

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

## Értelmezési kísérlet (1)

„...alig tudjuk, mi történt velünk...”

Bojtár Endre (2)

*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 19. századi polgári-kapitalista berendezkedés és iskolája, a liberális oktatáspolitikai ellen vágott. Az egyik a művelődésbeli és szociális egyenlőség megteremtésének víziója volt, a másik a gyermekközpontúság, a reformpedagógia, a gyermektanulmányozás területe (Németh és Skiera, 1999; Németh, 1998; Sáska, 2004–2005).*

**M**agyarországon 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. Hirtelen azonos oldalon találta magát a zsidósága miatt munkaszolgálatba hurcolt, européer gondolkodó, Mérei Ferenc és a völkisch irányzatot képviselő, 'harmadik utas' kiváló pedagógus, Karácsony Sándor. (3) Utóbbi 1942-ben még úgy látta, hogy „a faji kérdés egyetemes kulturális kérdés. Lehet-e a nevelés magyar? Azt gyanítom, hogy lehet” (Karácsony, 1942b, 514. kiemelés az eredetiben). (4) Mint minden rendszerváltás és újrakezdés, a magyarországi is zavaros és illúziókkal terhelt volt.

### A „kis” rendszerváltás: 1945–1948

A magyar oktatáspolitikai, mely a második világháborút követően radikálisan átalakult, mint a balra fordult Európában sok helyütt (Németh, 1998, 141.), a maga referenciáját a reformpedagógiában, a pszichológiában és a társadalmi egyenlőség megteremtésének pedagógiai gondolatában találta meg. A kor hangulatának érzékeltetésére talán elegendő a Francia Kommunista Párt tagja, a fizikus Langevin (5) és a pszichológus Wallon (6) közösen jegyzett tervezetére (7) utalni, amelyből kormányzati dokumentum sohasem lett, de évtizedekig a baloldali pedagógusok állandó viszonyítási pontja volt (A Langevin – Wallon-tervezet, 1966). (8)

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 meghatározó szerepet játszott az oktatás újrászervezésében, az Or-

számos 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, Claperéde, Piaget, Montessori, Lighthart, Petersen, Kerschensteiner, de a Szovjetunió és a weimari Németország számos kísérleti iskolái nem voltak ismeretlenek Magyarországon.” (Kiss, 1948, 23.) A pedagógiai reform vívmányait azonban – Kiss Árpád szavaival ellentétben – nemcsak a haladó magyar pedagógusok fogadták be, hanem a politikai skála ellenoldalán elhelyezkedők is.

Klebensberg Kunó az Országos Gyermekvédő Liga 1926. április 25-ei közgyűlésén tartott beszédében maga is hitet tett a gyermekközpontúság mellett. (9) Példaként állította a hallgatóság elé, hogy „a gyermek kultuszát Angliában és Amerikában nemzeti hivatássá tették” (Klebensberg, 1926). Állítása igazolt tény (például Németh, 1998, 78–125.). Bár Klebensberg nem volt sem oktató, sem nevelő, de a gyermekkultusz híveként 200 millió korona állami kölcsön erejéig támogatta és pártfogolta a jeles reformpedagógus, Domokos Lászlóné 12 tantermes magániskolájának építését, fejlesztését (Áment, 2005a, 115.). Tény az is, hogy a Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság élén a

*A szelektíven értelmezett reformpedagógia és a haladás, a társadalmi egyenlőség eszméje állami ideológiai szintre emelkedett 1945 után. Példaképet az addigra már jószereivel elfeledett Nagy László személyében találta meg, aki tanítóképzőben dolgozó tanárnaként a legjelentősebb magyar reformpedagógussá és alkalmazott gyermekpszichológussá vált, s aki a Magyar Gyermektanulmányi Társaság alapítója volt.*

harmincas években már katolikus papok, így a bencés szerzetes pszichológus Bognár Cecil Pál és Kosztersitz József (a cserkészek körében népszerű Koszter atya) Bács megyei főesperes álltak, s az előbbinek két munkáját 1945 után fasiszta tartalmúnak ítélve kivonták a közkönyvtárakból. (10)

Kiss Árpád előtt ezek az események ismeretesebbek voltak. Alaposan tájékozott volt a Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság munkáját illetően is, 1943-as könyvében ismertette például a tanuló személyiségének egészét figyelembe vevő, „bizonyítványon kívüli minősítését” boncolgató 1940-es ankét történéseit. Dicséri Kosztersitz vitaindító *Hogyan töltsük ki a személyi lapot* című dolgozatát (Kosztersitz, 1941), amely a VKM által kiadott új Rendtartás 18. §-ának alkalmazott lélektani feldolgozása (Kiss, 1943, 40.). (11) Voltaképpen a jegynélküli értékelés és a személyiség állami ellenőrzése

kiépítésének első kísérleteinél tartunk 1941-ben.

Kétségtelen, hogy Kiss Árpád nyolc évvel később, 1948-ban íródott szavai csak részben fedték le a két háború közötti pedagógiai fordulat történéseit. Kiss mondandójának azonban nem az igazságtartalma, hanem az iránya az érdekes, hiszen 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 hatalomátvitel tényét: a „haladó szellemű nevelők” nevében irányították a közoktatás ügyét 1945-ben. A háború előtti reformpedagógusok közül ki lettek rekesztve mindazok, akik utólag nem minősültek haladóknak, vagy eleve nem voltak nevelők, azaz a szakma olyan képviselői, mint Klebensberg vagy Hóman Bálint. Szakmai körökben ez a politikai értelmezés mint szakmai tény fél évszázadon át tartotta magát. Csak a későbbi korok tüntetik fel átmenet nélküli, fekete-fehér váltásként az 1945-ös rendszerváltást. Egyesek átmentődtek, mások kihullottak, s ebben természetesen a politikai és nem a szakmai szempont volt a döntő. (12)

Valójában néhányan, így a 'debreceni pedagógusok' – akik a háború előtti értelmiség antiszemita közbeszédet (Ungváry, é.n.) folytató tagjai voltak, s a nemzeti eszme, a nép-lélek és a biológiai adottságokra (tehetség) épülő társadalmi egyenlőség (lásd Bánfai, 2007) iránt mutattak inkább vonzalmat, mint taszítást – magas szakmai színvonalon pedagogizálták ezt az ideológiát (például Kiss, 1943, 14–16., 23–24., 55., 58–59.; Kiss-Kovács, 1944). (13) A kor uralkodó jobboldali szellemi áramlatába 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, 23.) Az orvosolandó bajok forrása, mint Kiss Árpád írja: „...országunk [...] jövedelmező foglalkozásait a zsidóság és az élelmesebb elmagyarosodott nemzetiségei már régen megszállták” (uo., 28., a szerző kiemelése), a parasztság 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...” (uo., 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.

Meglehetősen széles felületen érintkezett a reformpedagógia és a népnemzeti gondolkodás. A már említett református lelkész, Nánay Béla, aki 1937-ben a debreceni *Független Újság*ban – talán Karácsony hatására – *A kisebbségi magyar lélekről* elmélkedett (utánközlés: Nánay, 1998), 1945-ben kinevezett debreceni iskolaigazgatóként a baloldali Pedagógus Szakszervezetek lapjában, az *Embernevelésben* ajánlja a pedológiát, a Jéna-tervet, a Winnetka-módszert, a Dalton-tervet (Nánay, 1945). E tényről a húsz évvel későbbi időszak meghatározó szereplőitől értesülhettünk (Simon és Szarka, 1965).

A szelektíven értelmezett reformpedagógia és a haladás, a társadalmi egyenlőség eszméje állami ideológiai szintre emelkedett 1945 után. Példaképp az addigra már jószereivel elfeledett Nagy László személyében találta meg, aki tanítóképzőben dolgozó tanárként a legjelentősebb magyar reformpedagógussá és alkalmazott gyermekpszichológussá vált, s aki 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, 112.). Az öntörvényű Nagy László munkásságából ez az oktatáspolitikai irány éppúgy kiolvasható, mint ennek az ellenkezője. Ő maga a Tanácsköztársaság hónapjai alatt aktív oktatáspolitikus-szakértői szerepet vállalt, de a forradalmat leverő konzervatív konszolidációnak is aktív szereplője volt (Donáth, 2007).

Ahogy Kemény Gábor, úgy Kiss Árpád esetében is tudatos politikai szándék vagy elfogultság lehet az oka, hogy említést sem nyerne a két háború közötti magyar államhoz, annak politikájához kötődő reformpedagógiai kísérletek és ezek vezető személyei, például a Szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola gyakorló iskolájának tevékenysége és a tantestülete által kiadott lap, a *Cselekvő iskola* (1933–1944) (Nagy, 1976, 239–240.). Éppen 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, amely A Nemzetnevelés Könyvtára sorozatban adta ki a háború után diszkreditált szerzők neveléslélektani, reformpedagógiai munkáit.

Kimaradt az 1945 utáni új kánonból a szegedi polgári tanítóképző filozófia-pedagógia tanára, a gyermeki képességek kibontakoztatását a nemzeti-faji öröklés-tehetségmentés-nevelés, a munkaiskola metszetében értékelő, reformpedagógiai érintettségű, akadémikusjelölt Somogyi József (14) is, aki a biológiai alapú tehetségfejlesztés pedagógiájának jó minőségű kidolgozója volt, s aki a magyar és a zsidó faj természeti adottságnak vélt

érvényesülési harcáról értekezett, mint oly sokan ebben a korban (Somogyi, 1929, 1931, 1934, 1934–35, 1937, 1941, 1942, é.n.). 1945 után Somogyi azonnal diszkreditálódott, miképpen Koszterszitz József is. Mások, mint például Várkonyi Hildebrand, aki Szegeden az első magyarországi egyetemi pedagógiai-lélektani tanszék megalapítója és vezetője (1929–1942 között) volt (Várkonyi, 1942, 1943, 1944, 1944–46), később szorultak ki a közéletből. Holott mind Somogyi, mind Várkonyi tevékenységének szakmai alapja közös volt Nagy Lászlóéval – politikai iránya azonban természetesen már nem (legalábbis ami Nagy László Tanácsköztársaság-béli tevékenységét illeti). Jól látható, hogy a válogatás szempontja politikai természetű volt.

A lélektant, reformpedagógiát követő pedagógus szakma és a politika szervezeti-eszmei kapcsolatát nem csupán az mutatja, hogy az újráfelfedezett Nagy Lászlót a politikai iránytű bal oldalára helyezték el; az is jelzés értékű, hogy az 1945-ös „nevelési reformnak inkább lélektani, pedagógiai, mint társadalompolitikai összefüggései tisztázódhattak...” (Kiss, 1948, 23.). Ez azt jelenti, hogy a közoktatás mint közszolgáltatás reformját kidolgozók nem társadalompolitikusok voltak, mint korábban Eötvös, Trefort, Klebelsberg, Hóman stb., hanem gyermekben (pszichológiában) gondolkodó, haladó pszichológusok és pedagógusok. De jelzi mindez azt is, hogy az állam(tanügyi)igazgatás logikája is alapvetően megváltozott. Már 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. Voltaképpen a lélektan a tanügyi adminisztráció eszközévé vált.

Ebben a folyamatban különösen a néptanításág játszhatott meghatározó szerepet – minthogy ez a szakmai kör magának tulajdonította a gyermeki lélek működési mechanizmusainak ismeretét, a közjó, 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 természetesen tartó gimnáziumi tanársággal és korábbi egyetemi pedagógiai elit át nem állt többségével szemben. Kiss Árpád pontosan mutatott rá: „az általános iskolának ma [1945-ben – S. G.] 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, kiemelés: S. G.).

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.).

A nyolcosztályos gimnáziumból, a négyosztályos polgári iskolából és a hatosztályos népiskolából szervezett nyolcosztályos egységes általános iskola kialakítása is 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 szelekciót, hiszen a gyermekek – természeti eredetű – lélektani sajátosságai származásuktól függetlenül közösök. Ha ugyanazt kapja minden gyermek, és lélektani szempontokat követ a pedagógus, akkor a szegényparaszti és munkások gyermekei számára megvalósul a társadalmi egyenlőség. A gondolat mélyén meghúzódó tudományos feltételezés természetesen nem magyar eredetű: általánoson elterjedt volt a III. Birodalomban és a demokratikus országok baloldali gondolkodású szakemberei körében. Éppen ez az azonosság okozza a problémát a „kis rendszerváltás” éveiben.

A háború előtti politikai, társadalmi elit leváltása, a keresztény pedagógia képviselőinek és intézményeinek visszaszorítása (Golnhoffer, 2004, 46–48.) egyszerűbb, mint a gondolatok, a ’tudat’ lecserélése, hiszen a háború előtti és utáni időszakban egyaránt jelen volt a magát szocialistának tekintő réteg. Az ideológiai átmenet nehézségei olvashatók ki a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 1883/1945. rendeletéből, mely szerint például a történelemtankönyvekben „rá kell mutatni arra, hogy marxista szocializmus – össze nem tévesztendő a nemzeti szocializmussal”. Van tehát 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”.

Könnyű belátni, hogy a helyes értelemben vett szocialista iskola pedagógiáját az életkori sajátosságok alapján elrendezni csak akkor nehéz, ha egyenesen lehetetlen feladat, ha valóban van az ember biológikumához kötött elem: mert ha volna, akkor a társadalmi egyenlőség a politikai berendezkedéstől, ideológiai különbségektől függetlenül, megfelelő kellő lélektani, pedagógiai technikák alkalmazása esetén létrejönne. Ha viszont nincs ilyen, akkor csakis a politikai térben, a politikai közbeszédben értelmezhető, ahogy a fenti esetben láttuk, a társadalmi egyenlőség fogalma. Az értelmezés irányát a politikai közbeszédben pedig a hatalmi viszonyok döntenek el. Ha ellenben kül-, vagy belpolitikai vagy szakmai érdekek megjelenítésére használják a lélektani fogalmakat, akkor a természettudományos jellegű akadályokkal nem kell számolni az iskola vagy a társadalom tervezésekor, a pedagógiai-szakmai és oktatási ágazat fölött működő érdekkörök ütközésére viszont annál inkább.

A két terület ütközéséből a reformpedagógiai-lélektani elem napi politikai szempontoktól legtávolabb eső területei maradtak ki. Az egymással szembenálló szakmai koncepciók és érdekek itt jószerivel meg sem fogalmazódtak, vagy korábban nem is léteztek. Következésképpen az állami csecsemőgondozás, az óvodai és óvónőképzés rendszerébe könnyen szervült nemcsak Montessori módszere, hanem a lélektani, ezen belül a pszichoanalitikus iskola szemléletmódja is, melyet történetesen egy kommunista óvodapedagógus tanítvány, Bélavári-Burchardt Erzsébet (Bélavári, 1987) vagy egy származása miatt a világháború előtt és alatt üldözött pszichológus, Hermann Aliz képviselt. A bölcsődei gondozás tudományos-lélektani reformját pedig a hasonló sorsot elszenvedő Pikler Emmi vezette. Ebbe a sorba tartozik a munkaszolgálatból megmenekült kommunista tanár, Ádám Zsigmond is, akiből akár magyar Makarenko is válhatott volna. (15) A polgárságból jött zsidók jelentős hányada az átélt traumák után a kommunista mozgalomban találta magát (Standeisky, 1995).

Az első világháborút követő esztendőben az újjászerveződő (magyar) társadalomnak a Nagy László vezette Gyermektanulmányi és Alkalmazott Lélektani Társaság a pszichológia technikai alkalmazását és a reformpedagógia ideológiáját ajánlotta – és hasonlóan történt a második világháború után is. A korszak egyik leghatásosabb és nemzedékének legjobb képviselője, Wallon tanítványa, a nemzetközileg elismert Mérei Ferenc (16) is a pszichotechnikát és a gyermektanulmányozás eszközeit ajánlotta az új és demokratikus társadalom sikeres felépítéséhez. 1945-ben publikálja a *A gyermek világnézete* című munkáját (Mérei, 1945), amelyben lélektani, pedagógiai érvrendszer mozgósít a háború után építendő új és jobb társadalom mellett, és amelyet később a magyar kommunista pedagógia első jelentkezéseként értékelnek (Zibolen, 1956, 60–61.). A mérsékelt hatású munka jelentőségét az adja, hogy közös nevezőre hozza a gyermek, a gyermeki közösség természettudományos módszerekkel leírható tulajdonságait feltáró tudományos tevékenységet a gyermek politikai eredetű világnézetével és e világnézet kialakításának pedagógiai-lélektani technikájával. A pedagógusoknak a gyermekek lelki működéséről való tudása eszerint hatalomtechnikai eszköz a jó cél érdekében. Mint írja: „...a gyermeki világban feltalálhatók azok a viszonylatok és magatartásmódok, melyeknek a kifejtése és rögzítése minden őszintén demokrata, minden szocialista nevelő egyedül lehetséges célja...” (Mérei, 1945, 114.)

A lélektani-pedagógiai és a politikai szempont együttes kezelése korántsem specifikus, csupán a politika iránya különböző. Már az első világháború kezdetén a Magyar Gyermektanulmányozási Társaság már említett jelese, Nagy László objektívnek tartott felmérésben (17) tárja fel *A háború és a gyermek lelke* című könyvben (Nagy, 1915) a gyermek erkölcsi fejlődésének törvényeit. A korai gyermektanulmányozó szakmai logikája szerint a gyermeki lélek objektív működésének feltárása és alkalmazása hozzásegít a vitathatatlan erkölcsi jó – az antant elleni igazságos háború – pontosabb kifejtéséhez és megértéséhez. Miután megállapította, hogy a háború első évében „az emberek ethikai érzéke csodálatosan megfinomult” (uo., 138.), 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” (uo., 140. o.).

A pedagógiai szakma természetesen a maga választott logikája szerint látja a történe-  
ket, s a „kis rendszerváltás” oktatáspolitikáját, az általános iskola megteremtésének lélek-  
tani indoklását adja meg. Az elsődleges teendő a magas szintű emberi közösségek tudatos

megteremtésére irányuló technikák kidolgo-  
zása. Mérei Ferenc is a Fővárosi Lélektani  
Intézet (18) 1945-ben kinevezett igazgatója-  
ként ennek a szellemében írja később botrány-  
kövé vált *Gyermektanulmány (Pedológia)* cí-  
mű munkáját. Szociometriai vizsgálatainak  
eredményeit (19) 1948-ben ismertette ki-  
mondja, hogy az új általános iskola éppen a  
régii társadalmi szerkezetből fakadóan az álta-  
lános iskola felső tagozatán a legfejlettebb  
társas szerkezetű osztályok (20) történetesen  
a népiskolákból átalakult iskolákban mutatha-  
tók ki, a fejlettebbek pedig a volt gimnázium-  
mókból létrejöttékben (Mérei, 1947, 128–  
129.). Ennek magyarázata a tanulók családi  
körülményeiben keresendő: „ezekbe [a volt  
népiskolai – S. G.] az osztályokba szegény-  
sorban élő szülők kevés művelődési lehetősé-  
ghez jutó, s így mind szociálisan, mind in-  
tellektuálisan kiműveletlen gyermekei jár-  
nak” (uo., 131.). Annak a reményének ad han-  
got, hogy „a most születő általános iskola nemcsak magasabb képesítést és több tudást ad,  
hanem társas kapcsolódás differenciáltabb és fejlettebb szintjéhez vezet.” (uo., 134.). Mérei  
szerint a pedagógia, az egységes iskola, a pedológia a hétköznapok, a magánszféra szint-  
jére is hatni kíván egy igazságosabb és jobb társadalom megteremtésének reményében.

*A gyárak és üzemek államosítá-  
sát – vagy ahogy akkor mond-  
ták: népi birtokbavételét – követ-  
te az iskolák államosítása is. En-  
nek elsősleges célpontjai az egy-  
házak mint a legnagyobb iskola-  
fenntartók voltak. A politikai  
motívum jól látható: a személyi-  
séget kibontakoztató és a társa-  
dalmi egyenlőséget szolgáló szo-  
cialista nevelés megvalósításá-  
nak, a totális állami kontroll  
hatalmi feltételeinek  
megteremtése a cél.*

### A népi kollégiumok

Mérei Ferenc a kommunista párt aktív tagjaként részese volt a tudományos élet újra-  
szervezésének. Tekintélyével, tanácsaival segítette az életreform-mozgalmakkal rendkí-  
vül nagy hasonlóságot mutató baloldali diákmozgalmat, a Népi Kollégiumok Országos  
Szövetségét (NÉKOSZ), annak Központi Szemináriumát is ő vezette.

A népi kollégiumok hálózata az 1939-ben létrehívott, a paraszti tehetségek felsőfokú  
továbbtanulását segítő, jellemzően egy néprajztudós nevét viselő Györffy István Kollé-  
giumból fejlődött ki (Pataki, 2005). Politikai és pénzügyi támogatást elsősorban a kom-  
munistáktól 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 színházcsinálástól és -látogatástól kezdve a szociális segítségen és az újjáépítésen át a tanulásiig. A Rousseau-iánus reformpedagógia „szabad nevelés” áramlatai hatottak körükben. Karácsony Sándor ott volt az elsők között; emlékezetes szavai szerint a pedagógiában modernnek lenni annyit jelent, mint felismerni és akceptálni a fiatalok „autonómiáját” (Ágoston Györgyöt idézi *Bernáth*, 1970, 36.).

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 szerinte túlzottan kemény volt, a „bíráló-önbíráló” gyakorlata pedig sokszor kegyetlen (*Aczél*, 1977, 10.). Annyi bizonyos, hogy ugyanekkor – a hetvenes években – az úttörőmozgalom keretei között szervezett közösségi kísérleteket folytató pedagógusok jelentős része népi kollégista volt (*Hunyady*, 1970).

### Reformpedagógiai iskolák

Keveset tudunk arról, hogy 1945 után milyen új reformpedagógiai kezdeményezések kaptak teret. De annyi bizonyos, hogy a háború előtt alakult és a középosztályi klientúrára építő, két, tudatosan anti-herbartiánus iskola növekvő politikai befolyást élvezett. Az egyik a Nagy László-tanítvány Domokos Lászlóné (Löllbach Emma) Új Iskolája. Növendéke volt például a parasztpárti gondolkodó Bibó István, aki államtitkári működése idején az Új Iskola Egyesület titkára is volt (*Áment*, 2005b, 58.).

A Londonban élő Nemesné Müller Mártát – aki 1915–1943 között vezette reformpedagógiai szellemű Családi Iskoláját – is bevonták a vezető pedagógus-politikusok az új korszak oktatási kultúrájának kiépítésébe (amíg a „vasfüggöny” le nem ereszkedett). Reprezentatív minisztériumi kiadványaikban egyaránt szerepeltették Nemesné Müller Mártát és Domokosnét, mindkettőjüket az alsó tagozatot érintő egy-egy oktatástechnikai technológiát ismertető munkával (*Domokosné*, 1947, 170–183.; *Domokosné*, 1948, 135–149., *Nemesné*, 1948, 149–161.). Ugyanakkor a reformpedagógiai iskolák, magániskolák lévén, állami anyagi támogatást nem kaptak. Sőt, a háború utáni erősödő állami világnézeti kontroll és az egységes általános iskola koncepciója miatt régi, lélektani alapú tanterveiket újra kellett szerkeszteniük. 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 százalék) aktív és nyugdíjas köztisztviselők gyermekei látogatták az iskolát, 6 tanuló (9 százalék) pap, tanár, tanító gyermeke volt. Egyéb értelmiségi (orvos, ügyvéd, nyugdíjas katonatiszt stb.) foglalkozású szülő 21 (31,8 százalék) gyermeke járt ide. 12 tanuló (18,2 százalék) tőkés, járadékos, háztulajdonos gyermeke volt. 2 gyermek (3 százalék) szüleinek ismeretlen volt a foglalkozása, ők valószínűleg a közeli árvaházból, szeretetházból érkeztek (idézi *Buzás*, 1969, 30.).

Tudatos beiskolázási politikával, nagy nehézségek árán alakították ki az elvárt szociális arányt a háború után (*Áment*, 2005b, 73.). Noha – V. Kereszty Zsuzsa szíves személyes közlése szerint – a közeli Alma utcai árvaházból 1939 óta nagyobb számban jöttek Emmi néni iskolájába, az árvák szociális összetétele vagy számosságuk nem érte el az elvárt mértéket. Úgy tűnik, hogy 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 csupán egyik eleme volt az oktatás átszervezése.

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 megvalósításának, a totális állami kontroll hatalmi feltételeinek megteremtése a cél. Mivel a felnövekvő generációk hordozzák a jövő ígéretét, az új módszerek és tartalmak szerinti együttes nevelésüknek feltétele az állami szakszerűség és hatalom megléte.

Meg kell jegyeznünk, hogy a közoktatás államosításának ez csupán a legutolsó eleme volt. Már 1945-ben állami monopóliummá vált a tankönyvkiadás; ezután a vezető pedagógusok csak 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 Lászlóról elnevezett iskolája is társadalmi tulajdonba került, 1949-ben pedig meg is szűntetik. A kommunista mozgalomban megvető hangszúllyal a polgárság intézményeinek nevezett magániskolák, különösen a reformpedagógia iskolái megszüntetésének lélektani nyelvezetű ideológiáját éppen Mérei Ferenc és tanítványa, Binét Ágnes szolgáltatta. Mérei szerint az iskola falain kívül maradt a demokrácia: a nagypolgárság üvegházi körülményeket biztosító iskolái ezek a nagyvárosi domboldalakon fekvő intézmények (1948), az Új iskola mozgalma pedig polgári ideológián nyugszik (*Binét*, 1949).

A három évtizeden keresztül tekintélyes igazgatónőnek, Domokos Lászlónénak még egy évet beosztott tanárként kellett dolgoznia, míg elérte a 65 éves nyugdíjkorhatárt. A hajdan népszerű és izgalmas nagyszony megalázva, elszegényedve hiába kért kiemelt nyugdíjat (*Ament*, 2005b, 73.). 1914 és 1949 között működtetett reformiskolája és elmagányosodott személye azóta is a magyar alternatív pedagógiai mozgalmak megbecsült referenciapontja – elfeledve vagy tudva, hogy a nagypolgárság pedagógiáját képviselte a gyakorlatban: azt, amit a politika eltiport (*Ament*, 2006), azt, amit az egyenlőségelvű pedagógusok szakmailag a munkások és a parasztok iskoláiban láttak volna szívesen.

### Balratolódás

A kommunista hatalomátvétel kulcsa a jobboldalinak 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 (az utóbbi egyéb okokból emigrált is).

A pedagógiai elit államigazgatási szervezetét, az Országos Köznevelési Tanácsot megszüntetik. Helyét és szerepét részben a Mérei Ferenc vezette Országos Neveléstudományi Intézet vette át az 1945-ös átalakulásban érdemeket szerzett és megbízhatónak ítélt néhány 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, szakmástitja. (21)

A (pedagógus) egyesületek teljes és a (pedagógus) szaklapok szelektív betiltásával elértek, hogy az oktatás területén is megszűnt 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, meggyőződéses kommunista pedagógus által szervezett, beszélő című *Embernevelést* 1949-ben. Kegyesített lett a kommunista párt vezetőinek egykori támogatását élvező, a népi életreform-irányzatot képviselő Karácsony Sándor is. Nyugdíjba kényszerítették, sőt Darvas József minisztersége (22) alatt a nyugdíját is megvonták (*Golnhoffer*, 2004, 76.).

E tudatos politika forrása ismert. A Mérei Ferenc vezette intézet 1949-es *Értésítője* közli, hogy a Magyar Dolgozók Pártja Kultúrpolitikai Akadémiájának köznevelési előadássorozata három területen – ahogy akkoriban mondták – „leplezte le” az ellenséges tevékenységet és jelölte ki a támadás célpontját. Az egyik ideológiai-politikai ellenség az államosítással befolyását és egzisztenciáját veszítő „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 népi pedagógusokat, például az internált Kiss Árpádot érintette, a harmadik pedig az „avantgardizmus” maradványaiban látta meg az ellenséget (*ONI*, 1949, 1.).

A hatalomkoncentrációt végző fegyelmezett kommunista elit számára kiszámíthatatlansága, anarchikus működése miatt veszélyeket hordozott a felsőoktatásban tanulókat tömörítő NÉKOSZ is. Fel is számolják 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 kezdetét veszi az osztályharc: a szocialista egyenlőségelvű társadalom felépítése. Létrejönnek az állami-politikai felügyelet alatt álló, szovjet mintát követő kisdobos- és úttörő-szervezetek, valamint a Demokratikus Ifjúsági Szövetség.

A folyamatok a korszak vezető kommunista kultúrpolitikusa, Révai József 1947. decemberi programját követik. *A demokratikus nevelés szellemében*, illetve később az *Élni tudunk a szabadsággal* című programbeszédekben (*Révai*, 1949) a pártvezetés által elfogadottak szerint változa a következő időszak oktatáspolitikáját, a kommunista nevelés megteremtését és a társadalmi egyenlőség megteremtésének tervét. A társadalmi egyenlőség nagy ívű politikai célja a munkás-paraszti származású, az új rendszer iránt elkötelezett értelmiség kinevelésének tudatos politikáját jelentette. Az elitcsereért egyaránt szolgálta a szakérettségi rendszerének kiépítése (*Szabó*, 1988; *Kovács és Örkény*, 1991; *Sáska*, 2006), valamint a tanítók szakosító tanfolyama, amelynek elvégzése után az iskola-rendszer magasabb szintjein, már magasabb presztízst jelentő tanárként szaktantárgyakat oktathattak a korábbi tanítók, elsősorban a felső tagozaton. (23)

A meghirdetett cél elleni aknamunka következményének tekintették például a munkás és paraszti származású diákok gyenge tanulmányi előmenetelét, a pedagógusokat okolta azért, hogy a rendszerváltás kedvezményezettjei történetesen nagyobb arányban buktak meg és maradtak ki az általános iskolából, mint polgári származású osztálytársaik, továbbá tanulmányi eredményeik is rosszabbak az iskolázottabb családi közegből jövőkhöz képest (*Kardos*, 2003, 77.).

A Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium államtitkára, Szávai Nándor *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 azért volt különösen veszélyes, mert a szocialista nevelési törekvések áruhájában jelentkezett” (*Szarka*, 1965, 67. kiemelés: S. G). Ha a szocialista nevelést történetesen azonosnak tekintjük a szovjet iskolák mindennapi gyakorlatával, a vezető pedagógus helyzetértékelése meg is állja a helyét: azokhoz képest a magyar iskolák kifejezetten megengedőnek tűntek. A Szovjetunióból szüleikkel visszatérő gyerekek számára még felnőtt korukban is emlékezetes maradt e szembeszökő kulturális különbség. (24)

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. De ápolták és művelték a gyermektanulmányozást, a gyermeki csoportok szerveződésének törvényszerűségeit, azt a területet tehát, amelyet a Szovjetunióban a harmincas években megbélyegeztek. Ez a kettősség tudatos volt, hiszen tájékoztatójukban, az *ONI Értesítő*ben rendszeresen ismertették ezeket a korábbi párthatározatokat, s olykor maguk is élen jártak a pedológia szidalmazásában. (25)

Voltaképpen 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 sztáliniszovjet felfogás között. Az utóbbi inkább céljaiban volt vonzó, ám rémisztő gyakorlata fölött egyre nehezebb volt elsiklani. Az egymást kizáró szempontok között lázasan kelesték a kompromisszumokat, mígnem az utak végleg elváltak egymástól.

Ezek 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 számkra – a harmadik világháború kirobbanásának reális esélyeihez mérve – valóban csekély jelentőségű területen.

*Az iskolákban éppúgy félelem uralkodott, mint mindenütt az országban. A reformpedagógia iránti hajlam a pedagógusok többségének körében egyébként is 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.*

#### 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 úgynevezett 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

szemléletmód magas politikai támogatói között ott találjuk Lenin feleségét, Krupszkáját, Lunacsarszkijt és Buharint, Sztálin későbbi áldozatát. Ahogy aztán Trockij bukásával együtt az általa támogatott pszichoanalízis tiltott tudományterületté vált, a harmincas években ez történt Buharin kedvencével, a pedológiával is (*Etkind*, 1999). A Szovjetunió Kommunista (bolshevik) Pártja Központi Bizottsága 1931-ben a „szabad iskola” felszámolásáról és 1936-ban „Pedagógiai eltévelyedések a Közoktatásügyi Népbizottság Rendszerében” hozott határozatai (*Medinszkij*, 1951, 639.) vetettek véget a reformidőszaknak (*ONI*, 1949).

Ebben a sztálini pedagógiai-oktatáspolitikai váltásban nőtt új nemzeti-pedagógiai mintaképpé Makarenko, aki a kor szavára hallgatva szidalmazta a pedológiát és annak a tanügyigazgatásban jelen levő 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 személyét.

A második világháborút követően hasonló forgatókönyv szerint szerveződött a politika, csakhogy most már nem egy országban belül húzódott a frontvonal, hanem kelet és

nyugat között. A szovjet befolyás alatt álló országok kommunista pártjai tevékenységének összehangolása, a Kominform megteremtése a kultúrpolitikus Zsdanov feladata lett. Az egységes ideológia részeként a támogatott és a tiltott kultúra közötti különbség meghatározása is az ő nevéhez fűződik. Emlékezünk a szocialista realizmus megteremtésére tett kísérletére az építészetben, a zenében, a képző- és a filmművészetben, az avantgárd elleni bírálatára. Az viszont már feledésbe merült, hogy ő jelölte ki a pedagógia számára követendő irányvonalat is, ahogy erről a vezető szovjet pedagógus 1948-ban megjelent könyvéből mindenki értesülhetett (*Kairov*, 1952, 3.). A magyarázat adódik: a reformpedagógiát, a gyermektanulmányozást ért csapás a nagyobb, a művészetet létrehozó és fogyasztó értelmiséget ez csak mérsékelten érintette. Igazán erős hatást egy szűk réteg, az új ágazati, hatalomközeli pedagógiai elit szenvedett, 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 meggondolásból jutott a genetika, a lélektan is erre a sorsra. A pedológia esetében csupán érvényt kellett szerezni a 10–12 évvel korábbi határozatnak, és rásütni az ekkor végzetes „polgári” jelzőt. Helyébe 1946-ban Jeszipov és Goncsarov pedagógiai munkája került, kötelező pedagógiai felfogásként. E munkából *Olyan akarok lenni, mint Sztálin* címmel közöltek válogatást New Yorkban (*Jesipov és Goncharov*, 1947). A könyv címe kétséget sem hagy az értékek, a politikai irányok felől, amelynek megvalósítása komoly szakmai kihívás. Ebben a tanító feladata az új társadalom felépítése és az új ember nevelése. Sztálin szerint „a néptanítás hadoszlopa [...] új életet épít a szocializmus alapján” (idézi *Kairov*, 1952, 490.).

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 pedagógiatankönyvet, melynek szerkezete a hetvenes évekig megőrződik Magyarországon. Révai kötelező erővel emeli be az új mintaadót, Makarenkót a kiépülő magyar kommunista pedagógiai-lélektani felfogásba. Az *Új ember kovácsa* propagandisztikus címmel fordított és a nagy sietség miatt stencilezve sokszorosított pedagógiai hősköltemény olvasási kötelezettsége a szovjet hatás drámai erősségét mutatja.

Történetesen 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 proletárdiktatúra is.

E logikus és brutális politikának csupán egyik eleme volt a hazai kommunisták koncepciós pere.

### A vég az oktatási ágazatban

Könyvtárnyi irodalom szól az ötvenes évek diktatúrájáról, a koncepciós perekről és áldozataikról. A módszer most, a hidegháború mélypontján a harmincas évekbeli Szovjetuniót idézte. Ebbe a sorba 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 elretentésül, 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. Az Országos Neveléstudományi Intézet és személy szerint Mérei nyakába varrtak, amit csak lehetett: az burzsoá ideológiák szolgálatán kívül az oktatásirányítás, a tankönyvkiadás zavarait, a

munkás- és parasztszármazásúak számára túlterhelő tananyagot – még magas bukási és kimaradási arányukban is az ONI ellenséges tevékenységét látták. 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.).

A Rákosi-korban – a miheztartás végett – a párthatározatokat egy-egy cikkben szakmailag „értelmezték”. A *Köznevelés* 1950. április 15-ei száma egyszerre hozta az MDP Központi Vezetőségének határozatát, Darvas József miniszteri értelmező beszédét, valamint válogatást a tantestületek lelkes fogadtatásából.

A miniszter nem említi meg a „pedológiát”, pedagógiáról beszél, amely a közoktatás politika gyakorlásának szakmai ideológiának állított be – helyen. Beszédéből hatalmi harc elemei tűnnek elő, amikor leleplezi, hogy a közoktatás tényleges elvi irányítását nem a minisztérium, hanem az ONI végezte, amely „külön nevelésügyi politikát folytatott”: „az ONI-ban jelen volt ellenséges elemek szuggesztívója nyomán az, mintha lenne egy mindentől független pedagógiai tudomány, melynek oltárához csak térdet és fejet hajtva lehet közeledni” (Darvas, 1950, 212.). Holott: a párt vezető szerepének, a marxizmus-leninizmusnak, a Szovjetunió iránymutatásának kell meghatározó szerepet betöltenie.

A *Köznevelés* szerkesztősége válogatást közöl a terepen dolgozó szakma párthatározattal kapcsolatos lelkes fogadtatásáról és tankerületi igazgatók önkritikájáról. A válogatás természetesen irányított. A tantestületek levelei az ellenséges ideológia és a klerikális reakció támadásának sikeres visszaveréséről, a tankönyvhiányról szóltak, a pedológiát azonban szóba sem hozták a közoktatásban dolgozó pedagóguskollektívák, vélhetőleg azért, hogy a reformpedagógia meg sem érintette őket. Nem úgy, mint a tanítóképzőket, ahol valóban megosztó szakmapolitikai kifejezőmódként használták a gyermektanulmányozást.

Bóka László a *Köznevelés* szerkesztőjeként vette át a pécsi Pedagógiai Főiskola *Dunántúli Napló*-ban megjelent állásfoglalását a neveléstudomány terén folytatott kártevés-szel szemben. A korábbi NÉKOSZ-központban előadói feladatokat ellátó, később az ONI szerepét részben átvevő központi Pedagógiai Továbbképző Intézet igazgatójaként működő Szokolszky István (26), ekkor a főiskola igazgatója vezetésével hozott határozat szerint a probléma gyökere, hogy „a pedológia mint az imperializmus talaján sarjadt, haladásellenes, antimarxista ideológia esküdt ellensége a munkásosztálynak, és a dolgozó parasztságnak, a szocializmus építésének legfőbb akadálya a nevelésügy terén” (*Nevelők a Párt határozatáról*, 1950, 216.).

Az ideológiai megsemmisítés munkáját Lázár György (27) végezte el. A Magyar Dolgozók Pártjának tudományos folyóirata, a *Társadalmi Szemle* közölte *A magyar pedológia visszavonulási taktikája* című tanulmányát (1950).

Standeisky Éva hívta fel a figyelmet arra, hogy az ONI és a VKM megszüntetésének egyik motívuma volt, hogy Révai és Rákosi meg akart szabadulni a túlzottan is agilis, kritikus és az ügyek hátterét is átlátó zsidó értelmiségiektől; s ez része volt a kor taktikai antiszemitizmusának, amely a Sztálin halála előtti hónapokban – a szovjet zsidó orvosok letartóztatása idején – még fel is erősödött (Standeisky, 1995, 2007). (28)

A sztálini típusú kampány közepette került sor az Országos Neveléstudományi Intézet megszüntetésére: munkatársait elbocsátották, egyeseket internáltak, meghurcoltak, önkritikára kényszerítettek, a kommunistákat kizárták a pártból.

Az oktatásról alkotott felfogás, a tanügyigazgatás logikája voltaképpen visszatért a háború előttihez. Az új 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, faji elem.

Az iskolákban éppúgy félelem uralkodott, mint mindenütt az országban. A reformpedagógia iránti hajlam a pedagógusok többségének körében egyébként is 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 konstatálta a jobbító szándékaikkal szembeni ellenállást, tevékenységük csekély hatékonyságát. A „mi” és az „ők” közötti értékkülönbséget természetesen szakmai nyelven fejezték ki, a „kettős nevelés” tényének megállapításával és elítélésével (*Donáth, 2000*).

Ezt tekinthetjük a pedagógiai elitszere következő nagyobb időszakának. Megrostálódik – de közben fölemelkedik, az elit részévé válik a politikai tekintetben megbízható, a szovjet pedagógia útmutatását elfogadó, de a népiskolai, polgári iskolai értékrendet követő, naiv, gyermekismeretre építő néptanítói csoport. Tagjai időközben egyetemi végzettséget és tudományos fokozatot szerezhettek, és az intézményi hierarchiában egyre magasabb szinten művelték a neveléstudományt. Az új elit tagja volt a NÉKOSZ-ban, a Szovjetunióban pedagógiát, pszichológiát tanult elsőgenerációs fiatal értelmiség kis-számú képviselője is. (29)

1956 őszének forradalmi hangulatában a magyar pedagógiai elit Balatonfüreden gyűlt össze. A jelenlevők névsorából kiolvasható, hogy a résztvevők többsége nem egyetemi, hanem középiskolai végzettséggel indult összetett – pedagógiai, tudományos, oktatásirányítói, oktatáspolitikusi – karrierjének. A tanító-, polgári képző végzettséggel pályát kezdő vagy óvodában, szakképzésben első munkahelyét megtaláló pedagógusok a konferencia ismert résztvevőinek csaknem kétharmadát: 65 százalékát képezték. (30)

A füredi konferencia résztvevői így vagy úgy, de 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 hozzászólásokból az is kiviláglik, hogy a résztvevők szerint a pedagógia dolga a nemzeti érdekek figyelembevételével a „gyermek” körüli teendőik szakszerű ellátásának kutatása. Miképpen a konferencia jegyzőkönyvében és később a *Köznevelésben* nyilvánosságra hozott *Füredi platformban* megfogalmazták: „Soha többé semmiféle erő nem tántoríthat el bennünket az igazság, a magyar nép, a magyar gyermek bátor szolgálatától” (*Balatonfüredi pedagógus konferencia, 2006: 332.*).

A forradalom után konszolidáció éveiben e mondat szellemiségét követte a pedagógiai élet – hiszen az, túl a romantikus hősiességen, oly sok mindent tartalmaz. A „gyermek bátor szolgálata” kifejezés azonos lehet a megváltó gyermek körüli szakrális teendőik 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., kiemelés: S. G.). 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 melletti kiállásként 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).

De egy valami fontosabb ennél: a füredi pedagógusok a gyermeket és a népet nem közszolgálatot végezve, nem közcélokat követve, hanem a hatalmi-, jogi és gazdasági viszonyoktól függetlenül, autonóm és önálló, szaktudással-hivatással rendelkező csoportként akarták bizonyos szakrális-szakmai feladatként szolgálni. A Balatonfüreden megtalált el-

vi gyermek így lesz az elnyomott pedagógusok megváltója, a majdani kommunista társadalmat építő nevelők 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 lélektan iránti mély elkötelezettségét, 1958-ban államellenes összeesküvés vádjával letartóztatták és elítélték. Mások a szocialista didaktika, a nevelélmélet, 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 történelem iróniája, hogy éppen akkor alakultak a reformpedagógiai logika szerint szerveződő iskolák, akkor lesznek – a pénzügyektől eltekintve – teljes mértékben függetlenek a tantesületek, akkor vezetik be a két-száz éves fejlődést elsöprő, a tudományt tagadó logikájú, népiszkolai-reformpedagógiai értékeket hordozó nemzeti alaptantervet és a hasonló logikájú, népiszkolai-reformpedagógiai értékrenden alapuló pedagógusképzést, amikor ismét beköszöntött a versenyelvű kapitalizmus, újból megjelent a társadalmi különbségeket magától értetődően teremtő magántulajdon és piacgazdaság, vele együtt a verseny, a kizsákmányolás, a piac és a pénz korszaka.*

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 is.

A marxista pedológia igen, a marxista pedológia azonban nem engedélyeztetett – jelentették ki 1954-ben, már az enyhülés jegyében Moszkvában. N. K. Goncsarov, a végrehajtó hatalommal is felruházott szovjet Neveléstudományi Akadémia elnökének álláspontja szerint nincs szükség a gyermekről szóló marxista szintetikus tudomány létrehozására. Helyette, mint mondja, „igazi, új marxista pedológiát kell teremteni” (Goncsarov, 1955, 85.), mert korábban eltorzították azt. Erről a zsinórmértékről hivatalosan is értesültek a vezető magyar pedagógusok, hiszen a Pedagógiai Tudományos Intézet jelentette meg a beszédet (az az intézet, amelyik még 1961-ben is közös kiadványokat jelentetett meg a Szovjet-Magyar Baráti Társasággal). (31) Nos, ezen a goncsarovi értelmezésen léptek túl Füreden – hogy a későbbi vezetők a megtorlás és a konszolidáció éveiben szelíden visszatérjenek a marxista pedológia építéséhez.

A XX. kongresszus után a pszichológia, a genetika amnesztiát kapott, a pedológia azonban nem. A marxista filozófiai lélektan alakja, Rubinstein sorsa példamutató. A szovjet pszichológiafilozófus, aki a zsdanovi kultúrpolitika és a feléledő politikai antiszemitizmus miatt egyik napról a másikra elvesztette állását 1948-ban, a XX. kongresszus után az újrakezdés és a rehabilitált pszichológia emblematisz figurája lesz. Ő fordította a kommunizmus – immár helyesen értelmezett – marxi üzenetét a pszichológia nyelvére (Pléh, 2000, 539.; <http://www.ap.org.ru/eng/rubin.htm>, Society of General and Theoretical Psychology). Olyannyira, hogy a néhai Szebenyi Péter emlékezése szerint a szintén rehabilitált orosz pszichológus, Vigotszkij – aki magát egy időben pedológusnak is tartotta – munkáinak magyar fordításában a „pedológia” kifejezést rendszeresen „pedagó-

gia”-ként adták meg. Nagy László majd a Tanácsköztársasággal együtt rehabilitálódik szakmailag (Illés, 1985, 7.), ami annyit jelent, hogy a politikai jobboldallal való tevékeny szakmai-politikai kapcsolatának dokumentumai kimaradnak pedagógiai műveinek válogatásából (Nagy, 1972). A könyv történetesen 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 azonban csak a hetvenes években jelennek meg, bő másfél évtizeddel a konszolidáció éveitől. Bollókné Panyik Ilona *Nagy László és kora* című, 2007. június 22-ei konferencia-előadása szerint a nyolcvanas évek elején az oktatásért felelős minisztériumban még nem hagyták jóvá, hogy a Kis János altábornagy utcai képző felvegye Nagy László nevét. (32)

Szarka Józsefnek, a kor mérvadó neveléstudósának és az oktatáspolitikai egyik vezetőjének iránymutató szavai jellegzetes kádári „egyfelől-másfelől” típusú, megbékélést célzó közéleti utasítást 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., kiemelés az eredetiben). Meg is jelennek e tárgyban az első könyvek, amelyek azonban mélyen hallgatnak arról, hogy volt egyáltalán „dogmatikus időszak”. Az ideológiai bírálat, puhítva bár, de továbbra is fennmarad. A hatvanas évek politikailag 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 polgári társadalom nagyhatású életfilozófiáiban [...] kifejezésre jutó relativizmus és szubjektívizmus” (Buzás, 1968, 24.).

Nagy László válogatott munkáinak megjelentetése is e korszak gyümölcse. Az ELTE professzorának előszava szakmai méltatás, egy példaképnek állított szakember portréja. A mintának választott személyi művei szakmailag időtállóként jelennek meg, de teljes mértékben homályban marad a sztálini korszak, a reformpedagógia útjainak kacskaringós természete, s úttörő szakmai-pedagógiai technikusként áll előtűnk az a Nagy László (Nagy, 1972, 5–51.), akinek „Didaktika gyermekfejlődés-tani alapon” című munkája szakmai tekintetben üdvözlendő: „a változékony művelődési anyag helyett a személyiségfejlesztő hatásra helyezi a hangsúlyt” (Nagy, 1972, 40.). Ez értelmezésben azt jelenti, hogy a tanítás anyagát ne a társadalom- vagy gazdaságpolitika szereplői, ne a tanügy-igazgatás, ne a tudományos diszciplínákat követő tantárgyaknak dolgozó akadémiai-gimnáziumi elit, hanem a gyermek természetes, bizonyítottan vélt szükségleteit ismerő szakma határozza meg. Ugyanakkor, a kor jellegzetes, óvatos közéletiségével, egyaránt helyteleníti a „tananyag-centrikus szemléletet” és a Nagy László-i „gyermekcentrikus nézőpont abszolutizálását” (uo.). 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 reformpedagógia híveinek kedvezett.

A lassan megtúrt reformpedagógia, gyermektanulmányozás türelmetlenebb hívei és a marxista pedagógia 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 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.). Csakis a polgári társadalmakban utópikus álmot mindez, a létező szocializmusban azonban megragadható lehetőség.

Csakhog az elvi és az empirikus szocializmus közötti különbség az idők múltával nem csökkent, sőt még növekedett is, miképpen az elvi gyermek érdeke és az empirikus gyermek hétköznapi élete közötti különbség is. Példának okáért a kéz műveltségét a szellem műveltségével emancipálni szándékozott marxi gondolatból, a kerschensteineri munkaiskolából furcsa dolog képződött a kötelező politechnikai oktatás formájában.

Csupán egy-egy mélyen elkötelezett, elvhű marxista pedagógus kérte folyamatosan számon a szocialista és reformpedagógiai eszmék valóra váltását a nép államában (például *Gáspár*, 1977, 1978), nem várt segítséget kapva az 1968-as diákzavargások ideológusaitól (*Mihály*, 1980).

Csak az újabb rendszerváltáskor, 1989–90-ben 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 reformpedagógiai logika szerint szerveződő iskolák, akkor lesznek – a pénzügyektől eltekintve – teljes mértékben függetlenek a tantestületek, akkor vezeték be a kétszáz éves fejlődést elsöprő, a tudományt tagadó logikájú, népiskolai-reformpedagógiai értékeket hordozó nemzeti alaptantervet és a hasonló logikájú, népiskolai-reformpedagógiai értékrenden alapuló pedagógusképzést, amikor ismét beköszöntött a versenylvű kapitalizmus, újból megjelent a társadalmi különbségeket magától értetődően teremtő magántulajdon és piacgazdaság, vele együtt a verseny, a kizsákmányolás, a piac és a pénz korszaka. Éppen az a világ, amellyel szemben a 19. század végén, a 20. század elején megfogalmazódtak az antikapitalista mozgalmak pedagógiaértelmezései, amelyek terméke Magyarországon a nyolcosztályos, kötelező és egységes általános iskola volt.

## Jegyzet

(1) Az alábbi írás a *Magyar Pedagógiában* megjelent dolgozat jelentősen átdolgozott és kibővített változata.

(2) Bojtár, 1993, 95.

(3) Karácsony három munkáját (Karácsony, 1937, 1941, 1942) ajánlja a nemzetnevelés tanulmányozói számára a Felsőkereskedelmi Iskolai Tanárok Nemzeti Szövetségének kiadásában megjelent *A magyar öntudat kistűkre* című könyv (Baránszky-Jób, 1943, 228. o.) olyan gyakorló fasiszta személyek munkáival együtt, mint például Bosnyák Zoltán: *A magyar fajvédelem úttörői* (ő volt a Zsidókérdést Kutató Magyar Intézet vezetője, akit háborús bűnei miatt kivégeztek, lásd: *Életrajzi lexikon*, <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/ABC00523/02196.htm>), és olyan, csak a kor szavát hallató pedagógus szakemberek között, mint például az emberföldrajz jelese, Hézsér Aurél (lásd *Életrajzi lexikon*, <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/ABC05727/06319.htm>), vagy a nem-náci irányú nacionalizmus mellett érvelő Jóó Tibor (lásd *Életrajzi lexikon*, <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/ABC06879/07086.htm>).

[4] Hatása jelentős Debrecenben és a református pedagógusok között. Kiss Árpád 1943-ban 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 lelkész-pedagógus, Nánay Béla is (Debreceni Református Kollégium Nagykönyvtára, elektronikus könyvtára: <http://digit.drk.hu/?m=lib&book=3&p=2010>, [2007-07-24]).

(5) Paul Langevin francia fizikus, az 1934-es Antifasiszta Értelmiségiék Éberségi Bizottságának kommunista tagja (Furet, 2000, 505–511.)

(6) Henri Wallon marxista filozófus, pszichológus, pszichoanalitikus (Gratiot-Alphandéry, 1994; Zazzo, 1971, 5.). Wallon maga is támogatta Célestin Freinet tevékenységét, a húszas, harmincas években szoros kapcsolatban állott nemcsak vele, hanem valamennyi jelentősebb reformpedagógussal (Montessorival, Claparédé-del, Decloryval, Bobet-val) (Gratiot-Alphandéry, 1994).

(7) Vertikálisan az óvodától az egyetemig, horizontálisan komprehenzív iskolákat látó reformtervük politikai célja a társadalmi egyenlőség megteremtése volt. Az egyenlőség gondolatát a mindenkiben meglévő természeti eredetű, azaz objektíven meglévő lélektani adottságok azonos körülmények között történő kibontakoztatására építették.

(8) Mint például az ötvenes évek egyik meghatározó magyar neveléstudósának, a tervezet fordítójának, Ágoston Györgynek (Ágoston, 1966).

(10) Az Ideiglenes Nemzeti Kormány 530/1945. M. E. számú, a fasiszta szellemű és szovjetellenes sajtótermékek megsemmisítéséről szóló rendelete mellékletében szerepelnek Bognár Cecil Pál alábbi könyvei: *Iffjúságunk egységének alapjai*. Actio Catholica, Budapest. (114. sz.) és *Kamaszok*. Szent István Társulat, Budapest., 1941.

(11) A személyiség állami-szakmai kontrollja (Nagy P., 1992, 93–123.) és a személyiség teljességét figyelemmel kísérő jegy nélküli értékelés közös gyökerehez jutottunk el.



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

(13) Ismert jelenség, hogy a rendszerváltás előtti hatalommal konform szakmapolitikai magatartás tabusodik azok esetében, akik a rendszerváltás után integrálódtak a szakmai-politikai elitbe.

(14) Napjaink recepciójában már nem is olyan ritkán a szakmai és nem a morális, középutasnak beállított politikai tevékenység kerül előtérbe, mint Somogyi József esetében is. Lásd például Karikó, 2005. Ugyanakkor a szélsőjobboldali hírportál szerkesztősége mást olvas ki Somogyiból. A <http://orokseg.betiltva.com> közli a *Faj* című könyv szövegét. (15) A háborúban elhagyott gyerekeknek Hajdúhadházán a munkaiskola elvei alapján szervezett telepet, amelynek elvei és tapasztalatai beépültek a szorgalmazására létrehozott Fóti Gyermekváros tervébe. Tollából jelent meg 1945-ben az *Embernevelésben* a reformpedagógiai elvű *Munkaiskola és gyermekotthon* tervezete, egyfajta folytatásaként az 1942-ben publikált *A problematikus gyermek* könyvében foglaltaknak (Szarka, 1965, 63.; Orbánné Szegő, 2004, 19.; Nagy, 1976, I. 6..).

(16) A numerus clausus miatt Magyarországon nem tanulhatott egyetlen. Franciaországban tanult, ott lett tagja a kommunista pártnak is 1927-ben. A háborúban munkaszolgálatra vonul, átszökik a szovjetekhez, s 1945-ben szovjet századosi egyenruhában jelent meg a magyar tudományos és politikai közéletben. (Sárvári [2007. 03.05.]).

(17) A kutatás módszertanilag meglehetősen kétséges önkitalós kérdőívek alapján kívánta feltárni a 8–14 és 15–18 évesek lélektani típusait és tett fejlődéstani megállapításokat. Mint Nagy László írja, „a kérdésekből látszik, hogy az adatgyűjtő osztály a háború erkölcsi hatásainak vizsgálatára törekedett” (Nagy, 1915, 23., eredeti kiemelés). Ami tény, mint például a 8–14 és a 15–18 évesek számára egyaránt feltett „Hogyan fog végződni a háború? Miért?” (Uo.) kérdésfeltevéséből látszik. Mind e mögött az a feltételezés húzódott, hogy a háború alatt

(18) Történetesen 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 volt-ról, mint Európa nagyvárosaiban mindenütt (Németh, 2002).

(19) A *Közösségek rejtett hálózata* (Mérei, 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).

(20) Mérei szerint az osztály társas szerkezetének fejlettségi fokát a sűrűségi, kapcsolódási, társas index fejezi ki. A legfejlettebb a kooperáló közösség, a skála másik oldalán az osztály egyének laza halmaza. A sűrűségi index a bejelölt kapcsolatok és a tanulók számának hányadosa. Ennek megfelelően a típusok: 1) Halmazszerkezet. 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.)

(21) A szovjet modell szerint a Tudományos Akadémiának is végrehajtott szerepet kellett volna kapnia, de az átalakítást (Golnhoffer, 2006)

(22) A Dobi-kormány vallás- és közoktatásügyi minisztere: 1950. február 25.–1951. máj. 19.; közoktatásügyi minisztere: 1951. máj. 19.–1952. aug. 14.

(23) A tanítók rendies szerelmeinek orvoslása az általános iskola expanziójával együtt történt meg. Alsó becslés szerint az általános iskolai tanárság ötöde (20,9 százaléka) a levelező formájú szakosító tanfolyamon végezve taníthatott az ötvenes évek első felében. Az 1953/56-es tanévben 7357 hallgató vett részt a szakosító tanfolyamon (Stat. Táj, 1954, 10.), az 1955/56-os tanévben pedig 35 248 pedagógus dolgozott az általános iskolában (OM, 2001, 15.). Ez az arány jóval nagyobb, ha a felső tagozaton tanító, nappali tagozaton végzett volt polgári iskolai és gimnáziumi tanárság létszámával vetnénk össze. Nem járhatunk messze az igazságtól, ha feltételezzük, hogy a az általános iskola felső tagozatát magába foglaló tantestületekben legalább minden negyedik-ötödik pedagógus tanítóként került ide. Rájuk is támaszkodva stabilizálta a szocialista pedagóguspolitika a tantestületek magatartását az általános iskolában. (24) Szamuely László és Lányi Kamilla visszaemlékezései. Laki Mihály interjúja. Lásd az Oral History dokumentációját.

(25) Az Országos Neveléstudományi Intézet *Értesítőjének* 1949. évi 1. száma közölte a Szovjetunió Kommunista (bolshevik) Pártja Központi Bizottsága 1936. július 4-én kelt határozatát a pedológia eltávolításáról, a 2. pedig a „szabad iskola” felszámolásáról szóló 1931. szeptember 5-ei határozatát. E két dokumentumot különlenyomatban is sokszorosították (ONI, 1949)

(26) Szokolosky István (Besztercebánya, 1915. aug. 20. – Budapest. 1968. febr. 22.): pedagógus, főiskolai tanár. A budapesti Pázmány Péter Tudományegyetemen Eötvös-kollégistaként magyar-német szakos középiskolai tanári oklevelet szerzett. Rozsnyón (1938–44) és Veszprémben (1945–49) tanított. A Népi Kollégiumok Országos Szövetsége (NÉKOSZ) Központjában végzett előadói munkája után két évig a pécsi Pedagógiai Főiskola igazgatója volt. Innen az ELTE-re került, ahol a pedagógiai tanszéken tanszékvezető docens. 1952–58-ban a Pedagógiai Továbbképző In-

tézet igazgatója, 1958–1962 között a Pedagógiai Tudományos Intézet tudományos főmunkatársa volt. 1962–65-ben az Országos Pedagógiai Intézetnél főiskolai tanár, 1965–67-ben ugyanott tanszékvezető. Emellett 1965-től haláláig docens a bp.-i műszaki egyetem pedagógiai tanszékén. <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/ABC14240/15201.htm>

(27) Lázár György, Lám Leó (Nikolsz-Usszurijszk, 1924. jan. 13.–Budapest. 1978. aug. 28.): szerkesztő, tanár, műfordító, Lám Béla fia. 1940-ig Kolozsvárott élt. Egyetemi tanulmányait a bp.-i 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 fiókkönyvtárának tiszteletdíjas, majd 1948-ig Rákosi Mátyás miniszterelnök-helyettesi titkárságának vezetője. 1948-ban kezdeményezte a bp.-i Apáczai Csere János Kísérleti Gimnázium létrehozását a NÉKOSZ keretén belül, melynek megszervezője és 1950-ig igazgatója 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 bp.-i Egyetemi Könyvtár munkatársa. 1958–60-ban – állás nélkül – műfordításokból élt. 1960–64-ben Bp.-en benzinkútkezelő. 1964-től haláláig az Akadémiai Kiadó Lexikonszerkesztőségében felelős szerkesztő volt. Cikkei társadalmi és pedagógiai folyóiratokban jelentek meg. Fontosabb művei: *Új magyar pedagógiai intézmény* (Budapest, 1947); *A magyar pedológia visszavonulási taktikája* (Budapest, 1950); *A magyar neveléstudomány feladatai a szocialista építésben* (Budapest, 1950); *Apáczai Csere János: Magyar Enciklopédia* (kritikai kiad., szerk., Budapest, 1959). Fontosabb műfordításai: Cao Hszüe-csin: *A vörös szoba álma* (Budapest, 1959); Heinrich Heine prózai műveiből (*Versek és Próza művek*. I–II, Budapest, 1960); Alexandru Kiritescu: A diktátor (*Modern román drámák*. Budapest, 1967). <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/ABC09006/09281.htm>

(28) A pedagógiai-történeti kutatásban eddig még nem merült fel az antiszemitizmus motívumának feltárása.

(29) A Szovjetunióban tanult ösztöndíjasokról lásd Földvári, Kemény és Szesztay, 1970.

(30) 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. A számomra ismeretlenek közül 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 jelen a konferencián. A felsőoktatásban dolgozó 3 személy adatait nem leltem fel.

Ha a nemegyetemi mobilitás mértékét kívánjuk értékelni, az életkoruk miatt ki kell hagynunk a négy pályakezdőt, hiszen ők már az új egyetemi berendezkedés és új oktatók neveltjei.

A résztvevők 65 százalékának 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 szelektív 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 első becslés: a fontos szakmopolitikai pozícióban lévőek közül – a kor káderpolitikáját ismerve – nagyobb arányban reprezentálódnak a legfeljebb középfokú végzettségűek.

Alsó becsléssel élve a balatonfüredi konferencián az azonosított iskolai végzettségű résztvevők 65 százaléka nem a hagyományos értelmiségi pályán indult el. (31) Például Faragó, 1961.

(32) Természetesen szintén nincs kizárva, hogy a nyolcvanas években rendkívül erős akadémiai tudományalapú felfogást követő pedagógiai filozófiát követők ellenállásáról van szó.

## Irodalom

A Lagenvin–Wallon tervezet (1966). Ágoston György előszavával. Fordította Ágoston György, a fordítást átnézte Kiss Árpád. In Illés Lajosné (szerk.): *A pedagógia időszerű kérdései külföldön*. Tankönyvkiadó, Budapest.

A Magyar Dolgozók Pártja Központi Vezetőségének határozata a vallás- és közoktatásügyi minisztérium munkájával kapcsolatos kérdésekről (1955). In Simon Gyula (szerk.): *A Magyar Népköztársaság közoktatásáról szóló fontosabb Párt-, DISZ-határozatok és jogszabályok gyűjteménye*. Kézirat. Sokszorosított. Pedagógiai Tudományos Intézet, Budapest.

Aczél György (1977): Előszó. In Rottler Ferenc (szerk.): *Sej, a mi lobogónkat fényes szelek fűjják...*

*Népi Kollégiumok 1939–1949*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Ágoston György (1966): Előszó (A Lagenvin–Wallon tervezethez). Fordította Ágoston György, a fordítást átnézte Kiss Árpád. In Illés Lajosné (szerk.): *A pedagógia időszerű kérdései külföldön*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Albert Gábor (2003): 1943 – Szárszó – 2003. *Hitel*, 16. okt. 9–15.

Áment Erzsébet (2005a, szerk.): *Domokos Lászlóné: Az alkotó tanítás. Domokos Lászlóné összegyűjtött előadásai és cikkei 1908–1928-ig*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.

- Áment Erzsébet (2005b): *Emmi néni iskolája*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Áment Erzsébet (2006): A „politika szorításában”. Az Új iskola tanévének krónikája az 1948–49-es évkönyv és a korabeli sajtó azonos időszakának tükrében. In Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 29–58.
- Balatonfüredi pedagógus konferencia, 1956. október 1–6.* (2006). Rövidített jegyzőkönyv. Kézirat. Sokszorosítás. Pedagógiai Tudományos Intézet. Reprint: Aula Kiadó, Budapest.
- Baránszky-Jób László (1943, szerk.): *A magyar öntudat kistükré*. Ötödik kiadás. A felsőkereskedelmi Iskolai tanárok Szövetségének kiadása, Budapest.
- Bánfai József (2007): *A tehetség-probléma hazai történetének irodalma a kezdetektől 1950-ig*. Bibliográfia. PTE Központi Könyvtár, Pécs. 2007. június 22-i megtekintés. <http://www.lib.pte.hu>
- Bernáth József (1970): Fényes szellők. A népi kollégiumokról. In *A pedagógia időszériú kérdései hazánkban*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bojtár Endre (1993): Milyen a zsarnok, milyen az áldozat. In Bojtár Endre: *Kelet-Európa vagy Közép-Európa?* Századvég, Budapest.
- Burchardt Erzsébet (1987): Visszaemlékezéseim Montessori módszerü magánóvodámra és magán „népiskolámra”. *Pedagógiai Szemle*, 12.
- Buzás László: *Az „Új iskola” pedagógiája*. Pedagógiai Közlemények In Nagy Sándor (sorozat-főszerk.): *Az Eötvös Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékének kiadványai*. Tankönyvkiadó, Budapest, 2. kiadás.
- Darvas József (1950): Feladataink a Párt határozata után. *Köznevelés*, április 15.
- Domokos Lászlóné (1947): Munkacsoportok az osztálytanításban. In Kiss Árpád (szerk.): *A Köznevelés évkönyve*. Ortutay Gyula Vallás- és Köznevelési Miniszter előszavával. Köznevelés Könyvtára 5. Vállás- és Köznevelési Minisztérium, Budapest.
- Domokos Lászlóné (1948): Szabad beszélgetés. In Kiss Árpád (szerk.): *Nevelőmunka az általános iskolában*. A Köznevelés Könyvtára 1. sz. Vallás- és Köznevelési Minisztérium, Budapest.
- Donáth Péter (2000): A „kettős nevelés”-ről az ötvenes években. *Válóság*, 7.
- Donáth Péter (2007): *Adalékok Nagy László pályájához, 1918–1922*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Erős Ferenc (1989): *Mérei Ferenc fényében és árnyékában*. Budapest.
- Etkind, Alexander (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 beszámolói*. MTA, KESZ sokszorosító, Budapest.
- Furet, Francois (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. In Horváth Márton (szerk.): *Neveléstudomány és a társadalmi gyakorlat*. IX. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gáspár László (1978): *Egységes világgép, komplex tananyag*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Golnhoffer Erzsébet (2004): *Hazai pedagógiai nézetek, 1945–1949*. Iskolakultúra könyvek 23. (Sorozat-szerkesztő: Géczy János) Iskolakultúra, Pécs.
- Golnhoffer Erzsébet (2006): Rendszerváltások a tudomány legitimációjában. In Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 29–58.
- Goncsarov, N. K. (1955): A neveléstudomány elmaradásának néhány oka. In *A pedagógiai tudományos munka tervezése*. Anyagok a Szovjetunió és a népi demokratikus országok sajtójából. Pedagógiai Tudományos Intézet, Nevelésméleti és Neveléstörténeti Osztály iratai. Kézirat, belső tájékoztatásra, Az Oktatási Minisztérium Pedagógiai Könyvtár és Dokumentációs Osztályának anyagaiból. Stencilezve 1955. augusztus.
- Gratiot-Alphandéry, Hélène (1994): Henri Wallon (1879–1962). *The Quarterly Review of Comparative Education* UNESCO, International Bureau of Education, Paris. 3/4. 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 (sorozatszerk.): *Egyetemes neveléstörténet*. 66–68. füzet. Magyar Tudományos Akadémia Neveléstudományi Albizottsága.
- Kairov (1952, szerk.): *Pedagógia*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kálmán Gyula (szerk.): *Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai. Válogatott dokumentumok gyűjteménye*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Karácsony Sándor (1937): *A magyar ifjúság lelki arca*. Budapest.
- Karácsony Sándor (1939): *A magyar észjárás és közoktatásügyünk reformja*. Exodus, Budapest.
- Karácsony Sándor (1941): *A magyar világnézet*. Budapest
- Karácsony Sándor (1942): *A magyar lélek*. Budapest.
- Karácsony Sándor (1942b): *Ocsudó magyarság. Szókérszender és pedagógia*. In Karácsony Sándor: *A neveléstudomány társas-lélektani alapjai*. III. Exodus kiadás, Budapest.
- Kardos József (2003): Fordulat a magyar iskolák életében: a Rákosi – időszak oktatáspolitikája. *Iskolakultúra*, 6–7.
- Karikó Sándor (2005): Filozófus és pedagógus egy személyben. Somogyi Józsefről. *Iskolakultúra*, 5. 98–102.

- Karsai László (2004): Veres Péter, az antikommunista hős. *Élet és Irodalom*, 39.
- 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.
- Kende Tamás – Mink András (2006): Proletár – nemzet – község. *Beszélő*, 11.
- Kiss Árpád (1943): *Mai magyar nevelés*. Debreceni Könyvek Kiadása, Debrecen.
- Kiss Árpád és Kovács Máté (1944, szerk.): *A magyarságtudomány és nemzetnevelés*. 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.
- Kiss Árpád (1982): Az általános iskola és középiskola. In Kiss Árpád: *Közoktatás és neveléstudomány*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kleblsberg Kunó (1926): *A magyar gyermekvédelem*. <http://www.flagmagazin.hu/millennium/gyermekvedelem.htm>
- Knausz Imre (1986): A magyar „pedológia” pere 1948–1950. *Pedagógiai Szemle*, 11. 1087–1102.
- Koszterszitz József (1941, szerk.): Hogyan töltjük ki a személyi lapot. *Gyermek és Ifjúság*, 1.
- 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. 250–276.
- Medinszki, J. N. (1951): *A nevelés története*. Közoktatásügyi Kiadóvállalat, Budapest.
- Mérei Ferenc (1945): *A gyermek világnézete. Gyermeklélektani 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.
- Mérei Ferenc (1971): *A közösségek rejtett hálózata*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Mihály Ottó (1980): Válság és radikális kiütéskeresés. In Bálint Mária, Gubi Mihály és Mihály Ottó: *A polgári nevelés radikális alternatívái*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- 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. 407–415.
- Nagy Sándor (1972): Bevezetés. Nagy László pedagógiájának időszerűsége. In Nagy Sándor (szerk.): *Nagy László válogatott pedagógiai művei*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Cselekvés Iskolája (1976). In Nagy Sándor (főszerk.): *Pedagógiai Lexikon*. I. Akadémia Kiadó, Budapest.
- Nánay Béla (1945): A gyermektanulmány és a középiskola kapcsolata. *Embernevelés*, 1–2.
- Nánay Béla (1998): A kisebbségi magyar lélek. *Magyar Kisebbség*, új sorozat, 4. 3–4. (13–14.) Kolozsvár.
- 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*. Osiris, Budapest.
- Németh András – Skiera, Ehrenhard (1999): *Reformpedagógiai és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Nevelők a Párt határozatáról (1950). *Köznevelés*, április 15.
- Oktatási Minisztérium (2001): *Statisztikai tájékoztató. Alapfokú oktatás*. Oktatási Minisztérium, Budapest.
- ONI (1949): A Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Pártja Központi Bizottsága 1936. július 4-én kelt határozata a pedológiai eltérésekről; A „szabad iskola” felszámolása. A Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Pártja Központi Bizottsága 1931. szeptember 5-i határozata. Különlenyomat az Országos Neveléstudományi Intézet Értesítőjének 1. (1949. május 24.) és 2. (1949. június 2–19.) számából. Sokszorosítás.
- Orbáné Szegő Ágnes (2004): *To the memory of the Jews of Tiszafüred and surrounding district*. BlonDekor Printnyer, Tiszafüred.
- Pataki Ferenc (2005): *A Nékosz-legenda*. Osiris Könyvtár, Budapest.
- Pléh Csaba (2000): *A lélektan története*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2001): *A gyermekkor története*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2002): A tizenkilencedik század gyermekfelfogása. *Iskolakultúra*, 2. 13–29.
- Révai József (1949): A demokratikus nevelés szelleme. 1947. december. In *Élni tudunk a szabadsággal*. Szikra kiadás, Budapest. 614–615.
- Rottler Ferenc (1977, szerk.): *Sej, a mi lobogónkat fényes szelek fűjják... Népi Kollégiumok 1939–1949*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Sárvári Gáborné: (2007): *Mérei Ferenc élete és munkássága (1909–1986)*. <http://www.fovpi.hu/szakteruletek/biologia/merei.html>
- Sáska Géza (2004, 2005): A társadalmi egyenlőség antikapitalista és demokráciaellenes képzete a XX. századi pedagógiai ideológiákban I–II. *Magyar Pedagógia*, 4. 471–499., illetve 1. 83–99.
- Sáska Géza (2006): A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, 3. 593–609.

- Somogyi József (1929): Túlerhelés és tehetségvédelem. *Magyar Középiszkola*, 1–2. 11–14.
- Somogyi József (1931): *A kultúrfőlény problémája. A kívánatos kultúra. Magyar Paedagogia*, 9–10. 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.
- Somogyi József (1937): A munkaiskola és a régi iskola. *Nevelésügyi Szemle*, 1.
- Somogyi József (1941) *Fajiság és magyar nemzet*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest.
- Somogyi József (1942): Magyarország tehetségtérképe. *Társadalomtudomány*, 1. 56–75.
- Somogyi József (é.n.): *A faj*. Athenaeum Irodalmi és Nyomdai Rt., Budapest.
- Standeisky Éva (1995): A kommunista polgárelenesség. *Budapesti Negyed*, 8. (Zsidók Budapesten) 209–223.
- Standeisky Éva (2007): A kommunisták politikai antiszemitizmusa (1945–1957). *Századvég*, 2. 3–31. *Statistikai tájékoztató a felsőfokú intézmények hallgatóinak 1954. október 15-i létszámáról* (1954/55). Sokszorosítva 40 példányban.
- Szabó Miklós (1986): *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*. Tankönyvkiadó, Budapest. Egyetemes neveléstörténet. A Magyar Tudományos Akadémia Neveléstudományi Albizottságának gondozásában.
- Szerkeszti Jausz Béla, Földes Éva, Simon Gyula közreműködésével Zibolen Endre. 69–70. füzet.
- Szarka József (1973): *A polgári pedagógiai főbb áramlatai a XX. században*. Tankönyvkiadó, Budapest. Egyetemes neveléstörténet. A Magyar Tudományos Akadémia Neveléstudományi Albizottságának gondozásában. Szerkeszti Mészáros István. 49–50. füzet.
- Szombatfalvy György (1941): A társadalmi vezetők és a gimnázium. *Társadalomtudomány*, 3. 321.
- Ungváry Krisztián (é.n.): *Értelmiség és antiszemita közbeszéd*. <http://www.rev.hu/html/hu/tanulmányok/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.
- Yesipov, B. P. – Goncharov, N. K. (1947): *I want to be like Stalin. From the russian text on pedagogy*. The John Day Company, New York.
- Zazzo, René (1971): Egy marxista pszichológus: Henri Wallon. Előszó. In Mérei Ferenc (szerk.): *Henri Wallon: Válogatott tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Zibolen Endre (1956): *Hozzászólás*. In: Balatonfüredi pedagógus konferencia, 1956. október 1–6. Rövidített jegyzőkönyv. Kézirat. Sokszorosítás. Pedagógiai Tudományos Intézet. Reprint: Aula Kiadó, Budapest.
- Zibolen Endre (1986): *Tehetségmentés az iskolában 1920–1944*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.