szereket is alapvetően fenntartó – államtól várják el az egyenlőtlenségek mérséklését, ám csak a gazdaság érdekeit nem károsító mértékben. A területi-társadalmi egyenlőtlenségek erősödésének és mérséklésének libikóka-mozgása, új meg új formákban, a jövőben is folytatódik.

Átértékelést kíván az egyenlőtlenségek természete, forrása, mérséklésének társadalmi igénye – s ennek tükrében a települési és oktatási egyenlőtlenségek összefüggése. Szellemes Kozma tétele, hogy a Kádár-rendszer alapjában közalkalmazotti társadalom volt, melyben az állam volt a fő foglalkoztató, alkalmazottainak – kohásztól az ügyészig – egzisztenciális biztonságot, kiszámítható előmenetelt és jórészt az iskolai végzettségtől függő társadalmi pozíciót kínálva. Ebből logikusan feltételezhető volt az oktatási esélyegyenlőség társadalmi egyenlőtlenséget mérsékelő szerepe – általában is, település-kategóriák szerint is. Hasonló volt a piac okozta társadalmi egyenlőtlenségeket erősen korrigáló nyugat-európai jóléti állam felfogása is. Ott a neoliberális gazdaság gyengítette a társadalmi szolidaritás erejét; hazánkban a kilencvenes évek új Gründerzeit-jében, a kapitalizmus nyers újjáformálásában a siker és előmenetel (meggazdagodás) csak kevéssé támaszkodott az oktatás által közvetített (gyakran meglehetősen hagyományos) tudásra. A magyar társadalmi szolidaritás gyenge, a szocialista társadalom atomizálódott, hiszen saját civil szervezeteit nem hozhatta létre. A társadalmi egyenlőtlenségek főleg egyéni sérelmekként fogalmazódnak meg, a hátrányos helyzetűek kevés támogatást kapnak, azt is állami feladatnak tartja a közvélemény.

Meg fog-e billenni a libikóka a kiegyenlítődés felé a 21. század első évtizedében? Megnő-e – a korszerűsödő – közoktatás szerepe a tudásalapú gazdaságban való érvényesülésben? Ez már a következő Kozma-könyv témája legyen.

Kozma Tamás (2002): *Határokon innen, határokon túl.*
Új Mandátum Könyvkiadó – Educatio Oktatáskutató Intézet.

Enyedi György

Neveléstörténet? Művelődéstörténet?

Ha ‚A művelődéstörténet problémái' címmel ad közre tanulmánykötetet a Magyar Tudományos Akadémia Művelődéstörténeti Bizottsága, reprezentatív szerzőkkel, akkor az nyilván arra utal, hogy a tudományos diszciplínával (interdiszciplínával) gondok vannak.
A tanulmányok szerzői, ismétlem, reprezentatív szerzői kerülgetik az elemzésekben a „poszt" előtagot, de nyilvánvaló, hogy a problémanyalábnak mégiscsak itt vannak az eredői. Tágul-e a problématár a „posztmodern" mentalitástörténeti horizontjáig, vagy egyszerűen a „poszt-pártállami" („posztszocialista") tudományönarckép megfogalmazási kihívásairól van szó?

Alapvetően az a kérdés izgat, hogy az első, mondhatni, programatikus indító, problémafelvető tanulmány szerzője, *Géczi János* által indítványozott konstruktív, de a horizontot mindenképpen bővítő keret milyen visszhangra talált. Arról van szó, hogy nemcsak hogy valamirevaló neveléstörténet nincsen művelődéstörténeti aspektusok nélkül, hanem a művelődéstörténeti (inter)diszciplína számára időszerűvé váló új, még-

iscsak mindenképpen egy modernista trend utáni – a közvetlen ideologikusságtól való megfosztottság kikényszerítette – öndefinícióban a nevelés történetének integráns helye, súlya lehet. (Nyilvánvaló, hogy a nevelésnek nevezett társadalmi folyamatok történeteinek értelmezésében, újraértelmezésében is kulcsfontosságú a – régi, úgymond, korai *Tamás Gáspár Miklós*sal szólva a felvilágosodástól az úgynevezett kommunista, pártállami ideológiáig vezető – modernitás-felfogás eróziója.

Nos, a művelődéstörténet korszerű definícióját, akár problematikáját kereső szerzők (s a tanulmányaikban emlegetett elsődleges forrásaik) erről a kérdésről már jellegzetesen különbözőképpen nyilatkoznak.

R. Várkonyi Ágnes tiszte egyébként az „akadémikus" leltár felvétele (‚Vázlat a művelődéstörténet helyzetéről'). A kötet 31. oldalán fontosnak tartja jelezni, hogy több egyetemen (egyébként a történeti, régészeti, irodalomtörténeti, művészettörténeti, egyháztörténeti, filozófiai, modern filológiai, néprajzi tanszékekkel, „tanszéki tudományágakkal" egy sorban említve) neveléstörténeti tanszékeken is tartanak művelődéstörténeti stúdiumokat. Ám az írást összefoglaló részben (36. oldal) immár csupán a stb.-ben kereshetjük a neveléstörténetnek járó helyet, expressis verbis fontos, a művelődéstörténet számára integratív a nyelvészet, az irodalom, a történelem, az egyháztörténet, néprajz, művészettörténet és a zenetörténet. Vagyis következtetünk: örül, ha – mint a kötet említett bevezető tanulmányában – a neveléstörténet 'dörgölődzik' a művelődéstörténethez, de az interakciót nem tekinti hangsúlyosnak a két diszciplína közt.

Fried István (‚A művelődéstörténet lehetőségei/lehetségessége') az irodalomtörténetírás nézőpontjából a földrajzi, állami-politikai, nyelvi, „tágabb értelemben vett kulturális" diszciplínák fontossága mellett kardoskodik (vagyis hiányolhatjuk nála is a neveléstörténetet), ám később, a kifejtésben, a csehszlovákiai, illetve erdélyi magyar művelődés történeteinek példájában az „államok iskola- és művelődéspolitikája" már fontos faktorként jelenik meg! Megjegyzendő, hogy az írás bevezetésében korábban *Kornis*-elemzésében is hivatkozik arra (46. oldal), hogy a maga módján Kornis is a művelődéstörténeti összefüggésrendszerbe ágyazva szót ejt a „vizsgált kor oktatási rendszeréről", miközben az emlegetett előd mégiscsak a vallás, tudomány, erkölcs, politikai és társadalmi élet, művészet és irodalom, gazdaság és technika kontextusában tárgyalja a művelődés történetét. Fried alapján *Kosáry Domokos* sem érti belül a művelődéstörténet tárgykörén a nevelés történeteit (a 46. oldalról rekonstruálható taxonómiába a „szemléletmód, világnézet, mentalitás, a társadalmi tudat, a műveltség, a tudás és a művészet minden ága" tartozik bele). Ebben az enumerációban *Fügedi Erik* felfogása is nélkülözi a megragadható neveléstörténeti-pedagógiai utalásokat. (A hivatkozások alapja egyébként a szerző által kiemelkedő jelentőségűnek tartott, 1986-ban kiadott ‚Művelődéstörténeti tanulmányok a magyar középkorról' című kötet, melyben az elemző szerint *Köpeczi Béla* sem érinti tárgyunkat, hangsúlyosabb nála „az emberek mindennapi életét befolyásoló köznapi ismeretek, nézetek, hiedelmek, szokások" feltárása. (Idézi Fried István a kötet 47. oldalán.) (Köpeczi Béla álláspontjára még visszatérünk.)

Németh G. Béla sajátos műfajjal kért szót a kötetben. Utólagos recenziót írt a két világháború közt *Domanovszky Sándor* szerkesztésében megjelent ‚Magyar Művelődéstörténet'-ről. Álláspontja a reflexiókból követhető. Így, ha nem is túlhangsúlyozva, de *Váczy Péter*nek a ‚Magyarság a román, a gót stílus korában' című írását idézve szó esik arról, hogy a „szerzetesi iskoláknak továbbra is döntő szerepük van, és immár igazgatási, sőt »közgazdasági« tekintetben is fölkészítést adnak". Hasonlóképpen *Szilágyi Lóránd'* ‚Irodalmunk kezdetei' című tanulmányát idézve kerül szóba, hogy a legendák a 'kolostori iskolák… életében nagy nevelő és időtöltő' szerepet töltöttek be. Ennyi, nem több…

Voigt Vilmos is saját kutatási érdeklődése nézőpontjából szól a kérdéshez, a „jelek művelődéstörténetéről" ír. A 86. oldalon fontos helyet kap keresett diszciplínánk: a zenetörténet és művészettörténet mellett az iskolatörténet összegzéseinek esetlegességei mint a

művelődéstörténeti szemiotika hiányai értelmeződnek. Ugyanez megismétlődik egy oldallal később: a szemiotikailag értékelhető diskurzusok körében a nyelv és kommunikáció, a tevékenység és munka, öltözet és testékesítés, táplálkozás, idő és időszámítás, mindennapi gazdálkodás, szórakozás felsorolásában bizony ott a „nevelés" is.

Niederhauser Emil leltárt készített a művelődéstörténet jelenlegi egyetemi oktatásáról. Adatai ugyan az adatközlők fukarsága miatt hézagosak, mindenesetre megtudjuk, hogy a budapesti egyetemen megannyi kurzus, szakág függ össze a művelődéstörténettel, ám a neveléstörténet és művelődéstörténet egymásrahatásáról nem tudunk meg adatot (112. oldal). Szegeden a könyvtártörténet, múzeumtörténet kiemelkedik az intézménytörténetek körében az egyháztörténet mellett, iskolatörténetről nem esik szó. Ám új szempont! ‚Házasság, család, gyermek' című stúdium villan fel – ez a gyerekkortörténeti diszciplína már valóságos interdiszciplínát feltételez. Nincs adata Pécsről – holott a kötetke inspiráló tanulmányírója itt fejti ki munkásságát. Pozitív a példa az egri főiskoláról, az „oktatás, iskolán kívüli népművelés" összefüggésében. Végkövetkeztetésében nem vitatja a „közoktatás története ismeretének" szükségességét, de ezt, mondhatni, visszaparancsolja a „kötelező pedagógiai stúdiumok" szelencéjébe. (Vagyis, következtetünk, a művelődéstörténeti folyamatok egyikeként értelmezett nevelési-iskolázási folyamatok történetéről való tudás a leendő tanár szaktudásának exkluzív része csupán.)

Köpeczi Béla is elméleti általánosításokra szánt recenziót mutat be a kötetben, tulajdonképpen önrecenziót, műhelyvallomást, az 'Histoire de la culture hongroise' címmel a Corvina Kiadó számára írt francia nyelvű kötet kapcsán gondolja végig feladatát. A végiggondolást tessék szó szerint érteni. Saját „szellemtörténetét" gondolja igen korrekten végig, a hetvenes évekbeli modern marxista gondolkodásmódról tanúskodó írásaitól kezdve. Ez a műhelyvallomás kalauzol voltaképpen a művelődéstörténész szakma érett generációjának utóbbi fejlődésútján, Köpeczi sorai kapcsán kereshetünk választ e recenzió első mondataiban feltett kérdésre – nyilvánvalóan is-is-sel. De folytassuk a nevelésről szóló történetek helyének keresését. Köpeczinél a „kultúra terjesztésével foglalkozó intézmények tevékenysége" körében jelenik meg expressis verbis az oktatás, könyvkiadás, sajtó, rádió, televízió, egyházak és társadalmi szervezetek munkájaként. (120. oldal) A művelődéstörténet általa felállított rendszertanának A-tól H-ig ívelő felsorolásában ez a C pont. Sajnálom, hogy a „világnézetek, érték- és normarendszerek" működése során nem jutott eszébe (A pont), vagy az „irodalom és művészetek… hatása a mindennapi tudatra és az ideológiákra" megnevezésű F pont is néma maradt.

De a mozgásformákat sem értelmezhetjük kizárólag úgy, hogy a kultúrát „terjesztik", mint ahogy például Köpeczi Béla fogalmazza. Olykor terjed az „magától is", pontosabban cserélődik, interakcióba lép egymással. S nem csupán a néha akár felvilágosultnak is talált „nép" produkál művelődéstörténetileg értékelhető, mintegy terjeszthető objektivációkat, de a gyermekkép is átalakulóban van, a gyermektársadalom, akár az ifjúsági társadalom hovatovább szuverén kultúrateremtő-termelő csoportként artikulálódik.

Kész a leltár. Mivel magyarázható ez a „kinn is vagyok, benn is vagyok" legitimáció?

Ha szemügyre vesszük a hivatkozásokat, akkor diszciplínánk vagy intézményrendszerként, intézménytörténetként jut szóhoz (tudniillik az iskola történeteként), vagy (tagadhatatlanul jóval kevesebb esetben) az értékközvetítés generációközi, nem is mindig formalizált folyamataiban. Vagyis a művelődéstörténész nyilván azért bizonytalan, mert bizonytalan a kutatási tárgyáról szóló neveléstörténész. Aki meg azért bizonytalan, mert a bevezetőmben említett társadalmi-ideológiai-szellemi folyamatok magát a nevelés elméletét tették bizonytalanabbá öndefinícióját illetően. Hiszen egyszerre esik szó tanuló-

társadalomról meg deschoolingról (a társadalom iskolátlanításáról) is, egyszerre esik szó az állami ideológiát közvetítő intézmény befolyásának – önkéntes vagy kényszerű – viszszafogásáról, más nevelési ágensek, egyebek közt éppen más par excellence kulturális intézmények felértékelődéséről.

De a mozgásformákat sem értelmezhetjük kizárólag úgy, hogy a kultúrát„terjesztik", mint ahogy például Köpeczi Béla fogalmazza. Olykor terjed az „magától is", pontosabban cserélődik, interakcióba lép egymással. S nem csupán a néha akár felvilágosultnak is talált „nép" produkál művelődéstörténetileg értékelhető, mintegy terjeszthető objektivációkat, de a gyermekkép is átalakulóban van, a gyermektársadalom, akár az ifjúsági társadalom hovatovább szuverén kultúrateremtő-termelő csoportként artikulálódik.

Azt is mondanám, hogy a művelődéstörténet e változások tükrében – visszamenőleg is! – nem egyszerűen értékrendszerek története, mint ahogy a kötet hangadó szerzői gondolják (például R. Várkonyi, aki az „emberiség felhalmozott tapasztalatai összessége történeteként" ad pozitív definíciót a 29. oldalon). Hanem sokkal inkább – s erre is van utalás a kötetben, csak óvatosabban, félénkebben – a műveltség „üzemmódjának története"! Mit értünk üzemmódon? Nem annyira a kulturális objektumokat, objektivációkat, hanem ezek keletkezésének, recepciójának, befogadásának, terjedésének, kulturális csoportok, nemzedékek közti csereberéjének történetét. S ha az ifjú nemzedékek és az idősebbek közti kulturális interakciót (nemkülönben az ifjú – és még ifjabb – nemzedékek tagjainak egymás közti kulturális interakcióit) sajátos, a társadalomban kitüntetett szerepet betöltő üzemmódnak tekintjük, általában s nem csupán az intézménytörténet kacskaringós útján didaszkaleionnak, scolának, iskolának nevezett színterein keressük nyomait – akár neveléstörténészként, akár művelődéstörténészként (akár gyerekkortörténészként) –, akkor közelebb juthatunk egy 21. századi művelődéstörténethez.

Azt is mondhatnám, ha (Fried István szerint) művelődéstörténeti szempontból jelentős tény, hogy a 20. századi magyar szerzők többsége újságíróként tevékenykedett (52. o.), akkor az is érdekes, elemzésre méltó adat, hogy hányan – akár vállalt hivatásból, akár a kor nyűgeit duplán szenvedve, akár „gályapadból laboratóriumot" létrehozva – gyűjtötték írói élményeiket a katedráról, a gyerekvilágból. Művelődéstörténetileg máris érdekes feladat: vajon a két nézőpont hozott-e létre sajátosságokat az írói látásmódban.

De folytassuk a maga konkrétságában, Köpeczi Béla műhelytanulmányát követve. Ha igaz, hogy fontos szólni a francia olvasónak *Szent István* ‚Intelmei' kapcsán a „hospesek befogadásáról", ugyanígy érdemes elemezni a keresztény uralkodó „paternalizmusát". Ha fontos szólni *Janus Pannonius*ról, akkor vajon a diákepigrammák és a *Guarino*-panegiricus szerzőjéről is szó eshetne. Ha *Apáczai Csere János*nak a tudománya jelentős, legalább annyira az oktatáspolitikusnak is. A felvilágosodásból *Mária Terézia* ‚Ratió'-ja emelkedik ki méltán, de vajon a modern drámapedagóga kultúrhőszának tekintett *Csokonai Vitéz* néhány boldog éve nem érdemelne említést? Vajon elegendő-e a 19. század első feléről szólván annyi, hogy „fejlődött az oktatás és a nyomdászat", s *Széchenyi* és *Kossuth* politikai s gazdasági tevékenységet folytatott? Vajon mi volt az oka, hogy mindkettejük köré olyan óriások sorakoztak, akik rávették őket a kisdednevelés, nőnevelés melletti, életművükben is jelentős kiállásra? Ha szó esik az École Normale mintájára létrejött Eötvös Kollégiumról, vajon miképp függ össze a dualizmus társadalomképe a herbartizmus magyar kivirágzásával? S vajon miért nem esik szó arról, hogy a Népszövetség 1924-es genfi szózatával csaknem egyidőben mily erős volt a magyar Gyermektanulmányban a gyerekek jogainak követelése, s hogy a freudizmus mellett a nevelést sajátosan értelmező „Budapesti iskola" is volt. Hogy mikor (mikor igen s mikor nem) volt nyitott a magyar pedagógustársadalom *Ferrierre*-re, *Decroly*-ra, *Freinet*-re? Hogy a „népi ideológia" jelentős pedagógiai hitvallásokat is teremtett. *Illyés* ‚Lélek és kenyeré'-től *Karácsony*on át *Kodály* „százéves programjáig". Hogy 1945 után általános iskola jött létre Magyarországon, mely érzékelhetően támaszkodott a *Langevin-Wallon* tervezetre.

Mérei franciás műveltsége és a NÉKOSZ-hoz fűződő viszonya is igenis fontos művelődéstörténeti adalék lehet! S valódi művelődéstörténeti csemege (a francia-magyar kultúrhistóriai kapcsolatokat illetően is) cserkészeink felkészülése s részvétele a Moisson-i dzsemborin, s legalább annyira az hazatérésük…

Úgy vélem, a felvetett példák nem egyszerűen neveléstörténetiek. Bizony igencsak művelődéstörténetiek azok – abban az értelemben, ahogyan ezt magam is értelmezem. S a fenti tények neveléstörténeti elemzése, értékelése is csak akkor lehet hatékony, ha művelődéstörténeti horizontról figyel rájuk a neveléstörténész.

Ezért örültem a problémafelvető kötetnek, s azért értek egyet a bevezető tanulmány szerzőjével.

Monok István (2003, szerk.) *A művelődéstörténet problémái*.
MTA Művelődéstörténeti Bizottsága, Budapest.

Trencsényi László

Magyar fiatalok az ezredfordulón

Az ezredforduló főbb folyamatai közvetlen hatást gyakoroltak a gazdaságra, a munkaerőpiacra, az oktatásra és a társadalomra, s döntően befolyásolták a fiatalok sorsát is. Több mint tíz évvel a rendszerváltás után érdemes mérlegelni, milyen lehetőségeket kínált a 20. század vége az ifjúságnak, hogyan hatottak a változások a „rendszerváltás nemzedékére", mit tartanak az utóbbi évtizedben felnőtt fiatalok korunk legégetőbb problémáinak, és milyen reményekkel néznek a 2000-es évek elé.

A társadalmi gondolkodásban határozott és gyakran előítéletektől sem mentes kép él a mai magyar fiatalságról, ám ez nem mindig bizonyul megalapozottnak. Ha mélyrehatóbban kívánunk informálódni az ezredforduló magyar ifjúságának helyzetéről, jellemzőiről, s empirikusan igazolt tájékoztatást szeretnénk olvasni, feltétlenül lapozzuk fel az ‚Ifjúság 2000 Tanulmányok I.' című kötetet, amely *Szabó Andrea*, *Bauer Béla* és *Laki László* szerkesztésében jelent meg 2002-ben.

A kötet egy 2000 őszén végzett kérdőíves szociológiai vizsgálat eredményeit dolgozza fel, melynek során 15–29 éves fiatalokat kérdeztek. A szokatlanul magas elemszámú (8000 fős) minta területileg, nemek és korcsoportok szerint reprezentálja a 15–29 éves magyar ifjúságot. A több minisztérium közös finanszírozásával zajló kutatás több hazai kutatóműhely együttműködésének keretében valósult meg, és alapját képezi a 21. század ifjúság-kutatásának. A csaknem háromszáz oldalas kötet nem csupán végeredményeket tár az olvasók elé, hanem beavatja őket a kutatásba és felkínálja az értelmezéseket. Egyben arra is lehetőséget kínál (CD-melléklete révén), hogy ki-ki folytathassa az adatbázis elemzését.

A tanulmánykötet első, ‚Módszertani keretek' című fejezete a mintavétel és adatfelvétel szempontjainak korrekt, pontos leírásával betekintést nyújt a kutatás módszertanának részleteibe. Ezután olvashatunk az iskola és munka világáról, a fiatalok életkörülményeiről, a szabadidő eltöltéséről, az értékek világáról, a politikához való viszonyról és további aktuális kérdésekről, tizenkét témakörben.

A könyv kiemelt kérdésként kezeli, hogy milyen hatást gyakorolnak napjaink trendjei az ifjúságra. Kitüntetett figyelmet szentel az ifjúság által leginkább égetőnek tartott prob-