

Pädagogische Innenmission
oder Sehnsucht
nach der Freiheit?

NOVALIS

▪ HERAUSGEBER DER REIHE ▪

Béla Pukánszky

András Németh

BÉLA PUKÁNSZKY

**Pädagogische Innenmission
oder Sehnsucht
nach der Freiheit?**

PARADIGMEN DER VON UNTEN
AUFGEBAUTEN UND VON OBEN
REGULIERTEN PÄDAGOGIK
IN UNGARN

Gondolat Kiadó
Budapest

LEKTOR

Prof. dr. habil. Kéri Katalin, Professor
der Universität Pécs, Ungarn

Prof. dr. habil. Németh András DSc, Professor
der Universität János Selye in Komarno, Slowakei

© Pukánszky Béla, 2013

Minden jog fenntartva. Bármilyen másolás, sokszorosítás,
illetve adatfeldolgozó rendszerben való tárolás
a kiadó előzetes, írásbeli hozzájárulásához van kötve.

www.gondolatkiado.hu
gondolatkiado.blog.hu
facebook.com/gondolatkiado
twitter.com/gondolatkiado

A kiadásért felel Bácskai István
Szöveggondozó Simon Adri
A borítót Pintér László készítette
Tördelő Lipót Éva

ISBN 978 963 693 492 7

■ INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG	7
2. LEBENSREFORMMOTIVE IN DER PÄDAGOGIK VON ZOLTÁN KODÁLY	9
Modernisierung und geistige Wiedergeburt	9
Ein junger ungarischer Komponist auf der Suche nach neuen Wegen	11
Kodály und die neuen geistigen Richtungen um die Jahrhundertwende	14
Die Schöpfung eines neuen Lebensstils mit der Hilfe der erzieherischen Kraft des Volksliedes	17
Ein neues Erziehungsprogramm aufgrund der Volksmusik	20
Die „Singende Jugend“	28
3. DAS PÄDAGOGISCHE KOMITEE AN DER UNGARISCHEN AKADEMIE DER WISSENSCHAFTEN IN DEN JAHREN 1950-1956	35
1. Erziehungswissenschaft und Pädagogik nach dem Zweiten Weltkrieg in Ungarn	36
2. Die Lage der Ungarischen Akademie der Wissenschaften nach dem Zweiten Weltkrieg	42

3. Die Tätigkeit des neu gegründeten Ständigen Komitees für Pädagogik an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften	46
4. Kontinuität oder Diskontinuität?	57
4. SCHULPOLITISCHE UND PÄDAGOGISCHE DEBATTEN AM VORABEND DER OKTOBER-REVOLUTION IN UNGARN 1956	61
Schulpolitik und Erziehungswissenschaft in Ungarn in den 1950-er Jahren	62
Zur Revolution führende politische Ereignisse	66
Schulpolitische Debatten in 1956	70
5. PARADIGMENWECHSEL ODER KONSOLIDIERUNG?	83
<i>Die Rolle György Ágostons in der Szegediner erziehungswissenschaftlichen Schule in den Jahrzehnten nach dem zweiten Weltkrieg</i>	83
I. Politische Kämpfe und eine „von oben gesteuerte“ Erziehungswissenschaft	83
II. Die Rolle des (Ständigen) Pädagogischen Ausschusses der MTA in der Steuerung der Erziehungswissenschaft	85
III. Paradigmenwechsel und Konsolidierung	88
Literatur	97

■ 1. EINLEITUNG

Dieses Buch beschäftigt sich um eine interessante Dualität der pädagogischen Tendenzen und Richtlinien, die in der Geschichte der Pädagogik und der Erziehungswissenschaft Ungarns in der zwanzigsten Jahrhundert existiert hatten. Es handelt sich sozusagen um eine These und um eine Antithese. Die These in diesem Falle ist das „von unten“, von der Ebene des Liedes des ungarischen Volkes aufgebaute System der (Musik)pädagogik von Zoltán Kodály, welche sich in den zwanzigsten Jahren des vorigen Jahrhunderts entfaltet hatte. Kodály war damals schon wegen der urbanisierten Lebensweise und des raschen Lebenstempos besorgt. In einem Artikel schilderte er die selbstzerstörerische Lebensweise des modernen Menschen. Er schreibt, am liebsten würde er „die Menschen, die mit einem verstörten Gesicht nach dem Gewinn oder nach ein Stück Brot auf den Straßen rennen“, anhalten, und ihnen das Wasser der „Wunderquelle“ anbieten, um ihren Durst zu mindern, und daraus Trost zu gewinnen. Das suggestive Bild dieser Wunderquelle ist nichts anderes, als das uralte, unverdorbenes, ungarische Volkslied. Mit einer entschlossener Hartnäckigkeit der alten griechischen Philosophen verkündete Zoltán Kodály die menschenverbessernde, gesellschaftliche

Probleme vermindernde Kraft der auf der uralten Volksmusik aufgebauten musikalischen Erziehung. Er meinte, um die gesellschaftlichen Probleme zu entgehen, und die weiteren vorzubeugen, wird eine dringende „innere Mission“ gebraucht. Die Bestrebungen von Kodály ergaben ab der zweiten Hälfte der zwanziger Jahre den bis dahin beispiellosen Aufschwung der ungarischen Chorbewegung. Der Hauptgrund der erstaunlichen Verbreitung der Bewegung der sogenannten „Singenden Jugend“ war, dass der Corpus und die Methodik des Unterrichtsfaches Musik grundsätzlich umgearbeitet wurde. Dabei spielten neben Kodály auch seine Schüler und Mitarbeiter auch eine überaus wichtige Rolle. Die auf der Ebene der systematisch ausgearbeiteten (musik)pädagogischen Prinzipien von Kodály gegründete Bewegung der Singenden Jugend ist also unser Beispiel für die existierende „These“ der „Innenmission“. Eine These der Möglichkeit der anthropologisch minuziös konzipierten holistischen Förderung der Persönlichkeit des Menschen.

Die Antithese ist die streng „von oben“ regulierte, politisch extrem indoktrinierte Erziehungswissenschaft und Pädagogik in den fünfziger Jahren in Ungarn. Das dritte, vierte und fünfte Kapitel beschäftigt sich mit der Geschichte dieser Pädagogik. Und die Frage ist, ob auch eine Synthese gab, ob die Prominenten der ungarischen Erziehungswissenschaft in der revolutionären Atmosphäre von 1956 einen Ausweg zur der Befreiung der Pädagogik gefunden hatten. Ob sie es getan hatten oder nicht – darum handelt es sich unser Buch.

2. LEBENSREFORMMOTIVE IN DER PÄDAGOGIK VON ZOLTÁN KODÁLY

Modernisierung und geistige Wiedergeburt

Gegen das Ende des „langen“ 19. Jahrhunderts verursachten die Prozesse der Modernisierung und der Urbanisierung weitgehende Veränderungen in dem System der gesellschaftlichen Beziehungen. In den wirtschaftlich besser entwickelten Ländern begann der Reform der Lebensweise, und die alltägliche Denkart, die Mentalität wurde auch umstrukturiert. Es wurde ein neues Lebensgefühl, ein neuer Lebensstil geboren.

Neben der puritanischen Attitüde, die für den klassischen Kapitalismus so charakteristisch war, verbreitete sich langsam der innere Anspruch auf eine geistige „Ernährung“, und im Zusammenhang damit auf eine Lebensweise, die eine höhere Qualitätsebene vertritt. Die materiellen Grundlagen zur Befriedigung dieses Bedürfnisses schuf die Steigerung der industriellen Produktivität, die sowohl in den industriell weniger entwickelten Ländern als auch in den Ländern mit Spitzenleistungen wie zum Beispiel Deutschland, ebenso explosionsartig ablief.

Als Ergebnis dieser Veränderungen spielte in der neuen Mentalität die *Empfindsamkeit* gegenüber der Welt, die

Offenheit für das Ästhetische und für das Schöne eine immer wichtigere Rolle. Die Menschen interessierten sich immer mehr für die Kunst, darunter besonders für die Musik, für die literarischen Werke, die Gefühle ausdrücken, und für den Sport. Auf die Wirkung der Veränderungen formulierten sich immer mehr wohlhabende Eltern den Anspruch, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder auf einer höheren Qualität als gewöhnlich zu ermöglichen.

Um die Jahrhundertwende entstanden daneben immer mehrere geistige Bewegungen, deren Repräsentanten erzielten die seelische und körperliche Harmonie des Menschen in der physischen Nähe der unverdorbenen Natur wiederherzustellen. Zu diesen Versuchen können unter anderen *die Naturheilkunde, die Homöopathie, das holistische Medizin, der Vegetarianismus, die Körperkultur im Freien* und *das Wandern* gezählt werden. Besonders im deutschen Sprachgebiet verbreitete sich diejenige Art des Nudismus (Freikörperkultur, Nacktkultur), die durch die Gymnastik im Freien sich nach der Neuentdeckung der Beziehung zwischen Mensch und Natur strebte, und die Erneuerung des durch die urbanistische Lebensweise gequälten menschlichen Körpers und Geistes als Ziel setzte.

Die Lebensreformer, die des Großstadtlebens überdrüssig wurden, gründeten in immer größeren Anzahl Kolonien auf den herrlichen Zacken und Gebirgsketten der Alpen, wo sie oft von der unverdorbenen und unverfälschten Natur zu weltbewegenden prophetischen Visionen inspiriert wurden. Die Wanderer, die vor der Zivilisation flohen, tauchten natürlich nicht nur im deutschen Sprachgebiet in einer immer größeren Anzahl auf. Das

elementare Bedürfnis nach der Nähe der Natur erwachte auch im Kreisen der *ungarischen Jugend*. Zur Kompensation der entfremdenden Wirkung der zivilisierten Lebensweise unternahm immer Mehrere Bergwanderungen, und auf der Suche nach der natürlichen Lebensweise entdeckten immer Mehrere die Kultur des einfachen Volkes, deren Unberührtheit, Unverdorbenheit den Stadtbewohnern die Hoffnung der geistigen Erläuterung gab.

Ein junger ungarischer Komponist auf der Suche nach neuen Wegen

Zoltán Kodály (1882–1967), die maßgebende Gestalt der ungarischen Musik und Musikpädagogik gehörte in seinem Jugend auch zu diesen Jugendlichen, die auf der Suche nach neuen Wegen waren. Es ist weniger bekannt, dass der junge Komponist auch gerne gefährliche Bergwanderungen unternahm: Bis zu dem ersten Weltkrieg wanderte er oft im Sommer in den schweizerischen Alpen. (Die damaligen Erlebnisse sollen auch zu seinem Chor *Nächte in den Bergen* beigetragen haben.)

Die Neigung zu den wildromantischen Berglandschaften war im Falle von Kodály mehr als eine erfrischende Freizeitbeschäftigung: Für ihm bedeuteten diese Wanderungen Training, physische Vorbereitung auf die als Beruf gewählten musikalischen „Touren“, also auf die Reisen, auf denen er Volkslieder in der ungarischen Provinz sammelte.

Der Komponist und Musikwissenschaftler nahm von 1905 bis 1950 an etwa zwanzig solchen Reisen teil. Es ist

leicht einzusehen, dass um eine solche Arbeit zu leisten, wäre die hervorragende musikalische Ausbildung nicht ausreichend gewesen. Der Musiker, der an einem Schreibtisch sitzt oder auf ein Instrument übt, und zu einer Lebensweise unter vier Wänden gezwungen ist, hätte diese Kraftprobe ohne eine spezielle Vorbereitung nicht bestehen können. Kodály musste hervorragende physische Kondition und gutes Stehvermögen haben, um sich immer und immer auf den Weg zu machen, und unermüdlich von Dorf zu Dorf in den historischen Provinzen Ungarns zu wandern, und mit seinem Phonograph bis dahin unbekannte ungarische Melodien, und Melodien von den benachbarten Völkern aufzuzeichnen.

An *Hilda Bauer* – an die Schwester seines Freundes *Béla Balázs* (ursprünglich Bauer) – schrieb er die folgenden Zeilen auf einer Postkarte in Mitte August 1905 von der Großen Schüttinsel, aus Nádszeg: „... Den ganzen Tag war ich auf den Beinen, ohne ein Dorf gesehen zu haben, nur Wälder und Wiesen. Ich hätte nie gedacht, dass die Große Schüttinsel so schön ist, silbernes Wasser (die Kleine Donau), silberne Wiesen und Birken, silberne Wiesen (sie sind mit einer feinhaarigen Pflanze bedeckt, die dem Federgras ähnelt), mit einem starken, dunklen Grün bemalt, und dazu war auch der Himmel den ganzen Tag silberfarbig. Ich denke, hier ist es schöner, als in Paris... Ich trinke und jöhle wie die Burschen aus dem Dorf; ich habe mehr als 100 Lieder. Meine Zunge hat sich der Sprache der Großen Schüttinsel wieder angewöhnt, obwohl sie durch jenes hilflose städtische Idiom so schmerzhaft beschädigt wurde.“ (Kodály 1905, in: Eöszé 1977, S. 33) Es ist offensichtlich, dass diese Reisen Kodály mehr als eine wissenschaftliche Aufgabe oder eine anstrengende

Kraftprobe bedeuteten. Er passte sich der Stimmung der Gegend, der Landschaft leicht an, übernahm das Verhalten und die Sprache der Bauerknaben, identifizierte sich mit ihren Werten. Die Volksliedsammlung war ihm keine Arbeit, sondern eine Lebensweise.

Über die Aufzeichnung (zu der er die neuste Errungenschaft der damaligen Technik: das Phonograph von Edison benutzte) des unverfälschten musikalischen Stoffes hinaus, der später mit wissenschaftlichen und künstlerischen Methoden so vielseitig bearbeitet wurde, übernahm der junge Kodály auch die Idiome und das Dialekt der Menschen im Provinz gern. Das fiel ihm nicht schwer, weil er in seiner Kindheit sieben Jahre (ab seinem dritten Lebensjahr) in *Galánta*, in West-Oberungarn verbrachte.¹ Das Leben im Dorfe konnte er nie vergessen: Dort bekam er die ersten Veranlassungen, die volkstümliche Kultur kennen zu lernen, den Volksliedschatz zu erschließen, zu sammeln, und später mit wissenschaftlichem Anspruch zu bearbeiten.

Dem Komponisten und Ethnographen kann das immer wiederholte Zusammentreffen mit dem einfachen Volk der Dörfer und mit der bäuerlichen Kultur eine Art von innerem Bedürfnis gewesen sein. Der junge Mann, der auf jedem Gebiet seinem Lebens eine herausragende Leistung anbrachte, kann damit die Gebundenheit

¹ Sein Vater war Beamte bei der Bahn, der im Interesse seiner beruflichen Laufbahn öfter das Wohnort wechseln musste. Kecskemét verließen die Familie, als Kodály drei Jahren alt war, in Galánta lebten sie sieben Jahren lang, dann zogen sie nach Nagyszombat, wo der junge Kodály das Gymnasium besuchte.

der Anstrengungen für die „hohe Kultur“ kompensiert haben, die ihm seine parallele Studien an der Musikakademie und an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität bedeuteten.²

Kodály und die neuen geistigen Richtungen um die Jahrhundertwende

Das bunte Getümmel des geistigen Lebens um die Jahrhundertwende ließ auch die Gedankenwelt von Kodály nicht unberührt. Als Musiker und Komponist wurde sein Stil von den französischen Impressionisten und vor allem von den Werken *Debussy* geprägt.³

Daneben war für ihn eine breite literarische Bildung und Aufnahmefähigkeit für das Neue charakteristisch. Er nahm öfter an den Gesprächsabenden des so genannten *Sonntagskreises* teil, einer Gruppe aus jungen Intellektuellen, die im Jahre 1915 um Georg Lukács und Béla Balázs entstand. Unter den Mitgliedern dieser Gesellschaft finden wir solche bedeutenden Vertreter des damaligen geistigen Lebens wie *Frigyes Antal*, *Béla Fogarasi*, *Emma*

²Kodály begann seinen musikalischen Laufbahn als Wunderkind, seinen Lehrgang im klassischen Gymnasium schloss er auch mit hervorragenden Zeugnissen ab. Er studierte nicht nur an der Musikakademie, sondern er machte – zwischen 1900 und 1905 – parallel auch an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität in Pest eine Ausbildung als Lehrer für die ungarische und deutsche Sprache und Literatur.

³Besonders gut bemerkbar ist diese Wirkung in dem Tenor des Op. 4. Cello- Klaviersonate aus dem Jahre 1909.

Ritoók, Anna Lesznai, Edit Hajós és Anna Schlamadiger, und später (die als Vertreter der jüngeren Generation mit den Kosenamen „knaba“ [Knaben] genannten) Arnold Hausser und Károly Mannheim. Die begeisterten Diskussionen unter der Leitung von Georg Lukács liefen hauptsächlich im Geiste der deutschen philosophischen Idealismus ab, und ihr Objekt kam meistens aus dem Gebiet der Ethik und der Ästhetik. (Karády/Vezér 1980, S. 9) Die Mitglieder der Gruppe distanzieren sich klar von jeder Erscheinungsform des ethischen Relativismus, und sie hatten eine distanzierte Haltung gegenüber der Vertreter der *Westen* (Nyugat⁴). Kodály nahm an den Zusammenkünften dieser Gruppe nur ein Paar mal teil, aber mit Béla Balázs, einer ihrer tonangebenden Persönlichkeiten beschloss er eine lebenslängliche enge Freundschaft. (Es ist vielleicht dieser Freundschaft zu verdanken, dass Balázs ursprünglich Kodály das Libretto der Oper *Herzog Blaubarts Burg* widmete. Ihre Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Musik brachte später, am Ende der 40er Jahren auch greifbare Ergebnisse: Das Liedspiel *Cinka Panna*, dessen Idee und Texte von Béla Balázs sind.)

Die Mitglieder des Sonntagskreises hatten den Wunsch, auch in dem öffentlichen geistigen Leben aufzutreten. Aus diesem Grund entschlossen sie sich 1917 zu einem Schritt von bahnbrechender Bedeutung: Unter dem Titel *Freie Schule der Geisteswissenschaften* kündigten sie eine Vortragsreihe an über einzelnen Themen aus dem Gebiet der Philosophie, der Ästhetik, der Literatur-

⁴Das bedeutendste literarische Zeitschrift damals.

theorie und der Musik. Im Rahmen dieser Kurse hielt Kodály über *das ungarische Volkslied*, und Bartók über *die Beziehung der Volksmusik und der modernen Musik* einen Vortrag

Károly Mannheim begründete in seiner Eröffnungsrede diese Wahl, die Erscheinung des Volksliedes und der Volksmusik unter den Themen mit folgenden Worten: „...Die Problematik der Volkskunst wurde wie bekannt zuerst in der Romantik aktuell, in einer solchen Periode der Kultur, solchen Leuten, denen die Entfremdung von den ursprünglichen Formen zum ersten Mal bewusst wurde. In uns erweckte die Interesse für fremde Kulturen auch aus diesen Gründen, und die Volkskunst bedeutete für uns eine gewissermaßen fremde Kultur. Seit diesen Zeiten blieb die sentimentale Sehnsucht nach der Volkskunst lebendig, und jetzt, wo wir auf der Suche nach der Struktur aller Kulturobjektivation sind, ist für uns die Volkskunst auch aus dem Grund wichtig, weil unsere natürliche Distanz von ihr uns die Struktur ihrer Formen leichter erkennbar macht. Aus diesem Grund werden wir uns die Einstellungen von Kodály und Bartók anhören.“ (Karády/Vezér 1980, S. 201) Diese Begründung der Themenwahl spiegelt sehr schön das steigende Interesse im Kreisen der ungarischen Intelligenz um die Jahrhundertwende für die ungarische Volkskunst, insbesondere für die Volksmusik.

Die Schöpfung eines neuen Lebensstils mit der Hilfe der erzieherischen Kraft des Volksliedes

Die Gedanken, die Károly Mannheim in seiner Eröffnungsrede formulierte, sind auch aus anderer Hinsicht aufschlussreich. Sie drücken eine Erscheinung des Zeitgeistes aus, auf die Kodály in zahlreichen Schriften aufmerksam gemacht hat: Das ist die Tatsache, dass das ungarische Volkslied zu dieser Zeit schon zu *einer Art „fremde Kultur“* geworden ist. Eine Art „Terra incognita“, was, gerade weil es fremd und unbekannt, gleichzeitig auch romantisch spannend, neuartig und Aufmerksamkeit erregend ist.

Diese traurige Erscheinung hatte tief wurzelnde Vorgeschichte in der ungarischen Kulturgeschichte. Das ungarische Volkslied wurde im Laufe der Geschichte für die vornehme Mittelklasse zu etwas Fremdes. Das lassen auch die suggestiven Zeilen von Kodály aus 1925 sehr gut spüren: *„Vor dreihundert Jahren konnten bei uns dieselben Lieder gesungen werden, egal, ob man in einer Burg oder in einer Hütte wohnte. Seitdem wurde die Burg abgerissen, und wenn nicht, dann ist ihr Herr ein Fremde, oder dem ungarischen Lied untreu geworden. Er bewahrte die alten Schätze, die Prachtkleider und die Gewähre auf. Mit dem Singen hörte er auf. Das Dorf ist ihm treu geblieben, es hat den wichtigeren Teil des alten Schatzes aufbewahrt: die Uralte Einrichtung der Seele, der ganzen ungarischen Nation. Sowohl ihre eigenen Werte, als auch diejenigen, die er von oben bekommen hat. Was vor dreihundert Jahren in den Esterházy-Palästen gesungen wurde, können sie heute nicht mehr. Das kann aber Zúza Szalai, die kleine alte Tante in dem kleinen Dorf namens Kolon*

in Zoboralja. Das können die alten Szekler. Das Dorf rettete die Kontinuität der Tradition. Unsere Aufgabe ist es, sie von ihr zu übernehmen und weiter zu pflegen.“ (Kodály 1925, in: Kodály 1964, S. 20.) Oder wie er später in einer Publikation aus 1927 formulierte: „Es ist nicht richtig, dass die ungarische Provinz den Stadtbewohnern fast so exotisch ist, wie die Neger. Es genügt nicht, mit dem Auto durch die Dörfer zu fahren. Man muss die Häuser betreten, sich dort umsehen: Da leben auch Menschen. Oft leben sie unter körperlich-geistig elenden Umständen (wir können auch dafür), aber wie viel können wir trotzdem von ihnen lernen!“ (Kodály 1927a, in: Kodály 1964, S. 31.)

Eines der wichtigsten Ergebnissen von Kodálys Mission als Musikwissenschaftler und Volksmusikforscher ist gerade die Tatsache, dass er – zusammen mit Béla Bartók, seinem Freund, auf den Spuren von Béla Vikár – den bedeutenden Teil des noch auffindbaren Volksliedschatzes- Volksliedkorpus’ aufzeichnete, und damit eine der charakteristischsten Erscheinungsformen der ungarischen „seelischen Grundsicht“ (Kodály 1918, in: Kodály 1964, S. 15.) vor dem Verfall rettete. Die Ergebnisse dieser Tätigkeit veröffentlichte er in wissenschaftlichen Publikationen (zum Beispiel in der Fachzeitschrift „Sie Ethnographie“). Das Thema ihrer *Dissertation* (1906), mit der er seine Studien an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät abschloss, war das Strophensystem der ungarischen Volkslieder.

Kodály näherte sich nicht nur als Ethnograph und Volksmusikforscher und Linguist dem ungarischen Volkslied, – er tat viel mehr. Als Komponist erweckte er das ungarische Volkslied aus seinem „Dornröschen-

Traum“, reichte ihm die Hand, und führte es in die Konzerthallen, in denen den „ungarischen Geschmack“ bis dahin nur Motiven der Zigeuner – und der sogenannte Verbunk-Musik⁵ vertreten hatte. Die Verwirklichung des Planes war nicht leicht: 1906 formulierte Kodály nur noch den Wunsch in dem Vorwort der ersten Sammlung von 20 Volkslieder, die er auf Singstimme und Klavier umarbeitete: *„Der überwiegende Teil der ungarischen Gesellschaft ist noch nicht ungarisch genug, nicht naiv genug, und nicht gebildet genug, um diese Lieder in sein Herz hineinzulassen. Das ungarische Volkslied in der Konzerthalle! – das klingt heute vielleicht noch verrückt. Dass das ungarische Volkslied dem Prachtstücken der Weltliteratur und dem Volkslied aus dem Ausland gleichgestellt wird. Wenn wir echte ungarische Hausmusik haben werden, und wenn sich die musizierende ungarische Familie nicht mehr mit den niedrigsten ausländischen Couplets und inländischen Produkten des inländischen Volksliedfabrik zurechtfindet.“* (Kodály 1906, in: Kodály 1964, S. 10)

Seinem Sammlungsband unter dem Titel „Ungarische Volkslieder“ folgten noch weitere ähnliche Veröffentlichungen. Als Ergebnis der Bestrebungen von Kodály und Bartók war das altüberlieferte ungarische Volkslied bald gewöhnlich auf der Bühne der ungarischen Konzerthallen zu hören. Nicht nur mit den Choren (für Frauen- Männer- und Kinderchor) beziehungsweise in den Klavierstücken, sondern auch in den Orchesterstücken

⁵Typische Art der alten ungarischen Tanzmusik; diese Lieder wurden bei der Rekrutierung gespielt und gesungen – daher der Name.

wie zum Beispiel die *Marosszéker Tänze*, die *Galántaer Tänze*, oder die *Pfau-Variationen*.

Kodály wirkte als Komponist an der Schaffung der eigenartigen ungarischen musikalischen Sprache tätig mit. Zusammen mit Bartók arbeitete er einen musikalischen Stil heraus, in dem das ungarische Volkslied nicht nur ein zentrales Element, sondern auch inspirierendes Mittel ist: Mit anderen Worten flochten sie neben der Anwendung der authentischen Quellen der Volksmusik eine ganze Reihe von Melodien, die von der Volksmusik inspiriert wurden, in ihre Werke ein. Die beiden Komponisten, als Vertreter dieser neuen musikalischen Sprache wurden sowohl in Ungarn als auch im Ausland immer berühmter.⁶

Ein neues Erziehungsprogramm aufgrund der Volksmusik

Die Schöpfung dieser neuen musikalischen Sprache wäre vergebens geblieben, wenn Kodály als Musikpädagoge nicht Alarm geschlagen, und sein neues, grandioses pädagogisches Programm gestartet hätte. Er war in den zwanziger Jahren schon wegen der urbanisierten Lebensweise und des raschen Lebenstempos besorgt. In einem Artikel aus 1927 schilderte er die selbstzerstörerische Lebensweise des modernen Menschen. Er schreibt,

⁶In dieser Zeit begann auch Bartók Werke zu komponieren, die von der Volksmusik inspiriert wurden: *Vierzehn Bagatell*, *Zehn leichte Stücke für Klavier*, *Für Kinder III-IV*. (1908-1909) usw.

am liebsten würde er „die Menschen, die mit einem ver-
störten Gesicht nach dem Gewinn oder nach ein Stück
Brot auf den Straßen rennen“, anhalten, und ihnen das
Wasser der „Wunderquelle“ anbieten, um ihren Durst zu
mindern, und daraus Trost zu gewinnen. Das suggesti-
ve Bild dieser Wunderquelle ist nichts anderes, als das
unverdorbene ungarische Volkslied, das Szekler⁷ Volks-
lied: *„Die Seele der Ungarn bracht jetzt einen Furche, einen
Rigolpflug, um wieder fruchtbar zu werden. Dieser Rigolpflug
ist das Szekler Volkslied, das die ungarische Seele gnadenlos
bearbeiten wird: Es wird sie bis zu den tiefsten Wurzeln frei-
legen, das schädliche Ungeziefer herausziehen, und den Boden
erneuern.“* (Kodály 1927b, in Kodály 1964, S. 29.) Das ist
ein echtes *Lebensreform-Programm*: Das Programm für die
Erneuerung „der ungarischen Seele“, die der Gefahr der
Verkümmerung ausgesetzt ist, mit der Hilfe der ungarischen
und der Szekler Volksmusik.

Der ungarische Komponist und Musikpädagoge war
von der seelenveredelnden Macht der systematisierten
Katharsis, und von der moralstärkenden und charak-
terformenden Kraft der Ästhetik stark überzeugt. Mit einer
entschlossener Hartnäckigkeit der alten griechischen
Philosophen verkündete er die menschenverbessern-
de, gesellschaftliche Probleme vermindern-
de Kraft der Musik. Er meinte, um die gesellschaftlichen
Probleme zu entgehen, und die weiteren vorzubeugen,
wird eine dringende „innere Mission“ gebraucht. 1934
schrieb er die folgenden Zeilen: *„Alles, was wir zu tun haben, kann*

⁷Szeklerland liegt in Siebenbürgen, in dem heutigen Rumänien.

mit einem Wort zusammengefasst werden: Erziehung. Aber gegenseitige Erziehung. Die ungarischen Massen müssen mit der kunstreichen Musik bekannt gemacht werden. Die ausschließlichen Anhänger dieser Musik können aber nicht in ihrem Elfenbeinturm leben: Sie müssen zur Kenntnis nehmen, dass es eine speziell ungarische Musiktradition gibt, deren Produkte ebenso perfekt sind, und eine ebenso reine und hohe Kunst vertreten, wie die Großen der westlichen Musikkultur. Sie müssen zur Kenntnis nehmen, dass das ungarische Musikleben sich in der Zukunft nur auf dem Boden und in der Luft dieser Tradition entwickeln kann." (Kodály 1934, in: Kodály 1964, S. 49)

Unter der Leitung von Kodály fing eine *Lebensreformbewegung* an, deren Kern die musikalische Erziehung im neuen Geiste war. Die neue Pädagogik aufgrund der ungarischen Volksmusik beschränkte sich bei ihm nicht nur auf das Kindergarten- und Grundschulalter. Er komponierte eine Menge Chorwerke, in seinen Schriften gab er den Chorleitern regelmäßig musikpädagogische und -methodische Ratschläge.

Er war nicht besonders glücklich über die sogenannte Sängerkor-Bewegung (Liedertafel), die indogermanische Traditionen hatte, und der ungarischen Kultur vollkommen fremd war, aber trotzdem auch in Ungarn immer beliebter wurde. Dagegen unterstützte er die Bearbeitungen von ungarischen Volksliedern für gemischten Chor. Von der Verbreitung der Chorkultur erwartete er die Verminderung der gesellschaftlichen Gegensätze und eine neue Möglichkeiten für die Zusammenarbeit. Unter dem Titel „Der Weg der ungarischen Chorgesang“ veröffentlichte er 1935 einige Schriften, in denen er die

utopistische Vision der Auflösung der Klassengegensätze mit der Heftigkeit der pädagogischen Optimismus der Philosophen der Aufklärung beschreibt: *„Einerseits ist es wahr, dass das Chorgesang nur in Solidargesellschaften möglich ist, andererseits ist es zweifellos, dass die gesellschaftliche Solidarität durch das Chorsingen entwickelt werden kann. Durch es kann die Mauer zwischen den verschiedenen Klassen verschwinden. Aus dieser Hinsicht kann der englische Dorfschor unser fernes, aber nicht unerreichbares Ziel und Ideal sein. Dort singt der Gutsherr und seine Familie zusammen mit seinen Angestellten.“* (Kodály 1935, in: Kodály 1964, S. 52)

Damit die Musik ihre gesellschaftsformende Rolle als Verbesserer der menschlichen Beziehungen erfüllt, müssen die Leute zum Verstehen der Musik erzogen werden. Mit der Verwirklichung dieses grandiosen Planes muss man schon gleich am Anfang, mit der anspruchsvollen Erziehung der Kleinkinder beginnen. In Kodálys Leben – wie er sich selbst erinnert – kam es zu diesem Wendepunkt im Jahre 1925. Ab diesem Jahr arbeitete er sein einzigartiges musikpädagogisches System aus. Dieses System wurde zum Schluss viel mehr, als eine Methode oder sogar eine Sammlung von Methoden: Seine Gedanken sammelten sich im Laufe der Jahren zu einem einheitlichen pädagogischen Konzept an.

Zu der Schöpfung eines neuen Erziehungssystems soll ihm den letzten Ansporn 1925 – laut einer oft zitierten Anekdote – *„ein erschütterndes musikalisches Erlebnis“* gegeben haben: *„Für die musikalische Kulturpolitik sind zum Teil die Berufsmusiker verantwortlich, weil sie immer mit ihrem Einbeziehung veranstaltet wurde. Dass die Berufsmusiker über das musikalische Leben und Bedürfnis der Schulen*

überhaupt keine Ahnung haben, kann ich mit meinem eigenen Fall beweisen. Da ich bis 1925 auch das ordentliche Leben der Berufsmusiker lebte, das heißt, dass ich mich überhaupt nicht um die Schule kümmerte, weil ich dachte, dort sei alles in Ordnung, es wird gemacht, was gemacht werden kann, und wer kein musikalisches Hören hat, ist für die Musik sowieso verloren. Aus dieser Illusion erweckte mich ein Zufall. An einem schönen Frühlingstag traf ich in den Budaer Bergen eine Schar von singenden Mädchen. Sie sangen, und ich hörte ihnen unauffällig zu. Und das, was sie sangen, machte mich immer verzweifelter. Ich kann nur sagen, dass die Krönung ihres Programms – das Lied ‚Schneider Fáni‘ war.⁸ Ich habe erfahren, dass sie die Schülerinnen einer Lehrerbildungsanstalt sind. Plötzlich wurde es mir klar, dass die zukünftigen Erzieher und Mütter der Nation in der totalen musikalischen Verdorbenheit heranwachsen, die schlimmer ist, als der musikalische Analphabetismus. Heute denke ich an „Schneider Fáni“ dankbar zurück, weil dieses Lied mich gezwungen hat, zu überlegen, was ich tun kann.“ (Kodály 1937a, In: Kodály 1964, S. 73–74.)

Mit einer bisschen Übertreibung kann man behaupten, dass die Herausbildung der Kodály-Pädagogik sowie die Anfänge der Bewegung der „Singenden Jugend“ einem damals sehr beliebten und verbreiteten Couplet mit dem Titel *Schneider Fáni*, einem Gedicht mit Polkamelodie zu verdanken sind. Das von Kodály anvisierte „Werk“ bedeutet aber hier mehr: Es wird zu einem Symbol, zum Symbol der kläglichen Trivialliteratur-ähnlichen Musik,

⁸ *Schneider Fáni* ist ein leicht obszönes Couplet.

deren Melodien die Pester Kleinbürger so gern gepfiffen haben, aus Nostalgie nach den schönen Friedensjahren der Monarchie. Die Rahmen der neuen Musikpädagogik wurden bald klar. Von da an wandte sich Kodály mit besonderer Aufmerksamkeit an den Schulchören: Er komponierte eine Menge Chorwerke für sie.

In diesem Konzept zur musikalischen Erziehung sind drei wichtigen Komponente (Eöszé 2000, S. 157-164), die miteinander eng verbunden sind.

Das erste Komponente ist, richtig zu singen, und damit die Entwicklung des „inneren Hörens“ mit der Hilfe zweckmäßig zusammengestellten Gesangsübungen. Da er die Massen zu der Musik führen wollte, unterstützte er nicht das kostspielige Instrumentenspiel. Der menschliche Gesang sei sowieso edler, als irgendein Instrument, und *„klingt schöner als alle Violinen der Welt“*. (Kodály 1929, in Kodály 1964, S. 42) Der Gesang mit der richtigen Technik sei auch gesünder, als das Instrumentenspiel, das sehr oft mit falschen Bewegungstechniken ausgeführt werde. Der Gesangsunterricht sei geeignet, dem Kind beizubringen, wie er seine Sprech- und Atmungsorgane richtig benutze: *„Der Rhythmus diszipliniert die Nerven, der Training des Kehlkopfes und der Lunge stellt den Gesang unmittelbar neben dem Sport.“* (Kodály 1929, In: Kodály 1964, S. 40) In einer anderen Schrift macht er auf den urtümlichen Kontakt zwischen der Musik und der Bewegung aufmerksam: *„Jedes gesungene Laut macht in der Seele des Kindes der Muse Platz, die aus der Schule fast vertrieben wurde. Das Lied ist die instinktive und natürliche Sprache des Kindes, und je jünger es ist, desto mehr wünscht es, sich beim Singen zu bewegen. Das Hauptproblem der heutigen Schule*

ist, dass sie den Kindern nicht erlaubt, zu singen und sich zu bewegen. Die organische Beziehung zwischen Musik und Bewegung: Das Singen und Spielen im Freien sind seit der Urzeiten das Hauptelement in dem Leben der Kinder.“ (Kodály 1937b, In: Kodály 1964, S. 62.) Aus diesem Zitat geht es auch hervor, dass Kodály dem Musikunterricht nicht nur eine neue Methode geben wollte, sondern auch die Neugestaltung des schulischen Lebens der Kinder auf gesünderen Grundlagen zum Ziel setzte.

Im Interesse der Entwicklung der schulischen Gesangskultur stellte er viele Sammlungen zusammen, die am Anfang einfache, und später immer kompliziertere ein- und zweistimmige Gesangsübungen beinhalteten, die zum schulischen Gebrauch geeignet waren (Bicinia Hungarica, Énekeljünk tisztán! [Lasst uns richtig singen!], Tizenöt kétszólamú énekyakorlat [Fünfzehn zweistimmige Gesangsübungen] usw.). Die Fünfstufigkeit der Volksmusik war ihm dabei vorteilhaft: Es gibt keine halbe Töne, die saubere Intonation ist leichter.

Das *zweite* wichtige Element dieses Systems ist, den Unterricht des musikalischen Schreibens und Lesens auf neue Grundlagen zu stellen mit der Hilfe der relativen Solmisation. Kodály nahm den alten „tonic-sol-fa“ – System des Engländers *John Curwen* (1816–1880) als Grundlage, und formulierte ihn so um, dass die Benennungen der einzelnen Töne (do, re, mi, fa, sol, la, ti, do) dem Charakter der ungarischen Sprache besser entsprechen.

Das *dritte* Element der neuen Musikpädagogik war die Aufnahme der zweckmäßig ausgewählten Stücke des altüberlieferten fünfstufigen *ungarischen Volksliedschatzes* in den Lehrplan der Grundschule, damit sich die

Schulkinder die dadurch dargestellte musikalische Welt aneignen können. Diese Lieder sollten den Geschmack der Kinder verbessern, und durch das Kennen lernen des dörflichen Lebens neue Lebensweisen schaffen.

Kodály tat auch in seinen Schriften alles, um die neuen Prinzipien und Methoden etablieren zu lassen. Mit der Hilfe von kurzen, aphoristischen, und leicht verständlichen Thesen machte er seine pädagogischen Grundprinzipien populär. Die Bedeutung der anspruchsvollen Bildung der Musiklehrer beschreibt er zum Beispiel wie folgt: *„Es ist viel wichtiger, wer der Musiklehrer ist Kisvárda⁹ ist, als dass, wer der Direktor der Oper ist. Der schlechte Direktor scheitert gleich. (Häufig auch der gute.) Aber der schlechte Lehrer tötet dreißig Jahren lang in dreißig Jahrgängen die Liebe der Musik.“* (Kodály 1929 in: Kodály: 1964, S.43.)

In dem musikalischen Material, das für die Kinder zusammengestellt werden soll, ging er auch keinen Kompromiss ein: *„Den Kindern ist ausschließlich das künstlerische Wertvolle geeignet. Die Ernährung des Säuglings wird auch vorsichtiger ausgewählt, als die der Erwachsenen. Die Kinder brauchen „vitaminreiche“ musikalische Ernährung.“* (Kodály 1929, In: Kodály 1964, S. 41)

⁹Kleiner, unbedeutender Dorf in Ostungarn.

Die „Singende Jugend“

Die Bestrebungen von Kodály ergaben ab der zweiten Hälfte der zwanziger Jahre den bis dahin beispiellosen Aufschwung der ungarischen Chorbewegung. Die ersten Schwalben der Bewegung waren die Chöre der oberen Klassen der Grundschulen. Laut seiner Biographie brachte dem Komponisten, der früher so oft auf das Unverständnis der Zuhörer und der Kritiker gestoßen hatte, 1923 den ersten elementaren Durchbruch das *Psalmus Hungaricus*. In diesem Werk bearbeitete er den Text des 55. Psalms des Dichters *Mihály Kecskeméti Vég* aus dem 16. Jahrhundert für Tenorsolo, gemischten Chor und mit Orgel verstärkten Orchester. Vor einem Auftritt ging die Orgel der Hochschule kaputt, deswegen wurde in den Proben der Frauenchor mit dem Knabenchor der Grundschule aus der Cukor Strasse in Budapest gestärkt. In den weiteren Auftritten sang dann der Knabenchor der Grundschule aus der Wesselényi Straße mit. Dem Meister, der an den Proben teilnahm, gefiel der reine Klang des Knabenchors so sehr, dass er sich entschloss, Chorwerke für Knabenchor zu schreiben. Kurz danach, im Jahre 1925 erschienen die Chorwerke *Villő* und *Quark ißt der Zigeuner* (Túrót eszik a cigány¹⁰), für Kinderchor, und denen folgten zahlreiche ähnliche Werke.

Diese beiden Chorwerke wurden unter der Leitung von *Endre Borus* mit dem Knabenchor der Grundschule aus der Wesselényi Straße am 2. April 1925 an dem Un-

¹⁰ Ein bekanntes ungarisches Kinderlied.

garischen Volksliedabend an der Musikakademie vorgetragen. Der Erfolg war durchschlagend: „Die Zuhörer waren von der herzbewegenden Neuartigkeit der Schönheit der Lieder hingerissen.“ – schrieb der Chorleiter in seinen Erinnerungen. (Eöszé 1977, S. 105.) Der begeisterte Kritiker der Zeitschrift *Musik (Zene)* schrieb über die neue Initiative: „Die echte Sensation des Abends war der Auftritt der 100 Sänger des Knabenchors. Es war eine hervorragende Idee von Kodály, die bisher noch unentdeckten Möglichkeiten des Kinderchors auszunutzen.“ (Eöszé 1977, S. 105)

1928, drei Jahre später kam es an einer Veranstaltung der Musikakademie zu einer neuen Initiative: Mit dem Knabenchor traten drei gemischte Chöre auf (Palestrina Kórus, Székesfővárosi Énekkar, Budai Dalárda) [Palestrina Chor, Chor der Stadt Budapest, Budaer Sängerbund]. Am 14. April 1929, fast ein Jahr später kam es zu einem unvergleichlichen festlichen Ereignis: In dem großen Konzerthalle der Musikakademie wurde der „Zoltán Kodály Kinderchor-Abend“ veranstaltet, an dem dreizehn Chorwerke von etwa 700 Schülern aus sieben Budapester Schulen vorgetragen wurden. Der Erfolg war hinreißend, die Kritiker nannten diese neue Initiative dem „goldenen“ Fest des ungarischen Musiklebens.

In der Konzerthalle der Musikakademie wurden von damals an immer mehr ungarische Liederabende veranstaltet, an denen unter anderen Werken von Kodály auch die Werke für Kinderchor aufklangen. Damals trat eine Mannschaft von Chorleiter auf, die als bedeutende Schüler des Meisters in der Verbreitung der Bewegung der „Singenden Jugend“ eine entscheidende Rolle spielten. Einige Namen von ihnen: *Andrienne B. Sztojanovits*, die

den Chor des Szilágyi Erzsébet Mädchenlyzeums leitete, *Lajos Bárdos*, der junge Chorleiter des Palestrina-Chors, *Jenő Ádám*, der den alten Budaer Sängerbund neu organisiert hatte. Die Massenbewegung verbreitete sich auch auf dem Lande, was solchen bedeutenden Dirigenten zu verdanken ist, wie zum Beispiel *György Kerényi*, der in Győr und *Zoltán Vásárhelyi*, der in Kecskemét Kodály-Konzerte veranstaltete und mit seinem Chor Kinderchorwerke aufführte.

In den folgenden sechs Jahren wurden 14 großartige Kinderchorwerke von Kodály veröffentlicht, darunter *Gergelyjárás* [Tag des Heiligen Gregors], *Lengyel László*, *Jelenti magát Jézus*, *Gólyanóta* [Strohlied], *Pünkösdőlő*, *Táncnóta* [Tanzlied], *Nagyszalontai köszöntő* [Gruß aus Nagyszalonta]. (Mészáros 1967, S. 521–523.)

Die Festabende der Singenden Jugend wurden immer öfter veranstaltet, sowohl in der Hauptstadt als auch auf dem Lande. In der Verbreitung der Bewegung spielte auch die Zeitschrift *Gesang* (Énekszó) unter der Redaktion von *Gyula Kertész* eine bedeutende Rolle. Diese Zeitschrift ist den Pädagogen zugänglich gewesen, und hat sie angefordert, solche Liederfeste zu organisieren, an denen *mehrere Schulen in Zusammenarbeit* mitwirken, und die Schüler der kleinen Dorfschulen Möglichkeit haben, mit den Schülern aus den Gymnasien und der oberen Klassen der Grundschule zusammen zu singen. Eine wichtige Forderung war, ausschließlich *anspruchsvolle Werke vorzuführen*, und die Veranstalter gingen dabei keinen Kompromiss ein, sich auf die „Anfangsschwierigkeiten“ berufend. Der Höhepunkt der Kinderchor-Abende war *das gemeinsame Singen*, in dessen Rahmen meistens

einstimmige Werke oder bekannte Kanons zu hören waren. Die Bewegung hielt an den Landesgrenzen nicht an. 1935 organisierte der Chorleiter *Pál Domokos* in Klausenburg in Rumänien ein Liederfest.

In der Entwicklung der Chorkultur und in dem Liebgewinnen der Volkslieder spielten auch die Volksliedwettbewerbe in den Grundschulen eine große Rolle. Der Sieger an diesen Wettbewerben war derjenige Teilnehmer, der die meisten Volkslieder am schönsten sang. An dem ersten Wettbewerb in der Lehrerbildungsanstalt in der Ranolder Straße überreichte dem Sieger Kodály persönlich den Preis, die Buchprämie.

Der Hauptgrund der erstaunlichen Verbreitung der Bewegung der Singenden Jugend war, dass der Corpus und die Methodik des Unterrichtsfaches Musik grundsätzlich umgearbeitet wurde. Dabei spielten neben Kodály auch seine Schüler und Mitarbeiter auch eine wichtige Rolle. In einigen Jahren erschienen eine Menge Schriften, die in der weiten Verbreitung und in der landesweiten praktischen Anwendung der musikpädagogischen Prinzipien von Kodály wirksam halfen (*Énekes Ábécé, Szó-Mi füzetek, Éneklő Iskola*) [Lieder ABC, Sol-Mi Hefte, Singende Schule usw.].

* * *

Die ungebrochene Verbreitung der Bewegung erleichterte auch die Tatsache in großem Maße, dass nach dem zweiten Weltkrieg, noch 1945 ein neuer Schultyp herausgearbeitet wurde, dessen Lehrplan für den Unterrichtsfach Musik aufgrund der Intention von Kodály gestaltet war: Der Unterricht baute auf dem ungarischen Volks-

lied auf, und sein Mittel war die relative Solmisation. Das Lehrbuch für die erste Klasse stellte Kodály zusammen mit *Jenő Ádám* zusammen.

Die Ursachen des Triumphzuges der neuen Pädagogik sind vielleicht in der charismatischen Persönlichkeit von Kodálys zu suchen. Sie konnte sogar die dunkelste Periode des parteipolitischen Voluntarismus und der Demagogie überleben, obwohl einige bestrebt waren, die Bewegung zu ersticken. Kodály wurde auch international immer berühmter, und die Anerkennung seiner Kunst und Pädagogik – von den Vereinigten Staaten über die Sowjetunion bis Japan – trug dazu bei, dass die Bewegung der Singenden Jugend auch von den Leitern des Unterrichtswesens immer unterstützt wurde.¹¹ Nach seinem Tod (6. März 1967) verlor die Bewegung viel an ihrem Schwung, aber dank den entschlossenen Kodály-Schülern und -Nachfolgern ist sie auch heute in den meisten ungarischen Schulen gegenwärtig.

¹¹ Im Leben der Bewegung war ein sehr wichtiges Ereignis die Gründung der Singerschule mit Internat in einem kleinen südostungarischen Dorf, Békéstarhos (1946). Das prachtvolle Gebäude des Musikpavillons wurde von Kodály 1953 eingeweiht. Das Institut wurde von den Behörden 1954 mit einem Strich aufgelöst, weil sie diese Form der „Elitenbildung nicht unterstützen wollten. Ein Ereignis von noch größerer Bedeutung war die Eröffnung der neuen Schulen mit erweitertem Musikunterricht. Die erste wurde in Kecskemét, mit der Leitung von Frau Nemesszeghy geborene Márta Szentkirályi (1923–1973) gegründet, die ihre Arbeit 1950 in einem gemieteten Klassenraum anfang. Aus dieser Initiative entwickelte sich die Kodály Schule. Die zweite Klasse mit erweitertem Musikunterricht wurde 1954 in Orosháza, in der Grundschule Nr. 3 von Jolán Pukánszky und Lenke Juhos organisiert.

Auf der Ebene des pädagogik-theoretischen Diskurses wird es heute nicht mehr bestritten, dass die Pädagogik von Kodály in ihrer Ganzheit mehr ist, als die Sammlung von pädagogischen Methoden. Sie ist ein allgemein gültiges System, dessen Ziel ist, eine Ausarbeitung eines neuen Menschentyps, der mit ästhetischen, und dadurch auch mit ethischen Mitteln angereichert wird, und das mit den möglichst demokratischsten Mitteln. Überdies ist Kodálys Pädagogik auch eine einzelartige Lebensreform-Pädagogik in dem Sinne, dass sie mit der Freude des aus ästhetischen Hinsicht anspruchsvollen Zusammensingens der Herausbildung einer neuen Lebensform des Einzelnen beigetragen hat, der tätiger Mitglied der Gemeinschaft ist, und sie mit ihren Werten anreichert. Trotzdem ist es eine Tatsache, dass dieses großformatige pädagogische Konzept jahrzehntelang nicht mehr eine so hervorgehobene Rolle in unseren Schulen hat, wie damals.

Nur in den letzteren Jahren kann man über eine Art von Wiedergeburt reden. Die Vereinigung der Kodály-Pädagogen – unter dem Namen „Psalmus Humanus“¹² – versucht dem Kodály-Konzept in der Alltagspädagogik von Kindergarten und Schulen wieder einen Einfluss zu sichern.

¹²Der Namen der Vereinigung stammt von dem Titel des Gedichts des ungarischen Nobel Preisträger Physiologen, Albert Szent-Györgyi (1893–1986).

3. DAS PÄDAGOGISCHE KOMITEE AN DER UNGARISCHEN AKADEMIE DER WISSENSCHAFTEN IN DEN JAHREN 1950-1956

Die Geschichte des Pädagogischen Komitees an der Ungarischen Akademie der Wissenschaft erfuhr am Vorabend der ungarischen Oktoberrevolution 1956 einen ersten Kulminationspunkt, der mit einer prinzipiellen Kritik an der so genannten sozialistischen Erziehungswissenschaft in Ungarn einher ging.

In dieser Zeit des außerordentlich dynamischen Gesellschaftsprozesses fanden in kurzer Folge an unterschiedlichen Orten drei bedeutsame Diskussionen über die Entwicklung von Pädagogik und Schule in Ungarn statt: Zuerst die Sitzung des Pädagogischen Komitees an der Akademie der Wissenschaften am 30. Juni 1956, sodann die Diskussionsrunde im Rahmen des so genannten Petöfi-Kreises im September und Oktober in der Aula des Wirtschaftswissenschaftlichen Instituts der Universität zu Budapest und schließlich die Tagung prominenter Vertreter von Erziehungswissenschaft und Schulpolitik vom 1. bis 6. Oktober des gleichen Jahres in Balatonfüred.¹³

¹³Pukánszky, Béla: Schulpolitische Debatten während der Oktoberrevolution in Ungarn 1956. In: Häder, Sonja/Wiegmann, Ulrich: „Am Rande des Bankrotts...“ Intellektuelle und Pädagogik in Ge-

Bei der Darstellung dieser für die ungarische Wissenschaftsgeschichte der Pädagogik zentralen Ereignisse stehen folgende Problemkreise im Mittelpunkt:

- Die Lage und die Rolle der politisierten und ideologisierten Erziehungswissenschaft an der Akademie der Wissenschaften am Anfang der fünfziger Jahre,
- die politischen Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen des wissenschaftlichen Diskurses im Rahmen des Pädagogischen Komitees an der Akademie der Wissenschaften und
- die Frage nach der Selbstveränderung des Pädagogischen Komitees im Kontext der gesellschaftspolitischen Ereignisse und der pädagogischen Debatten 1956.

1. Erziehungswissenschaft und Pädagogik nach dem Zweiten Weltkrieg in Ungarn

Bevor der Etablierungsprozess der Erziehungswissenschaft an der Akademie der Wissenschaften dargestellt werden kann, sind einige Anmerkungen zur Lage der wissenschaftlichen Pädagogik in Ungarn zwischen 1945 und 1949 zu machen. Nach dem Zweiten Weltkrieg hatte es in Ungarn zunächst den Anschein, als könnte die überkommene bürgerliche Schulpolitik fortgeführt werden.¹⁴

sellschaftskrisen der Jahre 1953, 1956 und 1968 in der DDR, Ungarn und der ČSSR. Balltmannweiler 2004. S. 93–106.

¹⁴ Mészáros, István: Die Geschichte der tausendjährigen ungarischen Schulwesens. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1999. S. 152.

Für kurze Zeit behauptete sich noch die Auffassung, dass die humanistischen und demokratischen Traditionen bürgerlichen erziehungswissenschaftlichen Denkens unterschiedlicher Richtungen und Lehren auch künftig im diskursiven Miteinander fortexistieren könnten. Die Hoffnungen wurden aber rasch enttäuscht: Die Kulturpädagogik und die katholische Pädagogik wurden alsbald heftig angegriffen. Für das protestantische pädagogische Denken konnte noch einmal eine Atempause erwirkt werden, aber auch diese traditionelle Richtung pädagogischen Denkens war bereits wenig später für die zur Herrschaft strebende neue politische Elite nicht mehr tragfähig.

Indessen durchlebten verschiedene reformpädagogische Richtungen in der Nachkriegszeit vorerst eine Konjunktur. Besonderer Popularität erfreute sich die Arbeitsschulidee Georg Kerschensteiners, aber auch die Bewegung der Neuen Schule erhielt neue Impulse. Nach amerikanischem Vorbild initiiert wurden verschiedene Schulversuche zur Schülerelbsttätigkeit und -selbstverwaltung. Das von Gábor Sztéhlo, einem Pfarrer und Pädagogen 1944 zur Rettung jüdischer Kinder gegründete Heim wurde nach Kriegsende als ein in Ungarn so bezeichnetes familiäres Kinderheim (Gaudiopolis) bis 1950 fortgeführt.¹⁵

Einen ausgesprochenen Aufschwung nahm die „kindzentrierte“ Pädagogik und Psychologie. Gemäß der mar-

¹⁵ Golnhofer, Erzsébet: Hazai pedagógiai nézetek 1945–1949. (Pädagogische Ideen in Ungarn 1945–1949). Iskolakultúra Könyvek 23, Pécs 2004. S. 94–95.

xistischen Ideologie verhieß die Befreiung des Proletariats auch die Befreiung des Kindes. Eine große Bedeutung maßen marxistisch inspirierte Pädagogen der spontanen Entfaltung der Kräfte und Fähigkeiten des Kindes zu. In diesem Diskussionskreis spielte der Kinderpsychologe *Ferenc Mérei*¹⁶ eine zentrale Rolle. Nach 1945 ergriff er die sich ihm bietende gesellschaftspolitische Chance, selbst eine bestimmende Rolle bei der demokratischen Umformung der Gesellschaft zu spielen.

Im Jahre 1948 begann in Ungarn – wie in den anderen der auf der Konferenz von Jalta zur sowjetischen Interessensphäre deklarierten Ländern – die Umgestaltung zur sozialistischen Gesellschaftsordnung nach dem Vorbild der UdSSR. Es begann eine neue Epoche in Kul-

¹⁶Ferenc Mérei (1909–1985) war eine determinierende Persönlichkeit der ungarischen Psychologie, ein Anhänger von Henri Wallon und der psychoanalytischen Schule. Neben der Psychologie studierte er an der Sorbonne Statistik, Ökonomie und mehrere Sprachen. In 1927 wurde er Mitglied der französischen kommunistischen Partei. Nach seiner Heimkehr arbeitete er in den dreißigen Jahren als ein nicht bezahlter Psychologe in dem Staatlichen Institut für Kinderpsychologie. Er forschte das so genannte „kollektive Erlebnis“ und die gemeinschaftliche Normenbildung der Kinder. Er war der erste Psychologe in Ungarn, wer die so genannte soziometrischen Verhältnisse in den Kindergartengruppen studierte. Er schrieb wichtige Bücher, wie „Die Psychologie der Berufswahl“ (1942), „Die Weltanschauung des Kindes“ (1945), „Das gemeinsame Erlebnis“ (1947) und „Pädologie“ (1948). Zwischen 1945 und 1948 war er der Direktor des Psychologischen Instituts in Budapest. Daneben unterrichtete er an der Pädagogischen Hochschule und in dem „Eötvös Kollegium“ für die hervorragend talentierten Studenten. In Oktober 1948 wurde er zum Leiter des „Landesinstitutes für Erziehungswissenschaft“ (ONI) ernannt.

tur, Wissenschaft und Schule. Die Unterrichtspolitik, das Schulwesen und auch das wissenschaftliche Leben wurden zentralisiert und durch eine eigens geschaffene Abteilung der kommunistischen Parteizentrale geführt. Das Ministerium für Kultur und Bildung verfügte daher lediglich noch über eine relative, stark eingeschränkte Selbständigkeit.¹⁷

Eine der wichtigsten Aktionen der nach Zentralisierung strebenden Kreise war die Verabschiedung des Gesetzes Nr. 33/1948 über die Verstaatlichung der konfessionellen Schulen. Diese Aktion gilt als Schlussakkord der so genannten „Koalitions-Epoche“. Der Staat befand sich auf dem Weg, ein totalitäres, monolithisches, „von oben reguliertes“ Schulsystems durchzusetzen.

Zwischen 1948 und 1950 wurde das Schulwesen Ungarns vollkommen umgestaltet. Nach dem Ausbau der *achtjährigen allgemeinen Schule* wurden die Rahmenbedingungen der bisherigen mittleren Schulen, Mittelschulen, Lehrerbildungsinstitute, aber auch der Kindergärten, Hochschulen und Universitäten grundsätzlich verändert.

Schon mit der im August 1945 verordneten achtjährigen allgemeinen Schule war das ungarische Schulsystem entscheidend umgeformt worden. Die neue Einheitsschule vermittelte eine einheitliche Grundbildung für alle Kinder im Alter vom 6. bis zum 14. Lebensjahr. Gleichzeitig mit der Verstaatlichung wurde die Struktur

¹⁷Mészáros 1999, S. 159.

des alten Gymnasiums mit acht Klassen verändert und allmählich zu einem vierjährigen Schultyp umgestalten.

Allerdings waren die kommunistische Partei und die Regierung zur Durchsetzung ihrer sozialistischen Schulpolitik auf eine Zusammenarbeit mit den traditionellen gesellschaftlichen Organisationen angewiesen. Um die Erziehungswissenschaft und die Schulpolitik zentral lenken zu können, wurde am 18. Oktober 1948 das „Landesinstitut für Erziehungswissenschaft“ (ONI) ins Leben gerufen. Zum Direktor des Instituts wurde Ferenc Mérei ernannt. Das Kollegium setzte sich überwiegend aus begabten Pädagogen und Psychologen mit einem bemerkenswert weiten Gesichtskreis zusammen. Ihre Aufgabe bestand darin, die Erziehungswissenschaft und die Schulpraxis voran zu bringen.¹⁸

Bereits Ende 1948 konnte von einer Pluralität in der ungarischen Erziehungswissenschaft nicht mehr die Rede sein; der Marxismus-Leninismus dominierte die pädagogische Wissenschaft und Bildungspolitik. 1949, dem Jahr der so genannten politischen Wende, zog die herrschende Lehre in den Palast des Landesinstituts für Erziehungswissenschaft ein und setzte sich – wie sich ein ehemaliger Mitarbeiter, *Árpád Kiss*, erinnerte¹⁹ – gegen-

¹⁸ Golnhofer 2004, S. 36.

¹⁹ Vgl. den Hinweis auf *Árpád Kiss* in Golnhofer 2004, S. 37. *Árpád Kiss* (1907–1979) erwarb sein Diplom als Mittelschullehrer der deutschen und französischen Sprache und Literatur an der Pázmány Péter Universität zu Budapest in 1932. Er wurde Doktor der Philosophie in 1935 und Privatdozent der Budapester Universität in 1946. er wurde der Leiter der Abteilung für Didaktik in dem

über den vormaligen wissenschaftlichen Ansprüchen durch.

In einer widersinnigen Weise, die nur mit einer völlig überzogenen Angst vor dem so genannten Klassenfeind erklärt werden kann, wurde das Institut gleichwohl durch die kommunistische Parteiführung per Beschluss vom 25. März 1950 liquidiert. Veranlasst worden war die Schließung durch die zunehmend bedrohlichere Kampagne in der Sowjetunion gegen die so genannte „Pädologie“.²⁰ Der politische und ideologische Einfluss der Sowjetunion hatte bereits das herrschende pädagogische Denken derart geprägt, dass sogar die von Ferenc Mérei und seinen Mitarbeitern kultivierte Kinderforschung und -psychologie sowie ihre schulpädagogischen Forschungen unter Subversionsverdacht gerieten. Das Institut wurde als Zentrum feindlicher bourgeoiser Tätigkeit diffamiert; Mérei und seine Mitarbeiter Árpád Kiss und *László Farago*²¹ gerieten wegen ihrer Publikationstätigkeit schließlich

Landesinstitut für Erziehungswissenschaft (ONI). In 1951 war er wegen falschen Anklagen verurteilt und bis 1953 interniert.

²⁰ In einem Bericht über die Lage der ungarischen Erziehungswissenschaft aus 1954 wurde die Pädologie von dem Ständigen Komitee für Pädagogik an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften konsequent verurteilt: „Unter dem Einfluss der Pädologie, die die Notwendigkeit des systematischen, planmäßigen Unterrichts negiert, wurde die Didaktik desintegriert, und existiert heute nicht mehr als ein Forschungsgebiet der Erziehungswissenschaft. Nebenbei wurden auch die fachmethodischen Forschungen auch abgestorben.“ (Archiv der Akademie, Akten der Wissenschaftlichen Abteilung Nr. II, Behälter 200/1. Im Folg. Archiv, 200/1.)

²¹ László Faragó (1911–1966) war von der Begründung (1947) an der Direktor der Pädagogischen Hochschule in Budapest. Er redigierte

ins Visier der doktrinär geleiteten Kritik. Mérei, selbst ein Anhänger des orthodoxen Marxismus-Leninismus, übte daraufhin in der Presse eine fundamentale Selbstkritik. Aber auch diese verbale Selbstaufgabe bewahrten ihn und seine Forschungen nicht vor dem parteilichen Verdikt: die so genannte Kinderforschung wurde in Ungarn für mehrere Jahre verboten.

Im Weiteren folgte nunmehr eine Periode, in der als regulierendes Zentrum der Erziehungswissenschaft nicht mehr das ehemalige Landesinstitut für Erziehungswissenschaft (ONI) fungierte, sondern das Pädagogische Komitee an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften die Richtung vorzugeben hatte.

2. Die Lage der Ungarischen Akademie der Wissenschaften nach dem Zweiten Weltkrieg

Die Lage der Ungarischen Akademie der Wissenschaften nach dem Zweiten Weltkrieg gestaltete sich außerordentlich schwierig. Ihre Mitglieder wurden als Akademi-

die Fachzeitschrift *Magyar Paedagogia* (Ungarische Pädagogik), und leitete die Abteilungen für die theoretische und die historische Pädagogik in dem ONI. Mit Árpád Kiss zusammen veröffentlichten sie in 1949 ein wichtiges, sozusagen „emblematisches“ Buch: „Die Fragen der neuen Erziehung“ (*Az új nevelés kérdései*), das auch als ein Symbol des liberalen pädagogischen Denkens während der drei Jahren des Koalitionsära (1945–1948) betrachtet werden kann. Dieses Buch und die Verfasser wurden bald von den Vertretern der kommunistischen Pädagogik (z. B. von Béla Tettamanti) in der Presse heftig angegriffen.

ker eines „veralteten, volksfeindlichen kapitalistischen gesellschaftlichen Systems“ durch die Parteidogmatiker diskreditiert. Der Fortbestand der Institution konnte lediglich durch die Autorität ihres Vorsitzenden, des berühmten Musikwissenschaftlers und Komponisten Zoltán Kodály eine Zeit lang gesichert werden.²² Unter seiner Leitung wurde ein Programm zur Veränderung der Akademie der Wissenschaften entwickelt; in einem ersten Schritt setzte er hierfür eine Reform der Akademiestruktur durch.

Damit waren die existenziellen Probleme der Forschungseinrichtung allerdings nicht gelöst. Durch die Enteignung des Akademievermögens wurde die finanzielle Lage immer prekärer. Noch schwerer wog, dass einige Ton angehenden Mitglieder der kommunistischen Parteiführung sich mit der Absicht trugen, die Akademie zu schließen bzw. sie baldmöglichst eingehen zu lassen.

Zu diesem Zweck wurde 1948 der so genannte „Rat der Ungarischen Wissenschaft“ (Magyar Tudományos Tanács) geschaffen, der ersatzweise als das höchste wissenschaftspolitische Führungsorgan in Ungarn fungieren sollte. Zum Vorsitzenden des Rates ernannt wurde *Ernő Gerő*²³, einer der einflussreichsten Mitglieder der kommu-

²² Der berühmte Komponist und Musikpädagoge, Zoltán Kodály (1882–1967) hatte nicht nur an der Musikakademie studiert, sondern zwischen 1900 und 1905 an der Philosophischen Fakultät der Universität in Budapest parallel dazu auch eine Ausbildung als Lehrer für die ungarische und deutsche Sprache und Literatur absolviert.

²³ Ernő Gerő (1898–1980) war ein Parteichef der Ungarischen Kommunistischen Partei zwischen 1945 und 1956. Als die sowjetische

nistischen Führungsriege. Der Zweck des neuen Organs wurde ausgesprochen dogmatisch definiert. Seine Aufgabe bestand demnach darin, „die Verbindung der Wissenschaft mit dem praktischen Leben zu fördern“. Die Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung sollten rasch in der Praxis nutzbringend angewendet werden. Selbst für abstrakte Wissenschaften, wie die Mathematik, gab es an dieser Vorgabe keine Abstriche.²⁴ Daneben sollte der Rat die Arbeit der einzelnen wissenschaftlichen Institute koordinieren und die Planmäßigkeit wissenschaftlicher Forschung gewährleisten.

Zwei Jahre lang existierten die Akademie der Wissenschaften – mit sehr eingeschränkten Möglichkeiten – und der mit umfänglichen Vollmachten ausgestattete Rat der Ungarischen Wissenschaft nebeneinander. Hinter den Kulissen war schon entschieden worden, die Akademie endgültig zu beseitigen. Deren Platz sollte der Rat einnehmen, der mittlerweile bereits über mehrere Fachabteilungen und ein eigenes Sekretariat verfügte.²⁵

Rote Armee Ungarn von den Nazis befreit und das Land besetzt hatte, wurde Gerő nach 1944 als Vertrauensmann Moskaus mehrmals Minister. Von 1952 bis 1954 war er Innenminister und stellvertretender Ministerpräsident unter dem diktatorisch regierenden Mátyás Rákosi und führte Rákosis 1949 begonnene Verfolgung der Regimegegner weiter.

²⁴ A Magyar Tudományos Tanács. (Der Rat der Ungarischen Wissenschaft) Természet és Technika. 1949. S. 65. URL: <http://www.kfki.hu/chemonet/TermVil/tv100/tv899/mtt.html>

²⁵ Huszár, Tibor: A hatalom rejtett dimenziói. (Die verborgene Dimensionen der Macht) Budapest 1995.

Bemerkenswert für die weitere Entwicklung ist, dass die kommunistische Parteiführung 1949 hinsichtlich der Beurteilung der Lage der Akademie der Wissenschaften eine plötzliche und radikale Kehrtwende vollzog. Nach heftigen Debatten hinter den Kulissen ließ die kommunistische Partei (MDP = Partei der Ungarischen Arbeiter) die Idee einer Verschmelzung des Rates der Ungarischen Wissenschaft mit der Ungarischen Akademie der Wissenschaften fallen. Stattdessen wurde 1949 die Akademie der Wissenschaften verstaatlicht. Die Mehrzahl der Institute des ehemaligen Rates wurde in die Akademie eingegliedert.²⁶ Keine Konzessionen gab es jedoch im Hinblick auf die Vormachtsstellung der Partei, ihre Führungsrolle gegenüber der Akademie sollte uneingeschränkt Geltung besitzen. Allen Abteilungen der Akademie wurde es zur Pflicht gemacht, so genannte Parteiaktive zu bilden, deren Mitglieder auch bei der Nominierung der künftigen Akademiemitglieder eine enorme Rolle spielten.

Freilich gab es in der fünfziger Jahren auch Akademiemitglieder, die keiner Partei angehörten, vor allem auf dem Gebiet der Naturwissenschaften und der Medizin. Von den künftigen Mitgliedern wurde jedoch durchweg erwartet, dass sie sich politisch und ideologisch vertrauenswürdig verhielten. In öffentlichen Stellungnahmen über politische Fragen durften sie sich keinesfalls „feindlich“ äußern. Zwar gab es auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaft durchaus Wissenschaftler, die

²⁶ Róna, Tas András: Tudomány, Akadémia és a piac. (Wissenschaft, Akademie und der Markt) Magyar Tudomány Nr. 8/2006, S. 996.

den ideologischen und fachwissenschaftlichen Kriterien entsprachen, trotzdem wurden nach dem Zweiten Weltkrieg – anders als in der Vorkriegszeit – nunmehr keine Erziehungswissenschaftler zu Akademiemitgliedern gewählt.

3. Die Tätigkeit des neu gegründeten Ständigen Komitees für Pädagogik an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften

Das „Ständige Komitee für Pädagogik“ – der Rechtsvorgänger des heutigen „Pädagogischen Komitees“ – wurde an der Akademie der Wissenschaften im April 1950 gegründet. Eingegliedert wurde es in die „Abteilung II“ an der Akademie, die Abteilung Gesellschaftswissenschaften und Geschichtswissenschaft.²⁷ Zum ersten Vorsitzenden des Komitees wurde *Imre Trencsényi-Waldapfel*²⁸ ernannt. Wie er später in einem Brief berichtet, war er mit

²⁷ Heute heißt die Abteilung II „Abteilung der Philosophischen und Historischen Wissenschaften“. Ihr gehört auch das Komitee für Pädagogik an.

²⁸ Imre Trencsényi-Waldapfel (1908–1970) war Altphilologe und Literaturhistoriker. Er war der Sohn von János Waldapfel, der gegen die Jahrhundertwende eine der Prominenten der Herbartianer in Ungarn war. Imre Trencsényi-Waldapfel vollendete seine Studien an der Universität in Budapest als Mittelschullehrer für die ungarische, lateinische und griechische Sprache und Literatur in 1932. Er promovierte auch hier. Er war Professor und Rektor an der Universität Szeged (1948–1950), und von 1950 an Professor und Leiter des Altphilologischen Instituts an der Universität Budapest.

dieser Position nur „vorübergehend“ beauftragt worden, weil der Leiter der Abteilung II „keinen besseren Kader“ für die Aufgabe gefunden hatte.²⁹ Offenbar gab es Probleme bei der Besetzung dieser strategisch wichtigen Funktion.

So wie die Quellen zeigen, trat das Komitee im ersten Halbjahr nur relativ selten zusammen. Trotzdem wurde von den Mitgliedern der Entwurf für ein neues „Institut Pädagogischer Wissenschaften“ (PTI) ausgearbeitet, das dann allerdings erst 1954 gegründet wurde. Der Hauptzweck des Ständigen Komitees für Pädagogik bestand darin, die Entwicklung der sozialistischen Erziehungswissenschaft so lange zu führen, bis das neue Institut dieser Aufgabe gewachsen war. Bis dahin fungierte das Ständige Komitee als Zentrum der vom Machtapparat regulierten Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik in Ungarn. Diese Führungsrolle hatte das Komitee auch noch zu Beginn der pädagogischen Reformdebatten im Jahre 1956 inne, als die gesellschaftspolitischen Ereignisse in Ungarn die monolithische Pädagogik kommunistischer Prägung erschüttern sollten.

Den im Akademiearchiv überlieferten Akten des Ständigen Komitees für Pädagogik zufolge war die Tätigkeit des Komitees durch eine Reihe zentraler Aufgaben bestimmt. Alle Arbeiten wurden sehr gründlich geplant und gut dokumentiert. Anhand der Akten lassen sich kurz-, mittel- und langfristigen Arbeitspläne des Kom-

²⁹Der Brief von Imre Trencsényi-Waldapfel an István Rusznyák, den Vorsitzenden der Ungarischen Akademie der Wissenschaften adressiert. (Archiv, 200/1.)

tees identifizieren, die einen Zeitraum von drei Monaten, einem Jahr, und fünf Jahren umfassten und regelmäßig abgerechnet wurden.

Zu den wichtigen mehrjährigen Vorhaben des Komitees gehörten:

a) *Kontaktaufnahmen mit den Akademien sozialistischer Länder*

Zunächst suchte das Ständige Komitee für Pädagogik Kontakte zu den Akademien der Sowjetunion und mehrerer „volksdemokratischer“ Länder.³⁰ Aus der Sowjetunion, Bulgarien und der Tschechoslowakei trafen Antwortschreiben ein, in denen die jeweilige Lage und die Rolle der Erziehungswissenschaft an den Akademien geschildert werden. Während in der Sowjetunion eigens eine Akademie der Pädagogischen Wissenschaften existierte, war die Pädagogik in den anderen Ländern durch Komitees oder Institute an den Akademien der Wissenschaften vertreten. Später traf auch ein vom Komitee des Kultur- und Erziehungswesens in China unterzeichneter Brief ein. Das Schreiben aus Moskau stammte von Professor Melnikov. Von allen Partnerländern erhielt das Komitee zudem eine Aufstellung über die prominenten Erziehungswissenschaftler des jeweiligen Landes.

Im Februar 1953 gastierte mit *N. K. Gontscharow* einer der prominentesten sowjetischen Pädagogen an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Zu Ehren

³⁰Feljegyzés Erdey-Grúz Tibor fötitkár elvtársnak. (Zum Gedenken an den Generalsekretär der Akademie, Genossen Tibor Erdey-Grúz.) 1951. április 7. Archiv, 200/1.

des Gastes gab *István Rusznyák*³¹, der Vorsitzende der Akademie, einen Empfang, an dem mehrere Mitglieder des Pädagogischen Komitees teilnahmen. Das Protokoll des offiziellen Gesprächs mit dem Gast ist überliefert. Demnach war es unter anderem bei dem Besuch Gontscharows um die Festigung der Beziehung zwischen der sowjetischen und ungarischen Erziehungswissenschaft gegangen. In der Folge wurden mehrere ungarische Erziehungswissenschaftler, Psychologen und Physiologen³² in die Sowjetunion eingeladen.

Während des offiziellen Empfangs schilderte *György Ágoston*³³, der Vorsitzender des Ständigen Komitees

³¹ István Rusznyák (1889–1974) Arzt, Internist war seit 1931 Professor der Universität in Szeged, und der Direktor an der Klinik für interne Krankheiten. Seit 1945 arbeitete er schon an der Universität in Budapest. In 1946 wurde er zum Akademiker gewählt, und zwischen 1949 und 1970 war er der Vorsitzende der Ungarischen Akademie der Wissenschaften.

³² Iwan Petrovich Pavlov (1849–1936) wurde seinerzeit auch in Ungarn stark rezipiert. Wie in anderen damaligen sozialistischen Ländern bestand ebenfalls an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften eine „Pawlow-Kommission“.

³³ György Ágoston (1920–2012) nach seinem Studium an der Universität Szeged promovierte im Jahre 1948 auf dem Gebiet der Ästhetik, Philosophie und Soziologie. Mit 29 Jahren wurde er 1949 zum Hauptdirektor des Pädagogiums (Lehrerbildungshochschule für die achtjährige allgemeine Schule) in Szeged ernannt, von wo er 1952 auf die führende Position in Budapest wechselte. Er wurde Vorsitzender des Pädagogischen Komitees der Akademie der Wissenschaften und Chefredakteur der damals einzigen erziehungswissenschaftlichen Zeitschrift in Ungarn mit dem Titel „Pädagogische Rundschau“ (Pedagógiai Szemle). 1959 wurde er im Ergebnis

für Pädagogik die Lage der Erziehungswissenschaft in Ungarn: „Genosse Gontscharow weißt es, dass es in Ungarn kein Institut für die Forschungen auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaften gibt.³⁴ Die Ursache dieser Lage meines Erachtens ist, dass der Klassenfeind nach der Befreiung des Landes in den Kreisen der Pädagogen viele Jahre lang eine sehr zerstörende Tätigkeit ausübte, und wir könnten uns den Folgen von denen noch nicht erholen. Es gibt bei uns nur sehr wenige theoretischen Pädagogen. Heute können wir unsere Lehrstühle der Pädagogik an den Universitäten und Hochschulen nicht ausreichend mit theoretischen Kadern versehen. Letztes Jahr haben wir uns entschlossen, dass wir ein Institut für die wissenschaftliche Forschung auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaft ins Leben rufen werden. Als wir aber die Absicht hatten die notwendigen Kader zu sichern, haben wir es bemerkt, dass unsere Entscheidung noch vorzeitig war. Wir sehen es so, dass die erste Aufgabe ist die pädagogischen Institutionen des ungarischen Hochschulwesens mit Kadern zu versehen. Wir halten aber daneben für überaus wichtig, dass *bis zur Gründung der neuen erziehungswissenschaftlichen*

der Oktoberrevolution an die Szegeder Universität versetzt, wo er zwischen 1959 und 1980 den Lehrstuhl für Pädagogik innehatte. Inzwischen gehört er zu den prominentesten Theoretikern der sozialistischen, kommunistischen Pädagogik in Ungarn.

³⁴ Es existierte damals tatsächlich ein Hiatus: das von Ferenc Mérei geleitete Landesinstitut für Erziehungswissenschaft (ONI) wurde in 1950 liquidiert, und das Institut Pädagogischer Wissenschaften (PTI) wurde nur in 1954 etabliert.

Forschungsinstituts wir über ein wissenschaftliches Organ in Ungarn verfügen, das die pädagogische Forschungstätigkeit in Ungarn planmäßig integriert, und doch teilweise lenkt.“³⁵

b) Veröffentlichung der Klassiker der sozialistischen Pädagogik

Ein weiteres wichtiges Vorhaben des Komitees bestand in der Veröffentlichung und Propagierung von Schriften prominenter russischer und sowjetischer Pädagogen und Psychologen. Zwar waren bereits 1947 ausgewählte Schriften A. S. Makarenkos in ungarischer Sprache erschienen, die Mitglieder des Komitees für Pädagogik verfolgten aufgrund der unzureichenden Übersetzung wichtiger Fachbegriffe jedoch den Plan, eine verbesserte Ausgabe herauszugeben. 1955 erschien schließlich eine siebenbändige Werkausgabe mit den Schriften Makarenkos. Ferner wurde 1950 mit der Publikation weiterer pädagogischer Schriften in der Reihe „Bibliothek der Sozialistischen Erziehung“ begonnen.

Im Juli 1951 kündigte Béla Tettamanti³⁶ – der Leiter des Institutes für Erziehungswissenschaften an der

³⁵ Protokoll über den offiziellen Empfang von N. K. Gontscharow an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. (Archiv, 200/1.) Kursiviert von B. P.

³⁶ Béla Tettamanti (1904–1959) war einer der wichtigsten Vertreter der kommunistischen Erziehungswissenschaft in den fünfzig Jahren in Ungarn. Er erwarb sein Diplom als Mittelschullehrer für die deutsche und ungarische Sprache und Literatur an der Universität in Budapest. Zuerst arbeitete er als Gymnasiallehrer in Makó (in der Nähe von Szeged), dann in 1926 wurde er Lehrer des Lehrerbildungsinstitutes für Mittelschullehrer (etabliert neben der

Philosophischen Fakultät der Universität Szeged – dem Komitee für Pädagogik der Akademie an, dass er zwei pädagogische Fachbücher von Belinski und Ushinski aus dem Russischen ins Ungarische übersetzen zu lassen beabsichtigte. Deshalb bat er die Akademie um finanzielle Unterstützung. Außerdem ist in dem Schreiben die Rede davon, dass er mit seinen Mitarbeitern eine Studienausgabe ausgewählter Schriften der Klassiker des Marxismus und prominenter sowjetischer Pädagogen vorbereitete. Dieses Vorhaben war mit dem Komitee abgestimmt worden. Von Zeit zu Zeit wurde der Erfüllungsstand des Planes durch das Komitee überprüft. Eine besondere Schwierigkeit erwuchs Tettamanti durch den Umstand, dass er damals über keinen gut ausgebildeten Übersetzer verfügte. Das Ansinnen belegt allerdings, wie wichtig gerade die Herausgabe von Schriften sowjetischer Pädagogen genommen wurde:

Philosophischen Fakultät der Universität). In 1932 habilitierte er, und wurde Privatdozent an dem Lehrstuhl Pädagogik der Szege-der Universität. In den dreißigen Jahren arbeitete er mit Professor Sándor Imre (1977–1945) beisammen, wer der erste Prominent der traditionellen ungarischen Nationalpädagogik war. Tettamanti akzeptierte und repräsentiere damals die Ideen der Nationalerziehung mit Tat und Kraft, und debattierte in seinen Publikationen heftig mit den Vertretern der damaligen Kulturpädagogik in Ungarn. Nach der politischen Wende in 1948 wurde er aber einer der ersten engagierten Vertreter der kommunistischen Erziehungswissenschaft in Ungarn nach sowjetischer Art.

„Ich weiß es – schrieb Professor Tettamanti in seinem Brief³⁷ –, dass die Verfertigung des pädagogischen Lesebuches überaus dringend ist, aber ich bitte um eine Verschiebung dieser Termine bis zum 1. Dezember dieses Jahres. ... Ich begründe meine Bitte um die Frist damit, dass ich als Dekan der Philosophischen Fakultät fortwährend sehr beschäftigt bin, und deshalb kann ich nur im August auf 2-3 Wochen Urlaub gehen. ... Als Problem möchte ich noch erwähnen, dass ich hier leider über keine Bibliografie der in Russisch publizierten Werke von Makarenko verfüge. Wenn ich mich nicht irre, der Horizont Verlag hier, in Szeged verfügt über Makarenko-Bände in Russisch. Aber ich weiß es nicht, ob die Reihe komplett sei... Um den Inhalt des Lesebuches präzisieren zu können, brauche ich also unbedingt die vollkommene Reihe der Werke von Makarenko. Soviel ich weiß, ein Lehrer des Lehrerbildungsinstituts in Szeged beherrscht die russische Sprache. Ich hoffe so, dass nach dem Ankommen die Werke von Makarenko, kann ich mit seiner Hilfe die Selektion der Texte für das Lesebuch vollenden.“

c) Die Koordinierung und Kontrolle der wissenschaftlichen Forschungen an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen

Auch im Hinblick auf die Arbeit der Universitäten und Hochschulen übernahm das Komitee wichtige Aufgaben. Dabei wurde die pädagogische Forschung und

³⁷ Brief von Béla Tettamanti an den Vorsitzenden des Ständigen Komitees für Pädagogik. Szeged, 31. Juli, 1951. Archiv, 200/1.

Lehre an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen seitens des Komitees für Pädagogik streng reglementiert und kontrolliert.

Dank dem Mangel an qualifizierten Kader auf dem Gebiete der theoretischen Pädagogik Ungarns, hatte das Komitee die Absicht die Nachkommenschaft planmäßig zu sichern. Dazu wurde ein fünfjähriger Plan konzipiert mit Quoten von Erziehungswissenschaftler, die ihre pädagogische Bildung und Diplom in der Sowjetunion erworben hatten. Die Verfasser des Planes hatten vor mehrere Professoren, Dozenten und wissenschaftliche Hilfskräfte an die Universitäten in Budapest, Szeged und Debrecen, sowie an die pädagogische Hochschule in Eger einzusetzen.³⁸

Die jeweiligen Lehrstühle oder Institute für Pädagogik an Universitäten und Hochschulen verantworteten spezifische, aufeinander abgestimmte Forschungsbereiche. Die Vielfalt der Themen ist unübersehbar. Bevorzugt wurden allerdings Themen der ungarischen Bildungsgeschichte bearbeitet. Am Budapester Lehrstuhl bildete z. B. die mittelalterliche Pädagogik in Ungarn einen wichtigen Forschungsschwerpunkt. In Debrecen wurde vorzugsweise zur Geschichte des protestantischen Schulwesens gearbeitet, und an der Szegeder Pädagogischen Hochschule stand die Comenius-Forschung in

³⁸Siehe: „Die Beschlüsse des Ständigen Komitees für Pädagogik, gefasst an der Sitzung in Februar 1951“. Budapest, den. 5. März 1951. Archiv, 200/1.

Zentrum. Beispielweise wurde hier von György Geréb³⁹ Komenskys *Didactica Magna* ins Ungarische übertragen, redigiert und eingeleitet. 1959 folgte die Edition der dreisprachigen Nürnberger Ausgabe des *Orbis Pictus* von 1669. Béla Tettamanti publizierte eine Monographie über die Pädagogik des antiken Griechenlands und veröffentlichte außerdem ein Lehrbuch zur Geschichte der Pädagogik. Vor der Veröffentlichung war der Text des Lehrbuches in einer Sitzung des Komitees für Pädagogik diskutiert und heftig kritisiert worden.

Das relative Übergewicht der historisch-pädagogischen Forschungen an den Lehrstühlen für Erziehungswissenschaft wurde indessen kritisch wahrgenommen. Gyula Bizó etwa, der Leiter des Lehrstuhls für Pädagogik an der Pädagogischen Fachhochschule in Budapest, beklagte den Mangel systematischer Forschungen über aktuelle Probleme von Erziehung und Unterricht.⁴⁰

Neben den erziehungsgeschichtlichen Themen waren an den Universitäten und Hochschulen allerdings auch systematische Forschungen betrieben worden. Prominente Erziehungswissenschaftler wie György

³⁹ György Geréb (1923–1982) war originell ein Psychologe, der später vor allem arbeitspsychologische Themen, etwa die psychologische Erscheinungen der Ermüdung erforschte. Er etablierte den Lehrstuhl für Psychologie an der Lehrerbildungshochschule in Szeged, und schrieb mehrere Lehrbücher über die Psychologie für das Hochschulwesen Ungarns.

⁴⁰ Brief von Gyula Bizó an Klára Fejér, Referentin für Pädagogik an der Sektion Nr II der Akademie vom 25. November 1953. Archiv, Schachtel: 200/6.

Ágoston, Béla Tettamanti, Sándor Nagy⁴¹ hatten in den frühen fünfzigsten Jahren regelmäßig über verschiedenen Themen publiziert, etwa über die Erziehung im Lichte kommunistische Ethik (Tettamanti), zum Verhältnis von Schule und Pionierorganisation (Ágoston), zur Situation der materialistischen Psychologie (Imre Zádor) usw. Auch diese Publikationen wurden im Rahmen des Komitees für Pädagogik von Zeit zu Zeit behandelt.

d) Die Organisation von Tagungen über die aktuellen Fragen der Pädagogik und der Psychologie

In verschiedenen Arbeitsplänen des Komitees für Pädagogik wurde als Ziel ausgegeben, unter dem Patronat und der Obhut des Komitees in unregelmäßigen Abständen Tagungen zu organisieren. Diese sollten vorzugsweise an den Universitäten und Pädagogischen Fachhochschulen stattfinden. 1952 wurde beispielsweise eine solche Arbeitstagung an der Universität Szeged zur Bedeutung der Pawlowschen Psychologie und Physiologie für die Pädagogik veranstaltet. Außerdem hatte das Komitee eine mehrtägige Konferenz in Szeged für den Oktober 1956 zu theoretische Fragen der sozialistischen Erziehungslehre geplant. Als Referenten waren Tettamanti und der Psychologe József Király mit einem Bericht über

⁴¹ Sándor Nagy (1916–1994) pädagogischer Theoretiker war Prominent der ungarischen Didaktik in den sechzigsten und siebzigsten Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts. Von 1952 an war er Dozent auf dem Lehrstuhl für Pädagogik der Universität in Budapest, und in 1959 wurde er nach der Versetzung von György Ágoston an die Universität Szeged zum Leiter des Budapester Lehrstuhls bis 1977.

seine Reise in die Sowjetunion vorgesehen. Außerdem war die Evaluation der Lehrstühle für Erziehungswissenschaft an der Universität und an der Pädagogischen Hochschule zu Szeged geplant.⁴² Die so bezeichneten „Pädagogischen Tage in Szeged“ fanden allerdings wegen der Oktoberereignisse 1956 nicht statt.

4. Kontinuität oder Diskontinuität?

Wenn man der archivalischen Überlieferung folgt, dann blieb das Aktionsfeld des Komitees für Pädagogik an der Akademie der Ungarischen Wissenschaften bis zum Jahre 1956 unverändert. Auch die Art und Weise zu agieren wandelte sich nicht. Ungebrochen übte das Komitee eine Leitfunktion für die Erziehungswissenschaften in der ersten Hälfte der 1950er Jahre aus. Es verfügte über die Macht, die Pädagogik in Ungarn „von oben“ zu regulieren. Selbstredend arbeitete das Komitee mit der entsprechenden Sektion des Bildungsministeriums zusammen, aber seine Führungsrolle war dadurch nie in Frage gestellt.

Themen und Stil der ideologisierten Erziehungswissenschaft blieben damit bis zum XX. Parteitag der Kommunistischen Partei der Sowjetunion im Februar 1956 weitgehend beständig. Erst durch die Auseinandersetzung mit dem Stalinismus in der UdSSR veränderten sich auch das Denken und die öffentliche Rede in Un-

⁴² Brief von Klára Fejér an die potentiellen Teilnehmer der Arbeitstagung in Szeged vom 19–20. Oktober 1956. Archiv, Behälter 203/1.

garn. Die Erschütterung erreichte die zentralisierte Erziehungswissenschaft um die Mitte des Jahres 1956. Am 30. Juni fand eine Sitzung des Pädagogischen Komitees der Akademie statt, die sich zu einer unerwartet heftigen Debatte entwickelte.⁴³ Diskussionsredner kritisierten freimütig verschiedene Erscheinungen des so bezeichneten Dogmatismus auf dem Gebiet der Pädagogik. Sie betonten, dass Pädagogik von Tatsachen und der Wirklichkeit ausgehen müsse. Sofern sich Forscher lediglich auf Klassikeraussagen des Marxismus-Leninismus, auf Parteibeschlüsse oder Thesen der Sowjetpädagogik stützten, so das Argument, bliebe auch das Resultat notwendig Ideologie und reflektiere nicht pädagogische Praxis. Außerdem erklärten Diskussionsredner, dass die Pädagogik sich nicht in einem geschichtslosen, „luftleeren Raum“ entwickeln könne. Die Erziehungswissenschaftler müssten daher die verschiedenen pädagogischen Richtungen der Vergangenheit und Gegenwart, darunter auch die bürgerlichen Tendenzen, gründlich kennen. Auch stellten Redner klar, dass die entscheidende „Hilfswissenschaft“ der Pädagogik die Kinder- und Entwicklungspsychologie sei und nicht etwa die Psychologie Pawlovscher Prägung. Pädagogische Forschung jenseits der Kinder- und Jugendpsychologie berge die

⁴³ A magyar pedagógia a kibontakozás útján. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Főbizottságának 1956. június 30-i vitaülése. (Auf dem Wege der Entfaltung der ungarischen Pädagogik. Eine Arbeitstagung des Pädagogischen Komitees der Ungarischen Akademie der Wissenschaften am 30. Juli 1956.) Pedagógiai Szemle, Nr 4, vom Oktober 1956, S. 289–316.

Gefahr, sich zu einer „kinderlosen Pädagogik“ zu entwickeln. Schließlich forderten mehrere Mitglieder des Pädagogischen Komitees der Akademie der Wissenschaften die Rehabilitierung jener Pädagogen, die als Folge des Parteibeschlusses von 1950 gemaßregelt worden waren.⁴⁴

Diese maßgebende Debatte war die erste einer ganzen Reihe. Bis zum Oktober 1956 folgten weitere. Die wichtigste war die Konferenz prominenter Erziehungswissenschaftler und Schulpolitiker vom 1. bis 6. Oktober 1956 in Balatonfüred am Plattensee. Wie bereits an anderer Stelle dargestellt, argumentierten die Teilnehmer dieser Debatten ausschließlich reformsozialistisch.⁴⁵ Die dort erörterte Grundfrage bestand darin, wie eine tiefgreifende Korrektur der sozialistischen Erziehungswissenschaft und eine grundlegende Reform des Schulwesens auf dem Fundament der marxistisch-leninistischen Weltanschauung möglich sein können. Eine Pädagogik auf der Basis alternativer philosophischer und weltanschaulicher Theorien kam allerdings weder in den frühen fünfziger Jahren noch im Oktober 1956 zur Sprache.

⁴⁴ Pukánszky 2004. S. 93–106.

⁴⁵ Pukánszky, ebd.

4. SCHULPOLITISCHE UND PÄDAGOGISCHE DEBATTEN AM VORABEND DER OKTOBER- REVOLUTION IN UNGARN 1956

Am Vorabend der Oktoberrevolution 1956 in Ungarn wurden die wichtigsten schulpolitischen und pädagogischen Debatten an drei Tatorten organisiert. *Erstens* am 30. Juni 1956 im Rahmen des Pädagogischen Komitees der Akademie der Wissenschaften. *Zweitens* im Kontext des so genannten Petöfi-Kreises⁴⁶ am 28. September und 12. Oktober, und *drittens* vom 1. bis 6. Oktober 1956 anlässlich eines „wissenschaftlichen Lagers“ in Balatonfüred. Bei den Teilnehmern an der akademischen Sitzung in Budapest und am Wissenschaftscamp am Plattensee handelte es sich die Prominenten der damaligen Erziehungswissenschaft. Beide Diskussionen wurden mithin für die Elite der theoretischen Pädagogik veranstaltet. Die Redner und Teilnehmer der Debatten des Petöfi-Kreises setzten sich indes vor allem zusammen aus jungen Intellektuellen, Studenten, Lehrern und jungen Wissenschaftlern. Es ist selbstverständlich, dass die drei Diskussionen sich voneinander unterschieden, auch was die Tonart und den Stil betrifft.

⁴⁶Sándor Petöfi (1823–1849) war einer der bedeutendsten Dichter in dem 19-sten Jahrhundert in Ungarn. Daneben war er ein emblematischer Revolutionär während der Revolution in 1848.

Um den Hintergrund dieser Diskussionen verständlich zu machen, werde ich zuerst eine bündige Zusammenfassung über die Schulpolitik und Erziehungswissenschaft in den fünfzig Jahren in Ungarn geben. Danach skizziere ich kurz die wichtigsten politischen und gesellschaftlichen Ereignisse, die in Ungarn zur Revolution führten.

Schulpolitik und Erziehungswissenschaft in Ungarn in den 1950-er Jahren

Bereits 1945 setzte der Kampf der linksorientierten politischen Kräfte unter Führung der kommunistischen Partei ein gegen das Kultusministerium und gegen das traditionelle System der Unterrichtsverwaltung. Mit der so genannten Wende von 1947/48 - dann schon im vollen Besitz der Macht - begannen der entscheidende Sturmangriff auf die Grundfesten der Tradition mit dem Ziel, das sowjetische Modell auch in Ungarn zu etablieren. Im Ergebnis entstand das einheitliche Schulwesen, die einheitliche Erziehung und die einheitliche Jugendbewegung.

Eine der wichtigsten Aktionen der nach Zentralisierung strebenden Kreise war die Verabschiedung des Gesetzes Nr. 33/1948 über die Verstaatlichung der konfessionellen Schulen. Diese Aktion gilt als der Schlussakkord der so genannten „Koalitions-Epoche“. Der Staat befand sich auf dem Wege, ein totalitäres, monolithisches, „von oben reguliertes“ Schulsystems durchzusetzen.

Zwischen 1948 und 1950 wurde das Schulwesen Ungarns vollkommen umgestaltet. Nach dem Ausbauen

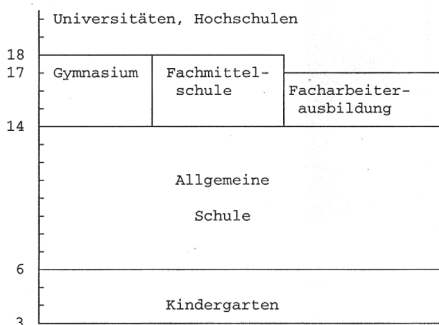
der *achtjährigen allgemeinen Schule* wurden die Rahmenbedingungen der bisherigen mittleren Schulen, Mittelschulen, Lehrerbildungsinstitute, aber auch der Kindergärten, Hochschulen und Universitäten grundsätzlich verändert.

Schon mit der im August 1945 verordneten achtjährigen allgemeinen Schule war das ungarische Schulsystem entscheidend umgeformt worden. Die neue Einheitschule vermittelte eine einheitliche Grundbildung für alle Kinder im Alter vom 6. bis 14. Lebensjahr. Gleichzeitig mit der Verstaatlichung wurde die Struktur des Gymnasiums verändert und allmählich zu einem vierjährigen Schultyp umgestaltet. Der naturwissenschaftliche Zweig des Gymnasiums wurde ausgebaut. Von 1949 an existierten auch Fachgymnasien, darunter auch das pädagogische Gymnasium.

Nach 1948 strebten die Schulbehörden danach, alle herkömmlichen heimatlichen und „bürgerlichen“ pädagogischen Tendenzen in europäischer Tradition zu eliminieren. Damit entfaltete sich schon Anfang der fünfziger Jahre das „kommunistische Modell“ des sowjetischen Unterrichtswesens auch in Ungarn, das monolithische Schulsystem unter direkter Führung der kommunistischen Partei. Dieses Schulsystem diente der Erziehung des „kommunistischen Menschen“. Die Schule wurde zur „Dienstmagd“ der Gesellschaftsutopie des Kommunismus. Damit einher ging die totale Umgestaltung der regionalen Schulverwaltung. Auf beispiellose Weise in der Geschichte Ungarns wurde das ungarische Unterrichtswesen letzten Endes durch eine spezielle Abteilung der Parteizentrale dirigiert. Das Kultusministerium spiel-

te lediglich noch die Rolle des „Transmissionsriemens“ und besaß nur sehr geringfügigen Handlungsspielraum. In allen Städten, Dörfern und Gemeinden wurde die Arbeit der Bildungsabteilung des Rates direkt von jeweiligen lokalen Parteikomitee gesteuert.

Das seit dem Ende der vierziger Jahre sich entfaltende neue sozialistische Unterrichtswesen blieb im Grunde genommen bis zum Ende der achtziger Jahre unverändert. Die wichtigsten Elemente dieses monolithischen Schulsystems werden in dem folgenden Schema verdeutlicht:



Zum Teil verheerende Konsequenzen dieser voluntaristischen Schulpolitik der Partei wurden bereits zu Beginn der fünfziger Jahre sichtbar. Obwohl etwa die Zahl fachlich gut ausgebildeter Pädagogen fortwährend stieg, gelang es auch bis in die sechziger Jahre hinein nicht, einen Fachunterricht in der Oberstufe der achtjährigen allgemeinen Schule allgemein durchzusetzen. Das Hauptproblem bestand im Mangel an Schulgebäuden und Klassenzimmern. Das Hochschulwesen expandierte zu

Lasten der Mittelschulen. In mehreren Gymnasien sollte der Unterricht im Schichtsystem erteilt werden. In den allgemeinen (Elementar)schulen gab es mitunter sogar Dreischichtunterricht. Das Niveau des Unterrichtsinhalts wurde gesenkt, das Erbe der nationalen Geschichte und Kultur vernachlässigt. Die muttersprachliche Erziehung war mangelhaft, die patriotische Erziehung blieb nachrangig. Entwicklungspsychologische Gesetzmäßigkeiten wurden im Unterricht kaum berücksichtigt.

Besonders großer Schaden entstand durch den Parteibeschluss vom 29. März 1950 über die „Arbeit des Ministeriums für Religions- und Unterrichtswesen“ (VKM). Der Beschluss schrieb vor, dass Unterrichtsinhalte, Lehrpläne und Schulbücher von nun an die marxistisch-leninistische Ideologie „ausstrahlen“ haben. Die Resolution drohte, dass „einige die Direktiven der Partei nicht durchgeführt oder die Durchführung der Politik der Partei sabotiert haben“ (Mészáros, 1996, S. 118.) Es entwickelte sich geradezu eine Psychose vor dem so genannten „Klassenfeind“, der vorgeblich „seine Kraft nunmehr auf die Front der Kultur, vor allem auf die Front des Unterrichtswesens konzentriert“. Ein wichtiger Stützpunkt des Klassenfeindes – so der Parteibeschluss – sei das ONI, das Landesinstitut für Erziehungswissenschaft, „das Zentrum der Schulbüchersabotage, der Brutkasten der bourgeoisen Erziehungswissenschaft“ (Mészáros 1996, S. 118.)

Das ONI wurde im Sinne des Parteibeschlusses sofort liquidiert. Es begann eine erbitterte Hexenjagd sogar nach kommunistischen Pädagogen, die hinter dem System standen und sich loyal verhalten hatten. Mehrere

kommunistische Repräsentanten der Pädagogik und der Psychologie wurden aus führenden Positionen gedrängt, wie der Kinderpsychologe *Ferenc Mérei* (1909–1982) und solche Vertreter der empirischen pädagogischen Forschung, wie *Árpád Kiss* (1907–1979) und *László Faragó* (1911–1966). (Die beiden letzten veröffentlichten 1949 ein Handbuch der Pädagogik unter dem Titel: „Fragen der neuen Erziehung“. Dieses Werk enthält auch eine sachliche Darstellung verschiedener pädagogischer Richtungen, darunter auch so genannter „bürgerlicher“ Tendenzen. Deshalb wurden die Autoren sehr heftig kritisiert.)

Zur Revolution führende politische Ereignisse

Nach Stalins Tod am 5. März 1953 war den Regierenden in Moskau und in den Hauptstädten der Satellitenländer klar geworden, dass der Preis einer unveränderten Politik eine ernste innerliche Krise sein würde. Die führenden Kräfte des Zentrums und der Peripherien wurden zur raschen Einsicht gemahnt, weil die Unzufriedenheit des Volkes in der Tschechoslowakei und in der DDR schon in Streiks, in Ost-Berlin sogar in einen Aufstand mündete (Möller).

Mitte Juni 1953 reiste die Delegation der ungarischen kommunistischen Partei auf Befehl der sowjetischen Parteiführung nach Moskau. Die Ungarn wurden aufgefordert die politische Richtlinie baldmöglichst zu ändern. Parteiführer *Mátyás Rákosi*, seit 1952 gleichzeitig Regierungschef, wurde gezwungen, sein Amt als Minis-

terpräsident an *Imre Nagy* abzugeben. Er blieb aber Vorsitzender der ungarischen kommunistischen Partei. An die Stelle der Diktatur eines Einzelnen sollte wieder eine kollektive Führung treten.

Die Bevölkerung atmete auf, weil sie meinte, dass nach der Epoche des offenen Terrors, nach Jahren des „Kriegszustandes gegen die eigene Bevölkerung“ eine neue Ära des erträglichen, „humanisierten“ Sozialismus anbrechen würde (Rainer 2001).

Die Hoffnungen bestanden nicht ohne Grund. Der unberechenbare Terror hörte tatsächlich auf und das System wurde ein wenig liberalisiert.

Imre Nagy verkündete sein Reformprogramm. Viele Kommunisten wurden rehabilitiert, die während der Ära des stalinistischen Terrors verhaftet worden waren.

Die Reaktion der politischen Elite war aber widersprüchlich. Eine Reihe von Parteintellectualen unterstützte die neue Richtlinie von *Nagy*, weil sie das Ende des jahrelangen Abhängigkeitsgefühls und von existenzieller Unsicherheit verhieß. Ein großer Teil des Parteiapparates aber fürchtete sich vor dem Verlust an Privilegien und vor der Rache des Volkes an den Mitschuldigen. Parteichef *Mátyás Rákosi* war von Anfang an argwöhnisch gegenüber *Imre Nagy*. Er bot alles auf, um die verlorene Macht zurück zu erlangen. In einer Rede vor Sekretären der Demokratischen Jugendorganisation (DISZ) im Jahre 1955 unterstellte er beispielsweise, dass *Nagy* die Absicht habe, den Kapitalismus zu restaurieren, (Litván in Hegedús – Rainer 1992, S. 52.)

Letzten Ende fehlte es *Nagy* an Macht, um sein Reformprogramm durchzusetzen. Die ungarischen Stalinisten

in der KP blieben in Amt. Sie intrigierten fortwährend und kämpften gegen *Nagy* mit allen verfügbaren Mitteln.

Auf eine günstige Gelegenheit mussten Nagys Gegner nicht lange warten. Bereits seit geraumer Zeit betrachtete die sowjetische Parteiführung argwöhnisch die Politik von *Imre Nagy*, vor allem die spürbare Korrektur stalinistischer Wirtschaftspolitik und seine Bestrebungen, die politischen Verhältnisse zu demokratisieren. Ende 1954 hörte die nach dem Tode *Stalins* begonnene politische Entspannung auf und die internationale Lage verschärfte sich. Die orthodoxen Stalinisten in der sowjetischen Parteilite (vor allem *Molotov* und *Kaganovitsch*) gewannen an Stärke zurück.

Die sowjetischen Parteiführer duldeten keine weitergehenden Reformen des Sozialismus in Ungarn. Sie verdächtigten *Imre Nagy* der ideologischen Abweichungen nach Rechts. *Rákosi* ergriff die Chance und brachte *Nagy* zu Fall. *Nagy* wurde aus der kommunistischen Partei ausgeschlossen. Zunächst erhielt er einen Lehrstuhl an der Wirtschaftlichen Universität, von dem er aber später wieder entfernt wurde.

Während des Machtkampfes konnte eine allgemeine Restalinisierung in der Sowjetunion sich nicht durchsetzen, so dass die politische Entspannung nicht aufgehalten werden konnte. Ein wichtiges Ergebnis bildete die Aussöhnung der Sowjetunion mit Jugoslawien im Mai 1955.

Der bedeutsamste Schritt auf dem Wege zur Entspannung war aber die so genannte „geheime Rede“ *Nikita Chruschtschows* auf dem XX. Parteitag der KPdSU in Moskau. Der erste Sekretär der Sowjetischen Kommunisti-

schen Partei zerstörte endgültig den Stalin-Mythos und weckte neue Hoffnungen auf eine Art von demokratischem Sozialismus.

Die Krise in Ungarn vertiefte sich indessen weiter. *Mátyás Rákosi* konnte die Spannungen in der Gesellschaft nicht mehr ausgleichen. Die Kritik an den alten Stalinisten wurde auch hier immer lauter und erbitterter. Einer der wichtigsten Symptome verstärkter Kritik war die Entstehung des so genannten *Petőfi-Kreises*. Dieser Diskussionszirkel wurde im Rahmen der DISZ (Demokratische Jugendorganisation) ins Leben gerufen. Er bestand vorwiegend aus kommunistischen Studenten und Intellektuellen.

Die sowjetische Parteiführung beurteilte die tyrannischen Regierungsmethoden *Rákosis* als nicht mehr zeitgemäß, sogar als gefährlich. Diese Auffassung wurde auch durch die Tatsache bestätigt, dass mittlerweile in Poznan (Polen) Arbeiter in den Streik getreten waren. *Mikojan*, einer der mächtigsten Funktionäre der sowjetischen Elite, gab den ungarischen Parteigenossen den Rat, *Rákosi* abzusetzen. Im Juli 1956 anlässlich der Tagung des Zentralkomitees der ungarischen kommunistischen Partei (MDP) wurde er seines Amtes als erster Sekretär enthoben. Zum Nachfolger ernannt wurde *Ernő Gerő*, ein orthodoxer Stalinist, der zweite Mann der Moskowiten. Er machte dort weiter, wo *Rákosi* aufhören musste.

Inzwischen aber entwickelte sich eine verbitterte oppositionelle gesellschaftliche Massenbewegung, die sich im Oktober 1956 in Massendemonstrationen manifestierte und endlich in die Revolution mündete.

Schulpolitische Debatten in 1956

Die ausschlaggebende Diskussion über Schule und Pädagogik in 1956 wurde wie erwähnt an drei Tatorten veranstaltet.

I. ETAPPE

Der Chronologie nach ging die Sitzung des Pädagogischen Komitees der Akademie der Wissenschaften am 30. Juni 1956 voran. Ich fasse die wichtigsten Thesen dieser Debatte zusammen:

- Die Diskussionsredner kritisierten freimütig die Erscheinungen des Dogmatismus auf dem Gebiet der Pädagogik. Sie betonten, dass Pädagogik von Tatsachen und der Wahrheit ausgehen muss. Stützen sich Forscher lediglich auf Klassikeraussagen des Marxismus-Leninismus, auf Parteibeschlüsse oder Thesen der Sowjetpädagogik, dann wird auch das Ergebnis notwendig dogmatisch und reflektiert pädagogische Praxis nicht.
- Die Pädagogik kann sich in einem „luftleeren Raum“ nicht entwickeln. Die Erziehungswissenschaftler müssen daher die verschiedenen pädagogischen Richtungen der Vergangenheit und Gegenwart, darunter auch über die bürgerlichen Tendenzen gründlich kennen.
- „Hilfswissenschaft“ der Pädagogik ist die Psychologie, vor allem die Kinder- und Entwicklungspsychologie. Pädagogische Forschungen ohne diese Nachbarwissenschaft bergen die Gefahr, sich zu einer

- „kindlosen Pädagogik“ zu entwickeln. (Hegedűs – Rainer 1992, 16.)
- Mehrere Mitglieder des Pädagogischen Komitees der Akademie der Wissenschaften forderten die Rehabilitierung jener Pädagogen, die als Folge des Parteibeschlusses von 1950 gemäßregelt worden waren.

II. ETAPPE

Die II. Etappe wurde mit der ersten Diskussion des Petőfi-Kreises über die Lage des ungarischen Unterrichtswesens eröffnet. Zu betonen ist, dass der Petőfi-Kreis ein in März 1956 entstandene Diskussionsklub der so genannten Demokratischen Jugendorganisation (DISZ) war. Er bot ein Diskussionsforum für die jungen Kommunisten und bewegte sich konsequent im Rahmen des Systems. Der Kreis wurde nach dem XX. Parteitag der Kommunistischen Partei der Sowjetunion aktiv und organisierte in der Folge Diskussionsabende über die Themen Volkswirtschaft, Philosophie, Historie, Pressefreiheit, Wirtschaftspolitik, Pädagogik, Kunst und schließlich am 23. Oktober das Thema Gesundheitswesen.

Die Debatte über die Freiheit der Presse zog eine große Zuhörerschaft an. Angesichts der siebentausend Anwesenden erschrak die Parteiregierung. Das Parteiorgan Szabad Nép griff den Petőfi-Kreis heftig an. Die Tätigkeit des Kreises wurde durch die Partei verboten, und die Debatten konnten erst im September fortgesetzt werden.

Die erste Diskussion über das Schulwesen wurde am 28. September 1956 der Aula der Wirtschaftlichen Univer-

sität zu Budapest veranstaltet. Der zweite Diskussionsabend fand am 12. Oktober ebendort statt. Beide Veranstaltungen zogen mehrere hundert Teilnehmer – vor allem junge Mitglieder der DISZ, Studenten und Pädagogen – an. Die Mehrzahl der Anwesenden war von der einzigartigen Möglichkeit des offenen Gesprächs und der aufrichtigen Meinungsäußerung begeistert, gleichsam verzaubert. Die Atmosphäre an beiden Abenden war emotionsbetont und stimmte die Jugendlichen zuversichtlich.

Der Verlauf beider Diskussionen und die einzigartige Atmosphäre ist durch eine überlieferte Tonbandaufnahme und ein authentisches Protokoll dokumentiert.⁴⁷

Leiter der Debatten waren *Magda Jóború* (1918–1982) (Lehrerin, Erziehungshistorikerin, kommunistische Politikerin, Stellvertretende Ministerin für Bildungswesen, später Direktorin der Landesbibliothek Széchenyi) und *János Gosztonyi* (1925–1985) (Lehrer und kommunistischer Politiker, Sekretär des Zentralkomitees der Demokratischen Jugendorganisation, später Stellvertreter Minister für Bildungswesen). Den Vorsitz führte jeweils *Ferenc Pataki* (geb. 1928) (Sozialpsychologe, vormals Hauptsekretär für die Organisation der Volkskollegien (NÉKOSZ), später Professor und Akademiker, Leiter des Psychologischen Institutes der Akademie der Wissenschaften.)

⁴⁷ Hegedűs N. András – Rainer M. János (Hrsg.): *A Petőfi Kör vitái hiteles jegyzőkönyvek alapján. VI. Pedagógusvita. Múzsák, 1956-os Intézet, 1992.*

Die wichtigsten und interessantesten Themen, Thesen und Meinungen beider Debatten im Petöfi-Kreis können folgendermaßen zusammengefasst werden:

1. Kritik theoretischer Pädagogik

Die Diskussionsredner äußerten sich mehrmals kritisch über Theoreme und über die Wissenschaft der Erziehung überhaupt:

- Die ungarische Erziehungswissenschaft sei seit Anfang der fünfziger Jahre durch einen unerträglichen *Provinzialismus* determiniert. Die ungarischen Wissenschaftler der Pädagogik könnten sich nur mit der Hilfe der kanonisierten sowjetischen Pädagogik (vor allem an den Werken von Makarenko) orientieren. Andere wichtige sowjetische Pädagogen (wie z. B. Nadesda Krupskaja) blieben im Schatten, die ganze westliche Pädagogik sei als „gefährlich“ tabuisiert und streng verboten.
- Der Dogmatismus habe die Individualität des Kindes aus der erziehungswissenschaftlichen Forschung vertrieben und sogar *das Kind* selbst verjagt. Zum Objekt der Forschung sei der Schüler geworden, der jedoch keine eigenen Wünsche, keine Bedürfnisse, keine Interesse habe. Seine Charakterzüge könnten auf der Basis höherer Nerventätigkeit simpel typisiert werden.
- Die schulorientierte erziehungswissenschaftliche Literatur sei mit *Zitaten* von Stalin voll gepfropft. Diese Literatur erhalte aber keine Beschreibung des kindlichen Entwicklungsganges. Die dogmatische Pädagogik erstarre vor der bunten Welt des Kindes.

- Mehrere Vertreter der ungarischen Erziehungswissenschaft würden die „an der Spitze schreitende“ sowjetische Pädagogik als „salvus conductus“, als „Schutzbrief“ benutzen. Oberflächlich gebildete („halb begabte“) Wissenschaftler der Pädagogik würden ihre unwissenschaftlichen *Deklarationen* allein mit den Thesen der sowjetischen Pädagogik belegen. Die Unterschiede der beiden Länder und Völker würden ignoriert.
- Ein weiteres Problem sei die *Egalisierung*. Auf der Basis der psychologischen Thesen Teplovs seien die Unterschiede der Menschen, die Existenz des Talenten negiert worden. Begabung gelte als gefährlich, denn sie führe zu der so genannten „bourgeois Anarchie“.
- Auf dem Gebiete der *Ausbildung* der künftigen *Wissenschaftler* müsse die eigene Ansicht, die Sondermeinung rehabilitiert werden. Seit Anfang der fünfzigsten Jahre würde *Neugierde* stigmatisiert und als „kleinbürgerliche Überbleibsel“ aufgefasst. Wünschenswert sei es, in die pädagogischen Handbücher ein neues Kapitel unter dem Titel „*Erziehung zum Respekt vor der Sondermeinung*“ aufzunehmen.

2. Personen

- Mehrere Redner stellten Anforderungen, welche persönlichen Fragen betrafen, etwa das Problem der Rehabilitierungen. Mehrmals wurde gefordert, die bloßgestellten, sozusagen in Schmutz gezogenen Praktiker ebenso wie die prominenten Psychologen oder Pädag-

gogen, z. B. *Ferenc Mérei, Árpád Kiss und László Faragó*, baldmöglichst zu rehabilitieren.

- Eine andere typische Forderung bestand darin, Verantwortliche für die dogmatischen Verzerrungen zu benennen. Aus heutiger Sicht schilderte *János Ravasz* (geb. 1915) ein besonders erschütterndes Beispiel über die Lage des Lehrstuhles für Pädagogik an der Universität Budapest (ELTE). Er, in seiner Aufgabe als Oberassistent dieses Lehrstuhles, behauptete, dass die jungen Lehrbeauftragten und wissenschaftlicher Mitarbeiter sich in wissenschaftlichen Fragen nicht gut orientieren können. Verantwortlich dafür sei – so Ravasz – der Leiter des Lehrstuhles, *György Ágoston* (1920–2012). Ágoston wurde 1952 zum Leiter des Lehrstuhles berufen, obwohl er nach Meinung von Kritikern keine hinreichende Anzahl wertvoller und maßgebender Publikationen auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaft vorweisen konnte. So könne er seinen Kollegen nicht den rechten Weg weisen.

Ergänzend wäre hier zu bemerken, dass *György Ágoston* nach seinen Studien an der Universität Szeged im Jahre 1948 auf dem Gebiet der Ästhetik, Philosophie und Soziologie promovierte, 1952 Kandidat der Wissenschaften wurde (ein wissenschaftlicher Grad, ähnlich wie heute die PhD). Mit 29 Jahren wurde er 1949 zum Hauptdirektor des Pädagogiums in Szeged ernannt, von wo er 1952 auf die führende Position in Budapest wechselte. Er wurde Vorsitzender des Pädagogischen Komitees der Akademie der Wissenschaften und Chefredakteur der damals einzigen erziehungswissenschaftlichen Zeitschrift

in Ungarn mit dem Titel „Pädagogische Rundschau“ (Pedagógiai Szemle). 1959 wurde er im Ergebnis der Oktoberrevolution an die Szegeder Universität versetzt, wo er zwischen 1949 und 1980 den Lehrstuhl für Pädagogik innehatte. Inzwischen gehört er zu den prominentesten Theoretikern der sozialistischen/kommunistischen Pädagogik in Ungarn.

György Ágoston nahm an dem zweiten Diskussionsabend des Petöfi-Kreises teil. Er gestand die Rechtmäßigkeit dieser Kritik ein und übte eine ausführliche und ungewöhnlich aufrichtige Selbstkritik. Er gab zu, dass er den Parteibeschluss gegen die Pädologie im Jahre 1950 akzeptierte und sich zu eigen gemacht hatte. Anfang der fünfzigsten Jahre vermutete er, dass dieser Beschluss einen geistigen Reinigungsprozess, eine Klärung auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaft veranlassen werde. Erst später wurde ihm klar, dass es ein Irrweg war. Jetzt unterstützt er Bewegungen mit Rat und Tat, die die Entfaltung der sozialistischen Demokratie befördern. Wegen dieser aufrichtigen und offenen Selbstkritik wurde *György Ágoston* im Jahre 1959 von seinem Amt in Budapest abgesetzt und nach Szeged versetzt.

3. Schulpolitik und -praxis

Die Diskussionsredner und Diskutanten wiesen auch auf Probleme der Erziehungspraxis hin. Unter anderen meinten sie:

- Die Arbeit der Lehrerschaft sei in den vergangenen Jahren unterschätzt worden, die Pädagogen und die

Intelligenz insgesamt wurden als *zweitklassige Staatsbürger* behandelt. Die Intelligenz würde gegenüber der Arbeiter- und Bauernschaft benachteiligt.

- Die *positive Diskriminierung* der Kinder von Arbeiter und Bauer bei der Aufnahme in die Mittelschulen und in das Hochschulwesen sei zwar berechtigt, aber diese Praxis kann zur Verzerrungen führen. (Diese These wurde in der einführenden Rede von *Magda Jóború* formuliert. Es handelte sich um eine behutsame, geradezu blumig kodierte Kritik an der besonderen Förderung von Arbeiter- und Bauernkindern. Diese wurde offiziell 1963 eingestellt, war aber in der Praxis noch später üblich.
- Ungefähr 100 000 Kinder besuchten die so genannte ungeteilte *Einklassenschulen* auf dem Lande. Dieses Problem müsse bald gelöst werden.
- Die *Schulbücher* wurden seit 1950 mehrmals korrigiert und überarbeitet. Trotzdem sei die Mehrzahl von ihnen voll mit schlagenden Beispielen des *Dogmatismus*, des Schematismus und des Personenkults. (Als Beispiel erwähnte eine Lehrerin, dass die Schulbücher für Geschichte und Literatur der achtjährigen allgemeinen Schule nach dem Tode Stalins überarbeitet wurden, was aber lediglich hieß, Stalins Namen durch das Wort „der Hauptführer“ zu ersetzen.) Die Mehrzahl der Schulbücher käme einer politischen Broschüre gleich.
- Ein beängstigendes Ereignis der Politisierung des Lehrstoffes sei, dass die Schüler und Schülerinnen viel mehr Phraseologie, Formalismus und Scholastik als Wissen erlernen.

- Die *Lehrpläne* seien seit 1948 immer schlimmer geworden. Vor 1948 z. B. wurde den Lehrplänen nach auch Ästhetik behandelt. Danach verschwand sie aus dem Kanon.
- Es komme in der Praxis vor, dass zur Beurteilung von Lehrern in der *Kaderakte* Schulkinder um ihre Meinung gebeten werden. (Die lebendige, zwanglose Atmosphäre der Diskussion wird etwa durch mehrere Zwischenrufe illustriert: „Das kann nicht wahr sein!“ „Wo?“ „Konkrete Angaben!“ usw.)
- Die Jugend in der Mittelschule sei *passiv*, verfüge über *keine politischen Perspektiven*. Sie interessiere sich nur für ihre eigene künftige Karriere, und wolle zur Gruppe der Bevorrechteten gehören.
- Die Beamten der Stadtverordnetenversammlung und der lokalen Parteiorganisationen würden das Alltagsleben in den Schulen *beschönigen*. (In einer Schule kam es z.B. vor, dass die vorgesetzten Beamten Vorwürfe an den Direktor der Schule richteten, weil vier Kinder am fakultativen Religionsunterricht teilnahmen. Diese Funktionäre hatten schon lange zuvor verpflichtet, dass auf ihrem Gebiete keine Kinder mehr am Religionsunterricht teilnehmen.)
- In den Schulen herrsche die *Atmosphäre der Angst*. Die Ursache davon sei dieselbe Angst, die man in dem alltäglichen Leben in der ganzen Gesellschaft fühlt.
- Ein Vorschlag der Teilnehmer lautete: Wenn wir die allgemeine *achtjährige* Schule mit Fachunterricht nicht realisieren können, ist es viel ehrlicher, die ehemalige *sechsjährige* Schule wieder einzuführen.

- Künftige Lehrer sollten an den Hochschulen und an den Universitäten auch Psychologie (vor allem Kinder- und Entwicklungspsychologie) studieren!
- Mehr Freiheit in der angewandten *Methodik* der einzigen Schulfächer!
- Mehr *Freiheit* in dem Leben der Schule! Die Schule gehört den Kindern! Die Schule darf nicht mehr ein Zuchthaus sein, wo die kleinen Häftlinge in den Pausen fortwährend herumgehen!
- Die *Kindergärten* hätten zwar nach 1945 relativ mehr Hilfe von den Theoretikern der Pädagogik erhalten, aber die Mehrzahl der Kindergärtnerinnen kann trotzdem für ihre Probleme mit den Kindern keine adäquate Lösung finden. Auch würden Kleinkinder noch oftmals geschlagen.

III. ETAPPE

Hier soll nur kurz über die Tagung der prominenten Vertreter von Erziehungswissenschaft und Schulpolitik vom 1. bis 6. Oktober in Balatonfüred die Rede sein.

Vorsitzender der Plenarsitzung war Béla Tettamanti (1884–1959), Professor der Erziehungswissenschaft an der Universität Szeged. An dieser Konferenz nahmen auch einige jener Theoretiker teil, die seit Anfang der fünfziger Jahre als „*persona non grata*“ behandelt worden waren.

Auf dieser Tagung wurden die aktuellen Fragen der theoretischen und praktischen Pädagogik eingehend erörtert. Neben der Plenarsitzung fanden thematische

Sektionen statt, in denen über die Probleme der Didaktik, der Pädagogischen Psychologie, der Geschichte der Erziehung, der Theorie der Erziehung, der Bewegung der Volkshochschulen und der Ausbildung von Pädagogen debattiert wurde.

Im Ergebnis dieser Konferenz wurde ein Memorandum, eine so genannte Plattform formuliert. Diese enthält die folgenden Thesen:

- Die Tätigkeit der theoretischen Pädagogik beschränkte sich vor allem auf Übersetzungen von den Werken von sowjetischen Verfassern.
- Auch die geringfügige originelle ungarische Erziehungswissenschaft trennte sich von dem wahren Leben und wurde dogmatisch.
- Diese Erziehungswissenschaft interessierte sich nicht für die konkreten Probleme des Alltagslebens der Schulen, und nahm keine Kenntnis von den Traditionen der ungarischen Pädagogik (z. B. wurden Vorlesungen über die Geschichte der ungarischen Erziehung an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten bis 1953 nicht gehalten.)
- Unerlässliche Voraussetzung für den Fortschritt der Wissenschaft ist die Freiheit der Forschung und der Kritik. Nur so kann die Pädagogik des „aufgeklärten Sozialismus“ erschaffen werden.
- Die Verfasser dieses Memorandums rufen alle Teilnehmer der Arbeit in den Schulen und auf dem Gebiete der Wissenschaft zum Kampf auf für die Verbesserung der tagtäglichen Erziehungsarbeit und die Förderung des einen Inhalts und in Form originär ungarischen sozialistischen Erziehungswissenschaft.

Als Fazit bleibt festzuhalten, dass alle drei Diskussionen am Vorabend der Oktoberrevolution in Hinsicht auf die Hauptthemen als auch bezüglich ihrer Konsequenzen ganz ähnlich verliefen. Die Grundfrage bestand jeweils darin, wie das sozialistische Schulwesen und die sozialistische Erziehungswissenschaft auf dem Fundament der marxistischen-leninistischen Weltanschauung tiefgehend korrigiert werden kann. Eine andere Grundlage der Erziehungswissenschaft, eine Pädagogik auf der Basis alternativer philosophischer und weltanschaulicher Theorien kam nicht zur Sprache.

Obwohl in den Debatten ausschließlich reformsozialistisch argumentiert wurde, brach nach der Revolution die Ära der Retorsion heran. Die Organisatoren und die Wortführer der Debatten wurden eingekerkert und zu mehrerjährigen Haftstrafen verurteilt.

Die Resultate der Auseinandersetzungen in diesen begeisternden Wochen des Jahres 1956 fanden erst in jüngerer Zeit gebührende Beachtung.

5. PARADIGMENWECHSEL ODER KONSOLIDIERUNG?

Die Rolle György Ágostons in der Szegediner
erziehungswissenschaftlichen Schule
in den Jahrzehnten nach dem zweiten Weltkrieg

I. Politische Kämpfe und eine „von oben gesteuerte“ Erziehungswissenschaft

Die Mehrzahl der das Nachkriegsungarn erforschenden Historiker ist sich heute darin einig, dass es sich bei dem Geschehen in der Zeit zwischen 1945 und 1949 im Wesentlichen um zwei auf Systemebene stattfindende radikale Wandel handelte. Der erste Systemwandel fand 1945/46 statt und war von resoluten Versuchen der Ausgestaltung demokratischer gesellschaftlicher Institutionen und der Veränderung der öffentlichen Meinung gekennzeichnet. Ein typisches Beispiel für die im Bereich der Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik angestoßene Umstrukturierung war die Errichtung des Nationalen Erziehungswissenschaftlichen Instituts im Oktober 1948. Die hier unter der Leitung Ferenc Méreis arbeitenden Fachleute erreichten wichtige Erfolge auf dem Gebiet der Ausgestaltung der auf neuen demokratischen Werten aufbauenden Schulpädagogik. Es wurde aber bald deutlich, dass die unruhige politische Lage in

Ungarn für längerfristige, ruhige Bedingungen verlangende Arbeit nicht günstig war.⁴⁸

Erzsébet Golnhofer stellt den von oben gesteuerten Prozess, in dem die Legitimation der Wissenschaften, und damit auch die der Erziehungswissenschaft, neue Grundsätze erfuhr, sehr anschaulich dar: Wissenschaftliche Institutionen wurden umgestaltet, die Methoden der Verteilung wissenschaftlicher Positionen und im Allgemeinen des wissenschaftlichen Prestiges änderte sich, aber neue Regeln erschienen auch bezüglich der Veröffentlichung wissenschaftlicher Werke und schließlich auch hinsichtlich der Vergabe wissenschaftlicher Qualifikationen (vgl. Golnhofer 2006, S. 10).

Wesentlicher Teil dieses Prozesses war die Errichtung des Ungarischen Wissenschaftlichen Rats (Magyar Tudományos Tanács, MTT) im Mai 1948. Die formelle Aufgabe dieser neben der Ungarischen Akademie der Wissenschaften (Magyar Tudományos Akadémia, MTA) arbeitenden Institution war „die Stärkung der Beziehung zwischen Wissenschaft und Praxis“, d.h. dafür zu sorgen, dass Ergebnisse der Forschung sobald wie möglich in der Praxis Anwendung fanden. Diese Idee bezog sich sogar auch auf die praktische Anwendung von so

⁴⁸ Es ist typisch für diese Zeit, dass das neue System oftmals seine eigene Kinder „auffraß“. So kam es auch zur Schließung des Nationalen Erziehungswissenschaftlichen Instituts durch einen im Jahre 1950 erlassenen Parteibeschluss. Die Schließung wurde damit begründet, dass das Institut „Brutstätte der bürgerlichen Erziehungswissenschaft war“.

abstrakten Wissenschaften wie die Mathematik. Hinter dieser romantisch-idealistischen Aufgabenstellung verbargen sich aber derbe parteipolitische Interessen, deren endgültiges Ziel es war, die totale Kontrolle über die Wissenschaft zu erlangen.

Quellen aus dieser Zeit weisen auch darauf hin, dass der MTT nur als Exekutivorgan funktionierte und die oberste Macht im Grunde genommen in den Händen der kommunistischen Parteizentrale (Magyar Dolgozók Pártja, MDP) lag. Die Partei erließ hinter der Maske des MTT und in dessen Namen Beschlüsse, die das wissenschaftliche Leben der Zeiten radikal änderten.

Im Sommer 1949 wurden nach langwierigen Parteikämpfen die Schließung des MTT und die gleichzeitige Umstrukturierung der MTA beschlossen. Diese Umstrukturierung kam praktisch der Verstaatlichung der Akademie gleich. Danach konnte die kommunistische Partei ihren Willen zur totalen Steuerung des wissenschaftlichen Lebens durch die MTA durchsetzen.

II. Die Rolle des (Ständigen) Pädagogischen Ausschusses der MTA in der Steuerung der Erziehungswissenschaft

Der Ständige Pädagogische Ausschuss (Pedagógiai Állandó Bizottság, PÁB) – der Rechtsvorgänger des heutigen Pädagogischen Ausschusses – wurde im April 1950 an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften geschaffen. Der damaligen Systematik der Wissenschaften entsprechend, wurde er der Abteilung II, d.h. der Abtei-

lung der Sozialwissenschaften und der Geschichtswissenschaft zugeordnet.

Nach den vorliegenden Quellen tagte der Ausschuss im ersten halben Jahr nur relativ selten. Seine Mitglieder erarbeiteten den Entwurf eines neuen Pädagogischen Wissenschaftsinstituts (Pedagógiai Tudományos Intézet, PTI), zu dessen Gründung es jedoch erst im Jahre 1954 kam. Hauptaufgabe des Ständigen Pädagogischen Ausschusses wurde damit die Steuerung der Entwicklung der neuen, „sozialistischen“ Erziehungswissenschaft bis das neue Institut diese Funktion von ihm übernehmen konnte. So wurde der PÁB – letzten Endes als Transmissionsriemen der Parteizentrale – das einflussreichste Zentrum der ungarischen Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik.

Die kurz-, mittel- und langfristigen Arbeitspläne des PÁB sind erhalten; Pläne der ersten Art umfassten drei Monate, die der zweiten ein Jahr und die der letzten einen Zeitraum von 5 Jahren. Diese Pläne enthielten die strategischen Aufgaben: 1. Kontaktaufnahme mit den Akademien der sozialistischen Länder, 2. Veröffentlichung der Klassiker der sozialistischen Pädagogik, 3. Koordination und Steuerung der Forschung an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, 4. Organisation von Arbeitstagen über aktuelle Fragen der Pädagogik und der Psychologie (vgl. Pukánszky 2007).

Der Besuch des sowjetischen Erziehungswissenschaftlers N. K. Gontscharow an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften im Februar 1953 war ein wichtiger Moment in der Geschichte des Pädagogischen Ausschus-

ses.⁴⁹ Das Protokoll des beim Empfang zu seinen Ehren geführten offiziellen Gesprächs ist erhalten geblieben. Hauptthema war selbstverständlich die Stärkung der Beziehung zwischen den sowjetischen und ungarischen Erziehungswissenschaften. Im Gespräch gab György Ágoston, damals bereits Vorsitzender des PÁB, dem Gast einen kurzen Überblick über den Stand der Erziehungswissenschaft in Ungarn: „Genosse Gontscharow weiß, dass wir kein Forschungsinstitut für Pädagogik haben. Einer der wichtigsten Gründe dafür ist meiner Meinung nach, dass mehrere Jahre nach der Befreiung der Feind auch im Lager der Pädagogen eine derart zerstörerische Arbeit geleistet hat, dass wir uns von deren Folgen auf dem Gebiet der Erziehungstheorie selbst heute nicht erholt haben.“ (Archiv 200/7) Aus diesen Worten ist gut ersichtlich, wie auch die damaligen Erziehungswissenschaftler mit der Präsenz des Feindes drohten, und so ein beliebtes Mittel der ideologische Kämpfe dieser Zeit anwendeten.

⁴⁹ Nikolai Kyrillowitsch Gontscharow (1902–1978) war sowjetischer Professor der Pädagogik und Verfasser von Lehrbüchern. Sein Lehrbuch der Pädagogik für Lehrerseminare erschien in mehreren Auflagen und Sprachen. Es wurde Anfang der 1950-er Jahre auch in Ungarn als Grundlehrbuch benutzt. Gontscharow wurde 1955 Mitglied, später Vorsitzender der Akademie der Erziehungswissenschaft der Sowjetunion.

III. Paradigmenwechsel und Konsolidierung

Béla Tettamanti (1884–1959) kam Ende der 1920er Jahre mit der pädagogischen Werkstatt der Universität Szeged, bzw. mit ihrem Leiter, Sándor Imre in Kontakt. Neben seiner Anstellung als Gymnasiallehrer war er ab 1927 Sekretär des Ausschusses für die Lehrerprüfungen der Mittelstufe. Er promovierte an der Universität in Erziehungswissenschaft, später habilitierte er als Privatdozent. Er propagierte mit großem Engagement das pädagogische Konzept seines geistigen Vorbildes, Sándor Imre, die Theorie der Nationalerziehung.

Tettamanti gab Ende der 1930er Jahre allmählich seinen großen Traum von einer Stelle als berufener (d.h. ernannter, hauptamtlicher) Professor oder einer eventuellen Leitungsposition am pädagogischen Lehrstuhl der Universität Szeged oder des Lehrerausbildungsseminars für Volksschullehrer auf. Ab Januar 1942 arbeitete er in der Verwaltung in Budapest und wurde Referent im Nationalen Rat für Volksbildung. 1947 nahm er eine Berufung an der Bolyai-Universität in Kolozsvár an, wo er dann bis 1949 den Lehrstuhl für Pädagogik leitete.

Der kommunistischen Pädagogik (der sowjetischen Art) begegnete er nach eigenem Bekenntnis zum ersten Mal in der Pädagogik Gontscharows, deren Übersetzung er erst 1948 erhielt. Dieses Buch muss in der Änderung seiner Überzeugungen über die Pädagogik eine besondere Rolle gespielt haben, da er während der vorangegangenen Monate in Kolozsvár seinen Studenten in seinen Vorträgen noch die Didaktiktheorien der Vertreter der klassischen deutschen Pädagogik und der ungarischen

Erziehungswissenschaftler des Anfangs des zwanzigsten Jahrhunderts darlegte. Seine auf einem neuen Paradigma aufbauende Ansicht nahm zum ersten Mal sehr markant in einer schonungslosen Buchkritik Gestalt an. Es ging dabei um das neue Buch des Verfasserpaares László Faragó und Árpád Kiss, das gleichzeitig als erstes Werk der ungarischen kommunistischen Pädagogik gilt (Tettamanti 1949).⁵⁰

Verglichen mit Béla Tettamantis Lebenslauf, der die „alte“ Vorkriegserziehungswissenschaft gegen die „neue“ kommunistische Pädagogik eintauschte, nahm die Laufbahn György Ágostons (1920–2012) eine andere Richtung. Für György Ágoston, der jüdischer Herkunft war, vor dem Arbeitsdienst floh und mit der sowjetischen Armee die Ankunft einer neuen, gerechten Weltordnung erwartete, war die Verpflichtung für die kommunistische Idee die innere Motivation.

György Ágostons Laufbahn ist in bestimmter Hinsicht jedoch beispiellos: in der Geschichte der ungarischen Erziehungswissenschaft gibt es keinen anderen, der eine ähnlich unglaublich steil nach oben schießende Karriere gehabt hätte. Sein Gymnasialstudium begann er in der Realschule für die Ausbildung der Lehrer in Pécs und schloss sie nach dem Umzug der Familie nach Nagykanizsa bei den Piaristen ab. Nach seinem Abitur

⁵⁰ Der entschiedene Ton in Tettamantis Kritik war keineswegs einmalig in dieser Zeit. Angriffe mit noch viel kämpferischerem Ton erschienen damals. Es ist aber ebenfalls gut vorstellbar, dass sich eine von „oben“ aus der Parteizentrale kommende „Bestellung“ im Hintergrund der Kritik verbarg.

studierte er Latein und Französisch an der Universität Pécs. Nach der Umstrukturierung der Universität folgte er seinen Professoren nach Szeged, wo er sein Studium 1942 abschloss.⁵¹ Darauf folgte ein halbes Jahr Referendariat im Baross Gymnasium. Nach seiner Heimkehr aus dem Krieg begann er sein Berufsleben als Gymnasiallehrer für Latein in Debrecen. Er trat in die kommunistische Partei ein und nahm intensiv an der Arbeit der Gewerkschaft der Pädagogen teil. 1948 wurde er als angestellter Mittelstufenlehrer in das neben der Universität Debrecen arbeitende Institut für Gymnasiallehrerausbildung versetzt. Im selben Jahr promovierte er mit einem Thema auf dem Gebiet der Soziologie, Philosophie und Ästhetik an der Universität, wo er anschließend begann, als Assistent am Lehrstuhl für Philosophie zu arbeiten. Ihm wurde jedoch noch im selben Jahr eine Stelle in der Abteilung für Bildung und Kultur der Gewerkschaftszentrale in Budapest angeboten, wo ihm die Organisation der Weiterbildung der Pädagogen anvertraut wurde. Nach einem halben Jahr Gewerkschaftsarbeit in Budapest traf die Parteizentrale 1949 die Entscheidung, wonach György Ágoston zum Direktor der zwei Jahre zuvor gegründeten pädagogischen Hochschule in Szeged ernannt wurde.⁵² In diesen Jahren in Szeged schrieb

⁵¹ Zu seinen Lehrern gehörten Vertreter der Szegediner Erziehungswissenschaft und Psychologie wie Dezső Várkonyi, Cecil Bognár und János Mester.

⁵² Aufbauend auf der pädagogischen Hochschule für die Ausbildung von Volksschullehrer eröffnete 1947 für die Ausbildung der Oberstufenlehrer (und anfänglich auch für die Unterstufenlehrer)

er sein erstes, das marxistische pädagogische Konzept wiedergebende und die Prinzipien von Makarenko propagierende Buch, das 1952 unter dem Titel „A közősségi nevelés és az úttörőmozgalom“ („Gemeinschaftserziehung und Pionierbewegung“) (Ágoston 1952) erschien. Nach zweieinhalb Jahren intensiver Arbeit an der Umgestaltung der Inhalte der Pädagogenausbildung an der Hochschule musste er wieder seinen Standort wechseln: József Darvas, Minister für Religion und Volksbildung, ernannte ihn als Universitätsdozent zum Leiter des Lehrstuhls für Pädagogik an der Universität ELTE in Budapest. Gleichzeitig bekam er zwei weitere Positionen, die in dieser Zeit von größter Bedeutung im Hinblick auf die Organisation der ungarischen Erziehungswissenschaft waren: Er wurde Präsident des (Ständigen) Pädagogischen Ausschusses der Ungarischen Akademie der Wissenschaften und Chefredakteur der bedeutendsten Fachzeitschrift für Pädagogik, der „Pedagógiai Szemle“ („Die Pädagogische Rundschau“). In seinen Budapester Jahren veröffentlichte er Publikationen zu Fragen der Theorie der kommunistischen Erziehung, darunter zur Frage der Erziehung zur Disziplin und über die Gefahren des Formalismus der Erziehung. Noch im Jahre 1952 wurde er Kandidat der Wissenschaft.

Anfang Oktober 1956 fand eine groß angelegte pädagogische Konferenz in Balatonfüred statt. Die Veranstaltung war ein entschlossener Versuch der kommunistischen Erziehungswissenschaft dieser Zeit zur

der neu eingeführten Grundschule eine pädagogische Hochschule in Szeged.

Selbstreflexion, Selbstkorrektur und gleichzeitig zur Rehabilitation der in den vorangegangenen Jahren entfernten Kader.

Während der Konferenz wurde die Tätigkeit György Ágostons als Verfasser von pädagogischer Fachliteratur von mehreren, z.B. Endre Zibolen und László Faragó, besonders gnadenlos kritisiert. Zur Vervollständigung des Bildes muss erwähnt werden, dass die Selbstreflexion der Pädagogik in der Konferenz von Balatonfüred nicht ihren Anfang hatte und dort auch nicht endete. Der Pädagogische Hauptausschuss der MTA hielt unter der Leitung György Ágostons im Sommer 1956 eine Debatte ab, an der auch schon Ferenc Mérei teilnahm (*A magyar pedagógia a kibontakozás útján* [Die ungarische Pädagogik in Entwicklung] 1956). Während der Debatte kritisierte, neben anderen Kollegen, auch György Ágoston teilweise den Inhalt seiner eigenen früheren Veröffentlichungen. Unter anderem äußerte er sich wie folgt zum im Jahre 1950 gegen die Pädologie erlassenen Parteibeschluss: „In der seit 1950 veröffentlichten pädagogischen Fachliteratur, meine Veröffentlichungen eingeschlossen, mangelt es nicht an Attributen, die den ungarischen Pädagogen einen Stempel aufdrücken. Wir haben sie bei jeder Gelegenheit für feindselig und schädlich erklärt. Selbstverständlich taten wir dies in der Überzeugung, dass sie bewusst, mit Absicht, die Lehrbücher sabotiert haben, das Kennenlernen der sowjetischen Pädagogik verhinderten und dass sie stattdessen, oder überhaupt statt der Pädagogik die westliche Pädologie propagierten“ (*A magyar pedagógia...*, 1956 S. 294). Zu dieser Zeit missbilligte Ágoston schon den Ton der früheren Angrif-

fe unter denen es auch reichlich Angriffe auf Personen gab – und übte Selbstkritik aus. „Das Verstummen“ von Vertretern pädologischer Ansichten (unter ihnen Ferenc Mérei, László Faragó und Árpád Kiss) „durch die administrative Methode“ hielt er bereits für fehlerhaft. Er hielt jedoch an seinen fachlichen Standpunkt weiterhin fest, d.h. er stellte die Pädologie selbst als eine Richtung der Erziehungswissenschaft in Frage.

Ein weiteres Ereignis der Selbstreflexionsversuche der sich gerade seiner eigenen Einseitigkeiten und Verzerrungen bewusst werdenden ungarischen kommunistischen Pädagogik und Schulpolitik nach der Konferenz in Balatonfüred waren zwei Debatten im Petöfi-Kreis über die Lage der Volksbildung. An der ersten Debatte konnte György Ágoston wegen eines Gastvortrags in Polen nicht teilnehmen. In der zweiten Debatte, am 12. Oktober 1956 war er jedoch schon anwesend und übte tief greifende Selbstkritik aus: „...Heute sehe ich schon, dass dieser Parteibeschluss und auch andere ... Parteibeschlüsse ... das Aufblühen dogmatischer Unwissenschaftlichkeit ermöglicht haben. Die ... Dogmen haben einseitige, sture Dogmatiker aus mir und aus vielen von uns gemacht ... Dieser Ansatz ... offenbart sich in meinen seit 1950 veröffentlichten Aufsätzen und Studien. Heute ... schäme ich mich öfter für meine geschriebenen Zeilen ..., für die häufig aufgrund unbegründeter, wissenschaftlich nicht belegter, aus ganzen Werken herausgerissenen Zitate benutzten pejorativen Worte, für das Umsichschlagen ... Dass infolge des Parteibeschlusses von 1950 talentierte, kreative Menschen entfernt wurden und ihre Arbeit verloren, war tragisch ..., ich nahm an der Verleumdung

der Entfernten, der beiseite Geschobenen, teil, ich arbeitete an der Untergrabung ihres moralischen und wissenschaftlichen Ansehens mit, ... weil ich glaubte, den Interessen der Partei dienen zu müssen." (abgedruckt in: Hegedűs und Rainer, 1992)

Das waren schwerwiegende Worte, die nicht ohne Folgen blieben. Der kollektive Prozess der aus der Hoffnung der Bereinigung entstandenen Selbstreflexion verlangte einen Sündenbock, den er in der Person György Ágostons fand. Er wurde in Balatonfüred und im Petöfi-Kreis für alle Verzerrungen der kommunistischen Pädagogik praktisch allein verantwortlich gemacht. Vermutlich spielte auch eine Rolle dabei, dass seine Vorgesetzten seine ehrliche Selbstkritik als Schwäche interpretierten und so musste er die Leitung des Lehrstuhls in Budapest an Sándor Nagy abgeben. Die Kulturministerin Valéria Benke versetzte ihn 1959 an die Spitze des Instituts für Erziehungswissenschaft und Psychologie der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Szeged. (Es ist eine Laune des Schicksals, dass kaum ein Monat nach der von oben kommandierten Wachablösung an der Spitze des Instituts in Szeged der in Rente geschickte Béla Tettamanti plötzlich und unerwartet verstarb.)

Die zweite Szegediner Ära György Ágostons dauerte bis 1990, länger als 30 Jahre. Nach den früheren hektischen Zeiten des Paradigmenwechsels der kommunistischen Pädagogik begann in der Geschichte des Lehrstuhls ab den 1960er Jahren die Ära der Konsolidierung. Neben den vielfältigen Tätigkeiten des Institutsleiters als Verfasser erziehungswissenschaftlicher Texte begannen die typischen Forschungsvorhaben der „Szegediner

Schule“ und auch die Schülerstudien. Ágostons erziehungstheoretische Veröffentlichungen – zum Beispiel seine 1971 verteidigte Dissertation zur Erlangung des Grades „Doktor der Akademie“ – sind von der Rückkehr zu den klassischen Wurzeln der marxistischen Pädagogik gekennzeichnet. 1966 erschien in seiner Übersetzung und mit seinem Vorwort das Ergebnis der Arbeit des in 1944 tätigen französischen Reformausschusses für Volksbildung, der Langevin-Vallon-Plan, eines der schönsten Beispiele der Vorstellungen über ein demokratisches Schulsystem. Später, bei der Erarbeitung des Konzepts für eine auf einheitlichen Grundlagen basierende Mittelschule benutzte György Ágoston selbst die in diesem Dokument vorgestellten Prinzipien (Ágoston 1989).

Seit den 60er Jahren wurde er immer öfter als Konferenzredner ins Ausland eingeladen, vor allem nach Frankreich und in die Bundesrepublik Deutschland. Er war Mitglied des Vorstands mehrerer ausländischer pädagogischer Institute und der Redaktionen mehrerer ausländischer Zeitschriften. Aufgrund seiner Erfahrungen während einer Studienreise nach Österreich fertigte er seine Monografie über das österreichische Schulsystem (Ágoston 1987) an. Bereits in den 70er Jahren begann er mit seinen Mitarbeitern, die Methodologie der empirischen Erziehungswissenschaft zu erarbeiten. Zu diesem Thema veröffentlichte er eine Monografie zu Testmethoden der Pädagogik, die in Ungarn bahnbrechend war (Ágoston/Nagy/Orosz 1979).

In der letzten Phase seiner Laufbahn als Universitätsprofessor betrieb er hochschulhistorische Forschung zur Aufklärung der Geschichte der Lehrerausbildung an

der Universität Kolozsvár-Szeged und des Lehrstuhls für Pädagogik und Psychologie, die Unterstützung von dem Nationalen Fond für Wissenschaftliche Forschung (OTKA) erhielt. Im Rahmen dieses mehrjährigen Forschungsvorhabens kamen zahlreiche Studien und Monografien zustande, unter anderem seine Monografie zur erziehungswissenschaftlichen Tätigkeit des ersten Kolozsvärer Pädagogikprofessors Lajos Felméri (Ágoston, 1993).

György Ágoston übernahm die Leitung des Lehrstuhls für Pädagogik an der Universität Szeged in einer zur Konsolidierung tendierenden Zeit. Im Vergleich zu seinen früheren, von extremen Ansichten nicht freien Veröffentlichungen zur Erziehungstheorie ist hier immer häufiger der Anspruch der Aufbau auf klassischen philosophischen Grundlagen - vor allem auf die der Klassiker des Marxismus zu spüren. In den letzten Jahren seiner Universitätslaufbahn arbeitete er bewusst an der Erschließung der pädagogischen Traditionen der Universität Kolozsvár-Szeged, womit er eine Fülle von in der Vergangenheit der Universität verborgenen Werten aufzeigte.

■ LITERATUR

- A Balatonfüredei Pedagógus Konferencia (1956. október 1–6.) rövidített jegyzőkönyve. Kézirat. PTI, Budapest, 1957.
- A magyar pedagógia a kibontakozás útján. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Főbizottságának 1956. június 30-i vitaülése. Pedagógiai Szemle, 1956. 4. S. 289–315.
- Archiv der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Akten der Wissenschaftlichen Abteilung Nr. Zwei.
- Ágoston, Gy./Nagy J./Orosz, S (1979): Mérések módszerek a pedagógiában. Budapest.
- Ágoston, Gy. (1952): A közösségi nevelés és az úttörőmozgalom. Budapest.
- Ágoston, Gy. (1987): Az osztrák iskolaügy alakulása 1962–1982. Budapest.
- Ágoston Gy. (Hrsg. 1989): Egységes alapú középiskolai kísérlet. Beszámolók, részletkutatási eredmények. Szeged.
- Ágoston, Gy. (1993): Felméri Lajos. Budapest.
- Eősze, L. (1977): Kodály Zoltán életének krónikája. [Das Chronik Zoltán Kodály's Leben] Budapest: Zeneműkiadó.
- Eősze, L. (1982): Kodály Zoltán élete képekben és dokumentumokban. [Das Leben Zoltán Kodály's in Bildern und in Dokumenten] Budapest: Zeneműkiadó.
- Eősze, L. (2000): Kodály zenepedagógiai koncepciójának kialakulása és jövője. [Die Herausbildung und die Zukunft Kodály's musikpädagogischen Konzepts] In: Eősze László:

- [Unser Erbe von Kodály] Örökségünk Kodály. Budapest: Osiris, S. 157–164.
- Eősze L. (2000): [Unser Erbe von Kodály] Örökségünk Kodály. Budapest: Osiris.
- Falus I./Golnhofer E./Szabolcs É. (2006): Riport Ágoston Györggyel. Manuskript, ELTE, Budapest..
- Gácsér J./Pukánszky, B. (1992): Tettamanti Béla élete és pedagógiai munkássága. Szeged.
- Golnhofer, E. (2006): Rendszerváltások a tudomány legitimációjában – Magyarország, 1945–1949. In: Szabolcs, É. (Hrsg.): Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon. Budapest 2006. S. 9–28.
- Golnhofer, Erzsébet (2004): Hazai pedagógiai nézetek 1945–1949. (Heimpädagogische Ideen 1945–1949). Iskolakultúra Könyvek 23, Pécs.
- Golnhofer, Erzsébet (2006): *Rendszerváltások a tudomány legitimációjában – Magyarország, 1945–1949.* (Systemwechsels in der Legitimation der Wissenschaft – Ungarn, 1945–1949. In: Szabolcs Éva (Hrg.): Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon. (Pädagogik und Politik in der zweiten Hälfte des 20-sten Jahrhunderts in Ungarn.) Budapest, 9–28.
- Hegedűs N. András – Rainer M. János (Hrsg. 1992): A Petőfi Kör vitái hiteles jegyzőkönyvek alapján. VI. Pedagógusvita. Múzsák, 1956-os Intézet, Budapest.
- Huszár, Tibor: *A hatalom rejtett dimenziói.* (Die verborgene Dimensionen der Macht) Budapest, 1995.
- Inerwiev mit Professor György Ágoston. Manuskript nach der Tonbandaufnahme, geführt im Rahmen der Forschung „Gesellschaft, Politik und Erziehungswissenschaft der 1950er Jahre in Ungarn“ von Éva Szabocs, Erzsébet Golnhofer und Iván Falus. Universität Budapest, 2006.

- K. Udvari Katalin (2000): Psalmus Humanus. Budapest, Püski Kiadó.
- K. Udvari Katalin (2006): Psalmus Humanus. „Music Belongs to Everyone.” DVD.
- Karády, É. /Vezér, E. (1980): A Vasárnapi Kör. [Der Sonntagskreis] Budapest: Gondolat.
- Kodály Z. (1937b): Énekes játékok. In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1905): Brief an Hilda Bauer 14. August 1905. In: Eősze, L. (1977): Kodály Zoltán életének krónikája. [Das Chronik Zoltán Kodály's Leben] Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1906): Magyar népdalok. Előszó. [Ungarische Volkslieder. Vorwort]. In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1918): A népdal feltámadása. [Die Auferstehung des Volksliedes] 1918. In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1925): A magyar népzene. [Die ungarische Volksmusik] In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1927a): Mit akarok a régi székely dalokkal? [Was will ich mit den Szeklerliedern?] In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1927b): Népzene. [Volksmusik] In: Kodály, Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1929): Gyermekkarok. [Kinderchöre] In: Kodály, Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1934): Zenei belmisszió. Nyilatkozat. [Innere musikalische Mission. Aussage] 1934. In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1935): A magyar karének útja. [Der Weg des ungarischen Chorgesangs] In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.

- Kodály, Z. (1937a): Vidéki város zeneélete. Előadás Nyíregyházán. [Das musikalische Leben einer Stadt in der Provinz. Vortrag] In: Kodály Z. (1964): Visszatekintés. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1964): Visszatekintés. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok. [Rückblick. Gesammelte Schriften, Reden, Äußerungen] Budapest: Zeneműkiadó.
- Kodály, Z. (1989): Közélet, vallomások, zeneélet. Kodály Zoltán hátrahagyott írásai. [Öffentliches Leben, Bekenntnisse, musikalisches Leben. Die hinterlassenen Schriften, Notizen von Zoltán Kodály.] Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Mannheim K. (1980): Lélek és kultúra. [Kunst und Kultur] In: Karády/Vezér (1980), S. 201.
- Mészáros, I. (1967): Kodály és az „Éneklő Ifjúság”-mozgalom. [Kodály und die Singende Jugend- Bewegung] In: Pedagógiai Szemle, 521–532.
- Mészáros, István (1999): Die Geschichte des tausendjährigen ungarischen Schulwesens. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Möller, Peter (2005): Der Volksaufstand in Ungarn 1956. <http://www.p-moeller.de/pungarn1.htm>
- Németh, András (2002): A reformpedagógia gyermekképe. A szent gyermek mítoszától a gyermeki öntevékenység funkcionális gyakorlatáig. Iskolakultúra, 3. szám, 21–32.
- Németh, András – Skiera, Ehrenhard – Mikonya, György (Hrsg. 2006): Reformpädagogik und Lebensreform in Mitteleuropa. Gondolat Kiadó, Budapest, 350 p.
- Németh András (2005): A magyar neveléstudomány tudománytörténete. Budapest 2005.
- Németh, András és Pirka, Veronika (Hrsg. 2013) Az életreform és reformpedagógia – recepciós és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében. Budapest: Gondolat Kiadó, 410 p. (Neveléstudomány-történeti Tanulmányok; 12.)

- Németh András (2014): *Erziehungswissenschaft in Ungarn (1870–1952)*. Gondolat Kiadó, Budapest, 2014.
- Németh András (2014): *Abhandlungen zur Geschichte der ungarischen Pädagogik und Schule von dem 18. bis zum 20. Jahrhundert*. Gondolat Kiadó, Budapest, 2013.
- Németh András (2014): *Lebensreform, Reformpädagogik und Lehrerberuf*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András (2014): *Emberi idővilágok – pedagógiai megközelítések*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Nóbik Attila és Pukánszky Béla (2009): *A tudományos nomenklatúra kialakulása a szegedi egyetemen Tettamanti Béla és Ágoston György példáján*. In: Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (szerk.): *A magyar neveléstudomány a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest, 73–97.
- Nóbik, A. (2008): *Neveléstörténet tankönyvek az ötvenes években*. *Iskolakultúra*. **18**. 3–4. S. 39–49.
- Pethő, Villő (2011): *Kodály Zoltán és követői zenepedagógiájának életreform elemei*. PhD értekezés, Szeged. URL: http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1080/1/pethov_ertekezés.pdf
- Rainer, M. János (2000): *Az eszmék útja, előzmények és események. Az 1956-os Magyar Forradalom Történetének Dokumentációs és Kutatóintézete Közalapítvány, Budapest*. <http://www.rev.hu/html/hu/kiadvanyok/forradalom/eszmekutja.html>
- Róna-Tas András (2006): *Tudomány, Akadémia és a piac. (Wissenschaft, Akademie und Markt) Magyar Tudomány Nr. 8*.
- Szabolcs Éva – Golnhofer Erzsébet (2013): *Lázár György és a magyar pedagógia – mítosz és valóság*. *Magyar Pedagógia*, 133–151.
- Szabolcs, É. (Hrsg. 2006): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Budapest.

- Szabolcs, Éva (2006): Az 1956-os Balatonfüredi pedagóguskonferencia. (Die Konferenz über die Pädagogik in Balatonfüred, 1956.) In: Szabolcs Éva (Hrg.): *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon. (Pädagogik und Politik in der zweiten Hälfte des 20-sten Jahrhunderts in Ungarn.)* Budapest, 165–177.
- Tettamanti, B. (1949): A nevelés szocialista fogalma. Kritikai megjegyzések Faragó László és Kiss Árpád *Az új nevelés* című könyvéhez. *Köznevelés*, 19. S. 533–534.