



AZ AKADÉMIA SZEREPVÁLLALÁSA AZ OKTATÁSPOLITIKAI MEZŐBEN: TÁRSADALMI VITA AZ OKTATÁS ÁTALAKÍTÁSÁRÓL 1960 ŐSZÉN

Somogyvári Lajos

Pannon Egyetem, Neveléstudományi Intézet

A téma társadalmi–történeti kontextusa

1949-ben gyökeres változásokat élt át az Akadémia, a pártállam a kommunista váltás után teljesen átalakította, szétverte az intézményt, kiszorítva a nem marxista neveléstudósokat (Sáska, 2011, pp. 65–70, 2018, p. 5). A közelmúltnak ez az emléke ott munkálhatott az akkori akadémiai vita résztvevőinek gondolati háttérében, egyben azt eredményezhette, hogy a pedagógiai kérdésekben a diszciplinán kívülről érkezők foglaltak állást, hiszen az Akadémián a pedagógia képviselését illetően egyfajta vákuum volt jellemző a korszakban. Nem voltak jelen a testületben neveléstudósok, ami különösen a két világháború közti virágzó korszakkal összehasonlítva szembetűnő. Az egyetemi képzés átalakítása, az Országos Neveléstudományi Intézet 1950-es megszüntetése sem kedvezett a tudásterületnek (a Pedagógiai Tudományos Intézet 1954-ben indult csak el), tehát az intézményesülésben is érvényesült a megszakítottság (Golnhofer & Szabolcs, 2014; Németh & Garai, 2025; Péntes, 2021). Ez okozhatta, hogy az iskolareform kérdésében többségében olyan tudósok szólaltak meg, akik nem rendelkeztek pedagógiai háttérrel, más területekről érkezve igyekeztek betölteni a tudományos mezőt, saját diszciplinájuk hatókörét is növelve.

Az 1956-os forradalom leverése jelentette a következő sokkot az Akadémia és az egész magyar társadalom számára: a pedagógusok és az iskolarendszer helyzete ezután megoldásra váró problémának tűnt a hatalmát helyreállító pártállam vezetői számára. Számptalan diák és tanár vett részt a megmozdulásokban, valamint az utóvédharcokban, ami az ideológiai átnevelés teljes csődjét bizonyította a politikai vezetés számára. A politechnika (munkára nevelés) teljeskörű bevezetése olyan megoldásnak tűnhetett, ami a fizikai munka gimnáziumokba és egyetemekre történő implementációjával az értelmiséget feltöltötte volna a megfelelő szocialista erkölccsel és proletár öntudattal, de ugyanilyen fontos volt, hogy a gazdasági tervek számait is könnyebb volt elérni az így biztosított olcsó munkaerővel. Hruscsov 1958-ban indította el az egész szovjet blokkra nagy hatást gyakorló politechnikai reformot (Hruscsov, 1958; MSZMP PB, 1958; Somogyvári, 2016), ami hosszas előkészítés után 1960 őszén jutott el a megvalósítás fázisába Magyarországon, amikor megjelentek az oktatás továbbfejlesztéséről szóló irányelvek az országos sajtóban.

Az irányelveket egy folyamatosan változó összetételű Reformbizottság dolgozta ki a Párt iránymutatása alapján: ebben a bizottságban az akadémikusok markáns csoportot képeztek (Somogyvári, 2017), közülük Erdei Ferenc, Erdey-Grúz Tibor és Hevesi Gyula az elemzésre kerülő akadémiai közgyűlésen is felszólaltak. 1960. szeptember 4-én jelentek meg a *Népszabad-*

ságban a későbbi politechnikai reformot meghatározó alapelvek (Irányelvek oktatási rendszerünk továbbfejlesztésére, 1960), amiből az ország szélesebb közvéleménye is értesülhetett a készülő átalakulásról. Három fő irányt jelölt ki a dokumentum a szocialista oktatás jövője számára:

- 1) „Tegyük szorosabbá iskoláink kapcsolatát az élettel, a gyakorlattal, a termeléssel.”

(p. 3)

Ez valamennyi iskolafokozaton (általános-, középiskola és egyetemek) a szakképzés, gyakorlati felkészítés, műszaki-gyakorlati képzések előtérbe kerülését jelentette.

- 2) „Emeljük az általános- és szakmai műveltség színvonalát.” (p. 3)

A természettudományok és technikai ismeretek fokozottabb megjelenítését, a tanterv korszerűsítését jelentette volna ez a pont, csökkentve a túlterhelést (természetesen sokan ezt a humántudományok elleni fellépésként értékelhették, ami főleg ezen tárgyak rovására valósította volna meg ezeket az elképzeléseket).

- 3) „Az oktató-nevelő munka tervszerűen szolgálja a szocialista világnézet és erkölcs kialakítását.” (p. 3)

A legkevésbé ez a pont volt kimunkálva, a szocialista hazafiságot igyekeztek volna itt összeegyeztetni az internacionalizmus követelményével.

Az Irányelvek publikációját követte a társadalmi vita, amit az MSZMP Politikai Bizottsága rendelt meg és a Központi Bizottság Tudományos és Kulturális Osztálya (MSZMP KB TKO) szervezett, Szerényi Sándor vezetésével. Szerényi régi párttag volt (1921-től), részt vett a magyar kommunisták nyugat-európai, majd szovjet emigrációs tevékenységében, Kádár sakkpartnere volt 1956 után, azon kevesek egyike, akivel tegeződött a pártvezető (Munkásmozgalmotörténeti lexikon, 1972, p. 548; N. Pál, 2021, p. 330). Megbízható, kipróbált emberre lett tehát bízva a bevezetés társadalmi elfogadtatása, akinek ugyanakkor nem volt a pedagógiához kötődő szakmai előélete. Az általa készített ütemterv szerint a tömegkommunikációban megjelent hírek jelentették az első lépcsőt a párton belüli bizalmas egyeztetéseket követően, az Irányelvek publikációját és értelmezését a napilapok, folyóiratok, rádió és TV végezte el. Ezt követte a társadalmi viták első szakasza, 1960. szeptember 15. és október 15. között, a megyei aktívakkal, az ipari és mezőgazdasági nagyüzemek vitáival, az egyetemek tanácskozásaival, végül az országos szervezetek által rendezett vitákkal. Ez utóbbi csoportba tartozott a SzOT (Szakszervezetek Országos Tanácsa) Elnöksége, a Hazafias Népfront Országos Tanácsa, a Magyar Nők Országos Tanácsa, a Magyar Tudományos Akadémia, a Tudományos és Felsőoktatási Tanács, végül a METESz (Műszaki és Természettudományi Egyesületek Szövetsége) Központi Oktatási Bizottsága. A második szakaszban, 1960. október közepétől, egy hónapon át következtek az általános és középiskolák tanestületei és a szülői munkaközösségek. A vitákat módszeresen építették fel, meghatározták, hogy mely intézmények szólhatnak hozzá, részletesen előkészítették a résztvevőket, felszólalókat és lehetséges témákat tekintve, így kívánták elérni a kívánt hatást (MSZMP KB TKO, 1960a; Oktatásügyünk továbbfejlesztéséért, 1960).

A politechnikai reform népszerűsítése, elfogadtatása tehát egy professzionálisan megtervezett kampányba ágyazódott, amivel nagy tömegeket értek el és egyben jelezték a neveléstudomány és pedagógia helyét is a politikai döntéshozók. Ez nem jelentett elsődleges, domináns pozíciót, hiszen a politikai, gazdasági szereplők után következtek a felsőoktatási intézmények és az országos szervezetek között a negyedik helyen említették az Akadémiát – a sorrend a prioritásokat is jelezte, illetve azt a szándékot, hogy az oktatás ügyét társadalmisítják. Ahogyan az akadémiai vitán is elhangzott, ez azt jelentette, hogy a politika nem hagyja, hogy egy szűk réteg, az értelmiség és a pedagógusok kezében maradjon továbbra is a diskurzus alakítása, mint ahogyan ez eddig volt. Ez természetesen összefüggött az 1956 utáni megtorlás majd konszolidáció dinamikájával, a pedagógus-társadalom keretek közé szorításával, illetve a szovjet

típusú rendszer átalakulásával, amely a világrendszerek versenyében egyre inkább a természettudományos képzésnek és a technológiai feltételek, a termelés javításának adott előnyt 1953 után, ami háttérbe szoríthatta a humán tudástartalmakat (Kalmár, 2014). Ebben a (geo)politikai mezőben artikulálhatta saját álláspontját az Akadémia, hozzászólva az oktatási reform kérdésköréhez.

Az ötvenes évek elejére jellemző zártság oldódott ebben az időszakban: 1958-ban magyar küldöttség utazott az UNESCO konferenciájára, Franciaországba (Sèvres), ahol megismerkedhettek a kurrens nyugati irányzatokkal, többek között az erkölcsi és állampolgári ismeretek oktatásával kapcsolatosan (Jóború, 1958). Ugyanebben az évben indult meg az angol nyelvű *Soviet Education* az Egyesült Államokban, ami fordításokat közölt a *Szovjetszkaja Pedagogiká*-ból és az első két évben főként a politechnikát reklámozta a társutas baloldali értelmiségnek (Somogyvári, 2018, p. 149). Mindezek az új jelenségek a békés egymás mellett élés kontextusában a propaganda szerepét növelték, a nyugati nyitással tanulhattak a keleti blokk országai az ellenfeleiktől az oktatás területén is. A verseny egyszerre zajlott az úr, a fegyverkezés, a gazdasági termelés és az oktatás dimenziójában.

Elméleti és módszertani háttér

A Sztálin utáni időszakban az értelmiséget jobban bevonta a döntéselőkészítésbe a politikai hatalom (a párt) a Szovjetunióban, a két fél viszonya azonban mindvégig problematikus maradt. A szakértelemre azért volt szüksége a politikusoknak, hogy a meghozott döntéseket a tudósok legitimálják, rendszer-konform ötleteket adjanak, a kutatók-oktatók támogatására pedig a sztálinista erők elleni harcban is szüksége volt Hruscsovnak. Az intellektuális kritikát azonban csak bizonyos határig és változó mértékben viselték el a pártkáderek, ami állandó konfliktusokat eredményezett a politikai megrendelők és a tanácsadók között (Shlapentokh, 1990). A helyzet hasonló volt Magyarországon is, amit jól jellemez Kádár János néhány mondata, amivel lezárta a társadalmi vitát. Szerinte ez a vitasorozat túl sok problémát vetett fel, a folyamatot pedig túl bonyolultnak és hosszadalmasnak érezte:

„...már teljesen átképezzük magunkat pedagógussá (...) Ki akadályozza meg az elvtársakat, hogy egy szép előadást tartsanak külön erről a témáról, arról, mi az indítéka az ilyen iskola létrehozásának. Vagy írjanak nagyon szép cikket a Népszabadság vasárnapi számába, mert ez a dolog érdekli az ipari munkást, a parasztot és a szülőket. Ezt akkor kell megírni, ha már legalább a szerző előtt világos, hogy miről akar beszélni.” (MSZMP PB, 1960, p. 31)

Kádár itt a szakközépiskolákról beszélt, érezhető volt az ingerültsége az iskolareform komplexitása miatt: neki egyszerűbb megoldásokra és fogalmazásmódra volt szüksége. A hazai viták egyébként szovjet mintát követtek, hiszen Hruscsov kezdeményezésére ott már 1958-ban lezajlottak ezek az események. A Szovjetunióban a Minisztertanács és Központi Bizottság az iskola és az élet kapcsolatának szorosabbá tételéről publikált téziseket (nálunk a Minisztertanács által megbízott Reformbizottság jelentette ezt meg és a Központi Bizottság szervezte ezután a disszeminációt).¹ A tézisek körül folyt a vita ezután, amit relatív pluralizmus jellemezett,

¹ Hruscsov 1958 szeptemberében publikálta Memorandumát az iskola és az élet kapcsolatának szorosabbá tételéről, társadalmi vitára hívott fel mindenkit. Novemberben jelentek meg a tézisek, a Memorandum egy kevésbé radikális formája, amit már a Minisztertanács és a Központi Bizottság dolgozott ki. A vita egész ősszel és télen folyt (Coulme, 2009, p. 69), a magyarországi folyamat két évvel később ugyanúgy egy publikációval kezdődött, de itt rögtön a Minisztertanács és a KB által jóváhagyott tézisekkel (irányelvekkel) indult el a társadalmi vita (Kállai, 1960), Kádár nem exponálta magát közvetlenül a kérdésben.

főleg a sztálini időszakkal összehasonlítva (Coumel, 2009). Az ideológiai kereteket és feltételeket természetesen nem kérdőjelezhatték meg a vitában résztvevők (a szakmák, iskolák és egyetemek részéről), de a részletekben, a tartalom feltöltésében visszajelezhettek a felsőbb szintekre, érvényesíthettek bizonyos csoportérdekeket – az már a politikai centrumtól függött, hogy mi került a felterjesztett javaslatokból később elfogadásra.

Bourdieu (2009) tudományos mezőről szóló elméletét felhasználva alkottam meg a kutatási kérdéseket, melyek alapján az Akadémián lezajlott vitát úgy elemzem, mint a társadalmi viták egyik példáját. A vizsgálat az Akadémia miatt válik különlegessé, hiszen az intézmény olyan szimbolikus tőkét, reprezentatív szerepet birtokol és birtokolt, ami a magyar tudományosság letéteményesévé avatja a testületet. Jelen esetben (1960 őszére vonatkoztatva) nem érvényesíthető *en bloc* a tudományos mező mint autonóm erőter fogalma, hiszen meghatározott ideológiai-politikai keretek között zajlott a vita, a határokat nem lehetett átlépni. A szocialista fejlődés víziója határozta meg a diskurzust, vagyis nem volt önálló az akadémikusok ítéletalkotása. Nem a tudományos logika alakította tehát az iskolareformról való argumentációt, hanem ideológiai, gazdasági és politikai szempontok, viszont ezen keretek között igyekeztek becsempészni a résztvevők saját diszciplináris érdekeiket.² Alkalmazkodva a marxista-leninista ideológia és a szocialista pedagógia keretrendszeréhez létezett tehát értelmezési harc a szereplők (ágensek) között, ami a tudományos befolyásért, akár pozíciókért is folyhatott. A politechnika, az irányelvek konkrét meghatározása ugyanis befolyásolhatta a későbbi képzési szerkezetet, a különböző tudományágak súlyát, elismertségét.

A Magyar Tudományos Akadémia 1960. október 15-én, egy hétfői napon tartott vitaülést a politechnikai reformról, az ülés anyaga 103 gépelt oldalon maradt fenn az MSZMP KB TKO forrásai között (MSZMP KB TKO, 1960b). Ez tartalmazta egyrészt az előre elkészített referátumokat, amiket a legfontosabb kérdésekben készítettek el a felkért akadémikusok 15-15 perces időtartamban, ezután szünetet tartottak, majd a második részben bárki hozzászólhatott. A következő kutatási kérdések képezik az alábbi fejezetekben olvasható, a korpusz alapján elkészült elemzést:

- 1) Ágencia: Kik, milyen előélettel és beágyazottsággal szoltak hozzá a vitához?
- 2) Tudományos erőter általánosságban: Hogyan kerültek megfogalmazásra a tudomány és az Akadémia feladatai, milyen feladatokat igényeltek maguknak az akadémikusok, ezek hogyan viszonyultak a politikai megrendelők elképzeléseihez?
- 3) Tudományos erőter specifikusan: Hogyan „fordították le” a tennivalókat a neveléstudomány és a pedagógia számára a résztvevők?

Az akadémiai vita szereplői

A párt képviselőjében Orbán László, a Tudományos és Kulturális Osztály vezetője jelent meg az ülésen, egyetlen nem-akadémikusként. Orbán szintén régóta, a harmincas évek második felétől tevékenykedett a munkásmozgalomban, volt újságíróként főként az oktatás és a propaganda vonalán is dolgozott, az Irányelveket megalkotó Iskolai Reformbizottság tagja volt (Csoma, 1979). A vitát ő foglalta össze, és közvetítette a hivatalos álláspontot a jelenlévők számára az ülés legvégén. Rusznyák István neves belgyógyász orvos, az MTA elnöke vezette

² Kis adalék ahhoz, hogy mennyire nem számított a kompetencia és szakértelem a pedagógiai kérdésekben sem, annál inkább a lojalitás és megbízhatóság: Apró Antal 1960 tavaszán azt közölte a szovjet nagykövettel, hogy az iskolareformban neki kellett foglalkoznia a középiskolai történelemoktatással (Baráth, 2012, pp. 250–251.). Aprónak nem volt korábban köze oktatási ügyekhez, életrajzában semmi sem indokolta ezt a megbízatást, hacsak az nem, hogy kipróbált pártkader volt.

az ülést, aki 1949 és 1970 között vezette a testületet, nagy szerepet vállalva az Akadémia szovjetizálásában a negyvenes évek végén, mely után az államosított tudomány egyetlen feladata az aktuális ideológiai feladatok cselekvési programmá való átalakítása lett (Huszár, 1995, p. 31; Szilágyi, 2023, p. 141). A rákosista monolit modell 1960-ra sokat oldódott, és tágabb keretek között működhetett az Akadémia, a korábnál nagyobb, kimutatható szabadságfokkal (persze ez a zero szabadságállapothoz képest volt így).

A gyűlést tematizáló expozékat (az oktatási reformot megindokló probléma definiálásával és különböző megoldások felkínálásával), valamint az előadókat az 1. táblázat tartalmazza.

1. táblázat

Az akadémiai vita referátumai (saját szerkesztés)

Akadémikus neve	Előadás témája
Erdey-Grúz Tibor	A felsőoktatási intézmények magas színvonalú és korszerű oktatási munkájáról
Hevesi Gyula	Az elmélet és gyakorlat kapcsolata a műszaki oktatásban
Geleji Sándor	Az egyetemi tanszékek előtt álló tudományos és gyakorlati feladatok megoldásáról
Erdei Ferenc	A szakközépiskolák, középádképzés kérdéseiről
Szigeti György	A tudományos utánpótlás perspektivikus tervéről
Trencsényi-Waldapfel Imre	A neveléstudomány feladatairól

Ha a tudományági besorolást nézzük, többségük a Műszaki Tudományok Osztályához tartozott, és a referálók felének mérnöki végzettsége volt: Erdey-Grúz kémikus volt, Hevesi Gyula vegyész-mérnök, Geleji Sándor kohász-mérnök, Szigeti György pedig gépész-mérnök. A csoporttól eltérően Erdei Ferenc közgazdász-szociológusként a Társadalmi-Történeti Tudományok Osztályához tartozott, Trencsényi-Waldapfel pedig klasszika-filológus volt, így a Nyelv- és Irodalomtudományok Osztályában kapott helyet (az adatokhoz ld. Fekete, 1975), 1950-től a Pedagógiai Állandó Bizottság vezetője lett, ami a szocialista neveléstudomány kialakítását tűzte ki célul (Németh & Biró, 2016, p. 57). A megtervezett viták jellegéből adódóan itt is gondosan kiválogathatták a vitaindítókat, mindez pedig az iskolareform preferenciáit, főbb vonatkozási pontjait közvetíthette az akadémiai tagságnak, ami a természet- és műszaki tudományok dominanciáját mutatta.

A felsoroltak közül egyedül Trencsényi-Waldapfel exponálta magát korábban nyilvánosan nevelési-oktatási kérdésekben, az úttörőmozgalom megszervezésével, a többieknél viszont nem volt kimutatható számottevő pedagógiai érdeklődés. Hevesi Gyula kommunista mozgalomhoz való kötődése 1918-re datálódik, a két világháború között a Szovjetunióban élt, Szerényihez hasonlóan régi, kipróbált, a rendszerben hívó elvtárs volt. Hevesi és Erdey-Grúz is részt vett az Akadémia 1949-es átalakításában, együtt voltak az Iskolai Reformbizottságban, az Irányelvek megalkotásának folyamatában, csakúgy, mint Erdei Ferenc, aki az agrárpolitikában, szociográfiai irodalomban, a szövetkezetesítés eszméjének propagálásában tűnt fel korábban. Érdekes, hogy egyikük sem említette meg a referátumában, hogy azt a dokumentumot

véleményezik most, aminek a szövegezésében valamilyen formában már benne voltak bizottsági tagként. Összesen 38-40 tagja volt egyébként a Reformbizottságnak, aminek az összetétele folyamatosan változott, ki-, bekerültek az emberek: Erdei Ferenc például folyamatosan részt vett a munkában, míg Hevesi és Erdey-Grúz csak a működés elején vett részt, 1958 és 1959 fordulóján (Somogyvári, 2017).³ Lehetséges, hogy itt a saját véleményüket, kritikájukat fejtették ki a végső változat kapcsán, amire a közös munka során nem nyílt alkalmuk? Nem tudjuk, mindenesetre ez a szempont nem került felszínre, nem is kérdezt rá senki a jelenlevők közül, ami legalábbis az elhatárolás, elhallgatás érzését sugallhatja az utókor olvasójának.

Az MTA 1960. október 10-i együttes ülés második részében, a szünet után bárki megjegyzést tehetett, kérdezhetett, és a felszólalók névsora itt is érdekes: Kardos Tibor (irodalomtörténész, filológus), Szalai Sándor (szociológus, filozófus), Ernst Jenő (biofizikus), Korach Mór (kémikus), Kovács Károly Pál (villamosmérnök, gépészmérnök), Kalmár László (matematikus), Fodor Gábor (kémikus), Issekutz Béla (farmakológus, gyógyszervegyész), Kovács István (fizikus). Orbán László (politikus, MSZMP KB TKO) összegzett a végén, egyben röviden értékelte az akadémiai vitát, megadva a további feladatokat a hivatalos perspektívából, Rusznyák István pedig lezárta az ülést. Szalai Sándort külön kiemelem ebből a sorból, hiszen a világszerte ismert szociológus ebben az időszakban az állambiztonság célkeresztjében állt 1956-os tevékenysége, nyugati kapcsolatai és „ellenséges nézetei” miatt – Orbán László és Szerényi Sándor alig pár hónappal az akadémiai vita után hagyta jóvá a Szalai elleni belügyi tájékoztató jelentés elkészítését és megküldését az Akadémiára (Gál, 2013, p. 208). Nem ismerem más tudóst, akit megfigyeltek volna a résztvevők közül, ez a szempont azonban egy újabb dimenziót ad a későbbi kutatásokhoz, hiszen a jelentők és jelentettek megszólalásait is befolyásolhatta saját helyzetük, a titkosrendőrség közvetlen vagy közvetett jelenléte.

Ha összegezzük a vitát alakító ágenseket, a mérnöki, matematikai és természettudományok képviselői voltak túlsúlyban, a bölcsészstudományok részéről csak az irodalomtörténet, klasszika-filológia jelent meg, a társadalomtudományoknál a szociológia, illetve az orvosi terület pluszban. A referátumokat mintha a hozzászólásokban is igyekeztek volna leképezni diszciplinárisan, professziók szerint (Erdei Ferenc – Szalai Sándor szociológia, Trencsényi-Waldapfel Imre – Kardos Tibor klasszika filológia, Erdey-Grúz Tibor – Fodor Gábor kémikusok, Szigeti György – Kovács Károly Pál gépészmérnökök), ami tudatos tervezettségre utalhat. A humántudományok egyértelműen háttérben voltak, hiszen az Irányelvek és az iskolareform a gyakorlati, alkalmazható tudásra helyezték a hangsúlyt. A pedagógiai szempontok egyedül Trencsényi-Waldapfel Imrénél jelentkeztek világosan (a többi hozzászólóhoz képest), Rusznyák István be is vallotta a végén, hogy többségük „autodidakta” pedagógiából, nem ért hozzá, és egyetemi oktatóként ez baj – vagyis olyanok vitatták meg az oktatás átszervezésének problematikáját, akiknek nem volt meg ehhez a szaktudásuk, így szükségszerűen a saját tudományáguk perspektívájából közelítettek mindehhez.

Ez jelezte a pedagógia helyzetét, alárendelt szerepét, presztízsének mértékét, valamint azokat a területeket, amik érdekesek volt a döntéshozók számára. Az oktatásnak a termeléshez, technológiai fejlesztésekhez (mai szóval innovációkhoz) kapcsolódó dimenziói értékelődtek fel, az ipar és az egyetemek kapcsolata, a mérnökképzés, alap- és alkalmazott kutatások problémái, az elméleti és gyakorlati tudás hasznosíthatóságának kérdései. Nagyon hasonló kihívások fogalmazódtak meg itt, mint napjaink felsőoktatási világában, de teljesen más kontextus-

³ Erdei Ferenc neve felbukkant mint az Iskolai Reformbizottság tagja egy 1960. szeptemberi Népszabadság tudósításban, de Erdey-Grúz Tibor és Hevesi Gyula nem szerepelt, hiszen már korábban kikerültek a bizottságból, és 1960 előtt nem is nagyon lehetett hallani a testület működéséről (Vita előtt, 1960).

ban, hiszen mindez a tervgazdaság, a tudományos output kiszámíthatóságának logikájába illeszkedett, a világnézeti elkötelezett tudomány eszménye pedig alapvetés volt. Ezzel pedig már a következő elemzési fókuszhoz értünk el.

Tudomány és tudományosság, az Akadémia feladatai

A vonatkozó részek három fő kérdéskörre irányultak a vita során, a tudomány általános feladatait és ebben az Akadémia szerepét illetően:

- elmélet és gyakorlat, általános és speciális képzés viszonya,
- a tudományos eredmények alkalmazhatósága,
- a tudományos utánpótlás kérdései.

A „szakmai sovinizmus” kifejezés gyakran felbukkan a kor pedagógiai és szakmai diskurzusában: az iskolákban általában a túlterhelést, a saját szaktárgy dicsőítését, túlzott követelményeket értették alatta, illetve az osztályszempontok mellőzését – vagyis ugyanazt követelni a munkás-paraszt származású diákoktól, mint az eleve jobb helyzetből induló értelmiségi szülők gyermekeitől (Arató, 1960, p. 194). Az akadémiai vita során a túlzott specializálódást és az elméletieskedést egyaránt illették ezzel a váddal (Rusznay István és Trencsényi-Waldapfel Imre ld. pl. MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 158, 220), kevesebb adattömeget kellett volna tanítani az egyetemen, és közelebb vinni a képzés tartalmát a való élethez – ez akár reformpedagógiai szlogen is lehetett volna, de csak első látásra létezik ez a hasonlóság. A tervszámok teljesítéséhez több végzett mérnökre és más szakemberekre volt szükség, a lemorzsolódással azonban folyamatosan küzdött a magyar felsőoktatás az ötvenes években (Polyák, 2019), amit a származási kategóriák kvóta-rendszere okozott, hiszen a felvételnél előnyben kellett részesíteni a kétkezi munkával foglalkozó szülők gyermekeit.

A fejlődés túlhaladt az egyetemeken és iskolákban tanítandó ismereteken, a gyorsan elavuló tudás szintén feleslegessé tette a túl sok tény és elmélet számonkérését, inkább új jelenségek önálló feldolgozására, önálló gondolkodásra kellett volna képessé tenni a hallgatókat – vélte Erdey-Grúz Tibor, Hevesi Gyula és Kardos Tibor egyaránt (MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 128, 137, 177). Az egyetem csak általános képzést adhat, a végzés után, a munka világában fog specializálódni a szakember, ez a tudás azonban nem lehet politikailag semleges, neutrális. A tudomány alapja a helyes világnézet (dialektikus materializmus), ami nem magánügy Erdey-Grúz szerint, ez az egyetlen út vezet a természet és társadalom törvényszerűségeinek objektív megismeréséhez – a világnézet kialakítása pedig az Irányelvek és az iskolareform egyik fontos pontja is lett, aminek megoldásával folyamatosan küzdöttek a pedagógiai szakemberek. Szigeti György ugyanezt úgy fogalmazta meg, hogy a jó és hasznos tudományos munkaerő mindig a szocializmus építését szolgálja ((MSZMP KB TKO, 1960b, p. 157)). A politikai elköteleződés maximája a tudományokban természetes volt abban az időszakban, az utókor számára azonban állandó problémát nyújt, hogy milyen arányban tekinthetők az ebben a keretrendszerben elért eredmények ideológiai terméknek és szakmailag helytálló következtetéseknek (erre ld. pl. Golden, 2014).

A tudományos kutatások tervezése is fontos téma volt a tanácskozáson: Hevesi Gyula szerint nem a tanszékvezetők saját tudományos érdeklődése a fontos a kutatásokban, hanem a kitűzött általános kutatási feladatok, amikhez alkalmazkodni kell (MSZMP KB TKO, 1960b, p. 136) Vagyis nem beszélhetünk önállóságról a tudományos munkában. Geleji Sándor ehhez csatlakozva az erők elaprózása helyett az erők koncentrálását, a kutatási egységek együttműködését igényelte, aminek megszervezésében az Akadémiának kellett segítenie (MSZMP KB

TKO, 1960b, p. 147). A tudományos élet koordinálása, a kutatási tervek meghatározása központi irányítással történt a szocialista blokk országaiban, nálunk ezt a Minisztertanács felügyelte, a Felsőoktatási és Tudományos Tanács, az Akadémia és a műszaki fejlesztés szervezete konkretizálta a terveket (Erdei, 1960, p. 302). Mindez persze hatásköri konfliktusokhoz vezetett, az Akadémia szerepét folyamatosan újra kellett definiálni, az 1960-as vitában Orbán László például segítséget kért az Akadémiától az iskolareform munkájához (MSZMP KB TKO, 1960b, p. 217), de a politikai megrendelések gyakran utasítások formájában érkeztek a pártközpontból. A hatvanas, hetvenes éveket a távlati, perspektivikus tudományos tervek, kutatási főirányok határozták meg (ld. pl. Halász, 1988), melyek a rendszer folyamatos adaptációs igyekezetét, kudarcos kísérleteit jelezték a változó nemzetközi környezethez (Kalmár, 2021).

A tervgazdasági logika mindenesetre itt is érvényesült, a tudományos munkát tudományos termelésként fogták fel, és az utánpótlás kérdését szintén igyekeztek tervszerűbbé tenni. A tanácskozáson Szigeti György referált erről (MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 154–157): ideális esetben területenként lebontva meg kellett volna tervezni több évvel előre, hogy milyen tudományos területeken, mennyi emberre lesz majd szükség. A tervezés a Tudományos és Felsőoktatási Tanács feladata volt, viszont az Akadémiának szánta volna a feladatot Szigeti, hogy a tudományos munkára alkalmas egyéneket kiválassza az egyetemet végzettek és a gyakorlati szakemberek közül, a felsőoktatási intézményekkel és a tudományos egyesületekkel együttműködésben. Az iparból és a termelésből több tapasztalt mérnököt szerettek volna bevonni a kutatásokba, de ennek a rendszerét sem ekkor, sem később nem dolgozták ki – volt olyan ötlet is, hogy az üzemek fizetési pótlékot adjanak azon szakembereknek, akik tudományos munkát is végeznek (Fodor Gábor javaslata, elvetették a tanácskozáson). A tudományos tervezés és a társadalmi mérnökség (social engineering) gyakorlata, vagyis a politikai döntéshozatal tudományos megalapozása a keleti és nyugati blokkra egyaránt jellemző volt a hidegháborús versengésben (Christian et al., 2018), így ezek a felvetések az akadémiai vitán teljesen beleilleszkedtek a korabeli nemzetközi trendekbe.

Az egyetemi tanszékek és kutatóintézetek alap- és alkalmazott kutatásokat egyaránt folytattak (és folytatnak ma is), Geleji Sándor kapta a feladatot, hogy az előttük álló teendőket számba vegye (MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 142–154). Egyfajta korabeli tudományos ökoszisztéma vázlatát ismertette Geleji, melyben az ipar és a szakminisztériumok egy-egy problémakör kidolgozására, fejlesztésre megrendeléseket adtak volna az egyetemeknek, amiknek egy részét az MTA is támogatta célhitellel. Az országos kutatási tervek adtak volna keretet mindennek, az ipar és az egyetemek együttműködésének szervezeti, intézményes keretet is adott volna: a nagyobb gyárak és minisztériumok tudományos tanácsaiba a tanszékek delegáltak volna szakembereket. Közös tudományos tanácsadó testületeket képzelt el Geleji, az akadémiai, gazdasági és politikai szféra képviselőinek bevonásával – mindezek a tervek napjaink hasonló kihívásaira is emlékeztethetnek.

A szervezés, irányítás és koordináció problémái nemcsak a tudományos életet érintették, Szalai Sándor éppen arra hívta fel a figyelmet, hogy a munkára nevelésben is ez a helyzet. Nem helyes, ha csak a gyakorlati részre fordítanak figyelmet, a „reszelőt és az esztergapadot” előtérbe helyezve, a „mindennapi élet társadalmi politechnikáját”, a közgazdasági, adminisztratív, jogi ismereteket szintén meg kell tanítani, hiszen ezek az ismeretek bármelyik munkahelyen fontosak lehetnek. A végzett gimnazisták ilyen problémákkal szembesültek, és nem feltétlenül egy munkagéppel (MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 181–182). Sokan beszéltek érintőlegesen az iskola problémáiról, a neveléstudomány és pedagógia feladatairól összefoglalóan azonban Trencsényi-Waldapfel Imre referált a vitában, összekapcsolva ezeket az országos távlati tudományos kutatási terv megfelelő feladataival.

A neveléstudomány és a pedagógia feladatai az iskolareformban

Az MSZMP VII. kongresszusa tűzte ki célul a távlati tudományos kutatási terv elkészítését 1959-ben, amit az Akadémia, az Országos Tervhivatal, a szakminisztériumok, valamint a Tudományos és Felsőoktatási Tanács dolgozott ki 1966-1970-ig terjedő időszakra. A gazdasági tervekhez kellett igazítani a tudományos célokat (Kónya & Erdei, 1960), vagy ahogyan többször is elhangzott az akadémiai vitán más megfogalmazásban: a szocialista társadalom fejlődési követelményeitől elmaradt a kutatás. Mai fogalmaink szerint a kutatás-fejlesztést, az innováció eredményeit igyekeztek jobban becsatornázni a termelésbe, hogy növeljék a hatékonyságot, és csökkentsek a nyugati országokhoz képest a piaci hátrányainkat, ez azonban nem sikerült. Az 1960-ban véglegesített távlati kutatási terv túl sok feladatot tartalmazott, így végső soron kudarcba fulladt a megvalósítás, ahogyan azt utólag beismerték, ezért 1971-ben új, realitásabbnak szánt terveket kezdtek el megfogalmazni (Erdi, 1971).

Az 1960 őszén zajlott akadémiai vitán a résztvevők Trencsényi-Waldapfel Imre előterjesztésében (MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 158–175.) hallgathatták meg az akkori távlati tervek 85. főfeladatát, a szocialista nevelélmélet és nevelési rendszer problémáiról, részleteiben pedig annak öt témáját:

- 1) A nevelőmunka társadalmi meghatározottsága, tartalma, kommunista eszmeisége;
- 2) Iskolai és iskolán kívüli nevelés-oktatás, műveltség tartalmának új, szocialista meghatározása (humanista és természettudományok arányos eloszlásában);
- 3) Az ifjúság problémája a szocialista átalakulás időszakában;
- 4) A szocialista iskolarendszer kifejlesztése;
- 5) A felnőttnevelés társadalmi, lélektani, pedagógiai problémái.

Ha összevetjük ezt az Irányelvekkel, az első két téma lehet releváns, hiszen ezek szóltak az iskola és élet, termelés kapcsolatának szorosabbá tételéről, a korszerű általános és szakmai műveltség tartalmáról, valamint a szocialista erkölcs, világnézet mibenlétéről. Trencsényi-Waldapfel is az első két témáról beszélt. Az első kapcsán az összehasonlító pedagógiai kutatások fontosságát emelte ki, hiszen az oktatási reform globális jelenség volt a korban: a szocialista országok gyakorlatát, oktatás és termelőmunka összekapcsolását úgy jellemezte a tudós, mint az emberi integritás egységének helyreállítását, szocialista humanizmust, ami szemben állt a kapitalista országok hasonló, de szűklátókörű és prakticista kísérleteivel. Az iskolareform témáját mindegyik felszólaló átkeretezte, saját diszciplínájához kapcsolta: jelen esetben például a politechnika bevezetéséről szóló, az SzKP KB és a Szovjetunió Legfelső Tanácsa által hozott határozatot az ókori görög filozófusok és költők humanista eszményéhez hasonlította a neves irodalomtörténész (MSZMP KB TKO, 1960b, p. 168).⁴

A korszerű általános műveltség tartalmának meghatározásakor a „non multa sed multum” elvét javasolta (uo.) – a latin mondás arra figyelmeztet, hogy ne sokfélét tanuljunk (mennyiség), hanem mélyrehatóan ismerjük meg a dolgokat (minőség), vagyis *a kevesebb több* maxímáját követte volna. A kultúrához köthető, általános tudástartalmakat szükségesnek ítélte, de olyan állandóan változó jelenségnek gondolta ezeket, amiket az ideológiai szükségleteknek megfelelően szelektálni kell. Itt újra csak az antikvitásból hozott példát, mikor az éliesi Hippiast említette, aki „kéz és fej fejlesztésének összhangját” igényelte a nevelésben, és ezt a politech-

⁴ A különböző korszakok összekapcsolása antagonisztikus képzavarokat is eredményezhetett, például amikor Kardos Tibor Comeniust „világhírű csehszlovák humanista és pedagógus”-ként, a gyakorlati munkára nevelés előfutáraként említette (MSZMP KB TKO, 1960b, p. 178).

nikához kapcsolta a referátumban (MSZMP KB TKO, 1960b, p. 170). Ezek a példák természetesen az iskolareformot is legitimálták, ami azonban már egy teljesen más politikai-társadalmi környezetben valósult meg, amit Trencsényi-Waldapfel is kihangsúlyozott.

A tudományok ideológiai meghatározottsága alapvető kiindulási feltétel volt számára: az iskola és az iskolareform politikai kérdés („burzsoá képmutatás” mondja csak, hogy az oktatás független lehet a politikától), a párt irányítása a neveléstudomány hatását megsokszorozza. Pozitívan szemlélte a pedagógia 1956 utáni helyzetét, mint ami már az „alkotó marxizmus” és nem a dogmatizmus alapján áll (ezzel az ötvenes évek elejének sztálinista oktatáspolitikáját bírálta), „van végre szocialista neveléstudományunk”, állapította meg.⁵ Ennek szervezeti és kommunikációs kereteit is felsorolta, mint a fejlődés bizonyítékait: a Pedagógiai Tudományos Intézet, a pedagógiai tanszékek, az Országos Pedagógiai Könyvtár, a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium, az Akadémia Gyermeklélektani Intézete és Pedagógiai Tudományos Bizottsága, a továbbképzés rendszere éppúgy ide tartozott, mint a *Pedagógiai Szemle* és a *Magyar Pedagógia* tervezett újraindulása. Ez utóbbi valóban nagy dolog volt, hiszen 10 év szünet után lett újra folyóirata az Akadémiának, ami egy munkamegosztást is lehetővé tett a szakmai diskurzusok alakításában: a *Pedagógiai Szemle* a PTI orgánuma maradt, a gyakorlatibb, szakmódszertani, tantárgyi kérdésekre koncentrálva, míg a *Magyar Pedagógia* az MTA lapjaként a pedagógiai elmélet és neveléstörténet kérdései felé fordulhatott (a Pedagógiai Szemle keletkezési körülményeihez ld. Péntes, 2016; a *Magyar Pedagógia* újraindításának hátteréhez ld. Szabolcs, 2024).

Orbán László a vita végén közvetítette az elhangzottakkal kapcsolatban a hivatalos álláspontot, ami a pedagógia helyzetét újrapozicionálta, elméleti és gyakorlati szempontból is (MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 206–217). Az MSZMP KB TKO vezetője hibának vélte, hogy az iskolák és egyetemek ügyével eddig csak egy szűk értelmiségi réteg foglalkozott, ezt most a vitával kiszélesítették, üzemi szakemberek, TSZ-dolgozók, szülők is hozzászóltak („a nép kollektív bölcsessége”, MSZMP KB TKO, 1960b, p. 207), hiszen az oktatás állásfoglalás, nemzeti ügy. Ezzel tulajdonképpen a tudományos és oktatáspolitikai mező alakítását nyitotta meg látszólag az osztályvezető, megtörve a diskurzusalakítás szakértők általi monopóliumát, a demokratizmus fejlesztésének szlogenjével. Ez éppúgy szolgálhatta a párt érdekeit, hiszen támogatást szerezhetett döntéseihez, a társadalmi vita megrendezésével szondázhatta a közvélemény reakcióit egy már meghozott döntéshez. Orbán László kritizálhatta is az iskolát és a pedagógiát a kérdés társadalmiasításával, a felelősség szétterítésével. Fel kell oldani az iskola zárt kereteit, lehetetlen a megoldás az iskola falain belül, együttműködés kell a valódi, gyakorlati élettel – ezekkel az állításokkal régi reformpedagógiai érveket visszhangzott a politikai, instrumentalizálva és felhasználva azokat az ideológiai érdekeknek megfelelően. A munka be fog vonulni az iskolába – jósolta –, áttörve az eddigi határokat, nevelési tényezővé válik (az új iskolának ez a követelése megint csak ismerős lehetett korábbiakból). Ennek a gondolkodásmódnak egészen radikális elképzelését nyújtotta Hevesi Gyula, aki a Szovjetunióban a húszas években látott „iskola-kombinátok”-at szerette volna megvalósítani Magyarországon, vagyis szó szerint a termelésben hozta volna létre az iskolaközpontokat, akiknek a pedagógusai az üzemek dolgozói lettek volna (MSZMP KB TKO, 1960b, pp. 139–140) – ezt a fajta túlzott, utópisztikus gondolkodásmódot nem sokan támogathatták 1960-ban, nem is került igazán komolyan szóba a későbbiekben.

⁵ Arról, hogy mi számított szocialista értelemben vett pedagógiának, többféle értelmezése létezett az ezt megelőző ötvenes években ld. Sáska, 2015.

Befejezés

Az akadémiai szféra közoktatási reformokban vállalt szerepének történelmi hagyományai vannak Magyarországon, ahogyan ezt az 1960-as társadalmi vita esettanulmányában is láthattuk. Más és más oktatáspolitikai és ideológiai kontextusokban és viszonyrendszerekben ismétlődik az a fajta tanácsadó, döntéselőkészítő szerep, amely mindig újrafogalmazza az oktatás, gazdaság, munkaerőpiac és politika kapcsolatait, és ebben a neveléstudomány és pedagógia szerepét. 1960-ban nem a pedagógiának volt politikai dimenziója, hanem a politika teremtette meg a saját pedagógiáját, de a sztálini időszakhoz képest határozott elmozdulás volt érezhető. Az ideológia tartalmi leképezése nem közvetlenül történt a szovjet példa direkt másolásával, mint az ötvenes évek első felében, hanem csak a keretek lettek megadva a párt megfelelő szervei által, és a tartalommal való megtöltésében, a konkrét feladatok kijelölésében már a szakemberek is szerepet kaptak, a korábbihoz képest már érzékelhető, változó szabadságfokkal.

Nem véletlen, hogy 1958-ban a művelődéspolitikával kapcsolatban is irányelveket fogalmazott meg az MSZMP (Vass & Ságvári, 1973, pp. 243–271), nem határozatokat, aminek kapcsán szintén társadalmi vita indult el. A szimulált, látszólag tevékeny részvétel ebben a folyamatban a nyilvánosság hatástalanítását, integrálását jelentette a döntéshozatal rendszerébe (Kalmár, 1998, p. 152) – vagyis elmondhatták véleményüket, de ezek nem lettek figyelembe véve. Nagy kérdés, és további kutatások szükségesek annak megállapításához, hogy az 1960. őszi vita mennyiben tekinthető valódi diskurzusnak, igazi kérdések és problémák feldolgozására lehetséges terepnek. Mindenesetre itt már az Irányelvek kidolgozásában is részt vettek a szakemberek, igaz, ez a tény nem jelent még későbbi argumentációjukban, mikor már vitapartnerekként szerepeltek – ahogyan azt itt is láthattuk. Az akadémiai vita számos kurrens, napjainkban is érzékelhető kihívást érintett a tudomány szerepéről, tudománypolitikáról, a tudás gazdasági alkalmazhatóságáról, ami jelzi a korokon átívelő problémaközpontok kontinuitását. A kutatások megrendelése, finanszírozási kérdései, a tudományos kutatók, oktatók rekrutációja, a matematikai, technológiai műszaki és mérnöki (mai szóval STEM) tudományok fontossága, humaniorákkal való kapcsolata, alap- és alkalmazott kutatások aránya a 2020-as években is vitákat generál a hazai akadémiai világban. Ezért sem érdektelen megismerni egy 65 évvel ezelőtti eseménysort: a teljesen eltérő politikai-gazdasági kontextus jó alapot ad az összehasonlításra.

Irodalom

- Bourdieu, P. (2009). A tudományos mező. *Replika*, 20(67), 11–36.
- Christian, M., Kott, S., & Matějka, O. (2018). *Planning in Cold War Europe. Competition, cooperation, circulations (1950s–1970s)*. De Gruyter Oldenbourg.
<https://doi.org/10.1515/9783110534696>
- Coumel, L. (2009). The scientist, the pedagogue and the party official: Interest groups, public opinion and decision-making in the 1958 education reform. In M. Ilic & J. Smith (Eds.), *Soviet state and society under Nikita Khrushchev* (pp. 66–86). Routledge.
- Gál, É. (2013). *Lejáratás és bomlasztás. Tudósok, tanárok a titkosrendőrség látókörében*. Corvina – Nagy Imre Alapítvány.
- Golden, D. (2014). Lakatos Imre és a tudományos felfedezés dialektikus logikája. *Századvég*, 19(71), 109–145.
- Golnhofer, E., & Szabolcs, É. (2014). Pedagógia a tankönyvekben az ötvenes évek első felében. *Könyv és Nevelés*, 16(4), 88–101.

- Halász, G. (1988). Oktatáspolitikai és neveléstudomány a hetvenes években: a hatos főirány története. *Tájékoztató a Közoktatási Kutatásokról*, 9, 5–49.
- Huszár, T. (1995). *A hatalom rejtett dimenziói. Magyar Tudományos Tanács, 1948–1949*. Akadémiai Kiadó.
- Kalmár, M. (1998). *Ennivaló és hozomány. A korai kádárizmus ideológiája*. Magvető Könyvkiadó.
- Kalmár, M. (2014). *Történelmi galaxisok vonzásában. Magyarország és a szovjetrendszer, 1945–1990*. Osiris Kiadó.
- Kalmár, M. (2021). *Korporatív, szovjet, hibrid. Egy formáció metamorfózisa*. Osiris Kiadó.
- N. Pál, J. (2021). Egy tematikus szám margójára. *Napút*, 23(2), 329–331.
- Németh, A., & Bíró, Zs. H. (2016). A magyar neveléstudomány diszciplína jellemzőinek és kognitív tartalmainak változásai a 20. század második felében. In A. Németh, I. Garai., & Z. A. Szabó (Eds.), *Neveléstudomány és pedagógiai kommunikáció a szocializmus időszakában* (pp. 7–118). Gondolat Kiadó.
- Németh, A., & Garai, I. (2025). A magyar neveléstudomány története a nemzetközi tudományfejlődési folyamatok tükrében. *Magyar Tudomány*, 186(3), 447–454. <https://doi.org/10.1556/2065.186.2025.3.5>
- Pénzes, D. (2016). A hazai pedagógia szaksajtó-kutatás történetéhez: a Pedagógiai Szemle genezise. *Neveléstudomány*, 4(3), 36–48. <https://doi.org/10.21549/NTNY.15.2016.3.3>
- Pénzes, D. (2021). *A neveléstudományi elit átalakulása a Rákosi-korszakban* [Doktori disszertáció, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Történelemtudományi Doktori Iskola]. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Doktori Disszertációk Repoitória. <https://doi.org/10.15773/EKE.2021.003>
- Polyák, P. (2019). A tanulmányi fegyelem a felsőoktatásban az ötvenes évek elején. *Pedagógia történeti Szemle*, 5(1–2), 1–27. <https://doi.org/10.22309/PTSZEMLE.2019.1.1>
- Sáska, G. (2011). *Az új társadalomhoz új embert és új pedagógiát! A 20. századi egyenlőségpárti és antikapitalista pedagógiákról*. Gondolat Kiadó.
- Sáska, G. (2015). A neveléstudományi elit viszonya a politikai marxizmushoz az ötvenes években. In A. Németh, Zs. H. Bíró, & I. Garai (Eds.), *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében* (pp. 177–212). Gondolat Kiadó.
- Sáska, G. (2018). Igény az igazságmonopóliumára I-II. A politikai és a világnézeti marxizmus–leninizmus a sztálini kor pedagógia tudományában. *Pedagógia történeti Szemle*, 4(1–2), 1–52. <https://doi.org/10.22309/PTSZEMLE.2018.1.1>
- Shlapentokh, V. (1990). *Soviet intellectuals and political power. The post-Stalin era*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400861132>
- Somogyvári, L. (2016). Munkára nevelés a szocialista pedagógiában: az orosz-szovjet előtörténet (1917–1958). *Iskolakultúra*, 26(1), 82–92. <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2016.1.82>
- Somogyvári, L. (2017). A hrucsovi oktatási reformpolitika magyar szereplői: az Iskolai Reformbizottság prozopográfiai elemzése (1958–1960). *Magyar Pedagógia*, 117(2), 175–195. <https://doi.org/10.17670/MPed.2017.2.171>
- Somogyvári, L. (2018). Soviet pedagogy and the American Educators (1957–1965). *Rivista di Storia dell'Educazione*, 5(2), 133–155.
- Szabolcs, É. (2024). Adatok a Magyar Pedagógia 1961-es újraindulásáról. In J. Kusper, E. Szőke-Milinte, & R. Szűts-Novák (Eds.), *Pedagógiai összhangzattan. Tanulmányok a 70 éves Pukánszky Béla tiszteletére* (pp. 347–353). Líceum Kiadó. <https://doi.org/10.46403/Pedagogiaosszhangzattan.2025.347>
- Szilágyi, A. (2023). *A Magyar Tudományos Akadémia elnökei és főtítkárai*. Magyar Tudományos Akadémia – HUN-REN Bölcsészettudományi Kutatóközpont.

Levéltári források, korabeli dokumentumok

- Arató, I. (1960). A szakfelügyelet és az iskolareform. *Köznevelés*, 16(7), 193–194.
- Baráth, M. (2012). *Szovjet diplomáciai jelentések Magyarországról a Hruscsov-korszakban*. Napvilág Kiadó – Politikátörténeti Intézet.
- Csoma, Gy. (1979). Dr. Orbán László, 1912-1978. *Pedagógiai Szemle*, 29(2), 100–101.

- Erdei, F. (1960). Az Elnökség beszámolója az Akadémia 1960. évi közgyűlésén. *Magyar Tudomány*, 67(5–6), 299–326.
- Erdei, F. (1971). A távlati tudományos kutatási tervről és a társadalomtudományokról. *Magyar Tudomány*, 78(1), 6–10.
- Fekete, G. (1975). *A Magyar Tudományos Akadémia tagjai, 1825–1973*. Magyar Tudományos Akadémia Könyvtára.
- Hruscsov, N. Sz. (1958). N. Sz. Hruscsov javaslatai az iskola és az élet közti kapcsolat szorosabbá tételére s a közoktatási rendszer fejlesztésére. In: *Javaslatok az iskola és az élet közti kapcsolat szorosabbá tételére és a közoktatási rendszer fejlesztésére: feljegyzések és idevonatkozó cikkek a szovjet szakirodalomból* (pp. 3–14). Magyar–Szovjet Baráti Társaság.
- Irányelvek oktatási rendszerünk továbbfejlesztésére. A Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány által megbízott Iskolai Reformbizottság. (1960. szeptember 4.) *Népszabadság*, 4–5.
- Jóború, M. (1958). *Jelentés a Sevres-i konferenciáról. Nemzetközi szervezetek, elsősorban az ENSZ és szervezetei működése, 1945-1964* [Jelentés]. Külügyminisztérium (XIX-J-1-k, 122. d.), Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltára.
- Kállai, Gy. (1960. június 10.). *Javaslat a közoktatási rendszer továbbfejlesztésének irányelveire* [Javaslat]. MSZMP Központi Bizottság kibővített ülés (288. f. 4/33. ö. e.), Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltára.
- Kónya, A., & Erdei, F. (1960). Az országos távlati tudományos kutatási tervkidolgozása és a kutatások koordinálása. *Magyar Tudomány*, 67(2), 49–61.
- MSZMP Központi Bizottsága Tudományos és Kulturális Osztály (MSZMP KB TKO). (1960a. augusztus 18.). *Ütemterv „Oktatási rendszerünk továbbfejlesztésének irányelvei” társadalmi vitájának megszervezésére* [Ütemterv]. Szerényi Sándor (288. f. 33. 12. ö. e.), Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltára.
- MSZMP Központi Bizottsága Tudományos és Kulturális Osztály (MSZMP KB TKO). (1960b). *Jegyzőkönyv a Magyar Tudományos Akadémia 1960. október 10-i vitaüléséről* [Jegyzőkönyv]. MSZMP Központi Bizottsága Tudományos és Kulturális Osztály (288. f. 33. 12. ö. e.), Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltára.
- MSZMP Politikai Bizottság (MSZMP PB). (1958. február 18.). *Előterjesztés a politechnikai képzés és az életre való gyakorlati nevelés elemeinek bevezetéséről az általánosan képző iskolákban* [Előterjesztés]. Benke Valéria (288. f. 5/67. ö. e.), Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltára.
- MSZMP Politikai Bizottság (MSZMP PB). (1960. december 28.). *Jelentés a közoktatási rendszer továbbfejlesztése irányelveinek társadalmi vitáiról* [Jelentés]. MSZMP Politikai Bizottság (288. f. 5/215. ö. e.), Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltára.
- Munkásmozgalomtörténeti lexikon*. (1972). A Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottságának Párttörténeti Intézete, Kossuth.
- Oktatásügyünk továbbfejlesztéséért. Segédanyag az oktatási reform téziseinek vitájához. (1960). Tankönyvkiadó.
- Vass, H., & Ságvári, Á. (1973). *A Magyar Szocialista Munkáspárt határozatai és dokumentumai, 1956–1962*. Kossuth Könyvkiadó.
- Vita előtt. (1960. szeptember 6.). *Népszabadság*, 3.

ABSTRACT

THE ROLE OF THE HUNGARIAN ACADEMY OF SCIENCES IN THE FIELD OF EDUCATIONAL POLICY: PUBLIC DEBATE ON THE TRANSFORMATION OF EDUCATION IN THE FALL OF 1960

Lajos Somogyvári

Keywords: polytechnic education, school reform, socialist pedagogy, Hungarian Academy of Sciences, public debates

Numerous examples from the recent and more distant past have proved the role of the Hungarian Academy of Sciences in the preparation of curricular and educational reforms. In my study, I recall the public debate of the autumn of 1960, which would have laid the foundation for the further development of education, aiming at the general introduction of work-oriented education (polytechnics) as the main direction. The increased involvement of intellectuals and professionals in decision-making was an important feature of the post-Stalinist, Khrushchev-influenced exercise of power, which could have served to legitimize and substantiate decisions, articulate the intention of socializing these decisions, distribute responsibility, and probe public opinion. The practice of public debates in the Kádár Era sought to concretize the directions already defined by the Party by “professionalizing” and “translating” the political order: the primacy of the political sphere was evident in discourses on education until the early eighties. The so-called socialist democracy operated within a specific ideological framework, in which debates defined the tasks of politics. Still, these could not question the fundamental goals, unlike in Western democracies. In my paper, I analyze the role and tasks assigned to science and the Academy from a political perspective, comparing them with the Academy’s and scholars’ self-concepts and their ideas related to their own situation and discipline. I consider the arguments of the academicians who spoke in the debate in relation to the specific topic, including their background, positions, and the roles they took on in shaping the scientific field, which meant filling work-oriented education (polytechnics) with content from their own perspectives.

Magyar Pedagógia, 125(4). 257–270. (2025)

<https://doi.org/10.14232/mped.2025.4.270>

Somogyvári Lajos:  <https://orcid.org/0000-0002-3352-7197>

Pannon Egyetem, Neveléstudományi Intézet

8200 Veszprém, Egyetem u. 10.

somogyvari.lajos@htk.uni-pannon.hu