

A PEDAGÓGIA EGYETEMI TUDOMÁNY JELLEGÉNEK KIALAKULÁSA ÉS INTÉZMÉNYESÜLÉSE A PESTI EGYETEMEN

Németh András

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar

Miként azt a neveléstudomány egyetemi intézményesülésével foglalkozó pedagógia tudománytörténeti kutatások egyértelműen bizonyítják, a neveléstudomány egésze, és ezen belül a magyar tudományfejlődésre domináns hatást kifejtő német neveléstudomány hosszabb előtörténet után, mintegy „megkésztetve” a 20. század elején vált modern tudományos diszciplínává (ld. erről részletesen *Helm, Tenorth és Horn, 1993; Tenorth és Horn, 2000*). Jóllehet az első rendszerezett pedagógiai munkák már a felvilágosodás késői szakaszában megjelentek, a tudománnyá válásnak ebben a kezdeti szakaszában a nevelés jelenségeinek vizsgálata még más tudományok, elsősorban a teológia és a filozófia szemléletmódját követte, és annak tartalmi elsősorban a pedagógusok szakmai tudásához kapcsolódtak. Jól példázza ezt az 1827-ben megjelenő első magyar nyelvű elméleti neveléstani szakmunka is (*Szilasy, 1827*).

Az újabb tudásszociológiai orientációjú tudománytörténeti munkák (pl. *Simon, 1977; továbbá Stichweh, 1984; 1990a; 1990b; 1993*) a modern szaktudomány egyik tipikus ismertetőjegyének tekintik az adott diszciplína egyetemi intézményesülését; annak önálló tanszéki kereteinek kialakulását, és annak betagozódását az egyetemen oktató, akadémiai tudományok rendszerébe. A tudományfejlődés ezen szempontok alapján történő elemzésének további fontos fokmérője a kor mintaértékű tudományos irányzatainak recepciós szintje, és ezzel összefüggésben az oktató tudományos tartalmak eszmetörténeti elemzésekkel értelmezhető „minősége”, amely jelzi az egyes országok adott tudományterületen felhalmozott, a korszak jellemző nemzeti és nemzetközi tudományfejlődési sajátosságait tükröző tudásanyagának színvonalát. Ez a megközelítés lehetővé teszi például az adott szakterület korabeli nemzetközi mércével mért fejlettségének, annak reflexiós illetve recepciós szintjének differenciált vizsgálatát; vagyis a nemzetközi tudósközösség által kialakított, az adott korszakra jellemző tudományos kommunikáció alapvető szabályaihoz, paradigmáihoz fűződő kapcsolatát.

A továbbiakban legkorábbi, sokáig egyetlen hazai egyetemünk, a pesti egyetem bölcsészkarán kialakuló pedagógia tanszék intézményesülési folyamatainak alakulását nyomon követve vizsgáljuk a pedagógia modern egyetemi tudománnyá válásának főbb állomásait, a tanszék 1814-ben történő megalakításától a 20. század közepéig.

A pedagógia teológiai alapokon nyugvó egyetemi neveléstanná válásának időszaka

A pesti egyetem, az első folyamatosan működő magyar egyetem jogelődje az 1635-ben *Pázmány Péter* által alapított nagyszombati jezsuita egyetem volt. A jezsuita rend 1773-ban történő feloszlását követően a királyi egyetem alakuló, szervezeti szempontból is teljessé váló – bölcsészeti, teológiai mellett jogi és orvosi karral is kibővített – nagyszombati egyetem a bécsi universitas szabályzata alapján folytatta tovább munkáját. Ezt követően került sor az intézmény Budára (1777), majd Pestre (1784) történő áthelyezésére. A hazai neveléstudomány fejlődésének ebben a korai szakaszában mind tartalmi, mind szervezeti kereteit tekintve elsősorban a német tudományfejlődési törekvéseket követte. Ez egyaránt kimutatható a korszak elméleti törekvéseiben, és a tanszék korai intézményes kereteinek kialakulása során. Ez a recepció nem véletlenszerű, a német orientációjával a hazai neveléstudomány az európai tudományfejlődés egyik meghatározó jelentőségű, elsősorban Kelet-Európában érvényesülő paradigmaticus irányzatához kapcsolódik. Első hazai egyetemünk fejlődésére már ebben az időszakban – a 19. század elején is – elsősorban a német egyetemeken megfigyelhető intézményi reformok, illetve tudományfejlődési tendenciák hatottak a leghatározottabban mértékben.

A közelmúlt európai (elsősorban német és francia) neveléstudomány-történeti összehasonlító vizsgálatai egyértelműen bizonyítják, hogy a diszciplína európai fejlődésében két – részben nemzeti tradíciókra alapozódó – tendencia érvényesül; az egyik a tudományfejlődés angolszász illetve francia, a másik pedig német fejlődési modellként értelmezhető. Ennek – az európai tudományfejlődés tágabb kontextusaiban is kimutatható – két modellnek egymástól eltérő jegyei napjainkig érzékelhetők a német úgynevezett tudományos pedagógia (*wissenschaftliche Pädagogik*) és a francia nevelés tudományai (*sciences de l'éducation*) elnevezésű tudományos diszciplína egymástól jelentős mértékben elkülönülő szemléletmódjában. Az első esetben az önálló tudománnyá válás igénye a filozófiai-hermeneutikai hagyományok felvállalásával és ezzel párhuzamosan teljeskörű, önálló elméleti rendszerépítésre irányuló törekvéssel párosul, a második modell jellemzője az erőteljes társadalomtudományos-szociológiai megalapozottság, a sokféle tudományos megközelítést összeötvöző multidiszciplináris szemléletmód, illetve az empirikus kutatási módszerekre épülő, gyakorlatias, technológiai jellegű megközelítés előtérbe helyezése (*Schriewer, Keimer és Charle, 1993. 277. o.*).

A magyar neveléstudomány fejlődésének alapvető vonásaként jellemezhető erőteljes német orientációt *Hanák Tibor* a magyar eszmetörténet egészére jellemző általános tendenciaként értékeli, és ennek kapcsán utal arra is, hogy a magyar tudományosság csak századunk első évtizedében, a szociológiai szemléletmód megerősödésével bújt ki „a német befolyás alól, képviselői inkább a Németország mögötti Európával, így elsősorban Anglia, Olaszország, Franciaország, s mellettük Svájc és az Egyesült Államok tudományos eredményeivel is megismerkedtek.” (*Hanák, 1993. 36. o.*)

A német kultúrának ez távoli történelmi hagyományokban gyökeredző, a közép-európai történeti zóna egészére – és ezen belül Magyarországra – gyakorolt erőteljes hatása (pl. a Habsburg Monarchia és a Német-Római Birodalom szoros kapcsolata, a magyar diákok német egyetemeken folyó tanulmányai, az ez irányból érkező irodalmi olvasmányok, a sajtó hatása stb.) a felvilágosodás időszakától még erőteljesebben érvényesül. Az

ennek nyomán megjelenő mintaadó jelleg elsősorban abban rejlik, hogy a német államokban az eltérő fejlődés korábbi fázisában kidolgozott modernizációs megoldásokat (gazdaságpolitika, iparpártolás, műszaki szervezet, iskolázás, közegészségügy) a hasonló fejlődési tendenciák folytán a közép-európai régió államai jól tudták alkalmazni saját szintén némi fáziseltolódással jelentkező modernizációs törekvéseikhez (Kosári, 1190. 116–117. o.). Ez a tendencia már az 1770-es évektől, az osztrák felvilágosult abszolutizmus által elindított iskolaügyi reformoktól kezdődően jól nyomon követhető. Ettől az időtől válik folyamatossá az a német államok irányából, elsősorban Poroszországból kiinduló recepció, amely a Habsburg Monarchia és azon belül Magyarország közoktatásának és tudományrendszerének modernizációját egészen a 20. század elejéig döntő mértékben meghatározza. (Pl. Ratio Educationis, *Felbiger* hatása, 1849: a Humboldt féle középiskolai és egyetemi reform hatása, a herbartianizmus, majd a szellemtörténeti irányzatok hazai recepciója stb.)

A tudományos pedagógia létrejöttének eszmetörténeti háttere

A neveléstörténet és a pedagógiai gondolkodás történetének gazdag hagyományaival szemben az európai neveléstudomány története jóval rövidebb előzményekre nyúlik vissza. Az önálló neveléstudomány megteremtésére irányuló, a 19. század első évtizedeiben elsősorban a német tudományfejlődéssel összefüggésben megjelenő első próbálkozások mind elméleti, mind társadalmi vonatkozásaikban szoros kapcsolatban állnak a korabeli filozófia és a teológia fejlődésével, továbbá a pedagógusok szakmai professziójának korabeli szintjével, illetve az abból fakadó igényekkel.

Az ezt megelőző korokban – már az ókorból kezdődően – a neveléssel kapcsolatos rendszerezett reflexiók számos klasszikus munkában megtalálhatók. *Platón* és *Arisztotelész* esetében, miután a nevelést az állam alapvető feladataként értelmezték, ezek a politika részeként, Quintilianus munkájában a retorika keretei között, a középkor századaitól kezdődően egészen a 19. századig pedig a teológia keretei közé ágyazottan jelennek meg. A fenti vázlatosan bemutatott orientációs pontok jól érzékeltetik a nevelési folyamatoknak ezekben a korokban érvényesülő kettős, egyrészt az adott társadalom által a felnövekvő generációval szemben támasztott igényekre (politika); másrészt az egyéni létnek az élet végességén túlmutató célja felé (teológia) mutató irányultságát (Lenzen, 1995. 21–22. o.).

A pedagógia modern tudománnyá válásának legkorábbi fejlődési szakaszában – miként ezt a 17–18. században megszülető korai pedagógiai elmélkedések és gyakorlati neveléstanok is jól tükrözik – annak tartalmi még a teológia részeként, később a filozófiának alárendelten jelentek meg. A 17. században a nevelést – jól példázza ezt *Comenius* munkássága is – elsősorban a „tanítás művészetének”, gyakorlati tapasztalati alapokra épülő, módszertani jellegű tantételek rendszerének tekintették. A felvilágosodás idején továbbra is gyakorlati tapasztalatokon nyugvó, ám egyre rendszerezettebb pedagógiai reflexiókkal (*Locke*, *Rousseau*, filantropisták) találkozhatunk, majd a klasszikus német filozófia képviselői (miként azt *Kant* pedagógiai jellegű előadásai is tükrözik) a nevelést az antropológia egyik ágának, vagyis az emberről és erkölcsi neveléséről szóló ismeretrendszernek tekintették (Kron, 1997. 26. o.).

Miután a felvilágosodás egyrészt – az öröklött nemesi előjogokon alapuló abszolutisztikus hatalmi rendszer tarthatatlanságát hangsúlyozva – a hatalom jellegének, és áthagyományozott merev formáinak megváltoztatására, továbbá az egyház „világértelmezési” monopóliumának megszüntetésére törekszik, másrészt eszmevilágában egyre erőteljesebben fogalmazódik meg az egész emberiség javát szolgáló, teljes körű szabadon kutató megismerés vágya a korlátolt hittel szemben, a korábbi két alapvető megközelítésmód (politika, teológia) egyre inkább elvesztette a pedagógiai folyamatok értelmezésével kapcsolatos korábbi egyeduralmát. Egyre inkább világossá válik, hogy a nevelési folyamatok már nem értelmezhetőek többé kizárólag a vallási illetve politikai orientáció oldaláról. A felnövekvő gyermek világban elfoglalt helyét ugyanis már nem kizárólag származása határozza meg, a születési előjogok helyére egyre inkább a mindenki számára megszerezhető a műveltség, illetve képzettség lép. Ezzel párhuzamosan az egyre erőteljesebb megfogalmazódó haladásgondolat nyomán új értelemben jelennek meg a földi lét kérdései, az ember evilági feladatai. Az emberek egyre inkább hinni kezdtek abban, hogy az életet nem csupán a fátum vezérli, nem kell csupán a vakszerencsére várniuk, problémáik megoldására önmaguk is képesek lehetnek.

Mindezek hatására egyre inkább elfogadottá válik az a gondolat, hogy az egyén boldogulása egyre inkább az egyéni alkalmasság – egyéni tapasztalok (*Rousseau*) függvénye, amely eredményes iskolai pályafutás útján (pl. filantropisták, *Pestalozzi*) szerezhető meg, illetve saját képe (képzettsége) formálásának mindenki önmaga is részese lehet. Ezzel párhuzamosan egyre szélesebb körben terjed el az a gondolat is, hogy a felnövekvő gyermek ezt az utat önállóan, illetve kizárólag a család, a szűkebb informális társadalmi környezete spontán segítségével többé nem tudja már megtenni – ehhez szakképzett segítőkre van szüksége. Az egyre szélesebb társadalmi csoportokra kiterjedő új tartalmú műveltség átszarmaztatásához (vélik ebben az időben) már nem elegendő a nemesi gyermekek nevelését végző néhány száz házitanító – néptanítók kellenek, akik a hatékony oktatás eszközeivel, az ehhez szükséges szaktudással is rendelkeznek. Az egyre szélesebb körre kiterjedő műveltség megszerzése, az iskolázottság biztosítása nem csupán az egyén, hanem a közösség számára is fontos: ezért erről az államnak kell gondoskodni – kezdetben felvilágosult abszolutizmus, később polgári demokráciák – mindenki-re kiterjedő modern állami közoktatási rendszereknek keretei között (*Németh*, 2000. 148–149. o.).

Mindezek a vázlatosan áttekintett fejlődési tendenciák is érzékeltetik talán, hogy a nevelés jelenségeivel való tudományos igényű foglalkozás, illetve tudományos pedagógia miért éppen a felvilágosodás időszakában – és éppen német földön – jelenik meg a legkorábban. A pedagógia korai fejlődésére legjelentősebb hatással éppen a német filantropizmus volt. Jól érzékelhető ez *Ernst Christian Trapp* (1745–1818), az 1779-ben a halléi egyetemen létrehozott első német – és egyben az első európai – pedagógia tanszék professzorának munkássága, „Versuch einer Pädagogik [Egy pedagógia kísérlete] című 1775-ben megjelenő műve kapcsán. A könyv – miként erre címe is utal – egy tudományos igényű pedagógiai rendszer megalkotására irányuló első figyelemreméltó kísérlet. Ennek keretében a német gondolkodó olyan új empirikus alapokon nyugvó diszciplína létrehozására törekedett, amely meghatározza annak feladatköreit, főbb vizsgálati területeit, továbbá szisztematikus rendszerbe foglalja az ezzel kapcsolatos ismeretköröket.

Trapp munkája, jóllehet még nem tekinthető az újkori tudományszemlélet minden kritériumának megfelelő tudományos rendszernek, saját kora ez irányú törekvéseit számos területen megelőző, figyelemre méltó, úttörő kísérlet, amely a korai, statisztikai elemeket is felhasználó empirikus pszichológia eredményeire támaszkodott. Ezek alapján kiemeli például a figyelem, emlékezet, fáradtság stb. különböző pedagógiai helyzetek során megtapasztalható sajátosságai vizsgálatának és regisztrálásának fontosságát, hangsúlyozva, hogy csak azok alapján nyílik lehetőség a nevelés és oktatás általános érvényű alapelveinek megfogalmazására (*Reble*, 1992. 168. o.).

Trapp úttörő próbálkozását leszámítva a 19. század elején a régió országaiban megfigyelhető tudományos igényű pedagógiai rendszerezési törekvések továbbra is a protestáns és katolikus teológiára alapozva bontakoznak ki. Ezen irányzatok képviselői már arra is törekedtek, hogy összhangba hozzák a korai empirikus irányzatok és a transzcendentális elemeket hangsúlyozó keresztény hagyományok, továbbá a klasszikus német filozófia hatása alatt megjelenő pedagógiai elképzeléseket. Az ezzel kapcsolatban kibontakozó mozgalom kiemelkedő képviselői (*Lehne*, *Weiller*, *Niemeyer*, *Schwarz*, *Pölit*, *Milde*) mindegyike protestáns vagy katolikus teológus volt. Közülük *August Hermann Niemeyer* (1754–1828), továbbá *Schwarz* (1766–1837) hatása a legszámottevőbb a német nyelvterületek, valamint az annak recepcióját leginkább tükröző közép-kelet-európai régióban is megjelenő tudományos pedagógia fejlődésére. A korabeli katolikus pedagógia legkiemelkedőbb képviselője az osztrák *Vinzenz Eduard Milde* (1777–1853), a bécsi egyetemen 1806-ban alapított pedagógia tanszék első professzora. Ebben a minőségében 1810-ig jelentős elméleti pedagógiai tevékenységet folytatott, és a tanszék vezetőjeként számos pedagógiai előadást tartott. Ebben az időszakban született meg legfontosabb pedagógiai műve, a *Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde* [Az általános neveléstan tankönyve].

Milde olyan pedagógiai szintézis megalkotására törekedett, amely magába ötvözi a korabeli pszichológia és az ebben az időben egyre jobban önállóodó és a hagyományos teológiai kötődéseit továbbra is megőrző neveléstan eredményeit is. Pedagógiai felfogására hatottak a felvilágosodás pedagógiai gondolkodásmódját erőteljesen befolyásoló alapművek szerzői (elsősorban *Locke* és *Rousseau*), de művében kimutatható a skót morálfilozófiai iskola, a német teológia és filozófia, elsősorban *Kant* hatása is. A korszak pedagógiai áramlatai közül a filantropizmus állt hozzá a legközelebb. A munkában *Milde* gyakran hivatkozott a népszerű evangélikus teológus és elméleti pedagógus, *Niemeyer* széles körben elterjedt, népszerű 1799-ben kiadott *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner* című munkájára is (*Bauer*, 1928. 55–92. o.).

Ezekben az évtizedekben a pedagógiai oktatás terén Magyarországon is *Milde* hatása a legszámottevőbb, a húszas évektől a pesti egyetem ajánlott tankönyveinek sorában *Niemeyer* könyve mellett *Milde* pedagógiai munkáját is ott találjuk. Emellett a pesti egyetemen is ajánlottak voltak a kor további széles körben használatos pedagógiai munkái (pl. *Schwarz*: *Erziehungslehre*, Lipcse 1802–1808, *Demeter*: *Vollständiges Lehrbuch*, Bécs 1811–1813) is (V.ö.: *Fináczy*, 1905. 584–586.o. továbbá *Mészáros*, 1977). *Milde* munkájának adaptációjaként jelent meg 1827-ben Budán az első teljességre törekvő magyar nyelvű tudományos munka a szombathelyi papnevelde tanára, *Szilasy János* (1791–

1859) A nevelés tudománya című munkája. Könyvének sikere nyomán 1830-ban a Tudós Társaság elsőként vette fel tagjai sorába, majd 1835-ben a pesti egyetem teológia-professzorává nevezték ki (*Fináczy*, 1934. 111. o.).

A pesti egyetem 1814 és 1848 között tevékenykedő pedagógia tanárainak munkássága

Az egyetem tanszékeinek száma a század első évtizedeiben meglehetősen lassan emelkedik, ebben az időben csupán néhány újabb tanszék alapítására került sor. Ezek közé tartozott 1806-ban a francia, 1816-ban az olasz, 1808-ban a számvitel tan tanszék és ebbe a szerény fejlődési folyamatba tagolódik a neveléstan tanszék alapítása is. 1814. december 4-én nevezte ki *I. Ferenc Krobot Jánost* (1770–1833) a pesti egyetem bölcsészkarának pedagógia professzorává, s ez egyben az első hazai egyetemi neveléstudományi tanszék, „cathedra paedagogiae sublimior” megalapítását is jelentette. A tudományág korabeli elnevezése arra a megkülönböztetésre utal, amely a rendszerbe foglalt elméleti pedagógiát már abban az időben is elkülöníti a másutt – elsősorban a tanítóképző normaiskolákban – oktatott részleges gyakorlatias nevelés- és oktatástanoktól. (V.ö. *Mészáros*, 1980. 38–48. o. továbbá *Németh és Pukánszky*, 1997. 303–304. o.; *Németh és Pukánszky*, 1998. 275–276. o.) Az új tanszék első professzora évi 1000 forint fizetést kapott, és heti négy órában, latin nyelven tartotta előadásait, melyek látogatását a teológiai fakultás harmadéves növendékei számára kötelezően előírták, de részt vehettek azokon az oktatói-nevelői pályára készülő a bölcsészhallgatók is. Miként azt a tanszék felállítását elrendelő királyi rendelet megfogalmazza, „a fensőbb neveléstudományt (paedagogia sublimior) a harmad- vagy negyedéves teológusok négy rendkívüli órában hallgassák és e tudomány szak számára Pesten nyilvános tanszék állíttassék fel, melynek tanárát teológusok és a tanári pályára készülő világiak együtt hallgassák.” (*Fináczy*, 1905. 585. o.)

Krobot János 1814 és 1824 között saját latin nyelvű neveléstanára alapozva tartotta előadásait. A fennmaradt kéziratos jegyzetek alapján megállapítható, hogy előadásait a testi, értelmi, érzelmi, erkölcsi és esztétikai nevelés kérdéseiről, a tanítandó anyag kiválasztásának szempontjairól, az oktatás rendszeréről és módszereiről tartotta. Jól ismertetve *Kant*, *Rousseau* pedagógiai nézeteit, sőt előadásain szóba került *Pestalozzi* munkássága is. Távozását követően egészen a hatvanas évek közepéig a neveléstudományt csak helyettes tanárok oktatták a pesti egyetemen. (Munkásságukról ld. részletesebben *Csighy* 1936; *Szelényi* 1931; *Fináczy*, 1905; *Mészáros*, 1977. 147–169; *Mészáros*, 1980; *Fehér*, 1999) Közülük az első az 1825 és 1831 között tevékenykedő *Hevánszky Lipót* (1798–1844), a pesti papnevelő prefektusa volt, aki heti két órában szintén latin nyelven tartotta előadásait. *Hevánszky* 1817–1822 között a bécsi egyetem hallgatójaként is találkozott *Milde* neveléstanával, és miután a pesti bölcsészkar tanrendjei egészen 1848-ig az osztrák elméleti pedagógus neveléstanát írták elő kötelező tankönyvként, nagy valószínűséggel ő is ennek alapján tartotta az alábbi főbb témákat tárgyaló előadásait. 1831 és 1833 között a neveléstan helyettes tanára *Szalay Imre* (1787–1848), az egyetem teológiai karának professzora, szintén heti két órában tartotta *Milde* munkájára alapozódó latin nyelvű neveléstan előadásait. 1833 és 1848 között *Reseta János* (1776–1862) a bölcsészkar német nyelv és irodalom tanszékének professzora oktatta, 1844-ig latin nyelven, a „fel-

sőbb neveléstan” szintén heti két órában. Miután azonban 1844. évi 2. tc. nyomán helytartótanácsi rendelet írja elő az egyetemi tárgyak magyar nyelven történő oktatását, a későbbi években már *Reseta* is magyar nyelven tartotta előadásait. 1848. decemberében a nemzeti kormány *Peregriny Eleket* (1812–1885) nevezte ki a pedagógia nyilvános rendes tanárává. Tanszékét azonban nem foglalhatta el, kinevezését később a bécsi minisztérium törvénytelennek tekintette és visszavonta.

Az egyetemi pedagógiaoktatás tartalmának alakulása 1848 és 1870 között

A szabadságharc bukása utáni évtizedekben sem került sor a pedagógia tanszék nyilvános rendes tanárának kinevezésére. Az 1850–51-es tanév I. félévének végéig átmenetileg *Majer István* (1813–1893) az esztergomi mesterképző tanára lett a neveléstan helyettes tanára. A főleg gyakorlati pedagógiai és népiskolai tankönyvírói munkásságáról ismert szakember megbízatása csupán három szemeszterre terjedt ki. Előadásaiiban valószínűleg az 1844-ben írt neveléstanának rendszerét követte (*Majer*, 1844). Annak ellenére, hogy az egyetem vezetése helyére később több pályázót is felterjesztett – például *Beély Fidél* bencés tanárt, *Rendek Józsefet*, az esztergomi tanítóképző tanárát, *Nagy Márton* piaristát, a szegedi gimnázium igazgatóját – a miniszter ezek egyikét sem találta eléggé megbízhatónak. Ezért az 1850/51-es tanév második félévétől az egyetemi felterjesztést elutasítva, *Gryneaus Alajos* (1804–1860) szatmári áldozópap kapott helyettes tanári megbízatást. *Gryneaus* 1853-ban bekövetkező teológiai professzori kinevezését követően is, egészen 1859-ig folytatta helyettes tanári munkáját. Heti 4 órában meghirdetett pedagógiai előadásait 1851-ben megjelenő latin nyelvű pedagógiai munkájára alapozva tartotta (*Gryneaus*, 1851). Az őt követő *Róder Alajos* (1802–1878) szintén a teológiai kar egyik professzora egy évig még heti négy órában latin, majd az követően heti két órában, de magyar nyelven tartotta neveléstani előadásait egészen az 1868/69-es tanév végéig. A hagyományos neveléstani előadások mellett *Róder* már különböző pedagógiai résztemákban is hirdetett előadásokat, például az 1862/63-as tanév II. félévében neveléstörténeti témát is oktatott „A neveléstudomány története Baco-tól Pestalozzi-ig,” továbbá az 1864/65-ös tanév II. félévében heti egy órában „Általános gymnasiumi módszertan” címmel módszertani kurzusokat is tartott.

1866 januárjában szerezte meg a pesti egyetem első pedagógiai magántanári habilitációját a tanszék első világi oktatója, *Peregriny Elek* (1812–1885), majd a tanév II. félévében „Általános neveléstan, különös tekintettel az iskolai viszonyokra”, a következő tanév I. félévében pedig „Általános és állami neveléstan” címmel heti két órában hirdette meg előadásait. Habilitációja, majd előadásai alapjául 1864-ben megjelenő *Általános neveléstan* című munkája szolgált, amelyben szakított a pedagógia oktatása során hosszú ideig uralkodó *Milde-Szilasy*-féle neveléstani szemlélettel. (V.ö.: *Szelényi*, 1931; *Fináczky*, 1905; *Mészáros*, 1977. 147–169. o.; *Mészáros*, 1980; *Fehér*, 1999) *Róder*t az 1869/70-es tanévtől a kar 1863-ban kinevezett filozófiaprofesszora, a piarista *Horváth Cirill* (1804–1884) követte, majd 1870-ben *Lubrich Ágost* személyében a tanszék élére nyilvános rendes egyetemi tanár kinevezésére is sor került, akinek működésével új korszak kezdődött a tanszék történetében.

A pesti egyetem pedagógia tanszékének létrejöttére és korai működésére jelentős hatással volt a bécsi egyetem gyakorlata. Ennek a hasonló szervezeti keretek melletti rokon vonásai megnyilvánultak a két egyetemen oktatott tananyagtartalmak hasonlóságában is. Ennek alapján egyértelműen megállapítható, hogy abban továbbra is dominált a katolikus orientációjú teológiai szemléletmód, amely *Peregriny* munkáit leszámítva nem lépett túl a század első évtizedeiben született, továbbra is jelentős hatású alpművek, *Milde*, illetve *Szilasy* munkáinak felfogásán. A bécsi és a pesti egyetemen folyó pedagógiaoktatás szoros kapcsolatát jól érzékeltetik az 1870-es évek elejéig tartó fejlődési szakasz legfőbb jellegzetességeit bemutató 1. táblázat összegző adatai is (a bécsi egyetemmel kapcsolatos adatokat ld. *Brezinka*, 1995. 408–409. o.).

1. táblázat. Pedagógiaoktatás a bécsi és a pesti egyetemen

Bécsi egyetem	Pesti egyetem
1805: <i>neveléstan</i> (Erziehungskunde) – heti 2 órás kötelező vizsgával záruló tantárgy bevezetése, a <i>teológus hallgatók és a gimnáziumi tanári pályára</i> készülő világi hallgatók számára	1814: a <i>neveléstan</i> tárgy heti 4 órás, latin nyelvű oktatása, látogatása a <i>teológiai kar</i> harmadéves <i>hallgatóinak</i> kötelező, a <i>tanári pályára készülő bölcsészhallgatók</i> számára ajánlott
1806: a „ <i>magasabb pedagógia</i> ” (paedagogia sublimior) <i>első egyetemi tanára</i> a katolikus udvari lelkész, <i>Vinzenz Eduard Milde</i> (1777–1853), aki ebben a minőségében 1810-ig áll a tanszék élén	1814: <i>első hazai egyetemi neveléstudományi tanszék</i> , „ <i>cathedra paedagogiae sublimior</i> ” alapítása, melynek <i>professzora</i> <i>Krobot János</i> (1770–1833) katolikus lelkész 1814 és 1824 között áll a tanszék élén.
1811–13: megjelenik Milde „ <i>Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde</i> ” (Az általános neveléstan tankönyve) c. munkája. Ennek figyelemreméltó eleme <i>pszichológiai megalapozásra törekvés</i> és <i>Rousseau, Kant és Pestalozzi</i> szellemiségének érvényesülése	<i>Krobot saját latin nyelvű neveléstana alapján tartotta előadásait</i> 1827: megjelenik az első magyar nyelvű tudományos igényű neveléstan, <i>Szilasy János</i> (1791–1859): A nevelés tudománya. 1830-Tudós Társaság tagja, 1835 – az egyetem teológia professzora
1814: egész Ausztriában a <i>neveléstan kötelező tankönyve</i> , népszerűségét csupán a herbartianizmus előretörése törte meg a század második felében	Az 1820-as évektől az egyetem ajánlott tankönyvei Milde és Niemeyer munkái voltak.
1810: hatvan éven át a neveléstan oktatását „ <i>helyettes tanárok</i> ” végezték, 1848-ig egy kivétellel <i>katolikus lelkészek</i> , 1849-től a az oktatást a <i>kar filozófia professzorai</i> tartották	1825–1870 között a neveléstan helyettes tanárok, többségükben <i>katolikus papok</i> oktaták
1871: <i>Theodor Vogt</i> (1835–1906) <i>rendkívüli egyetemi tanári</i> , 1898-ban <i>rendes tanári kinevezést</i> kap	1870: <i>Lubrich Ágost</i> (1825–1900) a tanszék <i>első ténylegesen működő világi egyetemi tanára</i> lesz

Az egyetemi pedagógia oktatás és tanárképzés a kiegyezés után

A kiegyezést követően, az 1870-es évektől felgyorsuló magyaránú társadalmi-gazdasági-politikai modernizációs folyamat keretében megtörtént a hazai jog, és igazságszolgáltatás rendszerének reformja, a közigazgatás korszerűsítése, a közoktatás és vallásügyek rendezése, a hitelügyek, a pénz- és áruforgalom, az ipari termelés szabályozása. Az ebben az időszakban kezdődő, a századfordulóig tartó sokoldalú gazdasági, társadalmi és politikai átalakulás természetes velejárója, többnyire következménye, sőt gyakran kimondottan hajtóereje lesz a kulturális szférában bekövetkező magyaránú fejlődés.

Eötvös József széleskörű kultúrpolitikai koncepciója keretei között, az ország akkor még rövid ideig egyetlen, Pesten működő egyetemének újjászervezésére is sor került. Ennek nyomán 1870 februárjában megtörtént a neveléstudományi tanszék nyilvános rendes egyetemi tanárának kinevezésére is. A neveléstan új professzora, *Lubrich Ágost* (1825–1900) ezt követően 30 évig állt a tanszék élén, mint annak első ténylegesen működő világi egyetemi tanára, aki az egyetemi pedagógiai oktatásra a tanszék megalapításától jellemző erőteljes katolikus orientációt vitte tovább.

A kinevezést megelőzően 1868-ban jelent meg *Lubrich* három kötetes „Neveléstudomány” című műve. *Lubrich* könyve az első hazai rendszerezett, teljességre törekvő elméleti pedagógiai munka – a jelentős múlttal rendelkező *Milde-* és *Szilasy-* képviselte katolikus pedagógia korszerűsített változatának tekinthető, mely meglehetősen eklektikus formában igyekezett a hazai katolikus teológiával szoros összhangban álló keresztény pedagógiai hagyományokat a 19. század második felének törekvéseivel összekapcsolni. Részletes didaktikájában és módszertanában – több évtizedes gyakorlati tapasztalataira alapozva – jól hasznosítható alapokat nyújtott a korszak népiskolai tanítói és középiskolai tanárai számára. Pedagógiai munkásságának figyelemreméltó értékét jelenti *Neveléstörténelem* című munkája, amely az első teljes, magyar nyelvű neveléstörténeti összefoglalásnak tekinthető (*Németh*, 1992).

Lubrich és Kármán vitája: a katolikus pedagógia és a herbartianizmus „párharca”

A magyar neveléstudomány történeti alakulásának szempontjából is kiemelkedő, *Lubrich* személyes sorsát tekintve szintén meghatározó jelentőségű az 1872-ben, neveléstudományi főműve és általában tudományos munkássága ellen meginduló támadás, amelynek háttérében *Lubrich* és a hazai herbartianus pedagógia kiemelkedő képviselője, *Kármán Mór* közötti személyes és szakmai ellentét húzódik. Az évtizedeken át tartó vita egyik eleme a tanárképzés egyetemi intézményrendszerével függ össze. *Lubrich* ugyanis – *Kármán* elképzelésével ellentétben – a középiskolai tanárképzést nem önálló tanárképző intézet felállításával, hanem annak elméleti és gyakorlati megvalósítását egyaránt az egyetemen belül képzelte el. Elképzelése szerint a tanári pálya elméleti megalapozására egy négyéves képzési szakaszban kerülne sor, amely az egyetemi neveléstan előadásokból és ennek kiegészítéseként a szintén egyetemi keretek között szervezett tudományos, elméleti szemináriumából állna. Az ezt követő egy éves gyakorlati képzés megvalósítására saját elemi és gimnáziumi osztályokból álló egyetemi gyakorlóiskola végezné, amely-

nek élén a neveléstan professzora, vagy más a pedagógia elméletében és gyakorlatában egyaránt jártas személy állna (*Lubrich*, 1871).

A vita másik eleme *Herbart* felfogásának kritikája, amelynek ellenzőjeként *Lubrich* a német gondolkodó pedagógiáját a korabeli katolikus nevelésfelfogás szemszögéből bírálja. Ennek megfelelően *Herbart* rendszerének alaptévedéseit vizsgálva elsősorban ebből a szempontból vonja elemző kritika alá annak metafizikáját, lélektanát, etikáját, de kritikusan viszonyul a herbarti neveléstanhoz is, erőteljesen bírálja annak célтанát, a nevelési folyamat hármasságát, továbbá a formális fokozatok tanát is. Túlságosan meseterkéltnek, spekulatív jellegűnek tartja *Herbart* filozófiai rendszerét. Pszichológiájáról szólva, annak gépies, az emberi értelem működését mechanikusan leegyszerűsítő jellegét bírálja, amely szerinte mellőzi az alanyi szabadság képzetek feletti hatalmát, továbbá tagadja az akarat autonóm szabadságát. A koncepció legfőbb hibájául azt rója fel, hogy jóllehet határozottan állítja a vallás szükségességét, szinte „irtózik” Isten fogalmának pontos meghatározásától. *Lubrich* szerint az elméleti koncepció tévedéseiből fakadóan hamisak és használhatatlanok az arra alapozott tanterv alapelvei is (*Lubrich*, 1875. 146–147. o.)

A *Lubrich* és *Kármán* között feszülő ellentét több, mint személyes rivalizálás. A hitvalló katolikus *Lubrich* pedagógiai rendszere lényegében a pesti egyetemen nagy hagyományokkal rendelkező, konzervatív, erőteljesen katolikus, teológiai orientációjú pedagógiai szemléletmód továbbélését jelentette. Az ellene irányuló kritika éle elsősorban az általa vallott keresztény szemlélet konzervativizmusa ellen irányul. Jól érzékelteti ezt például a *Lubrich* munkáját bíráló *György Aladár* azon kitétele, mely szerint „a mű szerzője buzgó ultramontán”, vagyis a korabeli radikális liberális frazeológiát magyarra átültetve: vakbuzgó katolikus, s eképpen hazafiatlan. (Idézi *Pacséri* és *Lubrich*, 1902, LXXVIII–LXXX. o.)

A vele szemben álló, *Kármán* által népszerűsített herbartianus pedagógia jellemzője a „gottfreier Idealismus”. Valószínűleg ez volt az a kitétel, amely *Lubrich* heves elutasításába ütközött. A vele szemben állók számára pedig éppen ez az abban az időben *Herbart* tanítványai által kidolgozott, korszerűnek számító herbartianus koncepció az, amely a korabeli nemzeti liberalizmus a közoktatásügyi modernizáció és az intézményes szekularizációt hangsúlyozó eszmevilágával leginkább összhangban állott. Ugyanis szerte Európában éppen ez az irányzat, a *Ziller* és *Rein* által kidolgozott egyre népszerűbbé váló felfogás jelentette az ebben az időszakban kibontakozó modern nemzeti közoktatási rendszerek szakszerű működésének tudományos megalapozottságát és hatékony munkájának iskolapedagógiai hátterét.

Ez a *Lubrich* törekvéseivel élesen szemben álló felfogás az 1870-es évektől kezdődően egyre számottevőbb hatást gyakorolt a magyar pedagógiai gondolkodás és iskolai gyakorlat alakulására. Az irányzat legjelentősebb hazai képviselője, iskolateremtő személyisége adaptálójá és népszerűsítője *Kármán Mór* (1843-1915), aki – *Lubrich Ágost* *Herbart* ellenessége ellenére – jelentős szerepet játszott a középiskola illetve a középiskolai tanárképzés ebben az időben bekövetkező átszervezésében. A herbartianus alapokra épülő elméleti pedagógia mint egyetemi tudományos diszciplína csak a nagy rivális, *Lubrich Ágost* 1900-ban bekövetkező halála után kapott jelentősebb szerepet a pesti egyetem neveléstudományi tanszékén (ld. részletesen *Németh*, 1998).

Ezt megelőzően a herbartánus pedagógia elsősorban a *Kármán* által vezetett, az egyetemtől elkülönítve működő tanárképző intézetben és annak gyakorlógimnáziumában éreztette hatását. 1873-tól a tanárképzőben az oktatás „rendes, kötelezett tanterv alapján” történt, amelynek hatáskörét igyekeztek az egyetemi előadásokra is kiterjeszteni amelyek közül jó néhánynak a hallgatását a tanárjelölteknek kötelezővé is tették. A tanárképző tehát kísérletet tett arra, hogy az egyetemet – a tanszabadság adta lehetőségekhez képest – felhasználja saját céljaira. *Kármán Mór* azt hangsúlyozta, hogy a bölcsészeti karnak „kötelességévé vált rendszeres tanfolyamait a tanárképzés szükségleteinek megfelelően szervezni” (*Kármán*, 1895. 5. o.). A filozófiai kar nem húzódnak az öncélú tudósképzés sáncai mögé, ki kell vennie részét a nemzet közművelődésének, oktatásügyének szolgálatából. Ez a követelés a pesti egyetem bölcsészkarának határozott elutasításába ütközött, mivel – úgymond – sértette az „egyetemi tanítás szabadságának” hagyományos elvét. Az átszervezés ellenére a középiskolai tanárképző intézet és az egyetem kapcsolata mindvégig konfliktusokkal terhelt maradt. A középiskolai tanárok gyakorlati képzésében kiemelkedő szerepet játszott a tanárképző gyakorlati szakosztályának irányítása alatt álló – az egyetemtől teljesen független – gyakorlógimnázium. Így ennek pedagógiai arculatának kialakításában *Kármán Mór* szabad kezet kapott. Az iskola egyik legfontosabb feladatának a módszertani eljárások kidolgozását és kipróbálását tartotta (ld. részletesen *Mészáros és Németh és Pukánszky*, 1999. 364. o.).

Az egyetemi tudományos pedagógia további intézményesülése a század utolsó évtizedeiben

Lubrich Ágost a hazai – keresztény pedagógiai hagyományokra alapozódó – katolikus orientációjú neveléstudomány hagyományainak továbbvitelére törekedve a pesti egyetem első ténylegesen működő világi professzoraként jelentős – jóllehet meglehetősen ellentmondásos – szerepet játszott a magyar neveléstudomány egyetemi tudománnyá válásának 1900-ig tartó első szakaszának alakulásában. Érdemei elvitathatatlanok a tanszéken oktatott pedagógia egyetemi tudománnyá válásában, annak szervezeti, intézményes kereteinek megszilárdításában. Jól jelzi ezt, hogy munkássága időszakában – az 1849-es egyetemi reform nyomán – a korábbi időszakhoz viszonyítva jelentős mértékben megnőtt a pedagógiai témából habilitáltak száma, akik aztán magántanárként jelentős mértékben hozzájárultak az egyetemi tudományként oktatott pedagógia tartalmi és minőségi kínálatához. A nemzetközi tudománytörténeti szakirodalom ugyanis a modern értelemben vett tudományos diszciplínává válás egyik alapvető kritériumának tekinti, hogy bekövetkezett-e annak egyetemi legitimációja, intézményesülése, vagyis egyetemi tudománnyá válása, és ezzel együtt betagozódása a hivatalosan is elismert tudományok sorába, azaz művelésére folyamatosan működő, önálló tanszéket hoztak-e létre, mekkora számban vesznek részt annak művelésében az egyetemi oktatásra képesített kvalifikált szakemberek.

A pedagógia nyilvános tanára, *Lubrich* neveléstudományi előadásait az 1870/71-es tanévben kezdte meg, és ezt követő harminc évben folyamatosan, minden félévben heti 5 órában hirdette meg előadásait (Budapesti Királyi Magyar Tudományegyetem Tanrendjei 1870–1900). Az egymást követő félévekben Neveléstudomány című munkája alapján

pedagógiai rendszerének egyes részfejezeteit adta elő. Előadásainak sorát az általános neveléstudománnyal kezdte. Az ezt követő félévben a speciális „különös” neveléstudomány, majd az általános tanítástan, végül pedig a speciális tanítástan témakörei következtek. Heti öt órában meghirdetett előadásából két órát neveléstörténeti témákra fordított. Egy-egy féléven át foglalkozott az ókor, a *Nagy Károly* előtti keresztény korszak, a középkor, a reneszánsz és az újkor neveléstörténetével.

1880-as évektől a neveléstan nyilvános rendes tanára mellett mindkét filozófia tanszék professzora is rendszeresen tartott pedagógiai-pszichológiai előadásokat. Így 1885-től a kar nagy műveltségű filozófia professzora, a kantianus *Medveczky Frigyes* (1856–1914) is részt vett a pedagógiai témák oktatásában (Tudományos munkásságát ld. részletesen *Hell*, 1995). A tanrendben leggyakrabban *Herbart*, *Montaigne* filozófiai és pedagógiai nézeteivel kapcsolatos témái szerepeltek, de emellett rendszeresen meghirdette a tanárképző hallgatók számára ajánlott pszichológiai és filozófiai stúdiumait is. (Budapesti Királyi Magyar Tudományegyetem Tanrendje 1885/86 tanév II. félév – 1898/99 tanév II. félév).

A bölcsészkar 1886-ban alapított második filozófia tanszékének vezetője, *Pauer Imre* (1845–1930) szintén folyamatosan meghirdette pedagógiai témájú előadásait. *Pauer* a pozitívizmus egyik legjelentősebb hazai terjesztője, pszichológiai felfogásában *Wundt* kísérleti lélektanának követője. Ennek szellemében – az egyetemi tanrend tanúsága szerint – előadásai során főleg a pozitívizmus szemléletét népszerűsítő pedagógiai, pszichológiai jellegű témákat kerültek feldolgozásra. 1899-től kezdődően rendszeresen foglalkozott például a *Herbert Spencer* munkásságának pedagógiai vonatkozásaival. (Budapesti Királyi Magyar Tudományegyetem Tanrendje 1886/87 tanév I. félév – 1899/1900 tanév I. félév).

Miként korábban már utaltunk rá a pedagógia első pesti magántanára, egyben első világi oktatója, *Peregriny Elek* 1866-ban szerezte meg habilitációját. A következő magántanár, *Kármán Mór* 1871-éig már *Lubrich* professzori ajánlásával nyerte el habilitációját „paedagogia, psychologia, ethica” témakörökben. 1872-től egészen az 1915/16-os tanév I. félévéig ezekben a témakörökben folyamatosan meghirdette előadásait. Témaválasztására jellemző, hogy a rivális *Lubrich* általános pedagógiai témáit szintén minden szemeszterben meghirdette az alábbi címekkel: „Általános pedagógia”, „Didactica”, „A paedagogia története” Előadásainak keretében rendszeresen hirdetett filozófiai, filozófiatörténeti, továbbá etika, pszichológiai témákat is, amelyek tulajdonképpen a bölcsészkar rendes professzorainak tudományterületéhez tartozott (Budapesti Királyi Magyar Tudományegyetem Tanrendje 1872/73 tanév II. félév – 1899/1900 tanév I. félév).

1881 és 1888 között a tanszék aktív magántanára *Bihari Péter* (1840–1888), akinek heti négy órában meghirdetett előadásai egyaránt tartalmaztak pedagógiai és pszichológiai témaköröket. 1887-ben habilitált a következő magántanár, *Bokor József*, akinek munkássága átnyúlik *Fináczy Ernő* professzori ténykedésének időszakára. *Bokor* előadásainak érdekessége, hogy azokban az egyetemen domináló német tudományosság egyoldalú recepciójával szakítva az angol pozitívizmus hatása is megfigyelhető. Meghirdetett előadásai az angol iskolaügy, *Spencer*, *Bain* pedagógiai eszméivel továbbá *Rousseau* és *Kant* pedagógiai vonatkozású munkásságával foglalkoznak (Budapesti Királyi Magyar Tudományegyetem Tanrendje 1887/88 tanév I. félév – 1898/99 tanév II. félév). *Lubrich*

professzori tevékenységének utolsó éveiben, 1897-ben lett *Acsay Antal* piarista szerzetestanár a pedagógia történetének magántanára, aki ebben a témában egészen 1918-ig meghirdette előadásait (Budapesti Királyi Magyar Tudományegyetem Tanrendje 1897/98 tanév I. félév – 1899/1900 tanév I. félév).

Lubrich kinevezését követően lehetőség nyílt a pedagógiai témájú doktori szigorlatokra, illetve a neveléstani témával foglalkozó doktori értekezések készítésére is. Ezáltal megteremtődtek az adott tudományterületen is az utánpótlás „szakmán” belülről történő kiválasztódásának előfeltételei. Az ezzel kapcsolatos fejlődési tendenciákat szemlélteti a második táblázat, amely a pedagógiából, mint fő- illetve melléktárgyból sikeres doktori szigorlatot tett hallgatók és az összes doktori szigorlatot tettek számarányait mutatja be (ELTE Levéltár, 1884/85– 1899/1900).

2. táblázat. Pedagógiai témájú doktori szigorlatok (1884–1900)

Év	<i>A filozófiai kar doktori szigorlatinak száma</i>	<i>Pedagógia főtárgy</i>	<i>I. Melléktárgy</i>	<i>II. Melléktárgy</i>
1884/85	22	3		
1885/86	27			
1886/87	28	4	1	
1887/88	15	2		
1888/89	29		1	
1889/90	25			
1890/91	38	1		1
1891/92	28			
1892/93	26			
1893/94	32	2		
1894/95	33	1		
1895/96	33	1	1	
1896/97	32			
1897/98	25	1	1	
1898/99	31	2		1
1899/1900	31			
<i>Összesen</i>	<i>422</i>	<i>17</i>	<i>4</i>	<i>2</i>

A pedagógia egyetemi tudományjellegének alakulása a századforduló utáni időszakban

A 19. század utolsó évtizedeiben Európa szellemi és kulturális élete jelentős fejlődésnek indult. Ez a kontinens egészére kiterjedő dinamikus fejlődés részben a korszak gazdasági fejlődésével kapcsolatos, de számos elemében túl is mutat azon. Ennek eredményeként Európa-szerte létrejönnek a modern nemzeti művelődési rendszerek, amely nem csupán a népoktatás, hanem – bizonyos időbeli eltolódással az egyes országok – a közép és a felsőoktatásának különböző szintjeire is kiterjednek. Ez a fejlődés jelentős hatással volt a kor egész műveltségi színvonalának – bár szociálisan differenciált formában történő – nagyarányú emelkedését eredményezte, amely Európa egész kulturális és szellemi életének további alakulását is jelentős mértékben befolyásolta. Ennek nyomán számottevő mértékben megnőtt a tudományos szakkönyvek és folyóiratok szakmai publikumának létszáma és általában a kulturális javak iránti érdeklődés. A fejlődés további jellemzője a szellemi javak piacának differenciálódása, amelynek fő fogyasztói az ebben az időben mind számarányukban, mind tevékenységük repertoárjában jelentős mértékben gazdagodó, egyre sokszínűbbé váló európai értelmiségi réteg különböző képviselői voltak. A felsőoktatásban, amelynek elvégzése Európa fejlettebb régiójában is csak egy szűk kisebbség kiváltsága volt, nincsenek nagy számbeli különbségek. Az I. világháborút megelőző időszakban Franciaországban és Németországban egyaránt csak az adott népesség 1,1 százaléka szerezte meg az érettségét, azonban a felsőoktatásba bekerülő hallgatók száma Európa legtöbb országában a duplájára emelkedett (*Charle*, 1996. 105–106. o.).

Ezek az általános európai tendenciák jól nyomon követhetők a hazai közép- és felsőoktatás egyre dinamikusabb fejlődése kapcsán is. A magyar középiskolák száma 1870 és 1913 között 170-ről 257-re, tanulók száma 36 ezerről 81 ezerre emelkedett, 1901-re 251 ezerre nőtt az érettségizett polgárok száma, amely az összlakosság 1,4%-át tette ki. Sok gimnáziumi tanár rendelkezett bölcsészdoktori diplomával. Jelentős számban voltak közöttük olyanok, akik íróként, költőként vagy természettudósként szereztek elismertséget maguknak, közülük többet a Magyar Tudományos Akadémia is tagjai közé választott. Miként ezt *John Lukács* a századforduló Budapestjéről írt könyvében megállapítja, a századvégen, illetve századunk első évtizedeiben a magyar középiskolákban oktató tanárok képzettsége felért a legnevesebb amerikai egyetemek tanszékvezető professzorainak szakértelmével (*Lukacs*, 1990. 154. o.). A magyar középiskolák magas szintű tananyagának és az ott folyó kiváló pedagógiai munkának bizonyítéka, hogy a 11 magyar Nobel-díjas közül kettő az 1870-es években érettségizett, hét pedig 1886–1920 között végezte középiskolai tanulmányait (*Romsics*, 1999. 41–42. o.).

1872-ben Kolozsvárott alapított második hazai egyetem létrejöttét követően jelentős mértékben nő a hazai egyetemeken tanuló hallgatók létszáma. 1892-ben 6 700 egyetemi hallgatót tartanak nyilván az egész országban, majd ez a szám 1900-ra eléri a 10 500-at, 1905-ben pedig a 13 ezret. A bölcsészek száma 1892-ben 421, 1900-ban 1 116, 1905-re ez a szám 1 763-ra emelkedik (*Horváth*, 1974. 72. o.). Az egyre gyarapodó számú különböző hazai egyetemek és főiskolák közül a legnagyobb vonzereje és befogadó képessége a budapesti tudományegyetemnek volt. Az első világháború előtti utolsó békeévben 1913–1914-ben itt tanult a diákok fele, mintegy 8 ezer fő.

Az egyetemen kívüli pedagógiai törekvések hatása

A századfordulóra beértek tehát a kiegyezés mindazon „szellemi javai”, amelynek valódi újjáéledést eredményeztek a magyar szellemi élet egészében. Miként *Hanák Péter* a magyar filozófiai gondolkodás korabeli fejlődését jellemezve megfogalmazza: „Neki-lendült a szellemi élet, készülődött a nagyot akarás irodalomban, művészetben, tudományban, reformgondolatok pattantak elő a fejekből, s a cvikkeres tanároknak eszmeé-hes lázadók laktak” (*Hanák*, 1993. 9. o.). Ez a fejlődés jeles gondolkodókat, irányzatok versengését, új társulatok alapítását, folyóiratok indítását és azok szellemi párhar-cát eredményezi (*Hanák*, 1993. 52–56. o.).

A pedagógia egyetemi tudományként történő intézményesülésével párhuzamosan a 19. század végére megszületik annak szakmai közéletének tágabb intézményi feltételei is. 1892-ben megalapításra került a Magyar Paedagógiai Társaság, amely Magyar Paedagógia címmel folyóiratot adott ki. Emellett a századforduló táján a hazai társada-lomtudományok egészében is jelentős fejlődés vette kezdetét. 1901-ben megalakul a „szociológia első magyar műhelye”, a Magyar Társadalomtudományi Társulat, és a radi-kális értelmiséget maga köré tömörítő Huszadik Század című folyóirat.

Erre az időszakra szilárdult meg a magyar közoktatás alapját jelentő – az 1868. évi 38. tc. által létrehozott – hatosztályos népiskolák hálózata. Ezek száma 1869 és 1914 kö-zött 14 ezerről 17 ezerre, a tanítók száma 18 ezerről 34 ezerre, az iskolába járó diákoké pedig 729 ezerről több mint 2 millióra emelkedett. Ezt a dinamikus fejlődést jól érzékel-teti, hogy a 6-12 éves tanköteles korosztálynak 50, 1890-ben 81, 1913-ban 85%-a járt is-kolába (*Romsics*, 1999. 39. o.).

Ennek hatására a századforduló után az egyetemen művelt tudományosság műhelyei mellett, illetve gyakran azokkal rivalizálva megjelentek olyan új pedagógiai törekvések is, amelyben jelentős szerepet játszanak az egyre erőteljesebb szakmai erőt képviselő népiskolai tanítók, illetve tanítóképző intézeti tanárok. Kiemelt szerepük van a század-forduló modern pszichológiai-pedagógiai áramlatainak megjelenésében, a gyermektanul-mány eredményeinek hazai elterjesztésében. A budapesti tanítóképző intézeti tanár, *Nagy László* és munkatársai 1906-ban létrehozzák a Magyar Gyermektanulmányi Társa-ságot. A mozgalom szervezői és követői – az irányzat külföldi képviselőihez hasonlóan – a neveléstudomány új kísérleti, tapasztalati alapokra helyezését, új pedagógiai szemlé-let elterjedését várták a korszerű nevelési-pszichológiai törekvések térhódításától. A gyermekközpontú pedagógiai felfogás terjesztése érdekében széles körű népszerűsítő munkába kezdtek: tanfolyamokat szerveztek a gyakorló pedagógusok számára, könyve-ket, folyóiratokat adtak ki: 1907-től *Nagy László* szerkesztésében „A Gyermek” címen megjelent a társaság önálló folyóirata is. A gyermektanulmányozás fővárosi központján kívül vidéki fiókkörök jöttek létre. A magyar elméleti pedagógia kiemelkedő személyi-ségei közül főleg *Weszeley Ödön* (1918-tól a pozsonyi, ezt követően a pécsi, majd 1935-ben, halála előtt rövid ideig a pesti egyetem pedagógia professzora) tett sokat a mozga-lom kibontakozása, valamint a gyermektanulmány és a reformpedagógia eredményeinek népszerűsítése érdekében (v.ö. *Németh*, 1996. 216. o.).

Szintén részben az egyetemen kívüli tudományos törekvések nyomán bontakozik ki a század elején a magyar alkotó értelmiség jelentős részét is erőteljesen befolyásoló pozi-

tivizmus, és az ezzel párhuzamosan jelentkező szociológiai szemléletmód. Ez a folyamat egyben a hazai tudományos gondolkodás egészére korábban jellemző egyoldalú német recepció gyengülését is eredményezte, melynek folytán a hazai társadalomtudományok művelőinek figyelme egyre inkább kiterjed a „Németország mögötti Európa”, elsősorban Anglia, Franciaország, sőt az Egyesült Államok tudományos eredményeire is. A pozitívizmus hazai követőinek munkáiban (pl. *Pauer Imre, Pikler Gyula, Jászi Oszkár, Somló Bódog, Posch Jenő* és mások) a *Spencer* felfogására alapozódó szemléletmód a század elején ötvöződik a korszak további biológiai és pszichológiai irányzataival, mindenekelőtt a darwinizmussal, majd *Emile Durkheim* elméletével és *Sigmund Freud* pszichoanalitikus felfogásával. A hazai pozitívizmus – elsősorban szociológiával foglalkozó képviselői – később több elemében átvették a marxizmus társadalomelméletét (pl. *Szabó Ervin, Varjas Sándor*), illetve később a hazai marxista filozófia jelentős személyiségei lettek (*Fogarasi Béla, Lukács György, Rudas László*) (*Hanák, 1993. 52–56. o.*).

A tanítóság és a radikális értelmiség törekvései majd Budapest liberális főpolgármestere, *Bárczy István* nagyszabású, a század első évtizedének végétől kibontakozó 1918-ig tartó művelődés- illetve közoktatási reformjában kerültek közel egymáshoz. Ez a háború végéig tartó együttműködés az 1912-ben szintén *Weszely Ödön* irányításával, a fővárosi tanítók továbbképzésére létrehozott Pedagógiai Szeminárium létrejöttével tovább erősödött (ld. részletesen *Németh, 1990. 13–17. o.*).

A katolikus orientációjú herbartizmus továbbélése

A pesti egyetem pedagógiai tanszékének arcukat – a *Lubrich* halálát követő harminc évben, egészen 1930-ig – a nagy tekintélyű neveléstudós, *Fináczy Ernő*, a *Willmann* által képviselt, tudományos igényű katolikus alapokon nyugvó herbartizmus (V.ö.: *Oelkers, 1989. 170. o.*) hazai megteremtője határozta meg. Szerepét kissé leegyszerűsítve úgy értékelhetjük, hogy egy olyan középutat keresett, amelynek segítségével a katolikus pedagógiai hagyományok, azok világnézeti és értéktartalmai a kor színvonalán álló tudományos megalapozottsággal és alaposággal párosulva továbbfejleszthetővé váltak. Ezt a törekvést jól érzékelteti *Fináczy* Elméleti pedagógia című munkájának Világnézet és nevelés című fejezetét összegező alábbi rövid idézet: „Összefoglalva az elmondottakat, a vallási és a nemzeti eszmény az idealisztikus világnézet két sarkpontja. Nincs értékes élet Isten és haza nélkül. Azért vagyunk a földön, hogy magunkat az Isten-eszmény mértéke szerint tökéletesítsük, közvetlenül nemzetünk, közvetve az egész emberiség javára. Nagyobb, szentebb, nemesebb életcél nem ismerek.” (*Fináczy, 1937. 19. o.*)

Tudományos életművének gerincét katolikus orientációjú normatív pedagógiája antik, illetve keresztény nevelési hagyományokon nyugvó történelmi-deduktív alapjait megteremtő neveléstörténeti munkássága jelenti, amelynek legfőbb eredményei nagy formátumú, öt kötetes pedagógiatörténeti munkájában követhetők nyomon. Ezzel kapcsolatos vizsgálódásai arra az alapgondolatra épülnek, amely szerint a „neveléstörténet az emberiség fokozatos erkölcsösödésének útját mutatja meg” (*Fináczy, 1906. 4. o.*).

1904–1925 között *Fináczy* a Magyar Paedagogiai Társaság elnökeként is tevékenykedett, így szakmai tekintélye döntő módon meghatározza a korszak pedagógiai arculatának alakulását. Jelentős szerepe volt abban, hogy a századforduló után kibontakozó

szociológiai irányzatok és empirikus gyermektanulmányi törekvések egészen a húszas évek elejéig az egyetem falain kívül maradnak. Figyelemre méltó a reformpedagógia és gyermektanulmány eredményeivel és képviselőivel kapcsolatban kialakított álláspontja. Egyrészt fontosnak és hasznosnak vélte a tudományos igényű pszichológiai kutatásokat a neveléstudomány számára, másrészt viszont élesen szembehelyezkedett azokkal, akik a hagyományos, normatív neveléstudomány helyére ettől teljesen elkülönülő új pedagógiát akartak állítani (*Pukánszky és Németh, 1994. 512–516. o.*).

Rendszeres felépítésű, elvi következetességet tükröző, széleskörű nemzetközi szakirodalmi tájékozottsággal és stiláris szempontból is kiváló elméleti pedagógiai és neveléstörténeti munkái a hazai neveléstudomány máig maradandó értékű alkotásai. Professzori munkásságának éveit tartott előadásában a neveléstudomány klasszikus területeit tárgyaló a nevelélméleti, didaktikai és neveléstörténeti témái dominálnak. A század első évtizedeiben a tanszék profilját erőteljesen befolyásolta *Fináczy* erőteljes neveléstörténeti orientációja. Ez megnyilvánul abban is, hogy a pedagógia professzorával párhuzamosan két magántanár, az 1897-ben habilitáló piarista szerzetes *Acsay Antal* 1917-ig, az 1901-ben magántanári címet szerző református *Bokor József* (1843–1917) is neveléstörténettel foglalkozik. 1902-ben szerzett magántanári képesítést ismeretelméletből és az ismeretelmélet történetéből a filozófia tanszék későbbi professzora *Pauler Ákos* (1876–1933), akinek magántanári előadásai sorában, az ekkor megjelenő *A pozitív pedagógia alapelveiről* című munkájára alapozva folyamatosan tart pedagógiai témájú előadásokat is. *Pauler*, a korabeli magyar filozófiai gondolkodás egyik legsokoldalúbb és legtehetségesebb alakja, viszonylag fiatalon, már 1910-ben a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja. *Medveczky* halálát követően 1915-től a budapesti egyetem pedagógia tanítására is jogosított filozófia professzoraként szintén folyamatosan foglalkozik pedagógiai témákkal.

1910-ben lett a módszertan egyetemi magántanára, *Weszely Ödön* (1867–1935), a pozsonyi, majd pécsi egyetem későbbi pedagógia professzora, aki ezt követően egészen a harmincas évek közepéig rendszeresen meghirdeti metodikai előadásait. Szintén ebben az időben, 1912-ben lesz a budapesti egyetem magántanára, a szegedi egyetem későbbi neves pedagógia professzora, *Imre Sándor* (1877–1945), aki 1912-től egészen 1921-ig heti két órában tartotta magyar neveléstörténettel kapcsolatos előadásait.

A filozófia professzorai – *Pauer* és *Medveczky* – majd *Pauler Ákos* rendszeresen meghirdetett pszichológiai és pedagógiai előadásai mellett ebben az időben két magántanár hirdette meg, a tanárjelöltek számára is ajánlott pszichológiai témáit. Az egyik, *Székely György* (1866–1928), a polgári iskolai tanárképző főiskola tanára, 1907-ben szerezte meg magántanári habilitációját, és elsősorban az emberi megismerő tevékenység (érzékelés, értelem és érzelem) lélektanával foglalkozott. 1908 és 1918 között a kísérleti pszichológia magántanára, majd emigrációját megelőzően 1918–1920 között az egyetem első pszichológia professzora, *Révész Géza* (1878–1955). Egyetemi előadásai során 1908-tól már rendszeresen foglalkozott gyermeklélektani, majd később pedagógiai lélektani témákkal is.

A különböző hazai egyetemek és főiskolák hallgatói létszámai az első világháború előtti időszakban jelentős mértékben emelkedtek, de továbbra is a budapesti tudományegyetem rendelkezik a legnagyobb vonzerővel és befogadóképességgel. Az 1913/1914-

es tanévben itt tanult a hazai egyetemi hallgatók közel fele, mintegy nyolc ezer fő. A képzési ágak közül hagyományosan a jogászok szerepelnek a legnagyobb létszámban, akik a századfordulón és a háború előtti időszakban is az összlétszám több, mint egyharmadát adták. Míg azonban a jogászok száma a század első két évtizedében csak duplájára emelkedik, az orvosok száma megháromszorozódik, és hasonló mértékben növekedett a bölcsészkar hallgatóinak arányai is. A doktori szigorlattal tanulmányaikat befejező hallgatók létszámadatait összehasonlítva megállapíthatjuk, hogy ez a szám a bölcsészhallgatók esetében még nagyobb arányú. Ez a dinamikus fejlődés azonban nem jár együtt a pedagógiai témából doktori szigorlatozók számának látványos emelkedésével, ami jelzi azt, hogy a korabeli értelmiség számára a pedagógia tudományos művelése még ebben az időben is periférikus tevékenységnek számított, hiszen a 3. táblázatban vizsgált húsz év során mindössze 11 személy tett a pedagógiából, mint főtárgyból sikeres doktori vizsgát.

3. táblázat. Pedagógiai témájú doktori szigorlatok (1900–1920)

Év	<i>A filozófiai kar doktori szigorlatinak száma</i>	<i>Pedagógia főtárgy</i>	<i>I. Melléktárgy</i>	<i>II. Melléktárgy</i>
1900/01	32			
1901/02	50	1		
1902/03	41			
1903/04	50			1
1904/05	56			
1905/06	67	1	1	
1906/07	77			
1907/08	70		1	1
1908/09	101		1	
1909/10	103	2	5	
1910/11	87		2	4
1911/12	96			1
1912/13	102			
1913/14	107	2	2	2
1914/15	40			
1915/16	52		1	
1916/17	48			
1917/18	66	2	4	2
1918/19	74	1	2	
1919/20	49	2		
<i>Összesen</i>	<i>1368</i>	<i>11</i>	<i>19</i>	<i>12</i>

Ha azonban közelebbről megvizsgáljuk azokat a személyeket, akik pedagógiát választották fő- vagy melléktárgyként, akkor ezek sorában a következő évtizedek számos jelentős elméleti pedagógusának nevével (pl. *Pauler Ákos*, *Bognár Cecil*, *Várkonyi Hildebrand*, *Kispartai János*, *Mester János*, *Prohászka Lajos*) találkozhatunk.

A pedagógia modern tudományos diszciplínává válásának időszaka

Az 1918–19-es forradalmak, majd a vesztes háborút követő Trianoni békekötés nyomán kialakuló új helyzet feloldását, a húszas évek elejének fokozatos konszolidációját nagymértékben elősegítette, hogy a Bethlen-kormány kultuszminisztere az átfogó kultúrpolitikai programmal rendelkező széles látókörű politikus, *Klebsberg Kunó* lett. *Klebsberg* húszas évek elején kibontakozó modernizációs programjának középpontjába a középosztály erejének növelésére szolgáló reformot állította, amelyben a kultúra rendkívül fontos szerephez jutott, egyrészt a Trianon sokkjából még fel sem ocsúdó magyar társadalom „szellemi öngyógyításának” eszközeként, másrészt elősegítve a magyar társadalom belső szerkezetének lassú evolúcióját, „konzervatív modernizációját” is. *Klebsberg* a magyar társadalom fokozatos és óvatos átalakítása legfontosabb eszközének az iskoláztatás tartalmi átalakítását tekintette, a társadalmi modernizációt egyfajta „tudásberuházás” útján kívánta megvalósítani (v.ö.: *Mészáros*, *Németh* és *Pukánszky*, 1999. 369. o.).

Ennek érdekében minisztersége alatt 1922–1926 között megszervezik az ország egységes tudományos intézményrendszerét, állami támogatásban részesítik az Akadémiát, egységes szervezetbe vonják a múzeumokat, levéltárakat, felgyorsítják az 1910-es években megkezdett egyetemfejlesztéseket (Debrecen, Szeged, Pécs), illetve azok intézményeinek felépítését, 1924–26 között elkezdődik a középiskolák korszerűsítése, és 1926–28-ben eddig példátlan mértékű népiskola építési program veszi kezdetét (*Glatz*, 1990. 21–22. o.).

Ezzel párhuzamosan a húszas években megtörtént a pedagógusképzés reformja is, megerősítést nyert az immár ötéves tanítóképző státusa, a polgári iskolák középfokú jellegének megerősítését követően 1927-ben, férfi és női képzés egyesítésével, a főiskolai képzést átszervezve az intézetet Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola elnevezéssel Szegedre költöztetik. Az 1924. évi új törvényi szabályzás nyomán minden hazai egyetem bölcsészettudományi fakultása mellett létrehozták a tanárképző intézeteket, amelyek biztosították a középiskolai tanári pályára készülő egyetemi hallgatók számára, hogy egyetemi tanulmányaik során szaktudományaik minden területével tervszerű tanulmányi rendben megismerkedhessenek. Ennek nyomán középiskolai tanári képesítést azok a valamely magyar tudományegyetem bölcsészettudományi (bölcseztan-, nyelv- és történettudományi illetve mennyiségtan-természettudományi) karára beiratkozott rendes hallgatók szerezhettek, akik a tanárképző intézet tagjaként legalább két középiskolai szaktárgyat felvettek és eredményesen részt vettek a kijelölt egyetemi, továbbá tanárképző intézeti előadásokon és gyakorlatokon.

A szellemtudományos pedagógia és annak hazai recepciója, mint a pedagógia modern tudománnyá válásának fontos indikátora

A pedagógia tudományos rendszerként történő megalapozására irányuló német törekvések felerősödését, az önálló neveléstudomány létrejöttét jelentős mértékben elősegítette *Wilhelm Dilthey* munkássága, aki a pozitivista természettudományos szemléletmódnak az emberre vonatkozó tudományok esetében leegyszerűsítő, naiv módon történő alkalmazása ellen fellépve, az emberrel mint történeti lényel foglalkozó úgynevezett „szellemtudományok” számára is kidolgozta az önálló, tudományos igényű vizsgálati módszer alapjait. Mivel az emberrel foglalkozó valamennyi humán, vagy, ahogy *Dilthey* nevezi, szellemtudomány az emberi szellem által teremtett történeti világgal foglalkozik, jelenségeinek megismerése is más módon történhet, mint a természettudományos vizsgálódás; a természet jelenségeit magyarázzuk, a történelmet pedig megértjük. Ezért az eljárás, amellyel az ember a szellemtudományok tárgyává válik, a megélés, kifejezés és megértés. Ez a gondolat alapozza meg tehát a szellemtudományos megismerés általa kidolgozott úgynevezett megértő módszerét.

Dilthey tudományos rendszerét a század húszas éveiben tanítványa – a lipcsei és berlini egyetem professzora, *Eduard Spranger* fejlesztette tovább és alkotta meg a szellemtudományos illetve kultúrfilozófiai szemléletmódon alapuló önálló tudományos diszciplínává váló neveléstudomány elméleti rendszerét, a kultúrpedagógiát és a megértő módszert hangsúlyozó strukturális pszichológiát. *Spranger* a kultúrpedagógiát az érték- és kultúrfilozófia részének tekinti, amely a szubjektív szellem (az egyén) ismeretére, valamint az objektív szellem (a kultúra) tartalmainak és formáinak – mint történetileg létrejött, a társadalmi szervezetek által fenntartott értékrendszer – megértésére törekszik, és e két tényező közötti összefüggések és kölcsönhatások kritikai szemléletén alapszik. Ezen felfogás szerint a nevelés feladata: az objektív értékalakzatok, a történelmileg kialakult kultúra tartalmainak az egyén számára történő átszármasztása oly módon, hogy az annak magatartását formáló élménnyé váljon, és ebben a minőségében aktivitását fokozza (v.ö: *Mészáros, Németh és Pukánszky*, 1999. 246–251. o.).

Ennek a modern német neveléstudomány megteremtésében kiemelkedő szerepet játszó német kutatógenerációnak a tevékenysége elsősorban tehát a szellemtudományban, illetve a német filozófiai hagyományokban gyökeredzik. Így módszertani repertoárjuk elsősorban a hermeneutikára alapozódik, amely részben a dialektikához és a fenomenológiához is kapcsolódik. A kutatás horizontjának kibővítése során kiemelt szerephez jut a pszichológia, elsősorban *Spranger* munkásságában, továbbá a *Aloys Fischer* tevékenysége kapcsán a szociológia is. Az irányzat képviselői elsősorban arra töreksznek, hogy a szellemtudományos szemléletmódra alapozva a pedagógia és a különböző társadalomtudományok interdiszciplináris kapcsolatát megteremtsék (*Kron*, 1997. 32. o. valamint *Tenorth és Horn*, 2000. 96–102. o.).

A húszas évektől kezdődően a pesti egyetemen a pedagógia tudományos tartalmainak gazdagodásában és annak további intézményesülésében is további jelentős változások következnek be. Jelentős mértékben hozzájárult ehhez, hogy 1920-ban *Pauler* utódjaként a hazai szellemtudomány első generációjának egyik legjelesebb képviselője, a korszak meghatározó jelentőségű tudósa, kultúrpolitikus, *Kornis Gyula* (1885–1958) lett a má-

sodik filozófia tanszék professzora. *Kornis* rendkívül sokoldalú tudományos munkássága a szellemtörténeti orientációjú történelem- és kultúrfilozófia mellett kiterjedt a pszichológia és pedagógia területére is. Pedagógiai szempontból legjelentősebb 1927-ben megjelenő *A magyar művelődés eszményei* című munkája, amelyben a magyar nevelési intézmények és a bennük ápolt értékek, (eszmények) történeti elemzését adja. Ennek keretében azzal a céllal mutatta be a magyar felvilágosodás, a neohumanizmus, a reformkor és a természettudományos korszak főbb művelődési ideáljait, hogy „a legközelebbi múltnak a lelkiség mélyéig ható ismeretéből vonja le a jelenre vonatkozó kulturális feladatokat. (*Kecskés*, 1943. 669. o.). *Kornis* a korszak nemzetközi tudományos színvonalán álló, számos olyan hiánypótló munkát alkotott, amelyek jelentős mértékben hozzájárultak a korabeli magyar társadalomtudománynak a korszerű nyugati gondolkodáshoz történő felzárkózásához.

A háború utáni időszak legjelentősebb tartalmi változása a szellemtudományos szemléletmód egyre erőteljesebb térhódítása mellett – a fejlődés új eleme az egyetemen folyó pedagógia oktatás kapcsán a reformpedagógia szemléletmódjának és az ennek megalapozására szolgáló korszerű gyermeklélektannak, valamint a szociológiai orientációnak az egyre erőteljesebb érvényesülése. *Kornis* maga is rendszeresen meghirdette gyermeklélektani előadásait, de emellett 1923-ban a gyermektanulmány magántanára lesz *Bognár Cecil* (1883–1967), a pécsi (1938), majd a szegedi egyetem (1941–1950) későbbi pedagógia professzora, majd 1930-ban *Kenyeres Elemér* (1891–1933), a magyar reformpedagógia egyik legjelentősebb képviselője. 1922-ben nyerte el magántanári habilitációját a két világháború közötti időszak másik vezető szellemtudományi orientációjú társadalomfilozófusa és szociológusa, az egyetem későbbi pedagógiai témákkal is foglalkozó professzora, *Dékány István* (1886–1965). 1927-ben lett az egyetem magántanára *Pauler Ákos* tanítványa, *Somogyi József* (1898–1948), aki 1930-tól a szegedi egyetem mellett működő polgári iskolai tanárképző főiskola pedagógia tanáraként folytatta munkáját.

Az 1930-as évek elején *Fináczy* nyugalomba vonulását követően néhány évig *Pauler* és *Kornis* helyettes tanárként látta el a pedagógia tanszék vezetését. 1935-ben néhány hónapig *Weszely Ödön*, a pécsi egyetem korábbi professzora kerül a tanszék élére, akinek halála után, az egyetemen 1932-től magántanárként tevékenykedő *Prohászka Lajos* (1897–1963) lesz a pedagógia professzora. Kinevezésével a szellemtudományos szemléletmód egyeduralmává válik a pesti egyetem pedagógia oktatásában is. Ez jelentős mértékben meggyorsította a pedagógia egyetemi tudománnyá válásának több évtizedes folyamatát, melynek eredményeként ebben az időszakban a hazai neveléstudomány is jelentős lépéseket tesz a modern tudományos diszciplínává válás útján. Ennek a harmincas években kiteljesedő – hazai neveléstudomány egészére érvényes – folyamatnak néhány a budapesti egyetemen is kimutatható jellegzetessége az alábbiakban összegezhető:

- 1) A szellemtudományos pedagógia térhódításával a budapesti egyetemen is befejeződik egyetemi tudománnyá válása, betagozódása az akadémiai tudományok rendszerébe, egyetemi intézményes kereteinek bővülése:
 - 1870-től a pedagógiának kinevezett nyilvános tanár irányításával működő önálló tanszékkel rendelkezik, melynek vezetői egyre gazdagabb tartalmakkal bővülő tudományos munkásságukat és egyetemi oktató tevékenységüket a bölcsészettudományi kar filozófia professzoraival kooperálva végzik. A budapesti egyetem peda-

gógia professzorai tudományos elismertségét jelzi, hogy szinte mindannyian (a professzori címet csak néhány hónapig viselő *Weszely Ödön* kivételével) elnyerték az akadémiai tagságot (*Lubrich Ágost, Fináczy Ernő, Kornis Gyula, Prohászka Lajos*). Többen közülük széleskörű nemzetközi elismertséggel és tudományos kapcsolatokkal rendelkeztek (*Kornis, Prohászka, Dékány*).

- Jelentős mértékben nő a magántanárok és az általuk meghirdetett előadások száma, bővül azok tematikai repertoárja. Míg a pesti egyetemen *Lubrich* professzori tevékenységének ideje alatt (1870–1900) összesen négyen szereztek pedagógia és rokontudományaiból magántanári habilitációt, addig a harmincas évek közepéig 14 személyt képesítettek magántanárrá. A harmincas évektől kezdődően a filozófia és pedagógiai nyilvános tanárai mellett általában 6–7 magántanár hirdette meg pedagógiai témájú előadásait, de a hallgatóknak ebben az időben emellett lehetőségük volt a tanárképző intézet által meghirdetett elméleti és módszertani stúdiumok látogatására is.
 - A budapesti egyetemen is létrejött a könyvtárral és laboratóriummal felszerelt és szemináriummal összekapcsolt egyetemi pedagógiai intézet. Az 1933-tól bevezetett egyetemi reform minden hallgató számára előírja a heti 20 óra felvételét és fél-évenként legalább egy szemináriumi vagy proszemináriumi gyakorlaton való részvételt. Ennek nyomán a tanszék személyzete a professzor és a magántanárok mellett a szemináriumokat vezető tanársegédi státusszal is gazdagodik.
- 2) A múlt század végén kialakulnak, majd folyamatosan bővülnek az önálló nemzeti tudományos szakmai egyesületeik és sajtóorgánumok, amelyek irányításában az egyetem professzorai és magántanárai jelentős vezető szerepet játszanak. 1891: Magyar Paedagógiai Társaság, 1892: Magyar Paedagógia című folyóirat megjelenése 1906: Magyar Gyermektanulmányi Társaság megalapítása, 1907: A gyermek című folyóirat megjelenése 1906: Országos Pedagógiai Könyvtár alapítása. További szakmai folyóiratok megjelenése: 1908: Magyar Középiskola 1909: Magyar Gyógypedagógia, 1926: A jövő útjain, 1927: Protestáns Tanügyi Szemle stb.
- 3) 1930-as évek közepén a pesti egyetemen a pedagógia terén is egyeduralkodóvá válik az új elméleti paradigmaként értelmezhető szellemtudományos pedagógia:
- Ezt a szemléletváltozást jól jelzik a tanrendben meghirdetett előadások tematikájában bekövetkező változások.
 - Ennek egyik további jellegzetes példája az 1930-as években megjelenő Magyar Pedagógiai Lexikon (1932–1936), amelynek megalkotásában a pesti egyetem munkatársai mellett (elsősorban *Fináczy, Prohászka, Kornis*) mellett az irányzat jeles német képviselői (*Spranger* és *munkatársai*) is részt vesznek.
- 4) A kibontakozó szellemtudományos vizsgálódás jellegéből fakadóan az empirikus kutatási módszerek háttérbe szorulnak
- 5) A tudományos publikációk, monográfiák, kézikönyvek, folyóiratok és tankönyvek számának és szakmai színvonalának jelentős emelkedése. Elsősorban a szellemtudo-

A pedagógia egyetemi tudomány jellegének kialakulása és intézményesülése a pesti egyetemen

mányos orientációjú pedagógiai, nevelésfilozófiai, illetve antropológiai művek elérik a korabeli európai tudományosság színvonalát. Ezek közül a pesti egyetem köréhez sorolható néhány kiemelkedő munka: *Brandenstein Béla*: Az ember a mindenségben. I–III. 1936–1937; *Kornis Gyula*: A magyar művelődés eszményei 1777–1848. I.–II. 1927; Magyarország közoktatásügye a világháború után. 1927; Kultúra és nemzet. 1930; Neveléstörténet és szellemtörténet. 1932; A kultúra válsága. 1934; *Dékány István*: A szellemtörténet történetelméleti alapon megvilágítva. 1930; A történelmi kultúra útja. 1935; Pedagógiai elvek. 1936; Bevezetés a neveléstanba. 1937; *Prohászka Lajos*: Pedagógia mint kultúrfilozófia. 1929; Az oktatás elmélete. 1937; *Marczell Mihály*: Bontakozó élet. I–VII. 1931–1937.

- 6) Bekövetkezik a pedagógiai témából doktori címet szerzők számának növekedése, és ezzel a tudományos utánpótlás folyamatos gazdagodása.

A tanulmány témája kapcsolódik a T 29816. sz. OTKA valamint a 0636/1999. Sz. FKFP kutatáshoz.

Irodalom

- Bauer, M. (1928): V. E. Milde. Gehalt, Quellen und Wirkungen seiener Pädagogik. Beyer, Langensalza.
- Brezinka, W. (1995): Die Geschichte des Faches Pädagogik an den österreichischen Universitäten von 1805 bis 1970. *Paedagogica Historica* XXXI, 408–409.
- Charle, Ch. (1996): Vordenker der Moderne. Die Intellektuellen im 19. Jahrhundert. Fischer Verlag, Frankfurt a.M.
- Csighy Sándor (1936): A szabadságharc előtti kor pedagógiai törekvései. Sárkány Nyomda, Budapest.
- ELTE Levéltár 8/1 I–IV. kötet. Bölcsészdoktori szigorlati jegyzőkönyvek 1884/85- 1899/1900.
- Fehér Katalin (1999): A felvilágosodás pedagógiai eszméi Magyarországon. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Fináczy Ernő (1905): A paedagogia tanítása a pesti egyetemen 1870-ig. *Magyar Paedagogia*, 14. 105. 1. sz. 584–586.
- Fináczy Ernő (1906): Az ókori nevelés története. Hornyánszky, Budapest.
- Fináczy Ernő (1934): Nevelélméletek a XIX. században. MTA Kiadása, Budapest.
- Fináczy Ernő (1937): Elméleti pedagógia. Magyar Királyi Egyetemi Nyomda, Budapest.
- Glatz Ferenc (1990): Konzervatív reform – kultúrpolitika. (előszó) In: Klebelsberg Kuno válogatott beszédei és írásai (1917–1932). Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Gryneaus Alajos (1851): *Paedagogia sublimor, theoretica et applicata*. K. n. Pest.
- Hanák Tibor (1993): Az elfelejtett reneszánsz. Göncöl, Budapest.
- Hell Judit (1995): *Medvezky Frigyes*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Helm, L., Tenorth, H. E., Horn, K. P. és Keimer, E. (1993): Autonomie und Heteronomie – Erziehungswissenschaft im historischen Prozeß. In: Schriewer, J., Keimer, E. és Charle, Ch. (szerk.): *Sozialer Raum und akademische Kulturen*. Peter Lang, Frankfurt aM., Berlin etc. 251–275.
- Kármán Mór (1895): A tanárképzés és az egyetemi oktatás reformja. Eggenberger, Budapest.

- Kecskés Pál (1943): A bölcelet története főbb vonásaiban. Stephaneum, Budapest, 646.
- Kosáry Lenzen (1990): Újjáépítés és polgárosodás 1711–1867. Háttér Lap- és Könyvkiadó, Budapest.
- Kron, F. W. (1997): Pedagógia. Osiris Kiadó, Budapest.
- Lenzen, D. (1995): Erziehungswissenschaft – Pädagogik. In: Lenzen, D. (szerk.): Erziehungswissenschaft. Rowohlt, Reinbeck bei Hamburg.
- Lubrich Ágost (1871): A középiskolai tanárok paedagogiai kiképzéséről. In: Értekezés a bölcsészeti tudományok köréből. 1. sz. Budapest.
- Lubrich Ágost (1875): Herbart bölcséleti rendszerének alaptévedései és a magyar ministerialis középiskolai tanterv. Budapest.
- Lubrich Ágost (1901): Neveléstudomány. K. n., Balassagyarmat.
- Lukacs, J. (1991): Budapest, 1900. A város és kultúrája. Európa Kiadó, Budapest.
- Majer István (1844): Népnveléstan. K.n., Buda.
- Mészáros István (1980): Az ELTE bölcsészkar neveléstudományi tanszékének története 1814–1900 között. Magyar Pedagógia, **97**. 1. sz. 38–48.
- Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla (1999): Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe. Osiris Kiadó, Budapest.
- Mészáros István: A neveléstudomány rendszere az első magyar nevelélméletben. In: Nagy Sándor (szerk.): Vizsgálatok a nevelés-oktatás korszerűsítésével kapcsolatban. Tankönyvkiadó, Budapest. 147–169.
- Németh András (1990): Weszely Ödön. (Magyar Pedagógusok). OPKM, Budapest.
- Németh András (1992): Lubrich Ágost. (Magyar Pedagógusok). OPKM, Budapest.
- Németh András (1996): A reformpedagógia múltja és jelene. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Németh András és Pukánszky Béla (1997): Paradigmatikus irányzatok a magyar neveléstudomány fejlődésében. Magyar Pedagógia, **97**. 3–4. sz. 303–304.
- Németh András és Pukánszky Béla (1998): Paradigmen in der Geschichte der ungarischen Pädagogik. Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education. Supplementary Series. Volume III. 1998. 275–276.
- Németh András (1998): Der Einfluß des Herbartianismus auf die Universitätspädagogik in Budapest. In: Coriand, R. és Winkler, M (szerk.): Die Herbartianismus – die Vergessene Wissenschaftsgeschichte. Beltz, Weinheim. 57–64.
- Németh András (2000a): Nemzetközi tudományfejlődési és recepciós tendenciák a század első pedagógiai lexikonjaiban. Magyar Pedagógia, **100**. 2. sz. 187–208.
- Németh András (2000b): A pedagógia tudományos iskolái és főbb elméleti irányzatai a pesti egyetemen. In: Németh András és Tenorth, H.-E. (szerk.): Neveléstudomány-történeti tanulmányok. Osiris Kiadó, Budapest, 203–228.
- Németh András és Tenorth, H. E. (2000, szerk.): Neveléstudomány-történeti tanulmányok. Osiris Kiadó, Budapest.
- Oelkers, J. (1989): Die große Aspiraration: zur Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert. Wiss. Buchgesellschaft, Darmstadt.
- Pukánszky Béla és Németh András (1994): Neveléstörténet. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Reble, A. (1992): Geschichte der Pädagogik. Klett-Cota, Stuttgart.
- Romsics Ignác (1999): Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó, Budapest.
- Schriewer, J., Keimer, E. és Charle, Ch. (1993, szerk.): Sozialer Raum und akademische Kulturen. Peter Lang, Frankfurt aM., Berlin etc.

A pedagógia egyetemi tudomány jellegének kialakulása és intézményesülése a pesti egyetemen

- Simon, J. (1977): Die Schulen und die Individualität. Über interne und öffentliche Bedeutung der modernen Wissenschaft. In: Neumann J. (szerk.): Wissenschaft an der Universität heute. Attempto, Tübingen, 97–153.
- Stichweh, R. (1984): Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen. Physik in Deutschland 1740–1890. Suhrkamp, Frankfurt a.M.
- Stichweh, R. (1990a): Selbstorganisation in der Entstehung des modernen Wissenschaftssystems. In: Krohn, W. és Küppers, W. (szerk.): Selbstorganisation. Aspekte einer wissenschaftlichen Revolution. Vieweg, Braunschweig/Wiesbaden, 265–277.
- Stichweh, R. (1990b): Bildung, Individualität und die kulturelle Legitimation wissenschaftlichen Spezialisierung. In: Formann, J. és Voßkamp, W. (szerk.): Wissenschaft und Nation. Zur Entstehungsgeschichte der deutschen Literaturwissenschaft. Fink&Schöningh, Paderborn, München, 99–112.
- Stichweh, R. (1993): Wissenschaftliche Disziplinen: Bedingungen ihrer Stabilität im 19. Und 20. Jahrhundert. In: Schriewer, J., Keimer, E. és Charle, Ch. (szerk.): Sozialer Raum und akademische Kulturen. Peter Lang, Frankfurt a.M., Berlin etc. 235–250.
- Szelényi Ödön (1931): A filozófiai pedagógia magyar úttörői. Röttig-Romwalter, Sopron, 19.
- Szilasy János (1827): A nevelés tudománya. K. n., Buda.
- Tenorth, H. E. és Horn, K. P. (2000): A neveléstudomány fejlődése Németországban 1900 és 1950 között. In: Németh András és Tenorth, H.-E. (szerk.): Neveléstudomány-történeti tanulmányok. Osiris Kiadó, Budapest. 69–140.

Németh András

ABSTRACT

ANDRÁS NÉMETH: THE EMERGENCE OF EDUCATION AS AN ESTABLISHED DISCIPLINE

The findings of international research on the development of educational studies as a university discipline show that German educational science, which had the strongest influence on the development of this discipline in Hungary, became established as a science in the modern sense of the word somewhat belatedly, at the beginning of the 20th century. The present study considers this specific trend of development, too, as it examines the main stages in the institutionalisation of pedagogy as an independent academic discipline at the arts faculty of the oldest university of Hungary, in Budapest, from the establishment of its department of pedagogy in 1814 to the middle of the 20th century. The process is analysed by the following criteria: (a) the foundation of an independent department of pedagogy and the appearance of academic faculty, including their number and qualification; (b) the main paradigms of scientific contents taught as university subjects and their changes; (c) the development of specific research methodology and published forms of scientific communication (monographs, handbooks, periodicals and textbooks); (d) the appearance and development of independent publishing institutions of professional communication; (e) changes in the number of higher academic degree holders in pedagogy and the recruitment of experts from the profession. The analysis revealed that the process of establishing educational science at the University of Budapest as an integral part of the system of academic disciplines had been completed by the 1930s as a result of the progress of the paradigm of *Geisteswissenschaft*; and that it resulted in the remarkable growth of the institutional framework and influence of pedagogy.

Magyar Pedagógia, **101**. Number 2. 213–238. (2001)

Levelezési cím / Address for correspondence: Németh András, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar, H–1075 Budapest, Kazinczy u. 23–27.