

EGYETEMI NEVELÉSTUDOMÁNY – REFORMPEDAGÓGIA – MAGYAR OKTATÁSÜGYI REFORMOK

Németh András

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar

A magyar egyetemi neveléstudomány intézményrendszerének fejlődése is szoros kölcsönhatásban áll a közép-európai régió sajátos gazdasági-társadalmi és politikai fejlődésének alapvető sajátosságaival. Azzal a politikai erőterrel, amely viszonylag hosszú időn át, egészen a 19. század végéig fennálló porosz-német, osztrák, illetve az ehhez csatlakozó magyar monarchiának köszönhette létét (Tenorth, 2001). Ezek a tendenciák jól nyomon követhetők a korszakot jellemző alapvető folyamatok mindegyikében; a tőkés iparosodásban, a piaci viszonyok térhódításában, a városiasodás folyamataiban, a szakszerű állami igazgatás és a művelődésügy intézményhálózatának kialakulásában. Ebből adódóan számos közös eleme figyelhető meg a régió állami-adminisztratív rendjében, a nevelési-művelődési folyamatok szakmai irányításában, a művelődés- és tudománypolitikai döntésekben, és a közművelődés, a tudomány intézményesülési folyamataiban. Hasonlóak továbbá azok a reakciók is, amelyek ezekben az országokban a századforduló táján megjelenő újabb társadalmi-gazdasági modernizációs, illetve a szintén ekkor kibontakozó antimodern kultúrkritikai mozgalmakban jelennek meg.

A magyar egyetemeken is az a német dominanciájú, teológiai, majd nevelésfilozófiai orientációjú elméleti pedagógia intézményesül, amelynek arculatát elsősorban a neohumanizmus és a német klasszikus filozófia (Kant, Hegel, Herbart, Humboldt és Schleiermacher) határozta meg. Az ezt követő időszakban, a 19. század utolsó harmadában, a régió országaiban a herbartianizmus iskolapedagógiai elvei alapján történik meg a közoktatás modernizációja, szinte mindenütt a herbartianus pedagógiai képviselői töltik be az egyetemeken létrehozott pedagógia tanszékek státuszait, határozzák meg az intézményesülő egyetemi pedagógia retorikáját (Coriand-Winkler, 1996; Tenorth, 2001). A századforduló után kibontakozó egyetemi neveléstudomány a német tudomány zárt diszciplináris rendszerének logikáját követve nyeri el az önálló akadémiai tudomány rangját. Az egyetemi diszciplinává formálódó szellemtudományos pedagógia ennek szempontjai alapján alakítja ki fogalmi rendszerét, önálló vizsgálati területét, amelynek elemzésére létrehozza az empirikus kutatással szembehelyezkedő módszerét, a normatív hermeneutikát (vö. Wagner és Wittrock, 1990; Tenorth, 2001; Oelkers, Schultz és Tenorth, 1989).

Számos rokon vonás figyelhető meg a különböző pedagógus szakmák professzionizációja és a különböző iskolatípusok 19. és 20. századi intézményesülése során is. Jellemzőjük az államilag irányított, az iskolai elitképzés illetve a tömegoktatás szervezeti

kereteinek és irányításának iskolatípusok szerinti elkülönülése, továbbá a duális tanárképzés (Lundgreen, 1999). Ez egyrészt az elméleti és gyakorlati jellegű feladatokkal kapcsolatos szakmai tudás mereven elkülönülő hierarchiája (elméleti és gyakorló pedagógusok), másrészt a különböző iskolák tanárainak alapvetően különböző szakmai szocializációját vonta maga után (vö. Tenorth, 1999).

A fenti sajátosságok fényében a magyar egyetemi tudományos pedagógia története recepciótörténetként értelmezhető. A 19. század második felében kibontakozó magyar neveléstudományos gondolkodást külföldi, elsősorban német szellemi áramlatok átvétele, befogadása és meghonosítása jellemezte. A tudományos teljesítmény leginkább a recepció gyorsaságában, illetve annak eredeti adaptációjában nyilvánult meg. A magyar nemzeti tudományfejlődés, illetve annak hatékonysága az alkotó adaptáció képességében jelent meg, abban, hogy a tudomány által felkínált megoldásokat, mintákat miként tudta alkalmazni a 19. század második felében mind önállóbb arculattal rendelkező magyar nemzetállami fejlődés különböző kihívásaira megfogalmazódott művelődéspolitikai és intézményfejlesztési döntések során.

Ezek a recepció folyamatok jól nyomon követhetőek a magyar egyetemeken kibontakozó modern akadémiai tudományok 19. századi intézményesülése, illetve a századforduló után kibontakozó reformpedagógia, továbbá annak tudományos vonulatát jelentő empirikus pedagógia jelentkezése kapcsán is. A magyar egyetemi tudományfejlődést vizsgálva megállapítható, hogy annak háttérében a magyar nemzetállami fejlődés három egymást követő reformidőszakának eltérő modernizációs igényei, kihívásai és reformmegoldásai állnak. Az első a kiegyezéstől a századfordulóig tartó időszak, amelyben a nemzeti liberalizmus jegyében fogant, a herbartiánus pedagógia szellemiségében megvalósuló reformok nyomán kialakult a modern magyar közoktatás és felsőoktatás, illetve a tudomány és kutatás intézményhálózata. A második reformperiódus a századfordulótól a világháborúig, illetve az azt követő forradalmakkal lezáruló időszak, a reformpedagógia és az empirikus pedagógia térhódításának korszaka, amely szoros összefüggésben állt az urbanizáció és a modern kor krízise nyomán megjelenő különböző radikális politikai és életreform-mozgalmakkal. A következő, nagyjából a harmincas évek közepéig tartó fejlődési szakasz háttérében, amely időszakban bekövetkezett a magyar pedagógia emancipációja, egyetemi diszciplínává válása, a Trianon utáni megváltozott helyzet kihívásaira adott válaszként a húszas években kibontakozó újabb művelődésügyi reform törekvései álltak. A tanulmány ennek az ambivalens kapcsolatnak a mélyebb összefüggéseit is feltárva arra tesz kísérletet, hogy bemutassa a reformpedagógia és az experimentális pedagógiai törekvések hazai egyetemi intézményesülését.

A magyar közművelődési és tudományrendszer liberális modernizációja a kiegyezés után

Az 1867-ben megkötött kiegyezéssel közel kétévszázados küzdelem ért véget a Habsburg-dinasztia és a magyar nemzet között. A kiegyezés után kormányzati hatalomra kerülő politikai erő a 19. század első felében kibontakozó magyar liberális reformmozgalom örököse. A magyar liberalizmusnak a polgárosodás megkésetttségéből fakadó sajátossága, hogy annak társadalmi bázisát a nemesség (jómódú birtokosok, nemesi száрма-

zású értelmiségiek, kis részben arisztokraták) alkotta. A magyar nemzeti liberalizmus kettős célkitűzése egyrészt a nemzeti függetlenség – a bécsi udvartól független, a 16. században elvesztett magyar államiság és területi integritás – újbóli megteremtésére irányuló törekvést, másrészt a rendi viszonyokat felszámoló modern magyar államnyelvű polgári állam, gazdasági és társadalmi intézményrendszerének kialakítását jelentette. A magyar nemesi elit nacionalizmusának is fontos ideológiai eleme volt a historizmus. A nemzeti kultúra és a művészetek, különösen az irodalom kiemelt politikaformáló, mozgósító szerepe összefüggött továbbá azzal is, hogy a modern polgári nyilvánosság kialakulatlansága következtében a polgári ideálok és magatartásformák közvetítésében, a politikai és társadalmi érdekérvényesítés népszerűsítésében a nemzeti irodalom kapott kiemelt szerepet (Gergely, 2003).

A század utolsó évtizedeiben a magyar nemzeti liberalizmus irányításával és szellemiségében került sor a modern magyar jogállam közigazgatási és közművelődési rendszerének átfogó reformjára. A magyar fejlődésre jellemző megkésett szekularizációból adódóan a kiegyezést megelőző időszakban a magyar iskolarendszer szinte teljes mértékben felekezeti jellegű volt. Az ország fővárosában található első egyetemét is az erőteljes katolikus orientáció jellemezte, jóllehet az akkor már királyi egyetemenként működött. Ennek következtében az 1870-es évekig – annak szervezeti keretei a pesti bölcsészkaron 1814-ben megalapított pedagógiai tanszék létrejöttével Magyarországon is megteremtődtek – az erőteljesen katolikus orientációjú magyar egyetemi neveléstan még nem tekinthető tudományos diszciplínának. Ebben az időszakban annak tanárai – egy személy kivételével – katolikus papok voltak. A tantárgyat elsősorban teológus hallgatók számára oktatták, akik hivatalba lépésük után papi teendőik mellett a népiskolák igazgatói és felügyelői feladatait is ellátták (Németh, 2002).

A kiegyezést követő művelődési reformperiódusban az egyetemi pedagógiának is egyre több új elvárásnak kellett megfelelnie. A kormányzati hatalomra kerülő nemesi liberalizmus új szemléletű művelődéspolitikájának nevelésfilozófiai megalapozását már nem bízhatták a felső- és középiskolai oktatásban tevékenykedő egyházi személyekre, illetve a hozzájuk kötődő, ultramontán-konzervatív katolikus világi értelmiség képviselőire. A polgári tanügyigazgatás irányítására a katolikus és protestáns teológusok helyett a mindenkorai kormányzattal lojális, korszerű felkészültséggel rendelkező tanügy-igazgatási szakemberek képzésére volt szükség. A széles néptömegek nemzeti műveltségét megalapozó népoktatási rendszer tanítóinak, és az új szellemiségű nemzeti értelmiségi-hivatalnoki kar kiképzését felvállaló gimnáziumok tanárainak szakszerű munkájának iskolapedagógiai megalapozásához már nem voltak alkalmasak a pesti egyetemen, a királyi akadémiákon, valamint a felekezeti tanítóképzőkben évtizedeken át változatlan tartalommal oktatott teológiai orientációjú keresztény neveléstanok.

A hazai közoktatási rendszer szakszerű működésének tudományos, és hatékony munkájának iskolapedagógiai megalapozásához, továbbá az egyetemi pedagógia új alapokra helyezéséhez az ebben az időben kibontakozó német herbartianus pedagógia tűnt a legalkalmasabbnak, amelynek recepciója – miként az Közép-Európa többi országában is megfigyelhető (vö. Oelkers, 1989; Németh és Tenorth, 2000; Tenorth, 2001) – egyre erőteljesebben érvényesült a hetvenes években felgyorsuló magyar oktatásügyi modernizáció során is.

Ez a szemlélet és elítváltás a magyar felsőoktatásban – hosszú harc eredményeként – több egymást követő fázisban valósult meg. Míg például a pesti egyetem gyakorlatát leginkább befolyásoló bécsi egyetemen 1870-ben az osztrák herbartianizmus kiemelkedő képviselője, *Theodor Vogt* (1835–1906) lesz a pedagógia tanára, majd professzora (*Brezinka*, 2000), addig a pesti egyetem frissen kinevezett első világi professzora, a konzervatív katolikus *Lubrich Ágost* (1825–1900) a korábbi teológiai orientációjú neveléstani szemléletmódot viszi tovább. *Lubrich* szerint a herbartiánus pedagógia veszélyezteti a magyar pedagógia keresztény hagyományait, ezért mereven elutasította annak egyetemi befogadását. Mivel 30 éven át, egészen 1900-ig a tanszék élén állt, az ebben az időben Magyarországon is megjelenő, a modern magyar iskolarendszer kialakításában jelentős szerephez jutó herbartiánus pedagógia hosszú kerülőút után, csak a századforduló után jutott döntő befolyáshoz az egyetem pedagógia tanszékén. *Lubrich* leginkább a herbarti felfogás „*gottfreier Idealismus*”-át bírálta, de ellenezte az annak képviselőit támogató korabeli kultuskormányzat úgynevezett „krachos liberalizmusát” is, ami véleménye szerint az új tudományos irányokra, korszerű érdekekre hivatkozva veszélyezteti a keresztény hagyományokat (*Lubrich*, 1875). Ellenfelei és az őket támogató liberális kormányzat számára viszont éppen ez az abban az időben korszerűnek számító herbartiánus koncepció jelentette azt az elméleti-ideológiai bázist, amelyre a magyar nemzeti liberalizmus közoktatásügyi modernizációja épülhetett, amely annak intézményes szekularizációt hangsúlyozó eszmevilágával leginkább összhangban állott (*Németh*, 2002).

Lubrich riválisa, *Kármán Mór* (1843–1915) az 1860-as évek végén a lipcsei egyetemen *Ziller* tanítványaként ismerkedett meg a herbartiánus pedagógiával. A pesti egyetem magántanára, az egyetemtől függetlenül kialakított gimnáziumi tanárképző intézet alapítója és az ahhoz kapcsolódó gyakorló gimnázium szervezője és vezetője, a magyar gimnáziumi reform irányítója volt. Részt vett az 1883-as középiskolai törvény, valamint a nemzeti liberalizmus műveltségkoncepciójának megfelelő új gimnáziumi tanterv kidolgozásában. Ennek középpontjában a görög latin klasszikusok mellett a historizáló szemlélet, nemzeti irodalom és történelem, a szülőföld természeti viszonyainak részletező bemutatása, illetve az európai és a nemzeti kultúra szerves, elválaszthatatlan egységének hangsúlyozása állt. Ennek a tantervi koncepciónak is szerepe volt abban, hogy a magyar polgári értékrendben továbbra is központi szerepet játszott az antik, reneszánsz és klasszicista harmóniakultusz, a rend, az eszményi szépség, az örök alapokon nyugvó tekintély. Egy olyan műveltség ez, amely egy harmonikus, konfliktusmentes társadalom- és világkép, az annak megfelelő erkölcsstudat, valamint a diszsonanciától irtózó művészi ízlés alapjait adta meg (*Felkai*, 1983; *Ballér*, 1997).

A pedagógia egyetemi tudományként történő mind erőteljesebb intézményesülését jelzi, hogy már az 1870-es évektől kezdődően 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, amelynek eredményeként a századforduló utáni magyar tudósgeneráció több jeles személyiségének nevét megtalálhatjuk a pedagógiai témából doktori disszertációt készítő hallgatók sorában. A herbartiánus pedagógia térhódítása nyomán az 1890-es évek végén jelent meg Magyarországon az a szinte kizárólag *Kármán* tanítványaiból rekrutálódó első tudósgeneráció (*Fináczy Ernő*, *Waldapfer*

János, Nagy László, Weszely Ödön), amelynek tagjai jelentős szerepet játszottak a herbartianizmus századforduló utáni hivatalos egyetemi tudománnyá válásában, illetve a középiskolai tanárképzésen túl a népiskolai tanítóképzésben, valamint a népiskola gyakorlatában történő elterjesztésében (*Németh, 2002. 234. o.*).

Budapest urbanizációs reformja: az új pedagógiai törekvések egyetemen kívüli intézményesülésének időszaka

A kiegyezés után gyökeresen átalakuló politikai-jogi-művelődési rendszer és a modern tőkés gazdaság térhódítása ellenére a századforduló magyar társadalmát sajátos kettősség jellemezte. Szerkezetét tekintve egy társadalomban élt egymás mellett a régi és az új, az agrárjellegű és a városi világ, jóllehet a korabeli magyar társadalom fejlődésének alapvető jellemzője az életviszonyok fejlődése, a modernizáció, az urbanizáció volt. Ezeket a folyamatokat kissé leegyszerűsítve és analógiákat keresve megállapíthatjuk, hogy a régi és új sajátos kettőssége megfigyelhető a magyar tudományos gondolkodásban és a magyar művelődésügy századfordulótól az első világháború végéig tartó következő reformszakaszában is.

Jól jelzi ezt, hogy a pesti egyetem pedagógiai tanszékének arculatát – a következő időszakban – a nagy tekintélyű neveléstudós, *Finácz Ernő* (1860–1935), a *Willmann* által képviselt, tudományos igényű katolikus alapokon nyugvó herbartianizmus (*Oelkers, 1989*) hazai képviselője határozta meg. 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, ötkötetes pedagógiatörténeti munkájában követhetők nyomon. A század első évtizedeiben a Magyar Paedagogiai Társaság elnöke volt, akinek szakmai tekintélye döntő módon meghatározta a korszak pedagógiai arculatát (*Pukánszky és Németh, 1994. 512. o.*). Az 1870-es években Kolozsváron alapított második magyar egyetem professzora, *Schneller István* (1847–1939) evangélikus teológusként, a protestantizmus elkötelezett híveként – a k.u.k. monarchia hivatalos ideológiájává váló herbarti filozófia, illetve herbartianus pedagógia ellenzőjeként – a neohumanizmusban gyökeredző német filozófiai pedagógia másik alapvető irányzatát megalapozó *Schleiermacher* teológiai és pedagógiai felfogásának követője volt.

Az egyetemi pedagógia pozitívista recepciója a század utolsó évtizedében a pesti egyetem pedagógia oktatására is képesített filozófiaprofesszora, a piarista szerzetes *Pauer Imre* (1845–1930) nevéhez kapcsolódik. Erre az időszakra az egyéb területen is érvényesülő német dominancia, és az ebből fakadó sajátos hangsúlyeltolódás volt jellemző. Az egyetemen belül jelentkező pozitívista pedagógia legszínvonalasabban az 1902-ben magántanári képesítést szerzett *Pauler Ákos* (1876–1933), a filozófia tanszék későbbi professzora korai munkáiban jelent meg. *Pauler* 1898-tól egy éven át Lipcsében *Wundt* intézetében kísérleti pszichológiai tanulmányokat folytatott, majd egyéves párizsi tanulmányútja során *Pierre Janet* kísérleti pszichológiai előadásait és pszichológiai demonstrációit látogatta. Ezek a tapasztalatok összegződnek az 1901-ben megjelenő „*A pozitív paedagogia alapelveiről*” című könyvében, melyben már az angolszász és francia pozitívista tudománymodell recepciója érvényesül. A rövid életű önálló kísérleti psi-

chológiai tanszék felállítására csak a polgári forradalom évében, 1918 szeptemberében került sor. 1918–1920 között, emigrációját megelőzően, az egyetem első pszichológia professzora, a századforduló radikális értelmiségi törekvéseivel rokonszenvező *Révész Géza* (1878–1955), aki 1908 és 1918 között a kísérleti pszichológia magántanáraként tartott gyermeklélektani, majd később pedagógiai lélektani témájú előadásokat (*Németh, 2002*).

Az egyetem konzervativizmusa jelentős mértékben hozzájárult ahhoz, hogy az ebben az időben jelentkező experimentális pedagógiai törekvések ebben az időben jórészt az egyetem falain kívülre szorultak. Az egyetemi tudományosság képviselőire az a távolságtartó elutasítás volt jellemző, amellyel *Fináczy* maga is viszonyult a századforduló után kibontakozó szociológiai irányzatokhoz és empirikus gyermektanulmányi törekvésekhez. Egyrészt a neveléstudomány számára fontosnak és hasznosnak tartotta a tudományos igényű pszichológiai kutatásokat, másrészt viszont élesen szembehelyezkedett azokkal, akik a hagyományos, normatív neveléstudomány helyére ettől teljesen elkülönülő új pedagógiát akartak állítani.

Ez a gyanakvó elutasítás az ebben az időben még az egyetemi tudomány akadémiai bázisán kívül, azzal mind erőteljesebben rivalizáló Magyarországon is megjelenő törekvéseknek szólt, amelyek a pedagógia új modelljét a pozitívizmus szemléletmódjára alapozva, a kísérleti pszichológia mintájára, a természettudományos kutatás logikáját követő – experimentális, induktív módszerek által támogatott – tudományos megismerés segítségével kívánták megteremteni (*Depaepe, 1993*). Az irányzat hazai recepciójában, majd továbbfejlesztésében jelentős szerepet játszottak az egyre erőteljesebb szakmai erőt képviselő népiskolai tanítók, illetve tanítóképző intézeti tanárok.

Nagy László (1857–1931) – a budapesti állami tanítóképző intézet tanára – és munkatársai 1906-ban létrehozták a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot. A mozgalom szervezői és követői – az irányzat külföldi képviselőihez hasonlóan – a neveléstudomány új kísérleti, tapasztalati alapokra helyezését, és egy új pedagógiai szemlélet 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, könyveket, 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, 1913-ban nagy sikerű országos kongresszust rendeztek (*Köte, 1983*).

Ezek a változások – a közoktatási rendszerek és a tanítói professzió közép-európai fejlődési trendjei, egyben a különböző tudományos irányzatok hazai recepciójának sajátos vonásai – mint „cseppben a tenger” vannak jelen a század első hazai pedagógiai szaklexikonjában, az 1911 és 1915 között megjelenő *Elemi Népoktatás Enciklopédiájában*. A szakmai kiadvány a századforduló után létszámában is jelentős, képzettségében és szakmai kvalitásaiban is kiemelkedő, több, mint 40 ezer főre tehető szakmai csoport, a magyar tanítóság számára készült, hogy összefoglalja mindazokat a pedagógiai és iskolagazgatási ismereteket, melyre egy modern magyar néptanítónak szüksége volt (*Németh, 1999*).

A könyv szerzőinek többsége az alsóbb iskolák tanárai közül került ki, közöttük csak elvétve találhatók meg az egyetemi szférához kapcsolódó szakemberek (gimnáziumi tanárok, egyetemi professzorok). A munka részletesen tárgyalja a kísérleti lélektan és a kísérleti pedagógia, a gyermektanulmány, illetve a gyermeklélektan különböző irányzatait, bemutatja jelentősebb külföldi és magyar képviselőinek munkásságát. Részletesen áttekinti a korszak különböző reformiskoláit, elsősorban az angliai „*New School*”- mozgalom és ennek hatására kialakult különböző nemzeti pedagógiai reformirányzatokat és az új módszertani törekvéseket (Abbotsholme, *Ecole des Roches*, *Landerziehungsheim*, reformiskola, Parker-iskola, munkaiskola, szlőjd, reformiskola, erdei iskola, cserkészlet). Önálló címszó alatt szerepel például *Tolsztoj*, *Ellen Key*, *Ruskin*, *Berthold Otto*, a koncentráció témával összekapcsolva *Dewey* neve is, akinek *Iskola és társadalom* című munkája 1912-ben jelent meg magyar nyelven (*Németh*, 2002).

Az egyetemen kívül bontakozott ki a század elején a magyar radikális értelmiségiek körében népszerűvé váló pozitívizmus harmadik fejlődési szakasza, 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 kiterjedt a „Németország mögötti Európa”, elsősorban Anglia, Franciaország, sőt, az Egyesült Államok tudományos eredményeire is. A századforduló táján beérték a kiegyezés mindazon „szellemi javai”, amelyek valódi újjáéledést eredményeztek a magyar szellemi élet egészében. Miként *Hanák Péter* a magyar tudományos-szellemi élet korabeli fejlődését jellemezve megfogalmazza: „Nekilendült a szellemi élet, készülődött a nagyot akarás az irodalomban, művészetben, tudományban, reformgondolatok pattantak elő a fejből, s a cvikkeres tanároknak eszmeéhes lázadókká laktak” (*Hanák*, 1993. 3. o.). Ez a fejlődés jeles gondolkodókat, irányzatok versengését, új társulatok alapítását, folyóiratok indítását és azok szellemi párharcát eredményezte (*Németh és Pukánszky*, 1997).

1901-ben megalakult a „szociológia első magyar műhelye”, a Magyar Társadalomtudományi Társulat, és a radikális értelmiséget maga köré tömörítő *Huszádik Század* című folyóirat. A pozitívizmus hazai követőinek munkáiban a *Spencer* felfogására alapozódó szemléletmód a század elején ötvöződött a korszak további biológiai és pszichológiai irányzataival, mindenekelőtt a darwinizmussal, majd *Emile Durkheim* és *Sigmund Freud* elméletével. A hazai pozitívizmus – elsősorban szociológiával foglalkozó képviselői később – több elemében átvették a marxizmus társadalomelméletét, illetve később a hazai marxista filozófia jelentős személyiségei lettek (pl. *Lukács György*) (*Hanák*, 1993).

A tanítószág, a radikális értelmiség és az ebben az időben mind erőteljesebben jelentkező hazai életreform mozgalmak képviselői Budapest liberális főpolgármestere, *Bárczy István* nagyszabású, a század első évtizedének végétől kibontakozó 1918-ig tartó művelődés- illetve közoktatási reformjában kerültek közel egymáshoz. Ennek a háború végéig tartó együttműködésnek a szellemi-aktivitási központja a városfejlesztési reformhoz szervesen kapcsolódó, 1912-ben *Weszely Ödön* irányításával (*Németh*, 1990), a fővárosi tanítók továbbképzésére létrehozott Pedagógiai Szeminárium (*Mann, Hunyady és Lakatos*, 1997) és a főpolgármester támogatásával 1906-ban alapított a Népművelés című folyóirat volt (*Németh*, 1987).

A *Népművelés*, a Bárczy-program kulturpolitikai és közoktatási sajtóorgánuma, nem csupán a magyar gyermektanulmányi mozgalom és az experimentális pedagógia kiemelkedő képviselőinek biztosított publikációs lehetőséget. A *Huszedik Század* és a *Nyugat* című folyóirat mellett ez a sajtóorgánum teremtett lehetőséget a magyar életreform mozgalom legkülönbözőbb irányzatainak a szindikalista és tolsztojjánus mozgalmaktól (*Szabó Ervin, Schmitt Jenő, Batthyány Ervin*), a magyar művészeti szecesszió legkülönbözőbb irányzataiig bezárólag. A lap hasábjain kifejthették véleményüket az új városi kultúráról, a városfejlesztés új irányzatairól, a művészet és a nevelés kapcsolatáról, a népművelés és iskola új feladatairól, az új emberről, az új társadalomról, az új erkölcsről és új nevelésről, a férfi és nő megváltozott kapcsolatáról és ezzel összefüggésben a nemi nevelés feladatairól, a gyermekművészetről, a népművészethez, mint a természetes életformához való visszatérés fontosságáról, a magyar kultúra és társadalom megújításának „harmadik útjáról”. A *Népművelés* folyóirat hasábjain és a Pedagógiai Szeminárium különböző népművelő tanfolyamain és tudományos előadásainak előadói és hallgatósága, valamint a Gyermektanulmányi Társaság tagjai között az 1910-es években már ott találjuk a magyar szecesszió legkülönbözőbb irányzatainak képviselőit; a gödöllői művészkommuna (*Nagy Sándor és Körösfői-Krisch Aladár, Lippich Elek*), a hazai mozdulatművészet és az új zenei-művészeti nevelés (*Dienes Valéria, Lyka Károly, Kodály Zoltán, Bartók Béla*), valamint a Vasárnapi Kör (*Lukács György, Balázs Béla, Mannheim Károly*) vezető személyiségeit is.

A magyar művelődésügy konzervatív reformja – a széleskörű intézményesülés időszaka

Az 1918–19-es forradalmakat, majd a vesztes háborút követő trianoni békekötés nyomán területének kétharmadát elveszítve szétesett a történelmi magyar állam. A kialakuló nehéz helyzet feloldását, a húszas évek elejének fokozatos konszolidációját nagymértékben elősegítette, hogy a Bethlen-kormány kultuszminisztere, az átfogó kulturpolitikai programmal rendelkező széles látókörű politikus *Klebsberg Kunó* (1875–1932) került a minisztérium élére. A húszas évek elején kibontakozó újabb modernizációs program középpontjába a középosztály erejének növelésére szolgáló reform került, 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 iskolaügy és a felsőoktatás, a tudomány tartalmi átalakítását tartotta, a társadalmi reformot egyfajta „tudásberuházás” útján kívánta megvalósítani. Művelődéspolitikai programjának fő célkitűzése az európai látókörű értelmiségi elit, művelt középosztály képzése volt. Ennek érdekében hozta létre a külföldi magyar intézetek, a Collegium Hungaricumok széles hálózatát és a külföldi tudományos ösztöndíjak rendszerét. 1922–1926 között megszervezték az ország egységes tudományos intézményrendszerét, állami, egységes szervezetbe vonták a múzeumokat, levéltárakat, felgyorsították az 1910-es években megkezdett egyetemfejlesztéseket (Debrecen, Szeged, Pécs), illetve azok intézményeinek kiépítését, megvalósult a magyar közoktatási intéz-

ményhálózat és a tanárképzés átfogó reformja is. A vidéki egyetemek fejlesztésével és részben a felsőoktatás intézményhálózatának fejlesztésével összekapcsolva az 1920-as években sor került a magyar közoktatási intézményhálózat és a tanárképzés átfogó reformjára is. 1924-ben az egyetemek bölcsészettudományi fakultásai mellett létrehozták az önálló tanárképző intézeteket és a gimnáziumi tanári pályára készülő hallgatók számára négy éven át kötelezővé tették a tanárképző intézeti tagságot, majd az évtized végén a szegedi egyetem mellé rendelt főiskolán került sor a polgári iskolai és tanítóképző intézeti tanárok képzésére. Az 1933. évi bölcsészkar reform minden hallgató számára kötelezővé tette a félévenkénti egy szemináriumi vagy proszemináriumi gyakorlaton való részvételt. Az egyetemeken kialakult az intézeti rendszer, bővült a tudományos segéd-személyzet létszáma (Ladányi, 1999).

Az 1920-as években megváltozott a hazai tudományos irányzatok arculata is. A század első évtizedeire jellemző analitikus szociológiai irányultságú elemző, leleplező törekvéseket felváltották a szintetizáló, megőrző, a változatlant, az abszolútumot kereső irányzatok. Újra előtérbe került a görög klasszikus filozófusok munkásságának, az antik kultúra hagyományainak kutatása (Pauler Ákos, Brandenstein Béla, Kerényi Károly), illetve a német filozófia nagy alakjai, elsősorban Kant és Hegel újrafelfedezése (Bartók György és köre). A századforduló utáni időszakra jellemző szociológiai érdeklődés visszaszorult, illetve jelentésmódosuláson ment át; a társadalmi témák nemzeti síkra terelődtek, a filozófiában is téma lett a nemzeti sajátosságok, a magyar lelkiség vizsgálata (Dékány István, Prohászka Lajos, Karácsony Sándor). A harmincas években ismét széles körben jelentkező szociális téma azonban nem elsősorban elméleti síkon, nem reformer szellemű szociológiai és filozófiai írásokban, hanem a gyakorlat szintjén, a szociográfiában, falukutatásban és a népi mozgalomban vált gyakorlati realitássá. A korabeli magyar szellemi élet egészére a legerőteljesebb hatást a külföldi kultúrfilozófiai művek fejtették ki; például Oswald Spengler nagy hatású műve, *A nyugat alkonya, Ortegától a Tömegek lázadása*, továbbá a holland Huizinga művelődéstörténeti írásai, valamint a hazai neveléstudomány arculatát is kialakító német szellemtörténet jelentős alkotói, elsősorban Dilthey, Spranger munkái. Az ebben az időben kibontakozó egzisztenciálfilozófia, Heidegger és Jaspers művei elsősorban a protestáns gondolkodók körében hatottak. A pozitívizmus szinte teljesen visszaszorult és a marxizmus sem volt számottevő szellemi tényező (Hanák, 1993).

A fenti fejlődési tendenciák együttesen eredményezték azt, hogy a század harmincas éveire a magyar tudományos pedagógia intézményesülése jelentős mértékben előrehaladt az egyetemek bölcsészkarán. Ennek eredményeként a neveléstudomány jelentős lépéseket tett a modern tudományos diszciplínává válás útján (vö. Stichwih, 1994). Ennek a harmincas években kiteljesedő folyamatnak főbb elemei az alábbiakban összegezhetők:

- A) A szellemtudományos pedagógia térhódításával egyetemünkön befejeződött a diszciplína egyetemi tudománnyá válása, betagolódása az akadémiai tudományok rendszerébe, és bekövetkezett egyetemi intézményes kereteinek bővülése:
- Négy hazai egyetem tanár irányításával működő önálló pedagógia tanszékkel rendelkezett, melynek vezetői egyre gazdagabb tartalmakkal bővülő tudományos munkásságukat és egyetemi oktatói tevékenységüket a bölcsészettudományi kar fi-

lozófia professzoraival kooperálva végezték. Elismertségüket jelzi, hogy szinte mindannyian a Magyar Tudományos Akadémia tagjai voltak, legtöbbjük széleskörű nemzetközi, tudományos kapcsolatokkal rendelkezett.

- Jelentős mértékben nőtt az egyetemek pedagógiai magántanárainak és az általuk meghirdetett előadásoknak a száma, bővült azok tematikai repertoárja. A harmincas évek közepéig 14 személyt képesítettek magántanárrá. A harmincas évektől kezdődően a filozófia és pedagógia nyilvános tanárai mellett a vidéki egyetemeken is legalább egy magántanár hirdette meg pedagógiai témájú előadásait, de a hallgatóknak emellett lehetőségük volt a tanárképző intézet által meghirdetett elméleti pedagógiai és módszertani stúdiumok látogatására is.
 - Az egyetemeken létrejött a Pedagógiai Intézet, amely önálló könyvtárral, laboratóriumokkal is rendelkezett. Az 1933-tól bevezetett egyetemi reform minden hallgató számára előírta a heti 20 óra felvételét és félévenként 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 gazdagodott.
- B) A 19. század végén kialakultak, majd folyamatosan bővültek az önálló nemzeti tudományos szakmai egyesületeik és sajtóorgánumok, amelyek irányításában az egyetemek professzorai és magántanárai jelentős vezető szerepet játszottak és játszanak. 1891: Magyar Pedagógiai Társaság, 1892: a *Magyar Pedagógia* című folyóirat megjelenése, 1906: a Magyar Gyermektanulmányi Társaság megalapítása, 1907: *A gyermek* című folyóirat megjelenése, 1906: az Országos Pedagógiai Könyvtár alapítása. További szakmai folyóiratok megjelenése: 1908: *Magyar Középiszkola*, 1909: *Magyar Gyógypedagógia*, 1926: *A jövő útjain*, 1927: *Protestáns Tanügyi Szemle* stb.
- C) 1930-as évek közepén a pesti egyetemen a pedagógia terén is egyeduralkodóvá vált az új elméleti paradigmaként értelmezhető szellemtudományos pedagógia. A vidéki egyetemeken, elsősorban Szegeden és Debrecenben a húszas években továbbélő neokantiánus pedagógiai törekvések ellenére ezeken az egyetemeken is egyre erőteljesebb lett a szellemtudomány recepciója:
- Ezt a szemléletváltozást jól jelzik a tanrendben meghirdetett előadások tematikájában bekövetkező változások.
 - Ennek egyik további jellegzetes példája az 1930-as években megjelenő Magyar Pedagógiai Lexikon (1932–1936), amelynek megalkotásában a pesti egyetem munkatársai (elsősorban *Fináczy*, *Prohászka*, *Kornis*) mellett az irányzat jeles német képviselői (*Spranger* és munkatársai) is részt vettek.
- D) A kibontakozó szellemtudományos vizsgálódás jellegéből fakadóan az empirikus kutatási módszerek háttérbe szorultak. Ez alól csak a pécsi egyetem jelentett kivételt, ahol *Weszely* munkássága nyomán tovább élt a kísérleti pedagógia szemléletmódja is.

- E) Jelentős mértékben emelkedett a „tudományos” publikációk, monográfiák, kézikönyvek, folyóiratok és tankönyvek száma és szakmai színvonala. Elsősorban a szellem-tudományos orientációjú pedagógiai, nevelésfilozófiai, illetve antropológiai művek érték el a korabeli európai tudományosság színvonalát. Jelentős mértékben nőtt ezek száma, az 1920-as évek elejétől az 1930-as évek közepéig mintegy 100 elméleti pedagógiai, illetve nevelésfilozófiai, filozófiai antropológiai, gyermek- és pedagógiai pszichológiai jellegű kimondottan tudományos igénnyel alkotott monografikus munka jelent meg az egyetemek professzorai és magántanárai alkotásaként. Széleskörű nemzetközi tudományos kapcsolataik elsősorban a német nyelvterületre terjedtek ki.
- F) Jelentős mértékben növekedett a pedagógiai témából doktori címet szerzők száma, és ennek nyomán a tudományos utánpótlás egyre inkább a diszciplinát művelők köréből rekrutálódik. A harmincas évek végére jelentős mértékben emelkedett azoknak a pedagógiai témákból bölcsészdoktori címet szerzettek száma, akik közül később többen egyetemi magántanárként, illetve professzorként folytatták szakmai pályafutásukat (pl. *Prohászka Lajos, Tettamanti Béla, Baranyai Erzsébet* és mások). (Vö. *Németh, 2002.*)

Ebben az intézményesülési folyamatban egyre fontosabb szerephez jutottak, ahhoz mind szervezettebben kapcsolódtak a háború előtti időszakban lenézett, népiskolai pedagógiának vagy nevelési utópiaként elkönyvelt reformpedagógia és az experimentális pedagógiai törekvések immár időtálló a művelődési reform szemléletmódjával összeegyeztethető elemei. A reformpedagógia és az experimentális pedagógia ekkor elkezdődő egyetemi intézményesülésének eltérő mértéke egyrészt függött az ott tevékenykedő egyetemi professzortól és a köré szerveződő tudományos műhely orientációjától, másrészt az egyetem által ellátandó speciális feladatoktól. A gyakorlatorientált iskolapedagógiai orientáció és az ezzel együtt járó szakszerűség fokozódása azonban minden egyetemen megfigyelhető volt, ami összefüggésben áll a tanárképzésnek az 1920-as években bekövetkező széleskörű reformjával, az egyetemeken folyó tanárképzés kompetenciaorientáltabbá válásával. Ebben a művelődésügy gyökeres megújítására törekvő reformidőszakban a magyar iskolarendszer belső reformjához megfelelő pedagógiai segédanyagot jelentettek a reformpedagógia több évtizedes fejlődése során megérlelt, időtálló, didaktikai-metodikai megoldások is. Sajátos új tendencia, hogy míg a századforduló után kibontakozó experimentális és reformpedagógiai törekvések központja, jóllehet az egyetem falain kívül, de az ország fővárosában volt, addig a reformpedagógia intézményesülése sokkal erőteljesebben jelentkezett a vidéki egyetemeken.

A reformpedagógia megváltozott presztízsét jól példázza a harmincas években több alkalommal Magyarországra látogató *Maria Montessori* fogadtatása, aki először 1930 decemberében a Magyar Paedagógiai Társaság meghívására érkezett Budapestre. Az állami és a pedagógiai közélet vezető személyiségei a nevelés nemzetközi tekintélyű alakjaként fogadták, programjáról a sajtó is részletesen beszámolt: A Magyar Tudományos Akadémián *Kornis Gyula*, a Magyar Paedagógiai Társaság elnöke mondott beszédet, amelyben módszerének nagyszerűségét ecsetelte, hangot adva a nagy megtiszteltetésnek és örömeinek, hogy a nagy olasz nevelő személyesen látogatott az országba. Ezt követően

Klebsberg miniszter a Nemzeti Kaszinóban ebédet adott a „dottorossa” tiszteletére, amelyre hivatalosak voltak a tudományos és a magyar pedagógia „mandarinjai” és az olasz követség tagjai is (*Rajnai*, 2002).

Az experimentális pedagógiai törekvések megszervezését egyetemi intézményesülése a pécsi egyetemen valósult meg. *Weszely Ödön*, aki 1918-ban pozsonyi, majd Pécsre áthelyezett egyetemi pedagógia professzor, adaptálta az 1910-es években a budapesti Pedagógiai Szeminárium vezetőjeként kidolgozott módszertani eljárásokat és intézményszervezési formákat. *Weszely* egyike azon kevés magyar neveléstudósoknak, aki néptanítóként kezdte tanári pályafutását, majd a tanári szakma korabeli ranglétráján végighaladva a polgári iskolai tanítói oklevél megszerzése után a főváros több polgári iskolájában is tanított, majd középiskolai tanári oklevelet szerzett. 1899-től reáliskolai tanár, majd igazgató volt. 1895-ben a *Rein* által vezetett, világszerte számon tartott herbartianus pedagógiai műhely, a jénai egyetem nyári tanfolyamának hallgatójaként ismerkedett meg *Rein* pedagógiai koncepciójával, akinek egyik legkövetkezetesebb hazai követőjévé vált. A húszas években született rendszerező munkáinak szellemtudományos-kultúrpedagógiai orientációja sajátos szellemi hidat, átmenetet jelent a késői herbartianizmus és a harmincas években a pesti egyetemen is uralkodóvá váló szellemtudományos alapokon nyugvó kultúrpedagógiai szemléletmód között.

Az 1920-as évek elején Pécsre telepített egyetem konszolidációját követően 1923-ban létrehozott Pedagógiai Intézetében már önálló tanársegéd is tevékenykedett. Az intézethez 2000 kötetes szakkönyvtár, pedagógiai laboratórium valamint múzeum tartozott. Feladata a hallgatók bevezetése a tudományos munkába, és számukra az elmélyült munkához szükséges segédeszközök és szakirodalom biztosítása volt (*Németh*, 1990).

A pedagógiai laboratórium egyrészt szemináriumként működött, másrészt biztosította a kísérleti vizsgálatok feltételeit. A hazai egyetemeinken ebben az időben egyedülálló pszichotechnikai laboratórium feladatait az egyetemi *Almanach* az alábbiakban összegzi: „a szellemi élet jelenségeit kísérleti úton vizsgálja, s abban különbözik a tisztán pszichológiai laboratóriumtól, hogy ezt azzal a gyakorlati céllal teszi, hogy megállapítsa, mily módon lehet a cselekményfolyamatokat befolyásolni és a képességeket fejleszteni. Laboratóriumunk kétféleképpen kísérletezik: 1. az úgynevezett tesztekkel, próbákkal, s a 2. pszichológiai eszközökkel. (...) Laboratóriumunknak nagy gyűjteménye van a külföldön és nálunk használatos tesztek közül, ezeket sorra kipróbáljuk, hogy értéküket megállapítsuk. Ámde laboratóriumunknak ezenkívül számos eszköze és készüléke is van a testmérés, az érzékek, a reakció, a figyelem, az emlékezet, a fáradtság, az érzelmek, az energia, a félelem stb. vizsgálatára. (...) Pécs különböző iskoláiból kérünk önként jelentkező tanulókat, kikkel kísérleteinket végezzük. A kísérletek eredménye egy-egy adat, de nekünk az adatok százaira és ezreire van szükségünk, hogy azokból általános érvényű törvényeket és szabályokat vonhassunk le.” (*Almanach*, 1930. 115–116. o.).

A pesti egyetem bölcsészkarán megjelenő filozófiai és részben pedagógiai oktatás a húszas évek elejétől megformálódó új arculatának kialakulására jelentős hatást gyakorolt a szellemtudományos szemléletmód, amelynek első meghonosítója *Kornis Gyula* (1885–1958). *Kornis* elsősorban a húszas évek végéig fejtett ki számottevő pedagógiai, kultúrpolitikai, illetve pszichológiai munkásságot. Emellett az egyetemen is megjelent a reformpedagógia, és az ennek megalapozására szolgáló korszerű gyermeklélektan. *Kornis*

maga is rendszeresen meghirdette gyermeklélektani előadásait. 1923-tól a gyermektanulmány magántanára *Bognár Cecil* (1883–1967), majd 1929-ben a gyermektanulmány-gyermeklélektan magántanára volt *Kenyeres Elemér* (1891–1933), a magyar reformpedagógia jelentős személyisége, aki *Weszely* mellett az akadémiai szférában a gyakorlatias „néptanítói” szemléletet képviselte. 1926–27 között állami ösztöndíjasként a genfi egyetemen folytathatott gyermektanulmányi-lélektani és pedagógiai tanulmányokat. A jelentős svájci gyermeklélektani, reformpedagógiai műhely, a genfi Rousseau Intézet kiemelkedő képviselőivel (*Claparède, Bovet, Piaget*) kialakított személyes kapcsolata, a tanulmányútja során megismert új tudományos eredmények, az intézet tudományos életének légköre döntő hatással volt munkássága további alakulására. Munkássága nyomán vette kezdetét az 1920-as évek végén *Piaget* magyarországi recepciója. Jelentős szerepe volt a Magyar Montessori Egyesület 1933. évi megalapításában. A korszak nemzetközi reformiskolai törekvéseit bemutató, *Az új iskola és pedagógiája* című munkája a reformpedagógia korai szakaszának máig egyik legjobb magyar nyelvű összefoglalása (*Németh, 1993*).

A 1925-től a szegedi egyetem pedagógia professzora *Imre Sándor* volt, akinek pedagógiája a német pedagógia *Natorp* által kidolgozott szociálpedagógiai irányzatának hatását tükrözi. Népszerű egyetemi tankönyve arra utal, hogy élénken érdeklődött a gyermektanulmányozási mozgalom eredményei iránt, maga is tagja volt a Magyar Gyermektanulmányi Társaságnak. Művében többször hivatkozik *Nagy László* munkáira, elsősorban annak gyermek-fejlődéstani alapon nyugvó didaktikájára, érdeklődésméletére. A könyv iskolai növendékről szóló fejezetének az elején hivatkozik a kísérleti pedagógia, a „nevelésügyi kísérletezés” jeles képviselőinek műveire is. Munkájában felhasználta *Ernst Meumann* gyermekek körében folytatott experimentális vizsgálatainak az eredményeit. Ennek ellenére inkább egyfajta távolságtartás jellemzi a pedológiával, s általában a reformpedagógiával kapcsolatos viszonyát: nem azonosul a gyermeket középpontba helyező, a gyermek sajátosságait abszolutizáló törekvésekkel (*Pukánszky, 2000*).

A polgári iskolák középfokú jellegének megerősítését követően a két állami – a férfi és női – polgári iskolai tanárképzőt egyesítették, és a főiskolai képzést átszervezve az intézetet Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola elnevezéssel Szegedre költöztették. A főiskolához kapcsolódóan szintén a szegedi egyetem mellé rendelten működő Apponyi Kollégiumban két éves képzés keretei között történt a tanítóképző intézeti tanárok képzése is. 1929-ben Szegeden jött létre – a magyar felsőoktatás történetének első – pedagógiai-lélektani tanszéke, amelynek nyilvános rendes tanára *Várkonyi Hildebrand* (1888–1972) bencés szerzetes-tanár volt, aki kinevezését megelőzően már egyetemi magántanárként 1928–1929 között Párizsban, a Sorbonne-on ösztöndíjasként folytatott további filozófiai és pszichológiai tanulmányokat (*Pukánszky, 2002*).

Várkonyi kutatómunkájának középpontjában a nevelést megalapozó pszichológiai kutatások álltak. Az általa vezetett Pedagógiai Lélektani Intézetben és az ahhoz csatlakozó pszichológiai laboratóriumban sokoldalú kutatómunka folyt, amelynek során számos tehetséges tanítványa vált a kísérleti pedagógia és a neveléslélektan elkötelezett szakemberévé (*Baranyai Erzsébet, Dolch Erzsébet, Deák Gábor*). *Várkonyi* a korabeli lélektan eredményeit kiválóan ismerő, kiváló előadó is egyben, óráin a hallgatók széles körében népszerűsítette a legmodernebbnek számító nemzetközi pszichológiai irányzatokat,

(*Piaget, Janet, Freud, Jung és Adler*) és a korabeli reformpedagógia elképzeléseit. Jelen-tős mértékben azonosulva az „új Nevelés” pedagógiai elveivel, tagja (egy ideig társelnö-ke) volt a Magyar Gyermektanulmányi Társaságnak. Eszmei irányításával, munkatársa, *Dolch Erzsébet* vezetése alatt működött 1936–1940 között Szeged egyik reformiskolája, az újszegedi Kerti Iskola, ahol lehetőség nyílt az új elvek és módszerek kipróbálására (*Németh és Pukánszky, 1999; Pukánszky, 2000; Pukánszky, 2002*). Az iskola nevelési gyakorlata, az alkalmazott módszerek több ponton kapcsolódtak az 1915-ben Budapes-ten létrehozott „Családi Iskola” pedagógiájához, amelynek megteremtője, *Nemes Aurélné Müller Márta* (1883–1964) a híres belga orvos-reformpedagógus, *Ovide Decroly* (1871–1932) globalizációs módszerét vette alapul saját rendszere kidolgozásá-hoz.

Várkonyi tanítványa, az egyetem a pedagógia első női magántanára egyetemi disszer-tációjában a magyar gyermektanulmány legkiemelkedőbb képviselője, *Nagy László* pe-dagógiájával foglalkozott. Már *Várkonyi* professzori kinevezése után, 1938-ban szerezte meg habilitációját neveléslélektani tárgykörből. 1942-ben a korabeli egyik legismertebb reformiskola, a *Domokos Lászlóné* által vezetett budapesti Új Iskola mellett működő ne-veléslélektani kutatóintézet vezetője lett. Az iskolában empirikus lélektani vizsgálatokat végzett, továbbá neveléslélektani, gondolkodáslélektani (ezen belül is a logikai struktú-rák fejlesztésével foglalkozó) publikációkat tett közzé.

Országos szinten is egyedülálló a szegedi egyetemen kibontakozó, a doktori disszer-tációkban is tükröződő gyermek- és pedagógiai lélektani kutatómunka, ami szoros kap-csolatban állt a Szegeden is polgárjogot szerző reformpedagógia különböző törekvései-nek a tanárképzés és ezen keresztül a korabeli polgári iskola és középiskola gyakorlatába történő megjelenésében. Ugyanis az egyetem és a főiskola szakmai kooperációja nem csupán a főiskolás tanárjelöltek egyetemen is folyó képzésében nyilvánult meg. *Várko-nyi* egyetemi munkája mellett támogatta a polgári iskolai tanárképző gyakorlóiskolájá-nak munkáját, és tanulmányai gyakran megjelentek az iskola folyóiratában, a *Cselekvés Iskolájában* is.

A tanárképző főiskola gyakorló polgári iskolájának is jelentős szerepe volt a reform-pedagógia új törekvéseinek (tanulói aktivitás, öntevékenység és csoportmunka, élmény-szerűség) az iskolai mindennapokba történő átültetésében. Az ott hospitáló és tanítási gyakorlatot folytató tanárjelölt hallgatók nemcsak a reformpedagógia elméletével ismer-kedhettek meg, hanem közvetlen élményeket szerezhettek az annak szellemében folyó iskolai oktatás gyakorlatáról is. A gyakorlóiskola tanárai egyidejűleg végezték innováci-ós, képző-továbbképző munkájukat. Miután a polgári iskolai tanárképző főiskola hallga-tósága az egész ország területéről érkezett, az új pedagógiai eszmék és az ezek nyomán formálódó tanári gyakorlat új elemeinek hatása Magyarország területének egészére ki-terjedt. A gyakorlati munkát vezető tanárok metodikai újításai a *Cselekvés Iskolája* című folyóirat mellett az iskola által kiadott módszertani szakkönyv-sorozatban is megjelentek (Gyakorló Polgári Iskola Könyvtára), és ennek köszönhetően az innovációs munka eredményei a korabeli gyakorló pedagógusok széles körei módszertani kultúrájának fej-lesztéséhez is hozzájárultak (*Pukánszky, 2002*).

A reformpedagógia sajátos az életreform törekvések retorikájával rokon vonulatának recepciója érvényesült a debreceni egyetem magántanára, majd későbbi professzora, *Ka-*

rácsony Sándor (1891–1952) pedagógiai felfogásában. Egyetemi tanulmányait a budapesti egyetemen folytatta, közben vendéghallgató volt Genfben, Münchenben, Grazban és Bécsben. Külföldi tartózkodása idején került kapcsolatba a századforduló *völkisch* orientációjú életreform törekvéseivel és a német néplélektani kutatásokkal. Pedagógiai műveiben a korabeli pedagógiai törekvések – a reformpedagógia és az új lélektani koncepciók – elemeit a protestantizmus vallásos megújulásával ötvöző „harmadik utas” út-keresés utópiája fogalmazta meg (*Németh, 2002*).

A tanulmány kapcsolódik a Reformpedagógia és életreform című T 037337 számú nemzetközi OTKA kutatáshoz.

Irodalom

- Ballér Endre (1997): *Tantervelméletek Magyarországon a XIX. és XX. században*. OKI, Budapest.
- Brezinka, W. (2000): *Pädagogik in Österreich. Geschichte des Faches an den Universitäten von 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Band 1*. Verlag der ÖAV, Wien.
- Coriand, R. és Winkler, M. (1998, szerk.): *Der Herbartianismus – die vergessene Wissenschaftsgeschichte*. DSV, Weinheim.
- Depaepe, M. (1993): *Zum Wohl des Kindes? Pädagogie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und in den USA, 1890–1940*. DSV, Weinheim.
- Felkai László (1983): *Neveléstörténeti dolgozatok a dualizmus korából*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Gergely András (2003, szerk.): *Magyarország története a 19. században*. Osiris, Budapest.
- Hanák Tibor (1993): *Az elfelejtett reneszánsz*. Göncöl, Budapest.
- Köte Sándor (1983): *Egy útmutató pedagógus*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Ladányi Andor (1999): *Magyar felsőoktatás a 20. században*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lubich Ágost (1875): *Herbart bölcseletei rendszerének alaptévedései és a magyar ministeriális középiskolai tanterv*. Budapest.
- Lundgreen, P. (1999): Berufskonstruktion und Professionalisierung in historischer Perspektive. In: Apel, (szerk.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 19–34.
- Mann Miklós, Hunyadi Zoltán és Lakatos Zoltánné (1997): *A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium története*. Fővárosi Pedagógiai Intézet, Budapest.
- Németh András (1987): Weszely Ödön és a Népművelés. *Budapesti Nevelő*, 4. sz. 21–28.
- Németh András (1990): *Weszely Ödön*. OPKM, Budapest.
- Németh András (1993): Kenyeres Elemér élete és munkássága. In: Balogh László (szerk.): *Neveléstörténeti füzetek 12*. OPKM, Budapest, 63–69.
- Németh András (1998): Magyar pedagógiai lexikonok. Tudományfejlődési tendenciák. *Educatio*, 7. 1. sz. 208–220.
- Németh András (2002): *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete*. Osiris, Budapest.
- Németh András és Pukánszky Béla (1997): Paradigmatikus irányzatok a magyar neveléstudomány fejlődésében. *Magyar Pedagógia*, 97. 3–4. sz. 303–318.

Németh András

- Németh, A. és Pukánszky, B. (1998): Paradigmen in der Geschichte der ungarischen Pädagogik. *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education. Supplementary Series*, 3. 275–276.
- Németh András és Pukánszky Béla (1999): *Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében. Magyar Pedagógia*, 99. 3. sz. 245–262.
- Németh András és Tenorth, H. E. (2000, szerk.): *Neveléstudomány-történeti tanulmányok*. Osiris, Budapest.
- Oelkers, J. (1989): Die große Aspiration: Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Oelkers, J. (1994): Ursprung und Verlauf in Zentraleuropa. In: Röhrs, H. és Lenhart, V. (szerk.): *Die Reformpädagogik auf den Kontinenten*. Lang, Frankfurt aM. 29–50.
- Oelkers, J., Schultz, W. és Tenorth, H.-E. (1989, szerk.): *Neukantianismus. Kulturtheorie, Pädagogik und Philosophie*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim.
- Pukánszky Béla (2000): Pedagógiai és pszichológiai tudományos iskolák a szegedi egyetemen. In: Németh András és Tenorth, H.-E. (szerk.): *Neveléstudomány-történeti tanulmányok*. Osiris, Budapest. 203–228.
- Pukánszky Béla (2002): Reformpedagógia Szegeden a két világháború között. In: Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris, Budapest. 101–120.
- Pukánszky Béla és Németh András (1994): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Rajnai Judit (2002): A Montessori pedagógia fogadtatása a harmincas évek hazai pedagógiai sajtójában. In: Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris, Budapest. 121–136.
- Stichweh, R. (1994): *Wissenschaft, Universität, Professionen*. Suhrkamp, Frankfurt aM.
- Tenorth, H.-E. (1999): Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Professionalisierung pädagogischer Berufe. In: Apel (szerk.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 429–461.
- Tenorth, H.-E. (2001): Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. In: Horn, K.-P., Németh, A. – Pukánszky, B. és Tenorth, H.-E. (szerk.): *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit*. Osiris, Budapest. 23–40.
- Wagner, P. és Wittrock, B. (1990): States, Institutions and Discourses: A Comparative Perspective on the Structuralisation of the Social Sciences. In: Wagner, P., Wittrock, B. és Whitley, R. (szerk.): *Discourses on Society. The Shaping of the Social Science Disciplines*. Kluwer, Dordrecht. 331–357.

ABSTRACT

ANDRÁS NÉMETH: EDUCATIONAL SCIENCE – „NEW EDUCATION” –
EDUCATIONAL REFORMS IN HUNGARY

The history of Hungarian academic pedagogy is a history of reception, i.e. the reception, the acceptance and the adaptation of foreign, primarily German intellectual trends. Scientific achievements were manifest in the speed of reception and in creative adaptation. This was also characteristic of both the institutionalisation of modern academic educational science at Hungarian universities and the development of reform pedagogy after the turn of the 19th and 20th century; as well as the acceptance of its foundation, empirical pedagogy, by the universities after the 1920s. The challenges of modernisation and reform considerations of three consequent periods of the development of the Hungarian nation-state can be identified in the development of Hungarian educational science as a university discipline. (1) *The liberal modernisation of the Hungarian system of public education and science.* Between 1870 and the turn of the century, national liberalism created both the institutions of modern Hungarian public and higher education, and the institutional network of science and research. Herbartism was the most important professional and ideological aid of this process, first becoming the official pedagogy of the state, to be raised to the position of pedagogy as an academic subject at universities later. (2) *The urbanisation reform of Budapest: the period of the institutionalisation of new pedagogical endeavours (educational movements) outside universities.* The period from the turn of the century to the First World War and the revolutions until 1920 was the era of the institutionalisation of reform pedagogy and empirical educational science outside the academia. Its main characteristics were: a) Efforts to create new contents of competence for the teaching profession in primary schools brought the Hungarian scientific study of children and empirical pedagogical movements into life. b) The complex urbanisation and urban political reforms of the liberal lord mayor of Budapest, *István Bárczy*, and the resulting overall modernisation in cultural issues. c) The combination and the ideological symbiosis of these two professional and urban reforms with the different radical sociological, artistic, political and lifestyle reform movements emerging around the turn of the century from the crisis of modern age. (3) *The conservative reform of Hungarian cultural affairs, the period of wide-spread institutionalisation.* This process started with the collapse of the historical Hungarian state following the peace treaties ending the First World War in the early 1920s. The new wide-spread state-run reform of cultural affairs that penetrated into the whole institutional system of the schools, higher-education and science was a response to the challenges of the new conditions. The lasting elements of reform pedagogy emancipated at this time and the experimental educational movements compatible with the approach of educational reforms became increasingly integrated into the process of the institutionalisation of educational science that turned it into an independent university discipline in the tradition of the *Geistwissenschaft* of the times.

Magyar Pedagógia, **104**. Number 1. 39–55. (2004)

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