

A DEBRECENI ISKOLA

ACTA PAEDAGOGICA DEBRECINA

A DEBRECENI EGYETEM BÖLCSÉSZKAR
NEVELÉSTUDOMÁNYI TANSZÉKÉNEK KÖZLEMÉNYEI

Sorozatszerkesztő: Kozma Tamás

A DEBRECENI ISKOLA

DEBRECENI EGYETEM NEVELÉSTUDOMÁNYI TANSZÉK
DEBRECEN, 2004

SOROZATSZERKESZTŐ:
KOZMA TAMÁS

SZERKESZTŐK:
BREZSNYÁNSZKY LÁSZLÓ
FENYŐ IMRE

A KÖTET AZ OTKA T043016 SZÁMÚ KUTATÁSÁNAK
TÁMOGATÁSÁVAL JELENIK MEG

LEKTOR:
NÉMETH ANDRÁS

ELŐSZÓ.....	7
-------------	---

I. ARCKÉPVÁZLATOK

FENYŐ IMRE: TANKÓ BÉLA	17
---------------------------------	----

VINCZE TAMÁS: MITROVICS GYULA	26
--	----

FENYŐ IMRE: KARÁCSONY SÁNDOR	35
---------------------------------------	----

VECSEY BEATRIX – OROSZ GÁBOR: JAUSZ BÉLA	41
---	----

BALOGH LÁSZLÓ – SZIRMAI HAJNALKA: KELEMEN LÁSZLÓ,	47
--	----

II. MŰHELYSZEMLE

FEKETE KÁROLY: A DEBRECENI REFORMÁTUS KOLLÉGIUM TANÁRAI AZ EGYETEMEN.....	71
---	----

VINCZE TAMÁS: MITROVICS GYULA "MŰHELYE" A DEBRECENI EGYETEMEN	90
--	----

KOMLÓSI SÁNDOR: KARÁCSONY SÁNDOR A DEBRECENI KATEDRÁN	104
--	-----

KISS ENDRE: KISS ÁRPÁD A NEGYVENES ÉVEKBEN	118
---	-----

<p> OROSZ GÁBOR – NYILAS BERNADETT: A NEVELÉSTUDOMÁNY HELYZETE A DEBRECENI EGYETEMEN 1950-1957 KÖZÖTT..... </p>	123
--	-----

<p> OROSZ GÁBOR: KELEMEN LÁSZLÓ KUTATÁSAI AZ 1956-OS BALATONFÜREDI TANÁCSKOZÁSON </p>	169
--	-----

III. VÁLTOZÓ FELTÉTELEK

<p> BREZSNYÁNSZKY LÁSZLÓ: A TUDOMÁNYOS ISKOLATEREMTÉS A 20-AS, 60-AS ÉVEK DEBRECENI EGYETEMÉN </p>	181
---	-----

<p> HOLIK ILDIKÓ: A DEBRECENI EGYETEM TANÁRKÉPZÉSE ÉS GYAKORLÓISKOLÁI </p>	205
---	-----

<p> KOZMA TAMÁS: A DEBRECENI ISKOLA DEBRECENISÉGE..... </p>	226
--	-----

ELŐSZÓ

Kötetünkben egy olyan kutatási vállalkozásról kívánunk hírt adni, amely a Debreceni Egyetem és jogelődei neveléstudományi műhelyeit a forrásfeltárás és az elméleti, történeti elemzés eszközeivel mutatja be.

A vállalat motívumai között a félbemaradt vagy el sem kezdett munkálatok sürgetése mellett a rövidesen az alapítási centenáriumához érkező egyetem múltfeltáró igényei legalább annyira jelen vannak, mint annak a szakmai szükséglete, hogy áttekintsük és a lehető mértékig világossá tegyük ennek a szaktudományos területnek a kontinuitást és diszkontinuitást mutató jegyeit. Hogy intézményi értelemben láthatóvá váljon az egyetemi és a tágabb környezet által erősen befolyásolt „játéktere” azoknak a személyeknek és testületeknek, akik és amelyek hozzájárultak a neveléstudomány műveléséhez, a kutatói és a gyakorlati szakemberek képzéséhez.

Kötetünk okkal jelzi és vállalja a „kutatás közben” alcímet, amivel arra kívánunk utalni, hogy egy nagyobb projekt és azon belül egy OTKA támogatással folyó kutatás (A „*debreceni iskola*”. *Pedagógiai-tanárképzési irányzatok és képviselőik történeti-regionális összefüggésben* c. és T 043016. sz. pályázat) első időszakának írásait gyűjtöttük egybe. Ezek a munkák még korántsem fedik le a témavállalás egész „felületét” és az eddig feltárt adatok, felismerések több ponton maguk is egybeillesztésre, összeecsiszolásra várnak.

Az előszóban vázoljuk a vállalt kutatás célkitűzéseit, feladattervét és a kötetbe egybegyűjtött írások tematikai logikáját. Végül néhány általános információval kívánjuk segíteni az eligazodást az alkalmazott terminológiában.

A magyar neveléstudomány egyetemi iskolái (műhelyei) közül a debreceni eddig kevésbé kutatott területnek számít, jóllehet közoktatásügyünknek vannak olyan fordulatokkal együtt járó évei, amikor a Debrecenben, annak egyetemén alapozott pedagógiai gondolkodás az ország egészére nézve is jelentőséggel bírt. A tudományos pedagógia művelése Debrecenben alapvetően a

református kollégium és az ennek jogfolytonos utódként létesült debreceni egyetem intézményében folyt a 16-20. század során.

Meggyőződésünk szerint – amit a hazai neveléstörténeti szakirodalom szóhasználatával alátámaszt – a debreceni egyetem esetében is indokolt tudományos pedagógiai műhelyről beszélni. Ennek a „műhelynek” az esztétikai folytonossága ugyan korántsem töretlen, aligha beszélhetünk paradigmatis kontinuitásról, de egyértelmű, hogy az egyetem a térség, sőt ennél jóval tágabb értelemben vett kör számára tudományos központot valósított meg.

A pedagógiai tudományos műhely, egymást követő műhelyek alakjainak, tevékenységének és hatásainak számos részlete feldolgozásra került, publikációk jelentek meg a református kollégium és a neveléstudomány debreceni művelőinek nézeteiről, munkásságáról.¹ Néhány részletében feldolgozásra került az egyetem neveléstudományi tanszékének története.² Nem indult viszont mindeddig olyan átfogó, szisztematikus kutatás, amely az ismert és a még fel nem tárt dokumentumok, illetve összefüggések egészére kiterjedt volna, amely a „műhely” működésének folyamatát, eredményeit és kisugárzását egyidejűleg vizsgálni kívánta volna.

A Debreceni Egyetem egészének, illetve a Kossuth Lajos Tudományegyetem történetét bemutató munkákban olvashatók adalékok a neveléstudomány, a tanárképzés, illetve pedagógia professzorok (Mitrovics Gyula és Karácsony Sándor) egyetemi éveiről.³ Ezek a kiadványok azonban nem fogják át a professzorok munkásságának egészét, nem helyezik el filozófiai-elméleti rendszerükben, egész élettevékenységükben a pedagógiájukat és alig szólnak a tanítványaik tényleges munkásságáról. Feltáratlan az

¹ A Debreceni Református Kollégium története. Főszerk.: Kocsis Elemér, Budapest, 1988; Győry L. János: Kösziklán épült vár: A Debreceni Református Kollégium története. Debrecen, 1992.

² Bajkó Máttyás/Vaskó László/Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825-1980). Acta Paedagogica Debrecina 81., Debrecen, 1981.

³ Varga Zoltán: A debreceni Tudományegyetem története. Debrecen, 1967; Némedi Lajos: A Kossuth Lajos Tudományegyetem 75 éve. Debrecen, 1988.

országos és a városi értelmiségi, szellemi törekvésekhez kapcsolódásuk. Az egyetem körül létezett különböző pedagógiai műhelyek egymásra hatásáról, együtt éléséről is kevés történetileg hiteles érvényű ismeretünk van.

A város református kollégiumának szellemisége a 20. század közepéig jelen volt az egyetem életében. Különösen érezhető ez a bölcsészetben és az oda sorolható pedagógiában. Ez indokolja, hogy a kutatás részletesebben foglalkozzon a református kollégiumban történt pedagógia-oktatással. A preceptori rendszer – mint a hazai pedagógusképzés egyik formája – szervezeti-gyakorlati megoldásaiban ismert. A képzésben megjelenő tartalmak azonban kevésbé feltártak. A 19. századi kollégium pedagógiát oktató jeles professzorainak munkássága témánk szempontjából az egyetem előtörténetéhez sorolható. De nem csak rájuk érvényes, hogy az oktatók jelentős részben a kollégiumban nevelkedtek, a kálvinizmus szellemiségéhez kötődtek, és sokan a kollégiumból kerültek az egyetemre.

Az egyetemen a pedagógiát oktató és művelő professzorok (Tankó Béla, Mitrovics Gyula, Karácsony Sándor, Jausz Béla, Kelemen László) tudományos munkássága a neveléstudomány sajátos iskolájává úgy állt össze, hogy mindannyian a bölcsélet valamilyen más területéhez is kötődtek. Ezért szükséges részletesen megismerni a professzorok tudományos kapcsolatait, szerepüket az egyetem életében és a pedagógiai közéletben. A tanítványaik köre jól jelzi a műhely általuk megvalósult kisugárzó hatásait.

A Debreceni Egyetem köré szerveződött pedagógiai műhelyek történetének átfogó és rendszeres neveléstörténeti feldolgozását az egyetem neveléstudományi professzorainak 1912-1970-ig terjedő időszakára nézve kívánjuk tematizálni, hozzájuk kapcsolva tanítványaik, követőik tevékenységének és az egyetemi pedagógusképzés történetét, és szerves előzményként kezelve az egyetem megalapításában, indulásában szerepet játszó protestáns kollégium pedagógia-oktatási sajátosságait, hatásait.

A vizsgált periódus változatos feltételeket szabott a közép-európai térség egésze, országai, nemzetei és tudományos világa számára egyaránt. A szűkebben vett egyetemi és a szakmai élet nyugodtabb és zaklatottabb szakaszai követték egymást, próbára téve a nevelés elméleti és gyakorlati művelőit.

A vállalt kutatás témahálójá (1. sz. táblázat) öt korszak (előzmények, Mitrovics, Karácsony, Jausz és Kelemen professzor korszaka) és három kutatási irány (professzorok munkássága, a műhely szaktudományos és a pedagógusképzésre gyakorolt hatása) „mátrixában” mutatja be azokat a kiválasztott részproblémákat, amelyek megismeréséhez, feltárásához és megértéséhez a vizsgálatainkkal hozzá kívánunk járulni. Ebben a megközelítésben az iskolateremtők alakja, munkássága kap hangsúlyt: pályáivük, tudományos és tanári munkásságuk, tudományszervező, műhelyalapító- és formáló személyiségük.

Az általunk horizontálisnak nevezett feladatterv azokra a munkálatokra mutat rá, amelyek a professzori periódusokat átölelő folyamatok és fejlemények feltárására irányulnak a kutatásban. Ez utóbbiak esetében a változó rendszerkörnyezet (egyetemi, oktatáspolitikai, tanárképzési) és a műhelyeknek ezek formálásában, illetve a képzési rendszer működtetésére gyakorolt közvetlen és a szakmai, szellemi kisugárzásig értelmezhető közvetett befolyás vizsgálata jelenti a kutatás irányát meghatározó szempontokat.

Az egymásra épülő, egymást kiegészítő feltáró és elemző munkálatok eredményeként reméljük, hogy átfogó és egyben részlet-gazdag képet kapunk a műhelyek vezéralakjainak eszmerendszeréről, a „neveléstudományi iskola” folytonosságának és diszkontinuitásának tényezőiről; hogy feltárul a tanítványi kör kapcsolati hálójának vázlata; és hogy hektikus változásai ellenére is áttekinthetővé válik a debreceni egyetemhez kötődő tanárképzés intézményi, szabályzati és tartalmi háttere a vizsgált időszakban.

A kutatás szemléletében, módszertani alapállásában azoknak a nemzetközi⁴ és hazai projekteknek⁵ az útját kívánjuk

⁴ Gondolunk itt a neveléstudomány terén a 80-as évek közepétől a Frankfurti Goethe Egyetemen, ill. a 90-es évektől a Humboldt Egyetemen folyó kutatásokra.

⁵ Hasonló szemléleti, módszertani alapon szerveződő hazai kutatások azok, amelyek a kolozsvár-szegedi, a budapesti, ill. a pozsony-pécsi egyetemek pedagógiai iskoláit hivatottak történetükben, hatásukban feltárni.

járni, amelyek a kvalitatív vizsgálódások körében a biografikus és eszmetörténeti feltárás eszköztárát egyesítik. A kvalitatív módszereket az informatikai lehetőségekkel kibővítve és ezek segítségével kívánunk korszakokat és problémákat átölelő következtetésekre jutni és egyben tágabb összehasonlító kutatásokat megalapozni.

A téma maga nemzeti és lokális jellegű ugyan, erősen kapcsolódik azonban a világban folyó történeti, eszmetörténeti kutatási trendekhez, amelyek a képző intézmények, tudományos iskolák intézménytörténeti sajátosságainak feltárását célozzák; amelyek a keresztyén, protestáns eszmeiség és ennek pedagógiája körben kutatott témát jelentenek; illetve amelyek az újra fellendülő kvalitatív, biografikus módszerekkel élő vizsgálatok, és tudományos műhelykutatás körét jelentik.

A kötet tanulmányai az induló kutatás tématervének logikáját követve, ám az idő és a kutatói kapacitás feltételeit is tükrözve három tematikai egységbe sorolhatók.

Az *Arcképvázlatok* alcím alatt olyan professzori portrékat közlünk, amelyekből megismerhető a vizsgált professzori

Németh András: A pedagógia tudományos iskolái és főbb elméletei a pesti egyetemen. In: Neveléstudomány-történeti tanulmányok. (szerk: Németh András, Heinz-Elmar Tenorth) Osiris, Budapest, 2000. 141-201.

Németh András: A pedagógia egyetemi tudomány jellegének kialakulása és intézményesülése a pesti egyetemen. In: Magyar Pedagógia, 2001. 2. sz. 213-235.

Németh András: A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete: nemzetközi tudományfejlődési és recepciós hatások, egyetemi tudománnyá válás, középiskolai tanárképzés. Osiris, Budapest, 2002.

Németh András / Szabolcs Éva: A neveléstörténeti kutatások főbb nemzetközi tendenciái és új kutatási módszerei és eredményei. In: Tanulmányok a neveléstudomány köréből. 2001. (szerk: Báthory Zoltán, Falus Iván), Budapest, 2002. 46-76.

Kékes –Szabó Mihály, Pukánszky Béla: Tanárképzés a Kolozsvári-Szegedi Ferenc József Tudományegyetemen, 1872-1934. OKI, Budapest, 1998.

Pukánszky Béla: Pedagógiai és pszichológiai tudományos iskolák a szegedi egyetemen. In: Neveléstudomány-történeti tanulmányok. (szerk: Németh András, Heinz-Elmar Tenorth), Osiris, Budapest, 2000. 203-227.

korszakok legfőbb alakjainak pályáíve, az iskolateremtő professzorok: Tankó Béla, Mitrovics Gyula, Karácsony Sándor, Jausz Béla és Kelemen László szakmai, tudományos tevékenységének vázlata.

A *Műhelyszemle* c. fejezetben azok a tanulmányok kaptak helyet, amelyek a kutatási tématerv időbeli logikáját követve egy-egy korszak keretein belül értelmezett kérdés elemző feltárására vállalkoztak. A Kollégium és az egyetemalapítás, a Mitrovics tanítványok, Karácsony Sándor egyetemi katedrája, Kiss Árpád negyvenes években írt kötete, Jausz Béla tanszékvezetői működésének első időszaka, illetve Kelemen László kutatási tervei a Balatonfüredi konferencián témakörében.

A kötetet záró tanulmányok a *Változó feltételek* c. fejezetben több korszakot átfogva kísérik nyomon az iskolateremtés két fontos terepének: a kutatói utánpótlásnak és a gyakorlati tanárképzés terepét jelentő gyakorlóiskoláknak az egyetemhez kapcsolódó ügyét.

A tanulmányok szerzői annak a munkacsoportnak a tagjai, akik a korábban említett kutatási projektnek az együttműködőként szövetkeztek a debreceni egyetem pedagógiai műhelyeinek vizsgálatára és/vagy előadói voltak az Országos Neveléstudományi Konferencia ilyen témában szervezett szimpóziumainak.⁶

Terminológiai megjegyzések

A tanulmányok a hivatalos intézményi megjelöléseket kivéve általában *debreceni egyetem* (DE) néven említik a vizsgált intézményt, amely eddigi története során többször váltott nevet: az alapításkor a Debreceni Magyar Királyi Tudományegyetem, majd a Debreceni Magyar Királyi Tisza István Tudományegyetem, 1952-től (a minket érintő jogutód) a Kossuth Lajos Tudományegyetem nevet viselte, a 2000. évi újraintegrálástól pedig, *Debreceni Egyetem*-nek nevezik.

⁶ A Debreceni Egyetem neveléstudományi iskolái. 2002. október 25; Mesterek és tanítványok a Debreceni Egyetem neveléstudományi iskoláiban. 2003. október 10. Budapest, Magyar Tudományos Akadémia székháza.

A bölcséleti és tanárképzési terület jogelődjeként a tanulmányok gyakran említik a Debreceni Református Kollégiumot, rövid változatban *Kollégium*-nak nevezve.

A neveléstudományi szakterület művelése a szintén többféle néven szereplő Bölcsészettudományi Kar (BTK) keretében folyt, amit leginkább *bölcsész kar*-nak aposztrofálják a tanulmányok.

A neveléstudomány (pedagógiai) a BTK szervezetén belül változatos intézményi megnevezésekkel szerepelt a vizsgált hatvan évben (tanszék, intézet, tanszéki csoport). Az íráskor általában a *tanszék* megnevezést használják, amely a műhelytanulmányokban csak a cégszerű említés esetében egészül ki a mindenkori hivatalos, bár a dokumentumokban egyáltalán nem következetesen használt formára.

Hasonlóan átfogó értelemben *professzornak* nevezzük a neveléstudományi szakterület egyetemi vezetőit, a “professzori korszakok” vezéralakjait. Ezzel kívánjuk áthidalni a tárgyalt jó fél évszázad eltérő, nagy váltásokat mutató terminológiáját, amely a rendkívüli, rendes, nyilvános és magántanárok, az akadémiai doktorátussal vagy anélkül kinevezett egyetemi tanárok változataiban jelölte meg a korabeli tudományos és egyetemi hierarchia különböző fokozatait. A professzor kifejezéssel – ezzel a közkeletű fogalommal – a vezetői megbízatások megjelölésének egyenetlenségeit kívánjuk elkerülni azokban az esetekben, ha nem magáról a vezetői megbízatásról van szó. Az egyetem professzorainak ugyanis nem mindegyike rendelkezett a vezetői kinevezéssel egyidejűleg az egyetemi tanár adott korszakban érvényes rangjával.

Debrecen, 2004 augusztusa

Breznayánszky László

1. táblázat

A Debreceni Egyetem pedagógiai műhelyei (1912-1970) Kutatási feladatterv

Korszak (I-V.) ►	Előzmények	Mitrovics Gyula korszaka 1918-1941	Karácsony Sándor korszaka 1942-1950	Jausz Béla korszaka 1951-1966	Kelemen László korszaka 1966-1970
Kutatási irány (1-3.) ▼					
1. A pedagógiai műhely vezető alakjai, munkásságuk	A református kollégiumban oktatott pedagógia elmélet. A kolozsvári egyetem hatása, Böhm Károly és tanítványai, Gulyás János; Tankó Béla	Az esztétika és a neveléstudomány; A neveléstudomány alapvonalai; A humanizmus értelmezése, személyiség felfogás.	A társaslélektanra épülő pedagógia elmélete; a szabadművelődési mozgalom.	Az 1950-es évek "visszafogott" pedagógiai elmélete. Próbálkozás a pedagógiai tudományos élet megújítására.	A pedagógiai pszichológia; gondolkodásfejlesztési vizsgálatok; pedagógus. képzési kutatások; pszichológusképzés
2. A műhely hatása a szaktudományra, az utánpótlásra	A 20. századi protestáns teológia és a hazai pedagógia kapcsolata.	A pedagógiai tudományos tevékenység megszervezése az egyetemen; Szelényi Ödön; Spranger hatása; kapcsolat más egyetemekkel	Alexandrianizmus, kapcsolat más bölcsész tudományokkal; a szárszói konferencia; Kovács Máté; Kiss Árpád.	Neveléstörténeti kutató csoport, Bajkó Mátyás; a neveléstudományban élő pszichológia, Borbély András; az egyetemi pedagógia szak.	Nevelépszichológiai kutatói kör. Személyiséglélektani csoport; Pedagógusképzési kutatócsoport
3. Hatása az egyetemi pedagógusképzésre	A preceptorai rendszer hatása; Protestáns tanárképzés 1883 után; kolozsvári példa.	Az egyetemi tanárképzési gyakorlat megszervezése; Protestáns Tanárképző Intézet	A Tanárképző Intézet gyakorló iskolájában szerveződő pedagógiai iskola; Jausz Béla, Kiss Árpád.	A gyakorló iskola újraindítása; a tanárképzés változatai	A gyakorlóiskolák; törekvések a tanárképzés átalakítására; az egységes tanárképzés eszméje

I.

ARCKÉPVÁZLATOK

FENYŐ IMRE

TANKÓ BÉLA

Egyetemi évkönyveink szűkszavúan fogalmaznak:

„Illyefalvi Tankó Béla, bölcsészdoktor, a bölcsészet nyilvános tanára. Nyilvános rendkívüli tanárrá kinevezetett 1914. augusztus 26-tól, nyilvános rendes tanár 1906. november 28-tól. Rector: 1936-37, prorektor: 1937-38, dékán: 1920-21 és 1940-41, prodeán: 1921-22 és 1941-42.”¹

Dr. Tankó Béla a Debreceni Egyetem megalapításakor kinevezett első filozófia-pedagógia professzora 1876. október elsején született Borberekén. Édesapja református lelkész, édesanyja Verköczky Karolina. Szüleit korán elveszíti, neki kell gondoskodnia családjáról, két lány és egy fiútestvéréről. Gimnáziumi tanulmányait Szászváron teljesíti 1886-1894 között, jeles eredménnyel érettségizik.

1894-től teológushallgató Nagyenyeden, majd amikor megalakul a teológiai fakultás Kolozsvárott (1895), teológus, majd bölcsészhallgató lesz. Böhm Károly és Schneller István van rá nagy hatással.

Kant témájában írott jelíges pályázatát, mellyel díjat is nyer (1896), Böhm és Schneller bírálják. Mint mondják, a fiatal Tankó végtelen mondatai Kantéival vetekednek. 1897-ben különdíjat nyer Kant előtti és utáni pszichológiát tárgyaló tanulmánya.

1898-ban egy évet ösztöndíjasként edinburghi egyetemen tölt, 1899-ben kapja meg diplomáját Kolozsvárott. A diploma megszerzése után helyettes tanárként helyezkedik el a szászvári gimnáziumban (1900). A harmadik osztály osztályfőnöke, vallás, latin, magyar és mennyiségtan tanár, zenekari tag. 1901-ben kinevezik a gimnázium rendes tanárává, és az iskola lelkészévé.

1902-ben megnősül, felesége Nagy Ida óvónő. Két gyerekek születnek (1903, 1905). Elsőszülöttjüket elvesztik (1909),

¹ Magyar Királyi Tisza István Tudományegyetem Évkönyv és Almanach (1941-42.)

fiúk Tankó Béla elismert kémikus lett, maga is professzor a Debreceni Egyetemen.

Már gimnáziumi tanárként is magas fokon foglalkozik a tudománnyal, és a tudományos közéletnek is aktív tagja. 1905-ben Egyháztörténeti tankönyvet ad ki, 1906-tól tagja a Filozófiai Társaságnak, választmányi tagja a Református Tanáregyesületnek. 1912-ben elnyeri az MTA Gorove-díját.

1909-ben szerez bölcsészdoktorátust Kolozsvárott. 1914-ben a kolozsvári egyetemen magántanárrá képesítik. Ugyanebben az évben Böhm Károly javaslatára a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Tanszékére kerül. Filozófiai, pedagógiai előadásokat tart, de helyettesít az irodalom tanszéken is. Előbb rendkívüli tanárrá nevezik ki, majd 1916-tól nyilvános rendes tanár.

1920-21. között a Tisza István Tudományegyetem dékánja, 1921-22 között prodékán, az Egyetemi kör felügyelő tanára. 1936-37 között az egyetem rektora. Rektorátusa alatt az Egyetemi Könyvtár 61 000 kötetet gyarapszik, meghaladva a 200 000 kötetes állományt. Az egyetem vendége Karl Barth, Tankó Párizsban tesz eleget meghívásnak.

1927-ben a Debreceni Egyetem professzoraként – Hankiss Jánossal és Milleker Dezsővel – részt vesz annak a szünidei tanfolyamnak a kezdeményezésében, mely néhány éven belül külföldieket is vonzó kulturális intézménnyé fejlődött. A Nyári Egyetem célja az általános műveltséget nyújtó korszerű ismeretek népszerűsítése mellett a magyarság kultúrájának szélesebb körben való ismertetése, terjesztése.

1940-41 között másodszor tölti be a dékáni tisztséget. A háború idején, 1944-45-ben családjá Budapestre menekül. Házuk felső emeletét németek, majd oroszok foglalják el.

1946. január 26-án favágás közben, szívrohamban hal meg. A város saját halottjának tekinti, a debreceni temető egyik díszsírhelyén nyugszik.

Vitatott kérdés, létezik-e magyar filozófia. Sokak által vallott álláspont, hogy „magyar filozófia” mint olyan nem létezik. Ennek a „nemlétező” magyar filozófiának egyik legnagyobb teljesítménye a Böhm Károly személye körül, szűkebb tanítványi köréből létrejött *Erdélyi Iskola*.

A badeni neokantiánusok² törekvéseivel párhuzamos értékefilozófiai programot követő csoportosulás, melynek tagjai közé sorolhatjuk Bartók Györgyöt (akit elsősorban kétkötetes filozófiatörténetéről ismerünk, holott eredeti, antropológiailag alapozott szellemfilozófiai etikai eredményei legalább ennyire jelentősek), Tavaszy Sándort (aki az egzisztenciális analitikáig eljutó létfilozófussá válik), Ravasz László püspököt (aki az egzisztenciális teológiához érkezik el a kanti tanoktól), Makkai Sándor püspököt, Varga Bélát, és Tankó Bélát³, akinek munkásságában az értékelméleti irányvonal mindvégig meghatározó maradt. Mi jellemzi ezt a gondolkodást?

A böhmi Erdélyi Iskola filozófiája criticista értékelméletbe ágyazott történet és kultúrfilozófiává táguló transzcendentálfilozófia. Az értékelmélet ebben a felfogásban egyszerre antropológia, kultúrfilozófia és történetfilozófia:

- antropológia, amennyiben az absztrakt emberkép fundamentumának tekinti az értékproblémát;
- kultúrfilozófia, amennyiben a különböző kultúrszférákat az értékek tipológiája segítségével magyarázza;

² W. Windelband, H. Rickert főként az értékproblémával foglalkoztak. A transzcendentális szubjektumot teszik meg kutatásuk tárgyává. Nem az adatok tömkelege érdekli a történelmet –mondja Rickert–, hanem a tényekben fellelhető értékösszefüggés. Ezt a gondolatot hasznosítja Max Weber történelemszociológiája is.

³ Tankó Béla főbb filozófiai munkái:

Nietzsche erkölcsi értékelése és a kereszténység erkölcsi elvei (Szászvár, 1909)

A XIX. század etikai válsága (Kolozsvár, 1912)

Kant vallásos filosphiája (Debrecen, 1916)

A háború értékes tanulsága (Debrecen, 1916)

A filozófia problémája és problémái (Debrecen, 1917)

A spirítizmus lélektani szempontból (Budapest, 1922)

Kant vallástana (Budapest, 1925)

Vallás és művészet (Budapest, 1930)

A világnézet kérdése és más tanulmányok (Debrecen, 1932)

A teológia tudományossága (Debrecen, 1936)

Strauss Dávid emlékezete (Debrecen, 1936)

A világnézet kérdése és a református elvek (Debrecen, 1939)

Tudomány és vallás (Szeged, 1940)

- történetfilozófia, amennyiben az ember és kultúrafejlődés kibontakozását az értékek belső dialektikájára építi.

Mint látható, e felfogás szerint az értékek adják az emberi lét centrumát. Az értékelés embervoltunk legfontosabb megnyilvánulása. Az értékelés nem belemélyedés a világba, mint a megismerés, hanem kiemelkedés a világból. Nem visszahatás, hanem kihatás: az öntudat értéktudatának kivetítése rajta kívül álló tárgyára.

Az Erdélyi Iskola történetfilozófiai értékelmélete három értékírányzatot és három értékfajtát különböztet meg:

- az érzékiség szintjén a hedonizmus az irányadó, értékfajtája pedig az élvezet;
- az értelem szintjén az utilitarizmus az irányadó, értéke a hasznosság;
- az ész szintjén az idealizmus az irányadó, értékfajtája az önérték.

A legmagasabb létrangú, az idealisztikus önérték mind az intellektualitás mind a cselekvés területén megmutatkozik. Az előbbin mint logikai és esztétikai érték, az utóbbin mint etikai érték. Az igaz a szép és a jó tehát egyaránt az önértékű szellem megnyilvánulása. Az önérték pedig nem más, mint az önnön tárgya fölé emelkedő, nemességét és méltóságát saját öntudatába helyező ész.

Tankó Bélának mind filozófiájára, mind pedagógiai gondolataira alapvető hatást gyakorolt az Erdélyi Iskola eszmerendszere⁴. A hangsúly jelen esetben a *rendszer*-en van: ahogy Hegel mondja, *az igaz az egész*, Tankó gondolkodását áthatja a rendszerre törekvés, pedagógiai gondolatait is a rendszer részeként fejt ki, nincs külön pedagógiája, a kifejezést is ritkán használja. Pedagógiai gondolatait leginkább egyetemi beszédeiből, illetve „*Böhm filozófiájának pedagógiai jelentősége – Adalék a neveléstudomány értékelméleti alapozásához*” című 1913-ban Besztercebányán kiadott munkájából ismerhetjük meg.

Tankó szerint a nevelés egész munkája az értékelés önkéntelen és elkerülhetetlen irányítása alatt áll. A lélektan segédeszköz, de semmi több. Feladata, hogy az egyes

⁴ Halasy-Nagy József a *legműbb kantiánusnak* nevezi Tankót.

növendékekben segítse megvalósulni az egyetemes törvényszerűségeket. Szerinte a nevelők Platóntól Kanton át Herbartig tartó sorának példája azt mutatja, hogy a nevelő szükségszerűen eljut az egyetemes értékelmélethez, ezzel pedig az etikához. Mint mondja, külön pedagógiai értéktanról beszélni nem lehet, nincsenek külön pedagógiai értékek. A neveléstan, ha az értékek megvalósításának elmélete akar lenni, akkor nem tehet mást, mint az egyetemes emberi értékek törvényszerűségeit felismeri, hogy azt tervszerűen adhassa át a növendékeknek.

Így a Böhm Károly által feltárt három értékelési állapot, a hedonisztikus, az utilitarisztikus és az idealisztikus az egyén fejlődési fokainak elméletévé is válik. Az egyén fejlődésének e három egymásra épülő fokozata: az érzéki, az értelmes és az eszes a szellemi én elérésével végződik, mely szabaddá teszi az egyént, de melynek kiteljesedése soha nem ér véget. Egész életén át tartó tanulás és kutatás válik az ész fokára jutó egyén sorsává.

Az iskola célkitűzésével kapcsolatban nem az a kérdés, eléri-e az ideális teljességet az önértékű szellem megvalósulása minden növendékben, hanem – mondja Tankó – olyan kezdeményezések elindítása, melyek megkövetelik, hogy fejlettségük legmagasabb fokát, ideális befejezettségét állítsa mértékül a növendék a maga tervszerű fejlesztő munkájának.

„*A szabadság a szellem lényege*” – mondja a Rousseau születésének kétszázadik évfordulója alkalmából íródott cikkében. Rousseau természeti állapota a természetesség szabadságának állapota. A természetesség pedig nem más, mint a természetes törvényszerűség őszinte követése.

Hogyan válik szabaddá az eszesség fokára eljutott egyén? A szabadság az értékelő tudatból fakadó jelző és nem ontológiai fogalom – mondja Tankó Kant nyomán. A szabadság cél, mert az ontológiai szempontok felett helyezkedik el. Értékjelző, melyet azonban csak az az akarat érdemel ki, mely a számtalan sok indítóok közül azt fogadja el, mely „szellemisségével legrokonabb indítóok”. Nyilvánvaló, ez a kanti kategorikus imperatívusz: cselekedj úgy, hogy cselekedeted maximája mindenkor általános törvényhozás elvéül is szolgálhasson.

Az 1920-21-es tanévet megnyitó *Tanévnyitó beszéd*-ben Tankó a tanulókról, mint a szabadság hőseiről beszél. A szabadság hősei a tanulók, mert az igazságot keresik, az egyetlen felszabadító hatalmat. Szabaddá pedig nem az ismeretek tömege tesz, hanem a végiggondolás, a végignyomozás, a kutatás bátorsága. A szaktudományban való elmélyedés is a nagy Egész boldogítóan izgalmas szövedékének fenséges távlataiba vezet – mondja.

Ezzel az izgalmas lehetőséggel, ezzel az előjoggal élni kötelessége a tanulóknak. Az igazság keresésének odaszentelve életét, személyesen elkötelezett módon a tanuló a tekintélyek súlyától is szabaddá válik. A szabad kutató nem a tekintély miatt fogad el valamit igaznak, hanem „*az élő összefüggések értelemadó megtapasztalásából fakadóan*”. Ezért a tanulók „legkisebbike” sem elégedhet meg kevesebbkel, nem tűzheti ki célját alacsonyabban annál az egyetemi ideálnál, mely az igazság őszinte, hátsó gondolat nélküli, önfeledt és rajongó keresése.

Az egyetemi élet sikertelenségének ugyanis Tankó Fichtét idézve csak egyetlen okát látja, mégpedig abban, ha pusztá kenyéradó, oklevélgyártó műhelynek nézné az ifjúság az egyetemet, divatnak, szórakozó helynek, egy eshetőségnek sok más között, nem pedig személyes szívbeli ügynek.

Az egyetem lényegét veszíti el ebben az esetben. Ideális jelentése, mivolta sérül meg – mondja *Rektori beszéd*-ében 1936-ban.

Mi az egyetem lényege? Két alapelv: az univerzalitás és a szabadság. Az univerzalitás elve szerint az értelem kutató munkája elől semmit nem szabad elzárni. A tudomány fényszórójától nem kell félni – mondja. A tudományos igazság nem valami elvont élettelen alakzat, hanem az emberileg elérhető legtömörebb összefoglalása annak az eleven életnek, melynek törvényeit kifejti.

A szabadság elve először is jelenti az egyetem önkormányzati jogát a tudomány kérdéseiben, másodsor a kutatás szabadságát, harmadszor a tanulók szabadságát, hogy megválaszthassák a kutatni kívánt területet. A kutatást kizárólag a szabadság légkörében és szellemében lehet végezni – mondja Tankó –, mert ez a szabadság az értelemnek s így a tudásnak maga magát szervező belső elve és törvénye.

Az állam hajlamos az egyetemben nem az univerzalitás és szabadság intézményét látni, hanem hivatalnokképző intézetnek tekinteni. A közösség és az egész kultúra érdekében nélkülözhetetlen és tiszteletreméltó célok szorítják háttérbe az egyetem fő és igazából egyetlen célját. Ha az egyetem engedményeket tesz ezen a téren, nem tartja meg, amit hallgatóinak ígért. Bár az ifjúság egy jelentős része már nem is a tudomány szeretetéből, hanem egyszerűen a diplomáért jön az egyetemre – ismeri be Tankó. Nem kell hát csodálkozni, ha a tudományos kutatás elmélyedő éthosza helyébe a vizsgákon megfelelés rutinja lép.

Mi az egyetem teendője? Az autonóm tudomány művelése és a gyakorlati célú intézmények (tanár, lelkész, jogásképző intézet) feladatainak pontos meghatározása. A gyakorlati intézetek követelményeit pontosan és komolyan meg kell állapítani, színvonalas tankönyvekkel, komoly feldolgozással és számonkéréssel nem időt és energiát pazarló módon dolgozva megvalósítani.

A tudományos kutatásnak pedig rendszeres munkává kell válnia, ahol semmi sem tekinthető kész, dogmatikusan elfogadandó tanításnak, hanem minden megismerni való feladat, *„ahol tanár és tanítvány ugyanazon egy tekintély: az igazság keresése elvének uralma alatt éli át ugyanazt az egy magatartást, az önzetlen, szeretettől teljes elmélyedést a megérteni kívánt tárgyba.”*

A szabadság ezen a területen juthat szóhoz, az öntudatos Ész szabad választásával választott, s ezért a legteljesebb mértékben kötelező önelhatározásban.

Tankó az 1940-41-es tanévet megnyitó beszédében – mely terjedelmére nézve beszédei közül a legrövidebb – mintha engedne szigorából. A kantianus rigorózusságát a platonista idealizmusa váltja fel. Mint ekkor megfogalmazza, *„az egyetem igazi kiváltsága, hogy örködjék a kútforrás tisztasága fölött, melyből a közösség életébe az élet vizei fakadnak.”* Az egyetem feladatának látja, hogy a gyakorlat számára előkészítse a szellem vezető embereit *„odavezetve őket a forráshoz, melyből a dolgok igazi mivoltát, rejlő lényegét, törvényét, logosát és nomoszát lehet megismerni, s amelyet amennyire megismer valaki, annyira lesz*

szabad a dologtól, a nyers hasznosságtól, s annyira teheti szabaddá nemzetét és közösségét.”

Mint mondja, a gyakorlati élet akkor igaz, tartalmas és nemes, ha azok irányítják, *„akik elmélyedtek a valóság nyílt titkaiba, akik a theoria tükrében megtanulták a dolgok mély értelmű törvényeit felkutatni s ezért kapják jutalmul a szabad tekintet tisztaságát s az emberi szempontból független igazságszeretet erejét.”*

A tanuló ifjak, akiknek felelőssége eddig abban állt, hogy életüket e tudományos elmélyedésnek szenteljék, és akiket meg kívántak óvni a gyakorlati élet kicsinyes utilitarizmusától, most Tankó Béla által felszólíttatnak, hogy térjenek vissza Platon barlangjába.

De Tankó elképzelései az egyetem reformjáról szóló 1941-es értekezésében ismét az egyetem ideájához való visszatérést javasolják. A tudás gyakorlati értékesítése, a hasznossági szempont figyelembe vétele ugyanis szakadást hozott létre az egyetem ideálja és valóságos alakzatai között.

Amikor az állam hivatalnokképzővé teszi az egyetemet, amikor a minőség arisztokratikus igénynek minősíttetik, akkor az elmélyedés káros, és a vizsgákon bemutatható tanultság lesz a követendő.

A feladat Tankó szerint visszaállítani az eredeti formát, ahol a szabad, tisztán tudományos munka az egyetlen cél és létmód az egyetemi közösség minden tagja számára. Bármilyen furcsa, ez az elv garantálja a gyakorlat számára is az alkalmas munkaerők kiválogatását és képzését.

A gyakorlat számára, az élet szolgálatára ugyanis éppen nem elég mások eredményeinek teljes átvétele – mondja Tankó. Az egyetemi munka nem a kész ismeretek átvételében áll, hanem az ismerethez jutás törvényszerűségeinek átélésében, az önállóan végzett módszeres kutatómunkában. Aki ezt a tudományos munkát nem bírja, nem való az egyetemre, s magától kirostálódik: *„A gyakorlati élet meg van kímélve az oda nem tartozó elemektől.”*

De az egyetem reformja Tankó szerint nem szükséges lépés, ha az elemi és a középfokú képzés az egyén természetes egzisztenciális mivolta szerint történik. Ez az iskoláztatás a tanulók számára első percétől az értelem fenntartás nélküli kielégítését

jelenti, majd az egyetemen természetesen megvalósul az intézményesen biztosított tanszabadsággal való élés.

Ha az 1913-as írás egyéni fejlődési fokozataira gondolunk, el kell fogadnunk Tankó gondolatainak konzisztenciáját. Az egyetemi oktatásba így csupa olyan hallgató iratkozna be, aki az eszesség fokozatán belső indíttatástól vezérelve a kutatás szabadságának kívánja szentelni életét. Természetesen a tudományos munka súlyos és magasrendű kötelességét nem lehet minden elmétől elvárni – látja be Tankó. Képtelen erre az, akinek elméjét a természet nem formálta erre a feladatra. De meg kell tanulniuk átélni az elmélet magasrendűségét, és tisztelniük kell azok művét, akik annak élnek.

Edmund Husserl, a kortárs filozófus írja: filozofálásunkban mindenkor az emberiség funkcionáriusai vagyunk. Amikor végiggondoljuk azt, amit a többiek nem tudnak, nem akarnak vagy nem mernek végiggondolni, közös emberi feladatunkat végezzük el. Tankó Béla olyan fiatal tudósnemzedék kinevelésének szentelte tevékenységét, akiket valóban az emberiség funkcionáriusainak szánt, és akik tevékenységétől sokat várt közös életük minőségére nézve.

VINCZE TAMÁS

MITROVICS GYULA

Mitrovics munkásságának részletes bemutatása és értékelése nagy adóssága a magyar neveléstörténeti kutatásnak. Az 1950 és 1990 közötti időszakban nemigen lehetett az írásairól beszélni, mellőzött, agyonhallgatott professzora volt az egyetemnek, sőt a tudományos működésének 50. évfordulójára kiadott Mitrovics Emlékkönyv is zárolttá vált. Ez a tény fokozottan szükségessé teszi, hogy a debreceni egyetem „pedagógiai iskolájának” történetét bemutató kötetben egy Mitrovics-portré is szerepeljen.

A debreceni egyetem első pedagógiaprofesszora Sárospatakon született, 1871-ben. Édesapja, az idősebb Mitrovics Gyula református lelkész, pataki teológiai tanár volt, akit a magyar református egyháztörténet nagy hatású egyházi íróként is számon tart. Fia feljegyzései szerint eredetileg egyháztörténésznek készült¹, érdeklődése később fordult a gyakorlati teológia felé. Összegyűjtött írásait halála után fia jelentette meg Debrecenben. Az ifjabb Mitrovics budapesti, bécsi és berlini egyetemi tanulmányai befejeztével a sárospataki gimnázium tanára lesz 1893-ban. 1904-ben a Miskolci Református Felsőbb Leányiskola igazgatójává választják, majd 1909-ben Debrecenbe költözik, ahol a Református Kollégiumban kap tanári állást. 1914 és 1918 között a kollégiumi könyvtár igazgatói teendőit látja el, miközben 1917-ben az egyetem magántanára lesz. A pedagógiai tanszék élére 1918-ban kap kinevezést.

Neveléstudományi koncepciója elsősorban a sárospataki és debreceni kollégium, valamint a kolozsvári egyetem protestáns hagyományaiból táplálkozik, de szoros kapcsolatot mutat az első világháború után megújuló külföldi keresztény pedagógiai irányzatokkal is (pl. Paul Barth, Ebenhard Griesbach, a münsteri

¹ ifj. Mitrovics Gyula: Visszaemlékezések Mitrovicsra. In: Mitrovics Gyula Összegyűjtött Papi Dolgozatai, 4-5.

katolikus pedagógiai intézet munkássága). Filozófiai felfogásában Kant nyomdokain halad, de hatással volt rá Herbert Spencer és Wundt, valamint az őket követő – már említett – Paul Barth, aki elsősorban Mitrovics elméleti pedagógiai nézeteit befolyásolta, s aki a neveléstudományt a lélektanra és az erkölcsanra építette. Mitrovics műveiben jól nyomon követhető a koppenhágai professzor, Harald Höffding etikai felfogásának hatása is. Mitrovics pedagógiai munkássága esztétikai tevékenysége mögött bizonyos mértékig háttérbe szorult. A Magyar Esztétikai Társaság elnöki tisztének betöltése és az Esztétikai Szemle c. folyóirat szerkesztése mellett a neveléstudományi kutatásokra kevesebb időt fordított. Nemcsak pedagógiai rendszere volt esztétikai alapozású, jóformán minden tárgyat az esztétika nézőpontjából szemlélte. Kiváló példa erre egyik nyilatkozata, amely a Sárospataki Lapokban jelent meg.² A folyóirat szerkesztősege ugyanis 1904-ben a brit és külföldi bibliaterjesztő társaság 100 éves fennállása alkalmából az alábbi három kérdést intézte a sárospataki tanárokhöz: Minek tartja a bibliát? Volt-e, van-e szükség a biblia terjesztésére? Melyik részlet a legszebb, a legmegkapóbb véleménye szerint az egész bibliában? A körkérdésre adott válaszok közül Mitrovics mondatai azért is figyelmet érdemelnek, mert világosan kitűnik belőlük a „protestáns esztéta” valláshoz való hozzáállása: a vallás dimenzióiban is a fenséges ragadja meg, a bibliáról is esztétikai kategóriákban gondolkodik. Különösen jól tükröződik ez a szemlélet az utolsó kérdésre adott válaszában: „De legnehezebb a harmadik kérdésre felelni. A teremtésről szóló rész (I. Móz. I-II.) egyike a világirodalom legszebb lapjainak. „És monda Isten: legyen világosság: és lőn világosság” – örök és klasszikus példája a fenségesnek. Az a teremtő, isteni suggestio, mely a Genesis e sorait megihlette, csak egy Michel Angeloval teremtetett még egyszer hasonlót. Az „ember fiának” utolsó vívódása a „megváltóval” szemben azon a szomorú utolsó éjszakán, ott a Gecsemáné kertben és a Golgotha megrendítő jelenetei: örök kútforrások az emberi lélek katharizálásak!”³

Mitrovics első jelentősebb pedagógiai munkája a Nevelésügyi feladatok a háború után c. írás volt. Már ebben a

² Sárospataki Lapok, 1904. évi 10. szám

³ Sárospataki Lapok, 1904. évi 10.szám

művében leszögezi, hogy a „jövő iskolájában az oktatás helyét a nevelésnek kell elfoglalnia, még pedig az egyéniség elvi alapjára helyezkedett nevelésnek. Azért fontos szerepet kell abban vinnie – vonja le következtetését – az egyéni értékek fölismerésének és megállapításának.”⁴ Mitrovics a kísérleti pedagógia eszközeinek tudatosabb felhasználásával képzei el a tehetségek kiválogatását és támogatását is.

Pedagógiai rendszerének legátfogóbb bemutatására 1933-ban megjelent művében, „A neveléstudomány alapvonalai” c. munkában tesz kísérletet. Neveléstudományi rendszerének felvázolása arra az emberképre épül, amely könyve első fejezeteiben körvonalazódik, s amelynek főbb vonásait a „tisztá humanitász” fogalmában foglalja össze. A tisztá humanitász kifejtésének szentelt fejezet utolsó mondatában így összegzi emberképének lényegét: „Nem a technikai vívmányok jellemzik tehát az embert, hanem a szellemiség; nem anyagi életének a gazdagsága, hanem bekapcsolódása a transcendens világba.”⁵ Mitrovics szerint a tisztá humanitász legjobban az emberi műalkotásokban fejeződik ki: „Az ember legteljesebben művészetében tükröződik, mert abban mutatja meg, hogyan látja s ítéli meg a világot s arra milyen érzelmekkel reflektál.”⁶ A valóság megismerésén túl a művészet abban is segíti az embert, hogy önmagát minél mélyebben, alaposabban megismerje, ebből pedig egyenesen következik a művészet és a nevelés kapcsolatára nézve az a tétel, amely Mitrovics egész pedagógiai rendszerének alapját képezi. Az esztéta-pedagógus a következőképpen fogalmazza meg könyvében ezt az összefüggést: „Ezért a nevelés munkájában fontos szerep vár a művészeti, általában az esztétikai szempontok érvényesítésére. A tisztá humanitász ezek érvényesítése nélkül ki nem bontakozhatik, már pedig mindenféle nevelési iránynak főcélja a tisztá emberiesség eszményének a kiteljesítése, egyénekben és tömegekben lehető megvalósítása. A nevelés, az esztétikai szempontok irányításával, vezeti el az embert leghatározottabban önmagához.”⁷ Mitrovics a művészetnek tulajdonítja a legnagyobb

⁴ Mitrovics Gyula: Nevelésügyi feladataink a háború után, 64.

⁵ Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai, 27.

⁶ Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai, 36.

⁷ Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai, 36.

jelentőséget az érzelmek fejlődésének szempontjából is: „A művészetekben jut el az ember a differenciáltságnak legmagasabb fokához; világszemlélete érzékennyé és finommá lesz, mellyel míg egyfelől a legapróbb részletekig is képes behatolni, másfelől mindig megkülönbözteti a lényegét az esetlegestől. Megismervén a részleteket és azoknak, de a nagyobb egészeknek is a jelentőségét, mindent megfelelően értékeli, ami főleg érzelmi életét gazdagítja; de nemesíti és emeli is.[...] Ezért alig emeli valami olyan magasra és akkora intenzitással az ember életszínvonalát, mint az esztétikai érzelmek. Azért folyamide a vallás is az egyházművészet eszközeihez, mert segíti abban, hogy az ember lelkét Istenhez emelje föl.”⁸

A tiszta humánus eszmekörének és fejlődési fokozatainak alapjára épített pedagógiai rendszer támpilléreit – a neveléstudomány segédtudományait – az alábbi módon határozza meg és sorolja három csoportba a rendszeralkotó professzor:

1. Antropológiai tudományok, melyek a nevelés tárgyát, anyagát és eszközeit ismertetik.
2. A szellemi és világnézeti tudományok, melyek a teleologikus tudományok szolgálatában állnak. (A két csoport között van az esztétika és a szociológia.)
3. A teológia a transcendens életközösség szolgálatában.

Mitrovics Gyula neveléstudományi rendszerének súlypontját kétségkívül az érzelmi élet nevelése jelenti. Hármassal támasztja alá ennek fontosságát: egyrészt az érzelmi élet fejlesztése mintegy betetőzése az egyéni életnek, másrészt ez a többi életérték kiélésének is nélkülözhetetlen feltétele, végül pedig az erkölcsi eszmények megvalósításában is az emberi igyekezet hatalmas rugója. Így lesz a tiszta humánus legjellemzőbb vonása az érzelmi élet gazdag fejlettsége, „mely egyfelől a társasélet bensőségének, másfelől a tudományos és művészi tevékenységnek lesz forrásává.”⁹

Mitrovics professzorsága idején vált égető problémává a tanárképzés korszerűbbé tétele is. Mitrovics több előadásában, tanulmányában is közölte véleményét a tanárképzés akkori

⁸ Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai, 37.

⁹ Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai, 27.

helyzetéről, hiányosságairól és felvázolta az általa szükségesnek tartott reform főbb lépéseit. A legnagyobb gondnak azt tartotta, hogy a tanárjelöltek a szaktárgyaikból való felkészülés mellett nem tudtak elegendő időt és energiát fordítani a megfelelő pedagógiai gondolkodás elsajátítására. A végzett tanár pedagógiai önművelésének lehetőségeiről is meglehetősen szkeptikusan nyilatkozik: „Aztán pedig vidékre kerülve, saját tanári teendőitől elfoglalva és kimerítve alig van alkalma a pszichológiai és neveléstudományi elméleteket behatóbban tanulmányoznia. Csaknem kizárólag a saját lelkiismeretére, a saját kísérleteire és a saját tapasztalataira támaszkodik.”¹⁰ A tanárjelöltek elméleti képzésének hangsúlyosabbá tétele mellett a gyakorlati képzés tökéletesítését is sürgeti. Nagyra értékelte a gyakorlógimnáziumok szerepét, ezt demonstrálta azzal is, hogy a debreceni gyakorlógimnáziumban majdnem minden próbatanításon megjelent, részt vett az óra utáni megbeszéléseken, sőt a tanári testület felkérésére félélvénként a testület tagjai és a tanárjelöltek előtt előadást tartott a pedagógiai gyakorlat egy-egy fontosabb kérdéséről. Ez már csak azért is hasznos volt, mivel az egyes szemeszterekben meghirdetett egyetemi előadásain – utódával, Karácsony Sándorral ellentétben – nem foglalkozott a nevelés gyakorlati vonatkozású problémáival, inkább elméleti tudnivalókra koncentrált.

Nem egyszerű feladat Mitrovics Gyula munkásságának értékelése. Közvetlen utóda, Karácsony Sándor így nyilatkozott Mitrovicsról székfoglalójában: „...Mitrovics Gyula ... kultúrpolitikus volt, akinek belső indításból szakadatlanul hirdetnie kellett igazságait, agitálnia azok érvényéért, politizálnia, hogy a gondolatokból és tervekből valóságok legyenek. Nem lehetett el, nem élhetett katedra nélkül, tanítania, hatnia kellett alkalmas és alkalmatlan időkben...

...Meglehet, megfulladt volna Mitrovics Gyula, ha ... át nem alakítja esztétikai eredetű energiáit pedagógiai természetű tudományos munka végzésére is alkalmas pszichológiai érdeklődéssé. A pedagógiai pszichológia területén aztán nemcsak derekas munkát végzett maga is, hanem utódot is nevelt... . Tisztán

¹⁰ Mitrovics Gyula: Nevelésügyi feladataink a háború után, 8-9.

tudományos jelentőségét az ő személyiségének ebben látom. Van azonban életének egy ennél is talán még nagyobb és hatékonyabb jelentősége is, amely ... legalábbis példaadó erejű. Ez az ő kötelességteljesítésének könyörtelen tiszta módja és foka. Ha már vállalta ... katedrájának tudományos terheit, igyekezett is ezeket a terheket hordozni... . Azt azonban őszintén be kell vallanom ..., hogy jómagam egy nemszeretem helyzetben nem volnék képes ilyen becsületesen, ilyen intenzíven és ilyen kitartóan dolgozni ... ilyen sikeresen sem”.¹¹ Meglehetősen kétes értékű dicséret ez Karácsony részéről, a sorok mögötti tényleges üzenet egyértelmű: Karácsony – ha becsülte is Mitrovicsban az esztétát – elődje neveléstudományi munkásságát nem tartotta jelentősnek. A Mitrovics által kinevelt „utód”, akit Karácsony megemlít, Zombor Zoltán volt, aki kezdetben díjtalan gyakornok volt a Mitrovics vezette Kísérleti Lélektani Intézetben (az 1933/34-es és az 1934/35-ös tanévben), majd – a doktori fokozat megszerzése után – Mitrovics „tiszteletbeli tanársegéde” volt ugyanitt (az 1935/36-os tanévben). Zombor Mitrovics hatására kísérleti lélektanból írta a disszertációját, amely meg is jelent a „Közlemények a debreceni m. királyi Tisza István Tudományegyetem Pedagógiai Szemináriumából és Pszichológiai Intézetéből” c. sorozatban a következő cím alatt: „A kísérleti lélektan neveléstörténeti jelentősége és a reakciós időmérések pedagógiai vonatkozásai”. Zombor, aki a harmincas évek végétől a debreceni református tanítóképző intézet tanáráként tevékenykedett, két tanulmányt is írt egykori mesteréről az 1938-as Mitrovics-Emlékkönyvbe: az egyikben Mitrovics neveléstudományi rendszerét ismerteti, a másikban pedig a kultúrpolitikus Mitrovics portréját rajzolja meg. A Protestáns Tanügyi Szemle hasábjain¹² jelenik meg harmadik Mitroviccsal foglalkozó írása („Mitrovics pedagógiai rendszere és a herbartianizmus” címmel), melyben Tettamanti Béla „A neveléstudomány két újabb magyar rendszere” c. cikkére¹³ reagál. Tettamanti ebben a tanulmányában Mitrovics Gyula és Weszely Ödön neveléstudományi rendszerét veszi nagyító alá. Részletesen bemutatja Mitrovics elméletének eredeti vonásait, külön is

¹¹ Karácsony Sándor: Székfoglaló. In: A magyarok kincse, 126-127.

¹² Protestáns Tanügyi Szemle 1937. évi 3. szám

¹³ Szellem és Élet 1936. évi 1. szám

kiemelve a Mitrovics által megállapított nevelési cél („az embernek a társadalom szolgálatában álló valláserkölcsei személyiség méltóságára való emelése”) megfogalmazásához vezető következtetéseket a mitrovicsi vallási megalapozottságú antropológiai rendszerből. A nevelés céljának Mitrovics-féle értelmezéséhez és egyáltalán Mitrovics egész pedagógiai koncepciójához végül az alábbi megjegyzést fűzi: „Ha ehhez hozzátesszük még azt, hogy a könyv következő részeinek központi kérdése az, hogy hogyan valósítható, mely eljárásmódok által valósítandó meg ez a cél, akkor a régi "pedagógika" hagyományos tagolása áll előttünk. Az a cél-eszköz schéma alapján felépített rendszer, amelyet már Herbart fogalmazásában is megismertünk. Hogy az analógia mennyire teljes, azt mi sem bizonyítja jobban, hogy rendszere második, nagyobb felében szerzőnk is teljesen a lélektanra támaszkodik.”¹⁴ Zombor a Tettamanti-cikkben felvetett analógiára válaszolva először Mitrovics pedagógiájának alapfogalmait ismerteti. Ezután kifejti: nem ért egyet azzal, hogy professzorát a herbartianusok táborához sorolják. Véleményét azzal indokolja, hogy Mitrovics rendszeréből hiányoznak Herbart „túlzó intellektualisztikus” pedagógiai elvei éppúgy, mint a „tanítási formális fokozatoknak merev kerete”.¹⁵ E helyütt idézi Mitrovics vélekedését a formális fokozatokról: „Mitrovics szerint ugyanis a tanítás menetének formális fokozatok szerint való tagolása felesleges akkor, ha a nevelő ismeri egyrészt a pszihikai (sic!) törvényszerűségeket, másfelől a filozófiai alapokon nyugvó teleológiai szempontokat, mert ezzel olyan pedagógiai gondolkozásmódra tesz szert, amely lehetőleg minden előforduló esetben útbaigazítja.”¹⁶ Zombor írása utolsó bekezdésében végül kijelenti azt is, hogy „a miatt nem tarthatunk egy pedagógiai rendszert herbartianusnak, mert az a cél- , eszköz- , schéma szerint épül fel”.¹⁷ Zombor Zoltán ebben a cikkében is, de különösen a

¹⁴ Tettamanti Béla: A neveléstudomány két újabb magyar rendszere. In: Szellem és Élet, 1936/1. szám 70.

¹⁵ Zombor Zoltán: Mitrovics pedagógiai rendszere és a herbartianizmus. Különlenyomat a Protestáns Tanügyi Szemle 1937. évi 3. számából, 12.

¹⁶ Lásd előző jegyzet.

¹⁷ Lásd 22. jegyzet

Mitrovics- Emlékkönyv számára írt tanulmányaiban¹⁸ – érthetően – elfogultan nyilatkozik egykori tanárának pedagógiájáról, tudományos és kultúrpolitikai tevékenységéről. Mindenesetre az ő Mitrovics-értékelését követően évtizedekig nem születtek Mitrovics Gyula munkásságának egészét vagy részletkérdéseit taglaló írások. Az akkori időkben nem volt ajánlatos Mitroviccsal foglalkozni, a tanszék történetét ismertető munkán kívül 1990 előtt nem tettek említést Mitrovics professzorról. Az 1990 utáni években kezdenek megjelenni vele foglalkozó írások: a Pukánszky-Németh-féle neveléstörténet szerény keretek között elemzi Mitrovics pedagógiájának fontosabb alkotóelemeit, Vaskó László pedig egy tanulmányában Mitrovics oktatáspolitikai és pedagógusképzési elképzeléseit vázolja.¹⁹

Mitrovics élete 94 esztendeje alatt (1965-ben halt meg Stuttgartban) többféle ideológia uralomra jutását átélte. Hanák Tibor megfogalmazása szerint “sok évtizedes munkásságán és hosszú életén végighullámoztak a korszak politikai és szellemi hatásai a századelő reformhangulatától, a nemzetföltő és fajmítoszba kapaszkodó ideológiákon át a gyors kiábrándulásig, majd a marxizmus megjelenéséig, melyet azonban már csak nyugdíjasként élt meg”.²⁰ Nyilvánvaló hibái ellenére is értékelnünk kell Mitrovicsban a debreceni tanárképzés megszervezőjét, s egy olyan pedagógiai iskola kialakítóját, amely – különösen a neveléstörténet és a kísérleti pszichológia ill. pedagógia terén – igen hamar említésre méltó tudományos írásokat tudott felmutatni.

¹⁸ Zombor Zoltán: Mitrovics Gyula kultúrpolitikai törekvései. In: Mitrovics-Emlékkönyv, 653-84.

Zombor Zoltán: Mitrovics Gyula neveléstudományi rendszere. In: Mitrovics-Emlékkönyv, 541-52.

¹⁹ Vaskó László: Mitrovics Gyula oktatáspolitikai és pedagógusképzési elképzelései. In: Tanárképzésünk egykor és ma. Acta Paedagogica Debrecina 94. szám, 7-20.

²⁰ Hanák Tibor: Az elfelejtett reneszánsz. A magyar filozófiai gondolkodás a század első felében, 287.

Irodalom

- Bajkó Mátyás - Vaskó László - Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a neveléstudományi tanszék történetéből. Acta Paedagogica Debrecina 81.szám, Debrecen, 1981
- Hanák Tibor: Az elfelejtett reneszánsz. A magyar filozófiai gondolkodás története a század első felében. Budapest, Göncöl Kiadó, 1993
- Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai, Budapest-Debrecen, 1933
- Mitrovics Gyula: A pedagógia és a pszichológia kapcsolata. In. Magyar Pedagógia, 1933, 110-122. old.
- Mitrovics-Emlékkönyv tudományos működésének ötvenedik évfordulójára. Kiadják tisztelői. Csáthy Ferenc Egyetemi Könyvkereskedés R.-T., Budapest, 1939
- Tettamanti Béla: A neveléstudomány két újabb magyar rendszere. Mitrovics Gyula és Weszely Ödön rendező szempontjai. In. Szellem és Élet, 1936/1. szám 67-74. old.
- Varga Zoltán: A debreceni tudományegyetem története I. 1914-44. KLTE, Debrecen, 1967
- Vaskó László: Mitrovics Gyula oktatáspolitikai és pedagógusképzési elképzelései. In. Tanárképzésünk egykor és ma. Acta Paedagogica Debrecina 94. szám, Debrecen, 1995, 7-20. old.
- Zombor Zoltán: Mitrovics pedagógiai rendszere és a herbartianizmus. Különlenyomat a Protestáns Tanügyi Szemle 1937. évi 3. számából
- Zombor Zoltán: Mitrovics Gyula kultúrpolitikai törekvései. In. Mitrovics-Emlékkönyv, Budapest, 1939, 653-84.old.
- Zombor Zoltán: Mitrovics Gyula neveléstudományi rendszere. In. Mitrovics-Emlékkönyv, Budapest, 1939, 541-52. old.

FENYŐ IMRE

KARÁCSONY SÁNDOR

„1902 őszén írtak be Debrecenben első gimnazistának. Szeptember 10-én 8-9-ig volt az első latin óránk 9 órai tízpercben láttam meg világosan, hogy az Isten tanárnak szánt. Attól fogva ösztönösen is, tudatosan is készültem erre a pályára. Figyeltem, kritizáltam, töprengtem, terveztem, milyen az ember, ha tanár.”

(Karácsony Sándor)

Karácsony Sándor színes életműve a kutató számára a lehetőségek igen gazdag tárházát jelenti. Művei jórészt hozzáférhetőek, olvashatóak. A karácsonyi életmű megértéséhez azonban hozzátartozik Karácsony pedagógusi-emberi kapcsolatainak feltárása is. Tanárai, mesterei, kortársai, kollégái, tanítványai mind-mind értékes adalékokkal szolgálnak.

Karácsony Sándor 1891. január 10-én született Földesen¹. Édesapja, Karácsony Zsigmond okleveles gazda, jómódú földbirtokos, igen művelt ember. Édesanyja a balmazújvárosi református lelkész lánya. A földesi református elemi népiskola tanulójaként hamar kitűnik társai közül, természetes volt, hogy tanulmányait a Debreceni Református Kollégiumban folytatja.

A Debreceni Református Kollégium diákjaként Karácsony Sándor gazdag útravalót kap jövődő pályafutásához. A kollégium eleven diákközössége nagy hatással van rá, bár „kintlakos” volt,

¹ Karácsony életrajzához adalékol szolgáló munkák:

- Kontra György: Karácsony Sándor a nagyhírű professzor (BIP, 2003)
- Kontra György: Karácsony Sándor (OPKM, 1992)

rokonoknál volt elszállásolva gimnáziumi évei alatt, minden idejét a coetus-ban töltötte. Aktívan részt vett az önképzőkör munkájában, lelkesen dolgozott az ifjúsági gyülekezetben, mint felvigyázó presbiter. Tudós tanárai, így magyar-latin tanára, a magyar stílussal és nyelvvel foglalkozó Kulcsár Endre, vagy tapasztalati lélektan tanára Sinka Sándor ébresztik fel a bölcselet, a nyelvfilozófia iránti érdeklődést a tehetséges fiatal gimnazistában. 1910-ben kitüntetéssel érettségi vizsgát tesz.

A budapesti egyetem magyar-német szakos hallgatójaként Karácsony rendszeres látogatója Alexander Bernát filozófiai előadásainak. Kedvenc irodalmár professzora Riedl Frigyes. Külföldi egyetemjárása során (Genf, München, Bécs, Graz) legnagyobb hatással Paul Hermann, a pozitivistá nyelvészeti irányzathoz tartozó nyelvész-filozófus, illetve Charles Bally (Saussure-nek, a strukturalista nyelvészet megalapozójának tanítványa) voltak rá.

Fináczy Ernő iránt tiszteletet és nagyrabecsülést érzett, de pedagógiai nézeteik oly mértékben különböztek, hogy Karácsony már a Debreceni Egyetemen doktorál, 1924-ben, méghozzá a neokantiánus Böhm tanítvány Tankó Bélánál, aki a világnézet filozófiai alapjaival foglalkozik. Habilitációját is Debrecenben, Mitrovics Gyulánál szerzi meg, 1934-ben.

Még egyetemi tanulmányai alatt 1912. február 1-től tartalékos tisztjelölti képzésen vesz részt. 1914. július 22-28. között a mai Szlovénia területén található Tolmin-ba, fegyvergyakorlatra hívják be. Itt éri a mozgósítás 1914. július 28-án. Kivezénylik a kelet-galíciai frontra, ahol mint frontkatonát 1914. november 1-én tartalékos hadnaggyá nevezték ki. 1914. november 20-án súlyosan megsebesül, lábait csak a több hónapig tartó gondos orvosi ápolás menti meg az amputálástól. Sebesülése élete végéig elkíséri, soha nem épül fel teljesen: két botra támaszkodva tud járni.

Földesen töltött betegszabadsága után 1915-től a marisch-weisskircheni (Hranice) katonai főreáliskolában, majd a lovassági hadapródiskolában kell tanítania. 1916-ban katonai érdemkeresztet kap, és előléptetik főhadnaggyá. Befejezheti félbeszakadt egyetemi tanulmányait, majd 1918. március 1-én, mint súlyos hadirokkantat nyugállományba helyezik. 1918-ban áthelyezik a kassai katonai

főreáliskolába, ahol úgy látja el feladatait, hogy közben a kassai állami főreáliskolában is helyt kell állnia helyettes tanárként.

1919-ben Nagy László mellett a Köznevelésiügyi népbiztosság munkatársaként dolgozik, tantervi munkákat végez. Rövid ideig a Tankerületi Főigazgatóság munkatársa, majd saját kérésére a józsefvárosi Zrínyi Miklós Gimnázium főgimnáziumhoz helyezik, ahol 1927-ig dolgozik. Ekkor a Magyar Tudományos Akadémia Szótári Bizottságának munkatársa lesz, bár állományilag továbbra is a gimnáziumhoz tartozik.

A Debreceni Egyetemen szerez doktorátust és habilitál. Magántanári előadásai népes hallgatóság előtt zajlanak az egyetemen. Előadásai ekkor többek között a az oktató és nevelő munka hatásának kérdésével, az érzelmi és akarat nevelés problémájával, az iskolai vallási neveléssel, a nevelés lélektani és logikai szempontjaival foglalkoznak.

1942. július 1-én a Debreceni Egyetem Bölcsészkarán nyilvános rendes tanári kinevezést kap, a pedagógia professzora lesz. Professzorként előadásaiban többek között neveléstörténeti kérdésekkel (például Herbarttal és a herbartianusokkal, Apáczaiival, Pestalozzival, Comeniussal, a magyar iskoláztatás történetével), didaktikával, fejlődéslélektannal, pedagógiai filozófiával foglalkozik.²

Kollégáihoz, kortársaihoz fűződő kapcsolata nem egyszerű. Vannak, akik lelkesednek érte, mások erősen vitatják tanait. Debreceni tanártársai közül egyesek a bölcsészkar tanári testületében és az Egyetemi Tanácsban elméleteit megalapozatlannak minősítették, tanári kinevezését élénk vita előzte meg. Azonban a kortársak között van egy kör, melyhez kifejezetten meleg kollegiális, baráti viszony fűzte. Schneller Istvánhoz személyes jó kapcsolat köti, több éves együttműködés alakult ki közöttük. Imre Sándor iránt is baráti szeretetet, igazi nagyrabecsülést táplált, törekvéseiket rokonnak érezte. Kornis Gyula kultúrpolitikai elveivel azonban tanulmányaiban vitába szállt.

² Karácsony Sándor egyetemi tanári tevékenységéről lásd kötetünkben Komlósy Sándor írását!

Az igazi szellemi társ Gombocz Zoltán nyelvész (1921-től a budapesti egyetemen a magyar nyelvészet tanára volt. 1927-től az Eötvös Kollégium igazgatója, 1933-tól a Magyar Tudományos Akadémia I. Osztályának elnöke), aki a nyelvfilozófia és a pszichológia területén Karácsonyhoz hasonló kérdéseket tesz fel, és aki megalkotja a karácsonyi gondolatrendszer kulcsfogalmát, a „társaslélektan” kifejezést is. (1921, Nyelvtörténet, Lélektan, társadalmi lélektan)

Nyelvészeti kutatásaiban Karácsony szakított azzal a hagyományos arisztotelészi megközelítéssel, mely a nyelvet a logikából kiindulva kívánja megérteni.³ Szerinte a nyelv a pszichológiából kiindulva válik megérthetővé. A pszichológiát nem az egyén vonatkozásában értelmezi, hanem egyfajta közösség, a társaság lelki sajátosságaira alapoz. A közösségi beszéd viszonyulási formája a *társaslélektan*. Ebből következően vizsgálódásainak iránya nem a hangtól kiindulva a szavakon át jut el a mondatok szerkezetének vizsgálatához, hanem épp ellenkezőleg: a beszélt nyelv mondattani sajátosságaiból kiindulva jut el a szó- és hangtanhoz. A társaslélektani rendszer ötvözése a fejlődéslélektan formai konzekvenciáival – röviden így lehetne összefoglalni Karácsony Sándor pedagógiáját.

Egyetemi oktatómunkáján túl Karácsony Sándor igen széleskörű közéleti tevékenységet is folytatott. Tevékenységi köre kiterjedt a szakmai közéletre, az oktatáspolitikára és az ifjúsági mozgalom területére is. A teljesség igénye nélkül felsoroljuk főbb elfoglaltságait:

1919. decemberétől részt vesz a Keresztyén Ifjúsági Egyesület munkájában (1939-ben politikai okok miatt lép majd ki a KIE-ből), 1926-tól a KIE világszövetségének (YMCA) világbizottsági majd végrehajtó bizottsági tagja. 1920. februárjában belép az 1. számú BKIE cserkészcsapatba, 1922-32 között pedig a Magyar Cserkészszövetség társelnöki funkcióját is betölti. 1922-ben átveszi Az *Erő* című folyóirat szerkesztését, 1927-39 között a Magyar

³ Karácsony tudományos munkásságának megismeréséhez értékes adalékok találhatók az Acta Paedagogica Debrecina Gyökerek és gyümölcsök (DE Neveléstudományi Tanszék, 2000) című kötetében.

Ifjúság című lap szerkesztője, 1931-34 között a *Diákvilág* című lap szerkesztője, 1933-36 között a *Gyermekvédelem* című lap társszerkesztője, 1936-44 között a *Pro Christo* című lap szerkesztője.

1942. november 2-én megnyitó előadás tart a lillafüredi írótalálkozón, 1943. augusztusában előadást tart a szárszói konferencián.

1945. áprilisától az Országos Köznevelési Tanács elnökségi tagja, majd a középiskolai szakosztály elnöke, 1945. októberétől az Országos Szabadművelődési Tanács elnöke.

1946. szeptemberétől a Debreceni Egyetem Tanárképző és Tanárvizsgáló Bizottságának elnöke.

Főbb pedagógiai művei:

(Egy Interneten elérhető Karácson Sándor bibliográfia:

<http://www.vk-foldes.bibl.hu/nofrm/nofrmksk1.html>)

I. A neveléstudomány társaslogikai alapjai:

A magyar észjárás és közoktatásügyünk reformja (1939)

1. A magyar alsó néposztály lelki alkata és a népiskola reformja
2. A magyar középosztály lelki alkata és a középiskolai reform
3. A magyar szofokrácia lelki alkata

II. A neveléstudomány társaslélektani alapjai:

Magyar nyelvtan társaslélektani alapon (1938)

A könyvek lelke - Irodalmi nevelés (1941)

III. A társaslélek felső határa: a transzcendens nevelés

A magyar világnézet - Világnézeti nevelés (1941)

A magyarok istene - Vallásos nevelés (1943)

IV. A társadalmi nevelés

Ocsudó magyarság (1942)

Magyarok kincse - Értérendszer és axiológia (1944)

Magyar ifjúság - Tettrendszer és etika (1946)

V. A társaslélek alsó határa

A magyar demokrácia (1945)

A magyar béke (1947)

Felnőttek nevelése (1948)

VI. Egyéb művek:

A csucsai front (1928)

A tanulás mesterfogása (1928)

Siccki-banda (1938)

A nyolcéves háború (1944)

Holdbéli diákélet (1948)

Karácsony Sándor megjelenő művei mindig nagy feltűnést keltettek, recenziók, viták kísérték őket a kortárs szakmai sajtóban. (Sőt a szakmai sajtón kívül is, így többek között a Nyugat hasábjain. Recenzensei között találhatjuk például Fehér Gábort, Komlós Aladárt, Dr. Hajdú Jánost, Jankovics Miklóst.)

Elvei igen sok támadásnak tették ki. 1935-36-ban rendőri felügyelet alá is helyezték, mert a szomszéd népekkel való megbékélést hirdette. Többször felemelte szavát a munkaszolgálatos behívók ellen, a rászorulóknak saját személyes segítségét ajánlotta fel. Nem csoda, hogy 1943-tól a Gestapo kíséri figyelemmel. A háború után újult erővel veti magát a munkába. A nevelés megreformálása előtt szélesre tárulni látta a horizontot, a politikai helyzet normalizálását is ezzel összefüggésben képzelte el. Újra bekapcsolódik a cserkészzet a Magyar Evangéliumi Keresztyén Diákszövetség, az Országos Szabadművelődési Tanács munkájába. Végül a mind erőteljesebbé váló személyes támadások hatására 1950. március 28-án lemond katedrájáról, és augusztus 1-i hatállyal nyugdíjazzák. 1952. február 23-án hunyt el.

A Debreceni Egyetem professzoraként doktoráltak és habilitáltak csoportja jött létre körülötte. Tanítványaiból, követőiből olyan kör alakult ki, mely lelkesen támogatta tanait, és a professzor halála után sem hagyta feledésbe merülni tanításait, alakját, személyiségét.

VECSEY BEATRIX – OROSZ GÁBOR

JAUSZ BÉLA¹

Jausz Béla „Életemről, munkámról...” című írásában a következőképpen indítja vallomásos hangú, de a mértéktartás fegyelmező erejével megszürt emlékezését:

„...bizony, csak egészen kifinomult ízlés mutathatja meg azt, hogy még a tények, rideg adatok közlésében is meddig mehetünk el a lényeg megmutatása céljából [...]; [...] nehéz mértéket adni annak, amit a dicsekvés, tetszelgés, öntömjénezés látszatának elkerülésével elmondhatunk magunkról, mint a kívülállók számára, a jövőendő pedagógusai számára hasznosat.”

E rövid idézetből két olyan gondolatot ragadtunk ki, amely segít a Jausz-i titok megértésében;

Az egyik az egész életpályát meghatározó *pedagógiai attitűd*: ő az a – hivatás legnemesebb értékeit megtestesítő – „nevelő”, akinek még egy önvallomásos jellegű írással is egyetlen igazi célja van, segíteni az utána következő tanár-nemzedékeknek, „hasznára lenni” másoknak.

Az idézet másik gondolata, ami egyben életének és munkásságának egyik kulcsfogalma lehet, maga a „*mérték*” mint az erkölcsi-eszmei megítélés alapjai. Ezt árnyalja tovább két rokonfogalom: a *mértéktartás* a silánysággal, felszínességgel vagy otromba szélsőségekkel szemben, melyek a történelem és a szakma válságos periódusaiban oly sokszor tolakodtak a viharos XX. században az igazi értékek elé; s a *mértékadás* mint iránymutatás, mely kiolvasható volt minden megnyilvánulásából: a reá bízottakért érzett felelősségtudatból, a környezetét és a hivatás egészét megtisztelő megbecsülésből, az önmagával és másokkal szembeni igényességből. Működése minden színterén végül így vált maga is

¹ A Jausz Béla arcképvázlat megjelent a *Pedagógusok arcképcsarnoka 2004* (Karácsony Sándor Neveléstörténeti Egyesület, Debrecen, 2004) című kiadványban

„mértékké”, mert az ő belső erkölcsi parancsai, értékrendjének elemei a tanítványok és munkatársak számára egyaránt példává magasodtak, élete pedig – ma már tudjuk – a Németh László-i értelemben vett „példa-életté”.

A soproni evangélikus líceumban érettségizett 1913-ban. Ez év őszétől a budapesti egyetem magyar-német szakos hallgatója lett, az Eötvös Kollégium tagja. 1914 nyarán németországi tanulmányúton volt. Itt érte az első világháború kitörése. 1914 őszétől 1918 tavaszáig katona volt. 1919 júniusában tette le a tanári alapvizsgát és őszől a kisújszállási gimnázium tanára. 1920-ban megszerezte középiskolai tanári oklevelét, s már 1925-ben doktorált. Fiatal tanári évei alatt 1928-29-ben a bécsi Collegium Hungaricum ösztöndíjasa, és 1925-től lektor a debreceni Tisza István Tudományegyetem germanisztikai tanszékén. Az 1935-36-os tanévtől az egyetem Középiskolai Tanárképző Intézetéhez került, és 1936 nyarától az egyetemi tanárképzéshez újonnan létrehozott gyakorló gimnázium igazgatója 1944-ig. Ekkor Budapestre költözött, és annak megszüntetéséig a Pázmány Péter Tudományegyetem mellett működő Tanárképző Intézetben dolgozott. 1951 őszétől újra visszakerült a debreceni tudományegyetemre. Az egyetemek „szocialista átalakítását” megszenvető, szétzilált Pedagógia Tanszék vezetésével bízták meg. Tanszékvezető docens. A központi akarat szerint állandóan változó tanárképzésben a pedagógiát oktatott (vannak félévek, amikor a két karon egymaga). A Bölcsészettudományi Kar „hivatalos” és elfogadott pedagógiai szakembere. 1956 októberében – az akkora már megerősödött tanszékéről – hárman részt vettek a Balatonfürti Pedagógus Konferencián. Az egyetemi autonómia és universitás visszaállítását kívánók között volt, így szinte szükségszerű, hogy azaz 1957-ben egyetemi professzorságot megszerző Jausz Bélát a forradalmi tervek részleges megvalósítása reményében az egyetem rektornak nevezték ki. 1957-1959 között rektora volt a Kossuth Lajos Tudományegyetemnek. 1965 tavaszán meleg ünnepségek közepette emlékeztek meg 70. születésnapjáról. 1967-ben az aktív szolgálatból nyugalomba vonul. Előbb is, majd nyugdíjazása után is a magyar neveléstudomány egyik vezető egyénisége. Tevékeny résztvevője volt a tudományos életnek: első

és haláláig elnöke az 1967-ben újjáalakított és országos méretűvé fejlesztett Magyar Pedagógiai Társaságnak.

Ebből a gazdag és nehézségekkel is teli életútból csak négy állomást emelhetünk ki, olyan négy „lépcsőfokot”, amely érzéseink szerint jól példázza Jausz Béla emberi- pedagógusi értékeinek kibontakozását, alkotó ereje soha nem lankadó megújulását.

Az első állomás az első világháborús katonai szolgálat pokla. Miközben több mint 3 éven át nap mint nap tanúja lehetett annak, hogy – Ady szavaival – „újra és újra leesik a sárba az Embernek az arca”, tapasztalatai közül ezekből az évekből is a pedagógus-személyiség gazdagodásának lehetőségét raktározta el „útravalóként”: a felismerést, hogy mekkora *felelősség* terheli a vezetőt a rábízottakért, s hogy minden sikeres emberi együttműködés alapja az egymás iránt érzett feltétlen *bizalom* és *szeretet*.

A második állomás Kisújszállás, ahol – a gyermekkor kulturált polgári miliője, Sopron pezsgőbb, polgári szellemi élete után – a ridegebb, sivárabb körülmények között képes volt „gályapadból laboratóriumot” teremteni gimnáziumában. Ezekben az években *módosult, gazdagodott érdeklődési köre* s fordult a kezdetben szépirodalmi, dramaturgiai témák felől – az iskolai gyakorlat és a külföldi tapasztalatok hatására – a pedagógiai tudományok felé. „Életemnek örökké szép emlékei maradnak azok az órák, amelyeket a pályakezdés ez első nehéz éve alatt [...] anyagtanulás közepette, később egyetemi munkám mellett is, a „kunfajta, nagy szemű legény”-kék között töltöttem...” – írja². Neveléstörténeti érdeklődése és kutatásai mellett (Maróthi munkásságáról szóló nagy tanulmánya ill. kandidátusi disszertációja; Apáczairól, Comeniusról írt előadásai, tanulmányai stb.) e korai pályaszakaszban körvonalazódtak azok a neveléelméleti, módszertani témái, amelyeket a későbbiekben – éppen a gyakorlat szükségleteinek hatására – maga is kutatni kezd. Boros Dezső – egyetemi tanártársa – mutat rá arra, hogy elméleti, kutató munkássága milyen irányokban bomlott ki a tudomány „hiányosságainak” felismerése következtében: „A történeti hajlamot és kedvet szüntelen kitérítette a szükség:

² Jausz Béla: Életemről, munkámról... – Pedagógiai Szemle, 1963/6.

nevelélméletünk problémáinak megoldatlansága, el egészen addig, hogy tankönyvet kellett írnia az egyetemi ifjúság számára.”

Ezzel el is érkezünk az életpálya harmadik nagy állomásáig, a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemen töltött évekig, amelyeket mind a tudományszervezői, mind az elméleti-toretikus alkotómunka csúcsának is tekinthetünk. A II. világháború előtti tanári, majd a gazdag gyakorlóiskolai tanári, ill. igazgatói tapasztalatok – kiegészülve a 40-es évek második felében szerzett egyetemi oktatási gyakorlattal – szilárd alapul szolgáltak a debreceni egyetemi tanszék elméleti és gyakorlati teendőinek megtervezéséhez; az oktatói gárda számának növelésével egy korszerű, „nagy” egyetemi tanszék tartalmi munkájának kialakításához. Tanszékvezetésének idején, 1957-ben, kezdődött a pedagógia szakos képzés az egyetemen; fejlődött ki, majd vált önálló oktatási egységgé a népművelés, felnőttnevelés; éledt újra a pszichológia. Közben két éven át rektorként is kivette részét az egyetemi képzés jobbá, színvonalasabbá alakításának munkáiból. A gyakorlóiskolák visszaállításának folyamatát irányította egy új, a gyakorlati tapasztalatok megszerzését *szervezett* formában lehetővé tevő, évközi gyakorlatokat is magába foglaló, 5 éves tanárképzés bevezetése érdekében. Gondolt a kollégiumok létrehozásának szükségességére, új elméleti épülettömb felépítésére, a háború előtt nagy híré Debreceni Nyári Egyetem újraindítására, az idegen nyelvek tanárainak egyetemi képzésére; – számtalan olyan fejlesztési terve volt, amelyek közül rektorsága idején ugyan csupán néhány valósulhat meg, de évek, évtizedek elmúltával a megújuló mai Debreceni Egyetem is visszaigazolja elképzeléseinek helyességét. Mindezek közül a legnagyobb horderejű „víziója” az, amit mint az „Universitas szellemének” visszaállítását ill. kiteljesedését körvonalaz az 1951-től elkülönülten Debrecenben működő felsőoktatási intézmények integrálásának, benne a jogi kar újraindításának tervével együtt.

Debreceni évei alatt végig feladatok sokasága hárult rá: a tanszékvezetés összetett teendői, a tanári munka, a gyakorlóiskolákkal való szakmai kapcsolat ápolása, a tudományos életben elfoglalt funkciói, a szakmai egyesületek, társaságok kérésére vállalt előadások megtartása is megannyit más, a mindennapok 24 óráiba alig-alig beleférő tennivaló. Mint Babitsból

a fájdalmas panasz: „Mennyi munka maradt végezetlen!”, úgy szakad fel belőle is a lelkiismeretfurdalással áthatott hiányérzet a meg nem írt művek, az „elmélet terén végzett munkásság” háttérbe szorulása miatt. Keats-et idézi a közvetlen, direkt vallomás helyett, szemérmes visszafogottsággal: „...rádöbbenek, hogy meghalhatok, –Mielőtt agyam természetét behordtam. –Mielőtt mint dús csűrök a magot –Megőrzöm magam tornyos könyvhalomban.”

A panasz csak részben indokolt. Akár a már említett neveléstörténeti munkáira gondolunk, akár erkölcsi nevelésről, a pedagógusképzésről, a tanár-diák viszonyról, a tanulók terhelésével kapcsolatos vizsgálat eredményeiről, az egyetemi nevelés és oktatás összefüggéseiről, az oktatási folyamat emocionális kapcsolatainak jelentőségéről szóló írásaira, akár a társszerzővel írt neveléseméleti tankönyvre utalunk, mindegyik mű méltó az alkotóhoz, s sok-sok gondolata ma is megszívlelendő. S ne feledjük, míg eljut ama negyedik, nyugdíjazása utáni állomásig, hallgatók szívébe és szellemébe oltja – nem csupán az egyetemi órák szervezett keretein belül – tudása és embersége meg nem írt „könyvhalmainak” nagylelkű útmutatásait.

Az utolsó állomást a Magyar Pedagógiai Társaság újjászervezésének évei jelentik. A társaság majdan őt követő elnökei Kiss Árpád és Simon Gyula emlékeznek Jausz Béla professzor társaság-elnöki éveire. Megrendítő kép a már ágyhoz láncolt beteg ember áldozatos és felelősségteljes tevékenységéről, bölcs humorral átítatott munkastílusáról, amellyel a társaság tartalmi munkáját és szervezeti felépítését, mint elnök meghatározta ill. összefogta. S hogy valóban „mérték” volt minden élethelyzetben, minden szakmai közösségben, ahová a maga vállalta úton eljutott, álljanak itt bizonyágnak Kiss Árpád mondatai: „Nem véletlen, hogy a Magyar Pedagógiai Társaság újjáalakulása után olyan személyt emelt az elnöki székébe, akiben megvalósulni látta az elmélet és a gyakorlat kapcsolatát. És nem véletlen, hogy Jausz Béla elnöki székfoglalójának önmagát jellemző részletében, azok közé sorolja magát, ‘akik a pedagógus-valóság mindennapi, erőt edző munkájában tanultak meg gondolkodni tevékenységük értelmében [...], [...] az élő anyaggal, a gyermekkel, szülőkkel, kollégákkal, emberekkel való munkájukban, ennek a kaleidoszkópszerűen kavargó pedagógus-életnek jelenségeiben igyekeztek megmagyarázni – a másokon való

segítés szent buzgalmában - az eléjük táruló emberi sorsokat, az *emberi életet* és így legközvetlenebb hivatásbeli feladataikat.”

Végezetül szólnunk kellene szakmai teljesítményének kitüntetések, díjak formájában megmutatkozó elismeréséről is. Bár ezeknek sem volt híján, ő maga a tanítványok szellemi-erkölcsi gyarapodását, ragaszkodó szeretetét és tiszteletét tartotta a legfontosabb pályadíjnak.

Mi, akik egyetemi éveink alatt diákjai lehettünk, gyakran idézzük emlékét. S ha azóta a neveléstudomány sok új (vagy újszerű!) választ ad is régi-új alapkérdéseire, a tőle tanultak sem évülnek el. Szellemi nyitottsága, kulturáltsága, humanizmusa, nemes eleganciája külső megjelenésben és viselkedési formákban egyaránt igényessége a tudásban, erkölcsben és az emberi érintkezés verbális és szavakon túli eszközeiben *mértékül* szolgálhat ma is. Az európaiság mértékéül a vajúdvá újjászülető, sokáig oly „keleti” Közép-Európában, a magyar pedagógus-társadalom egymást követő generációinak körében.

Irodalom:

Boros Dezső: Jausz Béla, a pedagógus - In: Acta Paedagogica Debrecina, Tom. V. 1967;

Jausz Béla emlékkötet - Debrecen, 1976.

BALOGH LÁSZLÓ – SZIRMAY HAJNALKA

KELEMEN LÁSZLÓ

Jelen írásban elsősorban Kelemen László professzornak a Kossuth Lajos Tudományegyetemen végzett munkájáról esik szó, azonban ennek megértéséhez is szükség van az egész életút legfontosabb adataira, ezért bevezetésül az alábbiakban összegezzük azokat.

Dr. Kelemen László Kiskunfélegyházán született, 1919. szeptember 4-én és 1984. május 5-én, Pécsen hunyt el. Utolsó munkahelyén a pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem egyetemi tanára volt.

Polgári iskolai tanulmányait, Kiskunfélegyházán végezte, tanítói végzettséget, 1938-ban szerzett. 1938-42. között Szegeden a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola magyar-történelem-német szakját végzi el. 1942-43. között a Tanárjelöltek Apponyi Kollégiumának hallgatója, Szegeden pedagógia-pszichológia szakon tanítóképző intézeti tanári oklevéllel szerez.

1947-ben egyetemi doktori címet kap a Szegedi Egyetemen, kandidátusi fokozatot szerez 1958-ban. A pszichológiai tudományok akadémiai doktora címet 1964-ben kapja meg.

Életpályája igen változatosan alakul. 1945-48. között a kiskunfélegyházai Tanítóképző Intézet intézeti tanára. 1948. februárjától augusztusig a Budapesti Pedagógiai Főiskola, kutatója. 1948. szeptemberétől a Pécsi Pedagógiai Főiskola oktatója, 1949-66. között főiskolai tanár, 1952-66. között tanszékvezető ugyanitt, a Pedagógiai Tanszéken.

1966-1982. között a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemen egyetemi tanár, 1966-70. között tanszékvezető a Neveléstudományi Tanszéken. 1970-82. között tanszékvezető a Kossuth Lajos Tudományegyetem Pszichológiai Tanszékén, majd 1974-77. között tanárképzési rektorhelyettes.

1982-84. között a Pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem egyetemi tanára.

Kelemen László professzor 1966-tól 1982-ig tevékenykedett Debrecenben, s meglehetősen sokrétű szakmai és közéleti munkát végzett. Ahogy azt az előző életrajzi adatok mutatják, Kelemen László életútja már fiatal korában magasra ívelő pályán futott, s kiemelkedő munkáját ismerve hívta meg a Kossuth Lajos Tudományegyetem 1966-ban az akkori Neveléstudományi Tanszék vezetőjének – Jausz Béla professzornak – nyugdíjba vonulásakor.

Mielőtt ennek a munkának a bemutatását elvégeznénk, életének két korábbi helyszínét szóba kell hozni, az ott szerzett tapasztalatok jelentősen befolyásolták későbbi munkásságát is. Ez a két város: Kiskunfélegyháza és Pécs, amelyek a debreceni éveket is meghatározták Kelemen László számára.

Kelemen László pályájára rányomta bélyegét a Kiskunfélegyházi Tanítóképző Intézetben szerzett tapasztalat, élmény, amit tanítójelöltként élt meg. Amint önéletrrásában megfogalmazta: „Ez a tanítóképző abban az időben, talán elfogultság nélkül állíthatom, az ország egyik legjobb képzője volt. Kiváló tanáira ma is hálásan emlékezem (dr. Kiss Lajos, dr. Koltay István, dr. Mezősi Károly, Rozsondai Zoltán, Takács Béla, Tulit Péter).... Engem elsősorban az elméleti tárgyak érdekeltek. Eleinte a matematika volt a kedvenc tárgyam, és ekkor a matematika szakos tanárság gondolata is foglalkoztatott. Az utolsó két esztendőben azonban elemi erővel bontakozott ki életem fő érdeklődése: a pszichológiai - pedagógiai érdeklődés. Pedagógia tanárom, dr. Koltay István külön olvasmányokkal is ellátott, és ösztönzött a nagyobb elmélyedésre.” Az már külön szerencse volt, hogy tanulmányai után itt kezdhetette meg munkáját, s most még közvetlenebbül, tanárként is magába szívta az intézet haladó pedagógiai szellemiségét. Nagy ambícióval tanította a lélektant és a különböző pedagógiai tárgyakat, sőt, még az általános iskola felső tagozatában is vállalt tanítást (ember élete, német nyelv), hogy a közvetlen iskolai gyakorlatot is tanulmányozza. Közben tudományos kutatásokat is folytatott, s le is doktorált 'summa cum laude' eredménnyel a Szegedi Egyetemen a gondolkodás nevelése témakörből. Életművének alapgondolata már ekkor megfogalmazódott: a tanulók gondolkodása tervszerűen és igen sikeresen fejleszthető rendszeres gyakorlás útján.

Az előbbieket után nem meglepő, hogy meghívták 1948-ban a Pécsi Pedagógiai Főiskolára, ahol ki is nevezték egy év múlva főiskolai tanárnak, majd 1952-től már tanszékvezetőként is tevékenykedett. Érdeklődése egyre inkább a gondolkodás fejlődése felé fordult. Tájékozódását nagymértékben elősegítette nyelvtudása: beszélt németül, franciául, oroszul és angolul. Egyre több tanulmánya, könyve jelent meg a fenti tárgykörben, s kutatási eredményeire tekintettel meglátogatta őt Pécsen a világhírű svájci pszichológus, Jean Piaget. Közben a tudományos ranglétrán is előrehaladva (kandidátusi cím, akadémiai doktori fokozat), nemzetközi hírnévre tett szert, s ilyen előzmények után hívták meg 1966-ban tanszékvezető egyetemi tanárnak a Kossuth Lajos Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékére.

Nagy tervekkel és lelkesedéssel vetette magát a munkába a Kossuth Lajos Tudományegyetemen. A neveléstudomány fejlesztése mellett elsősorban a pszichológia ügye érdekelte. Döntően neki köszönhető, hogy 1970-ben meg is alakult a Pszichológiai Tanszék a KLTE-n – négy beosztott oktatóval: Ádám Péter, Balogh László, Mailáthné Cserhalmi Magda, Nádudvari Imréné, s ezt követően már ennek vezetőjeként dolgozott, továbbra is nagy lendülettel s nem kevésbé eredményesen. Az igazi eredményt a pszichológus-képzés megindítása jelentette, 1974-ben. Óriási jelentőségű volt ez, hiszen addig csak Budapesten, az ELTE-n folyt nappali tagozatos képzés. Több szempontból is hallatlan nehézségekkel kellett megküzdenie a szakindítást megelőzően: sem a személyi, sem a tárgyi feltételek nem voltak megfelelőek a színvonalas munkához. Országos hírű szakemberek megnyerésével (Hunyady György, Czigler István, Szakács Ferenc) és a szükséges pénz megszerzésével végül is minden feltétel teljesült. Ez persze még csak az elindulást jelentette, a neheze még hátra volt: hol fog működni az új szervezeti egység? Kezdetben a tanszéken – a tanárképzés funkcióit ellátandó – mindössze négy kis szoba volt, s ezek tanári szobákon kívül laborként, irodaként, raktárként is funkcionáltak. Óriási volt a zsúfoltság, egymás hegyén-hátán voltak a tanszéki munkatársak, s a tanszékvezetői szobában is kellett tartani szemináriumot. Végülis siker koronázta Kelemen László erőfeszítéseit, s a nyolcvanas évek elejére már közel húsz oktatóból álló, 18 helyiségben működő nagy Pszichológiai Tanszék látta el a

képzési feladatokat, amely a később megalakuló Pszichológiai Intézet bázisát jelentette. S mindez még csak a keretet jelentette a munkához, e kereteket tartalommal megtölteni - ez is emberfeletti erőfeszítéseket kívánt Kelemen professzortól. Nem csoda, hogy ebben az idegőrlő tevékenységben a szervezet már jelezte, hogy fogytán vannak energiatartalékai: tüdőgyulladás döntötte le lábáról, s heteket töltött kórházban, majd hónapokat táppénzen, míg közel egy éves kihagyás után újra munkába állt. Pontosabban: betegsége idején is dolgozott, még a kórházi ágyban is foglalkoztatták a tanszék ügyei, onnan irányított bennünket, adta bölcs ötleteit, s alig várta, hogy visszatérjen közénk. Ekkor még sikerült legyőznie a kórt, de ez a betegség már jelzése volt a későbbi tragikus eseményeknek.

Természetesen nemcsak a pszichológus-képzés megteremtése állt Kelemen professzor munkájának középpontjában Debrecenben. A Neveléstudományi Tanszék vezetőjeként kezdte itt munkásságát, s ebben a beosztásban kezdettől fogva szívügyének tekintette a tanárképzés korszerűsítését. Azon fáradozott – több éven át tanárképzési rektorhelyettesként, hogy a gyakorlatra minél jobban felkészített pedagógusok kerüljenek ki az egyetemről. Ennek érdekében folyamatosan újabb és újabb tartalommal töltötte meg a tanárszakosok pszichológiai tematikáját. Szerkesztett jegyzetet, amelyben először érvényesítette hazánkban a személyiségközpontúság elvét a képzési tematikában, bírálva a korábbi képzési anyagokat, amelyek nem voltak képesek egységes képet adni az emberi pszichikumról a lelki jelenségek egymás utáni ismertetésével. Ez időben megjelent könyvei is abban a szellemben születtek, hogy minél komplexebb képet adjanak a társadalomban élő személyiségről. Legnagyobb vállalkozása volt erre az 1981-ben megjelent Pedagógiai pszichológia című könyve, amely enciklopédikus jellegével, integrált feldolgozásmódjával nemcsak a pedagógusjelölteknek, de a gyakorló pedagógusoknak is a szakmai "bibliája" lett, s méltán aratott külföldön is sikert.

E könyve is bizonyíték arra, hogy nemcsak az egyetemen folyó tanárképzés fejlesztését tartotta élete egyik fő céljának, hanem a pedagógusképzés minden színteréért felelősséget érzett. Ez készítette arra, hogy hön imádott témája, a gondolkodásfejlesztés kutatása mellett részt vállaljon a pedagógusképzés megújításában,

új képzési modellek kidolgozásában. 1976-80 között egy közel húsz fős kutatócsoportot irányított, s szellemi vezérletével megvizsgálták a pedagógusképzés országos rendszerét. Világosan mutattak rá a hiányosságokra, a működést gátló tényezőkre, s az adott helyzetben leginkább megvalósítható formákra tettek javaslatot. A kutatások eredményeként fogalmazódott meg már akkor, hogy a pedagógusképzési formákat, szinteket integrálni kell, vagy legalábbis közelíteni mind tematikájukban, mind a képzés szervezeti formáiban. Ennek érdekében a kutatócsoport egységes képzési rendszert dolgozott ki mind a külső, mind a belső struktúrára. Ennek keretében tárta fel a kutatócsoport az egyes pedagógusképző intézmények sajátos feladatait, dolgozta ki az integráció és a pedagógusképzési rendszerek közti szorosabb kooperáció lehetséges módjait, kereste a fő képzési területek (ideológiai, neveléstudományi, pszichológiai, szaktudományos és általános képzés, illetőleg a gyakorlati képzés) együttműködésének optimális feltételeit és megvalósíthatósága lehetőségeit. Anélkül, hogy részletekbe mennék, néhány főbb következtetést ismertetünk itt, hiszen ezek a gondolatok Kelemen László pedagógiai hitvallásának tükrét is jelentik. Az idézetek Kelemen László kéziratából származnak.

- „A pedagógusképzésben a hatékonyság szempontjából szoros egymásra-utaltság áll fenn a szakmai és pedagógiai képzés közt. A két képzési területen működőknek ezt a jelenleginél jobban tiszteletben kellene tartani. Ez mind szakmai, ideológiai, pedagógiai, pszichológiai képzést végzőknek közös érdeke.”
- „A neveléstudományi, pszichológiai elméleti tananyag a korszerűség kívánalmai szerint kiegészítendő (pl. személyiség- és szociálpszichológiai anyaggal), és a jelenleginél jobban érvényesítendő az oktató-nevelő gyakorlatokban. A gyakorlatokra több idő és gond fordítandó.”
- „Az elmélet és gyakorlat integrálását, hatékonysága növelését kiemelten a metodikus szolgálhatja, akinek transzmissziós szerepe van.”
- „A pedagógusképzésben szereplő elméleti képzés funkciója az, hogy azt a hallgatók az iskolai gyakorlatban alkalmazni tudják oktató- nevelő, személyiség-és képességfejlesztő munkájukban.

Ehhez a leghatékonyabb segítséget a gyakorló iskolai nevelők nyújtják. Ezért a kutatócsoport hangsúlyozza a képzőintézetek nagyobb mértékű irányító, informáló, továbbképző és ellenőrző szerepének fontosságát a gyakorló iskolai nevelésben.”

Ezen alapelvek megfogalmazásán túl a kutató csoport kiemelt feladata volt megvizsgálni a pedagógus-képzési struktúra képzési elemeinek arányait, időbeli viszonyát. Azt találták, hogy a négy fő képzési típusban /óvónői, tanítói, főiskolai, egyetemi/ a fő differenciáló tényező a szaktudományos és a pedagógiai képzés aránya. Az óvóképzéstől az egyetem tanárképzéséig haladva fokozatosan nő a szaktudományos képzés aránya, viszont csökken a pedagógusképzése. A képzési tapasztalatok alapján, a társadalmi igényeknek megfelelően ezen a túlzó arányeltolódáson változtatni kell – fogalmazta meg Kelemen László. Növelni kellene, főleg az óvónő- és tanítóképzésben a szaktárgyi képzés arányát, emelni színvonalát. Viszont a tudományegyetemeken javítani kell a neveléstudományi, pszichológiai elméleti és gyakorlati képzés arányán. Az iskolai gyakorlati képzésben pedig az előbbi két tudomány hatékonyságát növelni kell – nagyobb gondtal és több időráfordítással. Az óvónőképzést a tanítóképzéshez, a főiskolai tanárképzést pedig az egyetemihez indokolt közelíteni. A kivitelezésnél kívánatos lenne mind az óvónőképzésben, mind a tanítóképzésben főiskolai szintű szaktudományos alapképzést adni (1-2 éven át), és az óvónőképzést 3, a tanítóképzést 4 évre emelni. Ez utóbbiban a fő hangsúly a tanítói hivatásra felkészítésre, a készségtárgyakra és a gyermeki személyiségfejlesztésre kerülne, s csak egy kiegészítő – orosz, ének-zene, rajz, testnevelés, népművelő vagy könyvtáros – szakra felkészítésre korlátozódna.

Az előbbi gondolatok több mint két évtizede fogalmazódtak meg, s ma már a gyakorlat is bizonyítja, hogy Kelemen László szelleme mennyi ragyogó ötletet hozott a pedagógusképzés korszerűsítése érdekében. Ezek a gondolatok akkoriban alig valósultak meg, de megalapozták a kilencvenes évek változásait a hazai pedagógusképzés rendszerében, s alapul szolgálhatnak a napjainkban újra lendületet vevő pedagógusképzési reformmunkálatokhoz is.

Kelemen professzor kutatásait összegezve nem lehet szó nélkül elmenni a 'nagy szerelem', a gondolkodásfejlesztés mellett. Ezek a munkálatok még Pécsen kezdődtek, de évek múltával nemhogy lankadtak volna, de egyre jobban erősödtek. Megállíthatatlanul haladt előre Kelemen László a kutatásokban, mindig talált új ötletet, gondolatot, s nagybetegen is az foglalkoztatta, hogyan lehetne korszerűsíteni a tanítási-tanulási módszereket, hogyan lehetne segíteni a pedagógusok munkáját, s elérni, hogy minél kevesebb érték, tehetség kallódjon el gyerekeinkben. A Kelemen-életmű ezen részének elemzéséhez több tanulmány is kevés lenne, most csak néhány főbb gondolat bemutatására, felvillantására vállalkozhatunk. Ehhez ismételtelen egy kéziratát használom fel, amelyben halála előtt néhány nappal egy kutatási periódus lezárásához készített összefoglalót. Az ebben megfogalmazottak valójában több évtizedes kutatás summázatát jelentik, s egyben ma is irányadók az iskolai munka továbbfejlesztéséhez. A következő részben ebből a kéziratból idézünk, hiszen így érezhetjük leghitelesebben a kutatásból levont következtetések nagyszerűségét és aktualitását.

– „E kutatások célja, bár vannak elméleti, fejlődés – és oktatáslélektani vonatkozásai, elsősorban gyakorlati jellegű. A tanítás-tanulás módszertanához ajánl új módszert: a feladatrendszert. Bár a kifejezés már kissé elcsépelet, a feladatrendszeres oktatást mi jól körülhatárolt értelmezésben használjuk. A feladatrendszerek a tananyag logikai-strukturális elemzésén alapuló, a tanulási folyamat egészét átfogó, gondolkodtató-problémamegoldó feladatokból áll, amelyeket a tanulók önállóan, saját műveletvégzéssel oldanak meg. Ez azonban nem azonos az írásos programokkal. Kisebb logikai egységek (3-5 feladat) előtt és után a pedagógus irányító és ellenőrző szerepe és az osztályközösség kollektív pszichológiai és pedagógiai közreműködése is biztosítva van. Itt kell megjegyezni, hogy a feladatrendszeres oktatás látszólag emlékeztet a programozott oktatás valamely szabadabb formájára. Időben azonban jóval előbb, mint Skinner nevezetes műve 1954-ben megjelent. Nem tagadható azonban a programozott oktatás gondolatébresztő hatása a vizsgálatokra. Sőt, a programozott oktatás némi hanyatlása után is valljuk, hogy annak racionális magvát ma is hasznosítjuk és

beépítjük a feladatrendszeres oktatásba. A feladatrendszeres oktatási kísérlet, bár alkalmazza a külföldi és hazai, valamint a szerző saját elméleti és kísérleti kutatásainak eredményeit – mégsem csupán adaptív jellegű, sokkal inkább fejlesztő jellegű kutatás. A feladatrendszerek fejlődéslélektani szintjének meghatározásánál nyilván figyelembe vettük saját idevágó munkáink (A tanulók gondolkodása 6-10 éves korban, A 10-14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása) eredményeit, mégis egyik fő törekvésünk e szintek túlhaladása, a fejlesztés volt. Galperinnel valljuk azt, hogy a fejlődést fejlesztéssel együtt kell vizsgálni, s e két folyamat tulajdonképpen ugyanazon történés két aspektusa csupán. A fejlesztés nem egyszerűsíthető le arra a banális tételre, hogy a tevékenységet gyakorolni kell. Mindenekelőtt az ismeretanyag tartalmi struktúrája és az azt feldolgozó és alkalmazó műveletrendszerek együttes, saját aktivitással való elsajátítása, alkotó alkalmazása, azaz a tanulók saját tevékenységrendszerébe és idegfolyamataiba történő belső strukturálódása a gondolkodás fejlődésének lényege. Nagyon igaz Brunernek az a tétele, hogy a gondolkodás fejlődésére éppen olyan döntő hatása van a tárgyi világ struktúrájának (avagy az azt visszatükröző ismereti tartalom struktúrájának), mint az agyi, idegrendszeri struktúráknak. Ez a sokoldalú és bonyolult strukturálódási folyamat a vizsgálatok tanulságai szerint a tanulók többségénél nem történik meg. Bár a kísérleti osztályokban a feladatrendszerek hatására szignifikánsan jobb eredményeket kaptunk, ezt nem tekinthetjük optimálisnak. (Lehetne tökéletesebb feladatrendszereket is összeállítani, másrészt egy-egy tárgyban nem lehet átfogó fejlesztő hatást elérni, csak a tantárgyak összességével.) Mik az általános tapasztalatok? A tanulók nem látják át az ismeretrendszereket, csupán rövid verbális ismerettöredékeket szajkóznak. Mi lehet az ok? Megítélésünk szerint a tanítási órák többségének módszere hibás. A tantárgyak jó részében a középkori prelegálás egy modernebb változata dívik: a tanár szemléltet és magyaráz, s esetleg egy-egy gondolkodtató kérdéssel bevonja a legjobb tanulókat. Az osztály többsége Piaget kifejezését használva: a „belső másolásra” kényszerül. Vagyis figyelni a tanári magyarázatot, vagy egy-egy jó tanuló feleletét. Közben néha úgy érzi, érti az anyagot. Néha nem, s ilyenkor végzetesen leszakadhat a tanulási folyamatban. Még ha belsőleg

érzi is a megértést, ez nem biztosítja az önálló feladatmegoldást és az igazi elsajátítást. Az ismeret- és műveletrendszerek belső strukturálása, elsajátítása csak önálló és saját műveletvégzéssel mehet végbe. A feladatrendszeres oktatás ezt tűzi ki célul. Az egész tantervi anyag leíró feldolgozása helyett a tananyag feladatrendszerekbe való átfordítását és saját műveletvégzéssel való elsajátítását. A legtöbb tárgyban szereplő munkafüzetek lényegében ebbe az irányba mutatnak. Sajnos, még korántsem kielégítőek. Sok bennük a memoratív tudást számonkérő kérdés, az egyes témák összeállítása epizódikus. A feladatrendszerekkel „az egész tanulási folyamatot” át kell dolgozni önálló műveletvégzéssel, a tantárgyi tartalom struktúrájának megfelelő feladatrendszerekké. Ez nem jelentené az egész tanítási óra írásbeli feladatmegoldássá való átépítését. Elég lenne a tanári vezetés (esetenkénti magyarázat) és az osztály kollektív tanulási módjainak megőrzése mellett kb. 20-25 perces önálló, saját műveletvégzésen alapuló feladatmegoldás is. Ez is óriásira növelné az önálló tanulás és műveletvégzés időbeli arányait a tanítási órákon. El kellene érni, hogy a tanulók az adott ismeretrendszer alapvető fogalmait, törvényeit, rendszerét saját maguk fedezzék fel. Az így megszerzett ismereti és műveleti struktúra örök. Ezt a tanuló, míg él, nem felejt el. Az iskolai tanulásból ezek maradnak meg igazán. És ez bőségesen elég az új és további ismeretszerzéshez... Ezzel kapcsolatban felvetődik a gondolat, hogy az integrációnak a jelenlegi módja megfelelő-e. Tehát az, hogy a tudomány rendszerét vesszük alapul, és a megfelelő érintkezési pontokon valósítjuk meg az integrációt. Ez történhetik több dimenzióban, részben oldalirányban az ugyanazon osztályban tanított különböző tantárgyak (tudományterületek) közt, részben az osztályonként egymásra épülő tananyagrészek között. Talán utópisztikusnak hat, de az lenne az ideális, ha elkészítenék az egész általános iskolai tananyag strukturális logikai vázát, amelyben minden ismeretet (fogalmat) és a köztük levő összefüggéseket (tantárgyakon belül és azok között) logikai sémában lehetne ábrázolni. Ez lenne az általános iskolai tananyag áttekinthető 'kapcsolási' rajza. Ez a tantárgyi tervezésnél, de a tanításban és a tanulásban vezérfonalként szerepelhetne. Régebbi és jelenlegi felméréseink azt mutatják, a tanításban és a tanulásban nem az ismeretrendszer és az alapösszefüggések állnak előtérben.

Mindez elsikkad a leckék és a részismeretek töredékei között. Iskolai oktatásunk gyenge hatásfoka feltehetően ezzel is összefügg. Ha a tanulók saját feladatmegoldásaiban felfedeznék, és alkalmazni tudnák az alapvető ismeret- és műveletrendszereket, akkor az a lényegi, strukturális ismeret és képesség maradandó lenne, a kisebb részletek elfelejtését kevésbé kellene sajnálni. Ezek a meglévő strukturális ismeretekbe könnyen beépülnek, vagy a kulcsfogalmakból levezethetők. Hogyan tükröződik a tanult ismeretrendszer a tanulók tudásában a felmérő kérdések eredményeiben? Az egyes kérdések számszerű eredményeinek részletes ismertetése helyett az adott keretek közt talán célszerűbb néhány általános tanulság megállapítása. A már említett részlegesség általános jelenség. A tanulók sok mindent tudnak, de ezek nem állnak össze egységes rendszerre, és bizonyos összefüggésekben működésbe lépnek, más esetekben viszont teljesen kiesnek. Megvannak, hisz meglétük más összefüggésekben tapasztalható, de csonkán, bizonyos összefüggések irányában használatlanul, betokosodva. Különösen nehezen látják át a hosszabb összefüggés (kölcsonhatás)- láncolatokat.”

Mennyire aktuális megállapítások ezek ma is! A PISA-eredmények ékesen bizonyították, hogy az iskolai oktatás több mint két évtizeddel ezelőtti gyenge pontjai nemhogy erősödtek volna, de még tovább gyengültek. Az előző gondolatokból Kelemen professzor felelősségérzete is sugárzik, s nem lenne annyi gyenge pontja ma az iskolai tanítási-tanulási folyamatnak, ha az ő kutatási eredményeit figyelembe veszik az elmúlt évtizedekben. Közel négy évtizeden keresztül kutatta az iskolai képességfejlesztés lehetőségeit, hatékony módszereit, e témakör minden zegét-zugát bejárva. A fenti sorok azt bizonyítják, hogy következtetéseiből nem a kutatói elégedettség sugárzik, hanem a tennivágyás a gyerekekért, az iskolai munka színvonalának javításáért. Itt sem az eredményeket állítja középpontba – pedig a fenti gondolatok egy kutatási összegzésből származnak –, hanem a megoldatlan problémákat.

Kelemen László azonban nemcsak kutatója volt a pedagógusok munkájának, ő ízig-vérig pedagógus volt. Nemcsak tanulmányaival, könyveivel, de előadásaival is nagy tiszteletet

váltott ki a nevelőkben. Elméleti felkészültsége mellett kiváló gyakorlati pedagógiai érzéke volt titka sikereinek. Becsülték, szerették a gyakorló pedagógusok, s nem véletlen, hogy olyan szoros kapcsolata volt a tanárokkal, nevelési intézményekkel. Pedagógus, professzor volt ő a szó tágabb értelmében, kutatók, gyakorló tanárok tanítómestere. Nemcsak a tudományt tanulhatták tőle, de embersége is például szolgált mindenki számára. Szerénysége, önzetlensége – az ő pozíciója és tudása mellett – ritkaságszámba ment már akkor is... A romantikus lelke vitte vissza utolsó munkahelyére, az akkor alakuló Janus Pannonius Tudományegyetemre, Pécsre, ott azonban már a betegség rányomta bélyegét életének utolsó két évére.

Nem lenne teljes e vázlatos kép, ha végezetül nem idéznénk fel a Kelemen Lászlóval töltött kötetlen, vidám órákat. Szeretett az élet minden dologáról beszélgetni, szeretett dalra fakadni, s a régi hegedűt is megszólaltatta néha-néha. Nem tagadta meg ilyenkor sem önmagát, romantikus, mély érzései csengtek ki a dalból, amikor elhangoztak a „Látod édesanyám” sorai. Mintha érezte volna, hogy nem sok van már neki hátra, s hogy dolga végezetlenül távozik e földi létből. Élete utolsó hónapjaiban úgy érezte, keveset tett a pedagógusokért, az iskoláért, a gyerekekért. Kiábrándult volt, s nehezen lehetett már vigasztalni. Nekünk, tanítványoknak a feladata, hogy feltárjuk mindazt az értéket, amit ránk hagyott Kelemen professzor, s remélhetőleg ez az írás csak az első ebben a feltáró, emlékező-értékelő folyamatban. Tudományos következtetései, tanítása a mai iskola problémáinak megoldásához is támpontul szolgálhatnak.

A következőkben felsoroljuk főbb műveit, főbb szakmai-közéleti funkcióit és kitüntetését, ezek teszik hitelessé a fent leírtakat.

Főbb művei

- A tanulók gondolkodása 6-10 éves korban (1960, Tankönyvkiadó)
- A 10-14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása (1963, Akadémiai kiadó)
- A pedagógiai pszichológia alapkérdései (1967, Tankönyvkiadó)

- A gondolkodás nevelése az általános iskolában (1970, Tankönyvkiadó)
- Pedagógiai pszichológia (1981, Tankönyvkiadó)

Szakmai-közéleti tevékenysége:

- az MTA Pszichológiai Bizottságának elnöke, 1970-76-ig
- a Magyar Pedagógiai Társaság elnökségének tagja
- a Magyar Pedagógiai Társaság Hajdú-Bihar megyei Tagozatának elnöke

Kitüntetés

- Apáczai Csere János díj, 1981.

Az előzőekben leírtak bizonyítják, hogy Kelemen László tudományos munkássága kiemelkedő volt a pedagógiai pszichológia területén. További fontos információkat kapunk ehhez, ha áttekintjük a Kossuth Lajos Tudományegyetemen általa irányított pedagógiai-pszichológiai doktori program eredményeit. 1966-tól 1982-ig témavezetésével 37 doktori értekezés készült – gazdag tematikai szórásban. A következőkben tematikusan csoportosítva összegezzük a disszertációk főbb kutatási eredményeit, felvillantva azt is, hogy még mai szemmel nézve is korszerű eredményeket hoztak ezek a kutatás

1. *Gondolkodásfejlesztés*

Kelemen László tanítványainak gondolkodásfejlesztéssel kapcsolatos kutatásainak célja elsősorban gyakorlati jellegű. A vizsgálatok összefüggései kimutatták, hogy a tanulók bizonytalan ismeretekkel, fogalmakkal rendelkeznek, továbbá készség- és gondolkodásszintjük igen alacsony.

A gyenge teljesítmény, Somlyai (1967) szerint, az oktatás elégtelen hatékonyságára, vagyis korszerűtlenségére vezethető vissza.

A gondolkodásfejlesztéssel kapcsolatos vizsgálatok az oktatás több szintjére is kiterjedtek. Tapasztalataik alapján a gimnáziumi tanulók tudás- és készség szintje alig emelkedik az általános iskolai tanulók szintje fölé. Ez azonban nem magyarázható életkori sajátosságokkal, mert azzal ellentétes

tendenciát mutat. Ebből sokkal inkább a módszerek elavultsága és a konstruktivitás elvének hiányossága látszik (Erhardt, Madácsi, Daragó, Kopasz).

Lassú tapasztalatszerzés, azaz a szakaszos elv helyes alkalmazása teszi lehetővé az általános alapfogalmak – nemcsak elemi szinten való – megragadását, valamint a már meglévő ismeretekbe való beilleszkedését, egységes rendszerré alakulását és a régi ismeretek esetleges módosítását (Győri, Erhardt).

A valódi ismeretelsajátítás során a pedagógus jelentős ellenőrző, irányító szerepet tölt be, hiszen feladatai közé tartozik az asszimiláció, akkomodáció, pszichikus tevékenység vizsgálata, elősegítése és a tevékenységet gátló tényezők kiküszöbölése, valamint a differenciált foglalkoztatás, csoport foglalkozások és az önálló tevékenységek biztosítása (Erhardt, Győri, Madács, Mohácsi).

A módszerek korszerűsítésének segítségével a tanulók elemző, kritikai gondolkodásában – már egy év elteltével – intenzív fejlődést tapasztaltak. Fejlődött az absztrakciós képességük, probléma-felismerési és megoldási képességük, az ellenőrzés igényük, javult a munkamoráljuk, önkritikájuk és tudatosabban analizáltak.

2. Programozott és feladatrendszeres oktatás

A feladatrendszeres és programozott oktatással kapcsolatos kutatások egyrészt a tanítási – tanulási módszerek korszerűsítési lehetőségeivel, másrészt néhány elméleti– gyakorlati problémáját próbálják meg tisztázni és összevetni a hagyományos oktatási módszerekkel.

A programozott oktatás lényegét nehéz lenne egy mondatban összefoglalni. Vannak, akik a programozást "önoktatásnak" tekintik, hiszen a programmal megvalósítható az egyéni tanulás (Hajdú, 1979). Mások szerint a leglényegesebb elemei: az ismétlés és az ellenőrzés. A programozott oktatási módszer alkalmazásakor azonnal megvolt a visszacsatolás, amely nagymértékben fejleszti a tanulók önértékelő képességét és igény szintjét (Sárik, 1970; Szatori, 1979).

A tanulás motiválását a programozás az állandó aktivizálással és a sikerekről vagy sikertelenségekről jövő visszajelentésekkel kívánja

biztosítani. Az eredmények alapján a gyengébb képességű tanulók is sokkal könnyebben és szívesebben dolgoztak az új módszerrel (Sárik, 1970).

A feladatrendszeres oktatás a programozás egy szabadabb formája, amely a tanulás irányításába a pedagógust is igyekszik szervesen bekapcsolni. A tananyag lényegét, rendszerét és a feldolgozás módszerét kívánja elsősorban a tanulókkal elsajátíttatni. A rendszerek segítségével, a tanulók érdekeltté tehetőek a tanulás folyamatában való aktív részvételre. Az aktív tevékenység útján elsajátított ismeretek és logikai struktúrák nem gátolják, hanem elősegítik a kreativitást (Földy, 1971; Balogh, 1972; Szekeres, 1973).

A feladatrendszerek a tanulók önálló tanulását segítik. A kutatások eredményei alapján az önállóság azonban viszonylagos. Egyrészt a feladatok logikai tagolása már egyfajta irányítást jelent a megismerő tevékenységnek. Az irányítás mértéke nagyobb, mint a szabad problémamegoldásnál, de jóval kisebb a programozott oktatásnál. Az általános és kizárólagos használata éppen olyan hibás lenne, mint bármelyik módszer alkalmazása. Ugyanakkor rövidebb témáknál a feladatrendszeres tanításnak nagyon kedvező szakmai és pedagógiai hatása van (Tóth, 1971; Földy, 1971).

A tapasztalatok alapján a tanulók a feladatrendszeres és programozott módszerek alkalmazása során a tanulók folyamatosan az alkotás élményében részesülhetnek, és az átlagosnál magasabb szintre fejlődött a gondolkodás hajlékonysága, azaz a kreatív gondolkodás (Balogh, 1972; Szatori, 1979).

3. Korszerű ismeretsajátítás

A korszerű ismeretsajátítással kapcsolatos vizsgálatok az elavult tantervek, módszerek újítási lehetőségeit keresik, valamint a gazdaságosabb, hatékonyabb oktatás megvalósulását tűzték ki célul.

Tapasztalataik szerint a tanterv struktúrája nincs összhangban a tantárgyak struktúrájával és nem veszi figyelembe a legújabb pszichológiai, pedagógiai eredményeket (Hegedűs, Hetei, Deli, Szekeres).

Míg Hetei (1969) a gazdaságosabb és a hatékonyabb oktatást az iskolatelevízió működésében látja – melynek segítségével tanulók a rendelkezésre álló idő alatt optimális

mennyiségű vizuális és auditív információt képesek feldolgozni –, addig Szekeres (1973) a komplex tanítási módszer alkalmazásában, amely lehetővé teszi az önálló, aktív tevékenységet és ezáltal a kreativitás fejlődését.

4. Szocializáció

A személyiség fejlődésének és fejlesztésének két, egymástól elválaszthatatlan oldala: egyrészt a művelődés (társadalmi értékrendszer elsajátítása), másrészt a szocializáció (társadalmi viszonylatrendszerbe való belenövés). E két folyamat a tevékenységben és a tevékenység által megy végbe (Károly, 1968)

A szocializáció rendkívül komplex folyamat, ezért több oldalról is vizsgálható. Károly (1968) a társadalom és az egyén kapcsolatára, az adott szociális csoportok által közvetített determinációs folyamatra helyezte a hangsúlyt.

A gyermek már születése pillanatában társadalmi lény. Társadalmisága azonban először a közeli családtagokhoz fűződő érzelmi kapcsolatokban jut kifejezésre. Később óvodába, majd iskolába kerülve a gyermek közösségi világa, társadalmi kapcsolatainak köre fokozatosan bővül. Hosszú időn át azonban elsősorban a felnőttekhez kötődik. Az erkölcsi értékek, különösen a közösségi értékek választása és elutasítása azt a hipotézist erősítette, hogy a gyerek 9 éves koráig nagyon keresi a védeltséget, biztonságot, majd egy váltást követően a közösségi értékeket egy közvetlenebb élményforrástól, az iskolai osztályközösségtől várja (Jurcsák, 1975).

A felnövekvő gyerekek társas kapcsolatkeresésük folyamatában olyan mértékben lazítják családjukhoz fűződő kapcsolataik szálait, amilyen mértékben kiépítik társas kapcsolataikat a hozzájuk korban, érdeklődésben hasonlóan mutatkozó gyermekekkel, ifjakkal. Társválasztási és társas kapcsolatkeresési megnyilvánulásaik igen fontos mozgatói, motiválói személyiségformálásuknak (Károlyi, 1968).

A közösségi tevékenység gazdag lehetőséget nyújt a tanulói magatartás- formák és azok fejlettségének feltárására. A 6. osztályosok közösségében észrevehetővé válik a magatartásforma szerinti rétegződés. A közösségben egyre szélesebb a vezető, irányító réteg, lecsökken a passzív és ellentmondásos szociális

magatartású tanulók rétege. S ennek megfelelően egyértelműen kimutatható a tanulói közösségben elfoglalt pozíciójára vonatkozó megbízatás pozitív hatása.

Egyes kutatások szerint serdülőkorban a nevelői befolyást nem sikerül eléggé érvényesíteni. Egy másik felméréssorozat szerint az önértékelést befolyásoló tényezők közül domináns az iskola és az osztályközösség, de a legfontosabb mégis az osztályfőnök szerepe (Mailáthné, 1972).

A súlyos, összetett környezeti ártalom huzamos időn át fennálló atmoszférája változtatja a fejlődés irányát disszociálissá, illetve antiszociálissá. A tapasztalatok alapján környezeti ártalomként a nevelői hatások negatívumainak dominanciája jellemző, amelynek legfőbb oka a szülők elfoglaltsága és az elhanyagolt nevelés.

A disszocialitás és az antiszocialitás kialakulásának okaiban közös tényezők szerepelnek, de minőségi fokozattal, azaz a környezeti ártalmak súlyosabb előfordulása már szükségszerűen antiszocialitáshoz vezethet.

Mivel disszocialitás és antiszocialitás hátterében a szülői nevelés elmulasztása áll, ezért az egyéni bánásmódnak kell érvényesülni a komplex nevelői módszer alkalmazásakor (Patakfalviné, 1972; Dunkelné, 1972).

5. Speciális bánásmódot igénylő tanulók

A tapasztalatok alapján, bár az oktatás általában közösségekben folyik, az oktatás hatékonysága érdekében szükséges a tanulókkal való egyéni bánásmód is.

A vizsgálatok a tanulók megismerésére és a személyiségfejlesztési lehetőségeire helyezték a hangsúlyt, hiszen az egyéni bánásmód az oktatásban a tanulók megismerésén alapszik. A tanulók megismerése biztosít lehetőséget a megfelelő tanítási módszerek kidolgozására, és a tanulók sajátosságaihoz igazított módszerek felhasználására (Tóth, 1983).

Gledura (1977) szerint az olvasástechnikai nehézségek leküzdése differenciált foglalkozásokon valósítható meg, amely mellett, hogy megóvja a tanulókat a technikai kudarcoktól, fokozza a tanulók motivációját, érdeklődését, tartalmi megértését és a megértett tartalom felhasználását, alkalmazását.

6. Pályaválasztás - személyiség feltárása

A pályaválasztási döntést kisebb vagy nagyobb intenzitással valamennyi fiatal átéli, s így ez a feladat mindannyiuk számára egyben lehetőséget is ad arra, hogy kifejeződhessenek egyéni törekvéseik, személyiségük sajátos önmegvalósulási igényei. A fiatalok társadalomba való beilleszkedésének, szocializációjának egyik nagyon jelentős mozzanata.

A pályaválasztási tanácsadás nem csupán a személyi adottságok feltárását, felismerését, felfedezését tekinti feladatának, hanem a gyermekekben lévő lehetőségek felszínre hozását. A pályaválasztási gyakorlatban különösen fontos a Wartegg - Biedma féle rajzok elemzése és értékelése, ez derít fényt a pályaválasztó fiatal igényeire, vágyaira, melyek rendkívül fontosak a továbbtanulási lehetőségek szempontjából. Továbbá információhoz juttat a vizsgálati személy akarati életével kapcsolatban.

A komplex alkalmasságvizsgálat, valamint a pályaválasztási szaktanácsadás vizsgálata alapján a leggyakoribb probléma, hogy a fiatal nem rendelkezik határozott elképzelésekkel, vagy irreális elképzelései vannak (Szombathyné, 1981; Kovácsné, 1980).

7. Egyéb témakörök

Kelemen László tanítványainak kutatásai az iskolán kívüli pedagógiai, pszichológiai tevékenységekre is kiterjedtek. Szilágyiné (1978) szerint a nevelési tanácsadó tevékenységei által a pszichológia többirányú behatolására nyílik mód a nevelés színterei felé, valamint aktívan hat a gyermekvédő szemlélet terjesztésére.

Hasonlóan a gyermekvédő szemléletre helyezte a hangsúlyt Martikány (1977) a kisgyermekek hallásküszöbeinek meghatározásakor. Tapasztalatai alapján a gyermek hallásvizsgálatának egyik legnagyobb problémája a gyermek bevonása a vizsgálatba, és az abban való folyamatos részvétel, amelyek háttérében a zárt, szűk helyiségek és a félelmet keltő műszerek állnak.

MELLÉKLET: KELEMEN LÁSZLÓ ÁLTAL VEZETETT DOKTORI DISSZERTÁCIÓK A KOSSUTH LAJOS TUDOMÁNYEGYETEMEN

I. GONDOLKODÁSFEJLESZTÉS

1. Somlyai Andor (1967): A 10-18 éves tanulók tudás- és gondolkodásszintje a növénytanban.
2. Erhardt Imre (1972): A tanulók gondolkodásfejlesztésének egy módja és a gondolkodás sajátosságai az általános iskolai algebraoktatásban.
3. Győriné Beregszászi Sára (1972): A gondolkodás fejlesztéséről egy kísérlet kapcsán.
4. Mohácsi Sándor (1980): A gondolkodás fejlesztésének lehetőségei a matematikai logikai elemek alkalmazásával az általános iskolai földrajztanításban.
5. Madácsi Mária (1980): A gondolkodás nevelése a "Természetismeret" kísérleti tantárgyban. (A 3. osztály tananyagának pedagógiai - pszichológiai vizsgálata.)
6. Daragó József (1982): A geometriai gondolkodás szintjei, vizsgálatuk az új matematika tantervi anyagának elemzésében.
7. Kopasz Éva Emese (1983): A test és a síkidom fogalmának alakulása a 6-10 éves korú gyermekeknél.

II. Programozott és feladatrendszeres oktatás

1. Béky Lóránd (1970): "Módszertani kísérletek az általános iskolai orosz nyelvoktatásban".
2. Sárík István Tibor (1970): "Programozási kísérletek az általános iskolai kémiaoktatásban."

3. Földy Ferenc (1971): Programozás feladatrendszerekkel az általános iskola részben összevont alsó tagozatos osztályaiban.
4. Balogh László (1972): A feladatrendszeres oktatás hatása az ismeretelsajátításra és a gondolkodásra.
5. Hegyi József (1972): "Programozás az ének-zene tanításban."
6. Tóth Béláné (1972): A "Gépelemek" tanítás hatékonyságának növelése feladatrendszerrel.
7. Székely Szabolcs (1975): A programozott oktatás tapasztalatai a műszaki képzésben.
8. Hajdú Sándor (1979): "Pedagógiai és pszichológiai módszerek a matematikaoktatásban.
9. Szatori Ferenc (1979): A 10-14 éves tanulók matematikai problémamegoldó képességének fejlesztése.
10. Rendes Béla (1984): A feladatrendszeres oktatás és a képességfejlesztés néhány kérdése.

III. Korszerű ismeretelsajátítás

1. Hetei András (1969): Az iskolatelevíziós órák hatékonyságának vizsgálata.
2. Hegedűs Gábor (1971): A honvédelmi nevelés és a honvédelmi ismeretek oktatása az általánosan képző iskolákban és a felsőfokú oktatási intézményekben.
3. Vörös György (1971): A matematikai ismeretelsajátítás pszichológiai - módszertani kérdései.
4. Szűcs Vilmos (1972): "A munka emberformáló hatása."

5. Szekeres Józsefné (1973): A komplex matematikatanítás hatékonyságának pedagógiai - pszichológiai vizsgálata.

6. Deli István (1977): A tanulásirányítás feltételei és elméleti problémái a tanítóképző főiskolán.

IV. Szocializáció

1. Károly István (1968): "A tanulók társas életének szociálpszichológiai vizsgálata."

2. Dunkel Frigyesné Kelemen Ida (1972): Gyermek- és fiatalkorúak által elkövetett bűncselekmények motiválóinak pszichológiai elemzése és motivációja.

3. Mailáth Lászlóné (1972): Az önértékelő és a másokat értékelő képesség jellemzői középiskolás korban.

4. Patakfalvi Jánosné (1972): Gyermekkori alkalmazkodászavarok és a környezeti tényezők összefüggése.

5. Jursák Lászlóné (1975): Az alsótagozatos tanulók közösségek sajátosságai, fejlesztésük főbb irányai.

6. Sass Attiláné (1976): Általános iskolai tanulók közösségi tevékenységének és beállítódásának fejlettsége.

7. Bagdy Lászlóné (1977): A felsőtagozatos tanulók kudarcélményeinek vizsgálata. és feloldási módjai.

V. Speciális bánásmódot igénylő tanulók

1. Gledura Lajos (1977): Olvasástechnikai nehézségek leküzdése az olvasáselsajátítás kezdeti szakaszában.

2. Tóth László (1983): A gyengénlátók személyiségfejlesztésének és olvasástanulásnak néhány pszichológiai problémája.

VI. Pályaválasztás - személyiség feltárása

1. Kovácsné Hegyi Ildikó (1980): Az óvónői szakra jelentkező fiatalok személyiség alkalmasságának és hivatástudatának pszichológiai vizsgálata.
2. Szombathyné Domby Mária (1981): A Warteg-Biedma-teszt és alkalmazása a pályaválasztási tanácsadásban.

VII. Egyéb témák

1. Martikány Döcsh István (1977): Hallásküszöbök meghatározása kisgyerekeknél feltételes reflex kiépítésével.
2. Mohamed Jasim Mohamed Al- Obaidy (1977): The effect of reward and punishment upon learning and working examined on students.
3. Szilágyi Béláné (1978): A pszichológia alkalmazásának elméleti és gyakorlati lehetőségei a nevelési tanácsadóban.

II.

MŰHELYSZEMLE

FEKETE KÁROLY

**A DEBRECENI REFORMÁTUS KOLLÉGIUM TANÁRAI AZ
EGYETEMEN¹**

*„Az Univerzitás a nemzet szellemi
pénzverdéje. Minden kiadott diploma, mely
mögött nem áll megfelelő szellemi tálentom-
fedezet: szédületes arányú, bűnös
bankóhamisítás a nemzet becsülete és
szellemi-erkölcsi tőkéje ellen.”²*

(Csikesz Sándor)

A Debreceni Tudományegyetem bölcsője a város Református Kollégiuma volt, amelynek akadémiai szintű tagozataiból alakultak ki az egyetem fakultásai. Ezért az új egyetemen a neveléstudomány gyökerei – elméleti és gyakorlati vonatkozásban is – a Kollégium szellemi műhelyéhez vezetnek vissza.

1. A XIX. századi pedagógia előzmények a Kollégiumban

A pedagógia alapjainak kötelező hallgatásáról a Debreceni Kollégium 1798. évi tanrendjének egyik táblázata tanúskodik.³ A Sárvári Pál (1765-1846) bölcselet és mennyiségtan professzor által

¹ Elhangzott a II. Országos Neveléstudományi Konferencián, Budapest, 2002. 10. 25-én.

² Csikesz Sándor Emlékkönyvek I. Szerkesztette: Módiss László. Debrecen 1940. 183.

³ G. Szabó Botond: A Debreceni Református Kollégium a „pedagógia századában”. Neveléstörténeti tanulmány XVIII. századi forrásgyűjteménnyel. Debrecen. 1996. 457.

készített új tanrend szerint a pedagógia előadásokat minden év második harmadában, este 5 órakor tartotta az osztályok felügyelője (*classium inspektor*). A pedagógia kurzus teljesítése feltétele volt a „tanítóságra kibocsátó vizsgá”-nak. A XVIII-XIX. század fordulóján a polihisztorként számon tartott Budai Ézsaiás (1766-1841) professzorra hárult ez a feladat, aki órákat látogatott és bemutató tanításokat is tartott. Az ő nevéhez fűződik az 1804-ben Álmosdon megalkotott *Ratio Institutionis*⁴, amely azt tűzte ki célul, hogy erősíti az oktatásban a nemzeti műveltséget a humán tárgyak oktatásának előtérbe állításával és megerősítésével. Ezzel azt akarták szolgálni, hogy a rektóriákra kimenő hallgatók alaposabb felkészítést kapjanak. Ennek a szemléletnek az érvényesülése korszakhatárt jelent a debreceni Kollégium történetében.

A korszerűbb oktatás szálláscsinálói között Kerekes Ferenc, Péczely József és Zákány József neve történelmi jelentőségű.

Kerekes Ferenc (1784-1850) *Oskolai magyar paedagógia c.* kéziratát 1810-ből őrzi a Nagykönyvtár Kézirattára⁵. Előadásainak 175 oldalnyi szövege maradt meg. Első részének felosztása: Elementologia a pedagógia fogalmáról, céljáról, becseről, a neveléstudomány alaptételeiről. Második részének felosztása: Methologia: az abc-s classisok módszertana. Kerekes Ferenc írásaiból megállapítható, hogy gondolatait Rousseau és Pestalozzi inspirálta.

Ugyancsak Pestalozzi híve volt Péczely József (1789-1849), akit a Kollégium vezetése 1815-ben kifejezetten azért küldött el tanulmányútra, hogy vegye szemügyre a Pestalozzi képzési rendszere szerint működő heidelbergi nevelőintézetet.

Két évvel később, 1817-ben Kerekes Ferenc is tett egy bécsi tanulmányutat, ahonnan már leveleiben⁶ is körvonalazza, hogy hogyan képzei el azoknak az oktatását, „kik egész életükben tanítók fognak lenni a tanítás és jó nevelés okos principiumaival megismerkedjenek és

⁴ Nyomtatásban 1807-ben jelent meg.

⁵ TtREK R 608. 18-72.

⁶ Kerekes Ferenc: Pedagógiai levelek. Kézirat. TtREK R. 608. 53.

annak helyes módjában gyakoroltassanak...”⁷. Kerekes egy új rendszerben gondolkodott, amelyben elválna a nemzeti iskola a deák iskolától, ahol a tankönyvek a gyermeki lélekhez igazodnának, és ahol a tanítóképzésre intézményi rendszert állítana föl (Pestalozzi)⁸. Leveleinek hatására már 1817-ben kimondják: külön tanszéket szerveznek a Kollégiumban a pedagógia tanítására.

Ez a törekvés csak 1825-ben valósult meg, amikor a pedagógia első professzora, a volt nagyváradai rektor, Zákány József (1785-1857) megkezdte működését. Már székfoglaló beszédéből⁹ is kitűnt, hogy Basedow, Campe és Salzmann nyomán a filantrópizmus pedagógiai útját járja. Az emberek a jóra, szépre, igazra oly mértékben nevelhetők, hogy ez megjavítja társadalmi helyzetüket is. Vallotta, hogy a tanulás elősegíti az emberek szellemi, anyagi és erkölcsi felemelkedését. Egyfajta pedagógiai utilitarizmust képviselt, amely a világi haszonra törekvést az istentisztelet rangjára emelte. Későbbi előadásaiiban kimutatható a fentiek mellett Sturve és Richter hatása is.

A pedagógia tanszék megalapításától az egyetemmé válásig három korszak különíthető el:

1825-1849 között az alapozás és kibontakozás volt a legfontosabb. Az önálló tanszék kínálta lehetőségekkel előre vivő módon találkozott Zákány szeretetteljes nevelői habitusa, tankönyvírói munkásságának virágzása, esztétikai igényessége, valamint a reformkor pezsgő időszakának elvárásai a pedagógia differenciálódását illetően. Ennek az áttörésnek érdekes bizonyossága, hogy Zákány József hathatós szervező munkája nyomán, 1830 őszén megszólalt a Kollégium

⁷ Kerekes Ferenc egyik bécsi levelét, amelyet barátjának Szoboszlai Papp István superintendensnek írt, Bajkó Mátyás tette közzé: Kerekes Ferenc pedagógiai levele a “tanítók neveléséről”. Pedagógiai Szemle 1964. 924-931.

⁸ Kerekes még egy fontos írást hagyott maga után neveléstörténeti szempontból: Atyáskodás, erköltsi tekintetben, a tanuló ifjak körül az iskola részéről. Debrecen. 1845.

⁹ Zákány József: Rövid beszéd, melyet a nevelés tanító-széke legelső megnyitása alkalmatosságával hivatalba való beállítástakor tartott. Debrecen. 1825.

Oratóriumában¹⁰ az az orgona, amely Szoboszlai Pap István püspök kifejezett javaslatára azért készült, „hogy a deákok orgonálni tanulhassanak, s úgy osztán olyan ekklesiákba is mehessenek rectoroknak, amelyeknek templomában már orgona van, vagy ezentúl lesz: ezen tekintetből készítődjék az orgona egy úttal pedáléval, hogy aki azon tanult, minden orgonán játszhassek.”¹¹

A második korszak *1849-1861* között, a Bach-korszak ideje volt. Ebben az időben az identitás őrzése volt a legfontosabb, s az, hogy a Kollégium 1848-49-es szerepvállalása miatt bekövetkezett megtorlás okozta kényszerpályák ellenére megmaradjon a működő képesség. A struktúra-váltást elrendelő oktatási kormányzat megkívánta az addig egymásra épülő középiskolai, bölcsészeti, jogi és teológiai oktatás egymástól való elkülönítését. Haynau 1850-ben felfüggesztette a magyar protestánsok egyházigazgatási autonómiáját, majd elrendelte az Entwurf bevezetését, aminek debreceni végrehajtásáról most nem ejtek szót.

A politikai abszolutizmus ellehetetlenítő intézkedései között, és a nyilvánossági jog többszöri megvonása közben állt fel a második neveléstani tanszék 1852-ben, 1855-ben pedig létrehozták a praeparandiát¹² Veress László igazgató vezetésével. A tanítóképzésnek a helytartótanács 1856-os követelése szerint igazodnia kellett volna a nyilvánosnak elismert római katolikus tanítóképző intézetekhez. A Kollégium ezt elutasította, inkább nem tartott igényt a nyilvánossági jogra. Ennek a szomorú korszaknak az ún. pátens-harc volt a betetőzése, ami a pátens visszavonásával végződött és az autonómia helyreállításával.

A harmadik korszak *1861-től 1914-ig* tartott, amikor az autonómiával rendelkező református iskolaügy bele simul az

¹⁰ Fekete Károly: Korok és képes a debreceni Nagytemplom zenei életéből. Debrecen. 2001.; Vö. Fekete Csaba cikkével. Magyar Egyházzene. 1995/1996. 463-466.

¹¹ TtREL I. 99.c.17. Egyháztanácsi Jegyzőkönyv 1830. augusztus 13. 77. szám

¹² Veress István: A debreceni református kollégium tanítóképző-intézetének története 1855-1930. Debrecen. 1931.

alkotmányos közoktatásügy rendjébe. A több lépcsős eseménytörténet mérföldkövei a következők voltak: 1866-tól megszervezték a kétéves tanítóképzést, 1868-ban igazodtak a XXXVIII. tc. VII. fejezetében előírtak követelményeihez. Később (1869) elkülönült az akadémiai hallgatóktól a tanítóképzős hallgatóság, 1871-től pedig három évre emelték a tanulmányi időt. A tanítóképző teljesen önálló tagozattá válásának ideje 1873 lett¹³. Az 1881. évi Debreceni Zsinat döntött arról, hogy a tanítóképzést négy évre emeli.

A XIX. századi protestáns kollégiumi nevelés tanulságait Mitrovics Gyula így összegezte: „A különböző korok és iskolák törvényeit és tantervkísérleteit tanulmányozva, olykor a legmodernebb paedagógiai követelmények taglalása ragadja meg figyelmünket már a régibb időkből is. Ilyenek pl. az értelem és különösen az ítélő erő fejlesztésének fontossága az egyoldalú memorizálással szemben; a lélek belső erőinek fejlesztése, a grammatizálás egyoldalúságával szemben óvatosságra intés; munkafelosztásban a változatosság; bánásmódban a nyájasság; az osztályokban a létszám maximumának megszabása; túlterhelés elleni óvás; a testi fenyíték erős korlátozása és ellenőrzése; elemiek tanításában az írva olvasás és szótagolás a betűzés helyett; helyes felfogás a testedzés dolgában. A legmodernebb intézmények iránt is felmerül az óhaj.”¹⁴ „Valamennyit felülmúlja azonban jelentőségében, nemzetnevelő és fenntartó erejében: iskoláink belső életének puritán szelleme, megvesztegethetetlen erkölcsi tisztasága és szigorúsága. Ehhez járul ennek a légkörnek hamisítatlan és eszményien tiszta demokratikus jellege. Ez a szellem erkölcsi kérdésekben nem ismert megalkuvást, sem a kicsinyekben, sem a nagyokban és pedig sem a kicsinyeknél, sem a nagyoknál. [...] A hazafias és keresztyén erkölcsöknek ezt a rendíthetetlen világát iskoláink kormányzásának demokratikus belső rendje teremtette meg.

¹³ Nevesebb tanárai jelentős irodalmi munkásságot fejtettek ki, pl.: Joó István: A vallástanítás módszertana. Debrecen. 1880.; A neveléstan kézikönyve. Budapest. 1894.

¹⁴ Mitrovics Gyula: A magyar református iskola négyszázéves kulturális szolgálata. In: Országos Református Tanáregyesület Évkönyve 1917/1918. 63.

Az ifjúság önmaga kormányozta önmagát és bizonyos fokig az iskolát is, önmaga választotta tisztviselőivel. Iskoláink mikrokosmosában lehetségesnek bizonyult az önkormányzati eszmény megalkotása. A vezetők közül mindenkinek megvolt a maga szigorúan megszabott helye. Itt mindenki felelős volt önmagáért s a közszellem suggestív ereje az egyént saját gyöngeségei ellen is oltalmazta. Jaj volt a megtévedettnek! A fenyegető erkölcsi halál a becsület útját markáns vonással rajzolta eléje mindenkinek. Az egyenes mellett nincsen kerülő út, nincsen megalkuvás, nincsen compromissum – csak a lezuhanás.”¹⁵

Az önkényuralom korszaka komoly változásokat hozott a Kollégium felsőoktatásában is. Az Entwurf szétzilálta a bölcsészeti tagozatot, amely így csonkán szolgálta a teológiai és a jogi képzést. Az abszolutizmus idején is prioritást élvezett a lelkészképzés és öt tanszéke lett a század végére, míg a jogtanítás külön szervezett jogakadémián zajlott nyolc tanszéken.

A Kollégium új épületének alapkőletételén 1870. május 5-én dr. Török József orvos, a Magyar Tudományos Akadémia tagja mondott ünnepi beszédet, aki a Kollégium akadémiai tagozatainak jövőjével kapcsolatban először vetette fel az egyetemmé alakulás ideáját: „A debreceni főiskola többé, vagy legalább sok ideig, eddigi szűk keretében nem maradhat, a debreceni főiskolának egyetemmé kell átalakulnia... az egyetemnek államinak kell lenni, ami megtörténhetik a református egyház sérelme nélkül, mert ennek az egyháznak érdeke a haza érdekével sohasem ellentétes.”¹⁶ A Kolozsvári Egyetem felállítása azonban az állami egyetem reményét szétoszlatta, de ekkortájt, 1874-ben fogant meg egy magyar protestáns egyetem felállításának gondolata.¹⁷

¹⁵ Mítrovics Gyula: A magyar református iskola négyszázéves kulturális szolgálata. In: Országos Református Tanáregyesület Évkönyve 1917/1918. 65.

¹⁶ Dr. Szentpéteri Kun Béla: Az egyetemmé alakulás története. Debrecen. 1941. 8.

¹⁷ A debreceni főiskolai tanári kar véleménye a felsőoktatásról stb. Debrecen. 1874. II. 14kk

Innen indultak el az egyetemmé válást előkészítő tudatos lépések, intézkedések, átszervezések: 1874-től négy évfolyamos lett a jogakadémia; az 1891-es budapesti zsinat gyűjtést hirdetett a debreceni bölcsészeti fakultás újjá szervezésére. A közadakozáson felbuzdulva egyetemi mozgalom indult Debrecenben és a századfordulón folyamatosan napirenden volt a Kollégium akadémiai tagozatainak egyetemmé fejlesztése. Sorra alakultak az új tanszékek, mégpedig kiváló oktatók meghívásával. 1892-től Debrecen városa négy, a Tiszántúli Református Egyházkerület két, a debreceni református egyház egy új tanszéket alapított.

Háttértárgyalások, ígérek, emlékirat felterjesztés és miniszteri leiratok váltogatták egymást. A költségekről és a terhekről számháborúk, a városi, állami és egyházi érdekekről pedig sajtóviták zajlottak. Néhány vád ízelítőül: a kálvinista Róma önkéntes behódolása az államnak tönkre teszi a hazai protestáns főiskolákat; a Tiszántúli Egyházkerület államosította a főiskoláját; az elvilágiasodott közszellem beköltözik Debrecen város egyházi oktatásába...

Hogy milyen komplikált volt a helyzet, azt hatásosan bizonyítja a tárgyalások egyes szakaszaiban résztvevő Mitrovics Gyulának, az egyetem későbbi neveléstudományi tanszékének első professzorának, az 1911. augusztus 19-én barátjához, tanártársához, Pápay Józsefhez írt levele:

„Kedves barátom, noha már nem sokára viszontlátjuk egymást, újra bezörgessek hozzád, hogy a ker(ületi) gyűlés minket érdeklő részéről tájékoztassalak. Vagyis helyesebben arról, ami nem történt. Előző nap internátusi ügyben voltam a grófnál Jászival. Akkor tájékoztatott az egyetemi ügy állásáról bennünket. A Balogh J. frissen kapott levele szerint most a világi tanári állásokra vonatkozólag nem adhatja át elfogadás végett a kormány előterjesztését, mert a miniszter nincs otthon.

A theol(ógiai) kart illető megállapodások előterjesztése ellen azonban nincsen kifogása. Egyébként úgy hiszi az államtitkár, hogy az őszi közgyűlésre ez is előterjeszthető lesz. A gróf úgy döntött, hogy nem hozza szőnyegre a dolgot ez alkalommal. Úgy is történt. A gróf benyomása az volt, hogy az osztály (Tóth Lajos és a szabadkőművesek)

minden áron nehézségeket támasztanak az 5 vil(ági) tanszékre vonatkozó megállapodások megvalósításának. Az én impressióm meg az, hogy az obstructio közben nem akarja a kormány még ezzel sem nehezíteni a helyzetet. Mert ha olyan hivatalos testület részéről, mint a kerület (egyházkerület), definitív nyilatkozat történnék a kormány előterjesztése alapján, ez minden esetre döntő megnyilatkozás volna az egyetemügyben. Az a körülmény pedig, hogy a theol(ógiai) karra vonatkozó nyilatkozattétel elől a kormány kitérni nem kívánt, nézetem szerint kedvező jel, mert ez praejudikál a többinek is. Mindössze a nyilvánosság előtt labilisabb. Másfelől azt nem tudom feltenni a kormányról, hogy ilyen komoly erkölcsi testületet, mint a kerület (egyházkerület) egy ilyen dologban egyszerűen félrevezetve, nyilatkozattételre beugrassa.”¹⁸

Fontos állomása volt ennek a zaklatott időszaknak az, amikor Zichy János vallás és közoktatásügyi miniszter leiratban rögzítette a többszöri szóbeli tárgyalás eredményét, és azt döntéshozatalra megküldte Dégenfeld József egyházkerületi főgondnokhoz. Ezt az alapidokumentumot az 1911 novemberében tartott Egyházkerületi Közgyűlés elfogadta és kimondta, hogy a Debreceni Egyetem megalakítása érdekében átadja a Kollégium három akadémiai tagozatát.¹⁹

A tárgyalások rejtelseit ismerő Mitrovics Gyula hosszabb cikkben elemezte az egyik népszerű sajtóorgánumban, a Debreceni

¹⁸Tiszántúli Református Egyházkerület és Református Kollégium Nagykönyvtárának Kézirattára Debrecen. Mitrovics Gyula levelei Pápay Józsefhez. Jelzet: R 1670. 121. 11. Kácsárd, 1911. aug. 19.

¹⁹ A döntés nehézségét tükrözi az alábbi korabeli beszélő néhány sora: “Egészen érthető, hogy a miniszteri leiratok bemutatásakor valami ünnepélyes feszesség, komorság vett erőt az egyházkerületi közgyűlés tagjain, hasonló a temetések hangulatához. ... Ám az egyházkerületi közgyűlés tudott erős lenni, tudott bízni abban, hogy a magyar nemzetre soha többé nem jön olyan idő, amelyben a református egyház életerejéhez tartozó nemzeti eszmét és lelkiismereti szabadságot az állami hatalomtól és az állami intézményektől féltenie kellene. Ebben az erős, öntudatos, felemelő bizalomban egyesülve, a megállapodást elfogadta.”

Protestáns Lapban a sokak által vitatott elhatározást: „Ha az állam a felsőoktatás terén az egyetemi rendszer kiépítését választotta, az azt jelenti, hogy szakított az akadémiák rendszerével.” [...] „Ha Debrecennek nem biztosítjuk most az egyetemét, több mint bizonyos, hogy felállítják azt Szegeden, s a negyediket Pozsonyban. ... Debrecen nem kap tehát egyetemet, ellenben, lehet, hogy lassan, de annál biztosabban elsorvadnak akadémiái fakultásai. Jelesebb tanárait elhódítják, tantermei üresen maradnak, mert nincs s nem is lehet vizsgáltatási joga sem a jogi, sem a bölcséleti karon...” [...] „három tényező akarátának kellett minden ponton találkoznia: az államénak, a városénak és a kollégium fenntartó testületének (egyházközség és egyházkerület). Egyik egyetértése sem volt nélkülözhető. A kollégium saját erői nem lettek volna semmi képen sem elégségesek; a város a felekezeti akadémiákat csak addig volt hajlandó támogatni anyagiilag, míg ezzel erkölcsi jogosultságát növelheti az egyetem megnyeréséhez, ellenben hallani sem akart felekezeti egyetemről; végül az állam sem volt hajlandó más alapon tárgyalni, holott felekezeti egyetem szervezése esetén sem lett volna nélkülözhető a kormány támogatása a szükséges törvényhozási intézkedések megtételénél. E szerint tehát akármelyik tényező segítsége marad is el, kútba esik a debreceni egyetem — vagy a ref. akadémiák.” [...]

„Az egyetem az államé lesz ugyan, de az ősi alma mater azért régi gondjával és szeretetével várja falai közé fiait, az örök ifjúságot, hogy internátusában erőit táplálja, gondjaitól kímélje meg, a Kálvin és a gályarabok lelkét lehelje belé; könyveit és kapuit feltárja előtte, hogy tanárképző intézetével az egyetem munkáját betetőzze, kiegészítse s igazán mintakészségű és képességű tanári nemzedékeket neveljen az országnak és a kálvinistaságnak. És ezzel a magyar protestantizmus ismét történelmi hivatása magaslatára állt. Az egységes nemzeti kultúra áldozatot követel tőle. És ezt az áldozatot hivatásának s kötelességeinek tudatában hozza meg, a nemzeti kultúra egysége és végső diadala érdekében. Nem siránkozik, nem töpreng, nem ellenkezik; dönt és

férfiasan cselekszik. És ezzel újra ott áll, ahol a lelkiismereti és nemzeti szabadságok harcai korábban: fontos nemzeti missióját tölti be.”²⁰

Végre 1912-ben megszületett a XXXVI. törvény, amely kimondja: a magyar állam megalapítja a Debreceni Egyetemet.

Dióhéjban ez az a történet, amely miatt a Debreceni Tudományegyetem egyik bölcsője a város Református Kollégiuma volt. Ez sem kevés, de a neveléstudomány szempontjából sokkal izgalmasabb az, hogy ezt a történeti keretet milyen mélyre ereszkedő tudományos gyökérzet, milyen tartalmi és eszmei, szellemi és személyi kapcsolatrendszerek szövik át, amelyek miatt a II. világháborúig a Református Kollégium szellemi öröksége hordozta, és a kibontakozásában segítette a Debreceni Egyetemet.

2. A kollégium tanárai az Egyetemen

Az egyetem indulásakor, 1914-ben a 28 tanszékre kinevezett egyetemi tanár közül 17 volt korábban a Református Kollégium valamelyik akadémiai tagozatának tanára. Rajtuk kívül később még két kollégiumi tanár kapott kinevezést. Karonként az alábbi kiváló tudósokról kell megemlékeznünk:

Hittudományi Kar

Erdős József (1856-1946) Bécsben és Elberfeldben volt ösztöndíjas. Bécsben doktorált. A theologiai orthodoxia irányzatának képviselője az újszövetségi tanszéken, aki a reformátori hitvallások század eleji fordítója és terjesztője, a genfi egyetem díszdoktora (1913). Rektorrá választották az 1917/18. tanévre.

Sass Béla (1865-1928) Berlinben volt ösztöndíjas, az ószövetségi filológia és exegézis tanára, a Közlöny és a Debreceni Protestáns Lap szerkesztője, az egyetem rektora 1921/22-ben.

²⁰ Részletek Mitrovics döntőbb gondolataiból: Mitrovics Gyula: Protestáns érdekek és a debreceni egyetem. Debreczeni Protestáns Lap. 1911. 734-737.

Ferenczy Gyula (1861-1931) bölcseész doktor, asszolóógus, előbb a bölcseészeti akadémia tanára, majd az egyetemen a gyakorlati teológiai tudományoké. A Magyar Protestáns Irodalmi Társaság alapító tagja, jeles egyházi író.

Lencz Géza (1870-1932) volt bécsi és utrecht i ösztöndíjas. Bécsben szerzett teológiai doktorátust, a dogmatika és vallásbölcseészeti tanára, a Kollégium levéltárnoka. Rectorrá választották az 1925/26. tanévre.

Kiss Ferenc (1862-1948) a belmisszió és a cura pastoralis tanára, a Tiszántúli Református Egyházkerület püspökhelyettese. Az I. világháború utáni hadiárvaák számára létrehozott református középiskolák, az ún. Kálvineumok igazgató tanácsának elnöke. A Szeretetszövetség megalapítója és elnöke, a századelő egyik szociális reformere, a szociális háló szövögetője. Kiss Ferenc volt az egyetem első rektora.

Jog- és államtudományi Kar

Jászi Viktor (1868-1915) a közjog és politika tanára. Magántanár a Budapesti Királyi Magyar Tudományegyetemen, tanár a Kecskeméti Jogakadémián. Több jogtudományi könyv szerzője.

Tóth Lajos (1876-1937) a magyar magánjog és osztrákjog tanára. Doctor sub auspiciis regis. Rectorrá választották az 1934/35. tanévre.

Szentpéteri Kun Béla (1874-1950) az egyházjog tanára, korábban, 1897-től a máramarosszigeti jogakadémia tanára, 1905-től tanított Debrecenben. Jogtudományi és egyházalkotmányi művei jelentősek. Az egyetemmé alakulás lelkes harcosa, jogi előkészítője, történetírója. Rectorrá választották az 1930/31. tanévre.

Kovács Gábor (1883-1920) Doctor sub auspiciis regis. A közgazdaságtan és pénzügytan tanára. Később Kolozsváron, majd Budapesten lett egyetemi tanár.

Teghze Gyula (1867-1939) a jogbölcselet és nemzetközi jog tanára. Debrecenbe kerülése előtt a Kecskeméti Jogakadémián tanított, már fiatalon országos híró szakemberként tartották számon. A párizsi

Nemzetközi Szociológiai Intézet beltagja. Rektorrá választották az 1922/23. tanévre.

Bacsó Jenő (1877-1955) előbb jogtanár Máramarosszigeten. Debrecenben a magyar polgári törvénykezési jog tanára. 1938/39-ben az egyetem rektora volt. Új eredményekkel vitte tovább a magyar perjogtudományt.

Bölcsészet - nyelv - történettudományi Kar:

Pap Károly (1872-1954) a magyar irodalomtörténet tanára. A Csokonai Kör és a debreceni állami Tanárképző Intézet elnöke. Neves irodalomtörténész. Rektorrá választották az 1924/25. tanévre.

Pápay József (1873-1931) a magyar és az összehasonlító finn-ugor nyelvészet tanára, az MTA levelező tagja, az ázsia-kutató Zichy-expedíció nyelvész tagja. Több nemzetközi nyelvtudományi társaság tagja. A Debreceni Egyetem díszdoktora.

Darkó Jenő (1880-1940) korábban Pápán és Budapesten tanár. Debrecenben klasszika-filológiát tanított. A bizánci kori görögség jeles kutatója. A MTA levelező tagja. Az athéni egyetem díszdoktora. Rektorrá választották az 1928/29. tanévre.

Rugonfalvy Kiss István (1881-1957) előbb Győr Megye levéltárnoka, Debrecenben a magyar történelem tanára. A hazai függetlenségi mozgalmak, a rendi-nemesi hagyományok, Erdély és a székelység kiváló kutatója. Rektorrá választották az 1932/33. tanévre.

Pokoly József (1866-1933) egy ideig a Tisza-családnál volt nevelő, majd Geszten lelkipásztor. Innen hívta meg 1895-ben a kolozsvári Teológia az egyháztörténeti katedra tanárának. Debreceni munkásságát 1912-ben kezdi meg, mint az egyetemes történelem tanára. Ő lett a debreceni Tisza István Tudományos Társaság első elnöke.

Huss Richárd (1885-) előbb lektor a nancy és bordeauxi egyetemeken, majd helyettes tanár Kolozsváron. Debrecenben a német nyelv és irodalom tanára volt.

Később kapott kinevezést a Kollégium tanárai közül Haendel Vilmos (1915) és Mitrovics Gyula (1917). Mitrovics Gyula vezette a

Református Kollégium akadémiai internátusát, majd 1917-től lett egyetemi tanár a neveléstudományi tanszéken.

3. Mitrovics Gyula és a protestáns kollégiumi nevelés öröksége

Hogy mi az a szellemi örökség, amely átörökítődött a Hittudományi Kar mellett a Jogi-, de még inkább a Bölcsészeti Karon, az kimutatható a korszak több nagy személyiségének életművéből. Arra, hogy a Kollégium teológiai és pedagógiai, etikai és filozófiai öröksége milyen szoros kapcsolatban állt egymással a XX. század elején, keresve sem találunk jobb példát, mint Mitrovics Gyulát (1871-1965), aki a Kollégium és az Egyetem pedagógiai tanszékének hídebere volt. Egyetemi tanárrá történt kinevezése táján, 1917 őszén tartott egyik idevágó előadásban három továbbviendő örökséget látott mint református pedagógiai szakember:

Először is *az egyéniség jogának tiszteletben tartását* tartotta fontosnak. Az egyéniség jogának alapját a protestáns teológiai gondolkodás hit általi megigazulás tanában látta, ami az egyéniség kifejezése a theologia és a dogmák nyelvén. „Így lett a protestantizmus kultúrája az egyéniség kultúrájává, mely magasabb fokon kell, hogy mégis nagyobb összességek s az emberi közösség egészébe olvadjon bele. A felszabadult egyéniség érvényesülése juttatta jogaihoz a nemzetiség eszméjét is anélkül, hogy a nemzetközi érintkezést csökkentette volna. Az egyéniség és nemzetiség elve és e kettővel egyet jelentő szabadság, a protestáns kultúrának létalapjai. [...] Az egyéniség és a nemzetiség elvének érvényesülése eredményezték Európaszerte a műveltségnek az elmélyedését és a kiszélesedését egyaránt.”²¹

²¹ Mitrovics Gyula: A magyar református iskola négyszázéves kulturális szolgálata. In: Országos Református Tanáregyesület Évkönyve 1917/1918. 50.

Másodszor, *bízott az erkölcsi eszmény erejében*. „Védjék és oltalmazzák az erkölcsi eszmény érintetlenségét, szemben a gazdasági érvényesülés féktelenségeivel!”²²

Harmadszor, *hangsúlyozta a nemzeti közösség melletti elkötelezettséget*. „Faji összeomlásunkra törő ellenségeink ostromlása ellen pedig megedzett erőink öntudatával s kipróbált eszközeink erejével utolsó kövéig oltalmazzuk a továbbra is az újból egységessé vált magyar nemzeti állam bástyafalát!”²³

Ezeket a sorokat úgy is vehetjük, mint pályája korai szakaszának pedagógiai ars poeticáját.

Mitrovics életművét ismerve, azt mondhatjuk, hogy a kulcsszavak feltárják előttünk azt a habitust, amellyel elindul egyetemi tanári pályáján, és amelyben újra és újra visszaköszönnék a Kollégium szellemi örökségének már említett elemei: az egyéniség joga, az erkölcsi eszmény és öntudat ereje, a nemzeti közösség melletti elkötelezettség.

Mitrovics pályájának első feléből szinte minden szóhoz társul egy-egy jelentősebb tanulmány, könyvfejezet vagy könyv.

Az egyéniség jogából indul ki „Az egyéni nevelés főbb szempontjai” címmel 1917-ben írt tanulmánya. Az erkölcsi eszményre tekintő antropológiára építi 1933-ban „A neveléstudomány alapvonalai” c. könyvét, amelynek jellemzője a tiszta humánusra törekvés, amivel erősen etikai-vallás erkölcsi alapra helyezi neveléstudományi rendszerét. Veretes megörökítése ez a korábbi, kötelesség etikára épülő protestáns neveléstudományi örökségnek.

Tudományos felfogásában érhetjük tetten a kipróbált eszközök erejében bízást. Alapos és megfontolt, inkább nem szalad bele a pedagógiai divatáramlatok egyikébe sem. Szintézisre törekvésében is megmarad konzervatívnak. Talán a pedagógiai pszichológia iránti érdeklődése, ebben való elmélyülése árnyalja a korábbi megállapítást.

²² Mitrovics Gyula: A magyar református iskola négyszázéves kulturális szolgálata. In: Országos Református Tanáregyesület Évkönyve 1917/1918. 65.

²³ Mitrovics Gyula: A magyar református iskola négyszázéves kulturális szolgálata. In: Országos Református Tanáregyesület Évkönyve 1917/1918. 65.

Ugyanakkor feltámad az öntudata és a nemzeti közösség melletti elkötelezettsége, amikor a letűnni látszó magyar esztétikai alkotásokat mutatja be, s megszervezi a *Magyar Esztétikai Társaság*ot és megteremti annak orgánumát, az *Esztétikai Szemlét*. Nemzeti felelőssége művészetpolitikussá és – ha olykor bírálható felfogással is, de – kora egyik kultúrpolitikusává avatta.

Mitrovics 1918-1941 között volt tanszékvezető, aki többször is letette névjegyét a tanárképzés reformja ügyében. A képzés során tanárnevelést is sürget, és a nevelői világnézet kialakítását, a nevelői céltudatosság biztosítását. Mitrovics pedagógiája a teljes ember nevelését tűzte ki célul. Ennek gyakorlótere az internátusokkal egybekötött szemináriumi képzés volt.

4. A Debreceni Református Kollégium Tanárképző Intézete

A szellemi aranyfedezetet adó személyiségek hatását tovább mélyítették az egyetem hallgatóiban azok a spiritualitást, lelkeséget közvetítő intézmények, amelyek nyitottak voltak más karok felé is vagy hatottak egyetemi jelenlétükkel a diáktársakra. Az egyetem kórusaként is működő Kollégiumi Kántus, az önképzőkör és a Dietrich Bonhoeffer közösségfelfogását gyakorló egyetemi teológus-gyülekezet kisugárzása mellett, különleges tudománytörténeti mozzanatként, a Református Kollégium szerepvállalásával a tanárnevelésnek egy sajátos formája alakult ki *a Református Tanárképző Intézetben és annak internátusában*, amely az 1925-ben kezdte meg munkáját, és amely 1952-ig működött.

Csírájában már 1868-ban megfogalmazódott a Református Kollégium bölcsészeti szakához kapcsolódó középiskolai tanárképző²⁴ terve, de az elképzelés ötletgazdája Dóczy Imre tankerületi főtanácsos lett, aki 1897. december 29-én a Tiszántúli Református Tanáregyesület Közgyűlésén a következőket vetette fel: “Leghatásosabb eszköz... gimnáziumaink protestáns jellegének biztosítására a protestáns

²⁴ Szentpéteri Kun Béla: *Az egyetemmé alakulás története*. Debrecen. 1941. 8.

tanárképzés előmozdítása. ... Tiszántúli református egyházkerületünk úgy, mint egyetemes református egyházunk föl is fogta e kérdés fontosságát s a szükség eleven érzéséből támadt napjainkban az a széleskörű mozgalom, mely egy Debrecenben felállítandó református tanárképző-intézet, illetőleg philosophiai fakultás érdekében indult meg.²⁵ „Ma a róm. kath. tanító-rendek hazai egyetemeink mellett tartanak házat, hogy tanárjelöltjeik egyetemi képzésben részesüljenek, de egyszersmind hitfelekezeti behatások alatt növekedjenek. Sőt, midőn a közoktatásügyi kormány az Eötvös-kollégiumot, a tanárképzésnek ezt a mintaszerű intézetét felállította, a premontrei rend azonnal öt helyet kért ifjú tagjai számára a közokt. minisztertől az intézetben... Állítsunk mi is ösztöndíjakat tanárjelöltjeink számára és neveltessük őket hazai egyetemeinken! Mert az ma már minden vitatáson felül áll, hogy gimnáziumi tanárképzés csak egyetemen történhetik. A debreceni fakultásra begyűlt pénz egyenesen a református tanárképzés érdekeit szolgálván...”²⁶

A tanárjelöltek kiválasztásának szempontjaihoz is adott Dóczy Imre néhány tanácsot: „Először is református gimnáziumaink legjelesebb református vallású növendékei közül választanak ki egyházkerületeink, másodszor egyetemi tanulmányaik alatt kötelezni lehetne őket az egyetem székhelyén levő református theologiai akadémián legalább a protestáns egyháztörténet és protestáns egyházjog hallgatására, harmadszor pedig a három éves egyetemi tanfolyam elvégzése után ... az ösztöndíj további élvezése mellett tartoznának e jelöltek egy évet külföldi protestáns egyetemen tölteni. Ily módon őseink példáját is követve, oly tanárokat nyerhetnénk, akik iskoláinknak úgy tudományos szín vonalát, mint protestáns jellegét

²⁵ Emlékkönyv Dóczy Imre tanügyi szolgálatának negyven esztendő jubileumára (Szerk.: S. Szabó József) Debrecen. 1917. 196.

²⁶ Emlékkönyv Dóczy Imre tanügyi szolgálatának negyven esztendő jubileumára (Szerk.: S. Szabó József) Debrecen. 1917. 197.

fenntartani, sőt emelni is képesek valának. Ajánlom ez ügyet komoly megszívlelésre.”²⁷

Majdnem 30 év telt el Dóczy Imre felvetése után, amikor 1924/25-ben Baltazár Dezső püspök megvalósította a fenti elképzeléseket. Csikesz Sándor professzor a Baltazár Dezső püspökről készült emlékiratában méltán írta azt, hogy az elhunyt Baltazár Dezső „legjelentősebb alkotása a református tanárság ügyében az volt, amikor a debreceni kollégium bölcsészeti akadémiaja helyett, mely egyetemi filozófiai fakultássá fejlesztetett át, megalkotta nagy elnök-társával: gróf Dégenfeld József egyházkerületi főgondnokkal együtt a debreceni református tanárképző internátust, mely az Eötvös-kollégiumhoz hasonló nevelési rendszerrel és berendezéssel máris hatalmas eredményeket ért el...”²⁸ A Tanárképző szabályzata²⁹ kimondta többek között, hogy a tanárképző internátusba felvett hallgatók kötelesek a kitűzött egyetemi előadásokat és szakjuk szemináriumait pontosan látogatni, minden tárgyból kollokválni és a tanári vizsgálat követelményeinek kellő időben megfelelni. A bölcsészeti fakultáson végzett szaktanulmányaikon kívül református öntudatuk erősítése céljából az egyetem teológiai fakultásán is kötelesek félévenként egy tantárgyat hallgatni és abból kollokválni. De semmi olyan díjazott vagy díjtalan foglalkozást, amely őket tanulmányaikban hátráltatná, nem folytathatnak.

A fő cél a református szellem ápolása mellett a modern kultúrnyelvek elsajátítása, a pedagógiai és az irodalmi képzettség szintjének emelése volt.

²⁷ Emlékkönyv Dóczy Imre tanügyi szolgálatának negyven esztendő jubileumára (Szerk.: S. Szabó József) Debrecen. 1917. 198.

²⁸ Dr. Csikesz Sándor: D.Dr. Baltazár Dezső (Emlékezés) Debrecen. 1936. Theologiai Tanulmányok 50. 12.

²⁹ Közli: Tibori János: A Debreceni Református Kollégium Tanárképző Intézetének története 1925-1952. Debrecen. 1998. 130kk.

A Tanárképző 1925-1952 (27 évi működés) között 614 tanárt, közöttük több tudóssá érett személyiséget nevelt fel.³⁰ Már az első tíz év eredményeit is imponáló kötetbe rendezve jelentették meg 1936-ban *Pallas Debrecina* címmel³¹, amit 1943-ig évkönyvek sora követ a tanárok és tanítványok tudományos publikációival.

A neves tanárok közül meg kell említenünk pl. Benigni Gyulát, Bessenyei Lajost, Csűry Bálintot, Hankiss Jánost, Mitrovics Gyulát, Péter Zoltán internátusi igazgatót, Szele Miklóst, Tankó Bélát, Zsigmond Ferencet és Varga Zoltánt.

A nevéssé lett diákok közül is csak néhányat említek³²: Szele Tibor, aki elsőként kapta meg 1948-ban a Kossuth-díjat; Végh József és Némegy Lajos sub auspiciis gubernatoris avatták doktorrá; Bakó Elemér a washingtoni Kongresszusi Könyvtár Keleteurópai Gyűjteményének az igazgatója volt és a Columbia Egyetem professzora; Imre Samu az MTA tagja, a Nyelvtudományi Intézet igazgatója, valamint Balassa Iván, néprajzkutató. Hadd zárja figyelem felkeltésként a rövid bemutatást az ő vallomása: „az internátus ingyenességet biztosított, ösztöndíjjal a külföldi nyelvtanulást tette lehetővé, doktori disszertációt megjelentették az Intézet Évkönyvében. Ez különösen nagy segítséget jelentett, hiszen ebből 100 példányt át kellett adni az Egyetemnek. A külön könyvtár, gépelőszoba a kutatást könnyítette. Mindehhez még belföldi ösztöndíjak lehetősége járult. A külön előadások hallgatásával pedig nemcsak tudásunk, hanem

³⁰ Eddigi legrészletesebb történetét az Internátus egyik egykori tagja, dr. Tibori János írta meg. In: Tibori János: Három tanulmány. Editiones Archiv Districtus Reformatorum Transsibiscani VII. Debrecen. 1998. 121-161.

³¹ *Pallas Debrecina*. Dolgozatok a Debreceni Református Kollégium Tanárképző Intézetének tízéves fennállása alkalmára. Debrecen, 1936. Szerkesztette: Zsigmond Ferenc. A kötet 540 oldalon tanároktól és diákoktól 24 tanulmányt közölt.

³² Vö.: Balassa Iván: A Debreceni Református Kollégium Tanárképző Intézete és a tudomány. Református Tiszántúl 2002/6. 26-28.

látóköriünk is növekedett. Kétségtelen, hogy az Eötvös Kollégium adta a mintát és merem állítani, hogy azt sok vonatkozásban el is érte.”³³

A jelentős létszám, az Eötvös Kollégiumhoz mérhető eredmények és a szép számú intézményi publikációk ellenére, még ma is mély hallgatás van e körül az intézmény körül. Kettős tehetetelként nehezedett az 1952-ben megszüntetett intézményben végzettekre, hogy egyrészt egy széleskörű, tudatos és igényes elit-képzésben vettek részt, ráadásul – másrészt – ez a képzés egyházi színezetű és egyházi támogatottságú is volt. A politikai indíttatású retorziótól való félelem évtizedekre tabu-témává tette a Debreceni Református Kollégium Tanárképző Intézetéről való nyílt színen megvallható emlékezést. Mára pedig, amikor fel lehetne emlegetni, és elő lehetne sorolni az ott kapott útravalót, már csak igen kevesen maradtak élve az egykori végzettek közül. Ezért a minden élők útján elmentekre gondolva és a még élőkkel együtt állapítjuk meg, hogy a Debreceni Református Kollégium Tanárképző Internátusának korszaka jelentős és számontartásra méltó állomása a magyar neveléstörténetnek, amelynek kisugárzásával, hatástörténetével szükséges és érdemes foglalkozni a Debreceni Egyetem pedagógiai iskoláit feltáró kutatási programban.

³³ Balassa Iván: Néprajzi és nyelvjárási kutatások a Debreceni Református Kollégiumban. *Confessio* 96/1. 92.

VINCZE TAMÁS

MITROVICS GYULA „MŰHELYE” A DEBRECENI EGYETEMEN

Abban az időszakban, amelyre Mitrovics Gyula hosszas professzorsága is esik (1918-1941) egy-egy tanszék tansegédszemélyzetét az a kevés számú tanársegéd és gyakornok alkotta, akik a tanszék vezetője által irányított kutatásokban – jelképes díjazás ellenében vagy teljesen ingyenesen – dolgoztak, s ezek eredményeit a szemináriumban bemutatták. Nem kapcsolódtak be a tanszékek munkájába az inkább csak „vendégszereplőként” felfogható magántanárok, akiket csak előadásaik megtartására használt és kötelezett az akkori felsőoktatási rendszer. A debreceni neveléstudományi tanszék első két magántanára, akik Mitrovics professzor idején nyerték el a *venia legendi*, egyébként is Budapesten lakott, s kutatási területük, érdeklődésük is eltért a Mitrovics-iskola által felkarolt irányzattól.

Mitrovics Gyula tanszékén az első magántanár dr. Szelényi Ödön, az ismert evangélikus neveléstörténész volt. Nem a habilitáció alkalmával találkoztak először az útjaik. Életútjukban igen sok párhuzamos elem, hasonló vonás ismerhető fel, nem véletlen talán, hogy több alkalommal is egymás látóterébe kerültek, egymás munkásságát intenzíven figyelemmel kísérték. 1909-ig mindketten középiskolai tanárok voltak, az 1909-es esztendő azonban változást hozott életükben: akadémiai tagozatra kerülve, főiskolai tanárként folytathatták oktatómunkájukat. Mitrovics Gyula a miskolci felsőbb leányiskola igazgatói székét cserélte fel a debreceni református kollégium bölcséleti akadémiai tagozatának filozófiatanári megbízásával, Szelényi Ödön pedig a késmárki evangélikus líceum tanári állásától vált meg, hogy eleget tehessen a pozsonyi teológiai akadémia meghívásának, ahol a bölcsészeti és neveléstudományi katedrát foglallhatta el.

Ekkortól bontakozik ki irodalmi munkásságuk is: Szelényi érdeklődése a neveléstörténet felé fordult, Mitrovics pedig jobban elmélyedhetett már addig is sikerrel az esztétikában. Szelényinek, aki szinte egyedülálló, utolérhetetlen recensensi tevékenységet fejtett ki az 1910-es években egyszerre 5-6 meghatározó tudományos folyóiratban, Mitrovics írásai sem kerültek el a figyelmét. Igazolja ezt a megállapítást az az ismertetés, amely 1913-ban jelent meg a Protestáns Szemlében, Mitrovics egyik jelentősebb művéről, Az esztétikai tetszés alapproblémája c. könyvről. Szelényi elismerően méltatja a Mitrovics világos és logikus fejtegetéseit, külön is kiemeli, hogy Mitrovicsnak „sok finom megjegyzése van” a „beleérzés” elméletéről és a művészetek keletkezéséről. Mégis markánsan elhatárolja magát a recenzió utolsó mondataiban Mitrovicsnak az esztétika tudomány-rendszertani meghatározására vonatkozó felfogásától. A szerzőtől eltérő véleményét az alábbi formában fogalmazza meg: „Mitrovics érdekes önálló gondolkozásra és nagy tanulmányra valló fejtegetéseihez hozzájárulhatunk anélkül, hogy pszichológiai álláspontját is mindenben osztanunk kellene. Nézetünk szerint ugyanis nem lehet az esztétikát egyszerűen alkalmazott lélektannak minősíteni, mint ő és mestere, Lipps akarják, mert az esztétika lényegét véve épp úgy, mint az etika vagy logika, nem a való, hanem a "kellő" világra vonatkozik, tehát értéktudomány.”¹ Az egyes bölcsészdiszciplínákról alkotott képüket illetően mindvégig megmarad a nézőpontok különbözőségéből adódó távolság: Szelényi például a pedagógiát is inkább alkalmazott filozófiának tekinti, míg Mitrovics a lélektan felől ragadja meg a neveléstudomány öt érdeklő kérdéseit.

A második találkozásra, életútjuk döntő kereszteződésére 1917-ben került sor. Ebben az esztendőben értek meg a feltételek ahhoz, hogy a debreceni egyetemen a filozófia tanszéktől független, önálló pedagógiai katedrát tervezzenek, s ennek betöltésére pályázatot hirdessenek. A bölcsészkarhoz három pályázat érkezett: a református Mitrovics Gyula mellett az evangélikus Szelényi Ödön és a római

¹ Szelényi Ödön: Mitrovics Gyula: Az esztétikai tetszés alapproblémája. Protestáns Szemle, 1913, 521.

katolikus Péter János részéről. A kar Tankó Béla professzort bízta meg a pályázatok értékelésével, aki a három jelentkező munkásságának vizsgálatakor következetesen érvényesítette azt a szempontot, hogy az egyes könyvek és tanulmányok mit adtak hozzá az addigi tudományos eredményekhez, mennyiben léptek túl a korábbi megállapításokon új nézőpontok figyelembevételével, új elméleti rendszerek felvázolásával. Ez a kritérium nem igazán volt előnyös egy Szelényi-féle munkásság elbírálásakor, ő ugyanis inkább – amint Mitrovics találóan megjegyezte róla – adatgyűjtő beállítottságú kutató volt. Tankó értékeléséből talán az az bekezdés árul el a legtöbbet Szelényi kutatói-szakírói habitusáról, amelyben éppen a pályázó főműve kerül górcső alá. Ez a munka – A magyar ev. iskolák története a reformációtól napjainkig: különös tekintettel a középiskolákra –, amely írójának igazán ismertséget szerzett és azóta is Szelényi legtöbbször hivatkozott könyve, a pályázat benyújtás idején még nem jelent meg. Mivel a mű sajtó alatt volt, a szerző „csak” 11 ívet tudott elküldeni az addig kiszedett nyomdai anyagból. Tankó elismeréssel nyilatkozik a megjelenés előtt álló monográfiáról, de megemlíti hibáit is: „A munka – írja – felöleli az iskolák külső és belső történetét, az iskola fokok elkülönítését, az egyes iskola fajok egyenkénti történetét. Nem valószínű, hogy ez a munka az utolsó szó volna e kérdésben, az anyagot sem valószínű, hogy kimerítőleg összegyűjtené; feldolgozásában nélkülözzük a művészi tömörítő készséget (ami úgysem erőssége az írónak s aminek talán igen is nagy termelő készsége nem is kedvez); de éppen mint első ilyen vállalkozásnak van jelentősége és értéke, mert egy csaknem teljesen parlagon heverő mezőt vett munkába. Természetes, hogy a hozzá legközelebb eső részen kezdett dolgozni: saját felekezete tanügyének történetét kutatja. Csak a Békefi Remigek és Szelényiek ilyen munkái után jöhet el majd egyszer a nevelés történetének egy Pintér Jenője s csak legvégül egy művészileg rekonstruáló Beöthyje.” Tankó véleményének összegzésében kifejti, hogy a három pályázat közül egyikből sem rajzolódik ki olyan nagy koncepciójú egyéniség, amelyet a neveléstudomány katedrája megkövetelne, különösen a harmadik pályázó (Péter János) aránylag szűk körre szorítkozó

tanulmányai nem ígérnek nagyszabású elméleti rendszert megalkotó neveléstudóst.²

A másik két professzorjelöltet, Mitrovicsot és Szelényit irodalmi munkásságukat tekintve egymás mellé helyezi Tankó, bár az utókor ebben az ítéletben jókora elfogultságot is felfedezhet Mitrovics mellett, hiszen ő 1917-ben még nem tudott olyan szakirodalmi tevékenységet felmutatni a neveléstudomány területén, mint Szelényi. Mitrovics legfeljebb az ígélet és a remények szintjén jelenthetett ekkoriban evangélikus vetélytársával egyenrangú pályázót, bár az kétségtől mellette szólt, hogy 1909 óta az elődintézményben, a református kollégiumban tanított. Az sem volt valószínűleg mellékes, hogy református lelkészcsaládból származott, s éppen a pályázat kiírásának évében, 1917-ben nyerte el az egyetemtől a magántanári címet neveléstudományból. Így azon a kari tanácsülésen, amelyen a végső szót kellett kimondani a jelentkezőkről, a kar professzorai Mitrovicsot jelölték meg az első, Szelényit pedig a második helyen a miniszternek küldött előterjesztésben.³ Ennek értelmében történt meg 1918-ban a kinevezés is. A debreceni pályázat híre egyébként Pozsonyba is eljutott, az akadémia 1917/18-as évkönyvében Kovács Sándor igazgató a tanév eseményeit taglalva így kommentálja Szelényi próbálkozását: „... Szelényi Ödön dr. kartársunkat a debreczeni egyetem bölcsészeti fakultása a később tanárrá kinevezett Mitrovics Gyulával a paedagogiai tanszékre «aequo loco» jelölte. E tényben

² Jegyzőkönyv a paedagogiai tanszékre beérkezett pályázatok elbírálására kiküldött bizottságnak 1917. november hó 15-én tartott üléséről. Tankó Béla biz. előadó véleményes jelentése. Csatolva az 1917. november 27-én és 28-án tartott bölcsészkar-i ülés jegyzőkönyvéhez. Debreceni Egyetem BTK Dékáni Hivatal Irattár

³ Jegyzőkönyv a debreczeni m. kir. tudományegyetem bölcsész-, nyelv- és történettudományi karának 1917. november 27. és 28-án tartott III. rendes üléséről. (Az ülésen a 23. szám alatt tárgyalták a pedagógia katedrájára érkezett pályázatokat, a tárgy előadója – Tankó Béla betegsége miatt – Darkó Jenő volt.)

örömmel állapítjuk meg nagy szorgalmu kartársunk tudományos munkásságának elismerését.”⁴

Ilyen előzmények után kereste meg Szelényi Ödön egykori riválisát 1925-ben azzal a kívánsággal, hogy magántanári habilitációt szeretne nála szerezni. Furcsának tűnhet ez az elhatározás, azonban 1918 és 1925 között olyan sorsdöntő változások zajlottak le Szelényi életében, amelyek ismeretében jobban megérthető ez a nagy alázatot követelő lépés.

Szelényi Ödön 1919-ben elveszítette pozsonyi teológiai akadémiai katedráját, mivel az intézmény működése a későbbi trianoni döntéssel betetőződő változások miatt ellehetetlenült. A Szelényi-család a repatriálás mellett döntött, egy ideig Szelényiné édesapjánál húzták meg magukat Mezőtúron, – Szelényi egy hónapig tanított is az ottani gimnáziumban, – majd megfelelő lakást találva Pestre költöztek. (Gimnazista fiuk Mezőtúron maradt továbbra is.) 1920 késő őszén indult újra a tanítás a Budapestre menekült ideiglenesen egyesített pozsonyi-eperjesi teológián, ekkor Szelényi ismét beállt az akadémiai tanárok sorába. Amikor azonban a teológiai akadémia egyetemi fakultássá alakult át (az Erzsébet Tudományegyetem soproni fakultása lett) 1923-ban, Szelényit érthetetlenül mellőzték, kihagyták a kinevezendő egyetemi tanárok közül, egykori tanszékét inkább öt éven át nem töltötték be. Hozzá tartozik az igazsághoz az is, hogy Szelényi már 1920-ban habilitációra vonatkozó kérelmet nyújtott be a budapesti egyetem bölcsészeti karához. A pesti bölcsészkar 17:16 arányban (meglehetősen nagy ellentáborral, alig-alig keresztülvíve) szavazta meg az evangélikus Szelényi habilitációra való bocsátását. Bírálólul Fináczy Ernőt és Kornis Gyulát jelölték ki.⁵ Kornis aztán majdnem két esztendő elteltével visszaadta a megbízást, azzal indokolva a dékánnak a

⁴ A magyarhoni ág. hitv. ev. keresztyén egyetemes egyház Theologiai Akadémiájának 1917-18-iki évkönyve. Közli: Dr. Kovács Sándor igazgató. Pozsony, 1918, 9.

⁵ Jegyzőkönyv a budapesti kir. magyar tudományegyetem bölcsészeti karának 1920. decz. hó 10-én, pénteken, d. e. 9 órakor tartott II. rendes üléséről. (36. napirendi pont) ELTE Levéltár BKDH Iratanyaga

döntését, hogy Szelényivel szembeni elfogultága lehetetlenné teszi számára a feladat vállalását.⁶ A dékán ekkor Pauler Ákost jelölte ki második opponensnek, ő azonban azzal akadályozta a habilitáció folyamatának előrehaladását, hogy nem készítette el a szükséges bírálatot. A Pázmány Péter Tudományegyetem 1922/23-as bölcsészkarai üléseinek jegyzőkönyvét nézegetve több alkalommal szembeötlik az a megállapítás, hogy Szelényi Ödön ügye folyamatban van, de befejezéséhez még hiányzik Pauler professzor bírálata. Végül Szelényi megelégedte a lassan már három éve húzódó játszmát, nyilván át is látta a játék háttérében álló erőket, ellenállásokat, s így – nem tudható, hogy önként vagy esetleg sugalmazás hatására – 1923 októberében levélben vonta vissza a habilitáció elnyerése végett benyújtott kérelmét.⁷ Érzelmait jól tükrözi az a tény, hogy a magántanári cím elnyerése érdekében benyújtott irataiért nem volt hajlandó személyesen befáradni az egyetemre – noha pesti lakosként könnyen megtehetette volna –, hanem egyetemista fiával hozatta el a visszavett anyagokat.⁸

Az 1923-as esztendő tehát fekete időszak volt Szelényi Ödön életében. A teológián nem tartottak rá többé igényt, egykori katedráját megvonták tőle, s az is világossá vált a számára, hogy a pesti bölcsészkar soha nem fogja magyar neveléstörténetből magántanárrá habilitálni. Ezek a szertefoszlott remények járulhattak hozzá annak a döntésének a megszületéséhez, hogy Mitrovics Gyulától, egykori vetélytársától kérje habilitációs eljárás megindítását. A debreceni egyetemen az első évtizedben kiváló nevek adtak rangot a magántanári intézménynek: itt folytatták le Pröhle Vilmos, Gyulai Ágost és az evangélikus oktatásügyben vezető szerepet vivő Bruckner Győző habilitációs eljárását. Szelényi 1925-ben érezte elérkezettnek az időt terve keresztülvitelére. Mitrovics rá nem igazán jellemző szokatlan

⁶ Jegyzőkönyv a budapesti kir. m. Pázmány Péter Tudományegyetem bölcsészeti karának 1922. Évi október hó 30-án tartott I. rendes üléséről. (6. napirendi pont) ELTE Levéltár BKDH Iratanyaga

⁷ Dr. Szelényi Ödön 1923. október 12-én a bölcsészeti kar dékánjához írott levele. ELTE Levéltár BKDH Iratai 850 D sz.

⁸ Uo. ELTE Levéltár 850 D sz.

készséggel pártolta Szelényit, s Debrecenben az akkori viszonyok között hihetetlen gyorsasággal, két hónap alatt előkészítették az eljárást, mintegy jóváteve a pesti egyetem méltatlan időhúzását. A kari tanács előtt Mitrovics 1925. március 31-én referált Szelényi kérelméről⁹, majd a tanács a bírálatok elkészülte után (Mitrovics és Tankó voltak az opponensek) június 3-án szavazta meg (6:1 szavazati arányban) a volt evangélikus teológiai tanár habilitációra való bocsátását.¹⁰ Két nap múlva, június 5-én le is zajlott a kollokvium, valamint a próbaelőadás, amely „A magyar nőnevelés elmélete Bessenyeitől Molnár Aladárig” címet viselte. Szelényi Ödön – ha nem is ott, ahol eredetileg kívánta – így végül mégis egyetemi magántanár lett, venia legendit kapott az „Ujabbkori magyar nevelés története” tárgykörben. Ezt követően – 1931-ben bekövetkezett haláláig – 5 félévben is hirdetett előadást a debreceni bölcsészkaron, s általában kéthetente járt le Pestről ezek megtartására. Szelényi kollégiumai a következők voltak:

1925/26. tanév II. félév: Magyar pedagógiai mozgalmak a XVIII. századtól kezdve

1927/28. tanév I. félév: A magyar pedagógiai irodalom áttekintése

1928/29. tanév I. félév: Válogatott fejezetek a magyar neveléstörténetből

1929/30. tanév I. félév: Magyar filantropisták

1930/31. tanév II. félév: Magyar neveléstörténet a XVII. századtól kezdve, folytonos tekintettel a külföldre

Tulajdonképpen Szelényi halálához is egy téli időben vállalt debreceni utazás vezetett, amikor hallgatói kollokváltatása miatt kellett a kálvinista Rómába utaznia. Mitroviccsal mindvégig jó viszonyban maradt, a professzor a habilitációs eljárás után is érdeklődéssel olvasta Szelényi újabb írásait. A debreceni Tisza István Tudományos Társaság

⁹ Jegyzőkönyv a debreceni m. kir. Tisza István Tudományegyetem bölcsész-, nyelv- és történettudományi karának 1925. évi március hó 31-én tartott XII. rendes kari üléséről. Debreceni Egyetem BTK Dékáni Hivatal Irattár

¹⁰ Jegyzőkönyv a debreceni Tisza István Tudományegyetem bölcsész-, nyelv- és történettudományi karának 1925. évi június hó 3-án tartott XV. rendes kari üléséről. Debreceni Egyetem BTK Dékáni Hivatal Irattár

I. osztályának 1929. március 14-i felolvasóülésén például Mitrovics mutatta be Szelényi „Schnepfenthal és Magyarország” című tanulmányát.¹¹ A debreceni egyetemről mindenesetre nem kevés bátorságot igényelt a „problémás” Szelényi Ödön melletti kiállítás, hiszen számos konfliktus és kudarc állt már ekkor az evangélikus neveléstörténet elkötelezett kutatója mögött (egyik tankönyve körül botrány tört ki az evangélikus egyházon belül, a soproni fakultásra nem nevezték ki tanárnak, a budapesti egyetemen megakadályozták a habilitációja keresztülvitelét, Kovács Sándorral, egykori igazgatójával bírósági peres eljárásig fajuló nézeteltérése volt stb.).

Időközben Szelényi élete is nyugodtabb mederbe került: régi sebeit elfeledtette vele a kovnói (litván) egyetem meghívása az ottani vallásbölcseleti tanszék katedrájára. Ez a felkérés igen megtisztelő volt Szelényi számára, mégsem fogadta el. Nem akart elszakadni a magyar evangélikus egyházi élettől, attól az iskolától (A Veres Pálné Leánykollégiumtól), amelyik a legnehezebb időkben is értékelte őt és kenyeret adott neki, s talán a debreceni egyetemről sem, amely magántanári sorába fogadta.

1931-ben Szelényi erőinek végéhez érkezett. Az említett meghívás után nem tudott többé talpra állni, leánykollégiumi óráit is le kellett mondania, s hiába keresett gyógyulást Reichenhall fürdőjében, szeptember 18-án elhunyt. Temetésén Tankó Béla képviselte a debreceni egyetemet.

Mitrovics Gyula másik magántanára Karácsony Sándor volt, mivel ő azonban később professzor lett, Mitrovics katedrájának örököse, nem kívánok e tanulmány keretében az ő debreceni tanári működéséről szólni. Egyetlen megjegyzésem csak az, hogy Mitrovics – aki a konfliktusokat halmozó Szelényi után a bizonyos értelemben ugyancsak sok vihart kavaráó Karácsonyt¹² is tárt karokkal fogadta –,

¹¹ Hírek. *Protestáns Tanügyi Szemle*, 1929 április, 181.

¹² Nem mindenben értünk ugyan egyet Mátrai László: *Műhelyeim története* c. munkájának Karácsonyra vonatkozó kitételeivel, az azonban tény, hogy a műben említett incidens kapcsán Karácsonyt eltiltották a fiúiskolákban való tanítástól és elég súlyos pénzbüntetésre ítélték.

nyugdíjazása után minden követ megmozgatott annak érdekében, hogy ne Karácsony legyen az utóda. Jónak induló kapcsolatuk megváltozásához a Karácsonyt övező óriási népszerűség is hozzájárulhatott.

Mitrovics professzor tanszékének valódi segédszemélyzetét azok a tanársegédek és gyakornokok alkották, akiknek érdeklődését az általa kezdeményezett kísérleti lélektani vizsgálatok keltették fel, s a professzor mellett maradvá hosszabb-rövidebb időre elkötelezték magukat Mitrovics kutatásai mellett. Közülük a legígéretesebb tanítvány Zombor Zoltán volt, akinek disszertációja – „A lélektan szerepe a pedagógiában és a reakciós idő pedagógiai vonatkozásai” – a Mitrovics-iskola által képviselt irányzat leghűbb reprezentánsa. Zombor Zoltán 1930 és 1934 között volt a Tisza István Tudományegyetem matematika-fizika szakos hallgatója. Doktori értekezését 1935-ben védte meg, de már 1934-től tanársegédként dolgozott Mitrovics professzor mellett. A megtisztelő, ám a megélhetéshez valódi alapot nem nyújtó egyetemi tanársegédi állást Zombor a doktori fokozat megszerzése után a debreceni református kollégium tanítóképző-intézetének pedagógiatanári állásával cserélte fel. Az egyházkerület a 297-1935. számú határozatával nevezte ki képző pedagógiatanárává, s ő 1936. február elsején el is foglalta új állását. Érdekes, hogy Zombor hiába szerezte meg pedagógiából a doktori címet, hiába vett részt tanársegédként pedagógiai vizsgálatok összeállításában és lebonyolításában, az egyházkerület és a képző vezetése mégis feltételül szabta az állás betöltéséhez azt, hogy a kinevezendő pedagógiatanár szerezze meg az Apponyi Kollégiumban a filozófia-pedagógia szakos tanítóképző-intézeti tanári oklevelet. Miután Zombor 1936 januárjában a kívánt képesítést elnyerte, el is kezdhette tanítóképzős oktatói munkáját. A tanítóképzőbeli tanítás mellett nem hagyott fel eredeti céljaival sem, továbbra is figyelemre méltó kutatásokat folytatott: átdolgozta a Sterzinger- és Roggenkamp-féle figyelemvizsgálatokat. Ezenkívül újfajta módszert dolgozott ki a figyelem, az emlékezet és a lényeg-felismerési képesség vizsgálatára, és irányította azt a kísérleti figyelemvizsgálatot, amelyet az összes debreceni középiskola négy felsőbb osztályában végeztek (az öt teszt

között ott volt általa készített és átdolgozott feladat-együttes is). Így készült el a mintegy 1600 személről 13000 adatot tartalmazó vizsgálati anyaga. S bár egy ideig párhuzamosan próbálja vinni az általa választott két irányt, a kísérleti lélektani kutatásokat és a „tanítóképzői pedagógia” hagyományos témáit, a mérleg azonban hamarosan a népoktatás ügyének segítése felé billen. Zombor Zoltán ugyan továbbra is vállal Debrecenben különböző szervezetek felkérésére lélektani vonatkozású előadásokat, publikációs tevékenysége mégis határozottan megmutatja a fent említett fordulatot. Az 1937/38-as tanévtől szerkesztő főmunkatárs lesz a Tanító c. folyóiratnál, az egyetemes konvent felkérésére „Abc és olvasókönyv”-et bírál, értekezik az elemi iskolai olvasmánytárgyalás kérdéseiről, valamint a népiskola tárgyainak módszeres tanításáról. Feléled egykor eltemetett matematikatanári énje is: a református elemi népiskolák 5. és 6. osztálya számára gyakorlókönyvet szerkeszt a „Számolás és mérés” tantárgyhoz. Így lassan-lassan elveszni látszott az intenzív kísérleti lélektani vizsgálódások számára. A református tanítóképző értesítőiből kiderül, hogy 1939 nyarán tanulmányutat tett Németországban, s ekkor meglátogatta a nevezetesebb egyetemi városok pszichológiai intézeteit és gyermektanulmányi múzeumait. Zombor Zoltán képzős tanári működése olyan eredményesnek bizonyult, hogy a vallás- és közoktatásügyi miniszter 1943-ban a nagyvárad tanítóképző-intézet igazgatójává nevezte ki. Később, már az 50-es években az egri pedagógiai főiskolára került, így elmondhatni róla, hogy a pedagógusképzés minden ágában tevékenykedett: egyetemi tanársegédként a leendő középiskolai tanárok pszichológiai felkészítésében vett részt, tanítóképzős tanárként az elemi iskolai tanítók képzésében vállalt aktív szerepet, majd pályája harmadik szakaszában az általános iskolai tanárképzésbe kapcsolódott be.

Zombor publikációs tevékenységének még egy „mellékága” volt a 30-as évek végén és a 40-es évek elején: több tanulmányában is méltatta és elemezte az egykori mester, Mitrovics pedagógiai rendszerét. Társszerkesztője volt az 1939-ben megjelent Mitrovics- emlékkönyvnek, amely a professzor tudományos működésének 50 esztendőjü jubileuma alkalmából készült, s ebben két írásával is leróta

tiszteletét volt tanára előtt. Más folyóiratokban is ismertette Mitrovics munkásságát: 1937-ben a Tanítók Lapjában, 1940-ben pedig a Debreceni Képes Kalendáriumban írt róla cikket.

Mitrovics tanársegédei és gyakornokai többnyire nem a humán szakos hallgatók közül kerültek ki, nagyrészt matematika-fizika szakosok voltak. Eredeti végzettségük különösen a vizsgálatok során kapott eredmények értékelésekor segítette őket. Ebbe a csoportba tartozott Faragó Tibor is, akinek disszertációja – „A matematikában tehetséges tanuló” – a Mitrovics-émlékkönyvbe is bekerült. Faragó Tibor debreceni születésű volt, a református kollégium főgimnáziumban érettségizett 1930-ban. Tanári diplomát 1935-ben szerzett matematika-fizika-kémia szakon a Tisza István Tudományegyetemen. Már 1933-tól foglalkoztatta őt is a Mitrovics-műhely: először gyakornok, majd fizetéstelen tanársegéd volt a Kísérleti Lélektani Intézetben. Az 1937/38-as tanévben előadóként is szerepelt a Tanárképző Intézetben, de közben gimnáziumi óraadást is kellett vállalnia. 1939-ben a miskolci református leánygimnázium tanárává nevezték ki. Ugyanebben az esztendőben védte meg doktori disszertációját. Zomborhoz hasonlóan később (1941-ben) még ő is megszerezte az Apponyi Kollégium filozófia-pedagógia szakos tanári oklevelét. A következő évtizedeket a felsőoktatásban töltötte, matematikát adott elő különböző intézményekben, majd a Kandó Kálmán Műszaki Főiskoláról ment nyugdíjba.

Lazább szállal kapcsolódnak ugyan Mitrovicshoz, de a szó klasszikus értelmében mégis tanítványainak nevezhetők azok a tanárok és tanárjelöltek is, akik nem dolgoztak a professzor kutatásaiban, de – más témákból – az ő irányításával készítették a doktori dolgozatukat. Ők nagyobb részben a környék református középiskoláinak a tanárai közül kerültek ki, de sokan teológiai végzettséggel is (általában vallástanárok) felkeresték a debreceni pedagógiaprofesszort, hogy az ő bábáskodása mellett írassák meg a disszertációjukat. Kevés volt az olyan disszertáció a Mitrovics-iskolában, akinek esetében a disszertáció fejlődéstörténete jól nyomon követhető. Péter Zoltán ezen kevesek közé tartozik: az ő pályáján mind a disszertáció előzményei, mind az abból később kiágazó írások jól feltérképezhetők. Péter Zoltán pályafutása 1952-ig

mindenképpen sikertörténetnek tekinthető, s e történet alakulásában éppen a doktori disszertációnak és különösen a páratlan sikerű védésnek nagy szerepe volt. Péter Zoltán 1925-ben kapott magyar-történelem szakos tanári oklevelet a debreceni egyetemen, majd egy évig óraadóként működött a Református Kollégium gimnáziumában. Ezután a strassburgi egyetemen szeretett volna tanulmányokat folytatni, de közbejött súlyos betegsége megakadályozta terve keresztülvitelében. Felépülése után két évig a nagykőrösi református tanítóképző-intézetben tanított, közben teológiai stúdiumokat is hallgatott és lelkészi oklevelet is szerzett. 1927-ben új állomás következett az életében: a szeghalmi Péter András Reálgimnázium éppen magyarnémet szakos tanárt keresett. Péter Zoltán megpályázta és el is nyerte az állást azzal a kikötéssel, hogy megszerzi a német nyelv-és irodalom szakos tanári képesítést is. Az 1929/30-as tanév folyamán pótolta a hiányzó diplomát, de közben már új szakjához kapcsolódóan egy alapos nyelvtudást igénylő feladatot is teljesített: igazgatójával, Nagy Miklóssal közösen magyarra fordították Spranger híres könyvét, Az ifjúkor lélektanát. A fordítás során megismert munka felkeltette Péter érdeklődését Spranger személye és munkássága iránt, így doktori értekezését is az ő ismertetésének szentelte. A dolgozat 1933-ban jelent meg, „Spranger, a pszichológus” címmel. Az egyetemi tanulmányok és a doktori szigorlat kiváló eredménye alapján abban a kitüntetésben részesült, hogy „sub auspiciis gubernatoris” avatták doktorrá. A doktori cselekmény ragyogó lezárása után is tovább dolgozott az eredeti témán: a sprangeri gondolatrendszer elemzését, hazai ismertetését változatlan szorgalommal folytatta. Ennek bizonyítéka a szegedi egyetem 1937/38-as Actáiban megjelent Böhm és Spranger c. tanulmánya, valamint az 1941/42-es tanévben a Protestáns Tanügyi Szemlében publikált írása („Spranger az evilági vallásosságról”). Péter Zoltán számára az érdeklődésében és publikációs tevékenységben beállt fordulat a pályáján is szerencsés változást eredményezett: 1942. szeptember elsejétől kinevezett igazgatóként állt a református kollégium tanárképző intézetének élén. Volt alkalmja előtte bizonyítani a posztra való alkalmasságát: már 1934-től ellátta a református tanárképző vezetői teendőit, sőt 1939-től pedagógiai tárgyú előadásokat is tartott a

tanárképző intézetben.¹³ Megbízatása hivatalosan 1952-ben szűnt meg, de utána is a református egyház alkalmazásában maradt: a Ráday Gyűjteményben kapott munkát.

Az emberi életpályáját – s ez a tudományos munkát végzőkre fokozottan igaz – pszichológiai egész sikerek és kudarckok olyan sorozatának is fel lehet fogni, amelyek mindegyike egy vagy több műhelyben zajlik le. A műhelyek időbeli egymásutánja, ritkább vagy gyakoribb változása, eszmei atmoszférája, szemléleti irányzatuk rokon vagy eltérő volt a mint intellektuális grafikon jelzi és követi a bennük megforduló kutató sikereinek, kudarckainak s így sorsának, pályafutásának alakulását, személyiségének változását is. A Mitrovics-műhely hatékonyságát így igazából abból lehetne lemérni, hogy az ott szerzett tudás- és tapasztalatkinsz hogyan alakította a belőle kilépők pályáivét, milyen lehetőségeket nyitott meg előttük. Mitrovics egykori disszerensei közül többen is a neveléstudomány kiemelkedő művelőivé, oktatóivá váltak: Borbély András az 50-es években került a debreceni egyetem pedagógia tanszékére, Kiss Tihamér a debreceni tanítóképzőben (és az egyetemen is) végzett oktatómunkát, Somos Lajos és Zombor Zoltán az egri tanárképző főiskolán tanítottak, Bujdosó Ernő ugyan matematikát oktatott a debreceni képzőben, de neveléstörténeti szakdolgozatok témavezetését is végezte. Az említett tanítványok tudományos működésének kezdeteit vizsgálva világosan körvonalazódik egy Mitrovics körüli iskola, amely a 30-as évek közepén élte virágkorát. Bár ez az iskola nem tett szert olyan hírnévre, mint a jóval rövidebb ideig, de annál intenzívebben működő Karácsony-műhely, s magának Mitrovicsnak sem voltak olyan kikristályosodott iskolateremtő szándékai (zárkózott, száraz egyénisége nem is tette őt alkalmassá erre a szerepre), mégis leszögezhető, hogy a kísérleti lélektannak Mitrovics Gyula professzorsága idején több lelkes híve, apostola is támadt a hallgatók

¹³ Már az 1939/40-es iskolai évben is tartott előadást “Az evangéliumi keresztyén nevelés alapelvei” címmel, ezt aztán az intézet megszüntetéséig szinte minden évben meghirdette. Az 1941/42-es tanévtől “A keresztyén nevelő” címmel is hirdetett előadást.

közül, s hogy érdeklődésük nem pusztán fellángolás volt, azt értesítőikben fennmaradt tanulmányok is igazolják. (Pl. Bujdosó Ernő egy írása a szeghalmi református gimnázium 1934/35-ös értesítőjében.) Mitrovics egykori tanítványai közül a tehetségesebbek, amint azt fentebb be is mutattam, a legnehezebb politikai változások közepette is megtalálták a kibontakozás lehetőségét. Egykori professzoruknak keserűbb sors jutott: át kellett élnie azt, hogy utóda az ő kutatásait semmibe véve új irányvonalat jelöl ki a tanszék számára, és meg kellett élnie azt is, hogy – utóda eltávolítása után – más eszmei alapokon határozzák meg az általa kiépített tanszék munkáját.

KOMLÓSI SÁNDOR

KARÁCSONY SÁNDOR A DEBRECENI KATEDRÁN

Karácsony Sándor az 1942-43-as tanévet kezdte meg Debrecen tanszékvezető egyetemi tanárként 51 éves korában. Ekkora már néhány kisebb könyv mellett megjelent „A neveléstudomány társas lélektani alapjai” c. sorozatának öt kötete: A magyar észjárás, A magyar nyelvtan, A könyvek lelke, A magyar világnézet és az Ocsúdó magyarság, melyekben pedagógiai filozófiáját, újszerű nevelési szemléletét fejtette ki.

Nem előzmény nélkül kapott kinevezést Debrecenbe: a Hajdúságban született és gyermekeskedett, a Debreceni Kollégiumban érettségizett, majd a Debreceni Egyetemen doktorált és habilitált. Ugyanitt tartott 1934-től 8 éven át rendszeresen egyetemi magántanári órákat. Akik ezeken az alkalmakon megismerték, azoknak nem volt meglepetés, hogy csak egyetemi nyilvános rendes tanári székfoglaló előadást tartotta a katedráról, azután a hallgatókkal egy szintről folytatta nem is annyira előadásait, mint inkább diskurzusait.

Nyolc éven át taníthatott a Debreceni Egyetem Pedagógiai Katedráján, ahonnan az 1949-50-es tanévben 59 éves korában lemondatták. Indok: „... a hallgatók és a főhatóság a szocialista pedagógia elméletének, didaktikájának és gyakorlatának előadását igényelték. Erre már Karácsonyi Sándor nem volt képes.”¹

Karácsony az egyetemet nem szakfőiskolának tartotta, ahol az éppen itt és most érvényes szaktudományi ismereteket veszik át, tanulják meg a hallgatók. Hanem olyan tudományos munkaközösségének tekintette, amelyben a „studensek” (nem passzív, befogadó hallgatók) a professzorokkal együtt a szaktudományos érvények elsajátítása közben tudatában vannak annak, hogy az éppen adott megállapítások „érvényesek”, nem a végső igazságok. Mert újabb és újabb problémák merülnek fel velük kapcsolatban, az egyetemi munkaközösség éppen ezeknek a problémáknak a megoldásán dolgozik, hogy eljusson az újabb eredményekhez. Szerinte tehát az egyetem a problémákat látó és

¹ Acta Paedagogica Debrecina 81.sz. Debrecen, 1981.32.

azokat megoldani igyekvő, már bölcs professzorok és leendő szofokraták munkaközössége, nem pedig szakember – hivatalnok – képző intézmény.

Ezt a felfogását kiterjesztette az egyetemi tanárképzésre, valamint mindenfajta pedagógusképzésre, azt állítván, hogy a pedagógus, a tanár nem lehet csak szakember, aki csupán az itt és most érvényes szaktudományi, lélektani és pedagógiai ismereteket, meg alkalmazási szabályait birtokolja. Mindez szükséges, de nem elégséges az igazi pedagógus számára. A hatékony pedagógusnak a szakember szintjénél minőségileg magasabb szellemi szinten kell viszonyulnia növendékeihez, hogy azokat felfelé törekvésükben szívó-húzó hatásával segíthesse. Ugyanis már a serdülő is meghaladni igyekszik az éppen érvényes „igazságokat”, az adolescens pedig már teljes erejével kétségbe vonja, kritizálja, vitatja, cáfolni igyekszik az addig elért eredményeket, „értvényeket”. Ezeket a növendékeket már csak olyan pedagógus nevelheti eredményt remélve, segítheti a növekedésben, aki a Lét, a Létezés, az Élet és a Világ, a Világrend egyetemes problémáiban tájékozott, aki tehát filozófus lelkületű, szofokrata, akinek kultúrája egész, akinek minden egyéni lelki és társas lelki funkciója teljesen kifejlett, aki nemcsak évei mennyiségét tekintve *nagykorú*, hanem minőségileg *felnőtt*. Az ilyen pedagógus képes gyakorlati tevékenysége során nem rutinosan, sablonosan, nem mechanikusan, futószalagon megoldani nevelési-oktatási feladatait, hanem lehetőleg mindig személyhez, helyhez és időhöz alkalmazkodva, a helyzetnek megfelelően egyedi módon.

Karácsony már professzori kinevezése előtt megírta, hogy sajnos, keveset gondolkodnak az emberek, még a tudomány művelői is, a nevelésről, annak mibenlétéről, lehetőségeiről. Az újragondolás helyett hamar elfogadják elődeik, kortársaik megállapításait és azokat ismételtetik. Professzori tevékenysége során a debreceni egyetem katedráján újragondolta, újragondoltatta az egyetemistákkal a nevelés előfeltételeit. És nemcsak a bölcsészekkel, TTK-sokkal, teológusokkal, hanem az óráit látogató jogászokkal és orvostanhallgatókkal is. E diskurzusokban az egymás jobb, pontosabb megértése érdekében dolgozódott ki saját terminológiájuk, melyből fentebb már használtam is néhányat.

A „Bevezetés a nevelői gondolkodásba” című főkéllégiumában kifejtette, hogy a nevelés a Lét, az egzisztencia, az Élet egyik alapproblémája: a múltnak és a jövőnek a találkozása a jelenben. A nevelés az egyes ember Létének egyik megnyilvánulási folyamata, ugyanakkor az emberiség Létének egyik funkciója. A Léttel a filozófia foglalkozik, ezért szükséges a nevelésnek a filozófiai előfeltételeit is megkeresni, kidolgozni. Magának az emberi Létnek a funkcionálását a pszichológia vizsgálja, szükséges tehát a nevelésnek a pszichológiai előfeltételeit is megállapítani. Továbbá mivel nevelői tevékenységünk térben itt, ebben az országban, ebben a történelemben és ebben a kultúrában megy végbe, szükséges a nevelésnek a társas logikai előfeltételeit is kideríteni.

Karácsony Sándor mindhárom előfeltétel-rendszert kidolgozta, de a most rendelkezésemre álló keretben meg kell elégednem azzal, hogy a nevelésnek a pszichológiai előfeltételektől kialakított felfogását ismertessem, máskorra hagyva a nevelés filozófiai és társas logikai előfeltételeinek taglalását.

Karácsony szerint a psziché egyfelől testi, szomatikus beágyazottságú, másrészt az ellenkező pólus felől hat rá a titkok világa, a transzcendens, amely nem pszichikus tartalom, hanem lélekfölötti, áhítatos megnyilvánulás, szakrális erő. A szomatikus és transzcendens erők a pszichikumban feszültséget váltanak ki, e feszültségekből különböző fokon jön létre „kisülés”, megvalósulás, pszichés funkció. Ezek a testi szférától kiindulva: (lásd az 1. Sz. táblázat legfelső sorát) az *életérzés*, az *érzelem*, az *értelem*, az *akarat* és a transzcendens áhítatos *hit*. A lélek egységes, oszthatatlan, az előbb felsorolt megnyilvánulásokban játszódik le az egyén egész oszthatatlan Élete.

A nevelési, a pedagógiai gondolat az *akaratnál* jelenik meg. A *Valóság* olyan, amilyen, de semmi esetre sem azonos a *kellő*-vel; ha a Valóság már kellő minőségű lenne, nem is lenne szükség pedagógiára, nevelésre. A pedagógia, a pedagógus arra törekszik, azt szeretné elérni, hogy a kellő valósuljon meg a nevelés folyamán.

A nevelésnél a pedagógus egységes egész lelke kerül relációba a növendéknek ugyancsak egységes egész lelkével, azaz a pedagógus egész Élete kerül kapcsolatba a növendék egész Életével. Ezekben a viszonylatokban jelentkezik az egyik ember és

a másik ember közt létrejövő lelki feszültség, melynek pozitív megvalósulása jelenti a nevelés eredményességét. Ezeket az emberek közti viszonyulásokat kutatta Karácsony és nevezte őket Gombocz Zoltántól kölcsönzött kifejezéssel „társas lélektani” viszonyulásoknak. A V. és K. Minisztérium hozzájárulásával megszervezte a Társas Lélektani Intézetet. Vizsgálódásai során mindig számításba vette a szomatikus és a transzcendens erők állandó működését.

Az ember állandó kapcsolatban él a másik emberrel, s állandóan viszonyulnak egymáshoz, embertársaikhoz. Ezeknek a társas kapcsolatoknak a különböző formáiról a következőket fogalmazta meg (lásd az 1. sz. táblázat „A” sorát):

- Ha két ember egymás társaságában biztonságban érzi magát, akkor a két ember rendezett *jogi* viszonyban él egymással;
- Ha az egyik egyén műalkotó (vagy interpretáló), a másik pedig műélvező, köztük társas érzelmi viszony jön létre, ez a *művészet* reláció;
- Ha az egyik fél nyelvi megfogalmazással közöl valamit a hallgatóval, és az azt megérti, akkor köztük *tudományos*, egyetlen jelentésű *nyelvi* viszony funkcionál;
- Ha az egyik ember olyan tettel avatkozik be a másik életébe, ami elszenvedhető, "szokásos", "családias", és azt a másik "elszenved", vállalja, akkor köztük társas akarati, azaz *társadalmi* viszony működött;
- Ha egy Mester és Tanítvány, egy hitvalló és egy laikus, egy bölcs és egy ifjú közt áhítatos, a Titkokon elcsodálkozó, a transzcendens erőket kölcsönösen elfogadó kapcsolat jön létre, akkor *vallási* viszonyulásról beszélünk (ez nem kizárólag egyházi, sem nem felekezeti viszonyulás!).

A felsorolt kapcsolatokban mindkét fél azonos pszichés funkcióban működött. Félreértések elkerülése miatt le kell szögezmem, hogy a viszonyulások folyamatában a társas lelki erők állandó feszültségben vannak, a „kategóriák nem statikus állapotok, megállóhelyek” hanem csupán segédeszközök a tájékozódás kedvéért.

Kidolgozta Karácsony az olyan társas lelki esetek jellemzőit is, amikor a két fél nem azonos pszichés funkcióban működve kerül kapcsolatba egymással. Ezek azért különösen

fontosak, mert a nevelésben mindig ez a kívánatos helyzet: a nevelő a növendékéhez képest mindig minőségileg magasabb lelki funkcióban operáljon (lásd az 1. sz. táblázat „B” sorát):

- Ha az egyik ember a jogban, a másik a *művészetben* mozog, akkor *technikai* jellegű érintkezés jöhet létre köztük;
- Ha az egyik művészetben funkcionál, a másik tudományban, kapcsolatuk *eszményi - erosz* jellegű;
- Ha az egyik a tudományban, a másik társadalomban él, akkor *érték* reláció, *etikai* viszony jön létre köztük;
- Ha a pszichés jelenségek határán az egyik társadalomban, a másik vallási, áhítatos fokon viszonyul, akkor *világnézetben* találkozhatnak. Az azonos minőségű lelki kapcsolatok mellett (jog, művészet, tudomány, társadalom, vallás) ez utóbbiakat „hibrid” viszonyulásoknak fogta fel Karácsony. (A társas lelki relációk lehetséges eseteit az 1. sz. táblázat „C” sorában látható).

A társas lélektani vizsgálódásokra azért volt szükség, mert a pszichológia már korábban megállapította, hogy az egyén autonóm, zárt rendszer, amely szűri a külső hatásokat és érdeke, érdeklődése szerint ezek közül egyes hatásokkal azonosul, befogadja azokat, másokat befogadását színlelve elhárít, bizonyos hatásokat pedig nyíltan elvet, azoknak ellenáll. Karácsony kereste a nevelés eredményessége érdekében az optimális lehetőségeket. Úgy találta, hogy az egyén autonóm volta miatt az egyén a maga *egyéni mivoltában*, tehát egyéni életérzésében, érzelmében, értelmében, akaratában és hitében *közvetlenül, direkt módon nem nevelhető*. Nincs tehát realitása érzelmi, értelmi, akarat, hitre nevelésről beszélni, vagy erre törekedni. Ugyanakkor megállapította, hogy *közvetve, indirekt úton, társas lelki viszonyulásai által* igenis változhat az ember, *nevelhető* a növendék. Mert az autonóm egyén autonómiájának megőrzése mellett képes társas lelki kapcsolatokat létesíteni a másik emberrel, a növendék a nevelővel, az ugyancsak autonóm nevelő a növendékkel. Ezeken a *társas lelki viszonyulásokon keresztül, közvetve, de csakis ezeken át, indirekt úton* gazdagíthatja pl. a művészeti nevelés (az éneklés, zenélés, irodalom olvasás, képzőművészeti alkotások szemlélése, stb.) az egyén érzelmi szféráját. Ugyanígy az egyértelmű jelrendszernek, a nyelvnek, mint közvetítő eszköznek segítségével, a nevelő és növendék *nyelvi, tudományos* kapcsolatában a növendék *megértése*

által fejlődik a fiatal értelem, tudása. Ugyanígy a *társadalmi tettekben* létrejövő kapcsolatukban nevelődik akarata, *áhitatos vallási* viszonyulásukban erősödik hite. Mivel a nevelő növelni akarja növendékét, mindig minőségileg magasabb lelki kategóriában működve viszonyul növendékéhez, hogy diákja előre törekvését segíthesse.

A növendék növekedése során *különböző életszakaszokat* él meg: először kisgyerek, gyerek; majd növő gyerek, prebubertáskorú; utána serdülő, kamasz; később ifjú, adolescens. Végül nagykorúvá, illetve felnőtté válhat. A növendéknek mindegyik életkorban minden társas lelki funkciója működik, de életkoronként más és más az egész társas lelki viszonyulás rendszere, továbbá életkoronként másik és másik funkció határozza meg a többi funkció alaphangját, mint majd a következő vázlatban látni fogjuk. Fontos még előre bocsátani azt, hogy a növendék társas lelki kapcsolatainak módjaitól: a növendék ugyanis „hibrid” kategóriákban viszonyul, de azért „nem tökéletlen felnőtt”.

Tekintsük át ezek után vázlatosan a növendék fejlődése folyamán megjelenő társas viszonyulás-formákat a 2. sz. táblázat szerint. Ez Karácsony Sándornak a társas lélektani szemléletű fejlődés lélektana.

A *kisgyermek-gyermek* van leginkább a testi szféra befolyása alatt. A másik embertől függő jó társas életérzését, a biztonságérzetét a JÁTÉK-ban éli meg. A gyermek a játékért magáért a játékért játszik: teljesen belefeledkezik, elmerül benne. Ő a jelenben él, nem szempontja, törekvése, hogy játékaival a jövőére készüljön fel (ez a felnőttek szempontja). Az a gyermek él jogaiba belehelyezve, akinek megadatott a játszás; az van jogaitól megfosztva, aki nem játszhat kedvére. Már a gyermeknek is az egész, a teljes oszthatatlan pszichéje funkcionál, de csak a jogi, a társas életérzés funkciója fejlődik ki a játékban, az is gyermekszinten, a többi társas funkciója még differenciálatlanul játékos, valamennyi játékra van hangolva.

A társas érzelmi – művészi kapcsolatai a *spontán öröm* funkcióban nyilvánulnak meg. Örömmel mozog, játékosan táncol, ütemesen lépked, nagyokat dobbant közben, dúdol, dalol, élvezi a ritmust, a dallamot, a különböző hangerősséget. A zenei

anyanyelvét ilyenkor sajátítja el. Másokat utánózva díszíti magát, öltözködik, színészkedik, szerepet játszik.

Társas értelmi funkciója a beszéd, melyet *utánózva* a hallottakat sajátít el. Az anyanyelve artikulációját, a *beszéd technikáját* sok-sok birtoklással birtokba veszi és beszélgetéseiben fokozatosan önállóan használja. Ebben az életkorban, különösen ennek első kétharmadában nem az a fontos, hogy minden egyes szónak értelme legyen számára, hanem a zenei elemeknek örül: a ritmusnak, a rímeknek. Ezért szereti az értelmetlen szavakat, nyelvtörőket, kiolvasókat, gyermekmondókákat, különösen melyek mozgással kapcsolódnak össze. Élvezi a klasszikus és az újabb magyar irodalom verseit, ezek ragadnak rá. Mivel ekkor alakul ki finnugor jellegű anyanyelvének struktúrája, nem ajánlatos a divat ellenére sem az idegen nyelv korai tanulása, mert az anyanyelv sajátos belső világában okoz zavart.

Társas akarati kapcsolatai rövid lejáratúak, a másik iránt egyszeri aktusok az *ad hoc társaságban*. A gyermeknek nincs előítélete, gátlása a másik ember iránt, nem a felnőttek illeme szerint viselkedik. Ő őszintén, játékosan, nyitottan avatkozik be a másik ember életébe, nem gondol tettén, következményeivel.

A gyermek társas hitvilágát, az ismeretlenhez, a csodálatoshoz való kapcsolatát a *mesében* éli meg. Ez a lenyűgöző világ egész lényét birtokba veszi, gondoljunk Goethe: Erlkönig c. versére. Az igazi mese alakjai (nem az erkölcsi tanúságok kedvéért íródott tanmeséké): az óriás, a táltos ló, a béka, a gyík, a csodafurulya, az elvarázsolt királylány, a boszorkány, a legkisebb fiú, stb. a gyermek számára létező, élő, valóságos lények; mindazt elhiszi, ami velük történik. Fantáziája ekkor még szabadon röpül, higgye el a felnőtt is a gyerekekkel együtt, hogy megmagyarázhatatlanul ugyan, de mégis az igazság, a gyengébb győz, a világ titokzatossága miatt is biztonságban érezheti magát.

A *növő gyermek - a prepubertáskorú gyermek* más életformába lépését az mutatja, hogy életének alaphangját, tónusát már a társas érzelmi funkció: a MUNKAKEDV határozza meg. Kedvvel, lelkesedéssel végzi a megszeretett tevékenységet, ebben már eredményre tör: kísérletezik, fúr-farag, ügyeskedik, szerkeszt, elkészít valamit. Olyan munkaközösségben keletkezik együttes élménye, melyben a munkakedv, formája pedig a verseny.

Jó társas életérzését a *versenyzés* biztosítja: ez már több mint a játék, ennek már tétje van, eredményt kell felmutatnia. Versenyez barátaival, osztálytársaival, versenyeznek az osztályok egymással, a „bandák” egymást közt, a sportsapattok körmérkőzéseken. Még a tanulásban, a tantárgyakban is hajlandó és képes versenyre kelni riválisával. Ekkor igen fontos számára a győzelem átélése, de megtanulja feldolgozni a kudarcot, a veszteséget is.

Társas értelmi funkciója a *gyűjtés*, eredménye a *gyűjtemény*. Ez eleinte „szent lom”, amivel a zsebe tele van, de fokozatosan „értékesebb” dolgokat halmoz fel: papírszalvéták, bélyegek, közetek, bogarak, növények, még később földrajzi nevek, történelmi nevek, évszámok, irodalmi idézetek. De lehet, hogy a különböző futballcsapattok adataira specializálódik, vagy a divattos együttesek tagjainak névsora válik fontossá számára. De az idegen nyelv - tanulás is ilyen gyűjtésként élhető meg. Mindenesetre már kezd a gyűjteménye tárgyait, adatait csoportosítani, fokozatosan különbséget tesz fontos-nem fontos, lényeges-lényegtelen, múltó érték-időtálló érték közt.

Társas akarati élete a *bandában*, az azonos neműekkel történő barátkozás nyilvánul meg. Ekkor már a gyermekkori önző magatartását próbálja kifelé törekvéssé fordítani, és kezd gyakorolni az elfogadás mellett az adást is. A banda egy ideig együtt van, működik a szolidaritás, de mihamar szétesik a csoport, hogy a gyerekek új összetételű bandában tevékenykedjenek, amely új alakulat sem hosszú életű. Így szerzik meg az együttéléshez szükséges alkalmazkodást és rivalizálását.

A növegyő gyermek transzcendens viszonyulása *mitikus*: a mesékből már kinőtt, nem hisz bennük, de ekkor lenyűgözi az emberképű, ugyanakkor emberfölötti, szinte hihetetlen teljesítmény, amelyeket a *mitoszokban*, *legendákban*, *hitregékben* szereplő konkrét személyek visznek végbe. Pl. Héraklész, aki megfojtja a bölcsőjébe bekúszó kígyót, majd nagykorában elvégzi 12 nagy munkáját. Toldi, aki a „nyomórudat fél kézzel kapta vala”; Dávid legyőzte az óriás Góliátot; Sámson küzdelmei a filiszteusok ellen. De elcsodálkodik Háry János történeteiben, Korpa János pataki ősdiaák esetén a perkupai száz farkassal, vagy a „mágiás” Hatvani István professzor eseteiben.

A *serdülő-kamasz* egész életét a társas értelmi viszonyulás határozza meg. Ekkor fedezi fel, hogy az életet *összefüggések*, TÖRVÉNYEK, *szabályok* hatják át, irányítják. Kutatni kezdi a Természet, az Ember, az emberi Lét titkait és a nyilvánvalóvá lett törvények igazítják viszonyulásait társaihoz, az emberekhez, a természethez. Ennek a korosztálynak jellemző életformája volt, ritkábban ma is, a cserkészlet. Ennek törvényei értelmesen szabályozzák a cserkész egész életét. De ha a kamaszok nem találnak már működő szervezetet, akkor spontán alakítanak maguknak „csapatot”, maguk fogalmaznak saját maguknak szabályokat, melyek viselkedésüket, kötelességeiket megszabják és erre fogadalmat is tesznek. A mai kamaszok világában is több ilyen szabályokkal vezérelt alakzat található, sajnos sokszor negatív töltéssel: a tőlük különböző „másságok” elleni törvényekkel, fogadalommal. (bőrfejúek, sátánosok, stb., a különféle galerik.)

A kamasz társas életérzését, az egymásközi és a másokkal szembeni biztonságérzetét az azonos *totem* és az azonos *tabu* biztosítja. A totem az összetartozás jelképe, kölcsönös védelmet fejez ki, továbbá az „idegenekkel szembeni másságot” (cserkészjelvény, a Fradi, Honvéd, stb. ill. az Ómega, Hevimetal, stb. jelképei). A tabu a kölcsönösen elfogadott tilalmat jelenti, melynek megsértése büntetést, szankciót von maga után.

A serdülő társas érzelmi viszonyulásának jelképe a *remekmű*, a *műremek*. Műalkotással dokumentálja önmagát a legtöbbször csak elképzelt műélvező közönség előtt: „Ilyet még nem alkotott senki!” Ekkor írnak verset, novellát, regényt, színdarabot, zeneművet, operát, stb., ami többnyire a titkos fiókban marad. Írja naplóját, mert lelki szükséglete, hogy élményeit, világfájdalmát, önimádatát, majd értéktelenségét, magába zárkózott vívódásainak gyötrelmeit titkosítva megfogalmazza. Jelentkezik a másik nem iránti érdeklődése is: ez egyrészt a fajfenntartási ösztön, másrészt az eddig megszerzett sokféle érték, potenciafőlönség felajánlása. Ezért a kamasz kifelé fordul, és adni akar, odaadásra kész. Az igazi szerelem nem azt akarja, hogy én legyek boldog, hanem a szeretett Valaki. A férfi akkor igazi férfi, ha azt mondhatja: tele vagyok értékekkel, tudok ajándékozni, szolgálatodra lenni, képes vagyok áldozatot hozni érted, képes

vagyok szeretni téged. Az igazi nő pedig mindezeket elvárja és elfogadja.

A kamasz társas akarati élete *szerezet*-szerű közösségben zajlik. Itt a kölcsönös tevékenységet szigorú törvények írják elő, amelyekre a közösség tagjai fogadalmat is tesznek. A belépés jelöltséggel kezdődik, próbákat kel kiállnia, csak ezek után lehet tag valaki. A kilépés árulásnak minősül és megvetés jár érte; a sorozatos törvénytértés esetén kicsapás, megbélyegzés a büntetés.

A serdülő áhítatos, szakrális viszonyulása az *eskü* és az *átok* ellentét pár jegyében zajlik, „vallása” tehát „törvényvallás”. Az eskü azt jelenti, hogy az általa legmagasabb rendűnek minősített meggyőződését, hitét kételkedést nem tűrő módon képviseli, kinyilatkoztatja, erre esküszik és erre áldását adja. Az átok viszont azt fejezi ki, hogy mindazt, ami a fentebb jelzett „hitvallásával” ellenkezik, szélsőséges haraggal elveti, kiátkozza. Nincs kompromisszum transzcendens viszonyulásában: valami, amit vállal, abszolút jó tiszta, tehát megbecsülendő, a többi viszont fenékg rossz, tehát elvetendő.

Az *ifjú*, az *adoleszcens* társas lelki élete a társas akarati szféra dominanciája alá kerül. Ez az ifjú már nem érzi jól magát az éppen adott jelenben, nincs vele megelégedve, azon változtatni akar, már készül a jövőjére. Az emberek szokásos kölcsönös viselkedésformái már nem elfogadhatók számára, új, szokatlan tettekkel próbálkozik beleavatkozni a másik ember, életébe, s ezekből az új cselekvésformákból új szertartásos, szinte új RITUÁLIS tevékenységrendszer alakít ki (lásd 2.sz. táblázat). Az eddigi meglehetősen passzív alkalmazkodása helyett aktív, kritikus, harcoss megnyilvánulásai mindennaposak lesznek. Az előző generáció társadalmi érintkezésformáit elutasítja, és újakat használ (megszólítás, köszönés, udvariassági formák, beszédstílus, stb.)

Az *adoleszcens* a társas életben akkor érzi otthon magát, akkor nem érzi veszélyben egzisztenciáját, ha világnézeti *harcot*, kemény eszmei *küzdelmet* vívhat önállóságáért, autonómiájáért. Ez a generációs harc az idősebbek, a múlt és az ifjak, a jövő közt zajlik. Az ifjú változás párti, most van életpályája választás előtt, melynél alapvető szempont az, hogyan segítheti tevékenységével az új, jobb világ kialakítását.

Az ifjú társas érzelmi törekvése is arra irányul, hogy megdöntse az eddigi formák egyeduralmát és a sokféleség megjelenését segítse elő. Ami az előző generációnak szép volt, az ifjak szerint érzélgőség, giccsi, szélsőséges megfogalmazásban fürtelem. Az izmusokat kedveli, melyek szinte *liturgikus* irányzatokká magasztosulnak. A „szép”, a „rendes” öltözet már nem érték előttük, helyette a farmer, pulóver, nyakkendő nélküliség, esetleg a „topis” cucc. Beszédstílusuk sajátos, az idősek gyakran nem is értik. Zenéjük a diszkó zene, amely igazi élményt nyújt. Ugyanilyen liturgikus művészi élményt nyújt manapság egyes ifjú csoportoknak a táncház, a művészi „stúdiókban” való részvétel, az amatőr színjátszás.

Az adolescens tudományos viszonyulása *dogmatikus*. Az ifjak az idősebbek tudományos eredményeit elvetik, nem tisztelik a régi tekintélyeket. Nem a korábbi terminusokat használják, hanem valami újat teremtenek. Így apák és ifjak nem értik egymást, nem tudnak beszélgetni, vitatkozni. Ha mégis előfordul ilyen, akkor az ifjak saját nézeteiket megmerevítik, ugyanolyan dogmatikusan ragaszkodnak saját felfogásukhoz, mint amilyen hevesen hadakoznak az idősebbeknek általuk „dogmáknak” minősített véleménye ellen.

Az ifjú transzcendentális viszonyulása egzisztenciális komolyságú, igen magas fokú, áhítatosan megfogalmazott *kétely*. Kritizálja a transzcendens világ eddigi képviselőit, az eddigi „igéket”, ezek megfogalmazását, továbbá a Lét-ről, az Ember-ről, annak értelméről, céljáról eddigi hirdetett filozófiákat. Ehelyett a szabad vizsgálódás, a kísérletező tanulás pártján van. Érti, hogy nem röghöz kötött, hanem a Világmindenségben él, mint kitüntetett, csodálatos lény, és azt is érti, hogy noha most a jelenben él, de alkotása, ezáltal lénye fennmaradhat tovább az emberiség életében.

Szólnom kell még arról, hogy Karácsony kidolgozta azt is, hogyan lehet és kell a nevelőnek viszonyulnia növendékeihez azoknak életkoronként változó igényeit, autentikus viszonyulási formáit figyelembe véve, hogy mindkettejük autonómiájának megőrzése mellett eredményes közös tevékenység, életközösség alakulhasson ki, hogy mindkét fél növekedvén nevelődjön. Ehhez tekintsük át a 2. sz. táblázat legalsó vízszintes sorát. Ott láthatjuk, hogy a gyermeknek elsősorban szülőre van szüksége, aki

játszótársa legyen az életkornak fentebb bemutatott szellemisége szerint. A szülő mellett jöhet számításba más személy (bölcsödében, óvodában, az iskola alsó osztályaiban), de az is szülőt helyettesítő játszótársként viszonyuljon a gyerekhez. A növvő gyermeknek jó vezetőre, értelmes munkán vele együttdolgozó *munkavezetőre* van szüksége. A serdülő *ideált* keres, akibe képzeletében belekapaszkodhat. Az ifjúnak pedig olyan *partner* kell, aki nem kész megoldásokat kínál, hanem aki problématudatát fejleszti és ezen feladatok megoldása érdekében erőfeszítésre sarkallja, trenírozza, edzi. Karácsony szerint a nevelőnek a fentiek értelmében azért kell „szofokratának”, „bölcshnek”, filozófiai szemléletűnek lennie, mert csak az ilyen ember képes viszonyulásain a növendékek különböző korosztályának megfelelően változtatni.

El kell még mondanom azt, hogy a nevelés gyakorlatában már régóta, spontán módon jelen volt a nevelő és a növendékek közt a társas kapcsolat, ezt a növendékek számára emlékezetes kiváló nevelők, óvónők, tanítók és tanárok egyes esetei mutatják.

De itt van az ideje annak, hogy már tudatosan alkalmazzák a nevelők a társas lelki viszonyulások törvényszerűségeit. A neveléstudománynak is át kellene térnie az egyéni lélektani alapról a társas lélektani alapozásra és a pedagógus viszonyulásait a kisgyermek, a növvő gyermek, a serdülő és az ifjú igényeinek megfelelően felvázolni.

Karácsony Sándor debreceni professzorsága alatt nemcsak a nevelés társaslélektani előfeltételeit dolgozta ki (melyeket fentebb ismertettem), továbbá nemcsak a nevelés filozófiai és társas logikai előfeltételeit tárta fel, hanem pedagógusok több generációjának szemléletét formálta: mindez működésének elévülhetetlen eredménye.

2. sz. táblázat

Társas funkció		aggastyán ←	vén ←	öreg ←	öregedő ←	nagykorú ←
		Kisgyermek → (TECHNIKA)	Növőgyermek Kölyök → (EROSZ)	Serdülő / kamasz → (ÉRTÉK)	Ifjú / adolescens → (VILÁGNÉZET)	felnőtt
ÁHITATOSSÁG FOKA	VALLÁS	mese	mítosz	eskü, átok	kétely	szent KÜLDETÉSSZERŰSÉG
TÁRSAS TETT	TÁRSADALOM	ad hoc társaság	banda	szerzet	RÍTUS	jó szabadság
TÁRSAS ÉRTELEM	TUDOMÁNY	utánzás, beszédtechnika	gyűjtemény	TÖRVÉNY (fogadalom)	dogma	igaz világosság
TÁRSAS ÉRZELEM	MŰVÉSZET	spontán öröm	MUNKAKEDV	remek	liturgia	szép őszinteség
JÓ ÉLETERZÉS	JOG	JÁTÉK	verseny	totem, tabu	harc	bölcs autonómia
	NEVELŐ	<i>SZÜLŐ, JÁTSZÓTÁRS</i>	<i>MUNKAVEZETŐ</i>	<i>IDEÁL</i>	<i>PARTNER, ELLENFÉL</i>	

KISS ENDRE

KISS ÁRPÁD A NEGYVENES ÉVEKBEN

Kiss Árpád a negyvenes évek elején válik érett pedagógiai gondolkodóvá. Nem mondható pályakezdőnek, koncepciói érettek és megalapozottak, a gyakorlatba átívelő szenvedélye erős, felfogása differenciált. E pedagógiai rendszer nemzetnevelési elképzelései egy kettéosztott társadalom kemény realitásait előfeltételezik. Mivel a politikai rendszerén áthúzódó kettéosztottság ténye a harmadik évezred elején a magyar társadalom politikai érzékelésmódjának vezető ténye lett, ez paradox és a legkevésbé sem öröndetes módon nagyon is segíthet megérteni e koncepció meghatározó, annak egyéniségét kitevő sajátosságait.

Ha azt kérdezzük, mi a különbség az akkori és a mai kettéosztottság között, átfogó szociológiai és politikaelméleti különbségekre bukkanhatunk. Akkor az „egyik” társadalom hivatalosan és nyilvánosan egyáltalán nem vett tudomást a másiktól, miközben saját lényegi önazonosságát annak leszorításából merítette. Mindvégig jelen volt azonban a társadalom mélytudatában, hogy a másik társadalom létezik. E kettősség számtalan apró és nagyobb tényben nyilvánult meg, ezeket még szemléletes példaanyagként sem ismertethetjük e tanulmányban, releváns meglétük minden ellenkező látszat ellenére meghatározó (és a kettéosztottság jól bevált logikájának megfelelően csak az egyik vagy a másik partikuláris álláspont teljes elfogadása árán tagadható le).

Éppen a negyvenes években, amikor a társadalomváltás, ami maga is egy fajta “rendszer-váltás”-nak ígérkezett a valószínű lehetőségek közé került, a kettéosztottság ténye is egyre erőteljesebben megjelent a diszkusszióban.

Egy nehezen leírható radikális kettéosztás összefüggésében kiderül: kétféle nemzetnevelés lehetséges. Egy olyan, amelyik maga is része a kettéosztásnak és egy olyan, amelyik nem, azaz, amelyik maga létező tiltakozás a kettéosztás ténye ellen, s annak látszólag

leegyszerűbb és leggyakorlatiasabb, mert a pedagógiával összefüggő alternatívája is. Kiss Árpád mindig, minden korszakban a második álláspontot képviselte, akkor is, amikor nem foglalkozott ténylegesen nemzetpedagógiai összefüggésekkel.

Ebben a témakörben különösen markánsan jelenik meg Kiss Árpád „filozófikus” attitűdje. Ez a filozófikusi mivolt nem egyes doktrínák intenzív jelenlétéből következik (bár erre is van példa, például Bergson, ami rögtön kutatási feladatot jelent. Ez a filozófusság az egyes konkrét tárgyi problémák „filozófikus” szemlélete, ami közletről nézve egyáltalán nem más, mint az új, tárgyi probléma és a felhalmozott emberi tapasztalat egymásra vonatkoztatása (amely folyamatban a felhalmozott emberi tapasztalat már mint szerves bölcsesség, „filozófia” jelenik meg, függetlenül az egyes elemek konkrét filológiai-történeti eredetétől). A szerves és saját nyelvén megjelenő bölcsességben elmosódnak az eredeti iskolák és szerzők, a koncepció nem válik „elméletyszerű” elméletté, a probléma diszkussziójában egyesül pedagógiai és filozófia, a gyakorlati kérdés a szerző saját nyelvén az emberi tapasztalat egyetemes összefüggésében jelenik meg.

Kiss Árpád negyvenes évek eleji pedagógiája – elsősorban, de nem kizárólagosan a Mai magyar nevelés (Debrecen, 1943.) című opus lapján értelmezve azt – mutatja e pedagógiai felfogás politikai, ma úgy mondanánk, állampolgári- dimenzióit is. Ennek lényege a tudományos igazság és a demokratikus társadalom problémátlan és nagyvonalú egymásra vonatkoztatása.

Kiss Árpád nem beszél arról a szemponttról, ami a mai felfogásunk szerint talán mindennél lényegesebb, mégpedig arról, hogy a magyar társadalom politikai és kulturális szöveite, életvilága és szokáskultúrája, bizalmi tulajdonságai nem teszik lehetővé a gyakorlatilag az egész életre kiterjedő, egy sor eltérő helyzetben és személy által, egységes szempontok alapján és a legszélesebbkörű összehasonlítást lehetővé tevő személyes pályakövetés lap elkészítését. A tehetség és kiválasztás pályáját követő eljárás tudományos alapjait ekkora Kiss Árpád szerint a pszichológia már lerakta, ezeket az alapokat a demokratikusan és megbízhatóan működő pedagógus társadalom megvalósíthatja. A tudomány és a működő társadalmi demokrácia viszonylata ez, a tudomány demokráciája vagy a demokrácia tudománya. Ez egy egész modell,

ami maradéktalanul jellemzi a 45 utáni Kiss Árpádot is. A praxis megalapozása a kérdések formájában, polémikusan előadott rákérdezések során tárul felé. Ha az erre adott válaszban nincs demokratikus univerzalizmus, az eljárásból oktatási vagy nevelésügyi „technika” lesz, amely fel sem bukkan az elidegenült oktatási folyamat szürke tengerének habjaiból.

A rendszerben való gondolkodás, ha tetszik, stratégia, Kiss Árpád ekkori pedagógiájában is e tevékenység alapértelmezéséből származik. A pedagógia mint tudomány vagy mint tevékenység ugyanis nem egészen hű a nevéhez, mert nem egy minden konkrét viszonytól eloldott tudományt vagy tevékenységet jelent értelmesen és valójában, azaz nem azt az eljárást vagy megoldást, ami egy-egy összefüggésben a lehető legjobb. A pedagógiai ebben az értelmezésben rendszerszerű, intézményes és elviekben mindenki számára ugyanazt nyújtó tevékenység, ebben az értelemben tehát minden pedagógiai tevékenység csak az iskolarendszer egészének szisztematikus kontextusában értelmes. Soha nem a lehetséges és más szempontból öröndetes kivételek a fontosak, az igazi pedagógiai kérdésfeltevésnek mindig csak úgy van értelme, ha az az egész rendszeren belül van és működik. Mai szemszögünkől az különösen is nagyon lényeges, hogy nagy pedagógusok tudományos és elméleti munkáit is csak így érthetjük meg, számukra is kizárólag ez volt a pedagógia, azaz e felfogásnak van egy természetes és magától értetődő pedagógiatörténeti vonatkozása is.

A Horthy-rendszer vége a maga lényegében nagyon is hasonlított a Kádár-rendszer önfelszámoló rendjére, miközben mindkét kettéosztott társadalom helyén újabb kettéosztott társadalom jön létre. Ezeknek elvileg már csak azért sem lett volna szabad létrejönniük, mert előzőleg mindkét esetben a két nem-demokratikus rendszer együttes meghaladásának víziója jelent meg a haladás horizontján. Kiss Árpád pedagógiájának minden korszakban a mindenkori, ha tetszik, „aktuális” kettéosztás magától értetődő, ha éppen nem elegáns meghaladása volt a célja. Izgalmas sajátossága ennek az összevetésnek, hogy miközben a Horthy-rendszert, mint történeti-politikai alakzatot egészében és teljesen cserbenhagyták, e rendszer presztízse, titkos norma-karaktere megmaradt. Ugyanez a Kádár-rendszerrel már nem volt így, mint

történeti-politikai alakzatot ezt is tökéletesen elhagyták, viszont nem presztízse vagy norma-karaktere, de a társadalmi életvilág szocializációs mintái éltek túl. Így a magyar társadalom millió kis különalku társadalma, amin a rendszerváltás, sőt annak vezető erői nem hogy nem tudtak változtatni, de pontosan belesimultak a rendszerváltás előtti különalkuk rendszerébe.

Kiss Árpád pedagógiája egy nagy modellben foglalja össze a nevelési rendszert. Sematikusan ábrázolva ez a modell egy felülről lefelé és egy alulról fölfelé haladó tölcser alakzat találkozási pontja. A felülről lefelé szűkülő (sematizált) felület a világnézet, az ideológia a közös és meghatározó társadalmi eszmény terepe (ami a tárgyakat, tartalmuk alapján magasabb egységbe foglalja). Más szóval ez azoknak az általános értékeknek és eszményeknek a terepe, amelyeket a társadalomnak kell odatennie az iskolai nevelés működése mögé. Az alulról felfelé szűkülő (sematizált) felület a tantárgyi koncentráció szakmai terepe, az a felület, amelyen az egyes tantárgyaknak fontos tartalmainak egymásra kell találniuk, hogy az egyre magasabb szinteken egyre szerveesebb és homogénebb tudás alakuljon ki.

Ami a „von oben” kirajzolódó értékrendszert és eszményt illeti, Kiss Árpád konstatálja, hogy abban az ütemben, amelyben a magasabb eszmények eltávolodnak a társadalom cselekvésének irányításából, akkor magától (teoretikus értelemben) átpolitizálódik minden, a politika önállósodik. Ezt a fejlődést nem a pedagógusok találták ki, még csak nem is a pedagógia gondolkodói, számukra ez kész, külső helyzet. Ennek pontos mai megfelelője a demokratikus nevelés lehetne, értelmes nemzettudattal kiegészítve. A politika felértékelődését Kiss Árpád a társadalmat reguláló eszmények kiesésével, az általános „relativizmus”-sal magyarázza, természetes ezért, hogy rögtön el is határolódik a kor német politikai nevelésétől, amelynek kritikáját a rá jellemző nyelvi finomsággal a szabadság hiányában („szabadság nélkül nem sikerülhet”) pillantja meg.

A világnézeti oldal modernkori problémája azt keresi, van-e a kor világnézetében vezető gondolat. Az érv nem az, hogy nincs, de az hogy nincs pozitív és általános eszme, az általános relativizmusban egy eszményt sem lehet szélesebb körök cselekvésének alapjává tenni.

A von unten társadalmi perspektíváját az alapozza meg, hogy Kiss Árpád szerint Magyarország „rosszul strukturált ország”, még szűkebb szomszédaihoz képest is az, aki elmulasztotta saját tömegeit demokratizálni. Nem nehéz ebben a kijelentésben tanulmányunk bevezető részének kettéosztottsági kérdéskörét felismerni. A von unten perspektíva már említett átfogó pedagógus-szakmai vetülete a tantárgyi koncentráció. A von oben és a von unten kiindulópontok közös metszete e pedagógiai rendszer lényege. A demokratikus nemzet követelése (úgy is, mint a kettéosztottság meghaladásának társadalmi vágya) logikus következménye az általános univerzális eszmény hiányának, a kor átfogó, kiinduló helyzetként és ezért értékmentesként felfogott relativizmusának. Ez az a szempontrendszer, amelynek szakmai-pedagógiai szükségszerűségként meg kell jelennie “alulról”, a tantárgyi koncentráció magasabb szintjein, mint e koncentrációt reguláló elvek gyűjteménye.

Kiss Árpád negyvenes évekbeli pedagógiájának nagyszerű kiegészítője kvalitatív típusú pedagógus-szociológiája. Ma is egyszerűen tovább lehetne írni, hiszen mélyen meghatározó, ahogy a tanárok belenyugodnak a „körülöttük uralkodó kulturálatlanságba”, ami egyébként le is értékeli őket, hogy szociológiailag „átmeneti lénynek érzik magukat” a markáns társadalmi rétegek között, hogy az iskola és a pedagógus nincs felkészülve semmilyen nagy változásra, hogy a tanár két szereptípus között is mozog – megszűnt irányító szaktudós lenni, de új vezető funkciókat nem szerzett meg magának.

OROSZ GÁBOR – NYILAS BERNADETT

**A NEVELÉSTUDOMÁNY HELYZETE A DEBRECENI EGYETEMEN
1950-1957 KÖZÖTT**

(Jausz Béla egyetemi oktató-munkásságának első időszaka)

Az egyéniség köré szerveződő filozófiai-tudományos iskola sajátosságai akkor érthetők meg, ha az iskolát reprezentáló egyéniség szakmai-biográfiája minél teljesebben bemutatja azokat a társadalmi- és csoportkörülményeket, melyekben az emblematisztikus egyéniség élt. Az iskolát megjelenítő típus, mint az egyéni- és a csoportszajátosságok együttes hordozója a hatások és visszahatások hálójában, az egyén és csoportjellemzőket megmutató rendszerben konstruálódhat.

A Debreceni Egyetem (=DE) neveléstudományi (pedagógiai) iskolájának megértése nem nélkülözheti a történelmi típusalkotás történetírói törekvését. Úgy véljük, hogy a típusalkotás módszerével is vizsgálhatjuk a pedagógiai iskola életének egy-egy szakaszát. A kutatás nem elégedhet meg a tudományos iskolát reprezentáló egyéniség életútjának olyan bemutatásával, amelyben csupán a „bezárkózó,” elszigetelt – legfeljebb egymásba kapcsolódó – életútesemények felsorolása rögzítődik. Különösen eredménytelen ez a módszer azoknál a személyiségeknél, akiknél nem rendelkezünk a publikációikban megfogalmazott teoretikus, vagy a tetteik indokait bemutató, értelmező írások sokaságával. Jausz Béla mint az egyetem oktatója (tanszékvezetője és egy ideig az egyetem rektora) ilyen egyéniség. Nem volt módja arra, hogy a magyar pedagógia-tudomány teoretikus, vagy empirikus kutatója legyen és publikációinak nagy száma teremtsen lehetőséget személyisége történeti vizsgálatához. Sem az oktatáspolitikai, sem a magyar pedagógia-tudomány nem igényelt tőle széles körű tudományos teljesítményt.¹

¹ Irodalom Jausz Béla életének adataira, életútjára:

1950 után a magyar pedagógiai élet nagyon korlátozottan, „beszorítottan” tett lehetővé bármiféle tudományos tevékenységet.² Az egyetemi tanárlétnek nem követelménye és feltétele a tudományos teljesítmény. Behelyezkedve e beszűkítő korba, annak sajátosságait megismerve lehet Jausz Béla és a vezetése alatt nehezen élő Debreceni Egyetem pedagógiai iskolája jellemzőit feltárni. Dolgozatunkban megkíséreljük bemutatni a Debreceni Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán (Bölcsészkar; =BTK) belül létező, a pedagógiaoktatás szervezeti egységének (tanszék) helyzetét az 1948 végén induló egyetemi átalakítás folyama-

Jausz Béla: Életemről, munkámról... – Pedagógiai Szemle, 1963, 6. sz. 546–554. p;

Simon Gyula: Dr. Jausz Béla (1895–1974) – Pedagógiai Szemle, 1974, 12. sz. 1075–1076. p;

Kiss Árpád: Jausz Béla (1895–1974) – Magyar Pedagógia, 1975, 1. sz. 81–83. p;

Kékes Szabó Mihály: Jausz Béla – Pedagógiai Lexikon, (Főszerk: Báthory Z. és Falus I.) Keraban Kiadó, Bp. 1997, II. k. 142. p;

Vecsey Beatrix – Orosz Gábor: Jausz Béla – In: Pedagógusok arcképcsarnoka 2004 – Hajdú-Bihar Megye, Debrecen – Karácsony Sándor Neveléstörténeti Egyesület, Debrecen, 2004, 101–104. p.

Tanulmányok:

Boros Dezső: Jausz Béla, a pedagógus – Acta Paedagogica Debrecina, tom. V. 1967, 5–17. p. – Jausz Béla bibliográfia 14–17. p;

Jausz Béla emlékkötet – (Szerk.: Bajkó Mátyás) Debrecen, 1976, 7–59. p;

- Bajkó Mátyás: Jausz Béla élete és pedagógiai munkássága – In: Jausz Béla emlékkötet (= J. B. emlékkötet), 7–29. p;

- Vaskó László: Jausz Béla egyetemi közéleti tevékenysége – In: J. B. emlékkötet, 31–41. p;

- Simon Gyula: A Magyar Pedagógiai Társaság élén – In: J. B. emlékkötet, 43–53. p;

- Orosz Gábor: Tanárom, Jausz Béla – In: J. B. emlékkötet, 55–59. p;

Vaskó László: Adatok a tanszék fejlődéstörténetéhez (1944–1970) – In: Bajkó Mátyás – Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980) – Acta Paedagogica Debrecina, 81. sz. Debrecen, 1981, a II. fejezet 36–39. p.

² Az Országos Neveléstudományi Intézet (ONI) tevékenységének beszüntetése.

tában. Annak az állapotnak a megismerésére, megértésére törekszünk, ami a pedagógiai tanszéket vezető megbízott előadót, Jausz Bélát, 1951-ben fogadja; milyen körülmények közé kerül új munkahelyén, a Debreceni Egyetemen. Azt a helyzetet kívánjuk leírni, ahová belépve másfél évtizeden át alakítja és szervezi az egyetemi pedagógia oktatást, életre kelti a neveléstudomány korlátozott művelését. Ehhez a történelmi rekonstrukcióhoz a Bölcsészettudományi Kar tanácsülésének 1948-1957 között készült jegyzőkönyveit néztük át (=BTK tjkv.). A jegyzőkönyvek, bekötve, a Debreceni Egyetem BTK Dékáni Hivatalában találhatók. Részleteiben megnéztük az Egyetemi Tanács jegyzőkönyveit is (=ET tjkv.). Az 1-es számú jegyzetünkben felsorolt írásokból viszonylag kevés információt kaphatunk az 1951-es és az azt közvető évek állapotáról.³

³ Jausz Béla, 1963-ban, *Életemről, munkámról ...* című, a magát bemutató vallomásában így és ennyit ír erről: "...1951 szeptemberében a debreceni egyetem pedagógiai tanszékének vezetésével bízott meg a minisztérium. Ezóta ez legfőbb munkaköröm ... Amikor átvettem a tanszék vezetését, egy demonstrátorral együtt ketten alkottuk az oktató személyzetet." – 1. gyj. 550. p.

Bajkó Mátyás Jausz Béla élete és pedagógiai munkássága című tanulmányában írja: "Életpályájának debreceni szakasza tulajdonképpen akkor kezd mintegy újra felívelni, amikor 1951-ben az Oktatásügyi Minisztérium (sic) mint *tanszékvezető docenst* (sic) megbízza a Kossuth Lajos Tudományegyetem Pedagógiai Intézetének (sic) vezetésével. Ez a megbíztatás *több tekintetben is igen nehéz feladatok elé állította* [kiemelés: O. G.] Jausz Bélát. Mindenekelőtt azért mert *Karácsony Sándor* nagyhatású, igen széles köröket magával ragadó, népies szemléletű előadásai után, neki fegyelmezett, szigorú tantervi normák által meghatározott marxista pedagógiát kellett tanítania. De nehezítette megbízatását az is, hogy Karácsony nyugdíjaztatásától (1949) (sic) a Pedagógiai Intézet két éven át mindössze egy tanársegédből és egy demonstrátorból állt; valamint egy-két külső előadóból." [A leírtak több pontatlan megállapítást tartalmaznak: O. G.] – In: J. B. emlékkötet, Debrecen, 1976, 13. p.

Vaskó László csupán annyit említ meg, Jausz Béla egyetemi közéleti tevékenysége című tanulmányában: "... társadalmi-közéleti tevékenységét 1951-től, a debreceni egyetemre kerülésétől 1966-ig, nyugállományba vonulásáig ..." vázolja fel. Ám az 1951–1957 közötti évekről, a rektorsága kezdetéig tartó időszakról, a különböző "testvérintézetek" közötti kapcsos-

Az 1948–1951 közötti időszak a magyar felsőoktatás, köztük az egyetemek szocialista átalakításának ideje. Kovács Máté VKM (Vallás- és Köznevelési Minisztérium) politikai államtitkára 1947 kora nyarán készített felsőoktatás átalakítási tervétől⁴ lényeges pontokon eltér az 1948 elejétől-nyarától Ortutay Gyula VK (Vallás- és Köznevelési) miniszter vezetésével ténylegesen megvalósuló „egyetemi reform”. Ez a reform nemcsak az egyetemi hallgatóság szociális-politikai összetételét, de az egyetem szerveződésének, szervezetének évszázadokon át alakult formáit, az oktatás-képzési célját, tartalmi és módszertani sajátosságait úgy változtatja meg, hogy az egyetemi autonómia megszüntetésével az egyetem egészét az államhatalomnak (a pártállam érdekeinek) rendeli alá. A további évtizedek feladata már csak ennek a „megreformált” szocialista felsőoktatás működésének fenntartása. A későbbi kisebb változtatások a diktatórikus állami irányítást biztosító egyetemi struktúrát alapvetően nem módosítják. Az egyetem élete Debrecenben is, a pártállami törvényerejű rendeleteknek, végrehajtási utasításoknak megfelelő.

latteremtés (Szegedi Pedagógiai Napokon vesz részt, cseh és német egyetemekre látogat, előadásokat tart) próbálkozásain kívül keveset tudunk meg. Ezekre az eseményekre is – értékelő elemzés nélkül – csak 1955-től találunk utalásokat. – In: Jausz Béla emlékkönyv – 1. jgy. 31–32. p; – KLTE. BTK tjkv. 1956. március 8. VI. (rendes) ülés – megemlíti, hogy Jausz Béla külföldi tanulmányúton volt.

Vaskó László megállapítászerűen több adatot közöl a Pedagógiai Intézet 1949–1951 közötti személyi állományáról, részben megnevezi az oktatott tárgyakat. Közli a BTK kari tanácsülésének jegyzőkönyvi bejegyzését Jausz Béla megbízatásának bejelentéséről, tanácsai fogadtatásáról. – Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980) – 1. jgy. 37–41. p.

⁴ Kovács Máté: Irányelvek a felsőoktatás reformjához – In: Dokumentumok a magyar oktatáspolitikai történetéből I. 1945–1950 Összeállította és a bevezetőket írta: Kardos József és Kornidesz Mihály – Tk. Bp. 1990, 307–316. p. – A kötetben megjelentett dokumentumok összehasonlító elemzése megmutatja az „egyetemi reform” folyamatában érvényre jutó diktatúrát, mely folyamatnak „végállomása” a 274/1950 MT sz. rendelet az új egyetemi szabályzatról.

Az egyetemek szocialista átalakításának folyamata már 1945-től megkezdődik,⁵ ám megfigyelhető annak felgyorsulása 1947 márciusától⁶ illetve 1948 nyarától⁷. A beszédek és tervezetek után a felvételik bevezetését előíró kormányrendelet a hallgatók létszámában és szociális összetételében jelentős változtatásokat eredményez.⁸ A rendeletek és utasítások indoklásában már hivatkozni lehetett a hallgatói létszám emelkedésére. Ám ez, nemcsak a hatalom politika hivatkozási alapja, hanem az „alkalmazkodás” szükségességét pedagógiai indokokkal is értelmezték. Valószínű ezzel is magyarázható, hogy az egyetemek autonóm intézményei nem térhetnek és nem térnek ki a VKM rendelkezései, követelései elől. A hallgatói létszám robbanásszerű megnövekedéséből adódó feladatokat nem a régi intézményi formákban, hanem intézményszerkezeti átalakításokkal valósítják meg. Az új egyetemi intézmények 1949-től a VKM elképzeléseit érvényesítik az oktatási-képzési tartalmakban, a minősítésekben. Az 1950-es naptári év

⁵ Igazoló Bizottságok működése; pártok kívánságára egyetemi tanárok kinevezése a pályáztatás és alkalmazás egyetemi követelményeinek mellőzésével – az újonnan kinevezett tanárok viszonylag rövid idő alatt az egyetemek döntéshozó szervezeteibe kerülnek; tanszékek megszüntetése (legalább névváltoztatás), összevonása, új tanszékek szervezése.

⁶ 1947. március 14.-től Ortutay Gyula az VK miniszter, már a parlamenti bemutatkozó beszédében az egyetemek átalakításáról szól. Azt követően, ahol lehet, az egyetemek átalakításának szükségességét hangoztatja.

⁷ 1948. június 12. a két munkáspárt egyesülési kongresszusa – MDP megalakulása.

⁸ 1947. május 20. Kovács Máté: Irányelvek a felsőoktatásról – In: 4. jegyzet; A Kommunista Párt felsőoktatási reformbizottságának javaslata a Központi Vezetőség számára – 316–332. p;

7 870/1948 Korm. sz. rendelet;

Ortutay Gyula évnitó beszéde a Pázmány Péter Tudományegyetemen 1948. október 4. In: 4. jegyzet 333–338. p;

A VKM állásfoglalása az egyetemi reformról – Köznevelés, 1948. október 15. – In: 4. jegyzet 338–353. p;

202. 276/1948 VI. 1. sz. VKM leirat közli, hogy a BTK és TTK oktatási reform előmunkálataival Szabolcs Miklós állami gimnáziumi tanárt bízta meg a minisztérium. – Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, a Kari Tanács jegyzőkönyvei (=DE BTK tjkv.) 1948. szept. 28. III. (rendes) ülés.

végére, amikor az egyetemi vezetés korábban élő autonóm szervezeteit az állami irányítás rendeleteinek ellenőrző-végrehajtóivá teszik, befejeződik az egyetemek „szocialista átalakítása“, ahogy a reform irányítói megfogalmazzák: országosan „sikeresen befejeződött az egyetemi reform”.⁹

A Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Karának tanácsülésén 1951. január 6.-án jelentik be az új szervezeti szabályzat életbelépését.¹⁰ A szabályzat az egyetem legfelsőbb szintű vezetésében éppúgy, mint a karok vezetésében az egyetemi autonómia felszámolását eredményezi.

„Az elavult, feudális jellegű egyetemi formát hatálytalanító új szervezeti szabályzat az *egyszemélyes felelős vezetés* elvén alapszik ... A felelős vezetéssel együtt megerősödik egyetemeinken a tervszerű munka és a tervszerűség alapelveként *megvalósul az állami vezetés*. Az állami vezetés biztosításával és a tervszerűség megerősítésével egyetemeink fokozottan belekapcsolódnak népgazdaságunk tervébe, megtalálván az eleven élettel a szorosabb kapcsolatot ... Az új szervezeti szabályzat, s a felelős vezetés elő fogja segíteni felsőoktatásunk célját, hogy egyetemeinkről népköztársaságunkhoz hű, *marxista-leninista tudással felvértezett*, kitűnően képzett szakemberek kerüljenek ki, akik odaadóan építik a szocializmust ...

⁹ Az átalakítás rendeleteiből:

207.533/1948 VI. 1. VKM. rendelet a tanárképzési reform végrehajtásáról; Mielőtt a Tanárképző Intézet megszűnne a kari tanács egy Tanácsadó Testület szervez a tanárképzés segítésére, a testület elnöke: Ország László, alelnök-titkár: Durkó Mátyás – DE BTK tjkv. 1848. dec. 17. VIII. (rendes) ülés;

260/1949 Korm. sz. rendelet – bölcsészkar átalakítása;

274/1950 MT sz. rendelet – új, egységes egyetemi szabályzat.

¹⁰ DE BTK tjkv. 1951. jan. 6. I. (rendes) ülés – 274/1950 MT sz. rendelet – új, egységes egyetemi szabályzat.

1§. (2) A rektor az egyetem vezetője és munkájának irányítója; felelős azért, hogy az egyetemről jól képzett és a Magyar Népköztársasághoz hű szakemberek kerüljenek ki. *A rektor közvetlenül a vallás- és közoktatásiügyi miniszternek tartozik felelősséggel. ...*

(3) *A rektort az egyetem nyilvános rendes tanárai közül a vallás- és közoktatásiügyi miniszter előterjesztésére a minisztertanács nevezi ki egy évi időtartalomra; a kinevezésre az egyetemi tanács tesz javaslatot a vallás- és közoktatási miniszternek. ...*

(4) A rektor ...

b) irányítja és ellenőrzi *...az oktatószemélyzet és a hallgatók politikai fejlődését; ...*

g) rendszeresen jelentést küld a vallás és közoktatási miniszternek az egyetem munkájáról ...

3.§. (1) Az egyetemi tanács *a rektor tanácsadó testülete és segítője* az egyetem vezetésében ...

(3) A tanács:

a) *véleményt nyilvánít...*

b) *foglalkozik...*

c) *megbírálja...*

d) minden egyetemi munkával kapcsolatos kérdésben *javaslatot tehet* a rektornak...”

4.§. (1) A dékán a kar felelős vezetője és egész munkájának irányítója; közvetlenül *a rektornak tartozik felelősséggel.*

(2) A dékánt a kar nyilvános rendes tanárai közül a vallás- és közoktatásiügyi miniszter nevezi ki...a kinevezésre *a kari tanács javaslata* alapján a rektor tesz előterjesztést.

(3) A dékán ...

b) irányítja és ellenőrzi a karon *... az oktatószemélyzet és a hallgatók politikai fejlődését; ...*

h) a meghívott előadók személyére vonatkozóan *(tanszékvezetőket kivéve) javaslatot tesz a rektornak; ...*

j) rendszeresen jelentést küld a rektornak a kar munkájáról

6.§. (1) A kari tanács *a dékán tanácsadó testülete és segítője* a kar vezetésében.

(2) A tanács tagjai: a dékán-helyettesek, a tanszékvezetők, *a Magyar Dolgozók Pártja egyetemi pártbizottságának képviselője, a tanulmányi osztály ügyvezetője*, továbbá *azok az intézeti és magántanárok, illetve megbízott előadók, akiknek meghívásához a dékán javaslatára – oktatási és tudományos munkájukra tekintettel – a rektor hozzájárul.* A kari tanács tagjai ezenfelül még azoknak a *szakminisztériumoknak és egyéb állami szervezeteknek képviselői*, akiknek meghívását a vallás- és közoktatásügyi miniszter az illetékes szakminiszterrel egyetértésben engedélyezi. A tanács üléseire az őket érintő kérdésekben a *DISZ* és a szakképzés szempontjából illetékes *szakszervezeti képviselőt is meg kell hívni.*

(3) *A tanács*

a.) *véleményt nyilvánít...*

b.) *foglalkozik...*

c.) *megtárgyalja és megbírálja...*

d.) *megbírálja...*

e.) a kari munkával kapcsolatos kérdésekben *javaslatot tesz a dékánnak.*

(4) A dékán egyes feladatok elvégzésére állandó vagy ideiglenes jellegű bizottságokat is alakíthat ...[kiemelések: O. G.].”¹¹

Az oktatás megváltoztatásában különleges szerepet kapnak a tanszékvezetők. Nemcsak azzal, hogy a kari tanács tagjai lesznek, hiszen a nyilvános rendes egyetemi tanárok (professzorok), akik köré a tanszékek szerveződtek, előbb is a tanács tagjai voltak, hanem azzal, hogy kinevezésük kikerül a tanács és a dékán hatásköréből. Az egyetemi magántanári kinevezés követelménye, a tanári kinevezés addigi eljárási módja érvényességét veszíti. A

¹¹ 274/1950 MT sz. rendelet – Az egyetemi szabályzat bevezetője, a rektorra, az egyetemi tanácsra, a dékánra és a kari tanácsra vonatkozó §-okból.

tanszékvezetők kinevezésük és jogi helyzetük alapján (annak ellenére, hogy közvetlenül felelősséggel tartoznak a dékánnak) jelentősebb személyek a dékánnál, függő helyzetbe kerülnek a minisztériumtól.

„7.§. (1) A tanszékvezető az egyetemi tanszék felelős vezetője; közvetlenül a dékánnak tartozik felelősséggel.

(2) A tanszékvezető nyilvános rendes és nyilvános rendkívüli tanárokat a vallás- és közoktatási miniszternek *a kar meghallgatása* után tett előterjesztésre *a minisztertanács* nevezi ki. *Kinevezendő tanszékvezető hiányában a vallás- és közoktatási miniszter a tanszék vezetésével más személyt is megbízhat ...*[kiemelés: O.G.].”¹²

A karokon, az állami irányítás és kontroll szempontjából, meghatározó szerepbe kerülnek a tanulmányi osztályok, illetve a tanulmányi osztályok ügyvezetői (vezetői). A kari tanácsok teljes jogú tagjai és a VK miniszter – a tanács és a dékán utólagos tájékoztatási kötelezettségével – közvetlen utasításokat adhat nekik.

„9.§. (2) A tanulmányi osztály munkáját a dékán oktatási helyettese irányítja. *A tanulmányi osztály ügyvezetője tagja a kari tanácsnak. A vallás- és közoktatási miniszter az osztály ügyvezetőjével kapcsolatban a dékán egyidejű tájékoztatásával közvetlen utasításokat adhat az ügyvezetőnek ...*[kiemelés: O. G.].”¹³

¹² 274/1950 MT sz. rendelet – A tanszékvezetőkre vonatkozó §-ból.

¹³ 274/1950 MT sz. rendelet – A dékáni hivatal tanulmányi osztályára vonatkozó §-ból. A tanulmányi osztály szerepének fontosságát mutatja a DE-en is, hogy már 1949. febr. 29-én megszervezik a TTK önálló tanulmányi osztályát, holott az egyetemen a TTK BTK-ról történő leválasztása, önálló TTK működtetése 1949. ápr. 23-án a rektori hivatalban megtartott értekezlet majd 218.733/1949. V. 1. sz. rendelet mondja ki; az 1949. máj. 16.-i BTK tanácsülésen jelentik be az új kar megalapítását. – DE BTK tjkv. 1949. febr. 29. XIV. (rendes), és 1949. máj. 12. XVIII. (rendkívüli) ülés

A minisztérium a karok minden tevékenységéről írásban értesül, de a tanulmányi osztályok vezetői a minisztérium és a karok mindenkinél fontosabb összekötő személyeivé lesznek. A minisztérium a betekintésre megküldött kari tanácsi jegyzőkönyvekből hivatalos formában kapott információkat a karok döntéseiről, a döntéshozatalt megelőző esetleges kari vitákról. Későbbi rendelkezés értelmében megkívánják a jegyzőkönyvek egy példányának visszaküldés nélküli minisztériumba juttatását. A minisztériumnak további ismerete lehetett a karok életéről a havonta, majd kéthavonta kötelezően megküldött jelentésekből.¹⁴ A tanulmányi osztályok átveszik a megszüntetett Questura feladatait. A hallgatók nyilvántartásán kívül irányítják és ellenőrzik az egyetemi felvételiket, az egyetemi foglalkozások rendjét. „Beszólnak” a szociális juttatások odaítélésébe, a hallgatók fegyelmi ügyeibe stb. Az a tendencia érvényesül, hogy korlátozzák a kari tanács és a dékán szerepét. A döntéseket ugyan a tanács teszi meg, ám a tanács ülésein az egyes feladatokhoz kapcsolódó megoldási javaslatokról nem alakulnak ki véleménykülönbségeket megfogalmazó és egyeztető viták. Sok esetben az egyetemi élethez sem tartozó kérdésekről állandó vagy kiküldött bizottságok munkájaként terjedelmes írásos előterjesztések, beszámolók kerülnek a tanácsok elé. Annak ellenére, hogy a kari tanácsok gyakran üléseznek, és az ülések időben hosszúak, a testületi véleményalakítás – ha erre egyáltalán lehetőség adódik – a tanácsokon kívülre kerül, s a tanácsi döntések formálisak. Valószínűnek tartjuk, hogy a bizottsági munka jelentőségének növekvő gyakorlata lehetőséget adott arra is, hogy a valóságos viták rejtve maradjanak, ne kerüljenek közvetlenül a VKM tudomására.

Az új egyetemi szabályzatot bevezető minisztertanácsi rendelet végrehajtási utasításának megérkezése előtt a kari tanács az egyetemi tanácsülés (1950. jan. 31.) javaslatára egyhangúan elfogadja, hogy a tanulmányi osztály vezetője a kari tanácsüléseken tanácskozási joggal vegyen részt.– DE BTK tjkv. 1950. febr. 9. IX. (rendkívüli) ülés – Vö.: Vaskó Lászlóné: Az oktató-nevelő munka irányítása a Kossuth Lajos Tudományegyetem Természettudományi Karán 1949–1965 között – kézirat (szakdolgozat) – 2002, 104 p. + mellékletek.

¹⁴ DE BTK tjkv. 1949. szept. 27. I. (rendes); 1950. máj. 27. XVII. (rendes); 1951. dec. 5. V. (rendes) ülés – Vö.: 1400–59–1/1950. VI. 1 VKM rendelet.

Igaz ugyan, hogy a bizottságok tagjairól mindig a tanácsok döntenek, mégis megvan annak lehetősége, hogy a bizottsági munkáról – valamelyik bizottsági tagon keresztül – értesüljön a minisztérium.

A képzés tartalmának és struktúrájának gyakori változtatása szétzilálja az egyetemi képzés hagyományos szerkezetét, az új nagyon nehezen rögzül; ez segíti, hogy a képzési célokban a párt-politikai akarat könnyebben érvényesüljön, s a nem kívánatos tartalmakat, magatartás-formákat közvetítő tanárok elkerüljenek az egyetemről. Folyamatosan változtatás történik a tanárképzésben. A pedagógiai-pszichológiai ismerettartalmakat éppúgy megváltoztatják, mint a gyakorlati képzés rendszerét, vagy a képesítés módját. A Debreceni Egyetemen – az ország más, tanárképzést végző egyeteméhez hasonlóan – 1949-ben megszüntetik a Tanárképző Intézetet és a Középiskolai Tanárvizsgáló Bizottságot.¹⁵ Az intézet tanárainak és dolgozóinak többsége a megalakuló tanulmányi osztályokra kerül.¹⁶ A tanárképzés állandó módosíthatása kedvezőtlen hatással van a pedagógia-pszichológia oktatására.¹⁷ Ezt a bizonytalan állapotot súlyosbítja a Debrecenben is a neveléstudomány professzorának, munkatársainak kiszorítása az egyetemről, valamint a Társaslélektani Intézet, a Gyermelelélektani Állomás megszüntetése. (Hasonló személyi változtatások történeke a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetemen.)

Debrecenben az 1950. február 9-i tanácsülésen jelenti be Szabó István dékán:¹⁸ „... a rendkívüli kari ülés összehívását az a körülmény tette szükségessé, hogy Kondor Imre ny. r. tanár a filozófia tanszék vezetése alól felmentését és más szolgálati helyre való beosztását, dr. Karácsony Sándor nyilvános rendes tanár ... *megromlott egészségi állapota miatt az 1949-50. tanév II. felére a*

¹⁵ VKM 211 114/1949. VI. sz. rendelet.

¹⁶ DE BTK tjkv. 1949. jan.25. XI. (rendes); 1949. febr. 14. XIII. (rendkívüli) ülés.

¹⁷ DE BTK tjkv. 1949. jún. 27. XXII. (rendes); 1949. szept. 27. I. (rendes) ülés.

¹⁸ 1949–1951. Szabó István a DE BTK dékán.

*pedagógia tanszék vezetése alól felmentését és egyben a félév végéig fizetéses betegszabadság engedélyezését kérte a miniszter úrtól [kiemelés: O. G.]”*¹⁹ Karácsony professzor eltávolításával nemcsak a pszichológia és pedagógia oktatásának személyi feltételei lettek bizonytalanok, hanem az 1949–1950-es évek szervezeti változtatásait követő tárgyi-anyagi „újraelosztásból,” az anyagi juttatásokból, fejlesztésekből sorra kimarad a Neveléstudományi Intézet.²⁰

A Neveléstudományi Intézet 1950. április 25-én Gunda Béla²¹ elnökletével intézeti gyűlésen foglalkozik a pedagógia oktatás szerepével és lehetőségeivel. Itt megfogalmazták, hogy az egyetem „... az intézetet a jövőben *fontos területévé* akarja tenni *a szocialista nevelésnek*.”; az intézet nincs „sorvadásnak ítélve,” csak „zsákutcába jutott”. „A felszabadulás után ... reakciós egyének vették kezükbe az intézet irányítását.” Ezen a területen „... egy olyan klikk terpeszkedett el, mely nem engedett sorai közé senki olyat, aki nem volt velük egy véleményen.” A karácsonyizmust elítélő és attól elhatárolódó hozzászólások után „a marxizmus-

¹⁹ DE BTK tjkv. 1950. febr. 9. IX. (rendkívüli) ülés, 55. sz. 2. p. – A VK miniszter 1947 márc. 14–1950. febr. 24. Ortutay Gyula. – Karácsony Sándor utoljára az 1949. október 26.-i tanácsülésen vesz részt; az 1950. május 15.-i tanácsülésen már nem szerepel neve a távollévők között sem. 1949/1950-es tanév végéig (tehát májusig?) betegszabadságon van, s csak utána történik nyugdíjazása. – DE BTK tjkv. 1949. okt. 26. II. (rendes); 1950. máj. 15. XVI. (rendkívüli) ülés – Évekkel később, az 1956. december 6.-i kari tanácsülésen, Szabó István részletesen ismerteti az 1949. évi, dékánsga idejének személyi változásait, változtatásait. Részletesebben beszél Karácsony Sándor professzor nyugdíjazásának körülményeiről. – DE BTK tjkv. 1956. dec. 6. II. (rendes) ülés.

²⁰ DE BTK tjkv. 1949. nov. 30. IV. (rendes); 1950. jan. 4. VII. (rendkívüli); 1950. aug. 22. XX. (rendkívüli) 1950. nov. 17. VI. (rendkívüli) ülés – Jellemzőnek tartjuk, hogy ezekben az években a pedagógiát, pszichológiát oktató egyetemi szervezeti egység megnevezése különböző és nagyon bizonytalan a BTK tjkv.-ekben. – Vö: 23. és 24. jgy.-nél.

²¹ Gunda Bélát a néprajz kolozsvári professzorát VK miniszter 1949 márciusában nevezi ki Debrecenbe. Megszervezte a Néprajz Intézetet. 1950 februárjában Karácsony Sándor nyugdíjazási „kérelmét” követően a Neveléstudományi Intézet ideiglenes vezetésével bízzák meg. 1951–1954 DE majd KLTE BTK dékán.

leninizmus és a materializmus alapján – pártosan –, *a szovjet pedagógiai elmélet és gyakorlat követésével ... meg kell szervezni nálunk is az új neveléstudományi intézetet.*” Az intézet „újjaszervezése” a tanárképzés szempontjából is elengedhetetlen. „... Szó sincs arról, hogy a pedagógia leépül, sőt ellenkezőleg, most fog *kivirágozni ...*” Ám, mindez „... az intézet részéről harcnak a kérdése,” amiben „... *követnünk kell az MDP útmutatásait.*” Május 27-én, az intézeti gyűlés jegyzőkönyvének ismertetése után, a kíváncsú fejlődést hangsúlyozva a tanács határozatot fogad el: „A jelentésben foglaltak alapján a Karnak egyhangú meggyőződése, hogy a Neveléstudományi Intézet a ... gyűlésen elhangzottak után, *megfelelő útbaigazításokat és indítékokat nyerve, helyes irányba fog haladni* [kiemelés: O. G.]”²² „...Az intézet jelenleg vezető nélkül áll. Megkérjük Vincze László elvtársat,²³ illetékes helyen

²² 1950. máj. 27.-én a XVII. (rendes) kari tanácsülés jegyzőkönyvében a Neveléstudományi Intézetben 1950. április 25.-én megtartott intézeti gyűlés jegyzőkönyve található (17–23. p.). A forrás gondos forráskritikát kíván. A szövegéből, a jegyzőkönyv „napirendi pontjaiban” ellentmondásosan felsorolt személyek közül, hiányzik Komlósi Sándor beszámolója az intézet munkájáról és Bajkó Mátyás hivatalos hozzászólása.

Nem tartjuk feladatunknak a megnyilatkozók bemutatását, az elhangzottak részletes ismertetését, elemzését; a jegyzőkönyv alapján a gyűlésen történeteket jelzésszerűen írjuk le.

Az elnöki megnyitó után elsőnek “referátumot” tart “az MDP pártszervezet nevében” Csontos Gábor. Referátumában Karácsony Sándor pedagógiájának, személyének és követőinek “hivatalos” ideológiapolitikai megítélését adja. A nyolc hozzászólót követően Vincze László vitaösszegzése után – aki hasonlóan elítéli Karácsony pedagógiáját, de a megújított pedagógia fontosságát hangoztatja a tanárképzésben – Lemhényi Jenő (DE BTK Dékáni Hivatal Tanulmányi Osztályának ügyvezetője) “végszavával” zárul a jegyzőkönyv.

A kari tanács bekötött jegyzőkönyvében a lapok számozása folyamatos, lapok nem hiányoznak. – DE BTK tjkv. 1950. máj. 27. XVII. (rendes) ülés – Vö.: Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980) – 1. jgy. 37–38. p.

²³ Vincze László oktató, a vizsgálat és a kari tanácsülés idején a Neveléstudományi Intézetben Budapestről “lejáró” pedagógiai gimnázi-

vesse fel...” milyen nehéz helyzetben van a kari, az egyetemi tanárképzés, és „... segítse azt, hogy az intézet megfelelő pedagógiai vezetőt nyerjen ...”²⁴

A Neveléstudományi Intézetben az elvárt kívánalmak lassan, vontatottan valósulnak meg. Az intézeti tagság – inkább az I–II. évesekből – ugyan megszerveződik, de oktatókat tartósan nem tudnak az intézethez kötni. A Természettudományi Karon (=TTK) beinduló tanárképzés csak növeli az oktatási feladatokat, sőt a karácsonyizmustól és a nyugati pedagógia hatásaitól sem sikerül az elvárt módon „megszabadulni”.

A Niklai Ferenc neveléstörténeti előadásaihoz megjelent jegyzetről csak, az Észrevételek I/a és a Megjegyzések I/b a tjkv.-höz csatolt mellékletekből értesülünk, esetleges vitáról, vagy tanácsi véleményről nincs bejegyzés. Kardos Pál egyetemi intézeti tanár írja a jegyzetről: „Az ellenséges irányok bírálata nem hat eléggé mélyre ... a Szovjetunió pedagógiának a fejlődését ismerteti. A konzervatív-reakciós pedagógiával való teljes leszámolásra nem kerül sor az előadásokban ... A Szovjetunió pedagógiai elméldői között, gondolom Kalinin is említést, sőt ismertetést érdemelt volna...a leendő magyar tanárokat Lenin, Sztálin és pedagógus követőik tanításával egyenlőn érdekelteti az, hogy miképpen valósítja meg ezeket a nagyszerű tanításokat a Szovjetunió mai iskolarendszere ... *Az előadó teljesen elfelejtkezik elődjéről, Karácsony Sándor ny. professzoráról és a túlhaladott pedagógiai irányok között*

umi tanár. A VKM miniszteri osztályvezetőjének, Bikácsi Lászlónak, telefonon történt javaslata alapján őt kérte fel – ideiglenesen megbízatással – a kar Karácsony Sándor előadásai megtartására. Állandóra kinevezett intézet-vezetői és oktatói megbízatásáról a jegyzőkönyvekben nincsen szó. Az áprilisi gyűlésen – a jegyzőkönyv szerint – a “szakmai vezető”, az elhangzottak “összefoglalója”. Állandó, személyes kapcsolatot tart a minisztériummal. – Vö.: DE BTK tjkv. 1950. febr. 9. IX. (rendkívüli) ülés.²⁴ DE BTK tjkv. 1950. máj. 27. XVII. (rendes) ülés – A kérést a Neveléstudományi Intézet áprilisi gyűlésén “zárszávéban” Lemhényi Jenő fogalmazza meg.

az övét nem cáfolja. Pedig IV. éves hallgatóink, akik számára a jegyzet készült, még tanítványai voltak ennek a nagyhatású pedagógusnak, tehát alig képzelhető, hogy semmi nem maradt volna a fejükben az ő idealista és népi romantikus tanításából.” Kardos Pál „elvtársával”, észrevételeivel egyetért a jegyzet írója: „Általában a megállapított hiányok tényleg megvannak a jegyzetben. Így Fináczyknak a cáfolata „nem elég alapos” és „az ellenséges irányok bírálata sem hat elég mélyre”. Kalinint tényleg ismertetni kellett volna. Nagy hiánya a jegyzetemnek, hogy Karácsony Sándort nem bíráltam. Ez a hiba szinte megbocsájtathatlan ... a „Szocializmus pedagógiája” című nagy fejezet minden egyes fejezete azt is megmutatja, hogy milyennek kell lenni a helyes módszerek, az igazi hazaszeretetek ... Az elvtársi bírálatot köszönöm és a jövőben minden erőmmel azon leszek, hogy jobb munkát végezzek [kiemelések: O. G.]”²⁵

Még 1953-ban, egy tanszéki pályázat vitájánál, ismételten szóba kerül Karácsony Sándor személye, hatása. Enyhébb szavakkal, de változatlanul negatív megítélésben szólnak róla (Koczogh Ákos tanszékvezetői pályázata).²⁶

A konfliktusokkal terhes, erőszakos átalakítások időszakát az 1951/1952-es tanévre konszolidációs tendenciák, az új struktúrák, mechanizmusok viszonylagos stabilizálódása váltja fel. Az alaptendenciák és sajátosságok állandósulnak. A képzés állampárti irányítású, ideologikus meghatározottságú, a képzési tartalmak rögzítettek, az egyetem az indítható szakpárok számának

²⁵ DE BTK tjkv. 1951 jún. 8. VI. (rendes) – Vö.: Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980) – 1. jgy. 38. p.

²⁶ KLTE BTK tjkv. 1953. jún. 8. II. (rendkívüli) ülés – Az 1956-os füredi konferenciára összegyűjtött kutatási tervek között szerepel Az irracionálisizmus jelentkezése a Horthy-korszak egyes pedagógiai képviselőinél /Főleg Karácsony Sándor pedagógiája/ című neveléstörténeti kutatás, de azzal nem debreceni, hanem az ELTE egyik oktatója, Katona Imréné, kíván foglalkozni. – A Balatonfüredi Pedagógus Konferencia (1956. október 1-6.) – Bővített jegyzőkönyv – 75. jgy. 425. p.

korlátozásába bele kell, hogy törődjön; a tudományos képzésből kiszorul; a hallgatói létszámok és összetételük, a képzés foglalkozás-formái (a kötelező órarend, ellenőrzési módszerek) kevésbé változnak. A tanárképzési bizonytalanság megmarad; hatékonysága – a több iskolatípusra képesítés igénye miatt is – alacsony szintű, labilis.

Az 1951/1952-es tanévi első kari tanácsai ülésen Gunda Béla dékán jelezheti: „Neveléstudományi tanszékünk betöltésével kapcsolatban jelentős lépés az, hogy e tanévtől kezdve állandó tanszékvezetéssel megbízott előadót kapunk Jausz Béla személyében.”²⁷ A közoktatásügyi miniszter az 1951/1952-es tanév I. félévétől a 274/1950 MT sz. rendelet 7.§. (2) pontja alapján dr. Jausz Bélát bízta meg a DE BTK Neveléstudomány Intézete vezetésével.²⁸ 1951. XI. 14.-i tanácsülésen Gunda dékán bejelenti: „Közlöm a kari tanáccsal, hogy a *Közoktatási Minisztérium* (sic) Dr. Jausz Béla kartársunkat a pedagógiai tanszékre ... intézeti tanárrá *kinevezte*. A kari tanács nevében örömmel köszöntöm Dr. Jausz Béla kartársunkat s Karunk keretében végzendő munkájához kívánok sok, eredményekben gazdag sikert. Pedagógia Tanszékünk már hosszabb időn gazdátlan volt s ez az eredményes munkát, hallgatóinknak a pedagógus pályára való felkészülését nagymértékben hátráltatta. ... Kérem Dr. Jausz Béla kartársunkat, hogy aktívan kapcsolódjon be kari életünk vérkeringésébe. Pedagógiai tapasztalatait ne csak az ifjúság, hanem az *intézetek és tanszékek nevelői munkájára is gyümölcsöztesse*. Ifjúságunk és mindannyiunk előtt *világítson rá azokra a nagy eredményekre, amelyeket a szovjet pedagógia eddig is mutatott, s mely nevelői*

²⁷ DE BTK tjkv. 1951. szept. 5. I. (rendes) ülés.

²⁸ A miniszteri megbízást adó irat száma: 1404–293–1/195. – A BTK tjkv.-i bejegyzések alapján, tehát Jausz Bélát a Közoktatásügyi Miniszter (ekkor Darvas József) előbb megbízza (1951. szeptember) a Neveléstudományi Intézet (?), majd kinevezi a Pedagógiai Tanszék (?) vezetőjének (1951. november). A kinevezési irat számát a tjkv.-ból ismerjük, sem a megbízási, sem a kinevezési iratot nem láttuk. Az Egyetemi Szabályzat közölt hivatkozását (270/1950 MT sz. 7§ (2) – 12. jgy.) mint a kinevezés jogi alapját, feltételezzük. A “többlépéses” – megbízás, kinevezés, megválasztás – vezetővé kreálás eljárásával nem csak itt és most találkozhatunk.

munkánknak alapja kell, hogy legyen. Biztosíthatom Dr. Jausz Béla kollégát, hogy a Kar mindenegybes tagja, dolgozója célkitűzéseit a legmesszebbmenően támogatja. S értékes tapasztalatait, tudását gyümölcsözően használjuk fel” [kiemelések: O. G.].

Az Egyebeknél olvasható: „Jausz Béla intézeti tanár: Köszöni a Dékán hozzá intézett szavait és kéri a tanszékek valamennyi vezetőjét, hogy igyekezzenek hallgatóik előtt a pedagógiai stúdium fontosságát aláhúzni. Gunda Béla ... Dékán: Ígéri – mint eddig is – minden támogatást megad a Pedagógiai Intézetnek.”²⁹

Gunda dékán köszöntő szavaiban utalást tesz a kiválasztást indokoló egyik szempontra: „Dr. Jausz Béla kartársunknak a személye nagy és széleskörű gyakorlati pedagógiai tapasztalata, a budapesti egyetem keretében végzett elméleti oktatói munkája biztosíték arra, hogy hallgatóink hivatástudata erősödni fog. Karunk a nevelői munkának fokozottabb mértékben tehet eleget.” Jausz a „széleskörű gyakorlati pedagógiai tapasztalatot” középiskolai tanári és a gyakorló-gimnázium igazgatói munkájában szerezte.³⁰ A

²⁹ DE BTK tjkv. 1951. nov. 14. III. (rendes) ülés – Vö.: Bajkó Mátyás – Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980) – 1. jgy. 39. p.

Valószínűnek tartjuk, hogy a miniszter nem “intézeti tanári kinevezést,” hanem először a tanári státusz megnevezése nélküli, megbízást ad Jausz Bélának. A tjkv.-ben hibás, a megjelölés. Hasonló a bizonytalanság az egyetemi szervezeti egység megjelölésénél, előbb a “Neveléstudományi Tanszék vagy Intézet”, majd a “Pedagógiai Intézet” ill. “Pedagógiai Tanszék” (az utóbbi kis kezdőbetűs formában is) nevet használják. Ez a többféleség is mutatja a szervezeti változtatásokból adódó zavart. – Gunda Béla elnökkölt az intézet helyzetét megvitató 1950. áprilisi intézeti gyűlésen, és terjesztette annak jegyzőkönyvét a kari tanács elé. Lehetséges, hogy dékánként a Neveléstudományi Intézettel kialakult addigi kapcsolatát ítéli meg “támogató” jellegűnek. – DE BTK tjkv. 1949. márc. 28. XV. (rendes); 1950. jan. 4. VII. (rendkívüli); DE BTK tjkv. 1950. máj. 27. XVII. (rendes) ülés.

³⁰ 1935-ban a DE Tanárképző Intézet tanára; 1936–1945 között a DE Tanárképző Intézet gyakorló-gimnáziumának igazgatója. – Jausz Béla: Életemről, munkámról... 1. jgy. 548–549. p.

budapesti egyetem Tanárképző Intézetében végzett elméleti oktatói munkája az egyetemi oktatásra való alkalmasságát valószínűsíti.³¹

Tanulmányunk tárgyalási időszakában Jausz Béla intézetvezető egyetemi docens,³² intézetvezető egyetemi tanár,³³ majd a Kossuth Lajos Tudományegyetem (=KLTE)³⁴ rektorának nevezik ki.³⁵ Ezek a tények önmagukban mutatják egzisztenciális-szakmai „felívelését”. Kálmán Béla BTK dékán 1954-ben az 1954/1955-ös tanévre dékán-helyettesnek javasolja;³⁶ 1956 első hónapjaiban, Koczog Ákossal együtt helyettesítik a dékánt;³⁷ 1957 elején a BTK képviselőjeként az Egyetemi Tanácsba választják.³⁸ 1961-ben szerzi meg a neveléstudományok kandidátusa tudományos fokozatot.³⁹ A jegyzőkönyvi bejegyzések – előléptetések,

³¹ 1945–1949 a Pázmány Péter Tudományegyetem Tanárképző Intézetében előadó tanár. A Tanárképző Intézet megszüntetésekor “egy ideig a budapesti bölcsészettudományi kar tanulmányi osztályának helyettes vezetője ...” – Jausz Béla: Életemről, munkámról... 1. jgy. 549–550. p. – Vö.: a Questura és a Tanárképző Intézet megszüntetéséről írtakkal és a 16. jgy.-ben megjelölt forrásokat.

³² KLTE BTK tjkv. 1952. okt. 23. II. (rendes) ülés.

³³ KLTE BTK tjkv. 1957. máj. 9. VIII. (rendes) ülés.

³⁴ A Debreceni Egyetem 1952. szeptember 19.-tól Kossuth Lajos Tudományegyetem. Ekkor már csak két kara van: Bölcsészettudományi Kar és Természettudományi Kar.

³⁵ 1957. aug. 1.– 1958. júl. 31. – Vö.: Jausz Béla: Életemről, munkámról... – 1. és a 104; 105. jgy.

³⁶ 1954–1958. Kálmán Béla KLTE BTK dékán. – KLTE BTK tjkv. 1954. szept. 1. I. (rendkívüli) ülés – Jausz Béla a felkérést – utazásaira és budapesti feladataira, munkájára hivatkozással – nem fogadja el.

³⁷ KLTE BTK tjkv. 1956. márc. 8. VII. (rendes) ülés.

³⁸ KLTE BTK tjkv. 1957. jan. 10. IV. (rendes) ülés – Vö.: 100. jgy.

³⁹ Maróthy György, a magyar nevelésügy egyik jelentős úttörője a XVIII. században – részletek jelentek meg a dolgozatból Maróthy György címmel az Acta Universitatis Debreciensis Tom. III. 1. TK. Bp. 1956, 31–62. p; A kandidátusi dolgozat teljes szövege: MTA K. D/1511.

felterjesztések szövegei, vitái – a professzor életútja, tevékenysége megismerésének fontos forrásai.⁴⁰

A kar a tanárképzés és a nevelés minden feladatának megoldásánál számít Jausz Béla munkájára. A kinevezését bejelentő tanácsülésen már megfogalmazzák: „A Pedagógia Intézet a többi tanszék bevonásával dolgozzon ki programot január 31.-ig, hogyan, miképpen tudna bekapcsolódni a középiskolában folyó pedagógus munkában, de a Tanulmányi Osztály tájékoztatót adjon azokról a középiskolákról, ahol V. éves tanárjelöltek vannak. Tájékoztatás alapján nyújtson segítséget a tanszék az V. évesek tanulmányi munkájához.”⁴¹ Folyamatosan – évente, vagy félévenként – foglalkozott a kar a tanárképzéssel: a II. és III. évesek pedagógiai gyakorlataival,⁴² az államvizsgákkal,⁴³ a gyakorlótanításokkal,⁴⁴ mégis időben kiterjeszthető Jausznak az 1951/52-es tanévet értékelő tanácsülésen elmondott panasz: „a kar hallgatói, majdnem teljes mértékben elhanyagolják a pedagógiát”.⁴⁵ Gunda dékán munkájának 1954-es méltatásánál pedig kiemelik: „felkarolta az elhanyagolt tanárképzést.”⁴⁶ Ezek a tjkv.-i

⁴⁰ DE BTK tjkv. 1952. jún. 25. XI. (rendkívüli) ülés – A Neveléstudományi Tanszék betöltésére kiírt pályázat megvitatása. A Közoktatásügyi Minisztérium pályázatára négyen, pályáznak, köztük Jausz Béla;

KLTE BTK tjkv. 1956. szept. 27. I. (rendes) ülés – Gunda Béla professzor kezdeményezésére Kálmán Béla dékán előterjesztése Jausz Béla egyetemi tanárrá történő kinevezésére;

KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k. – 1956. dec. 15. IV. (rendes) ülés – A BTK tanács kérelmének megvitatása Jausz Béla egyetemi tanárrá történő kinevezéséről;

KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k. – 1957. ápr. 25. XII. (rendes) ülés – Jausz Bélát üdvözlik egyetemi tanári kinevezése alkalmából.

⁴¹ DE BTK tjkv. 1951. nov. 14. III. (rendes) ülés.

⁴² DE BTK tjkv. 1951. dec. 5. V. (rendes) ülés; KLTE BTK tjkv. 1953. jan. 28. (kibővített) ülés.

⁴³ DE BTK tjkv. 1951. dec. 5. V. (rendes) ülés.

⁴⁴ KLTE BTK tjkv 1953. márc. 12. VII. (rendes) ülés; KLTE BTK tjkv. 1955. szept. 23. II. (rendes) ülés.

⁴⁵ DE BTK tjkv. 1952. júl. 1. XII. (rendes) ülés – Jausz Béla hozzászólása.

⁴⁶ DE BTK tjkv. 1954. szept. 1. I. (rendkívüli) ülés.

bejegyzések mutatják: ezekben az években a tanárképzés gyakorlata elégtelen, nem megoldott.

A kari tanács jegyzőkönyveiben az intézet és a tanárképzés szakmai kapcsolata bizonytalanul rögzített, ám mégis meghatározó jelentőségű. Ez a „viszony” a kari tanácsban Jausz Béla személyéhez köthető. Az intézeti munka átfogó vizsgálatánál, többoldalas jelentésében Barta János⁴⁷ – a vizsgálatra kiküldött bizottság vezetője – nem említi a tanszék tanárképző munkáját. A jelentés tanácsi vitájában egyetlen általánosító mondatot fogalmaz meg: „Különös figyelemmel kísérték a Pedagógia Intézetet azért, mert ez a tanárképzés egyik kulcsintézetét jelenti.”⁴⁸ A fentebb felsorolt tjkv.-i intézkedésekre – hasonlóan az idézett 1951-es középiskolai gyakorlatok szervezésének kéréséhez – ugyanaz mondható el; a tanárképzés tényleges munkáját mindig a Tanulmányi Osztályon keresztül, az osztály bevonásával, kontroljával végzi a tanszék. Ez a jelenség – megítélésünk szerint – szükségszerű következménye a Tanárképző Intézet 1949-es megszüntetésének, hozzájárul (napjainkig érvényesülve) a tanárképzés bizonytalanságaihoz, s vele együtt, az 1950-es években, a tanárképzésben a pártállami kontrol érvényesüléséhez.

A tanárképzési feladatok megoldása mellett Jausz – a kari Módszertani Bizottság tagja, majd vezetőjeként – részt vesz a hallgatók, az oktatók a képzéssel összefüggő pedagógiai mun-

⁴⁷ 1957. jan. 7–1957. júl. 30. Barta János KLTE rektor – tanulmányunkban többször olvasható a neve; a forradalom után 1957. január 7.-én az egyetemi tanács titkos szavazással, a leköszönő Varga Zoltán 1956–1957 évi rektor után, választott rektor lesz; 1957. augusztus 1.-vel Jausz Béla követi őt rektornak.

⁴⁸ Az 1950–1956-os években az intézetek, tanszékek bizottsági vizsgálata rendszeres, tervezett és kötelező. – Vö.: Egyetemi Szabályzat, 270/1950 MT 6.§ (4) – 11. jgy. – A vizsgáló bizottságokat, tervezés alapján, a kari tanács küldi ki, tagjait a tanács szavazza meg. A bizottságok munkájukról jelentést adnak a tanácsnak. Annak megvitatása után a tanács véleményt alakít ki és állásfoglalással lezárja a vizsgálatot. A DE BTK kari tanácsa 1952. febr. 20. VIII. (rendes) ülésén határoz a Pedagógiai Intézet munkájának vizsgálatáról. A kiküldött bizottság tagjai: Barta János, Kádár Zoltán, Hársfalvi Péter, Szénássy Barna. A bizottság jelentését Barta János előterjesztésében az 1952. ápr. 29.-i ülésén tárgyalja a kari tanács. – DE BTK tjkv. 1952. ápr. 29. IX.(rendes) ülés, 30. sz. 11–20. p.

kájában. Így többek között a hallgatói túlterhelés emelkedésének okairól, a folyamatos tanulást segítő konzultációkról, a konzultációs csoportokban az egyéni értékelés szükségességéről és lehetőségeiről, majd a hallgatók önálló gondolkodásra nevelésének kérdéseiről szól.⁴⁹ Az oktatók ideológiai oktatásának megszervezése is folyamatosan foglalkoztatja a tanácsot. A szorosan beszabályozott és kötelező oktatási foglalkozások (ezekről egy alkalommal a Módszertani Bizottság jelentést ad)⁵⁰ „eredménye,” hogy megfogalmazhatják: ideológiai ismeretekben és gondolkodásban „az oktatók utolérték a hallgatókat”.⁵¹ A bizottság a hazafiságra nevelés országos kampányának egyetemi megvalósítását⁵² éppúgy támogatja, mint az oktatók tudományos tevékenységének, munkájuk javításának, a tudományos követelmények teljesítésének figyelemmel kísérését. 1951-ben felvetődik a fiatal oktatók szakmai-didaktikai képzése, ennek megvalósításában ugyancsak feladata lenne a pedagógiai tanszéknek.⁵³ Az 1952/1953-as tanévben, a kari tanácsban Barta János professzor körül kialakul egy csoport, amelynek tagjai az egyetemi lét meghatározó jellemzőjének tartják az oktatók és hallgatók kapcsolatát a tudományokkal, tevékenységüket a kutatásokban. Ez a törekvés egyre erősödik, míg végül a tanári kinevezési követelményinek módosításában, a fiatal oktatók szervezett tudományos képzésének (aspirantúra) segítésében, követésében, a társegyetemekkel, az MTA-val újjászerveződő viszonyban, s végül 1957-ben a visszaszerzett és megvalósított tudományos graduálási lehetőségben (egyetemi doktoráltatás) valósul meg.⁵⁴ A jegyzőkönyvi

⁴⁹ DE BTK tjkv. 1952. márc. 20. VIII. (rendes); KLTE BTK tjkv. 1952. okt. 23. II. (rendes); KLTE BTK tjkv. 1952. dec. 18. IV. (rendes) ülés.

⁵⁰ KLTE BTK tjkv. 1952. dec. 18. IV. (rendes) ülés.

⁵¹ KLTE BTK tjkv. 1953. márc. 12. VIII. (rendes) ülés.

⁵² KLTE BTK tjkv. 1953. ápr. 23. VI. (rendes) ülés.

⁵³ KLTE BTK tjkv. 1951. okt. 1. II. (rendes) ülés.

⁵⁴ KLTE BTK tjkv.-ek: 1952. nov. 27. III. (rendes); 1953. márc. 12. VIII. (rendes); 1953. jún. 1. X. (rendes); 1956. márc. 8. VI. (rendes); 1956. márc. 29. VII. (rendes); 1956. jún. 21. X. (rendes) ülés – Az SZKP XIX. kongresszusán foglalkoztak a tudományos munka fontosságával. A kongresszus anyagainak kari tanácsi megvitatásán Barta János professzor, rektor-helyettes kiemeli az anyagból a tudományos munkával kapcsolatos

bejegyzések mindegyike arról tanúskodik, hogy Jausz Béla pedagógusi attitűddel, a lehetőségek szerint humánus nevelői javaslatokkal, tettekkel kapcsolódott a kar fentebb jelzett munkáihoz. Kétszer vett részt, mint elnök, oktatási egységet ellenőrző bizottsági munkában. 1956 elején a diákokthoz nevelőmunkájának vizsgálatával bízzák meg.⁵⁵

A tanárképzéshez kapcsolódó pedagógiai tárgyak oktatása több irányú feladat megoldását kívánja az 1951 szeptemberében megbízott pedagógiai egység vezetőjétől. Az előző évek oktatási szervezetének, a Neveléstudományi Intézetnek, oktatóit még 1950-ben eltávolítják az egyetemről; az órákat, foglalkoztatásokat, vizsgákat másfél évig állandóan változó formákban, különböző tanárok alkalmazásával nagyon nehezen tudják megtartani. A régi szervezeti keretek elhaló megszűnése után szerveződik meg – az 1950-es évek közepére – a Neveléstudományi Intézet új közössége: a pedagógiai tanszék állandó, egyetemi alkalmazásban lévő főállású oktatóiból és a tanár szakos hallgatókból. A tanszék értékelésében, még 1952-ben, írja Barta János professzor: „Néhány évi zavar és gazdátlanság után karunk pedagógia tanszéke újból normálisan működik. Az intézet irányítása, oktatóinak munkakészsége, a nevelés iránti szeretete, bizonyítja a jó munkát. A marxista-leninista neveléstudomány, a szovjet iskolák tapasztalatai irányt mutatnak a magyar pedagógiának is ...”⁵⁶

Az 1951/52-es tanévben Jausz Béla tanszékvezető egyetemi oktatóként a két kar a tanár-jelöltjeiknek összevontan tartja a pedagógiai (didaktika, majd neveléstudomány) előadásokat. A karok tanárképzési követelményei – tanrendben, tantervben előírt órái – különböznek. Harmadik formájú az orosz szakos bölcsészek

megállapításokat. Ettől kezdve egyre gyakrabban kerül a tanácsülések napirendjére a kar oktatóinak, hallgatóinak tudományos tevékenysége, nyelvtudása, a tanársegédek nyelvtanulása.

KLTE BTK tjkv. 1957. márc. 21. VII. (rendes) ülés – Az új egyetemi doktori szabályzatról 1957. márciusában tárgyal a kari tanács, a jegyzőkönyv mellékletében olvashatók a kar szabályzatot-módosító javaslatok.

⁵⁵ KLTE BTK tjkv. 1956. febr. 2. V. (rendes) ülés – Vö.: 79. jgy.

⁵⁶ DE BTK tjkv. 1952. ápr. 29. IX. (rendes) ülés – Jelentés a Pedagógiai Intézet munkájának megvizsgálásáról – 30. sz. 16. p.

képzése. Pedagógiából Jausz vizsgáztat. Előbb egy, majd két demonstrátor, és óraadók segítik munkáját, nincs tanszéki adminisztrátor. A demonstrátorok szemináriumokat vezetnek.⁵⁷ A hallgatók közül 13, később, 16 intézeti tagról írnak; ám csak 6-an végeznek – diákkörösök – „tudományos” tevékenységet.⁵⁸ A tanszéket ellenőrző bizottsági vizsgálatánál érthető, hogy megfogalmazzák: „A kari tanács ... kéri a Dékánt, hogy a Pedagógia Intézet számára még feltétlenül szükséges oktatószemélyzet beállításáról gondoskodjék.”⁵⁹ Végül 1953-ben kerül a tanszékre gyakornoknak majd tanársegédnek Bajkó Mátyás, adjunktusnak Borbély András,⁶⁰ tanársegédnek Ádám Péter, Durkó Mátyás és Kovács György.⁶¹ Az 1957/ 1958-as tanévet már ezzel az

⁵⁷ DE BTK tjkv. 1952. ápr. 29. IX. (rendes) – A “vizsgálatkor,” 1951/52-es tanév 2. félévében, Jausz Béla előadásán kívül Kiss Tihamér és Barkóczi Ilona (pszichológus) óráit nézték meg a “látogatók”; KLTE BTK tjkv. 1953. jan. 23. VII. (rendes) ülés – 1948 előtt, a Karácsony Sándor professzor vezette Neveléstudományi Intézetben Kiss Árpád és Lükő Gábor is hirdet előadást. – Az 1949–1956 I. félévben a tanszék által oktatott órákról, oktatókról a DE BTK ill. KLTE BTK tanrendjei alapján részletesebb adatokat közöl Vaskó László. – In: Bajkó Mátyás – Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980) – 1. jgy. 36–41. p.

⁵⁸ DE BTK tjkv. 1952. ápr. 29. IX. (rendes) ülés – Jelentés a Pedagógiai Intézet munkájának megvizsgálásáról – 30. sz. 16. p; KLTE BTK tjkv. 1956. márc. 29. VII. (rendes) ülés.

⁵⁹ DE BTK tjkv. 1952. ápr. 29. IX. (rendes) ülés – Jelentés a Pedagógiai Intézet munkájának megvizsgálásáról – 30. sz. – Határozat, 20. p.

⁶⁰ Borbély András a Pázmány Péter Tudományegyetemen 1929-ben szerez tanári oklevelet; Eötvös-kollégista; Kisújszálláson gimnáziumi tanártársa Jausz Bélának. 1936-ban doktorál: Gondolatok az érzelmi élet nevelése köréből című munkáját Kisújszálláson jelenteti meg. 1944-től a DE Tanárképző Intézet gyakorló-gimnáziumában is tanár. A KLTE Pedagógiai Tanszékére kerülése előtt életútja több ponton összekapcsolódik Jausz Béla életútjával. – Jausz az 1964-ben Ágoston Györggyel közösen írt Pedagógia III. egyetemi jegyzetében, az esztétikai nevelés fejezetben foglalkozik az érzelmi neveléssel. Az esztétikai nevelésről ld: 65. jgy.-et is.

⁶¹ Bajkó Mátyás 1948–1953 a DE BTK hallgató, a Neveléstudományi Intézetben demonstrátor, 1953–1959 a Pedagógiai Tanszéken gyakornok, majd tanársegéd; Borbély András a Pedagógia Tanszéken adjunktus; Durkó

oktatóközösséggel kezdi meg a tanszék. Kiépül egy olyan oktatói csoport, akikkel nemcsak a tanárképzési feladatokat tudják sikeresen teljesíteni, de az 1956/1957-es tanévben a szakos képzési formák bővítési lehetőségéből is aktívan, eredményesen részt vállalnak, kapnak. A tanszék új szak kiépítését végzi, és új szakokon indít képzést.⁶²

Az oktatási szervezet széteső bizonytalansága együtt jár a képzési tartalmak és követelmények jelentős változásával. Oktatási tartalmak tűnnek el; a megmaradó oktatási területek tartalma alapvetően átalakul. A szocialista oktatáspolitikai megkívánja az 1948 előtt megfogalmazott minden hazai, vagy nyugat-európai pedagógiai ismeret kihagyását az oktatásból; csakis a szovjet pedagógiát közvetíthetik.

Részlet a „Jelentés a Pedagógia Intézet megvizsgálásáról” című tanácsi előterjesztésből:

„Az előadó nagy olvasottsága lehetővé teszi, hogy előadása során sűrűn hivatkozzék szovjet és magyar vezető

Mátyás 1945 (?)–1950 DE hallgató, 1950–1955 az Irodalomtörténeti Tanszéken gyakornok, 1955–? a Pedagógia Tanszéken tanársegéd (?); Ádám Péter a Pedagógia Tanszéken tanársegéd 1954–1963; Kovács György (1952-ben Hazafiságra nevelés a történelem tanításban című dolgozatával pályázatot nyert) 1953-ban szerez tanári oklevelet a KLTE-n, a Pedagógiai Tanszéken tanársegéd 1953–1955. – Pedagógiai Lexikon információinak felhasználásával. – Pedagógiai Lexikon – Szerk: Nagy Sándor– Akadémiai K. Bp. 1976, A–F kötet 6; 113; 177; 299; és G–K kötet 430. p. – Az oktatói személyzet alakulásának adatait vö.: Vaskó László adataival – In: Bajkó Mátyás – Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980) – 1. jgy. 41. p. [Az átnézett KLTE BTK tjkv.-k nem teszik lehetővé a pontos tanári besorolásokat, a biztos megnevezéseket; a Balatonfüredi Pedagógus Konferencia Jegyzőkönyv résztvevői névsorában Jausz Béla tanszékvezető egyetemi docens, Borbély András adjunktus, Durkó Mátyás tanársegéd – A Balatonfüredi Pedagógus Konferencia (1956. október 1–6.) – Bővített jegyzőkönyv – 75. jgy. 399–400. p.]

⁶² 1957–58-as tanévben népművelés harmadik szakként – KLTE BTK tjkv. 1957. febr. 17. VI. (rendes) ülés – Az 1957/58-as tanévben a pedagógia főszakként indul párosítva magyar vagy történelem szakkal. – KLTE BTK 1957. júl. 24. XII. (rendes) ülés.

államférfiak különböző beszédeiben és cikkeiben elszórt pedagógiai gondolatokra és ezeket a gondolatokat megfelelő helyen szervesen, beilleszve az éppen tárgyalt problémakörbe. Így pl. gyakori hivatkozás történik Sztálin, Zsdanov, Kalinin, Rákosi Mátyás, Révai József és mások pedagógiai gondolataira. Így az előadás kapcsolatot tart a *mindennapi politika kérdéseivel* is, továbbá mindenütt lehetőség kínálkozik a *szocialista társadalom nevelési elveinek* kidomborítására, *felsőbbrendűségének kihangsúlyozására*. Az előadó sehol sem mulasztja el, hogy rámutasson a kapitalista társadalom nevelési módszereire is és összehasonlítás alapján foglaljon állást a szocialista nevelés javára ... *lényegében Kairov könyve szerint halad ...* „... az akarat ... és az esztétikai nevelés terén is Kairov könyve alapján halad, de az anyagot Zsdanov, Szoboljev és mások alapján bővíti ... A marxista-leninista neveléstudomány, a szovjet iskolák tapasztalatai irányt mutatnak a magyar pedagógiának is ...” – írják a látogatók. Jausz Béla a bíráló értékelésre reagálva említi: „... a neveléstudományt ebben a félévben adtam először elő Kairov és igen tekintélyes oldalszámot is kitevő bibliográfia feldolgozása alapján. Az anyag erősen elméleti ... ezek a hallgatók nem hallgattak soha lélektan ... az anyag zsúfoltsága és első ízben történő előadása talán magyarázza, hogy helyenként valóban egészen pontos, szó szerinti előadásban dolgoztam fel és adtam elő az anyagot [kiemelések: O. G.].”⁶³

A neveléstörténet és a pszichológia (különösen a fejlődéslélektan) egyre inkább kiszorul a tanári műveltségéből,

⁶³ DE BTK 1952. ápr. 29. IX. (rendes) tanácsülés tárgyalja az előterjesztést. – Az óralátogatásokat is magában-foglaló vizsgálatot Barta János vezetésével 4 tagú bizottság végzi. – Vö.: 48; 56; 57–59. jgy. – Jausz Bélának két előadását is megnézték (Barta János; Szénássy Barna). DE BTK tjkv. 1952. ápr. 29. IX. (rendes) ülés, 30. sz. 11–20. p. – A megfogalmazások nemcsak az elvártra, a megkívántra utalnak, de az előadások tényleges tartamát is jelzik.

csökken a jelentőségük a tanárképzés anyagában. A korszak tanárképzésének országos jellemzői a DE-n és a KLTE-n is érvényesülnek. Az egyetem két karán a tanárképzés eltérő műveltségi anyaga, követelménye csak látszat és csupán az oktató szervező munkáját, a gyakorlati pedagógia példáinak foglalkozásokba „emelését” nehezítő sajátosság.⁶⁴ S ahogy országosan nincsenek a hallgatóknak hazai pedagógiai tankönyveik, vagy jegyzeteik, úgy Debrecenben is a szovjet könyvekből oktattnak, tanulnak. A tanszék oktatói kezdeményezik, tervezik a magyar pedagógiát, nevelési gyakorlatot bemutató, elemző egyetemi tankönyvek, jegyzetek elkészítését.⁶⁵ Nemcsak a tanárjelölteknek, de a kar oktatóinak is tanulmányozniuk kell a szovjet pedagógiát.

A kari tanács Kádár Zoltán professzor előterjesztésében és vezetésével megvitatja Kairov „Pedagógia” című könyvét. Az intézetek, tanszékek vezetői előzetesen írásban véleményt adnak az előadónak. A tanácsülésen Kádár professzor ezeket a véleményeket összefoglalja. Többször idézi Jausz Béla és Barta János gondolatait. Jausz Béla elfogadja ugyan a Kairov könyvet, de hiányosságokat is megfogalmaz; Barta professzor, a könyv „jónak tartott” megállapításait az irodalomoktatás gyakorlatára vonatkoztatja. Barta és Jausz véleménye hasonló attitűdre utal. – Az ülésen Jausz Béla nincs ott. A vitában Barta János: „A távollévő Dr. Jausz Béla helyett, az ő megbízásából mondom el a következőket...” Ezek közt Jausz szavá teszi az esztétikai nevelésről írtak kidolgozatlanságát, és a didaktikai rész pontatlanságait. *Javasolja, hogy a magyar pedagógiai hagyomány „beépítésével” magyar, egyetemistáknak készülő pedagógia*

⁶⁴ Ld. uo.: a jelentésben a vélemények és az összegezés.

⁶⁵ DE BTK tjkv. 1952. márc. 20. VIII. (rendes) ülés – és ld: 65. jgy. és a DE BTK tjkv. 1952. június 25. XI. (rendkívüli) ülés – Jausz Béla tanszékvezetői pályázatánál Barta János megjegyzi: „... jelenleg a készülő egyetemi Pedagógiai tankönyv egy részének megírásán dolgozik ...” [1948 után az első, önálló, magyar egyetemi pedagógia tankönyv az Ágoston György, Jausz Béla és Nagy Sándor által írt Pedagógia I–III. 1959–1964-ben jelenik meg.]

könyvet írjanak, vagy legalább is egészítsék ki ilyen résszel a Kairov könyvet [kiemelés: O. G.]. Barta professzor hasonlóan az önálló, szocialista, a magyar sajátosságokat, hagyományokat is figyelembevevő tankönyv megírását tartaná jónak. „Dr. Gunda Béla: A hozzászólások alapján javasolja, hogy a Kar forduljon mielőbb a Közoktatási Minisztériumhoz (sic) és kérje egy magyar nyelvű egyetemi pedagógia könyv mielőbbi kiadását. – A Dékán által felvetett javaslatot a Kari Tanács elfogadja.”⁶⁶

Ezekre, a kötelezően érvényesülő képzési jellemzőkre figyelve tudjuk megfelelően értékelni az 1955–1957-es években a Jausz Béla vezette Pedagógiai Tanszék életének, munkájának törekvéseit és képzési sajátosságait. A tanszéki oktatók száma növekszik. A személyi fejlesztés tartalmi elemzése megmutatja, hogy a vezető tudatosan igyekszik megvalósítani a pedagógiaoktatás szélesebb – a tanárképzéshez köthető és a szűken értelmezett pedagógia-tudományon túlmutató oktatás – lehetőségét. E törekvés megvalósulása lehetővé teszi, hogy előbb a népművelés-oktatás, majd a pedagógia szakos képzés meginduljon; az 1960-as években a „megerősödő” pszichológia oktatás tanáraiból megszerveződhet az egyetem önálló Pszichológia Tanszéke. Az átgondolt fejlesztéssel a tanszék „bölcsője” lesz az egyetem új szervezeti egységeinek, önálló szakjainak.⁶⁷

⁶⁶ DE BTK tjkv. 1952. márc. 20. VIII. (rendes) ülés, 26. sz. 14–19. p. – Az 1956-os balatonfüredi neveléstörténeti értekezleten két éven belül elkészíthető összefoglaló kézikönyv szükségességéről szól. – A Balatonfüredi Pedagógus Konferencia (1956. október 1–6.) – Bővített jegyzőkönyv – 75. jgy. 362. p; – Vö.: 60. jgy.

⁶⁷ Durkó Mátyás: Az andragógiai képzés alakulása a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán – Debrecen, 1995, Kvalitás K. 24–40. p.

A népművelés oktatás szervezeti keretei:

1956–1962-ig a Pedagógiai Tanszék Népművelési Szemináriuma;

1962–1971-ig a Pedagógiai Tanszék Felnőttnevelési és Művelődési Csoportja;

1971. január 1-től Felnőttnevelési és Közművelődési Tanszék.

A karon meginduló változások része az 1954–56-os tanévek egyetemi eseményeinek. A tanácsuléseknek állandó témái: a tudományos tevékenység kiemelt fontossága az oktatói-hallgatói munkában, annak megítélésben, az egyetemi autonómia visszaszerzésének próbálkozásai, a szakok számának (az 1949-ben megszüntetett tanszékek és szakok újra szervezése) gyarapítása. Jausz Béla aktívan és eredményesen kapcsolódik e törekvésekhez, annak az oktatói csoportnak a tagja, akik az elképzelések megvalósulását kívánják. Évekig óraadó Budapesten és a minisztériumban a módszertani csoportban dolgozik, 1953/1954-ben a csoport vezetője lesz.

Kutatásainkban nem tudtuk megnyugtatóan felderíteni, hogy mikor és melyik minisztériumban dolgozott Jausz Béla. 1952. áprilisában az intézet munkája ellenőrzéséről készült jelentés megvitatásakor Barta János kérdésére, és Pesten tartózkodása csökkentésének kérésére utalva megfogalmazza: „... csak annyit kívánok megjegyezni, hogy ez nem rajtam múlt és nem rajtam múlik. A pesti órák megtartását nem én kértem, ezekre megbízást kaptam azért, mert szükség volt rájuk.” – Ekkor nem nevezi meg pontosan elfoglaltsága helyét.

1952. júniusában Jausz Béla tanszékvezetői pályázatáról készített szakvéleményben írja ugyancsak Barta professzor: „1945-ben került a budapesti tudományegyetem Bölcsészeti Karának tanárképző-intézetéhez, ott pedagógiai előadásokat tartott és tagja volt a tanárvizsgáló bizottságnak. A tanárképzés új rendjének megvalósulása után a budapesti Bölcsészeti Kar Tanulmányi Osztályának helyettes vezetője lett, továbbra is előadott a nappali és esti tagozaton és vizsgáztatott a képesítővizsgákon. 1951 ősze óta, Karunk Neveléstudományi Tanszékét és pedagógiai intézetét vezeti, de előadásokat tart, a budapesti Bölcsészeti Karon, és a Közgazdasági Egyetemen is.

Ádám Péter – Tóth László: A debreceni pszichológiai képzés 20 éve – Debrecen, 1994, 7–12. p.

A Pszichológia Tanszék 1970. augusztusától önálló tanszéke a KLTE BTK-nak.

Jausz Béla működésével kapcsolatban először azt emelem ki, hogy 32 éves pedagógiai tevékenységében a középiskolai és egyetemi oktatói pálya valamennyi szakaszát befutotta, és valamennyien megállta a helyét. Volt középiskolai tanár, gyakorló gimnáziumi tanár és igazgató, egyetemi lektor és tanár, tanárvizsgáló bizottsági tag, tanítóképző intézeti tanár és tanulmányi osztály vezető-helyettes.” – A vitában Szabó István professzor hozzászólásáról írják a tjkv.-ban: „... Jausz Bélának a Pedagógia tanszékre egyetemi tanárként ... kinevezése esetén ... megoldódnának mindazok a komoly problémák, amelyek az intézettel kapcsolatban régóta fennállnak. Felteszi a kérdést, hogy a Kar milyen intézkedéseket tett annak érdekében, hogy dr. Jausz Béla, kinevezése esetén idejét és munkásságát kizárólag a Debreceni Egyetemnek fogja szentelni. A maga részéről szükségesnek tartaná, hogy ... Debrecenbe történő kinevezése esetén budapesti elfoglaltságai alól az itteni oktatás érdekére tekintettel mentesítenék.”⁶⁸

Két tanácsülés jegyzőkönyvi bejegyzésének példájával mutatjuk meg az 1955–1956-os Jausz Béla pedagógia tanszéki ill. bölcsészkar munkájának jellemzőjét:

1.) Tanszéki diákköri vitaülésen Juhász Imre hallgató Tanszabadság a magyar felsőoktatásban 1848–1849-ben; illetve Regös Ágnes hallgató Munkára nevelés a családban című dolgozatát vitatják meg;⁶⁹

⁶⁸ DE BTK tjkv. 1952. ápr. 29. IX. (rendes) ülés – 19. p; DE BTK tjkv. 1952. június 25. XI. (rendkívüli) ülés, 4. és 6. p. – Vö.: a miniszteri kinevezéséről írtakkal és a 30–31. jgy.-tel. – Jausz Bélától, az 1954-ig tartó budapesti óraadói munkájáról, konkrétan csak az 1963-ban megjelent írásból értesülhetünk. – Jausz Béla: Életemről, munkámról... – 1. jgy. 549. p. – Módszertani Bizottság vezetői munkájáról a “minisztériumban” szintén a visszaemlékezésében tesz említést. Itt sem derül ki, hogy melyik minisztériumban dolgozott a 1953-ban, minisztériumi átszervezések egyik évben. A Köznevelési, vagy a Felsőoktatási, esetleg az Oktatási Minisztériumban? – Vö.: Jausz Béla: Életemről, munkámról... – 1. jgy. 550. p. és Boros Dezső: Jausz Béla, a pedagógus – p. jgy. 12; 14. p.

⁶⁹ KLTE BTK tjkv. 1956. márc. 29. VII. (rendes) ülés – A munkára nevelés kérdésével a tanszéken Borbély András adjunktus kíván

2.) Az 1956-os forradalmat megelőző tanácsülések egyikén az egyetem önállóságát segítő javaslatok tárgyalásánál Jausz Béla hozzászólásában megfogalmazza:

- biztosítsák az egyetemek tudományos súlyát;
- az egyetemünkön, a tanszéken indítsák be a népművelésszakos képzést;
- a tanszék (az intézet) tudományosan foglalkozzék az egyetemi (felsőoktatás) nevelés problémájával, ehhez kapjon segítséget a kartól;
- az egyetemet érintő javaslatok megbeszélésén az egyetem képviselője vegyen részt “feltétlenül,” a megbeszélések legyenek nyilvánosak.⁷⁰

Annak ellenére, hogy Jausz tudományos minősítésének hiánya – kandidátusi dolgozatának lassú készülése – kedvezőtlen megítélésű, ám a kari tanács a tanszék tudományos munkájáról legtöbbször elismerő véleménnyel van.⁷¹ Az egyetemi doktoráltatás

foglalkozni. A családi nevelés olyan “területe” a pedagógiának, ahol a pártállami kötöttségektől viszonylag szabadabban lehet tudományos kutatást végezni. Ekkor kezdi el Pécssett Komlósi Sándor családi neveléssel kapcsolatos vizsgálatait. – Vö.: 79; 80. jgy.

⁷⁰ KLTE BTK 1956. jún. 14. IX. (rendkívüli) ülés – A felsőoktatás-pedagógiai kutatások beindítását sürgeti Balatonfüreden is. “Az egyetemi és főiskolai hallgatók nevelésével kapcsolatban kifogásolja, hogy a kutatási témák közül erre vonatkozó témák hiányoznak.” – A Balatonfüredi Pedagógus Konferencia (1956. október 1–6) – Bővített jegyzőkönyv – 75. jgy. 372. p.

⁷¹ KLTE BTK tjkv. 1953. június 1. X. (rendes); KLTE BTK tjkv. 1956. március 8. VI. (rendes); KLTE BTK 1956. március 29. VII. (rendes) ülés – Jausz Szabó István professzornak a kar 1955. évi tudományos munkásságát értékelő előterjesztésére reflektál: “... Kellemesen érint, hogy a Pedagógiai Intézetben *erőteljesen meginduló tudományos munkát méltányolja a kar* [kiemelés: O. G.]” – KLTE BTK tjkv. 1957. május 9. VIII. (rendes); KLTE BTK tjkv. 1956. szeptember 27. I. (rendes) ülés – Gunda Béla professzor támogatja Jausz javaslatát és törekvését arra, hogy “... egyre magasabb színvonal felé törekvő munkatársi gárdát alakítson ki ... a Pedagógiai Intézet ilyen irányú munkáját elő kell segíteni.”

visszanyerése után a tanszék oktatói elsőik között szereznek minősítést.⁷²

Jausz Béla tudományos munkájának egyetemi megítéléséhez:

1.) A Neveléstudományi Tanszék betöltésére kiírt pályázat tárgyalásánál:

- a pályázat előterjesztésének szövegéből: "... meg kell állapítanunk, hogy Jausz Bélának tudományos publikációja kevés van., a felszabadulás utáni időkből pedig egyáltalán nincs ..."

- a pályázati vitában Szabó Dezső professzor hozzászólásából: „... *Mint ember igen kellemes, akinek munkatársaihoz, hallgatóihoz való viszony minden tekintetben megfelelő* [kiemelés: O. G.]. Hogy Jausz Bélának tudományos munkái nagyobb számban nincsenek ez azzal magyarázható, hogy későn került olyan helyre, ahol ennek előfeltételei biztosítva lettek volna. Eddigi pályafutása alatt sokirányú és nagyon gyakorlati elfoglaltsága akadályozta abban, hogy a tudományos munkába bekapcsolódjék, azonban minden garancia meg van arra, hogy Jausz Béla a korábbi időből származó hátrányait e téren is behozza.”

2.) A tanszékvezető egyetemi tanárrá történt felterjesztés eredménye képpen tanszékvezető egyetemi docensnek (nem egyetemi tanárnak!) nevezik ki. Az egyetemi tanári kinevezés elmaradásának oka tudományos publikációinak hiánya.

⁷² 1958. március 26. – Durkó Mátyás: A fegyelemre nevelés elvi kérdései és gyakorlati alkalmazása a kisgyermek és ifjúkorban;

1958. március 26. – Bajkó Mátyás: Benedek Elek;

1958. november 11. – Kovács György: Erkölcsei nevelés az óvodában.

– Jegyzőkönyv a Bölcsészkar Szigorlatokról – 1857–1958. – a jegyzőkönyvben az újra kezdődő doktoráltatásnál Durkó a 4; Bajkó az 5; Kovács a 18. szigorlatozó.

Jausz Béla jelentős számú doktori szigorlat bizottsági elnöke vagy tagja.

3.) Az 1956-os évben a BTK tanácsülésén a rövidesen befejezésre kerülő kandidátusi dolgozatok írói közt említik Jausz Bélát.

4.) 1956-ban, egyetemi tanári kinevezését kezdeményező Gunda Béla professzor leveléből: "... Rá kell azonban mutatni arra, hogy amikor Jausz Béla évek óta tanszékvezetői docens minőségben működik karunkon, ugyanakkor minden tudományos fokozat és munkásság nélkül más egyetemekre kineveznek professzorokat. Az ilyen kinevezés nemcsak Jausz Bélára nézve emberileg sértő, hanem karunk és Egyetemünk bizonyos fokú meg nem értését és mellőzését jelenti."

5.) Az egyetemi tanácson a BTK tanácsa kérelmének megvitatása Jausz Béla egyetemi tanárrá történő kinevezéséről – Barta János rektor: „Utal arra, hogy a BTK tanácsulése egyhangúlag foglalt állást az egyetemi tanári kinevezés mellett. Az utóbbi években erősen előtérbe került pedagógusok valódi értékük alatt maradnak Jausz Bélának, aki több évtizedes pedagógiai tapasztalattal bír. Javasolja, hogy az Egyetemi Tanács a BTK előterjesztését a legmelegebb pártolással továbbítsa.”;⁷³

A tanárképzés gyakorlatának ismerete, a pedagógiaoktatás, a tanszékfejlesztés, a kar oktatói közti tekintélye, miniszteriumi munkája együtt magyarázza Jausz Béla elfogadottságát és „rendkívül konstruktív tevékenységét”⁷⁴ az 1956. október 1–6.-án megtartott Balatonfüredi Pedagógus Konferencián (=BFK).⁷⁵ A

⁷³ DE BTK tjkv. 1952. június 25. XI. (rendkívüli) ülés, 4. és 6. p; KLTE BTK tjkv. 1952. október 23. II. (rendes); KLTE BTK tjkv. 1956. március 8. VI. (rendes); KLTE BTK tjkv. 1956. szeptember 27. I. (rendes) ülés, 2. p; KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k.– 1956. december 15. IV. (rendes) ülés.

⁷⁴ KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k. 1956. december 15. IV. (rendes) ülés – Borbély András a Pedagógiai Tanszék adjunktusa, az Egyetemi Szakszervezeti Bizottság elnöke, aki részt vett a balatonfüredi tanácskozáson, Jausz Béla egyetemi tanári kinevezése felterjesztésének vitájában fogalmaz így.

⁷⁵ A Balatonfüredi Pedagógus Konferencia (1956. október 1–6.) – Bővített jegyzőkönyv (bjkv.) – kézirat – Kiadta: A Pedagógiai Tudományos

tanácskozás egyben mutatja a KLTE pedagógiai tanszékének országos elismertségét.

A füredi tanácskozás azzal a céllal szerveződik, hogy a magyar neveléstudomány helyzetéről és az 1956/57. és 1957/58. évekre készített „országos tematikus kutatások terveiről”⁷⁶ értekezzenek. „... a tudomány művelői kötetlen, szabad tanácskozásokon, vitákon vizsgálják meg tudományunk helyzetét, problémáit, elsősorban a kutató-munkával kapcsolatos problémákat: a tudományos kérdésfeltevéseket, terveket, kutatási problematikájukat, tematikájukat és kutatási módszereiket.”⁷⁷ A tervezetteknel szükségszerűen többről, az egész hazai közoktatás és nevelés helyzetéről alakul ki vita. A konferenciáról készített jegyzőkönyv alapján csak a KLTE Pedagógiai Tanszékének terveit, illetve a tanszék oktatóinak „szerepléséről” írunk. Jausz Béla, tanszékvezető egyetemi docens, Borbély András egyetemi adjunktus és Durkó Mátyás egyetemi tanársegéd vesz részt a tanácskozáson. A kutatási tervek között -rajtuk kívül- olvashatjuk Bajkó Mátyás és Ádám Péter egyetemi tanársegédek munkatervét. A kutatási tartalmak a neveléstörténetben a debreceni kollégium felsőfokú képzési eseményeihez, a 18. végi és 19. század első évtizedeinek vizsgálatához; a nevelélméletben a családi neveléshez és az ifjúkor pedagógiai-népművelési problémáihoz; a neveléslélektanban a serdülőkorú gyermek megismeréséhez kötődnek.

III. Neveléstörténet ...

5/ Debrecen felsőoktatása a XVIII. században. – Bajkó Mátyás /Debrecen, Egyetem, Pedagógia Tanszék/.

Intézet, Felelős kiadó: Zibolen Endre, 1957, 440 p; – BFK-t megelőzte 1956. szeptember 28-án az 1. Pedagógiai vita a Petőfi-körben, azon is részt vettek a KLTE-ről, de a Pedagógiai Tanszékről nem volt ott senki.

⁷⁶ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 404–434. p.

⁷⁷ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 14. p. – Székely Endréné megnyitója.

6/ Debrecen nevelésügyének fejlődése Maróthi-tól a szabadságharcig. – Jausz Béla /Debrecen, Egyetem, Pedagógiai Tanszék/.⁷⁸

I. Általános pedagógia.

A/ Neveléstudomány ...

1.) A szocialista erkölcsi nevelés kérdései: ...

c/ Az iskolát hagyott ifjúság erkölcsi nevelésének kulturális lehetőségei és problémái. – A téma felöleli a 15. évtől a 25. évig terjedő serdülőkor és ifjúkor erkölcsi nevelés tartalmi és módszertani kérdéseit. A nevelés eszközei közül csak a népművelési, kulturális nevelési eszközöket dolgozza fel. – Durkó Mátyás /Debrecen, Ped. Tanszék/. ...

f/ A kollégiumok szerepe és jelentősége az egyetemi ifjúság közösségi nevelésében. – Durkó Mátyás /Debrecen, Egyetem, Ped. Tanszék/.

4.) A családi nevelés; a család és iskola együttes munkája.

c/ A családi nevelés kérdései. – A munka feladata, hogy sok család életének, megvizsgálásával vonja le az értékes felé mutató általános törvényszerűségeket s megállapításaival segítse a szülőket a helyes családi élet és az eredményes családi nevelés alakítására, felelősségteljes végzésére, s adjon irányítást a pedagógusoknak az iskola és család kapcsolatának helyes megszervezéséhez s a szülőknek a közös nevelői cél érdekében való befolyásolásához. – Borbély András /Debrecen, Egyetem, Pedagógiai Tanszék/.⁷⁹

A konferencián Borbély András A pedagógia alapvető problémái című Faragó László és A pedagógiai kutatás módszerei című Mérei Ferenc előadás után, a plenáris vitában, részletesebben indokolja a családi neveléssel kapcsolatos kutatási tervét, Nemcsak a módszerek megválasztásáról beszél, hanem kutatása

⁷⁸ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 425. p.

⁷⁹ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 405; 407; 412–413. p. – Vö.: 55; 69; 80. jgy.

társadalmi-pedagógiai indokoltságról is. „... a nevelés döntő tényezője a család. *Sok gyermek elsikkadásának nem az iskolai, hanem a családi nevelés hiányossága az oka. Vallom azt is, hogy a gyermek személyiségének kialakításában ugyancsak döntő tényező a családi nevelés jellege.* ... Úgy hiszem, hogy a családi nevelés szintjének emelésével *nagy mértékben javulna nevelői közgondolkodásunk,* ám -mondjuk meg őszintén- bizony javításra szorulna. ... alig tudok elképzelni keservesebb, mélyebb emberi tragédiát, mint mikor a szülő megsemmisült élete célján, *az elrontott nevelés folytán elsikkadt gyermeke sorsán* kesereg, amit *már nem tehet jóvá semmiféle késői bánat* ... [kiemelések: O. G.].”⁸⁰

IV. Neveléslélektan. ...

10/ A serdülők nevelésének kérdései.

a/ A serdülőkor nevelésének fő kérdései. – A rendelkezésre álló szovjet, népi demokratikus és nyugati irodalom értékelése mellett a tapasztalatok kibővítése részint kérdőíves módszerrel, részint gyakorló pedagógusoktól szerzendő adatok alapján. A kutatás kiegészül a debreceni egyetemen megszervezendő antropológiai kutatásokkal, valamint Csehszlovákiában és az NDK-ban végzett személyes tapasztalatgyűjtéssel. – Jausz Béla /Debrecen, Egyetem, Pedagógiai Tanszék/.

b/ A serdülő tudatának alakulása és környezeti hatása. – A környezeti hatás különféleségei: család, iskola, üzem, TSZ, úttörő- és DISZ-szervezet, stb. Ezzel kapcsolatban a serdülő tudatának alakulása, figyelembe véve az anatómiai és fiziológiai változásaival együtt járó pszichikus sajátosságok. – Ádám Péter /Debrecen, Egyetem, Pedagógiai Tanszék/.⁸¹

⁸⁰ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 235–236. p.

⁸¹ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 429–430. p. – Vö.: Jausz Béla tervezett kutatásához: KLTE BTK tjkv. 1952. június 25. XI. (rendkívüli)

Olyan tervek ezek, amelyek az előző évek törekvéseihez kapcsolódnak és már az elkövetkező évek tudományos munkájának irányaira utalnak. A népművelési téma – a népművelésszakos oktatás elindulásával kiszélesedik, a Népművelési Szeminárium, majd a Felnőttnevelési és Művelődési csoport oktatói a hazai népművelés- (művelődéstudomány) oktatás tantervi tartalmait alapozó tankönyvekben, jegyzetekben rögzítik kutatási eredményeiket; a neveléstörténeti kutatások adják, az 1960-1970-es években, a tanszék egyik sajátos tudományos kutatóhelyi arculatát; a családi nevelés körében tervezett kutatás nem valósul meg; a neveléslélektani jellegű vizsgálatokat „átveszik” és konkrétan megfogalmazott tematikával viszik tovább a tanszéken belül szerveződő pszichológusok (érdeklődési-, óvodás-korú idegennyelv-tanulási-, gondolkodásfejlesztési vizsgálatok), majd az 1971 januárjától különváló Pszichológia Tanszék oktatói. Ugyanakkor a debreceniek tervei között, Füreden, már nem található a fegyelmezés, a jutalmazás-büntetés módszerének neveléstudományi kutatása. A figyelmet érdemlő kutatás eredményeiről a konferencián Mérei Ferenc említést tesz.

Balatonfüreden Mérei Ferenc a neveléstudomány kutatási módszereiről tart előadást. Az 1950 utáni magyar pedagógia-tudomány teljesítményeinél említi: „Egy másik példa: Durkó és Borbély elvtársak munkája, amelyet csak kéziratban olvastam. Az ő könyvük még nem befejezett, sok szempontból egyenetlen, de sajátosan debreceni elemző módszerükkel és elméletképzésükkel eredeti szint képviselnek neveléstudományunkban.”⁸²

A „fegyelem”-vizsgálatok eredményeit 1957-ben publikálják, s ez az évtized elején „lefékezett” kutatási téma ismételt „engedélyezését” is jelzi.⁸³ A „serdülőkorúak” témája

ülés – Vö.: 11. jgy. 84; 87. jgy. és Boros Dezső: Jausz Béla, a pedagógus – 1. jgy. 11. p.

⁸² BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 208. p.

⁸³ Borbély András – Durkó Mátyás: Jutalmazás és büntetés a szocialista fegyelem megteremtésében – Tankönyvkiadó, Bp. 1957, 251 p.

végül az iskolai tanulók túlterhelésének kutatásában realizálódik.⁸⁴ A később – jelentős módosításokkal ugyan, – a hazai középiskolások világnézeti-politikai-közéleti magatartását vizsgáló munkák mutatják, hogy a tanszék tovább is feladatának tartja és érzi e korosztály nevelési jellemzőinek tudományos megismerését.

A „füredi táborozás”⁸⁵ plenáris ülésein Jausz Béla két alkalommal, Borbély András egy alkalommal szól. Jausz rövid véleményében megmutatkozik tanári-vezetői egyéniségének alapsajátossága. A magyar pedagógia tudomány szerveződésének, szervezeteinek kérdéseiről beszél. A tudománypolitikai „keretek” hiányosságait, a működési mechanizmusok javítási módját részletezi, s közben gondosan elkerüli a tudomány tartalmi problémáinak, sajátosságainak akár érintését is. Az 1951–1957 közötti egyetemi magatartását, tevékenységét szintén jellemezhetjük ezzel a hozzászólásával. A kari tanácsban, a Pedagógiai Tanszék építésében, vezetésében úgy kívánja az intézményi kereteket módosítani, alakítani, hogy a pedagógiai humánumból, a nevelői tapasztalataiból kiépülő és a nevelési módszerekre vonatkozó tanácsaival, eljárásaival, tetteivel – amikor alkalom nyílik arra – lehetőséget teremtsen az oktatás, a tudományos kutatás tartalmi változtatásaira. A diktatúrák nevelési-képzési céljai és oktatási tartalmai mellett „meghúzódba” megjelentethet, éltethet a politikai hatalom kívánalmaitól különböző nevelési gondolatot (elmélet) és gyakorlat. Ez lehet egyik magyarázata annak – a jegyzőkönyvek tanúsága szerint –, hogy Jausz soha sem kerül éles szakmai

Borbély András: A jutalmazás és büntetés alapvető kérdései – Tankönyvkiadó, Bp. 1967¹, 1969², 251 p. – KLTE BTK tjkv. 1955. december 29. IV. (rendes); 1956. március 8. VI. (rendes) ülés – Borbély András a DISZ Központi Bizottsága felkérésére tanulmányt készít a fegyelem kérdéseiről; az egyetemen etikai kérdésekről előadást tart.

⁸⁴ Ld: 87. jgy.

⁸⁵ Balatonfüredi Pedagógus Konferenciát különböző szavakkal jelölik meg. A következő megnevezésekkel találkozunk: “balatonfüredi pedagógiai tanácskozás” – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 1. p; “értekezlet” – BFK (1956. október 1–6) bjkv. – A balatonfüredi platform – 75. jgy. 394. p; “Pedagógiai Tudományos Tábor” – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 382. p; “táborozás” – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 239. p; “füredi tábor” – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 188. p.

konfliktusokba másokkal, mindenki (a közoktatási-politika vezetői is) kompromisszum-késznek, meggyőzhetőnek tartja. Az 1951–1957 közötti szakmai életútja, pályája „felívelő” időszakának megértésénél, sikerei oka között személyiségének ezt a vonását véljük jelentősnek.

Jausz Béla egyik hozzászólására az első plenáris előadás (A tudománypolitika kérdései – előadó: Zibolen Endre) utáni vitában, délután, a vita lezárása előtt, kerül sor. A konferencia egészének részletes elemzésével együtt lehetne megbízhatóan értékelnünk e hozzászólást. Így a jegyzőkönyv alapján, de elszigetelten ismertetjük Jausz gondolatmenetét, megállapításait.

1.) A tanácskozást „...sokrétű, a kérdéseket világosan és bátran felvető megbeszélés”-nek tartja. Nem ért egyet azzal, hogy „... nincs magyar pedagógia,” hiszen „... *még az utóbbi évek hibás próbálkozásai is több-kevesebb igényvel indultak el ...* a pedagógusok szélesebb köreinek bizalma legyen megnyerhető, a magam részéről inkább *az előremutató elemeket hangsúlyoznám a tárgyalások egész menetében.*”

2.) Miután név szerint utal Kónya miniszter beszédére és Kálmán Györgynek a Minisztertanács főelőadójának hozzászólására a tanügyigazgatás „alapos revízióját” sürgeti. „Ez a tanügyigazgatási szervezet *egyes helyeken* sok jóindulattal igyekszik a maga munkáját a lehető legtükrözőtebben elvégezni, *más helyeken* viszont kevesebb sikerrel, nem megfelelően dolgozik ... Én olyan szervezeti hibákat látok a tanügyigazgatásban, amelyek szinte lehetetlenné teszik az ügyek rugalmas intézését ...”

3.) Szükség van a tudományos szervek „koordinálására”. „... a táborozás a zárónapon határozottan foglaljon állást abban a kérdésben, milyen tudományos szervezetet óhajtunk valóban létrehozni. Én magam elsősorban egy *minisztérium mellett álló, nem feléje rendelt* köznevelési tanács félére gondolnék” – mondja. A *Pedagógiai Tudományos Intézetet függetlenítené a minisztériumtól és az Akadémia intézetévé tenné*, az intézet megalapításakor is ez volt a véleménye.

Helyesnek tartaná „a régi *pedagógiai társaság felélesztését*,” mint ahogy a pedagógusok és a tudományos munka “anyagi megbecsülésére” is szükség lenne. „Viszont *egymás iránt is több tiszteletet és megértést kell mutatnunk*. [kiemelések: O. G.]”⁸⁶

A Pedagógia Tanszék kutatásainak módszertani sajátosságairól, az alkalmazott kutatási módszerekről, a tematikus tervek információin kívül, a debreceniek különböző füredi megszólalásiból tudunk. A kérdőíves vizsgálatok,⁸⁷ fiatalok naplóinak elemzése,⁸⁸ a pedagógiai tapasztalatok összegyűjtésének fontossága és az eljárás értelmezése⁸⁹ azt mutatja, hogy Debrecenben – a módszerekről előadó Mérei Ferenc véleményét példázva és megerősítve – valóban az empirikus kutatási módszereket alkalmazva indultak kutatások és terveznek vizsgálatokat. Megfogalmazzák a primer írásos források szerepének fontosságát a neveléstörténetben⁹⁰ éppen úgy, mint az elméleti előzmények feltárásában, a szakirodalmi feldolgozásnál, a használt

⁸⁶ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 173–176. p. –A BFK jkv. szövegének szerkesztői írják: “Tekintettel arra, hogy az előadók, felszólalók nagy többsége rögtönözve beszélt ... a PTI (Pedagógiai Tudományos Intézet) 1957. január–február folyamán a nyers kéziratokat átadta az előadóknak, ill. felszólalóknak ellenőrzés ... végett. –A nagybetűs szöveg az ily módon ellenőrzött szerzői szövegeket tartalmazza....” – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 435. p. –A jegyzőkönyvben olvasható Jausz Béla minden, Borbély András szövegének nagyobb része nagybetűs, így a hozzászólásukat átnézésükkel hitelesítették.

⁸⁷ Ld: 81. jgy. és a BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 346. p. – Vö.: Boros Dezső: Jausz Béla, a pedagógus – 1. jgy. 11. p. – Boros Dezső írja Magyar Pedagógiában 1961-ben publikált vizsgálatokról: Jausz Béla “komoly felmérést végzett a közép és általános iskolai tanulók túlterhelésével kapcsolatban és 182 osztályba járó tanuló közel 6000 adatai alapján következtetett az oktató-nevelő munka problémáira, illetve a tanulók munkájára.”

⁸⁸ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 238. p.

⁸⁹ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 238. p.

⁹⁰ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 249. és 363. p.

„forrásokra való hivatkozás” követelményét, a szövegek filológiai gondosságu olvasását, értelmezését,⁹¹ vagy egy „központi bibliográfia” összeállításának szükségességét.⁹²

A konferencia délutánjain a tematikus tervekhez kapcsolódva a neveléstudomány részterületeinek kutatási sajátosságait, „szakbizottsági értekezleteken” vitatják meg. Jausz Béla minden bizottsági összejövetelen részt vesz és hozzászól a problémákhoz.⁹³ Két este ún. „programon kívüli megbeszélésre” kerül sor.⁹⁴ A tábor utolsó napja előtt, az esti órákban, a nevelőképzésről értekeznek. A vita-bevezetőjét Jausz Béla mint a kérdést legjobban ismerő és a konferencián megjelentek részéről egyaránt elfogadott szakember tartja. Indító gondolataiban a nevelőképzés, de különösen a tanárképzés sajátosságait, átalakítási kívánalmait foglalja össze. Megállapítja:

„... a tanárképzés nem választható külön a pedagógusképzéstől általában. A tanítóképzés összefügg a felső tagozati tanárképzés és a középiskolai tanárképzés problémáival.

Egyetlen vita keretében ezeket a kérdéseket nem lehet véglegesen eldönteni. Mindenekelőtt meg kell vizsgálni a jelenleg fennálló pedagógusképzés egész rendszerét. *A tanítóképzés reformja az iskolarendszerrel kapcsolatban is vet fel problémákat.* ... vázolja az egyetemen folyó

⁹¹ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 249. p. – Az elméletalkotás kérdéseiről, sajátosságairól Füreden Faragó László plenáris előadásában szól.

⁹² BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 239. p. – A központi bibliográfia fontosságát Mérei Ferenc A pedagógiai kutatás módszerei című előadásában említette. Ennek egy megvalósítási lehetőségét fogalmazta meg Borbély András hozzászólásában.

⁹³ A szakbizottsági értekezletek: Didaktikai vita (vitavezető: Nagy Sándor); Neveléslélektani vita (elnök: Kardos Lajos; vitavezető: Mérei Ferenc); Neveléstörténeti vita (vitavezető: Ravasz János); Nevelésméleti vita (vitavezető: Szarka József) – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 238–273. p.

⁹⁴ Programon kívüli megbeszélések: Vita az új kollégiumi mozgalomról (elnök: Mérei Ferenc); Vita a nevelőképzésről (vitabevezető: Jausz Béla) – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 374–393. p.

pedagógusképzés siralmas helyzetét. A pedagógiai tárgyak óraszámja rendkívül csekély és a gyakorlati képzésre fordítandó idő is egészen minimális. Hiányzik a *gyermeklélektan, neveléstan, iskolaegészségtan, anatómia. Nincs elég iskolalátogatási lehetőség*. Jó lenne, ha a hallgatók nemcsak a gyakorlógimnáziumban, de az általános iskolában is látnák, milyen munkát végeznek a pedagógusok. Kíváncsú lenne ... ismerniök a technikumokban folyó munkát.

A szakdidaktikának is tekintélyesebb helyet kellene biztosítani az egyetemi oktatásban ... Óv attól, hogy a *gyakorlóiskolákban* üvegházi kultúra fejlődjön ki ... Óva int attól, hogy a gyakorlóiskola mamutiskola legyen, mert az megnehezíti a nevelőközösség és a tanulóközösség kialakulását. A gyakorlóiskolában biztosítani kell a tárgyi és személyi feltételeket is. Megfelelő tapasztalattal rendelkező idősebb tanárokat kell kiválogatni és a fiatalabbak közül azokat, akik majd alkalmasak lesznek arra, hogy a gyakorlati kiképzésben közreműködjenek ... *A tanárok kiválasztásánál több szabadságot kell biztosítani az iskoláknak*. Régen az iskolák saját maguk válogatták ki az utánpótlást.

Kíváncsún tartja, hogy *a gyakorló-gimnáziumi tanárok a pedagógiai tudományok utánpótlásához is hozzájáruljanak*. Azt kívánja, hogy az egyetemnek is legyen beleszólási joga a gyakorló gimnáziumi tanárok kiválasztásába. Helyesnek látná, ha *a gyakorló-gimnáziumok igazgatásilag is az egyetemhez kerülnének*. ... Az *Eötvös-kollégium visszaállítást* nagyon helyesnek tartja. Az Eötvös-kollégium tanárokat képzett ugyan, de a magyar tudományos utánpótlást biztosította. ... *az aspirantúra nem tekinthető kielégítő megoldásnak* [kiemelések: O. G.]”⁹⁵

A vitában a pedagógusképzés olyan kérdései vetődnek fel, amelyek közül több, napjaink képzési gyakorlatában is megtalálható élő problémákra utal. A megbeszélést a tanítóképzés

⁹⁵ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 383–385. p.

átalakítása, reformjának gondja uralja; kevesebbet foglalkoznak az egyetemi tanárképzéssel; a megszólalók kissé „elbeszélnek egymás mellett”. A vita végén összegezés nem születik, ám az „egyetlen vita keretében ezeket a kérdéseket nem lehet véglegesen eldönteni” igazságát elfogadva a szóba került, erőteljesebb gondolati-, fejlesztési irányok rögzítése – a továbblépés érdekében – nem lett volna felesleges.⁹⁶

A Balatonfüredi Pedagógiai Konferenciát 1957 közepére „ellenséggé tetoválták”,⁹⁷ a füredi platform pedagógiai hitvallásának elszánásai évtizedekig a pedagógia tudomány művelőinél és az intézmények gyakorlati nevelőknél nemhogy az akarati törekvéseikben, de a vágyaikban sem élhetnek. Tanulmányunknak nem feladata a konferenciát megbélyegző folyamat vizsgálata, csak a tényt állapítjuk meg. S azt, hogy míg a Jausz Béla egyetemi tanárrá kinevezését felterjesztő egyetemi tanácsi vitában Borbély András hivatkozhat Jausz füredi

⁹⁶ uo. – A nevelőképzésről megtartott „vita-bevezető szavak” után 17-én mondják el véleményüket, köztük Jausz Béla (a KLTE-n beinduló népművelési szakos képzést említi), Borbély András (a vidéki egyetemeken az univerzitás visszaállítását, a „profilírozás” megszüntetését és az „egyetemi pedagógiai programok” felülvizsgálatát sürgeti – Vö.: a plenáris üléshez kapcsolódó hozzászólásával – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 75. jgy. 239. p.) és Durkó Mátyás (szerinte az egyetemeken a pedagógiai tárgyak szerepének növelése a hallgatói túlterhelés növekedésével járna, ezért javasolja megfelelő tudásszint elérése után a hallgatókat a kötelező nyelvtanulástól mentesítsék és a marxizmus oktatását egyszerűsítsék).

⁹⁷ Az „ellenséggé tetoválás” szókapcsolatot Zibolen Endre használja Füreden, az első plenáris előadás utáni vita összefoglalásában. A pedagógiában is „uralkodó, megmerevedett skolasztikus felépítményszemléletet” 1954-ben A MTA Pedagógiai Főbizottságának beadott és a változtatást kívánó bíráló, a tudománypolitikai átalakítását kezdeményező tervezet sorsára utal. Ezt a tervezetet 1955. májusában egy értekezlet „... szépen feldíszítve ellenséggé tetoválta ... ezt a megcsinált ellenséget ott helyben megsemmisítette – ami nem is volt oly ritka eset eddigi gyakorlatunkban.” – Zibolen nem tudja, és nem tudhatta, hogy 1957 közepére a füredi pedagógiai tábor vitái, a füredi platform sorsa az 1955-ös példában említett tervezet sorsához lesz hasonló.

résztételére, magatartására, 1957 nyarától kezdve sem Jausz Béla, sem a munkásságával foglalkozó írások nem említik életének, s vele a tanszék életének, 1956-os eseményeit.⁹⁸ 1957 első hónapjaiban a KLTE BTK tanács, vagy az egyetemi tanács tagjai még reménykednek abban, hogy az 1955–56-os tanévben megindult egyetemi átalakulás – ha talán lassabban is – folytatódik. A rektor és a dékánok választása, az újra, vagy újonnan induló szakok nehéz, nehezebb szervezése, az egyetemi doktori szabályzat elfogadását követő első doktoráltatás előkészületei a változások továbbélését valószínűsítik. Szólni már csak elítélően lehet – ha egyáltalán lehet – Füredről, de Füred elhatározásainak megvalósítása a tudományos munka területén elindul. Jausz Béla magatartását ezekben a hónapokban kifejezi a BTK egyik tanácsülésén, a levelező oktatás és az átalakuló nappali képzési szakok vitáját követő megszólalása:

„Ami a mai kari tanács ülésén elhangzott, és ahogyan elhangzott számára nagyon öröndetes volt. Úgy érzi, hogy a debreceni BTK életében, éppen úgy mint *az élet egész területén*, sohasem volt annyira szükség az *összefogásra*, mint ma. Az egyetemek, talán a szebb jövő érdekében is tudnak valamit tenni holnap. Egyesült erővel ki kell küszöbölni az ellentéteket. Nem lehet tudomásul venni, hogy *személyi ellentétek gyengítették a kar erejét*. Valóságos *baráti közösségeket kell kialakítani a karon*. *A múltban is eredményesebb munkát tudott volna kifejtetni a kar, ha nem gyengítették volna erejét különböző személyi ellentétek*. Felhívja kari tanács figyelmét az *Orvostudományi Karral való egyesülés* sürgős voltára. Ez szervezet és gyakorlati kihatás szempontjából egyaránt gyümölcsöző lenne [kiemelések: O. G.]”⁹⁹

Nem csoda hát, ha személyének elfogadottsága változatlan, sőt népszerűsége talán növekszik. A BTK képviselőjeként tagja lesz

⁹⁸ Vö.: az 1. jgy.-ben az 1998 előtt publikált irodalmat.

⁹⁹ KLTE BTK tjkv. 1957. január 10. IV. (rendes) ülés.

az egyetemi tanácsnak,¹⁰⁰ BTK tanácsülésén dékánnak jelölik,¹⁰¹ az egyetemi tanács – az elismerő hozzászólásokat követően – egyhangú döntéssel támogatja egyetemi tanári kinevezésének kérelmét,¹⁰² majd annak teljesülése után őszinte örömmel fogalmazzák a jegyzőkönyvbe:

„Már amikor Jausz Béla kartársunk az egyetemre került, súlyos méltánytalanság érte, tapasztaltuk azonban, hogy ennek ellenére nagy lelkesedéssel és buzgalommal szervezte a tanszék munkáját s foglalkozott munkatársaival s az ifjúsággal. Kinevezése – ha későn is – arra *érdemes oktatótársunkat* érte [kiemelés: O. G.].”¹⁰³

Ellentmondásos és „váratlan esemény,” amikor 1957. augusztus 1-től Barta János választott rektort a Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány felmenti, és Jausz Bélát – a tanács megkérdezése nélkül – a Kossuth Lajos Tudományegyetem rektorának kinevezi.¹⁰⁴ A nem várt változtatás gyorsaságát mutatja, hogy Rapcsák András rektor-helyettes, a tanácsülés elnöke :

„Bejelenti, hogy a hivatalos lapban megjelent, a Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány *határozata*, amely értelmében a kormány Barta János rektort *felmenti* tisztsége

¹⁰⁰ KLTE BTK tjkv. 1957. január 17. V. (rendes) ülés – Barta János rektor, Gunda Béla lemond az egyetemi tanácsi tagságáról, így kellenek új tagok a BTK-ból a tanácsba. – Vö.: 38. jgy.

¹⁰¹ KLTE BTK tjkv. 1957. január 10. IV. (rendes) ülés – Kálmán Béla dékán, még 1956 június 21.-i tanácsülésen lemond. 1957. január 10-én dékánságra Jauszt kéri a tanács. Ő megköszöni a bizalmat, „... de kéri megfontolni, hogy a mostani nehéz fűtési viszonyok mellett debreceni tartózkodása elég bizonytalan.” Ezt követően az 1957. január 17.-i tanácsülésen Kálmán Bélát ismételtén dékánná választják.

¹⁰² KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k.– 1956. december 15. IV. (rendes) ülés – Vö.: 73; 74. jgy.

¹⁰³ KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k. – 1957. április 25. XII. (rendes) ülés – A kinevező a Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány.

¹⁰⁴ KLTE BTK tjkv. 1957. január 3. III. (rendes) ülés – a jkv. Mellékletében olvasható a Törvényjavaslat az egyetemekről; ebben: I. fejezet 2. § c.) szerint az egyetem vezetőit maga választja; I. fejezet 3. § c.) szerint, az állam megerősíti az egyetem vezetőit.

alól, s augusztus 1.-i hatállyal Jausz Béla professzort *nevezi ki* a Kossuth Lajos Tudományegyetem rektorává.

Bejelenti, hogy mivel a jelen tanácsülésen tárgyalandó ügyeket Barta János előző rektor készítette elő, őt is a mai tanácsülésre tanácskozási joggal meghívta [kiemelések: O. G.].”¹⁰⁵

Jausz Béla nincs jelen az egyetemi tanács augusztusi rendkívüli ülésén, ahol – Kádár László professzor kezdeményezésére – határozatot fogadnak el:

„Ebben az esztendőben *a Kormány az Egyetemi Tanács megkérdezése nélkül nevezte ki rektorra Jausz Béla kartársunkat*. A maga részéről, de talán a tanács nevében is kifejezésre juttatta azt a véleményét, hogy Jausz Béla személyében olyan rektort nyertünk, akinek a kezében az Egyetem vezetését mindannyian *megnyugvással* látjuk. Örömlüknek adhatunk kifejezést afelett, hogy a Minisztérium ilyen köztisztelőben álló kartársunkat nevezte ki rektorra.

Az Egyetemi Tanács és *a pártszervezet* üdvözlő táviratot intéz Jausz Béla professzorhoz kinevezése alkalmából [kiemelések: O. G.]”¹⁰⁶.

Az 1957–1958-as tanév első egyetemi tanácsulását mint rektor már Jausz Béla vezeti. Ő is a minisztérium kinevezési iratára hivatkozva és azt bemutatva foglalja el hivatalát.¹⁰⁷

¹⁰⁵ KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k. – 1957. augusztus 2. XVII. (rendkívüli) ülés, 1. p.

¹⁰⁶ KLTE Egyetemi Tanács jkv. 42. k. – 1957. augusztus 2. XVII. (rendkívüli) ülés, 3. p. – A rektorválasztásról a 274/1950 MT sz. rendelet alapján 1950-ben életbelépő egyetemi szabályzat 1. § (3) pontja szerint: “A rektort az egyetem nyilvános rendes tanárai közül a vallás- és közoktatásügyi miniszter előterjesztésére a minisztertanács nevezi ki egy évi időtartalomra; a kinevezésre az egyetemi tanács tesz javaslatot a vallás- és közoktatási miniszternek ...” Így az 1957-es két éves időre “szóló” (?) rektori kinevezés – jogi szempontból – jobban korlátozta az egyetem autonómiáját, mint az 1950-es évek szabályzata. – Vö.: 11. jgy.

Jausz rektorságával mássá lesz a Pedagógiai Tanszék egyetemi helyzete. A megváltozott – országos és helyi – körülményekben és lehetőségekben módosul a pedagógia oktatás, a neveléstudományi kutatás a KLTE-n. Annak vizsgálata, elemzése azonban már túllépi történeti kutatásunk, írásunk időkeretét.

¹⁰⁷ KLTE Egyetemi Tanács jkv. 43. k. – 1957. szeptember 3. I. (rendes) ülés – A kinevezési irat: Műv. Min. 14/855–34/1957. III. sz.; a tanácsülésen nincs jelen Barta János volt-rektor, és személyi változások történtek az egyetemi tanácsban is.

OROSZ GÁBOR

KELEMEN LÁSZLÓ KUTATÁSAI AZ 1956-OS BALATONFÜREDI TANÁCSKOZÁSON

Kelemen László az 1960-as években úgy döntött, hogy életét a pszichológia tudományához, annak műveléséhez kívánja kötni. A gyermek gondolkodását (fejlődést és fejlesztést) vizsgáló kutatóként jelenítette meg magát műveiben, tudományos feladatvállalásiban, feladatvégzésben. Életútja, munkássága egészének elemzése, megítélése a pszichológia-tudomány képviselőinek, a pszichológusoknak dolga. Minket azok a tudománytörténeti tények érdekelnek, melyek 1950-es évek közepén Kelemen László döntése körül találhatók, s melyek történeti forrásokban, publikációkban felmutathatók. Különösen foglalkoztat a hazai pszichológia-tudomány és neveléstudomány akkori viszonya, pontosabban – amennyi abból megtudható – a pszichológia-tudomány és a neveléstudomány képviselőinek kapcsolata. Az utóbbi problémakör sokrétű vizsgálatát – tudásunk szerint – a tudomány történészei nem kezdték el.

Jelen írás címének megfelelően az 1956. október 1-6. között megtartott balatonfüredi pedagógus tanácskozásról (=BFT), Kelemen László füredi szerepléséről, kutatásainak megbeszéléséről kíván szólni. Alapvető forrásunk a tanácskozás bővített jegyzőkönyve és az ahhoz csatolt A pedagógiai kutatás országos tematikus terve az 1956/57 és az 1957/58 évre című összeállítás (bjkv.).¹ Kelemen László publikációi közül az „Oktatáslelektani kísérlet a gondolkodás nevelésével kapcsolatban” című hosszabb

¹ A Balatonfüredi Pedagógus Konferencia (1956. október 1–6.) – Bővített jegyzőkönyv – kézirat – Kiadta: A Pedagógiai Tudományos Intézet, Felelős kiadó: Zibolen Endre, 1957, 440 l; – Hivatkozásainkban nem különítettük el A pedagógiai kutatás országos tervét... hiszen a bővített jegyzőkönyv is egybekötve és folyamatos lapszámozással tartalmazza a kutatási tervet is.

tanulmányát,² A tanulók gondolkodása 6-10 éves korban,³ A 10-14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása (elsősorban a bevezetés),⁴ és A gondolkodás nevelése az általános iskolában⁵ kötetit használjuk.

A magyar neveléstudomány 1945 utáni történetében meghatározó eseménynek tartjuk az 1956. októberi balatonfüredi pedagógiai táborozást. Ezen a neveléstudomány és más tudomány képviselői próbát tettek arra, hogy visszafordítsák, újraindítsák – az 1948-50-es megtorpanás után – a magyar neveléstudomány szerves fejlődését. 1956. október elején reális lehetősége volt annak, hogy ez a törekvésük megvalósuljon.

A tanácskozást lezáró ún. füredi platformot – egyetértésük bizonyására – 62-en írták alá. Elsősorban kutatók, egyetemek oktatói voltak ott. Ha megnézzük a 62 résztvevő névsorát, akkor hat olyan személyt találunk a jelenlévők között, akik már akkor vagy később a pszichológia-tudomány ismert, elismert tudósai, egyetemi oktatói: Kardos Lajos az ELTE Lélektani Tanszékének tanszékvezető egyetemi tanára; Mérei Ferenc az Akadémia kutatója és az ELTE Lélektani Tanszékének tanára; Radnai Béla az ELTE adjunktusa; Kelemen László főiskolai tanszékvezető Pécsről; Lénárd Ferenc és Surányi Gábor Pedagógiai Tudományos Intézet tudományos munkatársai. (A pécsieket Kelemen Lászlón kívül még Komlói Sándor docens képviselte. Debrecenből Jausz Béla tanszékvezető egyetemi docens; Borbély András egyetemi adjunktus és Durkó Mátyás egyetemi tanársegéd volt a küldöttek között.) A tanácskozást a neveléssel kapcsolatos kutatások (kutatási terv) megbeszélésére hívták össze. Érthető, hogy elsősorban a tudományok és az egyetemek képviselői vettek részt a konferencián. Az előzményekből említjük – hiszen témánk szem-

² Kelemen László: Oktatáslélektani kísérlet a gondolkodás nevelésével kapcsolatban –Pedagógiai Szemle, 1955, 4. sz. 373–399. l.

³ Kelemen László: A tanulók gondolkodása 6–10 éves korban – Tankönyvkiadó, Bp. 1960, 170 l.

⁴ Kelemen László: A 10–14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása – Akadémiai K. Bp. 1963, 351 l.

⁵ Kelemen László: A gondolkodás nevelése az általános iskolában – Tankönyvkiadó, Bp. 1970, 432 l.

pontjából nem lényegtelen esemény –, hogy az Akadémia Pedagógiai Főbizottsága 1955 végén Pécsre látogatott, hogy tájékozódjon a Kelemen László vezetésével a tanárképző főiskola pedagógia tanszékén 1953/1954-től folytatott kutatásokról.

A tanácskozás összehívásának körülményeit nem kívánjuk ismertetni. Az tény, hogy bár a konferencia a tudományos kutatások elemzésére, vitájára, új szemléletű kutatások elindítására szerveződött, végül azonban tartalmában kiszélesedett; foglalkoztak a magyar közoktatás egészének alapvető problémáival, „túlléptek” a szűkebben értelmezhető a tudánypolitikai, a kutatói tevékenység megvitatásán.

Balatonfüreden plenáris üléseket és szakbizottsági értekezleteket tartottak. A plenáris üléseken a tudományos munka általános tartalmi, szervezési és a közoktatás átfogó kérdéseivel foglalkoztak, a szakmai bizottsági értekezleteken a kutatási terv – a pedagógiai kutatás országos tematikus terve – konkrét megvitatása történt. A plenáris ülések délelőttönként, míg az értekezletek délután voltak. Már az első, a megnyitó napján a konferencia központi személyisége lett Mérei Ferenc.⁶ A problémákat határozott kritikával, karakterisztikusan fogalmazta meg és megoldási javaslatokat adott. Többszöri hozzászólásával, előadásaival – például azzal, amit a neveléstudomány kutatási módszereiről tartott⁷ – jelentős befolyást gyakorolt a vitákra. Minden szakbizottsági megbeszélésen jelen volt. A neveléslélektani szakmai értekezlet elnöke Kardos Lajos egyetemi tanár, de a tényleges munka Mérei Ferenc bevezető-előadásával – október 3-án délután, a kutatási módszerekről elmondott délelőtti előadása után – indult. Az értekezleten részletesen megvitaták Kelemen László pécsi kutatásait.⁸

Kelemen 1956/1958-ra tervezett kutatásairól A tematikus kutatási tervek⁹ neveléslélektani egységében olvashatunk.¹⁰

⁶ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 24–43. l.

⁷ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 207–234. l.

⁸ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 344–347. l.

⁹ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 401–434. l.

¹⁰ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 426–433. l.

IV. Neveléslélektan. ...

2/ A gondolkodás fejlődése és nevelése. (A pécsi Pedagógiai Főiskola pedagógiai tanszékének komplex témája a következő részterületekkel):

a/ A kémiai fogalmak fejlődése.

Összegezés, megfogalmazás, a kémiai tanszék vezetőjével közösen. 1957 elejére egy kb. 10 íves részletes összefoglalás és egy kb. 2 íves összegező tanulmány elkészítése.

b/ A földrajzi fogalmak fejlődésével kapcsolatos vizsgálati anyag értékelése, összegezése, megfogalmazása, együttműködve a földrajzi tanszékkel.

c/ A nyelvtani fogalmak vizsgálatának megkezdése a nyelvi tanszékkel együttműködve.

Kelemen László (Pécs, Pedagógiai Főiskola).

3/ Az általános iskolai tanulók gondolkodásának sajátosságairól és fejlődéséről. (Összefoglaló munka, kb. 10-15 íves terjedelemben. 1958 végére készül el.)

Kelemen László (Pécs, Pedagógiai Főiskola).

Hat nagyobb fejezetben fogták össze a kutatási terveket. A "IV. Neveléslélektan"-részben az MTA Gyermeklélektani Intézetének munkatervéből 13 kutató neveléslélektani témájának megnevezése, címe is olvasható – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 2. jgy. 431–432. l. – Ám a füredi tanácskozáson a Gyermeklélektani Intézetből egyetlen kutató sem vett részt. Ugyanakkor a tematikus kutatási tervben, az "V. Gyermeklélektan" fejezetben, Mérei Ferencnek egy, valamint egy másik kutató "egyéb lélektani jellegű témák" megnevezés alatti kutatása található. Ez a "besorolási zavar" valószínűsíti a gyermeklélektani kutatások és kutatók elkülönülési törekvését a pedagógiától, és az MTA-hoz tartozásuk kifejezését. A "rejtett" tudomány-rendszeri és intézmények közötti konfliktus érződött Járó Dóra kérdésében, majd Kardos Lajos és Mérei Ferenc válaszában – BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 2. jgy. 346. l.

4/ A gondolkodás pszichológiája és pedagógiája. Monográfia kb. 25-30 ív terjedelemben. 1960 táján készül el. Kelemen László (Pécs, Pedagógiai Főiskola).¹¹

Elemzésünk megkívánja a szakbizottsági értekezletek jegyzőkönyvének és a tematikus terv megfelelő részének összevetését. A jegyzőkönyv¹² szűkszavúan ismerteti – legtöbbször csak jelöli – a megbeszélésen felmerült problémákat.

Mérei Ferenc bevezető előadásában meghatározta a neveléslélektan helyét a neveléssel foglalkozó tudományok között. Sajnos gondolata részleteit nem tartalmazza a jegyzőkönyv. Őt, Kelemen László főiskolai tanár követte, aki ismertette a “Gondolkodás fejlődése és nevelése” című kutatási témáját.

Az ismertetés utáni vita megértéséhez szólnunk szükséges Kelemen 1955-ben, a Pedagógiai Szemlében megjelent tanulmányáról.¹³ A füredi jegyzőkönyvből kitűnik, hogy a résztvevők nemcsak, és nem is elsősorban, a tematikus tervben olvasottak alapján beszéltek meg a Kelemen kutatási tervét. Sokkal inkább az 1955-ös publikáció és az akadémiai főbizottság látogatásának tapasztalatai alapján vált élénkké a diskurzus és került a neveléslélektani értekezet „központjába” a Kelemen-kutatás.

Az 1955-ben publikált tanulmány egy vizsgálat részletes leírása. A vizsgálatokat 1954 első félévében végezte Kelemen Pécssett, és Pécs környékén 43 alsó tagozatos általános iskolai osztályban. Összevont-, illetve osztott tanulócsoportban a környezetismereti tantárgyhoz kapcsolódó tartalmakon tanulmányozta a tanulók gondolkodását. A vizsgálatot részletesen ismertető leírás már mutatta a Kelemen-féle gondolkodásvizsgálatok később is meglévő (sőt megerősödő) sajátosságait. Ezek: az interdiszciplinaritásra törekvés úgy, hogy dominánsak legyenek a pszichológiai vonatkozások; a fejlesztés igénylése, a kutatásaival fejlesztési (pedagógiai) programok (később az úgynevezett feladatrendszeres oktatás) tudományos

¹¹ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 2. jgy. 426–427. l.

¹² BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 2. jgy. 344–357. l.

¹³ ld: 3. jgy.

megalapozását kívánta szolgálni. 1954/55-ben azonban – annak ellenére –, hogy kutatásaira tanulmánya címében is az „oktatáslélektani” megjelölést használta, a szövegben gyakran nevezte munkáját „pedagógiai kísérletnek”. A vizsgálat szervezése, „lefuttatása”, majd tanulmányban való megjelentetése mutatta, hogy nem határolta egyértelműen a pszichológiai illetve pedagógiai vizsgálatot, kísérletet. A munkát a gondolkodás tartalmaihoz kötöttség okán is – különösen a fejlesztő jellegű vizsgálati vagy kísérleti szakaszoknál – bizonytalanul definiálta. Az eredmények ismertetésénél az általános eredmények mellett előbb didaktikai-tantervfejlesztési tanulságokról, implikációkról írt, csak utána sorolta fel a lényegesnek ítélt pszichológiai természetű következtetéseket.

A balatonfüredi tanácskozás neveléslélektani vitájában az egyik alapkérdés Kelemen vizsgálatainak és terveinek tudomány-rendszertani megítélése lett: Vajon a Kelemen-féle gondolkodási vizsgálatok pedagógiai vagy pszichológiai jellegűek-e?

– Legélesebben Kardos Lajos fogalmazott: „... lényegesnek tartja a neveléslélektan elhatárolását a rokontudományoktól. Megemlíti (Kardos Lajos), hogy van jellegzetesen pedagógiai és van pszichológiai kísérlet. Kelemen kísérleteit pedagógiai kísérleteknek tartja, mert Kelemen nem nézi a gyermekben lejátszódó lelki folyamatot.”¹⁴

– E szempontból érdekes Mérei Ferencnek – a neveléslélektani vitát megelőzően, a délelőtti előadásában – kifejtett álláspontja. Ugyan „tartózkodni kívánt” a pszichológiai illetve pedagógiai vizsgálati módszerek és eljárások összevetésétől, mégis beszéde egy rövid részletében nem tudta elkerülni az összehasonlítást. „A pedagógiai kísérleti módszer nem azonos a lélektan és a neveléslélektan kísérleti módszerével. A lélektani kísérlet a fizikai kísérlet mintájára született ... A lélektani kísérletnek ... az a lényege, hogy a vizsgálat minden egyes tényezőjét elszigetelve vizsgálja. Gondoljunk arra, hogy amikor a fizika a szabadesést vizsgálja, sorra variálja a feltételeket. ... Ezzel a modellel dolgozik a pszichológus és a neveléslélektan is ... A pedagógia nem ezzel a kísérleti módszerrel dolgozik. Evidenciája nem a fizikai törvény evidenciája, s így bizonyítása sem a fizikai demonstráció módszere. A

¹⁴ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 2. jgy. 347. 1.

neveléstudomány önállóságának döntő biztosítója éppen az, hogy sajátos kísérleti módszere van, s ez a kísérleti iskola.”¹⁵

Lénárd Ferenc felvetette, hogy a pécsi gondolkodásra irányuló vizsgálatok a gondolkodást mint folyamatot értelmezték, vagy csupán elszigetelten, eredményeiben történt az elemzés. Kelemen válaszában határozottan közölte: nem a gondolkodási folyamatot vizsgálta, hanem az egyes életkori szakaszokban elért eredményeket dolgozta fel.¹⁶

A „következtetések” vizsgálatával – konkrétan szillogizmusok kérdésével összefüggésben – a gondolkodás-kutatásokban a pszichológia és a logika kapcsolatára utalt Lénárd Ferenc és Mérei Ferenc. Problémaként fogalmazták meg: a gyermek nem szabályos szillogizmusokban gondolkodik. Vitathatónak tartották azt az eljárást, amikor a kutató szillogizmusokat (a logikai elemzéseknél szabályosan elrendezett, logikai formulákban leírt következtetéseket) ad a gyerekeknek vizsgálati feladataiban. Az eredmények feldolgozásánál „jó, szabályos megoldásokat” várva, a logikai elemzés struktúráihoz hasonlítja a gyerek válaszait, és ezekből a válaszokból jellemzi, minősíti a gyerek gondolkodását. Mérei – igaz, más összefüggésben, talán az ideutalás lehetőségével is – összefoglalójában említette Piaget.¹⁷

Kérdéseket fogalmaztak meg az 1954-es vizsgálat adatfelvételének és feldolgozásának milyenségére, illetve hogyanjára. Konkrétan a tesztek, tantárgytesztek szerepére, megítélésére kérdeztek. Lénárd Ferenc mellett Bakonyi Pál és Radnai Béla szólt erről a problémáról. Lénárd Ferenc az 1954-es vizsgálat eredményeinek egy részletét kívántatta értelmeztetni. A jegyzőkönyvből nem kaptunk információt arra, hogy a kérdéseket hogyan válaszolta meg Kelemen László. Beszélt a tesztekéről, azok fajtáiról, ismertette a kutatásában használt tesztek sajátosságait.¹⁸

A vitát sokirányúnak, lényeges kérdésekkel foglalkozónak, hangnemében és jellegében komolynak ítéljük. Ezért valószínűsíthető, hogy jelentős volt Kelemen László munkásságának

¹⁵ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 2. jgy. 214–215. l.

¹⁶ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 344–345. l.

¹⁷ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 345; 347. l.

¹⁸ BFK (1956. október 1–6) bjkv. – 2. jgy. 345–346. l.

alakulása szempontjából az 1956-os balatonfüredi tanácskozás neveléslélektani vitája. Valószínűsíthető, a későbbiekben például az alsó tagozatos vizsgálatok 1957-es megismétlésekor, vagy az 1956-os tervében szereplő, felső tagozatosok körében tervezett vizsgálatok megvalósításánál e vita tapasztalatait figyelembe vette. Így lett az 1960-as években a pszichológia, ezen belül a neveléslélektan hazai kutatója, teoretikusa Kelemen László.

Befejezésül Búzás Lászlónak, az ELTE Pedagógia Tanszéke docensének, a jegyzőkönyvben olvasható, a plenáris ülés vitájában tett hozzászólását idézzük:

„Sajnos, nemcsak a pedagógia-tudomány fejlődése mutat súlyos hiányokat, hanem a lélektan is, amelyre a pedagógia mintegy ráterpeszkedett, s gyámsága alá vonta. Az utóbbi években a lélektan, közelebbről a fejlődés- és a neveléslélektan nagyfokú dermedtséget mutat, fejlődését számos téves előítélet teljesen hibás nézet akadályozza. Tekintettel arra, hogy a lélektan hivatott képviselői is jelen vannak ezen az értekezleten, másrészt mivel a program szerint külön értekezlet fogja megvitatni a neveléslélektan kérdéseit, gondolom, hogy a lélektan fejlődésével kapcsolatos problémákat majd részletesen is megvitatjuk.”¹⁹

A balatonfüredi konferencián valóban részt vettek a lélektan jeles, hazai képviselői, ám végül részletesen a pszichológia és a pedagógia viszonyát nem tárgyalták meg. Közvetetten, inkább csak az elhatárolást, a másságot hangoztatva – éppen a neveléslélektani szakbizottsági összejövetelen, a Kelemen László kutatásait elemző vitában – foglalkoztak a két tudomány kapcsolatának kérdésével. Teoretikusan, történeti vonatkozásaiban nem került sor a pszichológia és a pedagógia viszonyának, egymásra hatásának megvitatására.

Az 1950-es évek elején a pszichológiát és a pedagógiát a diktatórikus politikai hatalom egyaránt erősen érdekkörébe vonta. Addig, amíg a pszichológia fejlődését és működését szinte teljesen megakadályozták, leállították, addig a pedagógia létét, kutatási lehetőségeit, „elméletalkotását” pórázra fogottan – mivel az iskolák léteztek – engedélyezték, elviselték. Azt hiszem nem a pedagógia

¹⁹ BFK (1956. október 1–6.) bjkv. – 2. jgy. 113. 1.

vonta a maga hatáskörébe, gyámságába a pszichológiát, hanem a politikai hatalom akadályozta mindkét tudomány természetes fejlődését. Jobban a pszichológiát, előírásokkal kontrolálta a pedagógiát. Ezekben az években a pedagógia korlátozott működése mellett lehetőséget adott és teremtett a pszichológia (ha máshol nem, a pedagógusképzés vékony gyakorlatán) művelésére. Éppen úgy a pszichológia korlátozott művelésére, mint ahogy a pedagógia is korlátozottan létezhetett. Ezt az összefüggést bizonyítja talán az a tény, hogy a magyar neveléstudomány balatonfüredi tanácskozásán 1956. október 1-6. között pszichológusok is részt vettek, szerepet vállaltak.

III.

VÁLTOZÓ FELTÉTELEK

BREZSNYÁNSZKY LÁSZLÓ

A TUDOMÁNYOS ISKOLATEREMTÉS FELTÉTELEI A 20-AS, 60-AS ÉVEK DEBRECENI EGYETEMÉN

(A neveléstudományi tudósutánpótlás)

A szellemi műhely, iskola, iskolateremtés ma sűrűn emlegetett, de kevésbé definiált kifejezések. Intézmény, szellemiség, tudományos vagy egyéb paradigma értelmében egyaránt használatos.

A *Debreceni Egyetem neveléstudományi iskolái* c. kutatással, amely e 2003. évtől OTKA támogatásban részesül, egy olyan kutatás kezdetén vagyunk, amely az egyetem intézményéhez és a neveléstudomány szakterületéhez időben és térben tágas kapcsolatokkal kötődő szellemi műhely működését és eredményeit kívánja felderíteni és bemutatni.

A magyar neveléstudomány egyetemi iskolái (műhelyei) közül a debreceni eddig kevésbé kutatott, feltárt, pedig indokolt tudományos pedagógiai műhelyről beszélni a debreceni egyetem esetében is. A „műhely” eszmetörténeti folytonossága ugyan korántsem töretlen, aligha beszélhetünk paradigmatiszmas kontinuitásról, de egyértelmű, hogy az egyetem a térség, sőt ennél jóval tágabb értelemben vett kör számára tudományos központot valósított meg.

A pedagógiai tudományos műhely, pontosabban az egymást követő műhelyek alakjainak, tevékenységének és hatásainak számos részlete feldolgozásra került, publikációk jelentek meg a református kollégium és a neveléstudomány debreceni művelőinek nézeteiről, munkásságáról. Néhány részletében publikált az egyetem neveléstudományi tanszékének története. Nem indult viszont mindeddig olyan átfogó, szisztematikus kutatás, amely az

összefüggések egészére kiterjedt volna, amely a „műhely” működésének folyamatát, eredményeit és kisugárzását egyidejűleg vizsgálni kívánta volna.

* * *

A neveléstudomány és a hozzá tartozó szakmai tevékenységek világában, csakúgy, mint az egyéb diszciplináris területeken, többféle módon lehet iskolát teremteni.

A tudományos kutatás és/vagy a „diszciplína erejével”, még ha ezt időnként idézőjelbe is kell tenni. Az egyetemi katedra, a vele járó intézményes és személyes kapcsolatok hálózatának felhasználásával, a tudományos minősítések rendszerének eszközeivel, és nem utolsó sorban a tudós személyiség kisugárzásának, vonzásának erőterével.

Ezek az eszközök, lehetőségek a pedagógiai katedrák megléte óta valamilyen módon és többféle konstellációban adottak a szakmánkban. Természetesen nem függetlenül a korszak, a szellemiség, az egyetem, a diszciplína és az iskolateremtő személyiségének adottságaitól.

Az iskolateremtés eltérő változatait képviselték az általunk vizsgált tanszékvezető professzorok a Debreceni Egyetemen. Játékterüket közvetlenül és erőteljesen befolyásolta a neveléstudomány diszciplináris (bölcseleti) státusa, a pedagógiának az egyetemi képzésben (szak-, illetve tanárképzésben) betöltött szerepe, a szaktudományos utánpótlás képzésének, kvalifikációjának mindenkorai rendszere (változásai és korlátjai), az egyetemi tanári szerepfelfogása és nem utolsó sorban a személyes szerepmegvalósítás, az egyetemi tanári habitus, amely feltételek jelentős különbségeket mutattak Mitrovics Gyula, Karácsony Sándor, Jausz Béla és Kelemen László esetében.

Napjainkban, a formálisan is iskolává, képzési fokozattá szerveződő egyetemi doktori képzés időszakában – úgy gondolom – érdeklődésre tarthat számot, annak a vizsgálata, hogy az 1920–60-as évek során hogyan hagyományozódtak át, illetve cserélődtek ki a szakmai, tudományos utánpótlás nevelésének eljárásai.

Nem könnyű hitelesen feltárni, bemutatni azokat a viszonyokat, ahogyan az egyetem és azon belül egy-egy szakterület segítette a tudományos utánpótlás folytonosságát. Véleményünk szerint – és a témában folyó kutatás éppen ezt szolgálja – a korabeli egyetemi szokások, szabályzatok, és a professzorok, ill. tanítványaik szakmai karrierje kapcsán tárhatók fel a korszak egyetemi világának és bennük a mester–tanítvány együttműködésének a jellegzetességei.

A vizsgált kb. 60 évben háromféle minősítési rendszer volt jelen az egyetem életében

1. Tradicionális kvalifikáció, az egyetemi autonómia tudományos utánpótlási rendje Magyarország egyetemein a 19. századtól 1950-ig terjedő időszakot jelentette.

Ez a rendszer a korábban alapított magyar egyetemek hagyományait és szabályzatait követte. Szellemisége, egyetemfelfogása és szervezete ugyanakkor a német egyetemek szokásait, filozófiáját követte. A diploma kiadásának joga mellett, arra ráépülve kétféle tudományos minősítettségéről: az egyetemi doktori és a magántanári alkalmasságról tanúskodó cím odaítéléséről dönthetett az egyetem, illetve annak tudományterületileg illetékes kara. Ezzel a joggal a DE alapításától 1950-ig élhetett.

2. Az egyetemen kívüli kvalifikáció időszaka (1950-1957). A jogfosztott egyetemen nincs dr. univ a bölcsészeknél. Helyette MTA aspirantúrával kandidátusok képzése. Az ötvenes években jelentősen átalakított minősítési rendszer 1951-től az egyetemeken kívülre helyezte a tudományos minősítés jogát. A diplomával együtt kiadott doktori: dr. univ. cím megőrzése mellett az intézmények elvesztették korábbi doktoráltatási jogukat.¹ Így a bölcsészettudományi kar sem szigorlatoztathatott és avathatott tudományos munkásságot minősítő módon

¹ Erről a Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1951. évi. 26. sz. törvényerejű rendelete (8.§. 1. bek.) rendelkezett.

doktorokat, nem adhatott ki doktori oklevelet. Ugyanakkor megszűnt a magántanári intézmény, vele együtt a habilitációs eljárás. A tudományos minősítés rendszere – szovjet mintát követve – megváltozott. A tudomány kandidátusa “fokozat” odaítélése a Magyar Tudományos Akadémia kompetenciájává lett. Az egyetemek ezt a helyzetet – nem minden alap nélkül – jogfosztottságként élték meg. A vezető tudósok nem maradtak ugyan ki a tudományos minősítések odaítélésének rendszeréből, mivel felkérést kaphattak aspiránsok témavezetésére és disszertációk bírálatára. Az egyetem azonban intézményesen kimaradt a minősítés új rendszeréből.

3. Kettős rendszer: részben visszanyert egyetemi kvalifikációs jog (1957-től 1990-es évekig. A dr. univ. cím és az MTA tudományos minősítésének párhuzama jellemezte a korszakot. Ez az időszak egyfajta kompromisszumként megtartotta a tudományos minősítés aspirantúrára épülő és a MTA kompetenciájára alapozott rendszerét. Az egyetemek ugyanakkor visszanyerték doktoráltatási jogukat. Ez a gyakorlatilag 1957-től életbe lépő – immár kettős rendszer – a vizsgált korszakunkban mindvégig érvényben maradt. Az 1990-es években adta át a helyét az egyetemekhez telepített doktori képzés alapján elnyerhető – ezúttal angolszász típusú – PhD doktorátus intézményének.

Az általunk vizsgált **professzori korszakok** részben egybeesnek, részben átmetszik a fenti állapotokat.

- A Mitrovics Gyula (1918-1941) és a Karácsony Sándor (1942-1950) tanszékvezetői időszak a tudományos minősítés első típusának időszakára esett, tehát a szabályzat és a diszciplináris erőviszonyoknak megfelelően élhettek a tanszék rendes tanárai a szigorlatoztatás jogával.
- A Jausz Béla megbízása (1951-1966) előtti és részben az alatti (1957-ig) periódusra a jogfosztottság jellemző. Se doktorálás, se magántanári minősítés nem volt lehetséges az egyetemen, és így a neveléstudomány terén sem.

- A Jausz korszak második fele (1957-1966) és Kelemen László pedagógiai tanszékvezetése (1966-1970) a részben visszanyert jogok, a kettős rendszer időszakára esik.

Debreceni Egyetem, pedagógiai doktorálás korszakai

Tudományos minősítés rendje >>>	Tradicionalis kvalifikáció kora 1950-ig	Egyetemen kívüli kvalifikáció 1950-1957	Kettős rendszer: dr. univ cím és egyetemen kívüli tudósképzés
---------------------------------------	---	--	--

Doktoráltatás és doktorok a DE neveléstudományi szakterületén

Az egyetemi szférában a tudományos utánpótlás leginkább patinásnak nevezhető intézménye a **doktorálás**, a doktori cím, fokozat megszerzése, illetve odaítélése.

A DE alapításától fogva bírt a doktoráltatás jogával.

Az 1912. évi XXXVI. Tc. rendelkezett a debreceni és pozsonyi m. kir. tudományegyetem felállításáról és az ezzel járó jogokról (1912)

A törvény 75. §-ában olvasható: „A budapesti, valamint a kolozsvári tudományegyetemen fennálló tanulmányi, vizsgálati és tudorfelavatási rend, nem különben ezen egyetemek magántanári képesítő szabályzata a debreceni és pozsonyi tudományegyetemekre is kiterjed.” (Debrecen sz. kir. város könyvnyomda vállalata, 1917. 38.1.

A bölcsészdoktori szigorlati szabályzat tehát egy, az alapító törvénynél korábbi jogalapra hivatkozva írja le az egyetemet megillető doktoráltatás lépéseit és feltételeit. A szabályzat 1930-as kiadásának bevezetőjében olvasható: „Jóváhagyatott Ő cs. És ap. kir. Felségének 1892. évi november 27-én kelt legfelsőbb elhatározásával; kiadatott a VK. Miniszter 1892. évi 55.129. sz. alatt kelt rendeletével”. Az ehhez a ponthoz fűzött lábjegyzet aktualizálja a debreceni egyetemre a szabályzatot.

„Egyetemünk I. Ferenc József királytól jóváhagyott szervezeti szabályzatának 75.§-a értelmében a budapesti és kolozsvári tudományegyetem szigorlati szabályzata a debreceni egyetemre is kiterjed.”

A vizsgált időszak első felére, Mitrovics Gyula és Karácsony Sándor professzori korszakra nézve részletes adataink vannak az egyetemen felavatott doktorok számáról, karok közti megoszlásáról, bár s korszak utolsó éveiben a dokumentumok áttekinthetősége és megőrzése egyenletlenebbé lett. A kettős rendszer időszakában doktoráltak anyagai jórész ugyancsak hozzáférhetőek, de a mi szakmánk szempontjából egyelőre feldolgozatlanok.

Doktoráltak a Debreceni Egyetemen

Az egyetem alapításától az 1941/42. tanév végéig (az egyetemi évkönyvek tanúsága szerint)² 2953 doktori címet ítéltek oda a Debreceni Egyetem. Az adat tartalmazza a diplomával együtt, automatikusan elnyerhető és az egyéni hozzáadott ambíció eredményeként elérhető doktori címeket. A minket közelebbről érintő, pedagógiai tárgyú doktori munkák a bölcsész adatok között szerepelnek.

Más forrásból ismerjük,³ hogy 1950-ig összesen 490 bölcsészdoktor avattak, közöttük 46 pedagógiai doktort. Százalékban kifejezve a pedagógiai doktorok aránya 9,4%-ot tesz ki. Nehéz és kockázatos dolog ebből az adatból valamiféle komoly következtetést levonni. Mégis érdemes egyfajta becsléssel

² Holik Ildikó adatgyűjtése

³ a KLTE könyvtárának kiadványa

próbálkozni. Mint később még szó lesz róla, disszertációt az ún. szigorlati főtárgyak szakterületén lehetett benyújtani. Az általunk itt többször idézett 1930-as szabályzat mellékletében 33 főtárgy szerepel. Ha egyenletes eloszlást feltételezünk az első helyen szereplő filozófiától a 33. pontban megjelölt földtanig, akkor az egyes területek részesedése 9,2 % lenne. Abszolút számokban pedig 14-15 dolgozat jutna a lista szerinti főtárgyakra. A pedagógia ezt az arányt meghaladta. Egyenletes megoszlást feltételezve, a periódus valamennyi évére 1-2 doktorálás esett a pedagógiai szakterületén.

Adatgyűjtésünk a további 20 évre (1950-1970-re) megváltozott körülmények között értelmezhető. Az egyetemi reform keretében szakképző egyetemekké vált szét a korábbi Debreceni (Tisza István) Egyetem. Önálló intézménnyé lett az Orvostudományi Kar. Az agrár szakemberek képzésére pedig csak később jött létre egyetem. A bölcsészkart is magába foglaló Kossuth Lajos Tudományegyetem két karúvá lett, miután a természettudományok új fakultást alapítottak. A jogi képzés szünetelt, a teológia pedig kivált az állami egyetem szervezetéből. Doktorálásra 1951 és 1956 között nem volt lehetőség. A Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1956. évi 26. sz. törvényerejű rendelete tette ismét lehetővé a doktori cím adományozását.

Az 1957-ben újra induló doktoráltatás a pedagógiai és pszichológiai témákban a Bölcsészettudományi Karon folyt. A KLTE-en 1957 és 1970 között összesen 717 doktori disszertációt regisztráltak.⁴ Közülük 372 természettudományi, 345 pedig bölcséleti dolgozat. A pedagógiai tudományok körében a jegyzék szerint 66 disszertáció íródott. Az általunk vizsgált időszakban, tehát 1970-nel bezárólag 31 pedagógiai doktort avatott az egyetem. A pedagógiai témák részesedése a jegyzék egészére vonatkoztatva 9,1 %, a bölcsészdoktorokénak pedig 19,1%-a. Számolnunk kell azzal a körülménnyel is, hogy a hetvenes években nem csupán az

⁴ A Debreceni KLTE Természettudományi és Bölcsészettudományi Karához benyújtott doktori értekezések jegyzéke 1956-1975. KLTE Könyvtára, Debrecen, 1976. Összeállította: Korompai Gáborné.

általunk vizsgált területen, hanem a többi tudományágban is felgyorsult az egyetemi doktori cím megszerzésének, odaítélésének üteme.

A pedagógiai doktorok között két nő szerepel.

Professzorok		<i>Mitrovics Gyula</i>		<i>Karácsony Sándor</i>	
Korszakai >>>		<i>1918-1941</i>		<i>1942-1950</i>	
Tudományos minősítés rendje		<i>Tradicionális kvalifikáció kora</i>			
>>>		<i>1950-ig</i>			
Doktori szigorlat		<i>Főtárgy</i>	<i>Mellék-</i>	<i>Főtárgy</i>	<i>Mellék-</i>
Pedagógia		<i>fő</i>	<i>tárgy</i>	<i>fő</i>	<i>tárgy</i>
		%		%	
Jelölt	Összes	25	49	21	19
		100	100	100	100
	Férfi	20	33	19	14
		80	67	90	74
	Nő	5	16	2	5
		20	33	10	26
Oppo-	Mitrovics Gyula	24			
	Karácsony Sándor			15	
	Tankó Béla	17		11	
	Más	10		16	

Hogyan alakult a doktori kvalifikáció az ún. tradicionális időszakban?

Hányan, kik és milyen módon szereztek doktori címet pedagógiából az egyetemalapítástól 1950-ig? A táblázatban szereplő arányok világosan mutatják, hogy megjelentek a tudományos pályán a nők, a pedagógiai doktorok között a részesedésük a teljes periódusban eléri a 15%-ot.

Főtárgy, melléktárgy arányai a pedagógia keresettségéről, illetve a szakmához kötődés mértékéről vallanak. A Mitrovics korszakban

25-en választották főtárgynak a pedagógiát (34%) és 49-en szigorlatoztak melléktárgyként ebből a témából. A Karácsony korszakban a főtárgy részesedése 52%-os.

Időbeli szóródását tekintve azt mondhatjuk, hogy a pedagógiai doktorálás lassan indult az újnak számító debreceni egyetemen. A 30-as évek közepén kulminál az érdeklődés, 1935-ben 8 fő tett szigorlatot.

Opponensek a minősítés folyamatában:

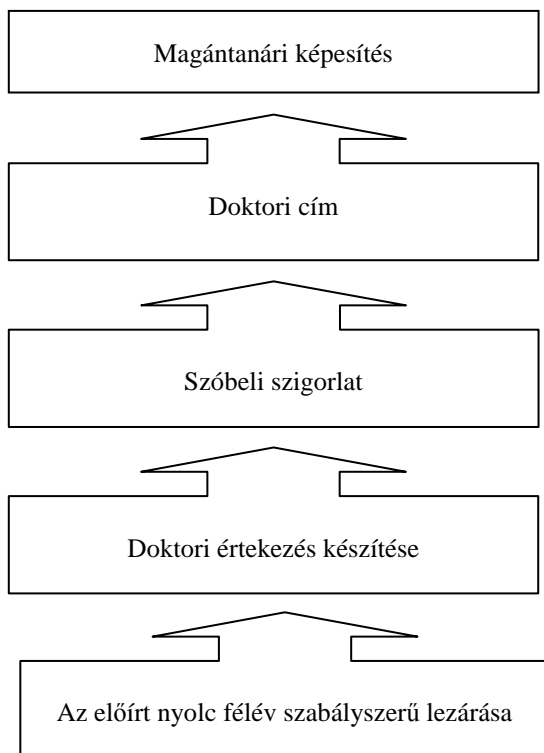
Mitrovics Gyula bírálói szerepvállalása szinte teljesnek mondható: a 25-ből 24 esetben nála vizsgáztak a pedagógiai főtárgyat választó jelöltek. Karácsony Sándor esetében 15 opponencia esik a 21 disszertációra. A teljes periódusban Tankó Béla számít a legállandóbb opponensnek, 28 esetben, (61%) ő volt az egyik bírálója a pedagógiai tárgyú dolgozatoknak. Mitrovics Gyula 48%, Karácsony Sándor pedig 36%-ban szerepel a bírálók között. Az említetteken túli, egyéb személy az opponens 57%-ban.⁵ További vizsgálatot érdemel a fentiek ismeretében, hogy kinek tulajdoníthatjuk a legnagyobb befolyást a témákra, a doktoráltatásra?

Az ábra a korszak egyetemen elérhető tudományos kvalifikációjának összegzését, a tudományos karrier minősítési folyamatának lépcsőit mutatja be. A legtöbb, amit ebben az 1950-ig tartó időszakban az egyetemi minősítés során valaki elérhetett, az a magántanári cím megszerzése volt. A rendkívüli és rendes tanári kinevezések már nem az egyetem hatáskörébe tartoztak, hanem a fenntartó gyakorolta az adományozás jogát. A karrier lehetséges csúcsát tehát a *rendes tanárság* jelentette, ami státussal és magas fizetéssel járt együtt. Az egyetem saját hatáskörében, éppen a rendes tanárok kompetenciájára alapozva, a doktoráltatásra és a magántanárságra való alkalmasság megítélésére volt jogosult.

⁵ Minden dolgozat esetében két bírálót jelölt ki a kar tanácsa, ezt figyelembe vettük, de a %-os arányt a jelöltek számából mutattuk ki.

A doktorok, és itt most a bölcsészdoktorokról van szó, az egyetem bölcsész karának szabályzata alapján juthattak a doktori oklevélhez.

***A tudományos minősítések útja a DE-en
1918-1950⁶***



A *Bölcsészdoktori szigorlati szabályzat (1930)* alapján jól rekonstruálható az eljárás. A szabályzatból kitűnik, hogy az egyetem, illetve a bölcsészkar teendői és jogosítványai döntően a szigorlatra koncentráálódtak. Az ügy azzal kezdődött meg, hogy a jelölt kérelemmel fordult a dékánhoz. Ekkor azonban már kész

⁶ Holik Ildikó munkája

disszertációval rendelkezett. A felkészülés a jelentkező magánügyének számított, illetve a szakterület segíthette, bízathatta az arra érdemes tanítványokat, kutatókat.

Mondhatjuk, hogy a rendes tanárok iskolateremtő tevékenységének egyfajta mutatója, hogy vannak-e egyáltalán, és ha vannak, milyen számban és milyen témakörökben doktorjelöltjeik. Az egyetemi, kari kompetencia a mérlegelésben, minősítésben, az elfogadott és visszautasított folyamodványok sorsának meghatározásában mutatkozott meg. Ennek a pedagógiára vonatkozó mutatóival egyelőre nem rendelkezünk.

A szabályzat azonban maga is tükröz tudományterületi hierarchiát. Mindenekelőtt azzal, hogyan rendelkezik az ún. fő és melléktárgyak dolgában. Miből lehet egyáltalán doktorálni, ezt a főtárgyak felsorolása és diszciplináris tagoltsága mutatja. Arra gondolunk, hogy míg pl. a klasszikus és a modern nyelvek általában egy-egy főtárggyal szerepelnek a listásban, addig németből, franciából az irodalomtörténete és a nyelvészet külön-külön jelenik meg. A történettudományi főtárgyak ennél is tagoltabbak, az egyetemes történelem főtárgyán belül pl. korszakonként is választani lehetett. A pedagógia egyetlen főtárgyként szerepel a választékban. Csak az érdekesség kedvéért: hasonlóan osztatlan főtárgyként van jelen – az akkori bölcsészkar kebelén belül jegyzett – matematika, a kémia vagy a fizika is.

A doktori folyamat tehát a folyamodvány benyújtásával indul, amiről a szabályzat 2. §-a intézkedett: „Aki ...doktori oklevelet óhajt elnyerni, ez iránti folyamodványát, amelyben a szigorlat tárgyai pontosan megjelölendők, az illető kar dékánjánál nyújtja be.”

Előfeltételként csupán annyi szerepel a szabályzatban, hogy az illetőnek négy éven át rendes hallgatónak kellett lennie hazai vagy külföldi egyetemen.

A fő és melléktárgyak jelentősége a jelölt számára abban mutatkozott meg, hogy témájával, dolgozatával egyáltalán jelentkezhets-e, illetve, hogy a szóbeli vizsgán kik és milyen tudományterületekből tesznek fel kérdéseket.

A pedagógia a szabályzat mellékletének 3. pontjában szerepel főtárgyként. Hozzá párosítható melléktárgyként a filozófiát és az egyetemes történelem ókori, középkori vagy újkori tudományágait tünteti fel a kari szabályzat.

Melléktárgyként a pedagógia a filozófia főtárgyhoz második helyen ajánlott, egyéb kombinációban a pedagógia nem szerepel. A szabályzat melléklete a filozófiát minden csoportban második melléktárgyként választhatónak jelöli meg pontok többségében külön említés nélkül. Ebből adódóan a filozófia gyakran szerepelt a szigorlati vizsgatárgyak között, a pedagógia esetében pedig elhanyagolhatóan társként.

A vizsgált időszakban ismereteink szerint 115 fő tett úgy doktori szigorlatot, hogy fő vagy melléktárgyként pedagógiából vizsgázott.⁷

Ha itt is kockázatos becslésekbe bocsátkozunk, akkor azt mondhatjuk, hogy a 358 doktorjelölt szigorlati tárgyai között mintegy 11%-ban jelent meg a pedagógia. Ha figyelembe vesszük a filozófia erősen preferált szerepét és azt, hogy összesen 33 tudományág állt a választható listán, akkor ezt az arányt nem tekinthetjük alacsony reprezentációnak.

A disszertációról a 9.§ intézkedik: „A szigorlat alapját a doktori értekezés teszi. Doktori értekezésül csak oly önálló tudományos dolgozat fogadható el, amely a jelöltnek alapos tárgyismeretéről és a tudományos kutatás módszereinek alkalmazásában való jártasságáról tanúskodik.” A dolgozatra nézve további kritériumokat nem sorol fel a szabályzat.

A 11. § előírja: „A folyamodó az értekezést kinyomtatva 100 példányban a kari dékánál nyújtja be, ki azt két szakelőadónak adja ki megbírállás végett.” A dolgozat terjedelmére nincs kikötés. A bölcsészdoktori értekezések listáján főleg 40-100 oldal közötti, de néha 200 lap fölötti terjedelemben is találunk disszertációkat.

⁷ Vincze Tamás gyűjtése

A disszertáció elbírálásában és a szigorlati bizottság összetételében a kar rendes tanárai játszották a fő szerepet. Ebben az értelemben fontos, hogy a pedagógiából doktorálók vizsgáztatói között Mitrovics Gyula és Karácsony Sándor mellett főleg Tankó Béla és még néhány további rendes tanár szerepelt. (v.ö. táblázat) A testületi háttérrel pedig a kari tanács jelentette. A kari tanácsot szintén a rendes tanárok alkották.

„A bírálók az értekezésnek tudományos értékéről írásbeli véleményes jelentést terjesztenek a kar elé, amely ennek alapján határoz az el- vagy el nem fogadás iránt.” A disszertáció sorsa tehát a kari tanácsban, a jelölté pedig a szigorlaton dőlt el.

A 11-13. § a bírálat módjáról, a 18-24. pedig a szigorlat menetéről intézkedik. Az ügy fontosságát jelzi, hogy a bizottság elnöki tisztét a dékán, akadályoztatás esetén a prodekán látta el.

A sikeres szigorlat után az egyetem nevében avatták doktorrá a jelöltet. „A szóbeli vizsgálat után az egyetemi tanács bölcsészdoktorrá avatja a jelöltet és kiszolgáltatja neki a doktori oklevelet, amelyben doktori értekezésének címe, vizsgálatának tárgyai és a vizsgálatnál nyert osztályzat megemlíti.”(25.§) Az avatások – az Évkönyvek tanúsága szerint – külön-külön és többnyire alkalomszerűen történtek.

Pedagógiai bölcsészettudományok témaválasztása

A vizsgát periódusban megvédett disszertációk arról tanúskodnak, hogy a Mitrovics és Karácsony korszak doktorjelöltjei a pedagógia és a lélektan köréből viszonylag széles skálán választották meg dolgozatuk tárgyát. Ha tematikai szempontból csoportosítani kívánjuk a munkákat, akkor a következő kategóriákban sorolhatjuk az elkészült dolgozatokat:

- **Tantárgypedagógia.** Ez a mai szóhasználatból kölcsönzött megjelölés azokra a dolgozatokra illik, amelyek valamilyen iskolai tantárgy oktatásának vagy hozzá kapcsolódó fejlesztési lehetőségeknek vizsgálatára épültek fel. Urbán

Barnabás (1932): A középiskolai matematika és fizika tanításának szerepe a világnézet kialakításában; Somos Lajos (1933) Vizsgálatok a helyesírás és írászavarok köréből; Lengyel Imre (1936): A modern nyelvoktatás főbb tényezői a már meglévő nyelvi ismeretek (anyanyelv) szempontjából; Komlósi Sándor (1944): A középiskolai anyanyelvi nevelés egyetemi vonatkozásai.

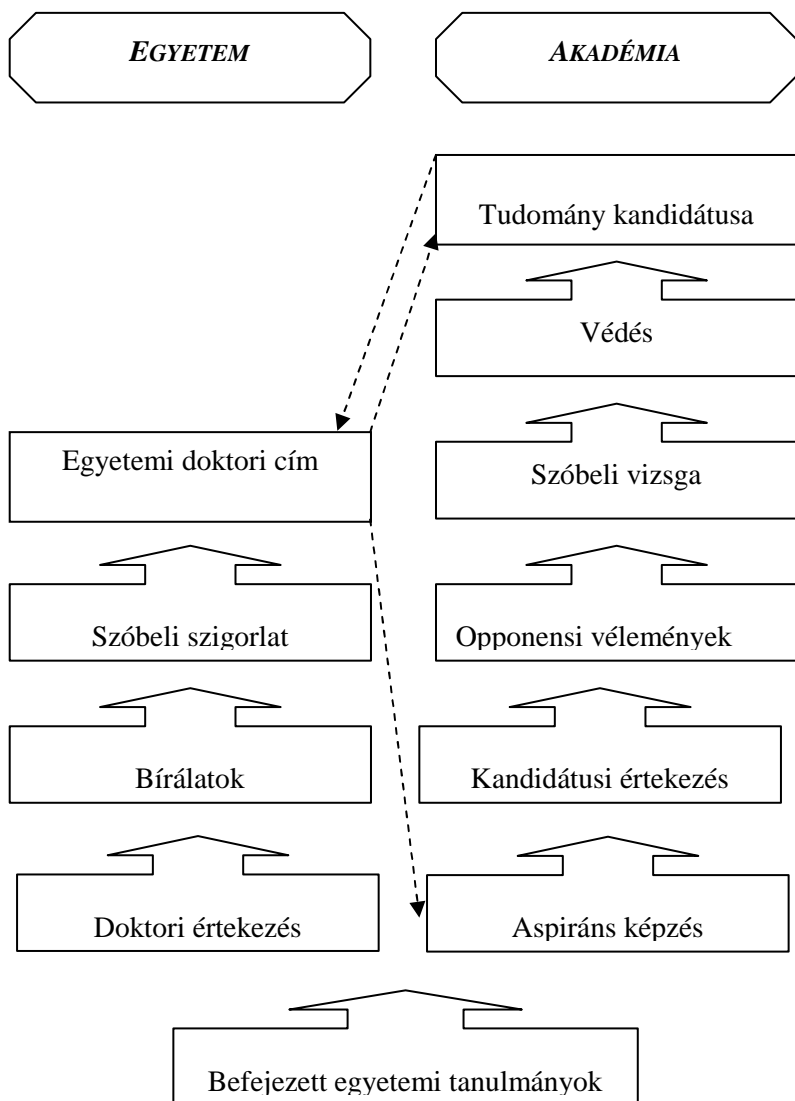
- Neveléstan és nevelési módszerek. Bodnár Gábor (1918): A pedagógia tudományos alapvetésének főbb irányai a XIX. században; Borbély András (1936): Gondolatok az érzelmi élet nevelése köréből; Gyökössy Endre (1946): A vallásos nevelés lehetőségei és határai.
- Nevelés- és iskolatörténet témakörben készítettek dolgozatot többek közt Kiss Tihamér (1936): A humanizmus hatásai a franciaországi nevelésre és oktatásra a XVI. században; Csihy Sándor (1936): A szabadságharc előtti kor pedagógiai törekvései; Dankó Imre (1945): Pallas magyar tábor. A debreceni Kollégium partikula rendszere.
- Fejlődés és gyermeklélektan: Kósa Szabó Erzsébet (1936): A gyermeknyelv pedagógiájának alapvonalai; Zombor Zoltán (1937): A kísérleti lélektan neveléstörténeti jelentősége és a reakciós idő mérések pedagógiai vonatkozásai.
- Szabadművelődés. Itt Kövendi Dénes (1948) példáját említhetjük, aki A szabadművelődés kézikönyve címmel nyújtott be disszertációt.
- Szociál- és gyógypedagógia. Kupán Ibolya (1941): A gyógyító nevelés; Ádám Zsigmond (1942): A problematikus gyermek címmel készített doktori értekezést.

A nevek mellett a doktorálás évét tüntettük fel. A témacsoportokban néhány olyan pedagógiai doktort jelöltünk meg, akik talán leginkább reprezentálták a az adott szakterületet. Egyeseknek a további kutató munkáját hosszan elkísérte a disszertációban kifejtett téma. Mások viszont idővel témát, szakterületet váltva folytatták tevékenységüket.

Témája szerint a pedagógiai disszertációk közé sorolhatunk még legalább öt olyan munkát, amelyek iskolatörténeti, lélektani vagy kifejezetten nevelési problematikát dolgoztak fel, de szerzőjük filozófiából vagy történelemből nyújtotta be az értekezését. Közülük számunkra talán a legérdekesebb Karácsony Sándor esete, aki *A népoktatási reform és az alsó néposztály lelki alkata* c. munkájával jelentkezett doktorálásra és 1929 márciusában tett szigorlatot filozófia főtárgyból, illetve pedagógia és magyar nyelvészet melléktárgyakból summa cum laude minősítéssel.

1950-57 között nincs doktorálás az egyetemen. Az ötvenes évek második felében a tudományos utánpótlás rendszere megváltozik. Az egyetem visszakapja doktoráltatás jogát, de a tudósképzés és minősítés feladatát a tudományos akadémia veszi át. Kialakul a hatásaiban máig jelen lévő kettős rendszer a kutatói, tudományos munkára alapozott egyetemi karrier világában. Témánk szempontjából azonban talán az a leglényegesebb következménye a változásnak, hogy a tudományos iskolateremtés feltételei és jogosítványai az egyetemen kívülre helyeződtek. Azok a szakterületek minden bizonnyal kisebb hatással volt ez a súlypont eltolódás, amelyek megfelelő akadémiai kutatóbázissal rendelkeztek. A pedagógia, ilyen intézményi háttér híján, a kutatói, oktatói utánpótlás szempontjából előnytelen helyzetbe került az egyetemen (felsőoktatáson) kívül, de az egyetemi körökben sem javultak a pozíciói.

*A tudományos minősítések kettős rendszere⁸
1957-1993/1994⁹*



⁸ Holik Ildikó munkája

⁹ A rendszer az 1993. évi felsőoktatási, illetve az 1994. évi akadémiai törvény életbelépéséig funkcionált.

A kettős, párhuzamosan futó rendszer egymástól lényegében függetlenül funkcionált, de nem voltak átjárhatatlanok. Az egyetemi (kis) doktori cím birtokosai jelentkezhettek aspirantúrára. Igen kiemelkedőnek ítélt doktori munkát az MTA Minősítő Bizottsága elfogadhatta kandidátusi disszertációnak. A kandidátusok pedig kérhették egyetemi doktorrá avatásukat.

A kutatói, felsőoktatási karrierben azonban a kandidátusi fokozat lett a meghatározó. Az egyetemi doktori elegendőnek bizonyult a pályán maradáshoz, de az egyetem vezető oktatóitól (a docensektől, tanároktól) egyre következetesebben igényelte a rendszer az újabb tudományos fokozatot. Az egyetemi tanárrá válásnak az akadémiai doktori lett az optimális és „elegánsabb” előfeltétele.¹⁰

¹⁰ A neveléstudomány doktorainak és kandidátusainak kvalifikációjáról a Magyar Pedagógia 1993-ban közölt összegző tanulmányokat (1-2, 3-4. szám)

Debreceni Egyetem, pedagógiai doktorálás 1957-1970.

Professzorok Korszakai >>>		Jausz Béla 1951-1966	Kelemen László 1966-1970 (1981)
Tudományos minősítés rendje >>>		Egyetemen kívüli kvalifikáció 1950-1957	Kettős rendszer: dr. univ cím és egyetemen kívüli tudósképzés
Doktori szigorlat PEDAGÓGIA		Fő %	Fő %
Jelölt	Összes	16 100	15 100
	Férfi	15 94	14 93
	Nő	1 6	1 7

A táblázat mutatja, hogy a mintegy 20 év alatt doktoráltak többségét a férfi jelöltek adták mindkét professzori korszak esetében.

A Jausz korszak pedagógiai doktorai között mindenekelőtt az egyetem saját oktatóit, illetve a régióban működő tanító- és tanárképző intézetek, főiskolák pedagógiát, pszichológiát és szakmódszertant előadó kollégáit találjuk. Hasonló hullám Kelemen professzor hetvenes évek eleji, pszichológus tanszékvezetői korszakában figyelhető meg.

1957-1966 között doktorált Durkó Mátyás (1957), Bajkó Mátyás (1958), Vaskó László (1962), Tar Károly (1963) és Egri Sándor (1965), akik már vagy a későbbiekben a tanszéken, intézetben dolgoztak.

Az akkori vagy későbbi idők pedagógusképzési intézményeiben, a tanár-, tanító, óvóképzésben hasznosították kvalifikációjukat pl.

Kacsúr István (1958), Kovács György (1958), Drahos József (1961), Nagy Sándor (1961), Bernáth József (1964), Király Gyula (1966), Nagy Andor (1966).

Megváltozott a disszertációk tematikai összetétele a korábbi korszakokhoz képest. Az előzőekben alkalmazott tartalmi kategóriákat alkalmazva azt tapasztaljuk, hogy a szakmódszertani, szakdidaktikai témavállalások mellett megnőtt a nevelési, neveléstani tárgyú dolgozatok aránya, és nagy a részesedése a neveléstörténeti témaválasztásoknak is. Néhány fejlődéslélektani, pszichológia téma is előfordul. Ebben az időszakban nem született a szabadművelődés, közművelődés témájában dolgozat, de nem találtunk kifejezetten szociálpedagógiai tárgyú disszertációt sem.

Néhány példa a tartalmi területekről:

Neveléstan: Durkó Mátyás (1957): A fegyelemre nevelés elvi kérdései és gyakorlati alkalmazása kisgyermek- és ifjú korban; Kovács György (1958): Erkölcsei nevelés az óvodában; Drahos József (1961): Az igazi hazafiság és a proletárnemzetköziségre nevelés;

Neveléstörténet: Bajkó Mátyás (1958): Benedek Elek, életpálya, tanügyi publicisztikai tevékenység; Vaskó László (1962): A polgári radikálisok haladó népművelési és pedagógiai törekvései a századforduló időszakában; Tar Károly (1963): A Horthy-korszak nacionalista neveléspolitikájának főbb vonásai 1919-1931 között; Bernáth József (1964): A kollégiumi nevelés története hazánkban 1945-1964.

A kor szellemét tükrözi a neveléstörténet és a neveléstan körében az erősen ideológia színezetű témák jelenléte: a Horthy-korszak nacionalizmusát, illetve a hazafiságra nevelés aktualitásait tárgyaló munkák.

A doktorálás megváltozott szabályzata átalakította ugyan az eljárást, többször módosult a választható fő és melléktárgyak listája. Emellett pedig stabilizálódott a kötelező ideológiai vizsgatárgy státusa. A doktoráltatás joga a kar hatáskörében maradt, azonban kari tanács helyett, amely a korábbiakhoz képest szintén átalakult, inkább a szakmai testületei játszottak szerepet a doktoráltatás

előkészítésében és jóváhagyásában. Az oklevél kibocsátása és az avatás az egyetem jogkörébe tartozott. Az avatás az Egyetemi Tanács ünnepélyes üléséként szerveződött. Szintén változó forgatókönyv és egyre inkább tömegesedő külsőségek között.

Magántanárok az egyetemen

Az egyetem kvalifikációs rendszerének klasszikus időszakában a doktori cím adományozása mellett, arra többé-kevésbé ráépülve – mint korábban utaltunk rá – a magántanárrá képesítés joga is megillette a karokat.

A magántanári intézmény meghonosítása a tanítási jog (venia legendi, venia docendi) kiterjesztésének szándékával magyarázható. A német mintára szerveződött egyetemeken a nyilvános rendes és a nyilvános rendkívüli tanár hirdethetett előadásokat. Őket az egyetem főhatósága, esetleg maga az államfő nevezte ki. A nyilvános tanárok alkották lényegében az egyetemi kart. A magántanárok hozzájuk képest igen korlátozott jogokkal és bizonytalan jövedelemmel rendelkeztek. Bíró Judit alapos tanulmánya¹¹ részletesen elemzi a keletkezés és az intézmény változásainak folyamatát. A tanítási jog szélesítése a frissítést, a szakmai utánpótlás biztosítását célozta.

A magántanárság az elnevezéssel együtt (Privatdozent) a német egyetemekről került a magyar jog- és szokásrendbe. Az 1848. XIX tc. teremtette meg a jogi alapját. Rendszere, szabályzata a század végére formálódott ki. A pest egyetem szabályzatát vette át a későbbiekben a debreceni egyetem is.¹²

Habilitáltatás joga az egyetemi karokat illette meg, ami gyakorlatilag azt jelentette, hogy a nyilvános rendes tanárok véleményezték a kérelmező személyét és teljesítményeit. A

¹¹ Bíró Judit (1990) Magántanárok a Pesti Tudományegyetemen 1848-1952. Budapest, ELTE

¹² A Bölcsészettudományi kar jegyzőkönyvei 1914. december 9. IV. rendes ülés 28. sz.

miniszter formális jóváhagyásával történt a cím adományozása, az egyetem rektora avatta magántanárrá a jelöltet.

A képesítés feltételeiként a szabályzat¹³ előírta az érettségit, diplomát, doktori címet és azt követően legalább három év szakmai tevékenységet (6.§). A kérelem elbírálásakor folyamodó „személyes minősültsége” (8.§) és a benyújtott dolgozat, munkásság mérlegelésére került sor. A pályázati anyag előzetes véleményezését a kar egy nyilvános rendes vagy rendkívüli tanárra bízta, aki a kari tanácsnak referált.

A magántanári képesítő eljárás során a tudományos dolgozatot két tanár bírálta. A bírálatok a kari tanács elé kerültek, ahol szóbeli vizsgára bocsátásról döntöttek (10-11.§). Az eredményes szóbeli vizsga (12-13.§) után a kar kijelölte a próbaelőadás helyét és időpontját. A próbaelőadás az előadói, oktatói képesség megítélését szolgálta. Az előadást követő kari ülés mondta ki szavazás alapján az alkalmasságot, a habilitáció sikerességét (17.§).

A DE pedagógia magántanárai

A Debreceni Egyetemen – ismereteink szerint – a tudományos kvalifikáció klasszikus korszakában összesen 195 fő habilitált. A négy kar közül az orvostudományi fogadta a legtöbb jelentkezőt: 90 főt, az összes vizsgát tett 46,2%-át. A Bölcsészettudományi karon összesen 79-en habilitáltak, ami a

¹³ Egyetemi magántanári képesítő (habilitationalis) szabályzat. Kiadatott a vallás és közoktatásügyi m. kir. minister 1892. évi 45.520. számú rendeletével.

minősítettek 40,5%-át adta. A jogi karon 16 fő (8,2%), a Református teológián pedig tízen (5,1%) habilitáltak.¹⁴

A bölcsész karon jegyzett habilitáltak köre, csakúgy mint a doktoroké, a magyar és idegen nyelvű irodalom és nyelvtudomány, filozófia és történettudomány szakterületének kutatói, tanárai mellett a természettudományok és a matematika témakörében kvalifikáltakat is tartalmazza. Arányuk megközelítően fele-fele.

A 79 habilitált bölcsész között öt fő adatait találjuk, akik a pedagógia tudományterületén tettek vizsgát.

Mitrovics Gyula az 1918/19-es tanévben, Szelényi Ödön az 1924/25-ös tanévben, Karácsony Sándor az 1934/35-ös, Kiss Árpád az 1945/46-os és Kiss Tihamér az 1946/47. tanévben.

Mitrovics Gyula már az egyetem oktatója volt, amikor a kar habilitálnak nyilvánította. Karácsony Sándor vizsgálatára a rendes tanári pályázata előtt hét évvel került sor. Szelényi Ödönt, Kiss Árpádot és Kiss Tihamért pályájuk során szoros szálak fűzték a debreceni egyetemhez, magántanárként és/vagy előadóként, de a *nyilvános rendes tanári* kinevezést nem nyertek.

A habilitációs eljárás jegyzőkönyvei alapján a képet alkothatunk a magántanári vizsgálat folyamatáról és eredményességéről.

Mitrovics Gyula 1893-ban lett bölcsészdoktor, Sárospatakról került Debrecenbe, a Debreceni Református Kollégium könyvtárigazgatójaként kapott meghívást az egyetemre. Habilitációja munkásságának elismerését jelentette. A bölcsészkar a habilitációja ügyét 1917 januárjában, majd pedig áprilisban tárgyalta.¹⁵ A neveléstudomány bölcséleti alapjai c. tárgykörből benyújtott kérvényét a kar Pokoly József és Tankó Béla ny. r. tanároknak adta ki bírálatra. A bírálók a folyamodó számára a venia legendi megadását javasolta. Pokoly József egyben azt a javaslatot is tette, hogy idézzük a jegyzőkönyv szövegét: „...*dr. Mitrovics*

¹⁴ Kimutatás a Debrecen Tudományegyetemen az alapítástól az 1948-49. tanév végéig habilitált magántanárokról. Debrecen, 1996 május. Összeállította: Vincze László ny. rektori titkár. Kézirat 14 l.

¹⁵ A Bölcsészettudományi kar jegyzőkönyvei 1916/17. tanév. 40. és 61. sz.

*Gyula hosszas főiskolai tanári működésére és tudományos irodalmi munkásságára tekintettel a Magántanári Képesítő szabályzat 22.§-a alapján a colloquium és próbaelőadás alól mentessék fel”.*¹⁶ A kar tanácsa titkos szavazás során szótöbbséggel elfogadta a javaslatot és vizsgára bocsátástól eltekintett.

Szelényi Ödön habilitációja 1925 tavaszán zajlott le a bölcsészkaron. Mitrovics Gyula március 17-én referált a kérvényről.¹⁷ Az *újabbkori magyar nevelés története* témakörben benyújtott kérelmet a kar támogatta, Mitrovics Gyula és Tankó Béla ny.r. tanárokat jelölte ki szakreferensnek. A június 3-án tartott kari tanács a részletes bírálatok¹⁸ vitája és megerősítő szavazás után Szelényi Ödönt kollokviumra bocsátotta. A kar tanácsa június 8-án zárta le támogatólag a habilitáció folyamatát.

Karácsony Sándor bölcsészdoktori szigorlatát 1929-ben Debrecenben tette germanisztikai témából. A pedagógiát melléktárgynak választotta.

Habilitációs eljárása 1934 tavaszi szemeszterében folyt. A benyújtott kérelmet és dolgozatokat Mitrovics Gyula és Tankó Béla véleményezte. Ennek vitája május 28-án szerepelt a tanács napirendjén. A részletes bírálatok¹⁹ alapján került sor a

¹⁶ 22.§: “Elismert tudományosságú férfiakat a tanártestület kivételképen a szóbeli értekezés és a próbaelőadás, vagy azok egyikének elengedésével, kiadott munkáik alapján is képesíthet.”

¹⁷ A Bölcsészettudományi kar jegyzőkönyvei 1924/25. tanév. 76; 105. és 115. sz.

¹⁸ Dr. Mitrovics Gyula egyetemi tanár bírálati jelentése Szelényi Ödön habilitációja tárgyában (1925. május 8.) 7 l. kézirat; Dr. Tankó Béla egyetemi tanár bírálati jelentés Dr. Szelényi Ödön magántanári képesítése tárgyában (1925. május 9.) 3 l. kézirat.

¹⁹ Dr. Mitrovics Gyula egyetemi tanár bírálati jelentése Dr. Karácsony Sándor egyetemi magántanári habilitációja ügyében (1934. április 30.) 2 l. kézirat; Dr. Tankó Béla egyetemi tanár bírálat Dr. Karácsony Sándor magántanári habilitációért benyújtott dolgozatairól (1934. május 9.) 3 l. kézirat.

kollokviumra június 14-én és a nyilvános próbatanításra június 18-án. Az előadás után a kar rövid tanácskozást tartott és a habilitáció befejező cselekménye gyanánt egyhangúlag elfogadta, illetve a maga részéről Karácsony Sándort magántanárrá képesítette.²⁰

Kiss Árpád gyakorló iskolai tanár *A funkcionális lélektan hatása a nevelésre* témájú és Kiss Tihamér *Az iskolás gyermek világszemlélete* tárgyában lefolyt magántanári képesítésének részleteiről a negyvenes évek hiányos dokumentációja miatt nincsenek adataink.

Az általunk vizsgált további két professzori korszak főszereplői más utat jártak be a tudományos minősítésük során. Jausz Béla a bölcsészdoktori címét a Debreceni egyetemen szerezte 1925-ben germanisztikából. A további kvalifikációja azonban már a kettős minősítési rendszer időszakára esett. Kandidátusi fokozatot 1961-ben szerzett a tudományos akadémián. Egyetemi tanárrá 1957-ben nevezték ki.

Kelemen László kandidátusi fokozattal kerül Debrecenbe tanszékvezető egyetemi tanárnak. A pszichológiai tudomány doktora címet 1969-ben nyerte el a Magyar Tudományos Akadémián.

²⁰ A Bölcsészettudományi kar jegyzőkönyvei 1933/34. június 18.

HOLIK ILDIKÓ

A DEBRECENI EGYETEM TANÁRKÉPZÉSE ÉS GYAKORLÓISKOLÁI

Magyarországon napjainkban egységes képzési követelmények alapján történik a tanári pályára való felkészítés, melyeket az 1997-ben hozott 111-es kormányrendelet fogalmaz meg. Ez a rendelet a képzés kiemelt tartalmi területeinek, tevékenységeinek, időkereteinek és a teljesítés szempontjainak összekapcsolása révén jelentősen elősegítette a tanári szakma professzionális jellegének erősítését. A kormányrendelet szerint a tanárképzés az általános pedagógiai-pszichológiai, a szakmódszertani és az iskolai gyakorlati képzést foglalja magában¹. A tanulmányi időbe beépített tanítási gyakorlat, mely gyakorlóiskolákban, gyakorló helyeken vezetőtanár irányításával szerveződik, a hazai tanárképzésben a gyakorlati alkalmazást, az egyetemi, főiskolai tanulmányok és a gyakorló pedagógusi tevékenység közötti átmenetet segíti.

A Debreceni Egyetem tanárképzése és gyakorlóiskolái rögzös utat tettek meg az elmúlt évtizedekben. Jelen tanulmányban a Debreceni Egyetem és jogelőd intézményeinek keretében folyó gyakorlati tanárképzéssel és annak helyszíneivel, a gyakorló gimnáziumok intézményével foglalkozunk. Áttekintésünk 20. századra vonatkozik az 1970-es évekkel bezárólag. Tükrözi az iskola- és egyetempolitika változásait, főbb eseményeit, melyekből kitűnik, hogy a tanárképzés fontos intézményként kezelte és kezeli a képzéshez kapcsolódó iskolai gyakorlatot és ennek intézményeit.

Az egyetem alapítása

Az 1912. évi XXXVI. tc. alapján megszervezett Debreceni Magyar Királyi Tudományegyetem 1914/15-ben kezdte meg

¹ A kormány 111/1997. (VI. 27.) Korm. Rendelete a tanári képzési követelményeiről. Magyar Közlöny, 1997. 55. szám, 4116-4119.

működését². Az egyetem életének első évtizedeiben három karon folyt az oktatás: a Református Hittudományi Karon, a Jog- és Államtudományi Karon, valamint a Bölcsészeti, Nyelv- és Történettudományi Karon, melyekhez a háború után az Orvostudományi és a Mennyiségtan-Természettudományi Kar csatlakozott³.

A Bölcsészeti Karon már az első években felmerült az a probléma, hogy az egyetemi előadások a tanszékek szűk oktatói kerete és az egy-egy szakon meghirdetett kollégiumok korlátozott óraszámú miatt nem tudták biztosítani a tanárképzés során felmerült igények kielégítését, a túlnyomó többségében tanári pályára készülő bölcsészeti hallgatóknak a tanári alap-, szak- és pedagógiai vizsgára történő felkészítését. További nehézséget jelentett, hogy az egyetemi oktatás területén érvényesülő, azonban rosszul értelmezett tanszabadság elve a tanárok előadási rendjének kialakításában csupán kis mértékű következetességet biztosított. Ennek következményeként a hallgatók gyakran kényszerültek egyik vagy másik szaktárgyukból, esetleg azok valamelyik fő részéből, viszonylag elég nagy óraszámúban, a tanulmányi rendjükbe közvetlenül nem illeszkedő előadások hallgatására. Gyakori esetnek számított például, hogy alapvizsga előtt olyan szakvizsgai anyagot hallgattak, amelyből a nagyobb horderejű szakvizsgán csak évek múlva kellett számot adniuk.

Az előadások mellett fontos szerep betöltésére hivatott gyakorlatok színvonala sem volt megfelelő. Ez a kérdés leginkább a humán szakokat érintette, s főként az egy-egy professzorral képviselt előadások és gyakorlatok területén jelentkezett. E gyakorlatok nagy része nem képviselt megfelelő színvonalat sem a tanárképzés, sem a tudományos felkészítés területén. A tanárképzés tekintetében komoly hiányosságnak számított az elméleti és gyakorlati jellegű pedagógiai és lélektani tanulmányok mellőzött

² Debrecenben már a 16. század közepe óta létezik felsőoktatás. A Debreceni Református Kollégiumban folyó lelkészképzés az egyetemi szintű képzés előzményének tekinthető.

³ A Debreczeni Magyar Királyi Tudományegyetem Almanachja az 1916-17. Tanévről. Debrecen Sz. Kir. Város Könyvnyomda-vállalata, 1917-1738. 5.

helyzetbe szorítása a tantervi előírások és az oktatási munka folyamatának szempontjából egyaránt⁴.

A Tanárvizsgáló Bizottság megszervezése

A kezdetben felmerülő nehézségek orvoslására 1915 januárjában a Vallás- és Közoktatásügyi Miniszter a Bölcsészeti Kar mellett Tanárvizsgáló Bizottságot szervezett, mely a leendő tanárok számára előírt vizsgákat bonyolította le⁵. Tagjai az egyetem oktatói voltak, a tananyagot külön „könyvecskében” rögzítették, mely racionálisan ölelte fel a szaktudomány fontos területeit. Amennyiben egy professzor előadásai nem tartalmazták részletesebben ezt a tananyagot, hanem tetszés szerint kiragadott részletkérdéseket taglaltak, a félév végi kollokviumon ez utóbbi is számonkérésre kerülhetett, azonban az alap- és szakvizsgán az említett „könyvecskéhez” kellett igazodnia a vizsgáztatónak. Ha egy hallgató nem kívánt tanári képesítést szerezni, akkor „szabadbölcsészként” járt az egyetemre.

Az egyetemi oktatás kiszélesedésével egyre növekedett azoknak a tanári szakoknak a száma, amelyre a bizottság tanári képesítést adott: míg 1918-19-ben kilenc szakcsoportban lehetett képesítést szerezni, 1943-44-re a tanári oklevelet nyújtó szakcsoportok száma 35-re emelkedett.

A Bölcsészeti Kar a felmerülő igények hatására már 1915/16-ban kérelmezte a Tanárképző Intézet engedélyezését. A háborús viszonyok miatt azonban a minisztérium egyelőre nem határozta el magát, de megengedte, hogy minden professzor tarthat heti két órában olyan előadásokat, melyek a „középiskolai tanárok szükségleteit tárgyuk és módszerük szerint” szem előtt tartják⁶.

⁴ Varga Zoltán: A debreceni tudományegyetem története I. 1914-1944. Debrecen, 1967. 37-38.

⁵ Horváth Ákos: Kossuth Lajos Tudományegyetem. In: Szögi László (szerk.): Hat évszázad magyar egyetemei és főiskolái. Magyar Felsőoktatás Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Budapest, 1994. 254.

⁶ Némedi Lajos: A Kossuth Lajos Tudományegyetem rövid története 1912-1987. In: A debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem 75 éve. Debrecen, 1988. 14.

Az 1924. évi XXVII. törvénycikk

A Tanárképző Intézet 1925/26-ban alakult meg a Debreceni Magyar Királyi Tisza István Tudományegyetemen⁷ az 1924. évi XXVII. törvénycikk alapján. A rendelkezés a tanári képesítés megszerzéséhez kötelező feltételként írta elő a tanárjelöltek számára a négy évi egyetemi tanulmányokkal párhuzamos tanárképző intézeti tagságot⁸, ezenkívül gondoskodott arról, hogy lektorok és berendelt középiskolai tanárok közreműködésével szemináriumok és gyakorlatok formájában minden egyetemi hallgató közelebb kerüljön szaktudományaihoz: „... középiskolai tanárságra képesítést csak az nyerhet, aki igazolja, hogy szabályszerű egyetemi tanulmányai során a középiskolai tanárképző intézetnek négy éven át tagja volt, de ezen idő alatt az egyes szakcsoportokra nézve kijelölt egyetemi és tanárképzőintézeti előadásokban és gyakorlatokban részt vett”⁹.

Az ún. „tanárképzős” előadások, melyeket az egyetem tanárai tartottak, bár javítottak a fennálló helyzeten, megkönnyítették a hallgatóságnak a választott élethivatásukra történő felkészülést, de nem küszöböltek ki minden nehézséget a tanárképzés terén. Az összefonódó egyetemi és tanárképző intézeti kettős képzésben az egyetemi előadások fokozottabb mértékben vették igénybe a hallgatóság figyelmét és erejét, mint a tanárképző intézeti előadások, melyeket nagyobb részben nem egyetemi tanárok tartottak. Hasonló hatással jár az is, hogy a hallgatók teljes vagy részleges tandíjmentességet csak az egyetemi kollokviumok alapján kaphattak, és e kedvezmény nagyszámú igénylője miatt az előírásokban megkívánt heti 12 órát kitevő kollokviumi kötelezettségnél a hallgatók – céljuk elérése érdekében – jóval nagyobb óraszámából igyekeztek lehetőleg jó eredményű kollokviumi jegyet szerezni¹⁰.

⁷ Az egyetem 1921. április 11-én vette fel a Debreceni Magyar Királyi Tisza István Tudományegyetem nevet.

⁸ Kiss Istvánné: A Trefort utcai "Minta". ELTE, Budapest, 1987. 181.

⁹ Az 1924. évi XXVII. tc. 1. fejr. 4.§-a a középiskolai tanárok képzéséről és képesítéséről. Magyar Törvénytár, Budapest, 1925. 1137-1142.

¹⁰ Varga Zoltán i.m. 38-39.

Mivel egyre élesebben nyilvánult meg az a kritika a tanárképzéssel szemben, hogy nem eléggé gyakorlati, azaz nincs eléggé szoros kapcsolatban magának az iskolának jogosult érdekeivel¹¹, a törvény erre a kérdésre is hangsúlyt helyezett. A törvény egy lényeges pontja az volt, hogy a tanárjelöltek a négyéves tanulmányaik után kötelesek egy gyakorlóévet eltölteni valamely nyilvános középiskolában, elsősorban a Tanárképző Intézettel kapcsolatos gyakorlóiskolában¹², hogy „állandó hospitálások és sikeres próbatanítások által tanításhoz szükséges gyakorlatot megszerezzék”¹³.

Mivel még egy ideig nem került sor Debrecenben önálló gyakorlóiskola felállítására, más úton látták el a szervezett gyakorlati előkészítés teendőit. Eleinte a férfi hallgatók a Református Főgimnáziumban, az Állami Fazekas Mihály Reáliskolában és a Kegyesitanítórendi Róm. Kat. Calasanzii Szent József Reálgimnáziumban hospitáltak, tanítottak. A próbatanításokra a professzorok általában eljárak, és ezzel súlyt adtak a hallgatók munkájának. A nők 1926/27-től 1948-ig a Dóczy Leánygimnáziumban gyakoroltak, mely nem állt közvetlen kapcsolatban az egyetemmel. A gyakorló év folyamán a hallgatók betekintést nyertek a pedagógiai munka minden területébe, megismerkedtek az iskolai munkával, tapasztalatokat szerezve a későbbi gyakorlati tevékenységükhöz. Ez a szervezeti megoldás intenzív kapcsolatot kívánt kiépíteni az egyetem és az iskolák között. Az egyetemi tanárok több ízben részt vettek a vezető tanárok bemutató tanításain, a tanárjelöltek próbatanításain és az azokat követő gyakorlati megbeszéléseken¹⁴. Ez a körülmény kapcsolatot teremtett az iskola és az egyetem között.

Bár a négy iskola viszonylag kedvező feltételeket biztosított a tanárjelöltek számára, már az 1920-as évek végén felmerült az önálló gyakorló középiskola gondolata, mely a hatékonyabb

¹¹ Fináczy Ernő: A középiskolai tanárképzésről. Magyar Pedagógia, 1922. 5. szám, 65.

¹² Kiss Istvánné i.m. 182.

¹³ Némedi Lajos i.m. 17.

¹⁴ Mervó Zoltánné: Adalékok a Debreceni Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziumának történetéhez 1936-1949. In: Gazdag István (szerk.): Hajdú-Bihar Megyei Levéltár Évkönyve XVIII. Debrecen, 1991. 123.

tanárképzést segítené. Mitrovics Gyula 1928-ban a Fazekas Mihály reáliskola gyakorló középiskolává átszervezése kapcsán felvetette az önálló gyakorló középiskola szükségességét¹⁵, mivel a „gyakorló középiskola céljait csak egy teljesen újból és ennek a célnak szemmeltartásával létesített intézet képes szolgálni”¹⁶. A gyakorló középiskolának elsődleges célja szerinte nem a közönség szükségleteinek kielégítése, hanem a tanárképzés szolgálata.

1929-ben készült el egy új szabályzat, mely leginkább azt a törekvést fejezte ki, hogy az újonnan felállítandó gyakorló középiskolákban a tanárképzés egységes módon történjék. Az 1929. évi, majd 1933-ban kisebb módosításokkal újra megjelentetett szabályzat¹⁷ időtállóan bizonyult. Kimondta, hogy a gyakorló középiskolának az a feladata, hogy a leendő középiskolai tanárok nevelői és oktatói munkáját tudatossá tegye, s őket erre a hivatásszerű munkára kiképezze. A gyakorlóévnak az a rendeltetése, hogy a gyakorlóiskola a jelöltet bevezesse a nevelés és oktatás gyakorlásába, ennek elveit elméleti fejtegetésekkel tudatossá tegye, meggyőződéssé érlelje, beleillessze őt az iskolai élet közösségébe, s megindítsa benne a sajátos nevelői lelkület kialakulását. Ezeknek a céloknak az érdekében szükséges, hogy a jelölt a gyakorlóiskolában megfelelő nevelési és oktatási módszereket lásson, hogy ezt elméleti felvilágosítások segítségével megértse, hogy oktatási gyakorlatra tegyen szert, és hogy cselekvően részt vegyen az iskolai élet minden mozzanatában (önképzőkör, kirándulás stb.), azaz a jelöltek komplex gyakorlatát tűzte ki célul. A gyakorlati képzés eszközeinek megfelelően a tanítási órák látogatását (hospitálást), a vezetőtanárokkal folytatott megbeszéléseket és a próbatanítások megbeszéléseit jelölte meg. A gyakorlati év elteltével a jelöltek működési bizonyítványt kaptak és minősítés készült róluk.

¹⁵ Gazdag István: A debreceni Fazekas Mihály Gimnázium története 1873-1998. Debrecen, 1998. 52.

¹⁶ Mervó Zoltánné i.m. 124.

¹⁷ A gyakorló tanárok képzéséről szóló 17.104/1933. IV. VKM. sz. rendelet

Önálló gyakorló gimnázium alapítása

Az anyagi feltételek hiánya miatt csak 1936-ban, hosszas huzavona után került sor különálló, az egyetem felügyelete alatt álló gyakorló gimnázium felállítására¹⁸ a Simonyi úton, melyben kizárólag férfi hallgatók gyakorolhattak. A debreceni M. Kir. Középiskolai Tanárképzőintézet Gyakorló Gimnáziumának igazgatásával Jausz Bélát bízta meg a minisztérium, aki 1944-ig látta el ezt a tevékenységet. Az iskola 1936. szeptember 21-i ünnepélyes évnyitóján a következőképp jellemezte a gyakorló gimnázium feladatait: „A gyakorló iskola nem reklámiskola. Nem tehet magáévá kritika nélkül hangzatos pedagógiai jelszavakat. Ez nem zárja ki természetesen, hogy ne újítson, ne haladjon. Sőt éppen ellenkezőleg: a magyar pedagógiának ez éppen egyik hivatott szerve arra, hogy [...] állandóan javíttassanak, tökéletesíttessenek azok az elgondolások és módszerek, amelyek a tanítás és nevelés leglényegesebb tényezőit alkotják. De mindezt természetesen a modern pedagógia és gyermekpszichológia szigorúan tudományos alapján”¹⁹. Az iskola legfőbb feladata tehát a humánus nevelői és tanulói közösség kialakítása volt²⁰.

Az iskola I. és V. osztállyal indult (az utóbbi reálgimnáziumi tanterv szerint, francia nyelvvél), és négy év alatt fejlődött nyolc osztályú gimnáziummá, teljes létszámú tanári karral²¹.

Jausz „átérezve a magyar középiskolai tanárképzés nemes, de egyúttal felelősségteljes feladatának súlyosságát, buzgó együttműködésre” kérte fel a tantestületet, „hogy ezen intézet különleges célkitűzéseit a nagyméltóságú VKM és a debreceni m. kir. Középiskolai Tanárképzőintézet intencióinak megfelelően

¹⁸ A VKM 36.565/1936. V. 1. ü.o.sz. rendelet alapján.

¹⁹ Értesítő, 1936-37. 11. Idézi: Kiss Árpád: Jausz Béla. Magyar Pedagógia, 1975. 1. szám, 81.

²⁰ Bajkó Mátyás: Jausz Béla élete és pedagógiai munkássága. In: Bajkó Mátyás (szerk.): Jausz Béla emlékkötet. Debrecen, 1976. 12.

²¹ Jausz Béla: Életemről, munkámról... Pedagógiai Szemle, 1963. 6. szám, 548-549.

valósíthassa meg”²². Szorgalmazta, hogy a nevelés során „tudományos alapon nyugvó szemléletre, egységes pedagógiai irányelvek alakította pedagógiai felfogásra van múlhatatlanul szüksége egy oly iskola tanári karának, amely nemcsak gyermekeket akar oktatni és nevelni, hanem a magyar tanárság egy tekintélyes kontingensét kell hogy képezze a tanári munkára”²³.

Mitrovics Gyula a Gyakorló Gimnázium munkájával kapcsolatban azt az álláspontot képviselte, hogy az alapvető szempontokat az elméleti pedagógiának kell megadnia, a megvalósítás pedig a módszerek dolga. Az elméletek kidolgozása elsősorban az egyetem, a megvalósítás pedig a gyakorlóiskola feladata. „Ha sikerül a harmóniát kiépíteni és megtartani közte és a gyakorlóiskola között, nagy eredményt jelentene”²⁴. Szorgalmazta továbbá, hogy a gyakorlóiskola tanárai dolgozzák ki saját tárgyaik didaktikáját a fenti elvek alapján, azzal a pedagógiai megalapozással, amely nélkül komoly metodikai munka nem képzelhető el.

A nőhallgatók képzése továbbra is megoldatlan maradt, mivel őket más, az egyetemmel közvetlen kapcsolatban nem álló, egyházi iskola egyes gyakorló tanárjelöltek vezetésével megbízott tanárai mellé osztották be.

A Gyakorló Gimnázium a jól felszerelt és kellemes környezetben lévő épületét csak ideiglenes otthonnak tekintette, mivel idővel szükségesnek bizonyult az iskola fejlesztése. Már 1938-ban összeállította a tanári kar egy felépítendő új gyakorló gimnázium épületének tervét, de ennek megvalósítására a háborús viszonyok következtében nem került sor²⁵.

Az 1944 után uralkodó tanterem- és oktatóhiány szükségessé tette, hogy a Debrecenben működő gimnáziumok felekezeti különbség nélkül együttműködjenek. Így született meg a Debreceni Egyesített Fiúgimnázium gondolata 1944. novemberében, mely összevonta valamennyi debreceni

²² Jegyzőkönyv 27/1936-37. A Debreceni M. Kir. Középiskolai Tanárképzőintézet Gyakorló Gimnáziuma, Tanárkari Jegyzőkönyvek 1936-37. Hajdú-Bihar Megyei Levéltár VII. 53/a 1.

²³ Jegyzőkönyv 47/1936-37. Uo.

²⁴ uo.

²⁵ Mervó Zoltánné i.m. 125.

fiúgimnázium tanári testületét és a diákság helyben tartózkodó tagjait. 1944. december 18-tól 1946. július 31-ig a Gyakorló Gimnázium intézménye is Debreceni Egyesített Fiúgimnáziumba beosztva működött. A tanári és tanulói létszám javulása lehetővé tette, hogy 1945. március 21-én a két egyházi gimnázium különváljék, így a továbbiakban két fiúgimnázium működött Debrecenben; az egyik egyházi, a másik állami jelleggel. Az Állami Egyesített Fiúgimnázium a korábbi debreceni Gyakorló Gimnázium, Fazekas Mihály Gimnázium és a Zsidó Gimnázium tanulóit fogta össze.

A Vallás- és Köznevelési Miniszter 61.591/1946 IV. sz. rendeletében az Egyesített Fiúgimnázium szétválasztását rendelte el. Ennek megfelelően 1946. augusztus 1-jén kezdte meg a Gyakorló Gimnázium önálló működését. Ekkor újjászervezték az intézmény tanári karát, mely elvált a Fazekas Mihály Gimnázium és a Zsidó Gimnázium tanári karától²⁶. 1946-ban a Református Kollégium – mely vendégszeretétét már az 1944/45-ös tanévben is élvezte az intézmény – kölcsönadta épülete 12 helyiségét az 1946/47. tanévre. A Gyakorló Gimnázium 1946. november 4-én költözött vissza régi „otthonába”²⁷. A VKM rendeletének megfelelően tovább folytatódott az általános iskolai tagozat kiépítése. Ebben az évben már az I-II. gimnáziumi osztályok helyét az általános iskola V. és VI. osztálya töltötte be. Az 1949-es középiskolai reform felszámolta az intézetet, így csak 1950-ig működött. Tanulóit a Révai Miklós és a Fazekas Mihály Gimnázium fogadta be.

Az 1949-es oktatási „reform”

Az 1930-as évek végétől, tanári pályára való felkészítés hiányosságai miatt sürgetővé vált a tanárképzés átalakításának szükségessége. Ennek jelentőségét az 1936-os Felsőoktatási Kongresszuson hangoztatták a vezető kultúrpolitikusok, akik a Bölcsészettudományi Kar és a Tanárképző Intézet valóságos

²⁶ Jegyzőkönyv Ad 97/1946-47. A Debreceni M. Kir. Középiskolai Tanárképzőintézet Gyakorló Gimnáziuma, Tanárkari Jegyzőkönyvek 1946-47. Hajdú-Bihar Megyei Levéltár XXVI. 35/a 1.

²⁷ Jegyzőkönyv 96/1946-47. Uo.

egyesülését szorgalmazták. Ez a törekvés azonban ekkor nem valósult meg.

A tanárképzés átalakítását előkészítő lépések a gyakorlati képzés hatékonyabbá tételére is irányultak. Felmerült az a lehetőség, hogy a tanárjelöltek az alapvizsga után kezdjék el iskolai hospitálásukat és az ötödik évet teljes egészében fordítsák pedagógiai gyakorlatra. Karácsony Sándor a gyakorlati képzés két évre történő felemelését kívánta. Javasolta, hogy a tanári pályára készülő hallgatók egy évet töltsenek a gyakorlógimnáziumban, egy másikat pedig valamelyik vidéki iskolában²⁸.

1945. szeptember 1-jén az Országos Köznevelési Tanács azzal fordult a tanárképző karokhoz és a gyakorlógimnáziumokhoz, hogy a tanárképzésre vonatkozó esetleges javaslataikat küldjék meg neki. Az Országos Köznevelési Tanács 1946-ban „A nevelőképzés újjászervezése Magyarországon” című kiadványában adta közre alapvető javaslatait, melyek szerint a képzést mindenképpen hamarosan újjá kellett szervezni, mivel az általános iskolák felső tagozatai szaktanárokat igényeltek igen nagy számban, és ezt az igényt a régi Polgári Iskolai Tanárképző nem tudta kielégíteni. Az említett kiadvány azt javasolta, hogy a hallgatók az egyetemeken két évig kapjanak egységes képzést. A „gyengébbek” egyévi pedagógiai képzés után menjenek az általános iskolákba tanítani, a „jobbak” pedig három évig maradjanak az egyetemen, és belőlük legyenek középiskolai tanárok. Erre a javaslatra az egyetemen nem egységesen reagáltak, egyetértettek azonban az általános iskolai tanárképzésnek az egyetemekkel való szervesebb összekapcsolásával. A Pedagógus Szakszervezet viszont önálló nevelőképző főiskolákat követelt már 1947/48-ra.

A különböző tervek vitája után a VKM 1947-ben Pedagógiai Főiskolák létesítése mellett döntött. Budapesten és Szegeden 1947/48-ban megindult az általános iskolai szaktanárképzés. 1948 őszén létrejött még két ilyen főiskola Pécsen és Debrecenben, az utóbbit a VKM 1949-ben Egerbe helyezte át.

1949 januárjában jelent meg a Kormány 260/1949. sz. rendelete, amely átalakította a tanárképzés struktúráját. Ez a rendelkezés kettéválasztotta a tanárképzés területét, megszüntette a „szabadbölcsheszétet”. A két kar feladatává a reális társadalmi

²⁸ Uo. 30.

funkciókra való képesítés megszerzésének biztosítását tette. Ennek megfelelően a karok legnagyobb számban középiskolai tanárokat képeztek a két szakon. A rendelkezés kimondta, hogy „a kötelező előadások keretében a hallgatókkal teljes vizsgaanyagot közölni kell”.

Az iskolai gyakorlat rendje változatlan maradt, de a gyakorló gimnáziumok felügyeletét az egyetemnek át kellett adnia a tankerületi főigazgatónak. Az indoklás az volt, hogy a régi gyakorló nem reális környezet, hanem „üvegházi tenyészet”. Az egyetemek szervezete, működési mechanizmusa megváltozott, a Tanárképző Intézet és a Tanárvizsgáló Bizottság megszűnt. A gyakorlóiskolák megszüntetése a gyakorlati képzés rendezésének elődázását jelentette.

A négyéves tanárképzés és gyakorlóiskolái

1950 januárjában a tanárképzésben a képzési idő négy évre csökkent. A négyéves képzés kizárólag elméleti, szakmai képzést jelentett. A szűkre szabott idő éppúgy nem adott módot bizonyos speciális területek (neveléslélektan, neveléstörténet stb.) művelésére, mint a szaktárgyaknak. A gyakorlati képzés háttérbe szorult, meglehetősen anarchikusan folyt ekkor. A négy év után a jelöltek egy évre iskolákba mentek ki tanítani, ahol némi módszertani segítséget kaptak az idősebb kollégáktól. Visszatérve az egyetemre képesítővizsgát tettek és diplomát kaptak.

1952-ben a Bölcsészettudományi Kar és a Természettudományi Kar felvette a Kossuth Lajos Tudományegyetem nevet. Ugyanebben az évben a városi tanács és az egyetem két gyakorló gimnáziumot szervezett közös irányítás mellett. Az egyik a Kossuth Lajos Leánygimnázium volt, melyet 1952-ben államosítottak. Az iskola 1955 februárjáig a megyei, majd 1958-ig a városi tanács hatáskörében működött. A gyakorlati képzés másik helyszínévé vált a Fazekas Mihály Gimnázium, mely nem tartozott közvetlenül az egyetemhez, tanácsai irányítás alatt állt. Ennek ellenére az egyetemi tanszékekkel való közvetlen munkakapcsolat segítette a tantestület szakmai színvonalának javítását²⁹.

²⁹ Gazdag István i.m. 64.

A gyakoroló gimnáziumok az egyetemen folyó 4 éves elsődleges elméleti képzéshez biztosították a gyakorlás feltételeit. Az iskolai gyakorlás része volt a négy éves képzésnek, ezért összesen legfeljebb 9 hét jutott rá a következő időbeosztással: decemberben a negyedéves hallgatók 3 hetes hospitálást végeztek. Nem gyakoroltak, csak a vezető tanárok óráit látogatták, a látottakat-hallottakat elemezték, értékelték. A megfigyelések elsődlegesen a tanítási órákra koncentráltak. Februárban egy újabb gyakorlási időszak következett, egy 5 hetes periódus, amikor a jelöltek vették át a tanítást. Csak egyik szaktárgyból gyakoroltak, hogy melyikből, azt szabadon választották. A gyakorlási idő rövid volt, a jelöltek száma viszont elég nagy, így egy főre elég kevés gyakorlási lehetőség jutott, legfeljebb 6-8 óra. A gyakorlás befejező mozzanata a zárótanítás volt. Mivel a gyakorlási rendszer nem nyújthatott kellő előkészítést az egyetemről kikerülő fiataloknak, néhány év elteltével mind nyilvánvalóbbá vált az újítás szükségessége.

Ebben az időszakban a végzősök nagy része általános iskolában nyert elhelyezést, ezért felvetődött annak igénye, hogy a tanárjelöltek az általános iskolai munkára is kapjanak kiképzést, ezáltal megismerjék az általános iskola tanítási gyakorlatát is, amire addig sem az elméleti sem a gyakorlati képzésben nem voltak szervezeti formák. Ezért Jausz Béla 1956-ban javaslatot tett az egyetem rektorának a tanárjelöltek általános iskolai gyakorlatának megszervezésére. Szükségmegoldásként felvetette, hogy a harmadévesek 3 hetes hospitálási idejükből egy hetet általános iskolában töltsenek, a negyedéves hallgatók pedig a februári tanítási gyakorlatok alatt ugyancsak egy hetet hospitáljanak általános iskolákban³⁰.

Az öt éves tanárképzés és gyakorlóiskolái

1957-ben új törvény született meg, mely az egyetemi tanulmányi időt 5 évre emelte fel. Az intézkedés célja az egyetemi pedagógiai oktatás és gyakorlás jól megszervezett rendszerének elősegítése volt. A tanárképzés és a tanterv megváltoztatása a

³⁰ Vaskó László: Jausz Béla egyetemi közéleti tevékenysége. In: Bajkó Máttyás (szerk.): Jausz Béla emlékkötet. Debrecen, 1976. 32-33.

szakmai képzés szempontjából az anyag helyesebb elosztását, de ugyanakkor az elmélyítés lehetőségét kívánta biztosítani³¹. Az ötéves képzés „levegősebbé”, kevésbé szorítóvá tette mind a szakmai mind a pedagógiai stúdiumok rendjét. Ezt azonban nem az óraszámok emelésével érte el, hanem legfőképpen azzal, hogy az új tantervekben érvényesülő elvek alapján, a kötelező óraminimum leszállítása mellett egyrészt nem kívánta meg (főként a tankönyvekkel rendelkező tantárgyakból) a teljes vizsgaanyag előadását, másrészt több teret engedett a választható speciálkollégiumok tartására.

Az egyetemi pedagógiai képzés addigi két féléves nevelésméleti és szakdidaktikai stúdiumai megmaradtak, illetve a szakdidaktikai oktatásban még csökkentek is az óraszámot illetően. Ezzel, főleg pedig a 3+5 hetes gyakorlás elhagyásával emelkedett a szakmai képzésre szánt idő. A régóta hiányolt neveléstörténeti és fejlődéslélektani tanulmányok az ötödik évre kerültek. A fenti tantervi elvek az előadások anyagának szabadabb elrendezési lehetőségeivel és a speciálkollégiumok tartásával tartalmi és módszertani elmélyítéseket tettek lehetővé. Az elméleti stúdiumok kiszélesítését szolgálta a pedagógiai és a neveléslélektani vonalon egyaránt az ötödik év is, amelyre a tanterv a már említett neveléstörténeti és fejlődéslélektani előadásokon felül is írt elő speciálkollégiumokat. A tanárképzés azáltal a magasfokú szakmai műveltség elsajátíttatására, a tudományos szintű képzésre törekedett³².

Az új tantervekkel egyidőben lépett életbe az új vizsgarend is, amely az addigi elaprózott, évekre, sőt félévekre feldarabolt számonkérést nagyobb időközökre, a II., IV. és V. év végére állította be azzal a reménnyel, hogy „az összefüggéseket jobban feltáró, nagyobb áttekintést megkívánó felkészülés érettebb és maradandóbb anyagszerű tudást, másrészt az önálló gondolkodásban, s így az önálló, tehát tudományos munkában való nagyobb jártasságot fog eredményezni”³³. Az új körülmények

³¹ Jausz Béla: A tudományegyetemen alakított szakmódszertani munkaközösségek feladatai. Felsőoktatási Szemle, 1959. 11. szám, 692.

³² Jausz Béla: Az ötéves tanárképzés feladatai és összefüggései (II. rész). Felsőoktatási Szemle, 1957. 4-5. szám, 279.

³³ Uo. 133.

nemcsak a hallgatóknak jelentettek munkatöbbletet, hanem az előadóknak is, mivel elsősorban az ő kötelességük volt, hogy új utakon, az összefüggéseket és a tudományos munka módszereit klasszikusan példázó előadásaikkal, valamint a szemináriumok és gyakorlatok helyes irányításával segítsék a hallgatóságot az új feladatok megoldásában.

A gyakorlati képzés területén is lényeges változást hozott az ötödik év, mivel az addigi 3+5 hetes gyakorlási időt egy évre emelte fel. Ennek fő célja az volt, hogy a jelöltek egyfelől huzamosabb ideig, folyamatosan figyelhessék meg a vezető tanárok munkáját, másfelől maguk is jártasságot szerezzenek a tanítás gyakorlatában, hetekig tartó átfogó munkában. Ez tette lehetővé, hogy a neveléslélektani és nevelésméleti megfigyelési és kísérletezési feladatok megoldásában is bizonyos gyakorlatra tegyenek szert a hallgatók, így a speciális pedagógiai gyakorlati kutatómunka módszereit is megismerjék.

A tanárképzés egy évvel való meghosszabbítása teremtette tanárképzés megjavításának lehetőségét, de önmagában még nem oldotta meg a legfontosabbat: hogy az elméleti és gyakorlati szempontból egyaránt megfelelő tanárokat bocsásson ki az egyetem³⁴.

Felmerült az az igény, hogy a gyakorlógimnáziumokat az egyetemhez kapcsolják, ugyanakkor általános iskolával bővítsék ki. A tanítóképzők és a pedagógiai főiskolák rendelkeztek szervesen hozzájuk kapcsolt gyakorlóiskolával, az egyetemeknek azonban nem volt intézményes kapcsolata azzal az iskolával, amely jelöltjei gyakorlati képzését irányította, holott 1949-ig a gyakorló gimnáziumok is az egyetemhez tartoztak a Tanárképző Intézetek révén. Szükségesnek bizonyult, hogy az egyetem rendelkezzen olyan iskolával, amely a gyakorlati képzés jobb biztosítása mellett az elméleti munka számára a szükséges kísérletezési alkalmakat is biztosítja. Jausz Béla a következőképp érvelt ebben a kérdésben: „amiként más területeken is szükség van kísérleti intézetekre – a nevelésmélet sem vihető előbbre kísérletek nélkül, másfelől túl azokon az alkalmilag foganatosított kísérleteken, amelyeket külső iskolákban vagy speciális célok miatt bizonyos iskolatípusokban

³⁴ Bajkó Mátyás: Tanárképzésünk néhány problémája. Felsőoktatási Szemle, 1952. 12. szám, 753.

kell elvégezni, legyenek olyan műhelyiskolái is a pedagógiai tanszékeknek, amelyekben minden különösebb szervezési nehézség nélkül, saját hatáskörben végezhetnek kísérleteket erre a munkára begyakorolt tanszemélyzettel”³⁵. Mivel a középiskolai tanároknak csak kis százaléka dolgozott tudományos témákon, a tanárképzéssel szemben felmerült az az igény, hogy a következő generációkban felkeltse az érdeklődést a tudományos munka iránt.

A fenti hiányosságokat kívánta pótolni az új törvényhez kapcsolódva az 154/1958 számú MM intézkedés, mely elrendelte a gyakorlóiskolák újjászervezését, és a tudományegyetemek közvetlen irányítása alá helyezte őket³⁶. Ennek megfelelően a Kossuth Lajos Tudományegyetem Gyakorló Iskolája, azaz a korábbi Kossuth Lajos Leánygimnázium szolgált a gyakorlati tanárképzésre, mely 1958-tól 1968-ig 12 osztályos kísérleti iskolaként működött az egyetem közvetlen irányítása alatt. Itt az első tanévben komoly feladatokat kellett megoldani: új tantestületet kellett szervezni, új iskolaközösséget kellett formálni, ezenkívül megkezdődött a tanárképzés új tartalmi feladatainak megoldására való felkészülés. A vezetőtanári állások betöltésére országos pályázatot hirdettek meg. Az egyetemhez kapcsolás a személyi feltételek megjavítására is lehetőséget biztosított. Az 1954/1958. (M.K. 13.) MM. sz. utasítás szerint a gyakorlóiskolában tanári, illetve tanítói munkakörben csak olyan személyeket lehetett alkalmazni, akik megfelelő képesítés birtokában legalább 5 évig tényleges oktatói működést fejtettek ki, ezenkívül szakmai és pedagógiai szempontból egyaránt kiváló képességgel rendelkeztek³⁷. Egy olyan iskolatípust kívántak létrehozni, mely tárgyi és személyi feltételeiben az optimumot biztosította.

Szükségesnek mutatkozott egy –az egyéves gyakorlás szempontjait figyelembe vevő– gyakorlási szabályzat kidolgozása, mely tartalmazta az igazgató, a tanárok és a jelöltek kötelességeit; az ügymenetet; a gyakorlás menetét és ütemét. Leírta, hogyan

³⁵ Uo. 202.

³⁶ Jodál Károly: 25 év a tanárképzés szolgálatában. In: Vass József (szerk.): A Kossuth Lajos Tudományegyetem Gyakorló Gimnáziumának 25 éve. Debrecen, 1977. 42.

³⁷ Ladányi Andor: A tanárképzés megjavítása – a tudományegyetemek legfontosabb soronlevő feladata. Felsőoktatási Szemle, 1958. 9. szám, 531.

történjenek a vezetőtanárok és a jelöltek rendszeres bemutató tanításai a tanárok és a jelöltek előtt, valamint ezek megbeszélése értekezleteken. Az elméleti munka elmélyítésére a szabályzat szakmai munkaközösségek létrehozását javasolta a szakdidaktikusok bevonásával³⁸.

A szakmódszertani munkaközösségek – melyeket a Művelődésügyi Minisztérium utasításának megfelelően 1959 szeptemberében kellett megszervezni – szintén a tanárképzést szolgálták. Szerepük és feladatuk az volt, hogy összekötő kapcsot jelentsenek az egyetem és a gyakorlóiskola között a tartalmi kérdések tisztázásában, a tanárképzés tartalmi és módszertani kérdéseinek állandó vizsgálatával. Céljaik közé tartozott, hogy támogassák a gyakorlóiskolában folyó szakmódszertani munkát az elvi kérdések tisztázásával, az egy szakon és rokonszakokon tanító oktatók munkájának összhangba hozatalával és a kölcsönös tapasztalatcsere alapján. Törekedtek az egyetemi szakmódszertani oktatás tudományos színvonalának emelésére, továbbá a szaktanszékek és a gyakorlóiskolák között eleven és termékeny kapcsolat létrehozására.

A gyakorlóiskoláknak az egyetemhez való csatolása biztosította a szervezettebb együttműködést a gyakorlati képzés irányításában, valamint az általános iskolai tagozat bekapcsolásával lehetőséget adott a jelöltek számára az egész nevelőmunka folyamatosságban való tanulmányozására, illetve a leendő tanároknak az általános iskolai munkára való előkészítésében³⁹.

Tekintettel arra, hogy az oktatási kormányzat a leendő tanárok képzését egységes gyakorlóiskolai tantestületre kívánta bízni, ezért megszüntette a gyakorlási lehetőséget Fazekas Mihály Gimnáziumban.

A Tanárképző Tanács megalakulása

Mivel az 1949 utáni időszakban a tanárképzésnek nem volt összefogó szerve az egyetemen belül, 1958-ban a debreceni

³⁸ Jausz Béla: Az ötéves tanárképzés feladatai és összefüggései (I. rész). Felsőoktatási Szemle, 1957. 4-5. szám, 201.

³⁹ Jausz Béla: A tudományegyetemeken alakított szakmódszertani munkaközösségek feladatai. Felsőoktatási Szemle, 1959. 11. szám, 692.

egyetemen megalakult a Tanárképző Tanács⁴⁰, bár felmerült a régi Tanárképző Intézet visszaállításának lehetősége is. A Tanárképző Tanács az egyetemhez tartozott, és a tanárképzés ügyének gondozását tűzte ki céljául magában az egyetemi oktatásban és a gyakorlati képzésben⁴¹. Feladatának tekintette az egyetem és a gyakorlóiskola kapcsolatának összefogását és egybehangolását⁴². Elnöke a tanárképzési rektorhelyettes, tagjai a két kar dékánja, két képviselő a karokról, a neveléstudományi tanszék vezetője, az illetékes tanács oktatási osztályának vezetője, a társadalmi szervek képviselői, a gyakorlóiskola igazgatója és a bizottság függetlenített titkára⁴³. A Tanárképző Tanács az első években szervezeti kérdésekkel foglalkozott, munkája zömét a gyakorló gimnázium tanszemélyzetének összeállítása kötötte le⁴⁴. A Tanárképző Tanács rendszeresen ülésezett, s hozta meg elvi döntéseit, végezte a tanárképzés munkájának irányítását, összefogását (az egyes szaktárgyak oktatásának figyelemmel kísérése a tanárképzés követelményei szempontjából, a szigorlatok és államvizsgák figyelemmel kísérése, a szakmódszertani oktatás ellenőrzése, iskolai gyakorlatok irányítása és ellenőrzése) és irányította a gyakorlóiskolákat (közvetlen irányítás feladatának ellátása, javaslattevél személyi ügyekben, szakfelügyelet ellátásának biztosítása, továbbképzés). Tagjai részt vettek a különböző tanárképzési bizottságokban, hospitálásokat végeztek és alkalmi jellegű különleges feladatokat is megoldottak⁴⁵.

Az említett intézkedésekkel párhuzamosan, 1959 őszén létrejött az Országos Tanárképzési Bizottság⁴⁶ azzal a céllal, hogy elősegítse a tanárképzés javítását, ezzel kapcsolatban javaslatokat, terveket dolgozzon ki, működjön közre az egyetemeken alapított

⁴⁰ A 155/1958. (MK 13.) MM. sz. utasítás. Művelődésügyi Közlöny. 1958. (13. sz.) júl. 1.

⁴¹ Jausz Béla: Az új tanév küszöbén. Felsőoktatási Szemle, 1958. 11. szám, 652.

⁴² Az Állami Kossuth Lajos Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium – Debrecen – Évkönyve. 1959-1960. év. Tankönyvkiadó, Budapest, 1960. 4.

⁴³ Jodál Károly i.m. 43.

⁴⁴ Jausz Béla: Részletek a Kossuth Lajos Tudományegyetem 1958-59. tanévi beszámolójából. Felsőoktatási Szemle, 1959. 10. szám, 645.

⁴⁵ Vaskó László i.m. 37.

⁴⁶ A művelődési miniszter 29720/1959. sz. rendelete

Tanárképző Tanácsok munkájának koordinálásában és összehangolásában⁴⁷.

Rendelet 1960-ból

1960-ban megjelent az 139/1960/MK 11. számú MM utasítás, mely alaprendelet részletesen taglalta a tanárképzés feladatait. Ez a rendelet az iskolai gyakorlat célját a következőkben összegezte: „a tanárjelölt mindkét szaktárgya tanításában olyan alapvető gyakorlatot szerezzen, mely az önálló oktató-nevelő munka kezdeti nehézségein átsegíti, egyéni továbbfejlődését szilárd alapon biztosítja, olyan alapvető iskolaismeretet, nevelési gyakorlatot szerezzen, amely a tanári munka és az iskolai élet egészére kiterjed és hivatástudatát elmélyíti, az egyetemi évek alatt szerzett szaktárgyi, pszichológiai, pedagógiai, módszertani ismereteit megtanulja tervszerűen és önállóan alkalmazni”⁴⁸.

A rendelet egy másik része még szorosabbá kívánta fogni az egyetemi képzést és az iskolai gyakorlatot. Elrendelte az I-IV. évben végzendő kötelező iskolai megfigyeléseket: „Minden tanárszakos hallgató köteles a gyakorló-iskolában, vagy más iskolában az I. vagy II. évben 4 alkalommal (összesen 20 órában) pszichológiai, a III. évben 3 alkalommal (összesen 15 órában) didaktikai és 3 alkalommal (összesen 15 órában) nevelésméleti, a IV. évben 2 alkalommal (összesen 10 órában) szakmódszertani tárgyú iskolai megfigyeléseket végezni.”⁴⁹

A rendelet előírása szerint az V. év fő feladata a kötelező iskolai gyakorlat, mely az iskolai év kezdetétől a tanév végéig tartott. A tanárjelöltek kötelesek voltak szaktárgyanként 15-20 órát, összesen legalább 30 órát tanítani, egyik szaktárgyukból általános iskolai, a másik szaktárgyukból pedig középiskolai osztályban.

Az ötödéves tanárjelöltek 1960/61-ben kezdhették meg először új rendszerű gyakorló évüket. Szakonként egy-egy félévet töltöttek hospitálással, a tanításra való felkészüléssel és 12-18 óra tanítással a gyakorlóiskolában. Közben kéthetes külső iskolai

⁴⁷ Megalakult a Tanárképzési Bizottság. Felsőoktatási Szemle, 1959. 11. szám, 705.

⁴⁸ 139/1960/MK 11. számú MM utasítás

⁴⁹ Uo.

gyakorlaton is részt vettek⁵⁰. A harmad- negyedévesek pedagógiai és pszichológiai megfigyeléseiket az óralátogatások alkalmával végezhették⁵¹.

A fenti rendelkezésekkel párhuzamosan a távlati tervekben szerepelt egy új gyakorlóiskola és az ahhoz csatlakozó önálló kollégium felépítése is. A tervek is elkészültek, a legkorszerűbb követelményeknek megfelelő új épület helye az egyetem közvetlen közelében lett volna. A terv azonban nem valósult meg, mivel az építéshez és a felszereléshez szükséges költségeket nem sikerült biztosítani⁵².

Gyakorlati tanárképzés a 60-as és 70-es években

1963 augusztusában az egyetemen megszűnt a Tanárképző Tanács. Az indoklás szerint már betöltötte hivatását, és funkcióját ezentúl az egész egyetem látja el. Megszűnése után, 1963-ban létrehozták a Tanárképzési Csoportot. 1963-tól 1966-ig nem volt az egyetemen tanárképzési rektorhelyettes sem, csak 1972 óta létezik újra ez a funkció.

1964-ben Debrecenben összeült a gyakorlóiskolák első országos tanácskozása, hogy a gyakorlati tanárképzéssel kapcsolatos kérdéseket megvitassa, összegezze és – amennyiben szükséges – módosító javaslatokat tegyen. A kezdeményezés azonban folytatás nélkül maradt.

A Kossuth Lajos Tudományegyetem Gyakorló Gimnáziumában 1963-ban megszűnt az alsó tagozat, majd az 1967/68-as tanévben az általános iskolai felső tagozat is. Ekkor a KLTE irányítása alatt igazgatási szervezeti szempontból elkülönülve két iskola alakult: a Gyakorló Általános Iskola és a Gyakorló Gimnázium.

A tanárjelöltek száma évről évre növekedett: míg 1960/61-ben 114 hallgató vett részt a tanítási gyakorlaton, 1967/68-ban már

⁵⁰ Szathmáry Lajos: A középiskolai tanárképzés módszertani kérdései. Magyar Pedagógia, 1963. 3. szám, 281.

⁵¹ Balogh Erzsébet: Iskolánk múltja és jelene. In: Vass József (szerk.): A Kossuth Lajos Tudományegyetem Gyakorló Gimnáziumának 25 éve. Debrecen, 1977. 35.

⁵² Jodál Károly i.m. 44.

340 fölé emelkedett a számuk, ennek következtében az egyetem két gyakorlóiskolája együttesen is csak nehezen tudta biztosítani az ötödévesek gyakoroltatását⁵³.

1972-ben a debreceni egyetemen megalakult a Tanárképzési Bizottság, mely tanácsadó, véleményező szerepet töltött be. Összetétele nagyjából azonos volt a régi Tanárképző Tanácséval. Érdeme, hogy a tanárképzés legfontosabb kérdéseit újból összefoglalta, alkalomadtán rektori és egyetemi tanács elé vitte⁵⁴.

Az egyetem és a gyakorlóiskola együttműködését szolgálták a néhány szakon működő önálló módszertani kabinetek. A kabinetekben dolgozó egyetemi oktatók rendszeresen látogatták a gyakorlóiskolákat, az iskolák szaktanárai pedig segítettek a módszertani kabinet munkáját, gyakorlatokat vezettek, ezáltal lehetőségük adódott arra, hogy jobban megismerjék a jelölteket.

A kapcsolatok erősítését szolgálta az is, hogy a jelöltek közül többen választottak szakdolgozatukhoz szakmódszertani témát, amelyhez szükséges kísérleti tanításokat a gyakorlóiskolákban végezték⁵⁵.

Utószó

Áttekintésünk szemléltetni kívánta, hogy a debreceni egyetem gyakorlóiskolái nélkülözhetetlenek bizonyultak az egyetemi pedagógiai és módszertani képzés szempontjából. A hatékony tanárképzés megvalósítását szorgalmazó törekvések a gyakorlatra eredményesen felkészítő pedagógiai és módszertani képzés feltételeinek tekintették, hogy az elméleti képzésben tanultakat a hallgatók a gyakorlatban megvalósulni lássák, hogy az elméleti képzés a bemutatható gyakorlatra támaszkodhasson. A gyakorlati tanárképzés ennek megfelelően arra törekedett, hogy a jelöltek számára a gyakorlóiskolában folyó nevelés az egyetemen tanult neveléstudományi ismeretek gyakorlati igazolásaként, illetve az

⁵³ Uo. 47.

⁵⁴ Szász Lajosné: A középiskolai tanárképzés néhány kérdése egyetemünkön és a gyakorló gimnáziumban (1959-1974). In: Bajkó Máttyás (szerk.): Jausz Béla emlékkötet. Debrecen, 1976. 211.

⁵⁵ Jodál Károly i.m. 48.

elméleti pedagógia a gyakorlóiskolában szerzett tapasztalat általánosításaként jelenjen meg. Az egyetemi elméleti pedagógiai, pszichológiai, módszertani képzés és az iskolai gyakorlat szükséges egysége az egyetemmel állandó és szoros kapcsolatot tartó gyakorlóiskolák segítségével valósult meg.

KOZMA TAMÁS

A DEBRECENI ISKOLA DEBRECENISÉGE

Mi a „debreceniség”?

Debreceni iskola. Hogy volt debreceni iskolája a pedagógiának, az előzőkből már kiviláglott. Ahogyan volt budapesti, kolozsvári, szegedi vagy pécsi iskola is, úgy és abban az értelemben beszélünk “debreceni iskoláról”. Ha csupán a leírásnál maradunk, ez a “debreceniség” nem jelent egyebet, mint annak a ténynek a részletesebb megismerését, hogy mit mondtak – és mit nem – a pedagógiában azok, akik a Debreceni Tudományegyetemen tanítottak. A “debreceniség” ebben az értelemben földrajzi megjelölés.

Kutatásunknak ebben a szakaszában főleg még csak ennyi jogos. Ebben a kutatásban főként ezt vállaltuk: föltárni és pontosítani azokat az ismereteket, amelyek a Debreceni Tudományegyetem egykori pedagógia professzorairól még / már összegyűjthetők és megtudhatók. Az áttekintett életművek – Tankó Béláé, Szelényi Ödöné, Karácsony Sándoré, Kiss Árpádé, Jausz Béláé, Kelemen Lászlóé, de különösen a nagy előd, Mitrovics Gyuláé -, illetve azok debreceni vonatkozásai kiegészítik mindazt, amit a XX. századi magyar pedagógiáról tudunk.

Annak azonban, aki együtt tekinti át ezeket a földolgozásokat, valami más is föltűnik. Mi ezt a mást jelöltük a címben “debreceniségnek”. Azokat a hasonlóságokat, amelyeket fölfedezni véltünk az életművekben annak ellenére, hogy ezek az életművek nagymértékben eltérők. És azokat a különbségeket is, amelyek ezeket az életműveket elválasztják más, hasonló életművektől. A “debreceniség” ebben az értelemben már nemcsak egyszerű

földrajzi megjelölés, hanem a hasonlóságok és a különbségek kiemelése.

Az alábbiakban ennek a “debreceniségnek” a kimutatásával kísérletezünk. Írásunkat csupán első próbálkozásnak szánjuk (annál is inkább, mert hiszen az életművek föltárása sem fejeződött még be). Mint első próbálkozás, buktatókat is jelent; sőt, ez az egyik értelme. Munkánk ebben az értelemben egy föltételezés első megfogalmazása. Azt kérdezzük, hogy volt-e “debreceniség” – azaz kimutathatók-e olyan vonások a debreceni professzorok tevékenységében, amelyek többé-kevésbé hasonlítanak egymásra, egyúttal többé-kevésbé meg is különböztetik őket más “iskolától”. Mert csak ebben az értelemben iskola egy “iskola”.

Szellem vagy identitás. Bár föltételezésünk még ingatag, szándékosan kerültük a “debreceni szellem”-et, több okból is. Egyrészt mert olyan konnotációi vannak, amelyeket jobb, ha ezúttal kerülünk, s megmaradunk a hasonlóságok és különbözőségek föltárásánál. A “debreceni szellemet” – vagy bármely más “szellemiséget” – értékelvűnek találtuk ahhoz, hogy segítsen az elfogulatlan összehasonlításban. A kifejezés egyúttal olyan ösök felé mutat (szellemtörténet, szellemtudomány), amelyben nem mozgunk eléggé otthonosan, s ezért értelmezési keretként nem is vállalhatjuk. A magyar pedagógia szellemtörténeti földolgozása valóban várat még magára; e sorok szerzője azonban nem hivatott rá, s inkább megmarad a cselekvő emberek, embercsoportok megismerésénél. Számára a “debreceniség” nem annyira egy “szellemiség” megjelenése, mint inkább egy kultúrával való szembesülés. Vagy legalábbis az a kérdés, hogy létezett-e, megfogható, leírható-e egy pedagógiai kultúra, amelyet “debreceninek” nevezhetünk. Ebben az értelemben a „debreceniség” egyfajta lokális (regionális) identitástudat.

Próbálkozásunk során tehát leginkább az összehasonlító kultúrakutatásokból okultunk, ahogyan azokat az összehasonlító neveléstudományban szokás újabban alkalmazni. Módszerünk egyszerűen annyi – legalábbis a kutatásnak ezen a szintjén –, hogy megismerkedve az életművekkel, kerestük a hasonlóságokat

köztük; majd ezeket a hasonló vonásokat szembesítettük néhány más életmű sajátosságaival. “Módszerünk” – ha tetszik – kvalitatívnak nevezhető (bár az idézett értelmezési keretekben még annak sem neveznék). Mondhatnánk azt is, hogy “holisztikus”, amennyiben az egészek megragadására összpontosítunk ahelyett, hogy analizálnánk őket.

Életművek. Ebben a vázlatban néhány olyan kifejezést használunk – a “debreceniség” mellett –, amelyet bizonyára nem árt pontosítani. Az egyik az “életmű”. Azokban a kutatásokban (szívesebben neveznénk “tanulmányozásnak”, ha nem volna félreérthető), amelyeket jelenleg folytatunk, a megismerés egységei a lezárt életművek. Lezártak annyiban, amennyiben már nem folytatódhatnak tovább, vagyis a szerzőjük már nem él. Ebben a felfogásban a szereplők utolsó nagy tette éppen az, hogy “lezárják életművüket” – amelyhez mindaz hozzátartozik válogatás és csonkítás nélkül, amit megfogalmaztak és leírtak. E tekintetben a vizsgált életművek korántsem egységes egészek. Főként azért nem, mert legtöbbjük csak részben fűződik Debrecenhez, a debreceni egyetemhez. Jellegzetesen ilyen például Kiss Árpád vagy Kelemen László munkássága. Másokéről – például Tankó Béláról vagy Karácsony Sándorról – elmondható, hogy a debreceni egyetem meghatározó volt a munkásságában, noha mégsem kizárólagos. Itt már több jogosultsága van annak, hogy “debreceniségről” beszéljünk. Vannak aztán olyanok, jóllehet kevesen, akik számára Debrecen nemcsak meghatározó volt, hanem egyedüli is. A kiemelkedő példa erre Mitrovics.

Vagyis azt mondjuk, hogy életműveket vizsgálunk meg, azonban tudjuk, hogy nem mind és nem is csak kizárólag debrecenieket. Igyekszünk megállapítani, hogy a Debreceni Tudományegyetemen való működés rányomta-e a bélyegét az életművükre – annyira legalábbis, hogy “debreceninek” mondhatjuk őket. (A jelen tanulmánykötet arcképvázlatai és műhelytanulmányai szerint az, hogy Debrecenben tanítottak, igenis meghatározó lett az életműveikben.) S ahol bizonytalanok lehetünk – például Kiss Árpád esetében –, ott legjobb, ha azokhoz hasonlítjuk őket, akiknek a teljes életműve debreceni.

Pedagógiák. Az eddigiekben “pedagógiát” használtunk a napjainkban itthon is, németül vagy franciául is inkább használatos “neveléstudomány” (neveléstudományok) helyett. Ennek az az oka, hogy az áttekintett életművekben jobbra ez a szó fordul elő. Ezért még akkor is ezt kell használnunk, ha egyébként néha nehezünkre esik beazonosítani a pedagógiát a “neveléstudománnyal”. A “pedagógia”, mint tudjuk, gyereknevelést (eredetileg “gyermekvezetést”) jelent; a neveléstudomány pedig (mint szintén tudjuk) mára már felnőttekkel is foglalkozik, sőt egyre növekvő mértékben foglalkozik velük. Tovább a “pedagógia” elméletet és gyakorlatot, tudományt és oktatást-nevelést egyaránt jelent, és miközben összekapcsolja őket (helyesen), aközben nem segít (sajnos) pontosítani, hogy mikor miről beszélünk. A tanárképzés itt a klasszikus példa, amelyről ráadásul azt sem tudjuk, hogy végül is a pedagógia vezetésével kell-e történnék, vagy a pedagógia csupán egyfajta segédtudománya azoknak a diszciplínáknak, amelyekből magyartanárrá vagy történelem tanárrá válunk.

S mégis a pedagógia szót használjuk, hiszen az életművekben rendszerint ez a kifejezés szerepel (jóllehet társtudományaként, esetleg változataként a filozófiának vagy a pszichológiának). Az is a debreceniség része – vagy része lehet –, hogy melyik alkotó miként interpretálja a “pedagógiát”. Lehet-e és igaz-e, hogy a debreceniek másként értik és másként értik félre a “pedagógia” kifejezést, mint mások máshol?

Gyökerek. Ha valaki azt gondolná, hogy a “debreceniség” a földből vagy a falakból árad – a múzeumváros “megszentelt falaiból” – téved. A “debreceniség” – az a bizonyos “debreceni szellem” – nem lebeg az alkotók feje fölött. Ők és mi csináljuk ezt a “szellemet” azáltal, hogy a közös sajátosságokat elnevezzük debreceninek. Vagyis jelentést tulajdonítunk egyik vagy másik megnyilvánulásnak. Eszerint a “debreceniséget” azok csinálják, akik elnevezték debreceniségnek.

Ez az egyik – valljuk meg, eléggé leegyszerűsítő – értelmezése a “debreceniségnek”. Van másik is, ami talán mélyebb és alaposabb.

Eszerint a “debreceniség” társaslélektani produktum, amely úgy alakul ki, hogy akik Debrecenben működnek, befolyásolják egymást. Így értelmezve a szót visszavezetjük arra, amit az imént egy közösség kultúrájának nevezünk. A debreceniség – ebben a fölfogásban – a debreceni egyetemen tanítók közössé váló kultúrája. Megkülönbözteti őket azoktól, akik Budapesten, Kolozsvárt vagy Szegeden tanítottak.

Ez a fölfogás mélyebb ugyan, mégsem elégséges. Mert mi okozhatja vajon, ha hasonló vonásokat vélünk fölfedezni, mondjuk egy Mitrovics Gyula és egy Szelényi Ödön, egy Karácsony Sándor és egy Kiss Árpád munkásságában? Vagyis mi befolyásolhatja őket, ha a személyes együttműködés nem – vagy nem föltétlenül és nem közvetlenül – hatott rájuk? A válasz minden bizonnyal az egyetemi “közszelemben” keresendő; ami persze megint csak nem más, mint a hallgatók és a tanár kollégák tágabb köre. Vagyis nem adjuk föl az imént használt kulturális magyarázatot (a közösség kultúrája), hanem csak kitágítjuk; beleértve mindenekelőtt az egyetemi hallgatókat. Ha a közönség, amely befogadja és meghallgatja ezeket a professzorokat hasonló, akkor könnyebben érthető, hogy egy idő után miért kezdenek az életművek is többé vagy kevésbé hasonlítani egymásra.

Dehát csakugyan hasonlítanak-e? Vannak-e olyan életművek és pályáívek, amelyeket debreceninek nevezhetünk? Van-e tehát “debreceniség”? Alább arra teszünk kísérletet – bár tanulmányaink jelenlegi szakaszában még csak töredékeset és esetlegeset –, hogy erre a kérdésre igen-nel válaszoljunk.

Protestáns szerepvállalás

Egyháziasság. Az egyháziasság – viszonyulás a református egyházhoz és ahhoz a történeti-kulturális hagyományhoz, amelyet kálvinizmusnak nevezünk – az egyik, nyilvánvaló jellemzője annak, amit az imént „debreceniségnek” nevezünk., Nem véletlenül. Az egyetem történetéből következik, hogy a debreceni egyetem nem alakult volna meg a tiszántúli református egyházkerület tevőleges közreműködése nélkül (amelyet egyesek kényszerűségnek, mások

viszont jövőbe látó bölcsességnek értékelnek). Debrecen egyeteme bevallottan és tudatosan protestáns egyetem egy túlnyomóan katolikussá váló országban: az elcsatolt részeken – különösen is Erdélyben – élt a protestánsok közöttük elsősorban a reformátusság) jelentős része. Leválásuk következtében a világháború utáni Magyarországon a katolikus egyház túlnyomó többségre tett szert; ez, valamint az egyház szerepe a két világháború közti politikai konszolidációban a katolikus egyházat ismét egyfajta államegyházi szerephez juttatta, amelyet pedig a XIX. század végén már hivatalosan elvesztett. Ebben a kulturális és politikai légkörben egy „protestáns egyetem” megléte és fennmaradása jelentős volt a kultúrpolitikai palettán – akkor is, ha más egyetemeken (pl. Szegeden) ügyeltek a felekezeti egyensúlyra. Ez a protestáns egyháziasság tehát a debreceni egyetemmel per definitionem járt, ezért határozta meg azokat, akik itt – legalábbis a II. világháborúig és az azt követő koalíciós időkig – tanítottak.

Protestáns értelmiség. Az így értelmezett egyháziasságnak azonban volt társadalompolitikai szerepe is: annak a protestáns értelmiségi rétegnek a pótlása, amely ugyancsak a világháborút követő határrendezések következtében vagy Magyarországon kívülre került, vagy Magyarország új határai mögé menekült. Ez a protestáns értelmiségi réteg a társadalomtörténetben jól megkülönböztethető az értelmiség többi, nem protestáns csoportjaitól – kulturális és tudományos orientációban (angol, svájci, holland), a kiegyezéshez fűződő viszonyában (közelebb a függetlenségi hagyományokhoz, távolabb a monarchikus tradícióktól), illetve társadalmi-szociális érzékenységben (fokozott társadalmi felelősségvállalás). Míg a kiegyezéstől a világháborúig tartó időszakban jelenlétük a politikában és a kultúrában markánsan kimutatható, addig elsorvadásuk a világháború után látványosan megkezdődött. Az állami tisztviselők menekülése az anyaországba, a birtokvesztések az új szomszéd államokban, hagyományos intézményeik (iskolák, egyetemek, egyházi és kulturális szervezetek fölszámolódása) a magyar értelmiségnek ezt a rétegét megroppantották. A debreceni egyetem első tanárai között is megtaláljuk a képviselőiket. A debreceni egyetem ilyenformán egyik állomásává válhatott ennek a menekülésnek. Még inkább

válhatott az elveszett protestáns középosztály pótlásává – legalábbis a két világháború között esélye volt, hogy azzá váljék.

Református tanárnevelés. Hogy a debreceni egyetem valóban betöltött-e ilyen funkciót, persze kérdéses (s mint minden ilyen kérdés, további tanulmányozásra vár). Az azonban egyértelmű, hogy a tiszántúli reformátusság értelmiségi utánpótlását mindenképp ellátta. Külön figyelemre méltó e tekintetben a református tanárképző intézet fölállítása – mégpedig egyrészt a hasonló katolikus intézményekre hivatkozva, másrészt pedig az Eötvös Kollégiumra figyelemmel. A református tanárképző intézet – bár szervezetileg nem tartozott az egyetemhez – mindenképp része az egyetem társadalomtörténetének – vagyis egy olyan egyetemtörténetnek, amely a debreceni egyetemet a Tiszántúl társadalmának változásaiba ágyazza be, helyezi vissza. A református tanárképző fölállítása ugyanis nem valamiféle egyházi visszahódítási kísérlet – mint a felületes szemlélő látná –, hanem éppen ennek a pótlásra szoruló protestáns értelmiségnek egyfajta pótlására szerveződött. Igaz, szűkebb körben és lehatároltabb horizonttal (ti. a tiszántúli egyházkerület számára középiskolai tanárok képzése céljából; a kettő persze nem ugyanaz).

Amikor tehát az „egyháziasságot” a „debreceniség” egyik meghatározójának tartjuk, csupán a tényekből és a történeti adottságokból indulunk ki. Innen tekintve érthető, hogy a debreceni iskola valamennyi – vagy csaknem valamennyi – tanára protestáns volt, jó részük pedig tiszántúli, illetve az (egykori) ország keleti feléből származó, nem egyszer erdélyi, sőt erdélyi menekült. A „debreceniség” ebben az értelemben egyfajta tiszántúli, keleti protestánsságot jelentett; azaz történetileg és földrajzilag is jól definiálható kötöttségeket.

Presbiteriánusok? Hozzá kell tennünk a jobb megértés kedvéért, hogy ez a protestáns egyháziasság sohasem volt azonos a katolicizmussal, társadalmi, történeti és szervezeti okokból sem. Középpontjában a közösen vallott értékek állottak, amelyeket a közösen támogatott szervezetek testesítettek meg. A protestáns egyháziasságban – különösen annak presbiteriánus formájában – az

egyházi törvényeknek nagyobb, az egyházi rangoknak pedig jóval kisebb szerep jutott. Ez a protestáns egyháziasság tagjait a történeti hagyományok iránti elkötelezettség szerint minősítette inkább, semmint a szűkebben értett vallásos elkötelezettség szerint. Ez pedig lehetővé tette, hogy az értelmiség még akkor is vállalhassa egyházi elkötelezettségeit, amikor nem kívánta magát vallásosan meghatározni vagy pozícionálni.

Ebben az értelemben tehát, mondhatjuk, a „debreceniség” protestáns hagyományok iránti elkötelezettséget jelentett (még akkor és azoknál is, akik vallásosan nem kötelezték el magukat). E protestáns hagyományok közt a magyar történelem – annak egyfajta tiszántúli, erdélyi interpretálása – is szerepelt, s ezt a debreceni iskola csaknem minden tagjánál ugyancsak megtaláljuk. E földrajzi pozícionáltság és történeti identitástudat a „debreceniség” egyik közös vonása.

Népiség és küldetéstudat

A másik közös vonást a „népiségben” találjuk meg, amely azonban különbözik a másutt, máskor kialakult „népies” magatartásoktól. Ez a népiség – eltérően például a Tiszán inneni (Sárospatak és környéke) értelmiségének népiségétől – történeti gyökerű és radikális irányultságú. Mintegy magában foglalja és ötvözi egy korábbi kor függetlenségi törekvéseit, a presbiteriánus önkormányzatiságot, a kisebbségi gettószellemet és a társadalmi-gazdasági fejlődés perifériáin újra meg újra föltűnő szélsőségre hajlást.

Önerőre hagyatkozás. Ennek a népiségnek egyik megnyilvánulása az önerőre támaszkodás. Vagyis annak hangoztatása és hangsúlyozása, hogy Debrecen és a debreceni egyetem nem periférián van, hanem középpontban – csak épp a vonzáskörét és hatókörét kell tudni megválasztani. Ez az önerőre támaszkodás – az, hogy a debreceniek másként látják és másként is csinálják, s erre büszkék is lehetnek – minden regionális identitástudat fontos eleme persze, s ezért magának a „debreceniségnek” is elemévé válhatott. A különállás és a másság

tudata azonban – különösen egyetemi körökben – mégsem volt annyira markáns, mint éppen az általunk tárgyalt debreceniségben.

Küldetéstudat. A népiségnek másik megnyilvánulása egy sajátos küldetéstudat, ami persze összefonódik a debreceniség másik elemével, a protestáns öntudattal is. Az egyetem története, annak megalapítása, a benne való részvétel, a hagyományokhoz (debreceni református kollégium) való kapcsolódás mind hordozza ezt a küldetéstudatot. Debreceni professzornak lenni nem egyszerűen a személyes teljesítmény következménye, nem is egyszerűen egy karrier csúcsa – több annál. Olyan föladatokkal is együtt jár, amelyeket, még ha valaki csak átmenetileg, pályájának egy szakaszán lesz is az egyetem tanára, vállalni illik és szokás. Ezek a feladatok különbözők lehetnek ugyan, de ami közös bennük, az a föladatok átélése, vállalása. Akár tanárt képeznek Debrecenben, akár felnőtteket nevelnek, nyári egyetemet szerveznek vagy a határon túliakkal foglalkoznak, ez mind úgy fogalmazódik meg, mint valami sajátos hivatás része. Az egyetemnek magának van küldetése ott, ahol megszervezték – ezért aztán azoknak, akik az egyetem tanárai (esetünkben a pedagógia professzorai), maguknak is fokozatosan „küldetésük” lesz.

Radikalizmus. Az önerőre hagyatkozás és a küldetéstudat következtében a „debreceniségben” jó adag radikalizmus is található. Ezen az adott összefüggésben azt értjük, hogy megoldásaiban szélsőséges, kivitelezésében pedig nem egyszer végletes. A társadalmi problémák orvoslásában, a politikai szerepvállalásban, a szociális felelősségtudatban a debreceni professzorok közül számosan játszottak egyértelműbb és elkötelezettebb szerepet, mint más pedagógiai iskolák tagjai más egyetemeken. Ez a „debreceni szellemiség” szóbeszéd tárgyává is vált a két világháború közti Magyarország szellemi életében, és vonzotta is, taszította is azokat, akik e szerepvállalásokra és állásfoglalásokra az átlagosnál fogékonyabbak voltak. A társadalmi szabadság és főlzabradulás (főlzabradítás) kérdéseiben a debreceni iskola tagjai rendszerint markánsan foglaltak állást. Mindezt nemcsak a kor belső szellemi fejlődése hívta ki (pl. a népi írók radikalizmusa), hanem a történelmi események is (a Tiszántúl

hadszíntérre válása csaknem egy évvel a világháború befejezése előtt).

Úgy is mondhatnánk, hogy a „debreceniségben” sajátosan tükröződik, megjelenik ugyanaz az irányultság és értékorientáció, amely a kulturális és politikai színtereken a tiszántúli mozgalmakat jellemezte. Nyilván nem véletlenül. Ugyanazokra a társadalmi és történeti körülményekre reagáltak a tiszántúli reformátusság vezetői csakúgy, mint a népi írók mozgalma és az 1940-es években részben visszacsatolt erdélyi értelmiségi csoportok. Ez a történeti gyökerű, radikalizmusba hajló küldetéstudat ezért a debreceni pedagógiai iskola képviselőit is megérintette, s „debreceniségük” fontos részévé vált.

Kultúrmisszió

A küldetéstudat, amely erősebben vagy gyöngébben, valamennyi debreceni professzorban ott lappang, különösen kultúrpolitikai szerepvállalásaikban érhető tetten. Különböző területeken vállalnak kultúrpolitikai szerepet; ami ezeket a szerepvállalásokat összeköti egymással, az a közösségi irányultság és a társadalmi felelősség.

Az iskola szimbolikus jellege. E kultúrmissziós beállítódás egyrészt az egyetem hivatásával kapcsolatos. A Debreceni Tudományegyetemnek nemcsak egyetemnek kell lennie (maradnia), hanem egyúttal, mint már láttuk, protestánsnak és elitképzőnek, mégpedig az ország adott régiójában. Ez a gondolat különösen azokat a professzorokat ragadja meg, akiknek egyetemi funkciójuk lesz, vagy intézményi szintű áttekintésük van. Ha a kormányzat, mondja Mitrovics, egyszer már az egyetemi hálózat kiépítése mellett döntött – az egykori akadémiai hálózattal szemben –, akkor a debreceniek hivatása egyetemet szervezni; különben kimaradnak a fejlődésből. (A gondolat később megismétlődik Karácsony Sándornál – ő az egykori partikulák hálózatának újrászervezése mellett érvel.) A debreceni felsőoktatásnak regionális hivatása van: összefogja és irányítja mindazok tanulmányait, akik a vonzáskörzetébe tartoznak. Ez az egyetemi

tudományosságon túlmutató hivatástudat az egyik összetevője a jellegzetes debreceni kultúrmissziós tudatnak.

A tanárok mint „laikus papság”. A másik összetevője a tanárnevelési feladatok csaknem kizárólagossága. Sárospatakon népi tehetségeket kutatnak – ennél a Tiszántúlon politikailag radikálisabbak –, a debreceni professzorokat azonban közösen jellemzi az iskolába, tanárképzésbe és az iskoláztatásba vetett hit. Számukra az egyetem tanító intézmény, amelynek (egyik) értelme a tanárok mint a jövő (népi) értelmiség nevelése. Ebben osztoznak azokkal az egyházi vezetőkkel, akik – láttuk – református tanárképző intézet fölállítását szorgalmazták és szervezték meg az egyetem mellett. A debreceni iskola pedagógiája – ebben az értelemben – nem neveléstudomány, hanem a gyakorlat összefoglalása és általánosítása. A neveléstudomány mint olyan nem is fér ebbe a fölfogásba; tudományuk alapjait a filozófiában, később a pszichológiában keresik (a kor általános fölfogása szerint). Mégsem a filozófia vagy a pszichológia legitimálja a debreceni pedagógiát, hanem sokkal inkább a tanár- és értelmiségnevelés. A debreceni iskola professzorai mintha mindig frontvonalban dolgoznának, ahol nincs sok idő elméletalkotásra, és helye sem igen van.

Hit az ifjúságban. A harmadik összetevő a fiatalság felé fordulás. Amint a pedagógia tudományos háttérévé fokozatosan a pszichológia és a gyermektanulmányozás válik, úgy a hazai pedagógiában egyre nagyobb teret nyer maga a gyermek. A debreceni iskolában azonban ez a folyamat mintha visszaszorult volna a fiatalság javára, akikkel a professzorok nap mint nap szembesülnek. A debreceniség egyik jellegzetessége a fiatalsággal való törődés; egy olyan pedagógia kialakulása, amelyben a fiataloknak jut az igazi szerep. Mindez összefügghet a tanárneveléssel is – a pedagógiát, láttuk, a tanárnevelés legitimálja –, amint hogy összefügg a már említett erőteljesebb politikai elkötelezettséggel is. A politikai szerepvállaláshoz közönség kell, s a debreceni professzor elsőrendű közössége maga a fiatalság; sokszor egyetemen kívülről is. Talán nem véletlen, hogy az 1960-as

években kibontakozó ifjúságkutatásokba is ezen az egyetemen kapcsolódtak be legerőteljesebben a pedagógusok.

Szabad művelődés, felnőttnevelés. A fiatalság felé fordulás – az iskola társadalmi megváltó erejébe vetett hittel együtt – a felnőttnevelés és szabad művelődés felé vitt el. A debreceni iskola egyik jellegzetessége a századelő szabad művelődési és felnőttnevelési gondolatainak föllevenítése és visszahozása a pedagógiába. Ez a hagyomány – radikális politikai formában – 1918-ra tekint vissza (ekkor szervezte Karácsony Sándor is Földesen a parasztgimnáziumot). Említsük meg ebben az összefüggésben azt a különös helyzetet, amelyben a tiszántúliak a dunántúliakkal szemben voltak: alacsonyabb képzettségi szinten állottak, ámde jobb intézményi ellátottságuk volt. Ennek következtében olyan szokatlan jelenségek adódtak a Tiszántúlon, mint a népi írók megjelenése az irodalomban; olyanoké, akik teljesen vagy csaknem teljesen iskolázottak voltak, mégis irodalmilag érvényes hanggal jelentkeztek a magyar kultúrában.

Mindez protestáns iskolázási hagyományokkal is kapcsolatba hozható. Azzal például, ahogy a debreceni református kollégium megszervezte a saját oktatási rendszerét – alján a partikulákkal, csúcán pedig az akadémiai szinttel. Megjegyezzük, hogy a protestáns istentisztelet igehirdetése eredetileg maga is egyetemi szituáció, a felnőtt gyülekezet részvételével. Akármely szálát vesszük is föl, kimutatható a „debreceniségben” a felnőttnevelés és szabad művelődés iránti erős elkötelezettség.

Azt mondhatjuk tehát, hogy a „debreceniség” összetevője az erős kultúrmissziós tudat is, amelynek vezérmotívuma az iskolába és az iskolázás szimbolikus jelentőségébe vetett hit. Ez a hit az ún. kultúrprotestantizmusnak is alapja volt, és politikai motivációt nyert a határon túl élő kisebbségi magyarság iskolavédő törekvéseiben. Hasonlóképp politikai motivációt nyert – egyházon kívül, noha protestáns eredetű elkötelezettségekkel – a debreceni iskolában; azután pedig a népi kollégiumok megalapításáig, a szabad művelődés meghirdetéséig és az általános iskola (nem mint 1919-es népiskola, hanem mint az algimnáziumok általánossá tétele)

megalapításáig. Mindebben – különösen az általános iskola megszervezésében – a debreceni iskola tagjai meghatározó szerepet játszottak.

Pályáívek, útelágazások

Magyar észjárás – „debreceniség”. Karácsony Sándor – maga is a debreceni iskola kiemelkedő képviselője – egyszer már megpróbálta megfogalmazni a „debreceniséget”. Ő ezt akkor „magyar észjárásnak” nevezte el. Számunkra ez most több, mint érdekes. Úgy gondoljuk, hogy a sajátosságok és elkülönülések, amelyek a Debrecenben dolgozó pedagógusokat is jellemezték, annyira markánsak, hogy érdemes újra meg újra megpróbálni leírni őket.

De vajon a debreceni iskola valamennyi tagjára egyformán érvényes ez a „debreceniség”? Mondhatjuk-e, hogy együttesen hordoznak magukban valamit, amit összefoglalóan debreceni szellemiségnek nevezhetünk? A fönti áttekintésben ennek a vélt vagy valóságos szellemiségnek három jegyét emeltük ki; ezek: protestantizmus, népiség és kultúrmisszió. Azt mutattuk meg, hogy milyen további jellemzőik vannak, és hogy milyen gyökerekből táplálkoznak.

A debreceni azonosságtudatnak – amit „debreceniségnek” neveztünk el – természetes változatai vannak; és nem állíthatjuk, hogy Tankó Bélától Kelemen Lászlóig minden vonásuk egyaránt vonatkoznék mindenkire. Vannak olyan életművek, amelyekben ez az identitástudat egyértelműen tükröződik, és vannak olyanok, amelyekben csak egyes jegyek találhatók meg. A „debreceniség” tehát – egy debreceni azonosságtudat, amely a debreceni iskola teljesítményeit összefűzné, részben tényleges önmeghatározásokat jelent, részben azonban utólagos rekonstrukció.

Mit tegyünk tehát vele? Nyilván érdemes sorra venni az alkotókat, és megállapítani, hogy ez a debreceni azonosságtudat melyikükben mennyire markáns, és hogy milyen jegyei vannak. Egy ilyen összehasonlító identitásvizsgálat azonban – bármennyire szükséges

– még előttünk áll. Alább végezetül csak azzal kísérletezünk, hogy néhány olyan föltételezést fogalmazzunk meg, amely a debreceni iskola további tanulmányozása számára tájékozódást jelent.

Emblematikus figurák. A „debreceniség” – vagyis a debreceni identitástudat – kifejeződését vizsgálva kétségtelen, hogy vannak központi jelentőségű életművek. Ezek és alkotóik határozzák meg mások pozícióit. A hozzájuk való viszony – a velük szembeni távolságtartás – hozzá is járul ehhez az identitástudathoz, egyben segít is megállapítani a „debreceniség” kiterjedését és érvényességét.

A legismertebb életmű e tekintetben a Karácsony Sándoré. Emblematikus figurája erőteljesen vonzotta tanítványait, a később alexandrinusokat, de legalább ugyanannyira taszította is egykori pályatársait és későbbi tanulmányozóit. Karácsony Sándor életműve erőteljesen megosztó hatású; és ezzel azt is mondtuk, hogy a „debreceniség”, ahogy benne megnyilvánult és mai tanulmányozóinak föltárul, szintén megosztó hatású lehet. Ez az identitás, amely a protestáns hagyományokra, a népi radikalizmusra és a kulturális küldetéstudatra támaszkodik, nemcsak a kívülállók egy részének elfogadhatatlan, hanem a debreceni iskola egy része sem osztozik benne.

A másik, ma jóval kevésbé ismert és méltányolt életmű pedig a Mitrovics Gyuláé. Talán azért, mert személyes tanítványai nem hagyományozták tovább; talán azért is, mert a világháborút követő eseményeket jobbra inaktívan kísérte végig. Mitrovics Gyula alakja persze azért is halványabb, mint Karácsonyé, mert maguk az individuumok különböztek. És nem hagyható figyelmen kívül, hogy a hídszerép, amelyet Mitrovics az egyetem konszolidációjában a református kollégium és az új állami intézmény között betöltött, mára már a régmúlté. Mindez azonban nem teszi kétségessé, hogy Mitrovics alakja is meghatározó a debreceni iskola kialakulásában; és hogy a vele való viszony, a tőle mért távolság egyben a debreceni identitástudatnak is próbája.

Ki hogyan viszonyítható ezekhez az életművekhez – a Mitrovicséhoz és a Karácsonyéhoz? Egyszerűbben szólva: ki kinek a tanítványa volt, vagy kinek a tanítványaként határozza meg magát? Ennek a kérdésnek a megválaszolása jelentősen átrendezheti azt a képünket, amelyet a debreceni iskoláról eddig szereztünk; és amely egyszerűen azon alapult, hogy valaki a debreceni egyetemen tanított-e vagy sem.

Mitrovics vagy Karácsony? Az egyik kör nyilvánvalóan Mitrovics és műhelye; közülük mindenekelőtt Zombor Zoltán, aki egykor (fizetés nélküli) tanársegéde, később pedig a református tanárképző intézet tanára volt. Ide kapcsolhatjuk – lazábban és távolabbról – Szelényi Ödönt, mint ahogy másokat is (pl. Kiss Tihamér, Somos Lajos). Ez az a műhely, amely tovább vitte Mitrovics kezdeményezéseit. Úgy hogy Mitrovics munkásságának teljes föltárásához minden bizonnyal ennek a műhelynek a kezdeményezéseit kell(ene) tüzetesebben is tanulmányoznunk. A Mitrovics-kép, amelynek teljes megrajzolása még várat magára, csak ezen a módon tudna kiteljesedni.

A másik kör a Karácsony Sándoré; könnyen átlátható és jobban meghatározható (vö. a fent említett „alexandrinusokat”). A debreceni iskola tanárai közül – akiket a jelen munkaszakaszban tanulmányozunk – Kiss Árpád azért sorolódik ide, mert Karácsonynál habilitált. Debreceni munkásságán pedig valóban látható Karácsony Sándor hatása is. Mitrovics és Karácsony között kétségtelenül Karácsony Sándor volt a nagyobb hatású, de mint a debreceni iskola másik meghatározó személyisége, „műhelyéhez” kevesebb alkotót sorolhatunk. (Részben az egyetem erőszakos átszervezése miatt, ami az ő eltávolításával járt, részben pedig azért, mert követői nem a pedagógiában definiálták magukat.)

Ha azonban folytatjuk a Karácsony-kör földerítését, érdekes további eredményekre bukkanhatunk. Valóban nem ebből a körből került ki Jausz Béla, és Kelemen László munkássága sem mutat Karácsonyéval rokon vonásokat. Tudunk azonban olyanokról – a debreceni pedagógiai iskola tagjai közül – akiknek a későbbi munkásságára jelentősen hatott Karácsony, s akiknek az életműve

valóban mutat „debreceniséget”, amint azt főntebb körvonalaztuk. Ezek az alkotók Petrikás Árpád, illetve Durkó Mátyás. A debreceni pedagógiai iskola bizonyára az ő életművük földolgozásával volna teljes; már ami az iskola tagjait jellemző „debreceniséget” illeti.

A „debreceniséget” – tehát a meghatározott jegyek mentén való önmeghatározást – ilyenformán arra is használhatjuk, hogy a formális debreceni iskola helyett megpróbáljuk a valóságosat földeríteni. Vagyis azoknak a munkásságát és életművét, akik valóban a két meghatározó személyiség hatása alatt dolgoztak, velük határozták meg magukat a debreceni pedagógiai iskolában. Ebben az új, átalakított vagy módosított debreceni iskolában nem vagy nem föltétlenül tartoznék bele Jausz Béla vagy Kelemen László munkássága (vagy csupán részleteiben). Mint ahogy Tankó Béla tevékenységét sem föltétlenül kellene ebben az összefüggésben megvitatnunk. Ellenben minden bizonnyal ide tartoznék Mitrovics „műhelyéből” Zombor Zoltán, Karácsony köréből pedig Petrikás Árpád, illetve Durkó Mátyás. Ez az a két kör, amely kiadja a debreceni iskolát. Ha a debreceni pedagógiai iskolát elemezzük, ennek a két alkotónak – Mitrovics Gyulának és Karácsony Sándornak – a tevékenységét kell mindenekelőtt fölfejtetni. Azután pedig – mintegy összefüggésébe helyezni, hatásában értékelni – az imént fölsorolt tanítványokat és követőket.

Vonzások és választások. Azt mondhatjuk tehát, hogy nem is egy debreceni pedagógiai iskola volt, hanem kettő: a Mitrovicsét, meg a Karácsonyé. A debreceni egyetem pedagógiájának története jól leírható a kettejük munkásságával, valamint a köréjük csoportosulókéval. Nem is véletlen, hogy a többiek vagy véletlenszerűen kerültek a pedagógiába, vagy kívülről és felülről történő beavatkozással, s az is szabályszerűnek látszik, hogy végül nem is definiálták magukat tudományosan pedagógusnak (pl. Kelemen László és tanítványai).

Ha konfliktusok köré akarnók rendezni a debreceni iskola történetét, akkor ezt a konfliktust – Mitrovicsét és Karácsonyét – kellene megjelenítenünk. Kettejük konfliktusában nemcsak személyiségjegyek játszottak közre, hanem az egyetem átalakulása,

a politikai viszonyok megváltozása, a pedagógia Európa-szerte tapasztalható változásai, mindenekelőtt azonban nemzedéki problémák. Ez a konfliktus – akárcsak számos más tudománypolitikai és pedagógiatörténeti is – nemzedékváltáshoz köthető. Története – az együttműködések, szembekerülések, kieleződések és veszteségek története – mozgalmas tablója lehetne a kor egyetempolitikájának és pedagógiatörténetének.

Mi azonban más utat választottunk: a „debreceniséget” kerestük mindkettőjük életművében és köreikben is. Azt tehát, ami szembenállásuk ellenére összekötötte őket, megkülönböztetve a debreceni iskolát más egyetemi pedagógiai iskoláktól. Ezt az összekötő kapcsot egy debreceni azonosságtudatban véltük fölfedezni, amelyet a protestáns háttérre, a népi irányultságra és a kultúrpolitikára vezettünk vissza. Talán nem alaptalanul. Hiszen tudjuk, hogy Karácsony Mitrovics habilitáltja volt – még hozzá tudatosan választotta Mitrovicsot (és Debrecen) a habilitációjához. Kellő távolságból tekintve életműveikre, közös vonásokat is valóban fölfedezhetünk bennük; legalábbis egy hasonló identitástudatot, amely hasonló gyökerekből táplálkozik, s amelyet „debreceniségnek” neveztünk el. Ennek fölfejtése során azonban kiderült, hogy ez az azonosságtudat újabb alkotókat emelhetne be a debreceni iskola szereplői közé, miközben másokat, bár ennek az iskolának formálisan a tagjai voltak, esetleg ki is lehetne hagyni. A további tanulmányozás egyik iránya lehet, ha a debreceni iskolát így módosítva ismét, alaposabban és részletesebben is megvizsgáljuk az ő identitástudatukat, „debreceniségüket” is.