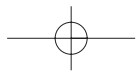
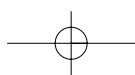
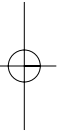


Albert B. Gábor
Súlypontok és hangsúlyeltolódások





Albert B. Gábor

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

Középiskolai történelem tankönyvek
a Horthy-korszakban

Pápa
2006.

Pannon Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Intézet
Pedagógiai Kutatóközpont
Pápa

Szerkesztő és nyelvi lektor: *Monoriné Papp Sarolta*

Műszaki szerkesztő és fedélterv: *Györe Géza*

A könyv megjelenését támogatta
az EDU-COM 2000 Oktatási és Szolgáltató Betéti Társaság

© Albert B. Gábor 2006

Tartalom

Ajánlás <i>Albert B. Gábor: Súlypontok és hangsúlyeltolódások</i> című könyvéhez	.7
Előszó	.11
Bevezető	.12
Tankönyvírás változó erőterében	.15
A szakmetodikára ható történelemszemléletek: a pozitivista és a szellemtörténeti irányzat	.17
Politikai impulzusok a Horthy-rendszer középiskolai történelem tankönyveiben	.22
Tankönyvpolitika az 1920-as évek közepétől az 1930-as évek közepéig	.22
A keresztény-nemzeti irányvonalról a nép-nemzeti értékrendig	.24
Tankönyvkiadók, piaci mechanizmusok	.27
Viták az Országos Közoktatási Tanácsban	.34
Tankönyvlegitimációs kérdések	.41
Tudós szerzők vagy középiskolai tanárok?	.41
A tankönyvírók mozgástere, legitimációja	.41
A tankönyvek születéstörténete	.43
Néhány meghatározó szerző a két világháború közötti Magyarországon	.46
A pozitivista tankönyvmodell: Domanovszky Sándor munkássága	.46
A szellemtörténeti tankönyvmodell: Ember István munkássága	.51
Balanyi György és Dékány István munkássága	.52
Súlypontok és hangsúlyeltolódások a tankönyvekben	.57
A középkor és az újkor megjelenítése	.58
Az expanzív egyház apológiája Takáts György átmeneti tankönyvében	.59
A nyugat-európai polgári modell közvetítése Ember István tankönyvében	.61
Az olasz polgárosodási modell prezentálása Domanovszky Sándor tankönyvében	.63
A középkor idealizálása a Kontraszty-Tihanyi-féle tankönyvben	.64
A polgárosodás irányába ható gondolatok Maday Pál munkájában	.65
Felvilágosodás, elitképzés és polgárosodás ábrázolása	.67
Széchenyi-kép a változó tankönyvekben	.70
Széchenyi, mint nemzeti liberális Ujházy László átmeneti tankönyvében	.70

A keresztény-nemzeti értékrend hangsúlyozása a konszolidáció korabeli tankönyvekben	73
A forradalom és a szabadságharc ábrázolása	76
1848–49 a Horthy-korszak tankönyveiben	76
A nemzetiségi kérdéstről	80
Széchenyi vagy Kossuth? Kossuth vagy Görgey?	81
A debreceni trónfosztás	84
Hiányosságok és tárgyi tévedések a forradalom és szabadságharc bemutatásában	85
Trianon-kép a konszolidáció korának tankönyveiben	88
Trianon a III. osztályos tankönyvekben	88
A VII. osztályos tankönyvek Trianon-képe	95
Trianon a VIII. osztályos tankönyvekben	101
A Trianon-kép összehasonlító elemzése	105
Az állampolgárosodás kérdése	107
A polgári szemléletmód tükröződése az államtani ismeretekről szóló tankönyvi fejezetekben	107
Gazdasági ismeretek, állampolgári jogok és kötelességek megjelenítése	110
Az antiszemitizmus jelentésváltozatai és fokozatai	115
A kutatás tanulságai	122
A korszakra vonatkozó középiskolai történelem tankönyvsorozatok jegyzéke	125
Az átmeneti korszak tankönyvsorozatai	125
A konszolidáció korának tankönyvsorozata	126
A harmincas évek második felének tankönyvsorozata	127
Az idézett levéltári és kéziratári források jegyzéke	129
A tanulmányban hivatkozott oktatáspolitikai dokumentumok forrásjegyzéke	129
A dolgozatban hivatkozott folyóiratok jegyzéke	130
Képek jegyzéke	131
Ábrák jegyzéke	131
Felhasznált szakirodalom	132
Név-és tárgymutató	134

Ajánlás

Albert B. Gábor: Súlypontok és hangsúlyeltolódások című könyvéhez

A szerző Unger Mátyásnak *A történelmi tudat alakulása a középiskolai történelemtankönyveinkben* címmel, de még 1976-ban megjelent kutatásait figyelembe véve az újabb történettudományi és történetpedagógiai kutatások eredményeire alapozva keres választ arra, hogy a két világháború közötti történelemtankönyvekben milyen súlypontok és hangsúlyeltolódások ismerhetők fel. Félreértés ne essék, *Albert B. Gábor* történész, a történelemtudományok PhD doktora csak többszörös áttétellel reflektál Unger Mátyás 30 évvel korábban megjelent munkájára. Teszi ezt eredetien, sok-sok új történetpedagógiai, benne tankönyvpedagógiai munkát figyelembe véve. A szerzőt az inspirálhatta elsősorban, hogy megalapozzon egy Magyarországon alig művelt pedagógiai diszciplínát, a történelempedagógia, illetve a történelemtankönyv-írás pedagógiájának a historiográfiáját.

A könyv ajánlójaként elmondhatom, hogy a szerző gyakorló-kutató tanárként ugyanúgy kiemelkedőt teljesített, mint történész-kutatóként illetve történetpedagógusként. A fenti érték-kijelentést azért merem megkockáztatni, mert *Albert B. Gábort* pályakezdő kora óta ismerem: „szárnypróbálgatásait”, kutatói ambícióit az általam irányított törökbálinti Kísérleti Általános Iskola, Gimnázium és Szakközépiskolában kezdte, ahol a történelemtanítás mellett tantervírással és tankönyvírással is foglalkozott, és megismerte az akciókutatás rögzös, fáradtságos metodológiáját és kivitelezésének nehézségeit. Útjaink fél évtizednyi együttműködés után elváltak. Magam Pécsre, a Janus Pannonius Tudományegyetemre kerültem a tanárképzés megújítását szorgalmazni, és az alkotó pedagógia programját kimunkálni. Ő történész akart lenni, de úgy látszik, hogy történészi ambícióit csak úgy tudta „kiélni”, ha azt a gyakorlati történelemtanítás terén szerzett tapasztalataival és tankönyvírói, tantervírói indíttatásával összekapcsolva végzi.

Az ajánló sorok megírását azért vállaltam el, mert meggyőződésem szerint nagy szükség van a 21. század magyar történelmének megismertetésén fáradozók számára egy olyan jellegű munkának, amelyet *Albert B. Gábor* tett le az asztalra *Súlypontok és hangsúlyeltolódások. Középiskolai történelemtankönyvek a Horthy-korszakban* című kismonográfiájának elkészítésével. Maga a vállalkozás

Albert B. Gábor

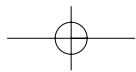
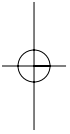
interdiszciplináris jellegű. Nem azért, mert a szerző a történettudomány, a történetpedagógia, a történeti ikonográfia, az eszmetörténet-írás érintkezési területein mozog, hanem azért is, mert választott interpretációs kerete tudásszociológiai ihlettségű. Arra keresi a választ, hogy az iskolai történelemtanítás és az azt befolyásoló oktatáspolitikai és tudományos-szakmai környezet, valamint a vizsgált korszak tankönyvpiaci mechanizmusai hogyan befolyásolhatták azoknak a fiataloknak a látókörét és érzelmvilágát, akik a két világháború közötti Magyarországon kezdtek és fejezték be történelmi tanulmányaikat. Explicit módon a szerző nem nyilatkozik erről: magam azonban felismerem ezt a rejtett törekvést a könyv tanulmányozása során. Azon tűnődtem a *Súlypontok és hangsúlyeltolódások* olvasása közben, hogy a két világháború közötti történelmi kultúrát és történetírást reprezentáló kiváló szerzők nevét vajon megjegyezték-e azok a diákok, akik a két világháború közötti középiskolákban érettségiztek. Akár megjegyezték, akár nem, a magyar nemzetudatról, a magyarság történetéről – ha még élnek a hajdan volt tankönyv olvasók – mégis félig-meddig feltehetően úgy gondolkoznak, ahogy a tankönyvszerzők gondolkodtatták őket anno. Persze az is lehet, hogy a történelemtankönyveknek nincs akkora hatása, mint azt ajánlóként magam feltételezem. Egy azonban bizonyos: a történelemtankönyv-írás mindig kényes témája volt a legkülönbözőbb ideológiák alatt formálódó korszakok politikai gondolkodásának. Persze ez nem egy nagy felismerés, szinte tudománysszociológiai közhely. Ennek igazolására a történelemtankönyv-írás történetét szinte felesleges művelni. Magam másért dicsérem *Albert B. Gábor* kutatását: azért elsősorban, mert ezáltal megteremtette egy olyan új, Magyarországon alig ismert kutatási irányzatnak az alapját, amelyet jobb szó híján historiográfiai jellegű tantárgypedagógiai kutatásnak nevezek. Ez inspirált engem arra, hogy – az Értékközvetítő és képességfejlesztő program és pedagógia kimunkálójaként – 2005 szeptemberétől az ÉKP program keretein belül adjak lehetőséget a fiatal kutatóknak egy historiográfiai szemléletű történelemtanítási akciókutatásra. Ajánlóként nem feladatom, hogy erről az akciókutatásról a kutatás lezárása előtt nyilatkozzam. Pusztán csak azt emelem ki, hogy historiográfiai jellegű történelemtanítás – amely egy liberalizált demokráciában megkerülhetetlen pedagógiai kihívás és feladat –, aligha képzelhető el olyan alap kutatás nélkül, amelyet *Albert B. Gábor Súlypontok és hangsúlyeltolódások* című monográfiája prezentál.

Ajánlóként könnyű a dolgom, mert a szerző művének előszavában és bevezetőjében szinte mindent elmondott könyvéről leendő olvasóinak. Ehhez magam azt teszem hozzá: azért is merem jó szívvel ajánlani *Albert B. Gábor* munkáját, mert az eredetileg PhD-dolgozatnak készült munkának igen megbízható lektorai, opponensei (*Kardos József, Nagy Péter Tibor*) voltak, s legjobb tudomásom

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

szerint észrevételeiket a szerző ebben az olvasó elé kerülő kismonográfiában sorra-rendre figyelembe vette. Remélem, hogy *Albert B. Gábor* *Súlypontok és hangsúlyeltolódások* című munkája, nemcsak a magyarországi, hanem a határon túli magyar történettaniást vállaló szakembereknek, tankönyvkutatóknak, de a széles – a történelem iránt fogékonyságot és érdeklődést mutató – olvasókörzönségnek is hasznára lesz majd.

Zsolnai József



Előszó

Három év után szántam rá magam disszertációm alapos átdolgozására és kiadására. Tettem ezt annak érdekében, hogy – a további csiszolgatásról lemondva, – hozzáférhetővé tegyem a történelem tantárgypedagógia iránt érdeklődőknek.

Remélem, hogy a történelemtanítás elméleti és gyakorlati szakemberei hiánypótló könyvet vehetnek kézbe, hiszen ez a munka a történelem tantárgypedagógiai-tudáshoz nélkülözhetetlen tantárgytörténet ismeretrádiuszát igyekszik kiszélesíteni azáltal, hogy a Horthy-korszak középiskolai történelem tankönyvtörténetének komplex áttekintését igyekszik nyújtani.

Egy könyv születéstörténete azonban nem a megírással kezdődik.

1997-ben történt, hogy *Zsolnai József*, az egykori törökbálinti kísérleti iskola kutatásvezető igazgatója PhD doktori tanulmányok megkezdésére ambiciósan. Ez a szakmai beszélgetés meghatározó volt e könyv elkészítésében, hiszen megteremtette azt a motivációs bázist, azt a belső hajtóerőt, amely nélkül kutatómunka nem létezik.

Köszönettel tartozom témavezetőmnek, Szabolcs Ottónak, aki segítette a téma komplex kezelésének nehézségeit feloldani, az egyes fogalmak oktatástörténeti szempontból való tisztázatlanságából és a rutinhányból származó hibákat kijavítani. A kutatási forrásbázis feltérképezésében nagy segítséget kaptam az Országos Pedagógiai Könyvtár- és Múzeum Tankönyvtárának munkatársaitól.

Köszönettel tartozom *Kardos József* professzor úrnak, aki – számos kritikai észrevétele mellett – művelődés-, oktatás- és társadalomtörténeti jelentőségűnek ítélte meg a munkámat, valamint *Nagy Péter Tibor* professzor úrnak, aki szigorú bírálata mellett – mintegy tükröt tartva elém – rámutatott disszertációm tárgyi újtonságaira is.

Monoriné Papp Sarolta szerkesztőként és nyelvi lektorként következetesen azon dolgozott, hogy munkám tartalmi-logikai szempontból áttekinthetőbb, arányosabb felépítésű legyen, s az olvasó számára érthetőbb megfogalmazást nyerjen. Végezetül köszönöm a Pannon Egyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Pedagógiai Kutatóközpontjának, hogy felkarolta könyvem kiadását: *Györe Gézának* a műszaki szerkesztői munkát, személy szerint *Zsolnai József* professzor úrnak, hogy a felelős kiadó szerepén túl szakmai tanácsaival is elősegítette a könyv mielőbbi megjelenését.

a szerző

Albert B. Gábor

Bevezető

Dolgozatommal a 20. századi hazai tankönyvkutatáshoz kívánok hozzájárulni azzal, hogy a század egy meghatározó korszakának, a Horthy-korszaknak a középiskolai történelemtankönyveit értelmezem oktatástörténeti szempontból.

A *Tankönyvírás változó erőterben* című fejezetben a tankönyvekre és a tankönyvírásra ható tudományos (szakmódszertani) és politikai impulzusokkal, a tankönyvkiadókkal és a piaci mechanizmusokkal, a kor tankönyvszerzőivel foglalkozom.

Áttanulmányoztam jónéhány elemzést a tankönyvekre ható jelenségekről, a tankönyv történelem- és tudatformáló szerepéről (*Unger Mátyás*), a tankönyvkiadás problémáiról (*Mészáros István, Szabenyi Péter*), a két világháború közötti társadalom- és politikátörténeti változásoknak és az oktatáspolitikának a viszonyrendszeréről (*Szabolcs Ottó, Nagy Péter Tibor*).

Megvizsgáltam az **OPKM** vonatkozó anyagait, különösen a tanterveket és a tanügyi dokumentumokat. Az **Országgyűlési Könyvtárban** feldolgoztam a rendelkezésre álló legfontosabb tanterveket – különös figyelemmel a *Klebelsberg* és *Hóman-féle* tantervi sorozatra –, valamint az oktatási kormányzat lapjának, a *Hivatalos Közlönynek* az 1925 és 1944 között megjelent számait.

Az **Országos Közoktatási Tanács (OKT)** iratanyagát is áttekintettem.

A tankönyvszerzőkre vonatkozóan egyrészt az **OPKM**-ben található szakfolyóiratok adtak támpontot. Különösen a *Magyar Paedagogiában* és az *Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlönyben* megjelent tanulmányokból, elemzésekből lehetett képet kapni a tankönyvírók munkásságáról, valamint arról, hogy az egyes szerzők melyik szakmetodikai irányzathoz tartoztak. A tankönyvszerzők adatait a két világháború között megjelent *Pedagógiai Lexikon* alapján közlöm. A **Magyar Tudományos Akadémia Könyvtárának Kézirattárában (MTAKK)** találtam rá a kor egyik leginveciózusabb szerzőjének, *Domanovszky Sándornak* tankönyvei kiadásával kapcsolatos irataira, melyek a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomdával** folytatott levelezéseit és a *Domanovszky-tan-*

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

könyvekről készült bírálati jelentéseket tartalmazzák.

A kiindulópontot azonban mindvégig a korabeli középiskolai – legfőként a gimnáziumi – tankönyvsorozatok, a korabeli tantervek, tantervi utasítások, valamint az **Országos Közoktatási Tanács** iratanyagai jelentették.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások a tankönyvekben című fejezet néhány fontos történeti kérdés tankönyvi feldolgozásáról szól.

Az **Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM) Tankönyvtárában** áttekintettem a korszak nagy példányszámú, több évig forgalomban lévő tankönyvsorozatait,¹ az 1920 és 1924 közötti, az 1924 és 1934 közötti és az 1934 és 1944 között megjelentetett sorozatokat, így főként a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda**, a **Szent István Társulat**, az **Athenaeum**, a **Lampel**, a **Franklin** és a **Debrecen Városi Nyomda** kiadványait.

A kutatás során az elsődleges forrásbázist maguk a korabeli tankönyvek és a hozzájuk kapcsolódó tantervek, tantervi utasítások jelentették. A tankönyveket azonban nem pusztán pedagógiai eszközként, hanem mindenekelőtt olyan kor-dokumentumokként elemeztem, amelyek a mindenkori politikai hatalom szempontjából több-kevesebb társadalmi tudatformáló erővel rendelkeztek. Mivel a tankönyvek jóváhagyása akkoriban is állami feladat volt, ezért ezek az adott kor oktatáspolitikai dokumentumainak is tekinthetők, információhordozó funkciójuknál fogva pedig történeti forrásokként is kezelhetők.

Kutatásom során arra igyekeztem választ találni, hogy vajon visszaadják-e a tankönyvek, és ha igen, milyen mélységben adják vissza a hivatalos politika polgárosodás-felfogását? Van-e eltérés a tankönyvekben megjelenő polgárosodás-felfogások között?

Tankönyvelemzéseim során három tankönyvtörténeti szakaszt vettem figyelembe. Átmeneti időszaknak tekinthetjük az 1920–1924 közötti éveket, hiszen ekkor – egy-egy új tankönyvtől eltekintve – többségében a dualizmus végének tankönyvei voltak forgalomban. A *Klebelsberg Kunó* nevéhez köthető 1924-es középiskolai tanterv határozza meg a következő tankönyvtörténeti szakaszt, mely 1934-ig tart (az ún. konszolidáció ideje). A Horthy-korszak utolsó tankönyvtörténeti szakasza 1934 és 1944 közé tehető. Az új tankönyvi sorozatok már a *Hóman Bálint*-féle középiskolai történelem tanterv alapján készültek. Ezeket a szakaszhatárokat természetesen nem értelmezhetjük mereven. Rugalmas kezelésük azért indokolt, mert a kultúrpolitikai koncepció kialakítása és annak gyakorlati végrehajtása között mindvégig megfigyelhető egyfajta időel-

1. A kötet végén közlöm a korszakra vonatkozó tankönyvsorozatok jegyzékét.

Albert B. Gábor

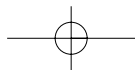
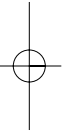
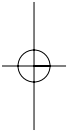
tolódás, illetve a tankönyv megírásától, annak bevezetéséig több év is eltelhetett.²

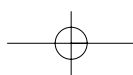
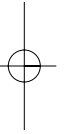
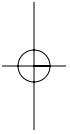
A tankönyvelemzést részben – a hagyományos szaktudományi elvárásoknak megfelelően – történeti-hermeneutikai szempontból, részben pedig terjedelemelemzés alapján végeztem.

A tankönyveket három szempontból vizsgáltam: a tananyag-kiválasztás, az értelmezés és a pedagógiai megoldás szempontjából. A reprezentatív anyagokat, tehát azokat a nagypéldányszámú és több évig forgalomban lévő tankönyveket, tankönyvsorozatokot vettem górcső alá, amelyek központi helyet foglaltak el az adott időszak tanítási gyakorlatában.

2. A szakaszhatárok kijelölésekor természetesen figyelembe vettem Unger Mátyás felosztását ám a harminc évvel ezelőtti szakaszolást és az akkor használatos megnevezéseket részben felülvizsgáltam. Lásd bővebben: Unger Mátyás: A történelmi tudat alakulása a középiskolai történelem-tankönyveinkben. Tankönyvkiadó, 1976. 83-84.

Tankönyvírás változó erőterben





A szakmetodikára ható történelemszemléletek: a pozitívista és a szellemtörténeti irányzat³

Bár a 20. század első felét a tudományok terén szinte még teljesen uralta a pozitívizmus, Magyarországon ennek visszaszorulását és a szellemtörténeti irányzat fokozatos előretörését, majd hegemoniáját tapasztalhatjuk.

A hazai pozitívizmus alapelveit még *Pauler Gyula* fogalmazta meg a 19. század hetvenes éveiben, a *Századok* című folyóiratban. *Pauler* szerint a természettudományokban bevált módszereket kell alkalmazni a történeti módszerek használata során. A jelenségek nyomozásában „azonban csak úgy érhetünk biztos célhoz, ha elvetve minden speculatív, a priori megállapított elvet, tisztán a tényekből illetőleg eseményekből indulunk ki, mint a természettudományokban,” – írta „*A pozitívizmus hatásáról*” című cikkében 1871-ben.⁴ A pozitívista tankönyvszemléletre és történelemtanításra egyaránt erősen hatott a ranke-i szellem. Ranke szerint a vezető eszmék, az uralkodó tendenciák megtestesítője maga az állam. Amint *Unger Mátyás* idézi: „‘Állam’, ‘intézmény’, ‘eszme’ – a három, Ranke hagyatékából való kulcsszó.”⁵

A szellemtörténet történelemtanításban és tankönyvekben mutatkozó legfőbb eszmei hatása a szintetizáló látásmód előtérbe helyezése – szemben a pozitívizmusra jellemző lexikális ismeretközpontúsággal, az „anyagúltengéssel”, a ténykultusszal. *Dékány István* szerint a történelemtudós, a kutató része annak a világnak, amit vizsgál. A szintézisre törekvés elméleti alapja egy ergológiai aspektusban⁶ rejlik, mely *Dékány* szerint azt jelenti, hogy a történetíró a múltat ne idegen külvilággént szemlélje, hanem a jelenig vezető munkafolyamatnak tekintse. A szellemtörténet a jelenismeretet is a történelem részének tekintette, mintegy regresszíve szemlélte a múltat, tehát az alábbi kérdéseket tekintette fontosnak:

3. E fejezet egyes részei a Tudományos és politikai impulzusok a Horthy-rendszer középiskolai történelem tankönyveiben (1919 és 1934 között) című korábbi tanulmányomban is olvashatók. *Történelempedagógiai füzetek* 8. Budapest, 2001. 97-113. o. (Sorozatszerkesztő: Szabolcs Ottó)

4. *Pauler Gyula*: *A pozitívizmus hatásáról*. *Századok*. 1871. 532. o.

5. *UNGER*, 1976. 31. o.

6. Az ergológia az ergon (= munka), valamint a logos (= tudományos felfogás) szóösszetételből származik.

Albert B. Gábor

milyen jelenbeli vonatkozásai, aktualitásai vannak egy-egy történelmi eseménynek, mi az ami a jelenben is hat vagy él, milyen tanulsággal szolgál a mindenkori jelen számára. *Unger Mátás* szerint a szellemtörténet történész pedagógusai két eszköz segítségével érték el a jelenismeret tanítását: „Egyrészt a közelmúlt és a jelen, a ‘Zeitgeschichte’ történetének tantervbe iktatásával; másrészt a történelmi folyamatok jelenig való vezetésével, a történelmi kontinuitás, a múlt – jelen – jövő összefonódásának a hangsúlyozásával... – Klebelsberget ismételve –, a ‘történelmi érzék’ kifejlesztésével.”⁷

A történelmi jogfolytonosság tudatának kialakítását hangsúlyozza *Dékány István* is, aki úgy véli, hogy „a történelmiség’ nem más, mint széles életperspektíva: múlt-, jelen- és jövőperspektíva együtt; és egyúttal egy érületrendszer is a maga elevenen ható erejével.”⁸ A szellemtörténet történész pedagógusai a tantervek és a tankönyvek tartalmi kiválasztásakor a történelemre vonatkozóan a tárgyi és a módszerbeli követelményeket egyaránt meghatározták. Tipikus pozitivisták hibának tartották, hogy az oknyomozó tankönyvek kizárólag a tárgy követelményeit veszik figyelembe, nem pedig azt, hogy az milyen hatással van a tanulóra.⁹ A szellemtörténelmi irányzat az oksági összefüggések helyett a hatásösszefüggésekre helyezte a hangsúlyt. A szellemtörténet szakdidaktikájának kidolgozásához alapul vették az 1910-es, 20-as évek főleg német történetdidaktikai reformtörekvéseit – elsősorban *Theodor Litt* nevéhez fűződő társadalompszichológiai irányzatot, – *Dilthey* és *Spranger-féle* hatásösszefüggésre vonatkozó irányzatát, *Otto Braun* és *Spahn* munkáit, valamint *Herbart* érdeklődés-elméletét, de figyelemmel kísérték az amerikai reformpedagógiákat, főként *Dewey* munkásságát is. Természetesen a két világháború közötti hazai pedagógiai irányzatokat is ismerték, így többek között *Schneller István* személyiségelméletét, *Imre Sándor* nemzetnevelés-koncepcióját, *Kornis Gyula* értékelméleti idealizmusát, *Prohászka Lajos* kultúrfilozófiáját, *Fináczy Ernő* – *Herbart* és *Kármán* eszmerendszerét közvetítő – klasszikus konzervativista pedagógiáját.¹⁰ A szellemtudományi gyermeklélek-

7. UNGER, 1976. 158. o.

8. Dékány István: A történelmi kultúra útja. Bp. 1936. 43. o.

9. DÉKÁNY, 1936. 24. o.

10. Ballér Endre „Tantervelméleti paradigmaváltások a magyar neveléstörténetben” című tanulmányában, a magyar pedagógiában a két világháború közötti korszak tantervelméleti paradigmájáról írja: „Ennek a felfogásnak (mármint a keresztény-nemzeti értékrendre épülő felfogásról van szó – betoldás a szerző) az egyik bázisa a *Klebelsberg* és *Hóman* nevével fémjelvezhető művelődés- és oktatáspolitikai volt. Ez a paradigma azonban pedagógiai, pszichológiai forrásokból is táplálkozott. Ebből a szempontból elsősorban *Schneller István* személyiségelméletét, *Imre Sándor* nemzetnevelés-koncepcióját, *Kornis Gyula* értékelméleti idealizmusát, továbbá *Prohászka Lajos* kultúrfilozófiáját, *Fináczy Ernő* – *Herbart* és *Kármán* eszmerendszerét közvetítő – klasszikus konzervativizmusát emelhetjük ki.” (Educatio, 1994 ősz. 357. o.)

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

tan tanítása szerint a gyermekben rejtett ellenszenv él a szaktudományokkal szemben, melynek okai a gyermek egocentrikusságában és jövőre irányultságában rejlenek. Spranger írja 1929-ben „Az ifjúkor lélektana” című könyvében: a „A jelenlegi kultúratársadalom... végtelenül bonyolult történelmi előfeltevésben nyugszik. A fiatalembernek... hiányzik a kulcsa ehhez a titkos íráshoz. Az ifjú, mint olyan egyáltalán nem bír hajlammal arra, hogy a történelmi képződményeket tisztelje, és hozzájuk alkalmazkodjék. Az ifjúság szívesen olvas történeteket, mint képzelete táplálékát, és a történelmet szívesen fogja fel romantikusan. Ebből azonban nem következik, hogy a múltat, mint szabályozó hatalmat maga felett elismerje.”¹¹

A történelem tanulása és tanítása – Spranger és a többi szellemtörténész szakmethodikus szerint – egy karakterológiai érdeklődés középpontjába kerül. Egy 4-5 év körüli gyermek karakterológiai érdeklődése rendkívül egyszerű. Nála az emberek és az állatok összekeverednek, érdeklődésük pedig egy-egy tulajdonságban merül ki (pl. a gonosz mostoha). Egy 12-13 év körüli gyermek karakterológiai érdeklődésének fókuszában a különféle jellemek állnak. A szellemtudományi gyermeklélektan a szellemtörténeti irányzat számára további történetdidaktikai kérdést vet fel. Meg kell változtatni az 1920-as, 30-as évek uralkodó történet szemléletét, amely a történettanítás két fokát különböztette meg, az elbeszélő történelemre épülő ún. pragmatista (oknyomozó) történelmet, amely a hatásösszefüggések helyett a tényösszefüggéseket, az ok-okozati összefüggéseket tartotta szem előtt. E helyett alsó fokon a jellemekkel, karakterológiával foglalkozó pragmatista történelemre épüljön a tanítás második foka, a jellem egészéből kiinduló történet szemlélet.¹² A szellemtörténeti szakdidaktika a történelmet jellemképző tantárgynak tekintette.

Ez utóbbi gondolatot támasztják alá Theodor Litt munkái. A német szerző társadalompszichológiai szempontjait Ember István értelmezésében közöljük: „A jelen megértése elképzelhetetlen a múlt retrospectív szemlélete nélkül, de talán még kevésbé képzelhető el a múlt megértése a jelenben átélt, élményszerű tapasztalatok hiányában... A feladat tehát a tanuló személyi tapasztalatainak legkisebb körétől, a családtól kiindulva, ráeszméltetni osztályának szerves egészét alkotó csoportösszefüggésén át a társas összefüggés mind szélesebb és szélesebb körére, fel egészen az államig és innen az emberiség fogalmáig.”¹³ A jelenismeret didaktikai kiindulási pontjához a szellemtörténeti irányzat képviselői, így töb-

11. Eduard Spranger: Az ifjúkor lélektana. 1929. (Ford. Nagy M. és Péter Z.) 153. o.

12. Lásd bővebben: Dékány István: Ember és környezetismeret a történettanításban című cikkét. OKITEK. 1932 május 244-252. o.

13. Ember István: Újabb történetdidaktikai irodalom. Magyar Paedagógia. 1925. 118. o

Albert B. Gábor

bek között *Dékány István* is *Herbart* érdeklődés-elméletét használták fel. *Herbart* az oktatás két forrásának a tapasztalást és az emberekkel való érintkezést tekintette. „Az oktatásnak a tapasztalásból merített ismeretekre, és az *érintkezésből fakadó érzületekre* (Gesinnungen) kell támaszkodnia” – idézi a német pedagógust *Dékány*.¹⁴ A szellemtörténeti irányzat szakmetodikusai tudatosan törekedtek arra, hogy kapcsolatot keressenek rokon korokkal, például a humanizmussal vagy a barokk korszakkal. *Unger Mátyás* írja: „A szakdidaktikában az egykori ‘rokon’ kor újraélésére, az egykorira való ráhangolódást nevezték ‘reneszánsz okság’-nak.”¹⁵ – majd így folytatja: „A történetiszemlélet kialakításának leghatékonyabb formáját abban keresték, hogy bizonyos, céltudatosan kiválasztott és értelmezett történelmi eseményeket – még ha ezt nem is fogalmazták meg nyíltan – következetesen kapcsolatba hozták a jellel. Így a történelemben bizonyos jelenig nyúló ‘vonalat’ képeztek.”¹⁶ A történetírók és tankönyvírók tulajdonképpen a kor politikai ideológiájának alapfeltételeit vetítették vissza a múltba. A történelmet a szellemtörténeti irányzat képviselői a szociális (állampolgári) nevelés alapjának tekintették. *Dékány István Spranger*-t idézve az alábbiakat írja az állampolgári nevelés szükségességéről: „a következő mozzanatok emelkednek ki az állam problémájában és ezeknek ki kell domborodniuk a tanításban: 1. az országhoz, a földhöz való hűség, 2. a hatalom akarása, 3. a jog tisztelete, 4. a néphez (nemzethez) való hűség, odaadás, 5. a kultúr munka közössége.”¹⁷ A szellemtörténet szakdidaktikusai az állampolgári nevelés tekintetében az új tanterv szakmai előkészítésekor egyaránt támaszkodtak *Spranger* munkáin túl *Kornis* kultúrafelfogására,¹⁸ valamint *Kerscheinsteiner* munkásságára is. Az állampolgári nevelés egyaránt érinti a nemzeti identitástudat erősítését, másrészt ezzel összefüggésben a világnézet-formálást is. *Spahn* nézeteit eképp közvetíti *Ember*:

14. DÉKÁNY, 1936. 33. o.

15. UNGER, 1976. 159 o.

16. UNGER, 1976. 159. o. Unger elítéli a reneszánsz okságot, mint a korabeli hatalmat kiszolgáló szakdidaktikai módszert. *Kornis* idézi, aki *Történetfilozófiájában* a következőket írja: „(ha) a jelen időpontjához hozzá tudjuk húzni azokat a történelmi vonalakat is, melyek ebbe, mint valami metszőpontba futnak össze.” (217. o.). *Jelen sorok* szerzője *Unger Mátyás* máig ható eszmetörténeti monográfiájának érdemeit figyelembe véve, a reneszánsz okságról vallott nézetével több oknál fogva sem ért egyet. A szerző annak az utópisztikus gondolatnak ad hangot, hogy a történelemtanítás legyen politika-és ideológia mentes. Ugyanakkor tudomásul kell venni azt a tényt, hogy minden korban a politikai impulzusok hatnak a történelemtanításra. A kérdés csak az, hogy társadalmat romboló, vagy társadalomfejlesztő politikáról beszélünk. Ideologikus történelemtanítás pedig azt jelenti, hogy egyfajta funkcionális egyensúly kialakítására törekszik a történelemtanár a történettudomány és a pedagógia követelményei között.

17. DÉKÁNY, 1936. 55. o.

18. Lásd: *Kornis Gyula: A kultúra és az értékek formális jelleme. Bp., 1933.*

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

„Nagyjelentőségű ez a mai társadalmi forrongások idején, amikor egyes feltörő radikális rétegek nem rendelkeznek elegendő történeti öntudattal.

A múlt értékeit ébren kell tartanunk és kifejezésre kell juttatnunk bennük azokat az egyénfeletti konkrét összefüggéseket, amelyek az állam, egyház, jog, gazdasági élet, nemzet fogalmában megnyilvánulnak. *Spahn* a politikai történetre kívánja a súlyt fektetni, míg a kultúrtörténeti vonatkozásokat irodalmi olvasmányok keretében, a művészettörténet nagy részét az egyháztörténethez kapcsolva óhajtja taníttatni.”¹⁹

19. Ember István: Újabb történetdidaktikai irodalom Magyar Paedagogia, 1925. 115-122. o. Spahn gondolatai a *Geschichtsunterricht und Gemeinschaftsleben*, *Geschichtliche Abende* 3. c. füzetében jelent meg (121. o.)

Albert B. Gábor

Politikai impulzusok a Horthy-rendszer középiskolai történelem tankönyveiben²⁰

Tankönyvpolitika az 1920-as évek közepétől az 1930-as évek közepéig

Az 1920-as évekre a tankönyv a tanári munka szerves tartozéka lett. Ahogyan nőtt a tankönyv pedagógiai jelentősége, úgy nőtt a kormányok érdeklődése is a tankönyvek iránt. Az oktatási tárca felismerte a tankönyv tudatformáló erejét, azt, hogy a tankönyvön keresztül szándékait, céljait is hatékonyan közvetítheti. Az oktatási kormányzat három eszközzel igyekezett a tankönyvpiacot befolyása alá vonni. *Klebelsberg Kuno* 1925-ben kelti életre a **Tankönyvügyi Bizottságot**.²¹ Ezt követte az *1925. évi 24.088/III.a. számú miniszteri rendelete* (Szabályzat a tankönyvek megbírálása, engedélyezése és használatba vétele tárgyában), amely a következőket írta elő:

- 1) Minden iskola tantestülete a tanév vége előtt ún. tankönyvjavasló értekezletet tart, ahol kiválasztja a számukra elfogadható tankönyveket, és jegyzéket készít róluk;
- 2) Tankönyvváltoztatási igényét a pedagógusoknak írásban, alaposan meg kell indokolniuk;
- 3) A szaktárgy többi tanára egyetértési joggal rendelkezik a tankönyvváltoztatás szükségességével kapcsolatban;
- 4) A tankönyvjavasló értekezletről minden esetben jegyzőkönyv készül, mely az indoklásokkal együtt a tankerületi főigazgatóhoz kerül;
- 5) A jegyzéket a tankerületi főigazgató hagyja jóvá;
- 6) A tankerületi főigazgató a jegyzék egy példányát ellenőrzésre elküldi a **Tankönyvügyi Bizottságnak** (ez formai kontrollt jelentett, azt, hogy a tantestület által megjelölt tankönyvek valóban tankönyvvé vannak-e nyilvánítva).²²

20. E fejezet kisebb módosításokkal "Politikai impulzusok a Horthy-rendszer középiskolai történelmi tankönyveiben" címmel a Könyv és Nevelés 2002/1. számában jelent meg.

21. Amely elnökből, alelnökből, 12 szakelőadóból, valamint a minisztérium delegált tisztviselőiből állt.

22. Mészáros István: A tankönyvkiadás története Magyarországon. Tankönyvkiadó, Budapest-Dabas Nyomda, Dabas. 1989. 118-119. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

A miniszteri rendelet a tankönyvvé nyilvánítást szigorú követelményekhez kötötte. A tankönyv nem tartalmazhatott állam- és alkotmányellenes, valamint a vállaskölcsi nevelés szellemébe ütköző tanokat, új tankönyv pedig csak abban az esetben kerülhetett forgalomba, ha a korábban engedélyezett tankönyvhöz viszonyítva előrelépést mutatott. Fontos szempont lett az iskolai tantervnek és utasításoknak, valamint az adott iskolatípusnak való megfelelés. A rendelet előírta azt is, hogy a tankönyv tudományos jellege, a témák feldolgozásának módszere, előadásmódja és terjedelme összhangban kell, hogy álljon az iskola profiljával is. A tankönyvbírálati eljárás során a miniszteri rendeleten túl még két szabályzatot kellett figyelembe venni: egyrészt a **Tankönyvügyi Bizottságra** vonatkozó szabályokat (1925. évi 434. sz. rendelet a **Tankönyvügyi Bizottság** szervezeti szabályzata tárgyában), másrészt az 1891. évi 42.929. sz. rendelet részletes intézkedéseit, amelyek a tankönyv betűire, betűtípusára, az alkalmazott papírra, tehát a külső megjelenésére vonatkoztak. A felső kereskedelmi iskolák engedélyezési eljárását pedig a kereskedelmi valamint a vallás- és közoktatásügyi miniszter 1906. évi 93.434. számú tankönyvengedélyezési szabályzata határozta meg legfőképpen.

A klebelsbergi tankönyvpolitika második pillére a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** állami támogatása volt. *Klebelsberg* kétszázmilliárd-ötszázmillió korona kamatmentes kölcsönt folyósított a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomdának** abból a célból, hogy a piacon irányadó és árszabályozó hatást váltson ki. Ezáltal látta biztosítottak, hogy a tárca olcsó, szakmailag magas színvonalú és tartós tankönyveket jelentessen meg.²³

A szigorú korlátozó intézkedések harmadik hulláma a harmincas évek elején volt. 1932-ben miniszteri rendelet²⁴ látott napvilágot, amely további megszorító intézkedéseket tartalmazott. Néhány kivételtől eltekintve öt éven át nem volt mód tankönyvváltoztatásra. A rendelet az árak csökkentéséről is intézkedett.

23. Szébenyi Péter: Fejezetek a tankönyvjóváahagyás történetéből. *Educatio* 1994. tél 599-622. o.

24. 1932. évi 11801. sz. VKM rendelet az iskolai tankönyvek változtatásának korlátozásáról és a tankönyvek árának leszállításáról.

A keresztény-nemzeti irányvonalról a nép-nemzeti értékrendig

A két világháború közötti korszak történelemszemléletére ható politikai tényezők kimutathatóak az oktatási kormányzat tanterv- és tankönyvpolitikájában, valamint abban, ahogyan az a tanügyi kormányzat hivatalos álláspontjaként a szaksajtóban, közlönyökben, pedagógiai folyóiratokban megjelent. A kultuszminiszter az 1920. február 20-án kiadott rendeletében hirdette meg a korszak első felére jellemző keresztény-nemzeti irányvonalat. Ez az irányvonal az ún. átmeneti korszak (1920–1924) és a konszolidáció korának (1924–1934) tankönyv- és történelemszemléletét egyaránt áthatotta – hirdetve a forradalmi eszmékkel való gyökeres szakítást és az 1918 előtti keresztény-nemzeti Magyarországgal való kontinuitást. Ezek az elvek a tekintélytisztelettel és a neobarokk társadalom összetartásának hangoztatásával párosultak leginkább.

Az átmeneti kor tankönyvsorozataiban a katolicizmus vallási szempontjai kerültek előtérbe, hangsúlyozva annak kulturális fölényét a protestantizmussal szemben. *Hanauer István* püspök „Katolicizmus a történetben” című, a **Katolikus Tanáregyesület** országos gyűlésén tartott elnöki megnyitó előadásában a nemzeti történelem új, katolikus alapokra helyezéséről beszélt, a katolikus szellemű tanítási elvek jelentőségét, a felvilágosodással szembeni politikai irányt hangsúlyozta. *Marczell Ágoston* és *Szolomájer Tasziló* „Egyetemes történelem IV. A gimnázium, reálgimnázium és reáliskola VII. osztálya számára” című, 1930-ban megjelent tankönyvében ennek szellemében íródtak az alábbi mondatok: „Ami a felvilágosodás világnézetét illeti, ez vagy racionalista, vagy naturalista alapokon nyugodott, tehát mindkét irányát vallástalanság, sőt hitetlenség jellemezte.”²⁵ Majd néhány sorral lejjebb: „A felvilágosodással szemben az egyház képviselte a kinyilatkoztatott hitet, erkölcsiséget és a keresztény hagyományokat.”²⁶ Az újkorról szólva a Habsburg-dinasztia politikáját kezdték pozitív színben feltüntetni. A török százötven éves uralma pedig – amint azt több tankönyvszerző is megfogalmazta – az ország vallási megosztottságának volt köszönhető.

Az átmeneti kor kormányai az egész kort meghatározó külpolitikai irányelveket szabtak meg. A Tanácsköztársaság idejének internacionalizmusa helyett nemzeti politikát, megbékélés helyett Nagy-Magyarország békés, tárgyalásos területrevízióját tűzték ki célul. Magyarország feldarabolásáért az antant hatalmakat és

25. Dr. Marczell Ágoston és Szolomájer Tasziló: Egyetemes történelem IV. A gimnázium, reálgimnázium és reáliskola VII. osztálya számára. Szent István-Társulat, 1930. 14. o.

26. Uo. 15. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

a forradalmakat tették felelőssé. Jó példa erre *Ujházy László* tankönyve, melyben az I. világháború tárgyalásakor nyílt antantellenesség tapasztalható. *Ujházy* szerint az antant a további hódítások reményében a központi hatalmak 1916-os békejavaslatát is visszautasította, sőt XV. Benedek pápa békejavaslata elől is kitért. Az első világháború végkimenetelét eldöntetlennek írta le, Károlyi Mihály politikájáról pedig negatív képet festett a szerző: „Ezek a mi *pacifistáink* nem számoltak azzal, hogy a békének nem a mi elhatározásunk, hanem az antánt háborús céljai állják az útját, mert e célok elérésének a mi leveretésünk a föltétele.”²⁷ Az oktatási intézmények jelszavakkal és iskolai ünnepekkel, az oktatási kormányzat rendeletekkel segítette a területrevízió eszméinek terjesztését. Az 1920. évi 114 233 V. sz. alatti VKM-körrendelet alapján a tanulók valamennyi alsó- és középfokú oktatási intézményben minden nap kötelező jelleggel elmondták *Papp-Váry Elemérné* Hitvallás című versét, mely „Magyar Hiszekegy”-ként a korszak „nemzeti imádsága” lett. A VKM 1921. évi 140 844 sz. körrendelete szerint a „Hiszekegyet” *Szabados Béla* zenetanár dallama szerint énekeltek el.

Amíg a húszas évek oktatáspolitikai koncepciója a hagyományos „lateiner középosztály” társadalmi és politikai bázisszerepének átmentésén és a rendszer szolgálatába állításán alapult²⁸, addig a harmincas évek kultúrpolitikai programja kibővült a parasztság politikai részvételének elismerésével.²⁹ A harmincas évek elején kibontakozó népi mozgalom magyarságképe a szellemtörténeti iskola hóman-szekfűi irányzatának nemzetfelfogásától abban különbözött, hogy a magyar történelmet már nem Nyugat-függő történelemként, hanem a magyarság függetlenség-eszményének megvalósításaként képzelte el. A népiek függetlenség-eszménye a történelmi magatartássá szublimált kurucságban is testet öltött, ennek megfelelően az idegen hódítókkal és a társadalmi igazságtalansággal szembeni lázadást is tartalmazta.³⁰ Az idegen hatalmakkal szembeni függetlenség-eszményről *Németh László* a Debreceni Kátéban így fogalmazott: „falhoz állított” kis nép vagyunk, a „barna, fekete és piros nagynépek” fojtogató gyűrűjében.³¹

27. Ujházy László: A magyar nemzet oknyomozó történelme. Középkolák VIII. osztálya számára. Bp. 1927. 313. o.

28. Ez azt jelentette, hogy a kormányzat a húszas években csak a birtokos réteget tartotta nemzetfenntartó erőnek a keresztény nemzeti értelmiség vezetésével.

29. Mindezek hatására a harmincas évek második felében a népi írók tollából sorra jelentek meg a keresztény, úri középosztály és a parasztság szoros történelmi kapcsolatát, a parasztságnak a társadalmi megegyezésre való ősi hajlamát bemutató munkák (lásd pl. Féja Géza Dózsa monográfiáját).

30. Ennek oka részben az adott világhelyzetben megnőtt fenyegetettség-érzés volt, amelyet a náci Németország expanzív külpolitikája váltott ki. E politika mibenléte Magyarország számára Ausztria bekebelezése napján, 1938. március 13-án vált világossá: Imre Sándor nem véletlenül hasonlított Magyarországot egy kerítés nélküli tanyához. (Imre Sándor 1938. március 24-én megtartott előadása. Ráday Levéltár. Imre Sándor anyagai. 1417/a.)

31. Németh László: A minőség forradalma. Magyar Élet kiadása, 1940. IV. 10-13. o.

Albert B. Gábor

A népi-nemzeti irányzat, a népiek parasztszemlélete és a kuruc-motívum tetten érhető az 1934-es tanterv tervezete és az 1938-as tanterv szerint megírt középiskolai tankönyvi sorozatokban is. A kurucság mint a függetlenség szimbóluma a Rákóczi és Kossuth közötti történelmi párhuzamban is kimutatható. A népiség történelemformáló erejére, a kuruc motívumra és a Rákóczi-párhuzamra egyaránt utaló sorokat közöl a *Jánossy–Varga* szerzőpáros VI. osztályos tankönyve – Kossuth Lajos személyének bemutatásán keresztül: „Kossuth kora ütőerén tartotta kezét s a lángész intuíciójával fogta fel a koreszmék földalatti dübörgését. Alulról jött, a kismemes értelmiség széles táborából. Közel volt a nemzet millióihoz, európai példákon látta, magában érezte azok ellenállhatatlan erejét. Széchenyi pesszimizmusa, önmarcangoló kételyei hiányzottak belőle, a titán erejének derűs optimizmusa, törhetetlen életerejé hajtotta előre. Munkájuk magvetés volt, Széchenyié csakúgy, mint Kossuthé. S nem elsők voltak történelmükben. Széchenyi számára Szent István és IV. Béla feladatát jelölte ki a végzet, Kossuth II. Rákóczi Ferencnek lett az örököse a honi föld csatamezőin és a hontalanság komor magányában.”³²

A népiség magyarságeszményét a tankönyvírók leginkább antropológiai értelemben, a pozitív és negatív történelmi személyek származásának függvényében magyarázták. A kuruc motívumot jelképező Rákóczi mint nagy magyar történelmi hősök leszármazottja szerepel néhány tankönyvben.

Varga Zoltán így írt a VII. osztályos tankönyvben Rákócziról: a „magyar nemzet védelmére ki lett volna hivatottabb, mint ő, akiben a Zrínyiek, Báthoriak és Rákócziak vére egyesült.”³³ A *Marczinkó–Pálffy–Várady* szerzőtrío tankönyvének jelenismereti anyagrészében Magyarország külpolitikai helyzetének elemzésekor szintén a Rákóczi-örökségre mint kuruc függetlenségeszmére utal: „Ez a törekvés vezette Gömbös Gyula miniszterelnököt Ankarába Kemál pasához, az újjáépített rodostói Rákóczi-ház felavatása alkalmával 1933-ban.”³⁴

32. Dr. Jánossy István és Dr. Varga Zoltán: A legújabb kor története a középiskolák VI. osztálya számára. Kiadja az Országos Református Tanáregyesület és az Országos Evangélikus Tanáregyesület megbízásából, Debrecen sz. kir. Város és a Tiszántúli református egyházkerület könyvnyomda-vállalata. 1940. 88-89. o.

33. Varga Zoltán: Magyarország története I. A szatmári békéig. Gimn. és leánygimn. VII. osztálya számára. Kiadja az Orsz. Ref. Tanáregyesület és az Orsz. Ev. Tanáregyesület. Debreceni Könyvnyomda. 1941. 143. o.

34. Marczinkó Ferenc dr., Vitéz Pálffy János dr., Várady Erzsébet dr.: A legújabb kor története a francia forradalomtól napjainkig a gimnázium és leánygimnázium VII. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1940. 169. o.

Tankönyvkiadók, piaci mechanizmusok

Érdeemes áttekinteni, hogy a korszak tankönyvkiadói hogyan reflektáltak az állam piaci mechanizmusokba történő beavatkozására. Hat jelentős tankönyvkiadó működött a Horthy-rendszer idején: a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda**, a **Szent István Társulat**, az **Athenaeum Könyvkiadó**, a **Franklin**, a **Lampel**, valamint a **Debreceni Városi Nyomda**.³⁵ Mindegyik kiadónak a tankönyvkiadás volt a fő profilja, ezen belül külön tankönyv-szerkesztőséget tartottak fenn, tantárgyi sorozatokat adtak ki, tankönyvszerzőnek pedig a kor neves történészeit, metodikusait és középiskolai tanárait igyekeztek megnyerni.

A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** átmeneti nehézségek után az 1920-as években megerősödött. 1925-ben telephelyét a Gólyavárba tette át. Az oktatási kormányzat hivatalos lapját, a *Hivatalos Közlöny* megjelentetését is – rövid megszakítástól eltekintve – ez a kiadóhivatal kapta meg. A *Hivatalos Közlöny* 1925 és 1944 közötti korszakának kiadói hirdetéseiből arra következtethetünk, hogy a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** a többi tankönyvkiadóval szemben nagyobb gazdasági erőt képviselt. A megjelent hirdetések számaránya, mérete és tartalma azt igazolja, hogy a *Hivatalos Közlönyt* szinte megszállta a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda**. 1926-ban kizárólag ez a kiadó jelentetett meg benne hirdetéseket. Ezek tartalma változatos és sokrétű kiadói tevékenységre utal: a tankönyvhirdetések mellett a tanárok számára szóló felhívásokat is találunk, és itt olvasható a **Vallás-és Közoktatásügyi Minisztérium** megbízásából és rendeltetere kiadott hivatalos rendtartási, kezelési és számviteli nyomtatványok jegyzéke, a népiskolai vezérkönyvek jegyzéke, valamint a különféle iskolatípusokra megírt tankönyvek és segédkönyvek sorozatainak jegyzéke.

A kiadóvállalat a kultusztárca prominens képviselőiről összeállított művészeti albumok megjelentetésében, valamint aktuálpolitikai célokat is felvállaló kézikönyvek kiadásában is tevékenyen részt vett. Az 1926-os *Hivatalos Közlöny* például több kiadói hirdetést közölt egy bizonyos, *Klebelsberg* művészi arcképét tartalmazó kiadványról, míg az 1927-es közlöny egyik kiadói hirdetése a Mus-

35. A Debreceni Könyvnyomda Varga Zoltán által írt tankönyvsorozata az 1934–1944 közötti korszakban az Országos Református Tanáregyesület és az Országos Evangélikus Tanáregyesület kiadásában jelent meg.

Albert B. Gábor

solini életét bemutató kézikönyvet reklámozta, melyet *Sonfatti asszony* írt, és *Kosztolányi Dezső* fordított. (A könyv az 1927-es olasz-magyar barátsági szerződést igazoló alkotás.)

A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** könyvajánlataiból nyomon követhetjük az oktatáspolitikai irányváltásait, hangsúlyeltolódásait is. A hirdetések sokszor patetikus hangnemben, érzelmeket indukálva szólították meg a tanártársadalmat. Amíg az 1920-as évek közlönyeiben a keresztény-nemzeti értékrendet, valamint a trianoni béke igazságtalanságait hirdető kiadványok hirdetései jelentek csak meg, addig az 1930-as évek elejére a keresztény-nemzeti gondolat mellett a nép-nemzeti értékrend is feltűnt. Az 1926-os közlöny kiadói hirdetéseiben még előkelő helyet foglalt el „*A magyar népművelés könyvei*” sorozat, mely például Széchenyi tanításait mutatja be *Fekete József* és *Váradi József* szerkesztésében³⁶, ugyanakkor az 1928. november 15-i közlönyben már a *Hóman-Szekfű* sorozat kiadói hirdetése jelezte a hivatalos kultúrpolitikai irányvonalat. A hirdetésben ez állt: „A magyarság évezredes sorsútjának – a Honfoglalástól Trianonig – legigazabb és legtárgyilagosabb képe”³⁷ A hirdetés lényegretörően, az érzelmekre hatva tartalmazta azt is, hogy a „dicsőséges magyar múlt ismerete hozzá tartozik minden művelt magyar ember lelkipenderendezéséhez.”

Míg a klebelsbergi rendszer társadalmi bázisa a hagyományos, művelt, lateiner középosztály volt, az 1930-as évek elejére kibővült a megszólítottak köre. A rendszer igyekezett beemlíni a középosztályba a tehetséges paraszti származású fiatalokat is. A keresztény-nemzeti értékrend népi irányvonalát jól jelzik a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** 1933-as hirdetései. Az 1933-as *Hivatalos Közlöny* júliustól decemberig megjelent számai szinte hemzsegnek a „magyar néplélek nemzetfenntartó erejét és elvitathatatlan értékeit” közvetítő új kézikönyvek kiadói hirdetéseitől. *A magyarság néprajza* című négykötetes munka kiszorította a *Hóman-Szekfű* sorozatot a hirdetések sorából. A négykötetes munka beharangozása hazafias frázisok és hangzatos szólamok kíséretében, már-már fenyegető hangnemben szólította fel a tanártársadalmat és minden magyar embert a sorozat olvasására és megvásárlására. A könyvet a kiadóvállalat egyenesen a magyar néplélek bibliájaként aposztrofálta, és azt hangoztatta, hogy a magyar népet csak az taníthatja, gondozhatja, nevelheti, aki a sorozatot ismeri. Mindezt még a felszólítással is megtoldotta, hogy a „Tanító könyvespolcáról nem hiányozhat.” A könyv reklámozása az oktatási tárca aktív bevonásával történt:

36. A sorozatot Miskolc város közönsége adta ki, a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda aktív szerepet játszott a könyv terjesztésében.

37. Hivatalos Közlöny, 1928. november 15. 328. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

Az egyik hirdetésben a könyvet maga *Hóman Bálint* miniszter ajánlotta az olvasóközönségnek: „Az emberi történet, az emberi lélek története. Ezért örömmel vettem tudomásul, hogy a magyar néptudomány eredményei végre szintézisbe foglaltnak. A tudomány jövő fejlődése és a nagyközönség tudományos műveltségének tágítása szempontjából egyaránt nagy eredményeket várok e műtől.”³⁸

21. SZÁM Hivatalos Közlöny 217



Karácsonyra jelenik meg
A Magyarországi Néprajz
első kötete!

A magyar népi életünk igaz gondolatának új korunkba kezdődik el A Magyarországi Néprajz kötetének megjelenésével!

A múltba vesző, de a feltámasztás hitét érlelő méltóságtejes tekintettel nézzünk a jövőbe, mert e tekintet nyugalmát az a szilárd hit hatja át, hogy magyarságunkat csak népies kincsünk és népi erőnk megbecsülésével tudjuk egy boldogabb jövőbe átmenteni.

A MAGYAR NÉPET CSAK AZ TANÍTHATJA, GONDOZHATJA, NEVELHETI, AKI ISMERI.

Tanító könyvespolcáról nem hiányozhat

A MAGYARSÁGI NÉPRAJZ

4 HATALMAS KÖTET, TÖBBEZER ILLUSZTRÁCIÓ
Ára 80— pengő. Megrendelhető kedvező részletfizetésre!

Képes ismeretét készséggel küld a
K. M. Egyetemi Nyomda
Budapest VIII, Múzeum-körút 6.

1. ábra

A magyarság néprajza. A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda könyvajánlata.
Hivatalos Közlöny, 1933. dec. 1.

A magyarság néprajza mellett a kiadóhivatal felvállalta *Fodor Ferenc: Magyar föld, magyar nép, magyar sors* című művének reklámozását is. A könyvet a kiadó nemcsak tudományos munkaként, de – szó szerint – „az irredentizmus és a magyar érzés fejlesztésének legjobb eszköze”³⁹-ként említette, és iskolai segédkönyvnek ajánlotta a *Magyarország földrajza* tanításához. A hirdetésben a kiadó a politikai propaganda eszközével élt. Mint írja: „84 oldalon, számos illusztrá-

38. Hivatalos Közlöny, 1933. november 2. 211. o.

39. Hivatalos Közlöny, 1933. dec. 1. 224. o.

Albert B. Gábor

*ció kíséretében, döbbenetes erővel szemlélteti a trianoni országcsönkítást. Ez a 'földrajz' kell, hogy minden felnövő magyar vérévé váljék!"*⁴⁰

A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** hirdette *Szakály Rezső* igazgató-tanító „*Magyar akarat*” című szavalókönyvét is. A trianoni béke megítélése is változik a kiadói hirdetésekben. 1928-ban *Hóman–Szekfű Magyar története* című sorozat kiadói könyvajánlóiban a trianoni béke igazságtalansága olvasható. A sorozatot az alábbi kísérszöveg egészítette ki: „Az igazság világító fáklyával vet fényt a magyarság évezredes sorsútjára; épületesebb minden monumentumnál és monumentálisabb minden épületnél!”⁴¹ A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** még az elemi iskolai tankönyvek hirdetéseiben is felvállalta az aktuálpolitizálás ódiúmát. A *Hivatalos Közlöny* 1931. augusztus 1-i számában A *betűország virágos kertje* című ABC-s olvasókönyvet politikai propagandával ötvözve hirdette meg. Az olvasókönyv sikerét érvekkel támasztotta alá, melyek között a kultusztárca munkájának elismerése is fontos szerepet kapott. Szakmai érvként a könyv társadalmi elfogadottságát emelte ki: „megszerette tanító, gyermek, szülő egyaránt”, politikai legitimációját pedig az alábbi sorok igazolják: „Ezzel az árleszállítással a KIRÁLYI MAGYAR EGYETEMI NYOMDA KLEBELSBERG KUNO GRÓF MINISZTER ÚR kultúrpolitikájának leghivatottabb megvalósítójaként csak az első lépést teszi meg a tankönyvek olcsóbbodása felé.” A könyv árának csökkenése így a kultúrpolitika elismerésének eszköze lett.

Amíg az 1920-as évek közlönyeiben a Trianonnal kapcsolatos hirdetések a béke igazságtalanságára mutattak rá, addig e hirdetés leglátványosabb részéből, a „Terjed a Betűország” feliratú ikonikus ábrázolásból (a hirdetés illusztrációján túlmenően), már a hivatalos oktatáspolitikai revizionista irányvonalának nyílt vállalása is kiolvasható. Az ábrán megrajzolt Betűország Csonka-Magyarországot szimbolizálja, bár az elemi iskolás tanulónak Csonka Magyarországot Betűország helyettesíti. Viszont az is leolvasható a rajzos ábráról, hogy Betűország terjed, és nemsokára, ha képletesen is, de visszanyeri eredeti határait.

40. Uo. 224. o.

41. Hivatalos Közlöny. 1928. december 15. 362. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

154 HIVATALOS KÖZLÖNY 15. sz.

A BETŰORSZÁG VIRÁGOS KERTJE

A LEGJOBBAN TERJEDT EL AZ EGÉSZ ORSZÁGBAN, MERT

1. belső áttékét módosította a tanítói kar,
2. magacserjé tanító, gyermek, szülő egyaránt,
3. legszébb a kiállítás,
4. olcsóbb az ára.

A TANÍTÓI KAR ÖNZETLEN SZERETETE vitte be ezt a tankönyvsorozatot **AZ ORSZÁG ISKOLÁINAK TULNYOMÓ TÖBBSÉGÉBE**

Terjed a Betűország!

ÉS EZ TESI MOST LEHETŐVÉ, HOGY E SZOROZATOT MÉG OLCSÓBBÁ TEGYÜNK.

OLCSÓBB LETT A BETŰORSZÁG!

Ezzel az áteszállással a **KIRÁLYI MAGYAR EGYETEMI NYOMDA KLEBELSBERG KUNO GRÓF MINISZTER ÚR** kultúrpolitikájának leghívatottabb megvalósítójaként csak az első lépést teszi meg a tankönyvek olcsóbbodása felé. Biztosan reméljük, hogy könyveinknek évről-évre fokozódó közkedveltsége lehetővé fogja tenni, hogy a **BETŰORSZÁG VIRÁGOS KERTJEI MÉG OLCSÓBBÁK LEGYENEK!** Ha azt állítjuk, az írdem ismét a magyar tanító karé lesz!

ÚJ ÁRAINK:

Betűország ABC-s könyve	Ára 1:60
" II. o. olvasókönyv	" 2:24
" III. o.	" 2:40
" IV. o.	(eddig 4:80 Ft volt) " 4:--
" V-VI. o.	(eddig 6:40 Ft volt) " 5:60

Mutatványpéldányt — bevezetés céljából — közzétesszük küld a

KIRÁLYI MAGYAR EGYETEMI NYOMDA
BUDAPEST VIII, MŰZEUM-KÖRŰT 6. SZÁM. (GÓLYAVÁR.)

Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, IRL, Budapest, VIII. Múzeum-körút 6. — (P.) Oskó Klemér 95-

2. ábra

A Betűország virágos kertje című olvasókönyv

A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda könyvajánlata. Hivatalos Közlöny, 1931. aug. 1.

A hivatalos politikai irányváltás újabb hulláma a második világháború idején megjelent hirdetésekben olvasható ki. A kiadói tankönyvhirdetések a visszacsatolt keleti és erdélyi területeken is szorgalmazták a magyar tankönyvek használatát. A *Hivatalos Közlöny* 1940. év (48. évfolyam) 23. számában egész oldalas hirdetés szólt azokról az új tankönyvekről, amelyeket a visszacsatolt keleti és erdélyi területek román tanítási nyelvű népiskoláiban és a magyar tanítási nyelvű népiskolákban vezettek be. A tankönyveket a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomdatól** lehetett igényelni. A két hirdetés közötti különbség csak az, hogy míg a román tanítási nyelvű iskolákban kötelező volt bevezetni a kiadó által felsorolt tankönyveket, addig a magyar iskolákban választani lehetett azokat. A *Hivatalos Közlöny* 1940. évi 4. számában olvasható a **Magyar Könyvbarátok** éves programja, mely négy kötet megjelenését hirdette. A negyedik kötet *Bar-*

Albert B. Gábor

tucz Lajos: *Fajkérdés és nemzetismeret* című műve, melyről szintén a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** nyújtott tájékoztatást. (A **Magyar Könyvbarátok** szervezetét egyébként a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** keltette életre.) Az antiszemizmus, ha burkoltan is, de ott van a hirdetésekben.⁴²

Az 1942-es közlönyben a kiadó több hirdetést közölt a *Nemzetnevelők könyvtára* című sorozat megjelenéséről, amely a *Honvédelmi ismeretek* nyolc kötetét reklámozza. A negyvenes évek kiadói hirdetéseiben találkozhatunk még *Magyary Zoltán Magyar közigazgatás* című munkájával, mely már a visszacsatolt területek, azaz az új határok közigazgatási rendszeréről tájékoztatta a tanárokat. (A tankönyvkiadás mellett a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** neves szakemberek, oktatáspolitikusok munkáinak kiadását is megjelentette. Gondozásában jelentek meg többek között *Kornis Gyula A magyar nevelés eszményei* (1927) vagy *Wesze-ly Ödön A korszerű nevelés alapjai* (1935) című könyvei. Az **Egyetemi Kiadó** vállalta fel *Békefi Remig* apát könyveinek kiadását is, még 1906-ban és 1910-ben.)

Az oktatási kormányzat rendteremtésének legfőbb kiszolgálója és egyben haszonélvezője tehát a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** lett, mely a korszakban végig élvezte a kormányzat bizalmát. Az 1920-1924 közötti ún. átmeneti kor kivételével – a többi kiadóhoz hasonlóan – a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** is tankönyvsorozatokban gondolkodott: az 1924–1934-ig tartó konszolidáció és az 1934–1944 közötti időszakban teljes sorozatokat jelentett meg a tankönyvpiaccon. Az 1924–34 közötti időszakot *Domanovszky Sándor* történész neve fémjelzi.

A Horthy-kor másik nagy kiadója 1847-ben alakult, és 1852-ben vette fel a **Szent István Társulat** nevet. A századfordulóra az ország egyik nagy cégévé fejlődött, 1899-ben már saját nyomdával rendelkezett, a **Stephaneummal**. Az 1910-es évekre olyan nagy hírű kiadókat előzött meg a versenyben, mint a **Singer és Wolfner** vagy az **Athenaeum**. A Tanácsköztársaság után 1922-ben a nyomda és a könyvkiadó egyesült és részvénytársasággá vált. Fennállásának 75. évfordulója alkalmából 1923-ban XI. Pius pápa a kiadót az Apostoli Szentszék Könyvkiadója címmel tüntette ki. Az 1930-as, 40-es évekre a Társulat vidéken is komplex bolthálózatot üzemeltetett, az 1930-as években a Társulat legfőbb bevételi forrását a tankönyvkiadás jelentette.⁴³ A *Hivatalos Közlöny* azonban csak elvétve jelentetett meg hirdetéseket. Tőkeerősségét bizonyítja az a tény, hogy a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** mellett 1939-től kezdődően a negyvenes évek közepéig csak a **Szent István Társulat** készített komplex közép-

42. A *Hivatalos Közlöny* 1933. november 15-i számában Bary József vizsgálóbíró emlékiratait reklámozza. Bary a tiszaezlári per vizsgálóbírája volt. A hirdetés így szól: A „nagy per” vizsgálóbírájának, Bary Józsefnek emlékirata. (218. o.)

43. Kindelmann Győző: A Szent István Társulat rövid története. Lásd még a kiadó történetére vonatkozóan Mészáros István: A Szent István Társulat százötven éve. 1848–1998 című monográfiáját. Budapest, 1998.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

kolai tankönyvsorozat. A Társulat tankönyvszerzői között kezdetben *Ujházy László*, majd pedig *Balogh Albin*, *Marczell Ágoston* és *Szalomájer Tasziló* neve tűnt fel. A Társulat könyveit főként a katolikus középiskolák használták.

A korszak harmadik jelentős tankönyvkiadója volt az 1868-ban alakult **Athenaeum Kiadó**. Alapítója *Emich Gusztáv*, aki 1841-ben könyvkereskedőként kezdte pályafutását, és a modern polgári irodalmi alkotások és a falukutató szociográfusok munkáinak felkarolása mellett kezdett el tankönyvkiadással is foglalkozni. Az **Athenaeum** a gimnáziumok, a reál-gimnáziumok és a felső kereskedelmi iskolák számára egyaránt íratott tankönyvsorozatokat. Szerzőik között találjuk a *Takáts–Koczogh* szerzőpárost, akik az átmeneti kor tankönyvsorozatait készítették, valamint *Ember Istvánt*, aki a szellemtörténeti tankönyvmodell kidolgozójának tekinthető.

E korszakban gyakoriak a tankönyvi „áthallások”. Egy-egy szerző olykor több kiadó számára is írt. *Várady Erzsébet*⁴⁴ például *A magyar nemzet története a szatmári békéig* című VII. osztályos tankönyvét a leánylíceumok és leánykollégiumok számára az **Athenaeum** színeiben írta. Meglepő módon az 1934 és 1944 közötti időszakban nem jelentek meg új középiskolai tankönyvek az **Athenaeum** kiadásában.

Az 1939/40-es években a kiadó komplex sorozatát nem nyilvánította tankönyvvé a miniszter,⁴⁵ aminek következtében a kiadó átmenetileg ki is szorult a piaci versenyből. Ezt látszik igazolni a kor többi kiadójának megerősödése,⁴⁶ valamint az a tény, hogy az állami tankönyvszabályozással és a tankönyvjóváhagyás bürokratikus mechanizmusával szemben elsősorban az **Athenaeum Kiadó** tankönyvszerzői emelték fel a hangjukat.⁴⁷

A **Franklin Társulatot** 1873-ban alapították, elődje a **Landerer és Heckenast** cég volt. A Társulat neves szerzői között találjuk *Barthos Kálmánt* és *Koch Ist-*

44. Várady Erzsébet a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda megbízásából Marczinkó Ferencsel, Pálfi Jánossal készíti el tankönyvsorozatát az 1930-as évek végén és a 40-es évek elején.

45. Hivatalos Közlöny, 1939. június 1. 186-187. o. (Az Athenaeum Kiadónak mindössze a VI-VII. osztályos tankönyveit vették fel a hivatalos tankönyvjegyzékbe.)

46. A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda állami monopóliumhelyzetbe kerül, a Szent István Társulat helyzetét rendezi az 1936-os püspöki kari rendelet és annak Tankönyvengedélyezési Szabályzata (ennek következtében a Szent István Társulat megírta hiányzó tankönyveit, melyet a világi iskolákban is használhatnak – lásd Szabenyi Péter: Fejezetek a tankönyvjóváhagyás történetéből. Educatio 1994 tél. 599-622. o.), a Franklin és a Lampel pedig több tankönyvét közösen konzorciumi szerződés formájában jelenteti meg, áthidalva ez által a piaci nehézségeket. Az Athenaeum és a Franklin Társulat között is kialakul persze a kiadói kapcsolat. A KALÁSZ tankönyveit például az 1920-as évek közepén az AFRA (=Athenaeum-Franklin Kultúra) érdekltségébe tartozó Thalia-nyomda R-T készítette.

47. Lásd Dr. Koczogh András: A tankönyvekről. c. cikkét (OKITEK, 1925. október. 62. o.), vagy Dr. Takáts György: Hogyan bírálunk a tankönyvügyi bizottságban? Budapest, 1926. c. munkáját.

Albert B. Gábor

vánt, Kontraszty Dezsőt, Tihanyi Bélát, Madai Pált, Németh Józsefet, Szabó Dezsőt és Dobrovich Ágostont. A **Franklin** tankönyveit a liberális és a közjogi beállítottság jellemezte, előszeretettel használták a protestáns iskolák. A **Franklin Kiadó** néhány esetben a **Lampel Kiadóval** közösen jelentetett meg tankönyveket.

A **Lampel Kiadó** házaszerzői között említhetjük meg *Jászai Rezsőt*, *Balanyi Györgyöt*, de a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** ismert tankönyvíróit, a *Mika Sándor* tankönyveit átdolgozó *Marczinkó Ferencet* és *Pálfi Jánost* is. A gimnáziumi tankönyvek mellett a **Lampel** a felső kereskedelmi iskolák számára is készített sorozatot, melynek szerzői között találjuk a már említett *Domanovszky Sándor* történést is. Az **Athenaeum**, a **Franklin** és a **Lampel Kiadó** a **Szent István Társulathoz** hasonlóan csak elvéve jelentetett meg hirdetések a kultusztárca lapjában, a *Hivatalos Közlönyben*.

Viták az Országos Közoktatási Tanácsban⁴⁸

Az 1920 decemberében újjáalakult **Országos Közoktatási Tanács** a miniszter szakmai tanácsadó testületeként működött, felépítését tekintve alelnökből és titkárból, állandó bizottságból és szakbizottságokból állt. Az állandó bizottságot az elnökök, az előadó tanácsosok és a titkár alkották, de az elnökség meghívására a tanácskozásokon a miniszteri tisztviselők is részt vehettek. A szakbizottságokat alkalomszerűen az állandó bizottságban jelölték ki. Míg az állandó bizottság a miniszter döntéseit készítette elő, az érdemi vita a szakbizottságokban folyt. A kor szerzőgárdája többnyire részt vett az **Országos Közoktatási Tanács** munkájában.

Az **Országos Közoktatási Tanács** meghívott szakértői, történelmi szakbizottságai készítették elő az 1924-es és az 1934-es törvényen alapuló 1938-as történelem tantervet is.

A testületben *Domanovszky Sándor* előadó tanácsosi minőségben az állandó bizottság tagja lett. Megbízása a többi bizottsági taggal együtt 1921. július 1-től 1926. június 30-ig szólt. *Domanovszky*, aki külföldi tartózkodása miatt csak 1923 novemberétől kapcsolódott be az **OKT** munkálataiba, a tantervi szakbizottság kész tantervi tervezetével találta szembe magát. (A bizottság tagjai többek között *Kornis Gyula*, *Dékány István*, *Ember István* és *Hóman Bálint* voltak.) Az előkészítők szakmai véleménye az óraszámok és a tartalom tekintetében, valamint a korszakhatárok kijelölésében tért el egymástól leginkább. Az új közép-

48 E fejezet egyes részei Domanovszky Sándor tankönyvírói munkássága című korábbi tanulmányomban is olvasható. In: Tanulmányok a XIX–XX. századi történelemből. ELTE BTK Bp., 2001. (A fejezetben összefoglaló tantervi táblázatokat közlök. Vö. Katona András–Sallai József: A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2002. 62. o.)

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

iskolai történelem tanterv általános tárgyalását *Kornis Gyula* vezette, s a vita középpontjában az a kérdés állt: vajon a VIII. évfolyamon lehet-e oknyomozó történelmet tanítani. *Domanovszky* különvéleményben reflektált a tantervjavaslatra, felhívta a figyelmet a külföldi tantervek kritika nélküli átvételének veszélyeire: „Így a németek abban a szerencsés helyzetben vannak, hogy amikor világtörténelmet tanítanak, akkor egyúttal nemzeti történelmet is tanítanak, melyet az utóbbi érdekében már nem kell sokkal kiegészíteni. Részünkre a francia, olasz és finn példa az irányadó.”⁴⁹ *Domanovszky* szerint a magyar történelemnek nem a világtörténelem függelékeként kell funkcionálnia, hanem a világtörténelmen belül erősödni kell. Ezen kívül a VIII. osztály számára óraszámnövelést tart szükségesnek. A különvéleményt saját tantervi koncepciójának kidolgozása követte, melyet egy szűkebb értekezleten 1924 februárjában meg is vitatott a Bizottság. Az értekezleten *Pauler Ákos* mellett *Kornis Gyula* és *Hóman Bálint* is részt vett. Az 1924. március 18-i ülésen *Domanovszky* a tananyagbeosztásra, a magyar történelem világtörténelembeli súlyának növelésére, valamint a korszakolásra tett a későbbiekre nézve meghatározó érvényű javaslatot.

Az oktatáspolitikus *Domanovszky* állításait tudományos érvekkel támasztotta alá. Ismerte ugyanis a magyar tantervi sajátosságokat, tudta, hogy a jó tankönyv alapja a jó tanterv, s úgy tartotta, hogy ha valamelyik tantárgy óraszámát csökkentik, az a tantárgy súlyának csökkenésével jár majd. Történészként védte a történelemtanítást, történelemtanárként védte a történettudományt. *Domanovszky* tantárgydidaktikai felkészültségét nemzetközi tantervelemzése is igazolták, ismerte a francia, a finn, az olasz, a német tanterveket, tankönyveket, köztük az egyik leghíresebb *Lavisse-féle* francia tankönyvet is.

A tananyag felosztását tekintve *Domanovszky* arra törekedett, hogy a tanítás mindig egy-egy virágzó korszakkal záruljon. A IV. évfolyam végén a római császárkor virágzását, az V-ben a középkori intézményrendszer kialakulását, a VI-ban az abszolutizmus kultúrképét, a VII-ben pedig az államtani ismeretek tanítását⁵⁰ tekintette cezurának. *Domanovszky* tervezetét *Ember István* egyenesen

49 Az OKT 1923. november 27-i ülés jegyzőkönyve OKT jegyzőkönyvei 1923-24. OPKM

50. Az állandó bizottsági tárgyalásokon több esetben vita tárgyát képezte a VII. évfolyam tananyaga. Többen "luxusnak" tartották azt, hogy egy egész éven át a tanuló egy évszázaddal foglalkozik. *Domanovszky* azzal támadták, hogy az egyetemeken sem tanulják egy éven át a 19. század történelmét. Az államtani ismereteknek a VII. évfolyam végén történő tanításával *Domanovszky* két célja volt. Egyrészt, amint azt *Klebsberg* is megállapítja: közkívánat a 19. század alaposabb ismerete. (*Klebsberg* mint új miniszter bemutatkozó látogatást tett az OKT ülésén 1924. március 18-án.) Másrészt a 19. század alapos vizsgálata, a magyar történelemnek a világtörténelemben való erősebb érvényesülése lehetővé teszi azt, hogy a VIII. évfolyamon az összefoglalás valóban összefoglalás legyen, hiszen az előző osztályban már alapos történeti áttekintést kapott a diák. *Domanovszky* szerint így előtérbe kerülhet a VIII. évfolyamon az intézménytörténeti és eszmetörténeti történelemtanítás.

Albert B. Gábor

korszakalkotónak tekintette, egyrészt azért, mert *Domanovszkynak* köszönhetően a történelem tanításának ekkor nagyobb szerep jutott, mint jutott azt megelőzően, másrészt az újkor előtérbe kerülése (jelenismeret) a tanítás metodikáját és a tanárképzés megújítását is megkövetelte.

Domanovszkyt egy tekintetben bírálták csak a tárgyalások során: maximalizmus miatt. *Angyal Dávid* még a különvéleményéről írta, hogy *Domanovszky* tervét szépnek tartja, de maximalista a középiskolával szemben, egyetemi színvonalat képvisel.⁵¹ *Domanovszky* nem is tagadja, s végső tervezetének céljai között megfogalmazza: „Ne mi igazodjunk a szakiskolákhoz, hanem azok igazodjanak mihozzánk. A fejlettebb eszűek kedvéért történjék ez, s ne pártoljunk azok rovására a gyöngébb elemeket.”⁵²

Hosszas tárgyalások (1923. november–1924. március) után napvilágot látott az 1924-es középiskolai történelem tanterv. A tantervben a világtörténelem és a magyar történelem tanítása elvált egymástól. A történelem tagolása, tananyagának osztályonkénti szerkezeti felépítése az alábbi volt:

Évfolyam	A tárgyalás kerete	Heti óraszám
III.	Magyarország története	3 óra
IV.	Magyarország egyetemes történeti összefüggései	2 óra
V.	Magyarország egyetemes történeti összefüggései	3 óra
VI.	Magyarország egyetemes történeti összefüggései	3 óra
VII.	Magyarország egyetemes történeti összefüggései	3 óra
VIII.	Magyarország története	3 óra

4. ábra
Az 1924-es tanterv tananyagfelosztása

Évfolyam	A tárgyalás időszak
IV.	az ókortól i. sz. 180-ig
V.	i. sz. 180-tól a 13. század végéig
VI.	a 14. század elejétől 1789-ig
VII.	1789-től a világháborúig

5. ábra
A világtörténelem tagolása, tananyagának osztályonkénti szerkezeti felépítése

51. Az OKT 1923. november 27-i ülés jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei 1923-24. OPKM.

52. Az OKT 1924. március 18-i ülés jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei 1923-24. OPKM.

A magyar történelem tanításakor a III. évfolyamon az érzelmi színezet, a biografikus előadás a döntő, míg a VIII. évfolyamon a szintetizálás elve volt meghatározó. A tanterv végleges változata *Domanovszky* elveit tükrözte.

Az 1930-as évek végén az **Országos Közoktatási Tanács** történelmi szakbizottságának tagjai között a konszolidáció korának tankönyvíró táborához viszonyítva szinte az összes tankönyvszerzőt ott találjuk. Az **OKT** történelmi szakbizottságának 1937. április 28-án *Huszt József* ügyvezető alelnök elnöklete alatt megtartott ülésen részt vett *Balanyi György*, *Marczell Ágoston*, *Szegedi Tasziló*, *Miskolczi István*, *Marczinkó Ferenc*, *Vitéz Pálfi János*. Kimentette magát a két tudós szerző, *Domanovszky* és *Dékány*. A névsort jobban megvizsgálva azt tapasztaljuk, hogy az ülésen a tankönyvpiacot uraló **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** és a **Szent István Társulat** szerzőgárdája vett részt, az **Athenaeum**, a **Lampel**, a **Franklin** és a **Debreceni Nyomda** szerzői nem kaptak meghívást. Az 1938. január 27-i ülésről már *Domanovszky* is hiányzott, a szerzői névsor *Várady Erzsébet*tel, a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** tankönyvírójával egészült ki.

A tankönyvpiac fokozott állami ellenőrzését és beszűkülését jelzi az a tény, hogy a klebelsbergi időszak tankönyvíró csapata szinte teljes egészében kicserélődött. Egyetérthetünk *Nagy Péter Tibor* azon állításával, mely szerint a nagyobb nevek, – az oktatáspolitikától független reputációval rendelkezők visszaszorultak, – ugyanakkor a **VKM** szakértők egyre nagyobb befolyással rendelkeztek a tankönyvírás területén.⁵³

53. Nagy Péter Tibor példaként hozza az 1930-as évek második felének tankönyv változtatási mechanizmusát, konkrétan az új irodalom tankönyvek bevezetését. A Voinovich–Galamb tankönyvet a Bartha–Tordai féle olvasókönyv váltotta fel. Mit kell tudnunk a szerzőkről? „*Bartha József* régi vágású, katolikus irodalomtörténész, volt szakfelügyelő, a kortárs (1875–1925) irodalom hivatalosan elismert monográfusa. *Benedek Marcell* lexikonja már 1926-ban rámutatott, hogy nagy szerepet vitt a jobboldali tanármozgalmakban, a Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségének egyik vezéralakja. Később az Ady-ellenes irodalomkritika és irodalomtörténetírás központi figurájaként lett közismert. Tordai Ányos szintén paptanár volt, akinek sem a középkori irodalomról szóló szintézise, sem ifjúsági színdarabjai nem arattak sikert. Ugyancsak ezekben az években fordult a kortárs irodalom felé, hivatalos elismerést nyerve. A minisztérium az eddig az *Egyetemi Nyomdában* előállított – tehát államilag elsősorban ajánlott – Voinovich–Galamb tankönyvet ‘váltotta le’ a kedvükért. Akár-hogy is, egy akadémikus irodalomtörténész és egy vezető dramaturgot áldoztak fel. A magyarázat nem túl bonyolult. Azok a tankönyvek, amelyek a klebelsbergi évtizedben íródtak, már nem feleltek meg az állami nevelési koncepciónak, semmi ok nem volt, hogy ‘csupán’ színvonaluk miatt ragaszkodjanak hozzájuk.... Az irodalom nemzetnevelő hatását azzal kívánták fokozni, hogy a hallgatósághoz közelebb álló időszakok irodalmát és annak szakértőit nagyobb befolyáshoz juttatták a tankönyvek körüli harcokban. Miközben a hivatalos irodalompolitika vezető erői már Ady integrálásán s a népi írók csatasorba állításán dolgoztak, e könyvek és e szerzők változatlanul a petőfieskedő irodalmat kezelték igazi értéként.” Nagy Péter Tibor: A magyar oktatás második államosítása. EDUCATIO, Bp. 1992. 80. o.

Albert B. Gábor

Domanovszky is félreállították. Helyét a *Marczinkó–Pálfi–Váradi* szerzőgárda foglalta el. Bár az is igaz, hogy *Domanovszky* az utolsó sorozat megírását nem vállalta el, mivel egyrészt méltánytalan támadások érték, másrészt *Hóman Bálint* középiskolai reformjával sem tudott igazán azonosulni. Míg az 1924-es középiskolai történelem tanterv koncepciójának kidolgozásában oroszlánrészt vállalt, ezt a feladatot a harmincas évek második felében *Dékány István* vette át tőle.

Az OKT 1937-es ülésein visszaköszöttek az 1923-as évek vitái, többek között a világtörténelem és a nemzeti történelem tantervi arányának megítélésében. *Gombos Albin*, a középiskolai történelem tanterv előadója arról beszélt – felelevenítve a *Jankovich Béla* minisztersége idején felvetődött kérdést – hogy a világtörténelem és a nemzeti történelem együttesen legyen a tanítás anyaga. Az 1910-es években *Jankovich* javaslatára külföldi tanterveket vizsgálták át. Ennek során kiderült, hogy a külföldi tantervekben sehol sincs annyi világtörténelmi anyagrészt, mint a magyar történelem tantervben. *Jankovichék* tantervkísérlete mutatott rá arra, hogy „az alsó osztályokban csak biografikus alapon lehet eredményesen tanítani, mert ez áll legközelebb a gyermek lelkéhez.”⁵⁴

Ennek ellenére az 1934-es tanterv vitáiban újra és újra felmerült a kérdés, hogy az alsóbb évfolyamokon célszerű-e biografikus történelmet tanítani, vagy éppen ellenkezőleg, amint *Szegedi Tasziló* fogalmazta az OKT 1937. április 28-i ülésén, „a biografikus keret lehetetlenné teszi a nagy intézmények /kereszténység, szerzetesség/, vállalkozások /keresztes hadjárat/ stb. méltó ismertetését.”⁵⁵ *Marczinkó* is osztotta *Szegedi* nézetét: „A biografikus tanítási módot ő sem tartja helyesnek, nem vezet ugyanis elég eredményre, és nem tanítja meg a komoly erőfeszítésekkel járó munkára a tanulókat.”⁵⁶ *Balanyi* kiváló pedagógiai érzékkel tette helyre a kérdést. Szerinte a biografikus feldolgozás nem azt jelenti, hogy olvasmányi alapon kell tanítani a diákokat, hanem egy olyan korképzésű oktatást kell kialakítani – és az alsóbb osztályos történelem tankönyveinek szemléletében érvényre juttatni –, amelyen belül a történelmi személyek is helyet kapnak.⁵⁷ A III. osztályban a biografikus tananyagfeldolgozás képes leginkább a nemzeti szempontok érvényre juttatására, valamint az erkölcsi diszpozíciók megteremtésére. Gondoljunk a magyar történelmi hősekre, akik az altruizmusnak, a közért áldozni

54. Jegyzőkönyv az Országos Közoktatási Tanács történelmi szakbizottságának 1937. április hó 28-án tartott üléséről. 2. o. OKT jegyzőkönyvei 1937-1938. OPKM.

55. Az Országos Közoktatási Tanács történelmi szakbizottságának 1937. április hó 28-án tartott üléséről készült jegyzőkönyv. 6. old. OKT jegyzőkönyvei 1937-1938. *Szegedi Tasziló* a Szent István-Társulat tankönyvszerzője vetette fel a fenti gondolatokat.

56. Uo. 9. o.

57. Uo. 7. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

tudásnak a legmagasabb formáját mutatták meg. Balanyi az **OKT** ülésén erről az alábbiakat nyilatkozta: „Olyan nevelő értéket jelent a narratív magyar történelem ezen a fokon, melyet semmi sem pótolhat.”⁵⁸

Az **OKT** gimnáziumi tantervi bizottságának 1938. január 14-én megtartott ülésén ismét a korszakhatárok kijelölése okozta a fő problémát. A VII. és a VIII. évfolyam tananyagának *Szegedi Tasziló* által megnevezett korszakolásában tértek el leginkább a vélemények. *Dékány István* szerint a VII. évfolyam tananyagát a török elleni felszabadító háborúk korával kell zárni.

Bár a bizottság az ő javaslatát fogadta el, az 1934-es tanterv 1938-as részletes utasításaiban a gimnáziumi tananyag korszakolása így alakult:

Évfolyam	A tárgyalás kerete	Heti óraszám
III.	A magyar nemzet elbeszélő története a kimagasló történeti személyek előtérbe helyezésével	3 óra
IV.	Az antik világ és a keresztény Európa története a magyarok honfoglalásáig	3 óra
V.	A középkor és újkor története 896-tól 1789-ig	3 óra
VI.	A legújabb kor története a francia forradalomtól napjainkig	3 óra
VII.	Magyarország története a szatmári békéig	2 óra
VIII.	Magyarország története a szatmári békétől napjainkig	3 óra

6. ábra

Gimnáziumi tananyag az 1938-as tanterv részletes utasításaiban

Az 1938. január 14-i ülés másik vitapontja a szociológia tanításának kérdése volt. *Dékány* szerint: „A történelem tanítás rákfenéje eddig az volt, hogy megállt 1-2 generációval előbbi idők ismertetésével. A régi kényelmes világban ez még elképzelhető álláspont volt. A mai forrongó korszakban azonban fel kell vértetni a tanulót arra, hogy a jelen helyzetben kiismerje magát.”⁵⁹ A tantervi bizottság elfogadta az érveket, és egyetértett a szociológia tanításával. A tárgy és az óraszám

58. Uo. 7. o.

59. OKT. 1938. január 14-i ülés jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei 1937–1938. OPKM.

Albert B. Gábor

megállapítására, a tervezet kidolgozására Szombatfalvy György mellett Dékány Istvánt kérték fel.

Az 1924-es tantervhez képest a tanítás helyett a nevelés került a középiskolai tanterv középpontjába is. *Gombos Albin* szerint „a középiskola elsősorban nevelő iskola és nem az a feladata, hogy szakismereteket közöljön.”⁶⁰ A középiskola feladatából kivették az egyetemre való felkészítést. A történelem tanterv vonatkozásában mindez azt jelentette, hogy a történelmi tényfeldolgozást alárendelték a nevelésnek. Az új tantervben a nemzeti történelem dominált, amelynek szükségességét elsősorban nem szakmai érvekkel támasztották alá, hanem – amint *Vitéz Pálfi János* hozzászólásából kiderült, – politikai érvekkel: „Nem tartja kívánatosnak a magyar nemzeti történelemnek a világtörténelemmel való felcserélését a III. osztályban, mert így a tanuló a IV. osztályban kikerül a középiskolából anélkül, hogy a magyar történelmet ismerné. Az a veszély fenyegeti ezeket a gyermekeket, hogy szociáldemokraták vagy más szélsőséges politikai felfogású pártok adják meg azt a világnézetet, melyet a középiskola elmulasztott bennük kiformalni.”⁶¹

Összességében tehát azt kell megállapítanunk, hogy a harmincas évek szakmai vitái egyre inkább elkanyarodtak a húszas évek érdemi vitáitól.

60. Az OKT Történelmi szakbizottságának 1937. április 28-án tartott üléséről készült jegyzőkönyv. OKT Jegyzőkönyvei 1937-38. OPKM 9. o.

61. Uo. 8. o.

Tankönyvlegitimációs kérdések

Tudós szerzők vagy középiskolai tanárok?

A Horthy-kor szerzőgárdája rendkívül népes, de összetételében – a dualizmus korának tankönyvíró táborához képest – homogén képet mutat. A dualizmus korának tankönyvírói neves tudós szerzők és jól képzett középiskolai tanárok voltak, ám a Horthy-korban már alig találkozunk egy-egy neves személyiséggel. Amíg a dualizmus korában *Horváth Mihály*, *Csánky Dezső*, *Márki Sándor*, *Mika Sándor*, *Fraknói Vilmos*, *Angyal Dávid*, *Marczali Henrik* és *Mangold Lajos* voltak a tudós tankönyvírók reprezentánsai, addig korszakunkban *Domanovszky Sándor*, *Szabó Dezső*, *Maday Pál* és *Dékány István* neve fémjelzte a tudós tankönyvírók táborát. Még meglepőbb a kép, amikor a dualizmus korához képest a korszak utolsó tankönyvsorozatának (1934–1944) szerzői összetételét vizsgáljuk. Az utolsó sorozat szerzőgárdája között ugyanis alig találunk olyat, aki a konszolidáció korának tankönyvsorozatait jegyezte volna, a kor tudós szerzői pedig teljesen eltűntek a tankönyvszerzők sorából. Egyedül *Dékány István*, a kor neves szociológusa képviselte a tudós-szerzőket.

A tankönyvírók mozgásteré, legitimációja

Mi lehet e változás oka? Egyrészt az, hogy a középiskola elindult az elitképzésből a tömegképzés irányába, s ezzel együtt természetesen a tudományos színvonal is csökkent; másrészt az, hogy a dualizmus korában a kézikönyveket gyakran tankönyvként is használták, sőt a történeti kézikönyvek nagy része középiskolai tankönyvből született. A dualizmus korában a tudós és tanár még nem vált szét, hiszen a legnevesebb történettudósok főállásban gimnáziumi vagy kereske-

Albert B. Gábor

delmi iskolai tanárok voltak. Vizsgált korszakunkban azonban az értelmiség differenciálódott. A századfordulóra már készen voltak a mértékadó történeti kézikönyvek, *Marczali Henrik*⁶², *Szilágyi Sándor*⁶³ munkái. A huszas évekre a tankönyvírás elvált a tudománytól, a tudósok számára már nem jelenthetett szakmai teljesítményt és kihívást egy tankönyv elkészítése. A tudós szerzők egyre nehezebben viselték a tanterv tananyagot szabályozó kereteit. A tudományos munka önállósult mint egzisztenciateremtő foglalatosság. Végül a tudós szerzők ki is szorultak a tankönyvkészítés műhelyeiből. Egyetérthetünk *Unger Mátyás* azon megállapításával, mely szerint „a történettudomány művelése, illetve a történelemtanítás gyakorlata egyre inkább külön, egymást kizáró területté válik”⁶⁴, amely azzal a veszéllyel jár, hogy a szaktudomány feladja a társadalom tudatformálásának, tudás- és műveltség szint emelésének (vagy legalább szinten tartásának) lehetőségét, átadva a teret a politikához jobban kötődő középiskolai gyakorló tanároknak. Az elméleti (szaktudományos) kontroll hiánya szükségszerűen színvonalcsökkenést eredményez. Mindez azonban egy ennél súlyosabb kérdést is felvet, konkrétan azt, vajon mi adja meg egy tankönyv legitimitációját: a szerző tudományos körökben szerzett hírneve vagy politikai legitimitációja? A tudományos elit tagjának társadalmi rangja, életmódja, lehetőségei ugyanis nem mérhetőek össze egy középiskolai tanáréval. Egy történész akár azt is megengedheti magának, hogy a tankönyvön keresztül bírálja adott esetben magát a fennálló rendszert: hiszen egzisztenciája független, tankönyvírói legitimitációját pedig az akadémiai körök adják, és nem a politika.

Amennyiben a neves tudós szerzők eltűnnek a tankönyvírók sorából és helyüket „névtelen” középiskolai tanárok veszik át, a polgárosodásra jellemző, alternatívákat felmutató szakszerűséggel szemben az aktuál-politikai elvárásoknak megfelelő, hivatalnoki értelemben vett, kizárólagosságot követelő szakszerűség lesz a mérce, s ehhez igazodik a politikai érvkészlet⁶⁵ is. Ez pedig nem a polgárosodás irányába ható tényező.

62. Nagy Képes Világtörténet. Szerkesztette és részben írta Marczali Henrik. I-XII. Franklin, Révai testvérek, Budapest., 1898-1904.

63. A magyar nemzet története. Szerk.: Szilágyi Sándor. I-X., Athenaeum Irodalmi és Nyomda Részvénytársulat. Budapest 1895-1899.

64. UNGER, 1976. 243. o.

65. A Horthy-rezsim hatalomra jutásakor megalakult a Magyar Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetsége, melyben a tagok nyilatkozatot írtak alá az ezeréves magyar nemzeti hagyományok újjáépítése, illetve a magyar iskolák bolsevik szellemtől való megtisztítása érdekében. A Szövetségnek tagjai között tankönyvíró középiskolai tanárok is felbukkantak.

Az **Országos Középiskolai Tanáregyesület (OKITE)** bizottsági tagjai között a kor tankönyvszerzői is felbukkantak. Az egyesület leánybizottságának alelnöke *Takáts György*, titkára *Koczogh András*, szerkesztője pedig *Marczinkó Ferenc* lett. Mindhárman középiskolai tanárok. Az említett tankönyvszerzők közül *Marczinkó* a *Magyar Művelődésben* és az *Urániában* közölt cikkeket, *Takáts György* könyvismertetések és pedagógiai cikkeket írt, *Koczogh András* nevével ilyen környezetben nem találkozhatunk. Ez alapján elmondható, hogy a politika által legitimált szerzők szakmai munkássága hagy némi kivánnivalót maga után.⁶⁶

A tankönyvek születéstörténete

Hogyan születtek a Horthy-kor tankönyvei?⁶⁷ A kiadók vagy a politika kérte fel a szerzőket egy-egy tankönyv elkészítésére? Netán maguk a szerzők keresték meg elkészült kéziratukkal a kiadókat?

Az átmeneti korszakban a tankönyvkiadók alig készítettnek új tankönyveket, általában a dualizmus korának utolsó sorozatait dolgoztatták át, a konszolidáció idején pedig maguk kérték fel a szerzőket tankönyvírásra. A *Domanovszky Sándor* történelem tankönyveinek kiadásával kapcsolatos géppel írt másolatokban fennmaradt iratokból messzemenő következtetéseket fogalmazhatunk meg a legnagyobb, állami kiadó tankönyvsorozatainak születéstörténetéről.⁶⁸ E szerint a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda Igazgatósága** 1926. október 13-án kelt levelében maga kérte fel a neves történészt a középiskolák tankönyvsorozatának megírására.

A kiadó természetesen feltételeket támasztott a szerzővel szemben, egyrészt az elkészült kéziratot csak abban az esetben adja ki, ha azt a **Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium** engedélyezi, másrészt, ahogy a levél fogalmaz: „A kéziratokat minél előbb rendelkezésünkre bocsátja, s a korekturát megfelelő idő alatt eszközli és teljes mértékben támogat bennünket a könyvek gyors és hibát-

66. Lásd részletesebben az OKITEK 1920. április 1-i és az 1925. novemberi számait.

67 E fejezet "Egy tankönyvírói egzisztencia a két világháború közötti Magyarországon. Domanovszky Sándor szerzői honoráriuma" című cikkemmel szinte szövegszerűen megegyezik (Könyv és Nevelés, 2004/3.)

68. MTAK Kézirattár Ms 4532/1-47. Domanovszky Sándor történelem tankönyveinek kiadásával kapcsolatos iratok 1908-1942. Gépiratok, gépiratos másolatok. 47. Db. 47 f. Poss. MTAK. 42/1976.

Albert B. Gábor

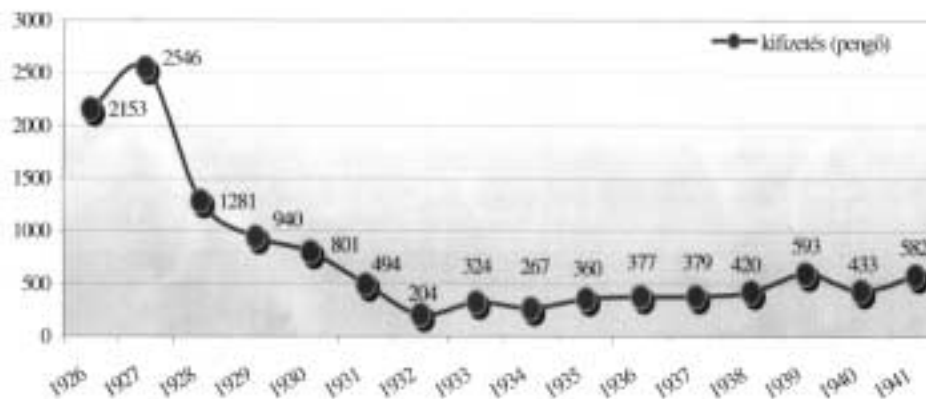
lan előállításában s hozzájárul, hogy a tankönyvügyi bizottság, vagy a bíráló esetleges kívánalmainak megfelelően a könyvek érdekében újabb munkaerő is igénybe vétethessék.”⁶⁹

A kiadó kikötötte azt is, hogy a megállapodás ideje alatt más kiadónak nem készíthet sorozatokat a szerző. Az **MTAK Kézirattárának** iratanyaga részletesen közli a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** *Domanovszkynak* történő elszámolását is. E szerint az 1926. évi középiskolai III. osztályos tankönyv eladása után 2152.70 pengő honoráriumot fizettek ki a szerzőnek. Természetesen, ahogy megszületett egy-egy új tankönyv, a szerzői díjat a kiadott példányok utánnymása után megkapta a szerző. Mint ismeretes, *Domanovszky* nemcsak a középiskolák, de – társszerzőként – a polgári fiú- és leányiskolák számára is írt tankönyvet. Az alábbi diagram a kiadó által 1926 és 1941 között *Domanovszky Sándornak* kifizetett szerzői honoráriumok kerekített összegét ábrázolja.⁷⁰

69. MTAK Kézirattár Ms 4532/7 (Szöveggözlésünkben javítottam a hagyatékban található példány elírásait és gépelési hibáit.)

70. Az 1926-ban kifizetett szerzői honorárium összegét abban az esetben tudjuk reálisan megítélni, amennyiben viszonyítási pontokat találunk. A köztisztviselői kérdést az 1924. évi IV. tc. igyekezett rendezni, amely bizonyos fokú stabilitást eredményezett ugyan, viszont újabb leépítéssel is járt, és közel sem elégítette ki a köztisztviselői kar igényét. Szabolcs Ottó több összesítő táblázatot is készített arról, hogy az állami tisztviselők fizetése hogyan alakult a húszas években Magyarországon. Ezek szerint 1925-ben az I. fizetési osztályba sorolt állami tisztviselők 2396,36 pengőt, a II. fizetési osztályba soroltak 1756,80 pengőt, a III. osztályban lévők 1256,11 pengőt, a IV. osztály soroltak 1006,70 pengőt, az V. osztályban lévők 782,39 pengőt, a VI. osztályba soroltak 606,92 pengőt, a VII-ben lévők 448, 54 pengőt, a VIII-ban lévők 328, 55 pengőt, a IX. osztályba soroltak 256,74 pengőt, a X. osztályban lévők pedig 209,45 pengőt kerestek havonta. 1925-ben egy miniszter a II., egy államtitkár a III., egy miniszteri titkár a VII., egy hivatali tiszt a X. fizetési osztályba tartozott. Amennyiben az 1925-ös fizetési osztályokat összevetjük a fenti állásokkal, megállapíthatjuk, hogy *Domanovszky* az 1925-ben írt könyvéért 1926-ban egy összegben több szerzői honoráriumot kapott, mint amennyi egy államtitkárnak az egy havi keresete volt, és majdnem annyit, amennyit egy X. osztályba sorolt hivatali tiszt egy évi munkájáért kapott fizetésben. (Szabolcs Ottó: *Köztisztviselők az ellenforradalmi rendszer társadalmi bázisában 1920-1926*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1965. 113. o.)

Súlypontok és hangsúlyeltolódások



3. ábra

A Domanovszky-tankönyvek után kifizetett szerzői honoráriumok sora

Amennyiben a *Domanovszky*nak kifizetett honorárium egész korszakra kivett diagramját görcső alá vesszük, *Domanovszky* egzisztenciális hátterére is fény derül, hiszen ha tudomány- és egyetemszervezői, oktatói, kutatói, valamint a szakigazgatásban és az adminisztrációban betöltött tevékenységét, az ezzel járó anyagi juttatásait megbecsüljük, társadalmi súlya⁷¹ és egzisztenciális függetlensége fokozottan megkérdőjelezhetetlen.

Hogyan születtek a felekezeti iskolák tankönyvei? A **Szent István Társulat** a korszak egész ideje alatt változatlan szerzőgárdával dolgozott: *Balogh Albin*-nal majd *Marczell Ágoston*nal és *Szolomájer Tasziló*val.⁷² A tankönyvsorozatot pedig *Balanyi György* és *Miskolczy István* szerkesztette felváltva. A konszolidáció idején a protestáns egyházak nem jelentettek meg sorozatokat, az 1930-as években azonban igen. Ekkor az **Országos Református Tanáregyesület** és az **Országos Evangélikus Tanáregyesület** paritásos alapon bízta meg a szerzőit, név szerint az evangélikus *Jánossy Istvánt* és a református *Varga Zoltánt*.

71. Klebelsberg élénk levelezést folytatott Domanovszkyval. A meleg, baráti hangú levelekből arra következtethetünk, hogy Klebelsberg szíven viselte Domanovszky sorsát. Egy alkalommal a miniszter maga járt el Domanovszky gyermekének állaspályázata ügyében Popovics Sándornál, a Nemzeti Bank elnökénél. Ld. MTAK Kézirattár Ms 4525/590.

72. Szolomájer Tasziló a nevét a harmincas évek végén Szegedire magyarosította.

Néhány meghatározó szerző a Horthy-korszakban

A pozitivisták tankönyvmodell: Domanovszky Sándor munkássága⁷³

Vajon miért tekinthetők a *Domanovszky*-tankönyvek mércének, annak ellenére, hogy a szerző maga az ebben a korszakban már elavult szak módszertani irányzatot, a pozitívizmust képviselte?

A szerző a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** számára a középiskolai tankönyvsorozatot készítette el.

A kiérlelt történelemtanítási koncepcióval rendelkező, a pozitivisták irányzatot képviselő *Domanovszky* már 1902-ben kifejtette nézeteit a történelemtanításról.⁷⁴ Nézetét *Márki Sándor* korszakalkotó munkájához kötötte.⁷⁵ *Domanovszky* szerint a történelemtanítás a nemzet életében igen fontos szerepet tölt be. *Márki* művének megjelenéséig a történelemtanárok csak német írók munkáit tanulmányozhatták, elsősorban *Spencer*, *Nietzsche* és *Theobald Ziegler* munkáit, melyeken a szellemtörténet hatása érződik. *Domanovszky* támadta a német irányzatot.⁷⁶ Stutzer koncepció-

⁷³ A fejezet egyes részei szinte szövegszerűen megegyeznek "Domanovszky Sándor tankönyvírói munkássága" című korábbi tanulmányommal. (In: Tanulmányok a XIX–XX. századi történelemből. ELTE BTK, Budapest, 2001.)

⁷⁴ Domanovszky Sándor: Történelemtanítás. Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny 1902/1903. 439-444. o.

⁷⁵ Márki Sándor: Történelemtanítás a középiskolai új tanterv szellemében. Bp., 1902.

⁷⁶ Nietzsche a történelemtanítást az akarat nevelésben tartja veszélyesnek. Spencer a tanítás tartalma ellen szól. Főként a politikátörténet egyoldalú tanítását kritizálja. Szerinte a történelem ne álljon csupán nevek, évszámok és jelentéktelen holt tények összefüggéseiből. Ziegler pedig a történelemtanítást kizárólag az emlékezőtehetség gyakorlása miatt tartja fontosnak. Lásd ennek alátámasztására Domanovszky Szerzői szakjelentését. Ebben így ír: „Az új tantervek Németországban és Franciaországban egyaránt hangsúlyozzák a történelem jelentőségét és azt eddigi méreteknél szélesebb mederben adják elő. A német tankönyvekben ugyan a legutóbbi időkben megvan az a tendencia, hogy csak rövid adatösszefoglalást adjanak s a többi a tanárra bízzák, de ezt a németek sem tartják kielégítőnek, s az ilyen tankönyvek mellett a kézikönyvek egész sorozatát készítették, megkövetelve, hogy a tanulók minden osztályban egy-egy ilyen, egy rövidebb korszakot vagy egy kérdés történetét tartalmazó segédkönyvet is feldolgozzanak rendes iskolai tanulmányaik mellett.” Ld. MTAK Kézirattár Ms 4532/45. (Szövegközlésünkben javítottam a hagyatékban található példány elírásait és gépelési hibáit.)

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

óját követte, amely szerint a történelemtanítás anyagi, erkölcsi és értelmi feladatok elvégzésére hivatott. „Anyagi” feladatoknak tekintette a nevek és évszámok elsajátításait, valamint ezek révén a memória fejlesztését. Erkölcsi feladatnak tekintette az érzelmre és a képzeletre ható tanítást: a hősök bemutatásait, szenvedésük, történelmi cselekedeteik ismertetését. Az értelmi feladatok sorába sorolta a tények keletkezésének, kapcsolatának, ok-okozati összefüggéseinek, valamint a történelmi események következményeinek, jelentőségének megismertetését.

Tankönyveit mindenekelőtt az adatgazdagság jellemezte, pozitívizmusa azonban leíró, elbeszélő előadásmódjában is megnyilvánult. A pozitívista tankönyvek ugyanakkor a történelmi események oksági összefüggéseit is keresték. A tankönyvíró és a történelemtanár feladata szinte az, hogy a történelem eseményei között tény sorokat, ok-okozati láncokat keressen, egyszóval oknyomozó történelmet írjon, illetve tanítson.⁷⁷

Tankönyveit a protestáns iskolák is előszeretettel használták. A konventi utasítás szerint átvizsgált tankönyveiről készült bírálati jelentések többsége azt igazolja, hogy – bár kisebb-nagyobb helyreigazítást kértek tőle – de végül alkalmasnak tartották a tankönyveket a protestáns iskolai használatra.

Nézzünk meg egy részletet *Barthos Kálmán* 1927. január 27-i bírálati jelentéséből: „Hogy közelebről *protestáns szempontból nem elégíthet ki teljesen és tökéletesen* minden igényt, azt eléggé magyarázza az a körülmény, hogy a tankönyv a közoktatásügyi miniszter úr *megbízásából*, tehát általános használatra készült. *De komoly kifogást ellene protestáns szempontból sem lehet emelni.* Sőt pl. Bocskayról, Bethlen Gáborról, I. Rákóczy Györgyről igen szép fejezetek szólnak, előtérbe állítva és kellőképpen méltányolva Erdélyt és nagy kálvinista fejedelmeit. Észrevétel tehető azonban pl. az ellen, hogy a reformáció és az ellenreformáció (122-124) – a tanterv ellenére – össze van vonva egyetlen kis fejezetben. Mulasztás pl. – de könnyen pótolható az is, hogy 1790-91. évi országgyűlés méltatásánál (175. old.) a protestánsokra nézve annyira fontos XXVI. tc.-ről, valamint Az önkényuralom c. gyönyörű fejezetben (194-8. old.) *A protestánsok üldözéséről* egy szó sem esik. Mindent összevetve ezt az általános használatra szánt könyvet, amely fogatkozásai mellett is a *legkiválóbb kísérletek* közé tartozik, sőt bizonyos tekintetben páratlanul áll egész történelmi tankönyvirodalmunkban, a *református középiskolák részére is alkalmas és szükségesnek tartom.* Kár és veszteség volna, ha református középiskoláinkat megfosztanák tőle.”⁷⁸

77. Igen sok tankönyv címében szerepel az oknyomozó kifejezés. Ld. pl. Újházy László A magyar nemzet oknyomozó történelme c. tankönyvét, amely a Szent István Társulat kiadásában jelent meg.
78. MTAK Kézirattár. Ms 4532/27. Bírálati jelentés. A konventi utasítás értelmében átvizsgált „Domanovszky Sándor: Magyarország története a középiskolák III. osztálya számára” című tankönyvről. (Szövegközlésünkben javítottam a hagyatékban található példány elírásait és gépelési hibáit. Kiemelések Barthos Kálmántól.)

Albert B. Gábor

Mi állhatott e rendkívül pozitív értékelés hátterében? Domanovszky az időrend szerinti, kronologikus elrendezést, a történelmi események történészi pontossággal és alaposággal való leírását tekintette legfontosabb rendezőelvnek a történelemtanításban. Igyekezett a tankönyvszerzőkkel szemben támasztott követelményeknek megfelelni: tudományos pontosság, tanulhatóság, tudatos forrás-használat, a mit miért elvének tudatos alkalmazása mind jellemző a tankönyveire.

A források kiválasztásánál egyaránt fontos szempontnak tekintette, hogy korabeli és kortárs szerzőktől egyaránt idézzon. A kortárs történészek megválasztásánál a német szerzők mellett más nemzetek tudósainak gondolatait is beépítette tankönyveibe.

Az *ókor története Kr. u. 180-ig* című középiskolai tankönyvében *Eduard Meyer* német történétíró, *Ulrich Willamovitz-Möllendorf* német történettudós és nyelvész, *Theodor Mommsen* német történész, *Ferdinand Gregorovius* német történétíró, *Gaston Boissier* francia filológus és író, valamint a korabeliek közül *Plutarkhosz* műveiből idéz.

A kortárs szerzők megválasztásánál az **Eötvös Kollégium** hatása érződik. A Horthy-korszak tankönyvírói közül *Barthos Kálmán* kívül – aki Eötvös kollégista⁷⁹ volt, – *Domanovszky* is járt a kollégium szemináriumaira, ahol *Mika Sándor* óráit hallgatta. A kollégiumi órákon szakszerűséget és liberális történet-szemléletet sajátítottak el a diákok.

Glatz Ferenc a hazai elitképzés műhelyéről megállapítja: „Az Eötvös Kollégium *Mika*-szemináriumára – ahová belátogatott a nem kollégista *Domanovszky* is – tehát egyrészt elmélyítette a kollégisták ismereteit a filológia stúdiumaiban, de mindenekelőtt szemléletre, a történelem felfogására tanította meg őket. Éppen nem a kritikai-filológiai irányzat követése – s főleg nem a németé –, hanem az egész európai történetírás átlátása, az egyetemes érdeklődési kör kialakítása volt a nagy érdeme a kollégiumi szemináriumnak. Azt kell tehát látnunk, hogy az itt nevelődött fiatal *történészek szelleme, műveltséganyaga* azzal az alapjában sok feudális, nemesi szemléletű vonást hordozó magyar történetírással, mely provinciális nacionalista elfogultsággal terhes, szemben áll. Szemben áll *szakmai alapképzettségben*, melyet – a szintén Franciaországban és az osztrák iskolákban tanult – *Fejérfatakytól* és részben *Marczalitól*, valamint a hazai historiográfiában még méltó helyet nem kapott *Tagányi Károlytól* tanul. És szemben áll az *európai látókörről, európai műveltség* alapján, melyet az Eötvös Kollégiumban szerez. Itt van az Eötvös kollégiumi történészképzés igazi jelentősége és hatása.”⁸⁰

79. Eötvös József Collegium Könyvtára és Levéltára 1. 2. /2./ Barthos Kálmán

80. Glatz Ferenc: Történészképzés az Eötvös Kollégiumban. In: Eötvös-füzetek. Tanulmányok az Eötvös Kollégium történetéből. Budapest, 1989. 44-45. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

Domanovszky tankönyveinek széleskörű elfogadhatóságát tehát éppen az adta, hogy nem „megírta”, hanem „leírta” a történelmi tényeket, eseményeket: az értelemre és nem az érzelemre hatva fejtett ki nevelő hatást.

Domanovszky ugyanakkor felismerte *Klebelsberg* tanügyi reformjainak, a kultúrdemagógiával szemben kidolgozott oktatáspolitikai koncepciójának társadalomfejlesztő hatását, és ezt tudatosan alkalmazta saját tankönyvírói munkásságában is. *Klebelsberg* a kultúrdemagógiát európai jelenségnek tekintette, melynek lényege – és egyben veszélye – a magas kultúra (elitképzés) tudatos szembeállítása a népműveléssel. A kultúrdemagógia a magas műveltség érdekében tett oktatáspolitikai intézkedéseket szembeállítja a népművelés fejlesztésével, olyannyira, hogy az utóbbinak még a létjogosultságát is kétségbe vonja. „Ezzel szemben a felelősségük tudatában lévő kultuszminiszterek a két irány párhuzamosságáért küzdenek és a magas műveltséget s a népműveltséget egyaránt igyekeznek emelni” – vallja a miniszter, majd így folytatja: „... világjelenség a kultuszminiszterek küzdelme a kultúrdemagógiával szemben.”⁸¹

Hogyan lehet egy tankönyvön keresztül az elitet és a társadalom többi tagját egyaránt fejleszteni? *Domanovszky* maga adja meg erre a kérdésre a választ: „Az én tankönyveim azon a gondolon épültek fel, hogy a közepes tanulónak tudnia kell a megtanulásra szánt, rendes típusal szedett szöveget; a gyöngye tanulónak tudnia kell felelni legalább azokra a kérdésekre, amelyek a fejezetek végén szerepelnek; a jeles tanulónak viszont módot kell nyújtani, hogy érdeklődése szélesebb körben is fejlesztesse, erre szolgálnak az olvasmányok, amelyek felhívják a figyelmet bizonyos történetirodalmi kiváló alkotásokra, amelyeket a tanuló haszonnal forgathat.”⁸² Egy bizonyos: nem véletlen a tankönyvben forrásként szolgáló korabeli és kortárs szerzők kiválasztása. *Ferdinand Gregorovius* német történetíró például Hadrianus császár életéről írt, emellett azonban nyomon követte a magyar szabadságharc történetét is, sőt verseskötetet adott ki a magyar és lengyel szabadságharcokról. *Gaston Boissier* francia filológus, író, az **École Normale Supérieure**⁸³ tanára volt, ami a hazai Eötvös Kollégium előképének tekinthető.

Domanovszky munkamódszerét jól szemlélteti egy 19–20. századról szóló tankönyvi fejezetből kiemelt rövid idézet, amellyel egyszerre jellemzi az éppen

81. Klebelsberg Kuno: Neonacionalizmus. (Klebelsberg 1927. szeptember 4-i beszéde Kultúrdemagógia és kulturdefetizmus címmel.) In: Tudomány, kultúra, politika. Gróf Klebelsberg Kuno válogatott beszédei és írásai (1917-1932). Vál., előszó, jegyz. Glatz Ferenc. Budapest, 1990.

82. MTAK Kézirattár Ms 4532/45. Szerzői szakjelentés. (Szövegközlésünkben javítottam a hagyatékban található példány elírásait és gépelési hibáit.)

83. A francia École mintájára hozta létre Trefort Ágoston a 19. század végén az Eötvös Kollégiumot. (Klebelsberg idején pedig az Eötvös kollégium a francia mintához hasonlóan szervesen épült be a közoktatás rendszerébe.)

Albert B. Gábor

tárgyalt történelmi személyiséget és a kortárs politikai élet egyik fontos alakját – miközben beemeli a tanulók látóterébe a jelenidő meghatározó eseményét: „Amint később Apponyi Albert Széchenyiről mondotta: kovász volt a nemzet testében, amely a holtra dermedt testet meglevenítette, mozgásra serkentette.”⁸⁴

A tárgyyszerűség mögött ezzel a sajátos tankönyvírói gesztussal ott terem a történelem részévé vált jelenidő, és megjelenhet az erőteljesen nevelő hatású, érzelemdús képes beszéd. Így érvényesült *Domanovszky* tankönyveiben egyfajta sajátos “diakrónia”, amit a szerző társadalomfejlesztő céllal alkalmazott.⁸⁵ *Domanovszky* ebben eredetit alkotott.

Domanovszky arra is törekedett, hogy a tankönyvi források kiválasztásánál az interdiszciplinaritás elve is érvényesüljön. Másként dolgozta fel Trianon kérdését egy történelem és másként egy társadalomismereti tankönyv számára a szerző. A történelem tankönyvben statisztikai adatokra támaszkodva, korabeli statisztikus számításai szerint mutatta be Trianon igazságtalanságát, míg a társadalom- és gazdaságtörténeti tankönyvben *John M. Keynes* gazdasági elemzéseire hagyatkozott.⁸⁶

Tankönyvei végén korrendi táblát, névmutatót, helymutatót találunk. A tankönyv szerkezetében, felépítésében olvasókönyvi jelleget tükröz a hosszú narratív szövegek után található, rögzítő jellegű kérdéssor is.

Krompaszky Sándor főreáliskolai tanár 1927-ben *Domanovszky* munkásságát így méltatta: „A történelem terén ma *Domanovszky* neve olyan márka, amellyel ellátott tankönyveket bátran lehet a legjobbak közé sorolni. Amit ad, az a nemesebb értelemben vett történelem. Hangja új, nemes és emelkedett. Tárgyalásmódja világos. Választékos s emelkedett stílusa miatt látszólag kissé nehézkes, mindamellett kiválóan alkalmas arra, hogy már a történelemtanulás legelején komoly történelemhez szoktassa a tanulót, nem az értekező, hanem az elbeszélő stílus hangján. Egyet azonban mintha figyelmen kívül hagyott volna az illusztris szerző; azt t.i. hogy a mai tanulók szülők és tanáraik nehéz anyagi gondjai miatt még mindig nincsenek teljesítő képességük teljes birtokában. A felölelt anyag t.i. nagyobb, mint amennyit kellő idejű begyakorlással meg lehet rögzíteni a mai tanulóban. 54 szakasza között ugyanis 10–18 olyan van, amelyet alig-

84. *Domanovszky Sándor–Kováts József*: Magyarország oknyomozó története. A felső kereskedelmi iskolák III. évfolyama számára. Lampel Budapest, 1928. 105. o.

85. Vö. Nagy Géza: Középfokú humán oktatás. Magyar és világirodalom tanítása (Kézirat) 2001.

86. A trianoni békével járó veszteségek statisztikai adatait Budai László A megcsönkített Magyarország. Pantheon, Bp. 1921. című munkája alapján írja meg. DOMANOVSZKY–KOVÁTS, III. évf. 1928. 134-135. o. Trianon gazdaságtörténeti hátterének jellemzéséhez ld. *Domanovszky Sándor–Kováts József*: Társadalomtani alapismeretek és gazdaságtörténelem a felső kereskedelmi iskolák IV. évfolyama számára. Lampel, Budapest, 1923. 152. o.

ha lehet 1-1 órában feldolgozni... Kénytelen tehát a tanár összevonni a fejezeteket, vagy kevésbé eredményes begyakorlással megelégedni. Ámde ez a mostani csak átmeneti állapotnak tekinthető, a könyv szerzője pedig nemcsak a ma számára írta könyvét. A kiállítás, a szövegnek megfelelő térképek az olvasásra szánt vonzó részek teszik a tanulóra nézve a könyv forgatását. Mindezek alapján használatra az újabb könyvek közül a legjobbnak tartom.”⁸⁷

Amint a bírálati jelentésből kitűnik –, és amint már a fentiekben is megfogalmaztuk – *Domanovszky* a legjobbak számára írta tankönyveit. A korszak utolsó tankönyvsorozatában *Domanovszky* azonban nem vett részt. Állandó támadások érték, ezért visszahúzódott, mégis elmondhatjuk, a konszolidáció korának leginnovatívusabb tankönyvírója volt.

A szellemtörténeti tankönyvmodell: Ember István munkássága

A szellemtörténeti irányzat szakmethodikai vonalát és tankönyvi megjelenítését *Dékány István* mellett *Ember István* képviselte. *Ember István* rendszeresen publikált módszertani jellegű tanulmányokat az *Országos Középiszkolai Tanár-egyesületi Közönyben* és a *Magyar Paedagógiában*. Említést érdemlő cikkei: *A modern történettanítás kérdései* (*Magyar Paedagogia*, 1923.), *A történettanítás reformjához* (*OKITEK*, 1925.), *a Történelemszemlélet és történelemtanítás* (*OKITEK*, 1928). *Ember István* tankönyvei az **Athenaeum** gondozásában jelentek meg, melyeket részben egymaga, részben *Dékány Istvánnal* és *Várady Erzsébettel* közösen jegyzett. Az 1920-as években – *Domanovszkyval* együtt – részt vett az **Országos Közoktatási Tanács** munkájában, ahol a történelemtan-
könyvek és a tankönyvügyek előadójaként dolgozott.

A pozitívizmus objektivitásra törekvő, statikus szemléletével és adatgyűjtögetésével szemben a szellemtörténész *Ember István* az adatok megrostálását tekintette fő céljának. A szellemtörténeti szakmethodikai irányvonal – amely találkozott egyúttal a huszas évek végének politikai törekvéseivel, – a tankönyvek terjedelmét radikálisan csökkenteni akarta: „Korántsem egészen alaptalanul azt vetették az előző nemzedék szemére, hogy a tanításban hézagatlan előadásra, a tény sorok folytonosságára törekedett, s emiatt mérhetetlen mennyiségű – jórészt feldolgozatlan, szabadon álló, nehezen megjegyezhető és önmagában mit sem mondó – adatot halmozott fel.”⁸⁸

87. MTAK Kézirattár Ms 4532/36. (Szövegközlésünkben javítottam a hagyatékban található példány elírásait és gépelési hibáit.)

88. UNGER, 1976. 156. o.

Albert B. Gábor

Az *Ember István* nevéhez fűződő tankönyvmetodikai újítás nem tudott gyökeret verni. Ennek egyik oka részben az volt, hogy a „tankönyvírók többsége a terjedelmcsökkentést nem az adatok nagyobb arányú szelekciójával, hanem sokkal inkább azok tömörítésével érte el.”⁸⁹ Másrészt azonban azt is jól lehet látni a tankönyvek szövegét elemezve, hogy *Ember István* a történelmi tények ok-okozati összefüggéseinek felvázolását elnagyolta (inkább a hatásösszefüggésekre helyezte a hangsúlyt), és az elhagyott ismeretelemeket frázisokkal igyekezett pótolni.

Nézzük meg, hogyan dolgozta fel például a magyar jakobinus mozgalom történetét a *Világtörténelem IV. Legújabb kor. A középiskolák VII. osztálya számára*⁹⁰ című tankönyve. Az adatok mennyiségi mutatói alapján szembetűnik a tömörség, az adatszegénység. A vonatkozó téma tankönyvi fejezete mindössze két évszámot (I. Ferenc uralkodása: 1792–1835; Martinovicsék kivégzése: 1794), hat történelmi személyt (I. Ferenc, Martinovics Ignác, Hajnóczy, Laczkovics, Szentmarjay, Sigray gróf), és két helységnevet tartalmaz. (Megjegyzendő, hogy Martinovicsék kivégzésének az időpontja hibásan szerepel a könyvben.)

A szemléletesség kedvéért érdemes összevetni *Domanovszky* és *Ember István* középiskolai tankönyvének ugyanazon témájú fejezeteit:

Szempont	Domanovszky tankönyve	Ember István tankönyve
A tankönyvi fejezetben előforduló évszám mennyisége	5	2
Személynevek száma	15	6
Helységnevek száma	5	2
A téma terjedelme	53 sor	27-28 sor

Balanyi György és Dékány István munkássága

Az 1930-as évek végi tantervi vitákban *Balanyi György* és *Dékány István* képviselték az 1924-es történelem tanterv meghatározó személyiségének, *Domanovszkynak* a szakmai érvrendszerét.

Balanyi György a korszak ismert tankönyvírója, történetíró, kegyesrendi ta-

89. Uo. 156. o.

90. 22 térképvázlattal és 57 képpel az Athenaeum kiadásában, 1930-ban (tehát belső korszakhatárainkat tekintve a konszolidáció idején) jelent meg.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

nár. A budapesti egyetemen az újkori történet előadójaként, majd az egyetem magtanáraként dolgozott. Legjelentősebb publikációi között a középkorral, valamint a világháború okaival és eredményeivel foglalkozó írásait tartjuk számon. *Balanyi* a **Szent István Társulat** tankönyvsorozatának szerkesztése mellett a **Lampel Kiadó** sorozatainak megírásában vett részt (*Jászai Rezsővel* közösen).

Balanyi – a kor többi tudós szerzőjéhez hasonlóan – foglalkozott történelempedagógiával is. A történelemtanítás céljaival és anyagával kapcsolatos főbb gondolatait az *Újabb pedagógiai törekvések a történettanítás terén* című szakcikkében írta le még az 1910-es években.

A történettanítás fontosságát egyrészt a történelmi ismeretek megszerzésében, másrészt az öntudatos reflektálás képességének megszerzésében látta, abban, hogy „a jelent, mint a múlt produktumát, a múlt eseményeiből szükségszerűen következő fejleményt tudjuk felfogni és hogy meg tudjuk állapítani a jövő fejlődés irányait jelölő főbb összetevőket.”⁹¹

A történettanítás anyagát még mindig a 19. század történetírásának két iránya határozta meg: a politikai történetírás és a bölcselő történetírás, melyek harca a tantervekben is megmutatkozott. A politikai történetírás a politikai viszonyok, az állam- és intézményközpontú történelemtanítás elsőbrendűségét, míg a bölcselő történettanítás a gazdasági, társadalmi és művelődéstörténeti viszonyoknak, valamint a tömegnek, mint történetalakító tényezőknek a fontosságát hirdette.

Balanyi szerint az alsóbb osztályokban a politikatörténet kell, hogy domináljon, a felsőbb évfolyamokon pedig a két irányzat szimbiózisára kell törekedni: „A politikai történetnek kell kijelölnie a kereteket, amelyekbe a művelődéstörténet adatait beleilleszthetjük, megadva az emberiség életéről festett kép alaptónusát, melyet azután a művelődéstörténet van hivatva elevenebbé és élethűbbé tenni.”⁹² Úgy vélte, hogy a politikatörténetet korlátozni szükséges, a lényegtelen háborúk adatait pedig elég lenne közölni a tanulóifjúság számára.

A történettanítás és a szociológia tananyagbeli arányát érintő kérdésben *Balanyi* a mérsékelt irányzat pártján állt. Szerinte a szociológia még nem kiforrott tudomány, hiányoznak az intézményei, ezért ellenzi a szociológia önálló tárggyá válását, ugyanakkor a politikatörténet túlsúlyával szemben is kifogásokat támaszt. Mivel a szociológia megköveteli a tananyag jelenig való kiterjesztését, *Balanyi* szükségesnek tartotta a történelmi ismeretanyag megrostálását. Elsősorban az ókori kelet történelmének középiskolai tananyagból való elhagyását tartot-

91. Balanyi György: *Újabb pedagógiai törekvések a történettanítás terén*. Külön lenyomat a Szegei Városi Főgimnázium 1911-12. évi értesítőjéből. 16. o.

92. Uo. 39. o.

Albert B. Gábor

ta szükségesnek. A politikatörténet dominanciáját pedig azzal próbálta ellensúlyozni, hogy néhány gazdasági témát fontosnak tartott beilleszteni a középiskolai tantervbe és a tankönyvek leckeanyagába. *Balanyi* ismerte *Szentpéterynek A történettanítás anyaga* című, 1910-ben megjelent írását, melyben *Szentpétery* fontosnak tartotta a görög- és római kereskedelem és gyarmatosítás történetének, a középkori nomád törzsszervezetet befolyásoló zárt gazdasági rendszerek kialakulásának, a városi élet és a reneszánsz tanítását, csakúgy mint az angol ipari forradalom történelemalakító hatásának ismertetését is.

Balanyi a történelemtanításról alkotott véleményét – *Domanovszky* korábbi gondolataival összhangban – az alábbiakban summázta: „Szinte azt lehet mondani, hogy valamely nép műveltségi fokát a történelem tanítására szánt heti órák száma és a tanítás elé tűzött cél mutatja.”⁹³

Dékány István történetfilozófus és szociológus, a kolozsvári, majd 1922-től a budapesti tudományegyetem magántanára volt. Még ebben az évben a **Magyar Tudományos Akadémia** levelező tagjává választották. A szerző szociológiai és történelemdidaktikai munkáiról ismert. Aktívan részt vett mind az 1924-es, mind az 1934-es történelem tantervek kidolgozásában, az 1938-as részletes utasítások és az 1939-es általános utasítások életre keltésében. *Dékány* az **Athenaeum Kiadó** *Ember István*-féle tankönyveinek társszerzőjeként vált ismertté, majd az 1938-as középiskolai tanterv alapján kidolgozott, s a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** gondozásában megjelent tankönyv társadalmi ismeretekről szóló fejezetét készítette el. *Dékány* egyike volt azon tanároknak, akik szerepet vállaltak a tanárok továbbképzésében. 1930-31-ben például a **Budapesti Magyar Királyi Középiskolai Tanárképzőintézetben** vett részt középiskolai tanárok elméleti és gyakorlati felkészítésében a történelem és a társadalomtudományok témakörében. A nyári tanártovábbképzést 1925 óta minden évben más-más tárgyból rendezték meg. Az 1930-31. tanévben például *Dékány* a társadalomtörténeti előadások mellett félnapos tanulmányi látogatást is szervezett a **Főiskolai Szociális Telepre**, valamint kétnaposat a diósgyőri vasgyárba.⁹⁴ *Dékány* karakterológiai kérdésekkel is foglalkozott. A VKM 33677/1934.V.a. 1. sz. rendeletével továbbképzést rendelt el a pedagógiai lélektan tárgyköréből, melyen *Dékány* szintén ott volt az előadók névsorában.⁹⁵ Részt vett az 1924-es tanterv

93. Uo. 14. o.

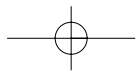
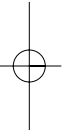
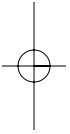
94. OL K592 522. csomó.1932-1934.7. tétel. Tanárok Továbbképző Tanfolyam. A Bp-i m. kir. Középiskolai Tanárképzőintézetben megtartott a középiskolai tanárok elméleti és gyakorlati továbbképzését szolgáló 1930-31. Tanár 3 hetes történelmi és társadalomtudományi tanfolyamáról készült levél a miniszternek. Az előadások és a tanulmányi látogatások tematikája a mellékletként szolgáló Tájékoztatóban olvasható.

95. Uo.

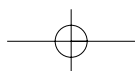
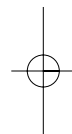
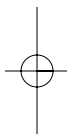
Súlypontok és hangsúlyeltolódások

előkészítő vitáiban az **Országos Közoktatási Tanács** ülésein. Már ekkor felvette azt a problémát, mely szerint a történelem tanításának a jelenig kell terjednie. Mivel csak a VIII. osztályban lehet a nemzeti történelmet kellő alaposággal elsajátítani, heti öt órát kért a történelem számára, és úgy gondolta, hogy a matematika az a tárgy, ahonnan egy órát le lehet csípni, de arra a kérdésre nem tudott válaszolni, hogy az ötödik órát honnan vegyék el. Az **OKT** 1923. november 27-i ülésén fogalmazta meg azt a korszakalkotó felvetését, mely szerint a nemzeti történelem tanítása során tekintettel kell lenni a szomszéd népek történelmére is.⁹⁶ Míg az 1924-es tanterv végleges változata *Dékány* minden igyekezete ellenére *Domanovszky* elveit tükrözte, az 1930-as évek **OKT** vitáinak kimenetét azonban már ő határozta meg.

96. Jegyzőkönyv az OKT 1923. november 27-i üléséről. OKT jegyzőkönyvei 1923-1924. OPKM.



Súlypontok és hangsúlyeltolódások a tankönyvekben



A középkor és az újkor megjelenítése

Az átmeneti kor tankönyvei a középkort a VI. évfolyamon, míg a koraújkort a VII. évfolyamon tárgyalták, – szemben az 1924-es középiskolai tanterv alapján készült tankönyvsorozatokkal, amelyek a középkor tananyagát az V. évfolyamon, míg az újkori fejlődés tananyagát a VI. évfolyamon a világtörténelem keretei között tárgyalták. (Korszakolását tekintve az utóbbi a 14. század elejétől a francia forradalom kezdetéig terjedő időszakot ölelte fel.)

Milyen arányokat mutat a középkor és az újkori fejlődés vonatkozásában az egyetemes történelmi tananyag összetétele? Melyik esik a két történelmi korszak tankönyvi értékelésében nagyobb súllyal latba? Vajon a tankönyvszerzők a középkor ismertetésekor a késő feudalizmus keretei között kialakult polgári társadalom és gazdaság csíráit hangsúlyozták inkább, amely a polgárosodás irányába mutató tényező, vagy ellenkezőleg, a feudális vonások, a tekintélytisztelet tudatos megőrzését, a forradalmi kisiklás utáni, a megváltoztathatatlan örök rendet képviselő egyház és a feudális intézményrendszer apológiáját?

Mit sugallnak a tankönyvek: az expanzív egyház dicsőítését a szervező és védekező egyház ellenében, amely az ellenreformáció ideológiájához való visszatérést jelenti, vagy a hazai társadalmi sajátosságok akként történő bemutatását, hogy az a nyugat-európai típusú polgárosodás irányába változzon meg?

Vajon a középkor iránti romantikus rajongás vagy a feudalizmus mélyében kialakuló polgári rend iránti igény felébresztése dominál inkább?

Az expanzív egyház apológiája Takáts György átmeneti tankönyvében

Amennyiben összehasonlítjuk a Horthy-korszak és a dualizmus időszakának középkorról alkotott képét, tanulságos eltérésekre bukkanunk. A dualizmus végén a történelmet a felvilágosodás hagyományai s a rendi vonásokkal keresztezett liberalizmus szempontjai szerint ítélték meg, a középkort nem tekintették különösebben fontos legitimáló tényezőnek, ezért a tankönyvek is csak kisebb terjedelemben foglalkoztak vele. A Horthy-korszakban a középkor újra történelmi ideállá vált, hiszen – amint hirdették, – a forradalmakat éppen a keresztény eszmétől való eltávolodás keltette életre. A forradalmi „kilengésekkel” szemben a középkor keresztény eszmeisége jelentette a gyógyulást nyújtó emberi ideált.

Az átmeneti korszak tankönyvei is inkább ezt a szemléletet tükrözték. Kiváló példa erre *Takáts György* 1920-as tankönyve. *Takáts György* leánygimnáziumok számára írt VI. osztályos tankönyvi fejezete arányaiban a kereszténységgel, a keresztény kultúrkörrel kapcsolatos olvasmányok dominanciáját tükrözi.

A szerző nyolc leckében foglalkozott a kereszténységgel, öt leckében a kereszties háborúkkal, egy-egy leckében pedig VII. Gergely és III. Ince pápa tevékenységével és jelentőségével. A középkori fejezet fókuszában a kereszties hadjáratok állnak, amelyeknek bemutatása során az expanzív egyház dicsőítésére, az egyház által őrzött rend örökkévalóságának bemutatására törekedett a szerző. II. Endre kereszties hadjáratának ismertetésekor például így ír: „A magyar nemzet a kereszties hadjáratokban csak későn vett részt. Hiányzott a magyar nemzetből a vallási rajongás, a lovagok kalandvágya s az aszketikus hajlam is.”⁹⁷ *Takáts* a későbbi korok eredményeit, értékeit is közvetlenül a kereszties hadjáratok eredményeiként mutatja be. Nemcsak a keleti kapcsolatok helyreállítását, a tudományok és művészetek elterjedését, az orvostudomány fellendülését és az iszlám feltartóztatását köszönhetjük a kereszties hadjáratoknak; a kereszties hadjáratok – *Takáts* szerint – „a renaissance útját is egyengették”.⁹⁸

A keresztény eszmerendszer térhódításának részletes ismertetése mellett szinte eltörpül a hűbériség bomlásának okaként említhető két nemzeti királyság

97. Takáts György: Egyetemes történelem a leánygimnáziumok VI. osztálya számára. II. rész. Bp. Athenaeum, 1920. 32. o.

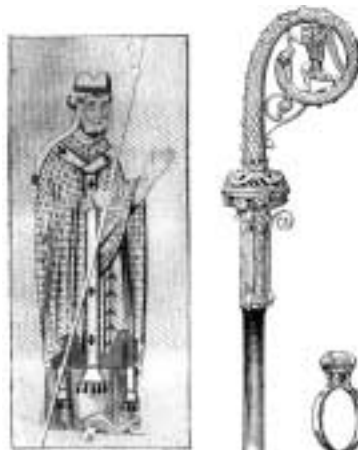
98. Uo. 35. o.

Albert B. Gábor

bemutatása: a franciáé és az angolé. A szerző röviden ír ugyan a Magna Chartáról és az angol parlamentről, de fontosnak tartja kiemelni, hogy az angol parlament kialakulása az angol király elleni felkeléssel indult, melynek Monfort Simon volt a vezetője. Monfort Simon személyénél a tankönyv még azt is megjegyzi, hogy egy albigenes vezér fiáról van szó, amely az olvasó számára nemcsak a történelmi személyt teszi gyanússá, de közvetve magát a mozgalmat is. A tankönyv képanyaga szintén önmagáért beszél. Az investitúra harcokat Takáts egyoldalúan a pápaság szempontjából mutatja be, amit a képi illusztrációk is megerősítenek. VII. Gergely pápa nagyméretű képe mellett egy 11. századi püspök, valamint a kor hangulatát tükröző pásztorbot és gyűrű is szerepel. VII. Gergely pápa mellett megtalálható III. Ince és Kapisztrán János képmása is.



1. kép
VII. Gergely pápa
Takáts György 1920-as tankönyvében



2. kép
Püspök a XI. századból. Püspöki pásztorbot
és gyűrű
Takáts György 1920-as tankönyvében

A *középkori intézmények bomlása* című fejezet ír ugyan az alkotmányos élet kifejlődéséről Angliában, valamint a városok és az önkormányzatiság kialakulásáról, de az előbbit szűk másfél oldalban, az utóbbit két oldal terjedelemben tárgyalja a tankönyv.

A humanizmus és a reneszánsz témájának tárgyalásakor szinte kizárólag egyházi képeket, alkotásokat jelöl a szerző: Szent György szobra, Krisztus megkeresztelése, Mózes, Jézus megkeresztelése, Piéta – hogy csak néhányat említsünk.

A legrészletesebb elemzést Leonardo da Vinci *Az utolsó vacsora* című festményéről adja Takáts György: „E magasztos jelenetet előtte és utána is többen megfestették, de senki oly drámai elevenséggel, mint ő. Megkapó az az ellentét, mely Krisztus isteni nyugalma és az apostolok mozgalmasság között nyilvánul.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

A Megváltó szavaira: Bizony, bizony mondom nektek, közületek egy ma elárul engem«, a megdőbbent apostolok hármass csoportokba verődve, mindegyik a maga sajátos jellemének megfelelő arckifejezéssel és tagmozdulatokkal tiltakozik a szörnyű gyanú ellen és fürkészi az árulót. Méltán mondták erről a remekműről, hogy ez »az emberi lángész legmagasabb törekvése«⁹⁹ A szerző örömmel időz el Leonardo alkotása előtt, érződik, hogy szeret elmélyedni a keresztény legendárium részleteiben.



3. kép

Lionardo da Vinci: Az utolsó vacsora
Takáts 1920-as könyvében

Az egyházi témájú képek mellett viszont egyetlen képet sem közöl a szerző a polgárosodás előfutárának tekinthető középkori városokról, bankokról, pénzváltókról, a céhbeli nevelésről és a világi iskolákról.

A nyugat-európai polgári modell közvetítése Ember István tankönyvében

A konszolidáció korának tankönyvei között néhány olyan könyv is fellelhető, amely terjedelmi és tartalmi kiegyensúlyozottságra törekszik a középkor és az újkor tárgyalásakor, és amelynek szemléletén a nyugat-európai polgárosodás irányába ható változtatni akarás tükröződik.

Példa erre *Ember István* és *Domanovszky Sándor* megfelelő tankönyvi fejezete. *Ember István* II. osztályos középiskolai tankönyve a középkori rész tárgyalásakor arra helyezi a hangsúlyt, hogy hogyan alakult ki a feudalizmus keretei között a polgári társadalom csíráinak intézményrendszere, művelődése. Bár a

⁹⁹ Uo. 100-103. o.

Albert B. Gábor

bölcsesség legfelső műhelyének az egyházi hatalmat tekinti, de az egyházi és világi hatalom után az egyetemet tartja a középkor harmadik nagy tekintélyének.¹⁰⁰ A szerző részletesen ír Angliáról, a Magna Chartáról, a parlament megalakulásáról, valamint taglalja és jellemzi az angol műveltségi állapotokat is.

Ember István hat oldal terjedelemben tárgyalja a középkori városokat, amit *Takáts* szűk két oldalban tett meg. A tankönyvi fejezet a feudalizmust képviselő keresztény egyház hatalmának kontrasztjaként említi a városok kialakulását. Míg a középkori szellemi egység hordozója az egyház, addig a „városok fejlődése és a gyakorlati irányú városi iskolák annyira szélesítették és világosították a középkori ember látókörét, hogy csakhamar felébredt benne a vágy az önálló gondolkodás után.”¹⁰¹ *Ember* a városiasodást tekinti a fejlődés motorjának. A tankönyv kiemeli a céhbéli nevelést, a nevelés folyamatát, az erkölcsi nevelést, és a polgárosodás korai magatartásához kötődő kézműves becsületet is. Részletes leírást ad a városi házakról, a középkori mesterségekről és a középkori kereskedelemről. A *római-német császárság hanyatlása* című fejezetben külön részletezi a Hanza Szövetség tevékenységét, bemutatja a nyugat-európai virágzó gazdasági életet. Mint írja: „A majnamelletti Frankfurtban volt az első kereskedelmi bank, Brugge-ben az első biztosító intézet.”¹⁰²

A szerző az egyházi vezetéssel és tekintéllyel szemben az egyéni meggyőződés fontosságát hangsúlyozza, s mint szükségszerű történelmi folyamatot mutatja be – a pápasággal mint politikai hatalommal illetve a hűbéri renddel szemben – a városi polgárságra támaszkodó királyi hatalom megerősödését. Törekszik a városok bemutatására, valamint kitér az államszervezet és a szellemi átalakulás leírására is. A képanyag tekintetében a különbség még szembetűnőbb a *Takáts*-féle könyvvel



4. kép
Hanza város kikötője
Ember István 1929-es tankönyvében

összehasonlítva. Vallásos vagy egyházi tárgyú képek alig láthatók, viszont a középkori városi életről, a Hanza városokról több illusztrációt is közöl a szerző.¹⁰³

100. Ember István: Világtörténelem, II. Középkor. A leánygimnáziumok és leányliceumok 5. osztálya számára Athenaeum, 1931.107. o.

101. Uo. 123. o.

102. Uo. 122. o.

103. Pl. középkori városi élet, a Hanza városok és kereskedelmi útvonalak térképvázlata.

Az olasz polgárosodási modell prezentálása Domanovszky Sándor tankönyvében

Domanovszky a középkor világfölfogásáról rendszerszerű áttekintést ad olvasói számára, hogy a téma könnyű elsajátítását biztosítsa. Organikus fejleménynek tekinti, ahogyan a középkor szigorú erkölcsisége elnyomta az ókor esztétikáját. A szerző a középkori hanyatlás egyik okának a keresztes hadjáratok nyomán kialakult általános elvilágiasodást tekinti. Ezt a folyamatot ugyanakkor nem negatívan festi le, hanem éppen ellenkezőleg: „Az élet akkor már más volt, mint az előző századokban. Európa ismét vagyonosodott, városai virágoztak, a korábbi igénytelenséget tehát már fenntartani nem lehetett. Azt sem lehetett megakadályozni, hogy az emberek a földi élet szépségeinek is örvejenek.”¹⁰⁴

Európa vagyonosodásával, a városok virágzásával szemben *Domanovszky* a korábbi korszak igénytelenségét emeli ki. A történelmi szükségszerűség azt diktálja, hogy az igénytelenséget fel kell számolni, és a nyugat-európai polgári modellt kell követni. A szöveg szerkezetek is erről árulkodnak: a „*fenntartani nem lehetett*”, vagy az „*azt sem lehetett megakadályozni*” ugyanis legitimáló funkcióval bírnak, hiszen a történelem organikus, polgárosodás irányába történő elmozdulását determinálják. A művelődés demokratizálódásának két meghatározó tényezőjeként beszél a nemzeti nyelv kialakulásáról és – a nemzeti nyelv közvetítésének technikai feltételét megteremtő – könyvnyomtatásról. Dante a magas kultúra közvetítője, aki már nemzeti nyelven írt. Tudatos művelődéspolitikai koncepcióról tanúskodik, hogy mindkét szerző felfogásában az Isteni Színháték írója, Dante személyesíti meg a középkor és az újkor közötti átmenetet.

Az újkor világnézetének és életviszonyainak ismertetésekor *Domanovszky* a városok gazdálkodását és a pénzgazdálkodást nemcsak a vagyonosodással, hanem a művelődés ügyével is kapcsolatba hozza: „A tudományos kutatás a teológiából a természettudományok felé fordult. Új kutatók és az új fölfedezések az egész világnézetet átalakították. A tudományos eredményekről pedig rövid idő alatt az egész művelt világ értesült. A középkorban a gondolat csak lassan terjedt. Könyvbe írták. Távoli vidékekre csak úgy juthatott el, ha a könyvet fáradságos munkával lemásolták. Az újkorban azonban a nyomtatott könyv és újságlap sok száz példányban gyorsan hordta a hírt és közvetítette a gondolatot.”¹⁰⁵

104. Domanovszky Sándor: Világtörténelem a katonacsászárok korától a középkori intézmények virágkoráig. A középiskolák V. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1928. 216. o.

105. Domanovszky Sándor: Világtörténelem a középkori intézmények hanyatlásától a felvilágosodás koráig. A középiskolák VI. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1929. 4.o.

Albert B. Gábor

A szerző a humanizmus és a reneszánsz legfontosabb eredményének az egyéniség érvényre juttatását, a szigorú életkeretek fellazítását tartja, ugyanakkor az újkor árnyoldalait is történészhez illő elfogulatlansággal írja meg: „A tehetségtelebb írók is a nagy klasszikus mintaképeket utánozták, de ezt csak a formában tudták. Szóvirágokba fultak és szónoki és irodalmi műveik nagyrészt émelygős dicsőítések voltak.”¹⁰⁶ *Domanovszky* tankönyvének újkori fejezetén *Jakob Burckhardt* hatása érződik. Idéz is az „Az egyéniség kifejlődése Itáliában” című könyvéből. *Burckhardt* szerint a politikai viszonyok fontos szerepet játszottak az egyéniség kialakulásában. *Domanovszky* tankönyvéből is azt tanulhatta meg a korabeli diák, hogy Itáliában az újkor kezdetén olyan kihívások érték az egyént, melyeknek, ha nem tudott megfelelni, akkor tönkrement, ellenkező esetben viszont a legnagyobb nértékben kiművelte. Jelzi azt a sajátos körülményt, hogy a kényuralom alárendelteket, hivatalnokokat, társalkodókat és költöket is termelt: de mindegyik az írásbeliség hordozója, sőt közvetítője volt.

Domanovszky a középkor enciklopedikus tudású emberével szemben a 15. századot a sokoldalú emberek korának tekinti: „A firenzei kereskedő és államférfi gyakran egyúttal tudós az ókor minden nyelvében, a leghíresebb humanistákkal adatja elő magának és fiainak Aristotelés politikáját és etikáját; a házányainak is nagyfokú műveltséget adat, mint általában a felsőbb magánnevelés kezdetei különösen e körökben keresendők.”¹⁰⁷

Domanovszky a gazdaságban bekövetkező változásokról is részletesen ír. A felfedezések gazdasági hatásaként a pénzgazdálkodást, a pénzváltást, a hitelügyleteket és a városi polgárság kialakulását jelöli meg legfontosabb tényezőnek. *Ember István* tankönyvi fejezetével összevetve megállapítható, hogy míg *Ember* az észak-nyugat-európai polgári modellt, addig *Domanovszky* az olasz polgári modellt tartja követendő normának. A tartalom más, de a cél közös: az európai polgári modellhez való felzárkózás sürgetése.

A középkor idealizálása a Kontraszty-Tihanyi-féle tankönyvben

A **Franklin Kiadónál** megjelent két tankönyv vonatkozó fejezete igazán jó példa arra, hogy vizsgált korszakunkban egyaránt találunk a középkort nagy szeretettel és lelkesedéssel tárgyaló tankönyveket, és olyat is, amelyik az újkor gazdasági és szellemi eredményeivel foglalkozik inkább. Nem helytálló *Unger Má-*

106. Uo. 12. o.

107. Uo. 14. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

tyás azon megállapítása, mely szerint a korszak tankönyvei a középkort nagy szeretettel és megértéssel tárgyalták, a „humanista gondolkodók, a reneszánsz művészet óriásai, a nagy földrajzi felfedezések hősei viszont nem hozták őket lázba, s a természet megismerésében, az anyagi javak termelésében elért nagy eredmények sem találtak lelkes méltánylásra a tankönyvek hasábjain.”¹⁰⁸

A *Kontraszty Dezső–Tihanyi Béla* szerzőpáros 1928-as munkája visszalépés – *Ember* illetve *Domanovszky* tankönyveihez képest. A középkori keresztény kultúrkörrel szűk tizenkét oldalban, a középkor szellemi kultúrájával nyolc oldalon keresztül foglalkoznak a szerzők. Ennek ellensúlyozásaként a középkori városok mindössze másfél oldalnyi, a középkori östermelés három oldalnyi, az ipari élet másfél oldalnyi, a középkori kereskedelem pedig két és fél oldalnyi terjedelmet kapott. A *Takáts-féle* 1920-as tankönyvhöz képest persze jelentősen változtak az arányok. A középkori városok tárgyalása viszont igen szűkszavúra sikeredett. Általánosságban írnak arról, hogy a városok a hűbérurak függésébe kerültek, kiemelik a testületi szellemet, az önkormányzatiságról viszont csak a felsorolás szintjén írnak.

A polgárosodás irányába ható gondolatok Maday Pál munkájában

A protestáns *Maday* a középkori intézmények (császárság, pápaság, hűbériség) bomlásának okait boncolgatja. Szerinte a császárság bukását az interregnum okozta, a pápaság bukását a kereszties háborúk utáni korszellem, az avignoni fogság és az egyházszakadás idézte elő, míg a hűbériség felbomlását a nemzeti királyságok megerősödésével hozza párhuzamba. Az újkor világnézetének és életviszonyainak kifejlődését a felfedezésekhez, a reneszánszhoz és a reformációhoz köti. A humanizmus tényszerű bemutatására törekszik akkor, amikor azt írja, hogy a humanizmus szabadította ki az egyént a testületi kötelékek alól. *Maday* szerint a humanizmus legnagyobb újítása az individualizmus megteremtése volt. A reneszánsz kialakulását azért köti Itáliához, mert itt éltek legtovább a római műveltség hagyományai, az ókor politikai intézményei. Itáliában nyílt lehetőség a klasszikus művek felkutatására. Az olasz kultúra megerősödését kapcsolatba hozza Bizánc 1453-as bukásával, hiszen a görög tudósok Itáliába menekültek, melynek következménye az lett, hogy a reneszánsz „a gyűjtés korából a *terjesztés és a kritikai feldolgozás* korába lépett.”¹⁰⁹

108. UNGER, 1976. 174. o.

109. *Maday Pál: Világtörténet III. Újkor a középiskolák VI. osztálya számára. Franklin. 1929. 74 o.*

Albert B. Gábor

Maday, Domanovszkyhoz hasonlóan részletesen foglalkozik a könyvnyomtatással és annak messzeható következményeivel: „Legnagyobb hatása a könyvnyomtatásnak volt, amelynek gondolatterjesztő erejét napjainkban is tapasztalhatjuk. Feltalálója a mainzi születésű *Guttenberg (Gensfleisch) János* volt, aki a fém-
ből öntött mozgatható betűket először alkalmazta. A könyvnyomtatás a korábban feltalált rongypapír segítségével olcsóvá tette a könyvet s ezáltal a műveltséget az alsó néposztály millióihoz is eljuttatta. Így a középkor osztályműveltségét általános műveltségre változtatta és ezzel a demokratikus fejlődés útját nyitotta meg.”¹¹⁰

Megállapíthatjuk, hogy a tankönyvszerzők a középkor és az újkor megítélésben, tankönyvi arányainak kijelölésében eltérő álláspontot jelenítenek meg. Vannak szerzők, akik az új történelmi ideált a középkorban vélik felfedezni. *Takátsnál, Kontrasztynál* és *Tihanyinál* az állam és az egyház, mint a középkori rendnek együtthatása és együttműködése szerepel, a fennálló feudális rendet tekintik örökérvényűnek. Ezek a tankönyvi fejezetek kevésbé tekinthetők polgárinak, mint *Ember István, Domanovszky Sándor* vagy *Maday Pál* feldolgozásai. Az utóbbiak a feudális viszonyok keretei között a polgári modellt tekintik követendő példának, de a középkort sem állítják be sötét középkornak: a korszak tényszerű bemutatására törekednek.

110. Uo. 75. o.

Felvilágosodás, elitképzés és polgárosodás ábrázolása

Hogyan ábrázolják az állami és a felekezeti kiadók tankönyvei a felvilágosodás, az elitképzés¹¹¹ és polgárosodás¹¹² kapcsolatát?

A korabeli tankönyvek kapitalizmusellenesek, melynek igazolását *Unger Máttyás* szerint „kizárólag az eszmei szférában keresik”.¹¹³ Az ellenség a liberalizmus és az individualizmus. „S hogy a liberalizmus elvetése menél alaposabb legyen, leszámolnak a felvilágosodással,”¹¹⁴ is. A korabeli tankönyvszerzők eleve röviden és kinyilatkoztatásszerűen írnak az enciklopédistákról. A *Koch István–Németh József* szerzőpáros vonatkozó fejezete például az alábbiakat közli: „A felvilágosodás gondolatának jóval túlzóbb irányú terjesztői voltak az ú. n. *enciklopédisták*, elsősorban Diderot és d’Alambert. Húsz év alatt egy nagy, 28 kötetes lexikont (Enciklopédiát) adtak ki... E túlzók szerint csak az van, amit érzékeinkkel felfoghatunk (szenzualizmus), az anyag az egyetlen valóság (materializmus). Ezek már nemcsak a történeti egyházakat támadták, hanem minden eszményi gondolatot (a vallást, Isten létét is) megtagadtak. Az élet egyetlen értelme és célja náluk az önzés, az élvezet.”¹¹⁵ Az enciklopédisták munkásságát még az eleve negatív felvilágosodás-képhez képest is sötétebb színben tüntetik fel. Szinte csak egy pozitívumot emelnek ki, azt, hogy az Enciklopédia megírása nagy munka volt.

Az elitképzésről, a korabeli polgári karrierlehetőségekről, a kiadvány állami terjesztéséről szót sem ejtenek a szerzők. A feldolgozás tehát nem objektív, hanem igencsak egyoldalú. A **Szent István Társulat** kiadványa is negatív színben festi meg az enciklopédisták működését. *Marczell Ágoston* és *Szolomájer Tasziló* szerzők elsősorban az Enciklopédia egyházellenességét hangsúlyozzák: „az Enciklopédia a materializmus és a racionalizmus szellemét lehelte magából, s

111. A hazai elitképzésről bővebben Bibó István: *Demokratikus Magyarország*. Válogatás Bibó István tanulmányaiból. Magvető, Bp., 1994. című művében tájékozódhatunk

112. A francia polgárosodás és elitképzés kapcsolatáról bővebben olvashatunk Pierre Chaunu: *Felvilágosodás*. Osiris, Bp., 1998. című munkájában

113. UNGER, 1976. 177. o.

114. Uo. 177. o.

115. Koch István–Németh József: *Világtörténet*. IV. A legújabb kor története a középiskolák VII. osztálya számára. Franklin. 1930. 6. o.

Albert B. Gábor

írói különös gondot fordítottak ama kérdések tárgyalására, melyek alkalmat szolgáltattak a keresztény világtrend és az egyház megtámadására.”¹¹⁶

A *Kontraszty–Tihanyi* szerzőpáros munkája mindössze egyetlen mondatot szentel az enciklopédistáknak: „A fölvilágosodás eszméinek terjesztésére szolgált az *Encyclopedie c. francia nyelvű lexikon* (28 kötet), melyet többek közreműködésével Diderot és D’Alambert szerkesztettek.”¹¹⁷ *Ember István*, az **Athenaeum** szerzője két tárgyilagos mondatot közöl: „A XVIII. század felvilágosult eszméinek *Diderot és D’Alambert* vezetésével az enciklopédia írói voltak összefoglalói. Az enciklopédia felölelte az emberi tudás egészét és a hagyományok tudatos lerombolásával, új világnézet kialakítására törekedett.”¹¹⁸ A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** szerzője, *Domanovszky* pedig rosszulcsináltan csepetti az Enciklopédiát. „Ez az irodalom azonban már elvesztette higgadságát, az egyes tételeket kiragadták összefüggésükből, ferde világításba helyezték, szertelenségekbe csaptak és azt hirdették, hogy minden kormányzat bűnös. Ezzel az irodalom forradalmi irányt vett.”¹¹⁹

A Nemzeti Konvent történetét is egyoldalúan negatív színben közvetítik: különböző intenzitással, de gyakorlatilag egy csöcselék rémuralmával állítják párhuzamba a tankönyvek. A francia elitképzés intézményesített formáját, a Nemzeti Konvent idején alapított **École Normale Supérieure** típusú főiskolai rendszert egyetlen korabeli tankönyv sem említi a francia forradalom feldolgozása során, holott a szerzők bizonyára ismerték hazai változatát is: ennek mintájára alapította *Trefort Ágoston* az **Eötvös Kollégiumot**.

A **Lampel Kiadó** szerzői a magyar testőrség kialakítását jelentős művelődéspolitikai intézkedésnek tekintik ugyan, az elitképzést azonban ők sem hangsúlyozzák. Mária Teréziának az elitképzés területén tett erőfeszítéseit a *Jászai–Balanyi* szerzőpáros lényegében félreértette. Az 1749-ben alapított **Terézianumot** és a magyar nemesi testőrséget alapvetően sikertelennek ítélte meg, utalva arra, hogy a középnemesség „továbbra is otthon maradt ősi birtokán és gazdaságán kívül jóformán csak megyéjének élt.”¹²⁰ Azt a tényt, hogy a re-

116. Marczell Ágoston-Szolomájer Tasziló: Egyetemes történelem a gimnázium, reálgimnázium és reáliskola VII. osztálya számára. Szent István-Társulat. 1930. 9. o.

117. Kontraszty Dezső-Tihanyi Béla: Egyetemes történelem a francia forradalom és a legújabb kor története. Franklin, 1930. 13. o.

118. Ember István: Világtörténelem. IV. Legújabb kor a középiskolák VII. osztálya számára. Athenaeum, 1930. 9. o.

119. Domanovszky Sándor: Világtörténelem a francia forradalom kitörésétől napjainkig a középiskolák VII. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. 1930. 5. o.

120. Jászai Rezső-Balanyi György: Magyarország története a fiúközépiskolák VIII. osztálya számára. Lampel, 1931. 145. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

formkor közéleti szereplőit Mária Terézia tudatosan pallérozta és nevelte ki a **Teréziánumban** a hazai elitképzés érdekében, nem említik a szerzők.

Összegezve tehát azt mondhatjuk, hogy a felvilágosodás bemutatásakor egy tankönyvi fejezet sem szólt az elitképzés fontosságáról, holott mind francia, mind osztrák vonatkozásban az elitképzés nemzeti ügy volt, amely a társadalom legszélesebb rétegei iránt nyitott, ideológiamentes bázison áll. A Nemzeti Konvent idején alapított **École-ok** napjainkig szervesen beépültek a francia oktatási rendszerbe, kiállva a történelem próbáját.¹²¹

121. John D. Bernal szerint a francia forradalom valósította meg a modern tudományos oktatást, amely a reneszánsz óta az első mélyreható változásnak tekinthető az oktatás rendjében. Bernal szerint a francia katonaiskolák fektették le az alapjait a modern tudományos oktatásnak a középkori egyetemek ellenében. A francia katonaiskolákról került ki Monge és Poncelet, a két nagy matematikus, Napóleon, s eléggé meglepő módon Wellington is, aki bár Etonban végezte középiskoláit, mégis Franciaországban tanult tovább. Bernal az elitképző intézményekről írja: „A francia École Normale Supérieure (Tanárképző Főiskola), az École de Médecine (Orvostudományi Főiskola) és mindenekfelett az École Polytechnique (Műszaki Tisztképző Főiskola) megalapítása mintát nyújtott a jövő tudományos oktató- és kutatóintézményei számára.” (John D. Bernal: Tudomány és történelem. Gondolat, 1963. 348. o.)

Albert B. Gábor

Széchenyi-kép a változó tankönyvekben

A Horthy-rendszer idején a korábbiaknál is nagyobb mértékben, sőt tudatosabban alapozták a történelemtanítást a nagy történelmi hősök kultuszára. A kor eszményképe – ahogyan Unger Mátyás fogalmaz – „a *'nyugati magyar'*, a *tekin-télytisztelő*, a Nyugatot képviselő magyar király *Habsburgokhoz* hű, vallásos, társadalmi kérdésekben *konzervatív* gondolkodású politikus – vagy legalábbis az a politikus, akit ilyennek lehet bemutatni.”¹²² Az elvi-világnézeti okokra visszavezethető döntés értelmében a Habsburg-ellenes felkelések vezetői háttérbe szorultak, de a reformkor hőseinek rangsora is megváltozott a dualizmus végi tankönyvekben megszokotthoz képest.

Széchenyi, mint nemzeti liberális Ujházy László átmeneti tankönyvében

Kivételt képeznek ez alól az átmeneti korszak tankönyvei, melyek a reformkor bemutatása kapcsán a polgári-liberális értékeket igyekeztek közvetíteni. Ezek közül említést érdemel *Ujházy Lászlónak* a VIII. osztályos középiskolai tankönyve, mely a századforduló tankönyveinek liberális-pozitívista jegyeit viseli. A tankönyvi fejezet Széchenyi István tevékenységét a reformtörekvések és a reformországgyűlések indikátoraként, a liberális (nemzeti szabadelvű) eszmék szószólójaként jellemzi. Széchenyi programadó művét, a *Hitelt* alapvetően liberális szellemben fogant alkotásként mutatja be Ujházy; a benne megfogalmazott közgazdasági reform szemléletét szembeállítja a nádor elnöksége alatt működő országos bizottság konzervativizmusával. „Nagy elvi ellentét választotta el a két munkálatot. Közgazdasági reformot akart ugyan mindkettő, de míg a «rendszeres munkálatok» konzervatív szellemben készültek, a «Hitel»-ben a korszellem szabadelvű sugallata szólalt meg.”¹²³ A liberális elvek bemutatása mégis sérül bi-

122. UNGER, 1976. 189. o.

123. Ujházy László: A magyar nemzet oknyomozó története. Szent István Társulat., 1927. 257. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

zonyos mértékben, hiszen a századfordulón megjelent tankönyvekhez hasonlóan a reformkor nemzeti függetlenségre és társadalmi átalakulásra irányuló törekvéseit kettéválasztja a szerző: nem érti, hogy a társadalmi problémák, a társadalmi elmaradottság és a nemzet elmaradottsága között szoros összefüggés van. Meg sem említi a társadalmi problémákat, annál többször utal a nemzet balitéleteire, elmaradottságára, kényelemszeretetére.

Ujházy ezzel részben a dualizmuskori tankönyvi hagyományra, részben *Imre Sándor* nemzetnevelési koncepciójára épít. A századforduló magyar kormányai egytől-egyig úgy ítélték meg, hogy a reformkori társadalmi átalakulás a századfordulóra véget ért, így aktuálpolitikai megfontolásból a tankönyvekben sem célszerű megbolygatni a társadalmi átalakulás problémakörét. *Imre Sándor* nemzetnevelési koncepciójának a hatása abban mutatható ki, hogy ez a tankönyv is a nemzetet tekinti a társadalmi haladás motorjának.

Az 1912-ben napvilágot látott közoktatásügyi koncepció egyrészt a 19. század végén kibontakozó szociálpedagógiából (*Natorp*), illetve a magyar kultúrpolitikai örökségből (főként Széchenyi munkásságából) táplálkozott, melynek lényege az volt, hogy az egyén és a társadalom fejlődésének egyaránt a nemzet az ideális kerete. A koncepció tehát egyaránt szakított a szélsőséges individualista pedagógia herbarti, adleri, jungi hagyományával, de a szélesen értelmezett közösségre irányuló (emberiség) szociálpedagógiai irányzattal is. Az ellentét feloldását egy tág, de még határozott társas-közösségi alakulat: a nemzet nevelésében vélte felfedezni.

A nemzetnevelés magát a nemzetet sem tekintette statikus keretnek, hanem olyan valaminek, amely állandó mozgásban, fejlődésben van. Ehhez pedig – Széchenyi gondolataihoz visszakanyarodva – nemzeti önismeretre, önvizsgálatra van szükség. Ezt a gondolatot ekképp közvetíti a tankönyv: „Hagyja el hát a nemzet az örökös panaszt, lásson munkához, hárítsa el fejlődése akadályait, mert csak a becsületes munka növeli az ember anyagi hasznát és erkölcsi értékét. Így tesz majd szert a nemzet hitelre, amelynek kielégítésére nemzeti bank fölállítását, szabályozása végett váltó- és hiteltörvények szerzését pendíti meg.”¹²⁴

A Széchenyi–Kossuth ellentétről szólva nem fogalmaz sarkosan a szerző. Ezt részben szintén azzal a dualizmuskori örökséggel magyarázhatjuk, hogy a meghatározó történelmi szereplők mellett a „második vonalba” tartozókat is megemlíti, liberális vagy konzervatív hovatarozástól függetlenül. Így a tankönyv Széchenyi, Kossuth, Kölcsey, Wesselényi és Deák mellett megemlíti a liberális Beöthy Ödönt, Balogh Jánost, Bezerédy Istvánt, Klauzál Gábort, Pázmándy Dénest, a konzervatív Andrássy Józsefet és Zsedényi Edét vagy a későbbiekben a centra-

124. Uo. 257. o.

Albert B. Gábor

listák vezéralakjait. Széchenyit nem a reformok szimbólumaként, doyenjeként, hanem a reformok szorgos ténykedőjeként, a reformok indikátoraként mutatja be a könyv.

A két politikus közötti ellentét bemutatását az a módszertani megoldás is tompítja, ahogy azt „A társadalom az alkotás terén” című fejezet követi, melynek tartalma és gondolati íve Széchenyinek a „Világ-ban” megfogalmazott egyesülési eszméjéből táplálkozik.¹²⁵ A szintén *Imre Sándor* nemzetnevelési koncepcióját idéző fejezet polgári értékrendjéről tanúskodik, hogy a társadalom önszerveződő tevékenységét, az egyesülési eszmét méltatja: „Széchenyi egyik legéletrevalóbb eszméje a «Világ»-ban kifejtett egyesülési eszme volt. Ettől sok embernek egy célra való törekvéséről várta ő a szellemi és gazdasági élet föllendülését. Várakozásában nem is csalódott. A haladni vágyó társadalom látván, hogy a kormány csak szóval tartja a nemzetet, a maga erejéből látott a közművelődés és a közgazdaság fejlesztéséhez. A társadalom áldozatkészsége teremtette meg 1837-ben a *Nemzeti Színházat* Pesten, az állított óvóképzőt és mintaóvót Tolnában, az fogott bele a börtönügy javításához több vármegyében. Mivel pedig az 1832–36. évi országgyűlés kedvezéseket biztosított egyeseknek és társulatoknak csatornák, vasutak és hidak építése esetére, a vállalkozó szellem is fölébredt. És amíg Széchenyi meghonosította a dunai gőzhajózást és kitartóan repesztgette a Vaskapu szirtjeit, majd meg a Tisza megfékezésére szabályozó társulatot alapított, addig egy részvénytársaság belefogott a Lánchíd építésébe, *Sina György* báró megépítette a bécs-győri s egy társaság a pozsony–nagyszombati vasutat.

A társadalom csakhamar fölkarolta az ipart és kereskedést is. *Balogh Pál* «Hasznos ismereteket terjesztő társasága» *Iparegyesületté* alakult, amely már 1842-ben *iparkiallítást* is rendezett, és a magyar ipar támogatására *Védegyletet* alapított. A Védegylet alapítói szervezték a *Gyáralapító Részv.-Társaságot* és ezzel egyidejűen alakult meg a *Magyar Kereskedelmi Társaság*.”¹²⁶

125. A tankönyv ablakcíme is sokatmondó: A 40-es évek irodalmi harcai. Ujházy a Széchenyi–Kossuth ellentétet irodalmi harcnak tekinti. A tankönyvi fejezet képanyaga között pedig a Kossuth által szerkesztett Pesti Hírlap címlapja mellett a Dessewffy Aurél gróf által szerkesztett konzervatív eszmeiségű Világ címlapja is fellelhető. A tankönyvi fejezet így nemcsak a Széchenyi és Kossuth közötti pengeváltást, a Kelet Népe kontra Pesti Hírlap írásait mutatja be, hanem Eötvös József báró könyveit, Dessewffy Aurél grófnak a történelmi jogra alapozott konzervatív írásait vagy Kossuthnak a Hetilap hasábjain megjelenő gazdasági irányú cikkeit is - bizonyítva az olvasó számára, hogy a reformkorban valóban megteremtődtek polgári civilizatorikus fejlődés intézményesüléseinek: a szabad sajtónak a feltételei.

126. Uo. 269. o.

A keresztény-nemzeti értékrend hangsúlyozása a konszolidáció korabeli tankönyvekben

A Széchenyi-kép tankönyvi prezentálása a korszak második tankönyvsorozatában egytől-egyig Széchenyi és Kossuth szembeállításának logikáját követi. Ebből ered az a kérdésfeltevés is, hogy vajon mi a járhatóbb út a magyar társadalom számára: előbb kell-e függetlenné válni, és csak azután gyarapodni, vagy előbb gazdagodjunk, és csak azután függetlenedjünk. A tankönyvszerzők szinte kizárólag Széchenyi mellé álltak, hangsúlyozva azt, hogy a magyar nemzet számára a járható út elsőként a gazdasági felemelkedés, az ország feudális közállapotainak leépítése, az infrastruktúra kialakítása, a szellemi érintkezés alapjainak letétele. Takáts György már az 1921-es tankönyvében ekképp ír: „Első feladatunk az, hogy vagyonosodjunk; »mert akárki mit ábrándoz, csak a jómódú ember lehet szabad. A tele zsák megáll, az üres összerogy.«”¹²⁷ Persze a tankönyvek egytől egyig jelezték azt is, hogy a politikai-társadalmi átalakulás végül Kossuth vezetésével és programjával valósult meg, bár a Széchenyi által kijelölt utat tartották volna szerencsésnek.

A tankönyvszerzők Széchenyi konzervatív reformrendszerének a reformkori fejlődés folyamatából való elszakítására törekedtek. A szerzők ugyan pontosan felismerték azt, hogy a reformkorban meginduló polgárosodás, annak infrastrukturális és mentális tartalma Széchenyi életpályájának első szakaszához, nemzeti szabadelvű munkásságához kapcsolódik, mégis – részben a korabeli politika által a tankönyvírókra nehezedő ideológiai nyomás következtében, részben viszont meggyőződésből – Széchenyinek a keresztény-nemzeti értékrendjére helyezték a hangsúlyt, ezáltal is kisebbítve a reformkorszak eredményeinek liberális kötődéseit. A konszolidáció idején íródott tankönyvek nagy részének Széchenyiről szóló fejezetei *Székfü Gyula Három nemzedék* című munkájának ideológiai lenyomatai. A szerzők többsége Széchenyi bemutatása kapcsán a nemzeti-liberális irány történelmietlenségének igazolására, a nemzeti és liberális ideológiák szétválasztására, ezáltal a keresztény-nemzeti értékrend tankönyvi legitímálására törekedett. A Széchenyi-Kossuth ellentétről a katolikus tankönyvkiadó szerzőpárosa sarkosabban fogalmaz, mint az 1927-es *Ujházy*-féle tankönyvi fejezet tette. Már nem irodalmi harcot emlegetnek a szerzők, és nem is csupán stílus- és a hangnembeli különbözőséget, hanem szembeállítják egymással Széchenyi kereszténységéből eredeztethető értékonzervatív magatartását és Kossuth „erőszakos rombolástól” sem visszariadó mentalitását.

127. Takáts György: A magyar nemzet története. Athenaeum, 1921. 166. o.

Albert B. Gábor

Marczell–Szolomájer szerzőpáros Széchenyi higgadt politikáját egyenesen felmagasztosítja, Kossuthot pedig rendkívül negatív színben festi le: „Kossuth demokratikus gondolkodása nem tartotta tiszteletben a történelmi fejlődés elvét, (...) (az) erőszakos rombolástól sem riadt vissza, (...) rokonszenvezett bizonyos kozmopolitással (világpolgársággal) (...) Kossuth, mint inkább kritikus agitátor, a gyors megoldásoknak volt a híve, s bár ő sem indult forradalmárnak, valójában azzá lett, a forradalmat ő készítette elő, s ő is vezette.”¹²⁸

Szekfü hatása érvényesül a katolikus kiadó VIII. osztályos kiadványában vagy a **Franklin-Társulat** VII. osztályos Világtörténelem tankönyvében is. Ezek a könyvek Széchenyi kapcsán a „belső magyar világ megreformálásáról”, a „magyar lélek megifjításáról” írnak. A *Koch–Németh* szerzőpáros mint a magyar reformmozgalom legfőbb irányítójának feladatát határozza meg a „Nagy Parlag, az elhanyagolt magyar föld és elmaradt lélek kiművelését”¹²⁹

A keresztény-nemzeti értékrendet, Széchenyi konzervatív reformrendszerét hangsúlyozza a *Jászai–Balanyi* szerzőpáros VIII. osztályos tankönyvi fejezete is. A demagógiától sem mentes tankönyvi fejezet valóságos prófétának tekinti Széchenyit: „Lángoló hazaszeretetének szent hevében rendszeres irtóharcot kezdett a magyarság nemzeti bűnei: a hiúság, irigység, önámítás, közretség, szalmatüzelkedés és pártoskodás ellen és minden erejével azon igyekezett, hogy a nagy magyar parlagot az erények és a hazaszeretet virágos kertjévé varázsolja.”¹³⁰

Bár *Ember István* „ellenáll” az ideológiai követelményeknek, és Széchenyit a liberális és nemzeti eszmék hazai előkészítőjeként nevezi meg, igen szárazan, öncélúan motiválva, belső szerkesztettség nélkül, már-már tömondatokban ír a „legnagyobb magyarról”. A *Mika–Marczinkó* szerzőpáros vagy *Maday Pál* tankönyve olvasmányosan, az ok-okozati összefüggések szem előtt tartásával jellemzi reformkori tevékenységét. Megállapíthatjuk tehát, hogy a tankönyvszerzők között mind tartalmi, mind pedig módszertani feldolgozásban egyaránt kimutathatók bizonyos különbségek.

Csak kevesen vállalkoztak arra, hogy Széchenyi reformjainak komplexitását: a reformok egymásra épülését, a társadalmi és gazdasági problémamegoldás logikáját bemutassák. *Domanovszky Sándor Ujházi László* mellett azon kevesek közé tartozott, akik a magyar társadalmi és gazdasági élet elmaradottságát mint

128. Marczell Ágoston–Szolomájer Tasziló: Egyetemes történelem a gimn., reálgimn. és reálisk. VII. osztálya számára. Szent István-Társulat. 1930. 85. o.

129. Koch István–Németh József: Világtörténet IV. A legújabb kor története a középiskolák VII. osztálya számára. Franklin-Társulat Budapest, 1930. 66. o.

130. Jászai Rezső–Balanyi György: Magyarország története a fiúközépiskolák VIII. osztálya számára. Lampel, 1931. 161. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

problémát ok-okozati és cél-oksági összefüggésekben volt képes megragadni: „Földművelésünket az ősiség, iparunkat a céhrendszer, kereskedelmünket a limitációk és monopóliumok verték bilincsekbe. Közlekedésünk el volt hanyagolva, az utakon feneketlen sár miatt néha hetekig nem lehetett járni, a folyókon pedig a közlekedés a legkezdetlegesebb eszközökkel folyt. De szellemi érintkezés sem volt; a közvélemény tehát nem fejlődhetett. Ezeken a bajokon akart Széchenyi segíteni.” A gazdasági és társadalmi problémák rövid megfogalmazását *Domanovszky* könyvében a megoldás értékelése követi: „Ezért alapította meg a nemzeti kaszinót, amelyet eleinte pipázó egyesületnek csúfoltak, amelynek azonban az egységes közvélemény alakulásában olyan nagy szerep jutott, hogy a példát a vidék is utánozta.”¹³¹

Domanovszky III. osztályos tankönyvében egyfajta civil ethosz bontakozik ki, mint a mindenfajta erőszakot tagadó értékrend érvényre juttatásának Széchenyi nevéhez köthető kísérlete. Az aktuális politikai irányvonalnak is megfelelő, mégis a polgárosodás irányába mutat, amikor a klebelsbergi liberál-konzervatív reformprogram népszerűsítése érdekében így ír: „*Széchenyi* az etikai rendszert adja a nemzet 'lelki' újjászületéséhez, *Deák* a gyakorlati tennivalókat sugallja.”¹³² *Domanovszky* III. osztályos tankönyvének zárógondolatai, a Széchenyivel kapcsolatos útmutatásai azonban nemcsak aktuálpolitikai célzatúak, hanem a szellemi értékteremtés aszketikus ideáljának szembeállítását is szolgálják a feudális erőszakideológiákkal szemben. *Domanovszky* az erősen nemzeti történelemtanítás rendező elvét teljesen háttérbe szorítja azáltal, hogy Széchenyi civil ethosztól áthatott, szellemi értelemben aszketikus ideálját jeleníti meg, s a túrni tudást, a szorgalmat és alkotást nevezi meg mint hazafiúi kötelességet. Mint írja: „A „kiművelt emberfő”, amelyet egykor Széchenyi, mint alapkívánságot állított föl, most nem hiányzik, csak vigyázni kell, hogy az általános elszegényedésben ez veszendőbe ne menjen. A túréshez azonban a magyarnak jellemét is meg kell edzenie, akaratát acéloznia. Félretéve mindazt, ami megoszlást okoz, össze kell fognia az alkotó munkára gazdasági és kulturális téren, hogy megbecsülést szerezzen magának a nemzetek versenyében és barátokat, akik jogai elismertetésében segítsék. Ez a haza minden polgárának egyformán szent kötelessége.”¹³³

131. DOMANOVSZKY, VII. osztály, 92. o.

132. UNGER, 1976. 191. o.

133. Domanovszky Sándor: Magyarország története a középiskolák III. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1926. 205. o.

A forradalom és a szabadságharc ábrázolása

1848–49 megítélése tartalmilag és szemléletileg sok tekintetben megváltozott a két világháború közötti középiskolai történelem tankönyvekben. Ebben a fejezetben arra vállalkozunk, hogy egyrészt rámutassunk ezekre a tartalmi, szemléletbeli változásokra, másrészt pedig arra, hogy 1848–49 tankönyvi feldolgozását az adott kor sajátos viszonyai között vizsgáljuk.

1848–49 a Horthy-korszak tankönyveiben

A korszak tankönyvi forrásbázisát megvizsgálva az olvasónak azonnal szemet szúr – a dualizmuskori tankönyvekhez¹³⁴ hasonlóan –, hogy 1848–49-et a történelmi jogfolytonosságból, a magyar alkotmányosságból vezették le a szerzők.

Domanovszky III. osztályos tankönyve a dualizmuskori tankönyvek megközelítését idézi abból a szempontból, hogy a szerző az 1848-as forradalmat a korábbi tankönyvszerzőkhöz hasonlóan az utolsó rendi országgyűlés záróaktusaként tárgyalja. A pesti forradalmat nagy mozgolódásnak tekinti ugyan, de igazi eredménynek az új államberendezést, az áprilisi törvényeket tartja. A szabadságharc kirobbanását *Domanovszky* – igen bölcsen – abból vezeti le, hogy az uralkodó csak kényszerűségből fogadta el az alkotmányt, és egyrészt a pénzügyre és a hadügyre vonatkozó alkotmányjogi kérdések rendezetlensége, másrészt a nemzetiségek elégedetlensége vezetett a nyílt konfliktushoz. A szerző 1848–49 tárgyalásakor mindvégig vezérfonalnak tekinti az alkotmányos utat, illetve az arról való letérést. Hasonlóan dolgozzák fel a témát a katolikus tankönyvszerzők is, akik a bécsi udvar nézőpontjából is megpróbálják megértetni az eseményeket. A

134. A dualizmus korabeli tankönyvi feldolgozásokra – 1848–49 vonatkozásában – a kiegészítő szemléleti hatása nyomta rá a bélyegét: a megbántott nemzeti önérték és a kötelező királyhűség összeegyeztetésének rövid terjedelemben történő tárgyalása, 1848. március 15-nek és április 11-nek a reformkor záróaktusaként történő bemutatása (a szabadságharc témakörétől sarkosan elválasztva), a téma közjogi elemeinek hangsúlyozása még a hadtörténelmi események rovására is, az uralkodó rehabilitálása az udvari tanács ellenében, és az uralkodó által szentesített áprilisi törvények igazi ünnepként kezelése március 15-ével és 1849. április 14-ével szemben. (Lásd pl. Mangold Lajos, Komarik István tankönyvét vagy Unger Mátyás vonatkozó utalásait.) A forradalomról és a szabadságharcról megrajzolt fenti képet mi sem bizonyítja jobban, mint Koczogh–Takáts-féle átmeneti tankönyv képanyaga. Isván nádor majd egész oldalas portréja mellett Deákról és kehidai házáról jóval kisebb, a császárról két kép (fiatalkori és öregkori), Erzsébet királynéről féloldalmi kép látható. A „közjogi szereplők” mellett Görgey miniatűr képe eltörpül, Kossuth Lajosról pedig a vonatkozó fejezetben nem találunk ábrázolást. (Koczogh András–Takáts György: A magyar nemzet története II. 1526-tól 1867-ig Bp. 1913. Athenaeum, 114. o.)

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

Miskolczy István–Szolomájer Tasziló 1931-es munkájában nem mossa össze például a nemzetiségek és az osztrákok ellen folytatott harcokat: az előbbit önvédelmi harcnak tekintik, és szükségesnek tartják, a másikat szabadságharcnak tekintik, és a békés megegyezés hiánya miatt kialakult kényszerű helyzetnek tulajdonítják. A katolikus tankönyvkiadó 1942-es munkája is az 1931-es kiadás szemléletét követi: az 1848-as áprilisi törvényeket nem a forradalom eredményének tekinti, hanem – amint *Szegedi Tasziló* fogalmaz: „A 48-as törvényhozáásban a magyar nemzet politikai bölcsessége és államalkotó ereje nyilatkozott meg. Ami más államokban forradalom és vérontás közt ment végbe, azt nálunk a kiváltságos rendek önként s a maguk érdekeinek háttérbeszorításával valósították meg. Megvalósították pedig forradalmi tömegek hatásától menten, és nem az alkotmány megsemmisítésével, hanem fejlesztésével.”¹³⁵ A nemzet szabadságharcának okát *Szegedi* is abban látja, hogy az 1848. évi áprilisi törvények néhány alkotmányjogi alapelvet nem rögzítettek. A fejezet alaptónusát mégis az udvarral való megegyezést kereső, alkotmányos alapelvek határozzák meg. Azt mondhatjuk, *Szegedi* tankönyve Batthyányi politikáját helyezi Kossuth radikalizmusával szembe, s ez utóbbit felelősnek is tartja azért, hogy szakított az udvarral. Kossuth ugyanis a miniszterelnök és minisztertársai megkérdezése nélkül bocsátott ki ötforintos államjegyet a honvédelem költségeire, amely a pénzügyek terén az udvarral való szakítást jelentette. *Maday Pál* III. osztályos tankönyve tényszerűen és történelmi pontossággal tárja elénk 1848-49 eseményeit. A dualizmus kori tankönyvekhez hasonlóan 1848-at ő is a reformok zárásának tekinti: „Az 1848-iki törvények megalkotásával a nemzeti reformokért 1825 óta folyó küzdelem lezárult. Hazánk most már teljesen a nyugateurópai államok módjára kezdett berendezkedni.”¹³⁶ *Maday* ugyan a magyar szabadság nagy napjaként említi március 15-ét, és két képet is szán az esemény fontosságának hangsúlyozására, általában véve a korabeli tankönyvek a pesti forradalmat mégis röviden, mintegy a történések mellékepeződjaként említik. (Kivétel ez alól *Takáts György* 1921-es tankönyve, mely *Maday*hoz hasonlóan március 15-ét pozitív színben tünteti fel. Petőfi verséről a „*Talpra magyar*”-ról¹³⁷ pedig egyenesen azt állítja a szerző, hogy az „a magyar szabadság első lélekzete”¹³⁸)

135. *Szegedi Tasziló*: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig a gimnázium és leánygimnázium VIII. osztálya számára. Szent István-Társulat, 1942. 33. o.

136. *Maday Pál*: Magyarország történelme a gimnáziumok, reálgimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák III. osztálya számára. Franklin, 1926. 132. o.

137. Petőfi Nemzeti dal című versét *Takáts* jelöli „*Talpra magyarként*”.

138. *Takáts György*: A magyar nemzet története gimnáziumok, reáliskolák és leánygimnáziumok VIII-ik osztálya számára. Athenaeum, 1921. 177. o.

Albert B. Gábor

Milyen gyakorisággal és milyen kontextusban jelenik meg a szövegben a „forradalom” mint hívószó? Frekvencia-elemzésünk során az alábbi eredményt kaptuk:

Az alábbi kiadványok 1848-at tárgyaló fejezetében Magyarország vonatkozásában egyáltalán nem szerepel a „forradalom” kifejezés:

- *Ember: A magyar nemzet története a középiskolák III. osztálya számára. Athenaeum, 1926.*
- *Mika–Marczinkó: Világtörténelem IV. kötet. A középiskolák VII. osztálya számára. Lampel, 1930.*
- *Marczinkó–Pálfi–Várady–Dékány: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1942.*
- *Varga: A magyar nemzet története II. rész. Debreceni Nyomda, 1942.*
- *Szegedi: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig a gimnázium és leánygimnázium VIII. osztálya számára. Szent István Társulat, 1942.*

A „forradalom” szót más, rokon jelentésű kifejezéssel helyettesítik az alábbi tankönyvekben:

- *Ember: A magyar nemzet története a középiskolák III. osztálya számára. Athenaeum, 1926.* = „megmozdult a pesti ifjúság.”; „mozgalom”
- *Mika–Marczinkó: Világtörténelem IV. kötet a középiskolák VII. osztálya számára. Lampel, 1930.* = „tüntetés”
- *Marczinkó–Pálfi–Várady–Dékány: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1942.* = „a pesti ifjúság is megmozdult”
- *Varga: A magyar nemzet története II. rész. Debreceni Nyomda, 1942.* = „lelkes tüntetés”; „mozgalom”; „bátor, férfias kiállás”; „határozott fellépés”
- *Szegedi: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig a gimnázium és leánygimnázium VIII. osztálya számára. Szent István Társulat, 1942.* = „tüntetés”

A „forradalom” szó az alábbi kontextusban jelenik meg:

- *Ember: A magyar nemzet története a középiskolák III. osztálya számára. Athenaeum, 1926.* = Februári forradalom Párizsban; bécsi forradalom
- *Mika–Marczinkó: Világtörténelem IV. kötet a középiskolák VII. osztálya számára. Lampel, 1930.* = Általános európai forradalmi szellem; bécsi és olasz forradalmak; „A magyar szabadságharc bukása jelzi a forradalmak korszakának végét.”
- *Marczinkó–Pálfi–Várady–Dékány: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1942.* = Bécsi forradalom

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

- *Varga: A magyar nemzet története* II. rész. **Debreceni Nyomda**, 1942. = Párizsi forradalom; első, véres bécsi forradalom; második osztrák forradalom.
- *Szegedi: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig a gimnázium és leánygimnázium VIII. osztálya számára. Szent István-Társulat*, 1942. = Párizsi, bécsi, milánói, római forradalmak; „A detronizáció (...) siettetette I. Miklós orosz cár segítségét a forradalmi Magyarország ellen.”

Frekvenciaelemzésünk alapján megállapíthatjuk, hogy a pesti eseményekkel igazából nem tudnak mit kezdeni a szerzők, pusztán epizódként ábrázolják. Kerülik a forradalom kifejezést, bár 1848. március 15-ét a két világháború között is nemzeti ünnepnek tekintették, ugyanakkor a rendszer aktuálpolitikai indíttatásból magát ellenforradalmi rendszernek aposztrofálta, megkülönböztetve önmagát az 1918–19-es forradalmaktól, az 1918-as polgári demokratikus forradalomtól és az 1919-es magyarországi Tanácsköztársaságtól. Forradalom helyett megmozdulásról vagy tüntetésről írnak. Arra törekedtek, hogy a fiatal olvasóban fel se merüljön a forradalmak pozitív megítélése. Tudatosan szétválasztották az európai forradalmakat a magyartól, sőt, a magyarországi átalakulásnál egyáltalán nem beszélnek forradalmi átalakulásról, hanem a reformok győzelméről. Értelmezésük szerint a magyar országgyűlés nem lépett le az alkotmányos útról. A párizsi vagy a bécsi forradalmakat negatív színben tüntetik fel. *Varga Zoltán* a párizsi forradalmi eseményeket élesen megkülönbözteti a közép-európaiktól, az első bécsi forradalmat pedig véres forradalomnak tekinti. A katolikus *Szegedi Tasziló* 1942-es tankönyvében a debreceni trónfosztást súlyos politikai hibának tartja, melynek következtében forradalmi helyzet alakult ki: „De sok kárral járt a detronizáció kifelé is: egyrészt lehetetlenné tette a békés kiegyezést a *dinasztiával*, másrészt siettetette *I. Miklós orosz cár* segítségét a forradalmi Magyarország ellen, mint amelynek sikerei Lengyelországot is hasonló lépésekre csábíthatnák.”¹³⁹ A szerző fél oldalon kétszer használja a „csábítás” kifejezést, mintegy az országgyűlés bűnbe esését érzékelteti – ennek felekezeti színezetet is ad azzal, ahogy megemlíti: a függetlenségi nyilatkozatot a debreceni református nagytemplomban mondták ki.¹⁴⁰

139. SZEGEDI, VIII. osztály, 1942. 37. o.

140. Uo. 37. o.

Albert B. Gábor

A nemzetiségi kérdésről

A tankönyvírók a szabadságharc témájának feldolgozásakor külön figyelmet szenteltek a nemzetiségi kérdésnek, melyet szembevetően az aktuálpolitikának rendeltek alá. Hangsúlyeltolódások persze megfigyelhetők az egyes kiadványokban. A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** sorozatában az aktuálpolitikai szempontok jobban érvényesülnek, míg a katolikus **Szent István Társulat** könyveiben szokatlanul mérsékelt hangnemben és objektív hangvétellel írnak a nemzetiségi kérdésről. Mindhárom 1942-es kiadványban a nemzetiségi kérdés történelmietlen kezelését érezzük, mintha a szerzők nem akarnának a probléma mélyére hatolni, mintha a nemzetiségek nem lettek volna méltók arra, hogy a Kárpát-medencében konkurensként és különösen a magyar államtól függetlenül létező, államalkotó erőként jelenjenek meg. A tankönyvszerzők folyamatosan kettős mércét alkalmaznak: a magyar függetlenségi eszmét pozitív színben, míg a nemzetiségi függetlenségi igényt negatív színben tüntetik fel.

Terjedelmében a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** szerzőgárdája foglalkozik a legtöbbet a problémával. Részletesen írnak a nemzetiségek reformkori öntudatra ébredéséről, az erdélyi román püspökök 1791-es mozgalmáról - mely a románoknak a három politikai nemzet közé való beemeléséről szólt -, valamint megemlítik a dáko-román elméletet is. Az alapvetően objektív ismertetést követően a nemzetiségek 1848-as szerepéről oly módon ír a *Marczinkó-Pálfi-Várady* szerzőgárda, mintha a nemzetiségeket az udvar csak eszköznek tekintette volna céljai elérésében, és a nemzetiségi törekvések mögött nem lett volna politikai koncepció. Jellasics bemutatásánál gondosan ügyelnek arra, hogy kiemeljék a bán magyargyűlöletét, mellyel a horvát mozgalom negatív nemzeti érzésből történő levezetését szeretnék megértetni a tanulókkal. A nemzetiségi mozgalmak a téli hadjárat tárgyalása közben bukkannak elő minden korábbinál leg-radikálisabb, nacionalista hangnemben: „Mivel a császári parancsnokok már nyíltan is a lázadó oláhok és szerbek mellé állottak, október második felétől kezdve Erdély szörnyű napokat élt át. Janku és Axentye hordái irtózatossá várták a lakosokat; felégették Zalatnát, több mint 600 lakosát legyilkolták, Nagyenyedet is felgyújtották, lakosságát kifosztották vagy megölték. Hasonló balkáni harcmodorral pusztítottak a Délvidékre betört szerbek is.”¹⁴¹ A szöveg olva-

141. Marczinkó Ferenc-Pálfi János-Várady Erzsébet: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig a gimn. és leánygimn. VIII. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, 1942. 50. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

sása közben nem a tényszerűséggel van probléma, hiszen mindez valóságosan megtörtént esemény, hanem a tényszerűség elferdítésével. Iancu és Axentie-Severu csapatai Erdélyben valóban óriási pusztítást hajtottak végre, csakhogy az olvasóban mindez azt az érzést váltja ki, mintha Iancu és Axentie-Severu hordái és a román nép közé egyenlőségjelet lehetne tenni.

A két háború közötti magyar külpolitika fő törekvése a területrevízió volt, a politika a tankönyvön keresztül is igyekezett politikai ellenfeleit lejáratni. A szerzők a nemzetiségek harcmódorának primitívségéből vezetik le a magyar nemzeti törekvések erkölcsi fölényét, melyhez a román és szerb nép nem képes felemelkedni, de tulajdonképpen jogalapja sincs nemzetiségi törekvéseknek. A démonizálás elvének propaganda célokra való alkalmazására kiváló példa kínálkozik *Ember István* és *Maday Pál* tankönyvében: „A hegyekből összetódult a műveletlen oláhság, megrohanta a városokat és borzalmas kegyetlenkedéssel irtotta a magyart.”¹⁴² Maday pedig így fogalmaz: „az oláhok vadállati kegyetlenséggel irtották a magyarokat.”¹⁴³ A Horthy-korszak tankönyvei ugyanakkor különbséget tesznek a nemzetiségi törekvések között. Míg az oláhok és a szerbeket primitív népeknek mutatják be, a horvátokat, vagy a szlovákokat kevésbé negatív színben tüntetik fel. A két felekezeti kiadónál az aktuálpolitikai szempontok kevésbé dominálnak a téma bemutatásakor. *Szegedi Tasziló* zsinórmértéknek a szentistváni állameszmét tekinti. Szerinte a nemzetiségek nem akartak elszakadni a magyar államtól, de természetes szövetségesei voltak a bécsi udvarnak. A protestáns tankönyv szerint is a bécsi udvar adta a háttérrel a nemzetiségi mozgalmaknak, a kezdeményezés is Bécsből indult ki. Ugyanakkor – az állami tankönyvhöz hasonlóan – *Varga* is kiemeli az „oláh” és szerb vérengzéseket.

Széchenyi vagy Kossuth? Kossuth vagy Görgey?

A tankönyvek többsége már a reformkori radikális Kossuthtal szemben is a fontolva haladó, mérsékelt és megfontolt Széchenyit értékelte többre. Az 1848/49-i események kapcsán Kossuth megítélésének egyik vezérfonala az volt: vajon forradalmárnak indult, vagy csak az események tették azzá, a király és a magyar nemzet szakításának előidézője volt-e, vagy ellenkezőleg, a kialakult

142. Ember István: A magyar nemzet története a középiskolák III. osztálya számára. Athenaeum, 1926. 127. o.

143. MADAY, III. osztály, 1926. 134. o.

Albert B. Gábor

helyzetben csatlakozott a „szélsőséges” irányzathoz. A tankönyvek e tekintetben egyértelműen az utóbbi állásponton állnak. Ahogy a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** szerzői írják: Jellasics nyílt támadása után felülkerekedett egy szélsőséges áramlat, melyhez Kossuth is csatlakozott.

Szegedi tankönyvében burkolt Kossuth-ellenesség nyilvánul meg, melyet egyrészt a protestantizmussal szembeni felekezeti ellentéttel, másrészt a *Hóman–Szekfü* könyv hatásával magyarázhatunk. Kossuth negatív megítélését két eszközzel éri el a szerző: egyrészt politikai vagy katonai ellenfelének pozitív beállításával, másrészt pedig hibás döntéseinek ismertetésével, azok következményeinek nagyobb terjedelemben való kifejtésével.

Szegedi Tasziló tankönyvében *A nemzet önvédelmi és szabadságharca* című fejezet egyik ablakcíme sokatmondó: *Lamberg megbízatása és meggyilkoltatása*. A szerző részletes jellemzése után Lamberg gróf („konzervatív felfogású, de magyar érzésű, jóindulatú katona volt”¹⁴⁴), kitér annak megbízatására és érkezésének körülményére. Leírja, hogy Lamberg kinevezése, mivel a minisztérium nem jegyezte ellen, Kossuth szerint törvénytelen, ebből vezeti le, hogy a felizgatott tömeg a pesti hajóhídon meggyilkolta. *Szegedi* messzire megy az események és Kossuth szerepének megítélésében, hiszen azt sugallja az olvasónak, mintha Kossuth gyilkoltatta volna meg a grófot. A debreceni trónfosztásról szólva pedig nemcsak a forradalom kirobbanásának veszélyéről ír a szerző, hanem ezzel együtt a trónfosztóról, az alkotmányos útról letérő Kossuthról is, mint „lutheránus gyanús személy”-ről.

Az átmeneti kor tankönyvei a Kossuth–Görgey vitában inkább Kossuth pártján állnak. *Takáts György* 1921-es tankönyvében az 1849. április 14-i trónfosztást követő katonai sikereket hiányolja, melyekért a szerző Görgeyt teszi felelősé: „Görgey pedig ahelyett, hogy a hátráló és csüggedt ellenséget a végkimerülésig üldözte volna, Budavár (nem sürgös) visszavételével töltött el (május 4-től 21-ig) csaknem három hetet.”¹⁴⁵ A szerző csak azt felelji el közölni az olvasóval, hogy a magyar csapat is csüggedt és kimerült volt, a lőszer is elfogyott, és katonai értelemben biztosabb sikernek tűnt Buda visszafoglalása, mint az ellenség üldözése.

Domanovszky a detronizáció kapcsán tesz említést a Kossuth és Görgey közötti ellentétről. Szerinte a trónfosztás, amely a külpolitikai és a belpolitikai helyzet alakulására egyaránt rossz hatással volt, elmélyítette a Görgey–Kossuth között kialakult ellentétet is, hiszen a hadsereg alapvetően az 1848. évi áprilisi

144. SZEGEDI, VIII. osztály, 1942. 35. o.

145. Takáts: György A magyar nemzet története gimnáziumok, reáliskolák és leánygimnáziumok VIII-ik osztálya számára. Athenaeum, 1921. 181. o.

törvények védelméért harcolt, és a tisztikar nem volt köztársasági érzelmű.

Varga Zoltán igen precíz és alapos munkájában kitér a hadtörténeti és politikatörténeti fejezetek összefüggéseinek tárgyalására is. Tárgyilagosan találja Kossuth és Görgey ellentétét. Kiemeli Kossuth szervező munkáját (az ellenállás lelkének és megtartó erejének nevezi)¹⁴⁶ és Görgey hadvezéri egyéniségét. A szerzők közül egyedül ő említi meg Görgey 1849. január 5-i váci nyilatkozatát, melyben a tisztikar állásfoglalása fogalmazódik meg. *Varga* ezt tekinti Kossuth Görgeyvel szemben táplált bizalmatlansága kezdetének, holott éppen azért adta ki a nyilatkozatot Görgey, hogy „az egyre erősödő köztársasági törekvésekkel ellenszenvező és a *Honvédelmi Bizottmány* politikájával elégedetlen képzett tisztjeinek seregéből való eltávozását megakadályozza.”¹⁴⁷ A tisztiek nagy részének ugyanis az volt a felfogása, hogy az uralkodó akaratát teljesítik, és az 1848-as alkotmány védelméért harcolnak. Ma már ismeretes, hogy a nézeteltérés, majd az ellentétek kiéleződésének valódi oka az volt, hogy Görgey katonaként, Kossuth pedig politikusként gondolkodott és cselekedett. *Varga* kiválóan járja körbe a két történelmi személy közötti ellentét kialakulásának és kifejlődésének körülményeit. Az önállóan cselekvő Görgey személyében ugyanakkor sokan (így Kossuth is) „egy bekövetkező katonai parancsuralom ijesztő árnyékát látták.”¹⁴⁸

A dicsőséges tavaszi hadjárat eseménytörténetét szintén részletes alaposággal és érezhető lelkesültséggel írja meg a szerző, a sikereket „szent tavasz” jelzővel illetve.¹⁴⁹

A Görgey–Kossuth vitában *Szegedi* tankönyve – bár elismeri Kossuth tetterejét, – inkább Görgey érdemeit igazolja: a magyar fővezért egyenesen katonai lángésznek titulálja. A korabeli tankönyvek közül ugyanakkor a *Szegedi-féle* munkában merül fel először Görgey „árulásának” a problematikája.

A fegyverletétel leírásában egy rövid apró betűs bekezdésben *Szegedi* kitér a Görgey–Kossuth ellentétre: „A gyors hadi sikereket áhító Kossuth s az erőviszonyokat számbavevő, óvatos Görgey már a szabadságharc alatt is többször ellentétben állt egymással, a szabadságharc bukása után pedig Kossuth árulással vádolta meg Görgeyt. A közvéleményben hitelre talált vádja, a tábornok főtisztjei azonban kezdettől fogva védelmére keltek hadvezérüknek. Ma már tisztán áll

146. Varga Zoltán: A magyar nemzet története II. rész (A szatmári békétől) gimnáziumok és leánygimnáziumok VIII. osztálya számára. Kiadja az Országos Református Tanáregyesület és az Országos Evangélikus Tanáregyesület megbízásából Debrecen sz. kir. Város és a Tiszántúli református egyházkerület könyvnyomda-vállalata. 1942. 59. o.

147. Uo. 60. o.

148. Uo. 61. o.

149. Uo. 62. o.

Albert B. Gábor

előttünk Görgey, mint: a magyar történelem egyik legnagyobb katonai lángelmeje, szabadságharcunk hőse, törhetetlen férfiú, aki kötelességérzetében emberi és hadvezéri hírnevét is feláldozta hazájáért.”¹⁵⁰

A debreceni trónfosztás

A függetlenségi nyilatkozat megítélése tankönyvenként, szerzőnként változik – felekezeti hovatartozástól és a tankönyv megjelenésének időpontjától függően.

Az átmeneti korszak szerzői, még részben az 1918-19-es forradalmak hatása alatt állva, a debreceni trónfosztást szükségszerűnek tartották. *Takáts György* 1921-es tankönyvében állítását azzal magyarázza, hogy a katonai diadaloikat politikai készpénzre kellett váltani.

A trónfosztást történelmileg szükségszerűnek tartja a református *Varga Zoltán* könyve is, amely szerint a március 4-i olmützi nyilatkozatra politikai választ kellett adni, különben a tavaszi katonai sikerek értelmüket veszítették volna; azonban kiemeli azt is, hogy a trónfosztás nem segítette Magyarország helyzetét, „az uralkodócsaládot viszont ereje végső megfeszítésére ösztönözte”.¹⁵¹

Domanovszky Olmütz-cel összefüggésben ír a trónfosztásról. Az 1849. március 4-i olmützi oktrojált alkotmányt mélységesen elítéli: „A tavaszi hadjárat alatt az ország örömmámorban úszott. Az egész közvéleményt fölháborította tehát, hogy március 4-én, a kápolnai csata hírének hatása alatt, az uralkodó új alkotmányt adott a birodalomnak, amely Magyarország önállóságát megsemmisítette, területét szétdarabolta és Ausztriába beolvasztotta.”¹⁵² Ugyanakkor a debreceni trónfosztást, mint politikai válaszlépést is elítéli a szerző: „A nagy diadaloik hatása alatt a debreceni országgyűlés erre a támadásra veszedelmes határozattal felelt... Ennek megfelelően KOSSUTHOT kormányzóvá választották és a köztársasági érzelmű SZEMERE BERTALAN vezetésével új minisztérium alakult. Ez után a határozat után a békés kiegyezés el volt vágva.”¹⁵³

150. SZEGEDY, VIII. osztály, 1942. 38. o.

151. VARGA, VIII. osztály, 1942. 62. o.

152. DOMANOVSKY, III. osztály, 1926. 191. o.

153. Uo. 191. o.

Hiányosságok és tárgyi tévedések a forradalom és szabadságharc bemutatásában

1848/49 tankönyvi feldolgozása során megállapíthatjuk, hogy csak néhány szerző vállalkozott arra, hogy a közjogi és hadtörténeti események ok-okozati összefüggéseire irányítsa rá a tanulók figyelmét. A katolikus kiadó szerzői egyoldalúan és kizárólag a közjogi szempontok alapján írták meg a téma eseménytörténetét. A téma alapos bemutatására, történeti részleteire *Domanovszky* és *Varga* vállalkozott. *Domanovszky* témafeldolgozásának nagy értéke az, hogy a szerző úgy tömörít, hogy közben információdús marad a szöveg, és a tanulhatóság szempontjából is megfelel a követelményeknek. A református középiskolák tankönyvszerzője 1848–1849 eseménytörténetét a magyar reformkor szerves folytatásaként tárgyalja. A szerző kellő alapossággal járja körbe a trónfosztás bel- és külpolitikai következményeit, különös tekintettel az orosz beavatkozás fenyegető közelségére. A kor szerzői közül *Varga* részletezi a fegyverletétel előzményeit, Görgey útját Arad felé, a fővezér súlyos fejsérülését, Nagy Sándor a sereg egyik parancsnoka vigyázatlanságát, melynek következtében Görgey Debrecenben csatát veszített az oroszokkal szemben. Ez a tankönyvi fejezet ír először azokról a személyekről, akiket a magyar szabadságharc kerékkötőinek, áruóinak tekint – elsősorban Duschek pénzügyminiszter nevét említi a szerző. A tankönyv erénye a szakmai hitelesség, a kellő történelmi körültekintés és az alapos forráskutatás.

Ember István tankönyvi fejezete igen sok tárgyi tévedést és hiányosságot tartalmaz, amely egyrészt a megértést nehezíti, másrészt a téma iránti figyelemfelkeltést szinte lehetetlenné teszi. A szerző az 1847–48. évi országgyűlést „*A szabadságharc kora*” c. tankönyvi fejezetben tárgyalja. A szellemtörténeti tankönyvmodellre jellemzően az ok-okozati összefüggések helyett a hatásösszefüggések kapnak prioritást.

Nézzünk a tárgyi tévedésekre néhány példát! A februári forradalom hírére a francia uralkodó elhagyta a trónját – véli *Ember*, valójában azonban a párizsi nép üldözte el az uralkodót. A forradalom hírére Kossuth nagy beszédében nem az Ausztriától történő teljes függetlenséget követelte, – ahogyan a szerző írja, – hanem alkotmányos jogokat a birodalom minden népe számára. *Ember* nem ír a

Albert B. Gábor

hetvenkét tagú küldöttségről, amely Batthyányi és Kossuth vezetésével az országgyűlés feliratát Bécsbe vitte, kizárólag a pesti forradalomnak tulajdonítja Bécs meghátrálását és az első felelős magyar minisztérium kinevezését. Durva tárgyi tévedésnek számít Ember azon megfogalmazása, mely szerint „A 48-iki törvények függetlenné tették hazánkat Ausztriától”. A tankönyv valódi hiányossága az, hogy számos, a tanuló számára emészthető és fontos történelmi eseményről egyáltalán nem tesz említést.

Lamberg kinevezéséről és felkoncolásáról, a schwechati ütközetről, a dicsőséges tavaszi hadjárat időpontjairól, az olműtzi nyilatkozatról sem kapnak információt a tanulók. A debreceni trónfosztás politikai körülményeit és negatív politikai következményeit, pedig nehezen értelmezhetők az 1849. március 4-i olműtzi alkotmány nélkül. A pákozdi csata után a szerző megemlíti ugyan az újabb bécsi forradalom hírét, de arról nem tudunk meg semmit, hogy mindez hogyan befolyásolta az önvédelmi harc további menetét. A szerző valószínűleg a tanulhatóság érdekében tömörít, de ez a pontos információközvetítés rovására a megértés és a történelmi élmény megszerzésének kárára válik.

Szegedi Tasziló a szabadságharc történetét, benne a tavaszi hadjáratát tényyszerűen, bár az időpontok feltüntetése nélkül közli.

Maday Pál a szabadságharc bemutatásakor kellő körültekintéssel jár el. A munka értéke, hogy kitér az eseményeket alakító emberi tényezőkre is, nem felejt el Széchenyit, aki a szabadságharc kirobbanása miatt Döblingbe vonul. A szabadságharc vezetőit pozitív színben tünteti fel, forradalmi jelzőkkel illeti őket, amely szenvedélyes hangvételűvé teszi a szöveget. Említést tesz Kossuth lánglelkéről, Petőfiről, a szabadságharc tüzeslelkű költőjéről, vitéz Bem apóról, Görgey diadalairól. A szabadságharc leverése utáni megtorlást a Básták és a Caraffák idejéhez hasonlítja, Haynau munkáját hóhérmunkának tekinti. A fejezet hiányossága, hogy sem az olműtzi nyilatkozatot, sem a debreceni trónfosztást nem kommentálja a szerző.

Takáts Györgynek az átmeneti időszakban írt munkája sok tekintetben a forradalmak hangulatát idézi föl, és ezt a hangvételt akár a tények elferdítése árán is megtartja.¹⁵⁴

A két világháború közötti tankönyvek metodikai újításai között tartjuk számon a lapszéleken megjelenő ún. ablakcímekeket, amelyek az óra anyagának részegységeit jelenítették meg. A legtöbb szerző élt ezzel az újítással.

Néhány tankönyv szabadságharccal foglalkozó fejezetének ablakcímeit és alcímeit is feldolgoztuk.

154. „Az elszörnyűködés moraja viharzott végig a nemzeten. De mihelyt az első megdöbbenésből felocsúdott, mint egy ember kebeléből tört elő esküszzerűen elhatározása: Utolsó csepp vérig!” -írja a szerző. (TAKÁTS, VIII. osztály, 1921. 180. o.)

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

Az alábbi összesítés érzékelteti a két világháború közötti tankönyvek 1848/49-ről kialakult trendjét: a dinasztia és a nemzet közötti küzdelem alkotmányjogi hátterének és közjogi kérdéseinek előtérbe helyezését, március 15-e periférikus megítélését, a nemzetiségek eszközként való felhasználásának bemutatását. Kiolvasható belőle, hogy legrészletesebben a protestáns és katolikus tankönyvek dolgozták fel a témát, bár ezekben jelenik meg a forradalom és a szabadságharc egymástól való teljes elkülönítése is.

Tankönyv	Ablakcímek, alcímek
<i>Ember,</i> III. o. Athenaeum, 1926.	Februári forradalom; 1848. március 15.; Felelős miniszterium. Törvények.; Nemzetiségek lázadása; Jellasich betörése; Windisch-grätz támadása; I. Ferenc József (1848-1916); Tavaszi hadjárat; Orosz beavatkozás; Világosi fegyverletétel 1849. aug 13.
<i>Mika, Marczinkó,</i> VII. o. Lampel, 1930.	Ellentétek a bécsi kormánnyal; A nemzetiségek támadása; Az önvédelem szervezése; Jellasics támadása. A szakítás.; A téli hadjárat; A kápolnai csata és a márciusi alkotmány; A dicsőséges tavaszi hadjárat; Az orosz beavatkozás; Haynau vérengzései.
<i>Marczinkó, Pálfi,</i> <i>Várady, Dékány,</i> VIII. o. Magyar Királyi Egyetemi Nyomda, 1942	Ellentétek a Batthyány-kormány és a bécsi kormány között; A nemzetiségi kérdés a reformkorban; A nemzetiségek felhasználása az 1848-as alkotmány megbuktatására; A szélsőséges áramlat felülkerekedése; A téli hadjárat; Márciusi alkotmány; A dicsőséges tavaszi hadjárat és a trónfosztás; Az orosz beavatkozás. Világos; A megtorlás.
<i>Varga,</i> VIII. o. Debreceni Nyomda, 1942.	A nemzetiségek megmozdulása; Az első népképviselői országgyűlés; Jellasics támadása; Honvédelmi Bizottmány; A második osztrák forradalom; V. Ferdinánd lemondása; A nemzetiségek támadása; Windischgrätz támadása; Kossuth szervező munkája; Görgey téli hadjárata; Görgey hadvezéri egyénisége; Görgey és Kossuth ellentéte; A kápolnai csata; A március 4-i birodalmi alkotmány; Bem győzelmei Erdélyben; A dicsőséges tavaszi hadjárat; A függetlenségi nyilatkozat: 1849. április 14.; Az orosz beavatkozás; Görgey útja Arad felé; A déli seregek pusztulása; A világosi fegyverletétel; Haynau rémuralma.
<i>Szegedi,</i> VIII. o. Szent István Társulat, 1942.	A 48-as törvények hiányossága; A kamarilla és a nemzetiségek: horvátok, szerbek, románok, németek, szlovákok, rutének.; Hadügyi érdekközeledés Ausztriával; Pénzügyi és honvédelmi intézkedések; Jellasics betörése; Lamberg megbízatása és meggyilkoltatása; A magyarság felkészülése Ausztria támadása ellen; Windischgrätz Budán; Görgey felvidéki hadjárata; A kápolnai csata s a birodalmi alkotmány; A tavaszi hadjárat; A debreceni trónfosztás és következményei; A magyar hadak bekerítése és a fegyverletétel; Görgey „árulása”

Albert B. Gábor

Trianon-kép a konszolidáció korának tankönyveiben¹⁵⁵

A huszas-harmincas évek tanárai és diákjai számára Trianon még nem "igazi" történelem volt, hanem az éppen átélt jelen. Kitüntetetten érdekes hát, hogy mi és hogyan jelenik meg erről a magyarság számára még hosszú időn át feldolgozhatatlan, traumatikus élményről a konszolidáció tankönyveiben.

A téma feldolgozását az 1924-es középiskolai tanterv a III., a VII. és a VIII. osztályban írta elő. A III. osztályos történelem tananyag az érzelmi hatáskeltést és a biografikus feldolgozási módot tartotta irányelvnek. Ennek bizonyos életkorpedagógiai aspektusai érthetők ugyan, ugyanakkor e megközelítés azzal a veszéllyel jár, hogy életkori szempontokra hivatkozva aktuálpolitikai irányban befolyásol a szerző a tankönyvön keresztül. A VII. osztályos tananyagban Trianon az egyetemes történelem részeként, a világháború folyamatának záróaktusaként szerepel. Mivel tananyag feldolgozását a tanterv heti három órában írta elő, érthető és indokolt a terjedelem növekedése. A VIII. osztályos középiskolai tankönyvben Trianon a magyar történelem részeként szerepel, s míg a III. osztályban a biografikus, élményszerű feldolgozás uralkodik, addig a VIII. osztályban a szintetizáló jellegű témafeldolgozás.

Trianon a III. osztályos tankönyvekben

Domanovszky Sándor III. osztályos tankönyvének idevágó fejezetében az okozati, a kronologikus, a térbeliségen alapuló és a problémamegoldó séma szerinti szövegelrendezés váltogatja egymást. Trianont „*A világháború*” c. fejezetben, a világháborúval összefüggésben, annak részeként tárgyalja a szerző. Szerinte a katonai kudarc és a kitört forradalom az okozója az ország feldarabolásának. A forradalmak leírásakor *Domanovszky* nem tud elvonatkoztatni a korabeli politika hivatalos álláspontjától, és több esetben aktuálpolitikai frázisokkal él.

¹⁵⁵ A fejezet kisebb átdolgozással „A Trianon-kép megjelenítése a Horthy-kor középiskolai történelemtankönyveiben (1924–1934 között)” címmel a *Történelempedagógiai Füzetek* 11. számában jelent meg.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

A forradalmárokat a rendszert felforgató elemeknek ábrázolja a szerző, a kialakult állapotokat pedig így jellemzi: „A katonaságot lefegyverezték, amikor éhes szomszédok raja olcsó koncra lesett.”¹⁵⁶ Ugyanakkor a Trianonnal kapcsolatos történelmi eseményeket igyekszik tényszerűen és neutrálisan bemutatni: „Területének kétharmadát elragadták a csehek, a románok és a szerbek. Még Ausztria is elszakította a nyugatmagyarországi határterületeket. A trianoni béke diktálásánál a győztes szövetségesek elutasították Magyarország minden előterjesztését.”¹⁵⁷ Rámutat a történelmi katasztrófa körülményeire és következményeire is. Szóhasználata az érzelmekre hat, mégis törekszik bizonyos objektivitásra: „Az a terület került idegen kézre, amelyet valamikor jórészt sikerült megmenteni a török pusztítástól, az maradt meg, amit egykor a török kiélt. A vere-ség, a forradalom, a román csapatok, amelyek a forradalom után az országot megszállták, és a békekötés kifosztották, gazdaságilag tönkretették az országot. Természeti kincseink, a történet megszentelte területeink, kulturális szempontból legvirágzóbb városaink az ellenség kezére kerültek.”¹⁵⁸ A szerző mindvégig egyes szám harmadik személyben írja le az eseményeket, csak a harmadik mondatban megjelenő többes szám első személyű birtokos személyjel jelzi, hogy mindez érzelmileg is kell, hogy érintse a tankönyvszöveg olvasóját.

A fejezet végén a szerző mintegy „kiszól” a történelemkönyvből, és a jövőre irányuló megoldási javaslattal áll elő, ám ezt nem politikai programbeszéddel, hanem tudós bölcsességgel teszi. E tudós bölcsességet bizonyítja, hogy az újjáéledéshez a történelmi múltból merít erőt: „Csak az egyetértés, az egység sokszorozhatja meg erőit és védheti meg a fölösleges erőpazarlástól. Az önkényuralom korától kell tanulnia a magasztos türelem, Deáktól az elvet, hogy passzív viselkedéssel miként kell kivárni azt az időpontot, amikor jogföladás nélkül kívánhatja álláspontjának elismerését.... Széchenyi útmutatása szerint a gazdasági újjászervezésre kell törekednie, hogy kifejthesse nemzetiségét.”¹⁵⁹

Az **Athenaeum** „házaszerzője”, *Ember István* „*A világháború és előzményei. A megcsonkított Magyarország*” című fejezetben ír Trianonról. A szerző az ok-okozati összefüggések helyett a hatásösszefüggésekre helyezi a hangsúlyt. *Domanovszkyval* ellentétben nem dokumentálva közvetíti a történelmi eseményt, hanem átéléssel. *Domanovszky* Trianon bemutatása kapcsán nagyobb korpuszt ad, *Ember István* csak a történet kulcselemeit köti össze, és nem követi a pontos kronológiát.

156. DOMANOVSKY, III. osztály, 1926. 204. o.

157. Uo. 204. o.

158. Uo. 204. o.

159. Uo. 205. o.

Albert B. Gábor

Ember István Trianonról írt tankönyvi fejezete politikai programbeszéd, amelyet a szöveg stílusával és elrendezésének igen változatos eszközeivel való-
sít meg. Egyes helyeken már-már a pátoszig jut el. Ezt a célt szolgálja az erőtel-
jes jelzők használata és a többes szám első személyben való megszólalás. Míg
Domanovszkynál a többes szám első személy használata csak egy-két esetben
fordul elő, és csakis a megértés és az anyag rögzítése céljából, addig *Ember* vé-
gig többes szám első személyben ír Trianonról: „A békeszerződés, amely ezer-
éves hazánkat ... A trianoni béke borzalmas csapást mért ezeréves hazánkra...
Elveszték összes só- és vasbányáink... Szénbányáinknak jelentős része a Zsilvöl-
gyében... Ellenségeink kezébe jutottak aranybányáink és gyönyörű erdősége-
ink...”¹⁶⁰ *Ember* a katarzisközpontú történelemtanítás¹⁶¹ jegyében keresi, és
Apponyi Albert grófban, a magyar békedelegáció vezetőjében megtalálja azt a
történelmi személyiséget, akit példának állíthat a tanulóifjúság számára. Tevé-
kenységét és jellemét érzékletes szavakkal jellemzi: „Hazánk érdekeit *Apponyi*
Albert gróf védelmezte a béketárgyalásokon. Az erőszakkal szemben nem érte el
célját, de ékesszólása igazunkra fordította Európa figyelmét. Ma nemzetünk leg-
nagyobb fiát tiszteljük benne.” A katarziszra törekvés azonban helyenként együtt
jár a mai fül számára demagógnak tűnő megfogalmazással: „Ezeréves ősi
hazánk megcsonkításába soha belenyugodni nem fogunk. Bízunk az igazság
diadalában. Nemzetünk története szenvedéssel van telve, de ez mindig új élet
forrásává vált. Merítsünk erőt a múltból, higgyünk a jövőben!”¹⁶² Az ehhez



5. kép
Apponyi Albert gróf
(*Ember István*
III. oszt. tankönyvében)

hasonló szövegrészek expresszivitását vizsgál-
va a régi korok tudományos nyelve sokkal szí-
nesebbnek, kifejezőbbnek, metaforikusabbnak
tűnik, mint a mai, különösen, ha képi ill-
usztrációval is párosul. Metaforikus nyelvhasz-
nálattal az implikációk révén jobban befolyásol-
ható a diák, e befolyásolás révén pedig elfogad-
ja azt is, amit a szerző „sejtet”, „beleéreztet” a
tankönyvi szövegbe.¹⁶³

Ember István tankönyvében Trianonnal kap-
csolatban Apponyi Albert gróf szerepének és
jellemének szöveges bemutatása mellett egy öt

160. EMBER, III. osztály, 1926. 142. o.

161. A katarzisközpontú történettanítás legnagyobb képviselője Thaly Kálmán volt. Történetírói munkásságával kapcsolatban R. Várkonyi Ágnes munkája figyelemre méltó. R. Várkonyi Ágnes: Thaly Kálmán és történetírása. Akadémiai Kiadó, Bp. 1961. A témához további irodalom Szabolcs Ottó: A ráció és emóció kérdése a történelemtanításban. Történelemtanítás, 1974. 2. sz.

162. EMBER, III. osztály, 1926. 142. o.

163. Vö. Kabán Annamária kutatásait (Acta Linguistica)

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

ábrázoló kép is szerepel. Magas homlok, hosszú, őszes szakáll, szakértelmet sugalló tekintet: a kép erős emberi jellemet és tartást sugároz.

A könyvben szereplő ábra a Trianon utáni Magyarországot Nagy-Magyarországon belül ábrázolja és Csonka Magyarország névvel illeti, míg az elcsatolt területekre nem a szomszédos országok nevét írja, hanem ezt a kifejezést: elszakított terület. A jelentés illetve az üzenet képileg is bevésődik a könyvhasználók emlékezetébe.



6. kép
A megcsonkított Magyarország
(uo.)

A Jászai Rezső, Balanyi György szerzőpáros III. osztályos tankönyve a **Lampel** gondozásában látott napvilágot 1926-ban. Trianonról „A világháború és következményei” c. fejezetben egy történelmi folyamat záró részeként írnak. A tankönyv szemlélete a dualizmus korának hangulatát tükrözi, a világháborúról és a Trianonról szóló részt leszámítva. A világháborús vereség okait a szerzők nem a harctéren keresték, hanem egyrészt a belső pártharcokban, másrészt a wilsoni békeelvekben, ugyanakkor a forradalmakat okolják Magyarország idegen megszállásáért. Azt írják, hogy a rend csak akkor állt helyre, amikor a románok „a versaillesi főhaditanács tizenkettedik felszólítására”¹⁶⁴ elhagyták az országot, és Horthy Miklós bevonult Budapestre.

A tankönyvi szöveg elrendezési sémája alapvetően kronologikus. Trianonnal kapcsolatban a szerzőpáros többnyire tényszerűen fogalmaz: „A magyar kormány megbízottjai a kényszer hatása alatt 1920 jún. 4-én a trianoni palotában aláírták a szomorú okmányt.”¹⁶⁵ Akadnak indulatteli szövegrészek is: „De Párizsban ekkor már ácsolták a koporsót a történelmi Magyarország számára.... Magyarország területének és lakosságának kétharmad részét zsákmányra éhes szomszédainknak vetették oda, negyedfélmillió magyar testvérünket idegen szolgaságra kárhoztatták, a még megmaradt csonka országot pedig teljesíthet-

164. Jászai Rezső-Balanyi György: Magyarország története a középiskolák III. osztálya számára. Lampel, 1926. 174. o.

165. Uo. 177. o.

Albert B. Gábor

lenül súlyos gazdasági kötelezettségek bilincseibe verték.”¹⁶⁶

Az Apponyi vezette magyar béke delegáció tevékenységének bemutatása itt még az *Ember-féle* tankönyvi résznél is nagyobb teret kap. Míg *Ember* három rövid mondatban intézi el Apponyinak a béke delegációban végzett munkáját, a *Jászai-Balanyi* szerzőpáros fél oldalon ír róla. Részletezik Apponyi kiváló retorikai képességeit, világszerte elismert ékesszólását, szakmai érvrendszerét, valamint az egész béke delegáció munkáját: „Gróf Apponyi Albert a békebizottság előtt hiába vetette latba világszerte elismert ékesszólását, hiába hivatkozott az ezeréves birtoklás jogára, hiába követelt a wilsoni elvek alapján népszavazást az elszakításra ítélt országrészekre s hiába utalt a magyarság megbecsülhetetlen szolgálataira a nyugati kultúra szolgálatában, a »szövetséges és társult hatalmak« képviselői hajthatatlanok maradtak. Nem vezetett eredményre a magyar béke delegáció éjt- napot egygé tevő munkája sem. A békekonferencia jóformán semmit sem fogadott el abból a tömérdek kifogásból, melyeket legkitűnőbb szakembereink a természet, jog és történelem nevében a tervezet ellen emeltek.”¹⁶⁷ Apponyi és a béke delegáció higgadt érvelésének és szakértelmének szónoki stílusú bemutatása méginkább elhítheti az olvasóval, hogy Apponyiban a nemzet legnagyobb fiát kell tisztelnünk, mint az *Ember-féle* tankönyv.

Trianon következményeit latolgatva a szerzők azt a következtetést tárják az olvasó elé, hogy az ország megcsonkítása gazdaságilag lehetetleníti el a magyarságot, s a határokat azért kell Európának visszaállítania, mert a magyarság nem képes *megélni* „e szűkre szabott határok között”.¹⁶⁸

A *Jászai Rezső* és *Balanyi György* által írt tankönyv az átmeneti kor tankönyveinek szemléletét tükrözi: alapvetően legitimista beállítottságú, az államhatárokat és Horthy hatalmát is ideiglenes állapotnak tekinti. Ez utóbbival kapcsolatban ezt olvashatjuk: „... Magyarországot ismét alkotmányos királyságnak jelentette ki. Mivel azonban a királyi hatalom gyakorlása elé egyelőre leküzdhetetlen akadályok gördültek, az államfői teendők ideiglenes ellátására Horthy Miklós fővezér személyében kormányzót választott (1920 febr. 16.)”¹⁶⁹ A tankönyv képanyaga is ezt tükrözi. IV. Károly és Zita királyné mellett Horthy Miklós szerepel egy kisebb képen.

166. Uo. 176. o.

167. Uo. 176. o.

168. Uo. 177. o.

169. Uo. 176. o.

Franklin-Társulat két III. osztályos tankönyvet is megjelentetett: az egyiket *Maday Pál*, a másikat *Szabó Dezső* írta.

Maday a trianoni békéről szóló fejezetben az ok-okozati összefüggések helyett a hatásösszefüggésekre helyezi a hangsúlyt, és *Emberhez* hasonlóan nem követ pontos és részletes kronológiát. Stílusa azonban olyannyira propagandaszerű, hogy túltesz *Ember István* tankönyvi fejezetén is. Amíg az *Ember-féle* tankönyvben bizonyos tényösszefüggésekről is olvashatnak a diákok, *Madaynál* a trianoni béke leírása kizárólag közhelyeket tartalmaz, a tanulók érzelmvilágára kíván hatni, és még a történet kulcselemeit sem köti össze a szerző. Hiányoznak bizonyos fontos mozzanatok: a tankönyv nem tesz említést Apponyiról illetve a magyar béke delegáció tevékenységéről vagy a békekötés gazdasági és katonai következményeiről.

A fejezet utolsó sorain az az erősen nemzeti, romanticizáló történelemfelfogás tükröződik, amely a történelem legfőbb célját a lelki honvédelemben, az egyén önazonosságtudatának kialakításában határozta meg.¹⁷⁰ Mindezt lelkesült, hazafias „hiszekegy” formájában fogalmazza meg a szerző: „A trianoni béke óta vérző szívvel, de a jövőbe vetett rendíthetetlen hittel tekintünk hazánk térképeire. Hiszünk régi határaink visszaállításában, hiszünk Magyarország feltámadásában.”¹⁷¹ A sorok a területrevízió eszméinek nyílt vállalását, az aktuálpolitikai elvárásoknak való megfelelést közvetítik.¹⁷² Egyúttal pedig a tanulók két nemzeti kötelességét is megfogalmazza a szerző: egyrészt a céltudatos és kitartó munkát, másrészt az egyetértést. E két hazafiúi kötelesség teljesítése *Maday* szerint csodákat fog szülni: „Összegyűjti a nemzet anyagi, szellemi és erkölcsi erőit, ennek nyomán Árpád honfoglaló lelke, Nagy Lajos hódító szelleme, a Hunyadiak, Zrínyiek és a világháború hőseinek önfeláldozó vitézsége költözik szívünkbe és Széchenyivel azt kiáltjuk a hitetleneknek: Magyarország nem volt, hanem lesz!”¹⁷³

Szabó Dezső röviden, tényszerűen ír Trianonról. A békekötést mint a világháború lezárását ismerteti a szerző. A többi tankönyvhöz hasonlóan itt sem azt olvashatta a korabeli tanuló, hogy az Osztrák-Magyar Monarchia és a központi ha-

170. A nemzeti történelemfelfogás kidolgozói a 19. században Thaly Kálmán és Sebestyén Gyula voltak.

171. MADAY, III. osztály, 1926. 148. o.

172. A területrevízió eszméinek terjesztését az oktatási intézmények ünnepekkel és egyéb propagandafogásokkal, a kormányzat pedig rendeletekkel segítette.

173. MADAY, III. osztály, 1926. 148-149. o.

Albert B. Gábor

talmak robbantották ki az első világháborút. Mint a kor többi tankönyvírója, Szabó Dezső is hármaskör politikai érvkészlet alapján mutatta be Trianont: hangsúlyozta a békekötés igazságtalanságát és ideiglenességét („még nem kötöttek olyan békét, amely örökre fennmaradt volna”¹⁷⁴), valamint kiemelte a történelmi múlt tanulságait nagy Magyarország visszaállítása, az ország „újjászületése” érdekében.

Maday Pál tankönyvéhez hasonlóan Szabó Dezsőnél is hiányoznak bizonyos tartalmi elemek: a békeidegáció és Apponyi munkáját ő sem tekinti fontosnak megemlíteni. Talán nem véletlen, hogy a **Franklin-Társulat** két tankönyve a tanulóifjúság számára új példaképet keres. Szabó Dezső ezt már határozottan Horthy alakjában véli felfedezni. Szabó a Jászai-Balanyi szerzőpárossal szemben már nem az államfői teendők ideiglenes ellátására létrejött kormányzói hatalmat látatja benne, hanem – mint írja: „Az oláh megszállás után, még 1919 őszén visszaállott a nemzeti uralom, amely azután Horthy Miklós kormányzót állította az ország élére.” Bár a Horthy-legenda születése – Unger Mátyás szerint – „a kormányzóvá választás 10. évfordulójára esik”¹⁷⁵,



7. kép
Horthy Miklós
(Szabó Dezső III. osztályosok
számára írt
tankönyvéből)

és bár csak az 1930-as, 1931-es tankönyvsorozatokban (VII. és VIII. osztályos tankönyvekben) érhetők tetten, első jelei már Szabó Dezső tankönyvében is megtalálhatók. A tankönyvi illusztráció, amely romantikus történelmi megvilágításba helyezte Horthyt, meggyőző lehetett a kor tanulóifjúsága számára. A Györgyfy György tanár által rajzolt, keretbe foglalt Horthy-portré alatt a Novara csatahajó rajzolata látható. A képek emelik egymás hatását: a tanulók egyszerre szemlélhették Horthy ellentengernagyot mint világháborús hőst, az otrantói győzöt és hajóját, a Novarát, amely a győzelem eszköze volt, és új nemzeti szimbólummá vált. Maga a rajz mégsem ikon jellegű, hanem jelentéstartalmi információkat rögzít és orientálja a hallgatót, de úgy, hogy a szerző maga elfogulatlan maradhat.

174. Szabó Dezső: Magyarország története a gimnáziumok, reál-gimnáziumok és reáliskolák III. osztálya számára. Franklin-Társulat, 1926. 138. o.

175. ÜNGER, 1976. 250. Unger szerint az 1920-as évek elején, közepén megjelent tankönyvek szinte csak említést tesznek Horthy Miklósról. Szabó Dezső tankönyvében is csak a fenti egy mondat szerepel. Ellentétben Unger Mátyással úgy gondoljuk, hogy az egy mondat pontosan Horthyt, mint új nemzeti példaképet hivatott előkészíteni. Alkotmányos királyság helyett nemzeti uralom visszaállításáról ír, és a kormányzói hatalom ideiglenességét sem említi a szerző.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

A katolikus középiskolák III. osztálya számára *Balogh Albin* írt tankönyvet, amely a **Szent István Társulat** gondozásában jelent meg. „*A forradalmak. Trianon*” c. fejezetben a trianoni békéért egyértelműen Károlyi Mihályt és a kommunizmust teszi felelőssé. *Balogh* rendkívül negatív hangnemben szól a forradalmakról. Szinte különbséget sem tesz a Károlyi-féle polgári demokratikus forradalom és a Tanácsköztársaság között. A Tanácsköztársaság uralmát egyenesen a terroristák uralmával azonosítja: „Ez volt az úgynevezett *proletárdiktatúra*, mely uralmát 133 napon át kegyetlenkedéssel, terroristákkal tartotta fenn.”¹⁷⁶

Balogh tankönyve legitimista álláspontra helyezkedik, a belső rend megszilárdítása a későbbi átdolgozott kiadásokkal ellentétben még nem fűződik Horthy nevéhez, sőt a tankönyv megemlíti Ottó, a leendő trónörökös nevét is: „A nemzet lenyűgözve kénytelen volt tűrni e megalázást és nem fogadhatta be *királyát* sem, akit az ellenséges hatalmak *Madeira* szigetére száműztek. IV. Károly király ott is halt meg (1922), száműzött családjá utóbb a királynéval és *Ottó* öröklő királlyal együtt Spanyolországban talált menedéket.”¹⁷⁷ Trianonról keveset ír a szerző, azt is érzelmi színezettel, patetikus hangnemben. Trianon neve szerinte magyarra fordítva három nemzet jelent: nem, nem, soha. *Balogh* többes szám első személyben közvetíti mondanivalóját.

Külön alcím alatt ír a szerző az eredményekről és a tanulságokról. Szól arról, hogy milyen történelmi szerepet töltött be a magyarság a nyugat védelmezőjeként. Kiemeli a kereszténységnek a műveltségben betöltött szerepét, Magyarországot gazdaságilag és műveltségben is a legegységesebb európai országgént mutatja be. Kiváló tudósokat, utazókat, szónokokat (*Apponyi*, *Prohászka*), valamint művészeket és történetírókat (*Fejér György*, *Márki Sándor*, *Horváth Mihály*) említi meg.

A VII. osztályos tankönyvek Trianon-képe

A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** *Domanovszky-féle* tankönyvében Trianon története új megvilágításban kerül a diákok elé. Megtudjuk, hogy a békeszerződésben kijelölt országhatárok megállapításában a külföld negatív magyarságképe, a Magyarország ellen indított külföldi propagandahadjárat is szerepet játszott. A szerbek és a románok izgatásairól, Masaryk prágai tanárnak és

176. *Balogh Albin*: Magyarország történelme a gimnázium, reálgimnázium, reáliskola és leányközépiskolák III., a leánykollégiumok IV. osztálya számára. Szent István-Társulat, 1931. 136. o.

177. Uo. 136-137. o.

Albert B. Gábor

Scotus Viator skót utazónak a Monarchia és a történeti Magyarország feldarabolása ügyében, valamint a kis nemzetek függetlenségének megteremtése érdekében folytatott sajtó- és propaganda hadjáratáról olvashatunk. „Ez az eszme tulajdonképpen MASSARYK prágai tanár ideája volt, aki a cseh-tót testvériség gondolatát karolva föl, a tótók közt folyt izgatások irányítását vette kezébe és már Jorga előtt a tótók érdekében indított hasonló sajtóhadjáratot, amelyben az angol SCOTUS VIATOR volt főfegyvertársa. A VII. Eduárd által megindított bekerítő politika következtében ez irodalom ferdítései termékeny talajra találtak.”¹⁷⁸ *Domanovszky*, jól ismerte a külföldi tankönyveket és tanterveket, és bizonyára olvasta a főleg *Olay Ferenc* és *Dezső Lipót* nevéhez fűződő, a külföldi történelem és földrajztankönyvek magyarsággképéről írt szakkikket, publicisztikákat.¹⁷⁹

Domanovszky történészi aprólékossággal írta meg Magyarország részvételét a világháborúban. Az összeomlásért természetesen ő sem a magyarokat, hanem az osztrák hadvezetést, a nemzetiségiek árulását, a háborús gazdálkodás megoldatlan problémáit, valamint Károlyi Mihályt teszi felelőssé.

A negatív Károlyi-kép végigvonul a fejezetben: „A király kinevezte miniszterelnöknek Károlyit, aki vegyes szocialista-polgári kormányt alakítva, proklamációjában örvendve hozta a közönség tudomására, hogy a történelmi Magyarország megdőlt és két hét múlva a *népköztársaság* elnökévé kiáltotta ki magát. ... A Belgrádban kötött feltételek alapján a Maros vonaláig engedte be az ellenséget. Az Aldunánál és az Erdélyben álló csapatokat kiküldötteivel a fegyveres ellentállás beszüntetésére kényszerítette, sőt Mackensen marsall átvonuló seregét is orvul lefegyverezte.”¹⁸⁰ A fenti sorok a kor politikai elvárásait tükrözik,

178. DOMANOVSZKY, VII. osztály, 1930. 176. o.

179. Olay munkáit olvasva a külföldi tankönyvek magyarsággképével kapcsolatban megdöbbentő tájékoztatanságról és rosszindulatról árulkodnak a külföldi tankönyvek. Olay futólagosan tekintette át az utódállamok tankönyveit, melyről az 1920-as évek végén szaklapokban és napilapokban publikált. (A magyar kultúra válságos évei 1918-1927. Bp. 1927. MNSZ; Tallózás egy burgenlandi tankönyvben. In.: Magyar külpolitika, 1929. dec. 28.; Osztrák áfium. Budapesti Hírlap, 1929. dec. 29.) 1929-es nyári szabadsága alkalmával Olay feldolgozta a francia tankönyveket is. Nézzünk ezzel kapcsolatban néhány adatot. Olay a gyűlölet útjának nevezi a G. Bruno: *Le Tour de l'Europe pendant la guerre. Livre de lecture courante. Cours moyen, Huitième édition.* című, 1923-ban Párizsban megjelent és a Francia Akadémia által pályadíjjal jutalmazott tankönyvet, melyben Trianonnal kapcsolatban ezt írja a tankönyv: „Romániáról megjegyzi a tudós szerző, hogy Erdély – melynek lakossága román – visszakívánczik Romániához, melynek lakói műveltek és francia kultúrájuk van.” De a többi francia tankönyv is arról tanúskodik, hogy a franciák nem ismerték Magyarországot. Tankönyveik általában két fő kérdéssel foglalkoztak: a megoldatlan nemzetiségi kérdéssel, valamint a háborús felelősség kérdésével. Lásd még: *Dezső Lipót: Külföldi furcsaságok Magyarországról* (Szombathely, 1928.) c. munkáját. A munkák egy részét *Domanovszky* felhasználhatta a tankönyv megírásakor.

180. DOMANOVSZKY, VII. osztály, 1930. 177. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

melynek a szerző még a történelmi tények elferdítése árán is igyekszik megfelelni, csökkentve ezáltal az egyébiránt igen színvonalas tankönyvi fejezet értékét. Egyéb irányú objektivitását mutatja, hogy – a már bemutatott III. osztályos tankönyvekkel ellentétben – nem mossa össze a forradalmakat, különbséget tesz Károlyi szocialista–polgári kormánya és a Tanácsköztársaság között. *Domanovszky* a tanácskormányról és Kun Béláról negatív képet fest. A tankönyv megemlíti Peidl Gyula szocialista kormányát, valamint kifejti a Friedrich István által alakított új kormány érdemeit. A tankönyv többé-kevésbé tényszerűen elemzi az események hazai és nemzetközi összefüggéseit. A szerző fontosnak tartja azt, hogy a rendszer külpolitikai értelemben is szalonképessé váljon. *Domanovszky* tankönyve már egyáltalán nem legitimista alapokon áll. Tudja, hogy a királyságot már nem lehet visszaállítani, és hogy Horthy hatalma viszont már nem ideiglenes jellegű.

Trianont az egyetemes történelmi események részeként tárgyalja a szerző, annak tényszerűségét és fogadtatásának lelki aspektusait bemutatva. A III. osztályos tankönyvvel szemben a VII. osztályos tankönyvben „*A trianoni országcsönkítés*” címmel egy információgazdag térkép tárul a tanulóifjúság elé, melyen kelendő részletességgel vannak feltüntetve történelmi városaink és az új országhatárok.



8. kép
A trianoni országcsönkítés
(Domanovszky VII. osztályos tankönyvéből)

Albert B. Gábor

Ember István VII. osztályos tankönyve (**Athenaeum**) a III. osztályos tankönyv néhány információval bővített kiadása. Ez a tankönyv is a hatásösszefüggésekre épül, az információk nem alkotnak szerves tankönyvi egységet. Az ezeréves Magyarország összeomlását a szerző a háborús vereség következményének tudja be. Ezután a történelmi eseményeket egy-egy mondatban tárgyalja. Károlyi Mihályt is egy mondatral intézi el: „A hatalmat Károlyi Mihály gróf vezetésével forradalmi kormány ragadta kezébe.”¹⁸¹ Érdeemes megfigyelni a következő két mondatot, melyek semmiféle ok-okozati összefüggést nem érzékeltetnek, nem serkentenek elemző látásmódra. „IV. Károly király a kényszerítő körülmények folytán aláírta lemondási nyilatkozatát. A hadsereg felbomlását rövidesen idegen megszálló csapatok előnyomulása követte.”¹⁸² Az olvasó nem tudja meg, hogy melyek voltak a király lemondásának kényszerítő körülményei, és azt sem, hogy a „rövidesen” szó pontosan mit jelent. *Ember István* többé-kevésbé objektív leírást ad az eseményeknek, de a tanulhatóság szempontjának nem igazán felel meg tankönyve. A fejezet olvasása közben az az érzése támad az olvasónak, hogy a szerző fél az igazságot aktuálpolitikai téma ok-okozati összefüggéseinek felvázolásától, és ezt a hiányosságot pedagógiai célzatú frázisokkal igyekszik pótolni.

A szellemtörténeti megközelítés következtében adatszegénység jellemzi *Ember* munkáját. Dátumokat még az olyan történelmi események esetében sem említ, mint a polgári-demokratikus forradalom, a tanácskormány uralkodásának kezdete és vége, Horthy kormányzóvá választása: holott ezeket a középiskolások könnyen elsajátítanák. Trianonról más elrendezésben, de ugyanazt az információt közli, mint III. osztályos tankönyvében.

Az „*Európa a világháború után*” c. fejezet Magyarországgal kapcsolatban ismét didaktikus frázisokat tartalmaz: „A trianoni jogtalanságról fokozatosan tudomást vesz az egész világ közvéleménye. Igazságunkat meggyőződéssel hirdeti nem egy tekintélyes külföldi jóakarónk, de ennek felismerésén alapul az évszázados rokonérzésen és a közös érdeken kívül Itáliával kötött barátsági szerződésünk is. Jövendők biztos záloga igazságunkba vetett hitünk és szünet nélküli céltudatos munkánk.”¹⁸³

Kontraszty Dezső a **Franklin-Társulat** megbízásából készítette „Egyetemes történelem” c. tankönyvét. A szerző a IX. fejezetben „Magyarország 1871 – a trianoni békéig” címmel ír a békeszerződésről. *Domanovszkyhoz* hasonlóan, de annál részletezettebben és alaposabban szól a magyarság világháborús szerep-

181. *Ember István*: Világtörténelem IV. Legújabb kor a középiskolák VII. osztálya számára. Athenaeum, 1930. 133. o.

182. Uo. 133. o.

183. Uo. 138. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

vállalásáról, amely a szöveg melletti illusztrációkban is nyomon követhető.

Kontraszty világosan fejt ki az eseményeket, és a történelmi összefüggések meglátására ösztönzi a tanulókat. A többi tankönyvtől eltérően igen részletesen tárgyalja a Tanácsköztársaság 133 napját.

Trianont tényszerűen, történelmi hozzáállással írja meg. *Kontraszty* az értelemre hat, és így éri el, hogy a tanulók számára Trianon gyásznappá váljon: „A békeszerződést az ország megbízottjai 1920. jún. 4-én délután négy órakor írták alá a versaillesi park kistrianoni palotájában. Az aláírás órájában megkondultak hazánkban a harangok, hirdetve egy sorsüldözött nemzet gyászát és tragédiáját.”¹⁸⁴ Trianon igazságtalanságát a tankönyv végén található képek hirdetik, köztük azok is, amelyek a budapesti Szabadság téren felállított irredenta szobrokról készültek.

Ember István és *Kontraszty Dezső* Trianonról az *Államtani ismeretek* c. fejezetben is ír. *Ember* tankönyvében Trianon csupán történelmi mozzanat, *Kontraszty* ezzel szemben Trianonból vezeti le az állam működésének hiányosságait, így sokkal valósabb képet fest a trianoni békediktátumról. A magyar gazdaságot és társadalomszerkezetet negatívan befolyásoló, a polgári társadalom fejlődését megakasztó történelmi mozzanatként ábrázolja a trianoni békeszerződést.

Kontraszty a Trianon-kép sokoldalú bemutatására törekszik. A Trianon utáni gazdasági mutatókat összeveti a békebeli állapotok gazdasági trendjével, nemcsak a hatásösszefüggéseket tárja fel, hanem Trianon gazdasági-társadalmi következményeit is sorra veszi. „A trianoni béke után mezőgazdasági cikkek (búza, árpa, rozs, kukorica, dohány) mennyisége a békebeli állapothoz képest emelkedett, de szőlőtermelésünk hanyatlott, érdeinknek és bányáinknak nagyobb részét elvesztettük.... Külkereskedelmünk helyzete sem mutat javulást. Ausztriával kötött vámszerződésünk megszűntével hazánk önálló vámterület lett és ezen az alapon több állammal kötött a kormány kereskedelmi szerződést.... Forgalmunk mégis passzív, a behozatal tetemesen fölülmúlja a kivitelt (100 millió pengő értékben, 1929). Ennek fő oka a területvesztésen kívül az, hogy a szomszédos államok (Szerbia, Románia, Csehország) magas vámokat vetettek ki a magyarországi árucikkekre, különösen a mezőgazdasági terményekre.”¹⁸⁵

Kontraszty vállalkozik arra is, hogy Trianon kapcsán és azzal összefüggésben *Klebelsberg* népiskolai intézkedéseit és – az értelmiségi válságra reagáló – közoktatási reformját úgy mutassa be, mint a társadalom fejlesztését szolgáló egyedül lehetséges alternatívát.

184. *Kontraszty Dezső*: Egyetemes történelem a gimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák számára. IV. rész. A francia forradalom és a legújabb kor története. Franklin-Társulat, 1930. 98. o. 185. Uo. 105-106. o.

Albert B. Gábor

Koch István és Németh József Maday Pál tankönyvét dolgozta át szintén a **Franklin-Társulat** gondozásában. Trianonról a „Magyarország az imperializmus korában” c. fejezetben olvashatunk. A többi tankönyv ismeretében különös, hogy Károlyi Mihályról nem kapunk negatív képet. A tankönyvi szöveg lexikon-szerű leírást ad, a tanulót semmilyen értékvilág felé nem orientálja, de a túlzottan is tárgyyszerű részletezés gyakran megnehezíti az értelmezést. „A népbiztosok menekültek s helyükbe magyar kormány lépett, mely az oláhok háromhónapi megszállása alatt intézte az ügyeket s nagy része volt abban, hogy állam és magánosok vagyonát egyaránt prédáló oláh sereg végre kivonult az országból.”¹⁸⁶

A könyv felhívja a figyelmet a békeszerződés következményeire, arra, hogy a béke nemcsak a vesztesekre ró kötelezettségeket, hanem a győztesekre is. A szerzőpáros a kisebbségvédelem szükségességéről is ír, arról, hogy az utódállamokban megsértik a nemzetiségi jogokat. A fejezet zárómondata elüt a korábbiaktól, stílusa a katarzisközpontú tankönyvszövegekre emlékeztet. „A trianoni békediktátumhoz hasonló súlyos csapás még nem érte a magyarságot; de a magyar nemzet életerejére a trianoni temetőre is felírta már az ígét: >Feltámadunk>”¹⁸⁷

Mika Sándor „többgenerációs”¹⁸⁸ tankönyvét Marczinkó Ferenc középiskolai tanár dolgozta át. A munka a **Lampel Kiadó** gondozásában látott napvilágot.

Marczinkó Trianon előzményeként – a többi szerzőhöz hasonlóan – az októberi forradalomról és a proletárdiktatúra időszakáról ír. A tankönyv érdeme, hogy nem mossa össze a forradalmakat, nem veszi egy kalap alá Károlyi Mihály, a szociáldemokraták és a kommunisták szerepét. Károlyit nem bélyegzi eredendően bűnösnek, sőt alapvetően jó szándékúnak mutatja be a szerző, mégis azt mondja, hogy éppen ennek a jóhiszeműségének és hibás döntéseinek köszönheti bukását. A kommunista uralmat a tankönyvíró elítéli, de nem szít gyűlöletet hatásvadász módon, hanem objektív hangnemben, tényszerűen fogalmaz.

A trianoni békediktátumról nagyon rövid, tényszerű leírást kapunk, melyből megtudjuk a béke idejét és helyét, a területi veszteségek számszerű adatait. Az országot ért igazságtalanságot tényekkel támasztja alá.¹⁸⁹

186. KOCH, NÉMETH, VII. osztály, 1930. 148. o.

187. Uo. 150. o.

188. Mika Sándor professzor a dualizmus korának neves tankönyvírója volt. Tankönyvét többször átdolgozták és a Horthy-korszakban is használták.

189. Mika Sándor-Marczinkó Ferenc: Világtörténelem IV. kötet A középiskolák VII. osztálya számára. Lampel, 1930. 154-155. o.

Szent István Társulat VII. osztályos tankönyve Trianont szintén egyetemes történelmi összefüggéseiben és folyamatában tárgyalja.

A *Marczell–Szolomájer* szerzőpáros patetikus hangnemben ír a világháborúban elszenvedett magyar „véráldozatról”, amelyet teljesen hiábavalónak tekint. A szerzők a magyarországi forradalmakat csak érintőlegesen mutatják be, viszont a Horthy-legenda tankönyvi megjelenítésében élen járnak.

A *Balogh Albin* III. osztályos tankönyvében tapasztalható legitimizmusnak már nyoma sincs, Horthy világháborús szerepének felnagyítása azonban tetten érhető: „A háború a tengeren is dicsőséget szerzett a magyarságnak, *Horthy Miklós* sorhajókapitány csekély flottájával két ízben is győzelmes csatát vívott az Adrián. A háború második évében összelötte az entente szállítóhajóit, utóbb pedig az Otrantói-szorosban a búvárhajók ellen alkotott ellenséges hajózárlatot törte keresztül.”¹⁹⁰

Trianonnal kapcsolatban ugyanakkor tényszerűen, objektív hangnemben írnak a szerzők. A területi veszteségek és a hazánkra szabott kötelezettségek mellett a tankönyv említést tesz a vegyes döntőbíróóságok működéséről.

Trianon a VIII. osztályos tankönyvekben¹⁹¹

Várady Erzsébet Ember István tankönyvét dolgozta át, és az **Athenaeum** jelentette meg a leánygimnáziumok, leánylíceumok és leánykollégiumok VIII. osztálya számára.

A tankönyv történelmi részletezettséggel, de a szellemtörténelmi megközelítésre jellemző hatásösszefüggések figyelembe vételével íródott. A tankönyv egyik nívója, hogy – ahol csak lehet – sort kerít a nők történelmi szerepének bemutatására. Horthy Miklós kormányzóvá választását pl. az alábbi módon prezentálja *Várady*: „Az általános, titkos, nőkre is kiterjedő választójog alapján összehívott *nemzetgyűlés* Horthy Miklóst 1920. március 1-én királyhelyettesi minőségben *kormányzóvá* választotta.”¹⁹²

A tankönyv másik meglepetése a témával kapcsolatos különleges forrás-

190. MARCZELL, SZOLOMAJER, VII. osztály, 1930. 134. o.

191. Domanovszky Sándor VIII. osztályos tankönyve valószínűsíthetően elveszett a kutatás számára, jelen sorok szerzője sem az OSZK-ban, sem az OPKM Tankönyvtárában nem találta.

192. Várady Erzsébet: A magyar nemzet története a szatmári békétől napjainkig. A leánygimnáziumok, leánylíceumok és leánykollégiumok VIII. osztálya számára Dr. Ember István tankönyvének felhasználásával. Athenaeum, 1934. 119. o.

Albert B. Gábor

részlet. *Várady* a magyar békefeltételek átvételének körülményeiről magának a béke delegáció vezetőjének, Apponyi Albert grófnak „*Élmények és emlékek*” c. posztumusz művéből idéz, így életszerű és részletes képet rajzol a döntéshozás mechanizmusáról, valamint a béke delegáció vezetőjéről is. A törzsanyagot kiegészítő forrásrészlet olvasása közben az olvasó átéli Apponyi Albert gróf lelkiállapotát, megcsodálja helyzetfelismerő képességét, megismeri retorikai készségét, nyelvtudását és intellektuális nagyságát is. *Várady* az értelemre hatva éri el azt, – amit pl. *Ember* az érzelmekre hatva szeretne elérni – hogy Apponyi Albert gróf valóban példaképpé és nemzeti hőssé váljék a tanulóifjúság számára.

„Amikor a megjelölt órában a terembe léptem, rám nehezedett a számomra egészen szokatlan helyzetnek súlya. ... Részben rosszakaratú, komor, részben gúnyosan mosolygó arcok meredtek felém: igazán nem lehettek kétségeim az iránt, hogy milyen fajta előítéllettel fogják ezek szavaimat fogadni. Minden bevezetés nélkül azzal a kijelentéssel kezdtem bele szónoklatomba, hogy a velünk kötött békefeltételek számunkra teljesen elfogadhatatlanok és hogy ezt a fő rendelkezésekkel kapcsolatban be is fogom bizonyítani.” – írja Apponyit idézve a szerző¹⁹³.

Amíg a kor tankönyvszerzői a trianoni békével szembeni magyar álláspont politikai érvkészletét, a történeti és a gazdasági szempontokat a megszürt források alapján írják le, addig *Várady* ezt Apponyi szájába adja, ami a kormegelenítés szempontjából hitelesebb, és nagyobb átélést tesz lehetővé az olvasó számára: „Fejtegetéseim nagyrészt annak a megállapításnak voltak szentelve, mennyire elhibáztak etnográfiai szempontból a Trianon-szerződés területiális rendelkezései: hogy az erre vonatkozó rendelkezések egy része a nemzetiségi elvnek – amit pedig cégéreként használnak – egyenesen arculcsapását jelenti. ... Nálam volt Teleki Pál kitűnő etnográfiai térképe Magyarországról s ezzel a kezemen odaléptem Lloyd George helyéhez;”¹⁹⁴

A trianoni béke igazságtalanságát Apponyi érvein túl a törzsanyag statisztikai adatai is alátámasztják. Nemcsak az elszakított területek nagyságát adja meg a szerző négyzetkilométerben, hanem az utódállamokhoz került lakosság pontos számarányát is, Trianon gazdasági következményeit pedig százalékos megoszlásban adja közre: „Így elveszett búzaterületünk 34%, lomboserdőnk 87%, vízterületünk 80%, a só- és nemesércbányákból 100%. Megmaradt szénbányáink 70%-a, ipari termelésünk 56%-a.”¹⁹⁵

Az 1934-ben megjelent tankönyv már részletes leírást ad a trianoni Magyar-

193. Uo. 120. o.

194. Uo. 120. o.

195. Uo. 121. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

országról, IV. Károly király sorsáról, a kormányzó jogkörének alakulásáról, az országgyűlés összetételéről, a végrehajtó és az igazságszolgáltató hatalomról, valamint Magyarország kulturális fejlődéséről is. A többi tankönyvhöz hasonlóan a hagyományos közjogi-politikai szemlélet tükröződik a tankönyvi fejezetben. Kulturális fejlődésünk részét alkotja Várady szerint a nemzetközi helyzet fokozatos javulása is, melyet az olasz-magyar baráti kapcsolat, másrészt a Daily Mail tulajdonos-főszerkesztőjének Magyarország védelmére írt cikksorozata fémjelez. Várady Erzsébet 1934-ben kiadott tankönyve tehát már megnevez olyan személyeket, akik a területrevízió szükségességét, a magyarság sérelmének orvoslását felvállalják.

A VIII. osztály számára készült Trianon-feldolgozások között alapos, tény-szerű, ugyanakkor tanulhatóság szempontjából is kiváló a Jászai–Balanyi szerzőpáros munkája, amelyet a **Lampel Kiadó** jelentetett meg. A szerzők a nemzeti lét megszűnésének okait Károlyi pacifista politikájában, a forradalmi pártok egyensúlyának megbomlásában, a Károlyi mögötti tömegbázis hiányában, a tanácskormány hatalomra jutásában, valamint a román és cseh háborúban vélték megtalálni. A Trianonhoz vezető utat, a forradalmak láncreakciószerű kirobbanását és a népköztársaság tanácsköztársasággá alakulását történelmi pontossággal, elfogulatlanul mutatják be a tanulóknak.

Bár a tankönyv 1931-ben jelent meg, mégis legitimista, mint a szerzők 1926-os III. osztályos tankönyve: „Mivel azonban a királyi hatalom gyakorlása elé egyelőre leküzdhetetlen akadályok gördültek, az államfői teendők ideiglenes ellátására nagybányai Horthy Miklós fővezér személyében kormányzót választott.”¹⁹⁶

A szerzőpáros a tanulóifjúság számára gróf Apponyi Albertet állítja követendő példának, a róla szóló szövegrészt a III. osztályos tankönyvből szó szerint emelik át a szerzők.

A trianoni békeszerződés egyes paragrafusait a törzsanyagot kiegészítő részben mutatja be a tankönyv. Az objektív, tényyszerű ismertetőből megtudjuk, hogy a békeokmány első része a Nemzetek Szövetségének egységokmányát tartalmazza, a második rész az új Magyarország határaitól intézkedik. A szerzők itt már etnográfiai érvekkel támasztják alá a trianoni határok igazságtalanságát: „A felosztás a legnagyobb önkénnyel történt és sem a természeti, sem a néprajzi határokra nem volt tekintettel. Ez az oka, hogy csonka-Magyarországnak a Duna és az Ipoly egy-egy rövidebb szakaszától és a Drávától eltekintve, sehol sincsenek természete-

196. Jászai Rezső–Balanyi György: Magyarország története a középiskolák VIII. osztálya számára. Lampel, 1931. 204. o.

Albert B. Gábor

tes határai. De még ennél is égbekiáltóbb igazságtalanság, hogy a békekötés idegennyelvű polgártársaink millióival együtt közel negyedfél millió magyart is elszakított és rosszindulatú elnyomó uralomnak vetett alája.”¹⁹⁷ A tanulók megismerhetik a békeokmány utolsó pontját, amely a jóvátételi és a katonai kötelezettségeket tárgyalja.

Ez a tankönyv is szól a magyarság újjáépítésre vonatkozó köteleességéről. A szerzők a jól átgondolt külpolitika mellett fontosnak tartják a hatékony propaganda kiépítését is. Szerintük a „*trianoni pokol*” megváltoztatása az egyéni élet erkölcsi megújódásától¹⁹⁸, valamint a hatékony gazdaság-és szociálpolitikától függ. A *Jászai-Balanyi* tankönyv azt sugallja, hogy a forradalmak után a társadalom szétesett, és tudatos társadalomépítésre van szükség. Mint írják: „Ugyanígy társadalmi téren is közelebb kell hozni egymáshoz a szembenálló osztályokat és a közös nemzeti eszmények odaadó szolgálatának jegyében be kell tölteni azokat a hasadékokat, melyeket az utolsó évtizedek szerencsétlen irányú fejlődése egyrészt a városi és falusi rétegek, másrészt a nemzeti érzésű társadalom és a kozmopolita alapon álló munkásság között vágott.”¹⁹⁹

A szerzők hangsúlyt helyeznek arra, hogy szükség van a nemzetiségi politika újraértékelésére és új alapokra helyezésére, a közműveltség színvonalának emelésére, valamint a Széchenyi nevéhez fűződő „*kiművelt emberfők*” számának növelésére. Ezt a koncepciót képviselte a kor *Klebelsberg* nevéhez fűződő művelődéspolitikája, amely – bár egyrészt a dzsentri réteg politikai, társadalmi átmentését célozta meg, – mindezt nagyon is polgári eszközökkel, a műveltségi verseny kialakításával akarta elérni.

Trianont a világháborúval és a forradalmakkal összefüggésben tárgyalja *Marczell Ágoston* és *Szolomájer Tasziló* is VIII. osztályos tankönyvükben. Az új nemzeti hőst Horthy személyében mutatják fel, akit részben mint világháborús hőst, részben mint a proletárdiktatúra idején megalakult nemzeti sereg főparancsnokát jelenítenek meg. A nemzeti katasztrófához vezető okok között a szerzők megemlítik a világháborús vereséget, de arra többféle okot jelölnek meg, hogy miért vesztett Magyarország az első világháborúban. Amerika belépése a háborúba, a nemzetiségek árulása, Károlyi Mihály és a vele szövetséges szocialisták és radikálisok aknamunkája, a háborúellenes izgatás egyaránt szerepel az okok

197. Uo. 205. o.

198. A fenti gondolatban fellelhető a Schneller István-féle személyiségelméleti modell, mely szerint a korlátlan önérvényesítésből első lépésben a külső törvények elfogadása, majd a külső törvények belső erkölcsi törvényé alakulása révén válunk egyénből erkölcsös személyiséggé.

199. JÁSZAI, BALANYI, VIII. osztály, 1931. 207. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

között. Károlyit negatív színben tünteti fel a szerzőpáros: „uralmát csak arra használta, hogy kardcsapás nélkül engedje át szomszédainknak az ország kétharmadrészét, a megcsonkított kis országot pedig teljes anarchiába züllessze.”²⁰⁰

A trianoni békeokmány passzusairól tényszerűen, objektíven írnak a szerzők, majd részletesen kifejtik nemzeti megújulásunk kérdéseit is. A többi szerzőhöz hasonlóan ők is az erkölcsi és értelmi megújulásban látják a nemzet felemelkedésének útját. Fontosnak tartják az egyoldalú „Nyugat-imádattal” való szakítást, és az idegen eszmevilág egyoldalú, a nemzeti sajátosságokat figyelmen kívül hagyó másolásának elvetését. A megújuló gazdaságpolitikát a védővamos kereskedelmi politikában, a feddhetetlen üzleti erkölcsiség kialakításában kell megtalálni – vélik a szerzők.

A tankönyv a keresztény értékrendre épül, ezen az alapon akarja a társadalom építését előmozdítani. A hagyományos *klebelsbergi–kornisi* kultúrpolitikai irányzat képeződik le ebben a tankönyvben is.

A Trianon-kép összehasonlító elemzése

Trianon tárgyalása a tizenöt darab tankönyvben maradéktalanul megfelel a tantervi előírásoknak, illetve a hivatalos oktatáspolitikai elvárásoknak is. A trianoni békével szembeni ellenérvek egyrészt Magyarország földrajzi-gazdasági egységére, másrészt a történeti tényekre hivatkoznak.

Trianont az összes tankönyv a világháborúval és a forradalmakkal párhuzamba állítva tárgyalja.

A trianoni béke igazságtalanságának bizonyításához a tankönyvírók felhasználták *Cholnoky Jenő*: Magyarország földrajzi helyzete c. írását. Idézzünk *Cholnoky* munkájából: „A magyar medence népének (népeinek) konszolidáltsága, hatalmas, erős, egységes államalakulása képes egyedül biztosítani Európa békéjét, a Balkán nyugalalmát, a germán-szláv érdekellentétek összeütközésének megakadályozását.”²⁰¹ Ez utóbbi a tankönyvírói érveléssel összecseng azzal, hogy Magyarország a kereszténység védőbástyája, és nagy szolgálatot tett a nyugati civilizáció megvédése érdekében. Legszemléletesebben *Ember István* fogalmaz: „Régi városainkban ma idegenek kezében van a hatalom. Pozsony, az ősi koronázó város; Kassa, ahol Rákóczi hamvai nyugosznak; szép Erdély fővárosa: kincses Kolozsvár; Brassó, Nagyszében, egykor bástyái Európában a török elleni harcokban; Komárom, Nagyvárad és Arad, ősi városai a magyarságnak, ma ide-

200. Marczell Ágoston-Szolomájer Tasziló: Magyarország története a középkorok VIII. osztálya számára. Szent István-Társulat, 1931. 185. o.

201. Cholnoky Jenő: Magyarország földrajzi helyzete. Néptanítók Lapja, 1920. 13-14. sz.

Albert B. Gábor

gen uralom alatt szenvednek.”²⁰²

A szerzők Trianon igazságtalanságának bizonyítására a történeti érveket is gyakran csatasorba állították. A történeti érvek között szerepel a jogfolytonosság hangsúlyozása. A jogfolytonosság szimbólumának pedig a Szent Korona tekinthető, hiszen ahogyan *Kardos József* is említi, a Szent Korona tekinthető az integritás megtestesítőjének, az ideiglenes megcsonkítottságot is biztosan átívelő „örök Magyarország”, az „ezeréves Magyarország” jelképének.²⁰³

A történeti érvek sorában mégis a történeti jogra alapozott érvek a legfontosabbak. Sokan Karácsonyi János 1916-os munkájára²⁰⁴ hivatkoznak, melyben a szerző a történeti jogra hivatkozva bizonyítja be azt, hogy a Kárpát-medence birtokbavételéhez egyedül a magyarságnak van joga, hiszen a honfoglalás is más nép jogainak megsértése nélkül ment végbe. Nem létezett nemzetiségi öslakosság, a magyarság mellett élő nemzetiségek mind bevándorlók, akik a magyarság után érkeztek a Kárpát-medencébe.

Az egyes felfogásmódok illetve feldolgozásmódok eltérései egyben a tankönyv polgári szemléletére, a polgári jelleg fokozataira is következtetni engednek. A narrátor a tankönyvek egy részében egyes szám harmadik személyű, távolságtartó, tárgyilagos. *Domanovszky, Kontraszty* és a *Jászai–Balanyi* szerzőpáros, általában nem mint a magyarság fájdalmasan érintett képviselői, hanem mint tárgyilagos tényközlők ismertetik az eseményeket. Eltérések persze ezekben a tankönyvekben is előfordulnak.

Ember István és *Maday Pál* tankönyvei viszont egyértelműen és elsősorban az érzelmi nevelés eszközével élnek, propagandaízű, pedagógiai célú frázisokat használnak, a szerzők nem tudják és nem is akarják megtartani a tudós hűvös távolságát: történelmi felelősséggel ruházzák fel magukat mint tankönyvszerzőket, és többes szám első személyben beszélve igyekeznek közösséget formálni tanulókból, tanárokból, hazafiúi lelkesedésű magyarokból – úgy, hogy magukat is e közösség tagjainak tekintik. *Balogh Albin* és a *Koch–Németh* szerzőpáros tankönyve: nem üti meg sem a szemlélet, sem a tartalom, sem a tanulhatóság tekintetében a korabeli tankönyvek megszokott szakmai színvonalát.

A *Szabó Dezső, Mika–Marczinkó, Várady Erzsébet*, és a *Marczell–Szolomájer-féle* tankönyvekről ugyanakkor elmondhatjuk, hogy a Trianon téma feldolgozásakor egyértelműen törekedtek a polgári értékrend és a Horthy-kor kulturális ideológiájának összehangolására: megfelelően ezáltal a hivatalos oktatáspolitikai irányvonalnak, a *klebelsbergi–kornisi* keresztény-nemzeti értékrendnek.

202 EMBER, III. osztály, 1926. 142. o.

203. UNGER, 1976. 186. o. Kardos Józsefet Unger idézi.

204. Karácsonyi János: A magyar nemzet történeti joga hazánk területéhez a Kárpátoktól le az Adriáig. Szent László Nyomda Rt. Nagyvárad, 1916.

Az állampolgárosodás kérdése

Az 1924-es középiskolai történelem tanterv alapján az állampolgárosodás kérdéskörével a VII. osztály végén, 17 éves korukban találkozhattak a tanulók.

Polgári szemléletet vagy neobarokk hagyományokat tükröznek a tankönyvi fejezetek, netán a kettő szintézisére tesznek kísérletet? Mi dominál az államtani ismeretek tanításában: a politika- és intézménytörténet (államfő, országgyűlés, kúria, a teljes államszerkezet) bemutatása vagy a társadalmi problémák felvetése: az egyénnel, a társadalomszervező hatású egyesületi tevékenységgel, a társadalmi aktivitás lehetőségeivel foglalkozó kérdések? Írnak-e a tankönyvek a népszokások, a helyi hagyományok, a folklór közösségteremtő, értékörző- és formáló funkciójáról? Jelentkezik-e a szabad kereskedelem, a liberális gazdaságpolitika elemzése, vagy inkább a szabad kereskedelmet korlátozó intézkedések kapnak nagyobb prioritást? Trianon után, Trianonnal összefüggésben a „Ki engedheti meg magának a demokráciát és szabadgazdaságot?” – jellegű kérdés felvetést sugallják-e a tankönyvek, vagy ennek ellenkezőjét, a nyugati, polgári-liberális modell követésének szükségességét?

A különféle tankönyvek témánkkal foglalkozó fejezetei intellektuális-individuális értékvilágú állami intézményrendszert, vagy morális-kollektivista értékvilágot követő, az autokratikus jogelvet szem előtt tartó centralizálódó állami intézményrendszert mutatnak be? Milyen jogi közállapotokra utal a fejezet? A 19. századi tankönyvekre jellemző, alapvetően a feudális nemesség vezető szerepét hangsúlyozó közjogi-politikai szemlélet vagy a haladó európai, polgári jogi szemlélet tükröződik a tankönyvekben?

A polgári szemléletmód tükröződése az államtani ismeretekről szóló tankönyvi fejezetekben

Domanovszky Sándor „Államtani ismeretekről” szóló fejezetének stílusán végig érződik a tankönyvszerző autonómiája. A szöveget a tudományos munkákhoz hasonlóan ok-okozati felépítés, alá- és mellérendelt mondatok jellemzik,

Albert B. Gábor

ma úgy mondanánk, hogy kritikai gondolkodásra serkentette a korabeli középiskolást. Ami a szöveg tartalmában megnyilvánuló szerzői álláspontot illeti, néha már-már úgy érezzük, hogy a szerző maga is kritikai nézőpontból szól hozzánk. „Az Ausztriával való unió kedvéért Magyarország elismerte a külügy, hadügy s az ezeket illető pénzügy közös voltát.” – írja a szerző. Néhány sorral lejjebb így folytatja: „Minthogy közös parlamentet nem óhajtottak, ez a delegációk fölállításával nyert megoldást.”²⁰⁵

Amíg *Domanovszky* fejezete szerves része a tankönyvnek, s a fejezet szövege is ugyanazzal a gondossággal íródott, mint a tankönyv többi fejezete, addig az *Ember István* által írott tankönyvi fejezet (Államtani ismeretek) csupán a tankönyv függelékének tekinthető. A szöveg alkalmatlan a továbbgondolkodásra, a szerző csupán adatközlésre vállalkozik.

A szöveg olvasása közben feltűnik az olvasónak a szerző kifejezett óvatossága: a teljes államszerkezet ismertetésekor az olvasó számára nyilvánvalóvá válik a szerzőnek azon törekvése, hogy megfogalmazása ne mondjon ellent a hivatalos politikai álláspontnak.

A *Maday Pál* tankönyvét átdolgozó *Koch–Németh* szerzőpáros tankönyvi fejezetének olvasása közben a „tanítóbácsi” ízű, szájbarágós stílusból arra következtethetünk, hogy a tankönyvet az általános, nem kiemelkedő, inkább vidéki középiskolák, a feltörekvő kispolgárság gyermekei forgathatták. A szöveg nyelve egyszerű, a könyv a tömegesedő középiskolák mintapéldánya.

A *Marczell–Szolomájer* szerzőpáros a „Közjogi és magánjogi ismeretek, állampolgári kötelességek” című tankönyvi fejezetben valláserkölcsi, morális-kollektivistá nézőpontból találja az államtani ismereteket. Az erkölcs fogalmát valláserkölcs értelemben használják a szerzők, a családot pedig olyan alapsejtnak tekintik, melynek tagjait nemcsak vérségi kapocs fűzi össze, hanem kegyelet is. Az államformák jellemzése után az államformák elfajulását járják körül. A téma kibontásában Arisztotelész körforgásméletét fedezhetjük fel: „A monarchia elfajulása a kényuralom (*despotizmus*), a köztársaságé pedig az *olygarchia* (néhány család uralma), illetőleg az *ochlokrácia* (tömeguralom) és a proletárdiktatúra (a testi munkások uralma). Ez elfajulásuk rendszerint anarchiát (fejetlenséget) idéznek elő az államban.”²⁰⁶ Az állam belső erejének leghatalmasabb támasza a tankönyv szerint a népesség valláserkölcsi nevelése. A tankönyv nagy értéke, hogy didaktikai felépítésének köszönhetően könnyen tanulható.

Különösen érdekes és tanulságos számunkra összehasonlítani *Ember István* és *Kontraszty Dezső* szerzői beállítódását. A két tankönyv stílusát összehasonlítva megállapíthatjuk, hogy *Ember* stílusa színesebb, ugyanakkor *Kontrasztyé* tárgy-

205. DOMANOVSKY, VII. osztály, 1930. 195. o.

206. MARCZELL, SZOLOMAJER, VII. osztály, 1930. 139. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

szerűbb. *Kontraszty* pontos, rövid, alig terhelt mondatokkal dolgozik, amelyekhez terminológiát is rendel, legtöbbször zárójelben. *Ember* nem foglalkozik a szabatos terminológiával, tankönyvében több az expresszív jelző, amely helyenként szóképpé válik, gyakran közhelyes fordulatokkal él: „Az embernek, hogy életét fenntartsa, tervszerű munkát kell végeznie.”²⁰⁷ *Ember István* tankönyve tipográfiailag színesebb, strukturáltabb, mondanivalóját pontokba szedi, tankönyve a vázlatolást segíti. *Kontraszty* összefüggő tanszöveget ír, és csak fejezetcímeket használ.

A két szerző ellentétes szemlélettel szerkeszti a tartalmat. *Ember István* történelmi áttekintést nyújt az egyes fogalmak magyarázatakor, történetiszemléletén az organikus történelmi fejlődésbe vetett megingathatatlan hit érződik: „A történelem tanulmányozása az ember magasabbrendűségét és szünetnélküli előhaladását bizonyítja. A barlanglakó ősember korától a modern világig gazdag anyagi és szellemi kultúra bontakozik ki, amely egyrészt az embernek a természet feletti győzelmét, másrészt a vallás, erkölcs, jog, művészet és tudományban értékek megvalósítását jelenti.”²⁰⁸

Ember István óriási történelmi ívet rajzolva vállalkozik arra, hogy bemutassa, miként alakultak a kezdetleges csoportok nemzetséggé, törzssé, a törzsek törzsszövetséggé, és hogyan jött létre a törzsi összefüggésből a legmagasabbrendű politikai szervezet, az állam. A kronológia az alapvető rendezőelv a további témák tárgyalásánál (államformák, államhatalom, gazdasági tevékenység, gazdaságpolitika, állami jövedelmek, kultúrintézmények), illetve a további fejezetek (pl. *A magyar állam élete*) kidolgozásakor.

Kontraszty tankönyvi fejezetét ezzel szemben a szinkronitás, a jelenközpon-túság jellemzi. A fejezetet magából az „államtan” definíciójából vezeti le. A definíciók mindig az egyes tanulási egységek elején találhatóak. Olyan fogalmakat is használ, melyeket feltehetően csak az elitgimnáziumok tanulói értenek meg: „A kormány évenként köteles benyújtani a költségvetést (budget), ha a megszavazást nem bírja kieszközölni, akkor kénytelen egy évnél rövidebb időre kérni fölhatalmazást az adó beszédésére (idemnitás), nehogy az ország törvénykivüli (exlex) állapotba jusson. A költségvetés elfogadása után következik a törvényjavaslatok tárgyalása, a kormány ellenőrzése és kérdőre vonása (interpelláció). Ha a tárgyalást mesterségesen nyújtják (túlságosan hosszú beszédek, gyakori házszabályvita, névszerinti szavazások jelentéktelen ügyekben), akkor parlamenti ellenállás, *agyonbeszélés* (obstrukció)^{*209} van. Azt az eljárást pedig, midőn a ház

207. EMBER, VII. osztály, 1930. 141. o.

208. Uo. 138. o.

209. KONTRASZTY, VII. osztály, 1930. 100. o. A szerző lábjegyzetben tesz hozzáfűzést az obstrukció tankönyvi magyarázatához: Az obstrukció szót Simonyi Helyes magyarság elvei című művében agyonbeszélés szóval fordította, Concha Győző egyetemi jogtanár is ezt a kifejezést használta.

Albert B. Gábor

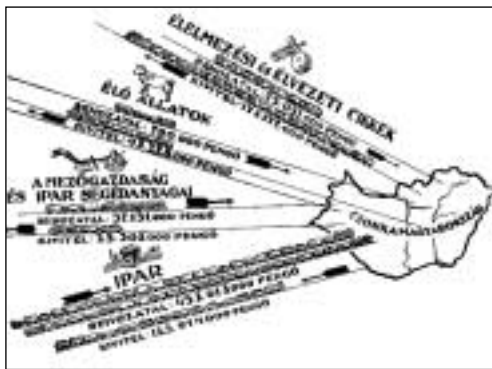
elnöke a képviselők szólásszabadságát akadályozza vagy a tárgyalást váratlanul, idő előtt beszünteti, erőszakos vitazárásnak (klotür) hívják. A tárgyalás alkalmával a képviselőket teljes szólásszabadság illeti meg, magánvétségek miatt is csak az esetben állíthatók bíróság elé, ha a ház az illető képviselő mentelmi jogát (immunitás) fölfüggeszti.”²¹⁰ Öt mondat, hét igen nehéz fogalom.

Ember István mondataiból nem következik, hogy az állampolgárok neveléséért az egyénnek felelősséget kell vállalnia, *Kontraszty* viszont felelősségteljes gondolkodásra, a történelmi események átlátására sarkall. *Ember* elhitet, *Kontraszty* megértet. *Ember* műveltséget sejtet, *Kontraszty* inkább műveltséget ad. A két tankönyv közül *Kontraszty*é hat inkább az öntudatos polgár felépítésének irányába.

Gazdasági ismeretek, állampolgári jogok és kötelességek megjelenítése

Mennyiben tartalmaznak modern szociológiai, közgazdasági ismereteket és mennyiben tekinthetők közjogi összefoglalóknak az elemzett tankönyvek államtani ismertekről szóló fejezetei?

A kor középiskolai történelem tankönyveiben szinte kizárólag az erősen nemzeti történetfelfogás, a közjogi szemlélet uralkodik.



9. kép
Külkereskedelmi mérleg és Trianon
Mika-Marczinkó tankönyvében

Ember István ugyan bemutatja a gazdasági liberalizmust, de rövid jellemzést követően a liberalizmus túlzásaira, az állami beavatkozás szükségszerűségére hívja fel a figyelmet. „A liberalizmus túlzásával szemben a modern szociális politika az államhatalom erejének növelésével az ellentétek kiegyenlítésére törekszik.”²¹¹ A tankönyvek szerzői egyöntetűen a védővamos gazdaságpolitika mellett teszik le a voksukat.

A *Marczinkó Ferenc* által írt tankönyvi fejezetben²¹² jellegzetes ábra illusztrálja Magyarország kivételét és

210. Uo. 100. o.

211. EMBER, VII. osztály, 1930. 143.

212. MIKA, MARCZINKÓ, VII. osztály, 1930. 166. o. A tankönyvet Mika Sándor munkája alapján Marczinkó Ferenc írta. A tankönyv több kiadást is megért.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

behozatalát 1928 első felében. Az ábrával a szerző feltehetően két célt akart elérni: egyrészt rögzíteni kívánta a tanulóknak azt, amit a szövegben már megfogalmazott, a külkereskedelmi mérleg passzivitásának történelmi – politikai okait. Másrészt magának a Csonka-Magyarország feliratnak konkrét aktuálpolitikai üzenete is van.

A tankönyv a *Közös és önálló vámterület* című alfejezetben történelmi áttekintést nyújt a szabadverseny és védővamos politika váltakozásairól. Nemzetközi kitekintéssel és példákkal igazolja a védővamos gazdaságpolitika egyedül járható útját.

A tankönyvek többsége röviden jellemzi a szabadverseny kapitalizmust, de inkább annak negatívumait hangsúlyozza. Csupán a **Szent István Társulat** szerzőpárosa kivétel ez alól, akik egyáltalán nem beszélnek a témáról. A vámpolitika jellemzésekor azt a kérdést feszegetik: vajon az ipari termelésnek mi válik inkább javára: a védő vámrendszer vagy a szabad kereskedelem? A *Marczell–Szolomájer* szerzőpáros nemzetközi példán keresztül elismerően mutatja be a védő vámrendszert (Colbert), a szabad kereskedelem ismertetésekor pedig Angliát hozza fel példának. Ugyanakkor leszögezik, hogy a szabad kereskedelem nem talált követőkre szerte a világon és az országok visszatértek a védő vamos kereskedelmi politikához.²¹³

Hogyan írnak a szerzők az adózásról? *Ember István* az adót az állam fenntartásához rendeli: „A modern állam legfőbb jövedelmi forrása az adó, amely nem más, mint az állampolgárok magánjövedelmének egy része, amelyet az állam a közszükségletek fedezésére igénybe vesz.”²¹⁴ *Kontraszty* ezzel szemben az állam közigazgatásán keresztül értelmezi az adószedést amennyiben a pénzügyminisztérium feladataként taglalja.

Az állampolgári jogokról és köteleességekről minden tankönyv szól.

A szerzők általában tényszerűen felsorolják az állampolgári jogok és köteleességek rendszerét. Ez alól a *Koch–Németh* és a *Marczell–Szolomájer* szerzőpáros tankönyve kivétel: „Ezzel szemben az állampolgár legfőbb kötelessége – az ezeréves vérszerződés szerint is – a hűség és engedelmesség, vagyis a hatóságok törvényes parancsait teljesíteni tartozik. Ha külföldi honosítatja magát, állampolgári esküt tesz, mert a legsúlyosabb politikai bűn a hazaaárulás. Az engedelmességből folyik, hogy a közteherviselést vállalja, tehát a kirótt adót, illetéket, vámot megfizeti s a honvédelemben résztvesz.”²¹⁵ A **Szent István Társulat** tankönyvének érintett fejezete egyáltalán nem tesz említést az állampolgári jogokról. A köteleességek között viszont első helyre teszi az állampolgári hűséget, a szeretetet és a ra-

213. MARCZELL, SZOLOMAJER, VII. osztály, 1930. 143. o.

214. EMBER, VII. osztály, 1930. 143. o.

215. KOCH, NÉMETH, VII. osztály, 1930. 166-167. o.

Albert B. Gábor

gaszkodást az államhoz és a nemzethez, a nemzeti zászlóhoz. A hazaárulást az egyik legnagyobb emberi becstelenségnek tekinti. A trianoni béke előírásait figyelmen kívül hagyva a magyar ifjúság számára kötelezőnek mutatja be az önkéntes kiképzésre való jelentkezést. Állampolgári kötelességnek tekinti az engedelmességet, az adófizetés kötelezettségét, a munkavégzést és a tudást. Ez utóbbival kapcsolatban a szerzőpáros a következőt írja: (...) „munkátlan és tudatlan ember mérhetetlen károkat okoz a közösségnek, s nemcsak hasznavehetetlen, hanem valóssággal ártalmas tagja is nemzetének.”²¹⁶ A *Marczell–Szolomájer* tankönyv utolsó mondatai egészen sajátos hangzanak egy mai olvasó számára: „Általános irányelvünk legyen, hogy a hazával szemben is a *vallásos jellem és a lelkiismeret* irányítsa cselekedeteinket. Az istenfélelem záloga a nemzet erejének, a jellemes ember a legmegbízhatóbb munkása hazájának, viszont léha lelkek nem lehet felépíteni a nemzeti társadalom közjavát. Különösen a kicsi nemzetnek csak akkor lehetnek reményei a jövőt illetően, ha lelki nagysággal pótolja fogyatékos anyagi erejét.”²¹⁷ A szerzők egyértelműen kollektív-moralista elveket hirdetnek.

Ember úgy értelmezi az állampolgári jogokat, hogy azok minden esetben az államtól függenek, tehát azokat az állam bármikor visszavonhatja: „Ilyenek a személyes szabadság joga, amely szerint szabadságától csak az esetben fosztható meg valaki, ha törvénybe ütköző cselekedetet visz végbe. A vallásszabadság joga, amely szerint bárki szabadon követheti vallását és azt külsőleg is gyakorolhatja. A sajtószabadság, amely szerint mindenki szabadon közölheti gondolatát, a sajtó útján elkövetett bűncselekményért azonban elsősorban a szerző felelős. Gyülekezési és egyesülési jog a törvényben nem tiltott célok elérésére. Végül a tulajdon sérthetlensége, amelyet csak az állam korlátozhat közérdekű célból.”²¹⁸ A kötelességek között tehát az állam iránti hűség és engedelmesség áll az első helyen.

Kontraszty az állampolgárság fogalma köré szervezi a mondanivalóját, a tankönyvszerzők közül egyedül ő említi meg a gyülekezési- és kérvényezési jogot, a hivatalképeség jogát, valamint a törvényes ellenállás jogát. Ez utóbbit ki is fejti: „Az életjognál fogva az állam köteles védelmezni a polgárok testi épségét, egészségét, életét és az ellenük elkövetett vétségeket megbüntetni. A becsületjog értelmében polgárok ellen gyalázó kifejezések és cselekedetek büntetés terhe alatt tilosak. A házjognál fogva házkutatást csak törvényes, bírói végzés alapján lehet végezni. A törvényes ellenállás jogánál fogva a polgárok megtagadhatják a világi és erkölcsi törvényekkel ellenkező parancsok, rendeletek végrehajtását. A törvényhatóságok sem kötelesek a meg nem szavazott adót és katonaságot beszolgáltatni (1886. évi XXI.20.).”²¹⁹

216. MARCZELL, SZOLOMÁJER, VII. osztály, 1930. 164. o.

217. Uo. 164. o.

218. EMBER, VII. osztály, 1930. 145. o.

219. KONTRASZTY, VII. osztály, 1930. 109. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

A kultúra fennmaradása a legtöbb szerző szerint az állam feladata, mintha nem léteznének önszerveződő, tovább élő népi hagyományok, népi kultúra, városi kultúra.²²⁰ Ember ezzel kapcsolatban így fogalmaz: „Az állampolgárok adózása és honvédelmi kötelessége teszi lehetővé az állam fennmaradását, amely önmagában is értéket képvisel és ilyen módon felelhet csupán meg legmagasabbrendű feladatának, amely a kultúra fennmaradásának biztosításában áll. A kultúra fenntartására szervezetek (iskolák, múzeumok, kutatóintézetek) szolgálnak, amelyek a felnövekedő nemzedéket előkészítik a kultúra eddigi eredményeinek megismerésére és ennek alapján a társadalom hasznos tagjává alakítják őket.”²²¹

A közigazgatásról szóló tájékoztató szövegből a régi nemesi politikai múlt és a nemesi kiváltság érződik. Mintha titkot árulna el a szerző a diákoknak. A fejezet fókuszában az állam áll, amely mindent irányít, amely kiegyensúlyozza az intézmények működését. A *magyar állam élete* című alfejezetben a magyar államhatalom vizsgálatakor a hagyományos legitimista álláspontra helyezkedik a szerző. „A magyar államhatalmat a Szent Korona képviseli, gyakorlásában a király és a nemzet az alkotmány által megszabott keretekben osztozik.”²²²

Az államközpontú leírás talán legjobban a *Kulturintézményeink* című szövegrészben mutatható ki. „Zsigmond és Mátyás korában a magyar főpapok a renaissance műveltségnek európai hírű képviselői, a budai udvar tudósok és művészek központja, a Korvinák a kultúrvilág bámulatának tárgyai (...) Az újabb fejlődés megindítója Mária Teréziának a Ratio Educationisban kifejeződő céltudatos kultúrpolitikája (...) A világháborút megelőző és az utána következő években világhírű múzeumokkal és kutatóintézetekkel gazdagodott hazánk, de nagy mértékben megszaporodtak ugyanekkor népiskoláink is.”²²³

Talán egyedül a Koch–Németh szerzőpáros említi példa gyanánt a népi kultúra néhány sajátosságát: „A nemzeti művelődés szolgálatában állanak még: a közművelődési egyesületek (az erdélyi, a felvidéki, a délmagyar jórészt a megszállt területekre került, megmaradt az alföldi és dunántúli), a közgyűjtemények, tudományos, irodalmi társaságaink, a színházak és a sajtó. A magyar szellemi élet irányításában legfőbb szerepe van a M. Tud. Akadémiának, mely szakosztályaiában az ország legkiválóbb tudósait, íróit igyekszik egyesíteni. Mellette külön egyesületekbe tömörülnek a szépirodalom (Kisfaludy-, Petőfi- stb. Társaság) és a tudományok, művészetek stb. egyes ágainak művelői. (Természettud., Tör-

220. Vö. Tárkány Szűcs Ernő kutatásait. A 18. századtól az 1940-es évekig az állami szabályok térnyerése, az állami centralizáció valóban háttérbe szorította az ún. jogi népszokásokat. A helyi népszokásoknak pedig közösségformáló, értékörző funkciója nem lehet kétséges. Tárkány Szűcs Ernő: Magyar jogi népszokások, Gondolat, Bp., 1981.

221. EMBER, VII. osztály, 1930. 143. o.

222. Uo. 144. o.

223. Uo. 148-149. o.

Albert B. Gábor

ténelmi, Földrajzi, Irodalomtörténeti, Nyelvészeti stb.) Mindezek folyóiratokat adnak ki és felolvasásokat rendeznek.”²²⁴

A tankönyv valószínűleg a népi származású értelmiség, vagy a feltörekvő kispolgárság gyermekeinek íródott. „A Föld minden népe társaságban él...A sorkatonaságot kiegészítette a népfölkelői kötelezettség (...). Mindezek (a népoktatási intézmények - betoldás a szerző) kir. tanfelügyelők hatásköre alá tartoznak, akik törvényhatósági bizottságokban a népoktatás előadói... Ezekhez csatlakozik az iskolán kívüli népművelés, melyet újabban minden törvényhatóságban megszerveztek... Trianon óta a kormány és a községek a szétszórt tanyai lakosság részére építettek nagyszámú elemi iskolát.”²²⁵

Összegzésképpen megállapíthatjuk, hogy a tankönyvi fejezeteken az alkotmányjogi-közigazgatási-közjogi szemlélet tükröződik, az alulról építkező polgárság szemlélete minimális súllyal szerepel bennük. Az állam-és intézményközpontú szemlélet pedig a hazai feudális, nemesi-jogász szemlélet továbbélését szolgálta és nem az európai jogszemlélet kialakulását az ifjú nemzedék tudatában.²²⁶

224. KOCH, NÉMETH, VII. osztály, 1930. 164. o.

225. Uo. 154. , 163. o.

226. Az állam legnagyobb hatást kiváltó jogász fogalmát Hans Kelsen osztrák jogbölcselelő fejtette ki „Az államelmélet alapvonalai” című művében. (A munka 1927-ben Szegeden jelent meg Moór Gyula fordításában, tehát szerzőink olvashatták a munkát.) Kelsen – akit jogász körökben a 20. század leginveciózusabb jogi gondolkodójaként tartanak számon – tézisében a *legyen* világot írja le, elkülönítve azt a *van* világtól. Az osztrák jogbölcselelő szerint létezik egy hipotetikus alapszabály, egy abszolút érték, egy igény, ami mindennek fölött helyezkedik el. Ez a hipotetikus alapszabály maga a jog. A hipotetikus alapszabály kell, hogy érvényesüljön az államhatalom minden szintjén. Az Alkotmány is a hipotetikus alapszabály alatt áll. Az Alkotmányból erednek a törvények, a rendeletek, a direktívák. Kelsen gondolatvilágában ez a leképeződési folyamat szerves, organikus egységet alkot, ezért gondolati szinten a polgárosodás irányába mutat. A hazai tankönyvek államkoncepcióján nem érződik Kelsen hatása. Ember István tankönyve ugyan államközpontú, de hiányzik az államkoncepció, nincs benne jogi és filozófiai alapvetés. Domanovszky tankönyvi fejezetét olvasva inkább érezzük a mélyebb, jogelméleti alapot, a kritikai szemléletet. A tankönyvekben az alkotmány központi helyet foglal el az államszervezet bemutatásakor. Mégis minden esetben hangsúlyozzák, hogy az alkotmányt a király alkotta, vagy, hogy a király a néppel közösen kormányoz. Kelsen szerint a hipotetikus alapszabály, azaz a jog mondja meg mi a jog, milyen legyen az alkotmány, nem pedig az uralkodó, vagy a feudális eredetű uralkodó elit, ahogyan az általában a tankönyvekben szerepel. Kelsen koncepciója ezért tekinthető polgárinak. Az már a 20. század furcsa fintora, hogy a gyakorlatban nem valósult meg a kelsen-i modell. Amíg osztrák területen az elméleti háttér találkozott egy társadalmi igénnyel, addig Magyarországon mind a társadalmi igény, mind az elméleti háttér hiányzott. Csak egy felülről generált, feudálisztikus igényről beszélhetünk, amely nem a polgárosodást mozdította elő, hanem egy merev társadalmi rendszert konzervált. Ez tükröződik inkább a középiskolai tankönyvek „Államtani ismeretek” fejezeteiben. Talán csak Domanovszky és Kontraszty tankönyve kivétel ez alól.

Kelsennel kapcsolatosan lásd bővebben: Hans Kelsen: Tiszta jogtan. Bibó István fordításában, Bp. 1988.; Eszmék és elméletek az államról a XIX-XX. században. Takács Péter, Ideiglenes kiadás: PPKE Jogbölcseleti Intézete Prof. Dr. Varga Csaba, Bp, 1997.; Természetjog-államtudomány. Eszmétörténeti, rendszer- és módszertani alapok. Péteri Zoltán. Ideiglenes kiadás: PPKE Jogbölcseleti Intézete Prof. Varga Csaba, Bp. 1997.

Az antiszemitizmus jelentésváltozatai és fokozatai

Ma is vita tárgya, hogy a magyar polgárosodás az állami szektorban, a liberális nemesség vezetésével ment-e végbe, vagy főképp, esetleg kizárólag a szabadpályákon, a zsidó felekezeti kisebbség irányításával, azt azonban senki sem vitatja, hogy a hazai polgárosodás folyamatában a zsidóságnak, – *Karády Viktor* kifejezésével –, a vontatószerep jutott: „Magyarországon a polgárosulás ideológiáját mások dolgozták ki, és mások valósították meg.”²²⁷ azaz a polgárosodás elindítója a liberális nemesség volt, de annak politikai programmá emelése és tényleges megvalósítása a zsidósághoz köthető.²²⁸ Ezt a gondolatot támasztja alá *Szekfű Gyulának* azon megállapítása is, mely szerint „a kapitalizmus hirtelen fellendüléséhez, az industrializmus és pénzüzet szédületes kifejlődéséhez a zsidóság szolgáltatta az agyvelőt és embert”.²²⁹

Vajon, hogyan mutatják be a tankönyvszerzők a zsidóságnak a polgárosodásban betöltött szerepét, közelebbről a zsidóság 19-20. századi, a reformkori és a dualizmus kori gazdasági, (egyház)politikai, társadalmi és szellemi életben, valamint a világháborút lezáró forradalmakban és az 1920-as, 30-as évek gazdasági és társadalmi életében való szerepvállalását?

Felmerül a kérdés: behatóbban foglalkozik-e a „zsidókérdéssel” a korszak utolsó tankönyvsorozata – mely az első és második zsidótörvénnyel egy időben került az iskolákba – a konszolidáció korabeli tankönyvsorozatokhoz képest?

A hazai zsidóság történelmi szerepének részletes vagy kevésbé részletes bemutatásával a tankönyvszerzők dominánsan a VIII. osztályos magyar történelmi tankönyvben foglalkoztak. A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** utolsó tankönyvsorozatának vonatkozó évfolyamát *Marczinkó Ferenc* nyugalmazott tanügyi főtanácsos, gimnáziumi igazgató, *vitéz Pálfi János* egyetemi magántanár, gimnáziumi igazgató és *Várady Erzsébet* leánygimnáziumi igazgató jegyezte, a társadalmi ismeretekről szóló részt pedig *Dékány István* egyetemi nyugalmazott

227. Karády Viktor: A zsidóság polgárosodásának és modernizációjának főbb tényezői a magyar társadalomtörténetben. In.: Karády Viktor: Zsidóság, polgárosodás, asszimiláció. Tanulmányok. Cserépfalvy, Bp., 1997. 78-113. 81. o.

228. Uo.

229. Szekfű Gyula: Három nemzedék és ami utána következik. Királyi, Bp. 1940. 337. o.

Albert B. Gábor

rendes tanár írta. A **Szent István Társulat** a már jól bevált szerzőhöz ragaszkodott, a közben *Szegedire* magyarosított *Szolomájer Taszilóhoz*. A református középiskolák VIII. osztályos tankönyvét *Varga Zoltán* egymaga írta meg. A korszak utolsó tankönyvsorozatának VIII-os tankönyvei 1942-ben jöttek ki a nyomdák-ból.

A kor tankönyvszerzői, – akik nem tekinthettek el a kor politikai és közhangulatától, a növekvő antiszemitizmustól – általában két eszközt alkalmaztak, ha a zsidóságnak a polgárosodásban játszott szerepét kisebbíteni akarták: vagy nem írtak a zsidóságnak a magyar történelemben betöltött pozitív szerepéről, vagy pedig a legnagyobb gonddal ügyeltek arra, hogy – amint azt *Unger Mátyás* megfogalmazta, – „a zsidóságot ‘idegen’ eszmék bacillushordozóinak”²³⁰ tüntessék fel, s „a rendszernek *nem tetsző eszméket a zsidókkal*, illetve máskor fordítva: *a zsidókat az ‘idegen’ eszmékkal kompromittálják.*”²³¹ A zsidóság megítélése és az antiszemitizmus mértéke azonban tankönyvenként változott. A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** szerzőgárdája például törekedett arra, hogy a politikai nyomásnak és az antiszemita közhangulatnak ne engedjen. A kiadó VIII. osztályos tankönyvében, legalábbis szövegszerűen, nem mutatható ki nyílt antiszemitizmus.

Az antiszemita közhangulattól valószínűleg nem tudott elvonatkoztatni a *Marczinkó–Pálfi–Várady* szerzőtrío, így fel sem merült, hogy a zsidóságnak a polgárosodásban betöltött szerepét pozitív színben tüntessék fel. Arról, hogy a zsidóság már a reformkorban jelentős szerepet játszott volna a gazdasági életben, főként a kamarai és a nemesi termékek kereskedelmében, valamint a pénzügyletek lebonyolításában,²³² említést sem tesznek a szerzők. Ugyancsak hiányzik a zsidó polgárosodás két alapfeltételének, az emancipáció és az asszimiláció kezdeteinek, feltételeinek és ellentmondásainak a bemutatása is. Ha ugyanis a polgárosodás alatt jogkiterjesztést is értünk, akkor itt a zsidóságnak, mint jogokkal nem rendelkező népcsoportnak az államhatalom sáncaiba történő beemelését, annak folyamatát kellene értelmeznie a szerzőknek. A zsidók egyenjogúsítása 1840-ben kezdődött, és fontos állomása volt a báró *Eötvös József* vallás- és közoktatásügyi miniszterhez fűződő, a vallási kérdésekről intézkedő XX. tc, mely a bevett vallásfelekezetek (így az izraeliták számára is) egyenlőséget és viszonyosságot állapított meg.

230. UNGER, 1976. 271. o.

231. Uo. 271. o.

232. Ez persze nem feltételezi azt, hogy a zsidóság egésze a kereskedelem és a hitelélet modernizációjának híve lett volna, vagy abban tevékenyen részt vett. Vö.: Bácskai Vera „A pesti zsidóság a 19. század első felében.” Budapesti Negyed, 8. 1995. nyár című munkájával.

A *dualizmus kora* című főfejezet nem említi a zsidóságnak a társadalomban és a gazdasági életben játszott szerepét. Bár a szerzők a többi tankönyvhöz képest igyekeznek objektívek lenni, a *Szellemi műveltségünk fejlődése* című fejezetben a zsidókat idegen áramlatok hordozóinak tekintik: „A liberális és demokratikus eszmék hódító útjukon nálunk is kedvező fogadtatásra találtak. Terjesztőik elsősorban a szabadkőművesek és a gazdasági s szellemi életben egyre nagyobb szerephez jutott zsidóság.”²³³ A szerzők nyíltan nem írják le, hogy a szabadkőművesek és a zsidók világszemléletét romboló hatásúnak gondolják, viszont a szabadkőművesek és a zsidók által képviselt demokratikus és szabadelvű eszméket az anyagi világszemlélethez kötik, és azokat károsaknak, a közéletre nézve is romboló hatásúaknak tekintik.

Az irodalmi és tudományos élet bemutatásakor sem írnak a szerzők a zsidóság a szerepéről. „Könyvkiadásunk a régihez képest szintén hatalmas mértékben fejlődik. Közvetlenül a világháború előtt kerek számban 2000 magyar könyv jelent meg évenként. Folyóirataink hasonló arányban szaporodtak.”²³⁴

A zsidóságot a társadalmi stabilitásérzés hiánya jellemezte, s ez vezetett Karády szerint a zsidóság részéről ún. reflexív közéleti habitus kialakulásához, amely a társadalmi problémák iránti fokozott érdeklődésben öltött testet. Ennek megnyilvánulása a zsidóság rétegsajátos információs csatornáinak gyarapodásában mutatkozott meg, éppen az újságírás, a könyvkiadás, vagy a filmipar területén.

Visszatérve a *Marczinkó-Pálfi-Várady* által jegyzett tankönyv megfelelő fejezetére, az *Egyházpolitikai javaslatok* című szövegrész tényszerűen, objektíven mutatja be az 1894-es recepció törvényt. Az antiszemitizmus a korabeli tankönyvekben még két helyen bukkanhat fel: az 1919-es proletárdiktatúra vezetőinek „zsidó gonosztevőkkel” való azonosítása és a zsidótörvények kapcsán. Bár a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** VIII. osztályos tankönyvi fejezete a Tanácsköztársaság rendszerét a konszolidáció-korabeli tankönyvekhez képest a korábbiaknál sötétebb színben tünteti fel, mégsem tekinthető antiszemitának. A politikai frázisok természetesen jelen vannak: „A munkásság elérkezettnek látta az időt a hatalom átvételére és a polgárság kiirtásával elő akarta készíteni a parancsuralom (proletárdiktatúra) kikiáltását.” Vagy kicsit lejjebb: „A börtönökből szabadonbocsátották a gonosztevőket és helyükre becsületes magyar embereket zártak túsokul.”²³⁵ A korszak végén napvilágot látott zsidótörvények szövegrendezése sem egyértelmű: „Újabbban a gazdasági élet új alapokra helyezésének szükségessége a kormányokat (Imrédy Béla, gróf Teleki Pál) a zsidótörvény

233. Marczinkó-Pálfi-Várady-Dékány: Magyarország története a szatmári békétől napjainkig. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Bp, 1942. 63. o.

234. Uo. 65. o.

235. Uo. 80. o.

Albert B. Gábor

megalkotására és a második földbirtokreform megvalósítására készítette.”²³⁶ A *szükségessége* és a *készítette* szavak bizonytalanságban hagyják az olvasót afelől, hogy ezek vajon a zsidótörvények igazolására, vagy kényszerűségére utalnak-e.

A korszak végének egyre hisztérikusabb antiszemitizmusa a **Szent István Társulat** VIII. osztályos tankönyvében bukkant fel. *Szegedi Tasziló*, a kiadó tankönyvírója törekedett talán leginkább arra, hogy a tankönyvön keresztül a zsidóságot lejárássa, kompromittálja. Még a **Szent István Társulat** konszolidációkorabeli tankönyveihez képest is óriási a változás, nemhogy a többi kiadó utolsó tankönyvsorozatában leírtakkal összevetve. 1930-ban a *Marczell–Szolomájer* szerzőpáros könyvében még azt olvashatjuk, hogy a tudományos szocializmus elméletét Marx Károly dolgozta ki, *Szegedi* 1942-es kiadványában már az szerepel, hogy a „zsidó származású Marx Károly”²³⁷ dolgozta ki azt. A dualizmus korszakának tárgyalásakor újból felbukkan a negatív zsidókép. Az *Egyház a XIX. században* című fejezetben a tanulók az alábbi gondolatokkal találkoznak: „a XIX. század második felében is foglalkoztatták a nemzeti társadalmat a válásügyek. Több egyházellenes támadás után a kilencvenes években kerültek ismét előtérbe, s mivel a korszakellenem még mindig a liberalizmus és a szabadkőművesség igáját nyögte, a katolikus, sőt nem egy tekintetben a keresztény és nemzeti érdekek ellen nyertek megoldást.”²³⁸ A *Művelődésünk hibái a századfordulón* c. fejezet pedig a nyugati hatással, a forradalmisággal, a radikális szellemséggel azonosítja a hazai zsidóságot. „Az a nemzeti irányt, mely Vörösmarty, Petőfi, Arany és Tompa útjait járta, a nyugati hatások háttérbe igyekeztek szorítani s a vezetést a maguk kezébe iparkodtak ragadni. Ez az irodalom telítve volt léhasággal és nagyjából kevés, vagy semmi közösséget nem tartott a magyar fajisággal és a keresztény világszemlélettel. A forradalmi ifjúság a zsidó vezetés alatt álló *A Hét*, illetőleg a *Nyugat* című folyóiratok köré csoportosult s bennük, valamint a napisajtóban és könyvekben népszerűsítette a maga radikális szellemiségét.”²³⁹ Az *Európa és hazánk a világháború küszöbén* című fejezet pedig arról „győzi meg” az olvasót, hogy a zsidóság és a szabadkőművesség egy töröl fakad, és megfertőzi az egész magyar életet: „Ugyanekkor a magyarság kebelében még mindig a 67-es és 48-as politikai pártok terméketlen harca emésztette a magyar erőt, a nemzetközi *szociáldemokrácia* forradalmasította a tömeget, a szabadkőműves-zsidó szellemű polgári *radikális* párt vakmerő lenézéssel támadta az egész magyar életet.”²⁴⁰

236. Uo. 100-101. o.

237. SZEGEDI, VIII. osztály, 1942. 50. o.

238. Uo. 52.o.

239. Uo. 50. o.

240. Uo. 60-61. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

Meglepő párhuzamot olvashatunk a parasztság tömegeinek kivándorlása, a zsidóság bevándorlása és letelepedése között is. A magyar paraszt nehéz sorsának következménye, hogy kényszerűségből kell elhagynia az országot és „*fehér rab-szolgaságba*” süllyednie, míg közben a zsidóság tömegében telepedik le az országban, és igyekszik magyarrá válni. Közvetve azt sugallja a szerző, hogy a parasztság kényszerű kivándorlásának a zsidók bevándorlása, és a pénzügyi, kereskedelmi, ipari és értelmiségi szabadpályák kulcspozícióinak megszerzése a legfőbb oka.²⁴¹ A tradicionális (tőkeellenes) antiszemitizmus és a modern antiszemitizmus valamiféle egyvelege olvasható ki a sorokból. A proletárdiktatúra kapcsán *Szegedi* így ír: „Elméletben az új rendszer a proletárok diktatúrája lett volna, de valójában *őrütek és gonosztevők* – túlnyomórészt zsidók – egyéni zsarnoksága alá jutott a nemzet. A valláserkölcsei és hazafias eszméket gúny tárgyává tették és megsemmisítésükre törekedtek; a legkitűnőbb és leghűségesebb magyarokat legyilkolták vagy börtönbe zárták, terrorlegényekkel kínozták, s kémkedéssel, forradalmi törvényszék elé állítással az egész polgárságot örökös rettegésben tartották. A termelést megbénították, a városokat kiéheztették, s az egész nemzeti társadalmat testileg-lelkileg egyaránt halálra gyötörték”.²⁴²

A zsidóság történelmi szerepét a másik két kiadó tankönyvével összevetve *Varga Zoltán* alaposabban és nagyobb terjedelemben járja körbe. A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomdához** hasonlóan a zsidóság reformkori szerepéről nem ír a szerző. Emögött a kiadónak (Debrecen szabad királyi város), mint rendi tényezőnek a zsidósággal szembeni érdekellentétéről lehetett szó. A reformkorban ugyanis a zsidóság letelepedése, a kereskedelmi és hiteléletben való szerepvállalása a szabad királyi városok kivételével mindenkinek érdeke volt. *Eperjessy Géza* kutatásaiból fény derül a zsidóságnak a szabad királyi városok iparával szembeni gazdasági és társadalmi hátrányaira. Ha például le is telepedhettek a szabad királyi városokban, sok esetben nevüket és mesterségüket célzó cégtáblák használatát is megtiltották számukra.²⁴³

Varga Zoltán a reformkori gazdasági élet bemutatásakor a jobbágyság helyzetéről így beszél: „A gabonaértékesítés kedvező lehetőségeit a jobbágyság is megérezte. De ugyanígy átvonult rajta a gazdasági válság is.”²⁴⁴ Nem ír azonban

241. Uo. 46. o.

242. Uo. 68. o.

243. Eperjessy Géza: A szabad királyi városok kézművesipara a reformkorban Magyarországon. Akadémiai, Bp., 1988.

244. Varga Zoltán: A magyar nemzet története II. rész. (A szatmári békétől) Gimnáziumok és leánygimnáziumok VIII. osztálya számára. Kiadja az Országos Református Tanárgyesület és az Országos Evangélikus Tanárgyesület megbízásából Debrecen sz. kir. város és a Tiszántúli Református Egyházkerület Könyvnyomda-vállalata. Debrecen, 1942. 37.

Albert B. Gábor

arról, hogy éppen a zsidóság bonyolította le a gabonaértékesítést, melynek kedvező lehetőségeit a jobbgység is megérezte. A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomdával** ellentétben a szerző megemlíti Eötvös József vallás-és közoktatásügyi miniszternek a vallási kérdésekről intézkedő XX. tc-ét. A zsidóságot Varga sem tekinti a magyar nemzet részének: „Ugyancsak a magyarlakta területen jutottak a földbirtokok legnagyobb mértékben a zsidóság és más idegenek kezére. A zsidóság a világháború kezdetén több mint 2 millió hold föld tulajdonnal rendelkezett. A zsidó-beáramlás útvonálán (*Hajdú, Szabolcs, Heves, Jász-Nagykun-Szolnok, Csongrád és Borsod* megye területén) a nemesi birtokok 20-27%-a ment át a zsidóság tulajdonába... Ezek a kötöttforgalmú és szilárd kezekben lévő, eladásra nem kerülő birtokok megakadályozták a magyar parasztság felemelkedését. Helyzetének javítását a bérletrendszer sem mozdította elő. ... Néhány ezer szövetkezetbe tömörült kisbérletnek mindössze 13,000 hold haszonbérlet jutott. Ezzel szemben a 100 holdnál nagyobb birtokok 6 millió holdnyi bérbeadott területének jóval több, mint felén (kb. 3-5 millió holdon) zsidó bérlők gazdagodtak.”²⁴⁵ Varga statisztikai alapossgal összeállított adataiból a zsidósággal kapcsolatos korabeli szakirodalom beható ismeretére lehet következtetni. Kovács Lajos: A zsidóság térfoglalása Magyarországon című 1922-ben megjelent munkáját is olvashatta a szerző, hiszen Kovács szerint 1910-ben az 1000 holdon felüli nagybérletek 73%-a, a 200-1000 holdas középberletek 62%-a, és a 100-200 holdas bérletek 27%-a volt a zsidóság kezében. Ha a Varga által kb. 6 millióra becsült 100 holdon felüli birtokok több mint felén a „zsidók gazdagodtak”, akkor Varga adatai pontosnak tekinthetők. A „zsidó bérlők gazdagodtak” kifejezés viszont meglehetősen negatív színben tünteti fel a zsidó bérlők munkáját. A magyarság tömeges kivándorlását Varga is a zsidóság betelepülésével hozza kapcsolatba, mintegy azt sugallva, hogy az óriási mértékű zsidó bevándorlás volt az oka a magyarság kivándorlásának. „Mialatt a magyar nép százezres tömegei s a kárpáti medence népeinek milliói költöztek ki Amerikába, vagy szomszédos országokba, a zsidóság beáramlásának semmi sem vetett gátat.”²⁴⁶

A társadalmi ismereteket tárgyaló részben a kereskedelmi életet a tőkeképződés és a kereskedelmi vezetőállások megszerzése szempontjából mutatja be a szerző. A sorokból azonban a tradicionális antiszemitizmus gondolatai olvashatók ki: „A dualizmus korában érvényesülő nemzetközi spekuláció elzárta a magyar iparos- és tőkéstársadalom felemelkedésének útját. A magyarság visszavonult a hivatalnoki pályák szűk keretei közé: a kereskedelmi életben uralkodó alacsonyabbrendű erkölcs és értékelés a magasabb erkölcsi követelmények meg-

245. Uo. 82. o.

246. Uo. 83-84. o.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

valósítására nevelt magyar társadalom körében érthető idegenkedést váltottak ki.”²⁴⁷ Ezt követően a szerző szerinti megoldás: „Ezeknek az akadályoknak elhárítása folyamatban van. Erre a zsidók gazdasági és közéleti szerepét korlátozó törvényünk (1939. IV. tc.) is lehetőséget ad.”²⁴⁸ A „megoldás” pedig a korszerű zsidóellenesség, a pozíciók megszerzésének igazolása. Az ipari politikáról pedig az alábbiakat olvashatjuk: „Ipari politikánknak nem szabad elzárkóznia nemzetiségeink jogos életigényeinek kielégítése elől, s ettől a magyarság gondolkozása távol is van, de nem szabad megengednie azt sem, hogy az első világháborút megelőző idők gyakorlatának megfelelően az ipar csaknem kizárólag a nemzetiségek erőforrása és a zsidóság zsákmánya legyen.”²⁴⁹

Látható, hogy igen eltérő megközelítéseket és értékítéleteket tanítottak a harmincas években illetve a negyvenes évek elején a magyar ifjúságnak azzal kapcsolatban, hogy milyen szerepe volt akkor a zsidóságnak a polgárosodás kibontakoztatásában. A **Királyi Magyar Egyetemi Nyomda** igyekezett talán a legjobban a politikai nyomásnak ellenállni, annak ellenére, hogy a magyar államnak köszönhetően a harmincas évek végére szinte monopolhelyzetbe került. A református középiskolák tankönyve terjedelemben többet foglalkozik a zsidósággal, mint a másik kettő. Helyenként antiszemita megnyilatkozások is felbukkanak a könyv hasábjain. A katolikus tankönyvkiadó által megjelentetett munka azonban nyíltan közvetít antiszemita gondolatokat.

247. Uo. 120. o.

248. Uo. 120-121. o.

249. Uo. 121. o.

Albert B. Gábor

A kutatás tanulságai

Dolgozatomban arra kerestem választ, vajon a két világháború közötti középiskolai történelemtankönyvek hogyan mutatták be a magyarországi polgárosodást, illetve hogyan gondolkodott a polgárosodásról egy-egy szerző és mennyiben közvetített polgári gondolatokat, magatartást egy-egy tankönyv. A különböző tankönyvmodellek polgárosodásképe, a konzervatív és liberális elemek, felfogások tankönyvi megjelenítése sok különböző tényező függvénye volt. Függett egyrészt a tankönyvekre ható politikai és szakmódszertani impulzusoktól, az állami akarat, a szakma és a tankönyvpiac alakulásától, változásától, ezek viszonyrendszerétől, a tankönyvírók személyes akaratától, alkotói mozgásterétől és egzisztenciális háttérétől, másrészt attól, hogy a polgárosodást, mint történeti problematikát milyen szemlélettel tárgyalták a korszak tankönyvszerzői. Ez utóbbi rávilágít a korszak közgondolkodására.

Dolgozatomnak nem volt célja a klebelsbergi és a hómani kultúrpolitika áttekintő összefoglalása: kizárólag a két oktatáspolitikus tankönyvpolitikáját érintettem. A kultuskormányzatok tankönyvpolitikai intézkedései, a kormányzat által szentesített szabályozó mechanizmusok, és a kiadóknak a politikához fűződő kapcsolata és ténykedése azt igazolja, hogy míg Klebelsberg idején széles tankönyvválaszték és tankönyvkiadói verseny jelezte a tankönyvpiac viszonylagos liberalizációját, addig Hóman alatt a tankönyvpiac beszűkülése ment végbe. További kutatásokat igényel, vajon az oktatási tárca rendteremtése mennyire volt öncélú, vagy inkább a tankönyvpiac beszűkülésének szükséglete keltette-e életre az ideológiai offenzívát, a rendteremtés szükségességét.

Oktatástörténeti kutatásaim során az **Országgyűlési Könyvtárban** feldolgoztam a *Hivatalos Közlöny* korabeli kiadói hirdetéseit, és rámutattam a **Királyi Magyar Egyetemi Nyomdának** adott állami politikai előnyökre. Különbségeket fedeztem fel az egyes kiadók és szerzők politikai beállítódásával kapcsolatosan: a **Franklin** és a **Lampel** liberális beállítódású, a tankönyvek többsége viszont a hivatalos keresztény-nemzeti értékrendet közvetítette. Az **Országos Közoktatási Tanács** iratanyagai tájékoztatnak *Domanovszkynak* a történelemtanítás védelmében tett oktatáspolitikai erőfeszítéseiről.

Vajon mi legitimálta ekkoriban a tankönyvírók tevékenységét: a szakma vagy a politika? A két háború közötti időszakban a dualizmus korára jellemző tudós szerzők kiszorultak a tankönyvkészítés műhelyeiből, helyüket „névtelen”, sok

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

esetben a politika által legitimált szerzőcsapat vette át. *Domanovszky Sándor* és *Dékány István* mellett alig találunk tudós szerzőket. A polgárosodásra jellemző, alternatívákat felmutató szakszerűséggel szemben az aktuál-politikai elvárásoknak való megfelelés, a hivatalnoki értelemben vett, kizárólagosságot követelő „szakszerűség” lett a mérce, s ehhez igazodott a politikai érvkészlet is.

A tankönyv-legitimációs kérdések mellett a tankönyvek születéstörténetének bemutatását is feladatommak tekintettem. Ezzel kapcsolatban új adatfeltárásnak tekinthető a **MTAK Kézirattárában** feldolgozott *Domanovszkynak* kifizetett szerzői honorárium sora.

A dolgozat kerete nem tette lehetővé a korszak tankönyvszerző-gárdájának teljes bemutatását. A szakmetodikai irányzatokat leginkább képviselő szerzők, *Domanovszky Sándor* és *Ember István* mellett leginkább *Balanyi György* és *Dékány István* tankönyvírói munkásságának bemutatására vállalkoztam. Polgári szemléletet leginkább *Domanovszky Sándor* sorozatai közvetítettek.

Új kutatási eredmény a korszak tankönyvtörténeti sajátosságának felismerése, az, hogy a szellemtörténet a tankönyvírásban nem váltja be a hozzá fűzött reményeket. *Ember István* szellemtörténeti tankönyveinek szövegelemzése során sajátos ellentmondásra figyeltem fel. Miközben a szerző a polgári tudatformálás szándékával alkotott, a hatás mégis elmaradt, mert a kevés információt nyújtó rövid fejezetek, a témák jelencentrikus megközelítési módja éppen a történelmi élménytől fosztotta meg a tanulót. A szaktudományi alapozást, az ok-okozati összefüggéseket *Ember István* frázisokkal igyekezett pótolni. A tudományban már leáldozóban lévő pozitivizmus tankönyveink szemléletében még tartotta pozícióját, sőt éppen *Domanovszky Sándor* pozitivisták tankönyvei tekinthetők a korszak legszínvonalasabb alkotásainak.

Tankönyvtörténeti áttekintésünkön túl – amely a történelemtanítás történetének eredményeit is gazdagítja - a tankönyvszerzők interpretációs módjain keresztül igyekeztünk a korszak történelmi-politikai közgondolkodásáról újabb ismereteket adni.

Kutatásaim során kiderült, hogy az átmeneti tankönyvekben a legitimizmus még intenzíven jelen van, a konszolidáció-korabeli tankönyvsorozatokban viszont már a *Horthy-legenda* megteremtése és tankönyvi megjelenítése dominál.

Takáts György és *Ember István* tankönyvi képanyagát összevetve, ikonográfiai értelemben is bizonyítható azt, hogy a *Takáts-féle* könyvben a hangsúly a középkoron van.

Új kutatási eredménynek tekinthető, hogy hogyan változott meg a Széchenyiről közvetített kép a konszolidáció idejére. A katolikus kiadó átmenet-

Albert B. Gábor

ti tankönyvében szereplő polgári-liberális *Széchenyi-kép* helyét a keresztény-nemzeti *Széchenyi-kép* foglalta el.

Az átmeneti és a konszolidáció-korabeli tankönyvek összevetése során arra is fény derült, hogy a korábbi *Imre Sándor-féle* polgári liberális eszmék helyett a nyugat-európai polgárosodástól elkanyarodó, sajátos hazai neobarokk polgárosodás eszmerendszere kezdett hatni a tankönyvek hasábjain. A tankönyvszerzők többsége ezt a neobarokk, keresztény-nemzeti szellemiséget igyekezett közvetíteni tankönyveiben (*Marczell-Szolomájer; Mika-Marczinkó, Várady Erzsébet*).

A tankönyvek szakmai színvonala további különbségeket mutat. A protestáns szerzők többnyire alaposan, széles forráskutatásra alapozva közvetítették a történelmi ismereteket. *Kontraszty Dezső*, vagy a *Jászai-Balanyi* szerzőpáros munkáinak némely fejezete színvonalas, *Balogh Albin*, vagy a *Koch-Németh* szerzőpáros tankönyvi fejezetei azonban általánosságban nem ütik meg a tudományosság, de a tanulhatóság tekintetében sem a korabeli tankönyvektől elvárható szakmai színvonalat. *Ember István* tankönyveiben pedig igen sok tárgyi tévedés található.

1848-1849. eseménytörténetének feldolgozása során bizonyosságot nyert, hogy a forradalom szót hazai vonatkozásban nem használják, az európai forradalmakat pedig negatív kontextusban mutatják be a szerzők.

Trianont *Domanovszky* tárgyilagosan, *Ember István* és *Maday Pál* emocionálisabb módon mutatta be.

A korszak utolsó sorozatai – élen a protestáns szerzőkkel – a konszolidáció-korabeli tankönyvekkel szemben már nem a *szekfűi* keresztény-nemzeti értékrendet, hanem a népi-nemzeti gondolatot igyekeztek közvetíteni. A konszolidáció-korabeli tankönyvekben nem mutatható ki az antiszemitizmus gondolata, ezzel szemben az utolsó sorozatban – nyíltan a katolikus kiadó könyvében, burkoltan a protestáns tankönyvben, – már megjelentek antiszemita gondolatok: ezért a *Szegedi* és a *Varga-féle* VIII. osztályos könyvek nem tekinthetők polgári jellegű könyveknek.

A Horthy-korszak tankönyvelemzése további kutatási irányok kijelölését követeli meg, egyrészt a dualizmus korabeli tankönyvekkel való részletesebb összehasonlítását, másrészt a három tankönyvtörténeti korszak alaposabb folyamatélemzését.

Nem titkolt célom volt, hogy *Unger Mátyás* nyomdokain haladva, az általa vizsgált kérdéseket az azóta született új szempontok, nézetek szerint újragondoljam. Minél többször vettem kézbe *Ungernek* a történelemtanítás történetének feldolgozására irányuló, a hetvenes években korszakalkotónak tekinthető munkáját, annál inkább arra ébredtem rá, hogy sok tekintetben ma is használható, és néhány sztereotípiától eltekintve ma is alapműnek tekinthető és haszonnal forgatható.

A korszakra vonatkozó középiskolai történelem tankönyvsorozatok jegyzéke

Az átmeneti korszak tankönyvsorozatai

1. Jászai Rezső: *Magyarország története a legrégebb időtől a mohácsi vészig*. A középisk. III. oszt. számára. 3. kiadás. Lampel, Bp., 1921.
2. Jászai Rezső: *Magyarország története a mohácsi véstől napjainkig*. A középisk. IV. oszt. számára. 4. kiadás. Lampel, Bp., 1924.
3. Mika Sándor: *Világtörténet az új tanterv alapján a középiskolák felső osztályai számára*. I. kötet. Az ókor. Lampel, Bp., 1921.
4. Mika Sándor: *Világtörténet*. 2. kötet. A középkor és az újkor 1648-ig. 3. kiadás. Lampel, Bp., 1919.
5. Mika Sándor: *Világtörténet*. 3. kötet. Újkor és legújabb kor. Lampel, Bp., 1919.
6. Takáts György: *A magyar nemzet története*. Gimnáziumok, reáliskolák és leánygimnáziumok VIII-ik osztálya számára. Harmadik, átdolgozott kiadás. Athenaeum, Bp., 1921.
7. Takáts György: *Egyetemes történelem a leánygimnáziumok VI. osztálya számára*. II. rész. Bp. Athenaeum, 1920.
8. Takáts György-Koczogh András: *A magyar nemzet története 1526-ig, a gimn. és reálisk. III. oszt. számára*. 2. kiadás. Athenaeum, Bp., 1924.
9. Takáts György-Koczogh András: *Egyetemes történelem*. A gimnáziumok és reáliskolák használatára. II. rész. A középkor története és az újkor a weszfáliai békekötésig (1648). Athenaeum, Bp., 1924.
10. Takáts György-Koczogh András: *Egyetemes történelem*. I. rész. A gimnáziumok és reáliskolák használatára: Az ókor története. Athenaeum, Bp., 1922.
11. Takáts György-Koczogh András: *Egyetemes történelem*. I. rész. A gimnáziumok és reáliskolák használatára. III. rész. Az újkor története a weszfáliai békekötéstől napjainkig. A gimnáziumok és reáliskolák VII. osztálya számára. Athenaeum, Bp., 1926.
12. Ujházy László: *A magyar nemzet oknyomozó történelme*. Középiskolák VIII. osztálya számára. Harmadik, kiegészített kiadás. Szent István-Társulat, Bp., 1927.
13. Ujházy László: *A magyar nemzet történelme*. I. rész. A harmadik osztály számára. 4. kiadás. Szent István-Társulat, Bp., 1920.
14. Ujházy László: *A magyar nemzet történelme*. II. rész. Középiskolák alsó osztályai számára. 4. kiadás. Szent István-Társulat, Bp., 1920.
15. Ujházy László: *Egyetemes történelem I. rész*. Középisk. V. oszt. részére. 3. kiadás. Szent István-Társulat, Bp., 1926.
16. Ujházy László: *Egyetemes történelem II. rész*. A középiskolák felső osztályai számára. 3. változatlan kiadás. Szent István-Társulat, Bp., 1922.
17. Ujházy László: *Egyetemes történelem III. rész*. A VII. osztály részére. Szent István-Társulat, Bp., 1920.

Albert B. Gábor

A konszolidáció korának tankönyvsorozata

1. Balogh Albin: *Magyarország történelme a gimnázium, reálgimnázium, reáliskola és leányközépiskolák III., a leánykollégiumok IV. osztálya számára.* Szent István-Társulat, Bp., 1931.
2. Barthos Kálmán–Koch István: *Magyarország történelme a középiskolák VIII. osztálya számára.* Franklin, Bp., 1931.
3. Domanovszky Sándor: *Az ókor története Kr. után 180-ig, a középiskolák IV. osztálya számára.* Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1927.
4. Domanovszky Sándor: *Magyarország története a középiskolák III. osztálya számára.* Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1926.
5. Domanovszky Sándor: *Magyarország története a középiskolák VIII. osztálya számára.* Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1931.
6. Domanovszky Sándor: *Világtörténelem a katonacsászárok korától a középkori intézmények virágkoráig.* A középiskolák V. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1928.
7. Domanovszky Sándor: *Világtörténelem a középkori intézmények hanyatlásától a felvilágosodás koráig.* A középiskolák VI. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1929.
8. Domanovszky Sándor: *Világtörténelem.* A francia forradalom kitörésétől napjainkig a középiskolák VII. osztálya számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1930.
9. Ember István: *A magyar nemzet története a középiskolák III. osztálya számára.* Athenaeum, Bp., 1926.
10. Ember István: *Világtörténelem.* II. Középkor. Athenaeum, Bp., 1928.
11. Ember István: *Világtörténelem.* I. Ókor. A középiskolák IV. osztálya számára. Athenaeum, Bp., 1927.
12. Ember István: *Világtörténelem.* III. Újkor. A középiskolák VI. osztálya számára. Athenaeum, Bp., 1929.
13. Ember István: *Világtörténelem.* IV. Legújabb kor a középiskolák VII. osztálya számára. Athenaeum, Bp., 1930.
14. Jászai Rezső–Balanyi György: *Magyarország története a középiskolák III. osztálya számára.* Lampel, Bp., 1926.
15. Jászai Rezső–Balanyi György: *Magyarország története a középiskolák VIII. osztálya számára.* Lampel, Bp., 1931.
16. Koch István–Németh József: *Világtörténet.* IV. A legújabb kor története a középiskolák VII. osztálya számára. Franklin, Bp., 1930.
17. Kontraszty Dezső: *Egyetemes történelem.* I. Az ókor története. Gimn., reálgimn és reálisk. IV. osztálya számára. Franklin, Bp., 1927.
18. Kontraszty Dezső: *Egyetemes történelem.* III. rész. Gimn., reálgimn. és reálisk. VI. osztálya számára. Franklin, Bp., 1929.
19. Kontraszty Dezső–Tihanyi Béla: *Egyetemes történelem a francia forradalom és a legújabb kor története.* Franklin, Bp., 1930.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

20. Maday Pál: *Magyarország történelme a gimnáziumok, reálgimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák III. osztálya számára.* Franklin, Bp., 1926.
21. Maday Pál: *Világtörténet III. Újkor a középiskolák VI. osztálya számára.* Franklin, Bp., 1929.
22. Maday Pál: *Világtörténet. I. Ókor a középisk. IV. osztálya számára.* Franklin, Bp., 1927.
23. Maday Pál: *Világtörténet. II. Középkor a középisk. V. osztálya számára.* Franklin, Bp., 1928.
24. Marczell Ágoston és Szolomájer Tasziló: *Egyetemes történelem IV. A gimnázium, reálgimnázium és reáliskola VII. osztálya számára.* Szent István - Társulat, Bp., 1930.
25. Marczell Ágoston–Szolomájer Tasziló: *Egyetemes történelem. I. rész a gimn., reálgimn. és reálisk. IV. osztálya számára.* Szent István-Társulat, Bp., 1927.
26. Marczell Ágoston–Szolomájer Tasziló: *Egyetemes történelem. II. rész a gimn., reálgimn. és reálisk. V. osztálya számára.* Szent István-Társulat, Bp., 1928.
27. Marczell Ágoston–Szolomájer Tasziló: *Egyetemes történelem. III. rész a gimn., reálgimn. és reálisk. VI. osztálya számára.* Szent István-Társulat, Bp., 1929.
28. Mika Sándor–Marczinkó Ferenc: *Világtörténelem 1. kötet. Középiskolák IV. osztálya számára.* Lampel, Bp., 1927.
29. Mika Sándor–Marczinkó Ferenc: *Világtörténelem 2. kötet. Középiskolák V. osztálya számára.* Lampel, Bp., 1928.
30. Mika Sándor–Marczinkó Ferenc: *Világtörténelem 3. kötet. Középiskolák VI. osztálya számára.* Lampel, Bp., 1929.
31. Mika Sándor–Marczinkó Ferenc: *Világtörténelem IV. kötet. A középiskolák VII. osztálya számára.* Lampel, Bp., 1930.
32. Miskolczy István–Szolomájer Tasziló: *Magyarország története a fiúközépiskolák VIII. osztálya számára.* Szent István-Társulat, Bp., 1931.
33. Szabó Dezső: *Magyarország története a gimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák III. osztálya számára.* Franklin-Társulat, Bp., 1926.
34. Tihanyi Béla–Kontraszty Dezső: *Egyetemes történelem. 2. rész. Középkor. Gimn., reálgimn. és reálisk. V. osztálya számára.* Franklin, Bp., 1929.
35. Várady Erzsébet: *A magyar nemzet története a szatmári békétől napjainkig. A leánygimnáziumok, leányliceumok és leánykollégiumok VIII. osztálya számára.* Dr. Ember István tankönyvének felhasználásával. Athenaeum, Bp., 1934.

A harmincas évek második felének tankönyvsorozata

1. Jánossy István: *A középkor és újkor története 896-1789-ig.* A középiskolák V. osztálya számára. Kiadja az Orsz. Ref. Tanáregyesület és az Orsz. Ev. Tanáregyesület. Debreceni Könyvnyomda, 1939.
2. Jánossy István–Varga Zoltán: *A legújabb kor története.* A középiskolák VI. oszt. számára. Kiadja az Orsz. Ref. Tanáregyesület és az Orsz. Ev. Tanáregyesület. Debreceni Könyvnyomda, 1940.
3. Jánossy István–Varga Zoltán: *Az antik világ és a keresztyén Európa története a magyar honfoglalásig.* A középiskolák IV. osztálya számára. Kiadja az Orsz. Ref. Tanáregyesület és az Orsz. Ev. Tanáregyesület. Debreceni Könyvnyomda, 1939.

Albert B. Gábor

4. Marczell Ágoston–Szegedi Tasziló: *Egyetemes történelem I. Az antik világ és a keresztyén Európa története a magyarok honfoglalásáig*. A gimn. és leánygimn. IV. oszt. számára. Szent István-Társulat, Bp., 1939.
5. Marczell Ágoston–Szegedi Tasziló: *Egyetemes történelem II. A középkor és újkor története*. A gimn. és leánygimn. V. oszt. számára. Szent István-Társulat, Bp., 1939.
6. Marczell Ágoston–Szegedi Tasziló: *Egyetemes történelem III. A legújabb kor története a francia forradalomtól napjainkig*. A gimn. és leánygimn. VI. oszt. számára. Szent István-Társulat, Bp., 1940.
7. Marczinkó Ferenc–Pálfi János–Várady Erzsébet: *A középkor és újkor története 896-tól 1789-ig, a gimn. és leánygimn. V. oszt.száma*ra. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1939.
8. Marczinkó Ferenc–Pálfi János–Várady Erzsébet: *A magyar nemzet elbeszélő története, a gimnázium és leánygimnázium III. osztálya számára*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1938.
9. Marczinkó Ferenc–Pálfi János–Várady Erzsébet: *Antik világ és keresztyén Európa története a magyar honfoglalásig*. IV. oszt. számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1938.
10. Marczinkó Ferenc–Vitéz Pálfi János–Várady Erzsébet.: *A legújabb kor története a francia forradalomtól napjainkig a gimnázium és leánygimnázium VI. osztálya számára*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1940.
11. Marczinkó–Pálfi–Várady–Dékány: *Magyarország története a szatmári békétől napjainkig*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp, 1942.
12. Szegedi Tasziló: *Magyarország története a szatmári békéig*. A gimnázium és leánygimnázium VII. osztálya számára. Szent István-Társulat, Bp., 1941.
13. Szegedi Tasziló: *Magyarország története a szatmári békétől napjainkig a gimnázium és leánygimnázium VIII. osztálya számára*. Szent István-Társulat, 1942.
14. Varga Zoltán: *A magyar nemzet elbeszélő története*. A középiskolák III. oszt. számára. Kiadja az Orsz. Ref. Tanáregyesület és az Orsz. Ev. Tanáregyesület. Debreceni Könyvnyomda, 1939.
15. Varga Zoltán: *A magyar nemzet története II. rész. (A szatmári békétől)* Gimnáziumok és leánygimnáziumok VIII. osztálya számára. Kiadja az Országos Református Tanáregyesület és az Országos Evangélikus Tanáregyesület megbízásából Debrecen sz. kir. város és a Tiszántúl református egyházkerület könyvnyomda-vállalata. Debrecen, 1942.
16. Varga Zoltán: *Magyarország története. I. A szatmári békéig*. Gimnáziumok és leánygimnáziumok VII. osztálya számára. Kiadja az Országos Református Tanáregyesület és az Országos Evangélikus Tanáregyesület megbízásából Debrecen sz. kir. város és a Tiszántúl református egyházkerület könyvnyomda-vállalata. Debrecen, 1941.

Az idézett levéltári és kéziratári források jegyzéke

Eötvös József Collegium Könyvtára és Levéltára

ECL 1 doboz. 2. dosszié Barthos Kálmán

Magyar Országos Levéltár

OL K592 522. csomó. 1932–1934. 7. tétel. Tanárok Továbbképző Tanfolyam.

Magyar Tudományos Akadémia Könyvtárának Kézirattára

Ms 4532/1-47. Domanovszky Sándor történelem tankönyveinek kiadásával kapcsolatos iratok 1908-1942. Gépiratok, gépiratos másolatok. 47. db. 47 f. Poss. MTAK. 42/1976.

Ms 4532/7 A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda Igazgatóságától 1926. október 13-i keltezésű levél Domanovszky Sándornak

Ms 4532/8-26. A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda elszámolása Domanovszky Sándornak

Ms 4532/27-47. Bírálati jelentések, szakvélemények

Ms 4532/27. Bírálati jelentés. A konventi utasítás értelmében átvizsgált "Domanovszky Sándor: Magyarország története a középiskolák III. osztálya számára" című tankönyvről.

Ms 4532/36.

Ms 4532/45. Szerzői szakjelentés.

Ms 4525/590. Klebelsberg Kuno Domanovszky Sándornak

Ms 4523/626. Egyetemi Nyomda Domanovszky Sándornak

Ráday Levéltár

Imre Sándor anyagai. 1417/a.

A tanulmányban hivatkozott oktatáspolitikai dokumentumok forrásjegyzéke

Országos Közoktatási Tanács (OKT) iratanyagai

1. Az OKT 1921. okt. 11-i ülés jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei, 1919-1922. évi kötet. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (továbbiakban OPKM).
2. Az OKT 1923. november 27-i ülés jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei 1923-24. OPKM
3. Az OKT 1924. március 18-i ülés jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei 1923-24. OPKM.
4. Az OKT történelmi szakbizottságának 1937. április hó 28-án tartott ülésének jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei. 1937-1938. OPKM.
5. Az OKT. 1938. január 14-i ülésének jegyzőkönyve. OKT jegyzőkönyvei 1937-1938. OPKM.

Albert B. Gábor

Tantervek, tantervi utasítások, miniszteri rendeletek

1. 1920. évi 114 233 V. sz. alatti VKM körrendelet az alsó- és középfokú oktatási intézményekben Papp-Váry Elemérné „Hiszkegyét” minden nap, kötelező jelleggel a tanulók számára imaként írta elő
2. Általános utasítások a gimnázium és leánygimnázium tantervéhez. Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1939. évi május hó 2-án kelt 133.848/1939. IX. ü. o. sz. rendeletével. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda.
3. Részletes utasítások a gimnázium és leánygimnázium tantervéhez. Első kötet. Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1938. évi május 25-én kelt 109.646/1938. IX. sz. rendeletével.
4. Tanterv a gimnázium és leánygimnázium számára. Kiadta a m. kir. vallás- közoktatásügyi miniszter 1938. évi május hó 25-én kelt 109.646/1938. IX. sz. rendeletével. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda.
5. Tanterv a középiskolák (gimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák) számára. Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1924. évi július hó 24-én kelt 80 000. sz. rendeletével. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1924.
6. Utasítások a középiskolák (gimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák) tantervéhez. Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1927. évi november hó 11-én kelt 70640. sz. rendeletével. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp., 1927.
7. VKM 1921. évi 140 844 sz. körrendelet kötelező jelleggel írta elő a Hiszkegy Szabados Béla zenetanár dallamai szerinti eléneklését.
8. VKM 1925. évi 24.088/III.a. sz. tankönyv engedélyezési szabályzata
9. VKM 1932. január 9-én kelt 11801. sz. rendelete az iskolai tankönyvek változtatásáról és a tankönyvek árának leszállításáról

A dolgozatban hivatkozott folyóiratok jegyzéke

1. Educatio
2. Hivatalos Közlöny
3. Iskolakultúra
4. Könyv és Nevelés
5. Magyar Külpolitika
6. Magyar Paedagogia
7. Néptanítók lapja
8. Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny (OKITEK)
9. Századok
10. Történelempedagógiai füzetek
11. Történelemtanítás

Képek jegyzéke

1. VII. Gergely pápa Takáts György 1920-as tankönyvében
2. Püspök a XI. századból. Püspöki pásztorbot és gyűrű. Takáts György 1920-as tankönyvében
3. Lionardo da Vinci: Az utolsó vacsora. Takáts György 1920-as könyvében
4. Hanza város kikötője Ember István 1929-es tankönyvében
5. Apponyi Albert gróf Ember István III. osztályos tankönyvében
6. A megcsonkított Magyarország Ember István III. osztályos tankönyvében
7. Horthy Miklós Szabó Dezső III. osztályosok számára írt tankönyvében
8. A trianoni országcsönkítés Domanovszky Sándor VII. osztályos tankönyvében
9. Külkereskedelmi mérleg és Trianon Mika Sándor–Marczinkó Ferenc tankönyvében

Ábrák jegyzéke

1. A magyarság néprajza. A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda könyvajánlata. Hivatalos Közlöny, 1933. dec. 1.
2. A betűország virágos kertje című olvasókönyv. A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda könyvajánlata. Hivatalos Közlöny, 1931. aug. 1.
3. Domanovszky Sándornak kifizetett szerzői honoráriumok sora
4. Az 1924-es tanterv tananyagfelosztása
5. A világtörténelem tagolása az 1924-es tantervben
6. A gimnáziumi tananyag az 1938-as tanterv részletes utasításaiban

Albert B. Gábor

Felhasznált szakirodalom

1. Balanyi György: *Újabb pedagógiai törekvések a történettanítás terén*. Külön lenyomat a Szegedi Városi Főgimnázium 1911-12. évi értesítőjéből.
2. Ballér Endre: *Tantervelméleti paradigmaváltások a magyar neveléstörténetben*. Educatio, 1994 ősz.
3. Bernal, John D. : *Tudomány és történelem*. Gondolat, 1963.
4. Bibó István: *Demokratikus Magyarország*. Válogatás Bibó István tanulmányaiból. Magvető, Bp., 1994.
5. Chaunu, Pierre: *Felvilágosodás*. Osiris, Bp., 1998.
6. Cholnoky Jenő: *Magyarország földrajzi helyzete*. Néptanítók Lapja, 1920. 13-14. sz.
7. Dékány István: *A történelmi kultúra útja*. Bp. 1936.
8. Dékány István: *Ember- és környezetismeret a történettanításban* (Jegyzet a szellemtudományi gyermeklélektanhoz) OKITEK, 1931-32.
9. Dezső Lipót: *Külföldi furcsaságok Magyarországról*. Szombathely, 1928.
10. Domanovszky Sándor: *Történettanítás*. Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny 1902/1903.
11. Domanovszky Sándor–Kováts József: *Magyarország oknyomozó története*. A felső kereskedelmi iskolák III. évfolyama számára. Budapest, 1928.
12. Domanovszky Sándor–Kováts József: *Társadalomtani alapismeretek és gazdaságtörténelem a felső kereskedelmi iskolák IV. évfolyama számára*. Budapest, 1923.
13. Ember István: *Újabb történetdidaktikai irodalom*. Magyar Paedagógia. 1925.
14. Eperjessy Géza: *A szabad királyi városok kézművesipara a reformkorban Magyarországon*. Akadémiai, Bp., 1988.
15. *Eszméék és elméletek az államról a XIX-XX. században*. Takács Péter, Ideiglenes kiadás: PPKE Jogbölcséleti Intézete Prof. Dr. Varga Csaba, Bp, 1997.;
16. Féja Géza: *Dózsa György*. MEFHOSZ, Bp., 1939.
17. Glatz Ferenc: *Történekképzés az Eötvös Kollégiumban*. In: Eötvös-füzetek. Tanulmányok az Eötvös Kollégium történetéből. Budapest, 1989.
18. Katona András–Sallai József: *A történelem tanítása*. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2002.
19. Karácsonyi János: *A magyar nemzet történeti joga hazánk területéhez a Kárpátoktól le az Adriáig*. Szent László Nyomda Rt. Nagyvárad, 1916.
20. Karády Viktor: *A zsidóság polgárosodásának és modernizációjának főbb tényezői a magyar társadalomtörténetben*. In.: Karády Viktor: *Zsidóság, polgárosodás, asszimiláció*. Tanulmányok. Cserépfalvy, Bp., 1997.
21. Karády Viktor: *Zsidóság, modernizáció, asszimiláció*. Tanulmányok. Cserépfalvy, Bp., 1997.
22. Kardos József: *Politikai gondolkodás, iskola és művelődés*. In 20. századi magyar

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

- történelem. 1900-1994. (Szerkesztők: Pölöskei Ferenc, Gergely Jenő, Izsák Lajos). Korona, Bp., 1997.
23. Kelsen, Hans: *Tiszta jogtan*. Bibó István fordításában, Bp. 1988.;
 24. Kindelmann Győző: *A Szent István Társulat rövid története*. Szent István Társulat, Budapest.
 25. Koczogh András: *A tankönyvekről*. OKITEK, 1925/1.
 26. Koczogh András–Takáts György: *A magyar nemzet története II. 1526-tól 1867-ig*. Bp. 1913. Athenaeum.
 27. Kornis Gyula: *A kultúra és az értékek formális jelleme*. Bp., 1933.
 28. Mangold Lajos: *A magyarok oknyomozó történelme*. Franklin, 1902.
 29. Márki Sándor: *Történettanítás a középiskolai új tanterv szellemében*. Bp., 1902.
 30. Mészáros István: *A Szent István Társulat százötven éve. 1848-1998*. Budapest, 1998.
 31. Mészáros István: *A tankönyvkiadás története Magyarországon*. Tankönyvkiadó, Budapest-Dabasi Nyomda, Dabas. 1989.
 32. Nagy Péter Tibor: *A magyar oktatás második államosítása*. EDUCATIO, Bp. 1992.
 33. Németh László: *A minőség forradalma*. Magyar Élet kiadása, 1940. IV. 10-13. old.
 34. Olay Ferenc: *A magyar kultúra válságos évei 1918-1927*. Bp. 1927. MNSZ;
 35. *Osztrák áfium*. Budapesti Hírlap, 1929. dec. 29.
 36. Pauler Gyula: *A pozitivizmus hatásáról*. Századok. 1871.
 37. R. Várkonyi Ágnes: *Thaly Kálmán és történetírása*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1961.
 38. Spranger, Eduard: *Az ifjúkor lélektana*. 1929. (Ford. Nagy M. és Péter Z.)
 39. Szabolcs Ottó: *A ráció és emóció kérdése a történelemtanításban*. Történelemtanítás, 1974. 2. sz.
 40. Szabolcs Ottó: *Értelmiségiek, tisztviselők a polgári Magyarországon*. In.: Történelempedagógiai füzetek III. Bp., 1993.
 41. Szabolcs Ottó: *Köztisztviselők az ellenforradalmi rendszer társadalmi bázisában (1920-1926)* Bp., 1965
 42. Szebenyi Péter: *Fejezetek a tankönyvjóváahagyás történetéből*. Educatio 1994/4.
 43. Szekfü Gyula: *Három nemzedék és ami utána következik*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp. 1934.
 44. Takáts György: *Hogyan bírálják a tankönyvügyi bizottságban?* Budapest, Néptanítók Lapja, 1926.
 45. *Tallózás egy burgenlandi tankönyvben*. In.: Magyar külpolitika, 1929. dec. 28.;
 46. Tárkány Szűcs Ernő: *Magyar jogi népszokások*. Gondolat, Bp., 1981.
 47. *Természetjog-államtudomány*. Eszmetörténeti, rendszer- és módszertani alapok. Péteri Zoltán. Ideiglenes kiadás: PPKE Jogbölcseleti Intézete prof. Varga Csaba, Bp. 1997.
 48. Unger Máttyás: *A történelmi tudat alakulása a középiskolai történelemtankönyveinkben*. Tankönyvkiadó, 1976.

Név-és tárgymutató

A, Á

állam- és intézményközpontú 53, 114.
 államtani ismeretek 35, 107, 108.
 Angyal Dávid 36, 41.
 antiszemitizmus 32, 115, 116, 117, 118, 119,
 120, 124.
 Athenaeum 13, 27, 32, 33, 34, 37, 42, 51, 52,
 54, 59, 68, 78, 87, 89, 98, 101, 125, 126,
 127, 133.

B

Balanyi György 34, 37, 38, 39, 45, 52, 53, 54,
 68, 74, 91, 92, 94, 103, 104, 106, 123,
 124, 126, 132.
 Ballér Endre 18, 132.
 Balogh Albin 33, 45, 95, 101, 106, 124, 126.
 Barthos Kálmán 33, 47, 48, 126, 129.
 Békefi Remig 32.
 Bernal, John 69, 132.
 Bibó István 67, 114, 132, 133.
 biografikus előadás 37.
 Boissier, Gaston 48, 49.
 Braun, Otto 18.
 Burckhardt, Jakob 64

C

Chaunu, Pierre 67, 132.
 Cholnoky Jenő 105, 132.

D

Debrecen Városi Nyomda 13.
 Dékány István 17, 18, 19, 20, 34, 37, 38, 39,
 40, 41, 51, 52, 54, 55, 78, 87, 115, 117,
 123, 128, 132.

Dewey, John 18.

Dezső Lipót 96, 132.

Dobrovich Ágoston 34.

Domanovszky Sándor 12, 32, 34, 35, 36, 37,
 38, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 54,
 55, 61, 63, 64, 65, 66, 68, 74, 75, 76, 82,
 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 95, 96, 97, 98,
 101, 106, 107, 108, 114, 122, 123, 124,
 126, 129, 131, 132.

E, É

École Normale Supérieure 49, 68, 69.
 Ember István 19, 20, 21, 33, 34, 35, 51, 52,
 54, 61, 62, 64, 65, 66, 68, 74, 78, 81, 85,
 86, 89, 90, 92, 93, 98, 99, 101, 102, 105,
 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114,
 123, 124, 126, 131, 132.
 Emich Gusztáv 33.
 Eötvös József 48, 72, 116, 120, 129.
 Eötvös Kollégium 48, 49, 68, 132.
 Eperjessy Géza 119, 132.

F

Féja Géza 25, 132.
 Fináczy Ernő 18.
 Fraknói Vilmos 41.
 Franklin Kiadó 13, 27, 33, 34, 37, 42, 64, 65,
 67, 68, 74, 77, 93, 94, 98, 99, 100, 122,
 126, 127, 133.

G

Gergely Janó 132
 Glatz Ferenc 48, 49, 132.
 Gombos Albin 38, 40.
 Gregorovius, Ferdinand 48, 49.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

- Gy**
Györgyfy György 94
- H**
Hanauer István 24.
Hivatalos Közlöny 12, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 122, 130, 131.
Hóman Bálint 13, 18, 28, 29, 30, 34, 35, 38, 82, 122.
Horthy Miklós 8, 11, 12, 13, 17, 22, 27, 32, 41, 42, 43, 46, 48, 59, 70, 76, 81, 88, 91, 92, 94, 95, 97, 98, 100, 101, 103, 104, 106, 123, 124.
Horváth Mihály 41, 95.
- I, Í**
Imre Sándor 18, 25, 71, 72, 124, 129.
Izsák Lajos 132.
- J**
Jankovich Béla 38.
Jánossy István 26, 45, 127.
Jászai Rezső 34, 53, 68, 74, 91, 92, 94, 103, 104, 106, 124, 125, 126.
- K**
Kabán Annamária 90.
Karácsonyi János 106, 132.
Karády Viktor 115, 117, 132.
Kardos József 9, 11, 106, 132.
Kármán Mór 18.
Katolikus Tanáregyesület 24.
Katona András 34.
keresztény-nemzeti 18, 24, 28, 73, 74, 106, 122, 124.
Kelsen, Hans 114, 133.
Kindelmann Győző 32, 133.
Királyi Magyar Egyetemi Nyomda 12, 13, 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 43, 44, 46, 54, 63, 68, 75, 78, 80, 82, 95, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 126, 128, 129, 130, 131, 133.
Klebelsberg Kunó 12, 13, 18, 22, 23, 27, 35, 45, 49, 99, 104, 122, 129.
Koch István 33, 67, 74, 100, 106, 108, 111, 113, 124, 126.
Koczogh András 33, 43, 125, 133.
Kontraszty Dezső 64, 65, 66, 68, 98, 99, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 124, 126, 127.
konzervatív 70, 71, 72, 73, 74, 75, 82, 122.
Kornis Gyula 18, 20, 32, 34, 35, 133.
Kosztolányi Dezső 28.
Kovács Lajos 120.
kultúrdemagógia 49.
- L**
Lampel 13, 27, 33, 34, 37, 50, 53, 68, 74, 78, 87, 91, 100, 103, 122, 125, 126, 127.
liberális 34, 48, 70, 71, 73, 74, 107, 115, 117, 122, 124.
Litt, Theodor 18, 19.
- M**
Maday Pál 41, 65, 66, 74, 77, 81, 86, 93, 94, 100, 106, 108, 124, 127.
Magyar Könyvbarátok 31, 32.
Magyar Tudományos Akadémia 12, 54, 129, 131.
Magyary Zoltán 32.
Mangold Lajos 41, 76, 133.
Marczali Henrik 41, 42, 48.
Marczell Ágoston 24, 33, 37, 45, 67, 68, 74, 101, 104, 105, 106, 108, 111, 112, 118, 124, 127, 128.
Marczinkó Ferenc 26, 33, 34, 37, 38, 43, 74, 78, 80, 87, 100, 106, 110, 115, 116, 117, 124, 127, 128, 131.
Márki Sándor 41, 46, 95, 133.
Mészáros István 12, 22, 32, 133.
Meyer, Eduard 48.
Mika Sándor 34, 41, 48, 74, 78, 87, 100, 106,

Albert B. Gábor

- 110, 124, 125, 127, 131.
 Miskolczy István 45, 77, 127.
 Mommsen, Theodor 48.
 Moór Gyula, 114.
 MTAK Kézirattár 12, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 123, 129, 131.
- N**
 Nagy Géza 50,
 Nagy Péter Tibor 9, 11, 12, 37, 133.
 Németh László 25, 133.
 Németh József 34, 67, 74, 100, 106, 108, 111, 113, 124, 126.
 neobarokk 24, 107, 124.
- O, Ó**
 OKITEK 19, 33, 43, 51, 131, 132, 133.
 oknyomozó 18, 19, 25, 35, 47, 50, 70, 125, 132.
 oktatáspolitikai 8, 13, 25, 28, 30, 49, 105, 106, 122, 129.
 Olaj Ferenc 96, 133.
 Országos Evangélikus Tanáregyesület 26, 27, 45, 83.
 Országos Középiszkolai Tanáregyesületi Köz-
 löny 12, 46, 51, 130, 131, 132.
 Országos Közoktatási Tanács (OKT) 12, 13, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 51, 55, 122, 129, 131.
 Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM) 12, 13, 35, 36, 38, 39, 40, 55, 101, 129, 131.
 Országos Református Tanáregyesület 26, 27, 45, 83.
 Országgyűlési Könyvtár 12, 122.
- P**
 Pálfi János 33, 34, 37, 40, 80, 115, 128.
 Papp-Váry Elemérné 25, 130.
 Pauler Gyula 17, 133.
 Pedagógiai Lexikon 12.
- polgári 20, 33, 44, 58, 61, 64, 66, 67, 70, 72, 79, 95, 96, 97, 98, 99, 104, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 114, 122, 123, 124, 133.
 polgárosodás 13, 42, 58, 61, 63, 65, 67, 73, 75, 114, 115, 116, 121, 122, 123, 124, 132.
 pozitívizmus 17, 46, 47, 51, 123, 133.
 Pölöskei Ferenc 132.
 pragmatista 19.
 Prohászka Lajos 18.
- R**
 R. Várkonyi Ágnes 90, 133.
- S**
 Sallai József 34.
 Spranger, Eduard 18, 19, 20, 133.
- Sz**
 Szabó Dezső 34, 41, 93, 94, 106, 127, 131.
 Szabolcs Ottó 11, 12, 17, 44, 90, 133
 Szebenyi Péter 12, 23, 33, 133.
 Szegedi Tasziló 37, 38, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 86, 87, 116, 118, 119, 124, 128.
 Szekfű Gyula 28, 30, 73, 82, 115, 133.
 szellemtörténet 17, 18, 19, 20, 25, 33, 46, 51, 85, 98, 101, 123.
 Szent István Társulat 13, 27, 32, 33, 34, 37, 45, 47, 53, 67, 70, 78, 80, 87, 95, 101, 111, 116, 118, 127, 133.
 Szilágyi Sándor 42.
 szociológia 39, 53, 54, 110.
 Szolomájer Tasziló 24, 33, 45, 67, 68, 74, 77, 101, 104, 105, 106, 108, 111, 112, 116, 118, 124, 127.
 Szombatfalvy György 40.
- T**
 Takáts György 33, 43, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 73, 76, 77, 82, 84, 86, 123, 125, 131, 133.
 tankönyvelemzés 14, 124.

Súlypontok és hangsúlyeltolódások

tankönyvkiadás 12, 22, 27, 32, 33, 133.

tankönyvpolitika 23, 122.

Tankönyvügyi Bizottság 22, 23.

Tárkány Szűcs Ernő 113, 133.

Teréziánium 68, 69.

Tihanyi Béla 34, 64, 65, 66, 68, 126, 127.

Trefort Ágoston 49, 68.

U, Ű

Ujházy László 25, 70, 71, 72, 73, 125.

Unger Mátyás 7, 12, 14, 17, 18, 20, 42, 64, 65,
67, 73, 76, 94, 106, 116, 124, 133.

V

Várady Erzsébet 26, 33, 37, 51, 78, 80, 87,
101, 102, 103, 106, 115, 116, 117, 124,
127, 128.

Varga Csaba 114, 132, 133.

Varga Zoltán, 26, 27, 45, 79, 83, 84, 116, 119,
127, 128.

VKM 23, 25, 37, 54, 130.

W

Willamovitz-Möllendorf, Ulrich 48.

Z

Ziegler, Theobald 46.

A borítón szereplő illusztrációk a következő tankönyvekből származnak:
Gróf Széchenyi István megalapítja a Magyar Tudományos Akadémiát.

In: Szabó Dezső: Magyarország története a gimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák III. osztálya számára. Franklin, Bp. 1926. 113. o.

Horthy Miklós. Szabó Dezső i.m. 137. o.

Magyarország kivitele és behozatala 1928 első felében.

In: Mika Sándor–Marczinkó Ferenc: Világtörténelem IV. kötet a középiskolák VII. osztálya számára. Lampel, Bp. 1930. 166. o.

Franciaország terjeszkedése a forradalmi és a napóleoni háborúk idején.

In: Domanovszky Sándor: Világtörténelem. A francia forradalom kitörésétől napjainkig a középiskolák VII. osztálya számára.

Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp. 1930. 53. o.

Templomos vitéz lovagöltözetben.

In: Takáts György: Egyetemes történelem a leánygimnáziumok VI. osztálya számára. Athenaeum, Bp. 1920. 26. o.

Lionardo. (Őnarckép). Lionardo: Júdás-tanulmány (Utolsó vacsora).

In: Ember István: Világtörténelem III. Újkor a középiskolák VI. osztálya számára. Athenaeum, Bp. 1929. 48. o.

Pannon Egyetem Bölcsészettudományi Kar *Neveléstudományi Intézet Pedagógiai Kutatóközpont*, 8500 Pápa, Mézeskalács u.

2/A. A kiadásért felel:

Zsolnai József

Tördelés: Mikro-Borgisz Bt. Celldömölk

Nyomta és kötötte: OOK-PRESS Veszprém

Felelős vezető: Szathmáry Attila

ISBN 963-9696-06-4

ISBN 978-963-9696-06-8