

SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KAR
NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA
NEVELÉSTÖRTÉNET DOKTORI PROGRAM

NÓBIK ATTILA

**KLASSZIKUSOK ÉS KÁNONKÉPZÉS A MAGYAR NEVELÉSTÖRTÉNETI
TANKÖNYVEKBEN
(1867 – 1956)**

PHD ÉRTEKEZÉS TÉZISEI

TÉMAVEZETŐ:
DR. PUKÁNSZKY BÉLA

SZEGED
2010

BEVEZETÉS

A nemzetközi szakirodalomban egyetértés mutatkozik abban, hogy az 1960-as évektől világszerte a neveléstörténeti kutatások erőteljes fellendülése tapasztalható. A nemzetközi neveléstörténet-írásban megjelent fokozatos fókuszváltás állomásait Marc Depaepe a következőképpen jellemezte: „a kilencvenes évektől a »nevelés új kultúrtörténete« a preferált irány, amely a hatvanas évekbeli »nevelés új társadalomtörténetét« váltotta fel, miközben ugyanez a »nevelés új társadalomtörténete« azért került előtérbe, hogy száműzze az ötvenes évektől datálódó, régi »nevelési gondolatok történetét«. (Depaepe, 2004, 334.o.)

Heinz-Elmar Tenorth tanulmányában a neveléstörténeti kutatások sikereit két oknak, a közös motívumnak és a következetes stratégiának tulajdonítja. A közös motívumnak azt látja, hogy a „hogyan a pedagógia történetírása - ha akarjuk, ha nem, eleinte részben polémikus vitákban kényszerítve - úgy döntött, hogy saját munkáját tudatosan, módszertanilag szervezett historiográfiának tekinti, vagyis eltávolodik az oktatás és a nevelés önábrázolásaitól, amelyeket a nemzeti kultúrák és oktatási rendszerek hagyományában a pedagógiai elit írt és adott tovább.” (Tenorth, 1997. 112. o.)

A neveléstörténeti kutatások irányváltásaihoz a történeti kutatásokban bekövetkezett változások szolgáltatták a muníciót. A hagyományos történetírást kikezdő általános székepszis a neveléstörténészeket is a hagyományos neveléstörténet-írás elméletének és gyakorlatának felülvizsgálatára ösztönözték. A nemzetközi szakirodalom vitái a módszertani kihívások mellett leginkább a neveléstörténet és a neveléstörténészek megváltozott szerepe körül forogtak. Ezek a viták intenzíven a 1990-es évek közepétől a 2000-es évek első évtizedének közepéig tartottak. Míg a neveléstörténet-írás önképében az elmúlt évtizedek a kutatások szempontjából sikertörténetként jelennek meg, addig a szereplők ugyanezt az időszakot a tantárgy tanárképzésben elfoglalt szerepe erőteljes leértékelődése időszakaként élik meg (Lowe, 2002; Tröhler, 2006).

A magyar neveléstörténet-írást, néhány kivételtől eltekintve, kevésbé érintették meg azok, a posztmodern történetírás kihívásaival, valamint a neveléstörténet és a neveléstörténészek megváltozott szerepével kapcsolatos elméleti viták, amelyek a nemzetközi neveléstörténet-írás utóbbi másfél évtizedét végigkísérték. A magyar neveléstörténeti kutatások utóbbi két évtizedére ugyanakkor egyaránt jellemző a tematikai és módszertani gazdagodás.

A tematikai gazdagodás egyik legjelentősebb eredménye a gyermekkortörténet (Hegedűs, 2004) megjelenése, az oktatás társadalomtörténetének vizsgálata (pl. Nagy, 1992, 2000, 2002), a reformpedagógia értelmezésének módosulása (pl.; Németh, Mikonya és Skiera, 2005, Németh 2002b, 2005b; Mikonya, 2005; Pukánszky, 2005b, 2005c; Mikonya és Pirka, 2010), majd főleg az évtized második felében a neveléstudomány-történeti (pl. Németh, Pukánszky, Horn és Tenorth, 2001; Németh, 2002a, 2005a, Szabolcs, 2006), a női történeti (pl. Kéri, 2008; Pukánszky, 2006, 2007) vagy éppen az Európán kívüli népek neveléstörténetével foglalkozó kutatások (pl. Kéri, 2001a, 2004a, 2004b) fellendülése.

A módszertan területén elsősorban a tartalomelemzés (Szabolcs, 1999) és az ikonográfia (Baska, Nagy és Szabolcs, 2001; Kéri, 2003; Gécsi, 2006a, 2006b, 2007, 2008) megjelenése kínálta a metodológia bővülésének lehetőségét. Az elméleti és metodikai diskussziók közben azonban a historiográfiai kérdéseknek csak marginális szerepet játszottak. Az értekezés a magyar neveléstörténet-írás történetének egy szeletével foglalkozik: a tudományterület tantárgyi keretek között megjelenő eredményeivel.

A DOLGOZAT ELMÉLETI HÁTTERE

Az értekezés a modern neveléstörténet-írás kialakulását a modernizáció egyik részfolyamataként értelmezi. A modernitás kialakulása során átalakultak az európai ember életkörülményei, megváltoztak szokásai, világmagyarázatai, átalakult magához és környezetéhez való viszonya. A modernitás kialakulásának fontos jellemzője – a teljesség igénye nélkül – a tudományos gondolkodás kialakulása, a szekularizáció és a modern államok kialakulása.

A modern állam, mely az újkortól kezdve fokozatosan magához vonja a korábban szétszórta közhatalmi jogosítványokat, a korábbihoz képest hatalmas létszámú, professzionális bürokráciát működtet, amely a polgárok életének kifinomult kontrolljára képes. A modern neveléstudomány és iskolarendszer kialakulásában fontos szerepet játszottak a felvilágosult abszolutista államok, amelyek a modernizációt felülről vezérelt reformokkal képelték el. Ezek az államok a modernizációs törekvések közepette a korábbinál nagyobb hangsúlyt fektettek az oktatási rendszerben rejlő lehetőségek kiaknázására.

A neveléstörténet-írás kialakulása kapcsolódik a modern pedagógia és a modern történettudomány létrejöttéhez. A modern neveléstudomány kialakulásában több tényező együttes szerepe emelhető ki: a modern tudományok kialakulása és fejlődése, a modern nemzeti iskolarendszerek kialakulása, a pedagógusszakma professzionalizációja, valamint a gyermekek helyzetének változása (Németh, 2002a, 2005a).

Az újkorban fokozatosan csökkent a gyermekhalálozás és nőtt a születéskor várható élettartam. Ezért erősödött a gyermekek sikeres szocializációjára való törekvés, aminek eredményeképpen egyre több írás született a nevelés és az iskoláztatás problémáiról és lehetőségeiről. Ez a folyamat párhuzamosan zajlott a gyermekek felértékelődésével. A korábban sokszor marginális szerepben lévő gyermekek a családi élet és a modern államok érdeklődésének középpontjába kerültek. A gyermekek felértékelődésével együtt járt a gyermekek feletti fokozottabb felügyelet is. A 19. századra a gyermekek életét a felnőttek egyre szorosabb ellenőrzés alá vonják: létrejönnek a gyermeknépesség egészét befogadó iskolarendszerek és kialakul a tudományos pedagógia.

A modern pedagógia-tudomány kialakulása az emberi lét egy szeletének sajátos értelmezési formáját hozta létre, amely a neveléssel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok korábbi, elsősorban a gyakorlati tapasztalatok összegyűjtésére és rendszerezésére irányuló kísérletei helyett filozófiailag és lélektanilag megalapozott, koherens rendszert állított. A modern pedagógia kialakulásának intézményes kereteit a 18. század végén és 19. század elején átalakuló egyetemi rendszer adta: a bölcsészeti kar egyenjogú kar lett, a felsőoktatás összekapcsolódott a közoktatással és kialakultak a modern (bölcsész) tudományok működésének, versengésének és értékelésének egyetemi keretei. A magyar köz- és felsőoktatás fejlődése osztrák közvetítéssel a porosz mintákat követte. A kialakuló magyar neveléstudomány részét képezte a német dominanciával rendelkező, ún. kelet-európai neveléstudománynak (Németh, 2005a).

A modern iskolarendszerek kialakulása a nyugati népesség korábban elképzelhetetlen méretű csoportjait csatornázták be az oktatási rendszerbe. (Halász, 2001; Green, 2002). A jogilag összekapcsolódó, de ténylegesen meglehetősen széttagolt oktatási rendszerek a hagyományokhoz igazodóan a szakértelmiség képzésének két eltérő útját teremtették meg. A professzionális tanárság kialakulása része annak a folyamatnak, amely során a korábbi céhszerű szakmai szervezetekből professzionális szakértelmiségi csoportok alakultak ki. A professzionális értelmiségiek képzéséhez hasonló tanárképzés és a mesterségbeli jártasságot előtérbe helyező tanítóképzés a neveléstörténet-írás kialakulásának és fejlődésének terepei. A neveléstörténet-írás a frissen kialakuló pedagógia és az iskolarendszer legitimálására jön

létre, és fejlődésének kezdeti szakaszában szinte kizárólag a pedagógusképzésben használt tantárgyként létezik (*Németh, 2006*).

A modern történetírás, mint tudomány, a felvilágosodás szellemi terméke, noha előzményei a reneszánszig nyúlnak vissza, és szorosan kapcsolódnak a történelem fogalmának kialakulásához. A történelem fogalmának kialakulása a kereszténység lineáris időszemléletének elvetéséhez kapcsolódik. A reformáció után a jövőre vonatkozó vallási előrejelzések szerepét a politikai prognózis és a történelemfilozófia vette át. A kereszténység vagy a prognózisok időszemlélete alapvetően statikus volt. A történelemfilozófia viszont felfedezte a haladást mint a történelem hajtóerejét, és ezzel mozgásba hozta az időt. A keresztény történelem és az azzal szakító modern történelem időfelfogása lényegileg különbözött: az előző statikus, az utóbbi alapvetően dinamikus.

A modern történettudomány kialakulása, noha a francia felvilágosodásból indult, a német területeken vett döntő fordulatot. A 19. században jön létre a professzionális történészi hivatás, amely zászlajára azt tűzte, hogy bemutassa – Ranke szavaival élve – „hogyan is történtek a dolgok valójában.” (idézi: *Noiriel, 2001. 74. o.*). A „*wie es eigentlich gewesen ist*” elve kísérlet volt az empirikus történeti módszer megalapozására, és a történelem megszabadítására a spekulatív történelemfilozófiától. A modern történelem a felvilágosodás gyermekeként szemben áll a keresztény történetírással, egy ponton azonban meglepő hasonlóságot mutat azzal: a történelem eszkatológiai felfogásában (*Bultmann, 1994*).

Ennek eszköze a forráskritika, amely mögött a történelemtudomány két alapvető elgondolása húzódik meg: a történelem létezik, és meg is ismerhető. A történészek a nemzeti haladás, a nemzeti eszme teoretikusává váltak, a történetírás pedig kisajátította a múlt egyetlen helyes értelmezésének jogát. Az utóbbi néhány évtizedben azonban a hagyományos történelemfelfogás több ponton is megkérdőjeleződött. A változásokat össze lehet kötni a történetírás posztmodern fordulatával. A posztmodern vitatja a történelem folytonosságát, a történeti tények objektív létezését és hangsúlyozza a konstrukció szerepét a történeti megismerésben (*Gyáni, 2003*).

A dolgozat elméleti háttere, és egyben egyik új tudományos eredménye, a neveléstörténeti kánonoknak a szociális reprezentációk és a kulturális emlékezet fogalmi rendszerében való vizsgálata (*László, 2003, 2005*). A szociális reprezentációk együttese a csoport tagjainak kommunikációja során létrehozott, formált és fenntartott „szociokognitív metarendszer” (*László, 1999. 15. o.*). Moscovici szerint „A szociális reprezentációk a mindennapi életből eredő koncepcióknak és magyarázatoknak az egyének közötti kommunikációban kialakuló halmazai. A mai társadalomban egyenértékűek a hagyományos társadalmak mítoszaival vagy hiedelemrendszereivel; akár a common sense modern változatainak is tekinthetők” (idézi: *László, 1999. 13. o.*). A szociális reprezentációk feladata, hogy segítse a világot megismerni, megérteni és megszervezni a csoport számára.

Ezek az elméletek, amelyek a csoportok – jelen esetben a neveléstörténészek – által alkotott és fenntartott konstruktumok működésére adnak magyarázatok hosszabb távon a historiográfiai kutatások elméleti alapjait adhatják.

A DOLGOZAT KUTATÁSI KÉRDÉSEI ÉS HIPOTÉZISEI

A dolgozat az alábbi kérdéseket elemzi és mutatja be:

1. *Hogyan alakult ki és működött a neveléstörténet-írás?*
2. *Milyen neveléstörténeti kánont halmozott fel a magyar neveléstörténet-írás a kialakulása óta a tankönyvekben?*
3. *Milyen szerepet játszottak a klasszikusok a neveléstörténeti kánonban?*
4. *Milyen történetet és nyelvet használtak a szerzők a kánon konstruálása során?*

A szakirodalom és neveléstörténet-írás történetének bemutatása alapján az alábbi hipotéziseket fogalmazhatjuk meg:

- Erőteljes német hatás érzékelhető a magyar neveléstörténeti tankönyvekben. A magyar neveléstörténet-írásban általános az a megállapítás, hogy a hazai neveléstudomány részét képezte a német dominanciával jellemezhető kelet-európai neveléstudománynak.
- A duális iskolarendszerhez igazodva a pedagógusképzés két szintje jött létre, jól elkülöníthető funkciókkal, tartalmakkal és beszédmóddal (Németh, 2005). Ezért feltételezhetjük, hogy a tankönyveken belül egyértelműen elkülöníthető az egyetemi (Lubrich Ágost, Fináczy Ernő, Prohászka Lajos és Tettamanti Béla) s a tanítóképzős (Dölle Ödön, Kiss Áron, Molnár László, Erdődi János, Kóródy Miklós, Molnár Oszkár, Németh Imre, Sebes Gyula, Tanay Antal, Vaszkó Mihály, Felkai László és Ravasz János) kánon.
- Mivel megállapításai mai napig felbukkannak egyes tankönyvekben, ezért valószínű, hogy Fináczy hatása a kánon alakulására döntő fontosságú.
- Valószínűsíthető, hogy a kommunista tankönyvek megjelenésével lényeges változások következtek be a tankönyvekben. Ez érinti a kánont alkotó személyeket és eseményeket, a történetírás módját és a tankönyvek forrásait.
- Az feltételezem, hogy mindkét kánonban és minden időszakban az újkort megelőző anyag állandóbb, a kánonnak újkorra és a jelenkorral foglalkozó részei folyamatos újrakonstruálás alatt álltak.
- A szakirodalmak alapján feltehető, hogy a szerzők történetmesélését nem csupán az intézményes keretek korlátozták, hanem az is, hogy egy-egy korban mi számít elmondható, „jó történetnek”. A tankönyvek esetében a „jó történet” kereteit az iskolarendszer és a neveléstudomány aktuális állapota alakítja ki.

AZ EREDMÉNYEK

Az értekezésben megvizsgáltam, hogy a tankönyvek hogyan értelmezték a neveléstörténet tárgyát és feladatát. A neveléstörténet tárgyának meghatározásakor meghatározó volt a felfogás, mely szerint a neveléstörténet a nevelési eszmék és a gyakorlat története, a gyakorlat alatt elsősorban az intézménytörténetet értve. A marxista neveléstörténet-írás megjelenése a nevelés mint jelenség értelmezésének megváltozását hozta magával. A materialista neveléstörténet-írás az emberi kultúra, s benne a nevelés változásait nem a művelődési viszonyok, hanem az anyagi kultúra változásainak következményeiként látja.

A tankönyvek szerint a neveléstörténet tanulmányozásának önmagán, a múlt jobb megismerésén túlmutató értelme és haszna van. Ez a jelen pedagógiájának segítése, valamint a helytelen módszerek elkülönítése a helyesektől. A II. Világháború előtti tankönyvekben a meglévő pedagógiai módszerek konzerválása, a marxista tankönyvekben pedig azok felszámolása legitimálja a neveléstörténetet.

A magyar neveléstörténet tankönyvek forrásairól megállapítható, hogy azok egyetemes neveléstörténeti fejezetei többnyire nem eredeti, önálló kutatásokon vagy széles szakirodalmi tájékozottságon alapuló munkák, hanem külföldi (elsősorban német majd a korszak végén szovjet) munkák fordításai, átdolgozásai. A dualizmus-kori tankönyvekben a német tankönyvek mellett csekély számban vannak jelen magyar nyelvű szakirodalmak.

Más nyelvű forrásokat legnagyobb arányban Fináczy Ernő használt fel, ám az értekezésben elemzett példa azt mutatja, hogy további kutatások szükségesek annak eldöntésére, mennyire és milyen szövegűséggel támaszkodott az eredeti forrásokra.

Megállapítható, hogy mindhárom egyetemes neveléstörténeti fejezeteket is tartalmazó marxista tankönyv nagyban támaszkodik Medinszkij *A nevelés története* című munkájára. Tanay Antal és Vaszkó Mihály könyvében egyetlen olyan fejezetet sem találtam, amely nem mutatna kisebb-nagyobb szöveg szerinti egyezéseket ezzel a könyvvel.

A tananyag felosztása a marxista neveléstörténet-írás fellépéséig természetes módon Krisztus születéséhez, illetve a reformációhoz kapcsolódott. A marxista tankönyvekben az ókor – középkor – újkor felosztás megmarad, de ez utóbbi nem a reformációval, hanem az angol polgári forradalommal kezdődik.

Az értekezésben megvizsgáltam a tankönyvekben található témák jellemzőit is. A tankönyvek anyagára az újkori neveléstörténet erős jelenléte jellemző. Csupán két szerzőnél Lubrich Ágostnál és Fináczy Ernőnél kevesebb 50%-nál az újkori anyag. A többi tankönyvben jellemzően 70 és 80% között mozog az újkori témák aránya az összes témán belül. A reneszánsz az egyetemi tankönyvekben van jelen nagyobb súllyal, a Fináczyt megelőző tanítóképzős tankönyvekben egyáltalán nem található meg. A középkor és az ókor jelenléte is hullámzó.

A megjelenített témák statisztikai vizsgálata nem igazolta az egyetemi és a tanítóképzős kánont alkotó szerzőkkel kapcsolatos előzetes várakozásokat. Kóródy Miklós, Erdődi János, Kiss Áron és Dölle Ödön a dualizmus-kori neveléstörténet-írás tanítóképzős hagyományainak képviselői. Az I. világháború utáni tanítóképzős szerzők (Molnár Oszkár és Németh Imre) nem a korábbi, dualizmus-kori hagyományokhoz állnak közelebb, hanem a II. világháború után kibontakozó marxista neveléstörténeti kánonhoz. Ez utóbbi csoportban szerepel, az előzetes várakozásokkal ellentétben, Tettamanti Béla is. Molnár László és Sebes Gyula meglehetősen elkülönül a tanítóképzős kánonon belül. Az egyetemi kánonban pedig csupán két szerző, Fináczy Ernő és Prohászka Lajos található.

A tankönyvekben tárgyalt témák száma nagy változatosságot mutat. Az egyetemi szerzők által tárgyalt témák számának átlaga 131. A tanítóképzők számára írt tankönyvekben megjelenített témák átlagos száma 113,7. Az egyetemi tankönyvek tehát átlagosan több témát dolgoztak fel. Ha a klaszteranalízis eredményének megfelelően az egyetemi kánonba csak Fináczy Ernőt és Prohászka Lajost számítjuk bele, a tanítóképzős kánonba pedig belefoglaljuk Tettamanti Bélát, akkor az arányok (117:109,3) kiegyenlítettebb képet mutatnak. Bár a témák száma az egyes tankönyvekben nagy változatosságot mutat, kijelenthető, hogy a marxista neveléstörténet tankönyvekben a korábbiakhoz képest jelentősen csökkent a témák száma.

A vizsgált tankönyvekben összesen mintegy 570 téma és személy került bemutatásra. Ezek közül a témák közül mindössze 63, tehát az összes téma mindössze 11%-a az, amely legalább a feldolgozott tankönyvek felében megtalálható. Ezért nem beszélhetünk egységes neveléstörténeti kánonról. Megvizsgáltam tehát az egyetemi és a tanítóképzős, valamint a marxista tankönyvek témáit.

Ha az összes, egyetemi szerző (Lubrich, Fináczy, Prohászka, Tettamanti) által írt könyvet vizsgáljuk, akkor látható, hogy ezek összesen 288 témát mutatnak. Az összes feldolgozott téma fele tehát csak a tanítóképzői szerzők tankönyveiben fordul elő. 30 olyan téma található, amelyikkel mindegyik szerző foglalkozik. Ha a vizsgálatot a két,

egyértelműen az egyetemi kánonba sorolható szerzőre, Fináczy Ernőre, és Prohászka Lajosra szűkítjük, akkor azt megállapítható, hogy 74 olyan téma vagy személy van, amely mind a két szerző munkáiban megtalálható. Ez az általuk összesen feldolgozott témák 46,25%-a, vagyis a szigorúan vett egyetemi kánonban a 20. század első felében már egyértelműen megindult az egységesedés.

A tanítóképzős tankönyvek 460 különböző témát jelenítenek meg. Ezek közül 10 olyan van, amelyik mindegyik vizsgált tankönyvben megtalálható. Ez az összes tárgyalt téma alig több mint 2%-a. A tanítóképzős könyvek kevésbé egységesek, mint az egyetemiak, ezért a hipotézis a jól körülhatárolható tanítóképzős kánonról nem bizonyult igaznak. A tanítóképzős tankönyvekben meghatározónak bizonyult témakörök fele kapcsolódik az újkorhoz, ez esetben tehát nem igaz az a hipotézis, miszerint az újkort megelőző időszakot bemutató témák állandóbbak bizonyulnának. Az egyetemi kánonban ezzel szemben a témák kiegyenlítettebbek.

Az a hipotézis, miszerint a marxista tankönyvek a tananyag jelentős átrendezését hozta magával, igaz. A marxista szerzők által bemutatott témák közel egyharmada korábban nem vagy csak marginálisan szerepelt a kánonban. A neveléstörténeti kánon újrakonstruálásánál a marxista szerzők tehát leginkább a marxista pedagógia hőszait emelték be a kánonba. A korábban a kánon részének tekinthető anyagokkal kapcsolatban kettős tendencia figyelhető meg: egyrészt az újkorhoz kapcsolódó tananyag átrendezése, másrészt a keresztény egyházakhoz kapcsolódó témák súlyának csökkentése a tananyagban.

A nemzetközi és a hazai szakirodalom is kiemeli, hogy a neveléstörténet-írásnak meghatározó jegye a pedagógiai klasszikusok életművének részletes ismertetése. Daniel Tröhler szerint ennek az oka az, hogy „ezek a hősök nem csak a múltat képviselik; azt az intellektuális horizontot is keretezik, amelyben manapság a kutatási kérdéseket felteszik, még az empirikus-statisztikai kutatások során is.” (Tröhler, 2006. 9. o.). Nem elsősorban maguk a személyek fontosak, hanem az általuk reprezentált pedagógus-tulajdonságok és pedagógiai feladatok, élethelyzetek. A pedagógusszakma professzionalizációja során formálódó szakmai közösség identitásának kialakításában a klasszikusok fontos szerepet játszottak.

A tankönyvekben átlagosan a témák mintegy 70%-át tették ki a klasszikusok. A vizsgálat azonban azt is mutatja, hogy összességében csökkenő tendenciát mutat az arányuk. Ebben nagy szerepe van a marxista tankönyvek szerzőinek, akik a korábban szokásosnál kevesebb témát dolgoztak fel, és így kevesebb klasszikust is mutattak be. A tankönyvekben bemutatott klasszikusok eloszlása követi a témák elemzéséből megállapítható trendet, mely szerint az újkor uralja a témák többségét. Az újkori klasszikusok aránya jellemzően 50% fölött alakult. A magyar tankönyvek nem követték a nemzetközi trendet, nem jellemző rájuk a nemzeti szerzőknek az olyan magas túlsúlya, mint a francia és a német tankönyvekre. Egy másik jellemző tendenciaként kiemelendő a magyar és német szerzők arányának csökkenése a vizsgált korszakban, és ezzel párhuzamosan a neveléstörténeti anyag színesebbé válása.

A legtöbb klasszikus értelmezése folyamatosan változott. Az újrakonstruálás mögött a történelemszemlélet változásai állnak. A különböző korszakokban más és más volt a „jó történet”, és az alakok a „jósgától” való távolságuk szerint változtatták szerepüket. Az értekezésben részletesen elemzett klasszikusok közül volt olyan, aki felértékelődött (Comenius), volt, aki megtartotta negatív szerepét (Rousseau), volt, aki pozitív figuraként élt (Pestalozzi), és volt olyan (Herbart), akinek a története az elutasítás-elfogadás-elutasítás utat járta be.

Azok a konkrét folyamatok, amelyek az egyes szerzők szelektálását és történetalkotását vezették, ma már nem deríthetőek fel. A válogatás okait, és a „jó történet” kialakulását a tankönyvek történetalkotásának vizsgálatával lehet feltárni. A dualizmus-kori tankönyvek célja a népoktatási rendszer és módszertan kialakulásának bemutatása, különös tekintettel az egyházi iskolarendszer fejlődésére. A nevelés történetében minden esemény és

minden személy, minden iskolatípus és tanítási eljárás ebbe a keretbe illeszkedik. A klasszikusok megítélését az határozta meg, mennyiben járultak hozzá a fejlődéshez, vagyis tulajdonképpen az, hogy a korabeli elfogadott pedagógiai sztenderdekhez képest milyen távolságot foglalnak el.

A marxista tankönyvek arra szolgáltatnak példát, hogy a rendszer és a neveléstörténet-írás önlegitimációjában megjelenő toposz a korábbi időszakokkal való radikális szakításról nem igazolható egyértelműen. A tartalmak és a történelemfilozófiai háttér szintjén valóban kimutatható volt a változás, történetmondás struktúrájában azonban nem.

Az értekezésben megvizsgáltam, hogy a tankönyvekben milyen nyelvi rétegek különíthetők el, és ezek mennyiben járulnak hozzá a történetalkotáshoz. Három réteget lehetett elkülöníteni: semleges mód, implicit vélemények és explicit vélemények.

A tankönyvekben leggyakrabban alkalmazott eszköz a semleges hangvételű leírás. Ez esetben a szerző igyekszik az adott jelenségről, eseményről, személyről, stb. rendelkezésre álló információkat összefoglalni, az olvasók elé tárni.

Implicit véleményeknek azokat tekintetem, ahol a szerzők véleménye ugyan nem derül ki egyértelműen, de a szöveggörnyezetből, a használt kifejezésekből lehet arra következtetni. Ezeknek a véleményeknek két csoportját lehet elkülöníteni. Az első esetben a szöveg egésze, hangvétele, szóhasználata sugallja a szerző véleményét. Az implicit vélemények megfogalmazásának másik jellegzetes eszköze a beszélő személyének homályban tartása. Ezzel a technikával a tankönyvek írói az ismertett klasszikusok véleménye mögé rejtőzve sugalmazhattak pedagógiai állásfoglalásokat.

Explicit véleményeknek azokat tekinthetjük, amikor a szerzők egyértelműen és jól azonosíthatóan a saját nevükben fogalmaznak meg véleményt. Az egyik jellegzetes véleménynyilvánítási technika az olyan ún. „mérőszavaknak” a használata, amelyek képesek leírni, hogy az általuk ismertett klasszikus milyen távolságra helyezkedik el a normális pedagógiától. Ezek a normatív jellegű minősítés eszközei.

A „mérőszavak” egyik típusa a klasszikusok tevékenységére utal. Ezek többnyire nem pedagógiai jellegű cselekvésekre, hanem egy magasabb rendű, az igazság keresése irányuló tevékenységre vonatkoznak (felismer, észrevesz, stb.). A mérőszavak másik típusát a jelzők alkotják. Ezek, kezdetben a pedagógusi és pedagógiai erényekre vonatkoznak, majd a szocialista korszakra válnak a minősítés fontos eszközeivé. Ezek a jelzők írják le a szocialista embertípus kívánatos tulajdonságait is: bátor, fegyelmezett, öntudatos, erkölcsileg fejlett. Ugyanakkor a pedagógiai gondolatok minősítésére is ezek szolgálnak: haladó és demokratikus az egyik oldalon, burzsoá és reakciós a másikon. A szocialista neveléstörténet-írás egyik legnagyobb „vívmánya” éppen az, hogy a tankönyvek nyelvét azonossá tették a hétköznapi, politikai nyelvvel.

Az explicit vélemények másik típusaként a direkt politikai, világnézeti véleménynyilvánítást lehetett azonosítani. Ennek megjelenésének két jelentős időszaka különíthető el: Lubrich Ágost tankönyve és a kommunista korszak tankönyvei. Míg Lubrich az önként világ elé tárt politikai nézetekre nyújt példát, addig a szocialista neveléstörténet tankönyvek esetében a felülről vezérelt, központosított ideológia és pártpropaganda megjelenését lehetett nyomon követni.

Az értekezés eredményei újabb kutatásoknak szolgálhatnak alapul. Értékes eredményeket hozhat a kutatás időbeli kereteinek kiterjesztése a legfrissebb tankönyvekig, illetve a vizsgálatnak újabb szempontokkal történő kiegészítése. Vizsgálni érdemes a magyar neveléstörténet-írás és a tankönyvek között fennálló kapcsolatokat. Az értekezés eredményeiből kiindulva értékes eredményeket hozhat a tankönyvek forrásainak további kutatása, valamint a szövegeknek multidiszciplináris (irodalom- és nyelvtudományi) vizsgálata.

IRODALOM

- Baska Gabriella, Nagy Mária és Szabolcs, Éva (2001): *Magyar Tanító, 1901.* Iskolakultúra, Pécs.
- Bultmann, R. (1994): *Történelem és eszkatológia.* Atlantisz, Budapest.
- Depaepe, M. (2004): How should history of education written? Some reflections about the nature of the discipline from the perspective of the reception of our work.. *Studies in Philosophy and Education*, **23**. 5. sz. 333–345.
- Géczi János (2006a): A szocialista gyermekfelfogás a túlkorosok és a felnőttek oktatásának ikonográfiai megjelenítése. 1956–1964. *Magyar Pedagógia*, **106**. 2. sz. 147-168.
- Géczi János (2006b): A szovjet pedagógiai minta. *Iskolakultúra*, **16**. 9. sz. 24-38..
- Géczi János (2007): A magyar neveléstudományi sajtó a 19-20. század fordulóján. *Magyar Pedagógia*, **107**. 1. sz. 57-66.
- Géczi János (2008): Ikonológia-ikonográfia mint a történeti pedagógia segédtudománya. In: Pukánszky Béla (szerk.): *A neveléstörténet-írás új útjai.* Gondolat Kiadó, Budapest. 180-193.
- Green, A. (2002): *Education and State Formation. The Rise of Educational Systems in England, France and the USA.* Macmillan, London.
- Gyáni Gábor (2003): *Posztmodern kánon.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Halász Gábor (2001): *Az oktatási rendszer.* Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- Hegedűs Judit (2004): A gyermekkortörténet megjelenése és helyzete a hazai neveléstörténeti kutatásokban. *Iskolakultúra*, **14**. 3. sz. 84-89.
- Kéri Katalin (2001a): Az iszlám neveléstörténet kutatásának és tanításának szükségességéről. *Acta Pedagogica* **2**. 2.sz. 21-26. (on-line: <http://kerikata.hu/publikaciok/text/actaisz.htm>, 2010. február 22.)
- Kéri Katalin (2003): Gyermekképünk az ötvenes évek első felében. In: Pukánszky Béla (szerk.): *Két évszázad gyermekei – A tizenkilencedik-huszedik század gyermekkorának története.* Eötvös József Kiadó, Budapest. 229-245.
- Kéri Katalin (2004a): Leánynevelés az aztékok körében. *Neveléstörténet*, **1**. 1. sz. 92-110.
- Kéri Katalin (2004b): A középkori muszlim nevelési irodalom főbb témái. *Magyar Pedagógia*, **104**. 4. sz. 409-429.
- Kéri Katalin (2008): *Hölgyek napernyővel. Nők a dualizmus kori Magyarországon 1867-1914.* Pro Pannónia, Pécs.
- László János (1999): *Társas tudás elbeszélés, identitás. A társas tudás modern szociálpszichológiai elméletei.* Stentia Humana-Kairosz, Budapest.
- László János (2003): Történelem, elbeszélés, identitás. *Magyar Tudomány*, **47**. 1. sz., 48-57.
- László János (2005): *A történetek tudománya. Bevezetés a narratív pszichológiába.* Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Lowe, R. (2002): Do we still need history of education: is it central or peripheral? *History of Education*, **31**. 6. sz. 491-504 .
- Nagy Péter Tibor (1992): *A magyar oktatás második államosítása.* Educatio, Budapest.
- Nagy Péter Tibor (2000): *Járszalag és aréna. Egyház és állam az oktatáspolitikai erőterében a 19. és 20. századi Magyarországon.* Új Mandátum, Budapest.

- Nagy Péter Tibor (2002): *Hajzálcsovek és nyomáscsoportok. Oktatáspolitikai a 19-20. századi Magyarországon.* Oktatókutató Intézet, Új Mandátum, Budapest.
- Németh András (2002a): *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete. Nemzetközi tudományfejlődési és recepciós hatások, egyetemi tudománnyá válás, középiskolai tanárképzés.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Németh András (2002b): A reformpedagógia gyermekképe – a szent gyermek mítoszától, a gyermeki öntevékenység funkcionális gyakorlatáig. *Iskolakultúra*, **12.** 3. sz. 21-32.
- Németh András (2005a): *A magyar pedagógia tudománytörténete. Nemzetközi tudományfejlődési és recepciós hatások, nemzeti sajátosságok.* Gondolat Kiadó, Budapest
- Németh András (2005b): A századelő magyar életreform törekvései. *Iskolakultúra*, **15.** 2. sz. 38-51.
- Németh András, Mikonya György, Skiera, Ehrenhard (2005, szerk.): *Életreform és reformpedagógia. Nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András, Pukánszky Béla, Horn K.-P. és Tenorth H.-E. (2001, szerk.): *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2006): *A nőnevelés évezredei.: Fejezetek a lányok nevelésének történetéből.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2007): Nőkép, női szerepek és iskoláztatás a második világháború után. *Educatio*, **16.** 4. sz. 551-564.
- Szabolcs Éva (2006, szerk.): *Pedagógia és politika az 1950-es években Magyarországon.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 2006.
- Tenorth, H.-E. (1997): A kézmű dicsérete, az elmélet kritikája – A németországi pedagógiai historográfia helyzetéről. *Magyar Pedagógia*, **97.** 2. sz. 111-125.
- Tröhler, D. (2006): History and Historiography of Education: Some remarks on the utility of historical knowledge in the age of efficiency. *Encounters on Education*, **7.** 3. sz. 5 – 24

AZ ÉRTEKEZÉS TÉMÁJÁHOZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓK

- Nóvik Attila (2004): Rousseau-kép a 19. századi neveléstörténeti tankönyvekben. Előadás, IV. Országos Neveléstudományi Konferencia 2004. október 20-22., Budapest. Tartalmi összefoglalók: 236. o.
- Nóvik Attila (2005): Önigazolás a dualizmuskori neveléstörténeti kézikönyvekben. Előadás, V. Országos Neveléstudományi Konferencia 2005. október 6-8., Budapest. Tartalmi összefoglalók: 352. o.
- Nóvik Attila (2005): Rousseau-kép a 19. századi neveléstörténeti tankönyvekben. *Iskolakultúra* **15.** 9. sz. 125 – 131. o.
- Nóvik Attila (2005): Az emberi tulajdonságok mint a szakmai alkalmasság alapjai a dualizmus-kori neveléstörténeti tankönyvekben. Előadás, Hagyomány és újítás. 2005. december 2-3., Pécs
- Nóvik Attila (2006): Népiskolai tanítóság a 19. századi neveléstörténeti tankönyvek tükrében. *Iskolakultúra* **16.** 4. sz. 41 – 48. o.
- Nóvik Attila (2006): Tettamanti Béla neveléstörténet-írói munkássága az ötvenes években. Előadás, Az ötvenes évek nevelésügye - új irányzatok a korszak neveléstörténetének értelmezésére. 2006. dec. 8-9. Pécs.
- Nóvik Attila (2006): Tettamanti Béla neveléstörténet-írói munkássága az ötvenes években. Előadás, Az ötvenes évek nevelésügye – új irányzatok a korszak neveléstörténetének értelmezésére. 2006. december 8-9., Pécs
- Nóvik Attila (2007): Hátrányos helyzetű és veszélyeztetett gyermekek neveléstörténeti tankönyveinkben. Előadás, VII. Országos Neveléstudományi Konferencia. 2007. október 25-27. Budapest. Tartalmi összefoglalók: 101. o.
- Nóvik Attila (2007): Neveléstörténet tankönyvek az ötvenes években. In: Pukánszky Béla (szerk.): *Új témák és módszerek a magyar neveléstörténet-írásban*. Gondolat Kiadó, Budapest. 166-179. o.
- Nóvik Attila (2007): Tettamanti Béla és a magyar szocialista neveléstörténet-írás. Előadás, Új utak a neveléstörténet-írás historiográfiájában és metodológiájában. 2007. október 4-5. Eger
- Nóvik Attila (2008): A magyar neveléstörténet-írás önmeghatározásai. Előadás, VIII. Országos Neveléstudományi Konferencia. 2008. november 13–15. Budapest Tartalmi összefoglalók: 139. o.
- Nóvik Attila (2008): Béla Tettamanti and the socialist pedagogy at the University of Szeged. Előadás, Neveléstudomány – iskola – gyermekkor Közép-Európában (1948-2008). 2008. október 2-4. Eger
- Nóvik Attila (2008): Neveléstörténet tankönyvek az ötvenes években. *Iskolakultúra* **18.** 3-4. sz. 39-49. o.
- Nóvik Attila (2009): Abnormal children in Hungarian historiography of education. Előadás, Normalität, Abnormalität und Devianz. Gesellschaftliche Konstruktionsprozesse und ihre Umwälzungen in der Moderne. 2009. október 9-11. Eger
- Nóvik Attila (2009): Béla Tettamanti und die Anfänge der sozialistischen Erziehungswissenschaft an der Universität Szeged. In: Johanna Hopfner, Németh András és Szabolcs Éva (szerk.): *Kindheit – Schule – Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa 1948-2008*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, Berlin, Bern,

Bruxelles, New York, Oxford, Wien. 175-184. o.

Nóbik Attila – 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. o.

Nóbik Attila (2009): Tettamanti Béla szegedi munkássága. In: Olasz Sándor és Zelena András (szerk.): *“Mert annyit érek én, amennyit ér a szó”*. Szegedi Radnóti-konferenciák. SZTE BTK, Szeged. 189-198. o.