

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem  
Neveléstudományi Doktori Iskola  
Pedagóguskutatás Doktori Program

Nádudvari Gabriella Erika

PEDAGÓGIAI GONDOLKODÁS ÉS GYERMEKKÉP A NÉMET ROMANTIKA KORÁBAN

Doktori (PhD) értekezés tézisei

Témavezetők:

Prof. Dr. Pukánszky Béla  
egyetemi tanár

Dr. habil. PaedDr. Nagy Melinda  
egyetemi tanár

Eger, 2023

## A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁNAK BEMUTATÁSA

Az olyan egyetemességre törekvő, nagy irányzatok, amelyek a társadalom, a gazdaság, a filozófia és a művészet befolyásolásának, átalakításának igényével lépnek fel, minden területen termékenyen éreztetik jelenlétüket. A romantika ilyen átfogó irányzat volt. A német romantikus kultúra terében bontakozott ki az ú. n. „reformpedagógiai eredetgondolkodás”, amelyben a gyermek már nem egy világos gondolatkör rendszerszerű felépítése által válik nagykorú személlyé, ahogyan például a felvilágosodás tradíciós vonalához tartozó pedagógiai gondolkodóknál láthatjuk. A legtöbb korabeli, romantikus eszméket képviselő „reformpedagógus” számára a gyermek már személyiség, az ember eredeti, alkotó formája, melynek gazdagságát meg kell őrizni a tanításban és a nevelésben, és kamatoztatni kell azt az élet művészetében. E pedagógiai kultúra átörökítésének lehetünk tanúi, amikor a 19. és a 20. század fordulója életreform mozgalmainak értékelőzményeit tárjuk fel. A német humanizmus bázisán keletkező romantikus eszmekincs által áthatott pedagógiai gondolkodás egy olyan kommunikációs erőtér létrejöttét tette lehetővé, amely az emberek közötti őseredeti kommunikáció újratemtésének lehetőségét hordozza magában. Ez a romantikus gondolkodásmód és az ennek hatására formálódó romantikus gyermekkép jelentős mértékben hatott a hosszú századforduló életformaszervező értékeire, az életreform mozgalmakra, illetve ezekhez szervesen kapcsolódóan a történelmi reformpedagógiára és az „élet” filozófiájára. Jövőképes potenciálja vitathatatlan. Doktori értekezésünkben arra vállalkozunk, hogy komplex képet alkossunk a német romantika pedagógiai gondolkodásáról és gyermekképéről.

## ELMÉLETI HÁTTÉR

A német romantika pedagógiai tartalmával foglalkozó első kutatási eredmény Alfred Franz (1937) nevéhez fűződik. Franz (1937) kifejti, nem véletlen, hogy kutatásait megelőzően mások nem foglalkoztak a vizsgált korszak pedagógiájával, hiszen az elsősorban irodalmi jelenségként értelmezhető romantika nem hagyott hátra specifikus pedagógiai műveket. Éppen ezért óva int attól a kísérlettől, hogy korabeli pedagógusokat csak azért soroljunk a romantika köréhez, mert akkor éltek. Elemzéseinek korpuszát kizárólag irodalmi alkotások képezik. A 20. század utolsó negyedének német neveléstudományi horizontján vizsgálódva felfedezhetjük, hogy Ballauff és Schaller (1973) a romantika fogalmának problémás definíciója miatt kerül a „német romantika

pedagógiája” kifejezés használatát. Blankertz (1982) pedagógiatörténetének keretében egyáltalán nem szentel figyelmet ennek a mozgalomnak. Ezzel ellentétben Bollnow (1977) számára a romantika pedagógiája az eredethez való kapcsolódás gondolatával korábban nem látott metafizikai mélységre tett szert, amivel minden későbbi pedagógiai szellemiség mércéje lett. A fentiekből is kitűnik, hogy a „német romantika pedagógiája” kifejezés használata nem számít evidenciának.

A német romantika pedagógiai aspektusaival foglalkozó, legfrissebb kutatások fókuszában az alkotó, isteni eredetű gyermek áll. A romantikus gyermekeszmény eszmetörténeti, pedagógiai, gyermekkortörténeti, történeti antropológiai szempontú vizsgálata az 1990-es évektől kezdve vált kedvelt kutatási területté. A német nyelven publikáló kutatók közül Yvonne-Patricia Alefeld (1996), Hans-Heino Ewers (1989), Heiner Ullrich (1999), Meike Sophia Baader (1996a, 1996b, 2001, 2002, 2004) kiemelt figyelmet szentel a témának. Magyarországon Németh (2002) és Pukánszky (2000, 2001, 2005, 2011, 2015, 2018a, 2018b, 2018c) gazdagítja a német romantika pedagógiáját és gyermekideológiáját feltáró szakirodalmat. *Kindheit als poetische Daseinsform* c. nagyívű tanulmányában Ewers (1989) a német romantika gyermekszemlélete kapcsán kifejti, hogy a 18. század 70-es és 80-as éveiben alapvető változás, egyfajta struktúraváltás figyelhető meg. Ez az új látásmód, amely a gyermek sajátosságait, önértékét emeli ki, szakít a gyermeki tudat tabula rasa-ként való felfogásával. A vonatkozó kutatásokban tetten érhető nézettel ellentétben, miszerint ez a struktúraváltás Rousseau-ra és a romantika felvilágosodás-ellenességére vezethető vissza, Ewers (1989) kijelenti, hogy ez a változás egyidejűleg fellelhető mind Rousseau, mind Herder gondolkodásmódjában. Kifejti továbbá, hogy míg Rousseau a felvilágosodás talaján marad, Herdernél már kibontakozik a preromantikus jelleg. Ewers (1989) további fontos tézise, hogy a romantikus gyermekkor-koncepciók nem egységesek. Ezek az eltérések különösen Herder, Jean Paul, Novalis és Tieck gyermekkor-eszméinek összehasonlítása során bizonyíthatók.

Ewers (1989) gondolatvilágát magas színvonalon építi tovább Baader (1996b) *Die romantische Idee des Kindes und der Kindheit. Auf der Suche der verlorenen Unschuld* c., eszmetörténeti írásában. A romantikus gyermekideál kialakulása jól nyomon követhető az irodalomban, a filozófiában, a képzőművészetben és a pedagógiában. A polgári család kialakulási folyamatának részeként válik először a gyermekkor önálló életszakasszá. Baader (1996b) Schiller az ember esztétikai neveléséről szóló elmélete, Hölderlin regényei, Schlegel és Novalis értelmezése révén láttatja azt a specifikus, történelemfilozófiát, esztétikát, költészetet és pedagógiát egységbe fonó korai romantikus konstellációt, melynek középpontjában a

gyermek eszméje áll. Az isteni gyermek krisztusi/dionüszoszi alakja a korai romantika ciklikus történelemfelfogásában egyfajta garancia az aranykor visszatérésére. Ebben az összefüggésben említhető meg Philipp Otto Runge, romantikus festő műve, amely példa arra, hogy a gyermeki létezmód a képzőművészet elméletében is ideállá válhatott. Egyértelmű hasonlóság fedezhető fel és bizonyítható az irodalmi és a képzőművészeti gyermekség-mítosz között.

A gyermekről szóló diskurzus struktúraváltása a 18. század 70-es és 80-as éveinek horizontján történik meg. Addig tabula rasa-nak tekintették a gyermeket, a gyermekkor pedig egy olyan állapotnak, melynek célja a felnőtt lét elérése. A 18. század végén a gyermekkor önértékkel bírt, saját eszmévé, a gyermeki tökéletesség megtestesítőjévé vált (Baader, 1996a, 2002, 2004). A romantikus gyermekkor eszme kialakulása szempontjából Herder szerepe legalább annyira meghatározó, mint Rousseau-é, hiszen Rousseau a gyermeket az ember és az állat közé pozicionálja, míg Herder a kezdetektől fogva egész embernek tekinti a gyermeket, akiben csírájában minden megvan, aminek ki kell fejlődnie. A romantikus gyermekkép kialakulásának lényegi momentumai a következők:

1. A romantikus gyermekkép kialakulásának döntő feltétele, hogy megkérdőjeleződik az eredendő bűnről szóló keresztény tanítás.
2. A gyermekképet az az organikus elképzelés határozza meg, hogy a gyermekben minden képesség csírája megvan, mely képességeket a növekedési folyamat során ki kell bontakoztatni.
3. A romantikus gyermekkép kritikusan elkülönül a felvilágosodás gyermekképétől. A felvilágosodás gondolkodási sémája szerint a gyermekség csak egy átmeneti, a felnőtt léthez vezető állapot, melyre a tökéletlenség jellemző. A romantikusok számára a gyermekkor önálló életszakasz, melynek értelme önmagában rejlik. A gyermeket tisztelni kell, öntörvényűségét nem kell megtörni, miként az más pedagógiai hagyományokban megengedett és elvárt (Baader, 2004).

Ullrich (1999) szerint korunk gyermekképének vannak olyan, korábbi korokban tetten érhető előképei, amelyekben felfedezhető a gyermekhez, a gyermekkorhoz való empatikus viszonyulás. Ennek a gyermekképnek a központi motívuma a gyermek önálló, alkotó személyiségként való elismerése. Az a gondolat, hogy a gyermekben minden lehetőség adott, szervesen kapcsolódik a zseni-gondolatkörhöz. Potencialitása miatt a gyermeket a zseniális művésszel azonosítják. A gyermek a felnőtt számára példakép, és a generációs viszonyok így módon fordítottá válnak.

A romantikus gyermekkép, melyet gondolati síkon lényegében Rousseau és Herder alapozott meg, a romantika költői és gondolkodói által bontakozik ki, és alapul szolgál Fröbel számára a koragyermekkor, új nevelési gyakorlat kialakítására. A „gyermek évszázadának” fordulóján a romantika gyermekideálja hat a gyermekpszichológia klasszikusaira (Stanley Hall, Edouard Claparède, Jean Piaget) és a reformpedagógiára. A 20. században a gyermek eredetiségéről és teremtő fantáziájáról szóló elképzelés az „elkülönöző” életstílus részévé válik (mint kulturális tőke), és meghatározza a gyermekközpontú családok nevelési kultúráját a szociális középréteg széles spektrumában. A gyermek eredeti teremtő erejének toposza Rousseau óta minden pedagógusnál megtalálható, aki a gyermekből indul ki (Baader, 2002; Németh, 2002; Pukánszky, 2018).

#### A KUTATÁS CÉLJA, RELEVÁNCIÁJA

Jelen kutatásunk egyik célja a német romantika pedagógiai gondolkodásáról szóló német és magyar nyelvű szakirodalmakban fellelhető elméleti konstrukciók áttekintése, elemzése, szintetizálása, értékelése volt. Második célként tűztük ki a német romantikus kultúrához kapcsolható pedagógiai témájú művek a hermeneutika módszertani eljárásaival történő interpretációját.

Ha megvizsgáljuk a romantika eszméit, elképzeléseit, láthatóvá válik, hogy ugyanazok a problémák voltak a homloktérben, mint ma: a technikai fejlődés kérdésessége, a környezetrombolás, az ember elidegenedése a természettől és a saját testétől, az individuum disszociációja a materializált világban (Held, 2003). A kizsákmányolás, az elidegenedés és az eldologiasodás egyensúlyvesztéshez vezet. Mind a német romantika korát, mind napjainkat az elveszett egyensúly keresése jellemzi.

A téma fontosságát jelenünkben az is alátámasztja, hogy a folyamatos mozgást, változást, újító cselekedeteket kikényszerítő korunkban újra aktuálissá vált, hogy a társadalmilag elfogadott, megmerevedett sémákhoz akarva-akaratlanul alkalmazkodó, önvalójától elidegenedett felnőtt tanuljon az önmaga benső világához, s ily módon a nagy egészhez is harmonikusan kapcsolódni tudó gyermektől, mint az egyensúly eszméjének ideatív hordozójától.

## KUTATÁSI KÉRDÉSEK

A fentebb ismertetett célokkal összhangban kutatási kérdéseinket két nagy témakör kijelölésével fogalmaztuk meg:

1. A német romantika korának pedagógiai gondolkodására vonatkozóan:

Mit érthetünk „a német romantika pedagógiai gondolkodása” kifejezés alatt? Milyen folyamatok eredményeként alakult ki a német romantika pedagógiája? Milyen eszmék mentén kapcsolódnak a német romantika pedagógiai témájú művei a romantikus eszmeáramlathoz? Milyen elképzeléseket fogalmaznak meg a német romantika pedagógiai témájú műveinek szerzői a képzés és a nevelés céljáról? Milyen válaszokat adnak a német humanizmus bázisán keletkező romantikus eszmekincs által átítatott pedagógiai témájú művek az egyensúlyvesztéshez vezető kizsákmányolás, elidegenedés és eldologiasodás kérdéseire?

2. A romantikus gyermekképre vonatkozóan:

Milyen történeti és mentalitástörténeti folyamatok eredményeként alakult ki a romantikus gyermekkép? Milyen mintázatok fedezhetők fel a gyermekségről való gondolkodásban a német romantika pedagógiai témájú műveiben? A gyermekségről való gondolkodás tekintetében milyen azonosságok mutathatók ki Hölderlin, Arndt, Fröbel és Jean Paul pedagógiai műveinek szövegközeli elemzése során? Hogyan nyilvánul meg újra a német romantika pedagógiai kultúrájában kirajzolódott gyermekkép a történelmi reformpedagógiában?

## A KUTATÁS MÓDSZERE

Kutatási kérdéseink megválaszolásánál részben a rendelkezésre álló magyar és elsősorban német nyelvű szakirodalom feldolgozása, részben a releváns primer források szövegközeli elemzése volt segítségünkre. Az irodalomtudomány területéről érkezőként felvetődött bennünk a kérdés, melyek azok az általunk ismert irodalomtudományi irányzatok, amelyek segédtudományi funkcióban alkalmasnak tűnnek az eszmetörténeti kutatások támogatására. A szellemtörténet és ezen belül az eszmetörténet tradicionális munkamódszere a hermeneutika.

Kutatásunk első szakaszában nem volt kérdéses számunkra, hogy az egymással szervesen érintkező, de önmagukon szellemi értelemben túlmutató jelenségek vizsgálatára olyan módszert kell választanunk, amely nem nyomja el a teremtő gondolkodás lényegét. Mindazonáltal fontosnak tartottuk azt is, hogy a nyitott jelentésállapotokban vizsgált jelenségeket történeti tényként is értelmezzük, ami viszont a filológia területe. Nem hagyhattuk tehát figyelmen kívül, hogy a filológia minden bölcsészeti tudománnyal kiegészítő viszonyba kerül, így a hermeneutikai megfejtések előkészítése szempontjából is fontos.

Mivel a „német romantika pedagógiája” fogalom használata nem tekinthető evidenciának, fontosnak tartottuk, hogy e problémára vonatkozó szakirodalmi utalások feltárásán túl a korabeli társadalomtörténeti, mentalitástörténeti és pedagógiatörténeti folyamatokat bemutató szakirodalom és a kapcsolódó források feldolgozása révén értelmezzük a Goethe-kor komplexitását, melynek talajából kinőhetett a német romantika. Az eszmetörténeti vonatkozású kérdések értelmezésénél egyfelől a német romantika eszméit feldolgozó szakirodalmi munkák megállapításait kívántuk bizonyítani az általunk elemzett primer forrásokban, másfelől új értelmezési tartományként vontuk be az egyensúly eszméjét. A téma kutatói által ezidáig még nem tárgyalt kérdést, hogy milyen válaszokat adnak a német humanizmus bázisán keletkező romantikus eszmekincs által átítatott pedagógiai témájú művek az egyensúlyvesztéshez vezető kizsákmányolás, elidegenedés és eldologiasodás problémáira, hermeneutikai szemléletű, szövegközeli elemzések segítségével tártuk fel.

Disszertációnkban a gyermek elvont, eszményített alakjával, az „elvi” gyermek kérdéskörével foglalkozunk. A német romantika pedagógiája reprezentatívnek tekinthető alkotásainak gyermekkép szempontú elemzésénél saját értelmezéseink mellett egy-egy releváns szakirodalom (Bollnow, 1977; Ewers, 1989; Ullrich, 1999; Baader, 1996a, 1996b, 2001, 2002, 2004) is megjelenik. Ezekkel is tudatosítjuk az általunk kiemelt pedagógiai szerzők különböző idősíkokban történő különböző megítélését. Elemzéseink korpuszát eredeti, német nyelvű szövegek alkotják: Hölderlin *Hyperion*, Ernst Moritz Arndt *Fragmente über Menschenbildung*, Jean Paul *Levana* és Friedrich Fröbel *Die Menschenerziehung* c. művének elemzésére vállalkoztunk.

## A KUTATÁS EREDMÉNYEI

### 1. A német romantika pedagógiai gondolkodására vonatkozóan

A német romantika pedagógiai gondolkodásának kialakulása szerves kapcsolatban van azokkal a társadalom- és tudattörténeti folyamatokkal, amelyek eredményeként megszületett, kibontakozott és elhanyagolt a német romantika (Németh, 1978). A felvilágosult gondolkodásmód térnyerése kiemelkedő szellemtörténeti fejlődést indított el a korabeli Németországban: először a racionalizmust, majd a Sturm und Drang mozgalmat, végül e kettő meghaladását a német klasszika humanitásideálja által, és legvégül a romantikát, mint a felvilágosodás vallásos-esztétikai ellenreakcióját (Gössmann, 2006).

A felvilágosodás egy (reform)tudatos, reflektált, programszerű irányzat volt, melynek egyik fő gondolata az, hogy az értelemnek és az erénynek kellene a világot uralnia, hogy boldog és szabad emberek élhessenek benne (Schneiders, 1995). A jog és a képzés terén megvalósuló esélyegyenlőségre, az individuum szabad kibontakozására irányuló felvilágosult követelések, és az ezekhez kapcsolódó reformmozgalmak a német nyelvterületeken a felvilágosult abszolutizmus keretei között érvényesülhettek (Dülmen, 2002).

A 18. század utolsó harmadának pedagógiai reformtörekvéseiben, melyeket nem lehet elgondolni Rousseau hatása nélkül, különböző motívumok jelentek meg. Visszanyúltak az iskolában uralkodó állapotok kritikájára, a szociokulturális változásokra, az új emberfelfogásra. Mindezek találkoztak a filantropisták nevelési és képzési alapelveiben, amelyeket az 1770/1780-as években vezettek be néhány mintaiskolában. A filantropista reformmozgalom 1800 körül elhalványult, majd az újhumanizmus képzésfilozófiája, valamint a herbartianizmus vette át a helyét. A Rousseau által felvetett kérdésre, hogy polgárt vagy embert kell-e nevelni, a filantropisták úgy válaszoltak, hogy polgári hasznosságra kell nevelni. Ezzel ellentétben az újhumanizmus az ember emberré képzését, művelését, alkotását tűzte zászlajára: az individuum, az emberi tökéletesség, a sokoldalúság képzése volt a cél.

Az újhumanizmusnak nevezett német humanizmus jellegzetessége mindenekelőtt a felvilágosodás elutasítása, meghaladása volt, legalábbis annak a formának a meghaladása, amely akkor és ott megmutatkozott. A felvilágosodás értelemközpontúságával szemben jelentkezett egyfajta vágy az ember mindent átható élettel telítése iránt. A hasznosságra való törekvéssel szemben megjelent a tett önértékének elfogadása, az élet gyakorlatias, morális alakításával szemben a művészi-univerzális életszemlélet, a világ és az ember közötti szakadék kialakulásába való beletörődéssel szemben a világmindenséggel való egyesülés vágya (Eucken, 1905).



Az újhumanizmushoz bármely formában kapcsolódó német, a kanti kihívásokra válaszoló, és ennek keretében fontos pedagógiai problémákra is reflektáló gondolkodók (Herder, Humboldt, Wolf, Schiller, Goethe, Fichte, Schelling, Hegel, Schleiermacher, Herbart) kirajzolódó szellemi kapcsolódásai kijelölik annak a tudástranszfernek a terét, amelyben kibontakozhatott a Goethe-kor szellemisége. A fentebb említett alkotók között fennálló különbségek, esetleges ellentétek dacára is összekapcsolódtak gondolati síkon, kialakult közöttük egy konstelláció, ami azt mutatja, hogy nehéz éles határvonalat húzni bizonyos irányzatok között, s ily módon egyáltalán nem evidens az sem, hogy mit érthetünk a romantika pedagógiája alatt. A Goethe-kor pedagógiai kultúrájában csak lassan, de annál hosszabb távra tudtak gyökeret verni a romantika eszméi. Ernst Moritz Arndt és Friedrich Fröbel nevelési koncepciói, Jean Paul nevelési regényei, Friedrich Hölderlin nevelésre és gyermekképre vonatkozó irodalmi vagy levelekben fellelhető reflexiói, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher korai írásai kivételével a 19. század elejének képzésről, nevelésről szóló diskurzusát leginkább csak közvetve határozta meg a német romantika. A legfontosabb romantikus képzési és nevelési koncepció Fröbel nevéhez kötődik. Fröbel tekinthető a romantika pedagógusának, mert pedagógiájában tisztán megjelenik a gyermek, a természet és a művészet romantikus felfogása. Ugyanakkor Fröbel is részese volt annak az újhumanista konstellációnak, melyből a romantika is kinőtt.

Németh (1978) nagyon találóan *Az elveszett egyensúly* keresése korszakának nevezte a német romantikát, amely a két forradalom közötti időszakra tehető (1790-1840), és melyet többen a klasszika ellenáramlatának is tartanak. Abban minden kutató egyetért, hogy a romantika a felvilágosodással, valamint a felvilágosodás következményeivel való kritikus szembenézés korszaka, egyfajta reakció volt a világ mítosztalanítására, melyet a felvilágosodás indított el. A következmények között említhetjük a technikai fejlődés kérdésességét, a környezetrombolást, az ember elidegenedését a természettől és a saját testétől, az individuum szétszakítottságát a materializált világban (Held, 2003), tehát a kizsákmányolást, az elidegenedést és az eldologiasodást.

A német polgárság kialakulása és emancipációja biztosította azt a háttérrel, amely előtt az ember képzésének vonatkozásában az esztétika és a művészet felértékelődhetett. A francia forradalom eszméivel való találkozás és intenzív foglalkozás következtében az individualizációs folyamat nemcsak a polgári réteg képviselőinek körében indult el, hanem a nemesi rétegben is megfigyelhető volt ez a tendencia. A 18. század végén, főként nők által szervezett, divatos szalonokban polgárok és nemesek egyaránt kötetlenül és szabadon

kifejthették véleményüket irodalmi, művészeti és részben politikai témákról is (Dülmen, 2001, 2002). Ez jó példa a német romantika terében fellelhető egyfajta intézményellenes habitusra, valamint az uralkodó normáknak, szabályoknak való ellenszegülésre, ami az új életformák kialakításában, az új politikai és társadalmi koncepciókról való eszmecsereiben mutatkozik meg (Dülmen, 2001). Egyértelmű, hogy előtérbe került az ember szubjektivitása és individualitása. Fontossá váltak az emberi kapcsolatformák: a szeretet, a barátság, a közösség. Ezek az elképzelések nemcsak személyes jelentőséggel bírtak, hanem politikai relevanciájuk is volt, hiszen egy jobb társadalom kimunkálását célozták meg. Mindezt meg is élték az exkluzív romantikus körökben. A saját individualitás tudatos elismerése, a kényszerektől és hagyományoktól mentes, szabad élet élvezete mindenekelőtt olyan fiatal művészek kis csoportját, a jénai romantikusokat érintette, akik műveikkel és életmódjukkal bizonyították az individualitás térnyerését (Dülmen, 2001).

A német romantikus kulturális tett fontos jellemzője a természethez való szoros kapcsolódás, valamint az új, transzcendentális igazságok keresése, amelyeket a kor horizontján egyébként is jelenlévő metafizikai, panteista és isteni elv mellett olyan, talán szurrogátumként is értelmezhető formákban találtak meg, mint például a romantikus szerelem, a természet és a művészet. Az esztétika volt tehát az a médium, amelyben a világ romantizálása és poetizálása megtörténhetett (Held, 2001). A romantikus művészetfelfogás lényege, hogy a világnak nincs vége a földi léttel, az ember bensőjében is feltárul egy végtelen világ, melynek megmutatása a művészet feladata. Fordulat következik be az értékek keresésében: a belső értékek keresése során kiemelt szerephez jut a hallgató, benső én dinamikája, amely a létalaphoz, az istenihez való kötődés révén a gyermekben még él. A romantika az élőből táplálkozó, a kezdetihez, az istenihez kapcsolódó kultúra. És minden kezdetinek a tisztelete magában foglalja a gyermek tiszteletét. A gyermek felfedezése által idealizálhatóvá váltak olyan értéktartalmak, amelyek már majdnem kihaltak: például a nyitottság a természetfölötti világ, a lélek misztériumai, a másik ember, az összes élőlény felé, tehát a természet felé. A romantikában a természet nemcsak mint objektum jelenik meg, hanem szubjektumként, szinte élő személyiségként lép fel. A költő és a művész az a személy, aki valóban képes megismerni a természetet, hozzáfér annak lényegéhez, az ősalaphoz, és részesül annak igazságában. A romantikus individualitás együtt járt a nagy, teljes egységben létezés iránti vágygal, az individuum természetben, az Abszolútumban való feloldódásának igényével. A romantikus művész, mint zseni (és mint gondolati konstrukció) alkalmas volt az Abszolútum, a művészet és az élet egységének ábrázolására, hiszen rendelkezett azzal a privilégiummal, hogy koherenciateremtő tényező

legyen (Held, 2003). A vizsgálat folyamán megállapítottuk, hogy a romantika kizsákmányolásra adott válasza az organikus, önzetlen kapcsolódás a természethez, az elidegenedésre adott válasza az empatikus szeretetkapcsolat, az eldologiasodás ellenszere pedig az Abszolútumhoz való kapcsolódás igénye, amely egyfajta morális fejlődés iránti igényt is implikál.

Azt a kérdést, hogy milyen válaszokat adnak a német humanizmus bázisán keletkező romantikus eszmekincs által átítatott pedagógiai témájú művek az egyensúlyvesztéshez vezető kizsákmányolás, elidegenedés és eldologiasodás kérdésére, a német romantikára vonatkozó, fentebb ismertetett jellemzők tükrében, Hölderlin, Jean Paul, Arndt és Fröbel művei elemzése során szerzett belátásaink ismertetésével kívántuk megválaszolni.

Hölderlin *Hyperion* c. művében az eredetileg tökéletes, alkotói, költői és vallásos létforma megteremtése jelenik meg, mint a legfőbb pedagógiai érték. Az értelmetlen és romlott társadalmi jelentől való elfordulás és a természetbe való visszatérés, mint az eredettel, a léttel való újraegyesülés és az abban megélt egyensúly keresése Hölderlin útja. Hölderlin 1795. szeptember 2-án Johann Gottfried Ebelnek, a Frankfurtban tevékenykedő orvosnak és természettudósnak írt levelében részletesen tárgyalja neveléstani elveit, miközben kiemeli az empátia, a méltányosság, a szeretet, a kihívásokkal teli, ám biztonságos tanulási környezet, a morális, kulturális és szellemi ébredésre való ösztönzés jelentőségét.

Jean Paul *Levana* c. műve alapvetőnek számító paragrafusai (Jean Paul, 1845, 32 — 40. §) a nevelést úgy ragadják meg, mint a korszellem fölé emelkedés aktusát. Jean Paul szerint gyermeket nem a jelennek kell nevelni, hanem az aktuális kor ellen kell képezni az akarat, a szeretet és a vallás erősítésével. Az emberi lélek Jean Paul számára a szellemi individualitás tartózkodási helye, amely halhatatlan, a végtelen idealitást, az istenit tükrözi vissza. Az istenit kifejező magasabb szellemi egységgel ellentétben az emberi organizmus többi eleme a végest, a múlandót jelenti. Az isteni minden emberben kiirthatatlan ösztönként jelenik meg. Az isteni fényvilággal együtt az ember megkapja a jó akarásának a képességét. Jean Paulnál a nevelés legfőbb célja a gyermekben csak csírájában jelenlévő benső ember kibontakoztatásának a segítése.

Arndt *Fragmente über Menschenbildung* c. művében egyértelműen artikulálódik a külső társadalmi konvenciók nyomása elleni lázadás, a gépiessé váló élet (Maschinenleben), a gépiessé váló hit (Maschinenglauben) kritikája, a gondolat látszatlétének (Scheinleben des Gedankens) tagadása, az élet (Leben) és a gondolkodás (Denken) között feszülő ellentét. A

felvilágosodással szemben, amely azt feltételezte, hogy az ember az értelem segítségével uralhatja a világot, és az értelem révén válhat istenivé, tehát az teszi naggyá, amit önmagából alkotott. Arndt elutasít minden művit, azaz minden olyan dolgot, amivel az ember önkényesen beavatkozik a természet rendjébe. Ezzel egyértelműen kapcsolódik Rousseau és a német romantika szemléletvilágához. Az emberben megnyilvánuló emberi lényege nem az értelem, hanem sokkal inkább a test, a szellem és a lélek egysége. Arndt számára a nevelés alapja a természetes jóság. A világban érzékelhető polarítások bemutatásával és a tettközpontú szeretet megélésével a testi-lelki személyiség kimunkálásán fáradozik, és ezzel voltaképpen a világ egyensúlyának a feltételrendszerét írja le. Arndt szeretet-hitvallása nem egyfajta szentimentális érzésáradat kommunikációja, hanem sokkal inkább annak az erőnek a kifejeződése, amely a világot egyensúlyban tudja tartani, és amely a jó akarásának éltetője is az emberben, azaz a morális fejlődés záloga.

Fröbel a minden dologban ható istenit nevezi meg a dolgok lényegeként, és úgy véli, minden dolog rendeltetése az isteni kifejlesztése és bemutatása a látható és a múlandó által. Fröbel értelmezésében a nevelés feladata is ezzel kapcsolatos: öntudatoságra és önrendelkezésre tanítva rávezetni az embert, mint tudatosan fejlődő, gondolkodó, tanuló lényt az isteni tiszta és ép ábrázolására. Fröbel világképe harmonikus, pedagógiáját áthatja az élet ellentmondásmentes egysége, a lét értelemmel telítettsége, minden teremtmény védettsége az isteni egészben. A nevelés feladata, hogy felemelje az embert a benne ható isteni szabad megjelenésének szintjére.

Vizsgálataink alapján megállapítható, hogy a romantikus kultúrához szorosan kapcsolódó alkotók műveiben felfedezhetők azok a jelentéstani rétegek, amelyek a német romantikus diskurzus alkotóelemei: az organikus, önzetlen kapcsolódás a természethez, az empatisz szeretetkapcsolat, az Abszolútumhoz való kapcsolódás igénye, amely egyfajta morális fejlődés iránti igényt is implikál. A német újhumanizmus bázisán keletkező romantikus eszmekincs által áthatott pedagógiai gondolkodás egy olyan kommunikációs erőter létrejöttét tette lehetővé, amely az emberek közötti őseredeti kommunikáció (lélektől lélekig) lehetőségét hordozza magában. Egy olyan pedagógia, melynek a priori-ja nemcsak a kultúra átadása, hanem a kultúra átadása mellett az alkotóképesség kibontakoztatása is. A német romantika pedagógiájának „szíve” az alkotó eredetű, szent gyermek.

## 2. A romantikus gyermekképre vonatkozóan

A német romantika gyermekségről alkotott, elvont képződményei kapcsán nyert felismeréseinket az alábbiakban ismertetjük. A német romantika gyermekképéről szóló szakirodalom rendkívül gazdag, ezért ezirányú kutatásunk értelmét abban láttuk, hogy szintetizáljuk a német és magyar nyelvű szakirodalom eredményeit, továbbá szövegközeli, eredeti, német nyelvű korpuszokon végzett interpretációinkkal hozzájáruljunk a témáról szóló diskurzushoz. Ezirányú vizsgálódásainkat két nagyobb kérdéskör mentén végeztük: egyfelől az érdekelt bennünket, milyen társadalom- és mentalitástörténeti folyamatok eredményeként bontakozott ki a romantikus gyermekkép, másfelől azt kutattuk, milyen mintázatok fedezhetők fel a gyermekségről való gondolkodásban a német romantika pedagógiai témájú műveiben.

A romantikus gyermekkép előtörténetének bemutatása során az antik kor gyermekeszményétől indulva érintettük a romantikus gyermekkép felsejlését a korai kereszténységben, majd rámutattunk a nyugati-keresztény hagyomány gyermekképének ambivalens jellegére, és a felvilágosodás gyermekképe után a romantikus gyermekideológia geneziséét vettük górcső alá. Ez utóbbi kapcsán részletesen foglalkoztunk Rousseau-val és Herderrel, majd azt mutattuk be, hogyan fejlesztette tovább Goethe Rousseau és Herder gyermekképét.

A német klasszika és a német romantika Rousseau által inspirálva életre keltett egy új. n. gyermekség-mítoszt, amely a modern pedagógiai gondolkodást hosszú távon meghatározta. Olyan gyermekekről és gyermekorról szóló elképzelések és eszmék képezik a gyermekség-mítoszt, amelyek a 18. század végén és a 19. század elején alakultak ki, és amelyek különböző variációkban jelentek meg Herdernél, Goethénél, Schillernél, Hölderlinnél, a Schlegel fivéreknél, Tieck-nél, Runge-nál, Schleiermachernél és Fröbelnél (Baader, 1996a).

Amikor a gyermekség-mítosról beszélünk, egy olyan látásmódról van szó, aminek alapján a gyermek isteni eredetű, szent lény, akiben már csírájában minden jelen van, amit aztán a gyermek önállóan kifejleszthet magában. A nevelés terén ennek olyan következményei vannak, hogy a gyermeket tisztelni kell, és biztosítani kell számára egy óvó-védő teret, ahol erőit lehetőleg akadálytalanul és önállóan ki tudja bontakoztatni (Baader, 2002).

Hermeneutikai szemléletű szövegelemzéseinkkel párbeszédbe kívántunk lépni négy, a német romantikus kultúrához kapcsolódó, pedagógiai témákról gondolkodó alkotó (Friedrich Hölderlin, Ernst Moritz Arndt, Jean Paul, Friedrich Fröbel) művével, hogy megvizsgáljuk, milyen mintázatok rajzolódnak ki a szövegekben a gyermekkép kapcsán.

Hölderlin, a német klasszika és romantika között kialakuló „értékvilág” kiemelkedő költője megalkotja a romantikus gyermekideál körvonalait. A gyermek számára nemcsak – mint Rousseau-nál és Herdernél – a még nem elidegenedett, önmagában egységet alkotó, eredeti ember, hanem isteni lény is, aki még tudattalanul, a lét ősmélyén, egyensúlyban, az Abszolútummal való egységben él. A gyermek istenítése Hölderlin pedagógiai gondolkodásmódjának következetes eredménye. Ebből bontakozott ki a romantikus gyermekkép, melynek központi eleme az eredetileg tökéletes, teremtő, költői és vallásos létforma. Hölderlin gyermeki létformája a természettel és a transzcendenciával való kapcsolatból kilépett és igazi hitvallásától elidegenedett ember szétszakítottságának az ellentéte. A gyermek még nem hasonlott meg önmagával, nem ismeri az individualizáció tragikumát. Hölderlin szerint, amikor az ember kilép az isteni élet univerzális összefüggéséből, a metafizikai árvaság tragikus állapotát éli át, mely gondolat a német romantika egyik alapgondolata. A vallásos tapasztalat újrafelfedezése, ami a szép és az igaz jelenlétében, a gyermekkel való szeretetteljes találkozásban bontakozik ki, visszavezeti az önmagában meghasadt embert a mindenséggel való egység útjára, amelyben gyermekként még benne élt. Az eredettel, a léttel való újraegyesülés és az abban megélhető egyensúly keresése Hölderlin útja. Ez a befelé vezető út a romantika filozófiájában is visszaköszön. Hölderlinnél a gyermekkorra, mint büntelen, szabad létre való visszaemlékezés az ember Paradicsomba való visszavágyását mutatja. A gyermek „szép ember”, aki a pillanat végtelenségében halhatatlannak érzi magát, Istenhez hasonlatos. Ezzel felcsillan annak a reménye, hogy az ember természethez való visszatérése és a szeretetben való újraminősülése által az emberiség belép a második gyermekkorba, miközben visszafiatalodik eredeti istenségéhez.

Jean Paul pedagógiájának gondolati központja egy olyan romantikusnak nevezhető gyermekszemlélet, melynek alapja a gyermek, mint szent és eredendően tökéletes lény. A *Levana* c. műben kifejtett, gyermekre vonatkozó metafizikájának lényege, hogy a gyermek életének első pillanatában már adott a tiszta én, a végtelen szellemi személyiségmag, annak teljes kiterjedésében. Az emberi teremtéstörténetben a szülőké a teremtő szerep, míg Jean Paul számára az élet születése az isteni epifániája, a végtelen idealitás „sugárvillanása” a véges világ anyagiságában. Minden egyes ember „őspillantában” először az isteni fény individualizációja történik meg, ami megelőzi az anyaggal való találkozást. Az isteni fény „én-sugárként” lép be a testi világba, és így keletkezik a metafizikai individualitás, amely megelőzi az életet, és a halálon túl is megmarad.

A gyermeki test teremtéstörténete a földi létben zajlik le. E folyamatban az ember különböző hajlamok, képességek, tehetségek, jellemvonások konstellációját hozza létre. A két individualitás az „ős-pillanatban” egymásra talál. Az ember benső, szellemi fényvilága transzcendentális természetű, és a gyermek lelkében kap helyet, még mielőtt a gyermek énje kialakul. A gyermekkor szentsége metafizikai értelemben a tisztaságot és a büntelenséget foglalja magába. Jean Paul reflexiói a gyermekkorról annak a vezérgondolatnak a jegyében születtek, hogy meg kell menteni az emberben lévő isteni magot.

Arndt a *Fragmente über Menschenbildung I-II.* c. művével a romantikus pedagógia egyik alaplátványának számít, amely Fröbel pedagógiai gondolkodására is nagy hatást gyakorolt. A romantikus gyermekideált nemcsak esztétikai, hanem pedagógiai szempontból is kidolgozta. A képzés folyamata azt jelenti Arndt számára, hogy valaminek a képévé kell tenni az embert, tehát itt nem a belülről történő kibontakozásról van szó. Nem egy másik ember példájára kell megalkotni a tökéletes embert, hanem az ember nála a világ képe kell, hogy legyen. A monista antropológia gondolköréhez kapcsolódva Arndt számára az ember egy mikrokozmosz, egy nagy tükör, amely sok kis tükör tartalmát sűríti magába. Az emberben ily módon visszatükröződik a világ, és mint megismerő lény felfogja a tükröződések, melyek tükrévé válik, s kettős tükröződés jön létre. Az ember minden egyes lényben felismeri az egész világot, de a világban, mint az egyes lények összességében felismeri minden lehetséges tükröződés, minden lehetséges megnyilvánulás és szempont sokaságát is, ami az Univerzumban előfordulhat. Az élő tükröződések folyamata maga az élet.

Arndt az emberi fejlődés lényegét a növényi növekedésben látja. A kisgyermekkorban a virág szinte teljesen érintetlen bimbó, a fiú már kinyit néhány bimbólevelet, az ifjú pedig már a zöld bimbólevelek nélkül hagyja, hogy a Nap süsse a szirmokat. A férfikorban kinyílik a virág, időskorban pedig beköszönt az alkonyat, és a sötétben minden virág összehúzza a szirmait. Ez a hasonlat-sor plasztikusan mutatja az organikus fejlődést, az életet, annak folyamatos mozgásában.

Fröbel felfogása szerint a gyermek lelkében még össze van kapcsolódva a világ szellemi-isteni ősalapjával. „Felsőbbrendűsége” mosolyában, ösbizalmában, sejtéseiben és játékának teremtő erejében jut kifejezésre. A gyermekkel való játékban és beszélgetésben a felnőtt újra visszatárlhat a benne lévő megrendült gyermekhez, s egyidejűleg újra egészséges és egész tud lenni. Visszatér az életességhez, a lények és a dolgok szellemi-isteni összefüggésének tapasztalatához. A gyermek tehát nem a még nem kész emberi lény, akinek nevelésre van szüksége ahhoz, hogy érett legyen, hanem eredetisége miatt a felnőttek

példaképe. A gyermekek nevelése tehát magában hordozza a felnőttek utónevelésének az esélyét.

Elemzéseink során feltártuk, hogy mind a négy romantikus pedagógiai gondolkodó az abszolút gyermek évezredes eszméjét hozta újra felszínre: az isteni gyermek, mint a felnőttek evilági megváltójának eszméjét. Az eredetre, az eredetire irányuló romantikus lélek számára a gyermek a természetesség, az életteliség, a teremtés, a létalappal való kozmikus kapcsolódás szimbóluma. Nem véletlen, hogy a történelmi reformpedagógia központi eleme a romantikus gyermekszemlélet. A gyermekből kiinduló intuícióval feltárul egy pedagógiai út, amely kivezethet a modern társadalom aszimmetriáiból, a részekre bomlásból, eltávolít az értékekkel kapcsolatos kérdésekkel szemben immunissá tevő gondolkodásmódtól. A gyermek „visszavarázsolása” a természetbe, valamint a pedagógiai helyzet empatikussá alakítása által a nevelés betöltheti közösségképző funkcióját. A gyermekkel való autentikus bánásmód révén újra megtapasztalható az eredeti egészségesség és teljesség, a még nem elidegenedett élet.

A német romantika életvilágának ábrázolásánál is kiviláglott, hogy a megkettőzöttség a modernitás (és ezen belül is a premodern) korának tünete: az Isten és a metafizikai értelemben árvaságra ítélt ember; az individuum és a közösség; az anyag és a szellem; a morális ideál és az ember által érzékelt valóság. Ezt a megkettőzöttséget kívánták feloldani a romantika gondolkodói, pedagógusai, és ez az egyensúlyi állapotra törekvés manifesztálódik a romantikus gyermekképben is.

#### IRODALOMJEGYZÉK

Alefeld, Y. P. (1996). *Göttliche Kinder. Die Kindheitsideologie in der Romantik*. Paderborn, München, Wien, Zürich: Ferdinand Schöningh.

Arndt, E. M. (1805). *Fragmente über Menschenbildung*. Altona: Hammerich. URL <https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/FCFQ2WREWBGHY6ZHIHH34JUWAOPYHKLS> (2016. 04. 02.)

Baader, M. S. (1996a). Unterlegene Erwachsene. Überlegene Kinder. Der romantische Blick auf das Kind und die Kindheit. In Liebau, E. & Wulf, C. (Eds.), *Generation. Versuche*



- über eine pädagogisch-anthropologische Grundbedingung (pp. 190-200). Weinheim: Deutscher Studienvertrag.
- Baader, M. S. (1996b). *Die romantische Idee des Kindes und der Kindheit. Auf der Suche nach der verlorenen Unschuld*. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- Baader, M. S. (1998). Zur Konstruktion des Kindes in Ellen KEYS „Jahrhundert des Kindes“. In: *Engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule*. H. 4, S. 199–204.
- Baader, M. S. (2001). Ellen Key: Das Jahrhundert des Kindes. Die international bekannte Autorin eines pädagogischen Bestsellers. In Horn, K. P. & Ritzi, C. (Eds.), *Klassiker und Außenseiter. Pädagogische Veröffentlichungen des 20. Jahrhunderts* (pp. 139-156). Ballmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Baader, M. S. (2002). Die romantische Idee der Kindheit. Friedrich Fröbels Kindergärten als politisch und finanziell bedrohte „Oasen des Glücks“. In Schmitt, H. (Eds.): *Eine Oase des Glücks. Der romantische Blick auf Kinder* (pp. 57-73). Rochow: Henschel.
- Baader, M.S. (2004). Der romantische Kindheitsmythos und seine Kontinuitäten in der Pädagogik und in der Kindheitsforschung. *ZfE* 7, 416–430. URL <https://doi.org/10.1007/s11618-004-0042-9> (2022. 08. 12.)
- Ballauff, T. & Schaller, K. (1973). *Pädagogik. Eine Geschichte der Bildung und Erziehung*. Bd. III. Freiburg/München: Verlag Karl Alber.
- Blankertz, H. (1982). *Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Bollnow, O. F. (1977). *Die Pädagogik der deutschen Romantik von Arndt bis Fröbel*. W. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Dülmen, R. van (2001). *Entdeckung des Ich. Die Geschichte der Individualisierung vom Mittelalter bis zur Gegenwart*. Köln, Weimar, Wien: Böhlau Verlag.
- Dülmen, R. van (2002). *Poesie des Lebens. Eine Kulturgeschichte der deutschen Romantik 1795-1820*. Köln, Weimar, Wien: Böhlau Verlag.
- Ewers, H.-H. (1989). *Kindheit als poetische Daseinsform. Studien zur Entstehung der romantischen Kindheitsutopie im 18. Jahrhundert. Herder, Jean Paul, Novalis und Tieck*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Franz, A. (1937). *Der pädagogische Gehalt der deutschen Romantik*. Leipzig: Felix Meiner Verlag.

- Fröbel, F. W. A. (1826). *Die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben, Friedrich Wilhelm August Fröbel. 1. Bd. Bis zum begonnenen Knabenalter.* Leipzig: Verlag der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt. In *Die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben, Friedrich Wilhelm August Fröbel. 1. Bd. Bis zum begonnenen Knabenalter.* Faksimile-Nachdruck. (2013) Bad Liebenstein. URL [http://www.froebelweb.de/images/stories/pdf/ME\\_www.pdf](http://www.froebelweb.de/images/stories/pdf/ME_www.pdf) (2020. 01. 12.)
- Gössmann, W. (2006). *Deutsche Kulturgeschichte im Grundriss.* Max Hueber Verlag, München.
- Held, H.-G. (2003). *Romantik. Literatur, Kunst und Musik 1790-1840.* Köln: DuMont Literatur und Kunst Verlag.
- Hölderlin, J. C. F. (187u). *Hyperion oder der Eremit von Griechenland.* Leipzig: Reclam.
- Jean Paul (1845). *Levana oder die Erziehlehre.* Dritte aus dem literarischen Nachlass des Verfassers vermehrte Auflage. Stuttgart und Tübingen: Cottascher Verlag. URL <https://books.google.de/books?id=s14pAAAAYAAJ&printsec=frontcover&hl=de#v=onepage&q&f=false> (2020. július 18.)
- Németh, G. B. (1978). *Az egyensúly elvesztése.* Budapest: Magvető Kiadó.
- Németh, A. (2002). A reformpedagógia gyermekképe. A szent gyermek mítoszától a gyermeki öntevékenység funkcionális gyakorlatáig. *Iskolakultúra*, 2002/2. 21-33.
- Pukánszky, B. (2001). *A gyermekkor története.* Budapest: Műszaki Kiadó.
- Pukánszky, B. (2005). A gyermekről alkotott kép változásai az óvoda történetében. *EDUCATIO*, 2005/4., 703-714.
- Pukánszky, B. (2011). Gyermekideológiák a pedagógia eszmetörténetében. *EDUCATIO*, 2011/1., 37-47.
- Pukánszky, B. (2015). *Bevezetés a gyermekkor történetébe.* Szeged: Szegedi Tudományegyetem.
- Pukánszky, B. (2018a). *Gyermekkép és nevelés. Felfogások a gyermekről és a nevelésről a pedagógia történetében.* Univerzita J. Selyeho – Selye János Egyetem, Komárno.
- Pukánszky, B. (2018b). Gyermekkép és romantika. In *Tanulmányok Budapest múltjából.* 229-240.

- Pukánszky, B. (2018c). Gyermekkép, romantika, „romantikus gyermekkép”. In Sárkány, P. & Schwendtner, T. (Eds.), *A filozófia lehetséges szerepei a neveléstudományban* (pp. 37-48). Eger: Linceum Kiadó.
- Schneiders, W. (1995). *Lexikon der Aufklärung*. München: Beck.
- Ullrich, H. (1999). *Das Kind als schöpferischer Ursprung. Studien zur Genese des romantischen Kindbildes und zu seiner Wirkung auf das pädagogische Denken*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

#### A DISSZERTÁCIÓHOZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓK

- Nádudvari, G. (2023). Pedagógiai gondolkodás és gyermekkép a német romantika korában. In Garai, I., Németh, A. & Somogyvári, L. (Eds.): *Az MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság Neveléstörténeti Albizottság 2023. január 13-i éves konferenciájának program- és absztraktkötete*. Budapest: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság Neveléstörténeti Albizottság. 12 p. pp. 4-4. 1p.
- Nádudvari, G. (2022). *A német romantika gyermekképe*. A neveléstörténet kutatása és oktatása a Dél-Alföldön Konferencia, Szeged, MTA SZAB, 2022. november 28. (konferencia előadás)
- Nádudvari, G. (2022). *A stíluskommunikáció ma, és ennek értékelőzményei a Goethe-korban*. Előadás a Gondolatok a könyvtárban előadássorozat keretein belül. Szeged, SZTE JGYPK Tankönyvmúzeum, 2022. május 2.
- Nádudvari, G. (2022). *A személyiség kibontakozásának támogatása mint nevelési cél*. *Gondolatok Schleiermacher pedagógiájáról*. ÉRTÉKTEREMTÉS- KIHÍVÁSOK A PEDAGÓGIÁBAN, GYÓGYPEDAGÓGIÁBAN ÉS A TANÁRKÉPZÉSBEN. XVIII. Taní-tani Online Konferencia. Miskolc, Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar Tanárképző Intézet, 2022. február 4. (előadás)
- Nádudvari, G. (2020). A romantikus gyermektisztelet Jean Paul Levana avagy neveléstan című művében. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Paedagogica*, 43, 9-22.
- Nádudvari, G. (2020). Képzés, nevelés és család: Gondolatok Ernst Moritz Arndt Fragmente über Menschenbildung c. művéről. In Engler, Á., Rébay, M. & Tóth, D. A. (Eds.), *Család a nevelés és az oktatás fókuszában: XX. Országos Neveléstudományi Konferencia. Absztraktkötet* (pp. 249-249). Debrecen: Debreceni Egyetem, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért.

- Nádudvari, G. (2020). Johann Wolfgang von Goethe pedagógiai gondolatainak magyarországi recepciója és aktualitása a hosszú századfordulón és ma. In Karlovitz, J. T. (Ed.), *Reflexiók néhány magyarországi pedagógia-releváns kontextusra* (pp. 208-216). Komárno, Szlovákia: International Research Institute s.r.o.,
- Nádudvari, G. (2020). *Goethe és a mai ember. Goethe közösségről alkotott pedagógiai újraértelmezése a Wilhelm Meister c. regény nyomán*. VIII. Neveléstudományi és szakmódszertani konferencia. Komárno: International Research Institute. 2020. 01. 07. (konferencia előadás)
- Nádudvari, G. (2020). Friedrich Fröbel pedagógiájának kulcsa a mindenkori jelenhez. In Sárvári, T. & Szalai, T., *Schlüssel zur Welt* (pp. 155-165). Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Nádudvari, G. (2020). Életreform és harmónia Nagy Sándor (1868-1950), a Gödöllői Művésztelep egyik alapítója) stíluskommunikációjának tükrében. In Máté, Zs. (Ed.), *A harmónia dicsérete, konferenciakötet* (pp. 79-87). Szeged: SZTE JGYPK Rajz-Művészettörténeti Tanszék.
- Nádudvari, G. (2019). Gondolatok Friedrich Hölderlin neveléstani elveiről az egyensúly eszméjének tükrében. In Karlovitz, J. T. & Torgyik, J. (Eds.), *Szakmódszertani és más emberközpontú tanulmányok* (pp. 385-393). Komárno, Szlovákia: International Research Institute.
- Nádudvari, G. (2019). Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (1768-1834) pedagógiai gondolkodási stílusa az egyensúly eszméjének tükrében. *OxIPO – interdiszciplináris tudományos folyóirat*, 2019/4, 9-22. doi: 10.35405/OXIPO.2019.4.9
- Lippai, L., Nádudvari, G. & Tarkó, K. (2019). A művészetek és a holisztikus egészség. A művészettel nevelés módszertanának egészségfejlesztési jelentősége. In Marosi, K. (Ed.): *Művészeti nevelés, művészetre nevelés a felsőoktatásban* (pp. 41-51). Szeged: SZTE JGYPK Rajz- Művészettörténeti Tanszék.
- Nádudvari, G. (2019). *Gondolatok Friedrich Hölderlin neveléstani elveiről az egyensúly eszméjének tükrében*. VII. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia, Stúrovo, 2019. január 22-24. (konferencia előadás)
- Nádudvari, G. (2019). Játék és művészet Goethe nyomán. *DOCERE* I. 1/2., 55-62.
- Nádudvari, G. (2018). A szeretet eszméjének vizsgálata Ernst Moritz Arndt Töredékek az ember képzéséről (Fragmente über Menschenbildung) c. pedagógiai témájú művében. In Karlovitz, J. T. (Ed.), *Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből* (pp. 371-377). Komárno, Szlovákia: International Research Institute.
- Nádudvari, G. (2017). Európai életmód-mozgalmak a múltban: tanulságok, következmények. In Lippai, L. (Ed.), *HOLISZTIKUS EGÉSZSÉG, EGÉSZSÉGMAGATARTÁS ÉS EGÉSZSÉGFEJLESZTÉS: Egyetemi jegyzetsorozat* (pp. 63-70.) Szeged, Magyarország: Szegedi Tudományegyetem.
- Nádudvari, G. (2016). A német életreform-mozgalmak a német romantika eszméinek tükrében. In Tarkó, K. & Benkő, Zs. (Eds.), *„Az egészség nem egyetlen tett, hanem szokásaink*

összessége”: *Szemelvények egy multidiszciplináris egészségfejlesztő műhely munkáiból* (pp. 63-70). Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.