

**A REFORMPEDAGÓGIA ALAKVÁLTOZÁSA AZ 1945-ÖS
„KIS” ÉS AZ 1947 UTÁNI „NAGY” RENDSZERVÁLTÁST
KÖVETŐ IDŐSZAKBAN**
– Értelmezési kísérlet –

Sáska Géza

*Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
ELTE Oktatás- és Ifjúságkutató és Továbbképző Központja*

*„...alig tudjuk, mi történt velünk...”
Bojtár Endre (1993. 95. o.)*

A második világháborút követő rövid időszakban, 1945–1947/48 között a magyar oktatásügyben – az Amerikai Egyesült Államok és Európa országaihoz hasonlóan – két nagyobb szakmai, ideológiai, politikai eszmerendszer vált uralkodóvá. Mindkettő a XIX. századi polgári-kapitalista berendezkedés és iskolája, a liberális oktatáspolitikát ellen vágott. Az egyik a művelődésbeli és szociális egyenlőség megteremtésének víziója volt, a másik a gyermekközpontúság, a reformpedagógia, a gyermektanulmányozás területe (Németh, 1998; Németh és Skiera, 1999; Sáska, 2004, 2005).

Magyarországon a pedagógia és a társadalmi egyenlőség gondolata a szovjet csapatokkal visszatérő emigráns magyar kommunisták megjelenésével, valamint a velük szövetséget kötő, korábban népnemzeti vagy szociáldemokrata pedagógusok-pszichológusok hatalomra jutásával került közhatalmi dimenzióba. Azonos oldalon találta magát a zsidósága miatt munkaszolgálatba hurcolt, európeér gondolkodó, *Mérei Ferenc* és a völkisch irányzatot képviselő, harmadik-utas kiváló pedagógus, *Karácsony Sándor*. *Karácsony* 1942-ben még úgy látta, hogy „a faji kérdés egyetemes kulturális kérdés. Lehet-e a nevelés magyar? Azt gyanítom, hogy lehet” (1942. 514. o., kiemelés az eredetiben).¹ Mint minden rendszerváltás és újrakezdés, a magyarországi is zavaros és illúziókkal terhelt volt.

¹ Hatása jelentős Debrecenben és a református pedagógusok között. *Kiss Árpád* 1943 adja ki *Karácsony* hatását mutató „Mai magyar nevelés” című könyvét. Ugyanebben a szellemiségben dolgozott a nemzeti-faji szemléletben és reformpedagógiában egyaránt tevékenykedő, ma már elfeledett, szintén debreceni református lelkes-pedagógus, *Nánay Béla* is (Debreceni Református Kollégium Nagykönyvtára, elektronikus könyvtára <http://digit.drk.hu/?m=lib&book=3&p=2010>).

A „kis” rendszerváltás: 1945–1948

A magyar oktatáspolitikát, mely a második világháborút követően radikálisan átalakult – mint a balra fordult Európában sok helyütt (Németh, 1998) – a maga referenciáját a reformpedagógiában és a pszichológiában és a társadalmi egyenlőség megteremtésének pedagógiai gondolatában találta meg. A kor hangulatának érzékeltetésére talán elegendő a Francia Kommunista Párt tagja a fizikus Langevin² és a pszichológus Wallon³ közösen jegyzett tervezetere utalni. Vertikálisan az óvodától az egyetemig, horizontálisan komprehenzív iskolákat látó reformtervük politikai célja a társadalmi egyenlőség megteremtése volt. Az egyenlőség gondolatát a mindenkiben meglévőnek vélt természeti eredetű, azaz objektíven meglévő lélektani adottságok azonos körülmények között történő kibontakoztatására építették. A Langevin-Wallon tervezetből kormányzati dokumentum soha sem lett, de évtizedekig a baloldali pedagógusok állandó viszonyítási pontja volt (Ágoston, 1966).

1945 után Magyarországon politikai választóvonalnak is tekintik a reformpedagógiához és a pszichológiához való viszonyt: a haladó és reakciós nézetek ezen a skálán mérődnek le. Kiss Árpád, aki ekkor az oktatás újra szervezésében meghatározó szerepet játszott, Az Országos Köznevelési Tanács ügyvezető igazgatójaként jelentette ki 1948-ban: „A két világháború között [...] a haladó szellemű nevelőink (kiemelés az eredetiben) mind nagyobb számban ismerték meg és tették magukévá a nyugati államokban végbement pedagógiai forradalom vívmányait. Declory, Dewey, Claperède, Piaget, Montessori, Lighart, Petersen, Kerschensteiner, de a Szovjetunió és a weimari Németország számos kísérleti iskolái nem voltak ismeretlenek Magyarországon.” (Kiss, 1948. 23. o.) A pedagógiai reform vívmányait azonban – Kiss Árpád szavaival ellentétben – nem csak a haladó magyar pedagógusok fogadták be, hanem a politikai skála ellenoldalán elhelyezkedők is.

Klebelsberg Kunó az Országos Gyermekvédő Liga 1926. április 25-i közgyűlésén tartott beszédében maga is hitet tett a gyermekközpontúság mellett. Példaként állította a hallgatóság elé, hogy „a gyermek kultuszát Angliában és Amerikában nemzeti hivatássá tették” (Klebelsberg, 1926), amit megerősít Németh (1998) is. Bár Klebelsberg nem volt sem oktató, sem nevelő, a gyermekkultusz híveként 200 millió korona állami kölcsön erejéig támogatta és pártfogolta a jeles reformpedagógus, Domokos Lászlóné 12 tantermes magániskolájának építését, fejlesztését (Áment, 2005a). A Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság élén a harmincas években már katolikus papok, így a benecés szerzetes pszichológus Bognár Cecil Pál és Koszterszitz József (a cserkészek köré-

² Paul Langevin, francia fizikus, az 1934-es Antifasiszta Értelmiségiek Éberségi Bizottságának kommunista tagja (Furet, 2000)

³ Henri Wallon marxista filozófus, pszichológus, pszichoanalitikus (Gratiot–Alphandéry, 1994; Zazzo, 1971). Wallon maga is támogatta Célestin Freinet tevékenységét, szoros kapcsolatban állt nemcsak vele a húszas, harmincas években, hanem valamennyi jelentősebb reformpedagógussal (Montessorival, Claparédé-del, Declory-val, Bobet-val) (Gratiot–Alphandéry, 1994).

ben népszerű Koszter atya) Bács megyei főesperes álltak. *Bognár* két munkáját 1945 után fasiszta tartalmúnak ítélve kivonták a közkönyvtárakból⁴.

Kiss Árpád előtt ezek az események ismertek voltak. Alaposan tájékozott volt a Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság munkáját illetően is, 1943-as könyvében ismertette például a tanulók személyiségének egészét figyelembe vevő, „bizonyítványon kívüli minősítését” boncolgató 1940-es ankét történéseit, melyben *Domokosné* is tevékenyen vett részt. Dicséri *Koszterszitz* „*A hogyan töltsük ki a személyi lapot?*” címmel a *Gyermek és Ifjúság* általa szerkesztett lapban közölt előadásokat (*Koszterszitz*, 1941), amely a VKM által kiadott új Rendtartás 18. §-ának az alkalmazotti lélektani feldolgozása (*Kiss*, 1943). A jegynélküli értékelés és a személyiség állami ellenőrzésének (*Nagy*, 1992) kiépítésének első kísérletei zajlanak 1941-ben.

Kiss Árpád nyolc évvel később, 1948-ban íródott szavai csak részben fedték le a két háború közötti pedagógiai fordulat történéseit. Nem szaktudományos munkáról, hanem politikai szerepet betöltő szakmai kiválóság szövegéről van szó. Üzenete félreérthetetlen: 1945-ben külpolitikai referenciája a győztes Szovjetunió és a III. Birodalom előtti weimari köztársaság. Belpolitikai tekintetben pedig jelzi a hatalomátvétel tényét: a *haladó szellemű nevelők* nevében irányították a közoktatás ügyét 1945-ben. A háború előtti reformpedagógusok közül ki lettek rekesztve, akik utólag nem minősültek haladóknak vagy pedig eleve nem voltak nevelők, azaz a szakma képviselői, mint *gróf Klebelsberg* vagy *Hóman Bálint*. Szakmai körökben ez a politikai értelmezés mint szakmai tény fél évszázadon tartotta magát. Csak a későbbi korok tüntetik fel átmenet nélküli, fekete-fehér váltásként az 1945-ös rendszerváltást. Egyesek átmentődtek, mások kihullottak, s ebben természetesen politikai és nem szakmai szempont volt a döntő.⁵

A ’debreceni pedagógusok’ – akik a háború előtti értelmiség antiszemita közbeszédet (*Ungváry*) folytató tagjai voltak, s a nemzeti eszme, a néplélek és a biológiai adottságokra (tehetség) épülő társadalmi egyenlőség (*Bánfai*, 2007) iránt mutattak inkább vonzalmat, mint taszítást – magas szakmai színvonalon pedagogizálták ezt az ideológiát (pl. *Kiss*, 1943; *Kiss és Kovács*, 1944). A rendszerváltás előtti hatalommal konform szakmapolitikai magatartás elhallgatottá, mondhatni tabuvá vált azok esetében, akik a rendszerváltás után is integrálódni tudtak az új szakmai-politikai elitbe. A kor uralkodó jobboldali szellemi áramlatában illeszkedően helyeselték például, hogy a „fajok versenyében vesztes magyarság” és a társadalmi rétegződésben alul vergődő szegényparasztság – éppen az esélyegyenlőség megteremtése érdekében – állami támogatást élvezzen, éppen úgy, mint *Hitler* Harmadik Birodalmában (*Kiss*, 1943). Az orvosolandó bajok forrása „országunk [...] jövedelmező foglalkozásait a zsidóság és az élelmesebb elmagyarosodott nemzetiségei már régen megszállták” (*Kiss*, 1943. 28. o., a szerző kiemelése), a pa-

⁴ A fasiszta szellemű és szovjetellenes sajtótermékek megsemmisítéséről szóló, az Ideiglenes Nemzeti Kormány 530/1945. M. E. számú rendelet mellékletében szerepelnek az alábbi könyvek: *Ifjúságunk egységének alapjai*. Bp., Actio Catholica kiadása. (114. sz.) és *Kamaszok*. Bp., 1941. Szent István Társulat.

⁵ Az iskolai és társadalmi szelekcióról a tudományos megismerés szabályainak lényegében megfelelő nyilas *Szombatfalvy György* (1941) írt tanulmányt és nem a kommunista, munkaszolgálatban meghalt *Földes Ferenc* (*Földes Ferencné*, 1967). A tökéletes szakmai-ideológiai éppen politikai irányultsága miatt zárta ki a Társadalomtudományi Társaság titkárát a társadalmi egyenlőség mellett magas szinten érvelők közül.

rasztság körében „*a friss vér, az egészségesen tisztító levegő romlott meg a beszivárgás ideje alatt; az alul oly szépen virágzó erények adtak helyet a mohó vágyaknak, hogy a legrövidebb idő alatt bekövetkezzék az uralmon lévőkhöz való teljes hasonlóság*” (Kiss, 1943. 32. o., a szerző kiemelése). Ezt a folyamatot és hátrányt kell állami, pedagógiai eszközökkel is korrigálni, ami a negyvenes évtized első és második felében meg is kezdődött.

Széles felületen érintkezett a reformpedagógia és a népnemzeti gondolkodás. *Nánay Béla*, aki a 1937-ben a debreceni Független Újságban – valószínűsíthető, hogy *Karácsony* hatására – a „*Kisebbségi magyar lélek*”-ről elmélkedett (utánközlés: *Nánay*, 1998), 1945-ben kinevezett debreceni iskolaigazgatóként a baloldali Pedagógus Szakszervezetek lapjában, az Embernevelésben ajánlja a pedológiát, a Jéna-tervet, a Winnetkamódszert, a Dalton-tervet (*Nánay*, 1945; *Szarka*, 1965).

A szelektíven értelmezett reformpedagógia és a haladás, a társadalmi egyenlőség eszméje állami ideológiai szintre emelkedett 1945 után. Példaképét az addigra már jószerivel elfeledett *Nagy László* személyében találta meg, aki tanítóképző tanárként a legjelentősebb magyar reformpedagógus és alkalmazott gyermekpszichológussá vált, s a Magyar Gyermektanulmányi Társaság alapítója volt. A háború utáni korszak befolyásos és szakmai tekintetben nagyra tartott kommunista pedagógusa szerint az 1945. évi köznevelési reformintézkedések – köztük az egységes, általános nyolcosztályos iskola megteremtése – elválaszthatatlanok *Nagy László* munkásságától (*Kemény*, 1948). *Nagy* a Tanácsköztársaság hónapjai alatt aktív oktatás politikus-szakértői szerepet vállalt, de a forradalmat leverő konzervatív konszolidációnak is aktív szereplője is volt (*Donáth*, 2007).

Kemény Gábor, miként *Kiss Árpád* esetében is tudatos politikai szándék lehet az oka, hogy említést sem nyerne a két háború közötti magyar államához, politikájához kötődő reformpedagógia kísérletek és vezető személyei, például a Szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola gyakorló iskolájának tevékenysége és tantestülete által kiadott lap, a „*Cselekvő iskola*”(1933–1944) (*Nagy*, 1976). Úgy tabusodtak e személyek és intézmények, mint az Országos Köznevelési Tanács közvetlen elődje, a szintén minisztériumhoz kötődő hatalmi szakmai szervezet az Országos Közoktatási Tanács tevékenysége is, amelynek a nemzetnevelés könyvtára sorozatban adta ki diszkreditált szerzők nevelés-lélektani, reformpedagógiai munkákat.

Kimaradt az 1945 utáni új kánonból a gyermeki képességek kibontakoztatását az nemzeti-faji-öröklés-tehetségmentés nevelés, munkaiskola metszetében értékelő, reformpedagógiai érintettségű szegedi polgári tanítóképző filozófia-pedagógia tanára, az akadémikus jelölt *Somogyi József* is, aki a biológia alapú tehetségfejlesztés pedagógiájának jó minőségű kidolgozója volt (*Somogyi*, 1929, 1931, 1934, 1934-35, 1937, 1941, 1942, é.n.). Személye azonnal diszkreditálódott, hasonlóan *Koszterszitz Józsefhez*. *Várkonyi Hildebrand*, aki Szegeden az első magyarországi egyetemi pedagógiai-lélektani tanszék megalapítója és vezetője (1929–1942) volt (*Várkonyi*, 1942, 1943, 1944, 1944-46) később szorult ki a közéletből. Mindkettőjük tevékenységének *szakmai alapja* közös *Nagy Lászlóéval*, a válogatás szempontja politikai természetű volt.

A lélektant, reformpedagógiát követő pedagógus szakma és a politika szervezeti-eszmei kapcsolatát nem csupán az mutatja, hogy az újra-felfedezett *Nagy Lászlót* a politikai iránytű bal oldalára helyezték el, az is jelzés értékű, hogy – mint az előbb idézett

szerző kifejti – az 1945-ös „a nevelési reformnak inkább *lélektani, pedagógiai*, mint *társadalompolitikai* összefüggései tisztázódhattak” (Kiss, 1948. 23. o.). A közoktatást mint közszolgáltatás reformját kidolgozók nem társadalompolitikusok voltak, mint korábban *Eötvös, Trefort, Klebelsberg, Hóman*, hanem gyermekben (pszichológiában) gondolkodó – haladó – pszichológusok és pedagógusok. Az állam(tanügy)igazgatás logikája is alapvetően megváltozott.

Nem az értékválasztáson alapuló politikában és végrehajtási eszközében, a neutrális jogban, hanem a tudományosan igazoltnak vélt lélektani törvényeken alapuló társadalomfejlődésben, lélektani alapú államigazgatásban és iskolában, osztályban, tanórában gondolkodtak az akkori hatalomgyakorló pedagógusok. A lélektan a tanügyi adminisztráció racionalitás eszközévé vált.

Ebben a folyamatban a néptanítóóság játszott meghatározó szerepet – ez a szakmai kör magának tulajdonította a gyermeki lélek működési mechanizmusainak ismeretét, a közös, a társadalmi egyenlőség érdekében történő befolyásolás technikái feletti uralmat. Ők adták meg a gyermektanulmányozás társadalmi üzenetét, nemcsak szimbolikusan, mint a háború előtti időszakban, hanem kormányzati eszközökkel fejezhették ki ellenszenvüket az elitnek tartott, polgári és tantárgyi kultúrát követő, a szelektivitást természetesnek tartó gimnáziumi tanársággal és korábbi egyetemi pedagógiai elit át nem állt többségével szemben. *Kiss Árpád* pontosan mutatott rá: „az általános iskolának ma [1945] a tanítóóság a legmeggyőződésebb és legmaróbban hadakozó híve. Elméleti és közösségi szempontokon kívül természetesen *az eddigi rendi sérelmek is* hajtják egy magasabb minősítés, nagyobb megbecsülés, társadalmi elismerés felé.” (Kiss, 1982. 17. o., kiemelés: *Sáska*)

Az 1945-ös fordulat után a pedagógia feladata az új társadalom számára egy újfajta ember megteremtése és a nemzeti jelleg kialakítása lett. Amint a kor jellegzetes vezető pedagógusa hirdette: „Az igazi megújulás [...] csak az emberekben jöhet létre. Hallatlan erőfeszítésre van tehát szükség, hogy *a magyar nevelő méltó legyen az új magyar iskolához*” (Országos Köznevelési Tanács az 1945–46. évre kiadott kiegészítő utasítása, idézi Kiss, 1948. 29. o.).

A nyolcosztályos gimnáziumból, a négyosztályos polgári iskolából és a hatosztályos népiskolából szervezett nyolcosztályos egységes általános iskola kialakítása a fenti célt szolgálta. Az egységes szerkezetű és tantervű új iskolatípus a társadalmi egyenlőséget célozta meg. Azon a feltételezésen alapult, hogy a közös és kötelező műveltséganyag tanítása és tanulása kiküszöböli a korábban tapasztalt társadalmi szelekciókat, hiszen a gyermekek – természeti eredetű – lélektani sajátosságaik származásuktól függetlenül közősek. Ha ugyanazt kapja minden gyermek, és lélektani szempontokat követ a pedagógus, akkor a szegényparasztok és munkások gyermekei számára megvalósul a társadalmi egyenlőség. A gondolat mélyén meghúzódó *tudományos feltételezés* természetesen nem magyar eredetű, általánosan elterjedt volt a III. Birodalomban, és a demokratikus országok baloldali gondolkodásúak körében. Ez az azonosság okozza a problémát a kisrendszerváltás éveiben.

A háború előtti politikai elit, társadalmi elit leváltása egyszerűbb, mint a gondolatok cseréje, hiszen a háború előtti és utáni időszakban erős volt a magát szocialistának tekintő mozzanat. Az ideológiai átmenet nehézségei olvashatók ki a Vallás- és Közoktatás-

ügyi Minisztérium az iskolákban használt tankönyvek felülvizsgálatáról szóló 1883/1945 számú rendeletében, mely szerint a történelem-tankönyvekben rá kell mutatni arra, hogy marxista szocializmus – össze nem tévesztendő a nemzeti szocializmussal. A rendeletalkotók szerint van helyes és helytelenül felfogott társadalmi egyenlőség, amelyben az adja az útmutatást, hogy a „Szocialista Szovjet Köztársaságok Uniója és a szövetséges hatalmak demokráciája a történelem építőerői” (*Köznevelés*, 1945. 20. o.).

A helyes értelemben vett szocialista iskola pedagógiáját az életkori sajátosságok mentén elrendezni csak akkor nehéz, ha valóban *van* minden ember biológikumához kötött elem, mert akkor a társadalmi egyenlőség a politikai berendezkedéstől, ideológiai különbségektől *függetlenül* kellő lélektani, pedagógiai technikák alkalmazása esetén létrejönne. Ha nincs, akkor csakis a politikai térben, a politikai közbeszédben értelmeződik ugyanaz a cél, ahogy a fenti esetben láttuk, a társadalmi egyenlőség fogalma. Az értelmezés irányát pedig a politikai közbeszédben a hatalmi viszonyok döntenek el. Ha kül-, vagy belpolitikai, vagy szakmai érdekek megjelenítésére használják a lélektani fogalmakat, akkor az iskola, vagy a társadalom tervezésekor nem kell számolni a természettudományos jellegű akadályokkal, míg számolni kell a pedagógiai-szakmai és oktatási ágazat fölött működő érdekkörök ütközésével.

A két terület ütközéséből a reformpedagógiai-lélektani elem napi politikai szempontoktól legtávolabb eső területek maradtak ki. Az egymással szembenálló szakmai koncepciók és érdekek itt jószerivel meg sem fogalmazódtak, vagy korábban nem is voltak. Következésképpen az állami csecsemőgondozás, az óvodai és óvónőképzés rendszerében könnyen beépült nemcsak *Montessori* módszere, hanem a lélektani, ezen belül a pszichoanalitikus iskola szemléletmódja is, melyet történetesen egy kommunista óvodapedagógus tanítvány, *Bélavári-Burchardt Erzsébet* (*Burchardt*, 1987) vagy a származása miatt a világháború előtt és alatt üldözött pszichológus (*Hermann Aliz*) vitt. A bölcsődei gondozás tudományos-lélektani reformját a hasonló sorsot elszenvedő *Pikler Emmi* vezette. Ide sorolható a munkaszolgálatból megmenekült, kommunista tanár *Ádám Zsigmond* is, aki a háborúban elhagyott gyerekeknek Hajdúhadházán a munkaiskola elvei alapján szervezett telepet, amelynek elvei és tapasztalatai beépültek a szorgalmazására létrehozott a Fóti Gyermekváros terveibe. 1945-ben megjelent az Embernevelésben a reformpedagógiai elvű „Munkaiskola és gyermekotthon” tervezete című munkája, egyfajta folytatásaként az 1942-ben publikált „A problematikus gyermek” könyvében foglaltaknak (*Szarka*, 1965; *Orbáné*, 2004; *Nagy*, 1976).

Az első világháborút követő esztendőkből az újjászerveződő (magyar) társadalomnak a *Nagy László* vezette Gyermektanulmányi és Alkalmazott Lélektani Társaság a pszichológia technikai alkalmazását és a reformpedagógia ideológiáját ajánlotta. Hasonló történt a második világháború után is. A korszak egyik leghatásosabb és nemzedékének legjobb képviselője, *Wallon* tanítványa, a nemzetközileg elismert *Mérei Ferenc*⁶ is a pszichotechnikát és a gyermektanulmányozás eszközeit ajánlotta az új és demokratikus

⁶ A numerus clausus miatt Magyarországon nem tanulhatott egyetemen. Franciaországban tanult, ott lett tagja a kommunista pártnak is 1927-ben. A háborúban munkaszolgálatra vezénylik, átszökik a szovjetekhez, s 1945-ben szovjet századosi egyenruhában jelent meg a magyar tudományos és politikai közéletben. (*Sárvári*, 2007).

A reformpedagógia alakváltozása az 1945-ös „kis” és az 1947 utáni „nagy” rendszerváltást követő időszakban

társadalom sikeres felépítéséhez. 1945-ben publikálja a „*Gyermek világnézete*” című munkáját (Mérej, 1945), amelyben lélektani, pedagógiai érvrendszerét fejt ki a háború után építendő új és jobb társadalom mellett, és amelyet később a magyar kommunista pedagógia első jelentkezéseként értékelnek (Zibolen, 1956). A mérsékelt hatású munka jelentősége, hogy közös nevezőre hozza a gyermek, gyermeki közösség természettudományos módszerekkel leírható tulajdonságait feltáró tudományos tevékenységet a gyermek politikai természetű világnézetével és kialakításának pedagógiai-lélektani technikájával. A pedagógusoknak a gyermekek lelki működéséről való tudása hatalomtechnikai eszköz a jó érdekében. Mérei szerint „a gyermeki világban feltalálhatók azok a viszonylatok és magatartásmódok, melyeknek a kifejtése és rögzítése minden őszintén demokratá, minden szocialista nevelő egyedül lehetséges célja” (1945. 114. o.).

A lélektani-pedagógiai és a politikai szempont együttes kezelése nem specifikus. Az első világháború kezdetén Nagy László objektívnek tartott felmérésében⁷ tárja fel „A háború és a gyermek lelke” című könyvben (Nagy, 1915) a gyermek erkölcsi fejlődésének törvényeit. Nagy szerint a gyermeki lélek objektív működésének feltárása és alkalmazása hozzásegít a vitathatatlan erkölcsi jó – mint az antant elleni igazságos háború – pontosabb kifejtéséhez és megértéséhez. Miután megállapította, hogy a háború első évében „az emberek ethikai érzéke csodálatosan megfinomult” (1915. 138. o.), ebből egyenesen következik a pedagógiai feladat: „Törekedjünk arra, hogy a meggyarapodott nemzeti öntudat továbbra is erősödjék és fejlődjék s minden egyesnek a lelkét hassa át a nagy tettekre és alkotó munkára serkentse” (Nagy, 1915. 140. o.).

A pedagógiai szakma a maga választott logikája szerint látja a történéseket, s a „kis rendszerváltás” oktatáspolitikáját, az általános iskola megteremtésének lélektani indoklását adja meg. A magas szintű emberi közösségek tudatos megteremtésének technikáinak kidolgozása elsőrendű teendő. Mérei Ferenc is a Fővárosi Lélektani Intézet⁸ 1945-ben kinevezett igazgatójaként ennek a szellemében írja később botránykövé vált „Gyermektanulmány” (Pedológia) című munkáját.

Mérei a „Közösségek rejtett hálózata” (1971) munkájában a Moreno-féle szociometria alkalmazásában nem a közösséget manipulálni tudó pedagógus (vagy bármely vezető) kezébe kerülő hatalomtechnikai eszközt látott, mint ma oly sokan, hanem az egyenrangúak együttműködésének szabályrendszerét (Erős, 1989). Szociometriai vizsgálatainak eredményeit 1948-ben ismertette, kimondja, hogy az új általános iskola éppen a régi

⁷ A kutatás módszertanilag megkérdőjelezhető önkitalós kérdőívek alapján kívánta feltárni a 8-14 és 15-18 évesek lélektani típusait és tett fejlődéstani megállapításokat. A „kérdésekből látszik, hogy az adatgyűjtő osztály a háború erkölcsi hatásainak vizsgálatára törekedett” (Nagy, 1915. 23. o.).

⁸ Ugyanabban az épületben dolgozik, melyben még az első világháború előtt a fiatal polgári szocialista radikálisok, az életreform képviselő a Galilei körben beszéltek valami újról, sohasem voltról, mint Európa nagyvárosaiban mindenütt (Németh, 2002).

társadalmi szerkezetből fakadóan az általános iskola felső tagozatán a legfejletlenebb társas szerkezetű osztályok⁹.

A népi kollégiumok

Mérei Ferenc a kommunista párt aktív tagjaként részese a tudományos élet újrászervezésének. Tekintélyével, tanácsaival segíti az életreform mozgalmakkal rendkívül nagy hasonlóságot mutató baloldali diákmozgalmat, a Népi Kollégiumok Országos Szövetségét (NÉKOSZ), annak Központi Szemináriumát is ő vezeti.

A népi kollégiumok hálózata az 1939-ben létrehívott, a paraszti tehetségek felsőfokú továbbtanulását segítő, jellemzően egy néprajztudós nevét viselő Györffy István Kollégiumból fejlődött ki (*Pataki*, 2005). Politikai és pénzügyi támogatást elsősorban a kommunistáktól kaptak, akik politikai bázisukat keresték a fiatal népi tehetségekben.

A béke első napjaitól kezdve az önszerveződés elvei alapján működő kollégiumok radikális ifjúságának életmódja szinte minden mozzanatában kollektív természetű volt a színházcsinálás és -látogatástól kezdve a szociális segítségen és az újjáépítésen át a tanulásig. A rousseau-anus reformpedagógia „szabad nevelés” áramlatai hatottak. *Karácsony Sándor* ott volt az elsők között, s szavai szerint a pedagógiában modernnek lenni annyit jelent, hogy felismeri és akceptálni a fiatalok „autonómiáját” (*Ágoston György* szavait idézi *Bernáth*, 1970. 36. o.).

A kollégistákat, akik vezetőiket maguk választották, áthatotta a társadalom átalakításának vágya. Ez éppoly megvalósíthatónak tűnt számukra, mint a közoktatást új alapokra helyező pedagógusoknak (*Rottler*, 1977). Később, a NÉKOSZ reneszánsz éveiben a hetvenes évek vezető politikusa ironikusan „prófétatudatról” „avantgarde küldetéstudatról” beszélt, egy olyan szervezetről mely izolációba fordult, belső szervezeti rendje túlzottan kemény volt, a „bírálat-önbírálat” gyakorlata sokszor kegyetlen (*Aczél*, 1977). Annyi bizonyos, hogy ugyanekkor az úttörőmozgalom keretei között szervezett közösségi kísérleteket folytató pedagógusok jelentős része népi kollégista volt (*Hunyady Györgyné*, 1970).

Reformpedagógiai iskolák

Kevés forrás utal arra, hogy 1945 után milyen új reformpedagógiai kezdeményezések kaptak teret. A háború előtt alakult és a középosztályi klientúrára építő két, tudatosan anti-herbartianus iskola növekvő politika befolyást élvezett. Az egyik a *Nagy László-*

⁹ *Mérei* szerint az osztály társas szerkezetének fejlettségi fokát a sűrűségi kapcsolódás, társas index fejezi ki. A legfejlettebb a kooperáló közösség, a skála másik oldalán pedig az osztály az egyének laza halmaza. A sűrűségi index a bejelölt kapcsolatok és a tanuló számának hányadosa. Ennek megfelelően a típusok: (1) Halmaz szerkezet. A sűrűségi index alacsony, kölcsönös kapcsolat alig van a gyermekek magányosak. (2) Laza szerkezet, a kapcsolatok párosak, vagy láncszerűek, a sűrűségi és kapcsolódási index alacsony. (3) Egyközpontú, széles peremű szerkezet. A közösségi és sűrűségi index alacsony. (4) Többközpontú szerkezet. A kölcsönösségi és sűrűségi index magas. (5) Tömbszerkezet. Az egész osztály egyetlen, meglehetősen sűrű tömbbe tömörült, kevés gyermek marad a peremen. (*Mérei*, 1948. 120–122. o.)

A reformpedagógia alakváltozása az 1945-ös „kis” és az 1947 utáni „nagy” rendszerváltást követő időszakban

tanítvány *Domokos Lászlóné (Löllbach Emma)* „Új Iskola”-ja. Növendéke volt például a parasztpárti gondolkodó *Bibó István*, aki államtitkári működése idején az „Új Iskola” Egyesület titkára is volt (*Áment*, 2005b).

A Londonban élő *Nemesné Müller Mártát* is – aki 1915–1943 között vezette a reformpedagógiai alapú „Családi Iskoláját” – bevonták az új korszak vezető pedagógus-politikusai az új korszak oktatási kultúrájának kiépítésébe. Reprezentatív minisztériumi kiadványaikban szerepeltették *Nemesné Müller Mártát* és *Domokos Lászlónét*, mindkettőjüket egy-egy az alsó tagozatot érintő oktatás *technikai-tehológiát* ismertető munkáival (*Domokos Lászlóné*, 1947, 1948; *Nemesné*, 1948). Ugyanakkor magániskolák lévén a reformpedagógia iskolák állami anyagi támogatást nem kaptak. A háború utáni erősödő állami-világnézeti kontroll és az egységes általános iskola koncepciója miatt a régi, lélek-tani alapú tanterveket újra kellett szerkeszteni. *Domokosné* iskolája Budapest egyik legelőkelőbb részén, a (felső) középosztály lakta budai XII. kerületben volt. A diákok is ebből a környezetből jöttek: a szülők szinte kizárólag nem-fizikai foglalkozásúak. Az 1935–36-os tanév évkönyve szerint az I–VII. évfolyamon 66-an tanultak. A legnagyobb számban (25) és arányban (37,9%) aktív és nyugdíjas köztisztviselők gyermekei látogatták az iskolát, 6 tanuló (9%) papnak, tanárnak, tanítónak gyermeke volt. Egyéb értelmiségi (orvos, ügyvéd, nyugdíjas katonatiszt stb.) foglalkozású szülő 21 (31,8%) gyermeke járt ide. 12 tanuló (18,2%) tőkés, járadékos, háztulajdonos gyermeke volt. 2 gyermek (3%) szüleinek ismeretlen volt a foglalkozása, valószínűleg ők a közeli árvaházból, szerezetvázból érkeztek (*Buzás*, 1969).

A tudatos beiskolázási politikával nagy nehézségek árán alakították ki az elvárt szociális arányt a háború után (*Áment*, 2005b). Annak ellenére, hogy a közeli Álma utcai árvaházból 1939 óta nagyobb számban jöttek Emmi néni iskolájába, az árvák szociális összetétele vagy számosságuk nem érte el az elvárt mértéket. A reformpedagógia elveit követő állami politika ütközött a reformpedagógia magániskolai gyakorlatával.

A „nagy” rendszerváltás: 1948–1950

Az 1947-es kommunista hatalomátvétel átrendezte a magyar belpolitikai életet. Megkezdődött a totalitáriánus államhatalom kiépítése, melynek csak egyetlen eleme az oktatás területe. A gyárak és üzemek államosítását, vagy ahogy akkor mondták: népi birtokbavételét, követte az iskolák államosítása is. Ennek elsődleges célpontjai az egyházak mint a legnagyobb iskolafenntartók voltak. A politikai motívum jól látható: a személyiséget kibontakoztató és a társadalmi egyenlőséget szolgáló szocialista nevelés céljai megvalósításának, a totális állami kontroll hatalmi feltételeinek a megteremtése a cél. A felnövekvő generációk hordozzák a jövő ígéretét, ezért az új módszerek és tartalmak szerinti együttes nevelésük feltétele az állami szakszerűség és hatalom megléte. A közoktatás államosításának ez volt a legutolsó eleme. Már 1945-ben állami monopóliummá vált a tankönyvkiadás, ezáltal a vezető pedagógusok és szövetséges pedagógusok az általuk legjobbnak tartott tankönyvek kiadását engedélyezték. Azaz szakmai cenzúrát alkalmaztak, amely kiterjedt többek között a reformpedagógiai eszmék teljesülésének vizsgálatára is.

Az államosítás nemcsak az egyházi oktatási intézményeket érintette, hanem az összes magán-, alapítványi, egyesületi iskolát is. *Domokos Lászlóné „Nagy László”-ról* elnevezett iskolája társadalmi tulajdonba került, 1949-ben meg is szüntetik. A három évtizeden keresztül tekintélyes igazgatónőnek, *Domokos Lászlónénak* még egy évet beosztott tanárnaként kell dolgoznia, míg eléri a 65 éves nyugdíjkorhatárt. A hajdan népszerű és izgalmas nagyasszony megalázva, elszegényedve hiába kért kiemelt nyugdíjat (*Áment*, 2005b). 1914 és 1949 között működött reformiskolája és elmagányosodott személye azóta is a magyar alternatív pedagógiai mozgalmak egyik megbecsült referenciapontja.

Balratolódás

A kommunista hatalomátvétel kulcsa a jobboldalnak minősülő politikai és társadalmi csoportok kiszorítása a hatalomból és az országból. A reformpedagógiai eszmék politikai üzenetét értő értelmiségek jelentős része, mint *Bibó István* vagy a Nobel-díjas biokémikus, az Országos Köznevelési Tanács elnöke, *Szent-Györgyi Albert* befolyásukat veszítették, *Szent-Györgyi* egyéb okokból emigrált is.

A pedagógiai elit államigazgatási szervezetét, az Országos Köznevelési Tanácsot is megszüntetik. Helyét és szerepét részben a *Mérei Ferenc* vezette Országos Neveléstudományi Intézet vette át, néhány, az 1945-ös átalakulásban érdemeket szerzett és megbízhatónak ítélt pedagógus szakemberrel együtt. Ekkor alakul ki a szocialista oktatásirányítási képlet: az értékválasztás, a fejlesztés irányának meghatározása egyedül a kommunista párt hatáskörébe tartozik, az intézet ezt követi, szakmásítja.

A (pedagógus) egyesületek teljes és a (pedagógus) szaklapok szelektív betiltásával elérték, hogy megszűnt az oktatás területén is a kormányzati szakmaisággal ellentétes szakmai közélet és befolyás. A korábbi mérsékelt konzervatív pedagógiai irányzatok tömörítőjét, a Magyar Pedagógiai Társaságot és lapját, a Magyar Paedagógiát éppúgy felszámolta a hatalom, mint az ekkor már polgárinak minősített, a pedagógus szakszervezetek által támogatott, reformpedagógiai eszméket hirdető, a meggyőződéses kommunista pedagógus által szervezett, beszélő című „Embernevelés” lapot is 1949-ben. Kegyesített lett a kommunista párt vezetőinek egykori támogatását élvező, a népi életreform irányzatot képviselő *Karácsony Sándor* is. Nyugdíjba kényszerítették, sőt *Darvas József* minisztersége¹⁰ alatt a nyugdíját is megvonták (*Golnhoffer*, 2004).

E tudatos politika forrása ismert. *Mérei Ferenc* vezette intézet 1949-es Értesítője közli, hogy a Magyar Dolgozók Pártja Kulturpolitikai Akadémiájának köznevelési előadássorozata három területen „leplezte le” ellenséges tevékenységet és jelölte ki a támadás célpontját. Az egyik ideológiai politikai ellenség az államosítással befolyását és egzisztenciáját vesztő „a klerikális-konzervatív reakció” volt, amely az egyházi és magániskolák körét érintette. A másik „a népies romantika”, a korábbi parasztpárti, népies pedagógusok ellen vágott, mely a *Karácsony Sándorhoz* hasonló, népies pedagógusokat, mint például az internált *Kiss Árpádot* érintette, a harmadik pedig az „avantgardizmus” maradványaiban látta meg az ellenséget (*ONI*, 1949).

¹⁰ A Dobi-kormány vallás- és közoktatásügyi minisztere: 1950 február 25–1951. május 19.; közoktatásügyi minisztere: 1951. május 19–1952. augusztus 14.

A hatalomkoncentrációt végző fegyelmezett kommunista elit számára veszélyeket hordoz a felsőoktatásban tanulókat tömörítő NÉKOSZ, kiszámíthatatlansága, anarchikus működése miatt. Felszámolják ezt az irányíthatatlan, életreform jellegű diákintézmény-hálózatot, tagjait az új ifjúsági szervezetekbe integrálják, vezetőjét később letartóztatják, és többéves börtönbüntetésre ítélik. Az állami-belbiztonsági intézményrendszer fölötti teljes pártellenőrzés megszerzésével tervszerűen megkezdődik az osztályharc – területünköt illetően – a szocialista egyenlőségelvű társadalom felépítése. Létrejönnek az állami-politikai felügyelet alatt álló, szovjet mintát követő kisdobos-, úttörő- és Demokratikus Ifjúsági Szövetség szervezetek.

A folyamatok a korszak vezető kommunista kultúrpolitikusának, *Révai Józsefnek* 1947. decemberi programját követik. „A demokratikus nevelés szellemében”, illetve később „Az élni tudunk a szabadsággal” című programbeszédekben (*Révai, 1949*) a pártvezetés által elfogadottak szerint vázolta a következő időszak oktatáspolitikáját, a kommunista nevelés megteremtését és a társadalmi egyenlőség megteremtésének tervét. A társadalmi egyenlőség nagy ívű politikai célja az új, munkás-paraszt származású, az új rendszer iránt elkötelezett értelmiség kinevelésének tudatos politikáját jelentette. Az elit-cserét egyaránt szolgálta a szakérettségi rendszerének kiépítése (*Szabó, 1988; Kovács és Örkény, 1991; Sáska, 2006*), valamint a tanítók szakosító tanfolyama, amelynek elvégzése után az iskolarendszer magasabb szintjein, már magasabb presztízst jelentő tanárként szaktantárgyakat oktathattak a korábbi tanítók elsősorban a felső tagozaton. A tanítók rendies sérelmeinek orvoslása az általános iskola expanziójával együtt történt meg. Alsó becslés szerint az általános iskolai tanárság ötöde (20,9%-a) a levelező formájú szakosító tanfolyamon végezve taníthatott az ötvenes évek első felében. Az 1953/56-es tanévben 7357 hallgató vett részt a szakosító tanfolyamon (*Statisztikai Tájékoztató, 1954/55*), és az 1955/56-os tanévben pedig 35248 pedagógus dolgozott az általános iskolában (*OM, 2001*). Ez az arány nagyobb, ha a felső tagozaton tanító nappali tagozaton végzett volt polgári iskolai és gimnáziumi tanárság létszámával vetnénk össze. Az általános iskola felső tagozatát magában foglaló tantestületekbe legalább minden negyedik-ötödik pedagógus tanítóként került be. Rájuk is támaszkodva stabilizálta a szocialista pedagóguspolitika a tantestületek magatartását az általános iskolában.

A meghirdetett cél elleni aknamunka következményének tekintették például a munkás és paraszt származású diákok gyenge tanulmányi előmenetelét, a pedagógusokat okolták azért, hogy történetesen a rendszerváltás kedvezményezettjei nagyobb arányban buktak meg és maradtak ki általános iskolából, mint a polgári származású osztálytársaik, továbbá a tanulmányi eredményeik is rendre elmaradt iskolázottabb családi közegből jövőkhöz képest (*Kardos, 2003*). Az iskolákban láthatóan nem tudtak élni a szabadsággal.

A Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium államtitkára *Szávai Nándor* a „Rend és szabadság az iskolában” címmel tart előadást. *Szarka József* az Országos Pedagógiai Intézet igazgatója a felszabadulás 20. évfordulója tiszteletére írott munkájában megtalálta a probléma gyökerét: ekkor „felüti fejét az avantgardizmus is. Ez veszélyes volt, mert a szocialista nevelési törekvések álsruhájában jelentkezett” (*Szarka, 1965. 67. o.*). Ha a szocialista nevelést azonosnak tekintjük az orosz iskolák mindennapi gyakorlatával, a vezető pedagógus helyzetértékelése meg is állja a helyét: az orosz iskolához képest a magyar iskolák kifejezetten megengedőnek tűntek. A Szovjetunióból szüleikkel visszatér-

ró gyerekek számára még felnőtt korukban is emlékezetes maradt e szembeszökő kulturális különbség.¹¹

A tudományos monopóliumot élvező Országos Neveléstudományi Intézetet ezekben az években a kettősség jellemezte. Reálpolitikai szempontokból, mint a szocialista országok mindegyikében, egyre gyorsuló ütemben adaptálták és ismertették a sztálinista pedagógiákat és a pedológia bírálatát. Ápolták és művelték a gyermektanulmányozást, a gyermeki csoportok szerveződésének törvényszerűségeit, azt a területet, amelyet a Szovjetunióban a harmincas években megbélyegeztek. Ez ismert volt, hiszen tájékoztatójukban, az ONI Értesítőben rendszeresen ismertették ezeket a korábbi párthatározatokat, s olykor maguk is élen jártak a pedológia szidalmazásában.¹²

A meggyőződéses szocialista-kommunista pedagógusoknak, pszichológusoknak két referenciapont közül kellett választaniuk: a nyugat-európai lélektani, reformpedagógiai eszmerendszer és a napi politikai szempontoktól átitatott és csodált sztálini-szovjet felfogás között. Az utóbbi inkább célkitűzéseiben volt vonzó, ám rémisztő gyakorlata fölött egyre nehezebb volt elsiklani. Az egymást kizáró szempontok között lázasan keresték a kompromisszumokat, míg nem az utak végleg elváltak. Az események a Szovjetunió általános politikájával magyarázhatók. Nem szakmai küzdelmek, hanem nagypolitikai események játékszere lesz a pedológia és a lélektan. A magyar pártvezetés híven követte és közvetítette Moszkva elvárásait ezen a számukra – a harmadik világháború kirobbanásának reális esélyeihez mérve – csekély jelentőségű területen.

A szovjet minta

Az 1917-es forradalom után az orosz társadalom megújítói számára nem volt kétséges, hogy a kommunista társadalom „új” emberét csakis új pedagógiai módszerekkel lehet nevelni. Ez eredetileg amerikai radikális reformerek elképzelése volt, nem autentikus szovjet gondolat. A *Stanley Hall*-féle pedológia, az ún. projekt módszer *Dewey* személyes közvetítésével jutott el a szovjet pedagógiai elithez és az ellenőrzésük alatt álló tanügyigazgatáson keresztül az iskolákba. Az állami védelmet élvező, kötelezővé tett megközelítési mód magas politikai támogatói között ott találjuk *Lenin* feleségét, *Krupszkaját*, *Lunacsarszkijt* és *Bucharint*, *Sztálin* későbbi áldozatát. Miként *Trockij* bukásával együtt az általa támogatott pszichoanalízis tiltott tudományterületté vált, a harmincas években ez történt a *Bucharin* kedvencével, a pedológiával is (*Etkind*, 1999). A Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Pártja Központi Bizottsága 1931-ben a „szabad iskola” felszámolásáról és 1936-ban hozott „Pedagógiai eltévelyedések Közoktatásügyi Népbiztosság Rendszerében” hozott határozatait (*Medinszkij*, 1951) vetett véget a reformidőszaknak (*ONI*, 1949).

¹¹ *Szamuely László és Lányi Kamilla visszaemlékezései. Laki Mihály interjúja*, lásd az Oral History dokumentációját.

¹² Az Országos Neveléstudományi Intézet Értesítőjének 1949. 1. száma közölte a Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Pártja Központi Bizottsága 1936. július 4-én kelt határozatát a pedológiai eltévelyedésekről, a 2. pedig a „szabad iskola” felszámolásáról szóló 1931. szeptember 5-i határozatát. E két dokumentumok különnyomatban is sokszorosították (*ONI*, 1949).

Ebben sztálini pedagógiai-oktatáspolitikai váltásban nőtt új nemzeti- pedagógiai mintaképpé *Makarenko*, aki a kor szavára hallgatva szidalmazta a pedológiát és annak tanügyigazgatásban lévő képviselőit. A nevével fémjelzett szocialista munkaiskola modellje nem általában a szellemi és fizikai munka közötti hierarchikus különbséget, nem a marxi személyiség mindenoldalú fejlesztését célozta meg, hanem közvetlen gazdasági-ideológiai szükségleteket elégített ki, talán azt sem tudva, hogy mire használják fel kedvesnek tűnő személyét.

A második világháborút követően hasonló forgatókönyv szerint szerveződött a politika, csak hogy most már nem egy országon belül húzódott a frontvonal, hanem kelet és nyugat között. A szovjet befolyás alatt álló országok kommunista pártjai tevékenységének az összehangolása, a Kominform megteremtése a kultúrpolitikus *Zsdanov* feladata lett. Az egységes ideológia részeként a támogatott és a tiltott kultúra közötti különbség meghatározása, a szocialista realizmus megteremtésére tett kísérlet az építészetben, a zenében, a képző- és filmművészetben és az avantgárd elleni bíráló is az ő nevéhez fűződik. Ő jelölte ki a pedagógia számára követendő irányvonalat is (*Kairov*, 1952). A reformpedagógiát, a gyermektanulmányozást ért csapás a nagyobb, a művészetet létrehozó és fogyasztó értelmiséget csak mérsékelten érintette. Igazi erős hatást egy szűk réteg, az új ágazati, hatalom közeli pedagógiai elit szenvedett el, amelynek tagjai nem értelmiségi családból jöttek.

A sztálini politika szerint a nyugati kapcsolatok veszélyt jelentenek, így nemcsak a nyugat-európai (azaz nem Moszkvából jött) kommunisták, hanem a nyugati eredetű kulturális területek is tilalmi listára kerültek a zenében, táncban, irodalomban. Ugyanebből a megfontolásból jutott a genetika, a lélektan is erre a sorsra. A pedológia esetében csupán annyit kellett tenni, hogy érvényt kellett szerezni a 10-12 évvel korábbi határozatnak és rásütni az ekkor végzetes „polgári” jelzőt. Helyébe 1946-ban *Jesipov–Goncsarov* pedagógiai munkája került, az új kötelező pedagógiai felfogásként. E munkából „Olyan akarok lenni, mint Sztálin” címmel közöltek válogatást New Yorkban (*Yesipov és Goncharov*, 1947). A könyv címe kétséget sem hagy az értékek, a politikai irányok felől, amelynek megvalósítása komoly szakmai feladat. Ebben a tanító feladata az új társadalom felépítése és az új ember nevelése. *Sztálin* szerint „a néptanítóság hadoszlopa [...] új életet épít a szocializmus alapján” (idézi *Kairov*, 1952. 490. o.).

A két tábor, a két kultúra politikáját *Révai József*, ki egykor tagja volt a Galilei-körnek és részvevője a Tanácsköztársaságnak, hozta Magyarországra, és továbbította feladatul a vallás- és közoktatásügyi miniszter számára. *Makarenko* kultuszát tudatosan innen indítják. Ekkor adják ki a már idézett, iránymutatónak szánt egyetlen szovjet pedagógia tankönyvet, melynek szerkezete a hetvenes évekig megőrződik Magyarországon. *Révai* e kötelező erővel emeli be az új mintaadót, *Makarenkót* a kiépülő magyar kommunista pedagógiai, lélektani felfogásba. Az „Új ember kovácsa” propagandisztikus címmel fordított pedagógiai mű olvasási kötelezettsége a szovjet hatás drámai erősségét mutatja (*Gécsi*, 2005).

A pedológia diszkreditálása miatt tabusodik a reformpedológus *Nagy László* neve és vele együtt a Tanácsköztársaság is, hisz annak vezetője, *Kun Béla* is *Sztálin* politikájának áldozatává vált. Tiltó listára került az első világháborút követő valamennyi proletárdiktá-

túra is. E logikus és brutális politika egyik eleme a hazai kommunisták koncepciós pere (*Rajk, Slansky*), ahogy akkor mondták: a béketáborban.

A vég az oktatási ágazatban

Számos szakirodalom foglalkozik az ötvenes évek diktatúrájával, a koncepciós perekkel és áldozataikkal. A módszer most, a hidegháború mélypontján a harmincas évekbeli Szovjetuniót idézte. Ebbe illeszkedik az oktatási ágazat erőszakos átalakítása is. Politikai okokból a legsúlyosabb ítéletet az egyházi iskolák államosítása kapcsán hozták: 1948-ban Pócspetri jegyzőjét és plébánosát mint a „klerikális reakció” képviselőit elrettentésül koholt vádak alapján halálra ítélték, a jegyzőt ki is végezték.

1948-tól megkezdődik a magyar pedológia pere (*Knausz, 1986; Kardos, 2003*), mely a Magyar Dolgozók Pártjának 1950-ben hozott határozatával zárul. A dokumentumban, melynek már a címe is emlékeztet az 1936-os szovjet mintára, elrendelik, hogy „elengedhetetlenül szükséges [...] az ellenség leleplezése és ártalmatlanná tétele a köznevelés területén, különösen a vallás- és közoktatásügyi minisztériumban és az Országos Neveléstudományi Intézetben” (*Simon, 1955. 36. o.*). A Rákosi-korban – a miheztartás végett – a párthatározatokat egy-egy cikkben szakmailag „értelmezték”. „A magyar pedológia visszavonulási taktikája” című *Lázár György*¹³ tanulmány 1950-ben jelent meg. A tanulmány célja *Mérei* és az általa képviselt gondolkodási-szakmai irány politikai megsemmisítése.

Az Országos Neveléstudományi Intézetet megszüntették, munkatársait elbocsátották, egyeseket internáltak, meghurcoltak, önkritikára kényszerítették, a kommunistákat kizárták a pártból. Az oktatásról alkotott felfogás, a tanügyigazgatás logikája voltaképpen visszatért a háború előttihez. A pedagógiai elit körében ekkor kapcsolódott össze a háború előtti és a sztálinista tanügyszervezési, didaktikai rend elutasítása, a társadalmi egyenlőség, a szocializmus, vagyis az egyén elidegenedés alóli felszabadításának ígérete és a gyermekközpontúság, amelyben tabuvá válik a jobb- és baloldalon egyaránt kimutatott antiszemita, fajji elem.

¹³ *Lázár György, Lám Leó (Nikolsz – Usszurijszk, 1924. január 13– Budapest, 1978. augusztus 28.): szerkesztő, tanár, műfordító, Lám Béla fia. 1940-ig Kolozsvárott élt. Egyetemi tanulmányait a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetemen az Eötvös Kollégium tagjaként végezte, 1945-ben görög-latin szakos középiskolai tanári oklevelet szerzett. 1945-től rövid ideig a Fővárosi Könyvtár egyik fiókkönyvtárában tiszteletdíjas, majd 1948-ig Rákosi Máttyás miniszterelnök-helyettesi titkárságának vezetője. 1948-ban kezdeményezte a budapesti Apáczai Csere János Kísérleti Gimnázium létrehozását a NÉKOSZ keretén belül, melynek megszervezője és 1950-ig ig.-ja volt. 1950-ig az MDP Központi Vezetősége Szabadművelődési Bizottságának titkára. 1950-52-ben az ELTE Bölcsészettudományi Kara pedagógiai tanszékének tanszékvezető docense. 1952–58-ban a budapesti Egyetemi Könyvtár munkatársa. 1958-60-ban – állás nélkül – műfordításokból élt. 1960-64-ben Budapesten benzinkútkezelő. 1964-től haláláig az Akadémiai Kiadó Lexikonszerkesztőségében felelős szerkesztő volt. Cikkei társadalmi és pedagógiai folyóiratokban jelentek meg. – F. m. Új magyar pedagógiai intézmény (Bp., 1947); A magyar pedagógia visszavonulási taktikája (Bp., 1950); A magyar neveléstudomány feladatai a szocialista építésben (Bp., 1950); Apáczai Csere János: Magyar Enciklopédia (kritikai kiad., szerk., Bp., 1959).– Fontosabb műfordításai: Cao Hszüe-csin: A vörös szoba álma (Bp., 1959); Heinrich Heine prózai műveiből (Versek és Prózai művek, I-II, Bp., 1960); Alexandru Kiritescu: A diktátor (Modern román drámák, Bp., 1967). <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/ABC09006/09281.htm>.*

A reformpedagógia alakváltozása az 1945-ös „kis” és az 1947 utáni „nagy” rendszerváltást követő időszakban

Az iskolákban éppúgy félelem uralkodott, mint mindenütt az országban. A reformpedagógia iránti hajlam a pedagógusok többségének körében halvány volt, a gyermekközpontúság pedig kötelező állami nevelési feladatként jelent meg: milyenné kell formálni az új generációk tagjait az új szakmai felismerések és politikai elvárások szerint. Az oktatási kormányzat szomorúan és agresszíven konstataálta a jobbító szándékaikkal szembeni ellenállást, csekély hatékonyságukat. A mi és az ők közötti értékkülönbséget szakmai nyelven fejezték ki, a „kettős nevelés” tényének megállapításával és elítélésével (Donáth, 2000).

Ez tekinthető a pedagógia elitcsere következő nagyobb időszakának. Megrostálód-
nak, de be is emelkedik a politikai tekintetben megbízható, a szovjet pedagógia útmutatá-
sát elfogadó, de a népiskolai, polgári iskolai értékrendet követő, naiv, gyermekismeretre
építkező néptanítói csoport. Tagjai időközben egyetemi végzettséget és tudományos fo-
kozatot szerezhettek, és az intézményi hierarchiában egyre magasabb szinten művelték a
neveléstudományt. Az új elit tagjai voltak a NÉKOSZ-ban, a Szovjetunióban pedagógiát,
pszichológiát tanult elsőgenerációs fiatal értelmiség kyszámú képviselője is. A Szovjet-
unióban tanult ösztöndíjasokról részletesen lásd *Földvári, Kemény és Szesztay* (1970) be-
számolóját.

1956 őszének forradalmi hangulatában a magyar pedagógia elit Balatonfüreden gyűlt
össze (Bajomi, 2006; Géczy, 2006). A jelenlévők névsorából kiolvasható, hogy a részve-
vők többsége nem egyetemi, hanem középiskolai végzettséggel indult összetett: pedagó-
giai, tudományos, oktatásirányítói, oktatáspolitikusi karrierjének. A tanító-, polgári kép-
ző végzettséggel pályát kezdő vagy óvodában szakképzésben első munkahelyét megtalá-
ló pedagógusok majd kétharmada, 65%-a tette ki a konferencia ismert részvevőinek
arányát¹⁴. A füredi konferencia résztvevői hitet tettek a szocializmus eszméje és a
szocialista társadalmi berendezkedés mellett. Az e keretek között megfogalmazott
bírálatot tekintette az utókor 2007-ben „Egy forradalom pedagógiája”-nak.

A hozzászólások alapján a résztvevők szerint a pedagógia dolga a nemzeti érdekek
figyelembevételével a „gyermek” körüli teendőket szakszerű ellátásának kutatása. Mikép-
pen a konferencia jegyzőkönyvében és később a Köznevelésben nyilvánosságra hozott

¹⁴ A balatonfüredi konferencia jegyzőkönyve tartalmazza a 62 résztvevő nevét. A Pedagógiai lexikonok szerint a résztvevők közül 43 főnek azonosítható az első munkahelye, iskolai végzettsége. A 19, ezzel a módszerrel nem azonosított résztvevő közül négyen a minisztérium vagy a párt munkatársai voltak. Hárman iskolában igazgatóként, pedagógusként dolgoztak. Öten különféle pedagógiai intézetek (Munkaerő Tartalékok Hivatala Módszertani Intézete, Budapesti Pedagógus Továbbképző Intézet) munkatársai voltak, négyen pedig pályakezdőként, ketten NÉKOSZ-os múlttal voltak jelent a konferencián. Ha a nem-egyetemi mobilitás mértékét kívánjuk érzékeltetni, az életkoruk miatt ki kell hagynunk a négy pályakezdőt, hiszen ők már az új egyetemi berendezkedés és új oktatók neveltjei. A résztvevők 65%-ának első végzettsége, munkahelye tanítóképző, polgári iskolai tanárképző, szakképző iskolához kötődik, illetve a NÉKOSZ múltja emelte a pedagógiai elitbe. Az ismeretlenek csoportjába tartozók körében (nem számítva a négy pályakezdőt) nagy valószínűséggel vannak tanítóképzői, polgári-tanárképzői végzettségűek. Ismerve a kor szelekciós mechanizmusait: a Magyar Dolgozók Pártja és a minisztertanács munkatársa is alacsony tekintélyű képzési formát végzett a háború előtt. Feltételezhetjük – a 4 aspiránst és tanársegédet nem számítva –, hogy a nem ismert első iskolai végzettségű 13 fő megoszlása olyan volna, mint az ismerteké, de ez alsó becslés: a fontos szakmapolitikai pozícióban lévők közül – a kor káderpolitikáját ismerve – nagyobb arányban reprezentálódnak a legfeljebb középfokú végzettségűek. Alsó becsléssel élve a balatonfüredi konferencián az azonosított iskolai végzett-
ségű résztvevők 65%-a nem a hagyományos értelmiségi pályán indult el.

„Füredi platform”-ban megfogalmazták: „Soha többé semmiféle erő nem tántoríthat el bennünket az igazság, a magyar nép, a magyar gyermek bátor szolgálatától” (*Balatonfüredi Pedagógus Konferencia*, 1956. 332. o.).

A forradalom utáni konszolidáció éveiben e mondat szellemiségét követte a pedagógiai élet. A „gyermek bátor szolgálata” kifejezés azonos lehet a megváltó gyermek körüli szakrális teendők ellátásával. Annak a gyermeknek a szolgálatával, amelyet *Ellen Key* „A gyermek évszázada” című munkájában laicizált kis *Jézusként* ír le: „Mindaddig, amíg a szülők le nem borulnak a gyermek nagysága előtt, amíg nem látják, hogy a gyermek szó csak a fenség fogalmának más kifejezése, amíg nem érzik, hogy a jövő az, amely a lábuknál játszadozik” (*Key*, 1976. 104. o.). A „magyar nép” jelzős szerkezet jelentéstartalma kettős. Érthető úgy, ahogy a háború előtt *Kiss Árpád* és *Karácsony Sándor* használta, de olvasható a nem szovjet típusú szocializmus híveként is. A Szovjetunióban aspiránsként megtapasztalt tanult elmélet és a szovjet valóság közötti távolság, a sztálini és a Sztálin előtti korszak különbözősége, a szovjet modell magyarországi szoros követése ellen vágott a „magyar” jelző, ahogy ezt az 1956 utáni – a nacionalizmus és a sztálinizmus elleni kétfrontos harc jegyében megfogalmazott – bírálatokból rekonstruálhatjuk. [Lásd a Pedagógiai Szemlében és a Köznevelésben lefolytatott vitát, különösen a vitát lezáró tanulmányt (*Nagy*, 1958).]

A füredi pedagógusok a gyermeket és a népet nem közszolgálatot végezve, nem célokat követve, hanem a hatalmi-jogi és pénzviszonyoktól függetlenül, autonóm és önálló, szaktudással-hivatással rendelkező csoportként akarták egyfajta szakrális-szakmai feladatként szolgálni. A Balatonfüreden megtalált elvi gyermek így lesz az elnyomott pedagógusok megváltója, a majdani kommunista társadalmat építő nevelőinek tevékenységének alanya a következő évtizedekre. Ebben egyetértettek a későbbi áldozatok és a nagy szakmai karrier előtt állók is.

Mérei Ferencet, aki a balatonfüredi konferencián is kifejezte a szocializmus és a lélektani iránti mély elkötelezettségét, 1958-ban államellenes összeesküvés vádjával letartóztatták és elítélték. Mások a szocialista didaktika, a nevelésemélet, a pedagógiai pszichológia, a nevelőiskola, a közösségi nevelés kidolgozói lettek, melynek eszmei háttérében kimutathatóan jelen van a fiatal *Marx* szép víziója az egyenlők társadalmáról, a személyiség teljes kibontakoztatásáról, valamint az elkötelezetten antikapitalista reformpedagógia iránti mély vonzalom.

Megbékélés a pedológiával

A forradalom után a magyar pedagógiai elit – meggyőződésből vagy reálpolitikai megfontolásból – magatartását a bel- és külpolitikai eseményekhez igazította. Helyesen, hiszen a reformpedagógia a nagypolitika szintjére került. Ahogy a Szovjetunióban változott a pedológia megítélése, úgy módosult a hivatalos magyar szakmai álláspont.

A marxista pedagógia igen, a marxista pedológia azonban nem engedélyezett – jelentették ki 1954-ben már az enyhülés jegyében Moszkvában. *N. K. Goncsarov*, a szovjet Neveléstudományi Akadémia végrehajtó hatalommal is felruházott szervezetének elnö-

kének álláspontja szerint nincs szükség a gyerekekről szóló marxista szintetikus tudomány létrehozására. Helyette „igazi, új marxista pedagógiát kell teremteni” (*Goncsarov*, 1955. 85. o.), mert előtte eltorzították. Erről a zsinórmértékről hivatalosan is értesültek a vezető magyar pedagógusok, hiszen a Pedagógiai Tudományos Intézet jelentette meg a beszédet, amelyik intézet még 1961-ben is közös kiadványokat jelentetett meg a Szovjet–Magyar Baráti Társasággal (lásd *Faragó*, 1961). Ezen a goncsarovi értelmezésen mentek túl Füreden, majd a későbbi vezetők a megtorlás és a konszolidáció éveiben szelíden visszatértek a marxista pedagógia építéséhez.

A XX. kongresszus után a pszichológia, a genetika kapott amnesztiát, a pedológia nem. A marxista filozófiai lélektan alakja, *Rubinstein* sorsa példamutató. A szovjet pszichológia filozófus, aki a zsdanovi kultúrpolitika és a feléledő politikai antiszemitizmus miatt az egyik napról a másikra elvesztette állását 1948-ban, a XX. kongresszus után az újrakezdés és a rehabilitált pszichológia emblemikus figurája lesz. Ő fordította a kommunizmus – immár helyesen értelmezett – marxi üzenetét a pszichológia nyelvére (*Pléh*, 2000). Ide illik néhai *Szebenyi Péter* szóbeli közlése is. Szerinte a szintén rehabilitált orosz pszichológus, *Vigotszkij*, ki magát egy időben pedológusnak is tartotta, munkáinak magyar fordításában a „pedológia” kifejezést rendszeresen „pedagógia”-ként adták meg a hatvanas években. *Nagy László* a Tanácsköztársasággal együtt rehabilitálódik szakmailag (*Illés*, 1985), ami annyit jelent, hogy a politikai jobboldallal való tevékeny szakmai-politikai kapcsolatának dokumentumai kimaradnak pedagógiai műveinek válogatásából (*Nagy*, 1972). A könyv a magyar belpolitika piacellenes, egyenlőségpárti, ideológiai tekintetben offenzív időszakában jelent meg, melynek jellegzetes dokumentuma a kétéves előkészítő munkálatokat lezáró oktatásról szóló párthatározat (*Kálmán*, 1973).

A rehabilitáció azonban, jellemzően a Kádár-rendszerre, felemás. A pedológia szovjet bírálata és a pedológiát övező politikai gyanakvás évtizedekig eltart. *Nagy Lászlót* a hatalmat gyakorló szakma képviselői nagyra tartják (KÖTE), válogatott munkái csak a hetvenes években jelennek meg, egy bő másfél évtizeddel a konszolidáció évei után. *Bollókné Panyik Ilona* „Nagy László és kora” 2007. június 22-én tartott konferenciái előadása szerint még a nyolcvanas évek elején az oktatásért felelős minisztériumban nem hagyták jóvá, hogy a *Kis János* altábornagy utcai képző felvegye *Nagy László* nevét.¹⁵

Szarka József a kor mérvadó neveléstudósának és az oktatáspolitikai egyik vezetőjének iránymutató szavai jellegzetes kádári „egyfelől-másfelől” megbékélést célzó közép-utasságot tükröznek: „Ma már úgy is látjuk, hogy a marxista értékelésben ez a nagyon rossz csengésű fogalom [a pedológia] *önmagában* nem indokolja az elmarasztalást, legalábbis nem abban a kiélezett formában, ahogy ez a dogmatikus időszakban jelentkezett (*Szarka*, 1973. 106. o., kiemelés az eredetiben). Megjelennek e tárgyban az első könyvek, amely nem foglalkoznak a „dogmatikus időszak” kérdésével. Az ideológiai bírálat továbbra is fennmarad. A hatvanas évek politikai korrekt modellje szerint az új iskola alapvetően jó, de „e célkitűzéseket sokszor (!) áthatja: a szélsőséges liberalizmus; a gyermekek pszichikai fejlődésében a természeti összetevők különös (!) hangsúlya [...] a

¹⁵ Az is valószínűsíthető, hogy a nyolcvanas években rendkívül erős akadémiai tudományalapú felfogást követő pedagógiai filozófiát követők ellenállásáról van szó.

polgári társadalom nagyhatású életfilozófiáiban... kifejezésre jutó relativizmus és szubjektívizmus” (Buzás, 1969. 24. o.).

Nagy László válogatott munkáinak megjelentetése is e korszakban történik. Az ELTE professzorának előszava szakmai méltatás, egy példaképnek állított szakember portréja. A mintának választott személy művei – tértől és időtől függetlenül, szakmailag időtállóként jelennek meg, de teljes mértékben homályban marad a sztálini korszak, a reformpedagógiai útjainak kacskaringós természete. Úttörő, szakmai-pedagógiai technikusként áll előttünk az a Nagy László (Nagy S., 1972), akinek „Didaktika gyermekfejlődés-tani alapon” című munkája szakmai tekintetben üdvözlendő: „a változékony művelődési anyag helyett a személyiségfejlesztő hatásra helyezi a hangsúlyt” (Nagy, 1972. 40. o.). A tanítás anyagát ne a társadalom- vagy gazdaságpolitika szereplői, ne a tanügy-igazgatás, ne a tudományos diszciplínákat követő tantárgyaknak dolgozó akadémiai-gimnáziumi elit, hanem gyermek természetes, bizonyítottan vélt szükségleteit ismerő szakma határozza meg. Ezzel együtt a kor jellegzetes óvatos közéletességgel egyaránt helyteleníti a „tananyag-centrikus szemléletet” és a Nagy László-i „gyermekcentrikus nézőpont abszolutizálását” (Nagy, 1972. 40. o.). E két, egymást kizáró szempont összebékítési kísérlete nem tárgyi-szakmai, hanem politikai dimenzióban értelmezhető: éljen egymás mellett mind a két szemlélet, ami 1972-ben történetesen a reformpedagógiai híveinek kedvezett.

A lassan megtört reformpedagógia, gyermektanulmányozás türelmetlenebb hívei és a marxista pedagógiai mélyen elkötelezett képviselői közül néhányat nem elégített ki sem a taktikai kompromisszum, sem a jövő bizonytalan ígérete. Sokukban élt a szocialista, kizsákmányolás nélküli, a személyiség teljességét kibontakoztatni segítő iskola megvalósításának az illúziója. Jeles képviselői úgy látták, hogy a reformpedagógiai elképzelés a szocialista „társadalom valóságos tendenciáira támaszkodhat, tehát általánosabb politikai-társadalmi értelemben sem jelent ab ovo és szükségszerűen utópiába torkolló felfogást” (Mihály, 1980. 52. o.). Csakis a polgári társadalmakban utópikus álom mindez, a létező szocializmusban azonban megragadható lehetőség.

Az elvi és az empirikus szocializmus közötti különbség az idők multával nem csökkent, sőt még növekedett is, miképpen az elvi gyermek érdeke és az empirikus gyermek hétköznapi élete közötti különbség is. A kéz műveltségét a szellem műveltségével emancipálni szándékozott marxi gondolatból, a kerschensteineri munkaiskolából furcsa dolog képződött a kötelező politechnikai oktatás formájában. Egy-egy mélyen elkötelezett, elvhű marxista pedagógus kérte folyamatosan számon a szocialista és reformpedagógia eszméinek valóra váltását a nép államában (pl. Gáspár, 1977, 1978), nem várt segítséget kapva az 1968-as diákzavargások ideológusaitól (Mihály, 1980).

Az újabb rendszerváltáskor, az 1989–90-es években jelenik meg az oktatáspolitikai központjában újra a reformpedagógia filozófiáját, értékrendjét követő pedagógusok köre, akik már nem érték be a korábbi kompromisszumokkal. A történelem iróniája, hogy éppen akkor alakultak a reformpedagógia logika szerint szerveződő iskolák, akkor lesznek – a pénzügyektől eltekintve – teljes mértékben függetlenek a tantestületek, akkor vezetik be kétszáz éves fejlődést elsöprő, a tudománytagadó logikájú, a népiskolai-reformpedagógiai értékeket hordozó nemzeti alaptantervet és a hasonló logikájú, népiskolai-reformpedagógiai értékrenden alapuló pedagógusképzést, amikor ismét beköszöntött a versenyelvű kapitalizmus, újból megjelent a társadalmi különbségeket magától értetődően teremtő magántu-

A reformpedagógia alakváltozása az 1945-ös „kis” és az 1947 utáni „nagy” rendszerváltást követő időszakban

lajdon és piacgazdaság, vele együtt a verseny, a kizsákmányolás, a piac és a pénz korszaka. Éppen az a fajta világ, amellyel szemben a XIX. század végén, XX. század elején megfogalmazódtak az antikapitalista mozgalmak pedagógiai értelmezései, amelyek terméke Magyarországon a nyolcosztályos kötelező és egységes általános iskola volt.

Irodalom

- Aczél György (1977): Előszó. In: Rottler Ferenc (1977, szerk.): *Sej, a mi lobogónkat fényes szelek fűjják... Népi Kollégiumok 1939–1949*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 5–11.
- Ágoston György (1966): Előszó. A Lagenvin–Wallon tervezet. In: Illés Lajosné (szerk.): *A pedagógia időszerű kérdései külföldön*. Fordította. Ágoston György, a fordítást átnézte Kiss Árpád. Tankönyvkiadó, Budapest. 5–13.
- Áment Erzsébet (2005a, szerk.): *Domokos Lászlóné: Az alkotó tanítás. Domokos Lászlóné összegyűjtött előadása és cikkei 1908–1928-ig*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Áment Erzsébet (2005b): *Emmi néni iskolája*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Bajomi Iván (2006): Az Országos Köznevelési Tanács visszaállítását szorgalmazó '56-os javaslat. *Educatio*, 3. sz. 492–510.
- Balatonfüredi pedagógus konferencia*, 1956. október 1–6. Rövidített jegyzőkönyv. Pedagógiai Tudományos Intézet, Kézirat sokszorosítás. Reprint: Aula Kiadó, Budapest. 2006.
- Bánfai József (2007): *„A tehetség-probléma hazai történetének irodalma a kezdetektől 1950-ig”*. Bibliográfia. PTE Központi Könyvtár, Pécs. 2007. június 22. <http://www.lib.pte.hu>.
- Bernáth József (1970): *Fényes szellők. (A népi kollégiumokról) A pedagógia időszerű kérdései hazánkban*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bojtár Endre (1993): Milyen a zsarnok, milyen az áldozat. In: Bojtár Endre: *Kelet-Európa vagy Közép-Európa? Századvég*, Budapest. 93–112.
- Burchardt Erzsébet (1987): Visszaemlékezéseim Montessori módszerű magánóvodámra és magán „népiskolámra”. *Pedagógiai Szemle*, 12. sz. 1187–1207.
- Buzás László, dr. (1969): *Az „Új iskola” pedagógiája. Pedagógiai Közlemények*. Az Eötvös Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékének kiadványai. Tankönyvkiadó, Budapest. 2. kiadás.
- Domokos Lászlóné (1947): Szabad beszélgetés. In: Kiss Árpád előszavával. *Köznevelés Könyvtára 5. sz.* Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, Budapest. 170–182.
- Domokos Lászlóné (1948): *Munkacsoportok az osztálytanításban*. In: Kiss Árpád (szerk.): *A Köznevelés évkönyve. Ortutay Gyula Vallás- és Közoktatásügyi miniszter előszavával. Köznevelés Könyvtára 5. sz.* Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, Budapest. 135–149.
- Donáth Péter (2000): A „kettős nevelés”-ről az ötvenes években. *Valóság*, 7. sz. 64–79.
- Donáth Péter (2007): *Adalékok Nagy László pályájához, 1918–1922*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Erős Ferenc (1989): *Mérei Ferenc fényében és árnyékában*. Kiadó, Budapest.
- Etkind, A. (1999): *A lehetetlen Erosza. A pszichoanalízis története Oroszországban*. Európa, Budapest.
- Faragó László (1961, szerk.): *Az iskolareform és az oktatási folyamat korszerűsítésének problémái*. Magyar–Szovjet Baráti Társaság – Pedagógiai Tudományos Intézet, Felsőoktatási Jegyzetellátó Vállalat, Budapest.
- Földes Ferencné (1967, szerk.): *Földes Ferenc Válogatott írások*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Földvári Tamás, Kemény István és Szesztay András (1970): *A Szovjetunióban végeztek...A Magyar Tudományos Akadémia Szociológiai Kutató Csoportjának kutatási beszámolója*. MTA, KESZ sokszorosító, Budapest.

- Furet, F. (2000): *Egy illúzió múltja. Esszé a 20. század kommunista ideológiájáról*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Gáspár László (1977): *A társadalmi gyakorlat szükségletei és az általános nevelés tartama. Neveléstudomány és a társadalmi gyakorlat. 9. kötet*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gáspár László (1978): *Egységes világnézet, komplex tananyag*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Géczi János (2005): Az 1956-os balatonfüredi pedagógus-konferencia elő- és utóélete a pedagógiai sajtóban. *Magyar Pedagógia*, 3. sz. 241–262.
- Géczi János (2006): A szovjet pedagógiai minta. *Iskolakultúra*, 9. sz. 24–38.
- Golnhöfer Erzsébet (2004): Hazai pedagógiai nézetek, 1945–1949. In: Géczi János (sorozatszerkesztő): *Iskolakultúra-könyvek 23*. Iskolakultúra kiadó, Pécs.
- Goncsarov, N. K. (1955): *A neveléstudomány elmaradásának néhány oka*. In: Simon Gyula (szerk.): *A pedagógiai tudományos munka tervezése. (Anyagok a Szovjetunió és népi demokratikus országok sajtójából. Pedagógiai Tudományos Intézet, Nevelélméleti és Neveléstörténeti Osztály iratai. Kézirat, belső tájékoztatásra, Az Oktatási Minisztérium Pedagógiai Könyvtár és Dokumentációs Osztályának anyagaiból)* Stencilezve 1955. augusztus.
- Gratiot-Alphandéry, H. (1994): Henri Wallon, (1879–1962). Prospects: the quarterly review of comparative education. *International Bureau of Education*, 24. 3–4. sz. 787–800.
- Hunyady Györgyné (1970, szerk.): *Közösségi nevelés az általános iskolában (Módszertani tapasztalatok)*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Illés Lajosné (1985): Az európai szocialista országok közoktatásügye a második világháború után. In: Orosz Lajos (szerk.): *Egyetemes neveléstörténet. 66–68. füzet*. A Magyar Tudományos Akadémia Neveléstudományi Albizottságának gondozásában. Budapest.
- Kairov, I. A. (1952, szerk.): *Pedagógia*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kálmán Gyula (1973, szerk.): *Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai. Válogatott dokumentumok gyűjteménye*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Karácsony Sándor (1942): *Ocsudó magyarság (szokásrendszer és pedagógiai)*. Harmadik kötet. Exodus, Budapest.
- Kardos József (2003): Fordulat a magyar iskolák életében: a Rákosi – időszak oktatáspolitikája. *Iskolakultúra*, 6–7. sz. 73–80.
- Kemény Gábor (1948): Nagy László és az új magyar pedagógia. In: Kiss Árpád (szerk.): *A köznevelés évkönyve. Ortutay Gyula Vallás- és Közoktatásügyi miniszter előszavával. Köznevelés Könyvtára 5. sz.* Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, Budapest.
- Key, E. (1976): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kiss Árpád (1943): *Mai magyar nevelés*. Debreceni Könyvek Kiadása, Debrecen.
- Kiss Árpád (1948): A magyar köznevelési reform. In: Kiss Árpád (szerk.): *A köznevelés évkönyve. Ortutay Gyula Vallás- és Közoktatásügyi miniszter előszavával. Köznevelés Könyvtára 5. sz.* Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, Budapest. 23–48.
- Kiss Árpád (1982): Az általános iskola és középiskola. In: Horváth Márton és Simon Gyula (szerk.): *Közoktatás és neveléstudomány*. Tankönyvkiadó, Budapest. 56–70.
- Kiss Árpád és Kovács Máté (1944, szerk.): *A magyarságtudomány és nemzetnevelés*. Debreceni könyvek kiadása, Debrecen.
- Klebensberg Kunó (1926): *A magyar gyermekvédelem*.
<http://www.flagmagazin.hu/millennium/gyermekevedelem.htm>.
- Knausz Imre (1986): A magyar „pedológia” pere 1948–1950. *Pedagógiai Szemle*, 11. sz. 1087–1102.

A reformpedagógia alakváltozása az 1945-ös „kis” és az 1947 utáni „nagy” rendszerváltást követő időszakban

- Koszterszitz József (1941, szerk.): Hogyan töltsük ki a személyi lapot. A Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság 1941. december 12-14-ei ankéntján elhangzott előadások. *Gyermek és ifjúság*, 1. sz.
- Kovács M. Mária és Örkény Antal (1991): *Káderek. Szociológiai füzetek 52. sz.* ELTE Szociológiai és Szociálpolitikai Intézet és Továbbképző Központ, Budapest.
- Lázár György (1950): A magyar pedológia visszavonulási taktikája. *Társadalmi Szemle*, 3–4. sz. 250–276.
- Medinszki, J. N. (1951): *A nevelés története.* Közoktatásügyi Kiadóvállalat, Budapest.
- Mérei Ferenc (1945): *A gyermek világnézete. Gyermek-lélektani tanulmány.* Anonymus, Budapest.
- Mérei Ferenc (1948): Csoportosulás és a tanulás szervezete az általános iskolában. In: Kiss Árpád (szerk.): *A Köznevelés évkönyve. Ortutay Gyula Vallás- és Közoktatásügyi miniszter előszavával. Köznevelés Könyvtára 5. sz.* Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, Budapest. 114–135.
- Mérei Ferenc (1971): *A közösségek rejtett hálózata.* Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Mihály Ottó (1980): Válság és radikális kiútkeresés. In: Bálint Mária, Gubi Mihály és Mihály Ottó (szerk.): *A polgári nevelés radikális alternatívái.* Tankönyvkiadó, Budapest. 9–73.
- Nagy László (1915): *A háború és a gyermek lelke. Adatok a gyermek értelmi, érzelmi és erkölcsi fejlődéséhez. Gyermektanulmányi Könyvtár 5. kötet.* Magyar Gyermektanulmányi Társaság, Eggenberger, Budapest.
- Nagy Péter Tibor (1992): *A magyar oktatás második államosítása.* Educatio, Budapest.
- Nagy Sándor (1958): Még egyszer a balatonfüredi pedagógiai konferenciáról. *Pedagógiai Szemle*, 5. sz. 407–415.
- Nagy Sándor (1972): Bevezetés. Nagy László pedagógiájának időszerűsége. In: Nagy Sándor (szerk.): *Nagy László válogatott pedagógiai művei.* Tankönyvkiadó, Budapest. 5–50.
- Nagy Sándor (1976, főszerk.): *Pedagógiai lexikon I. köt.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nánay Béla (1945): A gyermektanulmány és a középiskola kapcsolata. *Embernevelés*, 1–2. sz. 27–32.
- Nánay Béla (1998): A kisebbségi magyar lélek. *Láthatár*, 1937. 1. sz. 3–14.
- Nemesné Müller Márta (1948): Az olvasási készség elsajátítása. In: Kiss Árpád (szerk.): *A Köznevelés évkönyve. Ortutay Gyula Vallás- és Közoktatásügyi miniszter előszavával. Köznevelés Könyvtára 5. sz.* Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, Budapest.
- Németh András (1998): *A reformpedagógia múltja és jelene.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Németh András (2002): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok.* Budapest, Osiris.
- Németh András és Skiera, E. (1999): *Reformpedagógiai és az iskola reformja.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Oktatási Minisztérium (2001): *Statistikai tájékoztató. Alapfokú oktatás.* Oktatási Minisztérium, Budapest.
- ONI (1949): A Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Párja Központi Bizottsága 1936. július 4-én kelt határozata a pedológiai eltévelyedésekről, A „szabad iskola” felszámolása. Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Párja Központi Bizottsága 1931. szeptember 5-i határozata. Különlenyomat az Országos Neveléstudományi Intézet Értesítőjének 1. (1949. május, 24. o.) (1949. június 2-19 lapok számából). Sokszorosítás.
- Orbán dr. Szegő Ágnes (2004): *To the memory of the Jews of Tiszafüred and surrounding district.* BlonDekor Printery, Tiszafüred.
- Pataki Ferenc (2005): *A Nékosz-legenda.* Osiris Könyvtár, Budapest.
- Pléh Csaba (2000): *A lélektan története.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Révai József (1949): A demokratikus nevelés szelleme. (1947. december) In: Révai József: *Élni tudunk a szabadsággal.* Szikra kiadás, Budapest. 614–615.
- Rottler Ferenc (1977, szerk.): *Sej, a mi lobogónkat fényes szelek fűjják... Népi Kollégiumok 1939–1949.* Akadémia Kiadó, Budapest.

- Sárvári Gáborné (2007): *Mérei Ferenc élete és munkássága (1909–1986)*.
<http://www.fovpi.hu/szakterulet/biologia/merei.html>.
- Sáska Géza (2004): A társadalmi egyenlőség antikapitalista és demokráciaellenes képzete a XX. századi pedagógiai ideológiákban I. rész. *Magyar Pedagógia*, 4. sz. 471–499.
- Sáska Géza (2005): A társadalmi egyenlőség antikapitalista és demokráciaellenes képzete a XX. századi pedagógiai ideológiákban II. rész. *Magyar Pedagógia*, 1. sz. 83–99.
- Sáska Géza (2006): A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, 3. sz. 593–609.
- Simon Gyula (1955, szerk.): *A Magyar Népköztársaság közoktatásról szóló fontosabb Párt-, DISZ-határozatok és jogszabályok gyűjteménye. A Magyar Dolgozók Pártja Központi Vezetőségének határozata a vallás- és közoktatásiügyi minisztérium munkájával kapcsolatos kérdésekről*. Kézirat. Pedagógiai Tudományos Intézet, Budapest. sokszorosítás.
- Somogyi József (1929): Túlerhelés és tehetségvédelem. *Magyar Középiskola*, 1–2. sz. 11–14.
- Somogyi József (1931): A kultúrfőlény problémája. (A kívánatos kultúra.) *Magyar Paedagogia*, 9–10. sz. 203–215.
- Somogyi József (1934): *Tehetség és eugenika. A tehetség biológiai, pszichológiai és szociológiai vizsgálata*. Eggenberger-féle Könyvkereskedés, Budapest.
- Somogyi József (1934–35): Nevelés és átöröklés. *Cselekvés Iskolája*, 5–6. sz. 335–341.
- Somogyi József (1937): A munkaiskola és a régi iskola. *Nevelésügyi Szemle*, 1. sz.
- Somogyi József (1941) *Fajtság és magyar nemzet*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest.
- Somogyi József (1942): Magyarország tehetségterképe. *Társadalomtudomány*, 1. sz. 56–75.
- Somogyi József (é.n.): *A faj*. Athenaeum Irodalmi és Nyomdai Rt., Budapest.
- Statistikai tájékoztató (1954/55): *A felsőfokú intézmények hallgatóinak 1954. október 15-i létszámáról*. Sokszorosítva 40 példányban.
- Szabó Miklós (1988): *Korszakok–váltások*. Előadás az Országos Pedagógiai Intézet Tantervelméleti Konferenciáján. 1988. június 16. Kézirat. OSI.
- Szarka József (1965): A nevelés elméletének és gyakorlatának fejlődése. In: Simon Gyula és Szarka József (1965): *A magyar népi demokrácia nevelésügyének története. Egyetemes neveléstörténet. 69–70. füzet*. A Magyar Tudományos Akadémia Neveléstudományi Albizottságának gondozásában. Tankönyvkiadó, Budapest. (Szerkeszti Jausz Béla, Földes Éva, Simon Gyula közreműködésével Zibolen Endre.)
- Szarka József (1973): *A polgári pedagógia főbb áramlatai a XX. században. Egyetemes neveléstörténet. 49–50. füzet*. A Magyar Tudományos Akadémia Neveléstudományi Albizottságának gondozásában. Tankönyvkiadó, Budapest. (Szerkeszti Mészáros István)
- Szombatfalvy György (1941): A társadalmi vezetők és a gimnázium. *Társadalomtudomány*, 3. sz. 321–334.
- Ungváry Krisztián: *Értelmiség és antiszemita közbeszéd*.
<http://www.rev.hu/html/hu/tanulmanyok/1945elott/ertelmiseg.htm>.
- Várkonyi Hildebrand Dezső (1942): *A gyermek testi és lelki fejlődése*. Országos Közoktatási Tanács, Budapest.
- Várkonyi Hildebrand Dezső (1943): *A lelki élet zavarai*. Országos Közoktatási Tanács, Budapest.
- Várkonyi Hildebrand Dezső (1944): *A gyermek és környezete*. Országos Közoktatási Tanács, Budapest.
- Várkonyi Hildebrand Dezső (1944–46): Lélektani antropológia és paedagógia. *Magyar Paedagogia*, 11–12. sz. 11–21.
- Yesipov, B. P. és Goncharov, N. K. (1947): *I want to be like Stalin. From the russian text on pedagogy*. The John Day Company, New York.
- Zazzo, R. (1971): Egy marxista pszichológus: Henri Wallon. Előszó. In: Mérei Ferenc (szerk.): *Henri Wallon, Válogatott tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest. 5–12.

A reformpedagógia alakváltozása az 1945-ös „kis” és az 1947 utáni „nagy” rendszerváltást követő időszakban

Zibolen Endre (1956): *Hozzászólás*. Balatonfüredi pedagógus konferencia, 1956. október 1–6. Rövidített jegyzőkönyv. Pedagógiai Tudományos Intézet, Kézirat sokszorosítás. Reprint: Aula Kiadó, Budapest.

ABSTRACT

GÉZA SÁSKA: THE CHANGING POSITION OF PAEDODOLOGY IN THE POLITICAL TRANSFORMATIONS IN HUNGARY IN THE LATE 1940S: AN INTERPRETATION

This paper presents the rise and fall of paedology, i.e. applied psychology, in Hungary following World War II. It is a story of a fragile coalition between two groups; on the one hand, the 'soft' national-socialist educators, who were concerned with liberating the Hungarian peasant from German and Jewish control, and, on the other, the communists, mostly psychologists, influenced by Western thinking, who expected that equality would follow from the expert development of children's abilities. The two groups agreed that the new society requires the creation of new schools, a new system of child welfare and protection, as well as an ability-based career guidance system. Because in effect it was these two professional groups that defined educational policy in 1945–1948, they managed, to a great extent, to overcome their obvious ideological differences. After the Communist takeover organized by Moscow in 1947, however, both groups went through a process of elimination that was complete by 1950, both institutionally and in terms of their human resources. In the strongly-centralized, one-party system, their ideas survived in opposition, as an anti-Stalinist, anti-capitalist, child-centred paradigm, the representatives of which relied on advances in psychology (itself a discipline formerly prosecuted) to realise the promises of child development and social equality.

Magyar Pedagógia, **106**. Number 4. 263–285. (2006)

Levelezési cím / Address for correspondence: Sáska Géza, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, ELTE Oktatás- és Ifjúságkutató és Továbbképző Központja, H–1126 Budapest, Sólyom u. 19/a