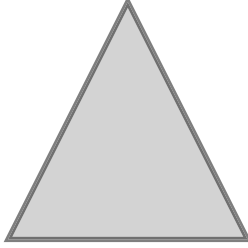


Iskolakultúra-könyvek 44.

Sorozatszerkesztő
GÉCZI JÁNOS

Oktatás



-történet, -szociológia

Nagy Péter Tibor

iskolakultúra

Iskolakultúra, Veszprém, 2012

A könyv előkészítését a Wesley Egyház- és Vallásszociológiai Kutatóközpont,
http://www.wesley.hu/foiskola/szakok_tanulmanyi_egysegek/teologia_lelked_szak/wesz/,
az ELTE Társadalomtudományi Kar Oktatás- és Ifjúságkutató Központ,
<http://oitk.tatk.elte.hu> és az OPMK <http://www.opkm.hu> munkájának keretében végeztem.
A háttérkutatáshoz szükséges támogatást az European Research Council FP7-230518,
az OTKA-77530 és a Microsoft Unlimited Potential biztosította.

Igen hasznos tanácsokat kaptam Biró Zsuzsanna Hannától és Karády Viktortól.

Lektorálta és az előszót írta: Kelemen Elemér

ISBN 978 963 693 238 1
ISSN 1586-202X

© Nagy Péter Tibor, 2012
© Iskolakultúra, 2012
© Kelemen Elemér, 2012

Kiadja a Gondolat Kiadó

A kiadásért felel Bácskai István
Tördelő Lipót Éva
Nyomta és kötötte Rolling-Site Nyomda

www.iskolakultura.hu
www.gondolatkiado.hu

TARTALOM

ELŐSZÓ (Kelemen Elemér)	9
--------------------------------	---

I. NEVELÉSTÖRTÉNET-ÓRA

I.1. Egy ismert szereplő	11
---------------------------------	----

A történettudós, illetve a főiskolákon, egyetemeken oktató történész általában csak egy-egy korszakkal foglalkozik, igen kevés olyan történész van, akinek egyszerre kellene kialakítani álláspontját a középkortörténet és a legújabbkor-történet kérdéseivel kapcsolatban – a neveléstörténész viszont (miközben tudósként ugyanúgy legfeljebb egy-egy korszakhoz kötött) felsőoktatásban dolgozóként kénytelen olyan évszázadokról is beszélni, melyben nem jártas. A művelődéstörténeti, pedagógiai, eszmetörténeti, iskolatörténeti paradigmákban mozgó neveléstörténészekhez hasonlóan a szociológiai szemléletű neveléstörténésznek is ki kellett alakítania a maga módszerét: ennek lényege a nagy történeti folyamatok másodlagos szakirodalmon alapuló megismerése, és olyan narratívák kialakítása, melyek az intézményes oktatás társadalmi szereplőiről – ez esetben az egyházakról – elméletileg is értelmezhető képet adnak.

Bevezető megjegyzések	11
Egyház és modernizáció mint szembenálló fogalmak	12
Az egyház egyes csoportjainak modernizációs funkciója a középkorban	12
Az egyházak sokoldalú modernizációs funkciója a reformáció idején	15
Egyház és modernizáció Magyarországon	17
Egyházak szemben a modernizáló állammal	19
A modernizációellenesség hasznai	23
Egyházak és modernizáció napjainkban	24
Irodalomjegyzék	25

I.2. Egy ismeretlen szereplő	27
-------------------------------------	----

Az állami oktatáspolitikai kezdeteit Magyarországon hagyományosan a 18. századra teszik, az abszolutizmushoz illetve a felvilágosult abszolutizmushoz kötik. A történet-szociológiai megközelítés ez alkalommal abban segít, hogy az állam felvilágosult abszolutizmus előtti – sokak előtt teljesen ismeretlen – szerepéről alkothassunk egy narratívát.

Állam és egyház Európában	27
Az állam eszközei	28
Az állam és a kolostori iskolák	30
Az állam és a káptalani iskolák	31
Az állam, mint az iskolát végzettek munkáltatója	32
Új erők és új módszerek az oktatáspolitikában	34
Az értelmiség és az állam	35
Irodalomjegyzék	38

II. PROBLÉMATÖRTÉNET

II.1. Fogalomértelmezés 39

Az oktatásszociológus számos esetben azért gondol végig egy neveléstörténeti problémát, mert valamilyen kortárs oktatásüggyel foglalkozó gyűjtemény számára tanulmányt kérnek tőle. Ebben az esetben nem kell olyan átfogó, nagy narratívát adnia, mint egy klasszikus neveléstörténeti előadásban, azaz olyan korszak kérdéseibe merülhet bele, amelyről már saját – tehát nem másodlagos szakirodalmon alapuló – tudása van. De ezeknél a tanulmányoknál sincs mód klasszikus, több éves történeti, szociológiai adatgyűjtésre. Első példánk a mai oktatásügyi gondolkodás egyik legfontosabb fogalmának, az alternativitásnak a történetiszociológusi értelmezését mutatja be – talán szélesebben, mint ahogy a neveléstörténet hagyományosan teszi

6

Az alternativitás a diák- és tanártársaság vonatkozásában	40
Alternativitás az iskolatípusok vonatkozásában	41
A tulajdonosi értelemben vett alternativitás első fázisa: az állami iskolaszervezés	42
A magánoktatás és az egyházi oktatás fogalmi azonosságáról és különbségéről	44
A magántanítás mint alternatíva	45
A magántanulás mint alternatíva	47
Az iskolán kívüli oktatás, mint alternativitás	50
A magániskolák és a tanügyigazgatás	51
A pedagógiaileg alternatív iskolák és a tanügyigazgatás	55
A magántanulók és a tanügyigazgatás	59
Irodalomjegyzék	60

II.2. Jelentéstulajdonítás 61

Más esetekben – s erre példa a taneszköztörténeti tanulmány – az elemző feladata, hogy számos mozzanatában jól ismert, s neveléstörténeti munkák által kaleidoszkópszerűen bemutatott jelenségeknek igazi társadalmi jelentést adjon – s ezzel mintegy kijelölni a feladatokat egy alaposabb történetiszociológiai-neveléstörténeti kutatás számára.

A taneszköz a szocializációtörténetben 61

A taneszköz mint tartalomhordozó	65
A taneszköz mint nyelvi jelenség	68
A taneszközellátottság, mint egyenlőtlenségi mutató	69
A taneszköz mint rendkonstituáló	70
A taneszközügy, mint közbeszerzési probléma	71
A taneszközök fő típusainak oktatáspolitikai funkciói	75
Irodalomjegyzék	77

II.3. Múltba helyezés 78

A harmadik fajta helyzetben, egy napjainkban gyakran használt fogalom – erre példa a munkaerőpiac – teljes neveléstörténeti hiányával kell szembenéznünk: az oktatásszociológiai megközelítés mégis megleli, és neveléstörténeti folyamatokkal azonosítja, látszólag történetietlenül a múltba helyezi azt.

Az elemi oktatás és a munkaerőpiac	78
A középfokú oktatás és a munkaerőpiac	81
<i>A középiskola, mint egyetem felé vezető út...</i>	81
<i>Az alsó-középiskolai végzettség</i>	83
<i>A nyolc középiskolai végzettség</i>	86
Az „iparforgalmi szektor” szereplői az oktatáspolitikában	87
A földművelésügy érdekköre	89
<i>Párhuzamos intézményrendszer</i>	91
<i>Fordulat az 1930-as években</i>	92
Irodalomjegyzék	95

III. KUTATÁS 98

III.1. Népszámlálás 98

A szociológiai módszernek fontos funkciója – melyet eddig bemutattunk, hogy elgondolkodtató módon tudjon újraírni, újrainterpretálni mások által feltárt tényeket, s a szöveges forrásokat is máshogy és másképpen értelmezze, mint akár a történettudomány, akár az iskolatörténet. De az oktatásszociológiai elemzés igazi sajátja, igazi specialitása, hogy számszerű adatok elemzésével jól lehatárolható időszakra, pontosan körülhatárolt földrajzi térre érvényes új megállapításokat tesz. Ehhez alapvetően háromféle forrás áll rendelkezésre. A dualizmuskori nemzetiségi oktatás elemzésének esete a korban összegyűjtött statisztikai források felhasználását és interpretálását mutatja be.

A kategóriák	99
Alfabetizmus	101
Középiskolázottság	103
Asszimiláció	104
Szervezet	106
Irodalomjegyzék	109

III.2. Anyakönyv

113

A két világháború közötti történészdiplomások történészszociológiai vizsgálata példázza, hogy az oktatás-történet-szociológiai vizsgálat egyik legfontosabb forrását az egyetemi és iskolai anyakönyvek jelentik, s különösen az a lehetőség, hogy – ellentétben a személyi azonosítótól megfosztott kortárs szociológiai vizsgálódásokkal – ezek összekapcsolhatók más adatbázisokkal, más elitjelzésekkel, bibliográfiákkal, ezen a módon egészen új állításokat téve egy-egy iskola vagy egyetem végzettjeiről, s további sorsukról.

Mi az MTT?	113
Előzmények – potenciálok	115
Új lehetőség	116
A történészdiplomások szocio-demográfiai háttere	118
Felekezeti és etnikai hovatartozás	123
A Századok publikálói köre	125
Irodalomjegyzék	127

III.3. Közvéleménykutatás

129

Az oktatás-történet-szociológus különösen gazdag eszköztárral rendelkezik az utolsó 50–70 év oktatástörténetének elemzésekor. A kutatás pillanatában még élő nemzedékek tagjaiból képzett reprezentatív minta tagjai lekérdezhetőek úgy iskolázási életútjukról, mint gyermekkori, fiatalkori megfigyeléseikről az iskola, az egyetem világát illetően – de arra is megkérhetjük őket, hogy a neveléstörténeti megismerés előtt legzártabb szféra a családi nevelés kérdéseiről szóljanak. A példánkban bemutatott kutatás során a megkérdezettek az ötvenes évek budapesti világnézetű nevelésének helyzetét idézték fel.

Visszaemlékezések az ötvenes évek budapesti szülői társadalmának templomba járási gyakoriságára	132
A budapesti apák templomba járásának legfontosabb társadalmi összefüggései az 1950-es években	133
<i>Iskolázottság</i>	135
<i>Foglalkozás</i>	136
<i>Életkor</i>	138
<i>Az apák templomba járása és a gyerek hittanórára járása és „vallásos neveltetése”</i>	139
<i>A munkásszülők</i>	140
<i>A diplomás szülők</i>	142
Összefoglalás	144
Irodalomjegyzék	145

ELŐSZÓ

Mi tagadás: őszinte érdeklődéssel és elfogult kíváncsisággal vettem kézbe Nagy Péter Tibor történetírói munkálkodásának „Oktatás -történet, –szociológia” címen kötetbe foglalt újabb „termését”. Kereken húsz éve ugyanis annak, hogy az *Educatio* kiadásában megjelent, kibővített kandidátusi értekezését – *A magyar oktatás második államosítása* – „informális tanítványként” dedikálta számomra, utalva a '80-as években egyetemi szakdolgozata okán kialakult szakmai-baráti kapcsolatainkra. Ez a kapcsolat, opponensi vélemények, lektori bírálatok, kölcsönös hivatkozások igazolhatják, azóta is töretlen. Legfeljebb a szereposztás módosult az elmúlt évek során: az „informális mester” olykor – és mind gyakrabban – „informális tanítványként” okulva figyeli a pálya kiteljesedését.

Nagy Péter Tibor kutatásai, publikációi új fejezetet nyitottak a hazai neveléstörténet-írásban. A két világháború közötti, elsősorban az 1930-as évekbeli magyar oktatáspolitikai liberális hagyományainktól eltérő, etatista jellegének széles körű kutatáson alapuló, revelációértékű feldolgozását követően kutatói érdeklődése mindinkább átfogta a modern magyarországi oktatási rendszer kialakulásának és kibontakozásának évtizedeit, a „növekvő állam” mind nyomasztóbb „árnyékának” súlyosbodó, napjainkig ható következményeit. (Lásd: a Gondolat kiadónál 2011-ben megjelent – korábban az *Iskolakultúra* révén ismertté vált – nagydoktori értekezését, amely „A növekvő állam árnyékában” címet viseli.) Figyelme – a téma természetéből adódóan – értelemszerűen kiterjedt az oktatáspolitikai két „főszereplőjének” változó viszonyára, az állam és az egyház bonyolult kapcsolatrendszerére; ez a szál – napjainkig követhetően – újra és újra megjelenik egyház- és vallástörténeti tárgyú munkáiban is.

Nagy Péter Tibor munkásságának jellemző vonása, hogy az oktatáspolitikai-történeti kutatások ma már hagyományosnak tekinthető forrásbázisa és módszertani eszköztára is kibővült nála, a történetileg feldolgozható források és értelmezésük mind szélesebb körére terjedt ki; új szempontokkal, új megközelítésmódokkal, új metodikákkal gazdagodott. A történeti szociológia szempontrendszerének és metodológiájának alkalmazása – *Karády Viktor* szellemi hatása nyomán – új elemekkel gazdagította, kiteljesítette, komplexebbé tette Nagy Péter Tibor történelemszemléletét, világlátását.

A jelen kötet nyolc tanulmánya ennek a táguló látásmódnak, a neveléstörténeti tradicionális szemléletét a társadalomtörténet, az oktatáspolitikai-történet és a történeti szociológia eszközeivel bővítő, gazdagító, komplexebb problémakezelésének a tárgyiasult bizonyítéka. A korábban már publikált tanulmányok egységes szempontú átdolgozása és összerendezése a metodika újszerűségén túlmutatóan új, olykor

meghökkenítő, továbbgondolásra és vitára ösztönző összefüggéseket, hipotéziseket és tanulságos következtetéseket eredményezett.

Közülük említék – a figyelemfelkeltés szándékával – néhányat.

Az első fejezet (*Neveléstörténet-óra*) írásai új szerepértelmezésben mutatják be az oktatásügy hagyományos ágenseit, az egyházat és az államot. A „modernizációellenes” egyház sztereotípiájával szemben – a téma szakirodalmának újraértelmezésével – tárgyyszerűen mutatja be az európai egyházi modernizációs törekvések társadalom- és oktatáspolitikai-történeti összefüggésekbe ágyazott tényeit (és a történet sajátos magyarországi tükörképét), valamint az állam eltérő mértékű és jellegű magyarországi és európai jelenlétét, befolyását az egyház- és oktatáspolitikai világában.

A második fejezet – *Problématörténet* – tanulmányai az oktatáspolitikai-történeti és a történetpszichológiai megközelítéssel eredeti módon interpretálnak bizonyos neveléstörténeti jelenségeket. Ilyen az alternativitás közkeletűen szűk jelentéstartományát kitérítő felfogása, az alternativitás oktatástörténeti változatainak széles körű bemutatása és további kutatásokra ösztönző értelmezése. Ilyen a tágabb kontextusba helyezett taneszköztörténet társadalom- és oktatáspolitikai-történeti szempontú megközelítése, valamint a „munkaerőpiac” jelenségének, modern fogalmának tényekkel alátámasztott, meggyőző visszavetítése, „múltba helyezése”.

A harmadik – *Kutatás* című – fejezetben olvasható dolgozatok pedig három forráscsoport: a népszámlálási adatok, az iskolai anyakönyvek, továbbá a más indítatású közvélemény-kutatások komplex feldolgozásában rejlő lehetőségekre, ezen források társadalom-, politika-, mentalitás- és oktatástörténeti célú „hasznosítására” mutatnak tanulságos, további kutatásokra és szakmai vitákra is ösztönző példákat.

Érdekes tehát a Tisztelt Olvasónak alaposabban is betekinteni a kissé talányos fejezet- és tanulmánycímek mögé. Az olykor talán mozaikszerűen bemutatott események és a továbbgondolásra ösztönző értelmezések új megközelítésekben tárják elénk a neveléstörténet megannyi, mindeddig feltáratlan vagy kevésbé ismert összefüggését, és új perspektívákat kínálnak a további kutatások számára is.

Budapest, 2012. április 15.

Kelemen Elemér

I. NEVELÉSTÖRTÉNET-ÓRA

I.1. EGY ISMERT SZEREPLŐ

A történettudós, illetve a főiskolákon, egyetemeken oktató történész általában csak egy-egy korszakkal foglalkozik, igen kevés olyan történész van, akinek egyszerre kellene kialakítani álláspontját a középkortörténet és a legújabbkor-történet kérdéseivel kapcsolatban – a neveléstörténész viszont (miközben tudósként ugyanúgy legfeljebb egy-egy korszakhoz kötött) felsőoktatásban dolgozóként kénytelen olyan évszázadokról is beszélni, melyben nem jártas. A művelődéstörténeti, pedagógiai, eszmetörténeti, iskolatörténeti paradigmákban mozgó neveléstörténészekhez hasonlóan a szociológiai szemléletű neveléstörténésznek is ki kellett alakítania a maga módszerét: ennek lényege a nagy történeti folyamatok másodlagos szakirodalmon alapuló megismerése, és olyan narratívák kialakítása, melyek az intézményes oktatás társadalmi szereplőiről – ez esetben az egyházakról – elméletileg is értelmezhető képet adnak.

Bevezető megjegyzések

Amikor az *Új Pedagógiai Szemle*¹ felkérését megkaptam, hogy szóljak hozzá az egyház – iskola – modernizáció kérdéséhez, úgy próbáltam munkához fogni, ahogy általában: újraolvastam az egyház és állam 19–20. századi viszonyával kapcsolatos – részben már más cikkeimben felhasznált – feljegyzéseimet és vázlataimat. A tanulmány – gondoltam – választ fog adni arra, hogyan működtek hármasszerepükben – azaz mint az oktatáspolitikai egészét befolyásoló szereplők, mint nem általuk fenntartott intézmények, hit és erkölcs tanítását szervezők és végül – de nem utolsósorban – mint iskolafenntartók. (Nagy 1995) Ez lett volna az egyszerűbb megoldás, valami olyasmit írtam volna, amihez – remélem – értek. Ehelyett végül az alábbi – talán izgalmasabb, de mindenképpen felületesebb – gondolat kísérlet született. Nem vagyok közép- és kora-újkor történész – kérem tehát az olvasót fokozott gyanakvással fogadja az alábbiakat.²

¹ E szöveg erősen támaszkodik Az egyház és a modernizáció az oktatástörténetben. In *Új Pedagógiai Szemle*, 1996. 4. sz. 73–87. p. című tanulmányomra

² A szerkesztőség által is provokatívnak tartott írásra nem érkezett azt vitató ellencikk

Egyház és modernizáció mint szembenálló fogalmak

A modernizáció fogalmával és értelmezésével könyvtárnyi szakirodalom foglalkozik. Az oktatás és a modernizáció viszonyának kérdése – minimum – kétféleképpen értelmezhető: milyen szerepet töltött be az oktatás a modernizáció egészében, illetve: hogyan értelmezhető magának az oktatásnak a modernizációja. Az elsőt – az oktatás elterjedésének szerepét – Lerner máig fontosnak tartott műve oly mértékig hangsúlyozza, hogy az egyes társadalmak modernizációs szintjének összevetésekor a négy alapvető „mutató” egyikének választotta az oktatás eredményét: az írástudást. (További mutatók: urbanizáció, tömegkommunikáció, választójog)(Lerner 1958) A másodikat, az oktatás modernizációját – egész iskolatípusok, tantervek, oktatási törvények elemzésével – neveléstörténet-írásunk igen alaposan elemezte. (Kelemen 1994, Mann 1993, Felkai 1983, Szabolcs)

Az egyház és a modernizáció témaköre látszólag egyszerűbb: a modernizációs teóriák zöme az egyházat a modernizációval szembenálló jelenségként értelmezi: hiszen, már Max Weber Entzeuberungról (mondjuk: varázstalanításról) beszél, F.-X. Kaufmann definíciójában a szekularizáció előfeltétele a modernizációnak, Dahrendorf pedig a modernizáció lényegét az opciók (egyéni választási lehetőségek) növekedésében és a ligatúrák (kötelékek) csökkenésében definiálja. (Tomka 1988, Papp 1987). (Bruce 1992)

Első megközelítésben tehát az egyházak társadalmi szerepének egymással szembenálló fogalmak, hiszen éppen azzal definiáljuk a modernizációt, hogy ez egyén (illetve egyénekből álló társadalom) – tudatában, mindennapi gyakorlatában, munkakörülményeiben, családi viszonyaiban, jogi viszonyaiban – megszabadul mindazoktól a kötelékektől, melyeket az egyházak képviseltek a történelem során.

Az egyház egyes csoportjainak modernizációs funkciója a középkorban

A fenti megközelítéssel szembeszegezhető érvek közül kiemelten fontosak azok, melyek az egyházak modernizációs szerepét éppen azokban az egyházon belüli tendenciákban pillantják meg, melyek eszmeileg és gyakorlatilag az egyház és állam szétválasztása, illetve a szekularizáció irányába hatottak.

Megítélésünk szerint ilyen tendenciák az egyházban – nagypolitikai értelemben – 1250 óta érhetők nyomon.

Az állam és az egyház kettőssége ugyan már a XI. század elejétől a teológiai, filozófiai, politikai gondolkodás egyik alapkérdése, e viták háttérében azonban egészen 1250-ig (II. Frigyes császár haláláig) a pápaság és a császárság küzdelme állt: két olyan erő, mely az univerzalizmus eszméje mentén az „egész világ” egyesítését tűzte ki célul. Mindkét hatalom kétségbe vonta a tőle független elemek (pl. független királyságok, szellemi központok) létezésének jogosságát, mindkét hatalom a másik maga alá rendelésére törekedett, s végül mindkét hatalom szinte egyformán szakralizálta, szentnek, isteni eredetűnek nyilvánította a maga hatalmát és hatalmi igényeit. (Seidler 1976)

