



Foro de Educación
ISSN: 1698-7799
jlhuerta@mac.com
FahrenHouse
España

Németh, András
The development's phases of educational sciences as academic disciplin in Hungary in
first half of the 20th century
Foro de Educación, vol. 15, núm. 22, enero-junio, 2017, pp. 1-23
FahrenHouse
Cabrerizos, España

Available in: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447549523008>

- How to cite
- Complete issue
- More information about this article
- Journal's homepage in redalyc.org

redalyc.org

Scientific Information System
Network of Scientific Journals from Latin America, the Caribbean, Spain and Portugal
Non-profit academic project, developed under the open access initiative

The development's phases of educational sciences as academic disciplin in Hungary in first half of the 20th century

Die Entwicklungsphasen der ungarischen Erziehungswissenschaft als Universitätsdisziplin in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts

András Németh

e-mail: nemeth.andras@ppk.elte.hu

Fakulty of Education and Psychology - Institut of Education. Hungary

Abstract: A number of historical anthologies and monographs have been published recently that give priority to the social approach in the history of science of the educational sciences – using Stichweh's concept of discipline – as discipline formation and discipline development. The study to date indicates that four phases in the academic discipline development of the educational sciences in Hungary can be distinguished. In the first phase we find the institutional formation of pedagogy, as it was then understood, as a disciplinary field. This development proceeded most rapidly in the last third of the nineteenth century. It took on two overlapping forms, following the general institutionalization of teacher education. On the one hand, broad-based theory formation regarding educational practice took place, reaching its peak in Herbartianism. On the other hand, university courses were introduced and academic chairs created, often closely tied to philosophy, that were dedicated to pedagogy and represented the academic foundations of the discipline. The second phase, which is the focus of the present contribution continued into the twentieth century. In this period an educational movement arose that centered on the empirical paradigms of research in the social sciences. But the various lines of the movement (reform pedagogy, experimental pedagogy, child study) did not always succeed at becoming established at the universities. The third phase is the phase of lasting institutionalization of the educational sciences, which in most places began already in the first half of the twentieth century. Here the German «Geisteswissenschaft» played a role. After the 2nd World War was Hungary included in the sphere of influence of the Soviet Union and began the fourth phase of development of the educational sciences in Hungary. Educational science was most highly affected among social sciences by the political power shifts of the Stalinism.

Keywords: history of education science in Hungary; periode of developments; discipline formation; Herbartianism; «Geisteswissenschaft»; educational sciences in Stalinism.

Zusammenfassung: In der jüngeren Zeit sind mehrere Sammelbände und Monografien veröffentlicht, die den sozialen Ansatz in der Wissenschaftsgeschichte der Erziehungswissenschaft in der Vordergrund stellen. Diese Arbeiten haben die Entwicklungsprozesse der universitären Erziehungswissenschaft mit Hilfe der von Stichweh eingeführten Disziplinbegriff als Disziplinbildung und Disziplinentwicklung interpretiert. Der Beitrag hat auch in der Entwicklung

der ungarischen Erziehungswissenschaft als Universitätsdisziplin auch vier Phasen unterscheiden. In die erste Phase fällt noch auch in Ungarn die institutionelle Herausbildung der Pädagogik als disziplinäres Feld. Diese Entwicklung hatte ihre stärkste Dynamik im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts. Sie nahm im Anschluss an die allgemeine Institutionalisierung der Lehrerbildung zwei sich überschneidende Formen an. Einerseits kam es zu einer breit angelegten Theoriebildung in Bezug auf die pädagogische Praxis, deren Höhepunkt der Herbartianismus war. Andererseits wurden dazu Vorlesungen eingeführt und Lehrstühle eingerichtet, die auf die Pädagogik bezogen waren, und die akademische Voraussetzung für die Disziplin darstellten. Die zweite Phase begann um 1880 und dauerte bis die ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts. In diesem Zeitraum entstand eine pädagogische Bewegung, in deren Zentrum die empirischen Paradigmen der Forschung in den Sozialwissenschaften standen. Aber die verschiedenen Ausprägungen der Bewegung (Reformpädagogik, experimentelle Pädagogik, Kinderforschung) konnten sich nicht immer an der Universität etablieren. Oft wurden die empirischen Ansätze aufgegeben oder an den Rand gedrängt. Die dritte Phase entspricht der dauerhaften Institutionalisierung der Erziehungswissenschaft, die an den meisten Universitäten bereits in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts einsetzte. In ihr spielte die deutsche Geisteswissenschaften eine besondere Rolle. Nach dem Zweiten Weltkrieg begann eine vierte Phase auch in der Entwicklung der ungarischen Erziehungswissenschaft mit der Verbreitung der kommunistischen Ideologie der Stalinismus hat auch die Universitätspädagogik (mit allen anderen akademischen Wissenschaften) ihre früheren Wissenschaftscharakter verloren.

Schlüsselwörter: Geschichte der Erziehungswissenschaft in Ungarn; Entwicklungsperioden; Disziplinbildung; Herbartianismus; Geisteswissenschaften; Erziehungswissenschaft in Stalinismus.

Recibido / Received: 31/01/2016
 Aceptado / Accepted: 04/05/2016

1. Einleitung

In der jüngeren Zeit sind mehrere historische Sammelbände und Monografien veröffentlicht, die den sozialen Ansatz in der Wissenschaftsgeschichte der Erziehungswissenschaft in der Vordergrund stellen. Diese Arbeiten (Drewiek & Lüth, 1998; Hofstetter & Schnewly, 1998; Zedler & König, 1989) haben die Entstehungs- und Entwicklungspozesse der universitären Erziehungswissenschaft mit Hilfe der von Becker (1989, S. 20) und Stichweh (1994, S. 17) eingeführten Disziplinbegriff als Disziplinbildung und Disziplinentwicklung interpretiert. Andere Arbeiten zeigen auch die Beziehungen dieser Disziplin zum Berufsfeld und zur Bildungspolitik (Appel, Horn, Lundgreen & Sandfuchs, 1999; Criblez & Hoffstetter, 2000, Drewiek, 1998; Keimer, 1998; Gautherin, 2001; Lost, 2000).

Obwohl sich in dieser Entwicklungstendenzen mehrere allgemeine Merkmale erkennen lassen, in den verschiedenen Ländern beziehungsweise historischen Regionen unterschiedliche länderspezifische Entwicklungslinien zu beobachten (Brezinka, 2000; Horn, Németh, Pukánszky & Tenorth, 2001; Cruikshank, 1998; Simon, 1994; Tenorth-Horn, 2001; Németh, 2001; Hoffstetter & Schnewly, 2002; Horn, 2003). Die empirische komparativen Forschungen der jüngeren Zeit (Wagner & Wittrock, 1991; Schriewer, Keimer & Charle, 1993; Keimer, 1999; Keimer & Schriewer, 2000) haben verschiedene nationalen Denkstile aufgezeigt. So kann man die deutsche Denkweise durch eine grosse disziplinäre Geschlossenheit prägen, auf die französische Erziehungswissenschaft ist durch einen pluridisziplinären Bezugsrahmen

charakterisieren. Die anglosächsische Modell ist nicht stark disziplinär organisiert, sie ist vielmehr nach politischen und beruflichen Anforderungen strukturiert (Hofstetter & Schneuwly, 2002, S. 45).

In den letzten Jahrzehnten sind in Deutschland sind auch zahlreiche Sammelbände und Monografien, die die verschiedenen Themen der Entwicklung der Erziehungswissenschaft und der pädagogischen Praxis der DDR-Zeit untersuchen (Langewelpott, 1973; Cloer & Wernstedt, 1994; Krüger & Marotzki, 1994; Benner & Sladek, 1998; Gießler & Wiegmann, 1996; Cloer, 1998; Häder & Tenorth, 1997; Lost, 2000; Tenorth, Kudella & Paetz, 1996; Wiegmann, 2002). In Ungarn stellten diese Themen nur in den letzten Jahren in der Vordergrund der Jahrzehnten der sog. existierenden Sozialismus in Ungarn (Donáth, 2006; Golnhofer, 2004, 2006, 2006a; Szabolcs, 2006, 2006a, 2006b; Kéri, 2006; Nagy, 2006; Sáska, 2006; Pukánszky, 2004), aber kein Artikel beschäftigte sich noch mit der Wissenschaftsgeschichte der Erziehungswissenschaft dieser Epoche.

Der vorliegende Beitrag verfolgt daher die folgenden Ziele: es geht in seinem erstem Teil in erster Linie darum, die Besonderheiten der ungarischen Entwicklung zu analysieren. Es wird allgemein aufgezeigt, dass die ungarische Geschichte der Pädagogik und Erziehungswissenschaft von Ende des 19. Jahrhunderts bis zum Mitte des 20. Jahrhunderts einerseits eine Rezeptionsgeschichte vor allem deutscher Entwicklungen ist, andererseits sich durch eine grosse Adaptationsleistung charakterisiert. Das Studie verfolgt daneben in dem zweiten Teil die Prozesse zu zeigen, in deren Laufe auch in der Zeit von 1945 bis 1952 die universitäre Erziehungswissenschaft als Disziplin auch in Ungarn auf einer Sonderweg tritt. Es geht darum, die wichtigsten Merkmalen der ungarischen Entfaltung der sozialistischen Pädagogik, teilweise über das Beispiel der Universität in Budapest zu analysieren.

2. Zwischen Rezeption und Adaptation – die Entwicklungen der ungarischen Universitätspädagogik

Die Entwicklung des Institutionssystems der ungarischen universitären Erziehungswissenschaft steht auch mit den grundlegenden Besonderheiten der wirtschaftlich-gesellschaftlichen und politischen Entwicklung der mitteleuropäischen Region in engem Zusammenhang. Also mit dem politischen Kraftfeld, das sein Existenz der ziemlich lange, bis zum Ende des 19-ten Jahrhunderts bestehenden preußisch-deutschen, österreichischen beziehungsweise österreichisch-ungarischen Monarchie verdanken kann (Tenorth, 2001, p. 30). Diese Tendenzen sind in allen grundlegenden Vorgängen dieser Epoche deutlich

nachvollziehbar: In der kapitalistischen Industrialisierung, in der Verbreitung der Marktwirtschaft, in der Urbanisierung, in der Entwicklung der fachkundigen Staatsverwaltung und des Institutionsnetzes des Bildungswesens. Daraus folgt, dass zahlreiche gemeinsame Elementen in der staatlich-administrativen Ordnung, in der fachlichen Betreuung der Prozessen der Erziehung und Bildung, in der bildungs- und wissenschaftspolitischen Entscheidungen, und in den Instituionalisierungsprozessen der allgemeinen Bildung und der Wissenschaft dieser Region feststellbar sind. Weiters sind auch die Reaktionen ähnlich, die in der gesellschaftlich-wirtschaftlichen Modernisationsbestrebungen, beziehungsweise in den antimodernen kulturkritischen Bewegungen um die Jahrhundertwende in diesen Ländern zum Vorschein treten.

An den ungarischen Universitäten institutionalisiert sich auch die theologisch, später erziehungsphilosophisch orientierte theoretische Pädagogik und in dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts wird in dem Ländern dieser Region das Unterrichtswesen aufgrund des schulpädagogischen Prinzips des Herbartianismus modernisiert. Fast überall besetzten die Vertreter der herbartianischen Pädagogik die an den Universitäten errichteten pädagogischen Lehrstühle, und bestimmten die Rhetorik der institutionalisierenden Universitátspädagogik (Coriad & Winkler, 1996; Tenorth, 2001, p. 33). Die universitäre Erziehungswissenschaft, die sich nach der Jahrhundertwende entfaltete, wird der Logik des geschlossenen disziplinären Systems der deutschen Wissenschaft folgend den Rang einer selbständigen akademischen Wissenschaft gewinnen. Das Begriffssystem, das selbständige Forschungsgebiet der zu einer universitären Disziplin gewordenen geisteswissenschaftlichen Pädagogik wird auf dieser Grundlage ausgestaltet. Zur Analyse entstand die normative Hermeneutik, die der Methode der empirischen Forschung gegenübergestellt wird (Vgl. Wagner & Wittrock, 1991; Tenorth, 2001, p. 34).

Aus diesen Tatsachen folgt, dass die Geschichte der ungarischen wissenschaftlichen Universitátspädagogik als Rezeptionsgeschichte interpretiert werden kann. Die Denkweise der ungarischen Erziehungswissenschaft charakterisierte die Übernahme und die Aufnahme ausländischer, vor allem deutschen geistlicher Strömungen. Die wissenschaftliche Leistung zeigt sich besonders in der Schnelligkeit der Rezeption, beziehungsweise in deren ursprünglichen Adaptation. Diese Rezeptionsvorgänge sind in der Institutionalisierung der in dem 19. Jahrhundert an den ungarischen Universitäten entstehenden modernen akademischen Wissenschaften, beziehungsweise in der Reformpädagogik nach der Jahrhundertwende und in der Entstehung deren wissenschaftliche Richtung charakterisierenden empirischen Pädagogik deutlich nachvollziehbar.

3. Die erste Entwicklungsperiode: Die Modernisierung des ungarischen Bildungswesens und Wissenschaftssystems

Im Jahre 1867 beendete mit dem Ausgleich der fast zwei Jahrhunderte lange Kampf zwischen der Habsburg Monarchie und der ungarischen Nationalelite. Die politische Kraft, die nach dem Ausgleich in die regierende Position kam, vertrat die liberale ungarische Reformbewegung, die in der ersten Hälfte des 19. Jahrhundert entstanden war. In den letzten Jahrzehnten des Jahrhunderts wurde unter der Leitung des ungarischen Liberalismus und in dessen Geiste die allgemeine Reform des Verwaltungs- und Bildungswesenssystems des modernen ungarischen Rechtsstaates durchgeführt. Aus der verspäteten Säkularisation, die die ungarische Entwicklung charakterisierte, ergibt sich, dass das ungarische Schulsystem in den Jahren vor dem Ausgleich fast völlig von den christlichen Konfessionen bestimmt wurde. Die einzige ungarische Universität in Budapest ist auch eine katholische Universität, obwohl sie formal immer eine königliche Universität war. Demzufolge kann die stark katholisch orientierte ungarische universitäre Erziehungslehre bis zu den 1870-er Jahren nicht als wissenschaftliche Disziplin betrachtet werden – obwohl deren universitär-institutioneller Rahmen mit dem im Jahre 1814 an der philosophischen Fakultät der Budapester Universität gegründeten pädagogischen Lehrstuhl auch in Ungarn gegeben war (Németh, 2001, pp. 313-315).

Dieser Perspektiven- und Elitenwechsel erfolgte in mehreren Stufen. Während an der Wiener Universität, die die Praxis der Pester Universität in größtem Maße beeinflusste, Theodor Vogt (1835-1906) zum Lehrer, später zum Professor (Brezinka, 2000) der Pädagogik ernannt wurde, der herausragende Vertreter des österreichischen Herbartianismus, lehnte der erste frisch ernannte weltliche Professor der Pester Universität, der katholische Ágost Lubrich (1825-1900) die Aufnahme der herbartianischen Pädagogik strikt ab, weil sie seines Erachtens die christlichen Traditionen gefährde. Für seine Gegner und für die sie unterstützende liberale Regierung bedeutete aber gerade diese damals als modern betrachtete herbartianische Konzeption die theoretisch-ideologischen Basis, auf den die nationale liberale Modernisierung des Schulwesens gebaut werden konnte. Diese stand mit der die institutionalisierte Säkularisation betonenden Ideenwelt am ehesten im Zusammenklang (Németh, 2002, pp. 211-212).

Mór Kármán (1843-1915), der Rivale von Lubrich, machte sich am der 1860-er Jahren an der Leipziger Universität als Schüler von Ziller mit der Herbartianismus bekannt. Er war Privatdozent an der Universität in Budapest, der Gründer der von der Universität unabhängigen Bildungsanstalt für Gymnasiallehrer, und der Organisator und Leiter der Referendarschule sowie die führende Gestalt bei der Reform der ungarischen Gymnasien. Er war an der

Ausarbeitung des Mittelschulgesetzes aus dem Jahre 1883, und an der Ausarbeitung des neuen, dem Bildungskonzept des nationalen Liberalismus entsprechenden Rahmenlehrplanes für die Gymnasien beteiligt. In dessen Mittelpunkt stand neben den griechischen und lateinischen Klassikern die historisierende Anschauung, die nationale Literatur und Geschichte, die detaillierte Darstellung der natürlichen Gegebenheiten des Heimatlandes sowie die Betonung der untrennbaren Einheit der nationalen und der europäischen Kultur. Dieses Lehrplankonzept ist mit ein Grund dafür, dass in der Wertordnung des ungarischen Bürgertums die antike und klassizistische Vorstellung von Harmonie, Ordnung und Schönheit, und die auf ewigen Grundlagen beruhende Autorität weiterhin eine zentrale Rolle spielen. Das ist eine Bildung, die die Grundlagen eines harmonischen, konfliktfreien Gesellschafts- und Weltbildes bildet mit einer dementsprechenden Moral, und die zugleich einen künstlerischen Stil favorisiert, dem Dissonanz suspekt erscheint (Németh, 2002).

Aufgrund der Verbreitung der Herbartianismus erschien Ende der 1890er Jahren in Ungarn eine Wissenschaftlergeneration, die fast ausschließlich von den Schülern Kármáns rekrutiert wurde (Ernö Fináczy, János Waldapfel, László Nagy, Ödön Weszely), und deren Mitglieder eine bedeutende Rolle dabei spielten, dass der Herbartianismus nach der Jahrhundertwende zu einer Universitätsdisziplin wurde sowie bei dessen Verbreitung über der mittelschulische Lehrerbildung hinaus in die Theoriebildung der volksschulischen Lehrerbildung und in die Praxis der Volksschule.

Trotz des nach dem Ausgleich grundlegend veränderten politischen-, rechtlichen- und Bildungssystems und trotz der Verbreitung der modernen kapitalistischen Wirtschaft war die ungarische Gesellschaft um die Jahrhundertwende durch einen einzigartigen Zwiespalt charakterisiert. Das System betreffend lebte das Alte und das Neue, die agrarische und die urbanistische Welt, nebeneinander obwohl die Entwicklung der damaligen Gesellschaft durch eine grundlegend neue Entwicklung der Lebensverhältnisse, d.h. durch Modernisierung und Urbanisierung charakterisiert war. Wenn man diese Vorgänge etwas vereinfacht und nach Analogien sucht, kann festgestellt werden, dass dieser Zwiespalt sowohl in der ungarischen wissenschaftlichen Denkweise als auch in der nächsten Reformperiode des ungarischen Bildungswesen, zwischen der Jahrhundertwende und dem Ende des ersten Weltkrieges, beobachtet werden kann.

Dies wird auch dadurch deutlich, dass das Profil des pädagogischen Lehrstuhles der Pester Universität – in der nächsten Periode – Ernő Fináczy (1860-1935) bestimmte, der angesehene Erziehungswissenschaftler, der ungarische Vertreter des von Willmann vertretenen mit wissenschaftlichen Forderungen auftretenden,

und auf katholischen Grundlagen beruhenden Herbartianismus. Den Kern seines wissenschaftlichen Werks bildet sein erziehungswissenschaftliches Schaffen, das die auf antiken, beziehungsweise christlichen Erziehungstraditionen beruhenden historisch-deduktiven Grundlagen seiner katholisch orientierten normativen Pädagogik betont, dessen beeindruckende Ergebnisse in seinem großen Werk über die Erziehungsgeschichte in fünf Bänder nachvollziehbar sind. Er war in den ersten Jahrzehnten des Jahrhunderts der Vorsitzende der Ungarischen Pädagogischen Gesellschaft. Seine Fachkenntnisse bestimmten grundlegend das pädagogische Profil der Periode (Pukánszky & Németh, 1994, p. 512). István Schneller (1847-1939), Professor der in den 1870-er Jahren in Klausenburg gegründeten anderen ungarischen Universität, war als evangelisch-lutherischer Theologe und verpflichteter Anhänger des Protestantismus – und als Gegner der herbartianischen Philosophie und der herbartianischen Pädagogik, der offiziellen Ideologie der k. u. k. Monarchie –, der Vertreter der theologischen und pädagogischen Auffassung Schleiermachers, des Begründers der anderen grundlegenden Richtung der im Neohumanismus wurzelnden deutschen philosophischen Pädagogik (Németh, 2002, pp. 306-307).

Die systematischen, theoretisch konsequenten und auch stilistisch gelungenen pädagogischen und erziehungshistorischen Werke von Ernő Fináczy, die auch seine reichen Kenntnisse auf dem Gebiet der internationalen Fachliteratur widerspiegeln, sind Arbeiten von bleibendem Wert. In den ersten zehn Jahren des Jahrhunderts wurde das Profil des Lehrstuhls stark von der erziehungshistorischen Orientierung Fináczy's beeinflusst. Das manifestiert sich auch darin, dass, parallel zur Pädagogik-Professor, sich gleichzeitig zwei Privatdozenten ebenfalls mit der Erziehungsgeschichte befassten.

Die Universitätsrezeption des Positivismus in Ungarn verknüpft sich am Ende des 19. Jahrhunderts mit dem Namen von Imre Pauer (1845-1930), dem Professor für Philosophie, der auch die nötige Ausbildung zum Unterricht der Pädagogik hatte. Für diese Periode ist die deutsche Dominanz, die auch auf anderen Gebieten bedeutend war, und die daraus folgende eigenartige Akzentverschiebung charakteristisch. Die innerhalb der Universität auftretende positivistische Pädagogik erscheint in den frühen Werken Ákos Pauer (1876-1934), der spätere Professor des philosophischen Lehrstuhls. Er erweiterte seit 1898 ein Jahr lang in Leipzig am Institut von Wundt seine Kenntnisse in der experimentellen Psychologie. Später studierte er ein Jahr lang in Paris, und besuchte dort die Vorlesungen und Demonstrationen in Psychologie von Pierre Janet. Aufgrund dieser Erfahrungen kommen in seinen Werken vor allem die Rezeptionstendenzen der englisch-amerikanischen und französischen Wissenschaftsmodelle zur Geltung.

Ákos Pauler wurde im Jahre 1902 zum Privatdozent auf dem Gebiet der Erkenntnistheorie und der Geschichte der Erkenntnistheorie, später zum Professor am Philosophie-Lehrstuhl ernannt. In seinen Vorlesungen kam auch er regelmäßig auf die Pädagogik zu sprechen, und zwar aufgrund seines 1902 erschienenen Buches, «A pozitív pedagógia alapelveiről» (Über die Grundtheorien der positiven Pädagogik). Pauler, einer der vielseitigsten und talentiertesten Philosophen seiner Zeit, wurde schon ziemlich jung, im Jahre 1910, zum Mitglied der Ungarischen Akademie der Wissenschaften gewählt. In 1915 wurde er an der Universität in Budapest zum Professor der Philosophie mit Schwerpunkt Pädagogik ernannt.

Neben den Vorlesungen der Professoren für Philosophie, boten zwei Privatdozenten psychologische Themen an. Géza Révész (1878-1955), war zwischen 1908 und 1918 Privatdozent für experimentelle Psychologie und wurde später, vor seiner 1920 erfolgten Emigration, zum ersten Professor der Psychologie an der Budapester Universität ernannt. In seinen Vorlesungen beschäftigte er sich in dieser Zeit regelmäßig mit kinderpsychologischen, später pädagogisch-psychologischen Themen. In den Werken der Anhänger des Positivismus vermischte sich am Anfang des Jahrhunderts die auf den Anschauungen von Spencer basierende Auffassung mit weiteren biologischen und psychologischen Richtungen der Epoche, vor allem mit dem Darwinismus, dann mit der Theorie von Emile Durkheim und der psychoanalytischen Lehre Sigmund Freuds. Die Anhänger des Positivismus in Ungarn – vor allem aber die Soziologen unter ihnen – übernahmen später auch einige Elemente von den Gesellschaftstheorien des Marxismus bzw. wurden bedeutende Persönlichkeiten (z.B. Georg Lukács) der marxistischen Philosophie in Ungarn.

Der Konservatismus der Universität trug dazu bei, dass sich diese Bestrebungen in dieser Zeit noch außerhalb der Universität etablieren mussten. Für die offizielle Auffassung der Universitätsmentalität ist die distanzierte Äußerung des angesehenen Professors Ernő Fináczty typisch. Die neue soziologische Orientierung und die Kinderforschung wurden mit Skepsis bedacht. Nach Fináczys Meinung sind für die Erziehungswissenschaft die wissenschaftlichen psychologischen Forschungen zwar wichtig, aber er war gegen die Bestrebungen, die an die Stelle der traditionellen normativen Pädagogik eine ganz neue pädagogische Betrachtungsweise stellen wollten. Die Ablehnung richtete sich gegen die mit der traditionellen Pädagogik rivalisierenden neuen Bestrebungen, die ihre Betrachtungsweisen im Anschluss an den Positivismus mit Hilfe experimentell-induktiven Methoden erneuern wollten.

4. Die breite Institutionalisierung der ungarischen Universitätspädagogik als Geisteswissenschaft in den 1930-er Jahren

Eine neue Epoche der wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Entwicklung Ungarns begann mit der Periode von 1920, die in erster Linie entscheidend durch die Folgen des Friedensabkommens eines verlorenen Krieges bestimmt wurde. Der Vertrag von Schloss Trianon (1920) erschütterte alle gesellschaftlichen Schichten Ungarns. Daher wurden die starken Bestrebungen zur Entwicklung des Bildungswesens in der 1921 beginnenden Epoche der Bethlen-Konsolidation als eine strategisch bedeutsame Aufgabe betrachtet. Im Hintergrund dieser Kulturpolitik stand der Gedanke der sogenannten «kulturellen Überlegenheit», deren Ideologie von einem prominenten Kulturpolitiker, dem damaligen konservativen Kultusminister Kuno Klebelsberg (1875-1932), stammte. Ein wichtiges Mittel war dazu nach seiner Meinung der Neonationalismus, eine christlich-nationale Ideologie mit neugestaltetem Inhalt, mit deren Hilfe die Ausbildung einer hochqualifizierten (aber mit nationalen und revisionistischen Gedanken erfüllten) «Intelligenzelite» verwirklicht werden sollte. Zugleich sollte eine allgemeine Hebung des kulturellen Niveaus der Bevölkerung erreicht werden.

In diesem Sinne ließ Klebelsberg während dieser Periode das einheitliche institutionelle System des Landes organisieren, die Akademie erhielt Unterstützung vom Staat, die Museen und Archive wurden in einer einheitlichen Organisation vereinigt, die in den 1910er Jahren begonnenen Universitätsgründungen (Debrecen, Pozsony) wurden fortgesetzt, ihre Institute wurden weiter ausgebaut; zwischen 1924 und 1926 schließlich begann er mit der Modernisierung der Mittelschulen, daneben wurde eine große Anzahl von Volksschulen gebaut (Ladányi, 1999, p. 51).

Parallel zu diesen Ereignissen fand in den zwanziger Jahren auch die Reform der Lehrerbildung statt: der Status der 5-jährigen Lehrerbildungsanstalt wurde gestärkt, Bürgerschulen wurden nach 1927 als Mittelschulen anerkannt; eine Hochschule wurde nach Szeged verlegt und bekam den Namen: Hochschule für Bürgerschullehrerausbildung. Nach der gesetzlichen Regelung von 1924 wurden an allen Universitäten Ungarns neben den philologischen Fakultäten Lehrerbildungsinstitute gegründet, die werdenden Gymnasiallehrern neben ihrem Universitätsstudium den Erwerb aller ihrer Fachkenntnisse ermöglichen sollte, und das innerhalb eines organisierten Lehrplans. Dementsprechend konnte nur jener Student eine Qualifikation als Lehrer erhalten, der an der philologischen Fakultät einer Universität eingeschrieben war, sowie mindestens zwei Mittelschulfächer gewählt und die vorgeschriebenen Vorlesungen und

Seminare an der Universität und am Lehrerbildungsinstitut erfolgreich absolviert hatte.

In den zwanziger Jahren ist das frühere Interesse an sozialen und sozialphilosophischen Fragen zurückgedrängt worden. Ein wichtiges Thema für die Philosophie wurde der Nationalgedanke, die Eigenschaften des Nationalcharakters und der Nationalmentalität. Als Gegengewicht zu den analytischen, relativistischen und demaskierenden Bestrebungen der ersten zwei Jahrzehnte verstärkten sich die synthetisierenden, bewahrenden, das Absolute und die Unveränderlichkeit suchenden Richtungen (Hanák, 1993, p. 44) In Zusammenhang mit diesen Tendenzen begann die Hegemonie der geisteswissenschaftlichen Richtung und des Neukantianismus auch in dem damaligen geistigen und pädagogisch-psychologischen Denken eine immer wichtigere Rolle zu spielen (Németh, 2006, p. 34).

Nach den zwanziger Jahren bereicherte sich in diesem Geist auch der wissenschaftliche Inhalt der Pädagogik an der Universität in Budapest. Als Paulers Nachfolger wurde einer der hervorragendsten Vertreter der ersten Generation ungarischer Geisteswissenschaftler, der in breiten Kreisen anerkannte Wissenschaftler und Kulturpolitiker Gyula Kornis (1885-1958), zum Professor des zweiten Philosophie-Lehrstuhls ernannt. Das außerordentlich vielseitige Schaffen von Kornis reichte von der geistesgeschichtlich orientierten Geschichts- und Kulturphilosophie bis zur Psychologie und Pädagogik. Aus der Sicht der Pädagogik ist sein 1927 erschienenes Werk «A magyar művelődés eszményei» (Die Ideale der ungarischen Bildung) von größter Bedeutung, in dem er die Werte (Ideale) der ungarischen Erziehungsinstitutionen aus der Sicht der Geschichte erläuterte. Im Rahmen dieser Analyse stellte er die bedeutenderen Bildungsideale der ungarischen Aufklärung, des Neuhumanismus, der Reformzeit und der naturwissenschaftlichen Periode mit jener Zielstellung vor, dass «aus den Kenntnissen der Geistigkeit der jüngsten Vergangenheit die für die Gegenwart geltenden kulturellen Aufgaben gefolgert werden können» (Kecskés, 1943, p. 669). Kornis schuf eine Reihe solcher lückenfüllender Werke, die auf dem internationalen wissenschaftlichen Niveau seiner Epoche standen, und die zum Anschluss der zeitgenössischen ungarischen Gesellschaftswissenschaften an die moderne westliche Denkweise beitrugen.

Die bedeutendste Errungenschaft der zwanziger Jahre bestand neben der immer stärkeren Verbreitung der geisteswissenschaftlichen Anschauungsweise darin, dass aufgrund des Pädagogikunterrichts an Universitäten die auf die moderne Kinderpsychologie gegründete reformpädagogische Auffassung und die soziologische Orientierung an Bedeutung gewann. Kornis selbst bot regelmäßig

Vorlesungen in Kinderpsychologie an, parallel zu diesen Vorlesungen wurde Cecil Bognár (1883-1967), späterer Pädagogik-Professor der Universität in Pécs (1938-1941) und in Szeged (1941-1950), im Jahre 1923 zum Privatdozenten für Kinderpsychologie (Pädologie) ernannt. Elemér Kenyeres (1891-1933), einer der bedeutendsten Vertreter der Reformpädagogik in Ungarn, folgte ihm 1930. István Dékány (1886-1965), ein anderer führender geisteswissenschaftlich orientierter Gesellschaftsphilosoph und Soziologe jener Zeit, erhielt seine Habilitation 1922. Er beschäftigte sich ebenfalls mit pädagogischen Themen. Ein Schüler von Ákos Pauler, József Somogyi (1898-1948), wurde 1927 zum Privatdozenten der Universität ernannt und war nach 1930 als Professor für Pädagogik an der der Universität in Szeged angeschlossenen Hochschule für die Bürgerschullehrer-Ausbildung tätig.

Am Anfang der dreißiger Jahre setzte sich Fináczy zur Ruhe, für einige Jahre vertraten Pauler und Kornis die Leitung des Pädagogik-Lehrstuhls. Im Jahre 1935 stand für einige Monate Ödön Wessely, der frühere Professor der Universität in Pécs, an der Spitze des Lehrstuhls. Nach seinem Tod wurde der seit 1932 an der Universität als Privatdozent arbeitende Lajos Prohászka (1897-1963) zum Pädagogik-Professor ernannt. Mit seiner Berufung erlangte die geisteswissenschaftliche Anschauungsweise die Oberhand im Pädagogikunterricht an der Universität.

Mit der Verbreitung der Geisteswissenschaften wird die Pädagogik an der Budapester Universität als intra- und interdisziplinär anerkannte Universitätsdisziplin (nach Stichweh 1996) etabliert und in das System der akademischen Wissenschaften integriert:

- A. Schaffen einer institutionellen Basis – Professionalisierung der Forschung: Die Etablierung der Disziplin setzt eine gewisse Institutionalisierung voraus, die sich aus der Gründung von Institutionen und dem Heranbilden von Fachleuten ergibt, die auf die systematische Produktion und Verbreitung neuer Kenntnisse spezialisiert sind. Ab 1870 arbeitete unter der Leitung eines ordentlichen Professors ein selbständiger Lehrstuhl für Pädagogik, dessen Inhaber ihre immer gehaltvoller werdende wissenschaftliche Arbeit und Unterrichtstätigkeit in Zusammenarbeit mit den Philosophieprofessoren der Fakultät verrichteten. Die wissenschaftliche Anerkennung der Pädagogik-Professoren der Budapester Universität ist auch dadurch zu beweisen, dass fast alle zu Mitgliedern der Akademie der Wissenschaften gewählt worden sind. Mehrere von ihnen verfügten auch über eine internationale Anerkennung und wissenschaftliche Beziehungen. Die Zahl der Privatdozenten und die von ihnen angebotenen Vorlesungen

stieg in einem bedeutenden Maße, das Repertoire an Themen wurde ebenfalls breiter; bis zur Mitte der dreißiger Jahre stieg diese Zahl auf 14 Privatdozenten an. An der Budapester Universität entwickelte sich der Lehrstuhl für Pädagogik zu einem Universitätsinstitut, das eine Bibliothek und auch ein Seminar hatte.

- B. Bildung von Kommunikationsnetzwerken: Die Etablierung von Publikationen (Zeitschriften, wissenschaftlichen Buchreihen), wissenschaftlichen Gesellschaften und Vereinigungen auf verschiedenen Ebenen des akademischen Betriebs, sowie wissenschaftlichen Veranstaltungen (Kongressen) ermöglichen den Aufbau einer Forschergemeinschaft mit den gleichen Problemstellung auseinandersetzt.

Ab Ende des 19. Jahrhunderts entstanden die selbständigen nationalen wissenschaftlichen Vereine und Presseorgane, bei deren Leitung die Professoren und Privatdozenten der Universitäten durchgängig eine führende Rolle spielten. 1891: Magyar Paedagogiai Társaság (Ungarische Pädagogische Gesellschaft); 1892: Erscheinen der Zeitschrift «Magyar Paedagogia» (Ungarische Pädagogik); 1906: Gründung der Magyar Gyermektanulmányi Társaság (Ungarischen Gesellschaft für Kinderkunde); 1907: Erscheinen der Zeitschrift «A Gyermek» (Das Kind); 1906: Gründung der Országos Pedagógiai Könyvtár (Pädagogische Landesbibliothek). Weitere Fachzeitschriften: 1908: «Magyar Középiskola» (Ungarische Mittelschule); 1909: «Magyar Gyógypedagógia» (Die Ungarische Heilpädagogik); 1926: «A jövő útjain» (Auf dem Wege in die Zukunft); 1927: «Protestáns Tanügyi Szemle» (Protestantische Rundschau für das Unterrichtswesen) usw.

- C. Wissenschaftliche Produktion von Erkenntnissen: Die institutionelle und kommunikative Infrastruktur der Disziplin erlaubt die Konstruktion von Erkenntnisgegenständen und macht das wissenschaftliche Feld zum kollektiven Unternehmen, in dem Erkenntnisse im Gebiet seines Forschungsgegenstandes produziert werden. Sie erfolgt über die kontinuierliche Entwicklung und Erneuerung theoretischer Modelle und Konzepte sowie der Methoden zur Erhebung und Analyse von Daten der Forschung. In der Mitte der dreißiger Jahre verstärkte die geisteswissenschaftliche Richtung ihre Dominanz auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaft an der Universität in Budapest, sie konnte als ein neues theoretisches Paradigma aufgefasst werden. Diese Veränderung in der Auffassung lassen sich zum einen anhand der Veränderungen in der Thematik der angebotenen Vorlesungen belegen. Ein weiteres

charakteristisches Beispiel aus den dreißiger Jahren ist das «Magyar Pedagógiai Lexikon» (Ungarisches Pädagogisches Lexikon, 1932-1936), an dessen Entstehung neben den Vertretern der Universität (vor allem Prohászka, Fináczky und Kornis) auch hervorragende deutsche Vertreter der geisteswissenschaftlichen Richtung mitwirkten (Spranger und seine Mitarbeiter). Dank dem Aufbau der sich entfaltenden geisteswissenschaftlichen Untersuchungen wurden die empirischen Forschungsmethoden in den Hintergrund gedrängt. In der Anzahl und im Niveau der von den Professoren publizierten «wissenschaftlichen» Publikationen, Monographien, Handbücher, Zeitschriftenartikel und Lehrbücher ist ein bedeutender Anstieg festzustellen. Vor allem die geisteswissenschaftlich orientierten theoretisch-pädagogischen, erziehungsphilosophischen bzw. anthropologischen Werke erreichten das Niveau des zeitgenössischen Europa.

- D. Sozialisierung und Ausbildung des Nachwuchses: Ein Disziplin übernimmt institutionell die Funktion der Verbreitung des erarbeiteten Wissens. Fachleute werden eingeführt, ausgebildet und sozialisiert, die sich am Gebiet der Disziplin berufen oder in ihm tätig sind. Die Zahl der Dokortitel in Pädagogik stieg an, und damit wurde auch die Rekrutierung des eigenen Nachwuchses möglich.

5. Die Etablierung der kommunistischen Hochschulsystem und Erziehungswissenschaft in Ungarn als Teil der Sowjetisierung Mittel- und Osteuropa nach dem Zweiten Weltkrieg

Nach dem Zweiten Weltkrieg veränderte sich die Lage der mittel- und osteuropäischen Staaten radikal. Sie galten dann jahrzehntelang als Teile des sogenannten Ost-, oder Sowjetblocks, die sich zahlreiche damit verbundenen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen, zusammen mit bedeutenden Grenzverschiebungen und ethnischen Säuberungen direkt oder indirekt auch auf die Struktur des Hochschulwesens auf das akademische Leben und die Beziehung zur neuen Staatsgewalt der kommunistischen Partei und ihren Hochschulbehörden auswirkte. Alle hatten gleichartige Probleme des Wiederaufbaus der kriegszerstörten Hochschulen zu lösen (v.ö. Rugg und Sadlak, 2010, p. 88).

In Ungarn waren es einerseits die materiellen Kriegsschäden vor allem in Budapest, andererseits die Auswirkungen des Verlustes des zwischen 1940 und 1944 mit Ungarn vereinigten Siebenbürgens, auf Studentenschaft und Lehrkörper. (Vgl. Kardos, Kelemen und Szögi, 2001, pp. 132-136). Wie in

dem anderen Ländern Mittel- und Osteuropa konnten auch die ungarischen Universitäten ihre traditionelle innere Struktur, ihre Zulassungs- und Studienorganisation sowie die akademische und studentische Selbstverwaltung bis 1947 beibehalten. Dies verdachte sich vor allem der gewaltigen Aufgabe des Wiederaufbaus und verschleierte den politischen Pragmatismus der neueren, noch nicht sattelfesten nationalen Volks-Regimes. So ist die Entwicklungsdynamik für Aufbau einer europäischen Rechtsstaat in Ungarn auch in der kurzen demokratischen Übergangsphase (1945-1949) nach dem Zweiten Weltkrieg noch erhalten. Die besonderen pädagogischen Bestrebungen der früheren Zeiten lebten weiter, beziehungsweise erwachten; die traditionellen christlichen Richtungen, die geisteswissenschaftliche Pädagogik, die in der universitären Pädagogik eine dominante Rolle spielte, die Erziehung der Nation, die pädagogischen Bestrebungen der Volksschriftsteller und der Volksbewegung, die verschiedenen Richtungen der Reformpädagogik. In den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg kommt die Betrachtungsweise der Reformpädagogik und der Kinderforschung, immer stärker zur Geltung; die pädagogische Denkweise, die die Besonderheiten des kindlichen Lebensalters und die Selbsttätigkeit des Kindes in den Mittelpunkt stellt. Die Popularität der französischen und der angloamerikanischen empirischen Pädagogik ist gewachsen. Auch im Laufe der Entfaltung der Schulreform und der Erneuerung der Erziehungswissenschaft tritt die demokratische Denkweise, die die Kinderorientierung, die gesellschaftliche Gerechtigkeit, die gesellschaftliche Solidarität, und die Chancengleichheit betont, immer stärker in den Vordergrund.

Nach der kurzen Übergangsphase der Politik begann der kalte Krieg. Nach 1947 wurde Ungarn allmählich in das Gebiet der sowjetischen Zone eingegliedert, wodurch die Hegemonie der ungarischen kommunistischen Partei und die Abschaffung der sich formenden demokratischen Elite gesichert wurden. Damit haben auch die Hochschuleinrichtungen Schritt für Schritt ihre Autonomie verloren, auch wenn ihre grundlegenden internen Strukturen wie Lehrstühle, Fakultäten und Senate erhalten blieben. Dies änderte sich 1948 auch in Ungarn drastisch, als in den anderen kommunistischen kontrollierten Ländern Mittel- und Osteuropas Hochschulreformen Stellung und Aufgaben der Universität sowie Hochschulen und akademischer Organisationen grundlegend veränderten.

Ihr Grundmerkmal war, dass die Ziele und Aufgaben nicht im Geist der europäischen Wissenschaftsideen sondern der einen ideologischen Doktrin des Marxismus-Leninismus unterworfen wurden. Die Universitäten ohne Rücksicht auf ihre Traditionen den allumfassenden Strukturen der sogenannten Volksdemokratie angepasst. Geändert wurden Zusammensetzung und

Kompetenzen der Leitungsträger, das traditionelle Form der demokratischen und autonomen Hochschul- und Wissenschaftsleitung sollte durch verschiedene Formen der kollektiver Vertretung gewährleistet werden. Dadurch erfasste die direkte politische und administrative Einmischung von Partei und Staat alle wichtigen Universitätsangelegenheiten. Dazu gehörte von der Ernennung der Rektoren und Dekane und des akademischen Personals bis zur Zusammensetzung der Studentenschaft und der Vorgabe der Studentenordnungen, dem Inhalt der Lehre in erster Linie in ideologisch wichtigen Fächern wie Philosophie (Marxismus-Leninismus) Geschichte, Pädagogik, Recht, Ökonomie, daneben alle anderen Humanwissenschaften, die an der Universität gelehrt wurden. Die ideologische Ausrichtung dieser Fächer war vor allem die Aufgabe der Parteihochschule, die dann Universitätsrang mit privilegierten Bedingungen für Lehre und ideologieorientierte Forschung erhielten (vgl. Rügg & Sadlak, 2010, p. 90).

Das zweite Merkmal dieser Reformen war die Übernahme verschiedenen Eigenarten des sowjetischen Hochschul- und Wissenschaftssystem. Die als Liberal-bourgeois verschrienes europäisches Universitätsmodell musste von Grund auf erneuert werden. Die neue sowjetische Universität hatte sich auf die rein theoretische Forschung und Lehre in den sogenannten Grundfächer (Philosophie, Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften) auszurichten. Andere Fachgebiete wie Medizin, Agrar- und Sportwissenschaft wurden an selbständigen Spezialhochschule mit erhöhten Bedeutung gelehrt. Dadurch wurde die Bedeutung der traditionellen Universitäten verloren. Die Akademie der Wissenschaften wurden als Konkurrenz der traditionellen Universitäten zur sogenannten „arbeitende Akademien reorganisiert. Ihre historische Aufgabe, die Vereinigung hervorragender Wissenschaftler wurde verbreitet. Sie wurden Super-Koordinatoren aller nicht militärischen wissenschaftlichen Aktivitäten im Landesinnern wie in internationalen Rahmen. Sie waren also gleichzeitig Vereinigungen leitenden Wissenschaftlern, daneben Wissenszentren und staatliche Aufsichtsbehörde über die wissenschaftlichen Tätigkeit der Hochschulen und der Graduierungsprozeduren aller wissenschaftlichen und akademischen Titel (vgl. Rügg & Sadlak, 2010, pp. 90-91).

Ein drittes Merkmal war die Herausbildung des Ernennungssystems der sog. Nomenklatur. Der wichtigste Charakterzug dessen war, dass die verschiedenen Machtpositionen zur Posten mit strategischer Bedeutung wurden, und die ernannten Kader die zugeordneten Positionen aufgrund ihrer politischen Zuverlässigkeit erfüllten. Die Nomenklatur ist ein Korpus der privilegierten Personen, der leitenden Beamten der Partei und des Staatsapparates. Das ergibt eine einzigartige neue Lage. Die meisten

Positionen der akademischen und universitären Laufbahn gehörten zu diesem Nomenklatura-System, in das man nur nach Prüfung durch die für Bildung und Forschung zuständige Parteiorganisation aufgenommen wurde. Ein wichtiges Element der Destabilisierung der alten und der sich herausbildenden neuen Elite, beziehungsweise der Ausbau des Nomenklatura-Systems war die Abschaffung der Marktwirtschaft, die Verstaatlichung, die nicht nur die Homogenisierung der Besitzverhältnisse ergab. Die für die Entwicklung der Wissenselite, darunter der universitär-akademischen Elite früher so typische Professionalität und berufliche Autonomie wurde durch den östlichen Modell abgewechselt: das glaubensprinzipielle ideologische Verhältnis, die unbeschränkte Loyalität, die Überlegenheit der despotischen Macht, die die äußeren und inneren Kontrollmechanismen außer Acht ließ. Zwischen 1949 und 1953 gelang es dem politischen Untersystem und seiner staatsparteilichen Form, die anderen Untersysteme der Gesellschaft dermaßen zu unterdrücken, dass die funktionelle Mehrdimensionalität der Gesellschaft durch eine Art von eindimensionalen, politisch begründeten Hierarchisierung abgewechselt wurde (Huszár, 2007, pp. 47-53).

5.1. *Die Sowjetisierung der ungarischen Erziehungswissenschaft am Beispiel der Universität in Budapest*

Die Entstehung des neuen Status und der Position der universitären Erziehungswissenschaften ist das Ergebnis eines längeren Umwandlungsprozesses, der parallel zu dem immer aggressiveren Ausbau der totalitären Diktatur die allmähliche Beseitigung der organisatorischen Rahmen und der traditionellen Formen der universitären Wissenschaftlichkeit bedeutete. Die grundlegende Umgestaltung des Professorenkollegiums und der Akademie der Wissenschaften wurde von der 1948 gegründeten und von Ernő Gerő geleiteten Ungarischen Wissenschaftsrat (Magyar Tudományos Tanács) durchgeführt. Diesem Organ ist auch die Abberufung der wissenschaftlichen Elite zuzuschreiben, sowie die anschließenden weiteren Schritte, die Abschaffung der Autonomie der Universitäten und Hochschulen, die Verkürzung der Selbständigkeit der Akademie der Wissenschaften, die Neuinterpretation ihrer Berechtigungen, den Ausbau der Mechanismen der parteilichen Kontrolle (Siehe darüber detailliert Huszár, 1998, S. 129-147). Der Vorschlag über die Umgestaltung des Professorenkollegiums veröffentlichte das Parteikollegium im September 1949 unter dem Titel «Pensionierung der Universitätsprofessoren». Das Gremium hatte über die vorzeitige Pensionierung von 20 Professoren eine Entscheidung getroffen, unter denen auch international anerkannte Namen zu finden waren. An den

Universitäten wurden die Bedingungen der Herausbildung der Nomenklatur des wissenschaftlichen Lebens – mit bedeutenden Qualitätsverlusten – mit dieser Entscheidung gesichert. In Oktober 1949 wurde die schon früher begonnene Umgestaltung der Akademie der Wissenschaften beendet. Im Laufe dieser Maßnahmen wurden 117 ordentliche Mitglieder beziehungsweise Korrespondenten, also die Mehrheit der Mitgliedschaft zu Ehrenmitglieder degradiert. Mit der Umstrukturierung am 19. Oktober 1949 wurde die Verstaatlichung der Akademie beendet, demnächst wurden alle wichtigen Fragen ihrer Funktion von der Staatspartei getroffen. Nach der Selektion blieben 3 ehrenhafte und 56 ordentliche Mitglieder, und 70 Korrespondenten in der Mitgliedschaft (Vgl. Huszár, 2007, pp. 28-37).

Diese Vorgänge beeinflussten bedeutend die Entwicklung der Erziehungswissenschaften an der Universität in Budapest. Nach 1945 kam es zwar zu gewissen Veränderungen, aber die traditionellen Formen der universitären Ausbildung, der wissenschaftlicher Arbeit und der Lehrerausbildung blieben erhalten. Die Studienpläne aus dieser Zeit zeugen von der Aufrechterhaltung der traditionellen Fächer der Wissenschaften und der Lehrerausbildung. Die Reform des Jahres 1949 kündigt das selbständige Institut für Lehrerausbildung und die Aufsichtskommission der Lehrer, und die Lehrerausbildung mit zwei Unterrichtsfächern wurde als grundlegende Aufgabe eingeführt. Parallel dazu wurden auch die Ämter der Privatdozent und der Erwerb des Dokortitels an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät gekündigt. Im Anschluss wurden die wissenschaftlichen Titel neben der Akademie durch die Wissenschaftliche Qualifikationskommission, die aufgrund russischen Musters gegründet wurde, verliehen. Diese inhaltlichen und ideologischen Veränderungen spiegelte der Studienplan des Sommersemesters des Schuljahres 1948/49. Die früheren theoretischen Vorlesungen wurden durch die Pflichtvorlesungen für jedes Studienjahr abgelöst, in denen die Betrachtungsweise des Marxismus-Leninismus schon stärker zur Geltung kam. Die Entwicklung der wissenschaftlichen Arbeit des Pädagogischen Lehrstuhls wurde in bedeutendem Maße durch die radikalen organisatorischen und persönlichen Veränderungen beeinflusst, die im Jahre 1950/51 vorgenommen wurden. In dem Erziehungswissenschaftlichen Institut, das in diesen Zeiten gegründet wurde, war der Lehrstuhl für Psychologie und Pädagogik tätig. Demnächst wurde der Lehrstuhl mit der Anstellung von weiteren jungen, zuverlässigen Kadern «angereichert». In diesen Jahren wurde die Pädagogik an der Universität auch im Sinne der marxistisch-materialistischen Betrachtungsweise unterrichtet, in deren Mittelpunkt die Ergebnisse der sowjetischen Pädagogik und Psychologie standen (Köte, 1970, pp. 463-464).

6. Fazit: Die Umwälzung der Disziplinmerkmale

Zusammenfassend die Umwälzung der Universitätspädagogik zu einer Nomenklatura regulierten «quasi»-Disziplin, dessen Prozesse sich in Ungarn am Anfang den fünfziger Jahren entfalteten, kann man mit den folgenden Disziplinmerkmalen charakterisieren:

- A. Umstrukturierung der institutionellen wissenschaftliche Infrastruktur – Ideologisierung der Forschung: An allen Universität wurden die früheren Lehrstühle für Pädagogik mit ordentlichen Professoren umorganisiert. Das Elitewechsel wurde auch im Geist und mit dem Logik des Nomenklaturesystem gelaufen wurde: Bis die Souveränität der früheren Elite auf das Wissen und auf der Leistung basierende Prestige bestimmt. Die Kaderpositionen akademischer Institutionen und Professoren der Universitäten gehörten zum Nomenklatura-System, in das man nur nach Prüfung durch die zuständige Parteieorganisation oder seine für die Bildung und Forschung zuständige Behörde aufgenommen wurde. Statt seine wissenschaftliche Autonomie standen sie unter zentrale politische und administrative Kontrolle, Professoren an ihre Pflicht zur Einhaltung der der Parteidisziplin erinnert. die Mitglieder der Nomenklatur, die guten Kadern der kommunistischen Partei, als „quasi“ Wissenschaftler auch in der ernannt. Ihre Einladung in die verschiedenen Körperschaften ist formell, die kritiklose Bestätigung der Entscheidung des tatsächlich ernennenden Organs. Die Wissenselite der früheren Epoche scheidet sich aus, die Erhöhung der Mitglieder – auf idealtypischer Ebene – wird durch die auf das Wissen und auf der Leistung basierende Prestige bestimmt, das wird die Quelle ihrer Souveränität. Dagegen werden die Mitglieder der Nomenklatur ernannt, ihre Einladung in die verschiedenen Körperschaften ist formell, die kritiklose Bestätigung der Entscheidung des tatsächlich ernennenden Organs.
- B. Hegemonie zentralisierter von Ideologie regulierten Kommunikationsnetzwerken: Das Netzwerk der selbständigen nationalen wissenschaftlichen Vereine und Presseorgane wurden aufgelöst und zentralisiert, bei den Leitung der neuen einheitlichen Organen spielten die Mitglieder der Nomenklatur eine führende Rolle. An der Stelle der «wissenschaftlichen» Publikationen, Monographien, Handbücher, Zeitschriftartikel und Lehrbücher traten die Standardwerke der sowjetischen Pädagogik und Psychologie.

- C. Statt wissenschaftlicher Produktion quasi-wissenschaftliche Missionsarbeit für die Verbreitung der kommunistischen Ideologie: Mit der Verbreitung der kommunistischen Ideologie hat auch die Universitätspädagogik (mit allen anderen akademischen Wissenschaften) ihre früheren intra- und interdisziplinäre Wissenschaft-Charakter und Vielfalt verloren. Dank dem Aufbau der sich entfaltenden Kommunistischen Pädagogik alle früheren wissenschaftlichen Untersuchungen wurden in den Hintergrund gedrängt - die Professionalität und berufliche Autonomie wurde durch den glaubensprinzipiellen ideologischen Verhältnis, durch die ungeschränkte Loyalität, durch die Überlegenheit der despotischen Macht abgewechselt, die die äußeren und inneren Kontrollmechanismen außer Acht ließ.
- D. Statt Berufssozialisierung und Ausbildung ideologische Indoktrination des Nachwuchses: Die Bildung der kommunistischen Nachwuchswissenschaftler war mit bürokratischen Vorschriften und mit drakonischen Härte und Disziplin durchgeführt. Es wurde von den Studenten nicht nur der Besuch von allen vorgeschriebenen Vorlesungen, Laborübungen und Seminaren und dazu noch obligatorische militärische Übungen verlangt. Das Studium abubrechen oder verändern konnte als sozial und patriotisch unverantwortliches Handeln, die als Sabotage mit Ausschluss von Studium oder mit Gefängnis bestraft werden. Die Rekrutierung des eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses wurde an den Universitäten nicht möglich. Die Universitäten haben die traditionelle Habilitation zur Privatdozent und der Promotionsrechte verloren. Wesentliche wissenschaftliche Rechte und Aufgaben der Universitäten unterlagen der Konkurrenz durch die Akademie der Wissenschaften, die nach dem sowjetischen Modell reorganisiert wurden. Im Anschluss wurden so die wissenschaftlichen Titel neben der Akademie der Wissenschaften durch die Wissenschaftliche Qualifikationskommission, die auch aufgrund sowjetischen Musters gegründet wurde. Dazu wurde ein neues System der Graduierungsprozeduren und der akademischen Titel. Wissenschaftliche Titel konnten nur verlieren, wenn neben der wissenschaftliche auch die politische Qualifikation der Kandidaten von dieser Kommission bestätigt wurde. Die wissenschaftliche Qualifikationskommission war Fachkommissionen aufgeteilt. Daneben hat die Nomenklatur-System auch am Gebiet der Nachwuchsbildung eine neue Kanäle der – von dem Bildungssystem unabhängige - Mobilität nach oben eröffnete, und dadurch neue Wege institutionalisierten.

7. Bibliographie

- Apel, H.J., Horn, K.-P., Lundgreen, P., & Sandfuchs, U. (Hrsg.). (1999). *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozess*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Becker, T. (1989). *Academic tribes and territories. Intellectual enquiry and the cultures of disciplines*. Buckingham: Open University Press.
- Benner, D., & Sladek, H. (1998). Ist Staatspädagogik möglich? Erziehungswissenschaft in SBZ und DDR zwischen Affirmativer Staatspädagogik und reflektierter Pädagogik. In Benner, D., Schriewer, J., & Tenorth, H.-E. (Hrsg.), *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten* (pp. 195-224). Weinheim: DSV.
- Brezinka, W. (2000). *Pädagogik in Österreich. Geschichte des Faches an den Universitäten von 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts*. Band 1. Wien: ÖAV.
- Cloer, E., & Wernstedt, R. (1994). *Pädagogik in der DDR. Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung*. Weinheim: DSV.
- Cloer, E. (1998). *Theoretische Pädagogik in der DDR*. Weinheim: DSV.
- Coriand, R., & Winkler, M. (Hrsg.). (1998) *Der Herbartianismus – die vergessene Wissenschaftsgeschichte*. Weinheim: Beltz.
- Criblez, L. & Hoffstetter, R. (Hrsg.). (2000). *Die Ausbildung von PrimarlehrerInnen. Geschichte und aktuelle Reformen*. Bern: Lang.
- Cruikshank, K. (1998). The prelude to education as an academic discipline: American Herbartianism and the emergence of a science of pedagogy. In Drewk, P., & Lüth, C. (Eds.), *History of Educational Studies* (pp. 99-120). Gent.
- Donáth, P. (2006). Gyökeres fordulatot a politikai-világnézeti nevelésben. *Educatio*, 15(3), 451-491.
- Drewk, P., & Lüth, C. (Ed.). (1998). *History of Educational Studies*. Gent.
- Drewk, P. (1998). Educational studies as an academic discipline in Germany at the beginning of the 20th century. In Drewk, P., & Lüth C. (Eds.), *History of Educational Studies* (pp. 175-194). Gent.
- Gautherin, J. (2001). *Une discipline pour la République*. La Science de l'éducation, 1882-1914. Berne: Lang.
- Gießler, G., & Wiegmann, U. (1996). *Pädagogik und Herrschaft in der DDR*. Frankfurt a. M: Lang.

- Golnhofer, E (2006). Rendszerváltások és egyéni élettörténetek. *Educatio*, 15(3), 539-552.
- Golnhofer, E. (2004). *Hazai pedagógiai nézetek. 1945-1949*. Pécs: Iskolakultúra.
- Golnhofer, E. (2006a). Rendszerváltások a tudomány legitimációjában – Magyarország, 1945-1949. In Szabolcs, É. (Hrsg.), *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon* (pp. 9-28). Budapest: Eötvös Kiadó.
- Häder, S., & Tenorth, H.-E. (Hrsg.). (1997). *Bildungsgeschichte einer Diktatur*. Weinheim: DSV.
- Hanák, T. (1993). *Az elfelejtett reneszánsz*. Budapest: Göncöl.
- Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (Eds.) (1998). *Le pari des sciences de l'éducation*. Bruxelles: De Boeck.
- Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (Hrsg.). (2002). *Erziehungswissenschaften in 19.-20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin*. Bern: Lang.
- Horn, K.P. (2003). *Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Horn, K.P., Németh, A, Pukánszky, B., & Tenorth, H.E. (Hrsg.). (2001). *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluss – nationale Eigenständigkeit* Budapest: Osiris.
- Huszár, T. (1998). *A politikai gépezet 1951 tavaszán Magyarországon*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Huszár, T. (2007). *Az elittől a nómenklatúráig*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Kelemen, E., Szögi, L., & Kardos, L. (2001). *Centuries of Hungarian Higher Education*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Kecskés, P. (1943). *A bölcsélet története főbb vonásaiban*. Budapest: Szent István Kiadó.
- Keimer, D. (1998). *Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik*. Bern: Lang Verlag.
- Keiner, E. (1999). *Erziehungswissenschaft 1947-1990. Eine empirische und vergleichende Untersuchung zur kommunikativen Praxis einer Disziplin*. Weinheim: DSV.
- Keiner, E., & Schriewer, J. (2000). Erneuerung aus dem Geist der eigenen Tradition? Über Kontinuität und Wandel nationaler Denkstile in der Erziehungswissenschaft. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 22(2), 27-51.
- Kéri, K. (2006). Acélos Szoszó és 25 méter vörös szőnyeg. *Educatio*, 15(3), 553-565.

- Köte, S. (1970). Pedagógia és pszichológia. In Sinkovics, I. (Hrsg.). *Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története. 1945-1970* (pp. 456-465). Budapest: ELTE.
- Krüger, H., & Marotzki, W. (Hrsg.). (1994). *Pädagogik und Erziehungsalltag in der DDR*. Opladen.
- Ladányi, A. (1999). *Magyar felsőoktatás a 20. században*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Langewellpott, Ch. (1973). *Erziehungswissenschaft und pädagogische Praxis in der DDR. Zwei wissenschaftstheoretische Modelle 1945-1952*. Düsseldorf: Schwann Verlag.
- Lost, C. (2000). *Sowjetpädagogik. Wandlungen, Wirkungen, Wertungen in der Geschichte der DDR*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Nagy, P. T. (2006). Világnézeti nevelés az ötvenes évek Budapestjén. *Educatio* 15 (3) 566-592.
- Németh, A. (2001). Die Entwicklung der Pädagogik zur Universitätsdisziplin, sowie ihre Institutionalisierung an der Universität in Budapest. In Horn, K.P., Németh, A., Pukánszky B., & Tenorth, H.E. (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit* (pp. 309 -345). Budapest: Osiris.
- Németh, A. (2002). *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete*. Budapest: Osiris.
- Németh, A. (2006). The relationship between educational science at the universities and educational movements influenced by «new education» outside academia. In Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (Eds.), *Passion, Fusion, Tension. New Education and Educational sciences* (pp. 169-190). Bern: Lang Verlag.
- Pukánszky, B. (2004). Schulpolitische Debatten während der Oktoberrevolution in Ungarn 1956. In Häder, S., & Wiegmann, U., «Am Rande des Bankrotts...» *Intellektuelle und Pädagogik in Gesellschaftskrisen der Jahre 1953, 1956 und 1968 in der DDR, Ungarn und der ČSSR* (pp. 93-106). Baltmannsweiler: Schneider.
- Rüegg, W., & Sedlak, J. (2010). Die Hochschultrager. In Rüegg, W. (Hrsg.), *Geschichte der Universität in Europa. Band IV: Vom Zweiten Weltkrieg bis zum Ende des Zwanzigsten Jahrhunderts* (pp. 79-119). München: Beck Verlag.
- Sáska, G. (2006). A társadalmi egyenlőség megteremtésének kísérlete az ötvenes évek felsőoktatásában. *Educatio*, 15,(3). 593-608.
- Schriewer, J., Keimer, E., & Charle, Ch. (Hrsg.). (1993). *Sozialer Raum und akademische Kulturen*. Frankfurt am Main: Lang.

- Simon, B. (1994). *The studie of education as a university subject in Britain*. London: Lawrence & Wishart.
- Stichweh, R. (1994). *Wissenschaft, Universität, Professionen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Szabolcs É. (2006). Pedagógiánk valóban népünk nevelőihez fog szólni. *Educatio*, 15(3), 609-622.
- Szabolcs, É. (Hrsg.). (2006b). *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon*. Budapest: Eötvös Kiadó.
- Szabolcs, É. (2006a). Az 1956-os Balatonfüredi pedagóguskonferencia. In Szabolcs, É. (Hrsg.), *Pedagógia és politika a XX. század második felében Magyarországon* (pp. 165-177). Budapest: Eötvös Kiadó.
- Szögi, L. (Hrsg.). (2003). *Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története. 1635-2002*. Budapest: ELTE.
- Tenorth, H.E., & Horn, K.P. (2001). Erziehungswissenschaft in Deutschland in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In Horn, K.P., Németh, A., Pukánszky, B., & Tenorth, H.E. (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit* (pp. 176-191). Budapest: Osiris.
- Tenorth, H.-E., Kudella, S., & Paetz, A. (1996). *Politisierung der Schulalltag der DDR*. Weinheim: DSV.
- Wagner, P., & Wittrock, B. (1992). States, institutions and discourses: A comparative perspective on the structuration of the social sciences. In Wagner, P., Wittrock, B., & Whitley, R. (Eds.), *Discourses on society. The shaping of the social science disciplines* (pp. 331-358). Dordrecht: Kluwer.
- Wiegmann, U. (2002). Robert Alt und Heinrich Deiters. Die Anfänge universitären sozialistischer Pädagogik und Lehrerbildung. In Horn, K.P., & Kemnitz, H. (Hrsg.), *Pädagogik Unter den Linden* (pp. 253-270). Stuttgart: Steiner.
- Zedler, P., & König, E. (Hrsg.). (1989). *Rekonstruktion pädagogischer Wissenschaftsgeschichte*. Weinheim: DSV.