

Dr. Kéri Katalin:

Neveléstörténeti vázlatok

Janus Pannonius Tudományegyetem Természettudományi Kar
Országos Rendőrfőkapitányság Oktatási és Kiképző Központ

Kiadja:

ORFK Oktatási és Kiképző Központ

Felelős kiadó:

Dr. Simon László r. ezredes

Készült:

ORFK GIF GEI Anyagi Osztály

Nyomdaüzemében (96265)

120 példányban

Pécs-Budapest

1996

Az elektronikus változatot készítette:

Ambrus Attila József

Copyright (c) 1996. Dr. Kéri Katalin

All rights reserved. Permission is granted to make and distribute verbatim copies of this document provided the copyright notice and this permission notice are preserved on all copies.

Feel free to upload to your favorite BBS or Internet server!

Minden jog fenntartva. Az eredetivel azonos másolatok készítése és terjesztése engedélyezett, feltéve, hogy a copyright megjegyzést és ezen engedélyező megjegyzést változatlanul megtartanak minden másolaton. Szabadon felmásolhatja kedvenc BBS vagy Internet szerverére!

Dr. Kéri Katalin: Neveléstörténeti vázlatok

A neveléstörténet helye a tudományok között;
tartalma, forrásai; magyar kutatói

A neveléstörténet a **művelődéstörténet** részeként értelmezhető. A neveléstörténet több tudomány eredményeit magában foglalja, például a tudománytörténetek (természettudományok, művészet-, irodalom-, jog-, gazdaság-, filozófia- és vallástörténet, stb.), továbbá a néprajz, a kulturális antropológia, régészet, történelem, szociológia, pszichológia és egyéb diszciplínák kutatási eredményeiből merít.

A **neveléstörténet tárgya** annak vizsgálata, hogyan történt a tudás, az ismeretek átadása a történelem korszakaiban. Ez egyrészt iskolatörténeti, másrészt problémátörténeti vizsgálódásokat jelent, valamint egyes korok nevelési (ember-) eszményeinek a megismerését. A neveléstörténetnek nem csupán a múltbeli események feltárása a célja, hanem az, hogy korunk embere jobban megértse napjaink pedagógiáját, a mai oktatás és nevelés gyökereit és értelmét. A neveléstörténet segítségével lehetővé válik a tudásátadás jövőbeni formáinak kidolgozása és a bölcsesség lényegének a megértése.

Az újabb neveléstörténeti kutatások nem csak életútelelmzések, iskolatörténeti és problémátörténeti vizsgálódások. Egyre tágabb teret kap a nemzetközi kutatásokban a **gyermekszemlélet** történeti alakulásának vizsgálata, és **eltérő kultúrák nevelési hagyományainak, emberideáljának** összevetése.

A neveléstörténet **forrásait** ugyanolyan csoportokra bonthatjuk, mint a történettudomány forrásait. Beszélhetünk eszerint **tárgyi** és **írással** emlékekről, **elsődleges** és **másodlagos** forrásokról. A tárgyi emlékekhez tartoznak például az iskolaépületek, gyermekjátékok, taneszközök, diákegyenruhák, stb. Az elsődleges források között tartjuk számon azokat a levéltári dokumentumokat (pl.: tanítói díjlevelek, iskolaalapítási iratok, stb.) és pedagógiai-filozófiai műveket, melyek összegyűjtésével és elemzésével a neveléstörténet egyes részletei megismerhetők. Másodlagos forrásként fogható fel az a gazdag sajtóanyag, amelynek feltárása elengedhetetlenül fontos a 19-20. század pedagógiai törekvéseinek megismeréséhez (pl.: a dualizmus-kori jelentős számú tanügyi lap, többek között: a *Néptanítók Lapja*, a *Nemzeti Nőnevelés*, a *Néptanoda*, stb.). A nevelési szokások, pedagógiai módszerek megismeréséhez felhasználhatjuk az **irodalmi alkotásokat** (pl.: Karinthy Frigyes, Petőfi Sándor, Kosztolányi Dezső, Ottlik Géza és sok más író, költő műveit), a **képzőművészet** remekait (pl.: görög vázarészleteket, a kora újkori németalföldi életképeket, stb.), a **mitológiát** (sumer, görög, római, stb.), a **jogtörténet** forrásait (pl.: iskolai és gyermekvédelmi törvények) és sok egyéb forrást.

A magyar és egyetemes neveléstörténet tanulmányozásához számos monográfia és tanulmány áll rendelkezésünkre. Európában és Magyarországon is a múlt század közepétől kezdve vettek nagyobb lendületet a neveléstörténeti kutatások. A polgárosodó társadalmak nagy erőfeszítéseket tettek a tankötelezettség bevezetésére, az iskoláztatás kiterjesztésére. E munkálatok során múltjuk felé fordultak, és kutatók sora próbálta feltárni országa iskolatípusainak eredetét. Magyarországon a századvég jelentős kutatói között tartjuk számon *Békefi Remig*, *Kiss Áron*, *Lubrich Ágost*, *Kármán Mór* személyét, a 20. század elején pedig *Fináczy Ernő* végezte a legátfogóbb, máig kiemelkedő kutatásokat a magyar és egyetemes neveléstörténet terén. Napjaink elismert neveléstörténészei – a teljesség igénye nélkül – *Mészáros István*, *Bajkó Mátyás*, *Németh András*, *Pukánszky Béla*, *Fehér Erzsébet*, *Mann Miklós* és *Felkai Andor*.

EGYETEMES NEVELÉSTÖRTÉNET

Ókor

Az ismeretátadás, a nevelés már az emberiség történetének kezdetén is létezett, bizonyíték erre az emberiség fennmaradása. Az őskori embercsoportok „neveléstörténetéről” ugyan közvetlen forrásokkal nem rendelkezünk, de a természeti népek megfigyeléséből, a kulturális antropológia eredményeiből levonhatjuk következtetéseinket: a gyermekek utánzással sajátították el a felnőttek cselekedeteit, és a nyelv kialakulása lehetővé tette a cselekvés megtervezését, az eredményesebb nevelést, az egyes munkák „szemléltetését”. Az őskori ember szoros kapcsolatban állt a természettel, ezt a nevelés több mozzanata is kifejezte. A felnőtt kor küszöbén álló ifjakat beavatási szertartások keretében fogadták maguk közé a felnőtt közösségek. Az *iniciáció* ma sem ismeretlen fogalom, valamennyi kultúra esetében találkozhatunk vele.

Az **intézményes nevelés** első formái a nagy folyamvölgyi társadalmakban jelentek meg az i.e. IV-II. évezred során. A régészeti feltárások és a töredékes írásos források alapján elmondhatjuk, hogy Mezopotámia államaiban, Egyiptom, Kína és India területén az öntözéses földművelés meghonosodása magával vonta a tudományok fejlődését, az írás kialakulását és az iskolai képzés megteremtését. A társadalmi-gazdasági változások lehetővé tették, hogy az emberek egy csoportja (általában a magasabb társadalmi rétegekhez tartozó fiúk, férfiak) tanulással illetve tanítással foglalkozzon. A suméknél, egyiptomiaknál – ahol egyébként nagy tisztelet övezte a gyermekeket – az írnokiskolák jelentették az alapintézményt a legfontosabb ismeretek elsajátításához (írás, olvasás, számtan, mértan).

*„Az írnoki tudás anyja a szónokoknak,
apja a tudós mestereknek; (...)
szerezz a sumer nyelvben kiváló tudást,
tanuld a finom nyelvet,
tanulj felíratot írni, földet mérni,
elszámolást készíteni...”*

– szól egy korabeli sumer forrás az írnoki mesterségről, és az egykori író megállapította, hogy az írnok a tudás szolgája. Az írnokiskolák után közép- és felsőfokú tanulmányokat is folytathattak a tehetségesebb fiúk, általában a templomokhoz tartozó tudós-iskolákban, ahol csillagászatot, orvoslást, jogtudományt, matematikát tanultak.

Az ókori **görögök** nevelési eszményeiről és gyakorlatáról jelentős számú forrás maradt ránk, bár a műkénéi korról (i. e. 16-13. sz.) keveset tudunk. Homérosz i. e. 8. században írt költeményeiből kibontakozik a korabeli görög emberideál képe, és a nevelésről is szólnak művei. Az *Íliászban* ábrázolt ember heroikus értékekkel bír, Odüsszeusz sokkal emberibb, tapasztalataiban bízó, leleményes alak. A homéroszi korban a kisgyerekek a családban nevelkedtek. A lányok férjhezmenésükig otthon maradtak és elsajátították „asszonyi kötelességeiket”. A fiúkat 6-7 éves koruktól apjuk nevelte, magával vitte a közélet főbb színtereire: az agórára és a háborúba is.

A görögség – a görög törzsek sokfélesége illetve a földrajzilag jelentősen tagolt terület miatt – nem alkotott nagyobb államegységet, hanem egymással folytonosan szövetkező illetve harcoló városállamokban élt. A több, mint 300 polisz közül a neveléstörténeteszek hagyományosan **Spárta** és **Athén** nevelési szokásait mutatják be és vetik egybe, lévén, hogy a két oktatási rendszer valamelyikének jellemzőit többé-kevésbé más poliszok esetében is megtalálhatjuk. Az i.e. 8-6. századi spártai királyságban szigorú elvek szerint nevelték a fiúkat és lányokat, hiszen ez szükséges volt a katonai állam egybentartásához, a Spárta körül élő helóták alávetéséhez. **Plutharkosz** a „*Párhuzamos életrajzok*” című művében részletesen leírja az egyént a közösségnek alávető, kemény katonai nevelés jellemzőit. A 7 éves kor után a családból táborokba kerülő gyerekeket testileg megedzették, lakonikus (szükszavú) beszédre szoktatták, harci dalokra tanították és bátorságra nevelték.

A dórok szigorú nevelési eszményeivel szemben egy egészen másfajta emberideál lebegett az athéni polisz polgárainak szeme előtt. Athénban az emberek túlnyomó többsége szabad volt, és Szolón törvényei (i. e. 6. sz.) nyomán a gazdagok és szegények ellentétei is csökkentek. Athén földrajzilag kitűnő helyen feküdt, csomópontja és befogadója volt a különböző irányokból érkező kulturális áramlatoknak. Az állam legkiemelkedőbb vezetői és gazdag polgárai sokat áldoztak a kultúra, a művészetek felvirágoztatására. Athénben a testileg és lelkileg kiművelt ember nevelése volt a cél. A *kalokagáthia*, a szép és jó eszménye irányította a családi és intézményes nevelést. Az írás ismerete Athénben – szemben a folyamvölgyi társadalmakkal – széles körben elterjedt volt, még a nők körében is, nem kiváltságot jelentett, hanem mindennapi velejárója volt az életnek. Az iskolákban a gyerekek úgynevezett **múzsai** és **gimnasztikai** képzésben részesültek. Ez azt jelentette, hogy a nyelvi-irodalmi-zenei, számtani és történelmi képzésen kívül a testedzés is kiemelkedő helyet foglalt el a nevelésben.

A görög nevelés rendszeréhez tartoztak a híres filozófusok körül kialakult iskolák, például **Platon** „akadémiája” vagy az **Arisztotelész** körül csoportosuló ifjak. Az i. e. 5. századtól, Periklész uralkodásának idején különösen fontos volt Athénben az, hogy a polgárok valóban állampolgárok legyenek, és hozzáértéssel vegyenek részt a polisz ügyeinek intézésében. Szofista filozófusok vándoroltak városról városra, hogy (pénzért) retorikát és dialektikát tanítsanak, valamint az általános műveltség elemeit. **Szókratész** másfajta nevelést nyújtott tanítványainak, az önismeret fontosságát vallotta, és hitt az erény taníthatóságában. Módszere a heurisztikus módszer volt, amelynek segítségével a tanítványok maguk juthattak el az igazsághoz. Tanítványa, Platon ezt írta a „*Szókratész védőbeszéde*” című művében:

„... az ifjak önként csatlakoztak hozzám, azok, akiknek a legtöbb ráérő idejük van, a leggazdagabbak gyermekei; szeretik hallgatni, amint az embereket vizsgálgom; azután ők maguk is gyakran utánoznak engem, és megkísérelnek másokat is megvizsgálni; és azután, gondolom, találnak bőségesen olyan embert, aki azt hiszi magáról, hogy tud valamit, pedig csak nagyon keveset vagy semmit sem tud.”

Platon mestere nyomdokain járva, őt meghaladva pedagógiai rendszert alkotott. Az „*Állam*” és a „*Törvények*” című munkáinak számos része szól a nevelésről. Részletesen kifejtette a nevelés céljait és meghatározta annak tartalmát. Tanítványa, **Arisztotelész**, szintén az erények kialakításán munkálkodott, melyek szerinte elengedhetetlenek az emberi élet célja, vagyis a boldogság megteremtéséhez. „*Politika*” és „*Nikomakhoszi etika*” című művei tartalmazták nevelésről szóló gondolatait. Mesteréhez hasonlóan ő is vallotta, hogy a nevelésnek állami feladatnak kell lenni, és végső célja az állam boldogsága.

Az **ókori Rómában** (i. e. 753- i. sz. 476) a nevelés célja szintén az volt, hogy az állampolgárok képesek legyenek az állami célok szolgálatára. Nem annyira a harmonikus ember kialakítása jellemezte a római századok nevelési törekvéseit, inkább a gyakorlatias szellem volt uralkodó. A „*vir bonus*” (jó ember) fogalmán azt értették, hogy a polgár férfias erényekkel rendelkezik, jó katona, bátor, erős és hazaszerető. A római nevelés I. korszakában a növekvő fiúkat az apák nevelték, a Fórum és a közélet más színterei alkották a nevelés kereteit, illetve a katonáskodás. Róma az i. e. 3. századtól kezdve jelentős hódításainak következtében világbirodalomná vált. Számottevő hatások érték a különböző meghódított népek részéről, és mindez a nevelést, az embereszmény alakulását is befolyásolta. Az egyre szaporodó iskolákban éppúgy, mint a magánnevelés vonatkozásában megfigyelhető a görög kultúra hatásának érvényesülése. Az i. e. 2. századtól kezdve a leigázott hellének kulturális értelemben maguk alá gyűrték római hódítóikat. A görög iskolaszervezet meghonosodott az Appenini-félszigeten is, az alapiskolát itt „*ludus*”-nak nevezték, mely a görög „*szkolé*” megfelelője volt. Az írás mellett a Római birodalomban is a fiúk széles köre sajátította el az alapvető ismereteket és a latin mellett a görög nyelvet. A grammatikai és retorikai iskolák a hivatalnoki pályákra készítették elő az ifjakat, illetve az állampolgárként való közszereplésekre. A felsőoktatás fő irányai – melyek továbbélnek majd a középkori egyetemeken is – az orvostudomány és a jog voltak, és a birodalom igényeinek megfelelően az építészet. **Tacitus**, *íff. Plinius*, **Cato** és mások mellett a római neveléstörténet legfontosabb forrásai **Cicero** és **Quintilianus** szónokképzésről írt művei.

Ez utóbbi szerző és tanítómester „*Szónoklattan*” című művében a pedagógia, a nevelés szinte valamennyi fontosabb kérdését érintette a kisgyerekekneveléstől a fegyelmezésig, az intézményes neveléstől az erkölcsös jellem kialakításáig. Cicero ezt írta „*A szónok*” című munkájában:

„*A szónok ... ne csak a dialektikában legyen járatos, hanem ismerje és tanulmányozza a filozófia többi ágazatát is.*”

Középkor

A középkori nevelés tulajdonképpen a keresztény szellemű nevelés korszakát jelenti Európa történetében, melynek azonban görög és római gyökerei is világosan körvonalazhatóak. Éppen ezért nem az 5. századtól datálható a középkori nevelés kezdete, hanem a kereszténység elterjedésétől, államvallássá válásától. Keleten már az i. sz. 2. században is léteztek olyan katechéta iskolák, amelyekben keresztény szellemű nevelés folyt, a vallás alapeszményeinek elsajátítása volt a cél (pl.: az *Alexandriai Kelemen*, *Origenész*, *Aranyszájú Szent János* körül létrejövő csoportosulások). Nyugaton többek között *Tertullianus*, *Jeromos*, *Augustinus*, *Benedek*, *Isidorus* emelhetők ki, mint a keresztény vallás jelentős gondolkodói, a keresztény nevelési eszmények és tartalmak kidolgozói. Európában a 6. századtól kezdve mind több és több férfi és női szerzetesrend alakult, és a szaporodó kolostorok nem csupán a korai feudalizmus gazdasági alapegységei voltak, hanem a magasszintű szellemi tevékenység, a tudományok és az oktatás központjai is. A belső és külső kolostori iskolákban **latin** nyelven folyt az oktatás, a szerzetesek idejük jelentős részét a Szentírás és egyéb vallásos tárgyú könyvek olvasására fordították. Az európai történelem viharos évszázadaiban a kolostorok jelentették a nyugalmat, a biztonságos élet színterét. A kódexmásolás a szerzetesek és apácák mindennapjaihoz is hozzátartozott, ez az elfoglaltságuk, illetve fordítómunkájuk (héber, arab, görög nyelvről) rendkívül fontos az ismeretek megőrzése szempontjából. A görög hagyományokon nyugvó, 5. századtól kikristályosodó műveltségi-oktatási tartalmakat „*7 szabad művészet*” néven emlegették, melynek tárgyai voltak: a **trívium** tárgyai: grammatika, retorika, dialektika, illetve a kevésbé hangsúlyos **quadrívium**: aritmetika, geometria, asztronómia és muzsika. A nevelési eszmény a vallásos, Isten felé forduló ember volt, a tudományok megismerése a Szentírás jobb megértését szolgálta.

A 8-9. századtól kezdve Európa az államok kialakulásának idejét élte. Az államszervezés egybefonódott az egyházszerkezéssel. A kialakuló települések templomai mellett létrejöttek a plébániai iskolák, ahol a tehetséges fiúk megismerkedhettek a hit alapjaival, a zsoltárokkal, a liturgia menetével, és valamelyest elsajátíthatták a latin nyelvet. Az államfejlődés igényt támasztott gazdasághoz, hivatalviseléshez értő emberek iránt, és mindez az iskolák számának növekedését vonta maga után. Nem csak a középkori történelemnek, de a neveléstörténetnek is egyik kulcspontja az európai városfejlődés, valamint az Itálián és az Ibériai-félszigeten át Európába került görög és arab (nyelvű) munkák. Számos görög és keleti munka a 10-12. században került európai gondolkodók kezébe, és jelentős lökést adott a tudományok és iskolák fejlődéséhez. A városokban felépített katedrálisok mellett a 10. századtól kezdve megjelentek a székesegyházi iskolák, és a 12. században már létezett Európa jelentősebb városaiban egy olyan értelmiségi réteg, amely csakis tanulással és/vagy tanítással foglalkozott. **Abélard mester**, a „dialektika lovagja”, a neves párizsi tanár a 12. század kiemelkedő alakja. Százada az **európai egyetemek** megjelenésének is ideje, a 12-13. század fordulóján jött létre Párizs, Bologna, Salerno, Salamanca, Oxford és Cambridge egyeteme, s hamarosan leányegyetemek egész sora alakult. A céhek, városi kommunák, hanzák és egyéb szerveződések idején az **universitas** úgy fogható fel, mint tanárok és diákok testülete, érdekvédelmi szervezete. Az egyetem gyakorta külön test volt a középkori városon belül, tagja védelmet élvezett a városi hatóságokkal szemben. Az egyetemmé válás kritériuma volt a tanított tudományok „egyetemessége” mellett a **fokozatadományozás**. A magiszteri (doktori) cím elérése azt jelentette, hogy a diák elnyerte a jogot az általa tanult tudomány tanítására. A *facultas artium* jelentette az alapot, tananyagára épült a jogi, orvosi és teológiai fakultás. A rektor által irányított

intézményben a nemzetekbe tömörült diákok latin nyelven nyerték a skolasztikus képzést, a keresztény szellemiségnek megfelelő, de pogány műveket is magába foglaló oktatást.

A megszilárdult európai államok népessége a 11-12. században szembetalálkozott a földproblémával. A növekvő lélekszám, az öröklődő földtulajdon, az egyenlőtlen örökösödési rend mind nagyobb réteget zárt ki a földtulajdonlásból. A keresztes háborúk, az országokon belüli és országok közötti háborúskodások életre hívták a középkor tipikus alakját: a lovagot. A **lovagi nevelés** sajátos szint jelentett a 12-14. századi Európa neveléstörténetében, melyhez hasonló jelenséggel más kontinensen is találkozhatunk, például a Japán samurájok vagy az azték katonák esetében. A lovagok esetében, akik vallásos nevelésben is részesültek, elsősorban a testi és erkölcsi képzésre figyeltek. A 7 lovagi próba a vívás, úszás, nyilazás, lovaglás, vadászat, sakkozás, éneklés volt. A lovagi kor egyik alapvető jellemzője, hogy a latin nyelv helyett (vagy mellett) előtérbe került az anyanyelv. Európa-szerte divatos volt például a provanszál nyelv. A lovagi kor új viselkedéskultúrát teremtett, a lovagi költészetben központi helyre került a lovagi szerelem kultusza, a világot csodáló és élvező ember eszménye (pl.: „*Trisztán és Izolda*”). A nevelés fő színterei a főúri és királyi udvarok voltak, ahol nem csak a fiúk, de a lovagkisasszonyok is megszerezhették az alapvető ismereteket. A lányok a zene, a tánc, az olvasás mellett megtanulták a legfontosabb házimunkákat, a betegellátás és hímzés alapfogásait.

Az érett középkor századaiban a városokban jelentős volt a **céheken** belül folyó képzés, amelynek hagyományai több-kevesebb változtatással a 19. század végéig megfigyelhetők voltak az európai szakmai képzésben. Az inasévek után segédként dolgozhattak az ifjak, majd néhány évi vándorlás után elkészíthették mesterremeküket, és ennek elfogadása után a céhtagok mesterré avatták a jelölteket. A tanulóveket nem lehetett „megspórolni”, a céhek szigorú rendszabályokkal védekeztek a kontárok ellen évszázadokon át. Egyes szakmákon belül nők is lehettek a mesterség művelői, így a céhes képzésen belül róluk is találhatunk adatokat.

Az európai társadalmak legalávetettebb helyzetében lévő emberek a jobbágyok voltak. Tanításukról a 18. századig általában nem gondoskodtak, így nevelésüket szüleik végezték. Nevelésük főként arra korlátozódott, hogy képesek legyenek ellátni azokat a mezőgazdasági illetve háztartási munkákat, amelyek életük szempontjából nélkülözhetetlenek voltak.

Reneszánsz-kor

Az 1300-as évektől az 1600-ig tartó időszakot az európai történelemben reneszánsznak nevezzük. Későbbi korok történészei illették „*újjászületés*” szóval ezeket az évszázadokat, amikor valóban jelentős tudományos és művészeti felélénkülés volt tapasztalható Európában. Ennek gazdasági okait elsősorban az itáliai városfejlődésben, a kibővülő kereskedelmi kapcsolatokban, a nemzetközi útvonalak áthelyeződésében, a keleti és nyugati kultúra találkozásában vélik felfedezni a tudósok. Itália azon északi városaiban bontakozott ki a művészetek, tudományok újjászületése, amely városok korábban kimaradtak a tengeri kereskedelem áldásos hatásaiból. Firenze, Sienna, Ferrara és más városok ringatták a reneszánsznak és szellemi áramlatának, a humanizmusnak bölcsőjét. E városok polgársága pénzgazdálkodása nyomán jelentős gazdasági hatalomra tett szert. A történészek kutatásai alapján elmondható, hogy az egyéniség került a középpontba. Újra felelevenítették az ókori Athén embereszményét. 1453 után (Konstantinápoly eleste) számos görög tudós került Itálián át Európába, akik magukkal hozták legértékesebbnek tartott kézírataikat is. Fellendült a görög nyelv tanulása, a görög kulturális örökség tanulmányozása, s mindez újabb lökést adott az iskolaügy fejlődésének is. A sokoldalúan képzett, harmonikus ember („*uomo universale*”) kialakítása volt a reneszánsz korszak nevelési célja. A 15. század közepének másik jelentős mozzanata volt a könyvnyomtatás európai feltalálása. A könyvnyomtatás feltalálásának időpontja nem véletlen. A középkori egyetemek másolói is folytonosan keresték a könyvek gyorsabb, egyszerűbb, olcsóbb előállításának módját, és Gutenberg is valószínűleg a sokasodó iskolák, az egyre több tanulni vágyó fiatalember igényei miatt kísérletezgetett. A könyvnyomtatáshoz a vásárlói igényeken kívül

tőkebefektetésre is szükség volt, ez pedig Európa nyugati országaiban a 15. század végén nem jelentett problémát. **A 15-16. század fordulóját feltétlenül az ismeretszerzési szokások megváltozásának kiindulópontjaként kell kiemelnünk.** Az olvasási szokások megváltozása, a bővülő könyvkínálat a nevelés és oktatás új módszereit vonta maga után. A tanuló ember, aki ettől fogva magában olvasott és lehetősége nyílt arra, hogy életében sokkal több könyvet olvasson el, mint korábban, nem szorult már annyira tanárai magyarázataira, mint azelőtt.

A 14-15. században Itáliában és más európai területeken is a kor legnevesebb gondolkodói írtak pedagógiai tárgyú műveket, és végeztek gyakorlati nevelő munkát is. E művek középpontjában ugyan a vallásos szellemű ember kiművelése állt, de egészen más tartalmakkal és módszerekkel képzeltek el az ifjak tanítását, mint a korábbi századokban. Az embert, mint a természet részét, a körülötte levő környezet megismerésére ösztönözték. A földrajz, a csillagászati megfigyelések és a történelem (honismeret) előkelő helyre kerültek a tantárgyak sorában. Fontossá vált az emberi érzelmek kifejezése, így az irodalom, a költészet és a képzőművészetek is bőkezű pártfogókra találtak. A kor embere próbált személyes dicsőséget elérni; nem a közösség névtelen tagja, hanem kiemelkedő *személyiség* kívánt lenni. Ennek érdekében a nevelés sokrétű testi-lelki-szellemi képzést jelentett, természetesen főként a felső és középrétegek gyermekei esetében. **Castiglione** az „*Il Cortegiano*” (=Az udvari ember) című művében kora kissé modoros, főúri udvarokban szokásos férfi és nőideálját és nevelési teendőit mutatta be. Az úri nevelés kapcsán kiemelhető még **Feltre** neve, aki iskolájában, a *Casa giocosa*-ban bensőséges, szeretetteljes viszonyt alakított ki diákjaival.

Hozzá hasonlóan vélekedett, és az érdekes, élvezetes, szemléletes nevelést hangsúlyozta a nagy németalföldi humanista, **Rotterdam Erasmus**. A neves gondolkodó nem csupán a latin és görög nyelv művelésében és oktatásában volt kiemelkedő, de szerepe jelentős a reneszánsz-kori pedagógia gondolatainak összefoglalásában is. Bár pedagógiai rendszert nem dolgozott ki, számos művében érintette a nevelés különböző kérdéseit, az illedelmes viselkedéstől a betűvetés tanításáig (Pl.: „*A keresztény fejedelem neveltetése*” vagy az „*Illemtankönyv gyermekeknek*” című munkáiban). Nyelvkönyvei is nagy hírnevet hoztak számára. Európa legjobb fejedelmei versengtek a sokat utazó, tiszta keresztény életet élő és hirdető férfiúért. A fejedelemnek választandó nevelőről ezt írta:

„*Mindenféle nevelésben, de főleg a fejedelem nevelésében mértéktartásra van szükség, a nevelő szigorúsága ugyan nyomja el a kor pajkosságát, mindazonáltal a vele párosuló erkölcsi nyájasság enyhítse, fűszerezze a nevelő keménységét.*”

Erasmus kortársa, tanítványa és barátja volt a szintén világhíres **Juan Vives**, a spanyol tanító-mester. Ő is olyan humanista tudós volt, aki Európa különböző egyetemein és magánházainál a reneszánsz eszményeknek megfelelően végzett oktatómunkát. Gyakorlati munkássága mellett kiemelkedő jelentőségűek elméleti művei. „*A tanulmányok rendszeréről*” címmel megalkotta az első, igazán részletes pedagógiai rendszert, mely alapként szolgált későbbi nagy művek születéséhez. Ebben részletesen leírta a kor szellemének megfelelő tananyag tartalmát és struktúráját, az oktatás célját, módszereit, a tanár személyével kapcsolatos elvárásokat, az iskola építésével összefüggő kritériumokat és a legszükségesebb taneszközöket. Leírta a tanulók különböző típusait, és javaslatokat tett speciális nevelésükhöz. Latin nyelvkönyveiben leírt dialógusai kordokumentumok, megismerhető belőlük a korabeli gyerekek mindennapjai. Erasmushoz hasonlóan Vives is külön művet szentelt a nőnevelésnek.

Francia földön a reneszánsz szellemiség nehezebben vert gyökeret, mint Itáliában, a nyelv is nehezebben fogadta be a latin hatást. A francia humanisták sorából kiemelkedett **Rabelais**, aki négykötetes művében a „*Gargantua és Pantagruel*” címűben a nevelésről is írt. Műve műfaját tekintve szatirikus regény, amely azonban szemléletesen festi le a korabeli nevelők túlkapásait, és ajánl új, humanista eszményeknek megfelelő nevelést. A tanárával kötetlenül beszélgető, természetet megfigyelő és tapasztalataira építő tanítvány nem csupán a régi görög eszményeket idézi fel, de előre vetíti későbbi korok „modern” nevelési gyakorlatát is.

Szintén a 16. század Franciaországának gyermeke volt **Montaigne**, aki azonban Rabelais-tól eltérően már nem túl optimista. Esszéiből kisugárzik az a fásultság és kiábrándultság, ami a

zűrzavaros, vallásháborúkkal terhes század emberének sajátja. Montaigne esszéiben fejtette ki véleményét a világról, például a gyermeknevelésről. Az ő eszménye a talpraesett, helyét bármilyen körülmények között megálló ember, aki inkább széles látókörű, jó modorú, mint tudós. Montaigne azt tartotta fontosnak, hogy az ember tudjon élni a világban, szerinte erre kell megtanítani. Ezt írta például:

„Nevelőnk ne csak a lecke szavait, hanem velejét-értelmét is kérje számon; saját munkája eredményeit pedig ne a gyerek emlékeztén, hanem életén és ítélkezésein igyekezzék felmérni.”

Szerinte nem elég az ismereteket megtanulni, hanem „frigyre is kell lépni” azokkal, vagyis be kell, hogy épüljenek az emberi személyiségbe.

Ő is arra tanította az embereket, amire legnagyobb elődei és kiemelkedő kortársai: nem szabad minden ismeretet készen elfogadni, hanem kételkedni kell, és mindig újabb összefüggéseket keresni.

Reformáció és ellenreformáció

A 16. század szellemiségét, így pedagógiai gondolkodását is, a humanizmuson kívül, abból eredve a reformáció irányzatai is formálták. A keresztény egyház hierarchiáját felbontó, személyesen átélte, bensőségebbé vallásosságot hirdető és követelő irányzatok megújították a nevelésügyet is. A **Luther** fellépését követő időkben megfigyelhető volt a tudományok bizonyos háttérbe szorulása, hiszen minden hívő ember legfontosabb feladatává vált a Biblia megismerése. A biblia-fordítások időszaka ez szerte Európában, mindenütt létrejöttek az anyanyelv-re átültetett változatok. A humanisztikus tartalmak a bensőséges vallásosság érdekében teljesedtek ki az iskolákban, amelyek szerkezete a korábbi városi-humanista iskolák mintájára alakult. A reformáció eszméinek terjesztéséhez szükség volt jó képességű, művelt hitszónokokra is, az oktatás egyik alapvető céljává vált tehát a prédikátorok képzése. Míg ők általában latin nyelven tanultak, a nép egyszerű gyermekei anyanyelvükön sajátíthatták el az olvasás-írás alapjait, és olvashatták a katekizmust. Luther és követői nagy hangsúlyt fektettek a családi nevelésre is. Az egyetemek sorából a 16. században kimagaslottak a protestáns intézmények, melyek tanulni vágyó fiatalok ezreit vonzották a kontinens különböző részeiből. Wittembergben tanított Luther munkatársa, **Melanchton**, aki az egyik legkiemelkedőbb pedagógiai gondolkodó volt a reformáció korában. A kálvini reformáció irányzatán belül pedagógiai szempontból **Sturm** alakja volt a legkimagaslóbb, aki strassburgi protestáns gimnázium (később egyetem) megújítójaként volt ismeretes. Az ott tanuló diákokat 9 tanulócsoportra osztotta, és a klasszikus nyelvi kultúra mellett megismertette őket a magasszintű tudományokkal is.

A katolikus egyház reformációra adott válasza volt a 16. század közepén megtartott tridentini zsinat, mellyel kezdetét vette a katolikus restauráció, melyet hagyományosan ellenreformációnak neveznek. A **Loyolai Ignác** által alapított jezsuita rend a katolikus egyház megújulásának legfőbb támasza volt. 1599-ben véglegesítették azt a jezsuita iskolaszabályzatot – **Ratio Studiorum** –, mely csaknem két évszázadra megszabta a jezsuita iskolák működésének rendjét, az oktatott tartalmakat. A jezsuiták kollégium típusú iskolái nem csupán Európában, de az újonnan felfedezett és meghódított területeken is elterjedtek, Afrikában és Latin-Amerikában. Az ellenreformáció iskoláinak tananyagába is beépült a humanisztikus tartalom. Az iskolákban központi tanterv és követelményrendszer alapján folyt a tanítás, melynek eredményét vizsgákon mérték. Állandó volt a diákok számonkérése, versenyeztetése, önképzőkörök és vitakörök tették teljessé a rendszert. A protestáns iskoláktól eltérően, melyek szervezetileg egységes egészet alkottak, a jezsuita iskolákban jól elkülönült az alap-, közép- és felső szint. A jezsuiták igyekeztek megszervezni a tanárképzést, ami a protestáns felekezetek oktatáspolitikájára a 19. századig nem volt jellemző.

Kora újkor

A 17. század zűrzavaros korszakának gyermeke volt **Jan Amos Komensky (Comenius)**, cseh pedagógus, aki a középkor végén, az újkor kezdetén alkotta meg nagy pedagógiai szintézisét. Világképről és világnyelvről álmodozott, lelkesíti teendőket látott el, tanított és tudományos műveket írt. Rá is hatottak a 17. század enciklopédikus törekvései, csakúgy, mint az erdélyi Apáczai Csere Jánosra. Comenius úgy vélte, minden emberi ismeretet vissza kell vezetni a legegyszerűbb fogalmakra, és meg kell alkotni az alapvető fogalmak kapcsolatrendszerét. Úgy gondolta, ez a kikristályosított tudomány lesz a *pánszófia*. A „mindentudás”-ra való törekvés gondolataiban nem állt szemben a mély keresztény vallásossággal, ezért igazát rágalmozói ellenében is képes volt megvédeni. Alapműve a „*Didactica Magna*”, vagy Nagy oktatástan. Ebben kifejtette a nevelés célját, tartalmát, a tanítás lépéseit, módszereit. Felvázolta azt a négylépcsős iskolamodellt, amelynek egyes szintjei 6-6 évnnyi képzési időt öleltek volna fel, a születéstől az ifjúkorig (1. anyai iskola, 2. anyanyelvi iskola, 3. latin iskola, 4. akadémia).

Comenius másfélszáz műve közül kiemelhető még a neveléstörténet szempontjából latin nyelvkönyveinek csoportja (a VIA könyvek: *Vestibulum-Atrium-Ianua*), illetve az „*Orbis sensualium pictus*” című, szemléltető képekkel illusztrált tankönyve, mely a nyelvtanulás és olvasástanítás elősegítése mellett enciklopédikus ismereteket is adott a kisdíákoknak az öket körülvevő világról.

1650-54 között Comenius Sárospatakon próbálta meg 7 osztályos pánszófikus iskola-tervezetét átültetni a gyakorlatba. Itt ébredt rá több, oktatással kapcsolatos problémára, például arra, hogy a kollégiumba lépő díákok olvasási és írási készsége nem megfelelő.

Comeniushoz hasonlóan az angol **Locke** is a 17. században élt. Az angol felvilágosodás egyik legjelentősebb képviselője volt, a 18. századi pedagógiai törekvések korai előkészítője. Bacon, Hobbes és Descartes tanai nyomán természettudományokkal és filozófiával foglalkozott. A királlyal szembe forduló Shafestbury miniszter fiának nevelőjeként Hollandiába menekült, és ott írta meg a „*Gondolatok a nevelésről*” című könyvének alapját adó, nevelési problémákról szóló leveleit. Embereszménye a *gentleman*, aki olyan jó módú ember, aki megtalálja magát a világban. A testi és erkölcsi nevelésen kívül Locke – a korszellemnek megfelelően – szükségesnek tartotta, hogy a fiatal férfiak olyan praktikus ismereteket is tanuljanak, amelyeknek felnőttként hasznukat veszik. Így került be az általa ajánlott tantárgyak sorába a jog, a könyvvitel, a földrajz és az élő nyelvek (francia) tanulása.

A felvilágosodás kora

A 18. század nagy változásokat hozott Európa történetében. A gazdasági fejlődés, a mezőgazdaságból kiinduló ipari evolúció kezdete ez, ezzel összefüggésben pedig a liberális gondolatok, a ráció uralomra kerülésének ideje. Az angol filozófiai gondolatokat adaptáló és továbbfejlesztő francia szellem irányadóvá vált szerte a világon: az európai kontinensen éppúgy, mint a gyarmatokon. Az értelem és az egyén fontosságának hangsúlyozása jelentős hatással volt a pedagógiai gondolkodásra is. A felvilágosult abszolutista uralkodók arra törekedtek, hogy minél szélesebb néprétegekre terjesszék ki az alapoktatást, hiszen ebben látták a gazdasági fejlődés zálogát. Az egyre nagyobb arányban növekvő népesség, az átlagéletkor növekedése (a 18. század végén 35 év a korábbi 25 évvel szemben!) eredményeképpen egyre nagyobb figyelem fordult a gyermekek és a nevelés felé.

Ennek egyik példája többek között **Rousseau** sokat emlegetett és alapműnek tartott nevelési regénye, az „*Emil, vagy a nevelésről*” című könyv. E művében a gyakorlatban rossz nevelőnek bizonyult apa képzeletben végigvezeti olvasóját Emil nevelésén, amely tartalmát, módszerét és céljait tekintve csakis a regény lapjain megvalósítható nevelés. Ugyanakkor számos adalék meríthető a műből a pedagógiai gyakorlat számára, mint ahogyan ez megfigyelhető lesz majd a reformpedagógiák esetében. A Rousseau-i mű alapmotívumai a szabadság, az erkölcsi erényesség és az ember boldogságkeresése. A regényben vázolt pedagógia teljes mér-

tékben a gyermeket állítja középpontba, nem a tudás és pláne nem a tanár a fontos Rousseau szerint az ismeretsajátítás hosszú folyamatában, csakis a gyermek természetes ösztönei, érdeklődése és hajlamai. A nevelő szerepe Emil mellett azon szituációk „megrendezése”, amelyek lehetőséget nyújtanak a gyermeknek aktivitása kiélésére. Könyvek helyett az élet, holt szövegek biflázsása helyett az élő természet megfigyelése a cél. A mű négy fejezete Emil különböző életkori szakaszainak jellegzetes nevelési szituációit foglalja össze, utolsó részében pedig Rousseau a férjének mindenben alárendelt nő neveléséről írt.

„Gyengének születünk, erőre van szükségünk. Mindennek híjával születünk, segítségre van szükségünk. Ostobának születünk, ítélőképességre van szükségünk. Mindazt, amit születésünkkel nélkülözünk, amire nagykorunkban szükségünk van, a nevelés adja meg nekünk.” – írta Rousseau.

A „pedagógia századában” kezdte tanítói munkásságát a másik kiemelkedő svájci egyéniség, **Pestalozzi** is. A filantropisták és neohumanisták gondolataihoz hasonlóan őt is az egyetemes embernevelés gondolata fűtötte, gyakorlati és elméleti munkáival is ezt az eszmét szolgálta. A 18. század utolsó negyedében birrfieldi birtokán szervezte meg azt a gazdaságot, melyet később Neuhofnak neveztek, és ahol szegény gyerekeket próbált alapismeretekre és gazdálkodásra tanítani. Bár tapasztalatok híján a gazdaság megbukott, mégis jelentős pont volt ez a kezdeményezés a nevelés történetében: az egyik első próbálkozás az oktató és termelő tevékenység összekapcsolására vonatkozóan. Pestalozzi négyrészes regényében, mely *„Lénárd és Gertrúd”* címmel jelent meg, számos pedagógiai gondolatot is kifejtett. A francia forradalom alatt Stansban szervezte meg elárvelt kisgyerekeknek híres iskoláját, később Burgdorfban tanított, majd pedig Yverdonban tanítóképzőt létesített, melyet a kor neves személyiségei látogattak. Az alapoktatást az általa kidolgozott *„elemek”* alapján szervezte meg iskoláiban: a szó, alak és szám jelentette nála a tantárgy rendszer alapjait. Nagy hangsúlyt fektetett a beszéd- és értelemgyakorlatokra, valamint a szemléltetésre.

19. század

A 19. század Európa-szerte az oktatási rendszer kiépítésének, a tankötelezettség bevezetésének az időszaka volt. Erre a századra tehető az óvodaalapítások kora, az intézményes leánynevelés kiépítése, a széleskörű tanítóképzés megvalósítása, a szakképzés különböző formáinak életrehívása és az egyetemek modernkori megújítása. Az állam és a felekezetek által egyaránt fontosnak tartott oktatásügy központi kérdés mindvégig a század magyar és más európai országgyűlésein.

Az embereszmény kialakítása, a pedagógiai tartalom kimunkálása a legkülönbélebb eszmék, politikai és szellemi áramlatok keresztüztüében folyt. A német filozófiai pedagógia vagy a **Comte** nevével fémjelzett pozitivizmus éppúgy hatást gyakorolt az oktatásügyre, mint a század során többször előtérbe kerülő, sajátosságait változtató nacionalizmus. A liberalizmus és konzervativizmus viaskodása (gyakorta együttes fellépése), és a századvégre körvonalazódó szocialista tanok is jelentőséggel bírtak az oktatási célok és tartalmak vonatkozásában. Megújítási törekvésekkel lépett fel a keresztény egyház is.

A század folyamán valamennyi európai országban törvénybe iktatták a tankötelezettséget, és a kor legnevesebb személyiségei tettek erőfeszítéseket az oktatás színvonalának emelése érdekében. A 19. század első felében dolgozta ki filozófiára, erkölcsstanra és asszociációs lélektanra alapozott elméletét a német **Herbart**, aki számos követőre talált Magyarországon is. Szerinte a nevelés legfőbb célja az, hogy kialakítsa az erkölcsös magatartást, mert csak az etikus ember találhatja meg helyét a világban. A nevelésnek 3 szakaszát különítette el: a **kormányzást**, **oktatást** és **vezetést**. Az első szakasz csak felkészítés a nevelésre, a második szakasz célja a gyermeki érdeklődés felkeltése. Herbart vezette be a „nevelő-oktatás” fogalmát. A gyermeki érdeklődés két körét különböztette meg: a „megismerés” és a „részvét” körét. Ezek részletezett kifejtése adta tantervelméletének az alapját. Nevéhez fűződik a **formális fokozatok** (*világosság, asszociáció, rendszer és módszer foka*) elméletének kidolgozása, mely évtizedekre

irányt adott számos európai iskola nevelési gyakorlatának. A vezetés Herbart szerint az oktatással együtt alakítja ki a gyermekben az etikai meggyőződést. Herbart pedagógiája tehát fontos mérföldkő a pedagógia történetében: korának gondolatait és előző századok oktatási hagyományait ötvözve építette fel rendszerét, melynek végcélja az erkölcsiség kialakítása, a hozzá vezető utat pedig Herbart a pszichológiai sajátosságok ismeretében írta le.

Új pedagógiai törekvések a 19-20. század fordulóján

A 19. század végére a továbbfejlesztett herbartianus pedagógia ellen erőteljes támadások indultak. A különböző filozófiákból kiinduló és a századvég természettudományos eredményeire építő pedagógiai reformerek új, a gyermek szabadságára és érdeklődésére építő iskolákat kívántak létrehozni, ahol az ismeretszerzés fő formája a gyermeki cselekvés. Több alapelvelet emelhetünk ki a különböző irányzatok közül, melyeket többé-kevésbé valamennyi reformiskolában szem előtt tartottak. A nevelésnek eszerint szoros kapcsolatban kell állnia az étellel, az iskolán kívüli világgal, az ismeretszerzést nem szabad az iskolai falai közé bezárni. A tantermeknek élő „laboratóriumoknak”, vagyis különböző tevékenységekre alkalmas színtereknek kell lenniük, ahol a gyerekek kipróbálhatják és fejleszthetik képességeiket. A reformpedagógiák képviselői arra fektették a hangsúlyt, hogy meg kell tanítani a gyermekeket gondolkodni, kritikus látásmódra kell szoktatni ahelyett, hogy kötelező feladatok elvégzésére kárhoztatnák. Elismerték a gyermekek között lévő intellektuális különbségeket, és ennek köszönhetően lehetővé vált az egyéni haladási ütemek kidolgozása. A pedagógusoknak lehetőségük nyílt különböző gyermek-megfigyelési módszerek elsajátítására, akár az egyre szaporodó tanítóképzőkben, akár a pedagógiai társaságok keretein belül. E néhány gondolatból is kiolvasható, hogy a reformpedagógiák képviselői számos gondolatot múltbéli elődeiktől merítettek. Szókratész, Quintilianus, Vives vagy Montaigne gondolatai éppúgy megtalálhatók írásaikban, mint Fröbel, Pestalozzi, Rousseau törekvései. Az amerikai **Dewey** szerint a progresszív nevelés atyja honfitársa, **Parker** volt, aki a Massachusetts-beli Quincyben lévő iskolájában bevezette **Fröbel** óvodai nevelésre kidolgozott alapelveit. A gyerekek festettek, rajzoltak, zenéltek Parker iskolájában, a természettudományos tárgyakat az iskolán kívül, a szabadban sajátították el. A memorizálásnak nála – szemben a hagyományos iskolai oktatással – kevés szerepe volt, inkább a közvetlen tapasztalásra és érdeklődésen alapuló ismeretszerzésre épített. Mint több más iskolareformer esetében is, a szülők aggódtak a Parker iskolájába járó gyerekeik miatt, féltek, hogy nem tanulják meg jól az elemi ismereteket sem, ám egy állami vizsgálat ennek ellenkezőjét bizonyította.

A reformpedagógiák számos irányzatát lehet elkülöníteni, és a kutatók több szakasról is beszélnek a reformiskolák létezésével kapcsolatosan, melyek közül sok mai világunkban is jelen van (pl.: a Freinet, Montessori, Waldorf rendszerű iskolák, stb.). A századforduló táján két nagy irányzat volt, amelyek igazán termékenyítőleg hatottak a pedagógiai gondolkodásra, az iskolák megújítására. Ez egyik irányzat a **pragmatizmus** (pragma = gyakorlati cselekvés) volt, amelynek emberideálja a cselekedni tudó, különböző helyzetekben biztonsággal eligazodó, választani tudó ember, akinek sorsa nagyrészt saját tehetségétől, kibontakoztatott képességeitől függ. Az önmagát megvalósító ember („self made man”) amerikai ideálja ma is több pedagógiai irányzat számára cél. **James, Parker** és **Dewey** voltak ezen irányzat első képviselői. Dewey a Chicagói Egyetem tanáraként szervezett egy cselekvésre alapozott iskolát a századvégen. „Pedagógiai hitvallásom” című művében foglalta össze a nevelésről vallott gondolatait. Szerinte az iskola maga az élet; az élet, a társadalom és a nevelés folyamata adja meg a nevelés céljait, mert a célrendszer nem lehet normatív. Tagadta azt a hagyományos felfogást, mely szerint az iskolában kész ismereteket kell nyújtani a gyermekeknek. Szerinte az életben ilyenek nem léteznek, az **ismeretszerzés készségét** kell ezért kialakítani, problémamegoldó képességét erősíteni. Iskolamodellje a világ különböző részeivel kapcsolatban álló iskola volt (otthoni környezet – természeti környezet – üzleti élet és termelés – tudomány). A hagyományos osztályterem helyére Dewey jól felszerelt laboratóriumokat, zenélésre, festésre és egyéb tevékenységekre alkalmas

termeket tervezett. A tantervről az volt a véleménye, hogy annak igazodnia kell a gyermek tapasztalataihoz, mert különben életidegenné, formálissá válik.

A másik nagy reformpedagógiai irányzat a **gyermektanulmányi mozgalom** volt, melynek képviselői a tudományos megfigyelésen alapuló, pszichofizikai és fiziológiai lélektant állították a gyermekek megismerésének központjába. Amerikai és német kutatók munkáira alapozva megszületett a kísérleti pszichológia. Megsokasodtak a lipcsei egyetemen **Wundt** által létrehozott laboratóriumhoz hasonló létesítmények, különösen az Egyesült Államokban. A **Stanley Hall** által vezetett amerikai Clark Egyetem vált a gyermektanulmányi kutatások központjává a századvégre. Egyik tanítványa **pedológiának** nevezte el az új tudományágat, mely tulajdonképpen nem volt más, mint anatómiai, biológiai, antropológiai, fiziológiai, pszichológiai, etnográfiai, szociológiai és más tudományos ismeretek rendszere, melyeket közös tárgykuk, a gyermek fűzött laza egységbe. Az irányzat különböző képviselőinek, csoportjainak gyermekmegfigyelései során megtalálhatók voltak különböző tesztek, kérdőívek, mérések a vizsgálati módszerek között. Empirikus pedagógiai kutatásokkal, kísérletekkel próbálták meg ellenőrizni a kutatók, hogy egyes taneszközöknek, tanítási módszereknek milyen didaktikai értékei és eredményei vannak. Vizsgálták az iskolai évek alatt lezajló testi és lelki fejlődést, a gyermeki érdeklődés időszakonkénti változásait annak érdekében, hogy pontosabb tanterveket készítsenek.

A svájci **Claparède** egyike volt a kísérleti pedagógia, a gyermektanulmány legkiemelkedőbb képviselőinek. Orvos volt, és pszichológiával foglalkozott. A századelőn megjelent könyve „*Gyermektanulmány és kísérleti pszichológia*” a pedológia egyik alapkönyve. Ebben azt írta:

„A nevelés problémája két dolgot foglal magában: a tanítani való anyagot, és azt, akit tanítunk – azaz a tantervet és a tanítványt. Eddig a legtöbb gondot a tantervekre és kézikönyvekre fordították. Ideje, hogy kissé már azokkal is foglalkozzunk, akik számára mindezek készülnek. Nem szabad elfelejteni, hogy még egy harmadik tényező is van: maga a nevelő. Hogy a nevelő milyen legyen, az mindig attól függ, mily tulajdonságokat kíván a gyermekkel való bánásmód. Azok a tulajdonságok tehát, melyekkel a nevelőnek bírnia kell, a gyermek pszichológiájából következnek.”

Claparède kidolgozta a funkcionális nevelés elméletét, amely szerint a gyermek cselekedeteinek megvan a sajátos biológiai jelentésük, funkciójuk az egész élete szempontjából. A gyerekkor funkciója szerinte az utánzással és játékkal való felkészülés a felnőtt életre.

A 20. század, mely **Ellen Key**, svéd tanítónő könyvével indult, számos újabb reformpedagógiai irányzat kibontakozását hozta. „*A gyermek évszázada*” című mű nézetei széles körben visszhangra találtak a világban, annál is inkább, mivel e radikális hangú gondolatfűzerben számos régi nagy pedagógiai elmélkedő filozófiája köszönt vissza. Key jogokat követelt a gyermekeknek, új iskolákat, új típusú nevelői magatartást tartott kívánatosnak, és fennen hirdette Rousseau elvét: az a legjobb nevelés, ha nem nevelünk! A legújabb pszichológiai eredményekre és filozófiai gondolatokra támaszkodva véget akart vetni a „gyermek lélekgyilkolásának”.

Az Angliában, **Cecil Reddie** által alapított *New School* (Új Iskola) nyomán más országokban is egyre inkább kezdtek elterjedni a hagyományos zárt iskolák tradícióival szakító intézmények. Ezekben már teljesen más volt a tanár-diák viszony, mint korábban, a tanárok segítőtársai voltak növendékeiknek. Az önkormányzati munka és az öntevékenységre nevelés felelevenítette és felújította a kora újkori kollégium-típusú iskolák legjobb hagyományait. Az esztétikai-művészeti nevelés is tág teret kapott az új iskolákban, nem kis mértékben építve a századelőn kibontakozó művészetpedagógiai irányzatok gondolataira.

Az elitképző középiskolák mellett a századelőn találkozhatunk olyan törekvésekkel is, amelyek a kisgyermekkorai nevelés módszereinek, színtereinek megreformálására irányultak. **Maria Montessori** és **Ovide Decroly** pedagógiája is ebben a szellemben fogant. Montessori, az első olasz orvosnő, „*Casa dei Bambini*” néven hozta létre első óvodáját Rómában, melynek pedagógiai módszereit a mai napig követik a világ számos pontján. Ő, csakúgy, mint számos kortársa, úgy vélte, hagyni kell szabadon cselekedni a gyermekeket; rendszerének alapelve volt a gyermeki aktivitás és szabadság. Az első elv azt jelenti, hogy a cselekvés elindítója a felnőtt, irányítója a jól megválasztott eszköz (az érzékelés különböző formáit kifejlesztő tanszerek) és

tevékenységi tér (gyerekek testméreteihez illő bútorok, stb.). A második pedig azt, hogy minden gyermeki tevékenység megengedett, feltéve, ha nem sérti a többi gyerek önálló tevékenységét.

Decroly belgiumi iskolájának jelmondata volt az, hogy az iskolának az élet által, az életre kell felkészítenie. A világból tapasztalatok alapján kiválogatott ismereteket 4 *érdeklődési központ* köré szervezték ebben az iskolában (táplálkozás – védekezés az időjárás viszonyaitól ellen – védekezés a veszedelem és ellenségek ellen – közös munka). A gyerekek az önmagukra vonatkozó ismereteken kívül elsajátíthatták a természeti és társadalmi környezetükre vonatkozó tudnivalókat. Kisgyerekek oktatása során az analitikus és szintetizáló módszer helyett a **globalizációs** módszert javasolta.

Nevelésügy 1918 után

Az I. világháború borzalmai bizonyos törést jelentettek a reformmozgalmak történetében. 1918 után azonban mind többen kezdték azt vallani, hogy az embereket a nevelés segítségével lehet jobbra tenni, egy szebb világ megteremtésének kulcsa a nevelésben rejlik. Új erőre kaptak tehát az iskolakísérletek, a gyermekek sajátosságaira építő pedagógiai próbálkozások. Sorra születtek a nemzetközi pedagógiai szervezetek, szoros kapcsolat alakult ki több ország és újító pedagógiai elme, iskola között.

Az újabb pedagógiai rendszerek kidolgozói közül egyik legkiemelkedőbb, de máig egyik legvitatottabb személyiség **Rudolf Steiner**, a Szabad Waldorf-iskolák megalapítója. Steiner, a sokoldalú polihisztor kidolgozta az *antropozófiát*, vagy a „szabadság filozófiáját”, s ez iskolái működésének az alapja is. Embertanának lényege, hogy az emberi létezés nem ragadható meg pusztán a materializmus eszközeivel. Steiner abból indult ki (ismerve és felhasználva a keleti filozófiákat), hogy az ember fizikai (földi) léte nem választható el a születése előtti szellemi létezésétől, ahová fizikai halála után újból visszatér. E gondolatainak rendeli alá az emberi élet szakaszolását, melynek legfontosabb folyamánya az, hogy nem lehet önkényesen meghatározott programok alapján nevelni a gyermekeket, csakis természetes fejlődésüket figyelembe véve. A gyermeket növényhez hasonlította, amely magában hordja előző és következő állapotát is, melyet csak az a nevelő érthet meg, aki a gyermek lényegével tisztában van. A 12 osztályos Waldorf-iskolák működése aprólékosan kidolgozott, számos új elemet tartalmaz (epochális oktatás; tanár-szülő-diák együttműködés; egy keleti és egy nyugati nyelv tanítása; osztálytanító; nincs bukás és osztályzás; euritmia, művészeti nevelés; mezőgazdasági-ipari-szociális gyakorlat, stb.)

Világszerte hasonlóképpen új és minden részletre kiterjedő iskolakoncepciók születtek a századelőn. ilyen volt például az amerikai **Helen Parkhurst** Dalton-terve, **Carleton Wasburne** Winnetka-terve, illetve a német **Peter Petersen** által kidolgozott Jéna-plan.

A gyermeki tevékenység hangsúlyozása a *munka* fogalmának többféle értelmezését eredményezte. A szellemi munka mellett a fizikai munka is a pedagógia vizsgálódásainak homlokterébe került. A német **Kerschensteiner**, a francia **Freinet** és mások olyan iskolát képzeltek el, ahol a gyerekek *közösen* tevékenykednek, így igazán felkészülnek a társadalmi létre, és szociálisan érzékenyvé válnak. Locke, Pestalozzi és más elődök példájából kiindulva teljesedett ki a munkaiskolák néhány típusa. Freinet, a háborúban megrokkant falusi tanító, kénytelen volt kitalálni valamilyen új pedagógiai módszert, hogy tanítványait lekösse. Megismerkedett a neveléstörténet nagy műveivel és sorra látogatta kora új iskoláit. Iskolareformját azzal kezdte, hogy sétálni kezdett az osztállyal, mint valaha a görög filozófusok, Feltre vagy Rousseau Emilje. Ezt írta ezekről a kezdeti lépésekről:

„Számomra a »séták az osztállyal« az üdv kezdetét jelentette. Ahelyett, hogy az olvasótábla előtt szunyókáltunk volna a délutáni tanulás idején, a falut környező mezőre mentünk. Az utakat keresztezve meg-megálltunk, hogy megcsodáljuk a kovácsot, az asztalost vagy a takácsot munkája közben, akinek módszeres és biztos mozdulatait kedvünk lett volna utánózni. (...) Már nem iskolai szemmel vizsgáltuk a körülöttünk levő virágokat és rovarokat, a köveket vagy a patakat. Egész lényünkkel éreztük őket, nemcsak tárgyilagosan, hanem teljes érzékenységünkkel.”

Élményeiket az iskolába visszatérve is megőrizték, egy kézi szedésű nyomda segítségével tapasztalataikat újságokban foglalták össze. A gyerekek lapokon gyűjtöttek minden érdekes, számukra fontos ismeretet, más iskolák gyerekeivel kezdtek levelezést. Freinet iskolájában a tanterem inkább vidám műhely volt, növényekkel, barkácsolásra, alkotásra csábító eszközökkel és alapanyagokkal (rongyok, festékek, összegyűjtött termékek, stb.).

Az 1917 utáni szovjet pedagógia egyik fő célkitűzése volt a munkaiskola megalkotása. Ennek nem csupán nemzetközi tapasztalatait tudták felhasználni, hanem az orosz pedagógia hagyományait is (*Tolsztoj, Necsájev, Sackij* gondolatait). A huszas évekig a hivatalos szovjet kultúrpolitika (*Krupszkája, Lunacsarszkij*) kifejezetten támogatta a reformpedagógiai irányzatokat, és próbálták létrehozni az „egységes szocialista munkaiskolát”. Dewey, Wasburne és Montessori pedagógiája például különösen termékeny talajra talált a fiatal Szovjetunióban. Az 1930-as években azonban fokozatos ellenállás bontakozott ki a nyugati pedagógiákkal szemben, és – a politikai változásoknak megfelelően – 1936-ban „pedagógiai elhajlásoknak” bélyegezték az iskolakísérleteket. (Az 1950-es évek magyar valóságában volt megfigyelhető ugyanez a tendencia, mint arról a korabeli pedagógiai lapok ékesen tanúskodnak.) Máig kutatások és viták tárgya az ukrán *Makarenko* pedagógiája, aki az általa vezetett Gorkij- illetve Dzsersinszkij-telepen sajátos körülmények között próbált meg „szovjet embert” nevelni azokból a csavargókból, bűnözőkből és árvákból, akiknek a felnevelését rábízta. Nem értett egyet a pedológia vizsgálati módszereivel, mert úgy vélte, a gyermeket elsősorban mint közösségi lényt kell tekinteni. Pedagógiája **közösségi** jellegű, a vezetése alatt álló telepeken az osztagokba sorolt gyerekek nevelését a „közösség diktatúrája” segítségével folytatta. Neveléstani koncepcióját leegyszerűsítve és a korabeli helyzettől eltérő körülmények között alkalmazták a szocialista országokban az 1950-es, 60-as években.

Az 1930-as évek európai diktatúráiban a hatalom korlátozta az érdekeivel ellenkező, szabadságra és az egyéniség kibontakoztatására törekvő reformpedagógiákat. A hitleri Németország pedagógiai gyakorlatában az 1930-as, 40-es években így a spártai szellemű, a porosz kaszárnyák hangulatát idéző nevelés dominált, a minden ízéig megszervezett iskolai és magánélet. Ugyanakkor a század első felében mindvégig születtek jelentős pedagógiai irányzatok és művek, melyek közül több 1945 után is éreztette hatását. Ilyen volt például a kultúrpedagógia irányzata (*Dilthey, Spranger*), a szociálpedagógia (*Durkheim, Bergemann*), morálpedagógia (*Foerster*), és a nagy pszichológiai iskolák pedagógiai irányzatai (*Jung, Adler, Piaget, Fischer, stb.*).

A II. világháború után újra létjogosultságot nyertek a reformpedagógiai irányzatok, ami összefügg az egyes országokban lezajlott demokratizálódási folyamatokkal. A legtöbb országban kiterjesztették az egységes alapműveltséget nyújtó általános vagy komprehenzív iskolákat. Az 1950-es évektől kezdve azonban az oktatáspolitikai központjába a „produktum” elérése került, és nem az emberi személyiség kibontakoztatása. Érezhetőek ennek hatásai mind a mai napig a magyar iskolák működésén is. Az oktatás kérdése a gazdasággal, a termelékenységgel kapcsolódott össze, erősödött a technokrata szemlélet. Az 1960-as évektől kezdve „beiskolázási láz” uralkodott el az északi féltekén, és ez jelentős iskolai fejlesztéseket, kibővülő tanárképzést vont maga után. Az 1970-es évektől egyre inkább előtérbe került az élet végéig tartó, permanens tanulás, ezzel összefüggésben a felnőttképzés módszertani kérdései. Az iskolai tananyagok és követelmények megsokszorozódásának lehetett tanúja a világ az elmúlt évtizedekben. Az **információrobbanás, az informatika óriási fejlődése** új feladatok és problémák elé állítja a pedagógiát, a pedagógiai rendszerek kidolgozóit. Legalább annyi oktatáskritika születik napjainkban, mint amennyi reformgondolat, az innováció mellett ez is szinte új „tudományág” ma már.

Bár a neveléstörténetészek általában nem tesznek utalásokat a jövőre nézve, annyit leszögezhetünk, hogy a történeti példák felelevenítése sokat segíthet jövőnk problémáinak megoldásában. A sokoldalú, kreatív ember kell, hogy általánosan eszményképpé váljon, mert ezt teszik szükségessé napjaink feladatai és a Föld globális problémái. Meg kell ismernünk saját, magyar nevelésünk történetének legjobb hagyományait, és figyelniük kell más népek, kontinensek múlt- és jelenbeli pedagógiai törekvéseire, embereszményeire is, mert a tét az egész emberiség jövője.

MAGYAR NEVELÉSTÖRTÉNET

Középkor

A magyar államalapítást megelőző idők nevelési szokásaira az összehasonlító néprajzi és kulturális antropológiai kutatások segítségével következtethetünk (pl.: László Gyula kutatásai). Szent István államát megelőzően a magyarság gyermekei intézményes nevelésben nem részesültek, fiúk és lányok a családon belül illetve a közösségekben sajátították el a szükséges ismereteket. A 10. század utolsó éveitől kezdve a meginduló állam- és egyházszerzés maga után vonta az iskolai hálózat kiépítését is. István király több kolostort létesített bencés szerzeteseknek, és ezek falai között oktatással is foglalkoztak a szerzetesek. Az első ilyen iskola a Szent Márton hegyi kolostorban működött (ma Pannonhalma), és ezt követte a zalavári, pécsváradi, bakonybéli, zabori kolostori iskola létrehozása. Az érsekségek és püspökségek területén létesített plébániai iskolákban papok tanították a tehetségesebb falusi fiúkat. A legelső magyar neveléstörténeti források között tartjuk számon István király fiához írott *Intelmeit*, valamint a *Szent Imre legendát*. A 12. századból való egy esztergomi diákjegyzet, és 1344-ből a zágrábi székesegyházi iskola szabályzata.

Magyarországon kis fáziskéséssel, a 12-14. században bontakozott ki a lovagi műveltség, melynek embereszményéről a Képes Krónikában olvashatunk. Nyugatról érkező lovagköltők hozták magukkal a világi műveltséget főúri és királyi udvarainkba.

A 14. századra Magyarországon is kiemelkedő székesegyházi és káptalani iskolák működtek, melyek közül a *pécsi* – Nagy Lajos király uralkodása alatt, **1367-ben** – egyetemi rangot kapott. A pécsi egyetem alapítása szervesen illeszkedett a térség universitás-alapításainak sorába, hiszen Prágában 1348-ban, Krakkóban 1364-ben, Bécsben pedig 1365-ben jött létre felsőoktatási intézmény. A pécsi egyetem nem volt túl hosszú életű, mindössze néhány évtizeden át működött orvosi és jogi fakultással, bolognai mintára. Megszűnésének valószínű okai lehetnek: a nyugati egyetemek jelentős vonzereje, a tudós tanárok hiánya és az anyagi támogatás szűkössége.

1395-ben Zsigmond Óbudán hozott létre egyetemet, mely szintén nem volt túl hosszú életű. A reneszánsz idején, 1467-ben Vitéz János Pozsonyban létrehozta az Académia Istropolitánát, mely azonban halála után lehanyaglott.

A 14. századi Magyarországon a tanultság fogalma már nem csupán a klerikusokhoz kötődött. A világi értelmiségiek okleveleinkben „*literátus*”-nak kezdték nevezni, és ezt „*deák*” szóval fordították magyarra. Ugyanebben az időben megjelentek a világi pedagógusok is.

Reneszánsz kor; a reformáció és ellenreformáció

A reneszánsz-kori nevelés Zsigmond és Mátyás uralkodása idején bontakozott ki magyar földön. A humanista tananyag a korábbi, középkori műveltség jelentős gazdagítását jelentette. A káptalani és plébániai iskolákban gyakran magas szintű oktatás folyt, ezek a 16. század elejére humanista iskolákká alakultak. Mátyás uralkodása alatt létesült az első magyarországi nyomda, Budán, Hess András vezetésével (1473), ahol iskolai könyveket is nyomtattak.

Több jeles magyar ifjú külföldön sajátította el a humanista ismereteket, így például **Janus Pannonius**, aki Ferrarában a neves olasz mesternél, **Guarino da Veroná**-nál tanult 1444 és 1454 között. A költő így emlékezett vissza tanulmányai színhelyére:

„Szép rendben folyik egy-egy nap, hisz a munka tagolja:
hajnali templom, utána meg iskola, s mindez olyan, hogy
nem marad el Szókratész hajdani Lyceumától,
annyi sugárzó ifjú ember gyűlt itt össze.”

A 16. századi hitújítás szele Magyarországot is elérte. A lutheri eszmék a mohácsi csata előtt kezdtek hatni a német városi polgárság körében, 1526 után pedig szélesebb körben terjedtek. A kálvini reformáció pedig főként a mezővárosok, végvárok, és Erdély magyar lakói

között talált követőkre. Az Erdélyi Fejedelemségben az evangélikus után a református egyház is egyenjogú lett a katolikussal. A protestantizmus legfontosabb eszközei Magyarországon is hasonlóak voltak, mint Európa más részein: a hitviták, a prédikációk, a nyomdák és az iskolák. A brassói, kolozsvári, sárvári nyomdákban az egyházi könyveken kívül számos olyan könyvet is nyomtattak, amelyeket az iskolákban használhattak (pl.: görög, latin, héber szövegeket, nyelvkönyveket, stb.). A három részre szakadt ország jelentősebb városaiban (a török hódoltsági területet kivéve) protestáns iskolák jöttek létre, amelyek a 17-18. századra fokozatosan kiépítették saját partikuláris iskoláikat is. Egy-egy nevesebb anyaiskolához több tucatnyi vidéki leányiskola tartozott. A 18. század előtt azonban egyáltalán nem volt jellemző, hogy falusi gyermekek alapszintű oktatásban részesültek. 1542-ben egy protestáns iskolamester levélben köszönte meg városa tanácsának az iskolaügy támogatását:

„...igen bölcs és művelt férfiak, méltán tartalak titeket dicséretre méltónak, hogy erre az ügyre oly buzgó fáradságot fordítotok, s hogy gyermekeiteket – akik, úgy tudom, meg vannak áldva tehetséggel – zsenge koruktól kezdve a legtudósabb és legerkölcsebb oktatókkal taníttatjátok és neveltetitek.”

A legnevesebb református iskolák Sárospatak, Enyed, Kolozsvár, Debrecen, Pápa, Nagybánya városában jöttek létre a katolikus iskolák alapjain, az evangélikusok iskolái közül pedig kiemelkedett Sopron, Pozsony, Győr, Körmöcbánya, Besztercebánya, Selmecbánya, Késmárk, Lőcse, Bártfa és Eperjes iskolája.

A 15. század közepén jelentek meg az első anyanyelvű iskoláskönyvek, és a kezdő szinten anyanyelven folyt a kicsik tanítása. A legelső ábécéskönyvek egyben katekizmusok is voltak. A sort valószínűleg a Heltai Gáspár kolozsvári nyomdájából 1553-ban kikerült könyv nyitotta.

A reformációra válaszképpen Magyarországon is megindult az ellenreformáció. Megindítója a humanista történetíró, iskolaszervező **Oláh Miklós** volt. Vezetésével ülésezett a nagyszombati zsinat, amely a katolikus népoktatás megszervezéséről döntött. Ő telepítette le a jezsuitákat Magyarországon, és a rendnek egyre több középiskolája létesült. Erdélyben **Báthori István** fejedelemsége idején virágzott a jezsuita iskolakultúra. Olyan magasszintű eredményeket ért el a kolozsvári jezsuita gimnázium, hogy még a protestánsok is oda íraták be gyermekeiket. Báthori jezsuita egyetemet is létrehozott Kolozsváron. 1603-ban az erdélyi rendek azonban kiűzték a jezsuitákat Erdélyből, így iskoláik megszűntek vagy átalakultak.

A magyar ellenreformáció legjelentősebb alakja **Pázmány Péter** esztergomi érsek volt, aki jövedelmeinek jelentős részét a katolikus iskolaszervezet korszerűsítésére, falusi iskolák alapítására és működtetésére fordította. Papjai képzése érdekében megszervezte a bécsi Pazmaneut. Ő alapította 1635-ben a nagyszombati egyetemet, mely először filozófiai és teológiai fakultással működött, majd a 18. század közepére teljes egyetemmé vált. Pázmány prédikációiban is gyakorta érintette a nevelés problémáit. „A fiaknak istenes neveléséről” című munkájában például ezt írta a szülőknek:

„Meghallátok a Krisztus gyermekségének példájából, hogy aki jól akarja magzatit nevelni, először magát kell például adni. Másodszor: tejjel együtt kell az isteni félelmet és a bűnök gyűlölségét csepegtetni a gyermek szívébe. Harmadszor: minden gonosz társaságtól és feslett erkölcsű tanítótól el kell vonni. Negyedszer: félelemben kell tartani, és meg kell vesszőzni bennük a gonoszságot...”

A katolikus egyház szempontjából fontos lépés volt a 17. század közepén a piarista rend magyarországi megtelepedése. A rend alapítója, **Kalazanci Szent József** szerint a rend legfőbb gondja a szegény gyermekekkel való törődés volt.

A 17. század és a magyar neveléstörténet egyik legkiemelkedőbb alakja, az erdélyi **Apáczai Csere János** is több ízben szót emelt a szélesebb néprétegek oktatása ügyében. A rövid életet élt, de terjedelmes életművet hátrahagyott iskolaszervező ezt írta „Az iskolák fölöttébb szükséges voltáról” című székfoglalójában:

„Ideje hát, hogy felébredj, te álmos, te mámoros, te hályogos szemű magyar nép! (...) Nézd, szemléld, vizsgál, milyen forrásból ered tömérdek nyomorúságod, melynek súlya alatt görnyedsz. Drága gyermekeid, hazánk reményei már bölcsőjüktől fogva a

tudatlanság feneketlen örvényébe merülnek, és így felnőtt korukban sem látják meg soha a világosságot, sem saját javukat, sem a haza javát. Még egyszer mondom hát, serkenj fel, és állíts alsó iskolákat!”

Apáczai Kolozsváron, Gyulafehérváron és holland, belga egyetemeken ismerkedett meg kora tudományos ismereteivel. Comeniushoz hasonlóan őt is magával ragadta az enciklopédikus érdeklődés. Erdélybe visszatérve megalkotta a magyar művelődéstörténet egyik legkiemelkedőbb könyvét, a „*Magyar Enciklopédiát*”. Tanóráin az egyetemes ismeretek tanításával próbálkozott jeles tanítómestereihez híven. Puritánus-presbiteriánus nézetei miatt a gyulafehérvári kollégiumot el kellett hagynia, de diákjai Kolozsvárra is követték. Több írásában is kifejtette az ismeretsajátítás lépéseit, tartalmát. A magyar nyelvű olvasás-írás megtanítása után latin, görög, héber nyelvű tanulmányokat vélt szükségesnek, sőt felhívta a figyelmet az arab kultúra értékeire. Elképzelt iskolarendszerének legfelső, akadémiai szintjén a diákok választhatnak volna az egyes tudománycsoportok közül (pl.: retorika-történelem, matematika-asztronómia-zene, teológia-orvostudomány, stb.). Hogy Apáczai milyen jól ismerte a diákok lelkét, érdeklődésüket, arra bizonyíték az az 1654-ben megjelent könyvecske, amelyben tanácsokat ad egy tanulásban elcsüggedt ifjúnak. Ebben véd a középszerűségtől, nagy célokra buzdít, kitartást és szorgalmat ajánl a tanulmányok folytatásához. Azt is kifejtette e művében, hogy aki már valamit tud, azt meg kell tanítania másokkal.

A felvilágosodás kora

Bár Apáczai halálával és Comenius távozásával kétségkívül lezárult egy korszak a magyar nevelés történetét tekintve, követők és újabb pedagógiai innovátorok később is szép számmal akadtak. 1686 után jelentős lendületet vett a magyar iskolarendszer fejlődése. A törököktől visszafoglalt területeken is újra megeremtettkék az iskoláztatás alapjait. A vallásos szellemű nevelés mellett már **II. Rákóczi Ferenc** idejében kezdett fontossá válni a mezőgazdasági és kereskedelmi ismeretek oktatása, a praktikus tudásanyag elsajátítása. A 18. század közepétől kezdve kezdett kiemelkedni egy olyan magyar középnemesi réteg, mely fontos kérdésnek tekintette a nemzeti nyelv és irodalom ügyét. A paraszti társadalom zöme azonban ebben az időben még szájhagyomány és tapasztalat alapján sajátította el az ismereteket, és nagyrészt írástudatlan volt. A 18. század végének uralkodó eszméi, a felvilágosodás gondolköréből fakadó törekvések hoztak csak változást e téren. Mindez természetesen szorosan összefüggött a mezőgazdasági fejlődéssel, a megváltozott életkörülményekkel és igényekkel. A mezőgazdasági áruterelés kiszélesedése Magyarországon is szükségessé tette a parasztság magasabb szintű tudását. A városokban pedig a 18. század közepén kiválóan működő iskolákat találunk. **Bél Mátyás** például, a pozsonyi evangélikus líceum tanára újítások egész sorát honosította meg iskolájában (iskolaújítás; hazai történelem és földrajz, honismereti gyűjtések; francia nyelv, stb.). Kortársa, **Maróthy György** külföldi tapasztalatai alapján hasonló változtatásokat javasolt a debreceni kollégiumban. A modern nyelvek, a földrajz és a számtan hangsúlyozása, a karének bevezetése jellemezte az alföldi kollégiumot. A gyermeki lélekre való odafigyelés már jóval Rousseau Emil-je előtt megjelent a magyar kollégiumokban is. Ezt példázza a vidám színjátékok, szórakoztató, rímekbe szedett tankönyvi szövegek egész sora csakúgy, mint neves személyek visszaemlékezései diákkorukra. **Losonczi István** „*Hármas kis tükör*” című könyvének földrajzi részében 1773-ban ezt olvashatták például a diákok Somogy megyéről:

*„Somogy vármegyébe Tolnárról elérhetsz,
Koppányra, Szigetre, Babócsára mehetsz,
Somot, almát, körtvélyt itt eleget ehetsz,
De a tudományban részt keveset vehetsz.”*

A 18. század végén a felvilágosult abszolutista politikát folytató Habsburg uralkodónő, **Mária Terézia** birodalma egységesítése érdekében az oktatásügy átalakításába is belekezdett. Ő is úgy vélte, mint a felvilágosodás korának számos más alakja, hogy a társadalmi bajok orvosolhatóak az oktatás javításával. A másik elv, az *utilitarizmus* (hasznosság) alapján pedig

szakértői arra törekedtek, hogy az iskolákat a mindennapi élet és munka során használható ismeretekkel töltsék meg a klasszikus latinus műveltségtartalmak mellett. Az iskolázás ettől az időtől kezdve vált – egyébként szerte Európában – állami üggyé, megszüntetve a szinte kizárólagos egyházi és földesúri alapítás és fenntartás korábban elterjedt gyakorlatát. (Ettől kezdve kisebb-nagyobb élességgel szinte napjainkig érzékelhető világszerte az a vita, amely az iskolák laicizálódásáról, az állam és a felekezetek, egyéb közösségek oktatásügyben betöltendő szerepéről szól.)

Mária Terézia az 1770-es években az oktatásügy nagyszabású reformját hajtotta végre. Ebben pénzügyi háttérként szolgált az 1773-ban felosztatott jezsuita rend vagyona, melyből tanulmányi alapot hoztak létre. Ebben az évtizedben került Budára (majd Pestre) a nagyszombati egyetem. 1777-ben jelent meg a „*Magyarország és a társországok átfogó nevelési-oktatási rendszere*”, vagyis az **I. Ratio Educationis**, melyet 1806-ban átdolgoztak. Ez a dokumentum megteremtette a tanügyet irányító és ellenőrző tankerületeket, leírta az alapvető iskolatípusokat (alapfokon falusi, mezővárosi és városi anyanyelvű iskolák, középszinten kis- és nagygyimnáziumi osztályok, felsőfokon az akadémiák és egyetem). Tantervként is funkcionált, meghatározta a tartalmakat, kötelező, ajánlott és választható tantárgyakra osztva az ismereteket. Több paragrafusa szólt az iskolán kívüli, szabadidős tevékenységi formákról, valamint a tanítóképzés új intézményeiről, a „normaiskolákról”. A gyakorlatban azonban számos helyen nem honosodott meg mindez, hiszen a protestáns iskolák többsége szembehelyezkedett a Ratiók tartalmával, saját autonómiájukra hivatkozva. Az 1790/91-es országgyűlésen hangját hallató magyar nemesség tagjai az oktatásügy érdekében is több ízben felszólaltak. Létrehozták a Művelődési Bizottságot, melyhez több magyar politikus és tanító is eljuttatta javaslatait a századfordulón.

Így tett a szarvasi evangélikus lelkész, **Tessedik Sámuel** is, aki nem csupán bírálta kora elmaradott falusi iskoláit, de megpróbált mintát is adni az általa igazgatott iskola felvirágoztatásával. Az 1780-1806 között kisebb-nagyobb megszakításokkal működő szarvasi iskolában Tessedik svájci kortársához, Pestalozzihoz hasonlóan különböző munkákkal kapcsolta össze a parasztyerekek értelmi-erkölcsi nevelését. Ő azonban jobban értett a gazdálkodáshoz, így iskoláját valóban sikerre vitte. Bár a napóleoni háborúk elején az iskola kis ideig uralkodói támogatást is élvezett, 1806-ban a 3 nemzetiségi nyelven (magyar-szlovák-német) oktató, gyakorlati-gazdasági tanmódszerrel tanító iskolát latin gimnáziummá alakította az esperesség. Ugyanebben az évben jelent meg a II. Ratio Educationis, amely szintén csak a katolikus iskolákra nézve volt kötelező érvényű. A protestánsok saját egységesítő törekvéseikkel „válaszoltak” a dokumentumra. Ezek a dokumentumok és törekvések – a reformkor magyar politikusaiknak fellépésével együtt – nagyban hozzájárultak a magyar oktatási rendszer kiépítéséhez.

19. század

A 19. század első fele Magyarországon is nagyon virágzó időszak volt az oktatásügyet tekintve. Létrejötték az első óvodák (1828: **Brunszvik Teréz** Angyalkert nevű intézménye), és 1837-ben az első óvóképző Tolnán. (Az óvodákban dolgozó pedagógusok eleinte főként férfiak voltak!) Jelentős lépések történtek a magyarországi nőnevelés színvonalának emelése, intézményrendszerének kiépítése érdekében. Olyan személyiségeket kell kiemelnünk ezzel kapcsolatosan, mint **Karacs Teréz**, **Brunszvik Teréz**, **Takács Éva**, **Fáy András**, **Lővey Klára**, **Teleki Blanka**, **Zirzen Janka** vagy a politikusok közül **Kossuth Lajos**. Karacs Teréz 1845-ben ezt írta „*Néhány szó a nőnevelésről*” című munkájában:

„... Sokan vitatják a nők polgárosítását, azaz: hogy a nők hivatalnökká, iparúzókká is kiképeztessenek. Ezen követelést én nem látom az igazság körén kívülnek, mert okoskodásom minden részrehajlástól ment levén, nem láthatja a férfitestet más alkatrészekből szerkeztetnek, mint a nőké; úgynevezett szellemünk pedig hasonló eszközökkel éppen úgy kifejezhető egyik, mint másik nemnél.”

A reformkori országgyűléseken több ízben szóba került az alapfokú iskolák ügye, valamint a szakképzés kérdése. 1845-ben jelent meg a Helytartótanácsi rendelet „*Magyarország elemi tanodáinak szabályai*” címmel, mely 5 osztályos anyanyelvű alapképzésről rendelkezett, melyből 2 osztály elvégzése volt kötelező. A kor megnövekedett igényeinek megfelelően korszerűsítették és kiterjesztették a tanítóképzést. 1828-ban jött létre Egerben az első magyar nyelvű, önálló, többévfolyamos katolikus képző.

1848 márciusában megteremtődtek a magyar polgári átalakulás feltételei. Ebben a helyzetben a felelős magyar minisztérium és az új parlament első teendői közé tartozott az oktatásügy átalakítása, új magyar közoktatási rendszer kiépítése. Számos vita zajlott a különböző fórumokon, és **Eötvös József** kultuszminiszter vezetésével elkészült az oktatási törvényjavaslat is, melynek tárgyalása során 140 képviselő szólalt fel, és nagyon heves vitákat váltott ki, főként az iskolák felekezeti jellegének kérdése. A javaslatot a felsőház 1848 nyarán levette a napirendről, mondván, hogy „nem időszerű”. A javaslat jelentős része így csak 20 év múlva, a kiegyezés után realizálódott.

A magyar szabadságharc 1849-es bukása után az osztrák kormány legfőbb célja a Habsburg-birodalom egységének helyreállítása volt. Az oktatásügyet illetően ennek legfőbb megnyilvánulása az volt, hogy az iskolaügy, a nevelés állami felügyelet alá került. Bár az iskolák száma az 1850-es években is növekedett (9000-ról 12 és fél ezerre), korabeli számítások szerint a gyerekeknek több, mint fele nem járt iskolába, és magas volt az analfabéták aránya, különösen az ország gazdaságilag elmaradottabb, gyéresebb iskolahálózattal rendelkező vármegyéiben. A középfokú oktatás reformját az osztrák gimnáziumok részére kidolgozott szabályzat és tanterv („*Organisationentwurf*”) bevezetésével vitték keresztül. Ebben a német neohumanizmus és a herbarti elvek egyaránt fellelhetők. Ez a dokumentum hozta létre a 8 osztályos, érettségivel záruló gimnázium típusát, melyet a kor szokásainak megfelelően természetesen csak fiúk látogathattak. Emellett létrejött a 6 osztályos reáliskola is, mely a gyakorlati pályákra készítette fel növendékeit. A pesti egyetemet is osztrák mintára alakították át, ekkor vált a bölcsészeti fakultás egyenrangúvá a másik hárommal. A felvétel feltétele az érettségi vizsga lett. Az egyetem kettős célja a tudós- illetve tanárképzés lett. (Ennek problémáját a mai napig sem sikerült megoldani.)

Az 1867-es kiegyezés a társadalmi-gazdasági fejlődés keretei mellett megteremtette a magyar közoktatásügy korszerűsítéséhez is az alapot. **1868**-ban született meg – Eötvös József újabb kultuszministersége idején – a népoktatási törvény. Ez 6-12 éves kor között előírta a tankötelezettséget Magyarország minden gyermeke számára. A törvény a meglévő felekezeti iskolákra épített, és lehetővé tette mindenki számára, hogy anyanyelvén nyerjen oktatást a népoktatási intézményekben. Létrejött tehát a 6 osztályos elemi iskola, és létrehozták a felső népiskolák és polgári iskolák rendszerét. Jelentős lépés volt a tanítóképzésről szóló állami gondoskodás kimondása, és a tanítók helyzetének a rendezése (meghatározták fizetésüket). Felállították az iskolaszékeket, s így a tanfelügyelők és felsőbb hatóságok mellett a települések kiválasztott lakói is beleszólhattak iskolájuk ügyeibe.

A törvény látványos fellendülést eredményezett az oktatásügy, a kulturális élet tekintetében. Az I. világháborút megelőzően már a tankötelesek 93%-a járt iskolába, és jelentősen csökkent az analfabéták száma mind a férfiak, mind pedig a nők körében (1869-ben a 6 éven felüli lakosság 36, 1910-ben 68,7 %-a tudott írni-olvasni). Ám a korabeli dokumentumok szerint a fejlődés nem volt töretlen, ebben szerepet játszott a néptanítók csekély száma és hiányos képzettsége. Eötvös József felhívására tanítóegyletek alakultak. A miniszter 1867 nyarán ezt mondta:

„Nagyobb fontosságú közügyeink között nincsen tán egy sem, melyre nézve a reformok szüksége oly általánosan elismertetnék, mint a közoktatás.”

1868 után számos pedagógiai lap látott napvilágot, melyek hasábjain felszínre kerültek a gondok is. Ugyanez tapasztalható, ha a korabeli tanítói egyletek, tanácskozások jegyzőkönyveit vesszük szemügyre. A kormány ingyen taneszközökkel, a tankönyvek igen széles választékával, többször megújított tantervekkel próbált a gondokon enyhíteni. 1879-ben valamennyi intéz-

ményben elrendelték a magyar nyelv tanítását, és a századfordulón a kultuszminisztérium jelentős anyagi alapokat mozgósított ennek előmozdítására, a magyarosítás érdekében.

Több oktatásüggyel kapcsolatos törvény és számtalan rendelet is született a dualizmus idején. 1883-ban, **Trefort Ágoston** minisztersége alatt kelt például középiskola-típusokat és a tanári képesítés feltételeit leíró törvény. 1891-ben a kisdédóvásról szóló paragrafusokat fogadták el a honatyák. 1895-ben pedig **Wlassics Gyula** rendeletet adott ki, melyben lehetővé tette az érettségizett lányok egyetemre kerülését (csak az orvosi, gyógyszerészeti és bölcsészeti kar esetében!). Leánygimnáziumokról viszont csak 1 évvel később rendelkezett... 1872-ben Kolozsváron, 1914-ben pedig Debrecenben és Pozsonyban avattak új egyetemet.

Magyar reformpedagógia a századfordulón és századelőn

A múlt század végén a széles látókörű, reformgondolatokat dédelgető magyar pedagógusokhoz is elért a külföldi mozgalmak szele. Különösen kiemelkedő volt a 20. század elején a magyar gyermektanulmányi mozgalom, amelynek egyik vezéregyénisége **Nagy László** volt. Az ő szervezőmunkájának is köszönhető, hogy 1906-ban megalakult a Magyar Gyermektanulmányi Társaság, mely pár év múlva több ezer tagot számlált, és 1 év múlva megjelent lapjuk is, a „Gyermek”. Az 1905-ben megjelent tantervben is jól tükröződött a korszak megváltozott szemlélete. Ebben már azt találhatjuk, hogy:

„Nem szókkal kell megtölteni a gyermek elméjét, hanem szemléletekkel, tapasztalatokkal és ezek okos feldolgozásával. A gondolkodás egészséges szokásait kell meggyökeresíteni a gyermek lelkében.”

Nagy László egyik budapesti tanítóképzőben működtette a gyermektanulmányon alapuló pedagógusképzési modelljét 1908 és 1922 között, mely európai hírvé volt. Ő maga elsősorban a gyermeki érdeklődés szakaszait vizsgálta különböző módszerekkel, és ennek alapján különböztette meg az oktatásra nagy hatással lévő **öt érdeklődési fokozatot** (az érzéki, szubjektív, objektív, állandó és logikai érdeklődés foka épül egymásra a születéstől az ifjú korig, szerinte). Az oktatás folyamata felfogása szerint két, szervesen összefüggő szakaszra bomlik: az érdeklődés kialakulásának és a „*tiszta szemléletek*” megjelenésének szakaszára. Ő is úgy vélte, hogy a nevelés végső célját a társadalom határozza meg. A korszak egyik pedagógiai alapműve volt az általa írt „*Didaktika gyermekfejlődési alapon*”.

A dualizmus korának egyetemi pedagógiai műhelyei 1918 után is tovább működtek. Budapesten **Lubrich Ágost**, **Kármán Mór** örökébe **Fináczy Ernő** lépett, aki nem csak kiváló, máig az egyik legkiemelkedőbb neveléstörténész volt, hanem neveléstudományi nézetei is figyelemre méltóak. Fontos szerepet tulajdonított a világnézet és nevelés kapcsolatának. Keresztény pedagógus lévén úgy gondolta, az idealizmust célul tűző világnézet az igazán értékes, melynek sarkpontjai a vallás és a nemzet. Úgy gondolta, a tökéletesség megközelítésének lehetősége az erények (önuralom, igazságosság, szeretet) kialakításában rejlik. Kortársa, **Weszely Ödön**, aki a gyermektanulmányi mozgalom lelkes munkatársa – az 1930-as években újjászervezője – volt, a herbarti pedagógiából kiindulva az etikára és pszichológiára, mint segédtudományokra építette rendszerét. „*A modern pedagógia útjain*” című könyvében ezt írta:

„...a célokat a kultúra elemzése adja, az utakat pedig egyrészt a gyermektanulmány, a differenciális lélektan, másrészt a szociológia mutatja.”

A nevelést úgy értelmezte, mint a kultúra átszármaztatását a felnövekvő nemzedék számára, és hangsúlyozta annak értékelméleti megalapozását.

Több neves pedagógiai gondolkodó műveit, pedagógiai rendszerét lehet még kiemelni a két világháború közötti magyar szellemi történetből, melyek közül többnek az értékelése, valódi megismerése és megértése tágabb körben még ma sem történt meg. Így például **Prohászka Lajos**, **Schneller István**, **Imre Sándor**, **Mitrovics Gyula** és **Karácsony Sándor** pedagógiája említhető.

Nevelésügy a két világháború között

1918-19-ben rövid időn át úgy tűnt, hogy lehetőség nyílik a magyar közoktatási rendszer demokratikus átszervezésére. 1919, és főként az 1920-as trianoni békeszerződés után azonban más célok és feladatok álltak a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium előtt. A kulturális program középpontjába a középosztályok kerültek. A trianoni szerződés után az újonnan húzott határokon kívül maradt a népiskolák 2/3 és a középiskolák 1/2 része. 1920-ban bevezették a numerus clausus törvényt, mely a „népfajoknak és nemzetiségeknek” országon belüli számarányuk függvényében tette lehetővé az egyetemre jutást. Mivel a törvénynek kétségtársa volt, antiszemita éle volt, 1928-ban módosították. 1921-ben hozták azt a testnevelési törvényt, amelytől azt várták, hogy a békeszerződésben leszorított katonai létszám és általános hadkötelezettségi tilalom ellenére valamilyen rejtett utánpótlást lehet előteremteni, de legalábbis eredményesebb lehet a fiatalok fizikai felkészítése. (Ebből a törvényből eredt később a levelezőmozgalom.) Az 1920-as években, **Klebsberg Kuno** kultuszminisztersége idején (1922-32) nagy építkezések és oktatásügyi korszerűsítések kezdődtek. Pozsonyból Pécsre, Kolozsvárról pedig Szegedre költözött át az egyetem, és jelentős felsőoktatási fejlesztéseket hajtottak végre. Nagyarányú népművelési program bontakozott ki, és a népszövetségi kölcsönök egy részét népiskolák építésére fordították 1926-32-ben. A népiskolák építésére 47 500 000 aranypengőt használtak fel, ez az ország akkori éves költségvetésének csaknem fele volt! Az országot 5 km sugarú körökre osztották, és minden körben kellett lennie iskolának. 595 tanyai iskola és tanítói lakás épült, több ezer tanteremmel. Az iskolák építésetileg kiríttak környezetükből (tégla-fal, cseréptető, padló). Különösen jelentős építkezések folytak Kecskemét, Debrecen, Szeged, Nagykálló, Eger és Letenye környékén. Klebsberg gondolata az volt, hogy először műveltet kell tenni a széles néprétegeket, és azután kell őket hatalomhoz (pl.: választójog) juttatni. 1924-ben megszületett az újabb középiskolai törvény, amely sokszínű középiskolai szerkezetről rendelkezett, és ugyanebben az évben kötelezővé tették a tanárvizsgát a középiskolai tanári állások betöltéséhez.

Az 1930-as években a gazdasági válság és a megváltozott politikai körülmények miatt megtört a fejlődés üteme. Kultuszminiszterként a történész **Hóman Bálint** volt a magyar közoktatáspolitikai irányítója (1932-42), akinek célja a „nemzeti egység, a nemzeti erők fokozása és koncentrációja” volt. A nemzeti nevelés ebben az évtizedben még a vallásos neveléssel szemben is előnyt élvezett. A korábbi, igencsak differenciált középiskolai modellel szemben például megteremtették az egységes középiskolát 1934-ben. Közvetlenül a háború előtt megalkotta a parlament a nyolcosztályos népiskoláról szóló törvényt (1940), mely nem valósult meg ugyan a háború kitörése miatt, de 1945-ben ebből kiindulva teremtették meg a 8 osztályos általános iskolát.

A háború utáni jogállamban a vezető erők létfontosságúnak tartották az oktatás korszerűsítését és demokratizálását. Harcot vívtak az analfabétizmus felszámolásáért, és a kormány törekedett a közép- és felsőfokú oktatásból korábban gyakorlatilag szinte kizárt munkás- és paraszt származású fiatalok segítésére. Létrejött a Dolgozók Iskolája, és népi kollégiumok alakultak, 2 év alatt 160. 1946-47-től azonban, a nemzetközi helyzet változásával összefüggésben a magyar oktatáspolitikai mozgásteret is kezdett beszűkülni. 1948-ban a Magyar Dolgozók Pártjának megalakulása után 4 nappal sor került a felekezeti iskolák államosítására, melyek a magyar iskolák több, mint 60 %-át tették ki abban az időben. Kicsivel később feloszlatták a népi kollégiumokat, és az 1950-es évek legelejétől már jól láthatóvá vált, hogy az oktatásügyet is pártterületeknek rendelik alá. A személyi kultusz korszakának egyik jellegzetes forrása az a minisztériumban készült tervezet, amely arra vonatkozóan tartalmazott útmutatásokat, hogy hogyan kell megünnepelni Rákosi Mátyás születésnapját az iskolákban:

„Felajánlások: fegyelem megszilárdítása, késés, igazolatlan hiányzás csökkentése, jobb tanulás, stb. Dolgozatírás: február utolsó hetében minden osztályban dolgozatírás, cím: Miért szeretik a gyerekek Rákosi elvtársat? Mit köszönhet a magyar ifjúság Rákosi elvtársnak? Ajándék: szakkörök, úttörőőrsök apró ajándékokat készítsenek és küldjenek Rákosi elvtársnak. Ünnepe: március 8-án délután minden iskolában. A beszédet az igazgató mondja. A műsort az ifjúsági szervezet adja.”

A tervgazdálkodással egy időben az egyetemi képzésben bevezették a különböző mutató- és tervszámokat. Nőtt a munkás-paraszt származású fiatalok aránya, a karok között a műszaki és mezőgazdasági fakultások felé billent a mérleg. A közép- és általános iskolákban csakúgy, mint a 22 felsőoktatási intézményben, mesterséges eszközökkel próbálták megakadályozni a lemorzsolódást (pl.: „bukásmentes osztály”-akció, munkakönyv visszatartása, óriási óraszám-ban folytatott korrepetálás, stb.). A marxizmus-leninizmus eszmerendszere (helyesebben szólva sokszor annak dogmatizált, leegyszerűsített, nemegyszer elferdített változata) a pedagógiai kutatásokat, a nevelés-oktatás céljait és tartalmát is meghatározta.

1953-55 között, a Nagy Imre-érában bizonyos változtatások történtek az oktatáspolitikát illetően is. A hangsúlyt az általános iskolákra helyezték, 30-35 %-kal csökkentették az egyetemi keretszámokat, és minden szinten igyekeztek emelni az oktatás színvonalát. 1956 nyarát nagy szellemi élénkülés jellemezte, egyetemi vitakörök alakultak. A neveléstudomány művelői, gyakorló pedagógusok októberben Balatonfüreden tanácskoztak, a pedagógiai alkotómunka szabadságát sürgették. Megállapították, hogy

„Minden további előrehaladás elengedhetetlen feltétele a neveléstudományi kutatás és a tudományos kritika szabadsága.”

A magyar ifjúságnak, a diákoknak, egyetemi és főiskolai hallgatóknak kezdeményező szerepük volt az 1956-os forradalomban, az október 23-i tüntetést is egyetemisták szervezték. Az Oktatásügyi Minisztérium november 2-án készült utasítástervezete szerint tervbe vették az egész iskolarendszer és oktatási anyag felülvizsgálását, a kötelező orosz nyelvoktatás megszüntetését és a szabad vallásgyakorlás engedélyezését. Mindez 1957 után csak részleteiben valósult meg. 1956 végén az egyetemi oktatóknak 7, a hallgatóknak 10 %-a hagyta el az országot, akik közül számos külföldön folytatta kutatómunkáját és tanulmányait, s akik közül többen jelen vannak napjaink nemzetközi tudományos életében.

1961-ben 16 éves korig kiterjesztették a tankötelezettséget. Az oktatási törvényben előírták, hogy minden iskolatípus készítsen elő a termelőmunkában való részvételre. A gimnáziumi diákok ennek értelmében a hét 6 tanítási napjából egyet gyakorlati munkával töltöttek (5+1 rendszer) egészen 1965-ig. Az 1963-as tanterv szerint a cél a kommunista ember személyiségének megalapozása. Az 1960-as, 70-es évek fordulóján sokat foglalkoztak a tantervekben előírt tananyag csökkentésével, ésszerűsítésével, a gyermekek életkori sajátosságaihoz igazításával. Ettől az időtől kezdve tágabb teret kaptak a didaktikai kutatások, jelentős oktatástechnológiai fejlesztések történtek. Az 1978-as tantervben már kimutathatóak voltak a „rugalmas kerettanterv” jegyei. A szocialista állam utolsó, 1985-ös oktatási törvényén pedig jól látszik, hogy megváltozott társadalmi-politikai körülmények között született. Ez bizonyos (szűk) körben tette lehetővé az egyedi megoldások alkalmazását az iskolai nevelés során, míg a rendszerváltozás után született oktatásügyi dokumentumok (1993-as oktatási törvény; NAT) széleskörű tanári szabadságot biztosítanak. 1989-ben, **Glatz Ferenc** minisztersége idején megfogalmazták az iskolaalapítási monopólium felszámolásának tervét, és megszüntették a kötelező orosz nyelvoktatást. 1990-től lehetővé vált a 6 és 8 osztályos gimnáziumok létrehozása.

A magyar neveléstörténet vázlatos összefoglalásának végén ki kell emelni azt, hogy a 20. század, és különösen 2. felének magyar történései még nem kellőképpen feltártak, és elemzettek. Egyes esetekben nincs meg a kutatók kellő rálátása sem, hiszen saját életük különböző szakaszait is át kell értékelniük. Fel kell nőnie egy olyan fiatal kutatónemzedéknek, amelynek tagjai a 20. századot már „történelem”-ként fogják látni. Ők talán jobban képesek lesznek érzelmeiktől mentesen, valóban az objektív tényekre építve összegezni közelmúltunk pedagógiai történéseit. Bárki is válik azonban a 21. században kutatóvá, arról sohasem felejtkezhet el, hogy világunk megőrzését, személyiségünk kibontakoztatását és növendékeink nevelését illetően van mit tanulnunk elődeinktől.

Pécs, 1996. augusztus 23-24.

Felhasznált és ajánlott irodalom

- 1000 éves a magyar iskola (Korona, Bp., 1996., Szerk.: Balogh László)
A magyar nevelés története I. (Tk, Bp., 1988. Szerk.: Horváth Márton)
A marxista pedagógia története dokumentumokban (Tk., Bp., 1971. Szerk.: Vág Ottó)
A Petőfi Kör vitái VI. – Pedagógusvita (Múzsák-1956-os Intézet, Bp., 1992.)
A tudás kapui (szemelvénygyűjtemény) (Tárogató-PSZM, BP., 1995. Szerk.: Kéri Katalin)
Csizmadia Andor: A pécsi egyetem a középkorban (Bp., 1965.)
Dokumentumok a magyar nevelés történetéből – 1100-1848. (Tk.,Bp., 1966.)
Fináczy Ernő: A középkori nevelés története (Bp., 1914.)
Fináczy Ernő: A renaissance-kori nevelés története (Bp., 1919.)
Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története (Bp., 1906.)
Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927.)
Goff, Jacques Le : Az értelmiség a középkorban (Magvető, Bp., 1977.)
Grün, Max von der: Ifjúságom a Harmadik birodalomban (Kossuth, Bp., 1981.)
Hat évszázad magyar egyetemei és főiskolái (Magyar Felsőokt. – MKM, Bp., 1994., Szerk.: Szögi László)
Husén, Torsten: Az oktatás világproblémái (Keraban, Bp., 1994.)
Kosáry Domokos: Művelődés a XVIII. századi Magyarországon (Akadémiai, Bp., 1983.)
Kovács Gábor – Pöcze Éva: Az állami iskolamonopólium kialakulása Magyarországon (Nev.tört. Füzetek, Bp., 1987.)
Mann Miklós: Oktatáspolitikai koncepciók a dualizmus korából (Tk., Bp.,1987.)
Mészáros István: A humanizmus és a reformáció-ellenreformáció nevelésügye a 15-16. században (Tankönyvk., Bp., 1984.)
Mészáros István: A tankönyvkiadás története Magyarországon (Tk., Bp.-Dabas, 1989.)
Mészáros István: Az iskolaügy története Magyarországon 996-1777. (Akadémiai, Bp., 1981.)
Mészáros István: Mindszenty és Ortutay (Magánkiadás, Bp., 1989.)
Mészáros István: Oskolák és iskolák (Tk., Bp., 1988.)
Neveléstörténeti olvasókönyv (Tk, Bp., 1987. Szerk.: Komlósi Sándor)
Pukánszky Béla – Németh András: Neveléstörténet (Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1994.)
Szabolcs Éva: Fejezetek a gyermekképzés történeti alakulásából (ELTE, Bp., 1995.)
Szilágyi Ferenc: Deákok tüköre (Móra, Bp., 1986.)
Vág Ottó: Reformelméletek és reformmozgalmak a pedagógiában (Tk., Bp., 1985.)

(A neveléstörténet forrásmunkáinak bibliográfiai adatait a fentebb jelzett kötetek bőségesen tartalmazzák, itt hely hiánya miatt nem közöljük.)

A neveléstörténet főbb alakjai

Szókratész	i.e. 470?-399
Platon	i.e. 427?-347
Arisztotelész	i.e. 384-322
Cicero	i.e. 106-43
Quintilianus	35-116
Augustinus	354-430
Benedek	5. sz. v.-550
Isidorus	560-636
Alcuin	730?-804
Abelardus, Petrus	1079-1142
Feltre, Vittorino da	1378-1446
Erasmus, Rotterdami	1466?-1536?
Vives, Juan Luis	1492-1540
Rabelais, François	1494-1553
Melanchton, Philip	1497-1560
Sturm, Johannes	1507-1589
Montaigne, Michel de	1533-1592
Pázmány Péter	1570-1637
Locke, John	1632-1704
Komensky, Jan Amos	1592-1670
Apáczai Csere János	1625-1659
Bél Mátyás	1684-1749
Rousseau, J. Jacques	1712-1778
Tessedik Sámuel	1742-1820
Pestalozzi, Heinrich J.	1746-1827
Brunszvik Teréz	1775-1861
Herbart, Friedrich	1776-1841
Fröbel, Friedrich	1782-1852
Eötvös József	1813-1871
Key, Ellen	1849-1926
Kerschensteiner, G.	1854-1932
Nagy László	1857-1931
Dewey, John	1859-1952
Fináczy Ernő	1860-1935
Steiner, Rudolf	1861-1926
Weszely Ödön	1867-1935
Montessori, Maria	1870-1952
Decroly, Ovide	1871-1932
Claparède, Eduard	1873-1940
Klebelsberg Kuno	1875-1932
Imre Sándor	1877-1945
Parkhurst, Helen	1887-1957
Makarenko, Anton Sz.	1888-1939
Karácsony Sándor	1891-1952
Freinet, Celestin	1896-1966