáltak” – hogy kik tartoznak ebbe a csoportba, nehéz meghatározni, hiszen a „kompromittálódott” kifejezés meglehetősen tág teret enged az értelmezésnek, így a német irodalom rajongójától a zsidótörvények ünneplőjéig gyakorlatilag bárki belefér – és az akadémia kapcsolata igencsak kényes kérdésnek bizonyult. Kónya Sándor 1989-ben két csoportot azonosított, amelyek szembenállása meghatározta az akadémia háború utáni megtisztulását (Kónya, 1989). Az egyik csoport vezetője – az akadémia frissen megválasztott elnöke – Kornis Gyula volt. Kornis elégségesnek gondolta a politikailag kompromittáltak kizárását, és vérfrissítéssel – nagyszámú levelező tag megválasztásával – kezelni a helyzetet. Ezzel szemben a másik csoport vezetője, Szent-Györgyi Albert azt javasolta – és ez volt a radikálisabb megoldás –,

70. MTA archív Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 3. dosszié.

hogy a 30 legkiválóbb tag kivételével mindenki mondjon le az akadémiai tagságról és utána ők döntsék el, hogy ki az, akit vissza kívánnak fogadni maguk közé. Szent-Györgyi javaslatát az akadémia összes fóruma leszavazta, s mindössze egyetlen személy esetében történt változás: Beke Manó matematikust rehabilitálták, akit a Tanácsköztársaság idején tanúsított magatartása miatt annak idején kizártak (Kónya, 1989. 496. o.). Az 1945. május 30-án megtartott összes-ülés 37 új levelező tagot választott meg. Szent-Györgyi továbbra sem volt kibékülve ezzel a megoldással és úgy érvelt, hogy egy „belső akadémiát”, egyfajta „mag akadémiát” kell létrehozni az akadémián belül, egy „tudománymentő bizottságot” (Kónya, 1989. 497. o.). Ez a belső akadémia együttműködne a kormánnyal és „vállalná az ország újjáépítésének tudományos szolgálatát és ennek fejében megkapná a kormánytól a tudományos munkához és a tudomány fejlesztéséhez szükséges anyagi eszközöket” (Kónya, 1989. 497. o.). Szent-Györgyi elképzelése – Kónya tolmácsolásában – igencsak emlékeztet a Magyar Tudományos Tanácsra. A hasonlóságok is meglehetősen nagyok lennének, eredetileg 50 fő lenne a taglétszám, 25 szellemtudományi és 25 természettudományi taggal, akik közül nem mindenki lenne tagja a „nagy” akadémiának, a vezetés itt is egy szűk mag lenne. Azután a gyakorlat kissé másképp alakult: Szent-Györgyi nem várta meg az akadémia „Reformbizottságának” döntését és 1945. szeptember 6-án megalapította a Magyar Természettudományi Akadémiát (Kónya, 1989. 498. o.). A taglétszám végül 39 fő lett, plusz 10 külföldi tagot választottak, a szűk, háromtagú vezetőség tagjai pedig Szent-Györgyi Albert elnök, Bay Zoltán alelnök és Gombás Pál főtitkár. A hónapokig tartó vitára – a két akadémia között – végül Keresztury Dezső Válás- és Közoktatásügyi Miniszter tett pontot: sikeresen megállapodtak, s a Természettudományi Akadémia beolvadt a Magyar Tudományos Akadémia III. osztályába, ami ezután két osztályra bomlott és a IV. osztály megalakulásával a biológiai és orvosi tudományok külön osztályba kerültek. A természettudományos tagok aránya így 36%-ról 41%-ra emelkedett.

A fent leírt „kis konfliktus” jelzésértékű: a második világháború után – még fél évvel sem vagyunk túl a harcok lezárását követően –, már megkezdődik az akadémián a tagsággal kapcsolatos személyeskedő vita. A kizárások kérdése és a külön-utasság már igen hamar megjelenik. Ezek után a Kommunista Pártnak – Lukács György vezetésével – úgy tűnhet, hogy keresztülviheti „reformjait”, vagy legalábbis elkezdődhet az akadémia személyi állományának újabb revíziója. 1947 tavaszán Lukács előterjeszt egy javaslatot, hogy 10–15 társadalomtudóst célszerű lenne az akadémia levelező tagságába felvenni. Kezdeményezése nem jár sikerrel. Az az út sem tűnik járhatónak, amely szerint a korábbi tagok kizárásával létrejövő „üres helyekre” tegyék ezeket a tudósokat. Egy évvel később már jóval szofisztikáltabb módon, az 1948. április 23-án tartott összes-ülésen két levelező tagnak megszüntették a tagságát. Tették ezt arra az 1942-es szabályra hivatkozva, hogy aki

nem foglalja el a székét a taggá választás után 3 éven belül, annak a helyére másik tag választható.⁷¹ Az Igazgatótanács javaslatára azt is elfogadták, hogy aki 1945 óta nem adott hírt magáról, annak tagságát töröljék. Még 1948-ban merült fel Kornis Gyula kizárásának ügye, aki miután ezt tudomására hozták végül önként lemondott (Kónya, 1989. 500. o.).

Az 1948-ban érvényes Alapszabály kimondta – és a készítőik a hosszú távú nyugodt fejlődésben bíztak –, hogy a tiszteleti tagok száma osztályonként 9, a rendes- és levelező tagok száma 20–20 fő lehet. Egy osztálynak így összesen 49 tagja lehetett maximum, az akadémiának pedig összesen 196 belföldi tagja (Kónya, 1989. 500. o.). Ezt húzta keresztül a Tudományos Tanács létrehozása és az Akadémia belső szerkezetének revíziója. 1949 júniusában ugyanis az Akadémiát átvizsgálta az MTT azzal a céllal, hogy amennyiben átszervezik (az Akadémiát), át tudja-e venni az országos kutatásirányító szerepet?⁷²

A jelentés⁷³ igen érdekes olvasmány, jól mutatja a korszak felfogását a tudománypolitikai pragmatizmus és realitás kérdéseivel kapcsolatban. Az 1949. június 18-i pártkollégiumi ülésen vitatták meg a jelentést. A szöveg pontokba szedve emelte ki a lényegét és mindössze egy-két esetben tér el a strukturált felsorolástól. A jelentés, mellékletekkel együtt mindössze 9 oldalas (5 oldal a jelentés és 4 oldal a melléklet). A dokumentum – ahogy már megszokhattuk – most is őszinte: „Az Akadémia tekintetében a Párt *taktikai álláspontja* az Akadémia *lassú meghalasztása*, a *teljes passzivitás* volt.” [Kiemelés – P. D.] olvasható már a legelső mondatban, vagyis nem sok reményt fűztek az Akadémiához a cél pedig egyértelműen az volt, hogy az Akadémia megszűnjön. Mindez azért nem tudott megvalósulni – írja a dokumentum, mert ezzel 1. a „román útra” lépnek (Romániában 1948-ban feloszlatták az akadémiát (Kónya, 2000)), s egyben elvesztenék az „anciennitásban” (elsobbbségben) rejlő értéket; 2. nincsenek olyan tudományos káderek, akikkel a „szétvert Akadémia helyeit” fel tudnák tölteni; a 3-4. pontban a szétverés következményeként fellépő „ellenállásról” szól a dokumentum, így a párt szembe találta volna magát a népfront polgári rétegeivel és a „haladó intellektuelekkel” egyaránt. A második részben 5 pontban foglalják össze az akadémia jelenlegi helyzetét. Itt lényegében véve az akadémikusok pozitív hozzáállását emelik ki mindegyik pontban, kezdve attól, hogy egyre jobban becsülik a párt munkáját, sőt annyira „dörgölőznek a párthoz”, hogy már-már lehetetlenné teszik a munkát az MTT-ben. A szöveg szerint az akadémikusok tekintélyes része annyira meg van elégedve az MTT munkájával, hogy szívesen látná, ha aktívabban belefolyna az Akadémia működésébe. A dokumentum szerint ezen az állásponton van – igaz mér-

71. A szabály a Kónya-féle gyűjteményes kötetben az 1946. évi alapszabálynál olvasható, a 20. §-ban (Kónya, 1994. 301. o.).

72. Az átszervezésről, annak folyamatairól részletesen lásd (Kónya, 1974)(Kónya, 1974).

73. MTA Archiv, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 7. dosszié.

sékeltebben – Kodály Zoltán is (aki akkor az Akadémia elnöke), de Voinovich Géza is rendszere-
sen eljár az MTT főtitkárához, hogy „tanácsokat kérjen és felvilágosítást kapjon” az Akadémia fo-
lyó ügyeivel kapcsolatban. Ez a része a jelentésnek finoman fogalmazva is túlzó – már ami az
MTT-vel kapcsolatos hozzáállásukat illeti.

Mindössze két pontot találunk a szövegben, amely negatív összefüggésekre összpontosít. A 3.
pontban az Akadémia aktivizálódásának problémájára hívják fel a figyelmet, melynek következté-
ben „a Párt passzív magatartását s a Tudományos Tanácson keresztül való aktív beavatkozás hova-
tovább az erőszak látszatát kelti, amivel elvesztjük a *passzív magatartásunkkal* eddig *megszerzett
fölényünk*” [Kiemelés – P. D.] – érvel a dokumentum szerzője az első oldalon. Vagyis a Magyar
Tudományos Tanács nem más, mint a Kommunista Párt „meghosszabbított karja” a tudományos
élet átalakítására. Ez természetesen eddig is tudható volt, ám ebből a dokumentumból egyértelmű-
en – ha tetszik: feketén-fehéren – ki is olvasható mindez. Az ötödik pont pedig az, ami – vélemé-
nyem szerint – lényegében véve megmenti az Akadémia sorsát és megpecsételi a Magyar Tudo-
mányos Tanácsét: „5. Sabanov és Glusczenko elvtársak ittjártukban felkeresték a Tudományos Ta-
nácsot és akkor Glusczenko elvtárs figyelmeztetett bennünket arra, hogy a Szovjet Akadémia
minden elvtársi együttérzés mellett *sem ismerheti el a Tudományos Tanácsot Magyarország repre-
zentatív tudományos szervének*, akarva-nem akarva *kénytelen az Akadémiát annak elfogadni és
ettől az álláspontjától nem térhet el.*” [Kiemelés – P. D.].⁷⁴ Ezután még egy bekezdés következik ar-
ról, hogy az akadémia egy kis „polgári szigetként” működik a szocializmus építésének útjára lé-
pett társadalomban, így pedig a „régí rend őrzője”, ami természetesen nem maradhat meg. A be-
kezdés végén megfogalmazódik a kérdés: az Akadémia alkalmas-e arra, hogy beleolvadjon a Tu-
dományos Tanács?

A dokumentum ezután rátér az Akadémia káderhelyzetére. Először számokban közlik a legfon-
tosabb adatokat: taglétszám – papíron – 246 fő, ebből 7 halott, 21 elaggott, 2 súlyos beteg, 2 külföl-
dön él, 17 disszidens és végül 4-en fegyházban ülnek. A konklúzió meglehetősen egyszerűen fo-
galmazódik meg: „Maradt tehát legfeljebb 211 tényleg működőképes tag.”. S ekkor jön a Kommu-
nista Párt – és a Tudományos Tanács – szempontjából is a lényeg: ebből 31-en tagjai az MDP-nek,
de rögtön hozzá is teszi a dokumentum: „csak néhány igazi kommunista, de mindegyikre számíta-
ni lehet a pártfegyelem alapján”, a további tagokról pedig így vélekedik: „a megmaradó 180 tag
közül 44 jóindulatú [neveket nem említ] s így a népi demokrácia politikája számára feltétlenül
használható, 44 semlegesnek mondható, ezek részben teljesen és őszintén apolitikusok, részben

74. A két szovjet vezető látogatásának közelebbi céljáról nem találtam forrásokat, információt, mindenesetre be-
azonosításukat Kónya Sándor egy 2000-ben, a Magyar Tudományban megjelent cikkében megtette (Kónya, 2000. 5.
jegyzet).

pedig olyan opportunisták, akik nem ellenségesek [...] polgári gondolkodásuk miatt egyes kérdésekben inkább opportunizmusból, mint meggyőződésből követnek minket. 53 határozottan ellenséges gondolkodású, 11 magatartása pedig felderítetlen”. A dokumentum készítőinek realitásérzéke itt mutatkozik meg: a harmadik oldalon egyszerű számtani „mérciskelésbe” kezdenek, mégpedig – a politikai logika szempontjából helyesen – a legrosszabb forgatókönyvvvel számolva. Úgy számolnak, hogy ha utóbbi 11 is ellenségesen viszonyul az MDP-hez, akkor is együttvéve a szimpatizánsokat és a tényleges párttagokat, 75 áll szemben „csupán” 64 ellenséges akadémikussal. Ha viszont még pesszimistábban ítélik meg a helyzetet, és a 72 semleges tagot a „reakcióhoz számítjuk” – így a dokumentum –, akkor is 50%-os sikerre lehet számítani egy esetleges szavazásnál. Ha ehhez hozzáveszik még a szervezettségüket és a jó előkészítés adta lehetőségeket, akkor úgy számol a dokumentum, hogy az őszi akadémiai ülésen döntő fölényt érhetnek el. Így viszont erőszak nélkül az Akadémia az MDP kezébe adja a megoldás kulcsát, s szabadon rendelkezhetnek az Akadémia átalakítása – „modernizálása” – felett.

A megoldási javaslatot az Akadémia átszervezésére 8 pontban összegzik. Az első pontban máris leszögezik: a Széptudományi Osztályon van néhány „értékes káder”, akit semmi esetre sem szeretnének veszni hagyni, ilyen Tolnai Gábor – aki később a Tudományos Minősítő Bizottság vezetője lesz –, valamint Waldapfel József irodalomtörténész – Trencsényi-Waldapfel Imre (aki később az MTA Pedagógiai Bizottságát fogja vezetni) bátyja – és Szabolcsi Bence zenetörténész, művészet-történész. Ők azok, akik a megszűnő Széptudományi Osztályból más osztályba kerülnének át. A második pontban az új akadémiai struktúrát írják le, vagyis azt, hogyan bővül az MTA eddigi 4 osztálya 5 osztályra. A harmadik pontban az akadémiai címek törvényi rendezéséről szól a szöveg, mivelhogy az új struktúrában lennének olyanok, akik kiesnének az eddigi tagok közül, ők továbbra is megtarthatnák az akadémiai címüket, noha nem volnának az új – immár átszervezett – Akadémia tagjai. A negyedik pontban a Tudományos Tanács tagjai megválasztanák az akadémikusok közé, így 11 taggal bővülne a „számunka teljesen megbízható” akadémikusok köre. Itt neveket is felsorol a dokumentum, így Andics Erzsébet és Mérei Ferenc is akadémikus lenne (ők korábban nem voltak azok). A dokumentum az átszervezett Akadémiának erős vezetést szánt, melynek akaratát érvényre kell juttatni. De az újonnan létrejövő szakosztályok elnöki és titkári vezetésének is „erősen kézbentartható egyének”-nek kell lennie. A párt szempontjairól sem feledkezik meg a dokumentum, lényegében véve megtartaná a jelenlegi Pártkollégiumot, akik jelenleg a Tudományos Tanácsot irányítják. A hetedik pontban kimondják, hogy a Tudományos Tanács titkársága az Akadémia titkárságává válna. Ezzel gyakorlatilag elérik, hogy az operatív ügyek intézése megbízható pártemberek kezébe kerül. Végül a nyolcadik pont rendelkezik arról, hogy a disszidens és a bűn-

cselekményekért fegyházbüntetésre ítélt tagokat kizárják (az alapszabály 21. §-a alapján). A dokumentum konklúziója az, hogy ez a fajta megoldás a közvélemény számára nem jelentene „erőszykot” és mégis el lehetne vele érni azt, hogy az MTA a Szovjet Akadémiának megfelelő funkciókat lásson el, ezzel pedig a MDP-nek a tudományos politikáját nemzetközi szinten legalizálná, ami nagyban hozzájárulna a nemzetközi pozíció stabilizálódásához.

A dokumentum elemző része itt véget ér, mellékletként azonban csatoltak még hozzá egy háromoldalas listát, ami 28 nevet tartalmaz. Erről a 28 személyről állítják azt, hogy fasiszta vagy „el-lenségesen reakciós” gondolkodású és ezért az átszervezés során meg kellene tőlük szabadulni. A mellékletben felsorolt „28 fasiszta vagy ellenséges gondolkodású” akadémikusok között impozáns neveket találunk: Melich János nyelvész, Schütz Antal teológus, Mályusz Elemér történész, Ravasz László volt református püspök, Heller Farkas közgazdász, vagy aki a témám szempontjából igazán fontos: Prohászka Lajos a pedagógia tanára. Róluk szintén – a korábbiakban már említett – „őszinteséggel” ír a dokumentum. Mályusztól kifejezetten „pozitívan” szól: „tehetséges, jó tudós, aki a nyilaspárt (sic!) ideológiájának egyik alátámasztója volt [...] elbocsátották” olvasható a melléklet első oldalán. Heller Farkast kapitalista-liberális közgazdásznak állítja be a dokumentum, aki élesen marxista-ellenes, tudományosan értéktelen kompilátor.

Prohászka Lajosról pedig a következőket olvashatjuk: „Szélsőségesen idealista, szellemtörténeti művei a gyakorlati pedagógus számára értéktelenek, elméletileg hibásak.”⁷⁵ Kétségtelen tény, hogy Prohászka pedagógiai, (kultúr)filozófiai művei vitára adtak okot saját korában, kortársai körében is. Nemzetkarakterológiai munkája, A Vándor és a bujdosó már műfaját tekintve is vitatott nemzetkarakterológiai mű. Többek között a Szekfü-féle 1939-ben megjelent Mi a magyar? című kötet⁷⁶ részben válasz volt Prohászka felvetéseire és téziseire. De Prohászka nemcsak a nemzetkarakterológia és a filozófia, valamint a pedagógia általános kérdéseivel foglalkozott. Még 1924-ben ismerkedett meg és kötött egy életre szóló barátságot Eduard Sprangerrel a berlini egyetemen. Az ő hatására kezdett el foglalkozni a kultúrfilozófiával, amelynek „gyümölcse” egy saját kultúrfilozófiai alapvetésű pedagógia lett.⁷⁷ Ez kötet formájában 1929-ben látott napvilágot (*Prohászka*, 1929). Ám vélhetően nem csak ezek a gondolatok voltak „szélsőségesen idealisták”. Ami – véleményem

75. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 7. dosszié.

76. A kötet szintén elérhető a Magyar Társadalomtudományok Digitális Archívumában (MTDA).

77. Itt érdemes megemlíteni, hogy Sarkadi László Zibolen Endrével készített interjújában többször is szó esik Prohászka Lajosról. Ebben az interjúban – sok más érdekes információ és történeti adalék mellett – Zibolen azt állítja, hogy Prohászka Spranger tanítvány volt (*Sarkadi*, 1988. 113. o.). Zibolen nem melleleg finoman szólva sem járt el diszkréten, amikor Prohászka Lajos életének intim részleteit – házasságát, annak felbomlását, édesanyjával való viszonyát és annak vélt/valós hatásait házasságára – is „kiteregette” (*Sarkadi*, 1988. 112. o.). Az interjú mindettől függetlenül, úgy vélem, hogy alapos és példaértékű. Mészáros István egy személyes, meleg hangú rövid könyvajánlót írt a Magyar Pedagógia számára, melyben megjelentek a saját, személyes emlékei is, merthogy ugyanabba a gimnáziumba járt Mészáros, ahol Zibolen édesapja igazgatóként dolgozott (*Mészáros*, 1989).

szerint – inkább felkeltette az érdeklődést és kiváltotta a kommunista pártban többek nemtetszését az „A mai élet erkölcsé” című, 1944-ben megjelent munkája volt. Ebben Prohászka igen átfogóan ír korának „hanyatló jelleméről” és végigveszi azokat az eszmeáramlatokat is, amelyek a korokban aktuálisak voltak. Ám nemcsak bemutatja azokat, de értelmezi és kritikai olvasatát is adja. Így természetesen a szocializmus is előkerül. A gyökereket a felvilágosodásban – a liberalizmussal közösen, azzal mintegy párhuzamos úton haladva – határozza meg, de egyrészt úgy véli, hogy az individualisztikus elvek a szocializmusban is felfedezhetőek (Prohászka, 1944. 69–70. o.), másrészt, bár nem akarja a szocializmus mint eszme általános bírálatát adni (Prohászka, 1944. 70. o.), mégiscsak bírálja akkor, amikor azt írja, hogy „azzal vált a szocializmus bomlasztó erővé, a társadalmi egyensúlynak állandó veszedelmévé, hogy tömegek ethoszává tette merőben negatív célzatát” (Prohászka, 1944. 72. o.). És mivel – mondja Prohászka – a szocializmusnak is szüksége volt valamilyen pozitív hitre, mert tömegek hosszútávon csak valamilyen pozitív képpel képesek azonosulni és a fennálló társadalmi berendezkedés elvi bírálatát nem érdekli őket, ezért „a *negatívítást* tehát, hogy cselekvő erővé váljék, *pozitív köntösbe kellett öltöztetni*, így *csempészte be a marxizmus* a maga »szigorúan tudományos« rendszerébe ismét az *utópiát*, azzal a különbséggel mégis, hogy ez most *nem társadalmi merengőkhöz*, hanem *műveletlen és prédaleső tömegekhez* szólt, amelyeket most csakugyan sikerült sorompóba állítania a *bekövetkezendő földi paradicsom ígéretével*, azzal a szólammal, hogy *nincs mit veszteniök*, csak a *bilincseiket*, ellenben egy *világot nyerhetnek*” [Kiemelés – P. D.] (Prohászka, 1944. 72. o.). Prohászka lesújtó véleménye a konklúziójában csúcsosodik ki: „S így vált egy *pozitív utópia* mögött a *feneketlen gyűlölet*, az *uszítás*, a *lázadás* és a *felforgatás szándéka* – tehát *csupa negatívum* – egy újfajta szolidaritásnak összekovácsolójává, amely *mindazt*, amit az *emberi szellem létrehozott*, *elvakultan polgárinak minősítette* s csupán azért, mert *polgári*, eleve *halálra ítélte*. A marxi szocializmus *igazi jelképe* ezért valóban *nem a munka*, ahogyan fennen hangoztatta, hanem *inkább a fenyegetőleg felemelt ököl*.” [Kiemelés – P. D.] (Prohászka, 1944. 72–73. o.). El lehet képzelni Lukács György arcát ezen sorok olvasása közben.⁷⁸ Kétségtelen,

78. Hogy Prohászka műve aktuális-e napjainkban, vagy csak a problémák nem változtak az elmúlt bő 70 évben nehéz megmondani, de a következő sorok akár napjaink bármelyik konzervatív társadalomkritikájától is származhatnának: „Már a polgári liberalizmus megindította a hagyományos kötöttségek meglazítását, most pedig az erkölcsiségnek utolsó mentsvára, a család is bomlani kezd. A családtagoknak emberileg bensőséges viszonya – főleg attól kezdve, hogy a nők is gazdaságilag egyenjogúsítva bekapcsolódnak a hivatásszerű társadalmi munkába – mindinkább elkülönül, s az életkörülmények, a lakás, az étkezés, a munka és a nevelés rendje mind csak előmozdítja a tömeglében való feloldódásukat. Maga a házasság is sokszor már csak pusztán nemi kapcsolat, a gyermekáldás pedig mind kevésbé óhajtott dolog, s miközben polgári-liberálisok és szocialisták versengve a természetesség mesterséges korlátozásának jogosultságán és mikéntjén vitatkoznak, azáltal a valóságban – ha különböző okokból is, de társadalmi osztálykülönbség nélkül – egyre jobban terjed a »szülési sztrájk« (grève de ventre) és a népszaporodás Európa-szerte rohamos csökkenést mutat.” (Prohászka, 1944. 72. o.). A család bomlásával, az „egykézéssel” nem csak Prohászka, hanem a népi mozgalom tagjai is foglalkoztak, sok esetben igen hasonló kritikát fogalmazva meg (vö. Papp, 2012. 112, 125. o.).

hogy nem enyhítette „bűnét” az sem, hogy az „Irracionális hullámok” fejezetbe illesztette munkáját, ezzel mintegy jelezve – ha az előbbi nem lett volna elég – hogy a szocializmus számára elfogadhatatlan eszmei – és gyakorlati – irányzat. A mai élet erkölcsé érdekes utat járt be: 1944-ben indexre tették, majd onnét – újbóli cenzúra után – levették és végül 1945-ben néhány hónapig terjeszthették, végül egy „vidéki marxista” feljelentése miatt ismét indexre tették (Orosz, 2015. 612. o.). Mindennek ellenére megszületett a második kötet is, amely az 1935–1950 között megjelent szövegeket fogta volna össze és az egész antik és újkori humanizmus történetét felölelte volna (Orosz, 2015. 616–617. o.). A munkálatokkal 1958-ra végzett és próbálkozott a kiadásukkal – természetesen sikertelenül.

A fentiek fényében érthető, hogy Prohászka miért lett szálka a kiépülő kommunista hatalom szemében, akit félre kell állítani és aki egész biztosan nem győzhető meg más igazságáról csakis a sajátjáról.

A professzorok leváltásának „elvi” kérdéseivel a Magyar Tudományos Tanács az 1949. szeptember 16-i ülésén foglalkozott.⁷⁹ Az ülésen az egyetemi tanárokkal kapcsolatosan felmerült, hogy korábban nem voltak megfelelően előkészítve a nyugdíjazások. Ezért a Pártkollégium javasolja, hogy az egyetemi „tanárok és hasonló állásúak ügyeit” és ehhez kapcsolódóan a „katedrák megszüntetésének és létesítésének ügyét” olyan aktívának kell előkészítenie, amelyikben részt vesznek az illetékes szakma vezető tudósai, a Magyar Tudományos Tanács Titkársága, az Országos Káderosztály egy felelős munkatársa és a Magyar Egyetemisták és Főiskolai Egyesületek Szövetsége (MEFESZ) egy képviselőjének. A jegyzőkönyv tanúsága szerint többek nyugdíjazását nem fogadták el, így Schöpflin Aladárét, vagy Hatvani (helyesen Hatvany) Lajosét sem. A nyugdíjazások mellett felmerült a „továbbfoglalkoztatás” kérdése is, amire leginkább a kényszer vitte a Tanácsot. Nem volt ugyanis megfelelő mennyiségű ideológiailag is képzett, rendben lévő tudós. Ez különösen a társadalomtudományok terén okozott gondot. Egy 1949. szeptember 12-én kelt feljegyzés⁸⁰ szerint nincs megfelelő összhang a párt és a különféle tudományos kutatóintézetek között. A feljegyzés azzal kezd, hogy „A társadalomtudományi vonalon roppant nehézségek vannak káderhiány miatt. A párt segítségére, ezeknek a megoldására okvetlenül szükség van.” – írja a dokumentum elején Gerőné Fazekas Erzsébet. Példának Kulcsár Zsuzsannát hozza fel. A Magyar Tudományos Tanács kérte, hogy Kulcsárt a Történettudományi Intézethez nevezzék ki, engedjék át a Pedagógiai Főiskolától – ahová eredetileg került volna –, mert a Történeti Intézet egyetemes szakosztályán „alig van tudományos munkaerő” – fogalmaz Gerőné. Végül mint kiderül a káderosztály a Népművelési

79. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié.

80. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié, C jelzéssel.

Minisztériumba osztotta be. Kulcsár helyére – vélhetően a Főiskolára – dr. Pogány Györgyöt javasolja, aki jelenleg az V. kerületi pártszervezet kultúr csoportjában dolgozik. Hogy Pogány neve miként merült fel, arról nem tanúskodik a dokumentum, de Kulcsár „megjelenését” is homály fedi. Annyit tudunk meg róla, hogy középiskolai tanár, Pogányról még ennyit sem. Ebből a kis ismertetésből is látható, hogy nem volt mindig egyértelmű, hogy ki és hova nyer végül kinevezést. A Tudományos Tanács számára mindez azért volt fontos, mert a nemcsak a kutatóintézetekbe és a minisztériumba nem jutott elég ember, de a pártiskolára sem. A párhuzamos munka, azaz a multipozicionális tevékenység, ahogy arra Gyarmati György utalt az elit kapcsán (*Gyarmati*, 2009), – előadások tartása a pártiskolában, egyetemeken, főiskolákon és pozíciók betöltése a tudományos intézetekben –, lehetséges volna, sőt egyenesen kívánatos is, ennek megszervezése azonban késlekedik, pont a fentebb említett, kinevezések körüli problémák miatt.

Természetesen új javaslatot dolgoztak ki a Pártkollégium számára. Az előterjesztés⁸¹ – dátum nélkül, de szinte egész biztosan 1949. szeptember 21-i keltezésű előterjesztés, legalábbis az azt követő kimutatás dátumán szeptember 21-e szerepel – megemlíti, hogy az előző javaslatot a Tanács szeptember 16-án leszavazta és kiadta újbóli átdolgozásra. Az előterjesztés szerint az egyetemi tanárok ügye eddig meglehetősen bonyolult módon és sok esetben „mostohán” volt kezelve. Ennek két oka van a dokumentum szerint: I. az egyetemeknek két gazdája van a pártban: 1. a Köznevelési Bizottság, vagy felsőbb fokú Agitprop Kollégium, 2. a Magyar Tudományos Tanácsot vezető Pártkollégium; II. mivel személyi kérdésekről van szó, ezért az Országos Káder Osztály az egyetemi tanárok kérdését elsősorban káder kérdésnek fogta fel, ezért a döntéseket a „maga kezébe vette”. A probléma pedig főleg az utóbbiból adódott. Ugyanis a Káder Osztály nem hívta meg a szakterületek azon tudósait, akiknek véleménye számított volna, ebből fakadóan pedig nem tudták felmérni, hogy milyen visszhangot fog kiváltani a tudós társadalomban, valamint az érdeklődő vezető értelmiségiek körében. A dokumentum a Műszaki Egyetemről hoz fel példákat arra, hogy mennyire esetleges volt egy-egy oktató eltávolítása, vagy éppen újak javaslata.

Az előterjesztés után olvasható egy 1949. szeptember 21-i kimutatás „a Bölcsészkarokon leváltandó és helyettük kinevezendő professzorokról” címmel.⁸² Ebben megnevezik azokat a személyeket, akiket le szeretnének váltani és azokat is megnevezik, akiket a helyükre szánnak. Prohászka Lajos természetesen a leváltandó professzorok közé került, helyette három személy jöhetett szóba: Mérei Ferenc, Faragó László és mint megbízott előadó Vajda György Mihály. Lázár György⁸³ nem

81. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié.

82. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié.

83. Életről részletes dolgozatot készített Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (vö. *Golnhofer és Szabolcs*, 2013).

szerepel azok között, akik válthatnák Prohászka – és aki majd 1950-ben átveszi a Pedagógiai Tan-
szék vezetését, „kifúrva” Vajda György Mihály, későbbi irodalomtörténész (vö. *Ungvári*, 2003). El-
lenben két leváltandó professzorról is „őszintén” elmondja a véleményét. Fennmaradt ugyanis egy
jegyzőkönyv „a Magyar Tudományos Tanács 1949. szeptember 21.-én (sic!) tartott Bölcsész-aktíva
ülésről” címmel.⁸⁴ Ebben a leváltandó Zolnai Béláról az Általános Irodalomtörténet professzoráról
mond véleményt Waldapfel József – Trencsényi-Waldapfel Imre, a későbbi Pedagógiai Főbizottság
vezetőjének bátyja – és Lázár György. Waldapfel véleménye szerint kevés tanítványa van, kozmo-
polita szemléletű, ami nem túl előnyös egy budapesti egyetemen, így a leváltását javasolja. Lázár
György pedig – aki Zolnai Béla tanársegédjétől szerzett információt, azaz a besúgás egy formája
érhető itt tetten – szintén kozmopolitának tartja, aki arisztokratikus légkört teremtett maga körül.
Nem volt vitás, hogy nyugdíjazni fogják, a tanszéket pedig az egyetemi reform rendezéséig szüne-
tetni kell.

Prohászka Lajosról négyen mondtak véleményt. Fogarasi Béla szerint tudatosan antidemokrati-
kus nézeteket vall, valamint individualisztikus, arisztokratikus beállítottságú, a reakciós német
idealisztikus filozófia híve. „Egyáltalán nem alkalmas, sőt egyenesen veszélyes a pedagógiaoktatás
szempontjából.” – állítja Fogarasi.⁸⁵ Waldapfel József szerint a szerzetesi iskolák híve, az államosí-
tás idején aláírásokat próbált gyűjteni azzal a céllal, hogy bebizonyítsa, azok a legjobbak. Alexits
György rendkívül egyszerűen, mindenfajta érv nélkül a következőt mondja: „Súlyos kárt okoz a
tanárjelöltek képzésében, mivel a pedagógia minden szakos tanárra kötelező tárgy”. Lázár György
szerint pedig a fasiszták felé lojális, lándzsát tör az apolitikus pedagógia mellett, helyette Mérei
Ferencet javasolja a tanszék élére. A dokumentumban – a jellemzés végén – olvasható a végső
összegzés: „Prohászka Lajos ellenséges politikai magatartása és szakmai használhatatlansága mi-
att nyugdíjazandó,⁸⁶ a tanszék betöltésénél kérjük a Kollégium döntését a következő három elvtárs
közül: Mérei Ferenc, Faragó László és Vajda György Mihály. Mérei Ferencet tartjuk a legalkalma-
sabbnak a tanszék betöltésére, ő abban az esetben el is tudná látni a tanszéket, ha a többi kevésbé
fontos elfoglaltsága alól mentesítést kapna.”⁸⁷

84. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié.

85. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié.

86. Prohászka visszakapcsolódni nem tudott a tudományos munkába, de azért még maradtak barátai, segítői,
ahogy a fentebb már hivatkozott Tóth Gábor is tett az ügyéért (*Tóth*, 2011. 797. o.). Nagy Sándor pedig életútinterjújá-
ban ismerte el, hogy „finomabban is bánhattak volna vele” (<http://nagysandor.didaktika.hu/>). 1989-ben végül többed-
magával rehabilitálták.

87. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié.

Egy 1950. október 17-i keltezésű, Lázár György által írt dokumentumban⁸⁸ még egyszer felmerül Prohászka neve. A szöveg az ELTE Neveléstudományi Intézetének munkaterve, amelyben Lázár a fennálló helyzet értékelésével kezdi és visszautal a közelmúltra. Ez jó alapot szolgáltat arra, hogy a „szégyenteljes múltat” a „dicső jövővel” ütköztesse, amelyhez ismét fel lehet említeni a le-tűnt idő reakciós elemeinek szabotáló tevékenységét, egyúttal magyarázattal szolgálva az esetle-ges elmaradásokért: „A felszabadulás után az intézet továbbra is a régi vezető Prohászka Lajos irá-nyítása alatt működött. Ez a reakciós vezetés az intézet tudományos munkáját tudatosan távol tar-totta az új korszakba átlépő, új feladatokkal vívódó, megújuló magyar nevelésügy alapvető problémáitól; tanulmányi téren pedig az arisztokratikus elzárkózás politikáját követve bizonyos kollégiumok megtartására és a kollokviumok és vizsgák mechanikus lebonyolítására szorítkozott. Ilyenformán az Intézet 1949 őszéig – Prohászka nyugdíjazásáig – teljesen elszigetelődött az egye-tem megújuló munkájától és a tanulóifjúságtól.”⁸⁹ A dokumentum születésének idejére már leját-szódott az a fordulat, ami Mérei Ferenc kegyvesztettségét hozta magával: az akkorra már Mérei-klikknek⁹⁰ titulált csoport hatalomátvételi próbálkozását és annak visszaverését összegző részben számol be Lázár arról, hogy az egyetemi előadásokon Prohászka és Vajda György Mihály⁹¹ (Mérei embere) működése idejében a marxizmus–leninizmussal szemben nyíltan vagy leplezetten ellensé-ges elméletek kerültek megtárgyalásra.⁹²

Természetesen Bognár Cecil Pál⁹³ sem maradhatott a katedrán. A Szegedi Egyetem pszicholó-giatanárát két ember véleményezte: Waldapfel József, aki szerint a tudomány számára értéktelen, teljesen elmaradott felfogású szerzetes. Majd ehhez hozzáteszi: „A vidéki egyetemeken a pszicho-lógiai tanszék felszámolandó és csak a budapesti egyetemen kell megtartani lélektani tanszéket.” Hogy a pszichológiai tanszékek struktúrájára vonatkozó megjegyzését mire alapozta Waldapfel, nem derül ki más dokumentumokból sem. A másik bíráló Lázár György volt, aki sommásan csak annyit jegyzett meg, hogy szerzetessége miatt alkalmatlan a pszichológiai kutatások aktuális kö-

88. MTA Archiv MTA II. oszt. 199. doboz.

89. Ugyanebben a dokumentumban összegzi Lázár azt is, hogy hogyan próbálta a Mérei-klikk átvenni a Nevelés-tudományi Intézetben a hatalmat...

90. Itt is érdemes idézni a Zibolennel készült interjúból. Nyilván Zibolen személyes emlékeit nem lehet mindenben igazolni, de érdekes adalékokkal szolgál: „A *nehezen összeállt szakembergárdát 1949-ben leszerelték*, amiben már *nem tudom pontosan*, de *elég nagy szerepe volt személy szerint Méreinek*, majd *őket is kiszórták*, pedig a régi gárda helyébe 1949-ben egy kivételesen tehetséges csoport lépett: Mérei, Faragó László, Kiss Árpád, Vajda György Mihály, Ravasz János.” [Kiemelés – P. D.] (Sarkadi, 1988. 111. o.).

91. Vajda György Mihály (1914–2001) irodalomtörténész. Róla bővebben: <http://nevpont.hu/view/10963> <http://pedagogiai-tarsasag.hu/wp-content/uploads/2014/06/Vajda-Gy%C3%B6rgy-Mih%C3%A1ly.pdf> Szörényi László-féle nekrológ: <http://itk.iti.mta.hu/megjelent/2002-12/kronika.pdf>

92. A jelen szöveg keretei között nincs módom kitérni a Mérei és a pedológia ellen irányuló, Lázár által „végrehaj-tott” támadásra, erről bővebben lásd (Golnhofér és Szabolcs, 2013).

93. Bognár Cecil Pál munkásságát részletesen lásd (Szokoloszkó, 2009. 97–119. o.).

vetelményei alapján kutatások végzésére. A dokumentum javaslata szerint korára tekintettel nyugdíjazni kell, más intézetben helyezhető el. A tanszéket szüneteltetni kell, és Radnai Bélát kell megbízni a lélektani, pszichológiai előadások megtartásával, aki már előző félévben is bizonyította megbízhatóságát.

Kinevezések mechanizmusáról

Természetesen nemcsak a nyugdíjazások érdekesek, hanem éppen ennyire fontosak a kinevezések is, hiszen az elit külső, hatalmi pozícióból történő cseréjéről van szó. Mindkét folyamat – a leváltás és a kinevezés is – jellemzésekkel járt együtt és mindkettő esetében „biztosra” akart menni párt. A kinevezésekkel kapcsolatosan sajnálatos módon jóval kevesebb írásos dokumentum maradt fenn, mint a leváltásokkal kapcsolatban.

1949 januárjában a Magyar Tudományos Tanács Pártkollégiumának létrehozásakor, valamint annak 3 hónapos munkatervének tárgyaláskor került sor az új egyetemi tanárok felterjesztésére is.⁹⁴ A dokumentum pontos címe: „Felterjesztések a Magyar Tudományos Tanács Pártkollégiuma elé – egyetemekre kinevezendő tanárok jellemzései [1949]”. Lukácsné Bárkány Klára az első szereplő a dokumentumban,⁹⁵ akit így jellemez a dokumentum: értelmiségi családból származik, apja radikális polgári volt, először érzelmi alapon volt szocialista, 1942-ben az szociáldemokrata párt nevelői csoportjában dolgozott, 1945-ben pedig a dolgozók iskoláját szervezte. Nyilván a szociáldemokrata múlt – ami nem feltétlenül volt mindig előnyös – most hangsúlyosan is szerepel, különösen, hogy a németek bevonulása után a „felszabadításig” illegalitásba vonult. Végül a dokumentum összegzése: „Nagyon jól képzett szakember. [...] Kitűnő elvtárs. Férje is kommunista volt, mint ilyen halt meg. [Vagyis kommunista nézetei miatt ölték meg. – P. D.] Nagyon agilis, kitűnő szervező.”⁹⁶ – mindez pedig fontos volt a párt számára: nő, természettudományokkal foglalkozik, szakmai körökben elismerik és még kommunista is. Bárkány Klára jellemzése egy teljes lapra fért csak rá. Érdekes szempont a családi beágyazottság vizsgálata a jellemzésekben, rendre megjelennek bennük a szülőkön kívül a házastársak is. Azaz referenciának számít, ha a házastárs is a rendszer híve. Bárkány Klára érdemeit is nagyban növelte, hogy férje is kommunista volt, aki „életét

94. MTA Archív Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 5. dosszié.

95. Teljes nevén: Lukács Ernőné, Bárkány Klára (1908–1977), matematika-fizika szakos tanár, később könyvkiadó, valamint népszerűsítő tudományos könyvek szerzője. Részletes életrajzát lásd: Magyar Életrajzi Lexikon 1000–1990, elektronikus változat: <http://mek.oszk.hu/00300/00355/>

96. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 5. dosszié.

adta a pártért”, mert egy büntetőszázaddal a Keleti Fronton 1942-ben életét veszítette.⁹⁷ A SZOT nem is kívánta elengedni.

A többiekéről viszonylag röviden szól a dokumentum, egy lapon 3 ember jellemzése is olvasható. Két kivétel akadt még: Erdődi József az orosz nyelv és irodalom nyilvános rendes tanára, aki elsősorban az orosztudása miatt tarthatott számot nagyobb érdeklődésre. Ekkoriban a „legnagyobb” név a már akkor is ismert és elismert László Gyula volt (3. oldal). 1949-ben tért vissza Magyarországra, Ortutay Gyula ajánlatára. A kinevezendő tanárok közül az ő megítélése bizonyult a legellentmondásosabbnak. Ugyan kommunista múltja és elismertsége egyaránt reménységgel töltötte el Ortutayt és Lászlót egyaránt, hogy megkapja a tanári kinevezést, ám végül mégsem így lett. Ebben egyértelműen szerepet játszott – a jellemzés szerint –, hogy a népi mozgalomhoz köthető Nemzeti Parasztpárt tagja volt, jó barátságot ápolt a népiekkel, de a „Romániai követségünk szerint *nem marxista, inkább narodnyik* ideológiájú ember.” – áll a dokumentumban. Tekintve, hogy a „narodnyikizmus” azok közé a jelenségek közé tartozott, amelyekkel szemben fel kellett venni a harcot – ez a politikai beszédek többségében megjelent –, önmagában ez a „bélyeg” elég lehetett ahhoz, hogy kizárt legyen a kinevezése az ötvenes évek első felében. A jeles régész végül 1957-ben kapott állandó katedrát, s tanított 1980-ig az Eötvös Loránd Tudományegyetemen.

Az átalakulás után összeolvadás

A nyugdíjazások és kinevezések végrehajtását követően a Magyar Tudományos Tanács létjogosultsága oka fogyottá vált. A kérdésre, hogy a Tudományos Tanács és az Akadémia összeolvadhat-e, úgy találták, hogy 1949 őszére az MTA „szívesen” megváltoztatná az alapszabályát a megváltozott viszonyokhoz alkalmazkodva (Kónya, 1989. 501. o.). Az új alapszabályt – némi huzavona után – 1949. október 31-én megszavazták és elfogadta az Akadémia. Ennek az új alapszabálynak az egyik sarkalatos pontja a Széptudományi Alosztály megszüntetése volt (az I. osztályhoz tartozott). Az alosztályban többnyire írók, kritikusok valamint irodalomtörténészek tevékenykedtek. Az irodalomtörténészek közül egyeseket újraválasztottak, másokat tanácskozó taggá választottak, megint másoknak a tagsága pedig az írókéhoz, kritikusokéhoz hasonlóan megszűnt (Kónya, 1989. 503. o.).

Összességében 1945–1949 között 126 új tagja lett az Akadémiának a 131 fős tagságból, ebből 45 volt tagja 1945 előtt is az Akadémiának, ami 34%-ot jelent (Kónya, 1989. 504. o.). A társadalomtudományi osztályokhoz tartozók száma 46 fő (35%), a Magyar Dolgozók Pártjának tagja pedig 54 fő

⁹⁷ Lukács Ernő életrajzát részletesen lásd: Magyar Életrajzi Lexikon 1000–1990, elektronikus változat: <http://mek.oszk.hu/00300/00355/>

(41%) volt. Ahogy az a fentiekből is látszik a hazai tudományos élet megtisztításának folyamata egy tudatos tervszerűen levezényelt folyamat volt, melyben senkinek sem adtak teret, aki az MDP vezetősége – pontosabban Pártkollégiuma – szerint gondolkodásában ellenséges, de még inkább magatartásában az: vagyis nem „dörgölőzik” kellőképpen az új vezetéshez és ez leginkább – tudósok lévén – a megnyilatkozásaikban és publikációjuk hangvételének súlyponteltolódásából volt látható.

Az ötéves terv első tervezete

A magyar neveléstudomány első öt éves tervének korai változatáról – amely még a Magyar Tudományos Tanácshoz kötődik – szót kell ejteni. Ugyanis a későbbi öt- és hároméves tervek részben, vagy egészben ezt a tervet fogják követni, így ennek részletes bemutatása ezért indokolt. A terv-gazdálkodás miatt kialakuló „tervgondolkodásra” a Pedagógiai Bizottság tárgyalásánál még visszatértek.

1949. július 30-án⁹⁸ a Tudományos Tanács Pártkollégiumának ülésén foglalkoznak először a neveléstudomány és a többi tudományág, így a filozófia, a történelem, a magyar irodalomtörténet, a jogtudomány, a nyelvtudomány, a régészet és a néprajz, a közgazdaságtan – ezek egyben a Tudományos Tanács szakosztályait is jelölik – ötéves tudományos tervének főbb szempontjaival.⁹⁹

A fennmaradt dokumentum 1949. július 25-i keltezésű, így alig 5 nap állt rendelkezésre, hogy az anyagot áttekintsék és véleményezzék. A tervezet már teljes egészében a marxista alapú oktatáspolitikát és neveléstudományt kívánja népszerűsíteni és átvezetni, meghonosítani a hazai neveléstudósok körében. Itt már nem „áthangolásról” lehet beszélni, hanem – a zenei hasonlatnál maradva – teljes hűrcseréről, vagy újrarahúrozásról.

Az első pontban (I.) a fő feladatok kijelölése történik: „a neveléstudomány döntő feladata, hogy a marxizmus–leninizmus tanításait az iskolai tananyagba és a nevelői munkába bevigye és onnan minden reakciós antileninista tudománytalan” dolgot kivezessen, áll a dokumentum első oldalán. A cél eléréséhez két fő területen van feladatuk: 1. a tanárképzésben (nevelőképzésben) és a továbbképzésekben, valamint a lélektani, vagyis pszichológiai anyagokban; 2. az általános- és középiskolai tankönyvekben. Ezek állandó kritikai elemzése, javítása, mind tantárgyi, mind pedagógiai szempontból. A tanárképzésben – és a publikációkban egyaránt – ez a szovjet szerzők és a fordítások megjelenését és dominanciáját jelenti majd, amelyre azért (is) volt szükség, hogy a ki-

98. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 1. doboz 9. dosszié.

99. A dokumentumra írógéppel felvitték, hogy a „közgazdaság-tudományi és a pedagógiai tervet utólag küldik”. Mindez arra utal, hogy a közgazdaságtan és a neveléstudomány képviselői vélhetően nem tudtak egységes álláspontot elfogadni a tudományos tervek szempontjait, azok főbb vázlatpontjait illetően.

épülő új rendszert legitimálja. A tankönyvek esetében pedig a napi gyakorlat szempontjából kiemelkedően fontos a marxi fordulat, hiszen a tankönyvek használata (feladat- és szöveggyűjtemények, atlaszok stb.) a gyermekek későbbi világnézetét nagymértékben befolyásolta. A tervezet szerint további kiemelt feladat a Szovjetunió pedagógiai eredményeinek alapos megismerése, feldolgozása – és ami a legfontosabb – népszerűsítése. Ez a Pedagógiai Könyvtár – mármint a sorozat – további kiegészítését és új kiadványok magyarra fordítását és megjelentetését jelenti. A változás a neveléstudomány egészét érintené. Hogy mit jelent a neveléstudomány, azt definiálja a szöveg: 1. neveléstan (neveléelmélet), 2. didaktika, 3. neveléstörténet és 4. lélektan, vagyis a pszichológia. Mint ahogy látható, a negyvenes évek végén, az ötvenes évek elején és közepén a pedagógia részének tekintették a pszichológiát, ahogy erre majd még később történik utalás. Itt már direkt politikai eszközökkel kell élni: le kell leplezni „a magyar neveléstudományt átszövő klerikális, narodnyik (karácsonyizmus)¹⁰⁰ és liberális (avant-gardizmus, pszichologizmus, pedológia [gyermektanulmány] irányzatokat), illetve azok maradványait” – áll a dokumentumban. A 4. pontban a magyar közoktatás átstrukturálásának – az államosítás, tankönyvek, pedagógus továbbképzés marxizálása, pedagógiai tanszékek, intézetek vezetőinek leváltása stb. – tudományos alátámasztása történik, vagyis a tervezet ezen a ponton a „politika szolgálóleányává” kívánja változtatni a hazai neveléstudományt. Ennek a részletezése szerint fel kell dolgozni a Szovjetunió, valamint a népi demokratikus országok iskolaszervezetét, statisztikailag fel kell dolgozni a hazai nevelésügy állását, valamint módszeresen felülbírálni a tanterveket, tanmeneteket, az iskolarendszer minden fókán.

A második fő pont (II.) A neveléstudomány szervezete címet kapta. A dokumentum készítői ez alatt a neveléstudományok intézményrendszerét – intézeteket – és a pedagógiai folyóiratokat értik. A dokumentum hat intézményt emel ki és definiálja a leendő feladatukat. Az első intézmény az Országos Neveléstudományi Intézet Könyvtára – nem az ONI, hanem annak egy részintézménye(!) – amelyet általános neveléstudományi könyvtárként kell fejleszteni, vagyis „a neveléstudomány és *határterületeinek teljes bibliográfiáját*, a felszabadulástól kezdve majd visszafelé 1916-ig [...] a *nagy szovjet pedagógiai folyóiratok anyagának állandó és folyamatos ismertetését, statisztikai feldolgozását*, forráskutatások egy részét /XX. század/” [Kiemelés – P. D.], vagyis csakis a Szovjetunió és szatellitállamai érdekesek a szocialista neveléstudomány számára. A második intézet a Budapesti Bölcsészkar Neveléstudományi Intézete, amelyet először is újjá kell szervezni 1950 elején, fő feladata a tanárképzés anyagának kidolgozása lesz, valamint a forráskutatási munkák egy ré-

100. Itt Karácsony Sándort (1891–1952) kell érteni. A debreceni egyetem pedagógia tanára, országosan ismert pedagógus. Megítélése – főként értelmiségi körökben – ellentmondásos, 1950. augusztus 1-jével nyugdíjazzák. Karácsonyt többször is említi a dokumentum, ennek oka Karácsony hazai és nemzetköz ismertsége, népszerűsége.

sze: a 18-19. század. A debreceni és szegedi bölcsészkarok pedagógiai intézeteit elsősorban „a tanítási munka elvégzésére kell képessé tenni és bevonni őket, a nevelőképzés tananyagának kimunkálásába, különösképpen a szakdidaktika vonalán”. Ez a differenciálás, ez a „munkamegosztás” – túl azon, hogy a Budapest–vidék dichotómiában is értelmezhető – véleményem szerint sokkal inkább jelenti azt, hogy a kommunista vezetés szeretné, ha „testközelben” dolgoznák ki az elméleti alapvetéseket és „nem távol”, a messzi végeken. A pesti bölcsészkar Lélektani Intézetének is új feladata van: a kritikai munka. Be kell mutatnia a szovjet lélektan eredményeit, meg kell ismertetnie azt és adaptálnia kell a hazai viszonyokhoz. Továbbá a szovjet nevelőképzés lélektani anyagát be kell építenie a magyar tanárképzésbe (a dokumentum folyamatosan nevelőképzésről ír). Végül a tervezet szerint a Fővárosi Pedagógiai Könyvtárat államosítani kell, az anyagát kisselektálni – vagyis a nem-marxi, vagy a szocialista pedagógiába be nem illeszthető anyagokat ki kell venni – majd a megfelelő kiegészítések után a pedagógusok számára újra megnyitni.

A folyóiratok kezelése is egyszerűen történik. Az anyag három szakmai – pedagógiai – folyóiratot nevez meg: 1. Magyar Pedagógia, 2. Embernevelés, 3. Magyar Pszichológiai Szemle. Ezek helyett mindössze egy folyóirat megjelenését támogatja a dokumentum: ez pedig a Magyar Pedagógia lenne, „mint a neveléstudomány általános elvi folyóirata”.¹⁰¹ A didaktika terén két lapot terveztek indítani: az egyik az általános iskolai nevelők, a másik középiskolai nevelők felé közvetítené a didaktikai kutatások eredményeit. És végül lenne még egy értesítő, ami a köznevelés reformjának anyagával foglalkozna.

Az utolsó előtti pont (III.) a kutatómunkáról szól. A dokumentum egyrészt tisztázza, hogy ide a szakdolgozatok, a jelölti értekezések (ez vélhetően az aspirantúrát jelenti), a didaktikai értekezések, a szemináriumi anyagfeldolgozások és egyéb intézeti kutatások tartoznak, másrészt a neveléstudomány teljes vertikumát átfogva mutatja be a főbb kutatási terveket. Ez azért fontos, mert nyilvánvaló módon mutatja meg, hogy a neveléstudományt a rendszer legitimációjának szolgálatába kívánják állítani.

Az első a *neveléstani* – neveléselméleti – kutatómunka lenne, mely két altémára oszlik: 1. a szocialista hazafiság témakörére (az állampolgári nevelés elvi kérdéseivel), 2. a természettudományos és politechnikai nevelés (szakoktatás) és az iparosoktatás kérdéseire. Mindkét kutatócsoport munkájának ki kell terjednie az úttörőmozgalom nevelői problémáinak kérdéseire is.

A második pontban a *didaktika* fő témáit mutatja be a dokumentum: 1. a tantárgyak tanításának módszertana (szakdidaktika), amelynek területén „rendkívül elmaradt a magyar neveléstudomány” és már a meginduláshoz is a szovjet eredmények „legteljesebb felhasználása” szükséges. 2.

101. Később új folyóirat alapítása mellett döntöttek, Pedagógiai Szemle címen (Pénzes, 2016).

az osztatlan iskolák¹⁰² nevelésének módszertana (tanulócsoporthoz, csendes foglalkoztatás), illetve 3. a tanulmányi teljesítmények emelésének kérdései. Itt jelenik meg a nevelési munkaversenyek kérdése.

A harmadik pont a *neveléstörténet* kutatási területeit határozza meg. Ezek felsorolásszerűen a következők: az Egyetemes Tanügyi Kongresszus, a klérus szerepe, a Tavassy-körül kialakult nevelői mozgalmak Magyar Tanácsköztársaság nevelésügye (közoktatáspolitikája, reformja), „klerikális nevelés a két világháború közti időszakban”, a „narodnyikizmus”, a falukutatók, szociográfusok pedagógiai próbálkozásai és természetesen a karácsonyizmus is a témák között szerepel. Végül a liberális nevelésügyi hagyományok górcső alá vételét jelenti be, különös tekintettel – és ez nyilvánvalóan az ellenségképzés része – „a liberális pedagógia teljes kapitulációjára a fasizmus előtt / 1930-as évek”. Mindezeket felül Földes Ferenc pedagógiai és kultúrpolitikai munkásságát kell kutatni különös tekintettel az iskolapolitika kérdéseire. Földes Ferenc¹⁰³ neve ma már kevésbé ismert, a rendszer szempontjából azonban érthető, személyének heroizálási szándéka. Már fiatalon kommunista, agilis, a baloldali elkötelezettsége megkérdőjelezhetetlen, emiatt még börtönben is ült és végül a háborúban meghalt. Így alakja nem „kompromittálódott”, nem sárosódott be, tökéletesen alkalmas „a tiszta ifjú kommunista” idealizált alakjának reprezentálásához.

A kutatási előirányzat negyedik nagyobb pontja a lélektan kutatási kérdéseit taglalja, mindössze két pontban: 1. a technikai és természettudományi érdeklődés fejlesztése (ez nyilván a nehézipar és a szakmunkásképzés miatt lehetett fontos), 2. az irodalom és a művészet nevelő hatásának kérdései. Utóbbiba beletartozik a gyermek- és ifjúsági irodalom hatásának tanulmányozása is.

Az utolsó fő pont (IV.) a megjelenésre váró kiadványokat veszi sorra. Elsőként (és vélhetően ez a fontossági sorrendet jelöli) – a szovjet szerzők kézikönyvei szerepelnek, vagyis Kairov, Goncsarov, Medinszkij és Kornilov munkái. A dokumentum szerzője itt megjegyzi, hogy a fordítói munka meg is indult. Ezeket követően azokat a szovjet kritikai munkákat kell majd lefordítani, amelyek „a nyugati pedagógiák nálunk is ismert esetleg elterjedt irányait kritikailag leleplezi /Rivesz, Bernstein, Livisitz/”. Miután végez a szovjet szerzőkkel, rátér a hazai forrásmunkákra. Meg kell jelentetni Apáczai munkáit, az 1848-as Tanügyi Kongresszus anyagait, valamint a Magyar Tanácsköztársaság köznevelési rendelkezéseit. A Tanácsköztársaság kiemelkedő fontosságát nem kell különösebben értelmezni: a hazai neveléstudomány „haladó” ágának manifesztumát látja a doku-

102. Elsősorban kis falusi iskolákat jelent, ahol több évfolyam tanult együtt, egy tanteremben, vagyis az elsővel együtt tanult a negyedik és a pedagógusnak tudnia kellett differenciálni a két korosztály között.

103. Földes Ferenc (1910–1943) művelődéspolitikus, művelődésfilozófus, Párizsban tanult, ahol bekapcsolódott a baloldal egyetemi ifjúsági mozgalmába. A második világháború idején hazatért, 1939-ben a Kommunisták Magyarországi Pártjának Propaganda Bizottságában dolgozott. Több folyóiratban publikált, fontos munkája az 1941-ben megjelent *A munkásság és a parasztság helyzete Magyarországon*. Forrás: Magyar Életrajzi Lexikon.

mentum a „dicsőséges 133 nap”-ban. Az 1848-as Tanügyi Kongresszus kiemelése szintén indokolt a rendszer szempontjából, hiszen a száz évvel korábbi események legitimációs történeti alapot biztosítanak a szocialista forradalomhoz és neveléshez. Apáczai kiemelkedő szerepét pedig egy Lázár Györgytől származó rövid idézettel lehet indokolni, amelyet a Tettamanti Béla Neveléstörténet jegyzetéhez írt lektori véleményében olvashatunk: „Apáczai racionalizmusa: materializmus. Ez a materializmus, pedagógiai enciklopédizmusban nyilvánul meg, mint minden igazi materialista pedagógiában, úgy nála is.”¹⁰⁴ Ez a megközelítés adja az alapot a rendszer számára az Apáczai kultuszhoz.

A dokumentum végül sorra veszi azokat a tankönyveket, amelyeket meg kell jelentetni, így a magyar neveléstörténetet a 18. századtól, a magyar iskola szervezettanával kapcsolatos munkát, valamint főként a tanító- és tanárképzésben használatos tankönyveket, szakdidaktikai munkákat.

Ez a terv, ha nem is a végleges változat, de jól tükrözi az eljövendő időszak neveléstudományának irányát, s megalapozza a nevelésügy szocialista áthangolását, ezért láttam indokoltnak a részletes bemutatását. A későbbiek során a tervet majd módosítják és finomítják – immár az újjászervezett Magyar Tudományos Akadémián, annak Pedagógiai Állandó Bizottságában –, de az itt részletezett előirányzatok főbb vonalai megmaradnak, s csak minimálisan változnak, főként az ellenségkép igazodik majd az aktuális politikai elvárásokhoz.

Az új tudósképzés: az aspirantúra bevezetése és működése Magyarországon

Magyarországon bekövetkező változások hosszú távra történő tervezését mi sem bizonyítja jobban, mint az a tény, hogy az új tudományos címek és rangok bevezetése mellé egyben „új tudósképzést” is bevezettek. Az utánpótlás-nevelés pedig minden korszakban fontos, hiszen biztosítja egy adott rendszerben való gondolkodás megszilárdításának reményét. Az adott rendszer tehát a szocializmus és az ebben való gondolkodás hosszútávúságát biztosította volna a tudósképzés.

Az ötvenes évek tudósképzésében a kutatások meghatározása a kandidátusi tervek révén történt, amelyek kapcsolódtak az öt és a három éves tervekhez, annak mintegy „gyakorlati” megvalósulásait jelentették – volna. Annak átlátására, hogy pontosan hány dolgozatterv indult és végül mennyi vált valóra csak becslések lehetnek. Ahogy az a kérdés is megválaszolásra vár, hogy honnan – mely tudományok felől – és miért is jöttek azok, akik neveléstudományból kívántak kandidátusi fokozatot szerezni. Milyen motivációval és milyen „iskolai végzettséggel” kívántak a neve-

104. MTA Archív, 200. doboz 3. dosszié.

léstudomány berkein belül működni. Vagyis honnan volt a neveléstudománynak merítési bázisa? Ez a tudomány „identitása”, valamint öndefiníciója szempontjából is fontos.¹⁰⁵

A korábbi tudóssá válás folyamatához képest – erről részletesebben lásd (T. Kiss, 2011; Orosz és Péntes, 2014) – az új struktúrában jelentkező „tudósképzés” már intézményesült. Központosított, egységesített, mindenki számára – természetesen a megfelelő végzettség (egyetemi) és nyelvtudás (elsősorban orosz) esetében – egységesen elérhető és ha kellően kitartó a jelölt, a témája pedig alkalmazkodik a rendszer arculatához, akkor eljuthatott a vágyott kandidátusi fokozathoz. A kandidátusi fokozattal rendelkezők kutathatósága számtalan kérdést felvet, amely szétfeszítené jelen dolgozat kereteit (vö. Nagy, 2011c), ezért én csak az új tudósképzés kialakulásának kereteiről és a neveléstudomány „első fecskéiről”, vagyis első aspiránsképzésre jelentkezőkkel fogok foglalkozni.

Az aspirantúra szovjet modellje és hazai megjelenése

Az aspirantúra kérdése jelenleg kevésbé áll a kutatói érdeklődés homlokterében. Ugyan mindig is voltak a doktori fokozatokkal kapcsolatos kutatások, de ezek elsősorban szociológiai, vagy szociológiai jellegű kutatások voltak. Olyan, történeti szövegek alig keletkeztek, amelyek az 1949-es kezdetektől fogva feltárták és bemutatták volna a hazai tudósképzés történetét. Ennek oka egyrészt a korszak „kényes”, de legalábbis erősen vitatott mivoltában keresendő, másfelől pedig abban, hogy egy szép, klasszikus lineáris történettel nem írható le az 1949-től – lényegében véve – 1993-ig fennállt tudósképző rendszer.¹⁰⁶ Utóbbi esetében a források megléte, fellelhetősége is kérdéses: a levéltári források sokszor egészen elképesztő helyekről kerülnek elő (így például az MTT Anyagai, vagy a Pedagógiai Bizottság iratai közül, más esetekben pedig egész egyszerűen nincsenek meg). Különösen igaz ez a Rákosi-, majd a későbbi Kádár-rendszert megalapozó időszakra, ahol az intézetek személyi összetétele olykor óráról-órára változhatott és a mögöttes indokok, valamint egyes célok mögötti érdekek nehezen, vagy pedig egyáltalán nem mutathatóak ki, nem objektíválhatóak. Ezek együttesen sok kutatót, tudománytörténészt távol tarthatnak a tudósképzés történetétől.

Kozári Mónika 2013-ban megjelent tanulmányában foglalkozott először a tudósképzés 1950-es bevezetésével, igaz akkor még csak vázlatosan, egy tanulmányának mintegy bevezetőjéhez felhasználva a témát (Kozári, 2013). Ezzel párhuzamosan, tőle függetlenül én is akkor írtam tanulmányt arról, hogy miként került bevezetésre a kandidátusi fokozat és ehhez kapcsolódóan az aspi-

105. Az öndefiníciós kísérletek kapcsán Nagy Péter Tibor a neveléstudomány „kettős nyitottságáról” szólva elemzi, hogy honnét is rekrutálódtak azok a személyek, akik később az oktatásügy terén elemzőként tevékenykedtek (Nagy, 2011b), később egy másik szövegében már „benyomulásról” szól (Nagy, 2013. 40. o.). Nagy Mária szintén az identitás-keresés jegyében írt egy szervezettörténeti áttekintést (Nagy, 2001). A neveléstudomány identitásformáláshoz lásd még (Csapó, 1997; Csíkos, Józsa, Korom és Tarkó, 1997).

106. 1993-ban kezdődött meg Magyarországon a nyugati PhD fokozatok bevezetése (vö. Kozári, 2013. 535. o.).

ránsképzés (Pénzes, 2013). Ezt követően pedig 2015-ben jelent meg Kozári Mónika írása a tudományos minősítés rendszeréről (Kozári, 2015). Kozári 2015-ös tanulmánya az eddigi legátfogóbb és legteljesebb munka a témában.

Ahogy arról már korábban szó volt a Magyar Tudományos Tanács egy sajátos intézménye volt egy speciális területnek. Rövid tündöklése idején hatása kiterjedt mindenre a tudományos életben, nélküle kétségtelenül nehezebb lett volna az akadémikus közeg „megtörése”. Még a Magyar Tudományos Tanácsban elkezdődött az új tudományos fokozatszerzés előkészítése.¹⁰⁷ Ekkor még nem is aspirantúrának, hanem aszpiranturának hívták. Az „aspirant” szó az angol, a német és a francia nyelvben is jelöltet jelent, az aspirantúra kifejezés azonban vélhetően az orosz nyelvi változatából került át hozzánk, ezért használták kezdetben aszpirantúraként és csak később alkalmazkodott a magyar nyelvi környezethez.

A Magyar Tudományos Tanácsnál az első feljegyzés a témában 1949. július 27-én keletkezett (egy kétoldalas dokumentum), a Szovjetunióbeli aspirantúra bemutatását tartalmazó melléklettel. Ennek a dokumentumnak a másolata megtalálható a Pedagógiai Bizottság iratanyagában is¹⁰⁸ (vö. Pénzes, 2013. 72. o.). A Magyar Tudományos Tanács iratanyagát böngészve azonban egy ennél sok szempontból érdekesebb és izgalmasabb anyagra bukkanhatunk.¹⁰⁹ Az „Adatszolgáltatás” főcímmel és a számozása szerint az 51. oldallal kezdődő dokumentum alcíme „Az aspirantúra”. A munka elején a korábbi időszak tudós utánpótlását és tudományos minősítő rendszerét kritizálja a szerző. Az egyetemeken által kiadott tudományos fokozatok ugyanis – olvasható a dokumentumban – nem voltak kielégítőek sem tudományosan, sem világnézeti „tisztaság” tekintetében. A tudományos tevékenységet – írja a dokumentum – magántevékenységnek tekintették, ezzel pedig megtagadták a tudós pályától a társadalmi jelleget, vagyis azt, hogy bárki – tehetségének függvényében – tudós lehessen. Ennek alátámasztására két mozzanatot emel ki a szöveg: 1. a tudományok művelése nem nyújt megélhetést, így – mai szóval élve – „másodállást” kell vállalnia mindenkinek, aki tudományokkal akar foglalkozni. Így „kénytelen” a közoktatásban elhelyezkedni, vagy elmehet múzeumi őrnek. 2. a tudós képzésnek nem volt szervezete. Aki tudós akart lenni, az „magánúton” tehetette meg, szívességből segíthette egy-egy professzor. A dokumentum szerint a „magántanár” kifejezés az, ami a legjobban kifejezi az előző – értsd 1948 előtti – rendszer „önző” voltát. A szöveg lényegében véve egy „vezetői összefoglaló”, amely az aspirantúra elvi kérdéseit és a dokumentum összeg-

107. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 7. doboz 1. dosszié. „Az aspiránsképzés bevezetésével kapcsolatos rendeletek és vélemények 1949”.

108. MTA archív 72. doboz, 1. dosszié.

109. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 7. doboz 1. dosszié.

zését 7 pontban foglalja össze. A dokumentum 54. oldalától fogva egy fordításgyűjtemény olvasható, amely a következő 5 dokumentumot tartalmazza:

1. A Szovjetunió Minisztertanácsának 1948. május 22-én kelt, 1709. sz. rendelete a tudományos oktatói és a tudományos káderek képzéséről az aspirantúra rendezésében.
2. Az aspiránsok közé való besorolás rendje.
3. Az aspiránsok jogai és kötelességei.
4. Az önkéntes aspiráns intézmény. (A Szovjetunió Népbiztosai Tanácsának 1939. szeptember 16-i 1469. sz. határozata).
5. A kijelölt aspiránsok tanulmányi munkája (A Szovjetunió Felsőoktatási Bizottságának 1944. januári 1. számú határozatából).

Hogy miért ezek a dokumentumok kerültek fordításra? Erről ugyan nem szól az anyag, de vélhetően azért, mert ezek szövegek referenciaként szolgálhattak a magyar aspirantúra intézménye számára, továbbá úgy vélem (és ezt látni fogjuk), hogy ezek a dokumentumok voltak azok, amelyek 1949-ben is meghatározták és szabályozták – jogilag is – a Szovjetunióban az aspiránsképzést és a kandidátusi fokozat megszerzését. Így a fenti szövegekből képet kaphattak a magyarországi bevezetést illetően, a szovjetunióbeli tudományos utánpótlásképzésről. Vagyis az anyag két szempontból is jelentős, részben legitimációul részben tájékoztatásul (információforrásul) szolgált.

Az első dokumentum szerint – amely általánosságban szabályozza az aspiránsképzést – a Szovjetunióban az aspiránsok kiválasztása és berendelése kétféleképpen történhet: 1. a felsőoktatásban dolgozók közül kiválasztják az aspirantúrára küldendő személyeket, akik a képzés ideje alatt a felsőoktatási intézmény állományában maradnak;¹¹⁰ 2. a tanítók kiválasztását és kirendelését a területi, városi, járási közoktatásügyi osztályok és az autonóm köztársaságok közoktatásügyi minisztériumai végzik. A képzés idejére mindenki a saját iskolájának állományában marad. Ennek azért van jelentősége, mert a munkaviszonya így folyamatos marad, vagyis az aspirantúra végeztével, a kandidátusi disszertáció megvédése után nem válik a jelölt „munkanélkülivé”. De a jogszabály külön kiemeli (a 4. pontban), hogy az aspirantúrára küldött személyek „illetményeit a kiküldetés egész ideje alatt folyósítsák, hasonlóképpen kötelezzék őket az aspiránsok útiköltségének (a munkahelytől a főiskoláig, illetőleg a tudományos kutatóintézetig tett utazás költségeinek) megfizetésére is.”¹¹¹ A dokumentum megjegyzi, hogy a főiskolákra vagy tudományos kutatóintézetekhez aspirantúrára berendeltek nem részesülnek ösztöndíjban (nyilván ők a felsőoktatási intézménytől vagy a kutatóhelytől kapják a fizetésüket). A jogszabály megszabja, hogy az aspirantúra végezté-

110. A dokumentum végig főiskoláról ír.

111. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 7. doboz 1. dosszié. 56. oldal

vel – azt követően – három évet legalább azon a területen kell dolgozni, amelyen a jelölt elvégezte az aspiránsképzést. Ennek a kérdéskörnek azért is van jelentősége, mert ahogy ez a kontextusból is kiderül, nem minden esetben önkéntes alapon történt a jelentkezés. Az esetek nagy többségében a politikai megbízhatóság, a kíváncsú társadalmi háttér és az ehhez társuló vélt alkalmasság alapján választották ki a leendő aspiránsokat. A „kiválóság” új mércéje született meg, amelynek már kevés köze volt az egyén korábbi teljesítményéhez. A káder-elit (tudományos káder-elit) kiválasztásának lépéseiről van itt szó.

A második dokumentum az aspirantúrára felvehető körét, a jelentkezés menetét, a felvételi vizsgát, a kijelölt aspiránsok tanulmányi előkészítését, valamint az önkéntes aspiránsok közé való felvétel (besorolás) részletszabályait tartalmazza. Így a dokumentumban részletesen szó esik a felvételi jelentkezés módjáról (milyen dokumentumokat kell csatolni, kinek kell címezni), a felvételi vizsga menetéről (szaktárgy, marxizmus–leninizmus, nyelv) a képzés folyamatán belül a tanulmányi időről, a tudományos vezetők mellé kirendelhető maximális aspiránsok számáról (5 fő), az egyéni tervek heti óraszámáról (30 óra) stb. Az önkéntes aspirantúra – erről később még lesz szó – mindezekén felül annyiban speciális, hogy ott megkövetelik, hogy legalább három évet a szaktárgyuk pl. jogász, közgazdász, mérnökök, nevelők stb. területén dolgozniuk kell az aspirantúrára való jelentkezés előtt.

A jogokkal és kötelességekkel kapcsolatban a dokumentum tartalmazza a kedvezmények körét, az állami ösztöndíjon felül járó juttatásokat (szakirodalom beszerzésére külön támogatásban részesültek), de rendelkezik a szabadságolásról (évi 12 nap és két hónap nyári szünet). Az aspiránsok elbocsátásáról csak annyit ír a dokumentum, hogy abban az esetben ha az aspiráns nem teljesíti az egyéni tervét, törlik az intézet igazgatójának rendeletével az aspiránsok közül. Végzett aspiránsnak nem azt tekinti a dokumentum, aki elvégezte az aspiránsképzést, hanem azt, aki a „tudományok kandidátusa” fokozatot megszerezte, vagyis megvédte a kandidátusi disszertációját.¹¹² Továbbá ez a szabály mondta ki, hogy a felsőfokú tanintézményekben végzett aspiránsok „szétosztását” a Szovjetunió Felsőoktatási Minisztériuma végzi, jóváhagyott terv alapján.¹¹³

Az önkéntes aspiránsi intézmény az aspirantúra speciális formája volt. A felvételi céljából 10 nap fizetés nélküli szabadságot kellett biztosítani a felvételiző munkahelyének, az egyéni tervet sikerrel teljesítők pedig munkahelyükön 30 nap fizetett szabadságot kaptak – ebbe beletartozik a munkahely és a kutatóintézet közötti utazási idő is – kísérletek elvégzésére és az „aspiránsi disz-

112. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 7. doboz 1. dosszié. 63. oldal

113. MTA Archív, Magyar Tudományos Tanács 7. doboz 1. dosszié. 63. oldal

szertáció védelmére”.¹¹⁴ A jogszabály arra kötelezte a vállalatokat, hogy önkéntes aspiránsaik számára a kísérletekhez – elsősorban itt a természettudományos, mérnöki kísérletekről van szó – szükséges anyagokat biztosítsák és a jelöltek rendelkezésére bocsássák. Azok az önkéntesek, akik az első évi egyéni tervüket nem teljesítették, azokat a tudományos intézet igazgatójának javaslatára miniszteri rendelettel kell törölni.¹¹⁵ Az ő esetükben is a Szovjetunió Felsőoktatási Minisztériuma végzi a felsőfokú tanintézeteknél történő szétosztást, előzetesen jóváhagyott terv alapján. Az önkéntes aspirantúra későbbi magyar megfelelője vélhetően az egyéni aspirantúra lehetett. Ekkor a jelöltnak nem kellett végigjárnia a hároméves képzési időt, hanem a témavezetőjével konzultálva egyénileg teljesítette a szükséges követelményeket és védte meg kandidátusi disszertációját.

Az utolsó fordítás a tanulmányi munkáról szól. Az alcím arra enged következtetni, hogy inkább egyfajta szemelvény, semmint teljes fordítás, ugyanakkor később sem a szöveg nyelvezete, sem pedig a központosítás nem utal erre. A szöveg elsősorban azokról a hibákról ejt szót, amelyek az aspiránsképzésnél felmerülnek. Így a kiválasztás hiányosságai, a nem elég aktív részvétel a tudományos munkában, valamint az a tény, hogy a termelési gyakorlattal rendelkező szakemberek nem kellő mértékben vonódnak be a tudományos munkába – nem aspirálnak kellő számban. Továbbá problémának tartják, hogy nem kellő mértékben vonják be az aspiránsokat a tanszéki munkába – azaz az órátartásba vagy a metodikai munkákba. Ennek megfelelően a legtöbb aspiráns laza kapcsolatban áll a tanszékével. Ellenben – jegyzi meg a szöveg – mindenféle adminisztratív és gazdasági munkát bíznak rájuk, amelyek semmilyen kapcsolatban nincsenek a tanulmányaikkal, vagy éppen a megírandó értekezésükkel. Ezeknek a hibáknak a kiküszöbölésére a szöveg egy több pontból álló „csomagot” rendel el. A dokumentum végén – egyedül itt – megjelennek a fordítás alapjául szolgáló szöveg bibliográfiai adatai.

A dokumentumból átfogó képet kaphattak a Szovjetunióban zajló aspiránsképzésről a kortársak, nemcsak annak háttéréről, hanem napi gyakorlatáról is. Ezek a fordítások minden bizonnyal alapköként, origóként szolgáltak a későbbi – 1950. évi 44. törvényerejű rendelettel elfogadott és bevezetett – magyarországi aspirantúrához.

Az aspirantúra hazai szervezési folyamatáról

A magyarországi tudósok korábbi címeiket nem használhatták 1951-től, így számukra „létkérdés” volt az új tudományos rendbe történő betagozódás. Az 1950. évi 44. törvényerejű rendelet lehető-

114. Véleményem szerint a nem konzekvens fordítás következménye az aspiránsi disszertáció kifejezés.

115. MTA Archiv, Magyar Tudományos Tanács 7. doboz 1. dosszié. 63. oldal. Az előzőekben arról volt szó, hogy a tudományos intézet igazgatója törli az aspiránst, rendelettel. Az önkéntes aspiránsok esetben ezt a miniszter hatáskörébe utalta.

séget biztosított arra, hogy korábbi tudományos munkásságukat elismertessék és ezáltal a kandidátusi vagy a tudományok doktora fokozatot elérjék (Kozári, 2015. 151. o.). Az aspirantúra 1950-es bevezetést követően, rendkívül hamar, már 1951-ben új törvényerejű rendeletet léptetnek életbe, (1951. évi 26. törvényerejű rendelet). Megszüntetik a nemrég létrehozott Országos Aspirantúra Bizottságot, s helyette létrejön a Tudományos Minősítő Bizottság (TMB). Ennek oka, hogy a továbbiakban már nemcsak az aspiránsképzés organizálására volt szükség, hanem a tudományos élet teljes vertikumának irányítására (Kozári, 2015. 151. o.). A TMB vezetésében kezdetben a természettudományhoz kötődő személyek domináltak, így Szántó Lajos vegyész, majd Schulek Elemér kémikus, későbbi akadémikus (Kozári, 2015. 152. o.). Később hosszú időn át Tolnai Gábor irodalomtörténész, akadémikus töltötte be ezt a pozíciót.¹¹⁶

A képzés történetének érdekes eleme az egyszerűsített eljárás bevezetése, amely részben szintén a tudományos fokozatuktól megfosztott tudósok számára lehetett fontos. Ugyanakkor nem zárható ki, hogy valódi jelentősége az új káder-elit (jelen esetben a neveléstudományi nomenklátúra) számszerű növekedésében játszott szerepében ragadható meg. Ennek a csúcsidezőszaka Kozári szerint 1951–1952 volt (Kozári, 2015. 159. o.), de vizsgálva a neveléstudományi aspirantúra történetét, elmondható, hogy a későbbiekben is rendszeres gyakorlat maradt.¹¹⁷ A pályázókat azonban nemcsak szakmai, hanem ideológiai alapon is megvizsgálták. Kozári idéz egy szigorúan bizalmas belső jelentésből melyben leírják, hogy a társadalomtudományok területén csakis marxista-leninista tudós kaphatott fokozatot, de kivételt képezett néhány polgári tudós, akiknek a munkássága a marxizmus-leninizmus számára is nagy jelentőséggel bírt (Kozári, 2015. 161. o.).

Az aspirantúra hazai szervezési folyamatáról jelentés készült 1950-ben¹¹⁸ – szerzőt nem tartalmaz a dokumentum, – amelyben osztályokra lebontva összegzik a legelső lépéseket. Eszerint az 1950. november 25-én megjelent 44-es számú, kandidátusi képzést szabályozó rendelet alapján a rektorokat, a dékánokat, a főiskolai igazgatókat és az egyetemi, illetve intézeti személyzeti osztályvezetőket körlevélben értesítették a teendőkről és hívták fel a figyelmüket az aspirantúra jelentőségére. A levélben népszerűsítéssel párhuzamosan a „személyzeti elvtársak” – korabeli szóhasználat – személyesen is felkeresték a felsőoktatási intézményeket, vidékre is elutaztak. Ezenkívül a sajtót is értesítették, valamint a Pártközpont Káderosztálya írt a minisztériumoknak és az üzemeknek is.

116. Tolnai Gábor részben irodalomtörténeti, részben tudományszervezői- és minősítői munkásságáról és életéről rövid áttekintést írt Madarász Imre 2007-ben megjelent kötetében (Madarász, 2007).

117. MTA archív, 79. doboz, 7. dosszié.

118. MTA archív, 72. doboz, 4. dosszié.

A legelső pályázat 1950. december 8-án futott be, azután a határidő lejártáig, december 21-ig összesen 182 pályázatot küldtek be. A határidőn túl érkezettekkel együtt 961 pályázó jelentkezett első körben.

Az I. és II. osztály statisztikai adatai összevontan szerepelnek a dokumentumban, így a filozófiai- és történettudományi II. osztályra vonatkozó pontos adatok ebből nem tudhatók meg. A két osztályra vonatkozó adatok szerint: az ide jelentkezők az összes pályázó 46%-át tették ki, összesen 447 db pályázat érkezett be a két osztályhoz. A beérkezett pályázatokat „Bodnár elvtárs” előzetesen szűrte és 65-öt küldött tovább a Szűrőbizottságok elé. A bizottság 56 főt javasolt a Felvételi Bizottságok elé, amelyből felvettek 27-et. A 27 felvett aspiráns közül kettő mégsem kerülhetett be, egyet az Országos Aspirantúra Bizottság utasított el, egyet pedig a Párt vétőzött meg. Tehát a folyamat végére az I. és II. osztálynak maradt 25 felvett aspiránsa. A dokumentum szerzője szerint a felvettek szociális összetétele „nem a legjobb”. Ezt nem fejt ki részletesebben, de a következő mondat szerint a 25 fő 40%-a munkás és paraszt származású, amely arányt ezek szerint kevésnek ítélte a bizottság. A Felvételi Bizottságok munkáját a dokumentum szerzője nagyjából jónak minősítette, csak a Politikai Gazdaságtan Felvételi Bizottsággal voltak gondok, ahol Nagy Imre – későbbi miniszterelnök – elvtárs nem tudott részt venni elnökként és ebből fennakadások adódtak.

A hivatalosan megfogalmazott dokumentáción túl természetesen egyéb forrásokban, így a korabeli szaktudományos sajtóban is fellelhetőek értékes szövegek az új tudósképzéssel kapcsolatban. Egyértelműnek tűnik, hogy az aspirantúra népszerűsítését célozta Rényi Alfréd, a kitűnő matematikus, az Országos Aspirantúra Bizottság titkára, aki 1947-ben a Szovjetunióban kandidált, 1951-ben megjelent cikkében szuperlatívuszokban írta le az új tudósképzést (Rényi, 1951). Túlzsoktól és ideáloktól egyáltalán nem mentes cikke jól mutatja a korabeli felfokozott várakozásokat az aspirantúrával kapcsolatban. Rényi fogalommagyarázata a korszak nyelvezetének megfelelő, adekvátn és kissé terjengősen definiál: „Mit jelent az aspirantúra? Azt jelenti, hogy az egyetem, főiskolát végzett, (vagy egy szaktudomány alapjait más úton elsajátított és a termelésben kitűnt) munkás, dolgozó paraszt és értelmiségi fiatalok közül azok számára, akik a tudományos kutató munkára leginkább alkalmasak Népköztársaságunk lehetőséget nyújt, hogy három éven keresztül kiemelkedő tudósaink egyike mellett dolgozzanak, és egész idejüket szakmai tudományos képzésükre és egy magas színvonalú tudományos értekezés elkészítésére fordíthassák.” (Rényi, 1951. 95. o.). Nem lehetetlen, hogy a szerző lelkesedése valódi, hiszen a pályája gyorsan ívelt felfelé, 1951-ben pedig már maga is aspiránsvezetőként működve sokszoros tapasztalattal a háta mögött írta meg tanulmányát. Cikkében részletesen ismerteti a képzést, annak két nagy vizsgáját a kandidátusi elővizsgát – az első év végén és a harmadik év folyamán – és a kandidátusi vizsgát.

Megtudhatjuk belőle, hogy a tudományos munka egyéni terv alapján történik, kiemeli az aspiránsvezető felelősségét abban, hogy a hozzájuk beosztott aspiránsok tudományos előmenetele sikeres legyen (Rényi, 1951. 96. o.). Rényi cikke azért tekinthető az aspirantúrával kapcsolatban releváns forrásnak, mert a kötelező optimizmuson túl saját mindennapi tudományos gyakorlata megjelenhet benne és elmagyarázza a kandidátusi disszertáció megírásának célját is: az aspiráns az önálló tudományos munkáját „egy értekezésben, a kandidátusi disszertációban foglalja össze” és egy a legkiválóbb tudósokból álló bizottság előtt védi meg, melynek alapján kandidátusi fokozatot nyerhet el. Továbbá bemutatja, hogy az aspirantúra nem „önálló magyar találmány”, hanem a Szovjetunió példája nyomán hozta létre a Népköztársaság, a Magyar Dolgozók Pártjának kezdeményezésére. Sztálinnak abból a szövegéből idéz, amelynek jelentőségét a tudomány korabeli művelői számára ideológiai szempontból csak akkor érthetjük meg, ha tekintetbe vesszük azt a tényt, hogy sem nyilvános beszédből, sem írott tudományos munkából nem hiányozhatott. Rényi ráadásul épp a tudományos véleménycsere fontosságáról szóló részt idézi: „semmilyen tudomány sem fejlődhet és érhet el sikereket a *vélemények harca, a kritika szabadsága nélkül*” [kiemelés – P. D.] (Rényi, 1951. 96. o.).¹¹⁹ A totalitárius rendszer ilyen szavakon keresztül álcázta magát demokratikusnak. A szabad vita és szabad kritika mellett a valóságban megjelentek a kíméletlen és végletes ideológiai elvárások és a megalázó személyeskedő „kritika” és kierőszakolt önkritika világává lett a korszak.

Sztálin nyelvtudományi munkáinak ismertetése vélhetően egyetlen tudományos közegből sem maradhatott ki, így természetesen a Pedagógiai Bizottság is foglalkozni kívánt a Szovjetunióban a „zseniális” állandó jelzővel felruházott anyaggal. Pedagógiai relevanciájának összegzését Ágoston Györgyre bízta, aki a Pedagógiai Bizottság 1952. évi II. félévi munkaterve¹²⁰ szerint ezt a decemberi ülésen vezette elő. A novemberi jegyzőkönyvben egy következő év januári vitát is betervezték Sztálin munkáival kapcsolatban.

Visszatérve Rényi írására: az aspirantúra jelentőségét többféleképpen is megragadja, de a legfontosabb, hogy 1. egy jól bevált külföldi (szovjet) minta alapján vezették be, így ez Magyarországon is be fog válni, 2. a termelésben, valamint az 5 éves tervek megvalósításához nélkülözhetetlenek a jól képzett tudósok, 3. az imperializmus, kozmopolitizmus és a reakció elleni harcban nem csak a dolgozó népnek, hanem a tudósoknak is ki kell venni a részüket. Fontosnak tartja kiemelni, hogy bár a tudományos utánpótlásképzés tervszerű, de nem lehet mechanikus és figyelembe kell vennie az egyes tudományok sajátosságait (Rényi, 1951. 97. o.). A cikkben természetesen helyet

119. Az idézet pontos helye lásd (Sztálin, 1950. 29. o.).

120. MTA Archiv, 200. doboz, 3. dosszié.

kapott még egy Rákosi Mátyás beszédéből vett idézet, köszönetnyilvánítás a Magyarországra látogatott és aspirantúravezetést vállaló szovjet tudósoknak, valamint külön köszönetet kapott az Orosz Intézet vezetője, amiért segíti az aspiránsokat az orosz nyelv elsajátításában. Mindezekon felül megemlíti annak lehetőségét is, hogy az Országos Aspirantúra Bizottságon keresztül az aspiránsok visszajelezzenek, „kívánságokat” fogalmazzanak meg az aspiránsképzéssel kapcsolatosan, mindez ismét rámutatva ezzel a képzés „demokratizmusára”. És végül, de nem utolsósorban szót ejt az aspiránsképzés jelentőségéről, így arról, hogy az intézményesülés és az ösztöndíj milyen kitűnő lehetőségeket biztosít az elmélyült tudományos munka számára. Az összehasonlítási alapot az 1945 előtti időszak adta és a kritika nem is minden jogalap nélkül történt.¹²¹ Írása valójában alapos és tartalmas összefoglalása az aspiránsképzésnek, ugyanakkor szélesebb körben nem vált nyilvánossá, hiszen az Akadémiai Értesítőben jelent meg, így majdnem biztos, hogy szinte kizárólag az akadémikusok olvashatták. Nagy valószínűséggel a cél is az lehetett, hogy az akadémikusok a cikket olvasva informálódjanak az új tudósképzést illetően és ezt a tudást továbbadják az őket foglalkoztató kutató- és felsőoktatási intézetekben.

Néhány hónappal később Rényi, immár Tolnai Gáborral közösen újabb szöveget szentelt az új tudományos fokozatoknak (*Rényi és Tolnai*, 1951), amelyet ismét az Akadémiai Értesítőben jelentett meg. Ez a szöveg struktúrájában, felépítésében hasonlít a korábbi írására, ám annak mintegy „kiegészítéseként” értelmezhető: ezúttal a korábbi tudósképző rendszert bírálja. A magántanári fokozat értelmetlenségével összefüggésben a két szerző érdemi kritikát nem fogalmaz meg, mindössze azt hangsúlyozza, hogy a cím „üres” volt, s inkább a régi feudális rend jelképének volt tekinthető. Az egyetemi tanári cím kiüresedése kapcsán Rényi és Tolnai azzal vádolja a régi rendszert, hogy magántanári címet bárki kaphatott, így főként rokonoknak adták, akik egy-egy egyetemen a tudományos életben hangadókká válhattak, ezáltal pedig a fasizmust terjesztették a tudományban (*Rényi és Tolnai*, 1951. 453. o.). A leírt folyamat logikája a mai olvasó számára nehezen megragadható, inkább a korszak retorikai túlzásaként értelmezhető. A cikkben szó esik még a Tanácsköztársaság után rendezett „szellemi vérfürdőről”, majd megismétlik a Rényinél olvashatóakat, azzal a különbséggel, hogy pontosítják azokat, kiemelve a nyilvános vita demokratizmusát. Bírálják a hazai tudós társadalmat „szűk praktikizmusa” miatt, vagyis az egymást békén hagyó, egymás dolgaiba bele nem szóló tudósokat, akiket ezzel a közösségi szellem hiányával vádolnak

121. Ennek története messzire vezet, s meghaladja a jelen szöveg kereteit, de annyit mindenféleképpen érdemes kiemelni, hogy a bölcsészdoktori címek nem jelentettek egyenes utat a felsőoktatásba (oktatóként), ellenben „fizetetlen” állásokban valóban jó pár évet eltölthetett a jelölt, mielőtt fizetett felső-oktatóvá válhatott volna. Hogy ez mennyi munkával és lemondással jár arról részletesebben írt Vincze Tamás, valamint jómagammal közösen Orosz Gábor (*Vincze*, 2011; *Orosz és Pénzes*, 2014).

meg (Rényi és Tolnai, 1951. 456. o.). Továbbá rengeteget idéznek a már korábban Rényi által is idézett törvényerejű rendeletről, s végül bemutatják, hogy a Szovjetunióban milyen nagy hangsúlyt fektetnek a tudományosságra, a tudományos utánpótlás képzésére és a tudóssá válásra, és bemutatják azt is, hogy miként épül fel a szovjet tudományosság intézményrendszere (intézetek, akadémiák kapcsolata stb.). A cikk legvégén a tudományos munka és az oktatás egymásra utaltságáról értekezik a két szerző, majd az utolsó bekezdésben arra buzdítanak mindenkit, aki a felsőoktatásban tanít, hogy szerezzen tudományos fokozatot.

Mindkét cikk célja az lehetett, hogy a nemrégiben bevezetett új tudományos struktúrát megismertesse a tudományos közeggel, informálja őket, elmagyarázva, hogy milyen változások miatt is következtek be, kiemelve azt, hogy ez a szovjet példa milyen pozitívumokkal szolgál majd a jövő tudós nemzedékére nézve.

Az MTA Pedagógiai Bizottságának története Rákosi-korszaktól a kádári konszolidációig

Bevezető gondolatok

A Tudományos Tanácsnak az Akadémiába történő beolvasztása után sor került a régi-új akadémiai struktúra elfogadására és bevezetésére, amely bizonyos szempontból vegyítése volt a Tudományos Tanács által „elfogadott” új és az akadémia korábbi (régi) struktúrájának.¹²² Így került bevezetésre az újjászervezett bizottsági és albizottsági rendszer is, pontosabban a régi Akadémiáról átvételre a Tudományos Tanácson át az új Akadémiára.

Az Akadémián működő Pedagógiai (Fő)Bizottság a hazai neveléstudományban fontos szerepet játszott, különösen az ötvenes évek első felében és közepén. A radikális centralizáció jegyében döntő befolyással bírt nemcsak a kutatásokra és az aspiránsok felvételével (elutasításával) kapcsolatban, hanem a pedagógiai tanszékek kutatási tevékenységének irányításában is. Ezenkívül országos rendezvények, konferenciák – korabeli elnevezésük: ankétok – szervezése és lebonyolítása a Bizottság feladata volt. De a tudományos pedagógiával kapcsolatos mindenféle konfliktusok becsatornázása és „elvezetése” is.

A tudományos pedagógiáért – amelynek a Pártra gyakorolt hatása egyelőre nem ismert – gyakorlatilag 100%-ban ez a bizottság felelt, de a közoktatáshoz, a közoktatásban folyó munkához vajmi kevés köze volt, legalábbis a fennmaradt dokumentumok ezt látszanak alátámasztani. Mindössze egyszer bukkan fel a közoktatással kapcsolatos konkrét tevékenység, amelyben a Bizottság vé-

122. Részletesen lásd a következő fejezetben.

leményét kéri: az pedig egy történelemtankönyvvel kapcsolatos. Ugyan az új „elvi” folyóirat a Pedagógiai Szemle egyik célja, hogy a közoktatásban folyó munkát „szocialista tudományosság” jegyében alátámassza és segítse, alig két év után a róla szóló jelentés szerint ennek legkevésbé sem felel meg. Mert bár ott van a polcokon, de leginkább csak „porosodik” és nem forgatják, nem használják a pedagógusok (Pénzes, 2016. 45–46. o.).

Mindettől függetlenül a bizottság teljesítménye – más bizottsághoz képest – nem mondható kiemelkedőnek, hacsak nem negatív irányban (ez a disszertáció további részében szándékaim szerint bizonyításra kerül). A fordítások, az új szakmunkák kiadása folyamatosan késlekedik, ahogy a folyóiratokba szánt cikkek bírálata is – ahogy azt Tettamanti Béla írja¹²³ –, de ennek ellenére a bizottság mégis sikeresen csatornázza be a konfliktusokat és hozza felszínre azokat a vitákat, amelyek a korabeli tudományosság, valamint a neveléstudomány és a lélektan határterületeiről származnak.

Az alábbiakban a fentebb vázolt történetről lesz szó, részleteiben bemutatva az eseményeket és a folyamatokat, melyekhez a korábbi szakmunkákat és az MTA Levéltárában fellelt kordokumentumokat használok fel.

A Pedagógiai Bizottsággal „direkt formában” eddig két munka foglalkozott. Az egyik Pukánszky Béla 2007-ben – eddig csak németül – megjelent tanulmánya (Pukánszky, 2007), a másik saját dolgozatom 2009-ből (Pénzes, 2009). Pukánszky ebben a szövegében áttekinti a bizottság munkáját és – figyelembe véve a nemzetközi olvasóközönséget – elsősorban a német nyelvű kollégák érdeklődésére számot tartva magyarázza el a bizottság működését. Dolgozatában három problémakört azonosít: 1. az MTA ideologizált és átpolitizált neveléstudományának helyzete és szerepe az ’50-es években, 2. a tudományos diskurzus feltételei, lehetőségei és határai az MTA Pedagógiai bizottságának keretein belül, 3. a Pedagógiai Bizottság belső változásának kérdése 1956 társadalompolitikai és pedagógiai vitáinak kontextusában. Előzményként bemutatja az 1945–48 közti időszak pluralis, demokratikus időszakot, melyben a marxizmus egyenrangú eszméi irányzatként szerepelt a többi irányzattal együtt. Mérei 1945-ös hazatérése is szóba kerül, mint aki nagy szerepet kapott a demokratikus(nak tűnő) társadalmi átalakulásban. A kommunista befolyás növekedése, majd az iskolaállamosítás – az 1948. évi XXXIII. törvénnyel – véget vetett az addig gondolt pluralizmusnak és egy „másfajta” demokratikusnak mondott építkezés kezdődött el. De bemutatja a Magyar Tudományos Akadémia helyzetének, pozíciójának változását is, igaz slágvortokban, ami érthető a tanulmány kereteit tekintve. Pukánszky tematikusan dolgozta fel a bizottság iratanyagát: 1. kapcsolatfelvétel a szocialista országok akadémiaival, 2. a szocialista pedagógia klasszikusainak megje-

123. MTA archív, 201. doboz, 2. dosszié.

lentetése, 3. az egyetemi, főiskolai tudományos kutatások koordinálása és ellenőrzése, 4. tanácskozások szervezése a pedagógia és a pszichológia aktuális kérdéseiről. Pukánszky áttekintése igen részletgazdag és pontos. Munkája nélkül magam is sokkal nehezebb helyzetben lettem volna.

Disszertációmban az általa nem érintett témákkal kísérlem meg tovább gazdagítani és árnyalni a neveléstudomány '50-es évekbeli történeteivel kapcsolatos ismereteinket.¹²⁴

Az akadémiai bizottságok kialakulása – rövid történeti áttekintés

Mielőtt részletesebben rátérek a Pedagógiai Bizottság '50-es évekbeli történetére, érdemes egy pillanatra megállni és bemutatni, hogy a bizottságokat miért hívták életre; és, hogy valójában mennyire nem egy új, „szovjet mintát” követő akadémia jött létre, hanem egy korábbi struktúrát formáltak újjá, amely már figyelembe vette a tudomány differenciálódását és kiszélesedését. Ebből következően egy, a korábbinál teljesebb, hierarchikus struktúrát hoztak létre.¹²⁵ Az új akadémián már kellő súllyal szerepeltek a természettudományok is – korábban Szent-Györgyi Albert pontosan emiatt kezdeményezte a Természettudományi Akadémia létrehozását – valamint lehetőség volt az osztályok révén egy új hierarchiába besorolni a tudományokat, így például az orvostudományok saját osztályt és bizottságokat kapott, amelyre korábban nem volt lehetősége.

Az 1848/49-es szabadságharc leverését követő kilenc évben az Akadémia nem tarthatott nagygyűléseket és más módon is igyekeztek korlátozni a működését, ezért új szervezeti formákat igyekezett kialakítani, hogy tovább folytathassa az akkor már negyedszázada megkezdett munkáját. Emiatt a korlátozás miatt hozták létre az állandó tudományos bizottságokat (Fráter, 1974. 3–4. o.). Fráter is kiemeli, hogy a bizottságok többsége humán tudományokkal foglalkozott, a természettudományok egyetlen egy bizottsághoz tartoztak (Fráter, 1974. 5. o.) – ez okozta a későbbi konfliktust is Szent-Györgyi Alberttel –, ennek oka az MTA alapszabályában keresendő. Az 1869-es alapszabály, amely végül 1949-ig kisebb módosításokkal érvényben maradt „elsődleges célnak azt tartotta, hogy a *szellemi haladást és a tudományterjesztést a magyar nyelv fejlesztésével szolgálja.*”

124. A Magyar Tudományos Akadémia Levéltárára a szövegemben végig MTA Archívként fogok hivatkozni, az iratok elérhetőségét pedig – amennyiben ez lehetséges – doboz, dosszié pontossággal fogom megadni, ahogy az Akadémia Levéltárában is található.

125. Fráter Jánosné 1974-es, összefoglaló munkájában némiképp másképp gondolja. Mint írja az 1949-es „korszakhatár megállapítását a *történelmi fejlődés, illetőleg változás indokolta.* A Magyar Tudományos Akadémia működése 1950-től *teljesen más úton folytatódott. Tudományos területei annyira kiszélesedtek, olyan jelentős változások történtek, hogy az azóta eltelt időben folytatott tudományos tevékenységet nem lehetett összehasonlítani* alapul venni.” [Kiemelés – P. D.] (Fráter, 1974. 3. o.). Annyiban valóban igaza van, hogy az 1949-et követő időszakban figyelembe vették a Szovjetunióban meglévő tudományos akadémiaikat, a szovjet tudósképző-modellt átvették (aspirantúra) és az Akadémiához rendelték (monopolizálták), ezek a korábbiakhoz képest újdonságot jelentettek, ahogy az akadémia bürokratikus rendjében is újdonságot jelentett a titkárság megszervezése és a könyvkiadás át- és újjászervezése is (vö. Szántó, 1983). Ahogy újdonság volt a célok kommunista/szocialista érdekeknek való alárendelése és az egyéb szempontok mellőzése is. De az osztályokba és bizottságokba sorolás már korábban is létező gyakorlat volt, ezt tulajdonképpen, ha kényszerűségből is, de aktualizálva megtartották.

[Kiemelés – P. D.] (Fráter, 1974. 5. o.). Ez pedig a humán tudományoknak kedvezett és érthetően a természettudományok háttérbe szorultak. A második világháború és az azt követő újjáépítés komoly anyagi megterhelést jelentett, így ebben az időben az Akadémia és a bizottságok csak minimálisan, vagy egyáltalán nem működtek.

Fráter szerint a tudományos bizottságok viszonylag nagy autonómiával rendelkeztek és ez pozitívan hatott a munkájukra is.¹²⁶ Az új tudományos bizottságok műhelyek voltak, amelyek jelentősége abban volt, hogy „az addig egyénileg, *elkülönülten dolgozó magyar tudósokat egyesítették*, és *szervezték a tudományos munkát*” [Kiemelés – P. D.] (Fráter, 1974. 4. o.).¹²⁷ Vagyis pontosan azt a célt szolgálták korábban is a bizottságok, mint amelyekre 1948 után is szüksége volt az új szocialista berendezkedésnek. De további dolgokban is a hagyományokhoz nyúltak vissza 1948 után. Ilyen volt a 3 évente történő vezető-választás (például az elnököt, az osztályelnököt, az osztálytitkárt három évre választották (vö. Kónya, 1994. 314. o.)).¹²⁸ A bizottságok közt böngészve, egy érdekes, kissé kilógó bizottsággal is találkozhatunk: „Lenin műveinek fordítására alakult albizottság” (Fráter, 1974. 376. o.). Sajnos az 1946–48 között alakult bizottságokról nem maradt fenn iratanyag,¹²⁹ így Fráter csakis a munkatársak neveit tudta közreadni, megadva, hogy mettől meddig voltak a bizottság tagjai. Három névvel találkozhatunk itt: Bolgár Elek, Gajzágó László, Horváth Barna. Ennek a bizottságnak az 1946-os létrejötte, úgy vélem, hogy jelzés értékű, és ha nem is vett észlelhető árnyékot az 1945–48 közti pluralizmusra, mégiscsak a Magyar Dolgozók Pártjának befolyásolási kísérleteként tekinthetünk rá.¹³⁰

Az 1869-es alapszabályzat szövege¹³¹ a második osztályt (II. Bölcsészeti, társadalmi és történeti tudományok osztálya) további három részre tagolta: a) Bölcsészet, b) Társadalmi tudományok, c) Történeti tudományok. A Bölcsészethez öt szakterület tartozik: Ember és lélektan; Elméleti bölcsészet; Gyakorlati bölcsészet; névszerint észjog, erkölcs- és tiszta vallástan, történet filozófiája; Bölcsészet története, bírálata; Nevelés- és oktatástan, tanmunkák (Kónya, 1994. 142–143. o.). Mindebből látszik, hogy már 1869-ben a pedagógia a második bizottsághoz tartozott, ezen belül

126. Pais Dezső nyelvész az 1946-os alapszabályi vitában indítványozta az I. osztály nevében, hogy állítsák vissza az osztályok és bizottságok autonómiáját (Fráter, 1974. 7. o.).

127. Mint majd az később olvasható lesz, az egyes tudományterületeken ugyanezt a funkciót fogják ellátni a szocialista kereteken belül mind a pedagógiai, mint más bizottságok.

128. A korábbi elnökválasztásról lásd az 1858-as szabályzat a 26. §-át (Kónya, 1994. 106. o.).

129. Ez alól a Társadalomtudományi Bizottság képez kivételt (Fráter, 1974. 375. o.).

130. Mivel nem maradtak fenn iratok a bizottságról, így részleteket nem tudhatunk, ezért érzem fontosnak, hogy kísérletként tekintsünk rá. Az, hogy a Magyar Dolgozók Pártjának egyfajta hosszabbításaként tekinthetünk rá, jól jelzi, hogy Lenin műveinek fordításával kívántak foglalkozni. Ha nem így lenne, az egyértelműen látszana abból, hogy nem egy politikus, Lenin, hanem a társadalomtudós Marx szövegeit fordították volna magyarra.

131. Az eredeti helyesírás szerint közlöm a bizottságokat és tudományterületeket.

pedig az általános bölcsészethez. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy a pedagógia – és később a pszichológia – tudományos besorolása nem változott 1949 előtt és után sem.¹³² Hogy mindez érinti-e a tudományterületek megítélését, presztízsét, az egészen más lapra tartozik.

A Történettudományi Bizottsággal érdemes egy kicsivel többet foglalkozni, két okból is. Először azért, mert a neveléstudomány/pedagógia ehhez a területhez volt besorolva, másodszer pedig azért, mert ez a bizottság közel száz évig zavartalanul tudott működni és két kiadvánnyal is megteremtette a történeti kutatásokhoz nélkülözhetetlen kútfők kiadását.

Ráadásul a bizottságok közül elsőként a Történettudományi Bizottság alakult meg, 1854-ben (*Fráter*, 1966. 3. o.). Ennek oka mindenekelőtt az volt, hogy a leverett szabadságharcot követően a magyar nemzet a múltja felé fordult és ehhez hiányoztak a forrásművek, kútfők, amely szerencsésen találkozott egybe a kor nemzetközi trendjeivel, így a német kútfők megjelenésével (*Fráter*, 1966. 4. o.). Végül 1861-ben mondta ki az akadémia, hogy a Történeti Bizottság feladata a történeti kútfők feltárása, publikálása (*Fráter*, 1966. 5. o.). A későbbiekben mindinkább ez a feladat – a kútfők feltárása és publikálása – volt meghatározó, de nem zárta ki egyéb témakörök (államférfiak, hadvezérek levelezése), valamint a társadalomtörténet megjelenését sem (*Fráter*, 1966. 10. o.). Fráter összegzésében leírja, hogy a Történettudományi Bizottság közel első 100 éves működése alatt 400 (!) forráskötetet jelentetett meg (vagyis évente átlagosan 40-45 kötetet), továbbá megközelítőleg további 50 kötet megjelenéséhez járult hozzá (*Fráter*, 1966. 35. o.).

Mindezt azért is fontos volt megjegyezni, hogy látható legyen: egy megfelelően strukturált és centralizált bizottság képes a tudományterületét megszervezni és irányítani. Nem hiszem, hogy konkrétan a Történettudományi Bizottság volt „a minta” az ’50-es években, de a közvetett hatása még így sem elhanyagolható. A politikai keret, amelyik a célokat megállapította és a célokhoz szükséges erőforrások felett diszponált pedig az ’50-es években egyértelműen kiépült és fix volt, így a célok és feladatok adottak voltak, a kivitelezés pedig a bizottságra hárult.

A Pedagógiai Bizottság kezdeti tevékenysége

Nehéz lenne megválaszolni azt a kérdést, hogy pontosan mikor alakult meg a Pedagógiai Bizottság, akár a Magyar Tudományos Akadémián belül, akár még a Magyar Tudományos Tanács idejében. Ennek oka az, hogy az iratanyag nem kellően rendezett és bár sok dokumentum található meg az irattárban, sok esetben ad hoc jelleggel kerültek be egy-egy dossziéba – leginkább a kronológiai sorrendnek megfelelően. Ám még ezen bizonytalanságok ellenére is úgy vélem, hogy re-

132. Szándékosan változatlanul hagytam az eredeti helyesírást. Az idézett szöveg eredetileg a Magyar Tudományos Akadémiai Almanach 1870. évi számában jelent meg (vö. *Kónya*, 1994. 175. o.).

konstruálható egyfajta kezdet, pontosabban *a bizottság feladata*: a neveléstudomány meg- és át-szervezése. A dokumentumok továbbá arra engednek következtetni, hogy a Pedagógiai Bizottság élén legelőször nem Trencsényi-Waldapfel Imre állt. Ez azért is fontos tényező, mert rávilágít az '50-es évek egyik jellegzetességére: a fluktuációra, melyben szinte kizárólagos szerepet a politikai „hovatartozás” jelentett, nem pedig a szakmai teljesítmény. Nyilván elemzésem és értelmezésem korlátozott, hiszen nincs „perdöntő” bizonyíték – ahogy nagyon sok mindenre nincs a neveléstudományon belül – de úgy vélem, hogy nagyon sok bizonyíték támasztja alá azt, hogy a Pedagógiai Bizottság, valamint annak vezetője nem csak egy bizottságot, hanem az egész tudományterületet irányítani, de minimum befolyásolni kívánta.

A Pedagógiai Bizottság – vagy Főbizottság – iratai a 199. dobozzal kezdődnek. Az első dobozban kétféle iratot találunk: az első néhány dossziében intézeti anyagokat (így az Országos Neveléstudományi Intézet, Pedagógiai Tudományos Intézet (akkor még tervezete), Állami Lélektani Intézet,¹³³ valamint a Pedagógiai Könyvtár (akkor még tervezete) jelentései) a további dossziékban pedig elsősorban leveleket, hivatalos kérelmeket stb. Az, hogy az intézetek megküldték jelentéseiket a Bizottságnak azt is jelezheti (és meggyőződésem, hogy jelzi is), hogy a bizottság, mint tudományszervező centrum vagy csúcsszerv „fennhatóságát” formálisan elfogadják azok, akik megküldték jelentéseiket.

A 199. doboz 1. dossziéjának címe: „Pedagógiai intézetek leírása /Ped. Könyvtár tervezete 1950/”. A cím azt sugallja, hogy léteztek a korszakban pedagógiai intézetek, holott a valóságban mindössze az Országos Neveléstudományi Intézet működött és az is csak egy rövid ideig. Fontos látni, hogy az iratokat utólag helyezték a levéltárba és rendezték dossziékba, így könnyen lehet, hogy a korabeli levéltárosok elvi alapon történő munkája befolyásolhatja a valóság utólagos rekonstrukcióját. Itt szeretném jelezni, hogy a levéltári források tartalmát nem kérdőjelezem meg, hacsak nincs olyan egyéb forrás, amely „cáfolja” a papírokból szereplő adatokat.¹³⁴

A 199. dobozban egyszerre található meg az Országos Neveléstudományi Intézet (ONI), valamint a Pedagógiai Tudományos Intézet (PTI) tervezetének anyaga.¹³⁵ Ez azért érdekes, mert az előbbi alig másfél évig (1948–1950),¹³⁶ utóbbi pedig 1954-től 1962-ig működött (jogutódja az Országos Pedagógiai Intézet). Természetesen nem lehet kizárni, hogy az Országos Neveléstudományi Intézet eredetileg Pedagógiai Tudományos Intézet néven látott volna napvilágot, ám ha beleolva-

133. Az intézetről részletesen írt Kovai Melinda könyvében (Kovai, 2016).

134. Korábbi kutatásaim során előfordult, hogy a Pedagógiai Bizottság anyagait használtam, ahol felmerültek hasonló kérdések (Pénzes, 2013, 2016).

135. MTA Archiv, 199. doboz, 1 dosszié.

136. A kérdésről részletesen Knausz Imre írt 1988-ban (Knausz, 1988).

sunk a szövegekbe, jól elkülöníthető a két tervezet. Az egyik valamikor 1950-ben, a másik 1953/54 körül keletkezhetett. A PTI kapcsán a szöveg első sora jelzi, hogy a párthatározat után vagyunk: „Az MDP központi vezetőségének a közoktatás helyzetéről és feladatairól szóló határozata megállapítja, hogy az oktató-nevelő munka számos hibáját a pedagógiai elméleti munka hiánya okozza, s kimondja, hogy *pedagógiai tudományos intézetet* kell létrehozni.”¹³⁷ [Kiemelés – P. D.]. Ez 1954. február 15. után lehet.¹³⁸ A második javaslat az intézet célját így határozza meg: „A magyar nevelésügy – *Pártunk utmutatását* követve és a *szovjet pedagógia nagyszerű elméleti és gyakorlati vívmányaira* támaszkodva – fokról-fokra jelentős eredményeket ért el: az *iskolák államosítása*, a közép- és főiskolai reform, a *közoktatás területén garázdálkodó ellenség leleplezése* a szovjet és legjobb hazai tapasztalatok alapján készült tantervek [...] mindezek megteremtették az alapot a szocialista közoktatási rendszer kialakításához.”¹³⁹ [Kiemelés – P. D.]. Ez a dokumentum vélhetően 1950-ben keletkezhetett. A „közoktatás területén garázdálkodó ellenség leleplezése” az 1950-es párthatározatra utal véleményem szerint.¹⁴⁰ Az iskolaállamosítás az 1948. évi XXIII. törvénnyel megtörtént, amelyet 1948. június 16-án kihirdettek. Knausz Imre részletes és alapos cikkéből pedig tudjuk, hogy az ONI-t 1948 februárjában elkezdték szervezni, 1948 júliusában felhagytak vele (anyagi forrás híján), ám végül pedig 1948. október 15-én született meg az ONI létesítését kimondó rendelet (Knausz, 1988. 1042–1043. o.).

A fenti, kissé bonyolult és talán túlságosan is részletekbe menő leírást azért tartottam fontosnak, hogy alátámasszam a korábban már elmondottakat, vagyis a turbulens jelenségek és az iratrendezés közti összefüggést. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy a szálak ne lehetnének részben kibogozhatóak, vagy éppenséggel ne tennék lehetővé különféle mozgások és ellentétek feltárását.

Egy meg nem valósult lázálom

Ugyan általában nem szokás külön foglalkozni olyan intézményekkel, amelyek nem jöttek létre, amelyek tervezete végül az asztalfiókban maradt, ezúttal talán érdemes kivételt tenni. Ahogy az már a fentiekből is kiolvasható az Akadémián működő, vagy az akadémiához közeli neveléstudó-

137. Javaslat Pedagógiai Tudományos Intézet létesítésére. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié. Az idézet a javaslat első két sora, amely az első oldalon található.

138. Az MDP Központi Vezetőségének határozata a közoktatás helyzetéről és feladatairól. 1954. február 15. A dokumentumot közlik Kardos József és Kornidesz Mihály a Dokumentumok a magyar oktatáspolitikai történetéből című kétkötetes munkájuk második kötetében (17–24. oldal).

139. Javaslat neveléstudományi intézet létesítésére. MTA archív, 199. doboz, 1. dosszié. Az idézet a Javaslat első bekezdéséből való az első oldalról.

140. Az MDP Központi Vezetőségének határozata a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium munkájával kapcsolatos kérdésekről. 1950. március 29.

sok az 1949/50-es évben lehetőséget láttak arra, hogy megvalósítsák a tudományos pedagógia addig sohasem látott intézményesülését. Ekkor már az Országos Neveléstudományi Intézet¹⁴¹ – Méreivel egyetemben – kikerült a bizalmi körből és megszűnt a tevékenysége.

Kétségtelenül rendkívül érdekes az Akadémiai Pedagógiai Könyvtár végül nem megvalósult gondolata. Ez a „Tervezet Akadémiai Pedagógiai Könyvtár létesítésére” címmel található meg az iratok között.¹⁴² Az anyag rendkívül ambiciózus, mai szemmel nézve grandiózus. Ugyanis nem csak egy az MTA-n működő pedagógiai könyvtárat (nyilvános szakkönyvtárat) hozta volna létre, hanem egyben „Archívumot, valamint Tudományos Osztályt létesít, azzal a céllal, hogy így a magyar tudományos pedagógiai munka számára *jobb* anyagi és *szervezeti feltételeket* teremtvén, valamint magyar tudományos *pedagógiai erőket összpontosítván*, a nevelés minden területén lehetővé tegye...”, [Kiemelés – P. D.] olvasható az anyag első oldalán. Ennek alapján úgy vélem, hogy 1948, de kivált a Magyar Tudományos Akadémia át- majd visszaalakítása során a tudományos pedagógia művelői úgy vélhették, hogy lehetőség volna nemcsak egy önálló bizottság, hanem egy egész osztály létrehozására is (itt azért bizonytalannak érzem a tervezet fogalomhasználatát). A tervezet öt fő célt fogalmaz meg a könyvtárral kapcsolatban. A célok már önmagukban véve jól mutatják a hazai neveléstudomány átalakításának szándékát, de itt úgy vélem, hogy nemcsak a célokra, hanem a sorrendiségre is érdemes figyelni, mert ez is jelzés értékű. Az első cél: „a szovjet pedagógia vívmányainak rendszeres és tudományosan elmélyült tanulmányozását, valamint hazai viszonyokra való alkalmazását az elméletben és ezzel segítségét a gyakorlatban;”.¹⁴³ Vagyis az első és legfontosabb cél a szovjet pedagógia átvétele, tanulmányozása, megismerése és alkalmazása a hazai elméleti és gyakorlati pedagógia számára. A második cél: „a szocialista magyar pedagógiai elmélet színvonalának gyorsütemű emelését és elméleti pedagógiai munkánk szoros összekapcsolását a gyakorlattal, az általános és szakmai nevelési és oktatási gyakorlat tapasztalatainak szervezett gyűjtése, problémáinak tervszerű feldolgozása és az elméleti vívmányok propagálása által”.¹⁴⁴ Ez lényegében véve az elsődleges cél értelméből fakad, ugyanakkor itt már elsősorban a magyar szocialista pedagógiai szakirodalom bővülése és terjesztése (propagálása) a cél. Itt is össze kell kapcsolni az elméletet a gyakorlattal – érdekes látni, hogy ez a cél már akkor is nyíltan megfogalmazódott (ahogy korábban is) és azóta is folyamatosan próbálják összekapcsolni a kutatások ered-

141. Az ONI szerepe kettős volt: egyfelől tudományos kutatásokat végeztek, másfelől pedig az oktatáspolitikai döntések gyakorlati megvalósításában is részt vett (lásd tanterv- és tankönyvírások). Darvai Tibor megítélése szerint az ONI oktatáspolitikai aktor volt Méreivel egyetemben (Darvai, 2019) és tekintve, hogy az ONI-t végül az oktatási minisztériumba olvasztották be, egyet tudok érteni az ONI szerepét illetően.

142. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié

143. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié.

144. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié.

ményeit a mindennapi gyakorlattal, megítélésem szerint kevésbé sikeresen –, ám itt már a magyar viszonyokat jobban ismerő hazai tudósokra és kutatási eredményeikre számítanak. A könyvtár harmadik célja a korszak klasszikus toposzaival operál: „az ellenséges, tehát az imperialista és az azokkal szövetséges főképpen a klerikális pedagógiai elméletek elleni harc fokozását az elmélet téren és e harc elősegítését a gyakorlat minden ágában”.¹⁴⁵ A korábbi egyházi iskolafenntartás meg-
törése az iskolák államosításával 1948-ban megtörtént, de ezzel párhuzamosan szeretnék felszámolni az általuk képviselt pedagógiai nézeteket is. Itt sajnos nem utal konkrétumra a tervezet, hogy pontosan mire is gondol, ám úgy vélem, hogy elsősorban azon személyekkel volt probléma, akik korábban a keresztény és/vagy konzervatív pedagógia képviselői voltak (például Prohászka Lajos vagy éppen Karácsony Sándor). A könyvtár negyedik célja kapcsolódik az előző pontokhoz, itt azonban már a neveléstörténet is képbe kerül: „a magyar és az egyetemes-pedagógia történet tudományosan elmélyült, tervszerű és kritikai tanulmányozását a történelmi materializmus elvi alapjain, a pedagógiai elmélet és gyakorlat frontján folyó osztályharc győzelmes megvívásának alátámasztására”.¹⁴⁶ Ez a cél, megítélésem szerint jól rámutat arra, hogy miként fogalmazódik újra a neveléstörténet-írás szerepe és funkciója az '50-es években. Lényegében véve arra redukálódik, hogy segítse a szovjet és a magyar szocialista pedagógia elterjedését azáltal, hogy az utókor bölcsességével rámutat a korábbi korok nevelési (neveléseméleti) hibáira és, hogy számon kérje a kurrens célokat, szociális vívmányokat. Legvégül pedig szerepet kap a tudományosság felkeltése iránti igény is: „az elméleti pedagógiai iránti érdeklődés erőteljes fokozását a dolgozó nép, elsősorban pedig a pedagógusok legszélesebb rétegeiben, felhasználva különösen a nyilvános könyvtár lehetőségeit, továbbá az Intézmény kiadványait és rendezvényeit, és támaszkodva az elméleti és gyakorlati pedagógia összekapcsolásának eredményeire, valamint az abból fakadó fokozott érdeklődésre és új lehetőségekre”¹⁴⁷ Úgy vélem, hogy jelzés értékű az is, hogy csak az utolsó pontban fogalmazódik meg erőteljesebben a könyvtár nyilvános jellege, vagyis nemcsak az akadémiai dolgozók használhatták volna, hanem bárki bemehetett és kölcsönözhetett, olvashatott, vagy megjelenhetett volna a könyvtár rendezvényein. A célok megfogalmazása utáni bekezdésben megismétlik a bevezetőben olvashatóakat, ám némiképp más fénytörésben: „az Akadémiai Pedagógiai Könyvtárnak az annak keretében működő Archívumnak és Tudományos Osztálynak a lehető leg-
rövidebb idő alatt olyan tudományos színvonalat kell elérnie, hogy az Intézmény – munkája alapján – Akadémiai Pedagógiai Intézetté legyen fejleszthető, amelynek keretében Nyilvános Pedagóg-

145. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié.

146. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié.

147. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié.

giai Múzeum és Archívum, valamint Pedagógiai Könyvtár is biztosítsa a tudományos kutatás számára és egyben a tudományos eredmények propagálása számára is a legkedvezőbb feltételeket.”¹⁴⁸ A bekezdésből nem csak a grandiózusság olvasható ki, hanem az is, hogy a lehetőség egyben zavart is okozhatott a tervezet készítői számára. Az osztály, intézet fogalma és a viszonyok tisztázatlansága nyilvánvalóan az Akadémia korabeli döntéshozóit is elbizonytalanították azzal kapcsolatban, hogy egy ilyen „megaintézet” egyáltalán képes lenne-e felállni és működni.

A tervezet – amely amúgy igen részletesen taglalta a dolgozók feladatait (a kutatási területeket is meghatározta) – meglehetősen szoros határidővel számolt. A dokumentumra ugyanis az 1950. október 20-i dátum került, az Intézetet pedig már 1951 januárjában fel kívánták állítani. Vagyis bő két hónap állt volna rendelkezésre a megvalósításhoz. Hogy pontosan ki állította össze a tervezetet, arra nézve nem találtam adatokat, de a szöveg nemcsak általános célokat és konkrét kutatási feladatokat fogalmazott meg, hanem mindezekhez személyi javaslatot is tett. E szerint a könyvtár igazgatója Ágoston György lett volna, a tudományos osztály élére pedig Lázár Györgyöt javasolták. A neveléstudomány későbbi ismert alakjai közül még Felkai László neve merült fel, mint az Archívum (III. osztály) egyik tudományos kutatója.¹⁴⁹

Pedagógiai aspiránsok itthon és a Szovjetunióban

Az új tudósképzés megjelenése és bevezetése a pedagógiában is megtörtént. Ennek egyik eredménye az úgynevezett kandidátusi minimum bevezetése lett – erről részletesen lásd lejjebb –, valamint lehetőséget biztosítottak arra is, hogy azok, akik az aspiránsképzésre jelentkeztek, a Szovjetunióban – Moszkvában – szerezzék meg a kandidátusi címet. Elsőként azokat az aspiránsjelölteket vesszük számba, akik önként, vagy kiküldetésben kerültek a Szovjetunióba aspirantúrára.

Magyar aspiránsok a Szovjetunióban

Az aspirantúra hazai szervezési folyamatáról jelentés készült 1950-ben¹⁵⁰ – szerzőt nem tartalmaz a dokumentum – amelyben osztályokra lebontva összegzik a legelső lépéseket. Eszerint az 1950. november 25-én megjelent 44-es számú, kandidátusi képzést szabályozó rendelet alapján a rektorokat, a dékánokat, a főiskolai igazgatókat és az egyetemi, illetve intézeti személyzeti osztályvezetőket körlevélben értesítették a teendőkről és hívták fel a figyelmüket az aspirantúra jelentőségére. A levélben népszerűsítéssel párhuzamosan a „személyzeti elvtársak” – korabeli szóhasználat –

148. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié. Az idézet a Tervezet első oldalán olvasható.

149. MTA Archív, 199. doboz, 1. dosszié. A nevek a Tervezet 1–2 oldalán olvashatóak.

150. MTA archív 72. doboz, 4. dosszié.

személyesen is felkeresték a felsőoktatási intézményeket, vidékre is elutaztak. Ezen kívül a sajtót is értesítették, valamint a Pártközpont Káderosztálya írt a minisztériumoknak és az üzemeknek is.

A legelső pályázat december 8-án futott be, azután a határidő lejártáig, december 21-ig összesen 182 pályázatot küldtek be. A határidőn túl érkezettekkel együtt 961 pályázó jelentkezett első körben.

Az I. és II. osztály statisztikai adatai összevontan szerepelnek a dokumentumban, így a filozófiai- és történettudományi II. osztályra vonatkozó pontos adatok ebből nem tudhatók meg. A két osztályra vonatkozó adatok szerint: az ide jelentkezők az összes pályázó 46%-át tették ki, összesen 447 db pályázat érkezett be a két osztályhoz. A beérkezett pályázatokat „Bodnár elvtárs” előzetesen szűrte és 65-öt küldött tovább a Szűrőbizottságok elé. A bizottság 56 főt javasolt a Felvételi Bizottságok elé, amelyből felvettek 27-et. A 27 felvett aspiráns közül kettő mégsem kerülhetett be, egyet az Országos Aspirantúra Bizottság utasított el, egyet pedig a Párt vétőzött meg. Tehát a folyamat végére az I. és II. osztálynak maradt 25 felvett aspiránsa. A dokumentum szerzője szerint a felvettek szociális összetétele „nem a legjobb”. Ezt nem fejti ki részletesebben, de a következő mondat szerint a 25 fő 40%-a munkás és paraszt származású, amely arányt ezek szerint kevésnek ítélte a bizottság. A Felvételi Bizottságok munkáját a dokumentum szerzője nagyjából jónak minősítette, csak a Politikai Gazdaságtan Felvételi Bizottsággal voltak gondok, ahol Nagy Imre elvtárs nem tudott részt venni elnökként és ebből adódtak a fennakadások.

A magyarországi aspiránsok közül néhányan a Szovjetunióba kerültek. A továbbiakban ebben a fejezetrészen az ő történetüket próbálom meg felgöngyölíteni az MTA levéltárában fellelhető dokumentumok alapján.

Az első írás a dokumentumok közül, amely a Szovjetunióba küldendő aspiránsokkal kapcsolatos információt tartalmaz, 1950. október 31-i keltezésű, az aláírója Kovács Ferenc.¹⁵¹ Az egyoldalas jegyzőkönyv annak az ülésnek a rövid összefoglalása, amelyet az *1951-ben, a SZU-ba küldendő aspiránsok szakmai megosztásának* ügyében hívtak össze. A jegyzőkönyv tartalmazza a jelenlévők névsorát, ebből kiderül, hogy a jegyzőkönyvet a személyzeti osztály munkatársa írta. A jegyzőkönyv tehát tartalmazza a döntést arról, hogy osztályonként hány embert szándékoznak kiküldeni. Eszerint 1951-ben összesen 34 személy kiküldését javasolta az értekezlet, a következő megoszlásban:¹⁵²

151. MTA archív 72. doboz, 5. dosszié.

152. I. Nyelv- és Irodalomtudományok Osztálya, II. Filozófiai és Történettudományok Osztálya, III. Matematikai Tudományok Osztálya, IV. Agrártudományok Osztálya, V. Orvosi Tudományok Osztálya, VI. Műszaki Tudományok Osztálya

I. osztály	II. osztály	III. osztály	IV. osztály	V. osztály	VI. osztály
2 fő	5 fő	4 fő	6 fő	3 fő	14 fő

1. Táblázat: A Szovjetunióba küldendő aspiránsok megoszlása az akadémiai osztályok között (1950. október 31.))

A pedagógiát is magába foglaló II. osztály tehát a javaslat szerint 5 főt küldhetett ki 1951-ben a Szovjetunióba, az előirányzat szerint: 2 pedagógust, 1 területi tervezőt, 1 fizikai földrajzost és 1 gazdasági földrajzost.

A következő két dokumentum, amely a kint végzőkkel kapcsolatos, már 1953. február 11-i illetve február 16-i keltezésű.¹⁵³ Ennek a két dokumentumnak a tartalma ellentmond a fent leírt 1950-es előirányzatnak, mert ezekből az állapítható meg, hogy 1951-ben végül a II. osztály részéről az előzetes tervezet szerinti 5 fő helyett csak 3 fő került a Szovjetunióba, és közülük csak egy, Komár Károly tartozott a pedagógia területére, a másik kettő, Farkas Imre és Ács Klára a közgazdaságtan irányából jöttek.

A két dokumentum, amely neveket, végzési éveket és folyóirat címeket tartalmaz, egy 1953. február 11-én kelt feljegyzés¹⁵⁴ melléklete, amelyet a TMB titkára, Tolnai Gábor írt a II. osztály szaktitkárának. (A II. osztály szaktitkára ekkor Fejér Klára volt.) A feljegyzés tartalma szerint a TMB 1953 márciusától biztosítani akarja a Szovjetunióban tartózkodó aspiránsok szakfolyóiratokkal történő ellátását, ezért mellékeli a névsort és az igényelt lapok listáját, a szaktitkárt pedig arra kéri, hogy vizsgálja meg a sajtóigénylést és szükség szerint javítsa a dokumentumot. Tartalmát tekintve a február 11-i lista és a február 16-án kelt javított lista a pedagógia szakterület szempontjából változatlan. Eszerint tehát 1953-ban már 12 személy tartózkodik a Szovjetunióban a II. osztály részéről, közülük hárman pedagógiai aspiránsok: az 1953-ban végző *Komár Károly*, az 1954-ben végző *Szarka József* és az 1955-ben végző *Duró Lajos*. Visszakanyarodva a szakmai folyóiratok kérdésére: mindhárman, azaz Komár, Szarka és Duró mindkét dokumentum szerint ugyanazt az öt folyóiratot kapják meg: a Köznevelést, a Pedagógiai Szemlét, a Felsőoktatási Szemlét, a Társadalmi Szemlét, valamint a Szabad Népet. Ez a tény a pedagógiai szaklapok korabeli helyzetét is mutatja.

Kónya Sándor 1953. február 21-én kelt feljegyzésében¹⁵⁵ arra kérte a II. osztály szaktitkárát, hogy értékelje az 1953 szeptemberében induló, aspirantúrával kapcsolatos munkát. A feljegyzésben szerepel egy részletes kérdéssor is, amely kiterjed a propagandamunkára, az ellenséges megnyilvánulásokra, arra, hogy hogyan vették ki a részüket a propagandamunkából az akadémikusok

153. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

154. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

155. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

és az osztály előadói – itt név szerinti megjelölést várt jó és rossz példákkal, – valamint a felvételi bizottságok munkájára, a pályázók szakmai színvonalára, az elmaradásokra és a szaktitkár javaslatára a fejlesztéssel kapcsolatban. Fejér Klára szaktitkár 1953. március 7-én írt feljegyzéséből¹⁵⁶ kiderül, hogy a II. osztály a közgazdaságtan és a pedagógia részéről nem kapott semmiféle segítséget a propagandamunkában, holott már 1952 novemberében ellátogattak a pedagógusokat továbbképző intézetbe Szokolszky és Lőrinc elvtársakhoz, és javaslatokat kértek tőlük az aspiránsokra vonatkozóan. Ráadásul, teszi hozzá a szaktitkár, ezen a területen további feladataik is vannak, ugyanis nincs jelöltjük a pedagógia területéről a Szovjetunióba történő kiküldésre a jövő évre. Ezenkívül azt is megjegyzi, hogy a Köznevelési Minisztériumtól sem érkezett egyetlen javaslat sem.

Egy 1953-ban kelt „szigorúan titkos” felirattal ellátott dokumentum¹⁵⁷ a Tudományos Minősítő Bizottság munkájának második félévi munkatervét tartalmazza. A dokumentumban olvashatók információk a Szovjetunióban dolgozó/tanuló aspiránsokkal kapcsolatban is. A Tudományos Bizottság munkájának azévi változása háttérében *az egyszerűsített aspirantúra eltörlése és az aspirantúra decentralizálása* áll. Ezek a változások hozzák magukkal a bizottság munkájának megváltozását is.

A Szovjetunióba utazó aspiránsokkal kapcsolatos ügyek intézésének többsége esetében Hopp Lajost jelöli meg a dokumentum felelősként. Eszerint Hopp Lajos feladatai között szerepel az útlevelek és vízumok intézése, ruhasegély, családi pótlék és családi támogatás folyósítása. Emellett az 1953-ban felvételre kerülő aspiránsok számára *nyári előkészítő tábor* szervezése is. A nyári tábor vezetésével is Hopp Lajost bízták meg, aki köteles volt a tábor előkészítéséről és a táborban zajló munkáról beszámolókat írni. Rajta kívül felszólították az osztályok szaktitkárait, szakelőadóit és személyzeti előadóit, hogy látogassák a táborban lévő, hozzájuk tartozó aspiránsokat. Szintén Hopp Lajos feladatai közé tartozott az aspiránsok elindítása a Szovjetunióba, valamint annak kidolgozása, hogy milyen legyen a kapcsolat a Moszkvai Nagykövetséggel. A táborban zajló események felkutatása okán próbáltam fellelni Hopp Lajos beszámolóit, amelyek – legalábbis a mostani kutatás alkalmával – sajnos nem kerültek napfényre.

1953. október 31-i határidővel Tolnai Gábor kapta a feladatot, hogy a Moszkvai Követségtől információt szerezzen az aspiránsokkal kapcsolatban. Szintén Tolnai Gábor feladata lett a II. és III. éves aspiránsok helyzetének feltárása, valamint a *Kínában* tanuló I. évesekről információ kérése a nagykövetségtől.

156. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

157. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

A 75. doboz 3. dossziéjának további irataiból kiderül, hogy a Szovjetunióban tanulók nyári szabadságra hazajöhetnek, ám valamilyen szintű foglalkoztatásukról a szakbizottságoknak gondoskodniuk kellett. Beszámolókra kötelezték őket, találkozókat szerveztek a számukra a hasonló témában itthon tanulókkal.

Az első nyári előkészítő tábort tehát 1953. július 15-től augusztus 25-ig tartották. A II. osztály jelöltjei közül a TMB 10 aspiránst vett fel a táborra, a pedagógia területét Ábent Ferenc képviselte. Bár a március 7-i dokumentumban Fejér Klára arra panaszkodott, hogy nincs még jelöltje a pedagógiának, nyárra ezek szerint kialakult a személye. Ábent Ferenc volt tehát a negyedik aspiráns, aki a Szovjetunióba készült, Komár Károly, Szarka József és Duró Lajos ekkor már kint voltak. A tábor ünnepélyes megnyitására július 14-én került sor, a zárással kapcsolatban pedig az egyik feljegyzésben azt irányozták elő, hogy augusztus 26-án délután 6 órakor zárul, ezt megelőzően azonban 3 órától a tábor munkáját értékelő munkaértekezletet tartanak majd, amit követően Osztrovski (György) elvtárs zárja le a tanfolyamot. Ezek után az aspiránsok szabadságra mennek és várhatóan szeptember 15–20. között utaznak ki a Szovjetunióba.¹⁵⁸

Az MTA II. osztályának dokumentációi között fennmaradt egy „bizalmas” megjelölésű, Útmutató a Szovjetunióban tanuló magyar aspiránsok számára¹⁵⁹ címmel ellátott, 1953. augusztus 12-én kelt irat. A dokumentum szerint „Pártunk Titkárságának” 1953. évi februári határozata arra mutatott rá, hogy a Szovjetunióban tartózkodó aspiránsok munkáját „komoly hiányosságok jellemzik”. Tekintve, hogy a Szovjetunióban tanuló aspiránsokat felügyelő, ellenőrző és irányító szerv a TMB, a Szovjetunióban 1953 márciusában tartott aspiránsértekezleten megszületett javaslatokat is integrálta, a TMB nyújt be javaslatot a hiányosságok kiküszöbölésére. A TMB feladatai közé tartozik a kiküldöttek kiválasztása és felelősségi körének része, hogy olyan embereket válasszon ki, akik szakmailag a legkiválóbbak, és „népünkhöz hű elvtársak”. A dokumentumból az is kiderül, hogy az aspiránsok emberi magatartását, szakmai és politikai fejlődését is ellenőrzik. Ezt alapvetően az adott város Ösztöndíjas Bizottsága végzi, a Külügyminisztérium pedig a moszkvai magyar nagykövetségen keresztül nyújt ehhez segítséget. A korábban feltárt dokumentumokból kiderült, hogy családi pótlékot kapnak az elutazók, ezzel kapcsolatban a most vizsgált dokumentum szerzője – aki ismeretlen – azt jegyzi meg, hogy ennek célja, hogy anyagi gondoktól mentesen, zavartalanul folyhasson az aspiránsok munkája.

A Szovjetunióba kerülő aspiránsokkal kapcsolatos tulajdonképpeni elvárásokat érdemes szó szerint idézni: „A Szovjetunióba kimenő aspiránsok fő feladata, hogy emberi, politikai magatartás,

158. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

159. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

tudományos munka terén elérjék a kommunista tudósjelölt színvonalát. Ideálja legyen az olyan értelmiségi, aki munkaterületén széles látókörrrel, szűkebb szakmája területén pedig, mély tudással rendelkezik és alkotóan dolgozik; a Párthoz hű, a marxizmus–leninizmust kiválóan ismeri és munkája területén alkalmazni tudja. Emberi, erkölcsi magatartásában példamutató, s a szovjet emberek tulajdonságaival rendelkezik. Szilárdítsák meg és tartsák be a tanulmányi és tervfegyelmet és népünk bizalmához híven tegyenek meg mindent, hogy a Szovjetunióból hazatérve, tanulmányaik befejeztével a legtöbbet nyújtva vegyenek részt szocialista hazánk építésében.”¹⁶⁰ A nyelvta-
nilag rendezetlen, terjengős szöveg visszaadja az olvasó számára a korszak politikai retorikájának kliséit és egyben azt is sugallja, hogy a Szovjetunióba küldöttek kintlétének tehát csak egyik célja a tudományos tevékenység, legalább ilyen fontos, hogy a szovjet emberek tulajdonságait magukra véve, hazatérve személyükön keresztül legyenek majd képesek közvetíteni a szovjet emberesz-
ményt.

A TMB a kinti helyzet kritikájára reagálva végül javaslatokat fogalmazott meg, amelyeket 6 pontban foglalt össze. Ezek egyben implicit módon feltárják a korábbi évekre jellemző hiányosságokat is, hiszen mindaz, amit 1953-tól kezdve bevezetnek a képzésbe, eddig nem volt része a rendszernek. Ezek lényege, hogy – ahogy azt a korábbiak alapján már láttuk – (1) a kiutazók számára előkészítő tanfolyamokat szerveznek és biztosítják, hogy kapcsolatban maradjanak az MTA tudományos bizottságaival és ne maradjanak le a hazai tudományos élet fejlődéséről; (2) hazai konzulenseket jelölnek ki a kint lévők számára is, akikkel a kapcsolattartás a nagykövetségen keresztül lesz lehetséges; (3) a TMB biztosítani fogja a hazai szaklapokkal való ellátást; (4) a szovjet kutatóintézetek által hazai forráskutatásra hazairányított aspiránsok számára megteremti az anyaggyűjtés feltételeit; (5) A TMB az utolsó éves aspiránsok számára segítséget nyújt abban, hogy a disszertáció beadása és megvédése közötti időben a szakterületüknek, jövőbeli munkájuknak megfelelő értelmes tevékenységet végezhesse; (6) A Szovjetunióból nyári szünetre hazaérkező aspiránsok számára biztosítja az MTA tudományos bizottságaival történő kapcsolattartást, hogy tanulmányi munkájukat ellenőrizhessék, ők maguk pedig tájékozódhassanak a hazai folyamatokat illetően. Itt kell megjegyezni, hogy egy másik dobozban fellelt, 1953. október 12-én kelt levélben,¹⁶¹ amelyet Osztrovszki György írt Erdey-Grúz Tibor oktatásügyi miniszternek, felhívja a miniszter figyelmét arra, hogy a Szovjetunióban végzett aspiránsok hazatérve nem minden esetben dolgoznak a képzettségüknek megfelelő helyen, ezért az Akadémia Elnöksége azt javasolja, hogy a tanulmányaik befejezése előtt, már a Szovjetunióban értesítsék őket leendő munkahelyükről, hogy

160. MTA archív 75. doboz, 3. dosszié.

161. MTA archív 201. doboz, 2. dosszié.

abban az irányban is bővíthessék ismereteiket. Úgy tűnik, hogy kötelező érvénnyel helyezték el őket és leendő munkahelyükről nem saját maguk döntöttek.¹⁶²

A dokumentum további részében a Szovjetunióbeli VÖB – azaz Városi Ösztöndíj Bizottság – munkájáról esik szó, valamint arról, hogy hogyan kellene a kint tanulók politikai nevelését biztosítani. Az előirányzat szerint a filozófia vizsga letétele után minden aspiránsnak szervezett politikai oktatásban kell részt vennie, illetve ahol ez nem lehetséges, egyéni tanulási programot kell biztosítani és ellenőrizni azt. A dokumentum szerzője felhívja az aspiránsokat az önkritika és bátor kritika alkalmazására. Emellett a kritika nyilván megjelent azokban a jellemzésekben is a későbbiekben, amelyeket kötelező jelleggel össze kellett állítani minden végzős hallgató esetében. A jellemzéshez csatolni kellett azt a jegyzőkönyvet, amit az aspiráns munkájáról tartott *vita* alatt írtak, tehát minden végzős esetében vitát is kellett szervezni, amelynek során értékelték a tevékenységét.

A dokumentum dátumozása – augusztus 12. – furcsa az értelmező-kutató számára, hiszen az ebben leírtak egy része már meg is valósult – ezekről szoltunk korábban, pl. szakfolyóiratok kiküldése, nyári tábor szervezése – mégis azt a benyomást kelti, bár zavaros nyelvi megformálással, mintha ezekre a fejlesztésekre a jövőben volna szükség.

Fejér Klára szaktitkár egy 1953. augusztus 26-án kelt meghívóban¹⁶³ tájékoztatta a Pedagógiai Állandó Bizottság tagjait arról, hogy augusztus 29-én délelőtt fél tízkor a Nádor utcában (V. ker. Nádor u 12. II. emelet a II. osztály tanácsterme), a bizottság üléseinek helyszínén ülést tartanak. Ennek azért van jelentősége a vizsgált témát illetően, mert ekkor hallgatták meg Szarka József Szovjetunióból nyári szabadságra hazatért pedagógiai aspiráns beszámolóját.¹⁶⁴ Hogy pusztán nyári szabadságra érkezett haza, azt egy korábban idézett dokumentum alapján biztosan tudhatjuk, hiszen az abban szereplő adatok szerint csak 1954-ben végzett.

A nyári szabadságra hazatérők beszámolóinak részben a kiutazókat célozták volna egy másik irat szerint, a meghívóból azonban egyértelműen kiderül, hogy ezt a beszámolót a Pedagógiai Bizottság tagjai hallhatták, a nyári előkészítő tábor addigra amúgy is véget ért már. Ez a tény azért is érdekes, mert a szöveg célközönsége egyértelműen a „laikus” közönség, tehát azok a jelöltek, akik előtt az aspiránsképzés sokrétű folyamata áll. Mással nem magyarázható az a tény, hogy Szarka József lépésről lépésre beszámol arról, mit jelent a gyakorlatban aspiránsnak lenni, milyen vizsgá-

162. Zibolen Endre visszaemlékezésében olvasható, hogy itthon 1954-ben már lehetett tudni, hogy a Szovjetunióból hazatérő Szarka József „lesz a PTI-ben a neveléstörténeti és nevelésméleti osztályon a nevelésméleti csoport vezetője” (Sarkadi, 1988. 207. o.).

163. MTA archív 201. doboz, 2. dosszié.

164. MTA archív 201. doboz, 2. dosszié.

ik vannak, ezekre hogyan készülnek föl, hogyan dolgozik velük az aspiránsvezető, milyen munkákba vonják be őket, hogyan készül a doktori dolgozat. Az általa leírt folyamat szinte egy az egyben megegyezik a mai magyarországi doktori fokozatszerzés formális és informális fázisaival, ezért nem részletezem az általa megfogalmazottakat ezen a ponton. Csak egy mozzanatra hívnám fel a figyelmet: közös kötelezettsége minden aspiránsnak, bármilyen témában doktorál, hogy egy idegen nyelvből, illetve filozófiából vizsgát tegyen. A filozófia vizsgát megelőző képzés során minden aspiráns egy éven át dialektikus és történelmi materializmus előadásokat hallgat, valamint szemináriumokon vesz részt, ahol azonban már a kutatott témák kerülnek terítékre.

A kutató hasonló dokumentum esetében reméli, hogy a mindennapi életből vett konkrét problémák, esetek, a Szovjetunióban töltött idő konkrétumai is meglevenednek majd az iratban, ehelyett azonban a fent említett témák mellett ez utóbbiakból sajnos keveset kapunk. Szarka József a háromoldalas írása utolsó oldalán, a legvégső fejezetben tér csak ki arra, hogy a hazaiakkal történő kapcsolattartás/együttműködés terén tényleg vannak problémák: nem kapták meg időben a szakmai folyóiratokat, leveleikre pedig csak nagy késéssel vagy egyáltalán nem válaszoltak az itthoni illetékesek. Ezek után jegyzi meg, hogy másrésről azonban ők maguk a kéréseket talán felületesen teljesítették és valószínűleg nem érdeklődtek kellő intenzitással és nem igyekeztek tartani és ápolni a hazai tudományos kapcsolatokat. Arra azonban minden további nélkül lát esélyt, hogy ez a jövőben megváltozhasson. Szintén olvasói elvárás lett volna, de már más irányú, a politikai retorika rituális elemeinek megjelentetése a szövegben, Szarka József azonban nagyon kevésbé él az elvárt fordulatokkal, mindössze egyszer említi, hogy a disszertációval szemben támasztott követelmények között első helyen szerepel a pártosság és a marxista–leninista alapelvek következetes érvényesítése. Egyrészt tehát a helyzetértékelés során a kritikával kezdi és csak ezután tér rá az önkritikára, másrészt pedig rendkívül kevésbé merül el a korszakra jellemző rituális beszéd elemeiben, írását a tárgyyszerűség és lényegre törő egyszerűség jellemzi.

Negyven évvel később Szarka Józseffel Horváth Márton készített interjút:

„ – Azokban az években igen nagy elismerés volt, hogy elsők között kerültél ki a Szovjetunióba aspiránsnak.

– Ezt álszerénység lenne tagadni. Igaz, hogy voltak, akik korábban kerültek ki a Szovjetunióba. [...] de így is igaz, hogy mint aspiráns az elsők között voltam. Mindez 1951-ben történt, s nem tudom mással magyarázni, mint hogy életem és körülményeim szerencsésen alakultak. Népi származás, párttagság, jó eredménnyel, s úgy látszik, kedvező minősítéssel elvégzett – ma úgy mondanánk – vezetőképző tanfolyam, egyszóval az aktív közéletiség. Ezt természetesen csak ma tudom így összefoglalni. Akkor, 1951 novemberében szinte valószínűtlennek tűnt fel, hogy felülhetek a

Nem végleges! Műhelyvitára szánt változat!

Moszkva, majd a Leningrád felé induló vonatra, s életem következő három esztendejét ismételten csak tanulással, egy hivatásra való felkészüléssel tölthetem. A leningrádi Herzen Intézetben voltam aspiráns. Vezetőm *J. J. Golant* professzor volt. Nyugodtan mondhatom, hogy ő a szovjet pedagógia akkori nagy öregjei közé tartozott. Munkámat rajta kívül még olyan kiváló szakemberek segítették, mint *Ganyelin, Kazanszkij, Petuhov, Scsukina*. Hálával gondolok az intézetre, tanárainra és aspiráns társaimra.” [Kiemelés az eredetiben – P. D.]

Pedagógiai aspiránsok Magyarországon

A Pedagógiai Bizottság iratanyagának 79-es dobozában, amely már 1956-os anyagokat tartalmaz, olyan dokumentációt találhatunk, amelynek szerzői a megelőző évek pedagógiai aspiránsainak statisztikai kimutatásait próbálták meg összeállítani. Az itt fellelt adatokból készítettem két táblázatot.

Azért volt indokolt két összeállításra bontani a dokumentumok tartalmát, mert a teljes időtartamú aspirantúra mellett egy rövidített eljárásban végigvitt aspirantúrát is létrehozott.

A teljes időtartamú aspirantúrában részt vevő jelöltek többsége az ELTE alkalmazásában állt. A folyamathoz „rendes” és „levelező” formában is hozzá lehetett férni, illetve a dokumentáció szerint ez a két forma átjárható is volt (lásd 2. táblázat 7. esete). Domináns témavezetői szerepben, azaz egynél több aspiránssal Ágoston Györgyöt, Tettamanti Bélát és Székely Endrénét találjuk, melléjük csatlakozik fel egy-egy jelölttel Bárczi Gusztáv és Szarka József. Közülük Székely Endréné és Szarka József is a Szovjetunióban tanult, az utóbbi ott aspirált.

Kezdés időpontja	Név	Származás	Témavezető	Téma	Munkahely	Megjegyzés
1952. 09. 15.	Vincze Ágnes	egyéb, kisker.	Székely Endréné	Óvodai nevelés az ellenforradalmi korszakban	ELTE	Rendes
1953. 09. 01.	Gordos István	munk. üzemi	Ágoston György	Politechnikai képzés	ELTE	Levelező
1953. 09. 15.	Kovács Józsefné	ért. tanító	Ágoston György	Pedagógusközösség	ELTE	Rendes
1953. 09. 01.	Havril Andrásné	par. napsz.	Székely Endréné	Az ellenforradalmi korszak iskoláiban folytatott nacionalista, sovinszta nevelés bírálata	ELTE Ped. Int.	Rendes

1953. 09. 15.	Köte Sándor	par.	Tettamanti Béla		Szegedi Egyetem	Levelező
1954. 09. 01.	Bartha Lajos	egyéb	Tettamanti Béla		H. M.	Levelező, SZU-ba ment 1955. 09. 01-től
1954. 09. 15.	Paksi Istvánné	ért. tanító	Bárczi Gusztáv	Újabb gyógypedagógiai módszerek	Gyógyped. Int.	1955. 12-től levelező
1954. 09. 01.	Rozsnyai Istvánné	egyéb, nagyker.	Székely Endréné	A középiskola DISZ vezetők nevelése	ELTE	Rendes
1954. 09. 01.	Solymár János	par.	Ágoston György		ELTE	Levelező
1955. 09. 01.	Hídvégi Emilné	munk. üzemi	Szarka József		Ped. Tud. Int.	Rendes

2. Táblázat: Normál időtartamú pedagógiai aspiránsok. MTA Archiv, 79. doboz, 7. dosszié iratai alapján

Jellemző a korszak politikai viszonyaira, hogy a legalapvetőbb adatok között a jelöltek származását is ott találjuk: 5 értelmiségi (5/3 tanító), 4 paraszti származású, 4 egyéb, 3 munkás származású és 2 alkalmazott.

Kezds időpontja	Név	Származás	Párt	Témavezető	Téma	Munkahely	Megjegyzés
1954. 03. 25.	Járó Dóra	ért. pap	MDP			O.M. Tankönyvkiadó	
1954. 04. 05.	Szenes Elekné	ért. tanító	MDP			O.M.	
1954.?	Vaszkó Mihály	par. 15 h.	-			Ált. Gyermeklék. Int.	Összes vizsga alól felmentve
1954. 11. 15.	Bajkó Mátyás		MDP			KLTE Ped. Int.	
1954. 11. 15.	Báti László		MDP			Id. Nyelv. Főisk.	
1955. 04. 12.	Durkó Mátyás	egyéb. kisker.	MDP			KLTE	
1955. 06. 23.	Szirmai Györgyné		MDP			Úttörő vezető fel. szerk.	
1955. 04. 15.	Cseke Dénes	munk. ip.isk. művez.	-			Mester utcai ált. fiúiskola	
1955. 11. 08.	Radó János	alk. irodai	MDP			H.M.	
1955. 12. 08.	Buzás László	alk. közs. jegyző	MDP			ELTE Ped. Int.	

1955. 12. 08.	Suara Róbert	ért. mérn.	MDP			Id. Nyelv. Főisk.
---------------	--------------	------------	-----	--	--	----------------------

3. Táblázat: Rövidített pedagógiai aspiránsok. MTA Archív, 79. doboz, 7. dosszié iratai alapján

Érdekes, hogy a dokumentációban a normál időtartamú aspirantúra esetében hozzáférhető a témavezető neve és a téma címe is, a rövidített folyamatban részt vevők esetében ezek az adatok nem fellelhetők.

Felmerül a kérdés, hogy az aspiránsok közül végül kik voltak azok, akik sikeresen meg is szereztek a tudományos fokozatot. Erre a kérdésre a választ a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtár és Információs Központ online katalógusában találjuk. Ők ugyanis az MTA kandidátusi és doktori disszertációkat is katalogizálták és az 1953-at követő időszak minden dolgozat bibliográfiai adata elérhető. Amennyiben hitelesnek fogadjuk el az MTA adatbázisát, úgy azt mondhatjuk, hogy normál időtartamú aspiránsok közül csupán ketten: Gordos István és Kőte Sándor védtek meg kandidátusi disszertációjukat. A rövidített folyamatban részt vevők közül pedig négyen: Bajkó Mátyás, Bati László, Durkó Mátyás és Buzás László.

Vaszkó Mihály személye kérdéses, mert a neve jól ismert a pedagógia és a pszichológia művelői körében és szakmai munkássága is igen sokrétű és jól dokumentált, ám ettől függetlenül nem találtam tőle kandidátusi disszertációt. Nem kizárt, hogy az addigi életművére, védés nélkül, úgynevezett gyorsított eljárásban megkapta a kandidátusi fokozatot.¹⁶⁵

A pedagógia tudományos tervei

A tervezés fontos részét képezte nemcsak a gazdaságnak, hanem a tudománynak is. Az Akadémián működő bizottságoknak, az akadémiához köthető, vagy éppen tőle független intézeteknek tudományos terveket kellett készítenie. Ezeket a terveket aztán megvitatták az intézeten belül, valamint az adott szaktudomány legfelsőbb fórumain – a neveléstudomány esetében ez a Pedagógiai Főbizottság volt –, ahol értékelték és ahol szükségesnek vélték, javaslatokkal látták el, egészítették ki a szöveget.

A tudományos terveket küldő intézetek, tanszékek és az ezeket megtárgyaló fórumok között aszimmetrikus a viszony, mert aki küldi, alárendelt viszonyban van azzal, aki fogadja és megtárgyalja. Amelyik fórumhoz az adott tudomány intézményeitől a legtöbb terv befut, azt tekinthetjük az adott szaktudomány „csúcsszervének”. Természetesen felmerül a kérdés, hogy honnét lehet tudni, hogy esetleg, mintegy „decentralizáltan” az intézetek, tanszékek nem küldték meg egymásnak a tudományos terveiket, kölcsönös eszmecserére hívva egymást? Egyrészt ez onnét tudha-

165. A gyorsított eljárásról részletesebben lásd Kozári Mónika 2015-ben megjelent tanulmányát (Kozári, 2015. 190. o.).

tó, hogy a Pedagógiai Főbizottsághoz rengeteg terv futott be, majdnem minden évből és minden intézetből, tanszékről. Másrészt pedig mivel a „központi szerv” a Pedagógiai Állandó Bizottság volt, ahol képviseltették magukat az intézetek, tanszékek is, egyszerűen nem volt szükség az egymással való egyeztetésre, hiszen a „központban” ez úgy is megtörténik. Harmadrészen pedig a tudományos világ zárt logikájából, pontosabban annak ötvenes évekbeli fordulataiból következtethetően nem cseréltek: aki ugyanis „kilógott a sorból”, könnyen parkolópályára kerülhetett, mint ahogyan az megtörtént Prohászkaival, vagy éppen Méreivel.

A Pedagógiai Állandó Bizottság „vezető” szerepéről tanúskodik egy 2880/II/SzO/Tné/1953. Ügyiratjelzéssel ellátott, cím nélküli kétoldalas dokumentum, melyet Fejér Klára szaktitkár jegyez.¹⁶⁶ Érdeemes megfigyelni, hogy a dokumentum mennyire finom nyelvezetű, nem használja a központosítás szót és nem is érvel a központosítás mellett. Ellenben finoman jelzi, hogy az MTA II. osztályának „Pedagógiai Állandó Bizottsága szélesíteni és az eddiginél *sokkal nagyobb mértékben segíteni kívánja* a pedagógiai tanszékeken folyó tudományos munkát” [Kiemelés – P. D.]. Miért is van erre szükség? Egyrészt mert az eddigi kapcsolat a tanszékekkel formális volt, a kutatómunkát végzőkkel pedig alig volt bármiféle kapcsolat, pedig fontos lenne a velük „való rendszeres foglalkozás, munkájuk menet közbeni segítése, készülő munkák megvitatása ...” – olvasható, s utóbbira lesz is példa – lásd a tankönyvviták c. fejezetet –, hiszen az akkor még pályakezdő Felkai László tanulmányát is megvitatja majd a bizottság. A másik hivatalos indoklás a készülődő újabb öt éves terv miatt szükséges, hogy a feladatokat megbeszéljék és szétosszák a neveléstudományi tanszékek, intézetek között. A dokumentum talán legérdekesebb része, amikor a tanszékekkel való kapcsolat szorosabbá és operatívabbá tétele érdekében a bizottság tagjai „személyszerinti felelősséget vállalnak egy-egy tanszék patronálásáért, a tanszék kutatómunkájának folyamatos figyelemmel kíséréseért...”, ami már önmagában is abszurd, de minimum ellentmondásos: az egyetemeken, főiskolákon működő tanszékek és intézetek belső életébe való ilyen durva beavatkozás gyakorlatilag azt jelenti, hogy a tanszéken folyó munka nem a tanszéken dolgozók, vagy az egyetem/kar „érdeklődésének” megfelelően történt, hanem egy központ által meghatározottan. Az még önmagában véve nem gond, hogy összehangolják, egymáshoz igazítják a kutatási terveket, ezáltal jobban elosztva a „humán erőforrást”, csak hogy itt konkrét témakörök megadásával jelentősen beszűkítik a mozgásteret és nagyobb eséllyel demotiválják a kutatókat a tudományos munkák, kutatások elvégzésére. Itt már nem beszélhetünk a mai értelemben vett kutatói autonómiáról, legfeljebb oktatóiról. A dokumentum felsorol három fő tárgykört (didaktika, neveléstudomány és neveléstörténet) és ezek alá besorolva – viszonylag tágra értelmezett – témaköröket. Didaktikából „mindössze” az

166. MTA Archív 201 doboz 2. dosszié.

oktatás folyamatának elméleti kidolgozására van lehetőség, neveléstudományból négy témakör „várja” az érdeklődő kutatókat: a. kommunista világnézetre nevelés kérdései, b. közösségi nevelés kérdései, c. hazafiságra, internacionalizmusra való nevelés kérdései, d. a kommunista jellem kialakításának kérdései. Neveléstörténetből két témakört adtak meg: a. reformkor és 1848 haladó pedagógia örökségének *feltárása*, b. a Horthy-rendszer reakciós pedagógiai örökségének *kritikája*. Aki ökörral, netán „polgári-”, vagy reformpedagógiával kíván foglalkozni, igencsak nehéz helyzetbe kerül, hiszen nem fogja tudni „beszűszni” a fenti két témakörbe. Nyilván elmondható ugyanez a másik két nagy tárgykör esetében. Ugyanakkor az, hogy az egyik esetben a pedagógiai örökség feltárása a másik esetben pedig a pedagógia örökség kritikája kell, hogy megjelenjen, jelzi az irányokat: mi az, ami vállalható a jelen marxista–leninista pedagógia számára és mi az, ami nem.

A fentiek gyakorlatban történő megvalósításához is fogódzót ad egy későbbi dokumentum,¹⁶⁷ amely vélhetően valamikor 1953 októberében–novemberében készülhetett. Ebben négy pontban javaslatot tettek az első megbeszélés szempontjaihoz: 1. a Bizottság addigi munkájáról, nehézségeiről, terveiről, 2. a tanszék addigi munkájáról, a tanszéken folyó tudományos munka részleteiről, így arról, hogy hányan végeznek tudományos munkát, milyen a marxista filozófiai képzettségük, milyen munkákat készítettek el eddig és milyenek vannak folyamatban, mikorra készülnek el a munkákkal stb. de külön érdeklődni kell afelől is, hogy a tanszék hány munkatársat tud tudományos munkára szánni, tudja-e biztosítani, hogy ezek az emberek tudományos munkával foglalkozzanak. 3. melyik témakör kidolgozásába kívánnak bekapcsolódni a tanszék munkatársai, kik a tagok, milyen együttműködésre van szükség; 4. és végül az utolsó pontban tisztázni a tanszékvezető és a patronáló felelősségét, teendőit, a kapcsolat formáit (pl. tanszéki értekezleten való részvétel stb.), tematikák ütemtervek kidolgozása, betartása, ellenőrzése. A dokumentum javaslatot tesz a patronáltakra is. Ezt a tanszékvezető, valamint a patronáló személy megnevezésével teszi. Így például az ELTE-n Ágoston György patronálója Jóboru Magda, a budapesti Pedagógiai Főiskoláról Bizó Gyula, patronálója Csukás István, a Testnevelési Főiskolán Zibolen Endre, patronálója Csukás István, Szegeden Tettamanti Béla patronálója Szokolszky István, a pécsi Pedagógiai Főiskola tanszékvezetője Jausz Béla,¹⁶⁸ patronálója Ágoston György. A Műszaki Tanárképző – vélhetően a Műszaki Egyetemen működő tanárképző intézet – vezetőjének, Juhász Ferencnek, nem volt patronálója, ahogy a Gyógypedagógiai Főiskoláról Bárczi Gusztávnak sem. Hogy ez azért volt-e, mert

167. MTA Archív, 201. doboz, 2. dosszié.

168. Lehetséges, hogy elírás történt, mert a Debreceni Egyetem – akkori nevén Kossuth Lajos Tudományegyetem – tanszékvezetője volt, arról pedig eddig nincs tudomásom, hogy Pécsen lett volna ezzel párhuzamosan – akár megbízott, ideiglenes – tanszékvezető. És életrajzírója sem utalt erre szövegében (vö. Vargáné, 2013).

mindketten speciális területen dolgoztak és nem volt hozzá szakember, vagy más oka volt, erről nem találtam dokumentumot.

1953. november 21-én a Pedagógiai Állandó Bizottsága ülésezett,¹⁶⁹ amelynek fő témaköre a patronálás és a különböző pedagógiai tanszékek tudományos munkája és a pedagógiai bizottság közti kapcsolat volt. A hét napirendi pontból az első foglalkozott a patronálással, ez jelzi a kérdés fontosságát is. A Bizottság határozatot fogadott el, melyben személyeket jelölt ki a tanszékekkel való szorosabb kapcsolat létesítésére. Itt már – az előző dokumentumhoz képest – pontosabb a felsorolás és úgy látszik, hogy sikerült megállapodni azokban az esetekben, ahol korábban ez nem sikerült. Igaz, sajátos megoldást választva a Gyógypedagógiai Főiskola esetében: a lélektani tanszékről Molnár Imre lett, akit Nagy Sándor segített, a Műszaki Tanárképző patronálója Ágoston György lett, az Egyetemi Lélektani Intézet esetében pedig Bárczi Gusztáv és Molnár Imre segítettek a munkát. A személyes megbeszélés – előzőekben ismertetett – szempontjait jóváhagyta a bizottság, akik egyben megbízták Ágoston Györgyöt a munka koordinálásával és a feladatok megbeszélésével, valamint a patronálók munkájának összehangolásával. A Bizottság második napirendi pontjában Tettamanti Béla ismertette a Szegeden folyó neveléstudománnyal kapcsolatos kutatásokat. A bizottság továbbá foglalkozott Usinszkij és Makarenkó kiadványainak részletkérdéseivel, így a fordítók személyével is. Usinszkij válogatott pedagógiai munkák munkatervű anyag esetében a fordító – Pataki Szilveszter – munkájáért a Bizottság nem vállalt felelősséget és a következő ülésre javaslatot tesz új fordító személyére is (ezt a dokumentumot végül nem találtam még meg).

Tankönyvviták 1952-ben

Az MTA Pedagógiai Állandó Bizottságának iratanyagai között fellelhető dokumentumok szerint a Bizottság körében az '50-es évek során több könyvvita is lezajlott, hiszen a marxista szemlélet megjelenése és annak – tegyük hozzá – a pillanatnyi kánonnak megfelelő reprezentációja a tankönyvekben politikai kulcskérdésnek számított. Jól reprezentálják a gyorsan változó viszonyokat, az újabb értelmezési előirányzatok felbukkanását és eltűnését, valamint sokszor a bizonytalanságot és káoszt ezeknek a vitáknak a prototípusai, a Szovjetunióban megtartott tankönyvviták tartalmi elemei.

Mindemellett – és ez munkám témája miatt is fontos szempont – a tankönyvviták rámutatnak az elitcsere folyamatának egyik típusára is. Hiszen a leváltások és kinevezések – mint nyilvánvaló és radikális politikai személyi döntések – mellett, a belső viták és az egyes szereplők munkáinak

169. MTA Archív, 201. doboz, 2. dosszié. Jegyzőkönyv a Pedagógiai Állandó Bizottság 1953. november 21-i üléséről.

megítélése, és ezen keresztül esetleg szerzői munkájának ellehetetlenítése – megítélésem szerint – a kevésbé látványos és kevésbé nyilvánvaló módszerek közé tartozhatott. Más értelmezésben: a tényleges személycsere ugyan 1948-1950 között lezajlott a „fordulattal” egy időben, ugyanakkor az új tankönyvek megírása ennek az elítváltásnak a szimbolikus szintjeként is értelmezhető, az új korszak megjelenésével nemcsak új személyekre, de új szemléletre és ezzel párhuzamosan új szemléletű könyvekre is szükség volt. A dokumentáció arra enged következtetni, hogy míg a szovjet változatban ezek az alkalmak a nyilvános kritika és önkritika gyakorlásának színterei lettek, addig Magyarországon – a lépték kisebb volumene miatt is – szerényebb formában és visszafogottabb hangnemben mentek végbe, noha végeredményüket tekintve nem igen lehetett közöttük különbség.

Az MTA Levéltárában általam fellelt iratok 1952-es, 1953-as és 1954-es eseményeket dokumentálnak. A megjelentetés előtti „egyszerű” lektoráláson túlmenően általában több kritikai hozzászólás is született, amit indokolhatott az a tény, hogy a nyomtatásban megjelent gondolatoknak tartalmilag is és nyelvileg is harmonizálniuk kellett a marxista dogmákkal. Nem utolsósorban a Szovjetunióban gyakorlattá vált nagy volumenű viták átvételének igénye is ott lehetett a motiváló tényezők között.

1952-ben többek között Tettamanti Béla Egyetemes neveléstörténet jegyzete és pedagógiai olvasókönyve, Felkai László: A magyar munkásmozgalom nevelésügyi kapcsolatai a feudálkapitalisztikus Magyarországon című munkája, Lukács György Makarenko tanulmánya, valamint Ravasz János tanulmánya az 1848-as forradalom nevelésügyi összefüggéseiről és Földes Éva: Fejezetek a magyar sport és testnevelés történetéből című kézírata került terítékre. 1953-ban Vincze László: Táncsics Mihály pedagógiai nézetei és Ágoston György: A közösségi nevelés és az úttörőmozgalom, 1954-ben pedig Ravasz János: Magyar neveléstörténet 1711–1825 című munkája, valamint a már 1952-ben is tárgyalt Földes szöveg vélhetően addigra javított változata.¹⁷⁰

A történelmi perspektíaváltás nehézségeivel elsősorban nyilván az előző rendszerben szocializálódott tudományos kutatóknak és oktatóknak kellett megküzdeniük. A még „tudományos erejük” teljében lévő professzorok azonban hozzászokhattak ahhoz, hogy jelentős befolyást gyakorolhatnak tudományterületük fejlődési irányára, ennek lehetett a következménye az, hogy elsőként a korábban a polgári neveléstudományba erősen beágyazódott szegedi professzor, az Imre Sándor-tanítvány, Tettamanti Béla kísérelte meg áthangolni a neveléstörténetet a marxista nézőpont szerint (Pukánszky, 1999). Ez a kísérlet csak részben lett sikeres, a mai kutatóban felmerülhet az a gondolat is, hogy ezzel valójában önmagát hozta méltatlan helyzetbe, hiszen az új generációs ne-

170. MTA Archiv 200. doboz, 3. dosszié, 201. doboz, 3. dosszié, 202. doboz, 3. dosszié.

veléstudósok kemény kritikákat fogalmaztak meg az írásával kapcsolatban. Tettamanti Béla neveléstörténeti jegyzete, amely 1950-ben egyetemi jegyzetként még megállta a helyét, 1952-re „elavult”, sok szempontból problémássá vált egy a Szovjetunióban 1951-ben megjelent könyv hatására. A Közoktatásügyi Kiadóvállalat fordításban is megjelentette J. N. Medinszkij: A nevelés története¹⁷¹ című munkáját, amelynek alapján újra kellett értelmezni a neveléstörténet különböző korszakait és újra kellett hangolni az egyes neveléstörténeti héroszok megítélését, munkásságának jelentőségét, illetve ki kellett cserélni azokat újakra, eddig a kánonban¹⁷² meg nem jelenőkre, akik a munkásmozgalom harcait, az elnyomott tömegeket képviselték. Miközben nálunk egyelőre Medinszkij munkája (*Medinszkij*, 1951) lett az origó, a könyvet a Szovjetunióban komoly kritika érte. A konkrét kritika mibenlétéről a kötet magyar nyelvű változatának függelékéből értesülhetünk (*Szmirnov*, 1951).

Problémák Medinszkij neveléstörténetével

Medinszkij munkájának megvitatására csak a könyv megjelenését követően került sor. A vita, amelyet az OSzSzK Neveléstudományi Akadémiája szervezett három napon át tartott, február 19-én, március 1-jén és március 8-án ültek össze. A dokumentum szerzője (V. Z. Szmirnov) szerint csupán egyetlen felszólaló, A. F. Eftrov elvtárs emelte ki a tankönyv értékeit (túlbecsülve azokat), mindenki más – nagyon helyesen – a tévedésekre és fogyatékokra koncentrált. Ehhez képest a szöveg szerzője is kiemel néhány pozitívumot, amely a tankönyvet jellemzi: (a) az eddigieknél sokkal nagyobb mértékben teszi kritika tárgyává a burzsoá pedagógiát és azok reakciós képviselőit, Herbartot, Spencert, Kerschensteinert, Deweyt; (b) sokkal sikeresebben mutatja be Herbart pedagógiájának idealista alapjait, mint eddig bárki, és bizonyítja be, hogy Herbartot nem lehet azok közé sorolni, akik elsőként kísérelték meg a pedagógiát tudományos alapokra helyezni; (c) számos esetben mutat rá az orosz nevelés előnyeire a külföldivel szemben; (d) Marx és Engels kiemelkedő szerepét a neveléstudomány elméletének fejlődésében meggyőző módon méltatja. A tankönyv azonban minden érdeme ellenére még nagyon távol van azoktól az elvárásoktól, amiket a kor támaszt vele szemben.

A kritikai észrevételek egyik legfontosabbika, hogy Medinszkij helytelenül határozza meg a neveléstörténet tárgyát. „Azt állítani, hogy a neveléstörténet a nevelés, képzés és oktatás elméletének és gyakorlatának fejlődését tanulmányozza a legrégibb időktől a jelenkorig, annyit jelent, mint semmi újat sem mondani ahhoz viszonyítva, amit ezzel kapcsolatban a nevelés történetével

171. Medinszkij (1951): *A nevelés története*. Tankönyvkiadó, Budapest.

172. A neveléstörténeti kánon változásairól részletesebben lásd Nóbik Attila 2010-ben megvédett doktori disszertációját (*Nóbik*, 2010).

foglalkozó burzsoá elméletek mondanak.” (Szmirnov, 1951. 647. o.) Medinszkij úgy tűnik önkritikára kényszerült a vita során, mert Szmirnov szerint beismerte, hogy neveléstörténet meghatározása apolitikus és objektivista, és maga is látja, hogy más meghatározásra lenne szükség. Szmirnov arra is rámutat, hogy a neveléstörténet tárgyának kérdése megoldatlan maradt és, hogy sürgető feladat lesz ez a neveléstörténészeknek a nagyon közeli jövőben. Meg kell jegyeznünk ezen a ponton, hogy az 1953 januárjában tartott másik vita kapcsán újra felmerül majd ugyanez a probléma és továbbra sem látszik rá a megnyugtató megoldás.

A neveléstörténet helytelen megközelítése mellett a kifogások arra is vonatkoztak, hogy a könyvben nem domborodik ki eléggé a neveléstudomány fejlődésének két vonala, a marxista és az idealista vonal. Emellett a burzsoá pedagógia bírálata nem elég éles és nem elég következetes. Különösen rosszul sikerült ebből a szempontból Dewey bírálata: „Nem leplezi le kellő mértékben Dewey-nak, mint a jelenkori imperialista burzsoázia képviselőjének képmutató álarcát. (...) Dewey nevelési rendszerének osztályjellegét elkeni, és meg nem érdemelt jótulajdonságokat ír javára, akkor, amikor kíméletlenül le kellene lepleznie a tudománynak és demokráciának ezt a legrosszabb ellenségét és egyben egész demagógiáját is, amellyel a reakció érdekeit szolgálja.” (Szmirnov, 1951. 651. o.) Míg Deweyval nem elég kíméletlen, másokkal szemben is túlságosan megengedő, az idealizálás nyomai fedezhetőek fel például a humanista nevelői nézetek – Vittorino da Feltre, Rabelais, Montaigne és Erasmus – kapcsán. Hasonlóan kevésbé emeli ki Medinszkij John Locke ellentmondásosságát, gondolatainak korlátoltságát és antidemokratikusságát.

Valójában a résztvevők között csak egyetlen kérdésben alakult ki vita, a neveléstörténeti tartalom szerkezetére vonatkozóan. Az egyik tábor Zsdánov filozófiatörténeti alapvetéséből kiindulva a nyugat-európai és a szovjet neveléstörténet egységes, megosztás nélküli tárgyalását szorgalmazta, amivel bizonyítható, hogy milyen jelentős szerepet játszott a szovjet neveléstudomány az egyetemes neveléstudomány fejlődésében. Míg az ellenzők úgy vélték, ez Zsdánov filozófiai alapvetésének mechanikus alkalmazását jelentené a neveléstörténetre is. Véleményük szerint az a cél, hogy bizonyítást nyerjen a szovjet pedagógia élenjáró szereplőinek hatása az egyetemes neveléstörténetre, a tananyag megosztásával is elérhető. Ez a vita ekkor még nem zárult le, a következő tankönyvvita idejére azonban az egyik oldal képviselői többségbe kerültek.

A könyv magyar kiadásának előszava – megnevezetlen magyar szerző tollából – szintén leplezi Medinszkij munkájának hiányosságait. Kevés kétségünk lehet afelől, hogy a függelékben megjelentetett orosz szöveg adta a támpontot a magyar kritikához, amelyben például a burzsoá személet levetkőzésének nehézségeit, a Herbart-kritika elégtelen voltát vagy a materialista és idealista világnézet harcának kevésbé megrajzolt vonalait hangsúlyozza a szerző. Ám ebben az előszóban

több van pusztán „másolásnál”. Az előszó írója azzal párhuzamosan, hogy Medinszkijt kritizálja, megbélyegzi a hazai neveléstörténeti szerzőket, köztük Tettamanti Bélát is, akinek könyvvitájáról még szólni fogok a későbbiekben. Érdekes szó szerint idézni az előszóból: „Kultúrforradalmunk mostani szakaszában, amikor a tudomány területén is kérlelhetetlen és szervezett harcot kell folytatnunk a burzsoá ideológia minden megnyilvánulásával szemben, egyik legfontosabb harci feladatunk a szocialista tudós- és pedagógusképzés problémáinak megoldása és ennek kapcsán mielőbbi felszámolása mindazoknak a nehézségeknek, amelyekkel ma még a felsőoktatás területén küzdünk. Nem kétséges, hogy felsőoktatásunk egyik legégetőbb feladata az ifjúságnak a tudomány marxista–leninista felfogásán alapuló egyetemi és főiskolai tankönyvekkel való ellátása. Ma, amikor „tudományunk egyre inkább az élenjáró szovjet tudomány felé fordul és kész tanulni nagyszerű eredményeitől és módszereitől” (Révai), nem nézhetjük tétlenül azt a tényt, hogy egyetemi és főiskola ifjúságunk, ha a pedagógia történetében alaposabban akar tájékozódni, még mindég arra kényszerül, hogy a régi rendszer *legkorlátoltabb, reakciós és klerikális szellemű neveléstörténeti könyveihez forduljon.*” [Kiemelés – P. D.] Végül kimondja a lényegét is, Medinszkij könyve nemcsak a pedagógusképzés számára lesz hasznos összes hibájával együtt, de a hazai neveléstörténeti kutatások előtt is „új távlatokat nyit” (*Medinszkij*, 1951. VI–VII. o.). Nem nehéz kiértetni belőle a lényegét: most adjuk közre azt az ideológiai iránymutatást, amire a marxista neveléstörténet-írás hazai képviselői ráépíthetik új szemléletű pedagógiatörténeti kutatásaikat.

Medinszkij munkájának utólagos kritikája hatással lehetett arra a sokakat megmozgató, nagy volumenű eseményre, amelyet a Szovjetunió Neveléstudományi Akadémiáján 1952 októberében tartottak. Erre az eseményre azért kerülhetett sor, hogy támadhatatlan tartalommal jelenjen meg a következő pedagógiai tartalmú tankönyv. A tankönyvtervezet vitájának anyagát a Szovjetszkaja Pedagogika 1953. 2. számában jelentették meg, a megjelenést követően pedig magyarra fordították.¹⁷³

A vita magyar fordítását őrzi az MTA levéltára, így ezen keresztül képet kaphatunk a hasonló ankétok korabeli forgatókönyvéről és érvrendszeréről, ami a csak rövid formában ismert Medinszkij kritika után még megalapozottabb iránytűként szolgálhatott a hasonló hazai eseményekhez is, máskülönben a Pedagógiai Bizottság ülésein nem merült volna föl, dokumentációjában nem helyezték volna el. Vélhetően eljutott a hazai neveléstörténészekhez.

173. MTA Archív 201. doboz, 2. dosszié.

Százakat mozgósító tankönyvvita a Szovjetunióban

A könyv, aminek a vitájáról szó van: M. F. Sebajeva: A pedagógia története című pedagógiai főiskolai tankönyvtervezete, egy sokszerzős munka. A könyv első tervezete 1951 decemberére készült el és '52 elején – döbbenetesen nagy szám – ezer példányban küldték szét a Szovjetunió pedagógiai főiskoláinak, tudományos intézeteinek és egyes tudósoknak. Amint arról a dokumentumban is szót ejtenek, soha nem előzte még meg ilyen széleskörű vita egyetlen pedagógia tankönyv megjelentetését sem. A szétküldött anyagról végül csaknem 500 kritikai észrevétel érkezett be neveléstudósoktól, történészekről, irodalmároktól, filozófusoktól és iskolai nevelőktől is. A beérkezett szövegeket a neveléstudományi Akadémia Neveléstudományi és Neveléstörténeti Intézetében tanulmányozták, majd összehívtak egy értekezletet, amire meghívták a pedagógiai főiskolák neveléstörténeti tanszékeinek vezetőit és előadóit, ezúttal már „csak” 150 embert. A megalomán esemény rövid összefoglalója, a cikk, amely a Szovjetszka Pedagogikában megjelent 15 sűrűn gépelt oldal, amelyből most csak a legjellemzőbbeket motívumokat emelném ki.

A vitaindító beszédet N. A. Konsztantyinov, a Neveléstudományi Akadémia rendes tagja mondta el, melyben leszögezte azokat az alapvetéseket, amelyeket minden hasonló beszédben el kellett mondani és amelyeket a felszólalók is sűrűn ismételtettek. Nevezetesen azt, hogy a tankönyvben központi helyen kell szerepelnie a *marxista-leninista pedagógiának, a lenini-sztálini fejlődési szakasznak, ki kell domborítani az orosz haladó pedagógia vezető szerepét a világtörténelemben és le kell leplezni a burzsoá pedagógia reakciós elméletét és gyakorlatát.*

A vitában, amely inkább emlékeztetett oratórikus előadásra, amelyben a felszólalók előadják mondandójukat, de kevésbé reflektálnak egymásra, összesen 27 pedagógiai szakértő mondta el a véleményét, köztük a már korábban említett Medinszkij, Sabejeva, a kötet főszerkesztője (?), valamint olyan referenciaszemélyek is, mint például I. A. Kairov, aki megvárta a zárszót és csak utána kért szót, így adva még nagyobb súlyt személyének és véleményének.

A hozzászólásoknak kétségtelenül voltak hagyományos értelemben vett szakmai/pedagógiai tartalmi is, amik például a könyv szerkezetére, az egyetemi hallgatók befogadóképességére vonatkoztak, ám, ahogy az várható volt, többnyire politikai tartalmakat hiányoltak vagy kértek számon a felszólalók, sok esetben a harcosság, az erély, a radikális hangnem hiányát rótták fel a szerzőknek – csakúgy, mint Medinszkij munkája kapcsán – ennek a kötetnek az esetében is. A legtöbb probléma a szovjet iskoláról szóló fejezettel kapcsolatban fogalmazódott meg.

Az általános kritikai motívumok közé tartozott – ezt a legtöbb felszólaló alkalmazta is, – hogy a szerzők nem tudták kellőképpen visszaadni, nem érvényesítették a szövegben eléggé, nem sikerült

a könyv tartalmát összhangba hozniuk Sztálin „zseniális” művével a Marxizmus és nyelvtudomány című írással. Külön érdekessége a szóhasználatnak, hogy Sztálin műve elé minden egyes hozzászóló odatette a „zseniális” jelzőt, mintha eposzi jelzőjévé vált volna a munkának. Nyilván azzá is vált, a tudományos közbeszédben könnyen eltanulhatták egymástól a szerzők, sőt valószínűbb, hogy nem spontán folyamatról van szó, hanem központi előirányzatnak feleltek meg ezzel a szóhasználattal. Ezek után különösen abszurdá tette a párbeszédet Sebajeva, aki feltételezhetően a kritizált könyv szerzői munkaközösségének vezetője volt, amikor maga is azt mondta felszólalásában: „A múlt pedagógiai eszméinek helyes elemzése csakis I. V. Sztálin zseniális eszméi alapján lehetséges, amelyet a Marxizmus és nyelvtudomány című művében fejtett ki a bázis és a felépítmény kölcsönös viszonyáról, az egyes tudományok sajátos jellegéről.”¹⁷⁴

Sztálin „zseniális” műve mellett még Zsdánov szavai kerültek elő, akinek útmutatása szerint reakciós elméletekben teljesen hiábavaló dolog egyes értékes mozzanatok után kutatni. Zsdánov ezzel fejszecsapásszerűen lehetetlenített el minden olyan próbálkozást, amely a múlt „reakciós” pedagógiájában bármely pozitívumot találhatott volna. Ebből következhetett többek között az az attitűd, amellyel a felszólalók az erély hiányát rótták fel a szerzőknek:

„A tankönyvtervezet legnagyobb hiányossága: több fejezetének elégtelen pártossága...”

„A könyv nem eléggé mélyrehatóan, nem eléggé elvhűen és élesen leplezi le Dewey reakciós pedagógiáját.”

„Szovjet tankönyvben tűrhetetlen az az objektivizmus, amely a tankönyvtervezet több fejezetét is áthatja.”

„Egyes fejezetek a múlt idealizálásának hibájában szenvednek.”

„Az olyan pedagógusok reakciós voltát, mint Herbart és Spencer, sokkal erélyesebben kell leleplezni, mint ezt a szerzők tették.”

Csupán egyetlen felszólaló – a Harkovi Állami Egyetem képviselőjében Tkacsenkó elvtárs – engedte meg magának, hogy elismerően szóljon a könyv szerkezetéről, nevezetesen arról, hogy a szerzők nem választották szét a nyugat-európai és az orosz iskola történetét, így egységben lehet azt szemlélni. A többiek ehhez képest egy emberként álltak ki amellett, hogy az orosz iskoláról szóló fejezeteket külön kell választani a többitől, valamint amellett, hogy a nevelés történetét két korszakra kell felosztani, a Marx előtti és a Marx utánira. Ezzel el is dőlt a vita, amely Medinszkij könyve kapcsán az optimális struktúrával kapcsolatban felmerült.

Érdemes kiemelni Sumilin elvtárs felszólalását, aki a Lomonoszov Egyetem pedagógiai tanszékéről érkezett. Sumilin olyan témát vetett fel, amely a szovjet és szovjetizált pedagógiák rákövet-

174. MTA Archív 201. doboz, 2. dosszié.

kező periódusának történetét azután nagyban meghatározta. Azt hiányolta, hogy a szövegből nem domborodik ki eléggé az az Usinszkij által is hangoztatott tétel, amely szerint a pedagógiát a gyermek tanulmányozására kell alapozni. Ezt a hiányosságot a korabeli pedagógiai gondolkodás kritikájával köti össze: szerinte még mindig csak formális jellegű az a törekvés, hogy Pavlov gondolatait meghonosítsák a szovjet pedagógiában. Erre a felvetésre a dokumentum tanúsága szerint akkor és ott senki sem reagált.

A szerzők/szerkesztők közül Medinszkij is szót kapott, noha betegségére hivatkozva, csak levél formájában volt jelen. Levelében részletesen válaszolt a felvetett problémákra – szövegét nem közölte a Szovjetszkaja Pedagogika – és biztosította a jelenlévőket, hogy a „tankönyvtervezet szerzői és szerkesztői mindent elkövetnek egy igazán marxista neveléstörténeti tankönyv megalkotása érdekében.” Ugyanígy a már korábban idézett M. F. Sebajeva elismerte a kritika jogosságát a szovjet iskola történetéről szóló fejezettel kapcsolatban és hangsúlyozta, hogy milyen nagy nehézségekkel kell megküzdeniük a tankönyv szerzőinek „minthogy még nem rendelkeznek kellő tapasztalatokkal az iskola fejlődésének szovjet időszakára vonatkozó anyagok felhasználása terén.”

A végső döfést a zárszó után szóra emelkedő Ivan Andrejevics Kairov¹⁷⁵ adta meg a szerzőknek és szerkesztőknek, aki azoknak a felszólalóknak az álláspontja mellett érvelt, akik szerint a szöveg jelen állapotában egy még csak most megírandó tankönyv alapanyagának tekinthető. Szerinte is jogos felvetés, amelyben azt állítják a hozzászólók, hogy egy minden tekintetben marxista meghatározás kell, hogy szülessen a neveléstörténet tárgyát tekintve. Ez jelzi a dokumentum olvasója számára, hogy a bizonytalanság a tudományos élet ideológiai fordulataiban ekkor még viszonylag nagy és a referenciaszemélyek maguk is újabb referenciaszemélyek megnyilvánulását kezdeményezik. Ezt bizonyítja az is, hogy Kairov nemhogy lezárná a tervezet körüli vitát, de további szakértőket is bevonna: történészeket, filozófusokat és pszichológusokat, ráadásul nem egyéni kutatókat, hanem teljes munkaközösségeket. És, hogy teljes legyen az ideológiai bizonyosság: a további munkálatoknál a XIX. Pártkongresszus és Sztálin „A szocializmus közgazdasági problémái a Szovjetunióban” című munkáját is alapul kell venni.

Tettamanti Béla könyvének kritikája

Tettamanti Béla Neveléstörténet könyvét 1950–51-ben írta, ugyanakkor az érdemi vitára a könyvvel kapcsolatban csak 1952 során került sor, vélhetően éppen azért, mert az első kísérletek egyike volt, amelyben a szerző marxista alapon kísérelte meg áthangolni a pedagógia történetét. Nem lé-

175. Oktatási miniszter (1949–1956), a Szovjetunió Neveléstudományi Akadémiájának elnöke (1946–1967) (vö. Komár, 1979).

teztek még alapos ellenérvek a valódi kritikához, talán ez is oka lehetett az késlekedésének. Tettamanti Béla azonban az egész bíráló folyamat lassúságát és nehézkességét kritizálja, amire a későbbiekben kitérek majd. Idekívánkozik viszont egy másik hasonló értelmű írás is Balázs Béla egri pedagógiai főiskolai tanszékvezető részéről, aki Fogarasi Bélának írt levelében ugyanerre próbálja felhívni a figyelmet. Keserű és indulatoktól sem mentes szövegében ecseteli, hogy másfél éve adta le dolgozatát bírálatra Trencsényi Waldapfel Imre javaslatára, de ezidáig egyetlen sort sem kapott a beadott anyaggal kapcsolatban. Bár Ágoston György, aki bírálatra megkapta, egy évvel később felajánlotta, hogy tanszéki értekezlet formájában vitassák meg, mivel a szerző kérte, hogy írásban is kapjon róla bírálatot, így az esemény elmaradt.¹⁷⁶ Joggal feltételezhetjük tehát, hogy az „ügymenet” a szövegbírálatok terén komoly hiányosságokat mutatott. A későbbiekben Balázs levelei kapcsán Ágostont nyilvánosan számonkérjük az elmaradását, aki ekkor még önkritikát gyakorol, majd később a „Balázs-féle” szerzők eliminálását sürgeti arra hivatkozva, hogy Balázs az a fajta ember, aki széles körben rossz hírért kelti az Akadémia Pedagógiai Bizottságának.

Tettamanti neveléstörténeti jegyzetének megvitatására eredetileg a Pedagógiai Állandó Bizottság 1952. június 28-i ülését kerültk volna sor,¹⁷⁷ azonban a jegyzőkönyv tanúsága szerint többekhez nem jutott el maga a munka, vagy annak lektori kritikája, így elnapolták az eseményt. Ennek az elnapolásnak köszönhető, hogy végül egy nagyobb volumenű ankét lett belőle az év októberében. Joggal lett volna feltételezhető, hogy a több száz egyetemi oktatót megmozgató Szovjetunióbeli tankönyvvita szolgált ennek az eseménynek az alapjául, ám a dátumok mást mutatnak. Úgy alakult, hogy mindkét eseményre egy időben került sor, Sebajeváék munkájának vitájára és a magyar neveléstörténeti egyetemi jegyzet vitájára egyaránt 1952 októberében.¹⁷⁸ Tekintve, hogy a szovjet változattal kapcsolatos dokumentáció – ahogy arra korábban is utaltam – csak 1953 januárjában jelent meg a Szovjetszkaja Pedagogikában, azt kell gondolnunk, hogy a Pedagógiai Bizottság által tartott ankét résztvevői ezt nem ismerhették. Ugyanakkor mégis feltételeznünk kell, hogy valamilyen iránymutatásra szükség lehetett itthon a kritika mibenlétét illetően, így nem marad más lehetőség, minthogy a Medinszkij-féle munkával kapcsolatos problémafelvetéseket vehették alapul, hiszen az már a rendelkezésükre állt. Ezt a feltételezést támasztja alá az a tény is, hogy Ágoston György is Medinszkij könyvére utal,¹⁷⁹ mint olyan forrásra, amely felülírta és problémássá tette Tettamanti szövegét.

176. MTA Archív 201. doboz, 2. dosszié.

177. MTA Archív 200. doboz, 3. dosszié.

178. MTA Archív 201. doboz, 2. dosszié.

179. MTA Archív 200. doboz, 3. dosszié.

Tettamanti Béla munkájának „történelmi” érdekessége, hogy 1950-ben a Szegedi Egyetem Tanulmányi Osztálya jegyzetként kiadta, 1956-ból pedig egy egyetemes neveléstörténet ókori fejezteit tartalmazó kézirat is fennmaradt, mégsem lehetett belőle az Akadémia Pedagógiai Bizottsága által jóváhagyott, széles körben használt neveléstörténet könyv. Hogy miért nem, az jól példázza az ötvenes évek ideológiai és tudománypolitikai dinamikáját.

Az imént hivatkozott 1952. júniusi jegyzőkönyv¹⁸⁰ szerint Tettamanti, ha már úgy alakult, hogy elnapolják a jegyzete vitáját, azt kérte, hogy ez esetben ne csak a neveléstörténeti jegyzete kerüljön terítékre, de a neveléstan szövege is. Némi tanácskozás után a bizottság jóváhagyta a kérését és októberre tűzte ki a vita időpontját. Napirendre tűzték ugyanakkorra még a „Kairovot kiegészítő jegyzet” vitáját is. Így történt, hogy egy zártkörű szakmai vita helyett nagyobb volumenű ankétot terveztek be, amelynek megszervezésére külön bizottságot jelöltek ki és előirányozták az egyetemek és főiskolák pedagógia oktatóinak meghívását is.

Végül az ankét 1952. október 25-én egy egész napos eseménnyé nőtte ki magát az Akadémián az MTA Pedagógiai Állandó Bizottságának és a KM Egyetemi Főosztályának közös szervezésében. A meghívót Füstí Pálné küldte ki szeptember 2-i dátumozással. A dokumentum tartalmaz bizonyos szempontokat is, amelyeket figyelembe kell venni a jegyzetek értékelésekor.

1. Megfelel-e a jegyzet a programnak?
2. Arányosan dolgozza-e fel a jegyzet a programban előírt anyagot?
3. A marxista–leninista tudományosság elvének megfelel-e a jegyzet, bemutatja-e a neveléstörténet tárgyalásánál a materialista és idealista tendenciák harcát, érzékelteti-e a marxista pedagógia gyökeres különbözőségét, felsőbbrendűségét minden Marx előtti és a jelenkor burzsoá pedagógiai elméletek felett? Eleget tesz-e a jegyzet a pártosság követelményeinek; az elmélet és gyakorlat kapcsolatát megvalósítja-e, nincsen-e elméleti, ideológiai hiba a jegyzetben? A periodizáció (...) megfelel-e a marxista pedagógia jelenlegi állásának?
4. A neveléstani jegyzet a hazai viszonyokra a mi iskoláink gyakorlati tapasztalataira alkalmazza-e a megfelelő elméleti tételeket; elősegíti-e a jövő pedagógus iskolai nevelő munkáját?
5. Az adott korú és fejlettségű hallgatókhoz szabott-e a jegyzet?
6. A jegyzet szerkezete, nyelve, stílusa, a felhasznált idézetek – különös tekintettel a marxizmus klasszikusaira és a párt dokumentumokra – pontosak-e, meg van-e jelölve a szerző, mű, kiadás, kötet és lapszám szerint.¹⁸¹

180. MTA Archív 200. doboz, 3. dosszié.

181. MTA Archív 200. doboz, 3. dosszié.

Ha tekintetbe vesszük a tényt, hogy a vizsgált jegyzetek szerzője akkor már évtizedek óta volt az egyetemi pályán, akinek ilyen értelemben nyilvánvalóan volt tapasztalata a fent említett kérdésekben, adódik a következtetés, hogy a nyilvános és széles körű kritika és vita lényege a 3. pont tetemes mennyiségű kérdésében ragadható meg.

A meghívó kéziratos és gépelt formában is fennmaradt. Előbbi változat végén az is olvasható, hogy kit, milyen témában kértek fel hozzászólásra. Eszerint Trencsényi (Waldapfel Imre) kritikai észrevételeit első sorban az ókori részhez, Kovács Józsefét az újkori résztől kezdődően, Ravasz Jánosét az 1848-as időszakhoz kötődően, Bakonyi Pálét és Vaszkó Mihályét a neveléstanhoz kötődően kérték. Valamint felkérték Ágoston Györgyöt, hogy tartsa meg előadását a neveléstörténet jegyzettel kapcsolatban, Székely Endréné pedig a neveléstan jegyzettel kapcsolatban kapott hasonló felkérést. Végül Trencsényi, akire az ankét elnöki tisztét is ráruházták, visszalépett az ankéton való felszólalástól és ugyanígy tett Kovács József is. Az elnöki posztot ezek után Ágoston György töltötte be. Erről azonban már a Pedagógiai Bizottság október 17-i ülésének jegyzőkönyve számolt be.¹⁸²

Hogy valójában mi történt az ankétan, arról jegyzőkönyv nem volt fellelhető a hozzáférhető dokumentációban. Három másféle forrás segítségével azonban mégis képet – ha közel sem teljes képet – kaphatunk az eseményen ténylegesen lezajlott vitával kapcsolatban. Egyrészt beszámolt róla a sajtó, másrészt beszámolt róla egy feljegyzés, amely a Pedagógiai Bizottság 1952 márciusa és 1953 márciusa közötti munkáját összegezte,¹⁸³ harmadrészt fennmaradt Lázár György lektori véleménye, Dénes Magda írásos véleménye és Ágoston György kritikája.

A Pedagógiai Szemlében megjelent Pedagógiánk néhány kérdése az akadémiai vita tükrében¹⁸⁴ címmel egy írás, ami nagy jelentőségű eseménynek aposztrofálja az összejövetelt. Mivel a szövegből nem minden esetben derül ki, hogy éppen melyik jegyzetről szól a szerző, ezért ennek értelmezésétől eltekintenék. A történelmi hűség kedvéért azonban érdemes megemlíteni, hogy a Felsőoktatási Szemlében is megjelent egy rövid cikk az eseményről Ankét az egyetemi tankönyvírás kérdéseiről¹⁸⁵ címmel, amelyből kiderül az is, hogy az eseménynek szovjet meghívottja is volt: Naumov professzort a Köznevelési Minisztérium hívta meg és kérte fel arra, hogy tartson előadást a szovjet tankönyvírás tapasztalatairól.

182. MTA Archív 200. doboz, 3. dosszié.

183. MTA Archív, 200. doboz, 6. dosszié.

184. Pedagógiánk néhány kérdése az akadémiai vita tükrében. In Pedagógiai Szemle, 1952. december (?)

185. Ankét az egyetemi tankönyvírás kérdéseiről. In Felsőoktatási Szemle, 1952. november (?)

Érdemi kritika tehát, ahogy azt már említettem, három szerzőtől maradt fenn, mindhárom a Pedagógiai Bizottság dokumentumai között. Lázár György a jegyzet újkori részét kapta lektori feladatként, Dénes Magda az ókori fejezeteket, Ágoston György pedig átfogó kritikát fogalmazott meg Tettamanti Béla teljes neveléstörténet jegyzetével kapcsolatban.

Lázár György kritikájának¹⁸⁶ hangnemét és tartalmát alapvetően a kulturált jóindulat, a széles körű műveltség és a kiérlelt marxista szemlélet jellemezte. Különösen érdekes ez a Prohászkával kapcsolatos minősítései fényében, amelyeknek szóhasználatára a kemény elutasítás és az ideológiai közhelyek alkalmazása volt jellemző. Igaz ugyan, hogy a Prohászkával (!) kapcsolatos szövegei a politikai ellenféllel szembeni stiláris jegyeket hordozzák, mégis érdekes ez a „kétarcúság”. Hiszen végső soron Tettamanti sem kevesebbet kér számon, mint a marxista szempontok elmélyültebb ismeretét. Tettamanti azonban elvtárs ebben az új világban, Lázárnak pedig sikerül megtalálnia az építő kritika optimális formáját. Szövege olyan, mintha kihasználná a lehetőséget arra, hogy a szó szoros értelmében megtanítsa Tettamantinak Rousseau, Pestalozzi vagy Tessedik korszerű marxista értelmezését. Mindemellett egy másik lehetőséget is meglát a lektori szerepben, nevezetesen azt, hogy a történelemértelmezésbe becsempéssze – nem kevésbé nyilvánvaló módon – a pedológia kőkemény kritikáját. A tudósból ezen a ponton kibújik a politikus és szellemi síkon leszámol ellenfelével. Ettől függetlenül Tettamanti Béla munkájáról érdemi méltató mondatokat is leír, a munka tankönyvvé fejlesztését pedig maximálisan támogatja.

Dénes Magda jóval szűkszavúbb a bírálatában,¹⁸⁷ bár írása elején leszögezi, hogy részletekbe menő kritikai észrevételeit személyesen a szerzőnek szeretné eljuttatni, aminek két ok lehet a hátterében: vagy nagyon tapintatos, vagy nem írta még meg. Ebben a szövegben valóban nem tér ki részletekre, viszont felvet néhány, elsősorban a Szovjetunióban felmerült kérdést a neveléstörténet-írással kapcsolatban. Ebben az értelemben sokkal inkább „politikus” az írása, mint Lázár Györgyé. Dicséretesnek tartja, hogy a szerző elsődleges források újraértelmezésére vállalkozik, noha talál köztük olyat, ami nem tűnik teljesen megnyugtatónak vagy elfogadhatónak. Bár támogatóan és jeles kezdeményezést lát Tettamanti Béla munkájában, valójában nem eldönthető kérdésnek tartja, hogy itt van-e az ideje egy egyetemes neveléstörténet megírásának, amely kérdésről szélesebb körű vitát kezdeményezne.

Ágoston György udvariassági fordulattal indít, ám Tettamanti munkájának jelentőségét elsősorban abban látja, hogy Medinszkij műve előtt született. Ha akkor – írja Ágoston – egy bizottság megfelelő kritikát fogalmazott volna meg vele kapcsolatban, akkor meg is jelenhetett volna és a

186. MTA Archív 200. doboz, 3. dosszié.

187. MTA Archív 201. doboz, 3. dosszié.

hazai pedagógiai irodalomban jelentős szerepre tehetett volna szert. „Hároméves fejlődésünk és a szovjet pedagógiatörténeti munkák alaposabb megismerése után Tettamanti elvtárs jegyzete több kivetnivalót hagy maga után.” Ágoston az, aki elismerő szavai mellett a leginkább kéri számon a harcos hangvétel hiányát, illetve Fináczy és Korniss megtagadását várja a szerzőtől. Problémaként jeleníti meg, hogy több ponton Fináczy logikája érvényesül a munkában, „Sehol sem történik meg azonban, hogy a jegyzet Fináczyval vagy Kornissal harcosan szembeszállna. Ez pedig nagyon fontos szempont egy magyar neveléstörténeti jegyzet megírásakor.” Vannak a szövegében átfedések Lázár értelmezésével, az egyik ilyen Usinszkij megítélése, akit Tettamanti forradalmi demokratának tart, kritikusai pedig komoly hibának tekintik ezt. Egyébként a marxista klasszikusok pedagógiai nézeteinek tárgyalását a jegyzet „sikerült” részének tekinti, ugyanakkor marxista szempontból több hibás részt talál. Összességében objektív hangvételű, a pozitívumokra és a hibákra egyaránt rámutató szöveg, amely viszont nélkülözi azt a fajta elvtársi tapintatot, amely Lázár szövegére jellemző volt.

A tartalmi kifogásokon túl a hangnem, illetve „tapintat” kérdését, amelynek látszólag talán ebben a politikai összefüggésben nincs jelentősége, mégis azért tartom fontosnak, mert a múlt „reakciós” világa ledózerolásának légkörében az elitcsere több mintázatát látjuk. Ebben az értelemben Tettamanti Béla liminális helyzetben van, így az ő története különösen érdekes. Reakciós, hiszen reakciós tanárai voltak, ez írásaiban is visszatükröződik, ugyanakkor próbál lépést tartani az új elvárásokkal, azonban a felszínen maradás komoly harcaiba kerül.

A hazai neveléstörténeti kánon átalakuló viszonyairól, a neveléstörténet könyveket vizsgálva Nóbik Attila (2010) írt doktori disszertációt. Nóbik vizsgálata az 1867 és 1956 közötti időszakot öleli fel és tételesen kimutatja, melyek azok az új témák és kik az új hősök, akiket a marxista szemléletű írások felvonultattak. Érdekes egy pillantást vetni az általa összeállított táblázatra.

A 19. századi orosz forradalmi demokráciák	Makarenko
A kommunista párt harca a magyar ifjúság jobb életéért	Marx és Engels
A népi demokrácia nevelésügyének fejlődése	Materialista görög filozófusok
A tanácsköztársaság művelődéspolitikája	Oroszországi művelődés kezdetei
Ellenforradalom és fasizmus (1919–1945)	Robert Owen
Fourrier	Spinoza

Földes Ferenc	Táncsics Mihály
Francia forradalom nevelésügyi törekvései	Tessedik Sámuel
Iskolarendszerek a kapitalista országokban	Thomas Hobbes
Jankocics de Mirjevo	Thorndike
Krupszkaja	Tolsztoj
Lay Ágoston	Utópista szocialisták
Lenin és Sztálin	Voltaire

4. Táblázat: A marxista neveléstörténet könyvekben megjelenő témák és személyek, amelyeket a korábbi neveléstörténet-írás nem „ismert” (Nóbik, 2010).

Tettamanti Béla Neveléstörténet könyvét 1950–51-ben írta, ugyanakkor az érdemi vitára a könyvvel kapcsolatban csak 1952 során került sor, vélhetően éppen azért, mert az első kísérletek egyike volt, amelyben a szerző marxista alapon hangolta át a pedagógia történetét. Nem léteztek még alapos ellenérvek a valódi kritikához. Másfelől ugyanakkor Tettamanti nehezményezi a bírálatok elmaradását, csúszását és felületességét. Az 1952-ben lezajlott vitában a lektorokon kívül – a dokumentáció szerint Lázár György és Dénes Magda – a neveléstudomány akadémiai szférájából többen részt vettek. Az írás „történelmi” érdekessége, hogy 1950-ben a Szegedi Egyetem Tanulmányi Osztálya jegyzetként kiadta, 1956-ból pedig egy egyetemes neveléstörténet ókori fejezeteit tartalmazó kézirat is fennmaradt, mégsem lehetett belőle az Akadémia Pedagógiai Bizottsága által jóváhagyott, széles körben használt neveléstörténet könyv. Hogy miért nem, az jól példázza tehát az ötvenes évek ideológiai és tudománypolitikai dinamikáját.

Az 1952-ben 67. évét betöltő szerző munkájának bírálatát az újabb generációs, 32 éves Ágoston György udvariassági körrel kezdte ugyan és a könyv jelentőségére mutatott rá, aminek lényege abban a mozzanatban összegezhető, hogy akkor született, mielőtt Medinszkij megírta volna saját könyvét.¹⁸⁸ Mivel 1952-re radikálisan megváltozott a helyzet: „Hároméves fejlődésünk és a szovjet pedagógiatörténeti munkák alaposabb megismerése után Tettamanti elvtárs jegyzete több kívánnivalót hagy maga után.”¹⁸⁹

188. MTA archív 200. doboz, 3. dosszié.

189. MTA archív 200. doboz, 3. dosszié.

A gyógypedagógiai albizottság megalakulásának története¹⁹⁰

Gyógypedagógia 1945 után

Az egységes, nyolc osztályos általános iskola megteremtését (1945-ben) a gyógypedagógiai intézményekre vonatkozóan is érvényesnek tartják, ám ezt egyértelmű rendeletértelmezések nem követik 1948-ban és 1949-ben is VKM rendelettel kell megerősíteni, így fog a gyógypedagógia intézmények általános iskolai jellege megerősítést nyerni (Salné, 2000. 13. o.).

Az iskolák államosításáról szóló törvény (1948. évi XXXIII.) nem hagyja érintetlenül a gyógypedagógiai intézményeket sem, államosítás alá kerül mindegyik, az egyház által vagy magánúton működtetett gyógypedagógiai intézmény, pl. Sopronban, Kisújszálláson, Gyulán. Ugyanakkor néhány egészségügyi gyermekotthon, ahol súlyosan fogyatékosokat gondoznak egyházi kézben maradtak (Salné, 2000. 13. o.).

A második világháború jelentősen megtépázta a hazai oktatási intézményeket (Knausz, 1994) ugyanígy a gyógypedagógiai intézményeket is. Az intézményrendszer meg-, valamint újjászervezése és újjáépítése Bárczi Gusztáv – az akkori Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola igazgatója – nevéhez köthető. A gyógypedagógia és a gyermekvédelem közösen osztottak a kifosztott, használaton kívülé vált kastélyokon, kolostorokon (Salné, 2000. 14. o.).

A gyermektanulmányozás elleni fellépés következtében, 1936-ban a Szovjetunióban eltörlik a pedológiát (Sáska, 2011. 31. o.), – ami a hazai gyógypedagógiára is hatással volt (Gál, 2012). Hazánkban pedig 1950-ben fogadja el a párt azon határozatát, amely a Szovjetunió közoktatásának és politikájának elveit átveszi és kizárólagossá teszi (szovjetizál) – többek között itthon is eltörli a „pedológiát” (és vele együtt Mérei Ferencet is margóra helyezi). Természetesen ez egyaránt vonatkozik a gyógypedagógiai intézményekre is, ahol szintén a „szovjet modell” lesz a meghatározó. A gyógypedagógia esetében is – idézi Gordosné a határozatokat (Salné, 2000. 14. o.) – az 1946–49 közötti rendeletek megalkotásakor történtek „társadalomellenes visszaélések”, melyek komoly hibákhoz vezettek.

Kik kerülhettek gyógypedagógiai intézetekbe? Az 1951. évi 15. számú törvényerejű rendelet értelmében csakis az agyi sérülésből származó értelmi fogyatékosok lehet a beiskolázás alapja. Vagyis azok a gyermekek, „akinek orvosi és pedagógiai vizsgálat megállapította, hogy hiányos előmenetelük oka »agyai sérülésből származó értelmi fogyatékos«” [Kiemelés – P. D.] (Salné, 2000. 15. o.).

190. Eredetileg elhangzott az Országos Neveléstudományi Konferencián, 2012. november 8–10.

1951. augusztus 30-án a minisztériumi vezető kollégium ülésén kerül elő újra a gyógypedagógia. A minisztérium gyógypedagógiai csoportja jelentésében több kérdésben is a pedológiát teszi felelőssé, lényegében véve a megszokott toposzok alkalmazásával, úgymint „burzsoá áltudomány”, „romboló hatás” stb. (Salné, 2000. 15. o.), s természetesen a Szovjetunióban felhalmozott tapasztalatok átvételét írja elő.

Az '50-es évek kapcsán, igaz, elsősorban a Bárczi-féle tantervekre koncentrálna Gál Anikó készített disszertációt. A korszakról szólva főként Pukánszky Béla nyomdokain halad, de kiemelten foglalkozik a korszak egyik tiltott területével és annak korabeli megítélésével, a pedológiával (gyermektanulmányozással), felhasználja a Pedagógiai Bizottság iratait is (Gál, 2015).

Előzmények

A későbbi Pszichológiai Bizottság szerepét betöltő Pavlov Bizottság gyakorlatilag orvosokból állt és a pszichológiának is mindenekelőtt ezt a – Pavlov nevével fémjelzett – fiziológiai oldalát kívánták erősíteni. Természetesen a szocializmusban is voltak olyan személyek, akik valamilyen fogadtékossággal, vagy pszichés zavarral éltek, ezek kezelését is orvosok végezték. Ahogy a pszichológiában, úgy a gyógypedagógiában is arányaiban nagyobb számban voltak orvosok – lásd Bárczi Gusztáv, Pető András, Szondi Lipót – akik számára a gyógypedagógia és a pszichológia – véleményem szerint – inkább egyfajta „kényszerpálya” volt (akkoriban még a pszichológiát nem tartották a történelemmel, vagy filozófiával egyenértékű tudományterületnek).¹⁹¹

1957. január 23. keltezéssel Bárczi Gusztáv egy összefoglalást írt,¹⁹² melyben kifejti érveit. Úgy véli, hogy „a magyar pedagógia egységes felfogása és sokrétű munkássága” okán sokkal jobb helyen lenne a Pedagógiai Bizottság berkeiben, mert itt tudná kifejteni azt a működést, amelyre szükség lenne. Továbbá kifejti, hogy a gyógypedagógia speciális gyermekekkel foglalkozik, csakis a gyógypedagógia vállalja ezen gyermekek tanítását és csakis ezekkel a módszerekkel lehet őket oktatni. Továbbá kiemeli azt is, hogy a gyógypedagógia különleges helyzete szükségessé teszi, hogy az elméleti és gyakorlati problémákat olyan plénum előtt vitathassa meg, amelynek „tudományos volta nem vitatható”. Ezért kéri a II. osztályt, hogy az albizottság megszervezését tegye lehetővé. Természetesen ez utóbbi érve inkább egyfajta „udvarlás”, hiszen ismeretes, hogy a Pedagógiai Bizottság körül sok konfliktus és probléma volt. Minden évben a személyi (személyes) problémák és a viták kerültek középpontba, s kevésbé a tudományos munka és teljesítmény.

191. A gyógypedagógia esetében pedig egyrészt látni kell, hogy a történelem alapvetően nem róluk szólt, hanem a győztesekről, másodsorban pedig a társadalmi súlyuk csekély volta miatt a politika sem foglalkozik velük kiemelten.

192. MTA Archív 209 doboz.

A leendő – önálló – gyógypedagógiai albizottságba bevonnák a gyógypedagógia minden ágát (annak képviselőit), valamint a szociális gondolkodás területéről is biztosítanak a megfelelő képviselőket. Végül úgy véli, mely egyben érvelése is, hogy „*A magyar gyermekvédelem jelentős bázisává lehetne fejleszteni a bizottságot.*”¹⁹³

Az albizottsági ülések, vitaestek helyének – hogy minél kevésbé terhelje az Akadémiát – a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola új, reprezentatív épülete (ez még nem a jelenlegi, vagyis az Ecseri úti épület) tökéletesen megfelelne. Itt lehetne megtartani az albizottsági üléseket is (a forrásokban végig „bizottság”-ként hivatkoznak és nem „albizottság”-ként a létrehozandó szervezetre).

Az albizottság megalapításával kapcsolatban további érv, hogy 13–14 ezer gyermeket nevelnek, a tanári létszám az 1000-et is meghaladó, s „*a főiskolai dolgozók tudományos, kutatói tevékenysége világhírű.*”¹⁹⁴ Ez utóbbit nem támasztja alá semmilyen adattal, vagy bármilyen, „verifikáló” táblázattal, listával.

Bárczi levele egyértelműen arra utal, hogy „menekülne” a lélektani bizottságból, s önállóan végeznék tudományos munkájukat. Feltételezésem szerint önálló bizottság megalakítására nem lett volna módjuk, a pszichológiai bizottság berkein belül pedig nem lett volna mód megalakítani az albizottságot. Így az utolsó lehetséges megoldást választotta (lásd Nóbik és Pukánszky, 2009; Pénzes, 2009) a Pedagógiai Bizottsághoz fordult.

1957. május 31. – A Lélektani Bizottság ülése

Az ülés napirendjének második pontja, a gyógypedagógia bizottságban való részvétele lett. A pedagógiai bizottság április 5-i ülésén úgy határozott, hogy a Bárczi által előterjesztett névsort más tagokkal egészíti ki és őket a pszichológiai bizottságnak kell megválasztania.

Bárczi Gusztáv négy pontban összegzi mondandóját:¹⁹⁵

1. A Gyógypedagógiai Albizottság létrehozásának indoka, hogy a gyógypedagógia elkülönül a pszichopedagógiától, speciális szakembereket kíván. Úgy véli, hogy az általa javasolt szakemberek közül „*sokan nem jártasak*”, de gyógypedagógiai tudásuk nélkülözhetetlen.
2. Fontosnak tartja, hogy ne csak gyógypedagógusok alkossák az albizottságot, hanem a gyógypedagógiához közel álló orvosok, pszichológusok is, akik „*rendellenes gyermekekkel foglalkoznak*”. Rendellenes gyermekekre példákat is mond: ideges pszichopata, bűnöző, társadalomellenes gyermekek. Fontosnak tartja gyermekpszichiáter meghívását is.

193. MTA Archív 209 doboz.

194. MTA Archív 209 doboz.

195. MTA Archív 209 doboz.

Nem végleges! Műhelyvitára szánt változat!

3. Véleménye szerint el kell különíteni a mentális higiénia és a gyógypedagógia területét. Ennek megfelelően a gyermekeket is külön kell választani.
4. A kormány 1260–28–1/1950 oktatási minisztériumi rendelete elismeri, hogy vannak olyan gyógypedagógiai osztályok, ahol a normál gyermekekkel tanulni nem tudó tanulók vannak, de szorosan nem a gyógypedagógiához tartozó gyerekekről van szó. Ebből fakadóan szerinte a kiegészítő iskola megnevezés nem pontos, helyette a speciális iskola kifejezést javasolja.

Végezetül fontosnak tartja leszögezni, hogy egy önálló albizottság segítené a gyógypedagógusok munkáját, mintegy „világosságot teremtve”.

1957. június 8. – A Lélektani Bizottság ülése

Akárcsak az előbbinek, ennek az ülésnek is a második napirendi pontja volt a gyógypedagógia albizottságban kérdése. Várkonyi Dezső¹⁹⁶ elfogadott javaslatára úgy döntenek, hogy a Gyógypedagógia Albizottság a Pedagógiai és a Lélektani Bizottság közös albizottsága legyen.¹⁹⁷ Az ülésen úgy határoznak, hogy az adminisztratív tagok nem képezik a bizottság részét, ugyanakkor célszerű lenne orvosokkal is kiegészíteni az albizottságot, ekkor merül fel Pető András¹⁹⁸ neve.

Tényleges megalakulás – mikor?

Hogy mikor alakult meg a bizottság „ténylegesen”, nehéz lenne pontosan megválaszolni. A fennmaradt dokumentumok (legalábbis az Akadémia Levéltárában) a pontos beazonosítást nem teszik lehetővé. A fennmaradt „cetlik”¹⁹⁹ arra engednek következtetni, hogy 1957. október 4-én Bárczi Gusztáv igazgatói szobájában volt egy „csonka” bizottsági ülés.

1957. október 12. történt az első, teljes összeülés. Tulajdonképpen ez tekinthető a megalakulás „hivatalos dátumának”, hiszen ez volt az az ülés ahol „az elvi alapok tisztázása, a feladatok felvázolása”²⁰⁰ megtörtént, s ekkor választották meg a bizottság első titkárának Méhes Józsefet.

Az előírányzott feladatok között szerepelt, hogy a hazai gyógypedagógiai kutatók felmérése céljából a gyógypedagógiai intézetekbe kérdőívet küldjenek ki, melynek válaszadási határidejeként 1957. december 1-jét jelölték ki. Ezenkívül tervbe vették egy folyóirat megjelenésének előké-

196. Eredetileg Várkonyi Hildebrand Dezső (1888–1971) 1948 után a Hildebrand-ot elhagyta a nevéből. Bencés rendi szerzetes tanár, filozófus, pszichológus, pedagógus, 1947-ben kilépett a bencés rendből, mert családot alapított.

197. MTA Archív 209 doboz.

198. Nemzetközi hírű orvos, gyógypedagógus (1893–1967), a konduktív pedagógia megalapozója, 1945-től a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola tanszékvezetője. Nehéz természete hátráltatta módszerének elfogadását és befogadását.

199. Például MTA Archív 209 doboz.

200. Például MTA Archív 209 doboz.

szítését, melyet az előfizetők tartanának fenn, állami támogatás nélkül. A szerkesztői munkát a gyógypedagógiai tanárképző főiskola látná el, az albizottság a tudományos munkák bírálatát végezné. A tudományos munka segítése okán egy gyógypedagógiai bibliográfia (szakbibliográfia) összeállítását irányozták elő, valamint a szakkönyvtárak fejlesztésével kapcsolatos feladatok megszervezését.

A pedagógiai bizottsághoz hasonlóan itt is voltak tudományos témák, melyeket a megbízott, bizottsági tagok dolgoztak ki, s vitattak meg. Ezúttal hat téma került megállapításra – legtöbbje időponttal és személlyel:

1. a normál-pedagógia és a gyógypedagógia viszonya (Méhes József – 1957. december)
2. a szelekció problémái (Radó Tibor – 1958. február)
3. az egységes gyógypedagógia szerepe a szocialista társadalomban (Bárczi Gusztáv – 1958. március)
4. A rehabilitáció helyzete – pályaválasztási kérdések (Kun Miklós és Györffy Pál, itt a két téma szerep és jelentősége miatt az egy ülésnapon történő megvitatást kezdeményezték – 1958. április)
5. a mentálhigiéné szerep és jelentősége (Várkonyi Dezső és Schnell János – 1958. május)
6. a gyógypedagógiai főiskola szervezetének és munkamódszerének bírálata (időpont és név nélkül)

A megalakulás dátumával kapcsolatban a minisztérium által kiadott Gyógypedagógia című folyóirat 1959. évi 1. számából értesülhetünk. A Napló rovat – névtelen szerzője – 1958-ra vonatkozó tudósítása szerint²⁰¹ 1957. október 4-én alakult meg a bizottság.

A Lélektani Bizottság előzménye: a Pavlov Bizottság

Ha az 1950-es évek tudományos életének változásait szeretnénk megérteni szót kell ejteni a pszichológiáról is. Azért sem mehet el egy az 1950-es évek neveléstörténetével foglalkozó szöveg a pszichológia mellett, mert a pedagógia és a pszichológia részben közös kutatási metszéspontjai révén kapcsolódnak egymáshoz, másrészt pedig a pszichológia sajátos, egyfajta exlex állapotban volt.

A pszichológia történetével foglalkozó munkák – főleg Pléh Csaba munkái – rendre a pszichológia és a pszichológusok államhatalmi elnyomásáról, valamint a pedagógia által történő „elfoglalásáról” beszélnek (vö. *Pléh*, 2011, 2014). Ebből fakadóan a neveléstudomány egyfajta „elnyomó gépezetként” jelenik meg a műveiben, amelybe kénytelenek voltak betagozódni és elfogadni annak tu-

201. A Magyar Tudományos Akadémia Gyógypedagógiai albizottsága 1958. évi munkájáról, 20. oldal

dományos normáját. Ugyanis azok, akik valamilyen formában foglalkoztak pszichológiával – függetlenül attól, hogy milyen végzettségük volt – nem szerezhettek doktorátust (később kandidátusi fokozatot) pszichológiából, így kénytelenek voltak olyan tudományterületet választani, amely valamelyest kapcsolódott a pszichológiához. Ez pedig leginkább a pedagógia/neveléstudomány volt. Ennek pedig részben történeti előzményei is voltak.

Ha viszont közelebbről megvizsgáljuk az '50-es évek akadémiaiáját, találkozhatunk egy olyan bizottsággal, amelyről sokat nem szólnak a híradások, pedig 1950-től 1956-ig működött. Ez volt a Pavlov Bizottság. Nem a hagyományos, osztályokhoz sorolt tudományos bizottságként, hanem az elnökségbe utalt elnöki bizottságként. Miért volt erre szükség? Az elnöki bizottság lényegében véve egy kényszermegoldás volt: sem a II. osztályba, sem az orvosi osztályba nem tudtak betagozódni.²⁰²

Az alábbiakban néhány, az MTA-ban talált dokumentum alapján megpróbálom bemutatni, hogy a pszichológiának, valójában nem csak a pedagógiával, hanem az MTA II. osztályával is problémája volt. Úgy vélem, hogy némiképp árnyalni lehet ezáltal a pszichológusokban kialakult negatív képet a pedagógiával kapcsolatban és további adalékkal szolgálhatok a pszichológia hazai történetéhez.

A Pavlov Bizottság megalakulása

1952. november 6. délelőtt 11 órakor a Magyar Tudományos Akadémia a 7. elnökségi ülését tartotta abban az évben.²⁰³ A fennmaradt és elérhető jegyzőkönyv alapján 9 konkretizált napirendi pontról kell határozniuk, az utolsó a 10., az „Egyebek”. Az utolsóba azon ügyek tartoznak, amelyekről gyorsan, különösebb polémia nélkül kell dönteni, lényegében véve formálisan kell csak jóváhagyni. Az ülésen jelen van Rusznyák István elnök, Ligeti Lajos alelnök, Erdey-Grúz Tibor főtítkárs, valamint Alexits György, Hevesi Gyula, Lukács György, Molnár Erik, Novobátszky Károly, Straub F. Brúnó elnökségi tagok, továbbá néhány meghívott a három napirendi ponthoz. Ezen az ülésen döntenek az akadémikusok gépkocsihasználatáról – ez az 1950-es években különösen fontos volt, mivel korlátozott számban voltak elérhetők a gépkocsik –, vagyis arról, hogy kizárólag az akadémia rendes és levelező tagjai, valamint egy-egy munkatársa – vagyis a technikai személyzet

202. Ennek okaira nem találtam közvetlen bizonyítékot. Vélhetően a jórészt orvosokból álló Pavlov Bizottság nem kívánt a „bölcsesek” közé betagozódni, az orvosi osztály meg pedig nem akarta az éppen „parkoló pályára állított” pszichológiát befogadni – érthető okokból. Ebből született az a kompromisszumos megoldás, hogy elnöki bizottság legyen. Hay Diana – a levéltár vezetője – is hasonlóan vélekedik.

203. MTA Archív 1952. nov. 6-i. Elnökségi ülés. Terj.: 2 pallium. Ebben található a „Jegyzőkönyv a Magyar Tudományos Akadémia 1952. november 6.-án d. e. 11 órakor tartott 7. sz. elnökségi üléséről”.

– használhatja az akadémiához tartozó gépkocsikat.²⁰⁴ A másik kiemelt ügy a tudományos címek és rangok használata volt. Az elnökség szerint az akadémikusok és a Kossuth-díjasok nem használják megfelelően a különféle címeket és rangokat. Ezért az elnökség fokozottan „hatni” kívánt az akadémikusokra. Erdély-Grúz Tibor „kívánatosnak tartja, hogy a tudományok doktora és a tudományok kandidátusa címmel rendelkezők ezt a fokozatot használják is. Ismertebbé kell tenni a tudományos fokozatokat.” áll a szövegben.²⁰⁵

A fentieken túl egy ügy kiemelkedik a témám szempontjából. Ez volt az az ülés, amikor is az elnökség határozott a Pavlov Bizottság megalakulásáról. A jegyzőkönyv 16. oldalán egy formális döntés keretében az „Elnökség az Akadémiai Pavlovi Bizottságot a következő összetétel szerint jóváhagyja: Elnök: Hetényi Géza akadémikus, Tagok: Fogarasi Béla akadémikus,²⁰⁶ Lissák Kálmán levelező tag, Bálint Péter egyetemi tanár, a tudományok doktora, Molnár Imre, a Gyermekeklékta-ni Intézet igazgatója, Zádor Imre főorvos, Titkár: Zádor Imre főorvos. Felelős: Rusztnyák István elnök”. Melléklet nem tartozott ehhez a ponthoz, ahogy az Akadémia Levéltárában annak sem találtam nyomát, hogy a háttérben milyen egyeztetések folytak, kiknek a bevonásával, kik között.

A megalakulást követően, hogy a Bizottság felmérje, hol tartanak Magyarországon a pavlovi jelzővel illetett kutatások, Bálint Péter egy körlevelet küldött szét a Budapesti Orvostudományi egyetem összes tanszékvezetőjének.²⁰⁷ Ebben tájékoztatta őket a Pavlov Bizottság megalakulásáról és jelezte, hogy a bizottság szeretné felmérni és segíteni a pavlovi kutatások beindulását. Illetve szerette volna megtudni, hogy milyen nehézségek merülnek fel, amelyek hátráltatják a pavlovi kutatások megindítását. Ezt a levelet nagy valószínűséggel nemcsak Bálint Péter, hanem Hetényi Géza is megküldte, mert a debreceni orvostudományi karról azt a választ kapta Hetényi, hogy „a debreceni egyetemen feltételes reflexvizsgálattal egybekötött kutatás jelenleg nem folyik és az intézetek jelentése szerint tervbe véve sincsen.”²⁰⁸

204. A 9. ponthoz hozzacsatolt melléklet szerint – amelynek dátumozása 1952. október 30. – az akadémiai gépkocsikat „a kiemelt tudósok (tudományok doktorai) is használják”. Az indoklás szerint az akadémikusok egyre fokozottabban veszik igénybe az akadémia gépkocsiparkját, amelyek így egyre jobban elhasználódnak, több javításra szorulnak. Ugyanakkor a jegyzőkönyv 15. oldalán az olvasható, hogy Erdély-Grúz Tibor főtitkár arról tájékoztatta az elnökséget, hogy egyre többször merül fel panasz a gépkocsihiány miatt. Vagyis vélhetően az akadémikusok kényelme semmint technikai okok álltak a gépkocsihasználat szabályainak megváltoztatása mögött.

205. Jegyzőkönyv 14. oldal.

206. Az ő neve néhol Fogarasy-ként van írva, például az 1953. évi áprilisi ülésről készült jegyzőkönyv és melléklet kiküldésénél. Lásd: MTA Archív 37. doboz 77. dosszié.

207. MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

208. 46/953. számú levél MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

1953. évi 5. elnökségi ülésen beszámoltak az osztályok március hónapban végzett munkájáról.²⁰⁹ Ebből a beszámolóból értesülhetünk arról, hogy a II. osztály megkezdte Sztálin új művének – a nyelvtudományról (vö. *Sztálin*, 1950) – alapján a tudományos tervek módosítását. Itt két fő vitát említenek meg: Ágosoton György „Sztálin nyelvtudományi munkájának jelentősége a pedagógia számára”, a másik pedig Molnár Erik: „A magyar nép őstörténete” volt.²¹⁰ És bár talán mai szemmel megmosolyogtató Ágoston előadása és annak címe, azzal, hogy ezt az előadást kiemelte az akadémia elnökségi beszámolója, azt jelenti, hogy pozitív színben tüntette fel a pedagógiát, ami nem sokszor fordult elő. Azonban a jegyzőkönyv tanúsága szerint létezett egy másik jelentés is, ami viszont közvetlenül érinti a Pavlov Bizottságot. A jegyzőkönyvhöz csatolt 1. számú melléklet egy kimerítő, 15 oldalas beszámoló: „Jelentés az Orvosi Tudományok Osztálya munkájáról” címmel.²¹¹ A jelentés igen alapos és átfogó. Nemcsak bemutatja az Orvosi Tudományok Osztályát, azon belül a tagok szakterületenkénti elhelyezkedését, hanem kitér az Egészségügyi Minisztérium, a kutatást folytató kórházak (a jelentés szerint 20-25 ilyen kórház működött az országban) és az akadémiai osztály kapcsolatára is, de szót ejt a kozmopolitizmus elleni harcról éppúgy, mint a káderproblémákról. A jelentés ismertetése azért is kiemelt figyelmet érdemel, mert megítélésem szerint számtalan probléma megjelenik benne, amely mintegy – stílszerűen szólva – „állatorvosi lóként” mutatja be nem csak a szűken vett orvostudományi, hanem a tágabb tudományszervezési problémákat is. Ezen kapcsolatokról szokatlanul őszintén beszél a jelentés, nem elhallgatva azt, hogy milyen problémák és konfliktusok vannak a különböző intézmények között. A konfliktusokat és a vitákat abban látja a jelentés, hogy nem alakult ki az Akadémia profilja(!), ebből fakadóan pedig az orvostudomány minden kérdésére kiterjed az osztály figyelme.²¹² Ez pedig szétaprózódáshoz és „fejtelenséghez” vezet. Ez a kritikai megjegyzés meglehetősen erősnek tűnik tekintve, hogy ekkor már 3 éve létezett az akadémia új struktúrája és a 3, valamint 5 éves tervek lényegében véve megszabták a kereteket is.

A jelentés 6. oldalán a „Kozmopolitizmus elleni harc. Kapcsolat a Szovjetunió és a népi demokráciák tudományával” fejezetben szóba kerül a pavlovi szemlélet és annak meghonosítására tett erőfeszítések. A szöveg külön kiemeli, hogy az éves vándorgyűlésnek is ez a fő funkciója. A gyűlés „első napja teljes egészében a felsőbb idegműködés kérdéseivel foglalkozott”.²¹³ A szerző nem

209. A Magyar Tudományos Akadémia 1953. április 30.-án d.e. 11 órakor megtartott 5. sz. elnökségi ülésének jegyzőkönyve.

210. Jegyzőkönyv 3. oldal.

211. A munkát „Titkos” minősítéssel látták el.

212. Lásd a Jelentés 2. oldalán.

213. Az idézet a jelentés 6. oldalán olvasható.

felejt el megemlíteni, hogy az Élettani Bizottságon belül Pavlov Munkacsoport jött létre. A jelentés továbbá úgy fogalmaz, hogy „*az osztály kezdeményezésére hozta létre az Elnökség a Pavlov-Bizottságot*” [Kiemelés – P. D.].²¹⁴ Vagyis az orvosi osztály kezdeményezte az Elnökségnél a Pavlov Bizottság létrehozását. Ha ez így volt – és formálisan kétségkívül így lehetett –, akkor miért volt szükség külön munkacsoportra az osztály egyik bizottságán belül? Nyilvánvalóan személyi érdekellentét állhatott a háttérben, hiszen a Pavlov Bizottság fő feladatának a pavlovi eszmék terjesztését és gyakorlati alkalmazásának elősegítését tekintette. A jelentés őszintén beszél arról is, hogy sok esetben a kutatók azon kutatásokat is „pavlovi” jelzővel, vagy minősítéssel látják el, amelyeknek a szemlélete nem, vagy csak alig tekinthető annak.²¹⁵ Vagyis itt egy napjainkban is jelen levő megoldással éltek a kutatók: alkalmazkodva a korszak követelményeihez áthangolták – papíron – a kutatásaikat, hogy megfeleljenek akkor az éppen szovjet elvárásoknak.

A jelentés 8. oldala kitér egy sajátos helyzetre is. A jelentés itt úgy vélem, hogy kiemelt figyelmet érdemel, mert ezen a fejezeten keresztül jól rekonstruálható, hogy miként próbálták megteremteni a tudományok keleti és nyugati művelői közti egyenlőséget, miként próbálták a tudományos szakemberek nyugati kapcsolatait kelet felé fordítani. Azok ugyanis, akik nyugati lapokban kívánnak megjelenni – ez ugye „kozmpolitizmus” volt –, általában olyan orgánumokat választottak, „amelyek Magyarországon nem vagy csak egyetlen példányban”²¹⁶ jelennek meg. Ahogy azt a jelentés is megfogalmazza, a cél ezzel egyértelműen az, hogy elkerüljék a hazai kritikát, vagy esetleg a komolyabb retorziót. A káderproblémákra is kitér a jelentés, ahogy már korábban is, ezúttal is szokatlanul őszintén. „Vezető kutatóink egy része *inkább takargatni igyekszik* az intézetben dolgozók *politikai magatartásának fogyatékoságait*, semmint segíteni abban, hogy a tudományos utánpótlás a *szakmailag és politikailag egyaránt kiváló* elsősorban *munkás és paraszt fiatalokból* kerüljön ki.” [Kiemelés – P. D.] – áll a jelentés 9. oldalán. Itt felfedezhető több érdekesség is. Az első, hogy a vezető orvosok inkább elhallgatják az intézetben a politikai problémákat, nem jelzik a felettesük (fenntartójuk) felé, ezáltal „cinkostársakká” válnak. Vagyis számukra a beosztott kutató személye fontosabb annak politikai megnyilvánulásaitól – ebből akkoriban nem lehetett túl sok – vagy éppen társadalmi származásától. A jelentés 1953-as, az orvoscépzés pedig 5 éves. Vagyis a jelentés pillanatában lépnek ki azok, akik 1948-ban – a fordulat évében – elkezdték az orvoscépzést, így a számonkérés kissé elhamarkodottnak tűnik. De az, hogy mindez megjelenik egy akadémiai jelentésben és explicit módon – nevek nélkül – megfogalmazásra kerül, megítélésem szerint az or-

214. Jelentés 6. oldal.

215. Jelentés 7. oldal.

216. Jelentés 8. oldal.

vosszakma erejét és politikai korszakoktól független presztízsét jelenti.²¹⁷ A Pavlov Bizottsággal kapcsolatban azt írja a jelentés szerzője a 11. oldalon, hogy van vele együttműködése az osztálynak. Külön foglalkozik a jelentés az Akadémia Elnökségével való kapcsolattal.²¹⁸ Azonban a jó kapcsolatot beárnyékolja a jelentés 11–12. oldalán olvasható utalás, miszerint egy külső ellenőrzést egy nappal az ellenőrzés előtt mondott le az Elnökség. Ez a tipikus közigazgatási megoldás érthetően zavarta a jórészt tudósokból álló csoportot, akik nem ehhez a tempóhoz voltak szokva, ez nyilván sértette őket.²¹⁹ A jelentés a végén összefoglalja az eredményeket 7 pontban és 29 pontban meghatározta – személyt is társítva hozzá – azon feladatokat, amelyeket még el kell végezni.

A jelentésből jól körvonalazódik, hogy az orvosok által művelt fiziológia – vagy „pavlovi pszichológia” – mindenekelőtt biológiai volt és nem is kívántak a lélektan felé fordulni, így azok, akik nem akartak/tudtak csatlakozni a Pavlov Bizottsághoz – márpedig erre orvosi diploma nélkül meglátásom szerint esély sem mutatkozott – kénytelenek voltak más tudományokhoz becsatlakozni (például a pedagógiához).

A Pavlov Bizottság iratait²²⁰ áttekintve, az inkább egyfajta „sóhivatalként” működött. A biológus hallgatók részére készült jegyzeteket és egyetemi programokat véleményezett, de foglalkozott a különféle tanszékek gazdasági kérdéseivel is, így a Szegedi Egyetem Neveléstudományi-Lélektani Intézetének 1954-re vonatkozó költségvetésével. Az MTA Levéltárában található anyagban jórészt csak levelezés maradt fenn.

A bizottság elnökeként Hetényi Géza akadémikus az 1953. április 21-i Pécsett megrendezett Pavlov kiállítást értékelte a Szovjet–Magyar Társaság részére.²²¹ Beszámolója szerint „A Bizottság úgy találja, hogy a kiállítás mind szakmailag, mind ideológiailag igen jól sikerült és egyike a legjobb természettudományi kiállításoknak, amelyek az utóbbi évben közönség elé kerültek.”²²² A levele végén pedig köszönetet mond a kiállítás megrendezése érdekében tett személyek erőfeszítése-
iért. A kiállítás fontos volt a Bizottság számára, ugyanis később egy Pavlov albumot is szerkesztettek a kiállítás mellé, melynek elkészítésével Katona Ferenc titkárt bízták meg. Mint az a dokumentumokból kiderül, az albumot nem egyedül szerkesztette Katona, hanem Hermann Péter

217. Ez elsősorban abból fakad, hogy az orvosok szó szerint emberéletekről döntenek a műtőasztalon és a vezető káderek sem akartak vagy mertek megkockáztatni egy „műhibát” sem politikai tévedésből, vagy éppen rossz emberi kapcsolatból.

218. Itt azért meg kell jegyezni, ahogy a jelentés sem hallgatja el, hogy az Akadémia elnöke egyben az Orvosi Osztály tagja is volt, így a jó kapcsolat – pontosabban az érdekközösség – borítékolható.

219. Itt elég arra utalni, hogy a vezető orvosok – osztályvezetők, főorvosok stb. – legtöbbször döntenek kérdésekben, ők mondják ki a végső szót és nem az ő „fejük felett” döntenek, amihez alkalmazkodniuk kell.

220. A rendezetlen iratok az MTA Archív 37. doboz 77. dossziéjában találhatóak.

221. MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

222. MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

orvostanhallgató is besegített, akit így a bizottság elnöke néhány alkalomra kikért az esztergomi állami kórházból.²²³ A Pavlov-kiállítás vándorkiállítás volt. Hetényi levelében ugyanis a pécsi kiállításért mondott köszönetet – vélhetően ez volt az első állomás –, mert ezután Szegedre vitték át, ahol újra megnyílt.²²⁴

Az 1953. február 28-i ülés fennmaradt meghívójában nem csak a tagok névsora olvasható ki (ekkor még szerepel benne Zádor Imre főorvos, utódja Katona Ferenc lett), hanem az ülés tematikájáról (tárgysorozatról is).²²⁵ Ennek főbb pontjai a bizottsági tavalyi határozatainak végrehajtásának ellenőrzése, a bizottság munkatervének előkészítése, Molnár Imre javaslata a Pavlov szakszótárról, valamint szóba került a Köznevelésben megjelent pavlovi fiziológiáról szóló továbbképző cikksorozat megvitatása.

De a Pavlov Bizottság tagjaként Bárczi Gusztáv is készített beszámolót az 1953. áprilisi ülésre arról, hogy a pavlovi kutatások és szemléletmód miként nyer teret a hazai gyógypedagógiában.²²⁶ Bárczi ez után az előadása után lett gyakorlatilag a Pavlov Bizottság tagja.²²⁷

De olyan eset is előfordult, ami ma már valószínűleg nehezen elképzelhető. A Pavlov Bizottság 1953. június 26-i értekezletét Lissák Kálmán – a Pécsi Tudományegyetem Élettani Intézetének igazgatója – szerette volna másfél órával előbb kezdeni, hogy még az aznapi repülőgéppel(!) visszautazhasson Pécsre. (Ma már kevesen tudják, hogy rendszeres repülőjárat volt több megyeszékhely és Budapest között egészen az 1960-as évekig.)

A Pavlov Bizottság pusztá léte önmagában bizonyító erejű a tekintetben, hogy a pszichológia nem volt a korszakban teljesen mértékben ellehetetlenítve. Ugyanakkor kétségtelen, hogy az orvostudomány a tudományirányítást teljes egészében átvette és a mai értelemben vett pszichológiát művelőket száműzte, akik a pedagógia területére nyomultak be.

223. MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

224. Némi adalék a történetekhez, hogy Kelen Béla főtktár 1953. május 14-i levelében arra kérte Hetényit, hogy „hasson oda”, hogy a kiállításához szükséges könyveket továbbra is biztosítsa négy könyvtár, nevezetesen a Orvosdokumentációs Központ Könyvtára, Tudományos Akadémia Könyvtára, Tudományegyetem Könyvtára és az Országos Könyvtári Központ. MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

225. MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

226. MTA Archív 35. doboz 4. (77) dosszié.

227. Az erről szóló dokumentum az MTA Archív 521-530/R–1953. számon található, az 53. füzetben (76. doboz). Bárczyval párhuzamosan Nyíró Gyula is a bizottság tagja lett. Rusznyák István akadémikus felkérő levele Nyíróhoz 525/R, Bárczyhoz pedig 526/R számon található. Nyíró és Bárczy felkérésének dátuma 1953. IV. 30. Rusznyák István a bizottság elnökének küldött levelében – dátuma: 1953. május 6. (549/R) – jelzi, hogy az Akadémia Elnöksége a választotta a Pavlov Bizottság tagjává a két orvost, a titkári funkciókkal pedig az Akadémia Hivatala előadóját, Katona Ferencet bízta meg.

A Pedagógiai Bizottság személyi összetétele

Ahogy már korábban szó volt róla, nem maradt fenn dokumentum arról, hogy mi alapján hívták meg a résztvevőket a Pedagógiai Bizottságba, így csak feltételezés marad azzal kapcsolatban, hogy mekkora mozgástérre nyílt lehetőség az egyéni döntések esetében. Ez a mozgástér felmerült Magyarországgal és az ország vezetőivel kapcsolatban (lásd *Rainer*, 2011 Magyarország a Szovjetunió árnyékában 1944–1989 című fejezetét), így önkéntelenül is adja magát a párhuzam. Csakhogy – utalva Ránki György könyvére – „a mozgástér és kényszerpálya” nem egyformán értelmezhető az egyének és egy ország összefüggésében. Nyilván Moszkvában nem volt különösebben érdekes, hogy egy – az akadémiai tagságot figyelembe véve – viszonylag gyenge tudományterület tudományos bizottságában éppen kik foglalnak helyet. Természetesen fontos volt, hogy a bizottság tagjai ideológiailag beálljanak a sorba és ne legyenek köztük olyanok, akik a korábbi időszakban már „kompromittálódtak”. Vélhetően ezért nem került be Kiss Árpád sem a bizottságba 1956 előtt, és ez a szempont részben magyarázatot ad a bizottság átlagéletkorára is. De nemcsak ezzel kapcsolatban ad magyarázatot, hanem részben magyaráz egyéb ellentmondást és „furcsaságot” is. Így például azt, hogy miként volt lehetséges, hogy Ágoston György és Jausz Béla – akiknek közösen jegyzett ideológiai kötete később jelent meg „A nevelés elmélete I–II” címmel 1959–1964 folyamán – is tagok lehettek (igaz Jausz csak 1954-től). Jausz csak 1961-ben védte meg kandidátusi disszertációját, Ágoston a kommunista mozgalomban és az illegalitásban játszott szerepe miatt megkapta korábbi tudományos munkásságára a kandidátusi fokozatot. Hasonlóan érdekes, hogy Nagy Sándor „csak” 1953-ban került be a bizottságba,²²⁸ a kandidátusi fokozatát azonban csak 1955-ben kapta meg (egyik opponense Ágoston György volt).

A bizottság összetételét más okokból is nehéz rekonstruálni. Bármilyen furcsán hangzik is, az 1950-es évekből mindössze két „hivatalos” irat maradt fenn, amely a bizottság összetételéről rendelkezik. Vagyis nagyon kevés az azon anyagok száma, amely alapján rekonstruálni lehet a hivatalos bizottságot. A két hivatalos adat szerint 1951 és 1954 között is voltak személyi változások, de ezek sok esetben csak javaslatok, így nem lehet megállapítani, hogy végül a testület miként is módosult.

Hogy miért nincsenek Akadémiai Almanachok az 1950-es évekből, annak egyszerű oka van: a papírhány. Alig 5-8 évvel vagyunk túl a második világháborún, 3-5 éve történt a „fordulat éve”, vagyis az ország kommunista berendezkedésének formális kiépítése és ennek folyományaként a gazdaságban a legfőbb prioritás a nehézipar fejlesztése volt. Minden mást ennek rendelték alá,

228. MTA Archív 66. doboz 1953 című dosszié. 1953. évi bizottságok tagjai. Javaslat az 1953. évi Állandó Bizottságok tagjaira.

vagy szorítottak háttérbe, így az Akadémia és annak kiadványai ugyan – feltételezhetően – el-
sőbbiséget élvezhettek más kiadványokkal szemben, mégis jóval kevesebb forrás jutott a dokumen-
tációra. Az akadémián belüli súlyozás pedig, érthető okokból, inkább a tudományos produktumok
felé billent és kevésbé a saját statisztikák kiadása felé. Az Akadémiai Almanach végül 1963-ban
kezd újra megjelenni és lát napvilágot háromévente.²²⁹ Ettől függetlenül felmerül a kérdés, hogy az
Akadémiai értesítőben miért nem jelentek meg a 3 évente, legalább a bizottság összetételében be-
következő változások.²³⁰ Erre az Akadémiai értesítő áttekintése után ugyanis nem találtam egyet-
len példát sem (a Pedagógiai Bizottságra vonatkozóan). A legtöbb pedagógiai szöveg – rövid, alig
3-4 soros beszámoló – a felolvasóestekkel, vitákkal foglalkozik, azokról ad rövid hírösszefoglalást.
Ezekben természetesen jelzik, hogy ki és milyen címmel tartott felolvasást, illetve megemlítik azt
is, ha élénk vita folyt az adott kérdéskörben. Ilyen vitára és új tagok felbukkanására példa a Ma-
gyar Tudomány 2. évfolyamának 1. száma, amelyben a 136. oldalon található kis hírben Zibolen
Endre és Kiss Árpád nevével találkozunk. Hogy ők mikor és milyen formában lettek a bizottság
tagjai, arra vonatkozó adatot nem találtam az iratok – legfőképpen a jegyzőkönyvek – között. Az
új tagok megválasztásával kapcsolatban a fennmaradt meghívók vizsgálata sem kecsegtet sok re-
ménytel: sok esetben csak annyit írtak rá, hogy kapják a tagok, majd egy plusz jel után egy
szimpla felsorolás következik a címzettekről. Egy ilyen rövidebb felsoroláson olvasható Lukács
György neve is, akit a pedagógia tudományos tervének rendbetételével bíztak meg.

Az első hivatalos forrás, amely segítségül szolgál a tagsággal kapcsolatban az Akadémiai Értesí-
tő 1951. évi 486. füzetében látott napvilágot a 251. oldalon, „*A Magyar Tudományos Akadémia osz-
tályai új állandó bizottságokat választottak*” címmel. A cím azért meglehetősen meglehetősen, mert a jelek szerint
a Pedagógiai Bizottságnak már korábban is voltak határozatai – legalábbis erre engednek követ-
keztetni a levéltári dokumentumok –, amelyek vélhetően még 1950-ben keletkeztek, de nem ki-
zárt, hogy Magyar Tudományos Tanács után közvetlenül. A határozatokat a „Neveléstudományi
Állandó Bizottság” hozta.²³¹ A dokumentumokból arra lehet következtetni, hogy eleinte nem Peda-
gógiai Bizottságnak, hanem Neveléstudományi Bizottságnak hívták az MTA II. Osztályának bi-
zottságát. A dokumentumokat átvizsgálva – később is többször konzekvensen Neveléstudományi
Bizottságként említik – úgy vélem, hogy 1950 végén, vagy 1951 legelején történt a névváltoztatás.

229. Az eddig megjelent kötetek digitálisan is hozzáférhetőek a <http://real-j.mtak.hu/> repozitóriumban.

230. Ilyen albizottsági meg- és újjáalakításra olvasható példa a Magyar Tudomány (korábban: Akadémiai Értesítő),
1957. évi 1–4. számának 136. oldalán: „...valamin Neveléstörténeti Albizottság megalakítására került sor”. Valójában
már nagyon korán, 1952-ben megalakult a Neveléstörténeti Albizottság. Itt vélhetően az 1956-ot követő újjáalakulás-
ról van szó, vagyis egy teljesen új tagokból álló albizottság alakult meg.

231. MTA Archív 199. doboz 1. dosszié

Nem végleges! Műhelyvitára szánt változat!

Az 1950. január 23-i osztályvezetőségi ülés jegyzőkönyvéből kiderül, hogy valójában az első változatban egy majdnem egészen más összetételű bizottságot képzelt el az osztályvezetőség. Hogy végül miért nem a január 23-i ülésre küldött – gépelt – javaslat került elfogadásra, nem derült ki a jegyzőkönyvből. Már ezen a bizottsági ülésen előkerült az első 5 éves tervek megvitatása és felülvizsgálata. A bizottság szerint egynémely terv részben túlságosan általános és részben túl részletes. Kilenc albizottság terveit kellett kiegyensúlyozottabbá és megvalósíthatóvá tenni. Közük volt a Pedagógiai Bizottság terve is.²³² A harmadik napirendi pont az állandó bizottságok felállításával kapcsolatos kérdéseket tisztázta. A jegyzőkönyvben itt kézzel húzták ki és írták be azokat a neveket, amelyeket cserélni akartak, ez majdnem minden bizottság esetében előfordult (volt ahol csak a titkár személyét módosították). Az első bizottság a Filozófiai Bizottság volt, ahol Rudas László és Szalai Sándor akadémikus nevét húzták ki. Az egyetlen bizottság, ahol komoly változás történt, az akkor még Neveléstudományi Bizottságnak hívott – később Pedagógiai Bizottsággá keresztelt – bizottság esetében történt. Gyakorlatilag a teljes névsort áthúzták és kicserélték.

Neveléstudományi Bizottság

Tagok:	Béki Ernő
	Faragó László
	Galambos János
	Lázár György
	Mérei Ferenc
	Simonovits Istvánné
	Szávai Nándor
	Trencsényi Waldapfel Imre
Felelős:	Faragó László

5. Táblázat: A Neveléstudományi Bizottság „eredeti” névsora²³³

Az eredeti bizottság mellé egy teljesen más névsor lett feltüntetve (lásd a 6. táblázat).

	Fogarasi Béla
	Joború Magda
Elnök:	Trencsényi W. I.
	Zádor Imre
	Tettamanti Béla

232. MTA Archív II. osztály iratai, 1. doboz. 1. dosszié.

233. MTA Archív II. osztály iratai, 1. doboz. 1. dosszié. A Jegyzőkönyv 2. oldalán olvasható a tollal áthúzott névsor.

	Ágoston György
	Kiss Sándor
	Szokolszky István
	Kovács József
	Simonovits Istvánné
	Tariska István
	Lázár György
Titkár:	Décsi Gyuláné

6. Táblázat: A bizottság új összetétele (első változat)

Az új összetételű bizottság a korábbi 9 helyett már 13 tagú volt. Vannak nevek, akik már szerepelnek az első változatban is, így Trencsényi-Waldapfel Imre, Ágoston György, Lázár György, Kiss Sándor és Simonovits Istvánné. Hogy végül miért bővítették és miért pont a fentiekkel, arra vonatkozóan nem találtam írásos forrást. Az, hogy Ágoston a bizottság tagja volt – tekintve, hogy „korán” bekapcsolódott a kommunista mozgalomba –, nem meglepő, Zádor Imre tagsága is érthető (lásd lejjebb), ahogy Szokolszky jelölése – mint a pécsi főiskola igazgatója – mondhatni szükségzerű. Lázár György pedig „megkerülhetetlennek” tűnik a korszakban.

Elnök: Trencsényi-Waldapfel Imre akadémikus	Lázár György
Titkár: Décsi Gyuláné	Simonovits Istvánné
Tagjai: Fogarasi Béla akadémikus	Székely Endréne
Ágoston György	Szokolszky István
Jóború Magda	Tettamanti Béla
E. Kiss Sándor	Vida Mária (Székácsné)
Kovács József (minisztérium osztályvezetője)	Zádor Imre

7. Táblázat: A Pedagógiai Bizottság összetétele 1951-ben (Akadémiai Értesítő 1951, 486. füzet, 251. oldal)

A 7. táblázatban olvasható nevek közül egyedül Zádor Imre lóg ki a sorból. Ő ugyanis praktizáló orvosként – a Kútvölgyi Kórház főorvosaként – volt tagja a Pavlov-bizottságnak (ott a titkári funkciót töltötte be) és a Pedagógiai Bizottságnak is. A személyét összekötőként tekinthetjük a két bizottság között, nyilván ezért delegálták mindkét bizottságba. A levéltárban az iratok között nem találtam arra utalást, hogy érdemben részt vett volna a Pedagógiai Bizottság munkájában. Igaz, nem is sokáig szolgált az Akadémia berkeiben, ugyanis 1952-ben letartóztatták, a sztálini mintára itthon is elindított zsidó perek résztvevőjeként (a perekről lásd: Argejő, 2018; Novák, 2018). Végül

egy év után 1953-ban szabadult – Sztálin halála után leállították a koncepciók eljárást –, Gegesi Kiss Pál²³⁴ vette maga mellé és dolgozhatott mint gyermekorvos. Gegesivel jól ismerték egymást, ugyanis mindketten szenvedélyesen szerették a művészeteket és aktívan pártolták az Európai Iskola nevű képzőművészeti csoportot. Végül 1956-ban elhagyta Magyarországot és egy dél-amerikai kitérő után Ausztráliában telepedett le. A rendszerváltás után tért csak haza Magyarországra.²³⁵ 1951-ben egy meglehetősen hosszú ismertetőt közölt az Akadémiai Értesítőben Pavlov válogatott írásairól, amelyek nem sokkal korábban jelentek meg. A szöveg a korszak normáinak megfelelően kiemelten foglalkozik Pavlov reflexológiájának hatásával a pszichológiára és a pedagógiára, valamint az egyéb tudományokra (Zádor, 1951). A recenzió nem kimondottan a megjelent kötetéről ad kritikai áttekintést, hanem mintegy ideológiailag megtámogatja azt. A szöveg a 172. és 173. oldalakon ér a „csúcsra” amikor Micsurin és Liszenko munkásságára²³⁶ is kiterjeszti a pavlovi tanokat. Nem maradhat el a freudi pszichoanalízis kritikája sem, igaz, a korszak általános hangnemevel szemben sokkal szofisztikáltabban (177. oldal). Megítélésem szerint a szöveg nem a szerző személyes meggyőződését mutatja, hanem sokkal inkább a később kútba eső tudósi ambícióit szolgálta.²³⁷

A dolgozatom e fejezete kevésbé adott válaszokat a „Miért?” kérdésre, ugyanakkor talán sikerült rávilágítanom arra, hogy milyen nehezen áttekinthető anyagon kellett végigmennem, és miért nem lehet sokszor biztosat mondani.

Karriermintázatok a neveléstudományban az '50-es években

A neveléstudomány, úgy vélem, hogy mindig is sajátos helyzetben volt a karriermintázatokkal kapcsolatban. A hagyományos – nem feltétlenül királyi – út a neveléstudomány esetében sajáto-

234. Gegesi Kiss Pál (1900–1993). Kossuth-díjas (1953) magyar orvos, gyermekorvos, gyermekpszichológus. A Magyar Pszichológiai Szemle főszerkesztője (1960–1967), a Gyermekgyógyászat című szaklap főszerkesztője, felelős szerkesztője. Életéről lásd a Névpont cikkét: <http://www.nevpont.hu/view/7640>, valamint Cserhádi Endre, Gerlőczy Ferenc, Lénárd Ferenc, köszöntéseit (Gerlőczy, 1960, 1975; Lénárd, 1962; Cserhádi, 1990) és Miltényi Miklós nekrológiát (Miltényi, 1993).

235. Életéről két könyvben is beszámolt (Zádor, 1998, 2000), melyből az első novelláin kívül a börtönnaplóját is tartalmazza. Az életrajzainak megírásához nem csak saját emlékezetére hagykozott, hanem bizonyos adatok levéltári ellenőrzését is elvégezte – Fehér Lajoshoz hasonlóan (vö. Papp, 2017. 397. o.) –, igaz ennek vélhetően nem csak a tudományos pontosság volt az oka, hanem egy esetleges „tudós rehabilitáció” is. Végül csak saját 1952-es „priuszának” törlését járta ki.

236. A két tudós munkássága jól példázza az ideológia és a természettudomány párharcat egy diktatúrában, amelyben végül az ideológia és nem a kutatási eredmények győztek. A neveléstudomány és a pszichológia is átért már hasonlót, amikor is a gyermektanulmány diszkreditálódott a Szovjetunióban és párthatározatban „tiltották” (1936. július 4-i párthatározat, magyar nyelven 1949-ben jelent meg az ONI értesítőjében). Az öröklés, genetika és környezet kérdéskörében Micsurin, majd tanítványa, Liszenko tanai számítottak kizárólagosnak, figyelmen kívül hagyva minden ennek ellentmondó eredményt (a két szerző munkásságáról bővebben lásd: Sztoletov, 1949; Zavadszkij, 1949). Természetesen Sztálin halála után Micsurin és Liszenko tanainak is leáldozott.

237. Némi adalék, hogy a kötet 1951-ben és később 1953-ban is megjelent, hasonló tartalommal, de eltérő fordítók-kal. Zádor az első 1951-es szövegnek volt a lektora.

san alakult mindig is. Mivel sokáig a diszciplína önállóan, vagyis „szakként” nem volt választható az egyetemeken (ellentétben a történelem, irodalom, matematika, fizika stb. szakokkal), másként alakult a tudomány „merítési bázisa” is. Azok akik doktorálni akartak neveléstudományból akkor tudták megtenni, ha olyan egyetemet választottak, ahol volt a pedagógiának professzora (*Sarkadi*, 1988. 110. o.; *T. Kiss*, 2011). A merítési bázis általában a tanárképzőkből kikerült, neveléstudományi stúdiumokat is hallgató és a neveléstudomány iránt érdeklődést mutató diákokból került ki.

Beugró

Az '50-es években két olyan ember is neveléstudományból szerezte kandidátusi fokozatát, akik később eltávolodtak a neveléstudomány körétől és inkább egyfajta „ugródeszkának” használták azt. Két akadémikus is a neveléstudományból indult: Pataki Ferenc szociálpszichológus és Huszár Tibor szociológus. De nem lehet kifelejtteni Vajda György Mihály irodalomtörténész nevét sem, aki szintén – Prohászka Lajos tanítványaként – eleinte neveléstudománnyal akart foglalkozni. Őt mindenekelőtt az különbözteti meg Patakitól és Huszártól, hogy míg utóbbiak – megítélésem szerint – egyfajta szükségből választották a neveléstudományt, addig Vajda Prohászka mellett tanulta a pedagógiát. Vajda György Mihály a Pedagógiai jegyzetek 5. darabjaként – egyetemi előadásaiból – összeállított egy jegyzetet, amely 1949-ben jelent meg „Neveléstörténet I.” címmel (*Vajda*, 1949). Sajnos folytatás nem követte.

Hogy később Vajda miért távolodott el a neveléstudománytól és miért lett irodalomtörténész, arról csak sejtéseink lehetnek. Véleményem szerint ebben szerepet játszhatott az, ahogy végül Prohászka kikerült a tudományos térből és gyakorlatilag haláláig mellőzték a hazai neveléstudományból. Ám az is lehetséges, hogy – Patakihoz hasonlóan – egyszerűen csak a megfelelő alkalomra várt és ez számára korábban jött el.²³⁸ Ám az a tény talán mégiscsak a neveléstudomány felé billenti Vajdát, hogy Prohászka mellett tevékenykedett és jegyzetet is kiadott. Ez a fajta személyi elköteleződés sem Patakira, sem Huszárra nem érvényes.

Pataki Ferenc a neveléstudományban, mint Makarenko hazai értelmezője szerzett hírnevet magának, majd később – Erős Ferenc szavaival élve – a pszichológiában „kapuőrként” (*Erős*, 2016a. 64–68. o.) szerzett elvitathatatlan érdemeket. Erős megítélése szerint Pataki 1966-os Makarenko-monográfiája valójában a szociálpszichológiának ágyazott meg, amellyel szemben igen gyanakvó volt a hatalom (mint minden társadalomtudománnyal szemben a korszakban). Ez magyarázhatja,

238. Az irodalomtudomány ugyanis megmaradt 1948 után is, mivel a szépirodalmi művek értelmezéséhez és a múlt klasszikusainak szocialista át- és újraértelmezéséhez szükségesek voltak régi és kortárs új tudósok is, ellenben a pszichológiával, amelynek oktatását az 1950-es években gyakorlatilag szüneteltették.

hogy miért is foglalkozott annyit Makarenko munkásságával és miért is hagyta ott a neveléstudományt a szociálpszichológiáért.

Huszár Tibor még annyi ideig sem maradt a pedagógia látókörében, mint Pataki. Ő sokkal gyorsabban távozott, számára vélhetően csak szükséges kitérő volt a pedagógia, hogy később aztán szociológiával foglalkozzon.

Társutas

A hazai neveléstudományban is megjelentek olyanok, akik a pedagógiára nem a saját tudományos pályájuk fő irányaként tekintettek, inkább egyfajta társutasság volt jellemző rájuk. Erre a legkitűnőbb példa Trencsényi-Waldapfel Imre, a Pedagógiai Bizottság első elnöke, a neves klasszika-filológus, aki ideiglenesen vállalta a bizottság vezetését.

Őt azért tekintem társutasnak, mert csak ideiglenesen kapcsolódott be és leginkább ad-hoc jelleggel a neveléstudományba. Sohasem volt célja a neveléstudomány művelése, inkább csak „megkapta” a feladatot, ami – ahogy az a bizottság elnöki posztjáról történő lemondó leveléből is kiderül – a leghatározottabban *kényszer*t jelentett a számára. Trencsényi társutassága sajátos és összetett jelenség. Állítólag 1949-ben mindössze egyetlen tanév erejéig elvállalta a Szegedi Egyetem Neveléstudományi Intézetének vezetését, ám erről semmilyen írásos dokumentum nem maradt fenn.²³⁹ Ez a tény nyilván úgy jelentkezett az őt jelölők fejében, mint aki alkalmas lesz a Pedagógiai Bizottság vezetésére. Nyilván pozitívként értékelték, hogy sikerült egy a neveléstudományban is ismerősen mozgó, de egyben akadémikus személyt találni a bizottság élére.²⁴⁰ Ez valamilyest javította, javíthatta a bizottság megítélését.

(Bizonyos mértékig társutasnak is tekinthetnék akár Pataki Ferencet is, aki végül a pszichológiát választotta és amellet köteleződött el. De tekintettel arra, hogy működése igen rövid ideig tartott a neveléstudományban, utána pedig – szó szerint – teljes egészében hátat fordított neki, ahogy Huszár Tibor is, jobban illik a „beugrók” közé.)

Zsoldosok/A rendszer gyermekei

Talán erősnek tűnhet a „zsoldos” kifejezés, amellyel azokat a személyeket jellemzem, akik részt vettek az 1948 után létrehozandó új szocialista/marxista pedagógiában. Azért merem őket így nevezni, mert bár mindenkinek megvan a személyes oka és válasza, hogy miért döntött az elköteleződés mellett, de végül meghozták döntésüket és ezzel beírták magukat a neveléstudomány törté-

239. Fiának, Trencsényi Lászlónak személyes közlése.

240. A neveléstudományból Prohászka követően nem lett új akadémikus

netébe. Arról persze nem volt még sejtésük sem, hogy az általuk kiszolgált rendszer ugyan egy fél évszázadig sem fog „kitartani”, de ez az időszak a munkásságuk legnagyobb időszakát teszi ki.

Azért nevezem őket zsoldosnak, mert az ideológiai elköteleződés az ő esetükben nem biztos, hogy a legőszintébb – talán Ágoston György képez kivételt – és ha elmaradt volna a fordulat éve 1948-ban talán ők maguk sem váltak volna „marxistává”. Viszont vállalták, hogy megteremtik a neveléstudomány szocialista alapjait és ilyenformán az újonnan felálló rendet segítették. Természetesen nyitott kérdés marad, hogy számukra a szocializmus valódi mély elköteleződést, vagy csak „taktikai” fordulatot jelent-e.²⁴¹ Úgy vélem, hogy ez témám szempontjából lényegtelen kérdés. Ilyen tudósoknak tekintem Horváth Mártont, Nagy Sándort, Ágoston Györgyöt, Szarka Józsefet, Köte Sándort, Joború Magdát és Székely Endrénét is. Ők – és ez ez pusztán feltételezés a részemről – az új társadalmi berendezkedésben rejlő új lehetőségek miatt döntöttek úgy, hogy a pedagógia mellett köteleződnek el. Bár Nagy Sándor életútinterjújából úgy tűnik, hogy nem volt más választása, a valóságban mindig is volt egy picike mozgástér – nemcsak az ország, hanem az egyének számára is. Az, hogy a Szovjetunióban tanulhattak, az egyénnek életre szóló élményt, tapasztalatot jelentett, a rendszer számára pedig olyan szakembergárdát, amelyik nemcsak érti a szovjet nyelvet, de ismeri a szovjet szerzők műveit és azok aktuális értelmezését, olvasatát. Ez főleg az ’50-es években volt rendkívül fontos. Abban egészen biztos vagyok, hogy kritikai attitűdjük a ’48-as fordulattól függetlenül kialakult volna, legfeljebb a kritika iránya lett volna más. Ha áttekintjük a fentebb felsorolt nevek szakmai munkásságát már elsőre is feltűnhet, hogy egyfajta szakmai „munkamegosztás” működött közöttük. A valóság ezzel szemben az, hogy kemény versenyben voltak egymással és ehhez igazították érveiket is.

Ágoston György fő profilja a neveléstudomány volt. Nagy Sándor a didaktika kérdéseivel foglalkozott, Köte Sándor (és később Zibolen Endre is) a neveléstörténet felé fordult, Szarka Józsefet pedig a pedagógiai gyakorlat érdekelt. A sorból némiképp kilóg Székely Endréné: egyrészt korai halálával (1979-ben, 67 évesen halt meg), másrészt a neveléstudományos érdeklődésének széles spektrumával. Ha egy témakört kellene megnevezni ami az ő szakterülete volt, az kétségtelenül a szakoktatás kérdése volna, de számtalan könyvismertetőt írt, foglalkozott Makarenkó-val, vagy éppen a pedagógia helyzetével és feladataival.

241. Nyilvánvaló, hogy a kérdés azért merül fel, mert 1989-et nemcsak megélték, hanem túl is éltek, sőt aktív oktatói pályájukat a rendszerváltás után fejezték be.

Hogy gondoltak magukra és a korszakra a főszereplők?²⁴²

Akik az '50-es években komoly(nak tűnő) pozíciókat, stallumokat kaptak (lobbizztak), azokat később biztos megkérdezték arról, hogy milyennek látják azt a korszakot. Erre leginkább az „oral history” műfaja lett volna alkalmas, ám az utókor végül ezt a feladatot vagy nem végezte el, vagy nem tudta elvégezni. Mindenesetre beszédes, hogy az 1960-as évek elején a Pedagógiai Szemlében egy sorozatot indítottak „Életemről és munkámról” címmel, amelyben az 1950-es évek „vezető neveléstudósait” kérték meg, hogy foglalják össze addigi tevékenységüket és mondják el véleményüket a jövőről.

Adódik a kérdés, hogy miért éppen 1963-tól kezdeményezte a Pedagógiai Szemle,²⁴³ hogy jelentessék meg „önéletrajzukat” és történeti síkon értelmezzék gondolataikat a pedagógiáról és az oktatáspolitikáról (a biográfiáról és annak szerepéről lásd Pénzes, 2015a). Ha a szerzők életkorából indulunk ki, egyáltalán nem mondható, hogy „klasszikus memoárkorban” vagy pályájuk végén lettek volna,²⁴⁴ hiszen gyakorlatilag fiatalemberekről beszélünk. Kivételként talán Jausz Béla és Kiss Árpád említhető. Utóbbi akkor már 56 éves volt, előbbi 68 éves. Úgy vélem, hogy ez a korszakváltással áll kapcsolatban. Az 1961-es oktatási törvény,²⁴⁵ az 1956-ot követő első nagy amnesztia (1963), a Rákosi-korszak és a desztalinizáció végérvényes lezárását is jelentette. Az amnesztia elsősorban az USA nyomására történt. Kádárék pedig az ország elszigetelődésének csökkenését várták tőle (Rainer, 2011. 163. 165. 220. o.). Az ilyen lezárások pedig lehetőséget adnak a számvetésre és némi (ön)kritikára. Az első írás 1963-ban jelent meg (Jausz, 1963), amelyhez mellékeltek egy kis szerkesztőségi előszót. Ebből kiderül, hogy több neves pedagógusról, pedagógiaprofesszorról szeretnének portrét készíteni. A célja ennek a sorozatnak – a szerkesztőség szerint – az volt, hogy a „*Példájuk nevelő hatása, hivatásszeretetük titka* kerüljön most a pedagógiai közvélemény széles nyilvánossága elé, és *ihlesse* elsősorban a *fiatalokat*” [Kiemelés – P. D.] (Jausz, 1963. 545. o.). Jausz „vallomásának” elején – rendkívül magas irodalmi stílusban, amely a szöveget végig jellemzi – nem érzi úgy, hogy a tanári pályának volnának olyan mélységei, amelyek indokoltá tennének egy ilyen portrét. Csakhogy az őszinteség helyett Jausz már az elején csúsztat vagy álszerény felütéssel kezd: „egy átlagszintet tartó, külső *fordulatokban szegényes életpálya* hol tarthat számot ér-

242. A fejezet alapjául szolgáló előadás elhangzott a 2013. évi Országos Neveléstudományi Konferencián Egerben „Mérvadó pedagógiai szakemberek életútjának megjelenése a Pedagógiai Szemlében – Öndefiníció az enyhülés idején” címmel.

243. A Pedagógiai Szemle történetéhez lásd 2016-ban megjelent szövegem (Pénzes, 2016).

244. Nagy Sándor ekkor 47, Ágoston György 43, Kiss Árpád 56 éves volt. Egyetlen kivélt Jausz Béla képezett, aki ekkor már 68 éves volt.

245. Az 1961. évi III. A Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről. Kelemen Elemér véleménye szerint ez az 1950-es évek lepapírozása volt (Kelemen, 2011). A törvényt tágabb kontextusban értelmezte Setényi János is (Setényi, 1992).

deklódásra még a szakmában is” [Kiemelés – P. D.] (Jausz, 1963. 545. o.). Jausz Béla életpályája egyáltalán nem szegény fordulatokban, sokkal inkább egy, a fordulatok mögötti társadalmi kapcsolatokat nehezen rekonstruálható életpályáról beszélhetünk.²⁴⁶ Jausz ugyanis arra hivatkozik, hogy őt az oktatásért felelős aktuális minisztérium bízta meg igazgatói minőségben a gyakorló gimnázium megszervezésével, a pesti bölcsészkar tanulmányi osztályvezető-helyettesi pozíciójával vagy éppen a debreceni neveléstudományi tanszék újjászervezésével (Jausz, 1963. 548, 550. o.). Mindezt úgy, hogy korábban nem végzett komoly tudományos tevékenységet, publikációi alig vannak. Golnhofer Erzsébet 2006-os tanulmányában jogosan veti fel, hogy míg Jausz Béla fizetése 1800 forintban lett megállapítva, addig a „régi öregek” Prohászka Lajos, Várkonyi Hildebrand Dezső illetve 202 forintban (Golnhofer, 2006. 23. o.). Vargáné ere a felvetésre érdekes magyarázattal szolgál: „Amíg Prohászka Lajos kényszernyugdíjaztatása, az egyetemről való eltávolítása után kapott méltánytalanul kevés nyugdíjat, addig Jausz Béla az 1950-es években *pályája egyik újabb csúcán* lévő, aktív pedagógus volt, bár *tudományos tevékenységét tekintve ismeretlennek* mondható, *gyakorlati pedagógiai munkáját tekintve nem az.*” [Kiemelés – P. D.] (Vargáné, 2013. 176. o.). És itt érkezünk el ahhoz a ponthoz, ami a Jausz körüli kérdések egyik origója: a tudományos teljesítménye, pontosabban annak hiánya. Ezt a kérdést pedig nem lehet elengedni, mert Jausz szakmai pályafutása nem bővelkedett még 1951-ben sem szakmai publikációkban, ami az 1952-es tanszékvezetői kinevezésénél már problémát okozott (Vargáné, 2013. 159–160. o.). Különösen szembetűnő ez Kiss Tihamérrel összevetve.²⁴⁷ Ugyan 1925-ben megvédett egy bölcsészdoktori disszertációt esztétikából, egy ideig foglalkozott irodalomtudománnyal is, végül azonban a neveléstudomány felé fordult, főként a nevelélmélet és a neveléstörténet felé. A tudományos munka hiánya miatt Jausz is kínosan érezte magát, ezt szóvá is tette az életrajzában, de érvelése – ahogy Vargáné Nagy Anikóé is – az elmélet-kontra gyakorlat mentén artikulálódik, ám nem direktben szembeállítva a kettőt: „ez a sokirányú tevékenység is oka annak, hogy érzésem szerint *több publikációval is igazolhattam volna az elmélet terén végzett munkásságomat*, bár a pedagógusi életmű, egyébként is *egy személyiségekben és nem feltétlenül írásművekben felraktározódó életmű*” (Jausz, 1963. 550. o.).²⁴⁸ Jausz végül 1967-ben nyugdíjba vonul és ettől kezdve már teljes idejében az 1961-ben újjá-

246. Vargáné Nagy Anikó Jausz életrajzában szintén beleütközött ebbe a problémába és neki sem sikerült feloldani a Jausz életrajzában jelen lévő „fehér foltokat”.

247. Kissről arcképvázlatot közöl ifj. Fekete Károly (vö. *ifj. Fekete*, 2007).

248. Jausz még egy magyarázattal előáll, hogy miért olyan kevés a publikációja: „...legfőbb keserűségem mégiscsak az, hogy hosszú évek alatt gyűjtögetett és némelyik területen félkész állapotban levő tanulmányom kézirat-nyaga 1944-ben elpusztult” (Jausz, 1963. 551. o.). Nyilván az érvelés igazságtartalmát nem lehet ellenőrizni, de az, hogy nemcsak egy érvet mondott a szerény publikációs lista magyarázataként úgy vélem, hogy jól érzékelteti azt, hogy Jausznak érezhetően kellemetlen volt ez a hiátus, kivált a korábban említett tanszékvezetői pályázatkor, valamint az egyetemi tanár kinevezéskor is (Vargáné, 2013. 171. o.).

alakult Magyar Pedagógiai Társaság vezetőjeként tevékenykedett a szakmai közéletben, egészen 1974-ben bekövetkezett haláláig.²⁴⁹

A következő szerző, akinek önarcképe megjelent a Pedagógiai Szemlében, Nagy Sándor volt (Nagy, 1963). Munkája éles kontrasztban áll Jauszéval. Míg Jauszt akkor már csak alig 4 év választotta el a nyugdíjba vonulástól, Nagynak még bőven voltak tervei. Erről tanúskodik dolgozata is. Ugyan a dolgozata elején szerénységével tűnik ki, később csakis sikereiről és arról ír, hogy milyen munkákat végzett. Míg Jausz megemlíti, hogy milyen kérdésekre vártak tőle választ, addig Nagy szinte csak magáról – legfőképpen tudományos sikereiről, eredményeiről – beszél.²⁵⁰ Nála sem, és Jausznál sem jelenik meg a magánélet az önarcképben. A két dolgozat két eltérő habitusról árulkodik. Nagy 1920-ban született, éppen akkor, amikor Jausz elkezdte a tanári hivatást gyakorolni. Nagy esetében nemcsak ez a biográfia áll rendelkezésre. Még a rendszerváltás előtt 1986-ban tanítványa, Falus Iván életútinterjút készített vele (Falus, 2016). Érdekes és izgalmas feladat lenne a két „életrajzt” összevetni. Az elsőt a pályája zenitjén lévő „ifjú titán” írta, aki rengeteg feladatot vállalt – MTA Pedagógiai Bizottság, Magyar Pedagógia szerkesztése, könyvek tanulmányok megírása, előkészítése stb. – sokat dolgozik és megannyi terve van a jövőre. A másodikat pedig már egy a karrierje végét élő személy, akinek 6 éve szakadt meg 20 éves tanszékvezetői pályafutása,²⁵¹ ami nyilván új helyzetbe hozta őt, és amit talán még akkor sem szokott meg. A disszertáció kereteit meghaladná egy részletes összehasonlítás, ami azért sem volna korrekt, mert a két életrajz eltérő formátumú: előbbit a szerző, Nagy Sándor vetette papírra, a második esetében viszont nem beszélhetünk autobiográfiáról.²⁵² A formátumok közti különbség ellenére az életszakasz egy-egy rövid periódusát, ha korlátozottan is, de megkísérlem összehasonlítani. A diákévek két meghatározó élményének elbeszélésével kezdi Nagy a mondandóját, melyben szó esik a '20-as és '30-as évek magyar viszonyairól és némi iróniával, politikai malíciával a düledező falusi iskolát állítja szembe a korszak kultúrfölényével: „tanfelügyelő úrnak ilyenén módon is demonstrálja, hogyan is állunk mi itt a történelmileg napi renden levő »kultúrfölénnyel«.” (Nagy, 1963. 830. o.). A másik meghatározó és kiemelkedő élménye egy győztes pályamű, amelynek elbíráló bizottsági elnöke Imre Sándor volt, akit már tanítóképzős korában is tisztelt, és aki számára még 1963-ban is oly kedves volt

249. 1976-ban halál után alig két évvel pedig emlékkötettel jelentkeztek tanítványai és tisztelői (Bajkó, 1976).

250. Portréjában szót ejt a szülőfalujáról és azokról a népiekről is, akik írtak az Ormánságról, így Kodolányiról és Kiss Gézaról, akik ekkor már visszatérhettek az irodalmi életbe, így a rájuk történő hivatkozás nem járt semmiféle kockázattal (Nagy, 1963. 829. o.; a népiekről újabban lásd: Papp, 2012).

251. Ilyen hosszú vezetői periódus nem volt ritka 1945–1990 között. Gordosné Szabó Anna közel 30 évig vezette az Általános Gyógypedagógiai tanszéket, Bárczi Gusztáv pedig közel 40 évig volt a később róla elnevezett gyógypedagógiai tanárképző főiskola igazgatója, aki a nyugdíjazását követő évben meg is halt.

252. Ezt az interjút Falus 2016-ban Nagy születésének 100. évfordulójára készült ünnepi kötetben (Falus és Kálmán, 2016)(Falus és Kálmán, 2016) tanulmányához felhasználta, így részben az ő anyagát használtam fel.

(Nagy, 1963. 830. o.). 1935-ben kezdte meg tanítói gyakorlatát egy Fejér megyei kis faluban, ahol mindössze 2 évig tanított – az 1986-os interjújában ennek okaira bőven kitér –, majd továbbtanul a Szegedi Tanárképzőn, áthallgat az egyetemre („sárgaindexes” (Falus, 2016. 11. o.)) és az Apponyi-kollégiumban filozófia-lélektan-pedagógia szakon tanul.²⁵³ A doktori disszertációja kapcsán megemlíti, hogy az Irodalomtörténeti Közlemények hozta le folytatásokban 1943-ban és „természet-szerűleg az *akkori időkben hivatalosnak elismert idealista alapon* tárgyalja Kemény Zsigmondot” [Kiemelés – P. D.] (Nagy, 1963. 862. o.). Az első nagy eltérés a két életrajzban 1948-ban kezdődik. 1963-ban mindössze annyit említ, hogy Pestre került pedagógiai tanulmányok folytatására Kis-kunfélegyházáról. Az már csak az 1986-os interjúból derül ki – igaz, sejteni lehetett korábban is –, hogy Mérei Ferenchez, az Országos Neveléstudományi Intézetbe került, hogy Kurt Lewin vezetési kísérleteit megismételje. Végül a kísérletek lefolytak és Nagy megírta munkatársaival a tanulmányt, 1949 decemberében le is adta, végül azonban nem jelenhetett meg, mert Mérei addigra kezdett ellehetetlenülni (Falus, 2016. 13. o.). Erről a tényről 1963-ban még hallgat, ám 1986-ban már beszél róla. A fordulat éve után már nem lehetett a régi, hagyományos didaktikát tanítani, ami Nagy számára gyors „önátképzéssel” járt, ahogy fogalmazott: „...»tanítva tanulunk«, mivel nemcsak a pedagógiából, de különösen a filozófiából volt mit megtanulni” (Nagy, 1963. 834. o.). „nemcsak szükséges, hanem érdekes is volt ezt az újat megtanulni, hiszen a leninizmus ismeretelméleti álláspontja nélkül oktatáselméletet művelni – *megfelelő elvi színvonalon – többé nem lehetett.*” [Kiemelés – P. D.] (Nagy, 1963. 834. o.). 1949-ben kizárták a pártból, ehhez pedig Faragó László asszisztált, derült ki az 1986-os interjúból. Ez a kizárás véleménye szerint meghatározó volt számára, mert ezek után kellett neki – megfelelő elvi színvonalon – marxista didaktikát tanítani (Falus, 2016. 16. o.). Az 1952-es pesti bölcsészkar kinevezés – Jauszhoz hasonlóan – fehér foltként jelenik meg az életrajzban (1963), végül erre is választ kapunk az 1986-os interjúból.²⁵⁴ Csakhogy van egy visszatérő, már-már hihetetlenül „meseszerű” elem, vagy ha tetszik, probléma Nagy Sándor 1986-os interjújában. Saját bevallása szerint sohasem akart semmilyen intézményvezető szerepet vállalni, ezeket mindig felülről „kényszerítették” rá. Ez már csak azért sem lehet igaz, mert 1954-től, majdhogynem a kezdetektől tagja volt az MTA Pedagógiai Bizottságának. Érdekes fejlemény, hogy a Pedagógiai Tudományos Intézet élére sem önszántából ment, hanem Erdey-Grúz Tibor nevezte ki oda, áll az 1986-os interjúból (Falus, 2016. 17–18. o.). Csakhogy arról sem szabad

253. Pedagógia szakot akkoriban csakis az Apponyi-kollégiumban lehetett tanulni. Ennek menetéről részletesen szól Zibolen Endre (Sarkadi, 1988. 109. o.).

254. Saját bevallása szerint 1952-ben készült tanulmánya a Pedagógiai Szemlében olyan pozitív visszhangot keltett, hogy Budapestre hívták tanítani, amit természetesen nem akart elvállalni, de végül „rákényszerült”, hogy Pesten a bölcsészkaron tanítson (Falus, 2016. 15–16. o.).

megfelelkezni, hogy valójában két ember között zajlott a verseny (ebben már Szokolszky egyáltalán nem játszott szerepet): Nagy Sándor és Ágoston György között. Az MTA Pedagógiai Bizottságának iratai között szereplő előterjesztések két nevet tartalmaznak, Ágoston Györgyét és Nagy Sándorét, mint lehetséges vezetőét. Végül nem derül ki, hogy mi alapján kapta meg Nagy a kinevezést. Ágoston Szegedre került.²⁵⁵ Nagy 1955-ben védte meg kandidátusi, 1961-ben pedig akadémiai doktori disszertációját. A kandidátusi védéssel kapcsolatban nem említi az 1963-as szövegben, hogy komoly vita előzte meg a fokozat odaítélését, amelyben természetesen személyi ellentétek is felvillantak (*Falus*, 2016. 18–19. o.). Nagy ugyanakkor 1986-ban nagyon kritikusan állt saját 1950-es évekbeli értelmezéseihez – kiváltképp ami a korábbi Fináczy és Prohászka fémjelezte didaktikát jelenti – és valamelyest tompította azt 1988-ban megjelent történeti munkájában (vö. *Szabolcs*, 2016).

Ágoston György is 1963-ban jelenik meg saját arcképvázlatával. Ő is – Nagy Sándorhoz hasonlóan – az újak csapatába (zsoldosok) tartozik. Ágoston maga is érzi – ahogy azt a bevezetőben felvettem, hogy kissé korainak ígérkezik az áttekintés. Ágoston mindössze 43 éves ekkor, s nem hogy pályája zenitjén van, de még mindig csak az elején. Ágoston reméli, hogy nem tart még pályája csúcán: „életutamból még sok hátra van, és hogy még sok lehetőségem lesz munkára, alkotásra” (*Ágoston*, 1963. 1021. o.). Kezdetől fogva tanárnak készült, elmondása szerint már gyerekként foglalkozott társai korrepetálásával, sőt ebből még némi bevételre is szert tett (*Ágoston*, 1963. 1022. o.). Ágoston vallomásának érdekessége, hogy nem pusztán arról szól, hogy mit hogyan tett a múltban, hanem erősen önkritikus, a korszak terminológiájával élve „önkritikát gyakorol” –, sokszor pedig mintha magyarázná a bizonyítványát. Ezen magyarázat két dologra vonatkozott: fiatalkorában – még naivként – azt gondolta, hogy paptanár lesz. És bár francia–magyar szakra iratkozott be a pécsi egyetem bölcsészkarára, Szegedre átkerülve és ott a gyakorló iskolai évek tulajdonképpen elhozták számára a „megvilágosodást”. Igaz, akkor még „társadalomkritikus” volt csupán, aki bírálja a jezsuiták szigorúságát és egymás besúgását (*Ágoston*, 1963. 1023. o.). A marxizmus felé fordulása, saját bevallása szerint, a háború alatt kezdődött (Nagy Sándorhoz hasonlóan 1943-ban kellett neki is bevonulni), majd az illegalitásban csatlakozott a kommunista mozgalomhoz. Saját maga így ír erről: „Megértettem a fasizmus lényegét, kapcsolatba kerültem harcos antifasisztákkal és kommunistákkal. Hatásukra 1944 októberében Romániába szöktem, ahol a román kommunisták vezetésével részt vettem a *Bukarestben* szép számmal összegyűlt magyar menekültek antifasiszta szervezésében. Ott kezdtem először tanulmányozni a marxizmust.” [Kiemelés az eredetiben – P. D.] (*Ágoston*, 1963. 1023. o.). Hogy valóban így történt-e, ma már szinte lehetetlen

255. Zibolen szerint ebben szerepet játszott Tettamanti halála (*Sarkadi*, 1988. 181. o.).

ellenőrizni. Viszont az, hogy már 1944-ben a kommunista párt felé húz, 1945-ben pedig belép a pártba, majd ezt követően Hajdú-Bihar Megyében agitációs- és szakszervezeti munkát is elvállal megmagyarázza, hogy 1952-ben miért kapott addigi „tudományos munkásságára” kandidátusi fokozatot.²⁵⁶ A kritikája másik vonatkozásban már a marxizmus talaján álló kritika volt, melynek első megnyilatkozása Karácsony Sándorral volt kapcsolatos: „Az a fiatal tanár, aki akkoriban a debreceni szellemi közéletben forgott, feltétlenül kapcsolatba került Karácsony Sándorral, aki tömegeket vonzott egyetemi pedagógiai előadásaira. Én is hallgattam őt, és szívesen hallgattam, mert lenyűgöző előadó volt. Az volt a szerencsém, hogy a *marxizmust előbb ismertem meg*, mint a *„Karácsonyizmust”*, és így *nem kerültem büvkörébe*. Felismertem *irracionalista világnézetének, anarchikus pedagógiai tételeinek veszélyességét*. Mindamellet – sokat vitázva vele – sokat tanultam tőle.” [Kiemelés – P. D.] írja a neves református pedagógusról (Ágoston, 1963. 1024. o.). A visszaemlékezésében itt mutatja be, hogy miként is vált szilárdan marxistává világnézete. Ezután foglalkozik az új rendszer kiépítésével és az abban betöltött szerepével. Itt jön egy újabb önkritikus pont. Ugyanis az ’50-es évek sajátosságai: a személyi kultusz, és a „dogmatizmus” hibájába esett ő is. Ennek magyarázatául, saját maga védelmében két mentséget hoz fel: 1. tudományosan nem kellően felkészült fiatalokból állt a káderállomány, ennek oka, hogy nem akadt idős marxista elméleti pedagógus, aki összefogta volna a fiatalokat és segítette volna őket. És „2. a *szovjet pedagógia*, amely számunkra a *marxista pedagógia egyedüli kútforrása* lehetett, a *személyi kultusz* és a *dogmatizmus korszakát sínylette*, és *mi vele* ugyancsak egy *saját személyi kultusztól és dogmatizmustól terhelt időben ismerkedtünk meg*. Ezek a körülmények nem segítették elő a szolid; a deduktív és induktív módszert szerencsésen egyesítő, a tényeket szigorúan tekintetbevevő, a *múlt örökségét*, a *polgári pedagógiát lenini szellemben elemző*, tanulmányozó és *bíráló* pedagógiai kutatómunka kibontakozását.” [Kiemelés – P. D.] (Ágoston, 1963. 1025. o.). Míg Nagy Sándor 1986-ban, addig Ágoston már 1963-ban komolyabb önkritikát gyakorol: „A *buktatókat én sem tudtam elkerülni*. Az akkor már sűrűn megjelenő Írásaimban magam is *gyakran kritikátlan magasztalással*, vagy *dogmatikus értetlenséggel*, elmarasztaló, *megbélyegző jelzőkkel helyettesítettem* a mélyebb elemzést, tanulmányozást.” [Kiemelés – P. D.] (Ágoston, 1963. 1025. o.). Ezután szól a pesti bölcsészkaron töltött hét évről. Kevésbé érthető, hogy miért hagyta ki, hogy a Neveléstudományi Intézetben Prohászka Lajos után a szintén marxista, a Méreit keményen bíráló Lázár György volt a vezető, akit később a neveléstudománytól elforduló – neveléstörténeti jegyzetet készítő – Vajda György Mihály váltott, és

256. Bölcsészdoktori disszertációját 1948-ban, vagyis a fordulat évében Debrecenben védte meg (filozófiából, esztétikából), Címe: A társadalomfilozófia marxista értelmezése volt. Saját bevallása szerint ekkor még többet foglalkozott filozófiával és társadalomismeretekkel (szociológiai szemináriumokat is vezetett) és csak később fordult érdeklődése elméleti szinten is a neveléstudomány felé.

egy kis ideig Szokolszky István vezette a tanszéket (vö. *Sarkadi*, 1988. 179–180. o.). Mindezen előzmények után került Ágoston a tanszék élére és majd őt fogja követni Nagy Sándor, hét évvel később.²⁵⁷ Ágoston szót ejt az 1956-os eseményekről és az azt előkészítő, részben megalapozó Petőfi-kör vitáiról is.²⁵⁸ E tekintetben is igen kritikus, azt a látszatot keltve, hogy nincs mentsége arra, ahogy ott felszólalt. Nem magát a felszólalást ítéli el – hiszen kitartott ő akkor is a marxista pedagógia mellett, írja –, hanem az eseményt és azt, hogy azon részt vett. Érvelése szerint ezzel egy olyan fórumon szerepelt, ami szellemi értelemben előkészítette az 1956-os eseményeket (*Ágoston*, 1963. 1026. o.).²⁵⁹ Így úgy sikerült önkritikát gyakorolnia, hogy adott is, meg nem is: hiszen a dogmatikus nézeteiért²⁶⁰ csak részben ő a felelős, ugyanakkor sikerült úgy elítélnie a Petőfi-kör vitáit, hogy közben a saját szavaiért még 1963-ban is vállalta a felelősséget. Az életrajzában kiemelte, hogy már október 23-ától fogva tudta, hogy '56 ellenforradalmi jellegű és ő már 1956. november 4-étől „szível-lélekkel támogattam a megalakult forradalmi munkás-paraszt kormány politikáját, és habozás nélkül kértem a bölcsészkarai pártszervezet megalakulása után az MSZMP-be való átigazolásomat” [Kiemelés – P. D.] (*Ágoston*, 1963. 1027. o.). Hogy mi késztette ilyen önkritikára, érthetetlen számomra. 1963-ban volt az első nagy amnesztia, ami nemcsak a rendszer politikai foglyait, hanem az '56-osokat érintette kiemelten, így egy ilyesfajta önkritikát nehéz értelmezni. Hacsak nem úgy, hogy ezzel Ágoston jelezni akart a pedagógustársadalomnak: a marxista pedagógia, kevésbé dogmatikusan, de továbbra is érvényben van. Akárhogy is, Ágoston valamiért úgy érezte, hogy ezt a kritikát '56-tal szemben meg kell tennie. A Szegedre visszakerülést saját bevallása szerint örömmel vette, hiszen kedves diák- és tanulóévek kötik a városhoz. Ennek némiképp ellentmond, hogy állítólag később adminisztratív állásra pályázik – sikertelenül – az Akadémiánál, valamint az is, hogy a rendszerváltást követően ismét Budapestre költözik és egy egyházi(!) felsőoktatási intézményben tanít neveléstörténetet egy saját maga által németből fordított jegyzet alapján.²⁶¹

Horváth Márton 1985-ben szerkesztette egybe a Köznevelésben megjelent beszélgetéseket (*Horváth*, 1985), amely a felszabadulás 40. évfordulójára készült a Korszerű nevelés sorozatban. A sorozat a Magyar Pedagógiai Társaság sorozata volt, a kiadói munkálatokat a Tankönyvkiadó vé-

257. Azt pedig már csak a kontinuitás okán említem meg, hogy Nagy Sándor után Szarka József következik a sorban, aki kétszer is váltotta őt (*Falus*, 2016. 21. o.).

258. A Petőfi-kör vitáinak jegyzőkönyve digitálisan elérhető a Magyar Elektronikus Könyvtárban.

259. Fontos tudni, hogy akkoriban a jegyzőkönyvek még nem voltak elérhetőek a széles közönség számára, hiszen azokat csak 1993-ban teszik közzé.

260. Zibolen finom, ironikus kritikával jellemzi Ágostont: „1952-ben, amikor a hároméves képzést kétévesre csökkentték a főiskolákon, ezt úgy kommentálta egy cikkében, hogy a képzés színvonala emelkedni fog. *Eléggé bátor dolog volt ezt állítani*.” [Kiemelés – P. D.] (*Sarkadi*, 1988. 180–181. o.).

261. Mikonya György közlése nyomán.

gezte. A kötet előszavában Horváth elhallgatta az '50-es évek problémáit, nem szólt róluk egyáltalán, ugyanakkor mint egy jó politikus az emberek érzületeire²⁶² építve adja elő a „maratoni reform” első 10 évének kritikáját.

A pedagógia helyzete az ötvenes években

Nehéz lenne megvonni a neveléstudomány 1948–1960 közti időszakának mérlegét. Úgy vélem jelen esetben teljesen adekvát a – „politológusi” – innen nézve, onnan nézve álláspont. Ha azt nézzük, hogy a hazai neveléstörténet – elmélet és gyakorlat –, valamint a neveléstudomány milyen veszteségeket szenvedett el, és ezzel majdnem teljesen párhuzamosan milyen új helyzethez kellett alkalmazkodni és ez milyen törést jelentett az egyes személyeknek, akkor itt-ott komoly egzisztenciák megroppanásával, a meglévő hagyományok felszámolásával, néhol pedig csak hangsúlyeltolódással, nézőpontváltással kell számolni. A neveléstudományi egzisztenciák megroppanására példa a szövegben már említett Prohászka Lajos és Karácsony Sándor, de érdemes lenne megvizsgálni azokat is, akik végül elhagyták a neveléstudományt és egészen más területen futottak be fényes karriert (például Vajda György Mihály). A korábbi évek pluralizmusa és olykor-olykor előforduló vitái beszűkültek. Új keretek jöttek létre (német orientáltság helyett szovjet orientáció), amelyen belül voltak olyan témák, amelyek „tiltott területnek” számítottak, mert az oktatás-elméleti rendszer kereteit feszegették volna. Ez pedig magával hozta, hogy a kutatások a marxizmus-leninizmus ideológiájának megfelelően irányítottá váltak.²⁶³ Ugyanez jellemezte a bölcsészettudományokat is, így a filozófiát, esztétikát és az irodalomtudományt is. Ez a keret az 1980-as években kezdett el valamelyest lazulni és elkezdődhetett az '50-es évek kutatása.

Ha pedig a „szocialista pedagógia” szemszögéből nézzük a helyzetet, ha nem is igazán sikeres, de egy rövid ideig eredményes volt az új szocialista pedagógia meghonosítása. Sikeresnek azért nem nevezném, mert nem volt képes új akademikust, akademikusokat „kitermelni” (vagy másképpen fogalmazva: beemelni a tudomány templomába) és nem volt képes – ezzel párhuzamosan – olyan nimbuszt létrehozni, mint a többi tudományterület.²⁶⁴ De komolyabb befolyást sem volt ké-

262. Horváth véleménye, hogy a szülők kritikáját(!) is meg kell hallgatni az iskolával kapcsolatban. Ennek kapcsán pedig kifejti, hogy aki 40 évvel azelőtt – 1985 előtt – járt általános iskolába, az a '80-as években már nagyszülőként találkozik az általános iskolával („harmadik minőségében”). Szülőként azt hallotta, hogy azért nehezek a tankönyvek, mert a reformok még nem értek be, nagyszülőként pedig szorongással veszi tudomásul, hogy általános műveltsége nem elég második osztályos unokája matematika házi feladatának megoldásához (Horváth, 1985. 10. o.). Horváth mondatai nem csak saját korában, de akár napjainkban is pozitívan rezonálnak a társadalom szinte minden rétegében, majdhogynem társadalmi helyzettől függetlenül.

263. Mindez napjainkban is hasonlóan működik azzal a különbséggel, hogy a tudományosság aktuális, széles körben elfogadott normáit „erőltetik” rá a kutatókra.

264. Ez nyilván régebben sem volt másképp. Mindezt jól jelzi, hogy Fináczy Ernő volt az egyetlen neveléstudós, aki az akadémia rendes tagja volt és Prohászka Lajos volt az utolsó, aki neveléstudósként az akadémia levelező tagjává

pes gyakorolni sem a gyakorlati tanárok, sem a minisztériumi dolgozók felé (lényegében véve maradt az elmélet és a „szolgálóleány” szerepben). Eredményes volt abban az értelemben, hogy képes volt a neveléstudomány addigi nyugati orientációját – főként német orientációról beszélhetünk – megtörni és kelet felé – ez a Szovjetuniót jelentette – fordítani. Igaz, itt meg kell jegyezni, hogy ez mindenekelőtt külső, politikai nyomás eredményeképpen történt, nem pedig a szerzők/fordítók „önkéntes” tájékozódása, „útkeresése” nyomán. Továbbá képes volt differenciálni a neveléstudományt és a korábbi „szent triászt” (1. neveléstörténet, 2. nevelélmélet, 3. didaktika) kiegészíteni és tovább bontani, amely a későbbi oktatás- és nevelésszociológiának, ifjúságkutatásoknak vált elősorban a hasznélvezőjévé és kis részben az alapjává.

A neveléstudomány önálló szakká válásával²⁶⁵ megteremtődött az utánpótlásképzés lehetősége is, ám – ahogy azt a kurrens valóság is mutatja – ez felemásra sikeredett: a neveléstudományon belül még mindig felülreprezentáltak azon „külsősök”, akik sem neveléstudományi alapszakot, sem mesterszakot nem végeztek (netán hagyományos 5 éves egyetemi képzésben vettek volna részt), hanem jobb esetben tanárképzési stúdiumokat hallgattak és sikeres tanári záróvizsgát tettek. Az, hogy ez tovább gyengíti a neveléstudomány legitimációját – megítélésem szerint –, vitán felül áll. Zibolen Endre érzékletesen fogalmazza meg, hogy miként zajlott az aspirantúra bevezetése előtt a neveléstudóssá válás: „...egy kultuszminisztériumi osztályfőnök, nem minden személyes érdek nélkül, de mindenképpen indokoltan rájött arra, hogy a *neveléstudományi szakemberképzés*, az utánpótlás *nincs megoldva*. Az egyetemen a professzoron kívül erre nem volt apparátus. [...] Neveléstudománnyal hivatásszerűen a mindenkori professzoron kívül senki sem foglalkozott.” [Kiemelés – P. D.] (Sarkadi, 1988. 109. o.). Zibolen Endre tanulságos történetet mesélt el arról, hogy milyen szerepet is szának – sok esetben – a pedagógiának. Ha valaki nem képes a saját tudományából kandidátusi dolgozatot készíteni, akkor „*próbálkozzék szakmájának oktatásmódszer-tanával. Könnyűszerrel megszerzi a fokozatot*, később esetleg tanít is módszertant. De ettől még *nem sok köze van a pedagógiához*, még csak tájékozottságot is alig szerzett, *mégis a neveléstudomány reprezentánsává lesz.*” [Kiemelés – P. D.] (Sarkadi, 1988. 186. o.). Azt gondolom, hogy ez a történet, amelyet 1988-ban mesélt el, jól szemlélteti a pedagógia megítélését nemcsak a saját korában, hanem napjainkban is.²⁶⁶

választották (igaz ebben a nagyszámú filozófiai tárgyú dolgozata is jelentős szerepet játszhatott).

265. A pedagógia szak funkciójáról részletesen Brezsnjanszky László és Vincze Tamás írt (Vincze és Brezsnjanszky, 2013).

266. Saját megítélése szerint – 1969-es kijelentésére hivatkozva – két tucat végigvitt kandidátusi értekezés, külföldi tanulmányokkal kiegészítve ehhez elég lett volna ahhoz, hogy a „pedagógiai káderutánpótlás égető problémáit” megoldják (Sarkadi, 1988. 237. o.). Ez a szám nyilván vitatható, ám a közlő tekintélye és szakmai múltja alapján megítélsem szerint elfogadható becslés. (Én amúgy keveslem).

További eredményként könyvelhető el a neveléstudomány oldaláról, hogy képes volt könyvsorozatokot indítani (Szocialista nevelés könyvtára, Szocialista nevelés kiskönyvtára, majd a '60-as években az Egyetemes neveléstörténet és később az Új kutatások a neveléstudományban). Az '50-es években ezekből a kötetekből a szovjet szerzők eredeti munkáinak fordításai révén megismerhetővé vált a „keleti blokk” (értsd: Szovjetunió) pedagógiája és a hazai szakirodalom terén addig teljesen ismeretlen művek jelentek meg és váltak hivatkozási alappá.²⁶⁷ Ez ugyanakkor Janus-arcú siker volt, mert az addigi nyugati orientáció (értsd: német) elhalványulása – és egy időben gyakorlatilag kiesése – okán új keletkezett. Ezt részben az 1960-as és 1970-es évek hidegháborús enyhülése révén bekövetkező tudományos közeledés – UNESCO-s konferenciák, nyári egyetemek, nemzetközi mérések stb. – később valamelyest pótolta. A sorozatok megindítása a '60-as és '70-es évtizedben azt is jelentette, hogy a pedagógia, mint tudomány tovább professzionalizálódott, intézményesült: kutatóintézet(ek) és a periodikák megnövekedett száma jelzi ezt. Az 1948 előtti pluralizmus részben „visszaszivárgott” a gulyáskommunizmus éveiben (1980-as évek), de a valódi pluralizmus a rendszerváltás után jelent meg.²⁶⁸

Nehéz volna megvonni a mérleget a személyek kérdését tekintve is. Az 1948 előtti neveléstudomány szerzői érdekes helyzetben találták magukat, így az utókor az életutak sokféleségével találkozhat. Azok, akik nem voltak korábban „kellően szociálisan érzékenyek”, kivesztek a neveléstörténetből és mindössze egy-egy „vállalható” személynek jutott hely a „polgári pedagógiában”, a szocialistának nevezett neveléstörténet-írásban. A még élő aktív tudósok saját orruknak voltak kitéve: amennyiben időben észlelték „a fényes szelek” illatát és kapcsoltak, reményük lehetett arra, hogy az új ideológiai berendezkedés közepette is megtalálhatják neveléstudósi számításaikat. Azt gondolom, hogy négy típusú életút, szerep különíthető el élesen egymástól. Kiss Árpád esetében ez az igencsak szélkakas mozgás²⁶⁹ az '50-es években még nem volt kifizetődő, ám a '60-as évek második felében már visszatérhetett a neveléstudományt alakítók sorába és az új időköt észlelve – szélkakas módjára – a mérés-értékelés felé fordult és e téren végzett munkájával szépen zárta ne-

267. Hogy ezek mennyiben tekinthető „hiánypótló” munkáknak, jogosan merül fel. Ám mivel Magyarország a szovjet érdekszférába tartozott és eldöntött tény volt a szovjetek részéről, hogy hazánk is a kommunizmus építésébe kezd lényegében véve ez a kérdés indifferens.

268. A neveléstudományban ekkor még volt némi remény, hogy a közelmúlt feltárható és megismerhető, ám ekkor már a napi politika meghatározta a neveléstudomány tematikáit és új szempontok, új módszerek megjelenésével a neveléstörténet a közelmúlt helyett az 1945 előtti korszakok vizsgálatát kezdte el „modern” szemléletben (ez részben a '80-as évek örökségének is tekinthető).

269. Az 1989/90-es rendszerváltáskor is történtek hasonló pálfordulások. Horváth Márton 1990-ben a Társadalmi Szemlében már a plurális oktatásról, kívánatos versenyhelyezetről és a szükséges reformok szakmai kontrolljáról írt (Horváth, 1990).

veléstudósi pályáját.²⁷⁰ Prohászka Lajos számára a tragikus antihős szerep jutott. Komoly filozófiai kritikát fogalmazott meg nemcsak a szocializmussal, hanem korával kapcsolatban is, ám nem érzékelte azokat a változásokat, amelyek pályafutásának tragikus végét jelentették.²⁷¹ 1948-ban, szinte az egyik napról a másikra megfosztották egyetemi katedrájától és nyugdíjazták, majd később az akadémiai levelező tagságát is megvonták tőle. Hasonlóan járt a debreceni egyetem országosan ismert, neves pedagógiatanára Karácsony Sándor is.

Pataki Ferenc,²⁷² vagy éppen Huszár Tibor – akik mindketten neveléstudományból kandidáltak – végül akadémikusként mondhatnak magukénak nagyívű pályát. Érdekességük „beugró” stílusukban keresendő. Egyikük sem maradt „hűséges” a neveléstudományhoz. Sőt vélhetően nem is a neveléstudomány érdekelte őket „valójában”, hanem egyfajta megoldást kerestek arra, hogy a tudományos élethez csatlakozzanak. Mindezt véleményem szerint alátámasztja, hogy sohasem tértek vissza a neveléstudományhoz (kétségtelen, Pataki ideig-óraig még adott ki neveléstudományi munkákat a kezei közül). Ez pedig cáfolja azt a tudományos megközelítést, amely szerint a neveléstudomány „elfoglalta” a terepet és háttérbe szorította a pszichológiát.²⁷³ Trencsényi-Waldapfel Imre meglehetősen érdekes pályát futott be, igaz ő még kevésbé értelmezhető neveléstudományi „társutasként”. A Pedagógiai Bizottság vezetőjének szerepét „kényszerből”, vagy ha tetszik, kötelességből vállalta el és nem is igazán érezte magáénak a neveléstudományt, ahogy a bizottságelnöki székről lemondó levelében fogalmazott. A Waldapfel család több generációja akadémikus, neves filosz, többen közülük fordítottak a neveléstudomány számára is hasznos szövegeket. Ám még így is Trencsényi-Waldapfel Imre volt, aki a legközelebb került a neveléstudományhoz azáltal, hogy – ideiglenesen – ugyan 3 évre elvállalta a Pedagógiai Bizottság, majd Főbizottság vezetését, de a lehető leghamarabb kihátrált mögüle. A negyedik életút az „új generáció” esetében egyfajta zsoldosként jellemezhető. Ők már az új tudományos minősítési rendszerben szocializálódtak, az új, tudo-

270. Részben Sáska Gézát követve fenntartom azon álláspontomat, hogy lehetetlen egyértelműen megállapítani Kiss valódi szándékait. Így nem lehet egyértelműen kijelenteni, hogy tudatos számításból szól a '30-as években a fajnemesítés mellett, majd a '40-es évek végén a közösség fontosságáról, vagy pedig egyszerűen szólva „felült” a fel-felbukkanó eszméknek és irányzatoknak és mindig abba kapaszkodott, amibe éppen tudott (Sáska, 2011; Péntes, 2015b).

271. A politikai tisztánlátás elképesztő hiányáról lehet beszélni Prohászka esetében. Azért merem ezt így ex chatetra leírni, mert még az '50-es években is abban reménykedett, hogy a konzervatív esszéit – az egész szocialista korszak politikai cinizmusának tekinthető „önkritika” (és vörös farok) nélkül – megjelentetheti a kibontakozó Rákosi-korszakban (részletesen lásd: Orosz, 2015 utószava).

272. Életről és munkásságáról a Magyar Pszichológiai Szemlében többen is megemlékeztek (vö. Erős, 2016b; Hunyady, 2016a, 2016b; Pléh, 2016). A pszichológia történetében betöltött szerepéről és szerepfelfogásáról pedig Erős Ferenc írt tanulmányt a Múltunkban (Erős, 2016a).

273. Ezt a felfogást elsősorban Pléh Csaba vallja magáénak és több szövegében is úgy ítélte meg, hogy a neveléstudomány volt a „ludas” (Pléh, 2011, 2014). Ezzel ellentétben – véleményem szerint és ezt támasztja alá a „történelmi tapasztalat is” (Nagy, 2011b, 2013; Vincze, 2011) – nem a neveléstudomány, hanem a később pszichológussá, szociológussá lett szerzők voltak, akik „benyomultak” a neveléstudomány területére és próbáltak egzisztenciát teremteni maguknak (és ez valamennyire napjainkban is érvényes).

mányosságot jellemző kritériumok szerint végezték a kutatásaikat s ők már teljes egészében eltávolodtak azoktól '30-as '40-es évektől, amikor a pedagógia még mindig jórészt filozófiai eszmefuttatások és gondolatok, toposzok – latin-görög fordítások –, eszmények leírásából állt. Ők már az új, részben a hidegháború hatására kifejlesztett új metodikák, „nagymintás mérések” és országos méretű felmérések révén próbálták a hazai az '50-es években részben elszigetelt neveléstudományt nemzetköziesíteni. Ilyen volt például Báthory Zoltán,²⁷⁴ aki az új neveléstudósi generáció – talán vitán felül állóan – egyik legtehetségesebb tagja volt.

Értekezésemben valamelyest nyitott maradt a kérdés, hogy a Neveléstudományi (Fő)Bizottságot, pontosabban annak tagjait „elitnek” vagy „nómenklatúrának” tekintem-e? A kérdés túl azon, hogy rendkívül kényes, kissé bonyolult is. Az elit tagjává válásról – mint „rituális folyamatról” – nem sokat tudunk. Nyilván a társadalmi kapcsolatok – „jó” emberekkel kell barátkozni – és a rendezvényeken való részvétel – jó helyen, jó időben kell lenni – egyaránt fontos, de ettől még nem válik valaki az elit tagjává. Kétségtelenül az elitet nem célszerű korlátozni egy ország vezető gazdasági-politikai erejére, bár a köznyelv általában ezt érti alatta.²⁷⁵ Ha elfogadjuk azt a tényt, hogy a tudományos elitbe való bekerülésnek a szabályai valamelyest kötöttek – publikációk, tudományos fokozatok, pedigrek által – akkor feltételezhetjük, hogy a Tudományos Bizottságba való bekerülés feltétele valamiféle komolyabb tudományos cím, rang, egy vagy több kötet megjelentetése (a kor szak normáinak megfelelően). Ha ezt figyelembe vesszük, jól látható, hogy ez nem feltétlen volt a Pedagógiai Tudományos Bizottsági tagság feltétele. Ágoston Györgynek, Nagy Sándornak, Lázár Györgynek akkor még nem volt tudományos fokozata – a kandidátusi címet akkor még nem nyerték el – és mégis tagjai voltak, sőt alkalmakként tanszékvezetőként – lásd Lázár György esetét – működhettek. Véltetően – és ez csak feltételezés a részemről – elsősorban a politikai kapcsolatok és az elkötelezettség a Magyar Dolgozók Pártja iránt (lojalitás) lehetett döntő kiválasztásukkor. Így én inkább nómenklatúraként tekintek rájuk és nem elitként, részben egyetértve Nóbik Attilával és Pukánszky Bélával.²⁷⁶ Ám nem szabad elfelejteni azt a tényt sem, hogy minden szakmának, úgy a tudományosság felkent papjainak – vagyis a felsőoktatóknak – is megvannak a maguk szo-

274. Tanulságos a vele készült interjú, amelyet Ollé János és Perjés István készített. A halálát követő emlékkonferencia anyagai megjelentek az Új Pedagógiai Szemle 2012/8. számában.

275. Ettől függetlenül azért érdemes figyelembe venni és a helyén kezelni az irodalmi és tudományos stb. elitet is. Éppen emiatt én azt gondolom, hogy az elit fogalmát differenciáltan kell kezelni és ilyen értelemben – könnyebbiséget jelent – ha elitiskolákról (például elitgimnáziumok) és tudós elitről (akadémikusok) beszélünk.

276. A szerzőpáros beszédes címet adott 2009-es tanulmányuknak: *„A tudományos nómenklatúra kialakulása a szegedi egyetemen Tettamanti Béla és Ágoston György példáján”* (Nóbik és Pukánszky, 2009), ám megítélésem szerint Ágoston szerepe túlmutat a klasszikus „nómenklatúra tagja” szerepén. Ő később nemzetközileg is ismert és jegyzett (elismert) szakember volt, aki az UNESCO-ban képviselte a magyar neveléstudományt (vagyis a nyugat legitimálta őt). Erre a szerepre a latinos-franciás műveltsége kétségkívül alkalmasabbá tette, mint a tanítói kultúra felől jövő Nagy Sándort.

ciokulturális normái, szabályai, amelyek elsajátíthatóak: kutatások végzése, tudományos szövegek publikálása, konferenciákon, előadásokon való részvétel, szerkesztőbizottsági tagság és hasonló. Ez pedig megítélésem szerint tanulható és ahogyan egy asztalos megtanulja a „szakmát”, úgy a tudós is meg tudja tanulni a tudósság „szakmáját”. Így tettek ők is. És ilyen értelemben kitűnő „tanulóknak” bizonyultak: összességében nagyszerű tudósok lettek, akiknek vannak kellemetlen foltok az életükben (akár egy-egy munkájukkal vagy tettükkel kapcsolatban) ám kései – főként a ’80-as és ’90-es évekbeli – munkáik nemcsak vállalhatóak, hanem még napjainkban is méltán szolgálnak hivatkozási alapként későbbi munkák megszületéséhez.

Szakirodalom

- Ágoston György (1963): Életemről, munkámról. *Pedagógiai Szemle*, **13.** 11. sz. 1021–1028.
- Arató Ferenc (1976, szerk.): *Az államosítás közoktatásunkban*. Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.
- Argejő Éva (2018): A veréstechnikától a színdinamikáig. *Betekintő*, **12.** 3. sz. 46–58. doi: 10.25834/BET.2018.3.6.
- Bajkó Mátyás (1976, szerk.): *Jausz Béla emlékkötet*. Debrecen.
- Balatonfüredi Pedagógus Konferencia, 1956. október 1–6: Rövidített jegyzőkönyv. (1957): <http://mek.oszk.hu/04200/04283> Letöltés ideje: 2014. október 06.
- Balogh Margit és Knausz Imre (1989): Gondolatok az iskolák államosításáról. *Pedagógiai Szemle*, **39.** 4. sz. 291–297.
- Baska Gabriella (2015): Rituális elemek a Rákosi-korszak pedagógiai sajtójának propaganda szövegeiben. In: Baska Gabriella és Hegedűs Judit (szerk.): *Égi iskolák, földi műhelyek. Tanulmányok a 65 éves Németh András tiszteletére*. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest. 344–358. <http://mek.oszk.hu/14600/14688> Letöltés ideje: 2016. április 01.
- Baska Gabriella, Hegedűs Judit, Kéri Katalin és Nóbik Attila (2013): A neveléstörténet helyzete a pedagógia és tanár szakos képzésben. In: Baska Gabriella, Hegedűs Judit és Nóbik Attila (szerk.): *A neveléstörténet változó arcai. A múlt értékei, a jelen kihívásai és a jövő*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Báthory Zoltán (2001): *Maratoni reform: a magyar közoktatás reformjának története, 1972–2000*. Önkönet, Budapest.
- Biró Zsuzsanna Hanna és Németh András (2009, szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Breznayánszky László (2007, szerk.): *A „Debreceni Iskola” neveléstudomány-történeti vázlata*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Csapó Benő (1997): A tanulás és oktatás kutatása mint önálló tudományág. *Iskolakultúra*, **7.** 12. sz. 3–13.
- Csepeli György (2006): *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Cserhádi Endre (1990): Gegesi Kiss Pál 90 éves. *Gyermekegyógyászat : gyermek- és ifjúság-egészségügyi szaklap*, **41.** 3. sz. 289–292.

- Csíkos Csaba, Józsa Krisztián, Korom Erzsébet és Tarkó Klára (1997): Egy formálódó tudományos közösség. *Iskolakultúra*, 7. 12. sz. 108–117.
- Dancs Istvánné (1979): *Dokumentumok a magyar közoktatás reformjáról, 1945–1948*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Dancs Istvánné (1988, szerk.): *Dokumentumok a szabadművelődés történetéhez (1945–1949)*. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Darvai Tibor (2017): *Oktatáspolitikai és a Tanító című folyóirat a hatvanas években Magyarországon*. Doktori disszertáció. Pécsi Tudományegyetem, Pécs. <https://doktori.hu/index.php?menuid=193&lang=HU&vid=17635> Letöltés ideje: 2017. szeptember 08.
- Darvai Tibor (2019): A szocialista neveléslélektan megteremtése Magyarországon az 1960-as években. *Iskolakultúra*, 29. 8. sz. 47–67. doi: 10.14232/ISKKULT.2019.8.47
- Donáth Péter (2004): *Közszolgálat – pedagógushivatás. Rozsondai Zoltán a magyar tanítóképzésért és megújításáért*. Trezor Kiadó, Budapest. <http://mek.oszk.hu/05200/05276/> Letöltés ideje: 2013. május 19.
- Donáth Péter (2008a): *Oktatáspolitikai és tanítóképzési Magyarországon, 1945–1960*. Trezor Kiadó, Budapest. <http://mek.oszk.hu/08200/08255/> Letöltés ideje: 2013. május 19.
- Donáth Péter (2008b): *A magyar művelődés és a tanítóképzés történetéből, 1868–1958*. Trezor Kiadó, Budapest. <http://mek.oszk.hu/08200/08254/> Letöltés ideje: 2013. május 20.
- Endrődy-Nagy Orsolya (2015): *A reneszánsz gyermekképe. A gyermekkép reneszánsza 1455–1517 között Európában. Ikonográfiai elemzés*. ELTE Eötvös Kiadó–Takács Etel Pedagógiai Alapítvány (TEPA), Budapest.
- Erős Ferenc (2016a): Három pályakép a magyar szociálpszichológia történetéből. *Múltunk*, 61. 4. sz. 57–71.
- Erős Ferenc (2016b): Identitás és identitáspolitikai Pataki Ferenc munkásságában. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 71. 2. sz. 357–362. doi: 10.1556/0016.2016.71.2.7
- Falus Iván (2016): Nagy Sándor önképe. In: Falus Iván és Kálmán Orsolya (szerk.): *Nagy Sándor nyomdokain*. ELTE Eötvös Kiadó, Eger. 9–21.
- Falus Iván és Kálmán Orsolya (2016, szerk.): *Nagy Sándor nyomdokain*. ELTE Eötvös Kiadó, Eger.
- Fráter Jánosné (1966): *A Magyar Tudományos Akadémia Történettudományi Bizottságának működése: 1854–1949*. Magyar Tudományos Akadémia Könyvtára, Budapest. <http://real-eod.mtak.hu/131/> Letöltés ideje: 2019. február 21.
- Fráter Jánosné (1974): *A Magyar Tudományos Akadémia állandó bizottságai: 1854–1949*. Magyar Tudományos Akadémia Könyvtára, Budapest. <http://real-eod.mtak.hu/113/> Letöltés ideje: 2019. február 20.
- Gál Anikó (2012): A gyermektanulmányozás és a gyógypedagógia kapcsolata a 20. század elején Magyarországon. *Új Pedagógiai Szemle*, 62. 11–12. sz. 224–234.
- Gál Anikó (2015): *Egy kísérlet Magyarországon az 1940–1950-es években az értelmi fogyatékosok pedagógiájának megújítására. A Bárczi-féle „egységes tanterv” kialakulása, használata, kritikája*. Doktori disszertáció. Pécsi Tudományegyetem, Pécs. <https://doktori.hu/index.php?menuid=193&lang=HU&vid=16136> Letöltés ideje: 2016. január 06.
- Géczi János (2010): *Sajtó, kép, neveléstörténet*. Gondolat Kiadó, Veszprém–Budapest. <http://mek.oszk.hu/08400/08438/> Letöltés ideje: 2014. február 09.

- Géczi János és Darvai Tibor (2010): A sajtófotók gyermekképe a nevelésügyi folyóiratokban 1960–1980. *Iskolakultúra*, **20**. 7–8. sz. 35–53.
- Gerlóczy Ferenc (1960): Gegesi Kiss Pál akadémikus 60 éves. *Gyermekegyógyászat : gyermek- és ifjúság-egészségügyi szaklap*, **11**. 4. sz. 97–99.
- Gerlóczy Ferenc (1975): Gegesi Kiss Pál 75 éves. *Gyermekegyógyászat : gyermek- és ifjúság-egészségügyi szaklap*, **26**. 3. sz. 289.
- Golnhofer Erzsébet (2004a): *Hazai pedagógiai nézetek, 1945–1949*. Iskolakultúra, Pécs. http://mek.oszk.hu/02_400/02_445/ Letöltés ideje: 2013. november 22.
- Golnhofer Erzsébet (2004b): Pedagógusok változó politikai viszonyok között. *Iskolakultúra*, **14**. 10. sz. 75–83.
- Golnhofer Erzsébet (2006): Rendszerváltások a tudomány legitimációjában – Magyarország, 1945–1949 –. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 9–28.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2005a): A gyermekkor narratívái. In: Kelemen Elemér és Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 135–147.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2005b): *Gyermekek: nézőpontok, narratívák*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2010): Gyermekkorok térben és időben. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Neveléstudomány – reflexió – innováció*. Gondolat Kiadó, Budapest. 188–201.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2013): Lázár György és a magyar pedológia – Mítosz és valóság. *Magyar Pedagógia*, **113**. 3. sz. 133–151.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2014): Pedagógia a tankönyvekben az ötvenes évek első felében. *Könyv és nevelés*, **16**. 4. sz. 88–101.
- Gombos Norbert (2011): *A közép- és a felsőfokú tanítóképzés fejlődése Magyarországon – a korabeli központi tantervek tükrében*. SZIE GTK Pályatervezési és Tanárképző Intézet, Gödöllő.
- Gyarmati György (2009): Hatalmi elit Magyarországon a 20. század második felében, 1945–1989. *Korunk*, **20**. 3. sz. 75–88.
- Gyarmati György (2011): *A Rákosi-korszak – Rendszerváltó fordulatok évtizede Magyarországon, 1945–1956*. Rubicon-Ház Bt., Budapest.
- Halász Gábor (1984): Az oktatáspolitikai szerkezete a hatvanas-hetvenes években: oktatásügyi csoportok. *Medvetánc*, **4**. 2–3. sz. 73–95.
- Halász Gábor (1989): Radikális ideológia és kompromisszumos gyakorlat: oktatáspolitikai Magyarország a hatvanas évek elején. *Medvetánc*, **9**. 1988/4–1989/1. sz. 243–252.
- Halász Gábor (1992): Az 1972-es oktatáspolitikai párthatározat. In: Balogh László (szerk.): *Az oktatási törvénykezés hazai történetéből. Évfordulók, események, 1991*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest. 72–79.
- Horváth Márton (1975): *A népi demokrácia közoktatási rendszere (1945–1948)*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Horváth Márton (1978): *Közoktatás-politika és általános iskola*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Horváth Márton (1985, szerk.): *Beszélgetések a közoktatásról*. Tankönyvkiadó, Budapest.

- Horváth Márton (1990): Hogyan tovább a közoktatásban? *Társadalmi szemle*, **45.** 12. sz. 61–68.
- Horváth Márton és Zibolen Endre (1975, szerk.): *30 év neveléstudomány és művelődéspolitikai. A Magyar Pedagógiai Társaság gyűjteménye felszabadulásának 30. évfordulója alkalmából*. Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest.
- Hunyady György (2016a): Nekrológ. Pataki Ferenc [1928–2015]. **71.** 1. sz. 227–228. doi: 10.1556/0016.2016.71.1.11
- Hunyady György (2016b): Csoport, Társadalom, Politika – Pataki Ferenc Szociálpszichológiai Munkásságában. *Magyar Pszichológiai Szemle*, **71.** 2. sz. 339–349. doi: 10.1556/0016.2016.71.2.5
- Huszár Tibor (1995): *A hatalom rejtett dimenziói – Magyar Tudományos Tanács 1948–1949*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Huszár Tibor (1998): *A politikai gépezet 1951 tavaszán Magyarországon. Sántha Kálmán ügye (esettanulmány)*. Corvina Kiadó, Budapest.
- ifj. Fekete Károly (2007): Kiss Tihamér László (1905–2005). In: Brezsnnyánszky László (szerk.): *A „Debreceni Iskola” neveléstudomány-történeti vázlata*. Gondolat Kiadó, Budapest. 158–161.
- Jausz Béla (1963): Életemről, munkámról. *Pedagógiai Szemle*, **13.** 6. sz. 545–555.
- K. Horváth Zsolt (2002): Önarcképcsarnok. A személyes emlékezés mint történeti probléma. In: *A történész szerszámosládája: a jelenkori történeti gondolkodás néhány aspektusa: a „Történelem – Társadalomtudományok” Konferencia anyagai*. L'Harmattan, Budapest. 81–102.
- K. Horváth Zsolt (2011): *Kívül. Peremhelyzet és a habitus formálódása Mérei Ferenc élettörténetében*. Doktori disszertáció, Budapest.
- Kardos József (2007): *Iskola a politika sodrásában (1945–1993)*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Kardos József és Kornidesz Mihály (1975): *Szocialista társadalom – korszerű iskola*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Kardos József és Kornidesz Mihály (1984): *Közoktatáspolitikai II. Az MSZMP 1972-es határozata a megvalósulás útján*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kardos József és Kornidesz Mihály (1990, szerk.): *Dokumentumok a magyar oktatáspolitikai történetéből, 1945–1953*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kelemen Elemér (2011): Az 1961. évi III. (oktatási) törvény. *Budapesti Nevelő*, **47.** 3–4. sz. 20–32.
- Kelemen Elemér (2015): Reform vagy ellenreform? Az 1972-es oktatáspolitikai párthatározatról. In: Donáth Péter (szerk.): *Filozófia – Művelődés – Történet 2015*. Trezor Kiadó, Budapest. 192–221.
- Kéri Katalin (2009): Hervasztó jelen, virágzó jövő. Gyermekábrázolás a Nők Lapja címlapjain az 1950-es években. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Ifjúkorok, gyermekvilágok II*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 111–231.
- Kéri Katalin és Varga Attila (2006): Acélos szoszó és 25 méter vörös szőnyeg. Átpolitizált alsó tagozatos tankönyvek 1950–1956 között. *Educatio*, **15.** 3. sz. 553–565.
- Kiss Árpád (1969, szerk.): *Neveléstörténet és szocialista pedagógia*. Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest.
- Knausz Imre (1985): *A szocialista közoktatás-politika kialakításának első kísérletei Magyarországon a felszabadulás után*. Doktori disszertáció, Budapest. <http://mek.oszk.hu/13600/13616/> Letöltés ideje: 2014. december 18.

- Knausz Imre (1986): A magyar „pedológia” pere – 1948–1950. *Pedagógiai Szemle*, **36.** 11. sz. 1087–1102.
- Knausz Imre (1988): Szakszerűség és politikum az Országos Neveléstudományi Intézetben. *Pedagógiai Szemle*, **38.** 11. sz. 1042–1047.
- Knausz Imre (1989): „Új szakasz” az oktatáspolitikában 1953–1954. *Magyar Pedagógia*, **89.** 3–4. sz. 268–284.
- Knausz Imre (1994): *A közoktatás Magyarországon, 1945–1956.* Kandidátusi értekezés, Budapest. [http://mek.oszk.hu/10000/10080/](http://mek.oszk.hu/10000/10080/Letoltés_ideje_2013_május_18) Letöltés ideje: 2013. május 18.
- Komár Károly (1979): I. A. Kairov (1893–1978). *Magyar Pedagógia*, **79.** 2. sz. 218–219.
- Komlósi Sándor (1992): A neveléstörténet a modern pedagógusképzésben. In: Mészáros István (szerk.): *A főiskolai-egyetemi neveléstörténeti oktatás mai problémái.* Hani Alapítvány, Budapest. 5–11.
- Kónya Sándor (1974): Az Akadémia átszervezése 1949-ben. *Magyar Tudomány*, **19.** 12. sz. 774–783.
- Kónya Sándor (1989): Az akadémiai tagság összetételének változásai 1945–1949. *Magyar Tudomány*, **34.** 6. sz. 496–507.
- Kónya Sándor (1994): „...Magyar akadémia állíttassék fel...”: *akadémiai törvények, alapszabályok, ügyrendek, 1827–1990.* Magyar Tudományos Akadémia Könyvtára, Budapest. [http://real-eod.mtak.hu/337/](http://real-eod.mtak.hu/337/Letoltés_ideje_2016_május_21) Letöltés ideje: 2016. május 21.
- Kónya Sándor (1998): *A Magyar Tudományos Tanács, 1948–1949.* Magyar Tudományos Akadémia Könyvtára, Budapest. [http://real-eod.mtak.hu/352/](http://real-eod.mtak.hu/352/Letoltés_ideje_2016_március_02) Letöltés ideje: 2016. március 02.
- Kónya Sándor (2000): Gerő Ernő javaslata az Akadémia átszervezésére. *Magyar Tudomány*, **45.** 2. sz. 240–244.
- Kovács Éva (1994): *A magyar közoktatás 1945–1948 között. Az újjászervezéstől az államosításig.* Bölcsészdoktori értekezés, Budapest.
- Kovács Éva (2003): *A magyar közoktatásügy története 1945 és 1956 között.* Doktori disszertáció, Budapest.
- Kovai Melinda (2016): *Lélektan és politika: pszichotudományok a magyarországi államszocializmusban 1945–1970.* Károli Gáspár Református Egyetem – L’Harmattan, Budapest.
- Kövér György (2014): *Biográfia és társadalomtörténet.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Kozári Mónika (2013): Az MTA Doktori Tanácsának megalakulása és működése (1995–2013). In: Szigeti Gyula Péter (szerk.): *Az MTA Doktora. Doktori eljárás – szabályok – követelmények.* Magyar Tudományos Akadémia, Budapest. 533–545. http://mta.hu/data/cikk/12/56/31/cikk_125631/DT_konyv_vagojel_nelkul.pdf Letöltés ideje: 2015. december 29.
- Kozári Mónika (2015): A tudományos minősítés rendszere Magyarországon az 1940-es évek végétől 1960-ig, az új minősítési rendszer stabilizálódásáig. *Múltunk*, **60.** 2. sz. 148–198.
- Kozma Tamás (2009): Kié a rendszerváltás? *Educatio*, **18.** 4. sz. 423–435.
- Kozma Tamás (2011): *Erdei séta: önéletrajz.* Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. [http://mek.oszk.hu/17300/17396/](http://mek.oszk.hu/17300/17396/Letoltés_ideje_2017_október_04) Letöltés ideje: 2017. október 04.
- Kozma Tamás (2016): *A pillanat. Esszé az oktatáskutatásról.* Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. [http://mek.oszk.hu/15600/15614/](http://mek.oszk.hu/15600/15614/Letoltés_ideje_2017_október_01) Letöltés ideje: 2017. október 01.

- Ladányi Andor (1986): *Felsőoktatási politika 1949–1958*. Kossuth, Budapest.
- Ladányi Andor (1991): *A felsőoktatás irányításának történeti alakulása*. Ts-4 Programiroda, Budapest.
- Lénárd Ferenc (1962): Dr. Gegesi Kiss Pál. *Pedagógiai szemle*, **12.** 10. sz. 911–913.
- Madarász Imre (2005): „Legendák ébredése”. Karczag György, az ismeretlen remekíró. Hungarovox Kiadó, Budapest.
- Madarász Imre (2007): *Antiretró. Portrék és problémák a pártállami korszakból*. Hungarovox Kiadó, Budapest.
- Mann Miklós (2002): *Budapest oktatásügye 1873–2000*. Önkönet Kiadó, Budapest.
- Marx, Engels, Lenin, Sztálin: *A nevelésről*. (1955): Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.
- Medgyesi Konstantin (2017): *Demokrácia-diskurzus(ok) Magyarországon az 1945 és 1949 közötti időszakban és időről*. Doktori disszertáció. Szegedi Tudományegyetem, Szeged. <https://doktori.hu/index.php?menuid=193&lang=HU&vid=17911> Letöltés ideje: 2018. szeptember 05.
- Medinszkij J. N. (1951): *A nevelés története*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Mészáros István (1989): Sarkadi László: Beszélgetés Zibolen Endrével. *Magyar Pedagógia*, **89.** 1. sz. 99–102.
- Mészáros István (1991): Neveléstörténet-oktatás és kutatás Magyarországon 1948–1990. *Új Pedagógiai Szemle*, **41.** 7–8. sz. 33–48.
- Mészáros István (1992, szerk.): *A főiskolai-egyetemi neveléstörténeti oktatás mai problémái*. Hani Alapítvány, Budapest.
- Mezei Gyula (1979): *A magyar közoktatásirányítás fejlődésének történeti áttekintése*. ELTE, Budapest.
- Mezei Gyula (1982): *A közoktatás-politika és az iskolai munka gyakorlata*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Mezei Gyula (1983): *Közoktatáspolitikai és iskolaszervezetan*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Mezei Gyula (1991): *Tettem, amit tettem....* Szabad Tér Kiadó,
- Mikó Zsuzsanna (2008): Az iskolák államosításának politikai előkészítése. *Kommentár*, **3.** 6. sz. 40–49.
- Miltényi Miklós (1993): Dr. Gegesi Kiss Pálra emlékezünk. *Gyermekegyógyászat : gyermek- és ifjúság-egészségügyi szaklap*, **44.** 3. sz. 151–152.
- Nagy Mária (2001): HERA: Egy önmeghatározási kísérlet. *Educatio*, **10.** 1. sz. 80–93.
- Nagy Péter Tibor (1991): *Paradigmaváltás az oktatástörténet-írásban*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Nagy Péter Tibor (1992): *A magyar oktatás második államosítása*. Educatio, Budapest. <http://mek.oszk.hu/08200/08289/> Letöltés ideje: 2013. május 19.
- Nagy Péter Tibor (1994): *Tanügyigazgatás és oktatáspolitikai a polgári Magyarországon*. Kandidátusi értekezés, Budapest. <http://mek.oszk.hu/11700/11756/> Letöltés ideje: 2013. augusztus 15.
- Nagy Péter Tibor (2000): *Járszalag és aréna. Egyház és állam az oktatáspolitikai erőterében a 19. és 20. századi Magyarországon*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. <http://mek.oszk.hu/13400/13461/> Letöltés ideje: 2014. november 07.

- Nagy Péter Tibor (2008): Az iskolai elitek és az iskolázott elitek kutatása. *Új Pedagógiai Szemle*, **58.** 4. sz. 80–95.
- Nagy Péter Tibor (2011a): *A növekvő állam árnyékában. Oktatás, politika 1867–1945.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Nagy Péter Tibor (2011b): Az oktatásról szóló tudomány kettős nyitottsága. *Magyar Tudomány*, **172.** 9. sz. 1077–1089.
- Nagy Péter Tibor (2011c): A tudományos továbbképzés Kádár-korszakbeli társadalomtörténetéhez. *Kultúra és Közösség*, **2.** 2. sz. 23–34.
- Nagy Péter Tibor (2012a): *Oktatás -történet, -szociológia.* Iskolakultúra, Veszprém. <http://mek.oszk.hu/10900/10982/> Letöltés ideje: 2013. május 19.
- Nagy Péter Tibor (2012b): Egy elitkutatás rekrutációs dilemmái. In: Nagy Péter Tibor és Karády Viktor (szerk.): *Iskolázás, értelmiség és tudomány a 19-20. századi Magyarországon.* Wesley János Lelkészképző Főiskola, Budapest. 184–214. <http://mek.oszk.hu/10900/10983/> Letöltés ideje: 2013. május 19.
- Nagy Péter Tibor (2013): Elitszociológia és neveléstörténet-írás. *Neveléstudomány: oktatás – kutatás – innováció*, **1.** 3. sz. 40–59.
- Nagy Sándor (1963): Életemről, munkámról. *Pedagógiai Szemle*, **13.** 9. sz. 829–840.
- Nóbik Attila (2010): *Klasszikusok és kánonképzés a magyar neveléstörténeti tankönyvekben (1867–1956).* Doktori disszertáció, Szeged. <http://www.doktori.hu/index.php?menuid=193&vid=5859> Letöltés ideje: 2013. május 25.
- Nóbik Attila (2013): A neveléstörténet helyzete a felsőoktatásban. In: Baska Gabriella, Hegedűs Judit és Nóbik Attila (szerk.): *A neveléstörténet változó arcai. A múlt értékei, a jelen kihívásai és a jövő.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 9–16.
- Nóbik Attila (2019): *A pedagógiai szaksajtó és a néptanítói szakmások a dualizmus korában.* Szegedi Egyetemi Kiadó – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.
- Nóbik Attila és Pukánszky Béla (2009): A tudományos nomenklatúra kialakulása a szegedi egyetemen Tettamanti Béla és Ágoston György példáján. In: Biró Zsuzsanna Hanna és Németh András (szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében.* Gondolat Kiadó, Budapest. 73–97.
- Novák Attila (2018): Az Engländer-ügy, avagy cionista underground a sztálinista Magyarországon – az állambiztonsági iratok tükrében (1949–1953). *Betekintő*, **12.** 3. sz. 30–45. doi: 10.25834/BET.2018.3.3.
- Orosz Gábor (2015, szerk.): *Prohászka Lajos: Történet és kultúra. Tanulmányok, esszék, recenziók.* Hamvas Béla Kultúrakutató Intézet, Budapest.
- Orosz Gábor és Péntes Dávid (2014): Egy doktorátus története Magyarországon az 1920-as évekből. In: Nóbik Attila és Fízel Natasa (szerk.): *Ünnepi tanulmányok a 60 éves Pukánszky Béla tiszteletére.* Szegedi Egyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged. 207–221. <http://mek.oszk.hu/15000/15023> Letöltés ideje: 2016. március 05.
- Papp István (2012): *A magyar népi mozgalom története – 1920–1990.* Jaffa Kiadó, Budapest.
- Papp István (2017): *Fehér Lajos. Egy népi kommunista politikus pályaképe.* Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltára – Kronosz Kiadó, Budapest – Pécs.

- Pénzes Dávid (2009): A Debreceni Egyetem Pedagógiai Tanszékének részvétele az országos pedagógiai (köz)életben az ötvenes évek első felében. In: Bíró Zsuzsanna Hanna és Németh András (szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 57–72.
- Pénzes Dávid (2013): A tudományos fokozatszerzés átalakulása 1948–1953 között Magyarországon. In: Baska Gabriella, Hegedűs Judit és Nóbik Attila (szerk.): *A neveléstörténet változó arcai*. ELTE – Eötvös Kiadó, Budapest. 69–80.
- Pénzes Dávid (2015a): Biográfia-autobiográfia. Montágh Imre életrajzainak olvasata elé. In: Andl Helga és Molnár-Kovács Zsófia (szerk.): *Iskola a társadalmi térben és időben V*. Pécsi Tudományegyetem, „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs. 196–209.
- Pénzes Dávid (2015b): Diktatúrák oktatási kisokosa. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 3. 2. sz. 89–94.
- Pénzes Dávid (2016): A hazai pedagógia szaksajtó-kutatás történetéhez: a Pedagógiai Szemle genezise. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 4. 3. sz. 36–48. doi: 10.21549/NTNY.15.2016.3.3
- Pénzes Dávid (2017): Gyermek a látható világban. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 5. 2. sz. 65–68. doi: 10.21549/NTNY.18.2017.2.6
- Pénzes Dávid (2019): Kétség és képtelenség: a szocialista nevelésügy ikonográfiai megközelítése – gondolatok Somogyvári Lajos könyve apropóján. *Per Aspera ad Astra. A Pécsi Tudományegyetem művelődés- és egyetemtörténeti közleményei*, 6. 1. sz. 208–218. doi: 10.15170/PA-AA.2019.06.01.13
- Percz László (2007): „Magyar gondolkodás”: ázsiai vagy bujdosó?: Karácsony Sándor és Prohászka Lajos a „nemzeti filozófiáról”. *Magyar Tudomány*, 167. 3. sz. 290–300.
- Percz László (2008): Antifilozofikus bujdosó. Prohászka Lajos és a „nemzeti filozófia”. *Világosság*, 49. 1. sz. 3–13.
- Petriné Feyér Judit és Szabolcs Éva (1999): *Nagy Sándor*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Pléh Csaba (2011): A magyar kísérleti pszichológia fejlődési íve 1950–2010 között. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 66. 4. sz. 669–693.
- Pléh Csaba (2014): Pszichológusok és történészek. A pszichológiatörténet művelésének két célcsoportja és két műfaja. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 69. 3. sz. 547–565. doi: 10.1556/MPSz-le.69.2014.3.5.
- Pléh Csaba (2016): Közösség És Haladás Pataki Ferenc Munkáiban És Életében. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 71. 2. sz. 351–356. doi: 10.1556/0016.2016.71.2.6
- Polónyi István (2011): Timár János 1921–2011. *Közgazdasági Szemle*, 58. 9. sz. 725–726.
- Prohászka Lajos (1929): *Pedagógia mint kultúrfilozófia*. Egyetemi Nyomda, Budapest. http://mtda.hu/books/proh%C3%A1szka_lajos_pedagogia_mint_kulturfilozofia.pdf Letöltés ideje: 2013. április 05.
- Prohászka Lajos (1944): *A mai élet erkölce*. Egyetemi Nyomda, Budapest. <http://mek.oszk.hu/11700/11726/> Letöltés ideje: 2014. július 05.
- Pukánszky Béla (1999): Pedagógiai és pszichológiai tudományos iskolák a szegedi egyetemen. In: Szentirmai László és Ráczné Mojzes Katalin (szerk.): *A Szegedi Tudományegyetem múltja és jele*

ne, 1921–1998; *Past and present of Szeged University, 1921–1998*. József Attila Tudományegyetem, Szeged. 215–223.

Pukánszky Béla (2001): *A gyermekkor története*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Pukánszky Béla (2005): *A gyermek a 19. századi magyar neveléstani kézikönyvekben*. Iskolakultúra, Pécs. <http://mek.oszk.hu/03200/03256/> Letöltés ideje: 2017. március 05.

Pukánszky Béla (2007): Das Pädagogische Komitee an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften in den Jahren 1950–1956. In: Häder Sonja és Wiegmann Ulrich (szerk.): *Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main. 91–105.

Pukánszky Béla (2008, szerk.): *A neveléstörténet-írás új útjai*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Pukánszky Béla (2014a): *Iskola és pedagógusképzés*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Pukánszky Béla (2014b): *A magyar iskolatörténet és pedagógusképzés paradigmái*. Selye János Egyetem Tanárképző Kara, Komárom.

Pusztai Gabriella és Rébay Magdolna (2009, szerk.): *Kié az oktatáskutatás? Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapjára*. Csokonai Kiadó, Debrecen.

Rainer M. János (2008): *Jelentések hálójában: Antall József és az állambiztonság emberei, 1957–1989*. 1956-os Intézet, Budapest. <http://mek.oszk.hu/09600/09686/> Letöltés ideje: 2014. december 15.

Rainer M. János (2011): *Bevezetés a kádárizmusba*. 1956-os Intézet – L'Harmattan, Budapest.

Ravasz János és Felkai László (1951): *Magyar neveléstörténet a tanítóképzők IV. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Rényi Alfréd (1951): Az aspirantúráról. *Akadémiai Értesítő*, **58**. 483–490. sz. 95–99.

Rényi Alfréd és Tolnai Gábor (1951): Az új tudományos címek és fokozatok. *Akadémiai Értesítő*, **58**. 483–490. sz. 452–459.

Romsics Ignác (2003): *Volt egyszer egy rendszerváltás*. Rubicon-Ház Bt., Budapest.

Romsics Ignác (2010): *Magyarország története a XX. században*. Osiris Kiadó, Budapest.

Salné Lengyel Mária (2000): *A gyógypedagógiai oktatás helyzete az ezredforduló Magyarországon*. Oktatáskutató Intézet – PTK, Budapest.

Sarkadi László (1988): *Beszélgetés dr. Zibolen Endrével*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.

Sáska Géza (1992): *Ciklikusság és centralizáció. A központosított tanügyigazgatás és a felnőttoktatás esete*. Educatio Kiadó, Budapest.

Sáska Géza (2005): *A szocialista és a polgári nevelés radikális alternatívái. A gyermekközpontú ideológiák társadalomképe*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest. <http://mek.oszk.hu/09800/09844/> Letöltés ideje: 2015. április 25.

Sáska Géza (2006a): A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, **15**. 3. sz. 593–608.

Sáska Géza (2006b): A reformpedagógia alakváltozása az 1945-ös „kis” és az 1947 utáni „nagy” rendszerváltást követő időszakban. *Magyar Pedagógia*, **106**. 4. sz. 263–285.

Sáska Géza (2007a): *Rendszerek és váltások*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

Sáska Géza (2007b): A szovjet minta követése – kísérlet a társadalmi egyenlőség megteremtésére. In: *Rendszerek és váltások*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 93–108.

- Sáska Géza (2009): Nevelésügyünk húsz éve. *Educatio*, **18.** 4. sz. 492–508.
- Sáska Géza (2011): *Új társadalomhoz új embert és új pedagógiát!* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Schweitzer Gábor (2011): A „Pázmány”-tól az „Eötvös”-ig. Adalékok a budapesti jogi fakultás történetéhez (1945–1950). *Múltunk*, **56.** 4. sz. 29–54.
- Setényi János (1992): Az 1961. évi III. (oktatási) törvény politikai vázlata. In: Balogh László (szerk.): *Az oktatási törvénykezés hazai történetéből. Évfordulók, események, 1991.* Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest. 64–71.
- Simon Gyula (1965, szerk.): *Nevelésügyünk húsz éve, 1945–1964. Tanulmányok a magyar népi demokrácia neveléstörténetéből.* Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.
- Simon Gyula és Szarka József (1965): *A magyar népi demokrácia nevelésügyének története. Rövid áttekintés.* Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.
- Somogyvári Lajos (2015): *Ikonográfia a neveléstörténet-írásban. Pedagógiai életképek a hatvanas évekből.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Somogyvári Lajos (2017): A hruscsovi oktatási reformpolitika magyar szereplői: az Iskolai Reform-bizottság prozopográfiai elemzése (1958–1960). *Magyar Pedagógia*, **117.** 2. sz. 171–195. doi: 10.17670/MPed.2017.2.171
- Szabó Márton (1998): Szocialista refeudalizáció. Ideológiai zsákutcák, társadalmi ellentmondások. In: Szabó Márton (szerk.): *Diszkurzív térben. Tanulmányok a politika nyelvéről és a politikai tudásról.* Scientia Humana, Budapest. 97–126.
- Szabolcs Éva (1992): Neveléstörténet és pedagógia. *Magyar Pedagógia*, **92.** 3. sz. 215–221.
- Szabolcs Éva (2006a, szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Szabolcs Éva (2006b): Az 1956-os balatonfüredi konferencia. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 165–177.
- Szabolcs Éva (2011): *Gyermekekből tanuló az iskolás gyermek, 1868–1906.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Szabolcs Éva (2016): Mába nyúló történelem: Nagy Sándor és a magyar didaktika hagyományai. In: Falus Iván és Kálmán Orsolya (szerk.): *Nagy Sándor nyomdokain.* ELTE Eötvös Kiadó, Eger. 24–28.
- Szakadát István (1992): Káderfo(r)gó. A hatásköri listák elemzése. *Társadalmi Szemle*, **47.** 8–9. sz. 97–120.
- Szántó György Tibor (1983): *Fejezetek az akadémiai könyv- és folyóiratkiadás történetéből.* Magyar Tudományos Akadémia Könyvtára, Budapest. <http://real-eod.mtak.hu/188/> Letöltés ideje: 2019. október 01.
- Szmirnov V. Z. (1951): J. N. Medinszkij tanár „A nevelés története” című könyvének megvitatása. In: Kovács Ferenc, Hadrovics László, Lengyel Béla, Lovas György és Pataki Szilveszter (ford.): *A nevelés története.* Tankönyvkiadó, Budapest. 647–655.
- Szokolszky Ágnes (2009, szerk.): *A lélektan 80 éves története a szegedi egyetemen, 1929–2009.* JATEPress, Szeged.
- Sztálin Josif Vissarionovič (1950): *Marxizmus és nyelvtudomány. A nyelvtudomány néhány kérdéséhez.* Szikra Könyvkiadó, Budapest.

- Sztaricskai Ferenc (1990): Gondolatok a tudományos minősítési rendszer reformjáról. *Magyar Tudomány*, 35. 11. sz. 1346–1349.
- Sztoletov V. N. (1949): *A micsurini biológia alapjai*. Szikra Könyvkiadó, Budapest.
- T. Kiss Tamás (2011): A három és „T” (Tudósnevelés, támogatások, távozások, különös tekintettel a 20. század első felére). *Kultúra és Közösség*, 2. 2. sz. 5–22.
- T. Varga György és Szakadát István (1992): Íme, a nómenklatúrák! Az MDP és a volt MSZMP hatásköri listái. *Társadalmi Szemle*, 47. 3. sz. 73–95.
- Takács Károly (1998): Az elit szociológiai fogalmáról. *Szociológiai Szemle*, 8. 1. sz. 139–148.
- Takács Róbert (2008): *A származási megkülönböztetés megszüntetése, 1962–1963*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Támba Renátó (2017): *Gyermekek a vásznan: a dualizmus kori gyermekszemlélet az alföldi iskola festészetében*. Storming Brain, Budapest.
- Timár János (1989): *Hatalom és döntésképtelenség. Az oktatáspolitikai és az oktatástervezés négy évtizede 1948–1988*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Tóth Gábor (2011): Az idő sodrában. In: Horváth László (szerk.): *Lustrum: Ménesi út 11–13.: sollemnia aedificii a.D. MCMXI inaugurati*. Typotex Kiadó Eötvös Collegium, Budapest. 709–835.
- Trencsényi László (2011): *A maratoni sereg*. Önkönet, Budapest.
- Ungvári Tamás (2003): Elvtárs és spicli jár a csöndben. Részlet egy önéletrajzi esszéből. *Beszélő*, 8. 11. sz. 66–83.
- Vág Ottó (1967, szerk.): *A marxista pedagógia története dokumentumokban. A marxizmus-leninizmus klasszikusai a nevelésről*. 1. kötet. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vág Ottó (1969): *A neveléstörténet néhány elméleti kérdése*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vág Ottó (1971, szerk.): *A marxista pedagógia története dokumentumokban. A munkásmozgalom pedagógiai törekvései a tőkésországokban*. 2. kötet. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vág Ottó (1977, szerk.): *A marxista pedagógia története dokumentumokban. A szovjet nevelésügy története 1945-ig*. 3. kötet. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vajda György Mihály (1949): *Neveléstörténet I. Jegyzet*. Budapest.
- Varga Balázs (2009): *Az 1945–1956 közötti győri politikai és közigazgatási vezetőréteg társadalmi összetétele és életútjai*. Doktori disszertáció, Budapest. <http://www.doktori.hu/index.php?menuid=193&vid=7361> Letöltés ideje: 2015. november 05.
- Vargáné Nagy Anikó (2013): *Jausz Béla a pedagógus professzor. Az 1919–1959 közötti szakmai életút elemzése*. Doktori disszertáció. Debreceni Egyetem, Debrecen. <https://doktori.hu/index.php?menuid=193&lang=HU&vid=12182> Letöltés ideje: 2014. augusztus 05.
- Vincze Tamás (2011): *Karrierutak és iskolateremtés a XX. század első felének magyar neveléstudományában*. Doktori disszertáció, Debrecen. <http://www.doktori.hu/index.php?menuid=193&vid=7516> Letöltés ideje: 2013. június 04.
- Vincze Tamás és Brezsnyánszky László (2013): Pedagógia szak a főiskolán. Szak, amely a pedagógusmesterség kiterjesztett szaktudására épül. In: Vincze Tamás és Brezsnyánszky László (szerk.): *Ötvenéves a pedagógusképzés a Nyíregyházi Főiskolán*. Bessenyei Kiadó, Nyíregyháza. 167–191.

- Zádor Imre (1951): Pavlov válogatott művei. *Társadalmi Szemle*, 6. 6. sz. 512–516.
- Zádor Imre (1998): *Lélekgyógyítás tengereken túl*. AduPrint Kft., Budapest.
- Zádor Imre (2000): *Minden perc egy örökkévalóság*. Argumentum Kiadó, Budapest.
- Zavadszkij K. M. (1949): *I. V. Micsurin, a természet átformálója*. Szikra Könyvkiadó, Budapest.
- Zibolen Endre (1959, szerk.): *Pestalozzi válogatott művei. I. Neuhof; II. Stans-Burgdorf-Yverdon*. Tankönyvkiadó, Budapest. <http://mek.oszk.hu/03300/03332/> Letöltés ideje: 2016. május 06.
- Zibolen Endre (1984): *Johann Heinrich Pestalozzi*. 24–25. kötet. Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.
- Zibolen Endre (1992): A neveléstörténet helye a modern pedagógusképzésben. In: Mészáros István (szerk.): *A főiskolai-egyetemi neveléstörténeti oktatás mai problémái*. Hani Alapítvány, Budapest. 30–39.
- Zsolnai József (2002): *Vesszőfutásom a pedagógiáért: egy pedagógus életút sikerei és botrányai*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.