

jellemző az iskolázottság mértéke és nincs olyan vélemény, attitűd, pszichológiai jelenség, mely ne állna összefüggésben az iskolázottsággal.

Mi következik mindebből? „Csupán” az, hogy valamennyi általános lexikon minden második, harmadik címszava tartalmaz oktatástügyi szempontból releváns adatot. Azok a lexikonok, amelyek adathalmaza az elektronika révén szabadon csoportosítható – ilyen például az *Enciclopedia Britannica*, a magyarországi termékek közül a *Ki kicsoda* CD-változata, s egyszer talán ilyen lesz valamelyik reprezentatívabb nagylexikonunk is – a fenti értelemben a megfelelő keresőkérdés nyomán –, pedagógiai lexikonná válnak. Számtalan kutatói számítógépen előáll majd a „*Csináld magad*” *pedagógiai lexikon*...

Hogy mire valók ezután a szaklexikonok? Azt hiszem, a kicsiny tanulmányoknak beillő hosszabb címszavak lesznek belőlük maradandók. Ezek ugyanis például a most megjelent *Pedagógiai lexikon*t kézikönyvvé teszik. A mértékadó – mert mértékadó emberek által írt – hosszabb szócikkek *tankönyvfejezetként* kezdenek majd viselkedni. Az egyes szaktudományok (oktatás-szociológia, neveléstudomány, oktatástörténet stb.) műveikre vár majd, hogy afféle szétszabdalt minitankönyvként elfogadják, vagy elutasítják a rájuk vonatkozó, illetve hallgatóiknak szánt szócikkeket.

Nagy Péter Tibor

TUDOMÁNYFEJLŐDÉSI TENDENCIÁK

Az elmúlt évszázadokban kibontakozó európai tudományos igényű lexikon- és enciklopédia-irodalom alapvető jellemzője egyrészt a tömör megfogalmazásra, másrészt az objektivitásra – tehát nem a szerzők, illetve szerkesztők egyéni felfogásának kifejtésére, hanem az adott szaktudomány vitán felül álló, általánosan elfogadott eredményeinek összegzésére, annak tárgyilagos, lehető legteljesebb körű bemutatására irányuló – törekvés. Ebből adódóan a nemzeti szaklexikonok olyan, a tudományos viták során kikristályosodott főbb irányzatokat, tudományos vélekedéseket objektív módon bemutató, kimerült összegzéseknek tekinthetők, amelyek jól dokumentálják az egyes országok adott tudományterületen felhalmozott, a korszak jellemző nemzeti és nemzetközi tudományfejlődési sajátosságait tükröző tudásanyagának színvonalát.

Az egyes nemzeti szaklexikonok tényanyaga tehát minden más szaktudományos munkánál koncentráltabban tükrözi az adott szaktudomány korabeli fejlettségét, annak reflexióit, illetve recepciós szintjét; vagyis a nemzetközi tudósközösség által kialakított, az adott korszakra jellemző tudományos kommunikáció alapvető szabályaihoz, paradigmáihoz (a tudomány tárgyára, módszereire, a megközelítés és értelmezés közmegegyezésen alapuló közös formára irányuló rendezőelvéihez) fűződő kapcsolatát.

A fenti szempontok alapján a továbbiakban a század első felében született két hazai pedagógiai lexikon, illetve enciklopédia vizsgálatát tekintése és elemzése alapján arra teszünk kísérletet, hogy az egyes munkákban megjelenő neveléstudomány-kép néhány jellemzője alapján felvázoljuk a diszciplína egyes hazai művelői, illetve a korabeli magyar neveléstudomány nemzetközi orientációjának főbb irányait, a jelzett művekben megjelenő tudományos kommunikáció főbb tendenciáit. Ezzel összefüggésben elsősorban arra keressük választ, hogy melyek az egyes lexikonokban megfigyelhető tudományos reflexió, illetve a különböző nemzetközi szinten elfogadott irányzatok hazai recepciójának főbb jellemzői; milyen mértékben követi a korabeli neveléstudomány a nemzetközi tudományfejlődés főbb tendenciáit, fogja be annak teljes spektrumát, illetve annak mely irányzataihoz kötődik szorosabb szálakon.

A pedagógiai lexikon- és enciklopédia-irodalomnak komoly fejlődéstörténeti előzményei vannak. Az egyes szaktudományoknak a 19. század során meginduló egyre erőteljesebb differenciálódása nyomán hamarosan Európa-szerte megjelentek az egyes szaktudományok tényanyagát összegző szaklexikonok, így a pedagógia tudományfejlődésének korai szakaszában, a múlt század közepén kiadásra kerültek az – új diszciplína különböző vizsgálati- és tevékenységköreinek kijelölésére, fogalmainak rendszerezésére, jeles személyiségei, eseményei tömör betűrendes szócikkek keretében történő bemutatására törekvő – első külföldi pedagógiai enciklopédiák is. Az első pedagógiai lexikon 1836-ban Párizsban, francia nyelven került kiadásra; *Morand: Dictionnaire général, usuel et classique d'éducation, d'instruction et d'enseignement* című munkája, majd néhány év múlva ezt követte az első német szaklexikon Hergang: *Pädagogische Realenziklopädie* 1843-1847, majd néhány évtizedes késéssel az

Egyestilt Államokban a *Cyclopaedia of Education* (New York, 1876, 1883) és Londonban Fletcher: *Sommenschein's Cyclopaedia of Education* (1888, 1889, 1903) címmel jelentek meg az első angol nyelvű kiadványok.

Az új tudományos diszciplína reflexiós szintjének emelkedését jól érzékeltetik a század utolsó évtizedeiben megszülető összegző jellegű, mind a mai napig modellértékű nagy formátumú pedagógiai enciklopédiák, a francia Buisson *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (Paris, 1882-1887) című munkája, továbbá a század utolsó évtizedében a herbartianizmus kiemelkedő képviselője, Wilhelm Rein által szerkesztett hét kötetes német nyelvű munka, az *Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik* (Langensalza 1895-1899). A német neveléstudomány egyre intenzívebb fejlődését azok a következő évtizedekben kiadott további jelentős alkotások is érzékeltetik, mint például az Ernst Max Roloff szerkesztette, 1913 és 1917 között kiadott öt kötetes *Lexikon der Pädagogik*, H. Schwartz: *Pädagogisches Lexikon* Leipzig, 1928-1930 4 kötetben; Josef Spieler: *Lexikon der Pädagogik der Gegenwart*, Freiburg, 1930-1932; valamint Wilhelm Hehlmann: *Pädagogisches Wörterbuch* (Leipzig, 1931), melyek a harmincas évek közepén kiadott két kötetes *Magyar Pedagógiai Lexikon* szemléletmódjára is jelentős hatást gyakoroltak. A fejlődéssel kapcsolatban említést kell tennünk az angolszász lexikonirodalom néhány világszerte népszerűvé váló alkotásáról is, például a század első évtizedének végén New Yorkban kiadásra kerülő jelentős amerikai pedagógiai lexikonról, a Columbia Egyetem tanára, a jeles neveléstörténész Paul Monroe szerkesztette *Cyclopaedia of Education* (1911-1913) című munkáról, amelyben jelentékeny szerepet vállalt a kiemelkedő pragmatista neveléstudós John Dewey is. A század húszas éveinek széles körben használt, további színvonalas angol nyelvű kiadványa volt Foster Watson négy kötetes *Encyclopaedia and Dictionary of Education* (London, 1921) című kézikönyve (Zibolen, 1962).

A huszadik század első évtizedeiben megjelenő nagyobb formátumú hazai pedagógiai enciklopédiái előfutárának, az első magyar pedagógiai lexikonkísérletet, Molnár Aladár félbemaradt munkáját, az 1873-ban Pesten kiadott *Néptanítók ismerettára* első kötetét, továbbá Verédy Károly kisebb füzetek formájában megjelentett *Pedagógiai Enciklopédia különös tekintettel a*

népoktatás állapotára (Budapest, 1883) című alkotásait tekinthetjük. Ezekre a hazai előzményekre alapozódik a század első tudományos igényű hazai lexikona a Körösi Henrik és Szabó László szerkesztésében megjelentetett, gyakorlatias szemléletű munka, *Az elemi népoktatás enciklopédiája* (1911-1915). A hazai pedagógia mind a mai napig egyik legjelentősebb tudományos teljesítménye az 1933-1935 között Kemény Ferenc szerkesztésében kiadott kétkötetes *Magyar Pedagógiai Lexikon*, amely jól reprezentálja a korabeli hazai neveléstudományt a hazai és nemzetközi tudományosságban elfoglalt helyét és színvonalát. A továbbiakban ezen – a huszadik század első felében megjelenő – két hazai pedagógiai lexikonban megjelenő tudománykép, illetve tudományreceptió sajátos elemeinek elemzésére teszünk majd kísérletet az európai pedagógia tudományfejlődése, annak főbb tendenciái tükrében.

A neveléstörténet és a pedagógiai gondolkodás történetének gazdag hagyományaival szemben az európai neveléstudomány története jóval rövidebb előzményekre nyúlik vissza. Az önálló neveléstudomány megteremtésére irányuló, a XIX. század első évtizedeiben jelentkező első próbálkozások mind elméleti, mind társadalmi vonatkozásaikban szoros kapcsolatban állnak a filozófiával és a teológiával, illetve a pedagógus szakmai professzió korabeli szintjével és az abból fakadó igényekkel. A közelmúlt európai (elsősorban német és francia) neveléstudomány történeti összehasonlító kutatásai azt bizonyítják, hogy a diszciplína európai fejlődésében két sajátos nemzeti tradíciókra is alapozódó tendencia érvényesül; az egyik a tudományfejlődés angolszász, illetve francia, a másik pedig annak német típusával összefüggő általános sajátosságok részeként jellemezhető. Ennek – az európai tudományfejlődés tágabb kontextusaiban is kimutatható – két modellnek a különbségei jól érzékelhetők például a német ún. tudományos pedagógia (wissenschaftliche Pädagogik) és a francia nevelés tudományai (sciences de l'éducation) elnevezésű diszciplína egymástól alapvetően eltérő szemléletmódjában. Az első esetben az önálló tudományvá válás igénye a filozófiai-hermenautikai hagyományok felvállalásával és ezzel párhuzamosan teljeskörű, önálló elméleti rendszerépítésre irányuló törekvéssel párosul, a második modell jellemzője az erőteljes társadalomtudományos-szociológiai megalapozottság, a sokféle tudományos megközelítést összeötvöző

multidiszplínális szemléletmód, illetve az empirikus kutatási módszerekre épülő, gyakorlatias, technológiai jellegű megközelítés előtérbe helyezése. (Schriewer – Keimer 1993, 277)

A magyar neveléstudomány fejlődésére, az ismert nemzetközi kölcsönhatások folytán legnagyobb hatású német tudományos pedagógia fejlődését elemző elmélettörténeti vizsgálatok egybehangzó értékelése szerint, *Herbart* és *Schleiermacher* bírt a legszámottevőbb hatással. A két gondolkodó tekinthető tehát a német tudományos pedagógia filozófiai-hermenautikai hagyományokra alapozó, önálló elméleti rendszer-építésre törekvő nagyhatású irányzat megalapozójának. Felfogásukban közös az idealista alapokra, a kanti transzcendentális etikára és történelemfilozófiára alapozó rendszeralkotási, továbbá a pedagógia tudományos arculatának a nevelés jelenségeire építő, sajátos elmélet-gyakorlat modell jelentős befolyást gyakorolt a pedagógia tudományos arculatának alakulására. Sikere elsősorban annak köszönhető, hogy a pedagógiát – a nevelés céljaira és módjaira vonatkozó nézetek reflektálatlan összegzését jelentő hagyományos neveléstanokon túllépve – olyan rendszerezett, egyetlen vezérgondolatból, a nevelési célból levezethető tudományos diszciplínává tette, amelynek minden egyes eleme koherens módon kapcsolódik egymáshoz.

Mindennek háttérében egyrészt az európai tudományfejlődés sajátos differenciálódási, másrészt a modern európai közoktatási rendszerek kialakulásának nagyjából a XIX. század végéig tartó európai folyamatai állnak, amelyek általános tendenciái a modern magyar közoktatási rendszer kialakulásának kapcsán is megfigyelhetők. Ennek főbb jellemzői: a közoktatási rendszer alap, illetve középszintje továbbra is inkább egymás mellett, illetve egymással párhuzamosan, mint egymásra épülve alakul ki és fejlődik. Mindkét rendszer sajátos tanítási-tanulási formákat alakít ki, eltérő nevelési-oktatási célokat fogalmaz meg. Különbözik egymástól továbbá a két rendszer intézményirányítási és felügyeleti rendszere, valamint az egyházak azokban való

részesedésének aránya. A közoktatás ezen kettős intézményrendszerében a nevelő- és oktatómunkát egymástól elkülönített szervezeti keretek között képzett szakemberek (tanítók és tanárok) végzik. Ebből adódóan ezek az intézményrendszerek különböznek egymástól az általuk nyújtott továbbtanulási jogosultságokban, és tanulói társadalmi összetételében is. A mindenki számára kötelező tömegiskola (általában hat éves tanidejű népiskola) – amely elsősorban az alapvető kultúrtechnikák (írás, olvasás, számolás) megtanítására és a nemzeti érzület fejlesztésére (vallás, történelem) koncentrálnak – befejezése nem biztosít széleskörű továbbtanulási lehetőségeket. A polgári rétegek felsőbb iskolái, amelyek egy-egy korosztály mintegy 5-10 %-a számára biztosítják a továbbtanulási lehetőségeket, privilegizált intézmények, amelyek továbbörökítik a „művelődés és tulajdon” egybekapcsolásából származó előjogokat. A legtöbb országban a középiskolai végzettség egyben az egy évig tartó önkéntes katonai szolgálatra szóló jogosultságot is biztosítja (ami jóval rövidebb a rendes sorkatonai szolgálatnál). Az érettségi szabad utat biztosít a felsőoktatásba, és ezáltal a magasabbban kvalifikált értelmiségi elit tagjai közé történő bejutáshoz. Az iskolán belüli nemek szerinti hátrányok, illetve különbségek szintén széles körben jellemezték az európai közoktatási rendszereket. A nők számára a legtöbb országban csak a századforduló táján váltak nyitottá a középiskolák és a felsőoktatási intézmények.

A modern közoktatási rendszerek megszületésével párhuzamosan a pedagógus mesterségre, mint önálló foglalkozásra történő felkészítés Európában – így hazánkban is – elsőként a népoktatásban tevékenykedő pedagógusok képzése terén intézményesült. Az 1860-as évektől kezdődően a nyugat-európai országokban megjelentek az önálló három-hat éves tanítóképző szakiskolák, amelyekbe a népiskola felső, vagy a középiskola alsóbb osztályainak elvégzése után lehetett jelentkezni (Francia- Olaszország négy középiskolai év után három év, német államok hét-nyolc népiskolai év, vagy négy középiskola után hat év, Anglia hat elemi, betöltött 16. év, segédtanítói gyakorlat után három év). A 19. század végére a legtöbb országban a képzés intézményesülése befejeződött, és a század első felében Európa szinte minden országában sajátos pedagógusi szakmaként megjelölt a népiskolai, illetve alapiskolai tanári (nálunk tanítói) professzió, amelyre a felkészítés speciális szak-

iskolákban (Ecole Normale, Seminar, tanítóképző intézet) történt. A középszintű, valamint a középkiskolai (gimnáziumi) szaktanárképzés intézményesülése, és ennek nyomán a tanári professzióra történő felkészítés tartalmainak megjelenése Európa-szerte jóval lassabban és későbbben következett be. Ennek oka egyrészt a középiskolák alacsonyabb számával magyarázható, másrészt az európai egyetem-középfokú oktatás szorosabb kapcsolatából adódóan az egyes tudományterületeken tevékenykedő tudósjelöltek „tárgyaikat” egyetemi végzettségük megszerzése után minden különösebb pedagógiai előképzettség nélkül oktathatták a középiskolákban. A középszintű- és középkiskolai (gimnáziumi) tanárok pedagógiai, a tanári professzió sajátos feladataira történő rendszeres felkészítése, illetve a tanári képítésnek ehhez az előfeltételhez kapcsolása a legtöbb országban századunk első harmadában vált általánossá.

Elsősorban tehát az egyre inkább tömegesülő és differenciálódó modern európai közoktatási rendszerek pedagógiai igényeinek kielégítésére szolgált a múlt század hatvanas éveitől Németországból kiinduló, később világszerte elterjedő, Herbart követői által kidolgozott ún. herbartiánus pedagógia. Ennek legnagyobb hatású, Ziller és Rein vezette csoportja tett sikeres kísérletet arra, hogy a mester által kidolgozott tudományos pedagógiai rendszert annak önértelmezésére és a nevelés általános kérdéseire irányuló reflexión túllépve, az iskola új intézményi gyakorlatával és a korszerű pedagógusképzés megeremtésére irányuló igényekkel összhangban fejlessze tovább. A herbartiánus felfogás képviselői tehát az iskolai gyakorlattal szoros kapcsolatban álló tudományos diszciplína kialakítására vállalkoznak, ami a népiskolai tanítók ebben az időben megerősödő szakmai professziójával kapcsolatos igényekkel összefüggésben értelmezhető a maga teljességében. Zillernek a pedagógia pedagógusképzését és az iskolarendszer megújítását elősegítő gyakorlati tudományá fejlődése tovább folytatódik majd a herbartiánus pedagógia fejlődésének – tanítványa, Wilhelm Rein nevéhez kapcsolódó – második, a század első évtizedeinek végéig tartó sikereiben és kudarcokban egyaránt gazdag szakaszában. Rein 1886-tól állt a Jénában kialakított pedagógiai központ élén, amit egészen a század második évtizedéig a megújított herbartiánus neveléstudomány legjelentősebb európai centrumaként és műhelyként tartottak számon. Elméleti és gyakorlati mun-

kásságának legjellegzetesebb vonása, hogy a herbarti normatív pedagógia alapvető elemeinek következetes megőrzése mellett széles teret nyitott a századforduló után kibontakozó új pedagógia-pszichológiai törekvéseinek (gyermektanulmány, kísérleti pedagógia, reformpedagógia, szociálpedagógia) is.

Ennek köszönhetően a XIX. század végére – a filozófiától és a teológiától is egyre jobban elkülönülő, és egyre inkább sajátos tudományos arculatot kialakító pedagógia – jelentős lépéseket tett az önálló tudományá válás útján; megváltoztak és bővültek tárgykörei, módszerei, emelkedett reflexiók színvonala. Ez egyrészt a század utolsó évtizedeiben kibontakozó új társadalomtudományokhoz, elsősorban a pszichológia és a szociológia kutatásaihoz és elméleteihez való közeledéssel függ össze, másrészt a Herbart által kijelölt alapok megőrzését (a pedagógiának célokat meghatározó etikára és a cél megvalósításához eszközöket és megoldási irányokat jelentő pszichológiára történő alapozása) jelentette, melyek alapján a XX. század elején két irányban fejlődik tovább: a nevelés feladatjellegét és kívánatosnak tartott jövőbeni alakulását hangsúlyozó normatív, továbbá az adott társadalmi tapasztalatként létező valóság tényeit vizsgáló experimentális, leíró, illetve társadalmi pedagógiaként.

Ezek a tendenciák jól érzékelhetők a századforduló táján jelentkező azon törekvések színre lépésében, amelyek a pedagógia új modelljét a pozitívizmus szemléletmódjára alapozva, a kísérleti pszichológia mintájára a természettudományos paradigma belső logikája szerint felépített tudományos szemléletmód – experimentális úton, induktív módszerek segítségével kibontakozó tudományos megismerés – segítségével kívánták megeremteni. Ezen irányzatok képviselőinek munkássága nyomán, a korábbi spekulatívnak tekintett neveléselméleti koncepciók (elsősorban a herbartianizmus) ellen fellépve bontakozott ki a századforduló táján a gyermektanulmány különböző irányzatait összefogó (child study, Kinderforschung, pedológia), a gyakorlati pedagógusok és az elméleti szakemberek pedagógiai-pszichológia reformmozgalma, amely az új módszerek (megfigyelések, mérések, tesztek) segítségével a gyermeki lét sajátos törvényeinek minél teljesebb feltárására törekedett, hogy segítségével egyrészt megújítsák a nevelés gyakorlatát, másrészt elősegítsék pedagógia természettudományokhoz hasonló,

kísérleti jellegű tudománnyá válását. Ezen tudományos igyekezet legjellegzetesebb megnyilvánulása az önmagát pozitív, azaz értékesleges tudományként definiáló kísérleti pedagógia, melynek képviselői (például Lay, Meumann, Schuyten, Binet, Claparede és mások) nem csupán a gyermektanulmány törekvéseivel álltak szoros kapcsolatban, hanem az ezzel egy időben, azzal párhuzamosan kibontakozó másik nemzetközi mozgalommal, a reformpedagógiával is, amelynek korabeli – a mozgalom első fejlődési szakaszához kapcsolódó – reprezentánsai (például Montessori, Decroly, Lietz és mások) elsősorban a pedagógusok kreatív, innovációs alkotói munkájára alapozva törekedtek a megváltozott társadalmi viszonyoknak megfelelő, a gyermeki fejlődés számára optimális feltételeket biztosító, „gyermekközpontú” iskola-koncepciók kialakítására. A kísérleti pedagógia fejlődésének első szakaszában olyan kutatási módszereket és elméleti koncepciókat alakított ki, illetve fejlesztett tovább (például pszichológiai teszt, antropometria, eugenetika, pszichofiziológia, statisztika), amelyek mindegyike szorosabb-lazább szálakon a darwinizmushoz kapcsolódott. A nevelés-oktatás kérdéseire irányuló experimentális kutatásoknak a századforduló utáni kibontakozása és egyre erőteljesebb intézményesülése, nem csupán számos laboratórium, intézet és egyesület alapítását eredményezte, hanem megteremtette az új tudományos szemléletmód szakirodalmát, és lehetővé tette képviselőinek nemzetközi tudományos kommunikációját elősegítő konferenciák szervezését is. Hatására a század első évtizedének végére már a Föld északi felének szinte minden országában – Amerikától Oroszorszáig, sőt, Japánig bezárólag – létrejönnek nemzeti szervezeteik is.

Az európai neveléstudomány fejlődésére kiemelkedő hatást gyakorolt továbbá az ebben az időszakban kibontakozó, szintén a pozitívizmusban gyökeredző új tudományos diszciplinává váló *szociológia*, melynek önálló tudománnyá válása szorosan összefügg az újkori tudományfejlődés paradigmaváltásával. A szociológia tudományos szemléletmódjának megalapozói (például Comte, Marx, Spencer) arra törekedtek, hogy az összes korábbi tudományt – a természet- és társadalomtudományokat egyaránt – egy új tudományos modellre alapozódó nagy tudományos rendszerben összegezzék. Ennek a pedagógiára gyakorolt hatása áttételesen nyomon

követhető a korábban felvázolt, a pozitívizmusban gyökeredző pedagógiai-pszichológiai mozgalmakban és tudományos törekvésekben, azonban a szociológiai szemléletmód elsősorban *Durkheim* (1902-től a Sorbonne pedagógia és szociológia tanára, majd 1906-tól professzora), illetve az amerikai pragmatista filozófus *John Dewey* munkásságának hatására a nevelés társadalmi megalapozottságát hangsúlyozó *szociálpedagógia* megjelenésével a század első évtizedétől kezdődően egyre erőteljesebb közvetlen hatást is gyakorol a pedagógiai gondolkodás alakulására. Durkheim munkáiban széles tapasztalati bázisra alapozva bizonyítja, hogy az ember magatartásformáit minden más hatásnál erősebb kollektív társadalmi erők és lelkiállapotok szabályozzák, amelyek állandóan fennállnak és minden más hatásnál erősebbek. Az emberre ható *társadalmi jelenségek alapvető mechanizmusainak feltárása során* rámutatott arra is, *miként lehetséges ezeket a törvényszerűségeket az ember nevelésének, szellemi felszabadításának szolgálatába állítani*. Ezzel összefüggésben a nevelés jelenségeinek vizsgálata során a szocializáció (*socialisation méthodique*) fogalmát bevezetve hangsúlyozta, hogy a nevelés lényege csak úgy válik érthetővé, ha tekintetbe vesszük annak közösségi jellemzőit, függőségét az adott térben és időben létező társadalomtól. Munkásságával lényeges új szemléletmódot adott a pedagógia elméleti konstrukciójának kialakításához, ami számos későbbi elméleti törekvés és gyakorlati tapasztalat forrásává vált, továbbá jelentős mértékben hozzájárult az új pedagógiai rész tudomány, a *nevelésszociológia* alapjainak megteremtéséhez is.

Az, hogy az első jelentős magyar pedagógiai enciklopédia a *néptanítók* számára készült, jól tükrözi a közoktatási rendszerek és a tanítói professzió általános fejlődési tendenciáinak hazai érvényesülését, amely szorosan kapcsolódik a hazai közoktatás *Eötvös József* nevéhez fűződő, a magyar népoktatás történetében is korszakos fordulatot jelentő modernizációjához. Az általa megalapozott, a tanszabadság és a tanítás szabadsága liberális elveire épülő és a tankötelezettség elvével ellenpontozott polgári népoktatási rendszer nem csupán szervezetében és működési tartalmaiban, hanem funkciójában is eltért a korábbi népoktatás szocializációs rendeltetésétől. A tömegessé váló, kötelező és egységes népiskola a polgári társadalom igényeihez igazodó, arányosan fejleszhető, demokratikus iskola-

rendszer több irányba nyitott alapintézményét jelentette. A népoktatási törvényre épülő modern magyarországi közoktatási rendszer növekvő társadalmi szerepe, egyre szélesebb rétegekre kiterjedő műveltségközvetítő és szocializációs hatása statisztikai adatokkal is jól érzékelhető: 1870 és 1910 között csaknem duplájára nőtt az elemi népiskola 1-6. osztályát rendszeresen látogató tankötelezettek száma, a korszak új típusú alsó- (iparos- és kereskedőtanonc- iskolákat), illetve alsó középfokú iskolákat (elsősorban a polgárit) 1910-ben már több, mint 185 ezer diák látogatta, az egyéb szakiskolákba járók száma pedig megközelítette a 30 ezret.

A tanítók szakmai professziójának alakulását, illetve a hazai tanítóképzés történetét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy Magyarországon az 1820-as években alapított katolikus püspöki tanítóképzők létrejöttével (1819 Szepeskáptalan, 1828 Eger) indult fejlődésnek az alapszintű, általános tanulmányokra épülő középfokú-középszintű tanítóképző, mely intézménytípus kisebb-nagyobb módosításokkal 1959-ig a hazai népiszkolai tanítóképzés egyedüli és legfőbb formája. Az új típusú önálló tanítóképző szakiskolák már bizonyítványokkal igazolható szakképzettséget adtak növendékeiknek, amit az ehhez szükséges általános és pedagógiai szakműveltség tervszerű megszerzésével hitelesítettek. A hazai tanítóképzés ezen hagyományait fejlesztette tovább a népoktatási törvény nyomán dinamikus fejlődésnek induló, három, majd négy (1881-1920), illetve öt éves (1923-48) tanítóképző szakiskola. A későbbi évtizedekben ez a képzési forma mind szervezeti, mind tartalmi vonatkozásában megszilárdult, megteremtve a polgári igényeknek is megfelelő művelt értelmiségi mesterember, a néptanító(nő) képzésének időtálló formáját, amely a végzett növendékeket képessé tette a gyermekek szakszerű oktatására és nevelésére, továbbá a kisebb településeken a népnevelési feladatok elvégzésére is. A hazai középfokú tanítóképzők legértékesebb szakmai öröksége ebben a tudatosan felvállalt szakiskolai jellegben ragadható meg; az egész képzési rendszer tudatos, funkcionális (mai divatos szóval „kimenet-orientált”) felépítésében, amely lehetővé tette az intézménytípus legfőbb képzési céljának megvalósulását, a szakmáját-hivatását értő és szerető, művelt, „gyermek- és népnevelő mesterember”, a néptanító kiképzését. Ennek elérésére a közműveltségi vagy szaktárgyak, a mesterségtudást nyújtó pedagógiai tárgyak és a tanítási gyakorlat

a tanítói munka szempontjai alapján kerültek kiválasztásra. A szaktárgyak a népiszkolai tantárgyak ismeretanyagát és annak feldolgozásának módját (metodikáját) helyezték előtérbe, olyan szinten kifejtve, hogy a leendő tanító képes legyen ismeretei fölött uralkodni és azokkal céljának megfelelően bánni, rendelkezni tudjon.

A népoktatás expanziójával párhuzamosan tehát számottevően megnőtt a népoktatási és az alsóbb szakoktatási rendszer (óvoda, népiszkola, tanonciskola) intézményeiben tevékenykedő pedagógusok száma, emelkedett szakmai felkészültségük és társadalmi elismertségük szintje.

A század első hazai pedagógiai szaklexikona, az *Elemi Népoktatás Enciklopédiája* tehát nem létszámában is jelentős, képzettségében és szakmai kvalitásaiban kiemelkedő, több mint 40 ezer főre tehető szakmai csoport számára készült, hogy összefoglalja „mindazt a pedagógiai és iskolaigazgatási ismeretet, melyre egy modern magyar néptanítónak szüksége van.” A három kötetes munka egyes szócikkeinek szerzőit vizsgálva megállapíthatjuk, hogy azok csupán egy része került ki az egyetemi, akadémiai-főiskolai szférából (14 %), illetve a vezető minisztériumi (10 %) és tanügyigazgatási (8 %) tisztviselők köréből, és viszonylag alacsony (5 %) a gimnáziumi tanárok aránya. A munkában résztvevők többsége (61 %) tehát a közoktatási rendszer alsó-, illetve alsó középfokú szintjéhez tartozó valamely iskolatípus gyakorló pedagógusa. Ezen belül is a legalacsonyabb – a gimnáziumi tanárokéhoz hasonló – arányban reprezentáltak a polgári iskolai tanárok (5 %), azonban figyelemre méltó a gyakorló népiszkolai tanítók (28 %) és a tanítóképző intézeti tanárok (15 %) feltűnően magas aránya (összesen 43 %), valamint a különböző gyógypedagógiai területek szakpedagógusainak (13 %) viszonylag magas száma. Mindez egyrészt jelzi a kettős iskola-rendszer: a felülről építkező felsőoktatás és elitképző középiskola, valamint a tömegoktatás elkülönültségét, másrészt a népoktatási rendszer magas fokú intézményesültségét és szervezetségét, az abban tevékenykedő pedagógusok elméleti és gyakorlati felkészültségének kiemelkedő színvonalát, de ezen túlmenően jól érzékelteti tudományos látókörük európai horizontját is. A fentiek figyelembevételével talán nem tűnik túlzásnak az a hipotetikus megállapítás, hogy a század tízes éveinek közepén megjelenő pedagógiai enciklopédia a hazai néptanítók szakmai identitásának, a pedagógia európai tudomány-

fejlődési tendenciáinak reflexióját és recepcióját is jól tükröző, figyelemreméltó szakmai dokumentumának tekinthető.

A továbbiakban arra kerestünk választ, hogy ennek tudományos megalapozásában miként tükröződnek a nemzetközi tudományfejlődés korábban felvázolt tendenciái, illetve azoknak mely irányzatai jutnak abban domináns szerephez. Az enciklopédia egészének szemléletmódját a pedagógia nemzetközi tudományreceptiójára vonatkozásában az alábbi fő tendenciák jellemzik: 1. A herbartianus pedagógiai tudományrendszerzési és didaktikai-metodikai elemeinek erőteljes dominanciája, amely jelzi annak a hazai tanítói mesterség szakmai igényeinek tudományos megalapozásában betöltött szerepét. 2. Az ezzel konkuráló pozitívista orientációjú új pedagógiai mozgalmak, mint a) gyermektanulmány, b) korai reformpedagógiai törekvések. 3. Tudományos pedagógiai irányzatok, mint a) a kísérleti pedagógia erőteljes, bár még reflektálatlan érvényesülése, továbbá b) a szociálpedagógia szemléletmódjának megjelenése.

Miként a herbartianizmus általános sajátosságai kapcsán már utaltunk rá, a német pedagógiai irányzat jelentősége két egymással összefüggő eleme a legszármottevőbb: egy koherens, tudományosan megalapozott pedagógiai rendszer kialakítására irányuló törekvés, amely megfelel a pedagógusi professzió (jelen esetben a tanítói) egyre erőteljesebben jelentkező új igényeinek is. Ezzel kapcsolatban Magyarországon a *herbartianus pedagógia* az 1870-es évektől kezdődően gyakorló jól érzékelhető hatást a pedagógiai gondolkodásra. Legjelentősebb hazai terjesztője, népszerűsítője *Kármán Mór* (1843-1915), aki az 1870-es évek elején lipcsei egyetemen ösztöndíjasként ismerkedett meg *Ziller* és *Rein* felfogásával, majd hazatérte után a pesti egyetem magántanára. 1872-ben megszervezte a gyakorló főgimnáziumot, és 25 évig annak vezetőjeként több középiskolai tanárgeneráció oktatója, nevelője. 1873-1883-ig a Közoktatási Tanács jegyzőjeként jelentős szerepe volt az új gimnáziumi tantervek kidolgozásában. Tanítványa *Weszely Ödön*, aki az enciklopédia megjelenése idején a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium igazgatója, a pesti egyetem magántanára – Rein talán legkövetkezetesebb hazai követőjeként – a *herbartianizmusnak* a századforduló után bekövetkező népi iskolai elterjesztésében játszott szármottevő szerepet. Az enciklopédia szócikkeit tanulmányozva megállapíthatjuk, hogy a kor jeles

gyakorló pedagógusai, tanügyigazgatási szakemberei mellett a korabeli hazai neveléstudomány képviselői közül a nagy tekintélynek örvendő *Kármán Mór*, *Weszely Ödön* és annak tehetséges munkatársa, *Gockler Lajos*, valamint a fiatal *Imre Sándor* játszott szármottevő szerepet az enciklopédia tudományos arculatának megteremtésében.

A jelentékeny Herbart-hatást jól érzékelteti a porosz tudós életművét és pedagógiai rendszerét bemutató terjedelmes (nyolc oldalas) ismertető, amely részletesen taglalja etikai rendszerét, aszociációs lélektanának főbb jellemzőit, nevelés- és oktatástani, valamint az érdeklődés típusaival kapcsolatos elképzeléseinek táblázatba foglalt összegzését (például a nevelés folyamatának három szakasza, az oktatás formális fokozatai, a tanítási anyag kijelölése az érdeklődéstípusok alapján, a fegyelmelés és tanítás feladatai). Ezt követően részletes bemutatásra kerül Herbart követőinek – elsősorban *Ziller* és *Stoy* – munkássága is, sőt, a két neveléstudós bemutatására a harmadik kötetben külön szócikk keretében is sor kerül majd. A herbartianizmus – *Willmann* képviselte irányzatának – hatása tükröződik a didaktika és a pedagógia címszavak szemléletmódjában, de az irányzat általános didaktikai, metodikai, iskolaszervezeti, tantervelméleti kérdéseinek részletes kifejtésére kerül sor az alaki fokozatok, koncentráció, módszer, nevelés, művelődéstörténeti fokozatok szócikk kapcsán, illetve azok dominanciája megfigyelhető a szaktárgyi metodikai kérdéseket tárgyaló, nevelés és oktatástani fejezetek esetén is.

A herbartianus tudományos pedagógia dominanciája mellett az enciklopédiában megjelenő új tudományos irányzatok részben a századforduló után jelentkező tudományos paradigmaváltással függnek össze, amely a magyar szellemi életben az ebben az időben megjelenő új filozófiai irányzatok, és az ezekhez kapcsolódó pedagógiai és pszichológiai törekvések nyomán figyelhető meg. A század elején a magyar alkotó értelmiség jelentős részére erőteljesen hatott a pozitívizmus, és az ezzel párhuzamosan jelentkező szociológiai szemléletmód. Ez egyben azt is eredményezte, hogy a hazai tudományos gondolkodás kibújt az eddig domináló német befolyás alól, és annak képviselői egyre közelebb kerültek a „Németország mögötti Európa”, így elsősorban Anglia, Olaszország, Franciaország, Svájc tudományos eredményeihez, és egyre inkább kiterjedt figyelmük az Egyesült Államok

tudományos eredményei irányában. A pozitívizmus hazai követői (*Pauer Imre, Pikler Gyula, Jászi Oszkár, Somló Bódog, Posch Jenő és mások*) elsősorban a Huszadik Század című folyóirat köré csoportosultak. Közvetítésükkel a nagy angol pozitívista polihistor *Herbert Spencer* vált az irányzat legismertebb alakjává, akinek műveit azok megjelenését követően az 1870-es évektől kezdődően magyarul is kiadták (például pedagógiai jellegű tanulmányainak gyűjteménye *Értelmi, erkölcsi, testi nevelés* címmel már 1875-ben megjelent). A századforduló után, 1912-ben adják ki az angolszász pedagógia kiemelkedő képviselője, *Alexander Bain Neveléstudomány* című művét két kötetben. A Spencer felfogására alapozó szemléletmód a század elején ötvöződik a korszak további biológiai és pszichológiai irányzataival, mindenekelőtt a darwinizmussal, majd Emile Durkheim elméletével és Sigmund Freud pszichoanalitikus felfogásával. A hazai pozitívizmus – elsősorban szociológiával foglalkozó képviselői – később több elemében átvették a marxizmus társadalomelméletét (például *Szabó Ervin, Varjas Sándor*), illetve később a hazai marxista filozófia jelentős személyiségei lettek (*Fogarasi Béla, Lukács György, Rudas László*).

A századforduló modern pszichológiai-pedagógiai áramlatainak megjelenésében, a gyermektanulmány eredményeinek hazai elterjesztésében jelentős szerepet játszottak a külföldi, főleg németországi továbbképzésekről, tanulmányutakról hazatérő tanítóképzős tanárok, akiknek közvetítésével a gyermektanulmány, illetve a hazánkban ezzel szorosan összekapcsolódó reformpedagógia fejlődése elsősorban német hatásra indult meg. *Nagy László* és tanártársai 1906-ban létrehozzák a *Magyar Gyermektanulmányi Társaságot*. Az irányzat külföldi képviselőihez hasonlóan a *neveléstudomány új kísérleti, tapasztalati alapokra helyezését, új pedagógiai szemlélet elterjedését* várták a korszerű nevelési-pszichológiai törekvések térhódításától. A gyermekközpontú pedagógiai felfogás terjesztése érdekében széleskörű népszerűsítő munkába kezdtek: tanfolyamokat szerveztek a gyakorló pedagógusok számára, könyveket, folyóiratokat adtak ki: 1907-től *Nagy László* szerkesztésében „*A Gyermek*” címen megjelent a társaság önálló folyóirata is. A gyermektanulmányozás fővárosi központján kívül vidéki fiókkörök jöttek létre. A magyar elméleti pedagógia kiemelkedő személyiségei közül főleg *Weszely Ödön* tett sokat a

mozgalom kibontakozása, valamint a gyermektanulmány és a reformpedagógia eredményeinek népszerűsítése érdekében. Ezek a főként tanítóképző intézeti tanárok és népiskolai tanítók köréből kikerülő gyermektanulmányozók jelentős számban szerepelnek az enciklopédia szerzői között is.

Ez a két törekvés azután *Bárczy István* nagyszabású, a század első évtizedének végétől kibontakozó művelődés-, illetve közoktatási reformjában került közel egymáshoz, ami nyilvánul abban, hogy annak *Weszely* vezetett sajtóorgánumban, és az ennek nyomán szervezett *Népművelő Társaság* munkájában számos baloldali értelmiségi (például *Jászi Oszkár, Szabó Ervin, Pikler Gyula, Kunfi Zsigmond*) kapott szerepet. Ez a kapcsolat tovább erősödött az 1912-ben szintén *Weszely Ödön* irányításával, a fővárosi tanítók továbbképzésére létrehozott *Pedagógiai Szeminárium* munkájában, amelynek előadói között ott találjuk az akkori idők neves kutatóit, tudósait. Ezzel összefüggésben az is megállapítható, hogy az *Elemi Népoktatás Enciklopédiájának* létrejöttében számottevő szerep jutott a szeminárium köré csoportosuló rendkívül sokszínű szakembergárda szellemi inspiráló hatásának és gyakorlati munkásságának.

A munka három kötetének fenti általános tendenciákkal összefüggésben értelmezhető további sajátossága a gyermektanulmány, illetve kísérleti pedagógia szemléletmódjának erőteljes érvényesülése. Az ezzel kapcsolatos jelentősebb szócikkek az első kötetben található gyermekpszichológia, illetve gyermektanulmányozás címszó alatt találhatóak, melyek részletesen foglalkoznak a gyermektanulmányozás különböző megközelítési módjával, mint például a fiziológiai vizsgálatokkal, az azok eredményeit összegző törzslapokkal, a különböző pszichológiai vizsgálatokkal, a gyermektanulmányozás különböző nemzeti irányzataival. A gyermektanulmányozás témakörei előkerülnek a különböző pszichológiai fogalmak kapcsán is (például emlékezet, érdeklődés, érzelem, fáradtság, felejtés, figyelem, reakció, kísérletek). Ezt a kérdéskört a tudományos rendszerezés oldaláról vizsgálják a második kötetben található terjedelmes (21 oldalas) *kísérleti lélektan*, illetve *kísérleti pedagógia* címszavak. A kísérleti lélektan témakörében elsősorban *Wundt* munkásságának értékelésére, majd az irányzat legfontosabb eredményeinek kifejtésére kerül sor. Ennek kapcsán részletes

bemutatásra kerülnek a különböző kísérleti módszerek (ingerküszöb, inger különbség, tapintási érzetek, Weber-törvény, helyzet-, tér- és időérzékelés, vérkeringés és légzés, emlékezés stb. vizsgálatok) és korabeli vizsgálati eszközök (például színkorongok, esztheziometer, kinematometer, szfigmográf, kardiograf, Ranschburg-féle emlékezetmérő). A kísérleti pedagógia témakör keretében elsősorban Lay és Meumann koncepciójának ismertetésére kerül sor, ennek kapcsán bemutatásra kerülnek a kísérleti pedagógia céljai, módszerei, a nevelés egyéni, természeti és szociális tényezői, az ösztönök, érdeklődés és figyelem tanulmányozásának kérdései, valamint a pedagógiai relevanciával rendelkező fontosabb pszichológiai jeleségek, mint például a gyermeki képzelet, emlékezet, félelem, ideálok, tanulás kérdései. Mindkét szócikkhez gazdag, a legújabb hazai és nemzetközi szakirodalmat bemutató bibliográfia is csatlakozik.

A szaklexikon további figyelemreméltó sajátossága a különböző korai reformpedagógiai törekvések, elsősorban az angliai „New School”-mozgalom és ennek hatására kialakult különböző nemzeti pedagógiai reformirányzatok (Abbotsholme, Ecole des Roches, Landerzeihungshelm, reformiskola, Parker-iskola, munkaiskola, szlőjd, reformiskola, erdei iskola, cserkészlet) bemutatására irányuló törekvés. Az irányzat jelentős személyiségei közül külön címszóként szerepel Tolsztoj, Ellen Key, Ruskin, Berthold Otto, sőt, a koncentráció kapcsán feltűnik Dewey neve is. A kortárs külföldi, elsősorban német herbartianus pedagógiai és pszichológiai szakemberek mellett néhány jeles angol, német és francia (Spencer, Bain, Bernard Henry, Bernardo Thomas, Buisson, Carré, Compayre stb.) személyiség is külön címszóban szerepel.

A munkában a szociálpedagógiai szemléletmódjának megjelenése is érzékelhető. Ez egyrészt a jelentős számú, aktuális politikai és szociális kérdés külön témaként történő szerepeltetésében (például anarchia, bűnös gyermekek, egyenlőség az iskolában, felnőttek oktatása, fiatalok büntetése, gyermekmunka, szegény gyermekek segítése, társadalmi gyermekvédelem, tanulók öngyilkossága, újság az iskolában, polgári jogok és köteleességek stb.), másrészt a harmadik kötetben található, Imre Sándor által írt szociális pedagógia témakör kapcsán válik elemezhetővé. Ennek kapcsán a különböző értelmezési lehetőségeket tekintik át. Itt főként

Dewey hatása érzékelhető, miután az amerikai gondolkodó egyik alapvető munkája, *Az iskola és társadalom* 1912-ben megjelent magyar nyelven. Mivel Imre Sándor *Nemzetnevelés* című munkája – amely sajátos szociálpedagógiai koncepciójának első összegzését adja – szintén 1912-ben került kiadásra, a szócikkben ugyancsak részletes ismertetésre kerül.

A háború utáni időszak két sajátos európai tudományfejlődési tendenciája az empirikus alapon nyugvó, mechanikus és racionális világ- és valóságértékelést hangsúlyozó társadalomtudományos, szociológiai alapozottsággal rendelkező irányzatok, valamint az empirikus valóságértelmezéssel szembeni kritikai álláspontot képviselő azon törekvések egymás mellett élése, amelyek a világ és az emberi élet jelenségeinek megragadására és értelmezésére az intuitív, érzelmi és „megértő” megközelítést kívánták alkalmazni. Különösen szembevetően érzékelhető a természettudományok esetében a pozitívizmus és a materializmus háttérbe szorítása, de megfigyelhető ez a pszichológia szemléletmódjának változásában is, például az organikus, lelki és szellemi élet egységes szemléletére irányuló törekvésekben (struktur- és alakléktan), továbbá a mélyléktan azon igyekezetében, hogy a tudatalattit a lelki élet sajátos tényezőjeként értelmezze. A pedagógia tudományos rendszerként történő megalapozására irányuló német törekvések felerősödését, az önálló neveléstudomány létrejöttét jelentős mértékben elősegítette *Wilhelm Dilthey* munkássága, aki a pozitívista természettudományos szemléletűnek az emberre vonatkozó tudományok esetében leegyszerűsítő, naiv módon történő alkalmazása ellen felépve, az emberrel mint történeti lényvel foglalkozó ún. „szellemtudományok” számára is kidolgozta az önálló, tudományos igényű vizsgálati módszer alapjait. Mivel az emberrel foglalkozó valamennyi humán, vagy ahogy Dilthey nevezi: szellemtudomány az emberi szellem által teremtett történeti világgal foglalkozik, jelenségeinek megismerése is más módon történhet, mint a természettudományos vizsgálódás; a természet jelenségeit magyarázzuk, a történelmet pedig megértjük. Ezért az eljárás, amellyel az ember a szellemtudományok tárgyává válik, a megélés, kifejezés és megértés. Ez a gondolat alapozza meg tehát a szellemtudományos megismerés általa kidolgozott ún. megértő módszerét.

Dilthey tudományos rendszerét a század húszas éveiben tanítványa – a lipcsei és berlini

egyetem professzora, Eduard Spranger fejlesztette tovább és alkotta meg a szellemtudományos, illetve kultúrfilozófiai szemléletmódon alapuló önálló tudományos diszciplinává váló neveléstudomány elméleti rendszerét, a kultúrpedagógiát és a megértő módszert hangsúlyozó strukturális pszichológiát. Spranger a kultúrpedagógiát az érték- és kultúrfilozófia részének tekintette, amely a szubjektív szellem (az egyén) ismeretére, valamint az objektív szellem (a kultúra) tartalmainak és formáinak – mint történetileg létrejött, a társadalmi szervezetek által fenntartott értékrendszer – megértésére törekszik, és e két tényező közötti összefüggések és kölcsönhatások kritikai szemléletén alapszik. Ezen felfogás szerint a nevelés feladata – az objektív értékalakzatok – a történelmileg kialakult kultúra tartalmainak az egyén számára történő átszarmaztatása oly módon, hogy az annak magatartását formáló élménnyé váljon, és ebben a minőségében aktivitását fokozza.

A modern német neveléstudomány megteremtésében kiemelkedő szerepet felvállaló ezen német kutatógeneráció tevékenysége elsősorban tehát a szellemtudományban, továbbá a német filozófiai hagyományokban gyökeredzik. Legfontosabb kutatási módszertük a hermeneutika, amely részben a dialektikához és a fenomenológiához kapcsolódik. A kutatás horizontjának bővítésében már ennél az irányzatnál is kiemelt szerephez jut a pszichológia, elsősorban Spranger ezzel kapcsolatos figyelemreméltó munkássága, továbbá a szociológia Aloys Fischer tevékenysége kapcsán. Az irányzat törekvése elsősorban arra irányul, hogy a szellemtudományos szemléletmód alapján megteremtse a pedagógia és a különböző társadalomtudományok interdiszciplináris kapcsolatát. A kultúrpedagógia a német neveléstudomány egészen a hatvanas évekig egyeduralgoló nagyhatású irányzatává válik, és kiemelkedő szerepet játszik a harmincas évek közepén kiadott hazai pedagógiai lexikon tudományos szemléletének megalapozásában.

Ebben az időszakban kezdte el működését a később „frankfurti iskola” néven ismertté vált tudóscsoport első generációja (a magyar származású Mannheim Károly, Norbert Elias, Wilhelm Reich, Max Horkheimer, Erich Fromm és mások), akik a pszichoanalízis, marxizmus és szocializmus alapelveire támaszkodva alakították ki a pedagógia későbbi fejlődését jelentős mértékben befolyásoló elméleteiket, akik a

nemzetiszocializmus előretörése nyomán később üldözöttként voltak kénytelenek elhagyni hazájukat. A harmincas években bontakozott ki az a két jelentős amerikai szociológiai irányzat – a Herbert Mead és tanítványai nevéhez fűződő szimbolikus interakcionizmus és a Talcott Parsons által kidolgozott struktúrfunkcionalizmus –, amelyek majd a század második felében gyakorolnak jelentős hatást az európai, ezen belül elsősorban a német szociológiai, illetve neveléstudományos gondolkodásra.

A harmincas évek közepén megalkotott *Magyar Pedagógiai Lexikonban* megjelenő tudományos törekvések megértéséhez a pedagógia fejlődésének általánosabb elmélettörténeti vonatkozásai mellett a magyar társadalom, illetve tudomány fejlődésének következő tendenciái érdemelnek kiemelt figyelmet: 1. Klebelsberg konzervatív reformja, amelynek keretében jelentős lépések történnek az ország tudományos életének, felsőoktatási rendszerének fejlesztésére; 2. a közoktatás és ezzel párhuzamosan a pedagógusképzés húszas években bekövetkező tartalmi és szervezeti fejlesztése, és annak hatása a neveléstudomány mint egyetemi diszciplína fejlődésére; 3. a bekövetkező társadalmi változások hatása a korszak tudományos életének alakulására.

Az 1918-19-es forradalmak, majd a vesztes háborút követő trianoni békekötés nyomán kialakuló kilátástalan helyzet feloldását, a húszas évek elejének fokozatos konszolidációját nagymértékben elősegítette, hogy a Bethlen-kormány kultuszminisztere az átfogó kulturális programmal rendelkező, széles látókörű politikus, *Klebelsberg Kunó* lett, aki a húszas évek elején kibontakozó modernizációs program középpontjába a középosztály erejének növelésére szolgáló olyan konzervatív reformot állított, amelyben a kultúra rendkívül fontos szerephez jutott – egyrészt a Trianon sokkjából még fel sem ocsúdó magyar társadalom „szellemi népgyógyításának” eszközként, másrészt pedig a magyar társadalom belső szerkezetének lassú evolúcióját, „konzervatív modernizációját” segítette elő. Klebelsberg a magyar társadalom belső szerkezetének fokozatos és igen óvatos átalakítását elsősorban az iskoláztatás tartalmának átalakításával, egyfajta „tudásberuházással” kívánta megvalósítani. Ennek érdekében irányítása alatt 1922-1926 között megszervezték az ország egységes tudományos intézményrendszerét. Állami támogatásban részesítették az Aka-

démiát, egységes szervezetbe vonták a múzeumokat, levéltárakat, felgyorsították az 1910-es években megkezdett egyetemi fejlesztéseket (Debrecen, Szeged, Pécs), illetve azok intézményeinek felépítését. 1924-26 között elkezdődött a középiskolák korszerűsítése, és 1926-28-ben eddig példátlan mértékű népiskola építési program vette kezdetét.

Ezzel párhuzamosan az 1920-as években megtörtént a pedagógusképzés reformja is. Megerősítették az immár öt éves tanítóképző státusát. A polgári iskolák középfokú jellegének megtartását követően 1927-ben, a férfi és a női képzés egyesítésével, a főiskolai képzést átszervezve az intézetet Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola elnevezéssel Szegedre költöztették. A főiskola, mint a szegedi egyetem bölcsészkarával kooperáló, önálló intézmény hamarosan a hazai tanárképzés rangos és elismert intézményévé vált, melynek gyakorló iskolája harmincas évek legkorszerűbb európai és hazai módszertani törekvéseinek, a reformpedagógia gondolatvilágának hazai népszerűsítésében és a tanárképzés gyakorlatába történő integrálásában is kiemelkedő szerepet játszott. Az 1924. évi új törvényi szabályzás nyomán minden hazai egyetem bölcsészettudományi fakultása mellett létrehozták a tanárképző intézeteket, melyek biztosították a középiskolai tanári pályára készülő egyetemi hallgatók számára, hogy egyetemi tanulmányaik során szaktudományaik minden területével tervszerű tanulmányi rendben megismerkedhessenek. Ennek nyomán középiskolai tanári képesítést azok a valamely magyar tudományegyetem bölcsészettudományi (bölcshészeti-, nyelv- és történettudományi, illetve mennyiség-tan-természettudományi) karára beiratkozott rendszeres hallgatók szerezhettek, akik a tanárképző intézet tagjaként legalább két középiskolai szaktárgyat felvettek, és eredményesen részt vettek a kijelölt egyetemi, továbbá tanárképző intézeti előadásokon és gyakorlatokon.

A tudományos-intézményrendszer és a tanárképzés reformja egyaránt jelentős hatással volt a neveléstudomány egyetemi diszciplinaként történő elismerésére és a tudomány egyetemi intézményes kereteinek fejlődésére. Ezzel kapcsolatosan néhány konkrét példa: *Weszely Ödön* az újonnan alapított pozsonyi egyetemünk 1918-ban kinevezett professzora annak Pécsre telepítését követően 1923-ban megszervezte a könyvtárral és laboratóriumokkal felszerelt egyetemi *Pedagógiai Intézetet*, de hasonló intézményesü-

lési törekvések jellemzik a szegedre költöztetett kolozsvári egyetem, illetve a pozsonyival egy időben alapított, Mitrovics Gyula vezette debreceni egyetem munkásságát is. Míg a pesti egyetemen Lubrich professzori tevékenységének ideje alatt (1870-1900) összesen négyen szereztek pedagógia és rokontudományaiból magántanári habilitációt, addig Fináczy professzori ténykedése idején (1900-1930), illetve a lexikon megjelenésének időpontjáig (1935-ig) 14 személyt képesítették magántanárrá. A harmincas évek elején a filozófia és pedagógiai nyilvános tanárai mellett általában még hat-hét magántanár hirdette meg pedagógiai témájú előadásait, de a hallgatóknak ebben az időben lehetőségük volt a tanárképző intézet által meghirdetett elméleti és módszertani stúdiumok látogatására is. Az egyetem pedagógia professzorai tudományos elismertségét jelzi, hogy szinte mindannyian (a pesti professzori címet csak néhány hónapig viselő *Weszely Ödön* kivételével) elnyerték az akadémiai tagságot (*Lubrich Agost, Fináczy Ernő, Kornis Gyula, Prohászka Lajos*).

A Klebelberg reformjával párhuzamosan jelentős átalakulás vette kezdetét a hazai tudományos életben is. A század első évtizedeire jellemző analitikus szociológiai irányultságú elemző, leleplező törekvéseket felváltották a szintetizáló, megőrző, a változatlant, az abszolútumot kereső irányzatok. Újra előtérbe került a görög klasszikus filozófusok munkásságának az antik kultúra hagyományainak kutatása (*Pauler Akos, Brandenstein Béla, Kerényi Károly*), illetve a német filozófia nagy alakjai, elsősorban *Kant* és *Hegel* újrafelfedezése. A századforduló utáni időszakra jellemző szociológiai érdeklődés viszszaeszenyült, illetve jelentésmódosuláson ment át; a társadalmi témák nemzeti síkra terelődtek, a filozófiában is téma lett a nemzeti sajátosságok, a magyar lelkiség vizsgálata (*Dékány István, Prohászka Lajos, Karácsony Sándor*). A harmincas években ismét széles körben jelentkező szociális téma azonban nem elsősorban elméleti síkon, nem reformer szellemű szociológiai és filozófiai írásokban, hanem a gyakorlat szintjén, a szociográfiában, falukutatásban és a népi mozgalomban vált gyakorlati realitássá. A korabeli magyar szellemi élet egészére a legerőteljesebb hatást a külföldi kultúrfilozófiai művek fejtették ki; például *Oswald Spengler* nagy hatású műve, *A nyugat alkonya*, *Ortegától a Tömegek lázadásáig*, továbbá a holland *Huizinga* művelődéstörténeti írásai, valamint a hazai neveléstudomány

arculatát is kialakító német szellemtörténet jelentős alkotói, elsősorban Dilthey, Spranger munkái.

Az 1932-1936 között kiadásra kerülő első nagyszabású, tudományos igényű pedagógiai lexikont vizsgálva annak három alapvető jellemzője emelhető ki: 1. A kiadvány tudományos színvonalának jelentős növekedése, ami a szerzők szakmai összetételében és kvalifikációjában is érzékelhető. 2. Tudományos szemléletmódjában a szellemtörténeti orientációjú német kultúrpedagógia dominanciája a legszembetűnőbb. 3. A munka egészére jellemző szakszerűség, a többi korabeli, a neveléstudománnyal valamilyen szinten kapcsolatban álló tudományterületek (antropológia, a szociológia és pszichológia különböző irányzatai és személyiségei) objektív bemutatására irányuló törekvés.

A lexikon leginkább szembetűnő jellemzője az annak szakmai színvonalát reprezentáló szerzők tudományos kvalifikációjának jelentős mértékű növekedése, aminek főbb tendenciái néhány számszerűsíthető adattal is érzékeltethetők. A kiadvány közel 200 fős alkotói gárdájából tízen az akadémia tagjai (például Balanyi György piarista történész, Dékány István szociológus, Fináczy Ernő, az ismert neveléstörténész, György Lajos erdélyi irodalomtörténész, Gombos Albin középiskolai tanár, Kornis Gyula, Négyessy László, Hegedűs István), húsz személy egyetemi tanár, további tíz pedig egyetemi magántanár, ami az összes szerzők közel 20 %-át jelenti.

A százalékarányok meggyőzően bizonyítják, hogy a lexikon szerzőinek többsége a magyar tudományosság „mandarinja”, egyetemi és főiskolai tanárok, magántanárok, vezető minisztériumi tisztviselők köréből került ki (45 %); további 20 %-ot a hazai alkotó értelmiség körébe tartozó középiskolai tanárok tesznek ki. A fennmaradó 35 % a pedagógus szakma alsóbb iskolatípusaihoz kapcsolható, 15 % a rendkívül jelentős gyakorlati potenciált jelentő, pedagógiai szempontból kimagasló elméleti és gyakorlati felkészültséggel rendelkező tanítóképző intézeti tanárok aránya, és mintegy 20 % a polgári iskola, a népiskola, a gyógypedagógia különböző intézménytípusaiban és az alapfokú szakképzési intézményekben tevékenykedő gyakorló pedagógusok aránya. Ebből az utolsó két csoportból nem csekély azon gyakorló pedagógusok száma, akik a különböző reformiskolák, illetve a gyermektanulmány különböző intézményeiben tevé-

kenykednek. A kiadvány szakmai színvonalának további fokmérője, hogy annak szerzői között a hazai tudományosság jeles képviselői mellett a nemzetközi tudományos élet több kiváló – elsősorban német – szaktekintélye (például Czernak Bécsből, Spranger és Schlemmer Berlinből, Kupper Zürichből, Lochner Nürnbergből, Lohrer Mannheimból) is képviselteti magát.

Korábban már több vonatkozásban is utaltunk arra, hogy a lexikon szemléletmódjára leginkább a német kultúrpedagógia egészének, és ezen belül annak egyik legkiválóbb képviselőjének, Eduard Sprangernek a személyes hatása a legszámottevőbb. Ez a hatás egyrészt magyarázható a korabeli magyar tudományosság egészére jellemző, korábban már bemutatott szellettudományos orientációval, ami a magyar filozófia és pedagógia olyan kiváló képviselőinek munkásságában is kimutatható, mint Fináczy Ernő, Kornis Gyula, vagy Weszely Ödön. Ez azonban szorosan összefügg a lexikon készítésében oroszánrészt vállaló Prohászka Lajos szellemi orientációjával, aki 1924-ben és 1927-ben ösztöndíjasként a berlini egyetemen Spranger tanítványaként filozófiát és pedagógiát hallgatott, s a német iskolaügy egyéb kérdéseivel foglalkozott, majd 1926-ban és 1928-ban saját költségén Münchenben és Freiburgban további tanulmányúton vett részt. Ezek a Németországban eltöltött évek egy életre elkötelezték a német kultúra és tudományosság mellett, és Spranger hatására a német tudományos felfogás jellegzetes irányzata, a kultúrfilozófia, illetve az arra alapozó kultúrpedagógia legkiválóbb hazai képviselőjévé tették.

A kultúrpedagógia közvetlen hatása főképpen az elsősorban ennek szellemében tevékenykedő, a lexikon segédszerkesztője Prohászka (filozófiai pedagógia, újkori nevelés története, alaki, tárgyi képzés), továbbá Kornis Gyula (kultúra, kultúrpolitika) és részben Spranger (például kultúrfilozófia, kultúrpedagógia) által írt elméleti pedagógiai szócikkeknel érzékelhető, de a kultúrpedagógia interdiszciplináris szemlélete, tudományrendszerezési logikája áthatja az egész munkát. Talán ezzel az erőteljes kultúrpedagógiai irányultsággal függ össze, hogy a szakkönyv szerzői közül kimaradtak a szegedi egyetem olyan kiemelkedő reprezentánsai, mint a német tudományosság Schleiernmacher és Natorp pedagógiai felfogásával rokonszenvező Schneller István, Imre Sándor, és a sokoldalú

tudományos munkásságáról ismert Mester János is.

A munkában jól érzékelhető az 1920-as évek neveléstudományi, illetve pszichológiai fejlődésnek néhány további jellegzetes tendenciája: a továbbfejlődő gyermektanulmány törekvése ezen új pszichológiai eredmények gyermekszempontú elemeinek integrálása, az új kutatási eredmények hatására vizsgálati körének kibővítése és a gyermektanulmányból ifjúságtanulmánnyá, majd a harmincas években korszerű gyermeklélektanra történő átalakulása. Ezzel párhuzamosan ebben az időben Európa-szerte már egyre nagyobb számban tevékenykednek azok a pszichológusok, akik nem csupán egy előtérbe helyezett gondolat (viselkedés, tudattalan, egészek) keretében jutnak el a gyermek és ifjú fejlődésének kérdéseire, hanem egész munkásságukat vagy pszichológiájuk egy részét erre a területre összpontosítják, mint pl. *Bühler*, *Piaget*, *Wallon*. Nálunk ez a lexikon elkészítésében és szemléletének kialakításában kiemelkedő szerepet vállaló *Bognár Cecil*, *Kenyeres Elemér* és *Várkonyi Hildebrand Dezső*, a magyar pedagógiai lélektan megteremtőjének munkássága kapcsán figyelhető meg.

A lexikon pszichológiai és filozófiai, valamint a korabeli pedagógiai irányzatokat bemutató szócikkeinek nagy része Várkonyi Hildebrand Dezső nevéhez fűződik, aki szegedi egyetemi tanárrá – az első hazai pedagógiai pszichológiai tanszék élére – történő kinevezését (1929)

megelőzően két éven át a párizsi Sorbonne-on folytatott filozófiai és pszichológiai tanulmányokat. A reformpedagógia különböző irányzatainak objektív bemutatását az a *Kenyeres Elemér* végezte, aki európai kitekintését 1926-1927 között, a reformpedagógia és a gyermektanulmány egyik legjelentősebb európai központjában, a genfi egyetemen és a Claparede vezette Rousseau Intézetben szerezte, amely tudományos iskola munkatársai között számos európai hírű neveléstudós (Bovet, Dottrens, Ferriere) társaságában a korszerű gyermeklélektan egyik legjelentősebb személyisége, Jean Piaget is tevékenykedett.

Ez a néhány példa is érzékelteti talán, hogy a lexikon szerzői gárdájának tudományos felkészültségét, a legkiválóbb korabeli nemzetközi tudományos műhelyekhez fűződő élő, mindennapi munkakapcsolatának intenzitását. Ennek is köszönhető, hogy az 1930-as évek közepén készített, a korabeli magyar neveléstudomány európai színvonalát reprezentáló Magyar Pedagógiai Lexikon máig sem veszített aktualitásától, az abban található tudományos igénnyel írott szócikkek biztos alapot, kiindulási pontot jelentenek, s a tudományos igényesség és filológiai pontosság vonatkozásában is etalont nyújtanak mind a közelmúlt, mind pedig napjaink magyar pedagógiai lexikonjainak szerkesztői és szerzői számára egyaránt.

Németh András