

NEMZETKÖZI TUDOMÁNYFEJLŐDÉSI ÉS RECEPCIÓS TENDENCIÁK A SZÁZAD ELSŐ HAZAI PEDAGÓGIAI LEXIKONJAIBAN¹

Németh András

Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar

Az elmúlt évszázadokban kibontakozó európai tudományos igényű lexikon- és enciklopédiailrodalom alapvető jellemzője, egyrészt a tömör megfogalmazásra, másrészt az objektivitásra – tehát nem a szerzők, illetve szerkesztők egyéni felfogásának kifejtésére, hanem az adott szaktudomány vitán felül álló, általánosan elfogadott eredményeinek összegzésére, annak tárgyilagos, és lehető legteljesebb körű bemutatására irányuló – törekvés. Ebből adódóan a nemzeti szaklexikonok a tudományos viták során kikristályosodott főbb irányzatokat, tudományos vélekedéseket objektív módon bemutató, kiegészítéseknek tekinthetők. Jól dokumentálják az egyes országok adott tudományterületen felhalmozott, a korszak jellemző nemzeti és nemzetközi tudományfejlődési sajátosságait tükröző tudásanyagának színvonalát. Az egyes nemzeti szaklexikonok tényanyaga tehát minden más szaktudományos munkánál koncentráltabban tükrözi az adott szaktudomány korabeli fejlettségét, annak reflexiós illetve recepciós szintjét; vagyis a nemzetközi tudósközösség által kialakított, az adott korszakra jellemző tudományos kommunikáció alapvető szabályaihoz, paradigmáihoz (a tudomány tárgyára, módszereire, a megközelítés és értelmezés közmegegyezésen alapuló közös formára irányuló rendezőelveihez) fűződő kapcsolatát.

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

¹ A tanulmány témája kapcsolódik a T 29816 sz. OTKA valamint a 0636/1999. sz. FKFP kutatáshoz.

A pedagógiai lexikon- és enciklopédiailrodalom fejlődéstörténeti vázlata

Az egyes szaktudományoknak a XIX. század során meginduló egyre erőteljesebb differenciálódása nyomán hamarosan Európa-szerte megjelentek az egyes szaktudományok tényanyagát összegző szaklexikonok. A pedagógia tudományfejlődésének korai szakaszában, a múlt század közepén kiadásra kerültek az – új diszciplína különböző vizsgálati- és tevékenységköreinek kijelölésére, fogalmainak rendszerezésére, jeles személyiségei, eseményei tömör betűrendes szócikkek keretében történő bemutatására törekvő – első külföldi pedagógiai enciklopédiák is.² Az új tudományos diszciplína reflexiós szintjének emelkedését jól érzékeltetik a század utolsó évtizedeiben megszülető összegző jellegű, mind a mai napig modellértékű nagy formátumú pedagógiai enciklopédiák, a francia *Dictionnaire de pedagogie et d'instruction primaire* (Buisson, 1878–1887) továbbá a század utolsó évtizedében című munkája, továbbá a század utolsó évtizedében a herbartianizmus kiemelkedő képviselője, *Wilhelm Rein* által szerkesztett hét kötetes német nyelvű munka, az *Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik* (Rein, 1895–1899). A német neveléstudomány egyre intenzívebb fejlődését a következő évtizedekben kiadott további jelentős alkotások is érzékeltetik, mint például az öt kötetes *Lexikon der Pädagogik* (Roloff, 1913–1917) vagy a négykötetes *Pädagogisches Lexikon* (Schwartz, 1928–1930), továbbá a *Lexikon der Pädagogik der Gegenwart* (Spieler, 1930–1952), illetve a *Pädagogisches Wörterbuch* (Hehlmann, 1931), melyek a harmincas évek közepén kiadott két kötetes *Magyar Pedagógiai Lexikon* (Kemény, 1933–1935) szemléletmódjára is jelentős hatást gyakoroltak. A lexikonirodalom fejlődésével kapcsolatban említést kell tennünk az angolszász lexikonirodalom néhány világszerte elterjedt népszerű alkotásáról is. A század első évtizedének végén New Yorkban került kiadásra a Columbia Egyetem jeles neveléstörténész tanára által szerkesztett *Cydopeadia of Education* (Monroe, 1911–1913), amelyben jelentős szerepet vállalt a kiemelkedő pragmatista neveléstudós *John Dewey* is. A század húszas éveinek széles körben használt további színvonala angol nyelvű kiadványa a négy kötetes *Encyclopaedia and Dictionary of Education* (Watson, 1921) című kézikönyv (lásd részletesen *Zibolen*, 1962).

A huszadik század első évtizedeiben megjelenő nagyobb formátumú hazai pedagógiai enciklopédia előfutárának egyrészt az első magyar pedagógiai lexikonkísérlet *Molnár Aladár* félbemaradt munkáját, az 1873-ban Pesten kiadott *Néptanítók ismerettára* (Molnár, 1873) első kötetét-, továbbá *Verédy Károly* (1883) kisebb füzetek formájában megjelentett *Pedagogiai Enciklopédia* különös tekintettel a népoktatás állapotára (Verédy, 1883) című alkotásait tekinthetjük. Ezekre a hazai előzményekre alapozódik a század első tudományos igényű hazai lexikona, a gyakorlatias szemléletű, *Az elemi népoktatás enciklopédiája* (Kőrösi és Szabó, 1911–1915). A hazai pedagógia mind a mai napig egyik legjelentősebb tudományos teljesítménye a harmincas években kiadott két kötetes Ma-

² Az első pedagógiai lexikon 1836-ban Párizsban, francia nyelven került kiadásra; *Morand: Dictionnaire général, usuel et classique d'éducation, d'instruction et d'enseignement* című munkája, majd néhány év múlva ezt követte az első német szaklexikon Hergang: *Pädagogische Realenziklopädie 1843-1847*, majd néhány évtizedes késéssel az Egyesült Államokban a *Cyclopaedia of Education* (New York, 1876, 1883) és Londonban *Fletcher: Sonnenschein's Cyclopaedia of Education* (1888, 1889, 1903) jelentek meg az első angol nyelvű kiadványok.

gyar Pedagógiai Lexikon, amely jól reprezentálja a korabeli hazai neveléstudománynak a hazai és nemzetközi tudományosságban elfoglalt helyét és színvonalát. A továbbiakban ezen – huszadik század első felében megjelenő – két hazai pedagógiai lexikonban megjelenő tudománykép, illetve tudományreceptió sajátos elemeinek elemzésére teszünk kísérletet – az európai pedagógia tudományfejlődése, illetve annak főbb tendenciái tükrében.

A neveléstudomány fejlődésének néhány nemzetközi tendenciája a század első évtizedeiben

A neveléstörténet és a pedagógiai gondolkodás történetének gazdag hagyományaival szemben az európai neveléstudomány története jóval rövidebb előzményekre nyúlik vissza. Az önálló neveléstudomány megteremtésére irányuló, a XIX. század első évtizedeiben jelentkező első próbálkozások mind elméleti, mind társadalmi vonatkozásaikban szoros kapcsolatban állnak a filozófiával és a teológiával, illetve a pedagógus szakmai professzió korabeli szintjével és az abból fakadó igényekkel. A közelmúlt európai (elsősorban német és francia) neveléstudomány-történeti összehasonlító kutatásai azt bizonyítják, hogy a diszciplína európai fejlődésében két sajátos nemzeti tradíciókra is alapozódó tendencia érvényesül; az egyik a tudományfejlődés angolszász, illetve francia a másik pedig annak német típusával összefüggő általános sajátosságok részeként jellemezhető. Ennek – az európai tudományfejlődés tágabb kontextusaiban is kimutatható – két modellnek a különbségei jól érzékelhetők például a német úgynevezett tudományos pedagógia (*wissenschaftliche Pädagogik*) és a francia nevelés tudományai (*sciences de l'éducation*) elnevezésű diszciplína egymástól alapvetően eltérő szemléletmódjában. Az első esetben az önálló tudománnyá válás igénye a filozófiai-hermeneutikai hagyományok felvállalásával és ezzel párhuzamosan teljeskörű, önálló elméleti rendszerépítésre irányuló törekvéssel párosul, a második modell jellemzője az erőteljes társadalomtudományos-szociológiai megalapozottság, a sokféle tudományos megközelítést összeötvöző multidiszplinális szemléletmód, illetve az empirikus kutatási módszerekre épülő, gyakorlatias, technológiai jellegű megközelítés előtérbe helyezése (*Schriewer és Keiner, 1993*).

A magyar neveléstudomány fejlődésére az ismert nemzetközi kölcsönhatások folytán legnagyobb hatású német tudományos pedagógia fejlődését elemző elmélet-történeti vizsgálatok egybehangzó értékelése szerint annak megalapozásában *Herbart* és *Schleiermacher* szerepe a legszámottevőbb. A két gondolkodó tekinthető a német tudományos pedagógia filozófiai-hermeneutikai hagyományokra alapozó, önálló elméleti rendszerépítésre törekvő nagyhatású irányzata megalapozójának. Felfogásukban közös az idealista alapokra; a kantói transzcendentális etikára és történelemfilozófiára alapozódó rendszeralkotási, továbbá a pedagógia tudományos arculatának a nevelés jelenségeire alapozódó sajátos elmélet-gyakorlat modell segítségével történő kialakítására irányuló törekvés. *Herbart* ennek megvalósítása érdekében tudományrendszerében a pedagógiát az etika és a pszichológia közé helyezte el, *Schleiermacher* pedig a legfőbb jóról szóló tanra alapozva fejtette ki elméleti koncepcióját. A század második felében elsősorban *Herbart* pedagógiája válik egyeduralgódóvá és még a századforduló táján is jelentős befolyást gyakorolt a pedagógia tudományos arculatának alakulására. Sikere elsősorban annak kö-

szönhető, hogy a pedagógiát – a nevelés céljaira és módjaira vonatkozó nézetek reflektálatlan összegzését jelentő hagyományos neveléstanokon túllépve – olyan rendszerezett, egyetlen vezérgondolatból, a nevelési célból levezethető tudományos diszciplinává tette, amelynek minden egyes eleme koherens módon kapcsolódik egymáshoz (*Oelkers*, 1989. 75–78. o.).

Mindennek hátterében egyrészt az európai tudományfejlődés sajátos differenciálódási, másrészt a modern európai közoktatási rendszerek kialakulásának nagyjából a XIX. század végéig tartó európai folyamatai állnak, amelyek általános tendenciái a modern magyar közoktatási rendszer kialakulás kapcsán is megfigyelhetők. Ennek főbb jellemzői az alábbiakban összegezhetők: A közoktatási rendszer alap, illetve középszintje továbbra is inkább egymás mellett, illetve egymással párhuzamosan, mint egymásra épülve alakul ki és fejlődik. Mindkét rendszer sajátos tanítási-tanulási formákat alakít ki, eltérő nevelési-oktatási célokat fogalmaz meg. Különbözik egymástól továbbá a két rendszer intézményirányítási és felügyeleti rendszere, továbbá az egyházak azokban való részvételének aránya. A közoktatás e kettős intézményrendszerében az nevelő- és oktatómunkát egymástól elkülönített szervezeti keretek között képzett szakemberek (tanítók és tanárok) végzik. Ebből adódóan ezek az intézményrendszerek különböznek egymástól az általuk nyújtott továbbtanulási jogosultságokban, és tanulóiuk társadalmi összetételében is. A mindenkori számára kötelező tömegiskola – általában hat éves tanidejű népiskola – amely elsősorban az alapvető kultúra technikák (írás, olvasás, számolás) megtanítására és a nemzeti érzület fejlesztésére (vallás, történelem) koncentrált, – befejezése nem biztosít széleskörű továbbtanulási lehetőségeket. A polgári rétegek felsőbb iskolái, amelyek egy-egy korosztály mintegy 5–10%-a számára biztosítják a továbbtanulási lehetőségeket, privilegizált intézmények, amelyek továbbörökítik a „művelődés és tulajdon” egybekapcsolásából származó előjogokat. Legtöbb országban a középiskolai végzettség egyben az egy évig tartó önkéntes katonai szolgálatra szóló jogosultságot is biztosítja (ami jóval rövidebb a rendes sorkatonai szolgálatnál). Az érettségi szabad utat biztosít a felsőoktatásba, és ezáltal a magasabban kvalifikált értelmiségi elit tagjai közé történő bejutáshoz. Az iskolán belüli nemek szerinti hátrányok illetve különbségek szintén széles körben jellemezték az európai közoktatási rendszereket. A nők számára legtöbb országban csak a századforduló táján váltak nyitottá a középiskolák és a felsőoktatási intézmények (*Tenorth*, 1995. 432–433. o.; 1992. 135–154. o.).

A modern közoktatási rendszerek megszületésével párhuzamosan a pedagógus mesterségre, mint önálló foglalkozásra történő felkészítés Európában – így hazánkban is – elsőként a népoktatásban tevékenykedő pedagógusok képzése terén intézményesült. Az 1860-as évektől kezdődően a nyugat-európai országokban megjelentek az önálló 3–6 éves tanítóképző szakiskolák, amelyekbe a népiskola felső osztályainak, vagy a középiskola alsóbb osztályainak elvégzése után lehetett jelentkezni (Francia-, illetve Olaszországban 4 középiskolai év után 3 év, a német államokban 7–8 népiskolai év, vagy 4 középiskola után 6 év, Angliában 6 elemi, betöltött 16. év, segédtanítói gyakorlat után 3 év). A XIX. század végére a legtöbb országban a képzés intézményesülése befejeződött, és a század első felében Európa szinte minden országában sajátos pedagógusi szakmákként megjelenik a népiskolai, illetve alapiskolai tanári (nálunk tanítói) professzió, amelyre a felkészítés speciális szakiskolákban (*École Normale*, Seminar, tanítóképző intézet)

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

Elsősorban tehát az egyre inkább tömegesülő és differenciálódó modern európai közoktatási rendszerek pedagógiai igényeinek kielégítésére szolgált a múlt század hatvanas éveitől Németországból kiinduló, később világszerte elterjedő, *Herbart* követői által kidolgozott úgynevezett herbartianus pedagógia. Ennek legnagyobb hatású, *Ziller* és *Rein* vezette csoportja tett sikeres kísérletet arra, hogy a mester által kidolgozott tudományos pedagógiai rendszert annak önértelmezésére és a nevelés általános kérdéseire irányuló reflexión túllépve, az iskola új intézményi gyakorlatával és a korszerű pedagógusképzés megteremtésére irányuló igényekkel összhangban fejlessze tovább. A herbartianus felfogás képviselői tehát az iskolai gyakorlattal szoros kapcsolatban álló tudományos diszciplína kialakítására vállalkoznak, ami a népiskolai tanítók ebben az időben megerősödő szakmai professziójával kapcsolatos igényekkel összefüggésben értelmezhető a maga teljességében. *Zillernek* a pedagógia pedagógusképzést és az iskolarendszer megújítását elősegítő gyakorlati tudománnyá fejlesztése tovább folytatódik majd a herbartianus pedagógia fejlődésének – tanítványa, *Wilhelm Rein* nevéhez kapcsolódó – második, a század első évtizedeinek végéig tartó sikereiben és kudarcokban egyaránt gazdag szakaszában. *Rein* 1886-tól állt a Jénában kialakított pedagógiai központ élén állt, amit egészen a század második évtizedéig a megújított herbartianus neveléstudomány legjelentősebb európai centrumaként és műhelyeként tartottak számon. Elméleti és gyakorlati munkásságának legjellegzetesebb vonása, hogy a herbarti normatív pedagógia alapvető elemeinek következetes megőrzése mellett széles teret nyitott a századforduló után kibontakozó új pedagógia-pszichológiai törekvéseinek (gyermektanulmány, kísérleti pedagógia, reformpedagógia, szociálpedagógia) is (*Reble*, 1992. 263–264. o.).

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

Ezek a tendenciák jól érzékelhetők a századforduló táján jelentkező azon törekvések színrelépésében, amelyek a pedagógia új modelljét a pozitívizmus szemléletmódjára alapozva, a kísérleti pszichológia mintájára, a természettudományos paradigma belső logikája szerint felépített tudományos szemléletmód – experimentális úton, induktív módszerek segítségével kibontakozó tudományos megismerés – segítségével kívánták megteremteni. Ezen irányzatok képviselőinek munkássága nyomán, a korábbi spekulatívnek tekintett nevelésméleti koncepciók (elsősorban a herbartianizmus) ellen fellépve bontakozott ki a századforduló táján a gyermektanulmány különböző irányzatait összefogó (child study, Kinderforschung, pedológia), a gyakorlati pedagógusok és elméleti szakemberek pedagógiai-pszichológia reformmozgalma. Az új módszerek (megfigyelések, mérések, tesztek) segítségével a gyermeki lét sajátos törvényeinek minél teljesebb feltárására törekedett, hogy segítségével egyrészt megújítsák a nevelés gyakorlatát, másrészt elősegítsék pedagógia természettudományokhoz hasonló, kísérleti jellegű tudománnyá válását. Ezen tudományos igyekezet legjellegzetesebb megnyilvánulása az önmagát pozitív, azaz érték semleges tudományként definiáló kísérleti pedagógia, melynek képviselői (pl.: *Lay, Meumann, Schuyten, Binet* és *Claparède*) nem csupán a gyermektanulmány törekvéseivel álltak szoros kapcsolatban, hanem az ezzel egy időben, párhuzamosan kibontakozó másik nemzetközi mozgalommal, a reformpedagógiával is. Korabeli – a mozgalom első fejlődési szakaszához kapcsolódó – reprezentánsai (*Montessori, Decroly* és *Lietz*) elsősorban a pedagógusok kreatív, innovációs alkotó munkájára alapozva törekedtek a megváltozott társadalmi viszonyoknak megfelelő, a gyermeki fejlődés számára optimális feltételeket biztosító, „gyermekközpontú” iskolakoncepciók kialakítására. (Ezek részletes elemzését lásd *Németh és Skiera*, 1999) A kísérleti pedagógia fejlődésének első szakaszában olyan kutatási módszereket és elméleti koncepciókat alakít ki, illetve fejleszt tovább (pl. pszichológiai teszt, antropometria, eugenetika, pszichofiziológia, statisztika stb.), amelyek mindegyike szorosabb-lazább szálakon a darwinizmushoz kapcsolódott. A nevelés-oktatás kérdéseire irányuló experimentális kutatások századforduló utáni kibontakozása és egyre erőteljesebb intézményesülése, nem csupán számos laboratórium, intézet, és egyesület alapítását eredményezte, hanem megteremtette az új tudományos szemléletmód szakirodalmát, és lehetővé tette képviselőinek nemzetközi tudományos kommunikációját elősegítő konferenciák szervezését is. Hatására a század első évtizedének végére már a Föld északi felének szinte minden országában – Amerikától Oroszorszáig, sőt Japánig bezárólag – létrejönnek nemzeti szervezeteik is (*Depaepe*, 1993. 397–398. o.).

Az európai neveléstudomány fejlődésére jelentős hatást gyakorolt továbbá az ebben az időszakban kibontakozó, szintén a pozitívizmusban gyökeredző új tudományos diszciplínává váló szociológia, melynek önálló tudománnyá válása szorosan összefügg az újkori tudományfejlődés paradigmaváltásával. A szociológia tudományos szemléletmódjának megalapozói (pl.: *Comte, Marx, Spencer*) arra törekedtek, hogy az összes korábbi tudományt – a természet- és társadalomtudományokat egyaránt – egy új tudományos modellre alapozódó nagy tudományos rendszerben összegezzék (*Korte*, 1995. 59. o.). Ennek a pedagógiára gyakorolt hatása áttételesen nyomon követhető a korábban felvázolt, a pozitívizmusban gyökeredző pedagógiai-pszichológiai mozgalmakban és tudományos törekvésekben. A szociológiai szemléletmód azonban elsősorban *Durkheim* (1902-től a Sorbonne pedagógia és szociológia tanára, majd 1906-tól professzora), illetve az ameri-

kai pragmatista filozófus *John Dewey* munkásságának hatására a nevelés társadalmi meg-alapozottságát hangsúlyozó *szociálpedagógia* megjelenésével a század első évtizedétől kezdődően egyre erőteljesebb közvetlen hatást is gyakorol a pedagógiai gondolkodás alakulására. *Durkheim* munkáiban széles tapasztalati bázisra alapozva bizonyítja, hogy az emberi magatartásformákat minden más hatásnál erősebb kollektív társadalmi erők és lelkiállapotok szabályozzák, amelyek állandóan fennállnak és minden más hatásnál erő-sebbek. Az emberre ható *társadalmi jelenségek alapvető mechanizmusainak feltárása során* rámutatott arra is, *miként lehetséges ezeket a törvényszerűségeket az ember nevelé-sének, szellemi felszabadításának szolgálatába állítani*. Ezzel összefüggésben a nevelés jelenségeinek vizsgálata során a szocializáció (socialisation méthodique) fogalmát beve-zetve hangsúlyozta, hogy a nevelés lényege csak úgy válik érthetővé, ha tekintetbe vesz-szük annak közösségi jellemzőit, függőségét az adott térben és időben létező társadalom-tól. Munkásságával lényeges új szemléletmódot adott a pedagógia elméleti rendszerének kialakításához, ami számos későbbi elméleti törekvés és gyakorlati tapasztalat forrásává vált, továbbá jelentős mértékben hozzájárult az új pedagógiai rész tudomány, a *nevelés-szociológia* alapjainak megteremtéséhez is.

Az Elemi népoktatás enciklopédiájának kísérlete a hazai tanítóság szakmai professziójának gyakorlati és tudományos megalapozására

Az, hogy az első jelentős magyar pedagógiai enciklopédia a néptanítók számára ké-szült, jól tükrözi a közoktatási rendszerek és a tanítói professzió általános európai fejlő-dési tendenciáinak hazai érvényesülését. Ez a folyamat szorosan kapcsolódik *Eötvös Jó-zsef* nevével fémjelezhető, a magyar népoktatás történetében is korszakos fordulatot je-lentő modernizációjához. Az általa megalapozott, a tanszabadság és a tanítás szabadsága liberális elveire épülő és a tankötelezettség elvével ellentéző polgári népoktatási rendszer nem csupán szervezetében és működési tartalmaiban, hanem funkcióban is eltért a korábbi népoktatás szocializációs rendeltetésétől, a tömegessé váló, kötelező és egysé-ges népiskola a polgári társadalom igényeihez igazodó, arányosan fejleszthető, demokra-tikus iskolarendszer több irányba nyitott alapintézményét jelentette. A népoktatási tör-vényre épülő modern magyarországi közoktatási rendszer növekvő társadalmi szerepe, egyre szélesebb rétegekre kiterjedő műveltségközvetítő és szocializációs hatása statisztikai adatokkal is jól érzékelhető: 1870 és 1910 között csaknem duplájára nőtt az elemi népiskola 1–6. osztályát rendszeresen látogató tankötelezettek száma, a korszak új típusú alsó (iparos- és kereskedőtanonc- iskolákat), illetve alsó középfokú iskolákat (elsősorban a polgárit) 1910-ben már több mint 185 ezer diák látogatta, az egyéb szakiskolákba járók száma megközelítette a 30 ezret (*Kelemen, 1997*).

A tanítók szakmai professziójának alakulását, illetve a hazai tanítóképzés történetét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy Magyarországon az 1820-as években alapított katolikus püspöki tanítóképzők létrejöttével (*Szepeskáptalan, 1819; Eger, 1828*) indult fejlődésnek az alapszintű, általános tanulmányokra épülő középfokú-középszintű tanítóképző. Ez az intézménytípus kisebb-nagyobb módosításokkal 1959-ig a hazai népiskolai tanítóképzés egyedüli és legfőbb formája. Az új típusú önálló tanítóképző szakiskolák már bizonyít-ványokkal igazolható szakképzettséget adtak növendékeiknek, amit az ehhez szükséges

általános és pedagógiai szakműveltség tervszerű megszerzésével hitelesítettek. A hazai tanítóképzésnek ezt a hagyományát fejlesztette tovább a népoktatási törvény nyomán dinamikus fejlődésnek induló, három majd négy (1881–1920), illetve öt éves (1923–1948) tanítóképző szakiskola. A későbbi évtizedekben ez a képzési forma mind szervezeti, mind tartalmi vonatkozásban megszilárdult, megteremtve a polgári igényeknek is megfelelő művelt értelmiségi mesterember, a néptanító(nő) képzésének időtálló formáját, amely a végzett növendékeket képessé tette a gyermekek szakszerű oktatására és nevelésére, továbbá a kisebb településeken a népnevelési feladatok elvégzésére is. A hazai közép fokú tanítóképző legértékesebb szakmai öröksége ebben a tudatosan felvállalt szakiskolai jellegben ragadható meg; az egész képzési rendszer tudatos, funkcionális (mai divatos szóval „kimenet orientált”) felépítésében, amely lehetővé tette az intézménytípus legfőbb képzési céljának megvalósulását, a szakmáját-hivatását értő és szerető, művelt, „gyermek- és népnevelő mesterember”, a néptanító kiképzését. Ennek elérésére a közműveltségi, vagy szaktárgyak, a mesterségtudást nyújtó pedagógiai tárgyak és a tanítási gyakorlat a tanítói munka szempontjai alapján kerültek kiválasztásra. A szaktárgyak a népiszkolai tantárgyak ismeretanyagát és annak feldolgozásának módját (metodikáját) helyezték előtérbe, olyan szinten kifejtve, hogy a leendő tanító képes legyen ismeretei fölött uralkodni és azokkal céljának megfelelően rendelkezni tudjon (Németh, 1990).

A népoktatás expanziójával párhuzamosan tehát számottevően megnőtt a népoktatási, és az alsóbb szakoktatási rendszer (óvoda, népiskola, tanonciskola) intézményeiben tevékenykedő pedagógusok száma, emelkedett szakmai felkészültségük és társadalmi elismertségük szintje. Ezt a dinamikus fejlődést jól érzékelteti az alábbi erre vonatkozó, 1910-es statisztikai adatok alapján készített 1. táblázat.

1. táblázat. Az egyes intézménytípusok a tanító- és gyermeklétszámjai

<i>Intézménytípus</i>	<i>Száma</i>	<i>Pedagógus létszám</i>	<i>Gyermek létszám</i>
Kisdédóvó	2762	4133	241211
Elemi népiskola	16455	32402	2457000
Tanonciskolák	620	4962	92973
Felső népiskola	12	78	668
Óvó- és tanítóképző	98	1192	10196

A század első hazai pedagógiai szaklexikona, az Elemi Népoktatás Enciklopédiája tehát ezen létszámában is jelentős, képzettségében és szakmai kvalitásaiban is kiemelkedő, több mint 40 ezer főre tehető szakmai csoport számára készült, hogy összefoglalja „mindazt a pedagógiai és iskolaigazgatási ismeretet, melyre egy modern magyar néptanítónak szüksége van.” (Kőrösi és Szabó, 1911. 5. o.)

A három kötetes munka egyes szócikkeinek szerzőit vizsgálva megállapíthatjuk, hogy azok csupán egy része került ki az egyetemi, akadémiai-főiskolai szférából (14%), illetve

a vezető minisztériumi (10%) és tanügyigazgatás (8%) tisztviselők köréből, és viszonylag alacsony (5%) a gimnáziumi tanárok száma. A munkában résztvevők többsége (61%) tehát a közoktatási rendszer alsó, illetve alsó középfokú szintjéhez tartozó valamely iskolatípus gyakorló pedagógusa, ezen belül is legalacsonyabb – a gimnáziumi tanárokéhoz hasonló – arányban reprezentáltak a polgári iskolai tanárok (5%), azonban figyelemreméltó a gyakorló népiskolai tanítók (28%) és a tanítóképző intézeti tanárok (15%) feltűnően magas aránya (összesen 43%), valamint a különböző gyógypedagógiai területek szakpedagógusainak (13%) viszonylag magas száma (lásd 2. táblázat). Mindez egyrészt jelzi a kettős iskolarendszer: a felülről építkező felsőoktatás és elitképző középiskola valamint a tömegoktatás elkülönültségét, másrészt a népoktatási rendszer magas fokú intézményesültségét, és szervezettségét, az abban tevékenykedő pedagógusok elméleti és gyakorlati felkészültségének kiemelkedő színvonalát, de ezen túlmenően jól érzékelteti tudományos látóköri európai horizontját is. A fentiek figyelembevételével talán nem tűnik túlzásnak az a hipotetikus megállapítás, hogy a század tízes éveinek közepén megjelenő pedagógiai enciklopédia a hazai néptanítók szakmai identitásának, a pedagógia európai tudományfejlődési tendenciáinak reflexióját és recepcióját is jól tükröző, figyelemreméltó szakmai dokumentumának tekinthető. Az enciklopédia rendkívül gazdag megyei szintű statisztikai adatai is jól érzékeltetik annak a népiskolai oktatást előtérbe helyező tanügy-igazgatási szemléletét.

2. táblázat. *A szerzők foglalkozási adatai*

<i>A szerzők foglalkozása</i>	<i>Száma</i>	<i>Megoszlás %</i>
Egyetemi tanár, illetve magántanár	4	7
Minisztériumi tisztviselő	6	10
Tanfelügyelő	5	8
Akadémiai-főiskolai tanár	4	7
Gimnáziumi tanár	3	5
Tanítóképző intézeti tanár	9	15
Polgári iskolai tanár	3	5
Gyógypedagógiai intézeti tanár	7	13
Népiskolai tanító	17	28
Egyéb	2	3

A továbbiakban arra keresünk választ, hogy ennek tudományos megalapozásában miként tükröződnek a nemzetközi tudományfejlődés korábban felvázolt tendenciái, illetve azoknak mely irányzatai jutnak abban domináns szerephez. Az enciklopédia egészének szemléletmódját a pedagógia nemzetközi tudományrecepciójára vonatkozásában az alábbi fő tendenciák jellemzik: (1) A herbartiánus pedagógiai tudományrendszerezési és didaktikai-metodikai elemeinek erőteljes dominanciája, amely jelzi annak a hazai tanítói

mesterség szakmai igényeinek tudományos megalapozásában betöltött szerepét. (2) Az ezzel konkuráló pozitívista orientációjú új pedagógiai mozgalmak (a) gyermektanulmány, (b) korai reformpedagógiai törekvések és 3. tudományos pedagógiai irányzatok. A (a) kísérleti pedagógia erőteljes, bár még reflektálatlan érvényesülése, továbbá a (b) szociálpedagógia szemléletmódjának megjelenése.

A herbartianus pedagógia szemléletmódjának dominanciája

Miként a herbartianizmus általános sajátosságai kapcsán már utaltunk rá, a német pedagógiai irányzat jelentősége két egymással összefüggő eleme a legszármottevőbb: (1) Egyrészt egy koherens, tudományosan megalapozott pedagógiai rendszer kialakítására irányuló törekvés, (2) amely megfelel a pedagógusi professzió (jelen esetben a tanítói) egyre erőteljesebben jelentkező új igényeinek is. Ezzel kapcsolatban a magyar helyzet a következő sajátosságokkal jellemezhető. *A herbartianus* pedagógia az 1870-es évektől kezdődően gyakorol jól érzékelhető hatást a magyar pedagógiai gondolkodásra. Annak legjelentősebb hazai terjesztője, népszerűsítője *Kármán Mór* (1843–1915), aki az 1870-es évek elején lipcsei egyetemen ösztöndíjasként ismerkedett meg a *Ziller és Rein* felfogásával. Hazatérte után a pesti egyetemen magántanára, 1872-ben megszervezte a gyakorló főgimnáziumot és 25 évig annak vezetőjeként több középiskolai tanárgeneráció oktatója, nevelője, 1873–1883-ig a Közoktatási Tanács jegyzőjeként jelentős szerepe volt az új gimnáziumi tantervek kidolgozásában. Tanítványa *Weszely Ödön*, aki az enciklopédia megjelenése idején a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium igazgatója, a pesti egyetem magántanára – *Rein* talán legkövetkezetesebb hazai követőjeként – *a herbartianizmusnak* a századforduló után bekövetkező népi iskolai elterjesztésében játszott szármottevő szerepet (*Németh és Pukánszky*, 1997). Az enciklopédia szócikkeit tanulmányozva megállapíthatjuk, hogy a kor jeles gyakorló pedagógusai, tanügyigazgatási szakemberei mellett a korabeli hazai neveléstudomány képviselői közül a nagy tekintélynek örvendő *Kármán Mór*, *Weszely Ödön* és tehetséges munkatársa *Gockler Lajos*, valamint a fiatal *Imre Sándor* játszott szármottevő szerepet az enciklopédia tudományos arculatának megteremtésében.

A szármottevő *Herbart* hatást jól érzékelteti a porosz tudós életművét és pedagógiai rendszerét bemutató terjedelmes (8 oldalas) ismertető, amely részletesen taglalja annak etikai rendszerét, asszociációs lélektanának főbb jellemzőit, nevelés- és oktatástani és az érdeklődés típusaival kapcsolatos elképzeléseinek táblázatba foglalt összegzését (pl. a nevelés folyamatának három szakasza, az oktatás formális fokozatai, a tanítási anyag kijelölése az érdeklődéstípusok alapján, a fegyelmezés és tanítás feladatai). Ezt követően részletes bemutatásra kerül *Herbart* követőnek – elsősorban *Ziller és Stoy* – munkássága is, sőt a két neveléstudós munkásságának bemutatására a harmadik kötetben külön szócikk keretében is sor kerül majd. A herbartianizmus – *Willmann* képviselte irányzatának – hatása tükröződik a didaktika, és pedagógia címszavak szemléletmódjában, de az irányzat általános didaktikai-metodikai-iskolaszervezeti-tantervelméleti kérdéseinek részletes kifejtésére kerül sor az alaki fokozatok, koncentráció, módszer, nevelés, művelődéstörténeti fokozatok szócikkek kapcsán, illetve azok dominanciája megfigyelhető a szaktárgyi metodikai kérdéseket tárgyaló, nevelés és oktatástani fejezetek esetén is.

A korszak új pedagógiai-pszichológiai mozgalmainak és tudományos törekvéseinek érvényesülése

A herbartánus tudományos pedagógia dominanciája mellett enciklopédiában megjelenő új tudományos irányzatok megjelenése részben a századforduló után jelentkező tudományos paradigmaváltással függ össze, amely a magyar szellemi életben az ebben az időben megjelenő új filozófiai irányzatok és az ezekhez kapcsolódó pedagógiai és pszichológiai törekvések nyomán figyelhető meg. A század elején a magyar alkotó értelmiség jelentős részére erőteljesen hatott a pozitívizmus, és az ezzel párhuzamosan jelentkező szociológiai szemléletmód. Ez egyben azt is eredményezte, hogy a hazai tudományos gondolkodás kibújt az eddig domináló német befolyás alól, és annak képviselői egyre közelebb kerültek a „Németország mögötti Európával”, így elsősorban Anglia, Olaszország, Franciaország, Svájc tudományos eredményeihez, és egyre inkább kiterjedt figyelmük az Egyesült Államok tudományos eredményei irányába is. A pozitívizmus hazai követői (*Pauer Imre, Pikler Gyula, Jászi Oszkár, Somló Bódog és Posch Jenő*) elsősorban a Huszadik Század című folyóirat köré csoportosultak, közvetítésükkel a nagy angol pozitívista polihisztor *Herbert Spencer* vált az irányzat legismertebb alakjává, akinek műveit azok megjelenését követően az 1870-es évektől kezdődően magyarul is kiadták (pl. pedagógiai jellegű tanulmányainak gyűjteménye *Értelmi, erkölcsi, testi nevelés* címmel már 1875-ben megjelent). A századforduló után, 1912-ben adják ki az angolszász pedagógia kiemelkedő képviselője, *Alexander Bain* Neveléstudomány című művét két kötetben. A *Spencer* felfogására alapozódó szemléletmód a század elején ötvöződik a korszak további biológiai és pszichológiai irányzataival, mindenekelőtt a darwinizmussal, majd *Emile Durkheim* elméletével és *Sigmund Freud* pszichoanalitikus felfogásával. A hazai pozitívizmus – elsősorban szociológiával foglalkozó képviselői – később több elemében átvették a marxizmus társadalomelméletét (pl. *Szabó Ervin* és *Varjas Sándor*), illetve később a hazai marxista filozófia jelentős személyiségei lettek (*Fogarasi Béla, Lukács György és Rudas László*) (*Hanák, 1993*).

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

kében (Németh, 1996). Ezek a főként tanítóképző intézeti tanárok és népiskolai tanítók köréből kikerülő gyermektanulmányozók jelentős számban szerepelnek az enciklopédia szerzői között is.

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

A munka három kötetének fenti általános tendenciákkal összefüggésben értelmezhető további sajátossága a gyermektanulmány, illetve kísérleti pedagógia szemléletmódjának erőteljes érvényesülése. Az ezzel kapcsolatos jelentősebb szócikkek az első kötetben található gyermekpszichológia, illetve gyermektanulmányozás címszó alatt találhatóak, melyek részletesen foglalkoznak a gyermektanulmányozás különböző megközelítési módjával, mint például a fiziológiai vizsgálatokkal, az azok eredményeit összegző törzslapokkal, a különböző pszichológiai vizsgálatokkal, a gyermektanulmányozás különböző nemzeti irányzataival. A gyermektanulmányozás témakörei előkerülnek a különböző pszichológiai fogalmak kapcsán is (pl. emlékezet, érdeklődés, érzelem, fáradtság, felejtés, figyelem, reakció kísérletek). Ezt a kérdéskört a tudományos rendszerezés oldaláról vizsgálják a második kötetben található terjedelmes (21 oldalas) kísérleti lélektan, illetve kísérleti pedagógia címszavak. A kísérleti lélektan témakörében elsősorban *Wundt* munkásságának értékelésére, majd az irányzat legfontosabb eredményeinek kifejtésére kerül sor. Ennek kapcsán részletes bemutatásra kerülnek a különböző kísérleti módszerek (inger küszöb, inger különbség, tapintási érzetek, Weber-törvény, helyzet-, tér-, és időérzékelés, vérkeringés és légzés, emlékezés stb. vizsgálatok) és korabeli vizsgálati eszközök (pl. szinkorongok, esztheziometer, kinematometer, szfigmográf, kardiograf, Ranschburg-féle emlékezetmérő stb.). A kísérleti pedagógia témakör keretében elsősorban *Lay* és *Meumann* koncepciójának ismertetésére kerül sor, ennek kapcsán bemutatásra kerülnek a kísérleti pedagógia céljai, módszerei, a nevelés egyéni, természeti, és szociális tényezői, az ösztönök, érdeklődés és figyelem tanulmányozásának kérdései, valamint a pedagógiai relevanciával rendelkező fontosabb pszichológiai jelenségei, mint például gyermeki képzelet, emlékezet, félelem, ideálok, tanulás kérdései. Mindkét szócikkhez gazdag, a legújabb hazai és nemzetközi szakirodalmat bemutató bibliográfia is csatlakozik.

A szaklexikon további figyelemreméltó sajátossága a különböző korai reformpedagógiai törekvések, elsősorban az angliai „New School”- mozgalom és ennek hatására kialakult különböző nemzeti pedagógiai reformirányzatok (Abbotsholme, Ecole des Roches, Landerziehungsheim, reformiskola, Parker-iskola, munkaiskola, szlőjd, reformiskola, erdei iskola, cserkészlet) bemutatására irányuló törekvés. Az irányzat jelentős személyiségei közül külön címszövekként szerepel *Tolsztoj, Ellen Key, Ruskin, Berthold Otto* sőt a kon-

centráció kapcsán feltűnik Dewey neve is. A kortárs külföldi, elsősorban német herbartianus pedagógiai és pszichológiai szakemberek mellett néhány jeles angol, német és francia (*Spencer, Bain, Bernard Henry, Bernardo Thomas, Buisson, Carré és Compayre*) személyiség is külön címszóban szerepel.

A munkában a szociálpedagógiai szemléletmódjának megjelenése is jól érzékelhető. Ez egyrészt a jelentős számú, aktuális politikai és szociális kérdés külön témaként történő szerepeltetésében (pl. anarchia, bűnös gyermekek, egyenlőség az iskolában, felnőttek oktatása, fiatalok büntetések, gyermekmunka, szegény gyermekek segítése, társadalmi gyermekvédelem, tanulók öngyilkossága, újság az iskolában, polgári jogok és kötelességek stb.), másrészt a harmadik kötetben található, *Imre Sándor* által írt szociális pedagógia témakör kapcsán válik elemezhetővé. Ennek kapcsán a különböző értelmezési lehetőségeket tekinti át, és főként Dewey hatása érzékelhető, miután az amerikai gondolkodó egyik alapvető munkája, *Az iskola és társadalom* megjelent magyar nyelven. Miután *Imre Sándor* (1912) *Nemzetnevelés* című munkája, amely sajátos szociálpedagógiai koncepciójának első összegzését adja ugyanabban az évben került kiadásra, a szócikkben szintén részletes ismertetésre kerül.

A Magyar Pedagógiai Lexikon szemléletmódját meghatározó további tudományos törekvések

A háború utáni időszak két sajátos európai tudományfejlődési tendenciája az empirikus alapokon nyugvó, mechanikus és racionális világ- és valóságértékelést hangsúlyozó társadalomtudományos, szociológiai alapozottsággal rendelkező irányzatok, valamint az empirikus valóságértelmezéssel szembeni kritikai álláspontot képviselő azon törekvések egymás mellett élése, amelyek a világ és az emberi élet jelenségeinek megragadására és értelmezésére az intuitív, érzelmi és „megértő” megközelítést kívánták alkalmazni. Különösen szembetűnően érzékelhető a természettudományok esetében a pozitivizmus és a materializmus háttérbe szorulása, de megfigyelhető ez a pszichológia szemléletmódjának változásában is, például az organikus, lelki és szellemi élet egységes szemléletére irányuló törekvésekben (struktúr- és alaklélektan); továbbá a mélylélektan azon igyekezetében, hogy a tudatalattit a lelki élet sajátos tényezőjeként értelmezze. A pedagógia tudományos rendszerként történő megalapozására irányuló német törekvések felerősödését, az önálló neveléstudomány létrejöttét jelentős mértékben elősegítette *Wilhelm Dilthey* munkássága, aki a pozitívista természettudományos szemléletmódnak az emberre vonatkozó tudományok esetében leegyszerűsítő, naiv módon történő alkalmazása ellen fellépve, az emberrel mint történeti lényel foglalkozó úgynevezett „szellemtudományok” számára is kidolgozta az önálló, tudományos igényű vizsgálati módszereit. Mivel az emberrel foglalkozó valamennyi humán, vagy ahogy *Dilthey* nevezi szellemtudomány az emberi szellem által teremtett történeti világgal foglalkozik, jelenségeinek megismerése is más módon történhet, mint természettudományos vizsgálódás; a természet jelenségeit magyarázzuk, a történelmet pedig megértjük. Ezért az eljárás, amellyel az ember a szellemtudományok tárgyává válik, a megélés, kifejezés és megértés. Ez a gondolat alapozza meg tehát a szellemtudományos megismerés általa kidolgozott úgynevezett megértő módszerét (*Dilthey*, 1974. 216–218. o.).

Dilthey tudományos rendszerét a század húszas éveiben tanítványa – a lipcsei és berlini egyetem professzora, *Eduard Spranger* fejlesztette tovább és alkotta meg a szellemtudományos, illetve kultúrfilozófiai szemléletmódon alapuló önálló tudományos diszciplínává váló neveléstudomány elméleti rendszerét, a kultúrpedagógiát és a megértő módszert hangsúlyozó strukturális pszichológiát. *Spranger* a kultúrpedagógiát az érték- és kultúrfilozófia részének tekinti, amely a szubjektív szellem (az egyén) ismeretére, valamint az objektív szellem (a kultúra) tartalmainak és formáinak – mint történetileg létrejött, a társadalmi szervezetek által fenntartott értékrendszer – megértésére törekszik, és e két tényező közötti összefüggések és kölcsönhatások kritikai szemléletén alapszik. Ezen felfogás szerint a nevelés feladata – az objektív értékalakzatok – a történelmileg kialakult kultúra tartalmainak az egyén számára történő átszarmaztatása oly módon, hogy az annak magatartását formáló élménnyé váljon, és ebben a minőségében aktivitását fokozza (*Spranger*, 1921).

Ennek a modern német neveléstudomány megteremtésében kiemelkedő szerepet játszó német kutatógenerációnak a tevékenysége elsősorban tehát a szellemtudományban, illetve a német filozófiai hagyományokban gyökeredzik. Így módszertani repertoárjuk elsősorban a hermeneutikára alapozódik, amely részben a dialektikához és a fenomenológiához is kapcsolódik. A kutatás horizontjának kibővítése során kiemelt szerephez jut a pszichológia, elsősorban *Spranger* munkásságában, továbbá *Aloys Fischer* tevékenysége kapcsán a szociológia is. Az irányzat képviselői elsősorban arra törekszenek, hogy a szellemtudományos szemléletmódra alapozva a pedagógia és a különböző társadalomtudományok interdiszciplináris kapcsolatát megteremtsék (*Kron*, 1997). A kultúrpedagógia a német neveléstudomány egészen a hatvanas évekig egyeduralgó nagyhatású irányzatává válik, meghatározó szerepet játszik az általunk elemzett, a harmincas évek közepén kiadott hazai pedagógiai lexikon tudományos szemléletének megalapozásában is.

Ebben az időszakban bontakozott ki a később „frankfurti iskola” néven ismertté vált tudóscsoport első generációjának (a magyar származású *Mannheim Károly*, továbbá *Norbert Elias*, *Wilhelm Reich*, *Max Horkheimer* és *Erich Fromm*) tevékenysége, akik a pszichoanalízis, marxizmus és szocializmus alapelveire támaszkodva alakították ki a pedagógia későbbi fejlődését jelentős mértékben befolyásoló elméleteiket. Legtöbbjük a nemzetiszocializmus előretörése után emigrációba kényszerülve az Egyesült Államokban folytatta tudományos munkásságát (*Horn* és *Tenort*, 2000). A harmincas években bontakozott ki két további jelentős amerikai szociológiai irányzat – a *Herbert Mead* és tanítványai nevéhez fűződő szimbolikus interakcionizmus és a *Talcott Parsons* által kidolgozott struktúrfunkcionalizmus, mely áramlatok majd a század második felében gyakorolnak jelentős hatást az európai, ezen belül elsősorban a német szociológiai, illetve neveléstudományos gondolkodás alakulására. (Lásd részletesen *König* és *Zedler*, 1998. 141–152. o.)

A hazai tudományfejlődés főbb tendenciái a húszas években

A harmincas évek közepén megalkotott Magyar Pedagógiai Lexikonban megjelenő tudományos törekvések, a pedagógia fejlődésének általánosabb elméletitörténeti vonatkozásai legteljesebben a korabeli magyar társadalom, illetve tudomány fejlődésének néhány

alapvető általános tendenciájával összefüggésben értelmezhetők: (1) *Klebensberg* konzervatív reformja, amelynek keretében jelentős lépések történnek az ország tudományos életének, felsőoktatási rendszerének fejlesztésére; (2) a közoktatás és ezzel párhuzamosan a pedagógusképzés húszas években bekövetkező tartalmi és szervezeti fejlesztése és annak hatása a neveléstudomány mint egyetemi diszciplína fejlődésére; (3) a bekövetkező társadalmi változások hatása a korszak tudományos életének alakulására.

Az 1918–1919-es forradalmak, majd a vesztes háborút követő Trianoni békekötés nyomán kialakuló nehéz helyzet feloldását, a húszas évek elejének fokozatos konszolidációját nagymértékben elősegítette, hogy a Bethlen-kormány kultuszminisztere, az átfogó kultúrpolitikai programmal rendelkező széles látókörű politikus, *Klebensberg Kunó* lett. A húszas évek elején kibontakozó modernizációs programjának középpontjába a középosztály erejének növelésére szolgáló reformot állította, amelyben a kultúra rendkívül fontos szerephez jutott, egyrészt a Trianon sokkjából még fel sem ocsúdó magyar társadalom „szellemi öngyógyításának” eszközeként, másrészt elősegítve a magyar társadalom belső szerkezetének lassú evolúcióját, „konzervatív modernizációját” is. *Klebensberg* a magyar társadalom fokozatos és óvatos átalakítása legfontosabb eszközének az iskoláztatás tartalmi átalakítását tekintette, a társadalmi modernizációt egyfajta „tudásberuházás” útján kívánta megvalósítani (v. ö.: *Mészáros, Németh és Pukánszky*, 1999. 369. o.).

Ennek érdekében irányítása alatt 1922–1926 között megszervezik az ország egységes tudományos intézményrendszerét, állami támogatásban részesítik az Akadémiát, egységes szervezetbe vonják a múzeumokat, levéltárakat, felgyorsítják az 1910-es években megkezdett egyetemfejlesztéseket (Debrecen, Szeged, Pécs), illetve azok intézményeinek felépítését. 1924–1926 között elkezdődik a középiskolák korszerűsítése, és 1926–28-ben eddig példátlan mértékű népiskola építési program veszi kezdetét (*Glatz*, 1990. 21–22. o.).

Ezzel párhuzamosan a húszas években megtörtént a pedagógusképzés reformja is, megerősítést nyert az immár ötéves tanítóképző státusza, a polgári iskolák középfokú jellegének megerősítését követően 1927-ben – férfi és női képzés egyesítésével – a főiskolai képzést átszervezve az intézetet Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola elnevezéssel Szegedre költöztetik. A főiskola, mint a szegedi egyetem bölcsészkarával kooperáló, önálló intézmény hamarosan a hazai tanárképzés rangos és elismert intézményévé vált. Gyakorló iskolája kiemelkedő szerepet játszott a harmincas évek legkorszerűbb európai és hazai módszertani törekvéseinek, a reformpedagógia gondolatvilágának hazai népszerűsítésében és a tanárképzés gyakorlatába történő integrálásában. Az 1924. évi új törvényi szabályzás nyomán minden hazai egyetem bölcsészettudományi fakultása mellett létrehozzák a tanárképző intézeteket, amelyek biztosították a középiskolai tanári pályára készülő egyetemi hallgatók számára, hogy egyetemi tanulmányaik során szaktudományaik minden területével, tervszerű tanulmányi rendben megismerkedhessenek. Ennek nyomán középiskolai tanári képezés azok a – valamely magyar tudományegyetem bölcsészettudományi (bölcsészet-, nyelv- és történettudományi illetve mennyiség- és természettudományi) karára beiratkozott rendes – hallgatók szerezhették, akik a tanárképző intézet tagjaként legalább két középiskolai szaktárgyat felvettek és eredményesen részt vettek a kijelölt egyetemi, továbbá tanárképző intézeti előadásokon és gyakorlatokon.

A tudományos intézményrendszer és a tanárképzés reformja egyaránt jelentős hatással volt a neveléstudomány egyetemi diszciplínaként történő elismerésére, és a tudomány egyetemi intézményes kereteinek fejlődésére. Ezzel kapcsolatosan néhány konkrét példa: *Weszely Ödön* az újonnan alapított pozsonyi egyetemünk 1918-ban kinevezett professzora, annak Pécsre telepítését követően 1923-ban megszervezte a könyvtárral és laboratóriumokkal felszerelt egyetemi Pedagógiai Intézetet. Hasonló intézményesülési törekvések jellemzik a szegedre költöztetett kolozsvári egyetem, illetve a pozsonyival egy időben alapított, *Mitrovics Gyula* vezette debreceni tanszék munkásságát is. Míg a pesti egyetemen *Lubrich* professzori tevékenységének ideje alatt (1870–1900) összesen négyen szereztek pedagógia és rokntudományaiból magántanári habilitációt, addig *Fináczy* professzori ténykedése alatt (1900–1930), illetve a lexikon megjelenésének időpontjáig (1935) 14 személyt képesítettek magántanárrá. A harmincas évek elején a filozófia és pedagógiai nyilvános tanárai mellett általában 6–7 magántanár hirdette meg pedagógiai témájú előadásait, de a hallgatóknak ebben az időben lehetőségük volt a tanárképző intézet által meghirdetett elméleti és módszertani stúdiumok látogatására is. Az egyetem pedagógia professzorai tudományos elismertségét jelzi, hogy szinte mindannyian (a pesti professzori címet csak néhány hónapig viselő *Weszely Ödön* kivételével) elnyerték az akadémiai tagságot (*Lubrich Ágost, Fináczy Ernő, Kornis Gyula* és *Prohászka Lajos*).

A *Klebelberg* reformjával párhuzamosan jelentős átalakulás vette kezdetét a hazai tudományos életben is. A század első évtizedeire jellemző analitikus szociológiai irányultságú elemző, leleplező törekvéseket felváltották a szintetizáló, megőrző, a változatlant, az abszolútumot kereső irányzatok. Újra előtérbe került a görög klasszikus filozófusok munkásságának az antik kultúra hagyományainak kutatása (*Pauler Ákos, Brandenstein Béla* és *Kerényi Károly*), illetve a német filozófia nagy alakjai, elsősorban *Kant* és *Hegel* újrafelfedezése. A századforduló utáni időszakra jellemző szociológiai érdeklődés visszaszorult, illetve jelentésmódosuláson ment át; a társadalmi témák nemzeti síkra terelődtek, a filozófiában is téma lett a nemzeti sajátosságok, a magyar lelkiség vizsgálata (*Dékány István, Prohászka Lajos, Karácsony Sándor*). A harmincas években ismét széles körben jelentkező szociális téma azonban nem elsősorban elméleti síkon, nem reformer szellemű szociológiai és filozófiai írásokban, hanem a gyakorlat szintjén, a szociográfiában, falukutatásban és a népi mozgalomban vált gyakorlati realitássá. A korabeli magyar szellemi élet egészére a legerőteljesebb hatást a külföldi kultúrfilozófiai művek fejtették ki; például *Oswald Spengler* nagy hatású műve *A nyugat alkonya, Ortegától a Tömegek lázadása*, továbbá a holland *Huizinga* művelődéstörténeti írásai, valamint a hazai neveléstudomány arculatát is kialakító német szellemtörténet jelentős alkotói, elsősorban *Dilthey, Spranger* munkái (*Hanák, 1993*).

A neveléstudomány további tudományfejlődési tendenciáinak érvényesülése a Magyar Pedagógiai Lexikonban

Az 1932–1936 között kiadásra kerülő első nagyszabású, tudományos igényű pedagógiai lexikont vizsgálva annak három alapvető jellemzője emelhető ki: (1) A kiadvány tudományos színvonalának jelentős növekedése, ami a szerzők szakmai összetételében és kvalifikációjában is érzékelhető. (2) Annak tudományos szemléletmódjában a szellem-

történeti orientációjú német kultúrpedagógia erőteljes recepciójának dominanciája. (3) A munka egészére jellemző szakszerűség, a többi korabeli, a neveléstudománnyal valamilyen szinten kapcsolatban álló tudományterületek (antropológia, a szociológia és pszichológia különböző irányzatai és személyiségei) objektív bemutatására irányuló törekvés.

A lexikon leginkább szembevetendő jellemzője a szakmai színvonalát reprezentáló szerzők tudományos kvalifikációjának jelentős mértékű növekedése, amely főbb tendenciái néhány számszerűsíthető adattal is érzékeltethetők. A kiadvány közel 200 fős alkotói gárdájának tízen az akadémia tagjai (pl. *Balanyi György* piarista történész, *Dékány István* szociológus, *Fináczy Ernő* az ismert neveléstörténész, *György Lajos* erdélyi irodalomtörténész, *Gombos Albin* középiskolai tanár, *Kornis Gyula*, *Négyessy László* és *Hegedűs István*) 20 személy egyetemi tanár, további 10 pedig egyetemi magántanár, ami az összes szerzők közel 20%-át jelenti. A szerzők főbb foglalkozási csoportjait összegző 3. táblázat jól érzékelteti a korábbi kiadványhoz képest jelentős, a szerzők kvalifikációjában is megfigyelhető változásokat.

3. táblázat. A szerzők tudományos státusának adatai

<i>A szerzők foglalkozása, ill. tudományos státusa</i>	<i>Százalékos megoszlás</i>
MTA tagság	5
Egyetemi tanár	10
Egyetemi magántanár	5
Főiskolai tanár	10
Minisztériumi tisztviselő	15
Középiskolai tanár	20
Tanítóképző intézeti tanár	15
Polgári iskolai és gyógypedagógiai intézeti tanár	20

A 3. táblázat százalékarányai meggyőzően bizonyítják, hogy a lexikon szerzőinek többsége a magyar tudományosság „mandarinjai”; egyetemi főiskola tanárok, magántanárok, vezető minisztériumi tisztviselők köréből kerül ki (45%) és a további 20%-ot a hazai alkotó értelmiség körébe tartozó középiskolai tanárok teszik ki. A fennmaradó 35% a pedagógus szakma alsóbb iskolatípusaihoz kapcsolható, 15% a rendkívül jelentős gyakorlati potenciált jelentő, pedagógiai szempontból kimagasló elméleti és gyakorlati felkészültséggel rendelkező tanítóképző intézeti tanárok aránya, és mintegy 20% a polgári iskola, a népiskola, a gyógypedagógia különböző intézménytípusaiban és az alapfokú szakképzési intézményekben tevékenykedő gyakorló pedagógusok aránya. Ebből az utolsó két csoportból nem csekély azon gyakorló pedagógusok száma, akik a különböző reformiskolák, illetve a gyermektanulmány különböző intézményeiben tevékenykednek. A kiadvány szakmai színvonalának további fokmérője, hogy annak szerzői között a hazai tudományosság jeles képviselői mellett a nemzetközi tudományos élet több kiváló – elsősorban

német – szaktekintélye (pl. *Czermak* Bécs, *Spranger* és *Schlemmer*-Berlin, *Kupper*-Zürich, *Lochner*-Nürnberg és *Lohrer*-Mannheim) is képviselteti magát.

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

A kultúrpedagógia közvetlen hatása főképp az ennek szellemében elsősorban a lexikon segédszerkesztője *Prohászka* (filozófiai pedagógia, újkori nevelés története, alaki, tárgyi képzés) továbbá *Kornis* (kultúra, kultúrpolitika) és részben *Spranger* (pl. kultúrfilozófia, kultúrpedagógia) által írt elméleti pedagógiai szócikkeknél érzékelhető, de a kultúrpedagógia interdiszciplináris szemlélete, és tudományrendszerezési logikája áthatja az egész munkát. Talán ezzel az erőteljes kultúrpedagógiai irányultsággal függ össze, hogy a szakkönyv szerzői közül kimaradtak a szegedi egyetem olyan kiemelkedő reprezentánsai, mint a német tudományosság *Natorp* által reprezentált neokantiánus pedagógiai vonulatával rokonszenvező *Imre Sándor*, és a sokoldalú tudományos munkásságot folytató *Mester János* is.

A munkában jól érzékelhető a húszas évek neveléstudományos, illetve pszichológiai fejlődésnek néhány további jellegzetes tendenciája: továbbfejlődő gyermektanulmány törekvése ezen új pszichológiai eredmények gyermekszempontú elemeinek integrálása, az új kutatási eredmények hatására vizsgálati körének kibővülése és a gyermektanulmányból ifjúságtanulmánnyá, majd a harmincas években korszerű gyermeklélektanná történő átalakulása. Ezzel párhuzamosan ebben az időben Európa-szerte már egyre nagyobb számban tevékenykednek azok a pszichológusok, akik nem csupán egy előtérbe helyezett gondolat (viselkedés, tudattalan, egészek) keretében jutnak el a gyermek és ifjú fejlődésének kérdéseire, hanem egész munkásságukat vagy pszichológiájuk egy részét erre a területre összpontosítják, mint például *Bühler*, *Piaget*, *Wallon*. Nálunk ez a lexikon elkészítésében és szemléletének kialakításában kiemelkedő szerepet vállaló *Bognár Cecil*, *Kenyeres Elemér* és *Várkonyi Hildebrand Dezső*, a magyar pedagógiai lélektan megteremtője munkássága kapcsán figyelhető meg (*Pukánszky és Németh*, 1996).

A lexikon pszichológiai és filozófiai valamint a korabeli pedagógiai irányzatokat bemutató szócikkeinek nagy része *Várkonyi Hildebrand Dezső* nevéhez fűződik, aki szegedi egyetemi tanárrá – az első hazai pedagógiai pszichológiai tanszék élére – történő kinevezését (1929) megelőzően két éven át a párizsi Sorbonne-on folytatott filozófiai és pszichológiai tanulmányokat. A reformpedagógia különböző irányzatainak objektív be-

mutatását az a *Kenyeres Elemér* végezte, aki európai kitekintését 1926–1927 között, a reformpedagógia és gyermektanulmány egyik legjelentősebb európai központjában a genfi egyetemen és a *Claparède* vezette Rousseau Intézetben szerezte. Tudományos iskola munkatársai között számos európai híru neveléstudós (*Bovet, Dottrens és Ferrière*) társaságában a korszerű gyermeklélektan egyik legjelentősebb személyisége *Jean Piaget* is tevékenykedett. (Lásd részletesen *Németh*, 1996. 134. o.)

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

Irodalom

- Bain, A. (1912): *Neveléstudomány*. Budapest.
- Buisson D. F. (1878–1887, szerk.): *Dictionnaire de pedagogie et d'instruction primaire*. Paris.
- Depaep, M. (1993): *Zum Wohl des Kindes? Pädagogie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890–1940*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim.
- Dewey, J. (1912): *Iskola és társadalom*. Budapest.
- Dilthey, W. (1974): *A történelmi világ felépülése a szellemtudományokban*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Glatz Ferenc (1990): Konzervatív reform – kultúrpolitika. In: *Gróf Klebelsberg Kuno válogatott beszédei és írásai (1917–1932)*. Európa, Budapest. 5–26.
- Hanák Tibor (1993): *Az elfelejtett reneszánsz*. Göncöl, Budapest.
- Hehlmann, W. (1931, szerk.): *Pädagogisches Wörterbuch*. Leipzig.
- Horn, K. P. és Tenorth, H. E. (2000): A neveléstudomány fejlődése Németországban 1900 és 1950 között. In: *Németh András és Tenorth, H. E. (szerk.): Neveléstudomány-történeti tanulmányok*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Imre Sándor (1912): *Nemzetnevelés*. Budapest.
- Kelemen Elemér (1997): Iskolarendszer és társadalmi mobilizáció Magyarországon a XIX–XX. században. In: *Balogh László (szerk.): Iskola a magyar társadalom történetében*. OPKM, Budapest, 47–59.
- Kemény Ferenc (1933–1935, szerk.): *Magyar Pedagógiai Lexikon*. Révai, Budapest.
- Korte, H. (1995): *Einführung in die Geschichte der Soziologie*. Leske + Budrich, Opladen.
- König, E. és Zedler, P. (1998): *Theorien der Erziehungswissenschaft*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim.
- Körösi Henrik és Szabó László (1911–1915, szerk.): *Az elemi népoktatás enciklopédiája*. Budapest.
- Kron, F. (1997): *Pedagogia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla (1999): *Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Molnár Aladár (1873): *Néptanítók ismerettára*. Pest.
- Monroe, P. (1911–1913): *A Cyclopaedia of Education*. New York.

Németh András

- Németh András (1990): *A magyar tanítóképzés története*. Zsámbék.
- Németh András (1996): *A reformpedagógia múltja és jelene*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Németh András és Pukánszky Béla (1997): Paradigmatikus irányzatok a magyar neveléstudomány fejlődésében. *Magyar Pedagógia*, 3–4. sz. 303–318.
- Németh András és Skiera, E. (1999): *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Németh András és Tenorth, H. E. (2000. szerk.): *Neveléstudomány-történeti tanulmányok*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Oelkers, J. (1989): *Die große Aspiration: zur Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert*. Wiss, Buchgesellschaft, Darmstadt.
- Pukánszky Béla és Németh András (1996): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Reble, A. (1992): *Geschichte der Pädagogik*. Klett-Cotta, Stuttgart.
- Rein, W. (1895–1899, szerk.): *Enzyklopädischer Handbuch der Pädagogik*, Langensalza.
- Roloff, E. M. (1913–1917, szerk.): *Lexikon der Pädagogik*, Freiburg.
- Schriewer, J. és Keiner, E. (1993): Kommunikationsnetze und Theoriegestalt Zur Binnenkonstruktion der Erziehungswissenschaft in Frankreich und Deutschland. In: Schriewer, J. et al. (szerk.): *Sozialer Raum und akademische Kulturen*. Lang, Frankfurt am Main, 277–341.
- Schwartz, H. (1928–1930, szerk.): *Pädagogisches Lexikon*. Leipzig.
- Spencer, H. (1906): *Értelmi, erkölcsi és testi nevelés*. Budapest.
- Spieler, J. (1930–1932, szerk.): *Lexikon der Pädagogik der Gegenwart*. Freiburg.
- Spranger, E. (1912): *Lebensformen*. Halle.
- Tenorth, H. E. (1992): *Geschichte der Pädagogik*. Juventa, München.
- Tenorth, H. E. (1995): Schulische Einrichtungen. In: Lenzen, D. (szerk.): *Erziehungswissenschaft*. Reinbek bei Rowohlt, Hamburg.
- Verédy Károly (1883): *Paedagogiai enciklopedia különös tekintettel a népoktatás állapotára*. Budapest.
- Watson, F. (1921, szerk.): *Encyclopaedia and Dictionary of Education*. London.
- Zibolen Endre (1993): Pedagógiai lexikonok és enciklopédiák. In: Nagy Sándor (1962, szerk.) *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 365–414.

ABSTRACT

ANDRÁS NÉMETH: TRENDS OF INTERNATIONAL SCIENTIFIC DEVELOPMENT AND RECEPTION
IN HUNGARIAN EDUCATIONAL ENCYCLOPAEDIAS OF THE EARLY 20TH CENTURY

The study presents an analysis of the two most significant Hungarian pedagogical encyclopaedias of the first half of the century in order to explore contemporary trends of international orientation and the main trends of scientific communication in Hungarian educational science. The Encyclopaedia of Primary Public Education (1911-1915) and the Hungarian Pedagogical Encyclopaedia (1933-1935) provide a basis for identifying the main characteristics of the Hungarian reception of scientific reflection and internationally established modes of inquiry. The questions investigated to determine the relationship of Hungarian educational science to the international context in the period examined concern (1) the degree to which Hungarian educational science joined the major international developmental trends; (2) the coverage of the full spectrum of this development; and (3) the trends of international scientific development reflected in the Hungarian encyclopaedias as most accepted.

Magyar Pedagógia, **100**. Number 2. 187–207. (2000)

Levelezési cím / Address for correspondence: Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanárképző Főiskolai Kar, H-1075 Budapest, Kazinczy u. 23–27.