

*Ludovika Académia Közlönye* (a továbbiakban: LAK), 203–229.

(7) *Szervezeti szabályok a m. kir. honvédségi Ludovika Akadémia számára* (1883). Budapest, Légrady (a továbbiakban: 1883-as sz. sz.), 124.

(8) *Tanterv a m. kir. honvédségi Ludovika-Akadémia számára. Az 1895-6. tanévre*. Tervezet. (1895) Budapest, Pesti nyomda, 104.

(9) *Utasítás a m. kir. honvéd nevelő és képző intézetek tanterveire*. Tervezet (1910) Bp., ny. n., 34 o.

(10) HL V. 6. fond 108. doboz

(11) HL HM 1453/kt. 9.- 1928. sz. rendelet

(12) HL Tanulmánygyűjtemények (a továbbiakban: Tgy.) I. 2603. sz.

(13) Péchy György: Csapattiszt voltam a m. kir. honvédségben. In HL Tgy. I. 3184. sz.

(14) Kiegészítő utasítás a tantervhez 1939-40. In HL V. 6. fond 111. doboz

(15) HL V. 6. fond 122. doboz

(16) HL HM 5161/eln. I.- 1876. sz. rendelet

(17) HL HM 2126/eln. I.- 1879. sz. rendelet

(18) HL HM 2393/eln. I.- 1882. sz. rendelet

(19) HL V. 6. fond 356–366. sz. osztályozási jegyzékek

(20) HL V. 6. fond 233. doboz

(21) A csapat-szolgálat igényei és a tisztképző intézet nevelő oktatásának alapelvei. In LAK, 1897, 843–880.

(22) HL V. 6. fond 122. doboz

(23) *A magyar királyi honvéd Ludovika Akadémia és a testvérintézetek összefoglalt története (1830–1945)*

I–II. kötet. Szerk. Rada Tibor (2001): Calgary–Budapest (a továbbiakban: LA története), 350.; valamint Péchy György: Csapattiszt voltam a m. kir. honvédségben. In HL Tgy. I. 3184. sz.

(24) HL V. 6. fond 233. doboz zárójelentései és a 124-136. dobozok rangsorozati jegyzékei

(25) Vö. HL V. 6. fond 367-839. sz. osztálylajstromai

(26) HL V. 6. fond 233. doboz

(27) Ezeket az osztálylajstromokban kitüntetésekként nevezték meg.

(28) LA története 350.; Martin Kornél: In *memoriám...* In HL Tgy. I. 3133. sz.; valamint dr. Kakasy Gyula szóbeli közlése alapján

(29) Monográfia 390.; valamint HL V. 6. fond 122. doboz

(30) Vö. 1883-as sz. sz.

(31) Pótlék, I. sz. A „K.-5.”. Tervezet. Szervi határozványok és szolgálati utasítás a m. kir. honvéd Ludovika Akadémia számára c. könyvhöz. (1925) Budapest, HM, 26.

(32) HL V. 6. fond 235-237. doboz; valamint 86–88. sz. könyv

**Miklós Zoltán**

Budapest, Telepy Károly Testnevelés Szakosított Általános Iskola, Gimnázium és Szakközépiskola

## Volt-e a magyar filozófiaoktatásnak aranykora?

*A filozófiatanítás helyzetéről szóló konferenciákon elhangzó panaszos felszólalások gyakran arra a homályos érzésre épülnek, hogy a magyar filozófiatanítás helyzete valaha jobb volt. Olykor úgy érezzük, hogy a klasszikus műveltséget előtérbe állító gimnáziumokban a filozófia tantárgyra fontos szerep hárult. Jól érezzük-e ezt? Volt-e a magyar oktatástörténetnek olyan korszaka, amelyre filozófus és filozófiatanár nosztalgiával gondolhat vissza? (1)*

**A** mikor a korábbi filozófiaoktatást veszem szemügyre, nem pusztán abból a szempontból vizsgálódok, mikor milyen típusú iskolában hány órában és ki tanította a filozófiát. Elsősorban arra a kérdésre koncentrálok, melyik korszakban mit tekintettek „filozófiának” a meghatározó oktatáspolitikusok, pedagógusok, illetve, hogy a diákok valójában filozofikus szellemiséggel találkoztak-e a középiskolában. Lehetségesnek tartom ugyanis, hogy a filozófia tantárgyat a vizsgált korszakokban bizonyos eszmék és – mondjuk úgy – a filozófia mibenlétével ellentétes célok szolgálatába állították.

Egy ilyen típusú vizsgálat igényli, hogy legalább alapvonásaiban meghatározzam, milyen filozófiaoktatást tartok kívánatosnak, milyen típusú filozófia órák megléte vagy meg-nem-léte iránt érdeklődöm. A „kívánatos filozófiaoktatás” körülírásakor igyekeztem a filozófiatanárok fórumain és filozófiatanításról szóló konferenciákon, kerekasztal-be-

szélgetéseken részt vevő, publikáló, néha egészen eltérő nézetekkel rendelkező tanárok, szaktekinvélyek véleményének „közös nevezőjét” megtalálni.

A következőket tartom fontosnak megjegyezni. A filozófia nem „külön tárgyerület”, hanem a gondolkodás egy formája, olyan gondolkodási mód, amely mindig a végső alapkig kérdez. A filozófia tantárgy speciális nevelési feladatokat lát el, elsősorban az ön-reflexióra nevelés eszköze. Az általam olvasott legmélyebb elemzés a filozófia tantárgy előtt álló feladatokról Gáspár Csaba Lászlóé, aki szerint azért fontos a diáknak a filozófiával való foglalkozás, mert az ember az egyetlen olyan lény, akinek az életét nem határozzák meg egyszer és mindenkorra érvényes szabályok és normák. Az ember maga dönti el, hogy mivé teszi önmagát, ezért újra és újra meg kell határoznia létének alapjait (ezt hívja Gáspár alap-vetésnek). (2)

A filozófia megtanít arra, hogyan szabaduljunk meg előítéleteinktől, arra nevel, hogy a valóságot ne fogadjuk el olyannak, ahogyan élénk tárul, tudjunk a dolgok mögé kérdezni. Ez összhangban áll a NAT filozófiaoktatásról szóló közleményével: „A filozófiaoktatás célja, hogy továbbfejlessze a tanulók elvonatkoztató, absztrakt gondolkodásra való képességét. A világos fogalomalkotás, az ítéletalkotás és következtetés elsajátítása elősegíti a vitaképesség kialakulását, valamint az előítélet-mentesség és a türelem megvalósulását.” (3)

A filozófia elvész, ha nincs a többi tantárggyal összhangban. A filozófiatanár könnyen „magára marad”, gondolkodása természetellenesnek tűnhet a többi tanárhoz és a „normális emberéhez” képest. Ha a többi órán nem nevelnek önreflexióra, a filozófiatanár a középiskola utolsó évében (a mai filozófiatanárnak ennyi jut) csak nehezen boldogulhat. Gáspár Csaba László idézett tanulmányában az általa ideálisnak elgondolt filozófia tantárgyat – amely a „legnyilvánvalóbban felelős világnézet dolgában” (4) – teljesen idegennek tartja a mai pozitívista alapon álló, „világnézeti semlegességre” törekvő oktatástól. Heller Ágnes és Vajda Mihály is hangsúlyozza a kívánatosnak tartott filozófiaoktatásnak a mai iskolarendszertől való idegenségét. Heller Ágnes azt emeli ki, hogy a mai iskola elsősorban praktikus szemléletű egyéneket, „felhasználókat” nevel az „életnek”, ebből a szempontból a filozófia „luxusnak” tűnik. (5) Vajda Mihály erősebben fogalmaz, úgy véli, ha valaki a mai oktatási rendszerben filozófia tantervet állít össze, az „ugyanolyan elviselhetetlen” lesz, mint valamennyi tantárgyé. A mai középiskola ugyanis „ismeretátadásra” rendezkedett be, és a mai tanárokból általában hiányzik a reflexió, a véleményalkotás képessége. (6) Mindebből következik számomra, hogy a filozófia tantárgyat történetileg csak más tantárgyak és az egész oktatás irányvonalához való viszonyában érdemes vizsgálnom. Fontos kérdés, hogy a filozófiaórákat más órák anyagának filozófiai összefoglalására vagy kritikai felülvizsgálatra szánják-e. Egyáltalán: kapcsolatban van-e a filozófiaóra anyaga más tantárgyakéval?

A következőkben továbbá nem csak azt veszem szemügyre, hogy a filozófia tantárgy mikor és milyen formában volt jelen, hanem azt is, hogy a tanterv kidolgozásában részt vevő személyek milyen filozófiai alapelveket vallottak, mik voltak az adott tantervek filozófiai alapjai, ezek az alapok hogyan magyarázzák a filozófia helyzetét az adott korszakban.

A kérdés szemügyrevételénél eltekintek a második világháború utáni korszak vizsgálatától, ebben az időszakban ugyanis nagy valószínűség szerint nem találjuk meg az ide-

---

*Azért fontos a diáknak a filozófiával való foglalkozás, mert az ember az egyetlen olyan lény, akinek az életét nem határozzák meg egyszer és mindenkorra érvényes szabályok és normák. Az ember maga dönti el, hogy mivé teszi önmagát, ezért újra és újra meg kell határoznia létének alapjait (ezt hívja Gáspár alap-vetésnek).*

---

ológiamentes és önreflexióra nevelő filozófia tantárgy alapjait. Inkább a filozófiaoktatás történetének homályban maradó történetére tekintek vissza, mondjuk úgy, a „polgári korszakra”, az 1867 és 1944 közötti időszakra.

### Egy hegelianus oktatáspolitikus: Kármán Mór

A kiegyezés utáni időszak társadalmi-politikai kihívásai, az új művelődési eszmény és az új formában felvetődő nemzetiségi kérdés az oktatás átfogó törvényi rendezését hozta magával: ennek eredménye volt az 1879-ben kihirdetett középiskolai tanterv. (7) Az új középiskolai tanterv kidolgozásában lényeges szerepe volt egy rendkívül filozofikus alkatú művelődéspolitikusnak, pedagógusnak: Kármán Mórnak. Mivel feltételezem, hogy filozófiai érzékenysége beépült a tantervbe, és a filozófia tantárgyat kedvező helyzetbe hozta, áttekintettem filozófiai nézeteit, oktatásfilozófiáját.

Kármán nézetei erőteljes Herbart-hatást mutatnak, egysesek viszont túlzott liberalizmussal vádolták. (8) Filozófiai szempontból izgalmas, hogy sok kortárs hegeli hatást mutatott ki nála, amely a herbarti oktatásfilozófiái iránytól való eltéréshez vezetett. A hegeli hatást mutatja, hogy Kármán számos szöveghelyen az oktatás feladatairól történelemfilozófiai kontextusban beszél. Történelemfilozófiája szerint fokozatosan nő az ember természet fölötti hatalma, és minél jobban nő ez a hatalom, „annál szabadabb, erkölcsösebb alakot ölt társadalom szervezete”. (9) Fordított hatás is érvényesül: „a társas élet nemesebb alakulása felszabadítja az erőket a lét küzdelmeire”. Kármán nézete optimistább az ismert optimista történelemfilozófiáknál is. A történelmi haladást fokozatos fejlődésnek tekinti, míg a legtöbb történelemfilozófus rendszerében a kívánatos állapothoz válságos időszakokon keresztül visz az út. Kármán optimista történelemfilozófiájával indokolja, hogy mind a népiskolai, mind a középiskolai oktatás legfőbb célja (gondolat- és érzület-világának megismerése mellett) a természet és a történelem megismerése, amely erkölcsi tanulmányokkal egészül ki.

Kármán nevelésfilozófiájának központi tétele, hogy az oktatott diák egy történelmi fejlődés részese, az „erkölcsi javak” majdani előteremtője. Érzékeltetni kell vele, hogy nincs még vége a történetnek, a tudományok fejlődnek, a tudománynak nincs végső állapota. A „tudományos fejlődésnek” (ezzel együtt az erkölcsi fejlődésnek) kell nevelni az ifjúságot, állandó kutatásra kell sarkallni a fiatalokat. (10) Nem „tudományos eredményeket” kell a „diák emlékezetébe vésni”, a tanulónak a tanárral együtt meg kell tennie azt az utat, amely az egyedi esetek megismerésétől az absztrakt fogalom megalkotásához vezet: a nyelvtant olvasmányok, a természeti jelenségeket kísérletek segítségével kell megismertetni. A diák saját munkájának köszönhetően a „mozaikszerű”, élettelen tudástöredékeket egységben fogja látni. Az önálló megismerés során a tanulók azt is beláthatják, hogy „sanyarú, fáradságos munkában lett az ember a föld, a természet ura”. (11) Kármán Mór társadalomfilozófiai szempontból kollektivista volt: egyéni életünk, „erkölcsi feladatunk” szerinte csak nagyobb közösségben, a nemzetben nyeri el értelmét. (12) Gyakran jelenik meg nála az a megfogalmazás, hogy „az erkölcsi élet alapja” a „közzellem”. (13) A tudományos-erkölcsi fejlődéshez osztálytól függetlenül mindenki hozzájárul, a nemzeti műveltség is osztályok felett áll. Ebből következik, hogy a tananyag csak olyan tárgyat fogadhatott be, amely a nemzeti műveltség integráns része; a pedagógusoknak illusztrációikat, példáikat is a nemzet történelmi fejlődéséből kellett venniük. (14)

Összefoglalásképpen elmondhatjuk, hogy Kármán oktatásfilozófiájának van egy fontos eleme, amely vonzó lehet az önreflexióra nevelő filozófiatanár számára: annak érzékeltetése, hogy a gimnáziumi tanuló nem egy lezárt történet végén áll, hanem egy történelmi folyamat részese: rajta is múlik, hogy hogyan alakul a világ.

## A filozófia egységesítő szerepe és „mindent tudó balgasága” (1879–1914)

Ha a vizsgált korszak tanterveit vizsgáljuk, csalódás ér bennünket. A filozófia nem volt központi tantárgy a korszakban, sőt nyugodtan periférikusnak is nevezhetjük. Az 1879-es tanterv szerint az állami gimnáziumokban a gimnázium végén (hetedik vagy nyolcadik osztályban) összesen heti három óra „Filozófiai propedeutikát” kell tartani, ezzel a legkevesebb óraszámú tantárgy. Összehasonlításképpen: matematika nyolc évig heti 3–4 órában, történelem öt évig heti 3 órában, német nyelv hat évig heti 3–4 órában volt. A legtöbb óraszámban latint tanultak az állami gimnáziumokban tanulók, heti 6–7 órában nyolc évig. (15) Ehhez a kevés óraszámhoz valószínűleg nem alkalmaztak filozófiai képzettségű tanárt, ahogy a filozófus középiskolai alkalmazására korábban sem lehetett példa. Erre utal egy 1870-es, evangélikus gimnáziumok számára íródott tantervi utasítás, amelyben arról írnak, hogy nem kell felvenni filozófus-szaktanárt, hiszen mindenki „képzett philosoph”, aki gimnáziumban tanít. A filozófia tantárgy logikai-pszichológiai tartalmára hivatkozva a retorika, a mennyiségtan és valamelyik természettan-tanárnak javasolták, hogy megtartsa az órákat. (16) A filozófiatanár kiválasztása esetleges volt az állami gimnáziumokban is, és feltehetően jó ideig (talán a mai napig) így is maradt.

Mit tanítottak a Filozófiai propedeutika órákon? A tantervekből kiderül, hogy a tantárgy célja (1879-től a korszak végéig) a „közműveltség szükséges elemeinek áttekintése” volt, és hogy „Filozófiai propedeutika” név alatt pszichológiát és logikát tanítottak. (17) A logika tananyagot leginkább a nyelvtanhoz kapcsolták, egy utasító észrevételben „magas szintű grammatikának” nevezik a logikát. (18) Ezeken az órákon az arisztotelészi logika egyszerűsített változatát tanították, szó esik például a fogalomalkotás módozatairól, a fogalmak osztályozásáról. A tananyag fontos része következtetéseink típusainak bemutatása, az induktív és deduktív következtetési módok tudatosítása, de a logikához tartozott az egyes tudományterületek felosztásának bemutatása is. A logikatanárt ugyanakkor óva intették attól, hogy belemenjen a dialektika tanulmányozásába. (19)

A tantervben több szó esik a pszichológia tanulmányozásáról, egy olyan leíró pszichológiáéról, amely teljességgel filozófia-idegen. A pszichológiaórákon leginkább az irodalmi órákra utal vissza a pedagógus: az egyes irodalmi művek hőseinek érzelmait, indulatait vizsgálják, csoportosítják. (20) A tanulók ezenkívül kísérleteket végeznek önmagukon: megfigyelik az emlékezet és a képzettársítás működését. (21) Ezek a tanulmányok a herbarti pszichológia ideáljának felelnek meg, amennyiben azt sugallják, hogy a pszichológia ugyanolyan törvényszerűségek felismerésével foglalkozik, mint mondjuk a fizika vagy a csillagászat. A pszichológiát tanító középiskolai tanárt arra utasítják, hogy ne menjen bele metafizikai fejtegetésekbe a lélek természetét illetően, sőt mi több: ismeretlen pszichológiai tényekről ne ejtsen szót. (22)

Érdekes lenne annak vizsgálata, hogy a felekezeti gimnáziumokban mennyire volt eltérő a filozófiatanítás módja, tartalma az állami gimnáziumokhoz képest. A felekezeti gimnáziumi tantervek közül azonban csak egy jelenik meg a tantervelméleti forrásokban, amely az egyes tantárgyakra nézve többé-kevésbé részletesen fogalmaz meg feladatokat: az 1869-es evangélikus gimnáziumi tanterv. Az ebben olvasható célmegfogalmazás a *Bevezetés a bölcsészethez* tantárgyhoz ugyanazokat a feladatokat rendeli hozzá, mint amelyeket az állami gimnáziumban láthatunk: „a lélek tehetségeinek, különösen gondolkodási törvényeinek” öntudatra juttatását és „előkészítést a bölcsészeti szaktudományokhoz”. (23)

A korabeli tankönyvek pszichológiai fejezetének leglényegesebb törekvése annak bemutatása, hogy a lélek – minden látszat ellenére – alapjában véve egységes. A léleknek a Kolbach Bertalan által írt tankönyvben adott definíciója a lelki jelenségeket szigorúan azokra a jelenségekre korlátozza, amelyek tudatunk számára adóttak: a lélek „az összes tudatjelenség, miket a belső észlelés nyújt”. A léleknek tehát nincs olyan része, amely

fürkésző tekintetünk előtt rejtve marad. Ez összefügg Kolbach (F. Jodl leíró pszichológustól kölcsönzött) kijelentésével: ha a pszichológus arra hivatkozik, hogy van a léleknek olyan része, amely a kísérleti biológus számára láthatatlan, akkor a spiritualisztikus gondolkodás és a „dualista balhiedelmek” foglya. (24) A lélek a belső tapasztalat által bemutatott sokféleség ellenére egységes és szinte statikus: a léleknek „nincs állapota, nincs képessége, minő a gondolkodás, a képzet, az öröm [...], hanem az állapotok egyeteme (totalitás) a lélek”. A lelki tevékenységek ugyan csoportokra oszthatók, úgymint érzékelés, képzet, gondolkodás (ez utóbbinak a részrei érdekes módon az érzelem és az akarás), de ezek a tevékenységek egy körkörös folyamat részei: a lélek tudatos részének működése „olyan körvonal, hol az egyik rész utolsó pontja az újabbnak első pontja.” (25) Az érzet tehát érzelmet szül, az érzelemből akarat keletkezik, akaratunknak a világra kiterjesztésével új érzetek keletkeznek, ezek érzelmeket váltanak ki stb.

Érdekes módon a bencés tanárok által írt, katolikus gimnáziumokban használt könyv lélekről alkotott felfogása érdemben nem különbözik a Kolbach-könyv lélek-felfogásától. Ugyan a bencés tankönyv kiemeli, hogy

---

*A filozófia tantárggyal kapcsolatos utasító észrevételek általában azt ajánlják a tanároknak, hogy metafizikai fejtegetésekbe ne bonyolódjanak. Az Utasító észrevételek ellenben arra is felhívják a figyelmet, hogy amint felkeltették a diákok figyelmét a filozófiai kérdések iránt, hozzanak fel érveket a szubjektív idealizmussal szemben, mutassanak rá „azokra az okokra, melyeken az objektív világ létezésében való hitünk alapul”.*

---

nem pusztán tapasztalati, hanem „bölcseleti lélektan” is létezik, amely a lélek „végső alapjaival foglalkozik”, a tankönyvben mégis egy olyan lélektanról van szó, amely a „lelki tények” számbavételével foglalkozik: a tankönyv reflex-mozgások leírására szakosodott, és itt is egy egységes lélek képe jelenik meg. Mindkét tankönyv bővelkedik a biológiai leírásokban, a katolikus tankönyv is hosszasan elemzi az idegrendszer felépítését, mondván, hogy „a lelki tényeket megelőző és követő életmozgások szerve az idegzet” (26) A korabeli tankönyvek tehát – függetlenül attól, hogy felekezeti vagy állami iskolai tankönyvről van-e szó – megegyeztek abban a filozófiatörténeti hagyománytól teljesen idegen szemléletben (gondoljunk Platón vagy Arisztotelész lélekreszeire), hogy a lélek egységes, továbbá, hogy minden lelki jelenség feltárul előttünk a reflexió révén, és hogy a lelki törté-

néseinkből sok mindent megmagyaráz a biológia, az idegrendszer tanulmányozása.

Esik-e szó ténylegesen filozófiáról az órákon? A századfordulós tankönyvekben a tényleges filozófia, a filozófiatörténeti tartalom visszaszorul, ezt láthatjuk a Kolbach Bertalan-féle tankönyvnél, vagy teljesen kimarad, ezt láthatjuk például a Hajdu Tibor és Zoltvány Irén által írt (katolikus gimnáziumokban használt) tankönyvben, amely filozófiai tartalom híján a *Lélektan és gondolkodástan* címet viseli. A Kolbach-féle tankönyv egy három oldalas (!) kezdő részben foglalja össze a filozófia eddigi történetét. Az összefoglaló szembetűnő sajátossága, hogy a szerző nem emeli ki az egyes filozófusok közötti ellentmondásokat. Az összefoglaló így azt az érzetet kelti, hogy a filozófia eddigi története egy töretlen fejlődési folyamat (pusztán a koraközépkori szerzők dogmatizmusára és a reneszánsz gondolkodók túlzott tekintélyelvűségére tesz utalást), amelyhez a nagy filozófus-egyénségek hozzátettek egy-egy lényeges elemet.

A filozófiatörténeti fejlődés Szókratésszal veszi kezdetét, akit már nem a világ eredetének kutatása érdekel, és akinek legfőbb felismerése, hogy a „tudás végső formája” a fogalom. Innen a fejlődés szinte töretlen. Kolbach leírja, hogy Platón lényeges újítása „ér-

zék és tiszta értelem” szétválasztásában áll, valamint, hogy bebizonyította a lélek halhatatlanságát, és kidolgozta az idea-tant (erről azonban nem tudja meg az olvasó, hogy mi is pontosan). Ehhez képest Arisztotelész mintha csak egy nagy lépést tenne, amikor a „bölcészethez hozzákapcsolja a tapasztalást”, a „dialektikától elválasztja a logikát”, és elkezd keresni a lét végső okát: Istent. (27) Platón és Arisztotelész munkásságának megítélését nemcsak az akadályozza, hogy filozófiai ténykedésükről csak néhány mondat szól. A tankönyvíró nem emeli ki a két szerző közötti szembenállást, a platóni és az arisztotelészi filozófia jelentős ellentéteit. Az olvasó joggal hiszi azt, hogy Platón és Arisztotelész a mai gondolkodás kifejlődéséhez vezető út két, egymást követő lépcsőfoka, és rejtve marad, hogy két teljesen ellentétes gondolati hagyomány kezdőpontjáról van szó. A nyilvánvaló ellentéteket akkor sem emeli ki a szerző, amikor a racionalista és empirista gondolkodókról ír. Bacon és Descartes gondolatvilágából leginkább a közös elemeket említi: a két filozófus felvette a harcot a gondolkodásunkat uraló tekintélyekkel, és „megállapították a bölcészet tudományos jellegét”. Ugyan megemlíti a tankönyvíró, hogy Descartes „tekintélynek csakis a ratiót” tartja, és hogy Bacon a megfigyelés és a kísérletezés fontosságát hirdette, a filozófiába belekóstoló olvasónak azonban fogalma sincs arról, hogy a szkepticizmus legyőzésének teljesen ellentétes útjairól van szó. A filozófiatörténet tanulmányozása tehát háttérbe szorult. De megimerkedhetek-e a diákok filozófiai érvekkel, a filozófiai érvelés természetével?

A filozófia tantárggyal kapcsolatos utasító észrevételek általában azt ajánlják a tanároknak, hogy metafizikai fejtegetésekbe ne bonyolódjanak. Az *Utasító észrevételek* ellenben arra is felhívják a figyelmet, hogy amint felkeltették a diákok figyelmét a filozófiai kérdések iránt, hozzanak fel érveket a szubjektív idealizmussal szemben, mutassanak rá „azokra az okokra, melyeken az objektív világ létezésében való hitünk alapul”. Ez egyébként a pszichológiai témájú órák feladata. A logikai óráknak is van egy metafizikai-ismeretelméleti küldetése: ha a diákok belejöttek a tudományos meggyőzés kritériumainak alkalmazásába, közösen kell érveket felhozni a szkepticizmus ellen. (28)

A filozófiai propedeutika tanításának explicit célja, hogy tudatossá tegye „az eddigi fejlődés menetét”. (29) Az 1979–1914-ig terjedő időszakban a filozófia oktatása leíró pszichológia és logikai következtetések vizsgálatára korlátozódott; e tudományokat arra használták, hogy alátámasszák a tanulmányok során megismert igazságokat, a levont következtetések jogosságát. Kétkelkedhetünk tehát abban, hogy egy ilyen típusú filozófiaóra minden elemében a kritikai szellem kifejlődését, az önreflektív gondolkodás kialakulását szolgálta. Az ismeretkritikai elemeket nélkülöző filozófiaoktatás célja és óraszámja nem változott az 1890-es középiskolai törvény és a tantervi korrekciók során sem. A középiskolások filozófiától való eltávolodásához minden bizonnyal hozzájárult a görög tantárgy háttérbe szorulása, ezen az órán ugyanis még eredetiben olvastak Platont.

A filozófia tantárgy háttérben maradásának okát a tanterv mögött álló kármáni nevelés-filozófiában is megtalálhatjuk. A Kármán által megálmodott, nemzeti, történelmi fejlődésre irányuló oktatásban és nevelésben nem juthat fontos szerep olyan filozófiaoktatásnak, amely a kritikai szellemiség kifejlődéséhez járul hozzá. Láthattuk, hogy a filozófia a korábbi tanulmányokat megerősítő pszichológiai és logikai ismeretek átadásából állt.

Arra a kérdésünkre, hogy egy filozófiailag megalapozott tantervben a filozófia tantárgy miért szorul perifériára, Kármán egy szöveghelyén különleges magyarázatot találunk. A *tantervek elmélete* című cikkében azt írja, hogy a nemzetnek, a társadalomnak szüksége van egy olyan tudományra vagy intézményre, amely a „tudományszakok különvált szálait” egységessé teszi a fejlődés érdekében. Egykor úgy gondolta, a filozófia végzi el ezt a feladatot. A filozófiát azonban – tanulmányom filozófia-konceptiójától egészen eltérően – „mindettudó balgasággal” vádolja, amely gátat szab a tudományok fejlődésének. (30) A filozófia Kármán meglátása szerint egybefog és lezár, a pedagógia ellenben úgy tartja egyben a diákok tudatában a tudományos eredményeket, hogy közben

folytatásra sarkall. Ebből arra következtetünk, hogy Kármán a filozófiát az általa elgondolt fejlődés érdekében száműzte a tantervből.

### Kornis és a spengleri oktatáspolitikai ideál

Az első világháború utáni korszakban új művelődés- és oktatáspolitikai eszmények kerültek előtérbe. Kornis Gyula, a kor meghatározó pedagógusa és oktatáspolitikusa a 20-as években olyan oktatási rendszer létrehozását tűzte ki célul, amely a „társadalmi organizmus” egyes rétegeihez kötődik, és a társadalom tagjait felkészíti „állapotbeli kötelességeire”. Ezt a szellemiséget tükrözte az az oktatási rendszer, amely Hóman Bálint minisztersége idején jött létre. Az 1934-es középiskolai törvény a gimnáziumot kiváltságos intézményként őrizte meg, a latinus műveltség háttérbe szorult, a nemzeti műveltségeszmény került előtérbe. (31) Kérdés, hogy a társadalmi kiváltságokat építő, társadalmi hierarchiát megszilárdító gimnázium, amely nemzeti-kollektivistá szellemiségben működött, teret engedhetett-e egy olyan tantárgynak, amely arra neveli a tanulókat, hogy ne fogadjanak el semmit adottként, folyamatosan vizsgálják a dolgok miértjét, és tegyenek szert kritikai szellemiségre.

Aki pusztán Kornis nevelésfilozófiai fejtegetéseit olvassa, láthat reményt arra, hogy a korszakban teret kap a filozófia tantárgy a középiskolákban. Már az a tény is kecsegtető, hogy a korszak középiskolai oktatásának új irányt adó Kornis maga is filozófus: 1916-tól 1947-ig a budapesti egyetem filozófiatanára. *Kultúra és nemzet* című könyve arról tanúsodik, hogy nevelésmélete filozófiai megalapozottságú volt. Előszeretettel idézi Spengler gondolatait, aki szerint a német birodalom csak úgy újulhat meg, ha a német iskola megszabadul a cselekvésnek gátat szabó klasszikus műveltségtől. Kornis szerint a német iskola már leszámolt a klasszikus műveltség imádatával, a gyakorlatias, gondolkodásra építő oktatást választotta. Mintaként kell a német iskolákra tekintenünk, és meg kell szívlelnünk Spengler tanácsát, olyan oktatást kell létrehoznunk, ahol nem a klasszikus műveltség a fontos, hanem az „önerőből való gondolkodás”. (32)

Kornis szavai elgondolkodtatóak: vajon milyen hatással lehet ez az eszmeiség a középiskolás filozófiatanításra nézve? Mi lehet a döntő momentum: az antik műveltség háttérbe szorulásával háttérbe szorul a filozófiaoktatás is? Vagy éppen az „önerőből való gondolkodás eszménye” hat jótékonyan a filozófia tantárgy előtérbe kerülésére? Esetleg a kollektívizmus, a nacionalizmus ideológiájára épülő, a merev társadalmi hierarchiát fenntartani hivatott iskola áldozataul esik a filozófia tantárgy?

### A filozófia-idegen és anakronisztikus „Bölcsélet” (1918–1944)

Mi történt a filozófia tantárggyal a két világháború között? A kérdésre rövid válasz adható: semmi. Vegyük szemügyre a következő részletet az 1936-os *Pedagógiai lexikon* „Filozófiai propedeutika” szócikkéből: „A filozófia a magyar középiskolákban, mint bevezető tanulmány szerepel a filozófia alapos és későbbi megismeréséhez [...] E jellege mellett, hogy ti. belépőül szolgál a szaktudományos kiképzéshez, a középiskolai tanulmányok befejeztével még azt a feladatot is teljesíti, hogy fogalmilag végső rendszerezést ad a középiskola tudományos ismereteinek, ezeket magasabb egységbe foglalja, s alapjaikban áttekinthetővé teszi. E célt azonban nem valódi filozófiai diszciplínákkal érjük el, sem az ismeretelméleti kérdések problematikájával, hanem azzal a két tudománnyal, amelyek viszonylagosan elsőknek és magába a filozófia birodalmába is régtől fogva bevezető jellegűnek tekintenek: a lélektan és a logikával.” (33)

Filozófiai propedeutika néven tehát a két világháború között is leíró pszichológiát és logikát oktattak. A pszichológiának továbbra is az irodalom és mellette a történelem „képezte példatárát”. (34) Megmaradt a logika is, amelynek példáit a matematikai, a termé-

szettudományi és a grammatikai tanulmányokból szerezték. A tantárgyat anakronisztikussá teszi, hogy a két tudományág – logika és pszichológia – két vizsgált korszakunkban óriási változáson ment keresztül, és ennek a tanórákon nyoma sem volt. A logika tudományába hatalmas változást hozott Frege 1879-ben megjelent *Fogalomírása* és Wittgenstein 1919-es *Tractatusa*, a szimbolikus logika megjelenése, matematikai logikáról azonban a két világháború közötti magyar középiskolában nem esik szó. Furcsa az is, hogy a pszichológiaórák – a tantervi utasítások tanúsága szerint – még mindig azzal a konklúzióval zárulnak, hogy a lélek alapján véve egységes (mi több, „páratlan egység” jellemzi), csak a fogalmak csűrűse-csavarása által szedjük darabjaira. (35) Ez a pszichológia ellentmond a freudi pszichológiának, amely a lélek közvetlenül megnyilvánuló aspektusait a „jéghegy csúcsának” nevezi, és a tudattalan mélységeit, a lélek legkülönbélebb, egymással antagonisztikus viszonyban lévő részeit tárja fel.

A korabeli tankönyvek tematikája, felépítése kísértetiesen hasonlít a századfordulós tankönyvekére. A harmincas évek egyik ismert filozófia-tankönyvében – amelyet éppen Kornis Gyula írt – csak pszichológiai és logikai fejezeteket találunk, e fejezetek felépítése is a korábbi tankönyvfejezeteket idézi. A pszichológia rész azt a lélekről alkotott felfogást erősíti, amelyet a századfordulós tankönyvekben is láthattunk: a lélek gondolkodás, érzelem és akarat egysége. (36) A Kornis-tankönyv a tudományok bemutatásáról szóló részben ugyan megkülönbözteti a természet- és szellemtudományokat (ennyiben anti-pozitivistá), az általa bemutatott pszichológia azonban természettudományos jellegű. A lelket gyakran jellemzi természettudományos terminológiával, például szó esik az egységes lélek centripetális (ismerés) és centrifugális (akarás) erőiről. A lelki folyamatok megismeréséhez a Kornis-tankönyv szerint is nagy segítséget nyújt a fiziológia, test és lélek viszonyának jellemzésekor Kornis is az idegrendszeréről beszél. A tankönyv osztja a századfordulós tankönyvek pszichológiai-módszertani kiindulópontját: a pszichológia a lelki élet jelenségeit „lehetőleg híven leírni törekszik”. (37) A logika fejezet is a századfordulós tankönyvek szellemiségét tükrözi. A fogalmak, ítéletek és a következtetések természetét ez a könyv is arisztotelészi szellemben mutatja be.

A két világháború közötti filozófiaórák kevés eleme juttathatja eszünkbe a tényleges filozófialást. A tanárokat ugyan utasítják, hogy a „filozófiát” kérdezve tanítsák, mivel „a filozófia oktatásában nemcsak a tanítás anyaga, hanem módja is philosophicum” (38), összességében mégis az lehet a benyomásunk, hogy ez a megjegyzés pusztán mellékesen hangzik el. Ez a filozófiaóra olyannyira elidegenedett magától a filozófiától, hogy a lánygimnáziumban a filozófia tantárgy járulékos szerepet is kapott: ezen az órán készítették fel a lányokat anyai teendőikre. A lányok itt ismerkedhettek meg a gyermeki lélek alap tulajdonságaival, a testi ápolás fortélyjaival, ezenkívül a játékok fejlesztő hatásáról is szó esett az órákon. (39)

A filozófiaórák száma a két világháború között sem nőtt, sőt, valamelyest csökkent. Az állami gimnáziumban nyolcadik évében heti két „bölcshészet” óra van, míg a lánygimnáziumban heti három – érthető módon, hiszen anyai teendőikre is készülnek. Mivel a filozófiaórák száma csökkent, valószínűleg a filozófia tanítására néhány óra kedvéért általában nem vesznek föl külön tanárt az iskolák.

A harmincas évek tanterveiből az is kiderül, hogy más, nem-filozófiai órákon sokkal több szó esett egyes filozófiai kérdésekről, gondolhatunk itt a „hit és erkölcsstan”, valamint a „görög nyelv” órákra. (Ez utóbbi megmaradt a gimnáziumokban, lánygimnáziumokban és eltűnt a reálgimnáziumból és a leányliceumból.) A hit- és erkölcsstan órák a VI. évben (mind az állami, mind a felekezeti gimnáziumokban) rendszerint etikai kérdésekről szóltak. A témagazdagság még akkor is irigylésre méltó, ha az önreflexió megcsorbítását fedezzük fel abban, hogy az etikai kérdéseket kivonták a filozófia hatóköréből és a vallási témák kontextusába helyezték. Az erkölcsstan órák fontos részét képezik például: észkerölcs és kinyilatkoztatott erkölcs megkülönböztetése, természeti és kinyilatkoz-



tatott törvények megkülönböztetése, törvények és kötelesség fogalmának vizsgálata, a bűn fogalmának vizsgálata és a bűnök nemei, stb. Érdekes, hogy a vallásra sokkal naprakészebbnek mutatkozik a filozófiánál, külön órát szentelnek a kommunizmus és a darwinizmus bemutatására is. A filozófiaórákról ugyan számúzték a metafizikai kérdéseket, a vallásra azonban egyfajta bevezetőt képez a metafizikai kérdések világába, szó esik például Isten létezésének természetes felismerési módjairól, a kinyilatkoztatás, a megtapasztalás és az istenbizonyítás megkülönböztetéséről. (41)

A mai filozófiatanár szemszögéből egyértelműen irigylésre méltó a görög nyelv óra, melynek Platónról szóló órái igazán érdekesnek és tanulságosnak tűnnek. Ugyan a platóni művek olvasásának vannak politikai vonatkozásai – például a *Kritón* című dialógus fontos eszköze a hazaszeretetre nevelésnek –, a görögórák igen alaposan vesznek át egyes platóni témákat. Amellett, hogy a platóni művek olvasásából gyakran erkölcsi tanításokat szűr-

---

*A két világháború közötti oktatáspolitikai sem kedvezett a filozófiaoktatásnak. A nemzeti műveltség-eszményre épülő oktatás, nevelés mellett a filozófia tantárgyat – immár anakronisztikusan – meghagyták első világháború előtti állapotában. A mai magyarországi filozófiatanár hátrányban van a nyugat-európaihoz képest, a filozófiaoktatásnak nálunk nincsen követendő hagyománya. A magyar filozófiatanárnak nagy a felelőssége: minták nélkül, saját eszére és kreativitására támaszkodva magának kell megteremtenie az értelmes és produktív filozófiaórákat.*

---

nek le (elsősorban Szókratész alakja, erkölcsi tanításai kerülnek előtérbe), igen imponáló, hogy olyan fogalmakkal ismerkednek meg a diákok, mint a szókratészi ironia, továbbá hogy megismerik a szofisták tanításait és Szókratészhez való viszonyukat. Hallanak és olvasnak a preszókratikusokról és arról, hogy miért fordult szembe Szókratész a természet-filozófiával. Több órát szentelnek a *Phaidón* olvasásának és a lélek halhatatlanága mellett szóló érvek tanulmányozásának. A görögórákon kényelmesebben tudnak filozófiai kérdésekkel foglalkozni, ugyanis 1938-ban a gimnáziumokban ötödiktől nyolcadikig tanulnak görögöt heti 3–4 órában. (42)

### **Összegzés**

Rövid tanulmányom tapasztalatai mindent összevetve keserűek. Az általunk vizsgált tág időszak (1867–1944) nem tekinthető a filozófiaoktatás aranykorának. Az 1867 és 1914 közötti időszak uralkodó nevelésfilozófiája szerint a középiskolásokat arra kellett nevelni, hogy tevékeny részesei legyenek a történeti fejlődésnek, amelynek a nemzet a letéteményese. A nemzeti-társadalmi felemelkedésben való rendületlen hit

a tanuló töretlen szellemi fejlődésére épített, így nem kaphatott szerepet egy a vitára építő, önreflexióra nevelő filozófiaoktatás. A filozófiaóra emiatt a korábbi tudásanyagot igazolni hivatott logikai és pszichológiai képzés színtere lett. Láthattuk, hogy a két világháború közötti oktatáspolitikai sem kedvezett a filozófiaoktatásnak. A nemzeti műveltség-eszményre épülő oktatás, nevelés mellett a filozófia tantárgyat – immár anakronisztikusan – meghagyták első világháború előtti állapotában. A mai magyarországi filozófiatanár hátrányban van a nyugat-európaihoz képest, a filozófiaoktatásnak nálunk nincsen követendő hagyománya. A magyar filozófiatanárnak nagy a felelőssége: minták nélkül, saját eszére és kreativitására támaszkodva magának kell megteremtenie az értelmes és produktív filozófiaórákat.

## Jegyzet

- (1) Előadás formájában elhangzott a *Védőbeszéd* című, filozófiatanításról szóló konferencián, ELTE Filozófiai Intézet, 2007. április 27.
- (2) Gáspár Csaba László (2000): A filozófia oktatásának felettlébb szükséges voltáról. *Iskolakultúra*, 1. 26.
- (3) *Magyar Közlöny*, (1994) 28. 951.
- (4) Gáspár Csaba László (2000): A filozófia oktatásának felettlébb szükséges voltáról. *Iskolakultúra*, 1. 26.
- (5) „Az iskolának csak felesleges dolgokat szabadna tanítania” (1998) – Kerekasztal-beszélgetés a filozófia tanításáról. *Új pedagógiai szemle*, 6, 20.
- (6) Uo. 20–21.
- (7) Kelemen Elemér (1994): *Tantervpolitika, tantervkészítés*, Educatio, 3, 395.
- (8) Felkai László (1985): Az 1879. évi tanterv előzményei. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest. 5.
- (9) Kármán Mór (1909): Az oktatás (értelmi nevelés) feladatai. In Kármán Mór *paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*. 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest, 122.
- (10) Kármán Mór (1874): A tantervek elméletéhez. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest. 22.
- (11) Kármán Mór (1874): Az új gymnasiumi tantervjavaslat. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest. 28.
- (12) Az 1879. évi tantervben érvényre jutó elvek. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest. 10.
- (13) Kármán Mór (1909): Az oktatás (értelmi nevelés) feladatai. In Kármán Mór *paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*. 1. kötet. Hoffmann és Vastagh, Budapest. 110.
- (14) Felkai László (1985): Az 1879. évi tanterv előzményei. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest. 5.
- (15) Az 1879. évi tanterv órafelosztása. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest. 32.
- (16) Hazai evangélikus gimnáziumok számára készült tantervi utasítás. (1870) In Mészáros István (1991, szerk.) *Felekezeti gimnáziumi tantervek, 1850–1948*. OPI, Budapest. 83.
- (17) Kármán Mór (1909): *Utasító észrevételek, Kármán Mór paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*. 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest. 283.
- (18) Ld. uo. 283.
- (19) Uo. 284. és Kármán Mór (1909): *A philosophiai oktatás, Kármán Mór paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*. 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest. 366.
- (20) Kármán Mór (1909): *Utasító észrevételek, Kármán Mór paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*, 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest. 283.
- (21) Uo. 284.
- (22) Uo. 284.
- (23) Tantárgyi cél-megfogalmazások tantervekben. In Mészáros István (1991, szerk.): *Felekezeti gimnáziumi tantervek, 1850–1948*. OPI, Budapest. 83.
- (24) Uo. 13.
- (25) Uo. 24.
- (26) Hajdu Tibor–Zoltvány Irén (1903): *Lélektan és gondolkodástan középiskolák számára*, Szent István Társulat, Budapest. 9.
- (27) Kolbach Bertalan (1900): *Philosophiai propaedeutika a középiskolák számára*. Singer és Wolfner, Budapest. 9.
- (28) Uo. 283.
- (29) Kármán Mór (1909): *Általános utasítás a gymnasiumi tanítás tervéhez, Kármán Mór paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*. 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest, 243.
- (30) Kármán Mór (1874): A tantervek elméletéhez. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest. 23.
- (31) Kelemen Elemér (1994): Tantervpolitika, tantervkészítés a 19–20. században. *Educatio*, 3, 40.
- (32) Kornis Gyula (1930): Tanterv és reformpedagógiai áramlatok – 1930. „A cselekvés szelleme”. In Mészáros István (1984, szerk.): *Válogatás Kornis Gyula tanterv-vonatkozású írásaiból*. OPKM, Budapest. 107–108.
- (33) *Pedagógiai lexikon* (1936): Révai Irodalmi Intézet, Budapest. 613.
- (34) *Részletes utasítások – A Gimnázium és leánygimnázium tantervéhez* (1938), M. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztérium. Budapest. 69.
- (35) Uo. 71.
- (36) Kornis Gyula (1939): *A pszichológia és a logika elemei középiskolák számára*. Franklin Társulat, Budapest. 35.
- (37) Uo. 37.
- (38) *Részletes utasítások – A Gimnázium és leánygimnázium tantervéhez* (1938), M. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztérium, Budapest. 72.
- (39) Uo. 73.
- (40) *A gimnázium óraterve* (1938), *Tanterv a gimnázium és leánygimnázium számára*. M. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztérium, Budapest. 10.
- (41) Tanítási terv és utasítások a magyarországi középiskolai vallásitanítás részére. (1938) In *Tanterv a gimnázium és leánygimnázium számára*, M. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztérium, Budapest. 101. 109–113.
- (42) *Részletes utasítások a gimnázium és leánygimnázium tantervéhez* (1938), M. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztérium, Budapest. 266–273.

## Irodalom

Gáspár Csaba László (2000): A filozófia oktatásának felettlébb szükséges voltáról. *Iskolakultúra*, 1. Magyar Közlöny, (1994) 28.

„Az iskolának csak felesleges dolgokat szabadna tanítania” (1998) – Kerekasztal beszélgetés a filozófia tanításáról. *Új pedagógiai szemle*, 6, 20.

Kelemen Elemér (1994): Tantervpolitika, tantervkészítés. *Educatio*, 3.

Felkai László (1985): Az 1879. évi tanterv előzményei. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest.

Kármán Mór (1909): Az oktatás (értelmi nevelés) feladatai. In *Kármán Mór paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*. 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest.

Kármán Mór (1874): A tantervek elméletéhez. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest.

Kármán Mór (1874): *Az új gymnasiumi tantervjavaslat*. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest.

Felkai László (1985): *Az 1879. évi tantervben érvényre jutó elvek*. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest.

Az 1879. évi tanterv órafelosztása. In Felkai László (1985, szerk.): *A XIX. század végi gimnáziumi tantervek elméleti háttere*. OPI, Budapest.

Hajdu Tibor – Zoltvány Irén (2003): *Lélektan és gondolkodástan középiskolák számára*. Szent István Társulat, Budapest.

*Hazai evangélikus gimnáziumok számára készült tantervi utasítás* (1870) In Mészáros István (1991, szerk.): *Felekezeti gimnáziumi tantervek, 1850–1948*. OPI, Budapest.

Kármán Mór (1909): *Utasító észrevételek, Kármán Mór paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*, 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest.

Kármán Mór (1909): *A philosophiai oktatás, Kármán Mór paedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban*, 1. kötet, Hoffmann és Vastagh, Budapest.

Kolbach Bertalan (1900): *Philosophiai propaedeutika a középiskolák számára*, Singer és Wolfner, Budapest.

Kornis Gyula (1939): *A pszichológia és a logika elemei középiskolák számára*, Franklin Társulat, Budapest.

Kornis Gyula (1930): Tanterv és reformpedagógiai áramlatok – 1930. „A cselekvés szelleme”. In Mészáros István (1984, szerk.): *Válogatás Kornis Gyula tanterv-vonatkozású írásaiból*. OPKM, Budapest.

*Pedagógiai lexikon* (1936) Révai Irodalmi Intézet, Budapest.

*Részletes utasítások – A Gimnázium és leánygimnázium tantervéhez* (1938), M. kir. Vallás- és közoktatásügyi Minisztérium, Budapest.

*A gimnázium óraterve* (1938), *Tanterv a gimnázium és leánygimnázium számára*, M. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztérium, Budapest.

Tanítási terv és utasítások a magyarországi középiskolai vallástanítás részére (1938). In *Tanterv a gimnázium és leánygimnázium számára*, M. kir. Vallás- és közoktatásügyi Minisztérium, Budapest.

Tantárgyi cél-megfogalmazások tantervekben. In Mészáros István (1991, szerk.) *Felekezeti gimnáziumi tantervek, 1850–1948*, OPI, Budapest.

**Szücs László Gergely**

ELTE, Filozófiai Intézet,  
Politikai Filozófia Doktori Program

## Irodalomtanítás? A harmadik évezredben?

*Értékteremtő, bizonyos szempontból összegző vállalkozás, kiváló tanulmánygyűjtemény a kissé patetikus és kissé magabiztos címet viselő Irodalomtanítás a harmadik évezredben (Budapest, 2006, Krónika Nova Kiadó) című kötet. Ám azt hiszem, minimum egy kérdőjelet megérdemelt volna a cím, több okból is.*

**A** harmadik évezrednek elhanyagolható ideje telt el. Gyakorlatilag az irodalomtanításról (és a harmadik évezredről) szóló minden tudásunk a második évezred második feléből való. Kulturális antropológiai, történeti, társadalmi, politikai, gazdasági stb. értelemben azt sem tudjuk biztosan, vajon a harmadik évezred nem a huszadik század második felében kezdődött-e el, illetve, elkezdődött-e már. A távlatok meghatározásánál tehát óvatosabb lennék. Az irodalomtanítással kapcsolatban az a szembeötlő, hogy a csaknem ezer oldalas kötet tanulmányainak csupán első tizenöt-húsz százaléka