

DOI: 10.15773/EKKE.2026.021

ESZTERHÁZY KÁROLY KATOLIKUS EGYETEM

Neveléstudományi Doktori Iskola



Szalay Ignác

Képek és szövegek találkozása:

*A harmincas évek katolikus, gimnáziumi történelem
tankönyveinek multidiszciplináris elemzése*

Doktori (PhD)-értekezés

Témavezetők:

Dr. Schwendtner Tibor

MTA doktora, mb. tanszékvezető egyetemi tanár

Dr. habil. Nóbik Attila

Egyetemi docens

A Neveléstudományi Doktori iskola vezetője:

Prof. Dr. habil Szűts Zoltán, egyetemi tanár

A Neveléstudományi Doktori iskola programigazgatója:

Dr. Szőke-Milinte Enikő PhD, egyetemi docens

Eger, 2025

Tartalomjegyzék	
Bevezetés	4
1.1. A kutatás háttere	4
1.2. Kutatási téma kijelölése	4
1.3. Kutatási probléma bemutatása	5
1.4. A téma aktualitása	6
1.5. A kutatás relevanciája	7
2. A kutatás tudomány-rendszertani helye	8
2.1. Tankönyvkutatások kezdetei	8
2.2. Tankönyvkutatások elméleti háttere, főbb irányai és alapvető paradigmái.....	11
2.3. A tankönyvkutatás modelljei	20
2.4. Tankönyvkutatások Magyarországon	22
2.4.1. A tankönyv fogalma	23
2.4.2. Horthy-korszak tankönyveit célzó kutatások	25
2.4.3. A tankönyvek képanyagát, ikonográfiáját és szövegét is vizsgáló kutatások	30
2.1.4. Képelemzés modelljei	33
3. A kutatás módszertani háttere	36
3.1. A kutatás célja	36
3.2. Kutatási kérdések	36
3.3. Források kiválasztásának indoklása	40
3.4. Források jellemzői.....	42
3.4.1. A tankönyvek szerkesztésének bemutatása	42
3.4.2. A Szent István Társulat kedvelt illusztrátora, Morelli Gusztáv	46
3.5. A tankönyvkiadás technikai és kiadói háttere a harmincas években	49
4. Történelemkönyvek oktatásügyi, oktatáspolitikai és filozófiai kontextusa	51
4.1. Oktatáspolitikai Hóman Bálint alatt	51
4.2. Nemzetközi kapcsolatok hatása a magyar tankönyvekre	58
4.3. A második világháború előtti magyar tankönyvpiac	59
4.4. A Szent István Társulat kiadói hátterének bemutatása	63
4.4.1. A Stephaneum nyomda létrejötte	63
4.4.2. A Szent István Társulat kiemelt tankönyvírói.....	71
4.5. Tankönyv mint az ideológiák hordozója	73
4.5.1. Történelem mint nemzeti tantárgy	76
4.5.2. A tankönyvek történelemszemléletének ideológiai és filozófiai megközelítése	78
4.6. Történetírás a Horthy-korszakban	81
4.7. Történelem tankönyvek didaktikai háttere	87
5. A tankönyvek jellemzőinek kvantitatív elemzése	90
5.1. Társadalmi csoportokkal kapcsolatos szöveghelyek	90
5.1.1. Terjedelemelemzés	93
5.2. Képanyag a tankönyvekben	96

5.2.1. A képek mérete	97
5.2.2. Képtípusok és nyomdatechnika.....	108
5.2.3. Képek tartalmának kvantitatív elemzése	110
5.2.3.1. Nemek aránya	111
5.2.3.2. Katonai attribútumok	115
5.2.3.3. A monokráciához köthető képek	118
6. A kvalitatív elemzés bemutatása a szövegtestben	124
6.1. Nép- és társadalmi csoportok a tankönyvekben	124
6.1.1. Szerbek az Egyetemes történelem tankönyvekben	125
6.1.2. Románok az Egyetemes történelem tankönyvekben	126
6.1.3. Szászok az Egyetemes történelem tankönyvekben	127
6.1.4. Szlovákok az Egyetemes történelem tankönyvekben	128
6.1.5. Cigányság az Egyetemes történelem tankönyvekben	130
6.2. Politikai kontextus, propaganda és a modernitás eszméi irányai	130
6.2.1. Liberalizmus, nacionalizmus és romantizmus	131
6.2.1.1. A magyar felvilágosodás és az alkotmányos reformprogram	131
6.2.1.2. A liberális törekvések kora	133
6.2.2. A fasizmus	136
6.2.3. A nemzetiszocializmus	138
6.2.4. A bolsevizmus	141
6.3. Az esztétikátörténet pedagógiai jelentősége	143
6.4. Ikonográfiai illusztrációvizsgálat eredményeinek elemzése	145
6.4.1. Mária Terézia.....	146
6.4.2. XII. Pius.....	148
6.4.3. Horthy Miklós	150
6.5. Történelmi csomópontok a tankönyvekben	153
6.5.1. A zsidóság története.....	153
6.5.2. A reformáció bemutatása	157
6.5.3. II. József uralkodása	162
6.5.4. A trianoni „békeparancs” bemutatása a tankönyvekben	166
7. A tankönyvelemzés eredményei	172
7.1. Kvantitatív szövegelemzés eredményei	172
7.2. Kvantitatív képelemzés tanulságai	173
7.3. A szövegek kvalitatív elemzésének eredményei	174
7.4. Ikonografikus képelemzés konklúziói.....	176
8. Összegzés	178
9. Plágiumnyilatkozat	181
10. Felhasznált irodalom.....	182

1. Bevezetés

1.1 A kutatás háttere

A disszertációmban a Horthy-korszak gimnáziumi történelemtankönyvek egyes kulcsfontosságú témáinak elemzésére koncentráltam, több módszertani modellt felhasználva. A kutatásban kvantitatív szöveg és képelemzéssel, kvalitatív szövegelemzéssel és ikonográfiai képelemzéssel vizsgálta az kijelölt tankönyveket. Doktori iskolában töltött éveim alatt a kutatást folyamatosan továbbfejlesztettem, viszont nem kiterjesztve, más népek vagy más korok tankönyveire, hanem szűkítve egy kiadó egy szerzőpárosának, egy bizonyos időszakban elkészült munkájára. Azaz a Marczell-Szegedi féle Egyetemes történelem sorozatot vizsgáltam ami három könyvből áll és a Szent István Társulat adta ki a harmincas és negyvenes években. Ez a nem expanzív, hanem inkább mélyülő folyamat teret engedett annak, hogy megismerhessem a tankönyvek születésének kontextusát a lehető legtöbb szempontból és koruknak megfelelő képet tudjak alkotni róluk. Ennek keretében Hóman Bálint minisztersége alatt megjelent katolikus középiskolai történelemtankönyvek kisebbség ábrázolásait, monokratikus dimenzióit, katonai tartalmait, valamint kitekintésszerűen nőspecifikus képi elemeit vizsgáltam, különös tekintettel ezek értelmezésére. A kutatás során tantárgypedagógiai, tankönyvtörténeti és ikonográfiai szempontokat alkalmaztam, neveléstörténeti háttérrel kiegészítve. A kutatás kitekintésként, érint párat, a vizsgált tankönyvek korából származó taneszközök közül, ám nem tartalmaz jelentős összehasonlító részeket, inkább „mélyfúrás” jellegű. Ez a megközelítés lehetővé tette, hogy a tankönyvekben kirajzolódó világkép belső szerkezetét, értékrendjét és látens üzeneteit a lehető legnagyobb történeti érzékenységgel ragadhassam meg.

1.2. Kutatási téma kijelölése

A kutatás kiinduló kérdése nem egyszerűen a *Hóman Bálint Vallás- és Közoktatásügyi minisztersége alatt kiadott, katolikus gimnáziumi történelem tankönyveinek képi és szöveges elemeinek feltérképezése* volt. Hanem az is, hogy választ kapjak arra a kutatás módszertanra vonatkozó kérdésre, hogy az elemzés ami a *kvalitatív szövegelemzést, ugyanúgy mint mint a kvantitatív terjedelelemzést és az ikonográfiát ötvözi, alkalmas-e egy nem normaorientált alapkutatás elvégzésére?* Mindkét fő kérdés és a hozzájuk kapcsolódó alkérdések is egyenrangúan fontosnak bizonyultak a kutatásban. Ezek a kérdések érintették egyes népcsoportok reprezentációit, eszmék bemutatását, történelmi események hangsúlyainak

elemzését, nemek előfordulásának arányait, a hatalom és a hadsereg jelenlétét a könyv illusztrációban és társadalmi problémák kifejtésének jelenlétét és narratíváját a tankönyvekben. A doktori iskolában eltöltött éveim alatt, különböző konferenciákon tapasztaltam, hogy ezek kutatása meghatározó a nemzetközi és hazai kutatói közbeszédben. Emellett szerettem volna kipróbálni egy olyan tankönyvelemzési módot, ahol a szöveg mellett a képek és nyomdai eljárások ismertetése is helyet kap és árnyalja a tankönyvről alkotott képet. Végül soron a kutatás célja az volt, hogy egy sokrétű megközelítés segítségével hitelesen és árnyaltan mutassam be a kiválasztott korszak tankönyveit, és hogy hozzájáruljak ahhoz a tágabb tudományos párbeszédhez, amely ma is formálja a Horthy-korszak oktatásának értelmezését.

1.3. Kutatási probléma bemutatása

A embercsoportokkal, történelmi eseményekkel és nemekkel kapcsolatos kutatási kérdéskörök könnyen társadalmilag érzékeny témává válhatnak napjainkban is, amely folyamatosan új nézőpontokkal és elméleti megközelítésekkel bővülnek. A kutatásnak komplexitást ad, hogy ezt a kérdéskört a harmincas évek sajátos magyar oktatási közegébe helyeztem.

A harmincas éveket erős kulturális és társadalmi nyomás jellemezte. A múlt felől a dualizmus vége, az első világháború és a trianoni békeszerződés terhei nehezedtek rá, míg a jövő felől a közelgő második világháború kilátásai feszítették tovább. Mindez alapvetően meghatározta a harmincas évek magyarországi mindennapjainak légkörét. A korszak sajátosságából adódóan elengedhetetlenül fontos további árnyalása, mivel megfigyelhetőek rajta annak a folyamatnak a jelei, amikor az oktatás túlzott központosítása miatt, az aktuálpolitika és a jelentörténet erősen érvényesül egy oktatási médiumban és az autonómia elérése nehezzé válik az iskolai közegekben. Ennek a fajta hatalmi térnyerésnek indikátorai az általam vizsgált dokumentumok. Ezek tanúskodnak bizonyos területekről, mint az ország történetét meghatározó csúcspontok bemutatása, egyes embercsoportok és kisebbségek és a nemek megjelenése és narratív reprezentációja. Ezeknek a témáknak súlya volt az oktatásban és az általam vizsgált tankönyvek az egész világtörténelmet egységesen, egy narratívával leíró komplex narratív rendszerként igyekeznek bemutatni. Az általam vizsgált tankönyvek szigorú jóváhagyási procedúrán mentek át és nem képviselnek semmi olyat amit a Hómani oktatáspolitikai nem hagyott volna jóvá. Emellett fontos volt a képek vizsgálata is, mivel a könyv vizsgálatához elengedhetetlenül hozzátartoznak ezek az általában nem didaktikai

céllal készült de tankönyvi szintre emelt alkotások. A vizsgálatban fontos kutatási probléma volt számomra az, hogy honnan származnak a könyvek illusztrációi és hogy milyen eljárással készülhettek.

Ezen kívül célomnak tekintettem azt is, hogy a vizsgálat során, olyan módszertani palettát próbáljak ki, ami interdiszciplinárisan közelít a tankönyv fogalmához és ilyen formában még hazánkban nem alkalmaztak az adott témában. A könyvet egy egészként kezeltem ahol a vizuális tartalmak legalább annyira fontosak mint a szöveges elemek.

A kutatás eredményeként egyrészt megrajzolható a vizsgált időszak történelemtankönyveinek vizsgált csoportjainak reprezentációja és szerepe a magyar nép történeti narratívájában, másrészt pedig kipróbálásra kerültek egy olyan elemzési módszerek, amelyek holisztikusan alkalmazhatóak a könyvek leírására. Összességében a kutatás hozzájárulhat olyan szaktudományos és didaktikai ismeretek kialakításához, ami még jobban árnyalja, nem csak a harmincas évek magyar katolikus történelemtankönyveit, hanem új irányokat térképez fel a könyvek elemzésében.

1.4. A téma aktualitása

A tankönyvek nemcsak ismeretközlő, hanem identitásformáló eszközök is, hiszen az általuk közvetített történelmi narratívák jelentős hatással vannak a nemzeti öntudatra és a közösségi identitásra. Ez igaz a 1930-as évek tankönyveire is, amelyeknek narratív szempontú vizsgálata segíthet feltárni, hogyan alakították a tananyagok a magyar nemzettudatot. A képi elemek és a szöveges narratíva együttes elemzése különösen releváns kutatói megközelítés, mivel a vizuális tartalmak is kulcsszerepet játszanak a tanulók értelmezési kereteinek és világlátásának kialakításában. Emellett nem elhanyagolható a téma aktualitása a mindenkori, magyar emlékezetpolitika szempontjából sem. Mivel ezeket a tankönyvek egy olyan korról tanúskodnak ami a magyar történelem legnagyobb kataklizmáiban végződött, mint a holokauszt, a második világháború és a kommunista megszállás évei. Ezekről az eseményekről minden információ segíthet megérteni ezek létrejöttét és megakadályozni hasonlók újbóli bekövetkeztét.

A Hóman Bálint minisztersége alatt kiadott katolikus, gimnáziumi történelemtankönyveinek vizsgálata lehetőséget ad arra, hogy a magyar történelemtanítás és tankönyvírás nemzetközi kontextusba is kerüljön. Az eredmények továbbfejleszthetők összehasonlító elemzésekkel, amelyek segíthetnek feltárni, hogy Magyarország mennyiben követte a nemzetközi trendeket, és milyen egyedi megoldásokkal próbálta a történelmi

múltat a saját társadalmi és politikai céljai szolgálatába állítani. Emellett vizsgálati támpontokat szolgáltathat további kutatásoknak és értelmezési keretrendszerek megalkotásához.

A vizsgált tankönyv nem pusztán tudást, hanem értékeket, identitást és politikai önképet, reprezentációt is közvetít, így a korszak tankönyveinek ideológiai és vizuális elemzése rávilágít arra, hogyan születik meg egy hivatalos, államilag megerősített történeti narratíva. A revizionizmus, a „keresztény Európa”, a „dunavölgyi történelmi küldetés”, „Magyarország mint középhatalom” fogalma, a kisebbségek ábrázolása, a hadsereg és a hatalom szerepeltetése, valamint az „ellenség” képének konstrukciói mind olyan problémák, amelyek a jelenkori közbeszédben is hangsúlyosan jelen vannak. A multimodális (szöveg- és képelemző) módszerek alkalmazása különösen aktuális abban a tudományos közegben, ahol egyre nagyobb figyelem irányul a vizuális forrásokra, a tankönyv mint tárgy elemzésére és az oktatáspolitikai rejtett üzeneteire. A kutatás mélyfúrás jellege lehetővé teszi, hogy árnyalt képet adjon arról, miként illeszkedtek a tankönyvek a korszak hatalmi struktúráihoz. Mindezek alapján a Horthy-korszak tankönyveinek részletes vizsgálata nemcsak történeti jelentőségű, hanem fontos hozzájárulás a tankönyvkritika, a pedagógiai gondolkodás, az emlékezetpolitika és az identitásformálás mai kérdéskörének jobb megértéséhez is.

1.5. A kutatás relevanciája

A kutatás relevanciáját elsősorban az adja, hogy az oktatás intézménye a modern államok egyik legfontosabb ideológiai terepe, ahol a politikai rendszerek világképei, normái és identitásképző narratívái szervezett formában jelennek meg. A politikai befolyásoltság mértéke és módja a neveléstörténetben és a pedagógiában máig központi vizsgálati szempont, így a két világháború közötti Magyarország oktatáspolitikájának folyamatos árnyalása nem csupán történeti, hanem elméleti szempontból is indokolt. Bár a korszak különösen a húszas évek kutatottsága jelentős, a harmincas évek vallás- és közoktatásügyi irányításának tankönyvi lenyomata kevésbé került a figyelem középpontjába, holott az 1932 utáni időszak számos tartalmi és szemléleti változást hozott. Kutatásomban igyekeztem azon kiváló történeti szakmunkákból kiindulni, amik már keretrendszerbe helyezték a harmincas évek tankönyvtörténetét és irányt mutattak az ikonográfia használatában.

A történelemtankönyv mint médium egyszerre hordozza a legitim, kanonizált tudásanyagot és a politikai rendszer által elfogadott világnézeti kereteket. Ezért az 1932 és 1942 között megjelent történelemtankönyvek vizsgálata, a magyarságtudatot alakító

narratívák, a kiemelt történelmi események értelmezése, az egyes népcsoportok és társadalmi szerepek reprezentációja, valamint a hatalmi struktúrák legitimációs mechanizmusai felől, különösen indokolt.

A kutatás hozzájárulhat a korszak neveléstörténeti perspektíváinak kiterjesztéséhez azáltal, hogy a tankönyvekben megjelenő szöveges, képi és nyomdai elemeket egységes, interdiszciplináris elemzési keretben tárgyalja. Mindez nemcsak új eredményekkel gazdagíthatja a tantárgypedagógiai és tankönyvtörténeti diskurzust, hanem olyan módszertani szempontokat is kínálhat, amelyek más korszakok vagy régiók tankönyveinek elemzésére is alkalmazhatók. Ezzel a vizsgálat nem csupán egy történeti szegmens további elmélyüléséhez járul hozzá, hanem a tankönyv mint kulturális és ideológiai közvetítő médium elméleti megértését is előmozdítja.

2. A kutatás tudomány-rendszertani helye

2.1 Tankönyvkutatások kezdetei

A tankönyvek nem csupán az oktatás eszközei, hanem egyben az adott kor társadalmi, politikai és kulturális lenyomatai, forrásdokumentumai is. A kutatás célja, hogy feltárja, milyen értékek, ideológiák és narratívák jelentek meg a tankönyvekben a háborút megelőző évtizedben, és miként tükrözték ezek az adott kor szellemi, társadalmi és politikai viszonyait. Ennek eszköze a tankönyvkutatás, aminek módszertani diverzitása jelentős, ezért a következő fejezetekben a tankönyvkutatások fontosságára, múltjára és jelenére helyeztem a hangsúlyt.

1453 körül Gutenberg feltalálja a könyvnyomtatást, és kétszáz évvel később megszületik a mai tankönyvek őse, Comenius 1658-as Orbis Pictus című könyve, mely a tankönyvek és a szemléltetés eszközeinek egyik legnagyobb mérföldköve. A tankönyvek kutatása több okból is célszerű lehet, mivel a tanulás és tanítás folyamatának elősegítésére jött létre mint taneszköz, ezért fontos az, hogy az ismeretátadás folyamatának és eredményességének optimalizálása érdekében, didaktikai és tartalmi szempontokból újabb és újabb revíziók alá kerüljenek a meglévő könyvek, vagy a tudomány és a pedagógiai módszerek fejlődésének előrehaladtával új taneszközök születhessenek a vizsgálatok tapasztalataiból. Viszont nem csak pusztán szaktudományos és pedagógiai célból lehet vizsgálni ezeket az adott dokumentumokat, mivel a tankönyvek kordokumentumok is, hordozzák a keletkezésük alatt regnáló politikai rendszerek és ideológiai vélekedések nyomait, vagy akár alapjai lehetnek nemzetközi összeférhetlenségeknek is. A következő

fejezetben felvázolom azt a tudományos struktúrát, amelybe be tudom illeszteni saját munkámat és értelmezési keretrendszerként szolgál a disszertáció megértéséhez is. Emellett a tankönyvkutatások sokféle megközelítésének bemutatása reprezentálja azt, hogy a múltban, különböző gondolkodású, eltérő módszertani struktúrákkal dolgozó tudósok kutatási módszereiben sűrűn megtalálható valamilyen formában a képiség és a vizuális kommunikáció.

Ha a tankönyvkutatásra és a tankönyvek vizsgálatára folyamatként tekintünk, akkor nem konkrét kezdőpontja a tankönyvrevíziós folyamat, a végpontja pedig nem a tudományos tankönyvkutatás, de ezt a két meghatározó állomást, illetve az átalakulás folyamatát ismertetem a fejezetben. Azért mutatom be a tankönyvrevíziót, mivel a harmincas évek tankönyveire is jelentős hatást gyakorolt ez a folyamat. A tudományos tankönyvkutatás bemutatása pedig a kutatás módszertani keretrendszerének megértéséhez elengedhetetlen.

A tankönyvkutatások egyik kezdeti csúcspontja az első és a második világháború közötti szakasz, bár már a tizenkilencedik század végén is találkozhatunk tankönyvkutatásokkal. Nyugat-Európában a húszas, harmincas években főleg a történelem és földrajz-könyvek vizsgálata zajlott, melyet tankönyvrevíziónak nevezünk. A vizsgálatok célja az volt, hogy a háború tanulságait szem előtt tartva ne öröklődjenek tovább a tankönyveken keresztül olyan hamis információk, sztereotípiák, amelyek alapjai lehetnek egy későbbi konfliktusnak. A gyűlöletkeltő, propagandisztikus elemeket a nemzetközi tankönyvvizsgáló bizottságok felkutatták és kiemelték az adott könyvből (Dárdai, 2005).

Ezek a bizottságok jellemzően a Népszövetség keretein belül működtek, viszont Magyarország 1939-ben kilépett a szervezetből, bár a közös munkát továbbra is fontosnak vélték. A tankönyvrevízió viszont nem fejeződött be, hanem német-magyar bilaterális együttműködés formájában a második világháború végéig megmaradt (Ujváry, 2016).

A második világháború után nem merültek feledésbe azok az információk és gyakorlatok, melyeket azt megelőzően dolgoztak ki a Népszövetség szakemberei. A Népszövetség átalakult a ma is ismert ENSZ-szé és a nevelésügyi, tudományos, és kulturális alszervezete, az UNESCO látja el a tankönyvügyi feladatokat. A tankönyvekben megjelenő nemzetközi feszültségeket igyekeznek napjainkig tárgyalásos úton rendezni annak érdekében, hogy az új generációk már objektív tankönyvekből, békés szellemben tanulhassanak.

Az ötvenes évektől kezdődő hidegháborús időszak nem minden esetben teremtett kedvező légkört a tankönyvek felülvizsgálatának. Ezt a sajátos diplomáciát mégis folytatni tudták a az UNESCO dolgozói a rendszeressé vált eseményeken. Ezek a szakmai

rendezvények, azaz a tankönyvügyi szemináriumok, találkozók, a tankönyvek készítésére és módszertani felépítésére vonatkozó ajánlásával fent tudták tartani az együttműködést. Ezt sokszor az aktuálpolitikai helyzetek nagyban megnehezítették. A ma is működő braunschweigi Georg Eckert Institut komoly részt vállalt az együttműködések vezetésében, és azóta is a tankönyvügyi vizsgálatok egyik meghatározó csomópontjaként tekinthetünk rá (Dárdai, 2005). A tankönyvügyi kutatásokban Magyarországra jelentős hatást gyakorolnak a kimagasló minőségű német nyelvű szakmai munkák, emellett az élénk kutatói tapasztalatcsere is jelen van a német nyelvterületen, erre kiváló példa az augsburgi egyetem által szervezett IGSBi (International Society for Research on Textbooks) konferencia.

A hetvenes évekre több pozitív hatás is mutatkozik a tankönyvkutatások fejlődését tekintve. A hidegháborús feszültség enyhül, amely a klasszikus tankönyvrevíziós munkálatokat le is zárja. Mivel már kevésbé voltak jelentősek a nemzetközi feszültségek, a politika és ideológia kivonult a tantermekből, ezért kevesebb olyan információ is jelent meg a tankönyvekben, amely uszító, negatív hatást fejthet ki a diákokra, ezzel csökkentve a szemben álló országok polgáira vonatkozó negatív érzelmeket, előítéleteket. Emellett egyre kevesebb a szaktudományos tévedések száma is. Természetesen megjelentek a vasfüggöny mindkét oldalán sajátos megfogalmazások, de ezek már lényegesen súlytalanabbak, mint korábban (Dárdai, 2005). Az információ szabadabban áramlik a hidegháborús felek között, és ez sok esetben felül is írta az emberek iskolában tanult ismereteit. Az iskola és a tankönyv már nem omnipotens információátadó forrás.

A politikai enyhülés mellett, pozitívan hatott a tankönyvkutatás fejlődésére, hogy fejlődtek azok a tudományok, amelyek módszertanát a tankönyvkutatás is használta. A tudományelmélet, a neveléstudomány és a társadalomtudományok fejlődése sokban hozzájárult a tankönyvkutatás progressziójához. Emellett nem elhanyagolható tény a számítógépek egyre jelentősebb számú elterjedése és használata sem. Így alakulhatott ki a nyolcvanas évekre egy olyan tudományos tankönyvkutatás, amely ma is meghatározza a kutatói attitűdöt. A kutatásban felértékelődött a szaktudományok szerepe, specializálódott a tankönyvkutatás, nemzeti intézetek jöttek létre, és kutatócsoportok dolgoznak egyetemi keretek között tananyagfejlesztésen és elemzésen. Emellett a szakmai együttműködés jegyében nemzetközi konferenciák és erre dedikált szekciók működnek a közös munkavégzés elősegítésének érdekében.

A Georg Eckert Institut mellett a neveléstörténeti kutatások megjelennek a The DIPF Leibniz Institute for Research and Information projektjei között, a DIPF egy olyan kutatóintézet ami hasznos, gyakorlati életben is használható tudást állít elő kutatóknak,

szakpolitikusoknak vagy a szakma gyakorlati képviselőinek. A DIPF rendelkezik neveléstörténeti ággal is, de az oktatáskutatásban napjainkban az inkluzív nevelés és ezzel kapcsolatos társtémák dominálnak. Jahrbuch für Historische Bildungsforschung címmel indítottak nyílt forrású folyóiratot 2022-ben, amely nyomtatott formában és digitálisan is elérhető.

Emellett nem elhanyagolható az International Society for Research on Textbooks and Educational Media, az Augsburgi Egyetem filozófiai és társadalomtudományi karán működik, és rendszeresen szerveznek konferenciákat, legutóbb 2025-ben Bécsben (Educational Media as Political and Societal Case of Conflict). Az Augsburgi Egyetem gondozásában jelent meg Carsten Heinze több tankönyvekkel foglalkozó publikációja is. Heinze szerepe meghatározó a tankönyvkutatásról való gondolkodásban. A disszertáció kvalitatív tankönyvkutatást bemutató részében meghatározó szakirodalomként szerepel. Emellett a kutatási témaválasztásra hatást gyakorolt még Eva Matthes-szel közösen szerkesztett *Das Bild im Schulbuch* (2010) című könyve is (Knecht et al., 2014).

Fontosnak érzem megemlíteni német nyelvterület kutatói közösségén kívüli munkákat amik hatottak a disszertáció elkészülésére. Ezek közé tartozik a Designing a Tool for History Textbook Analysis (Morgan & Henning, 2012) munkája, ami egy többdimenziós elemzőeszközzel vizsgálja a tankönyvek jelközvetítő faktorait. Emellett általánosságban inspirálóan hatott a dolgozat létrejöttére a A Framework for Textbook Analysis négydimenziós elmezési rendszere (O’Keeffe, 2013), ami kvalitatív és kvantitatív vizsgálatokhoz is szolgáltat támpontokat.

2.2. Tankönyvkutatások elméleti háttere, főbb irányai és alapvető paradigmái

Mivel a tankönyv az ismeretátadás funkciójával rendelkező használati tárgy, ezért célszerű a funkciói alapján meghatározni a főbb vizsgálati irányait is. A tankönyvek fejlődésük során többféle vizsgálati irányon mentek át. A tankönyvrevízió idején elsősorban politikai, ideológiai minőségben helyezték őket vizsgálat alá. Később, a nyolcvanas években pedig ki tudott teljesedni az önálló szaktudomány alapú tankönyvkutatás.

A funkcionalitás alapú tankönyvkutatásokat a tankönyvek kutatásban definiált szerepe szerint az alábbi kutatási irányok szerint csoportosíthatjuk: tankönyv mint kortörténeti dokumentum, tankönyv mint politikum, tankönyv mint ismerethordozó, tankönyv mint pedagógikum, és a tankönyv mint médium (Dárdai, 2005).

Emellett a tankönyv funkcióiként az információs, transzformációs, nevelési, irányító, kutatási-önképzési és egyéb szerepeket jelöli meg (Karlovitz, 2000). A két megközelítésben van átfedés, de disszertációmban elsősorban Dárdai Ágnes tankönyvkutatása alapján mutatom be a tankönyv funkcióit, mivel kutatásom ebbe a keretrendszerbe jobban beágyazódik. Fontosnak tartom Dárdai rendszerében a tankönyv különböző aspektusainak összefoglalóját azért, mert ezek a könyvek komplex és sokoldalú dokumentumok, ezek a kategóriák, ha nem is explicit módon, de megjelentek a disszertáció elméleti kereteinek kidolgozása közben.

Kritikaként fogalmazható meg a tankönyvkutatás általam is választott keretrendszerére, hogy mivel nem állítottam fel módszertani standardokat a vizsgálatomban, ezért nehezen viszonyítható másik tankönyvkutatásokhoz, ám mivel ezeket a könyveket saját magukhoz képest elemeztem történeti kontextusban ezért ennek szükségessége számomra elhanyagolhatóvá vált. Emellett nehezen tudtam volna a didaktikai szempontokat elemezni a könyveken, mivel koruk miatt nem volt lehetőség hatásvizsgálat folytatására és az elemzésben a közlő szándékára helyeztem a legnagyobb fókusz. Fontos volt még továbbá az is, hogy a tankönyveket a magalkotásuk korának megfelelő szűrőn keresztül szemléljem, ne a jelenkor nézőpontját vetítsem vissza beléjük megítélésükkor.

Mivel a tankönyv lenyomatként szolgál egy adott kor normáinak, társadalmi viszonyainak, elvárásainak, szokásainak, oktatáspolitikájának és ideológiának, ezért egyértelmű kordokumentumnak számít. A tankönyvek történeti vizsgálata kézenfekvő lehetőség abban az esetben, ha a kutató szeretne átfogóbb képet kapni egy történelmi időszak oktatáspolitikájáról, tankönyvügyéről és gondolkodásáról. Ez a dolgozat is ebbe a kategóriába esik. Ezek a kutatások lehetnek összehasonlítóak és hosszmetsetiek is, foglalkozhatnak egy könyvvel, könyvsorozattal vagy akár kiadóval is. A történeti jellegű vizsgálatok képet adhatnak a vizsgált kor pedagógiai állapotáról és történelemképéről. Emellett lehetőség van keresztmetseti kutatásokra is, amelyekből kirajzolódhat, hogy egy adott történeti időszakban hogyan jelennek meg bizonyos elemek a történelemkönyvekben (Dárdai, 2005). Több kiadó párhuzamosan használt könyvei remek lehetőséget adnak arra, hogy bizonyos jelenségeket bemutassunk. Jó példa lehet erre eltérő felekezetek, eltérő iskola típusok vagy különböző országok tankönyveinek összehasonlítása. Ezekkel a vizsgálatokkal képet kaphatunk a vizsgált kort meghatározó események társadalmi reflexiójáról, ezek elvégzéséhez nyújthat alapot többek között ez a disszertáció is.

Az ideológiai vizsgálatok sok esetben összekapcsolódnak a történeti vizsgálatokkal is, ahogy az én dolgozatomban is kitérek ezen két terület összefonódására. Ez főleg olyan

időszakokban figyelhető meg könnyen, ahol az állami befolyás és a központosítás jelentős, valamint monopol helyzetben vannak egyes kiadók úgy, mint a harmincas évek Magyarországon (pl. Nagy, 2011, Albert. 2006).

Az intézményesített nevelés kialakulása óta a tankönyv, amelyet egy oktatási hivatal erre a célra fenntartott szervezete hagy jóvá, tükrözi a taneszköz tartalmában, a politika helyzetét, azaz az állam ideológiájának és elvárásainak egyfajta megtestesítője, legitimációja. Ebben az aspektusban vizsgálendő a tankönyv társadalmi, hatalmi és politikai rend legitimációs funkciója (Dárdai, 2005). Emiatt a tankönyv funkciói közé tartozik az is, hogy alátámasztja a diákoknak, hogy az adott politikai berendezkedés miért működőképes. Dárdai példaként említi Unger Mátyás *A történelmi tudat kialakulása* című könyvét, mely 1777-től az „ellenforradalomig” mutatja be az ideológiák változását a tankönyvekben (Unger, 1976). A huszadik századtól a második világháború végéig terjedő részben, még ha a kellő forráskritikai szűrőkkel is olvassuk a munkáját, kirajzolódik, hogy egy korszak ideológiájának, történelemtudatának jellemzésére az egyik legjobb eszköz maga a tankönyv.

Dárdai rendszerezése nyomán kutatásom fő irányát a tankönyvek kordokumentumként történő vizsgálata és a politikai vizsgálata határozza meg. Ennek ellenére célszerűnek tartom a többi aspektus rövid bemutatását is, mivel ezen dimenziók ismerete nélkül nehezen értelmezhetőek a dimenziók közötti határok és maga a tankönyv is, illetve kutatásomban szerepelnek elemek, amelyek a következő tankönyvkutatói kategóriákban megtalálhatóak.

Tankönyvekre tág és szűk értelemben is tekinthetünk; a tág, minden tanulási folyamat során használt könyvet jelenthet, a szűkebb értelmezésben pedig, a könyvek olyan tanulás során felhasznált források, ahol a szaktudományi eredményeket kevésbé részletesen és adott korcsoportnak megfogalmazva jelenítik meg az alkotók.

A szűkebb értelmezést további két kategóriára bonthatjuk, az elsőben a tankönyvet mint szaktudományos ismerethordozót vizsgáljuk, a másodikban pedig didaktikai-pedagógiai felépítését szemléljük; ez a tankönyv mint pedagógikum. Az elsőben a kérdések arra irányulnak, hogy a tankönyv szaktudományos szempontból mennyire releváns, kielégíti-e a legújabb tudományos igényeket. Fontos vizsgálni, hogy a könyv reprezentatív példákat használ-e, valóban lényegesek és tipikusak-e az általa szerepeltetett témák. Emellett vizsgálendő még, hogy nyelvezete megfelelően tudományos-e és tartalmaz-e esetleges vitatható állításokat vagy pontatlanságokat. Ezek a kutatások inkább a tananyagot vizsgálják, annak kiválasztását, mellőzését, priorizálását, struktúráját és prezentálását (Dárdai, 2005). Saját kutatásomban érintem az általam vizsgált könyvek ezen funkcióit is, mivel a húszas-

harmincas években lezajló történelemszemléleti változások meglátszódnak a tankönyveken is. A pozitivistá történelmi gondolkodás és tankönyvírás mellett megjelenik a szellemtörténeti történelemszemlélet. Az akadémista, lexikális ismereteket felváltják praktikusnak szánt, köznyelven megfogalmazott, kevésbé részletes ismeretanyagok. Erről a folyamatról a dolgozat történelemszemléletbeli változásokat kifejtő részében írok részletesebben.

A tankönyv ismerethordozó funkciójával kapcsolatban már említett vizsgálati aspektus a tankönyv pedagógiai dimenziója. Sokkal fontosabb itt az, hogy hogyan tartalmaz bizonyos ismereteket, mint az, hogy mit tartalmaz.

Két fontos alkategóriára osztható a pedagógiai szempontból végzett tankönyvvizsgálat. Az első a diák befogadói oldala, az, hogy mennyire tanulható egy tankönyv, a második pedig a pedagógus oldala, hogy mennyire tanítható a könyv (Dárdai, 2005). Ezek a kategóriák határozzák meg azt, hogy mennyire használható könnyen egy tankönyv mint taneszköz. Fontos szempontok lehetnek a vizsgálat során, hogy mennyire segíti a tankönyv a megértést. Nyelvezete megfelelő-e, hogyan kezeli a tanulók szociális érettségét, életkori sajátosságait? A könyv módszertani szempontokból jól komponált-e, megfelelő-e a tagolása? Kérdés lehet, hogy van-e interakció a könyv és a diák között, szerepelnek-e benne kérdések, feladatok. Fontos lehet, hogy ezek a feladatok inkább repetitívek, tesztyszerűek, vagy hosszabb elemzést és kifejtést igényelnek. Emellett vizsgálni célszerű azt is, hogy a könyv szerkezete alátámasztja-e annak jó tanulhatóságát. Vannak-e benne összefoglaló részek, ismétlések, vagy, hogy tartozik-e a tankönyv mellé munkafüzet, atlasz vagy olvasókönyv (Dárdai, 2005)? Ezek közül sokat nagyon nehéz régebbi könyvekben vizsgálni, mivel a didaktikai szempontok nem voltak olyan jelentősek a tankönyvek összeállításánál, a század első felében, mint napjainkban. Disszertációmban is helyet kap a pedagógiai értelmezés, a tankönyvekben megjelenő illusztrációk szemléltető funkciójának leírásának formájában. A tankönyvi illusztrációk, képek és ábrák sok esetben motiváló és érdeklődést felkeltő szerepet kaphatnak. Fontos, hogy milyenek a képi elemek, mekkorák, milyen minőségben készültek, és színesek-e.

A tankönyvek kommunikációelméleti és nyelvi elemzései sajnos sok esetben még feltérképezetlen terület a tankönyvelemzésben (Dárdai, 2005). Ám 2005 óta megszorodtak az ezen irányú, tankönyvet mint médiumot vizsgáló kutatások, és a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) elterjedésével a tananyagok inkluzív vá válása sokat haladt előre az utóbbi évtizedekben. Dárdai felhívja a figyelmet a téma fontosságára, mivel a tankönyvek nem megfelelő nyelvi reprezentációja komoly gátja lehet a megértésnek.

Vannak olyan elvárások, amelyeknek egy tankönyvnek kötelezően meg kell felelnie, például a nyelvtani helyesség, választékosság, a szövegben fellelhető idegen, régi vagy tájnyelvi szavak megfelelő magyarázata (Dárdai, 2005). Kutatásomban kevésbé kerül a tankönyv mint médium a vizsgálat célkeresztjébe, szűrőként többször megjelenik. Mivel a nyelv változik, egyes szavak értelme is ezzel együtt változik; sok mondat napjainkban sértőnek hangozhat, ami a harmincas években teljesen átlagosnak hangozhatott.

Nem elkerülendő vizsgálati nézőpont az sem, hogy miként hat a tankönyv a szocializációra, fontos annak vizsgálata, hogy a tankönyv milyen hatást gyakorol a befogadóra, a tanárra, és mennyire képes formálni a közvéleményt. Kézenfekvő a kérdés, hogy milyen mértékben hat a tankönyv a különböző médiumok között, cáfolja vagy megerősíti-e őket. Valamint felteszi a kérdést, hogy mennyire vizsgálható a tankönyvek hatása. Ez a kérdés a tankönyvek vizsgálatának történetében többször meghatározó szerepet kap. A választ Weinbrenner komplex tankönyvelemzési modelljében jelöli meg, ami hatásorientált tankönyvkutatást feltételez, különös figyelemmel a tankönyv szocializációs szerepére (Dárdai, 2005). Saját munkámban ez a szempont nem kerül alaposabb feldolgozásra, a történelmi tények ismerete és a másodlagos források elég információt biztosítanak a tankönyvek hatásmechanizmusáról, ám többször megjelentek a kutatásban olyan pontok, amelyek erősen kapcsolódnak a szocializációs faktorhoz.

Fontos kitérni a tankönyvkutatás alapvető paradigmáira is, mivel tankönyvelemzés tudományát sokáig gyakran szakmódszertan nélküli pragmatikus, eseti keretrendszerrel rendelkező tudományterületként tartották számon (Schüddekopf, 1966). A tankönyvkutatások módszertanával kapcsolatban fennállt a kapcsolódási pontok hiánya, és átfogó értékelési rendszer szükségessége. 1995-ben Peter Weinbrenner egyfajta teoretikus és empirikus deficitről is említést tesz, ami meggátolja a tankönyvelemzés folyamatát. A teoretikus deficit az általánosan elfogadott tankönyvelemzési módszertan hiányából ered, az empirikus pedig abból, hogy valójában nem sok információ áll rendelkezésre arról, hogy az oktatás folyamatában hogyan használják a tanárok és a diákok a tankönyveket. Emellett nem eléggé kidolgozottak a könyvekre vonatkozó mérési, értékelési, bevételezési vizsgálatok módszerei (Weinbrenner, 1995). Ez a gondolat reprezentálja azt, hogy a tankönyvek felhasználói gyakorlata sokszor nehezen hozzáférhető, a digitális tananyagok jobban monitorozhatóak, de könyvek offline minősége nem teszi lehetővé, hogy az interakciókat teljes körűen mérni tudjuk. A régi tankönyvekre ez fokozottan igaz, kevesebb információnk van arra vonatkozóan, hogy a tankönyveket milyen formában használták az iskolában, ezért a kutatásom erre a területre nem fókuszál, csak a szerkesztői oldalra. A témával történeti

vetületben, részletesen Albert Gábor foglalkozott (pl.: Albert, 2016, 2020). A saját kutatásomban több, a diákok által a könyvekbe jegyzetelt lapszéli megjegyzésből tudtam következtetni egy-egy anyagrész órai interpretációjára, ám ezek nehezen tekinthetők hiteles forrásnak, ezért nem is szerepelnek a későbbiekben.

A következőkben a tankönyvelemzés alaptéziseit, gyakran használt kézikönyveit és modelljeit összegyűjtő felsoroláson keresztül mutatom be azokat az elemzési modelleket, amelyek kapcsolódnak a disszertációhoz. Ugyan a forrás, mely ennek a fejezetnek egyik vezérfonala, nem a legfrissebb, mégis korszerűnek és meghatározónak mondható napjainkig, mivel számba veszi azokat az írásos munkákat, amelyek részt vettek a tankönyvkutatás alapjainak lefektetésében (Dárdai, 1999).

Egil B. Johnsen *Textbook in the Kaleidoscope* című kompendiuma alapvető műként szerepel a tankönyvkutatás meghatározó dokumentumai között és Dárdai felsorolásában egyaránt. Johnsen leírja a tankönyvek különböző koncepcióit, és az addig lezajló tankönyvtörténeti kutatásokat. Fő kutatási irányokként említi a tankönyvek alkalmazásának és fejlesztésének vizsgálatait, és a tankönyvekben lévő ideológiai elemek felderítését. Johnsen könyvének egyik legfontosabb tanulsága, hogy a tankönyvelemzést csak módszertani pluralizmus mentén látja lehetségesnek. A befolyásolás elkerülését pedig nem az érdekek semlegességével, sokkal inkább az elméletek sokszínűségével kívánja elérni (Johnsen, 1993).

Dárdai Alain Choppin kézikönyvét, a *Les Manuels Scolaires: Histoire et Actualité-t* (1992) is kiemeli, melynek vizsgálati fókusz a francia könyvekre irányul (Choppin, 1992), felhívja a figyelmet arra, hogy arányaiban kevés kutatás vonatkozott a tipográfiára a tankönyvekben (Dárdai, 1999). Ez azért érdekes, mert a kép és a tipográfia közeli kapcsolatban állnak egymással, az olvasóra nem csak a könyvek tartalmi elemzéssel vizsgálható részei gyakorolnak hatást, hanem a szövegtestek elhelyezkedése, kiadványszerkesztési hálórendszerek, szedéstükrök kialakítása és alkalmazása is. A figyelem felkeltésének és a memóriában való elraktározásának fontos része lehet a szövegtestben nyomatékossítandó mondanivaló illusztrációval történő alátámasztása. Emellett a képi elemek alkalmasak érzelmi stimulus kifejtésére is. Ezzel a tankönyvszerzők nevelési szándékkal, tudatosan élnek (Gőzsy & Dévényi, 2014). Nem csak egy illusztráció, hanem egy figyelmet felkeltő tipográfia is alkalmas lehet egy tartalmi egység még erősebb kihangsúlyozására. Gondoljuk csak a vastag vagy dőlt betűs és színezett szövegekre. A felhasznált betűtípusok szerkesztői preferenciája a korok során változik, de a kiemelések főbb típusai megmaradtak.

A Georg Eckert Institut és az Európa Tanács közös workshopjáról 1992-ben megjelent tanulmánykötet, melyet Peter Fritzsche szerkesztett, többek között kitér Alain Choppin álláspontjára is, miszerint a tankönyvek képanyagát részletesebb vizsgálat alá kellene vonni (Fritzsche, 1992). Emellett a workshop konszenzusos megállapításai közé tartozik az is, hogy a módszertani pluralizmus jelentőségére hívja fel a figyelmet a tankönyvkutatásokban. Ezáltal megnyitja a kaput többféle kutatómódszertani megközelítés irányába (Dárdai, 1999).

A tankönyvkutatás alap gondolatai a kilencvenes években az F. Dárdai Ágnes által összefoglalt rendszerben megerősítik azt az álláspontot, amelyet dolgozatomban is hangsúlyozni kívánok; egyrészt a módszertani sokszínűséget és a kevert módszertanok használatát, másrészt pedig Alain Choppin álláspontját a képekre vonatkozó kutatások szükségességéről.

A tankönyvkutatás annak függvényében, hogy mit vizsgálnak, alapvetően három fókusszal rendelkezik; a kutatások lehetnek, folyamat, produktum vagy hatásorientáltak (Doll & Rehfinger, 2012). A jelen kutatás a tankönyvet mint produktumot vizsgálja, mivel az elemzésben a tankönyvek kialakítását és tartalmát vizsgáltam.

A kutatás fontos előfeltétele volt, hogy el tudjam helyezni egy tankönyvkutatási struktúrában. Egy keretrendszer átfogó módon vizsgálja a tankönyveket, nem pusztán didaktikai, hanem társadalmi, politikai és kulturális kontextusban értelmezi őket. Erre a célra Wiater dimenziót használtam (Wiater, 2003), ennek a keretrendszernek a magyarra fordítása és interpretálása már megtörtént (Dárdai, 2015). A struktúrából következik, hogy a tankönyvkutatás többdimenziós jelenség, amely kultúrtörténeti elemzés, szaktudományi és szakdidaktikai szempontú médiakutatás, szöveganalízis, forráskutatás is lehet (Wiater, 2003). Ennek megfelelően a tankönyvkutatások rétegelt megértést kínálhatnak arról, hogy milyen társadalmi, kulturális és politikai tényezők befolyásolják a tananyag kiválasztását és kihagyását, szerkezetét és alkalmazását.

Jelen kutatás Wiater dimenziói közül a kultúrtörténeti kutatások közé tartozik, mert a tankönyvet mentalitástörténeti forrásként tekinti. Részben kötődik a tankönyvek médiakutatásához, mivel a kutatásban szó esik a könyvek fizikai tulajdonságairól és előállításáról. A szakdidaktikai szempontból is értelmezhető az elemzésem, mivel foglalkozik ellenségképekkel és a háború kérdésével. Wiater modelljében a forráskutatási dimenzióban is találunk a jelen kutatásra illőt, mivel a kutatás kitér az állam kísérleteire, bizonyos ismeretek átadásának szándékára (Wiater, 2003). A dimenziók közül egyedül a

szöveganalízis szűrője nem illik a kutatásra, mivel a szöveget didaktikai szempontból nem vizsgálram.

A tankönyvkutatások módszertana változatos, a kutató módszerválasztását befolyásolhatják a kijelölt céljai, anyagi lehetőségei illetve időbeni megkötései. A kutatások lehetőségeit tekintve beszélhetünk deskriptív, hermeneutikus, kvalitatív, kvantitatív tartalomelemzési módszerekről és diskurzusanalízisről (Wiater, 2003). Ezen felül fontos még megemlíteni a tankönyvkutatások társadalomtudományi gyakorlaton működő módszereit mint az interjúelemzés, a megfigyelés, a kérdőíves felmérés, az esettanulmány és a nagyobb mintás iskolai mérések (Dárdai, 2015).

A tankönyvek elemzésénél is nagyon fontos a kutatási módszerek megbízhatósága (reliabilitása) és érvényessége (validitása), ha ezek a jóságmutatók nem stabilak és a felvett adatok nem egy szigorúan betartott mérési szabályrendszerbe kerülnek, akkor érvénytelennek tekinthetők (Mikk, 2000).

Ezek a megállapítások igazak a történeti tankönyvkutatásra is, bár kezdeti szakaszában, a húszadik század elején, elsősorban a hermeneutikus, kvalitatív tartalomelemző és forráselemző módszerek domináltak. Ez főleg annak volt köszönhető, hogy a pedagógia tudománya akkoriban a szellemtudományok és bölcsészettudományok körébe sorolta magát, és ezen diszciplínák módszertani eszközeit is alkalmazta. Az 1970-es évektől kezdve egyre hangsúlyosabbá váltak a társadalomtudományi, nyelvészeti, empirikus és ideológia-kritikai elemek a tankönyvkutatásokban, amelyek az adatgyűjtés és annak feldolgozása, valamint az adatelemzés során megjelentek. Ezeknek az új módszertani megközelítéseknek hatására a történeti tankönyvkutatások is új irányt vettek, és céljaik a társadalomtörténet és a jelentörténet irányába mozdultak el. A hetvenes évektől Gerd Stein koncepcióját a tankönyv hármas szerepéről (politikum, pedagogikum és információközvetítő) már éreztette hatását, és a tankönyvkutatások részévé vált (Wiater, 2003). A Stein-féle tankönyvkoncepcióról a következő fejezetben részletesebben is szó esik.

Napjainkban kutatómódszertani alapvetésnek számít, hogy a tankönyvekkel kapcsolatos történeti tények nem ragadhatók meg csak pozitivistá megközelítéssel és nem írhatók le egyértelműen igaznak. A szubjektivitás valamilyen formája megjelenhet a tudományos munkában, ezért legfeljebb arra törekedhetünk, hogy az adatokat objektíven összegyűjtsük és részletesen, több nézőpontból elemezzük. Emellett a történeti tankönyvkutatás is egy értelmezési folyamat eredménye, amely megköveteli azoknak az összefüggéseknek, relációknak és kifejezőmódoknak a vizsgálatát, amelyek például a keletkezési körülményeket, a szerző és a szaktudomány helyzetét, a politikai helyzetet,

valamint az adott időszakban a tantárgy és a tankönyv oktatási gyakorlatában betöltött szerepét meghatározzák (Wiater, 2003). Kiemelten fontosnak tartom a kutatás módszertanában az önreflexiót, ami végig is kísérte az adatok felvételét, értelmezését és interpretációját.

Azoknál a kutatásoknál, melyek főként a tartalomelemzésre, valamint a norma- és ideológiakutatásra összpontosítanak, fennáll a veszélye annak, hogy ezek az elemzések túlságosan egyoldalúan, a tankönyvi tartalmakat izoláltan és kontextusukból kiragadva vizsgálják. Ez befolyásolhatja a kutatás megbízhatóságát. A kutatói közösség ma már megkérdőjelezi az olyan ideológiakritikus megközelítéseket, amelyek kizárólag a tankönyvi szövegre összpontosítanak. Ehelyett az elvárás a kutatók felé az, hogy a kutatás érvényességének érdekében, a történeti forrásokat úgy vizsgálják, hogy a múlt és a jelen nézőpontjai, azok érték- és normarendszere kölcsönösen figyelembe legyenek véve és egymásra reflektáljanak (Heinze, 2011). A kutatásnak reflektálnia kell arra a korra, amelyből a vizsgált tankönyv származik, a vizsgált tankönyvek minél részletesebb kontextusának megteremtése elősegítheti a kapott eredmények legprecízebb értelmezését. Így elkerülhető, hogy olyan jelenségek hiányát kérjük számon egy könyvön, ami annak keletkezésének idején még nem is létezett.

Ugyan a kutatásomat nem elsősorban tankönyvértékelési és -minősítési kategóriában tekintem értelmezhetőnek, de ebben a kritériumrendszerben is megjelennek a képek, melyek jelen kutatásnak is egyik kulcsfontosságú részét képezik. A minősítő, értékelési tankönyvkutatásokkal kapcsolatban kiemelkedően fontos a tankönyvek értékelése és minősítési kritériumainak meghatározása. Széles körű konszenzus figyelhető meg továbbá arról, hogy a tankönyvek meghatározó szerepet játszanak a tanítási-tanulási folyamatban, valamint a tantervek megvalósításában, valamint az azokban meghatározott célok elérésében (Doll et al., 2012).

Az értékelési kutatások képeket is magukba foglaló raszteres rendszerére példa a „Salzburger Raster”, amely a tankönyv-engedélyeztetési eljárásokban is alkalmazott kritériumrendszert biztosít. A rendszer a tartalomelemzés módszereit követi, 11 fő- és 78 alkategória alapján differenciált minőségi értékelést ad, a kategóriák részei a tankönyvek képei, ábrái és infografikái (Doll & Rehfinger, 2010). A kutatás jelenlegi keretein túlmutat egy ilyen értékelési értelmezés, de a jövőben hasznos eredményekkel járhatna ennek kipróbálása.

2.3. Tankönyvkutatás modelljei

Dolgozatomban expliciten nem alkalmazom egyik modellt sem, bár témáik érintik az én kutatási kérdéseimet is. Ám a módszertani pluralizmus kialakításában nagy szerepük volt ezeknek a komplex modelleknek, így dolgozatomban én is három tankönyvelemzési modell ismertetésére térek ki, melyek a következők: a Gerd Stein-féle politikatudományi tankönyvkutatási modell, a Thonhauser-féle funkcionális tankönyvkutatási modell, valamint a Weinbrenner-féle „komplex” tankönyvkutatási modell. Ez a három modell jelentős hatást gyakorolt a magyar kutatói közösség gyakorlatára is (Dárdai, 1999). A modellek bemutatása után, kitérek arra, hogy miként gyakoroltak hatást az általam végzett kutatásra.

A 1979-ban jelent meg Stein a *Schulbuchschelte. Politikum und Herausforderung wissenschaftlicher Schulbucharbeit* című munkája (Stein, 1979). Ebben szerepel Stein munkásságának egyik legnagyobb újítása, hogy a tankönyvet kiemeli a szűk értelmezési és elemzési keretből, és tágabb keretrendszerbe helyezi át; ennek része, hogy három szegmensre bontja a tankönyvek elemzését.

Az első a *tartalmi* dimenzió (könyv mint információhordozó), a második a *pedagógiai* dimenzió (könyv mint taneszköz), a harmadik a *politikai* dimenzió (könyv mint a politikai viszonyok között ható eszköz). Stein elmélete szerint a politikai változások után bekövetkező tankönyvrevíziós szándék, mint az az első világháború után is látszik, nem egyszerűen a modernizálás igénye, hanem politikai-társadalmi igények megtestesülése. Ez összefüggésben áll a tankönyvek legitimációs funkciójával is, mely már az előző egységben kifejtésre került. Emellett leírja azt is, hogy a tankönyvviták nem egyszerűen a szakmai szintéren zajlottak hanem, mivel az iskola is a politikum része, ezek oktatáspolitikai szintű diskussziók is voltak (Dárdai, 1999). Ez a gondolatmenet alátámasztja a harmincas évek új szemléletben megszületett tankönyveinek ideológiai gyökerű változtatásainak tényét. Az új oktatáspolitikai, nemzeti, egységesítő szemlélet meg kellett jelenjen a tankönyvekben és a hozzájuk kapcsolódó tananyagban is, ezt támasztja alá, a korabeli könyvek címlapján található bejegyzés, miszerint az aktuális tanterv szerint készültek.

Az osztrák Josef Thonhauser Was Schulbücher (nicht) lehren. *Schulbuchforschung unter erziehungswissenschaftlichem Aspekt* (1992) című munkájában a tankönyveket egy komplex rendszer elemeként vizsgálja (Thonhauser, 1992). Álláspontja szerint a tankönyvek nem csupán az iskolai oktatást segítő eszközök, hanem államilag támogatott, társadalmi

értékeket közvetítő, történelmi dokumentumok, amelyek a politikai és gazdasági folyamatokban is fontos szerepet játszanak.

Thonhauser két alapvető irányvonalat határoz meg a kutatás feladataira vonatkozóan: kritikai-analitikus és konstruktív-szintetikus. A tankönyvek funkciójából adódóan határozza meg lehetséges elemzési lehetőségeiket is (Thonhauser, 1992). Ezzel illeszkedik az eddig felsorolt tankönyvelemzés koncepcióba. A tankönyv funkciói között szerepel a társadalmi tudat és kordokumentum, a társadalmilag elvárt értékek elsajátításának eszköze, valamint az is, hogy a tankönyv a funkciójából adódóan lehet a politikai ellentétek eszköze is. Ezeknek a funkcióknak a kritikus-analitikus tankönyvelemzési iránya lehet az ideológiakritikai elemzés. Thonhauser funkcionális megközelítése a tankönyvkutatóknak egyértelművé teszi a tankönyvek minőségi kritériumait, ösztönzi a szerzőket a fejlesztésre, és tisztázza a tankönyvkiadás feltételeit. A kutatás kritikus elemzése mellett az innovációra is nagy hangsúlyt fektet, hogy az eredmények a gyakorlatban is hasznosíthatók legyenek (Dárdai, 1999). A társadalmilag elvárt értékek megjelenését, a közlő szándékának megismerését és az ideális állampolgár képét saját kutatásomban is fókuszba helyeztem.

A „komplex” tankönyvkutatói modell, a már az előzőekben is röviden említett, Peter Weinbrenner nevéhez fűződik. A komplex raszteres kialakítású modellhez hozzátartozik a multidimenzionális és multiperspektivikus gondolkodásmód, miszerint nem elég a tankönyveket egyszerűen a szaktudományuk skáláján értékelni, hanem fontos más teóriák által is tesztelni. Egy tankönyv elemzésekor nem elégséges egyetlen szempontból megközelíteni a témát, a tankönyvkutatásnak multidiszciplinárisnak kell lennie, azaz be kell vonnia a különböző tudományterületek (pl. történelem, földrajz, neveléstudomány vagy akár tankönyv design) ismereteit. Emellett a kutatásnak multiperspektivikusnak is kell lennie, azaz egyszerre kell foglalkoznia a tankönyv leírásával, értékelésével és fejlesztésének lehetőségeivel. A kutatás eredményeinek pedig gyakorlati haszonnal kell járniuk, praktikus információkkal segítve a tanárokat a megfelelő tankönyv kiválasztásában, és a kutatókat az elkövetkező vizsgálatok lefolytatásában (Weinbrenner, 1995).

Weinbrenner a tankönyvet komplexen, folyamatként, szocializációs tényezőként és termékként értelmezi. A folyamatorientált kutatás a tankönyv létrejöttének körülményeit, a szerkesztés, a kiadás és a terjesztés folyamatát elemzi (Weinbrenner, 1995). A produktumorientált kutatás a tankönyv tartalmát, szerkezetét és nyelvezetét vizsgálja különböző tudományterületek (pl. pedagógia, pszichológia, szociológia) eszközeivel. Ebbe a kutatási irányba tartozik a design, a tankönyv külseje, formája, anyaga, felhasznált színpalettája, illusztrációi és tipográfiája. A hatásorientált kutatás pedig a tankönyv olvasóra

gyakorolt hatását vizsgálja, beleértve a tanulók tudására, attitűdjére és viselkedésére gyakorolt hatását is (Dárdai, 1999). Weinbrenner modelljéből a multiperspektivitást tartottam kiemelt jelentőségűnek, de kevésbé a produktumorientáltság szempontjából.

2.4. Tankönyvkutatások Magyarországon

A tankönyvek magyar vonatkozású kutatása kulcsfontosságú lehet az oktatás, a társadalomtörténet és a kulturális emlékezet mélyebb megértése szempontjából. A tankönyvek nemcsak oktatási segédeszközök, hanem kordokumentumok, amelyek a társadalmi normák, értékek és ideológiák közvetítői is, mindeközben generációk gondolkodását formálhatják.

A sikeres tankönyvkutatások rávilágíthatnak az oktatási rendszer változásaira a múltban, és kihívásaira a jelenben és a jövőben. A tankönyvek tartalmi elemzése segít azonosítani, hogyan alkalmazkodott az oktatási rendszer a történelmi és politikai változásokhoz, és hogyan tükröződnek ezek a változások a tananyagban, mivel a tankönyvek forgalomba hozatalát szigorú szakpolitikai jóváhagyáshoz kötik a húszas évek óta. Hazánk esetében is különösen fontos az oktatási anyagok történeti vizsgálata, hiszen az elmúlt évszázadban jelentős oktatáspolitikai és társadalmi átalakulások zajlottak, amelyek nyomot hagytak a tankönyvek narratíváin.

Magyarországon tankönyvkutatással, intézményi szinten, többek között történeti szempontból a PTE Neveléstudományi doktori iskolájának pedagógiatörténeti és nevelésfilozófiai doktori programja, az EKKE Neveléstudományi doktori iskolájának iskolapedagógiai modulja, és a komáromi Selye János Egyetem variológiai kutatócsoportja foglalkozik (Lőrincz & Simon, 2017).

A magyar tankönyvkutatások történetének precíz összegzése Molnár-Kovács Zsófia *A tankönyvkutatás magyar bibliográfiája (2000-2010)* című munkája, amely részletes szakirodalmi forrásfeltárást tartalmaz. A bibliográfia tartalmazza mindazokat az információkat, amelyek meghatározták a tankönyvkutatási vizsgálati eredményeket, kikövetkeztethetők belőlük a tankönyvkutatási trendek, fejlesztési szabályok és tankönyvkiadási tendenciák (Molnár-Kovács, 2013). A tankönyvekkel, azon belül is a nők reprezentációval foglalkozott Kereszty Orsolya. A *Gender in textbooks* című cikkében a magyar gendertudomány tankönyvi reprezentációjának sikertelenségére reflektál (Kereszty, 2009).

A magyar tankönyvkutatói közösségben érezhető a Pécsi Tudományegyetem dominanciája, ám országszerte találkozhatunk munkabizottságokkal, workshopokkal és konferenciákkal, ahol a tankönyvkutatás történeti aspektusáról szó esik. Emellett szemmel látható a német nyelvű kutatási modellek és minták tudományos hozzáállást alakító szerepe is.

2.4.1. A tankönyv fogalma

Kortárs tankönyveket érintő kutatások foglalkoznak még a tankönyv definiálásával, tudományos szempontból valóban fontosnak tekinthető egy olyan körülhatárolt fogalom, amely konkrétan meg is határozza, hogy mit nevezünk tankönyvnek. A magyar nyelv a tankönyv szóval sem árul el sokat a taneszközzel, mint a német, ahol a *Lehrbuch* a tankönyv tanító funkciójára enged következtetni. Újabb tankönyvelméleti kutatásokat olvasva viszont megfigyelhető, hogy a kutatások fókusza távolodik a tankönyv fogalmának univerzális meghatározásától (Dárdai et al., 2015). Ennek a szabad értelmezési keretrendszernek oka lehet, hogy a tankönyvek, taneszközök köre kiszélesedett napjainkra, a klasszikus tankönyvek mellett megjelentek az online tankönyvek, amelyek a tankönyvek anyagát interaktívabbá változtató segítségként jelennek meg a pedagógiában (pl.: nkp.hu okostankönyve, mozaik.hu online tananyagai). A kortárs tankönyvfogalom megalkotása a tananyagok folyamatos strukturálása és fejlődése miatt válik nehezzé, mivel már nem a nyomtatott tankönyv az elsődleges információhordozó, hanem sok diák számára már az okoseszközök biztosítják a számukra személyre szabott, kis részekre bontott formális vagy informális tudás elsajátításának eszközét. A nyomtatott tankönyv szerepe erősödhet, ha az okostelefonok iskolai használatának szankcionálása továbbra is az iskolai rutin része marad.

A magyar gyakorlatban a klasszikus nyomtatott tankönyv definíciójaként a tankönyvre úgy gondolunk, mint egy olyan oktatási segédeszköz, amelyet kifejezetten a tanulók számára didaktikai céllal készítenek. Jellemzően nyomtatott formátumú, amely az adott iskolatípus igényeihez igazodva, egy tantárgy vagy tantárgycsoport tananyagát tartalmazza rendszerezetten. A tankönyv tartalma a tantervek vagy szabványok által meghatározott célkitűzések, kompetenciák, narratívák és ismeretanyagok alapján kerül kialakításra, és általában egy tanévre vagy félévre vonatkozó tananyagot ölel fel. A tankönyv az oktatási folyamatban vezérfonalként szolgál, amellyel elősegíti a tanulási és tanítási folyamat strukturáltságát és hatékonyságát (Dárdai et al., 2015).

A tankönyvekről való általános gondolkodás kritikája is megjelent, ami az egységesítés kritikája is egyben. Ennek értelmében nem léteznek ideális gyerekek, azonos érdeklődési körrel, fizikai funkciókkal és intellektussal, ezért nem létezhetnek ideális tankönyvek sem, ezért a tankönyvek beválása, azaz a tanulási folyamatra gyakorolt hatásuk nem standardizálható és ismerhető meg teljeskörűen (Höhne, 2003). Ezt a definíciót erősíti a tankönyvek kutatásának empirikus deficitje is; addig nem lehet megismerni egy könyv hatását a diákokra és a munkafolyamatra, amíg kellő mennyiségű hatásvizsgálat nem áll rendelkezésre (Dárdai et al., 2015).

A tankönyv nem csupán didaktikai és speciális módszertani megfontolások eredménye, hanem pedagógiai és politikai állásfoglalásokat is reprezentál, mint az Gerd Stein tankönyvkoncepciójában is megjelenik, ahol a tankönyv a politikai akaratérvényesítésének, az információközlésnek és a pedagógiának az eszköze (Stein, 1977). Ez megjelenik a tananyag kiválasztásának szempontjaiban, a prioritások kijelölésében, a tartalmi hangsúlyok elhelyezésében, valamint a ki nem fejtett tartalmakban. Ezért célszerű a tankönyvet olyan komplex jelenségként vizsgálni, amely egyszerre politikum, információhordozó és pedagógiai eszköz, figyelembe véve a pedagógiai-didaktikai, politikai, valamint társadalmi és gazdasági kontextusát. Wiater a tankönyv funkciójaként viszont csak a politikai, társadalmi és pedagógiai célt jelöli meg (Wiater, 2003).

Történeti szempontból is fontos a tankönyvek szerepének és definíciójának részletesebb árnyalása. A második világháború előtti német történelemtankönyvek vizsgálata során kiderült, hogy azok tartalmukban a háborúra készítették fel a gyereket, ezért értékelhetőek a jó tankönyvek kincsként, a rosszak pedig csapásként egy ország számára (Mikk, 2000). Mikk hangsúlyozza a tankönyvek kiemelkedő szerepét, mivel az iskolai reformok megvalósításának egyik leghatékonyabb eszköze a tankönyvek átalakítása a reformok szellemiségének megfelelően. Ennek értelmében, több ezer tanár szemléletének és képzésének átalakítása rendkívül összetett és időigényes folyamat lenne, amíg a tankönyvek módosítása lényegesen egyszerűbb megoldást kínál. A tankönyvek a társadalmi rendszerek támogatóivá és fejlesztőivé is válhatnak anélkül, hogy jelentős változtatásokat kellene végrehajtani a tanárképzésben (Mikk, 2000). Mikk állítása a jó és rossz tankönyvekkel kapcsolatban ellentmond Höhne plurálisabb felfogásának, bár a sarkított példa jól értelmezhető. Az tankönyvek tananyagának átalakítása valóban jelenthet változást a tananyagban a tanárok átképzésétől függetlenül, ám további vizsgálatok is szükségesek arról, hogy egy ilyen esetben a tanárok nem maradnak-e hosszú távon az előzőekben sokáig folytatott tanítási gyakorlatuknál.

Megjelenik egy, a jelen kutatás szempontjából is érdekes kategória, amely kiegészíti Stein hármasságát a tankönyv funkcióiban. Ebben az értelmezésben megjelenik a konstrukció kategória az előző három mellett azzal, hogy a tankönyvekben megjelenő tudás nem a valóság közvetlen leképezése, hanem egy olyan tudáskonstrukció, amelyet különböző társadalmi szereplők alakítanak ki, és amelyet számos eltérő érdek befolyásol (Heinze, 2011). Ez fokozottan erősítheti a politikai, ideológiai ráhatás szerepét egy tankönyvre.

A kutatás elvégzése során az elsőként bemutatott Dárdai féle (Dárdai, 2015) tankönyvdefinícióval jellemeztem a vizsgált tankönyveket: *„olyan oktatási segédeszköz, amelyet kifejezetten a tanulók számára didaktikai céllal készítenek”*. Azaz a tankönyv nyomtatott formátumú, amely az adott iskolatípus igényeihez igazodik, ez Magyarországon a harmincas évek végén polgári iskolát, gimnáziumot és líceumot jelent. Egy tantárgy tananyagát tartalmazza rendszerezetten. A tankönyv tartalma a legújabb tantervek és szabványok (VKM 136.081/1939) által meghatározott célkitűzések, narratívák és ismeretanyagok alapján került kialakításra és általában egy tanévre vonatkozó tananyagot ölelt fel az általam vizsgált korszakban.

2.4.2. Horthy-korszak tankönyveit célzó kutatások

A Horthy-korszak tankönyvei, tankönyvkiadói, tankönyvkiadási szokásai a magyar kutatóközönség érdeklődésére tartanak számot. A disszertáció elkészítésére ezek a szakmunkák jelentős hatást gyakoroltak. A teljesség igénye nélkül, ezeket bemutatva állítom fel a kutatás szűkebb történeti keretrendszerét.

A Szent István Társulat tankönyveit vizsgáló kutatások között kiemelkedik Somodi Imre 2015-ös cikke (Somodi, 2015). Az írásban a kiadóvállalat tankönyveire helyezte a fókuszot, és arra a kérdésre kereste a választ, hogy az 1924. évi középiskolai törvény érvényességének idején a katolikus fenntartású gimnáziumokban széles körben elterjedt történelem tankönyv sorozatban (Marczell-Szegedi) hogyan mutatják be az írók a katolikus egyház történelmi szerepét, és ez alapján logikusnak tekinthető-e, hogy a katolikus szellemiségű iskolák éppen ezeket a tankönyveket választották. Somodi vizsgálatának tárgyát Marczell Ágoston és Szegedi Taszilo által írt egyetemes történelmi tankönyvei képezték, melyeket negyediktől nyolcadik évfolyamig használtak. A kutatás kronologikus sorrendben halad a tankönyvek szövegében kiemelt kérdéskörök mentén, mint hogy a szerzők hogyan fogalmazzák a katolikus egyházról, más vallásokról, a humanizmusról, a

reformációról és a felvilágosodásról. A vizsgálat kérdéseinek jelöli meg, azt hogy mennyire tekinthetők objektívnek a vizsgált tankönyvek (Somodi, 2015).

Az ókort és az ókori vallásokat leíró fejezetekben a Bibliát a szerzőpáros történeti forrásként kezeli, emellett írnak az ókori görög politeizmusról, amelyet egyfajta monoteizmus előzött meg. Ezt vallástudományi szempontokból nem lehet megerősíteni, valamint a zsidóság egyedüli igaz hitére tett, értékítéleteket sem (Somodi, 2015). A Jézus Krisztus tevékenységével foglalkozó témarészek sem mentesek a szubjektív értékítéletektől, melyre példa, hogy az egyház alapításának tényét a világtörténelem legnagyobb eseményeként való leírásaként érzékeltetik a szerzők. A legnagyobb értékítélet az, amikor az emberi élet igaz értékeként jelölik meg Krisztus tevékenységét. Ezeket a szubjektív kijelentéseket Somodi a történelemtudomány számára értelmezhetetlennek ítéli, és inkább a teológia tudományterületéhez sorolja (Somodi, 2015).

A középkor tárgyalásánál a szerzők nagy szerepet tulajdonítanak a szerzetesrendeknek a barbárság civilizációjában. Emellett a pápaságról is hűséggel nyilatkoznak, valamint kiemelik, hogy a történelem során megesett, hogy a pápák anyagi érdekeiket a lelki munka elé helyezték. Az arab világot nagyra értékelik az írók, nem úgy a keleti ortodox kereszténységet, amelyről a szerzők lekicsinylő stílusban írnak. Egy ponton a kultúrnépek közösségéből is kizárják a keleti kereszténységet felvett népek körét. Az eretnekségek kiindulópontjaként és hitbéli elhajlások végrehajtójaként nyilatkoznak a keleti kereszténységről, mely Somodi szerint egyértelmű rivalizációs törekvésnek fogható fel a két katolikus egyház között (Somodi, 2015).

A középkor előrehaladtával, a pápaság és a császárság küzdelmeiben az egyház oldalán foglalnak állást a szerzők, így inkább VIII. Bonifác, mint Szép Fülöp álláspontja kerül bemutatásra. Az egyház szempontjából az egyik legjobban kritizálható időszak a keresztes háborúk kora. Erről az időszakról a szerzők is részletesen megemlékeznek. A hadjáratot a „legeszményibb háborúnak” írják le, de negatív oldaláról is beszámolnak. Ezt nem a háborús öldöklésben, hanem a keresztényeket megfertőző anyagi haszonszerzésben és az aszkézis elhanyagolásában látták (Somodi, 2015).

Ellentmondásosan tárgyalják a reneszánsz kezdetét az írók, mivel a korszak atyjának Szent Ferencet tartják, ám később elmarasztalóan írnak a reneszánsz erkölcsi romlásáról és a humanizmus káros hatásairól az egyházra nézve. A szerzőpáros az eszményített középkor utáni erkölcsi hanyatlást abban látja, hogy az ember elszakadt az egyháztól, és az anyagi világban keresett boldogságot (Somodi, 2015) amely, ha az ember tájékozott a reneszánsz művészetben, már nehezen elhithető ez az állítás.

A reformációt, a vallásháborút és a hitelvek megújításának szándékát az írók meglepő tárgyilagossággal taglalják, egyedül az anglikán vallás létrejöttét bírálják azért, mert nem hitújító szándék, hanem egyszerű politikai elvek mentén jött létre. A reformáció képviselőinek negatívabb megítélése, inkább a szókapcsolatokban és szószerkezetekben figyelhető meg. Explicit értékítélet nem, de negatív konnotációjú jelzős szerkezetek megjelennek a tankönyv szövegében. Ez a katolikus féllel szemben is megjelenik, csupán nem negatív, hanem pozitív értékű szókapcsolatok formájában. Somodi azért tartja lehetségesnek a reneszánsz és humanizmus éles bírálatát, mert ezek a korszakok lezárultak, míg a reformáció során létrejött felekezetek a könyv keletkezése alatt is integráns részei voltak a társadalomnak. Így a vallások békés együttélésének szempontját szem előtt tartva, nem jelentek meg direkt megjegyzések a protestáns egyházakra (Somodi, 2015).

A felvilágosodás korában kialakult filozófiai eszmék mint az empirizmus, deizmus, racionalizmus, materializmus erősebb kritikát kapnak a szerzőpárostól. A szabadkőművesek és a kanti kriticismust képviselők megítélése is erősíti a szerzők narratíváját, miszerint a felvilágosodás kora elvetette a keresztény hagyományokat, és az egyházra támadt. Ugyanennek a kritikának volt alapja katolikus nézőpontból, de megfigyelhető a szerzők által állított párhuzam, amelyet a középkor és a reneszánsz, valamint a felvilágosodás és a romanticizmus között vontak. A romanticizmusban is felerősödnek a középkorra jellemző eszményképek, így ebben az összehasonlításban is a középkort idealizáló romantika győzedelmeskedik a humanista örökséget képviselő felvilágosodás felett (Somodi, 2015). Ezt megerősíti Albert B. Gábor állítása, miszerint a forradalmi kilengésekkel szemben az egységesség eszménye miatt értékelik túl ennyire a tankönyvekben a középkort (Albert, 2006).

Somodi írásának utolsó részében kitér a könyv tizenkilencedik századi eszméit bemutató egységére. A liberalizmust és a marxizmust negatívan ábrázolják, hivatkozva a liberalizmus társadalmi érzékenységre, valamint a marxizmus materializmusára és ateizmusára. Az ideális berendezkedésként a keresztény szocializmust jelölik meg a szerzők (Somodi, 2015).

Összegezve, Somodi indokoltnak tartja a katolikus iskolák tankönyvválasztását, mivel a Horthy-korszak első felében, a valláserkölcsi nevelés időszakában szándékolt cél volt az erkölcsi keretrendszer átadása a tanulóknak, a tényszerű tudás mellett. Ezt a sokszor értékítélettől nem mentes, inkább teologikus szövegrészek is alátámasztják (Somodi, 2015). A harmincas évekre a húszas évek középkori fókusza áttevődik a jelenkortörténetre, hogy a

diákok el tudják helyezni az ország helyzetét a kor politikai viszonyai között (Unger, 1979). Saját kutatásom is megerősíti a Somodi által megfigyelt narratív hangsúlyokat.

A nemzeti tragédiák tankönyvi interpretációjára fókuszál Ivanics László a 2012-es A nemzeti tragédiák a középiskolai történelemoktatásban 1914-től 1944-ig című cikkében (Ivanics, 2012). Nemzeti tragédiákként definiálja a muhi csatát, a mohácsi csatát, az ország három részre szakadását, a Rákóczi szabadságharc és az 1848-as forradalom bukását, a trianoni döntést, és az 1956-os forradalmat. A vizsgált időszakba tartozó történelmi események felsorolás jellegűek és ezzel a szerző felállítja a történelmi traumák keretrendszerét. A vizsgált időszakába csak az első világháborút lezáró béke tartozik. Ivanics a pártpolitika jelentősebb megjelenését a tanácsköztársaság oktatáspolitikai intézkedéseire köti, valamint negatívan említi a vallásos és nemzeti értékek háttérbe szorulását. Ezután a Klebelsberg-éra konszolidációját, vallás-erkölcsi nevelését, és a kultúrfölénnyel elérni kívánt revíziót már az átfogó kultúrpolitikai programja miatt méltatja. Az 1924-es tanterv és a 1879-es tanterv között párhuzamot von azzal a kitételrel, hogy jelentősebben megjelenik a húszas évek történelem tananyagaiban a szocializmus-ellenesség, az antiliberalizmus és az irredenta gondolkodás. Ivanics megjegyzi, hogy a húszas évek eleje egyfajta egyházi felvirágzás volt, mivel megnövekedett az egyetemeken tanuló katolikusok száma (Ivanics, 2012). Ezt az állítást árnyalhatja a 1920. évi XXV. törvénycikk, azaz a Numerus Clausus érvénybe lépése. A cikkben Szegedi Taszilo munkássága is említésre kerül, először az 1848-as forradalom történetének kapcsán, ahol a Kossuth-féle politika túlzottan radikális volta miatt a függetlenségi nyilatkozat megbontotta a közvélemény és a hadsereg egységét (Ivanics, 2012). Ivanics cikkének végén distinkciót állít a húszas évek történelem tankönyvei között, a különbségtétel alapja a polgári ideológiák közvetítése. Eszerint az Ember István Athenaeum kiadó által megjelentetett, és Maday Pál Franklin-Társulat által kiadott könyvei nem éreztetik a tudományos távolságtartást, propagandaszerűek és fanatikus jellegűek. Ebbe a csoportba tartozik még Balogh Albin Szent István Társulatos, valamint Koch István és Németh József Franklin-társulatos gimnáziumi tankönyve is. Ezzel szemben a legtöbb tankönyv megfelel a Horthy-korszak neobarokk polgári értékeinek, ide sorolja a Szegedi-Marczell páros munkáit is, Szabó Dezső Franklin-társulat, Mika-Marczinkó Lampel kiadó, Várady Erzsébet Athenaeum kiadó által kiadott munkái mellett (Ivanics, 2012).

A cikk zárásában Ivanics kiemeli, hogy ugyan dominálták az irredenta gondolatok a húszas évek tankönyveit, de közel sem akkora mértékben, mint ahogy a Kádár-rendszer neveléstörténetében leírták. Ezzel opponálja Unger Mátyás 1979-es *A történelmi tudat*

alakulása a középiskolai történelemtankönyvekben című könyvének alapvetéseit, és azt is, hogy a propagandisztikus elemeket nem kiadókhoz kapcsolja, hanem szerzőkhöz.

Olasz Lajos *A történelmi Magyarország összeomlása a Horthy-kor történelemtankönyveiben* című 2021-es írása nem csak a történelem tankönyvek szövegével, hanem képi világával is foglalkozik érintőlegesen. Kutatásában 55, a Horthy-rendszerben használt tankönyvet vizsgált meg tartalmi és formai szempontból. A cikk elején kitér arra, hogy a fennálló értékrend legitimizálásban nagy szerepe van a történelem tantárgy által kialakított történelmi tudatnak. Emellett az új állampolgári eszmény és a megváltozó értékpreferenciák is fellelhetők a tankönyvek lapjain. A Szent István által alapított ezeréves Magyarország összeomlásának történelemtankönyvbeli reprezentációja alkalmas volt az aktuális államérdek által nem preferált ideológiák és nézetek negatív színben való feltüntetésére, és ezek a nemzetellenesnek ítélt tényezők visszavetítve megjelentek a könyvek lapjain mint a történelmi állam felbomlásának okai (Olasz, 2021). A Horthy-korszak első és második felében kiadott tankönyvei sok esetben nem mutatnak nagy különbségeket, mivel az esetek nagy részében ugyanannak a könyvnek a kiegészített, újra kiadott változatait használták, ám megfigyelhetők bennük az oktatáspolitikai változásainak megfelelő új súlypontok. Olasz kitér az állami és felekezeti tankönyvügyi bizottságok kontrolljára a tankönyvek erkölcsi-hazafias nevelő tartalmára vonatkozóan (Olasz, 2021).

Az Olasz által áttekintett könyvekből kiderül, hogy az első világháború kirobbanása a nyugati imperialista hatalmak érdekérvényesítő szándékának eredménye, és az Osztrák-Magyar Monarchiát nem sok felelősség terheli a konfliktus kirobbanásában, emellett a háború során jelentős harci cselekedeteket hajtott végre a magyar haderő a hatalmas túlerővel szemben. Horthy Miklós szerepvállalása a húszas évek könyveiben kevésbé volt jelentős, de a harmincas évekre a kialakuló Horthy-hőskultusz nyomai fedezhetőek fel a tankönyvekben (Olasz, 2021). Ez megegyezik Unger Mátyás állításaival is a fokozódó kormányzói kultusz kiépüléséről a harmincas években (Unger, 1978). A háború végéhez közeledve a könyvek általánosságban inkább pozitív és vitézen harcoló, de a békére törekvő félként definiálják a magyarokat. A sikertelenség oka sem első sorban a háborús sikertelenség, hanem a hátszág megroppanása, ahol az ellenzéki erők, a pacifista tényezők, a liberálisok, a polgári demokraták, a bolsevikok és a háborúból profitáló kereskedők (zsidók) fejtették ki a nemzet és a háború kimenetére káros, bomlasztó tevékenységüket (Olasz, 2021).

Károlyi Mihály alkalmatlanságát Olasz a Marcell-Szegedi szerzőpáros idézetével illusztrálja, miszerint a háború után hatalomra kerülő ellenzék az alkotmányos

intézményrendszer a nemzeti és keresztény értékrend szétzúzására törekedett, és ezzel ajtót nyitott a szerb és román csapatok területszerző portyáinak (Olasz, 2021). Emellett szintén negatív súlypont a Trianoni békeszerződés indokolatlan kegyetlenségének hangsúlyozása és az, hogy a nyugati hatalmak is belátták a revízió jogosságának tényét és a területrendezés igényét (Olasz, 2021).

Olasz tanulmányának a képekkel folytatott vizsgálata is az 1914 és 1920 közötti időszak történetére fókuszál. A vizsgált kiadványok 30-40%-ában jelennek meg illusztrációk. Kiadványonként 2-3 illusztrációt határoz meg, viszont nem cízellálja az illusztrációk típusait tartalmi vagy technikai dimenziók szerint. A könyvek illusztrációi a magyar nemzeti identitás köréhez kapcsolódnak, a kiadványok 61%-a tartalmazott Horthy portrét, míg IV. Károly a kiadványok 39%-ában jelent csak meg. Emellett a könyvek 33%-ában megjelent a szétdarabolt Magyarország képe is. Olasz a képek és szöveg vizsgálatából arra következtetésre jut, hogy a gyakori Horthy-ábrázolás a kormányzót szimbólumként, jelenséggént mutatta be, ám a szövegben nem tértek ki tüzetesen politikai szerepvállalására és munkájára, inkább csak az első világháborús tevékenységére. Ezt igazolja az is, hogy a portrék mellett sokszor ábrázolják olyan képeken, amelyek háborús hőstettekhez vagy az ország újjászervezéséhez köthetőek (Olasz, 2021).

A képek értelmezésében Olasz tesz egy olyan megfigyelést, amely túlmutat a képek számszerűsíthető értékein, miszerint az egyik tankönyvben IV. Károly arcképe után a következő oldalon pontosan ugyanakkora méretben és a szövegtükörben ugyanott jelenik meg Horthy Miklós képe, ezzel is utalva a hatalomban végbemenő váltásra (Olasz, 2021).

Olasz kutatása mellett fontos még megemlíteni a tankönyvek szerzőiről szóló kutatásokat is, Dede Franciska friss írása, mutatja a téma aktualitását, amiben a Szent István Társulat női szerzőit helyezi a fókuszba (Dede, 2025).

2.4.3. A tankönyvek képanyagát, ikonográfiáját és szövegét is vizsgáló kutatások

Az ikonográfia mint segédtudomány kulcsfontosságú szerepet játszhat a művészettörténeti, filozófiai és egyéb történeti kutatásokban. Különösen hasznos olyan komplex problémák feltárásában, amelyek megkövetelik az inter- vagy multidiszciplináris megközelítést.

Angol és német nyelvterületen a hetvenes évek végétől kezdődően jelennek meg összegző jellegű művek az ikonográfia neveléstudományban történő használatáról. Az *Eine Einführung* (1985), *Einführung in die Ikonographie* (1989) Roelof Van Straten alapvetően nem neveléstörténeti irányú művei, viszont befolyásolták a módszertani kultúrát. Van

Straten képelemzési modelljét Ulrike Mietzner és Ulrike Pilarzyk is említi 2005-ben a *Methods of Image Analysis in Research in Educational and Social Sciences* című cikkében, amely a képelemzés modern felhasználásának egyik alapvető összefoglalójává vált. Roelof Van Straten munkái mellett említést érdemel Philippe Ariès 1987-es *A gyermek és a család az anciem regime korában* című tanulmánya, ami már a pedagógia területén használta a képelemzés módszertanát. Ariès hatása erősnek bizonyult a kutatóközösségre, ám állításait azóta már árnyalták (Géczi, 2008). A művek olyan modellt vázolnak a képi értelmezésre, amely a neveléstudományokban is könnyen használható és beágyazható az eddigi képelemzési módszerek rendszerébe, emellett illeszkednek az Aby Warburg és Erwin Panofsky által kidolgozott, széles körben ismert ikonológiai és ikonográfiai rendszerbe.

A neveléstörténeti kutatók körében széles körben elfogadottá vált az idők során, hogy az ikonográfia mint a képi források elemzésének módszere, a neveléstörténeti kutatásokban is alkalmazható és hasznos eszköz. Más tudományágakban elért sikerei is ezt támasztják alá (Géczi, 2008). Magyarországon *A történelem segédtudományai* című kiadványban bemutatásra került az ikonográfia Basics Beatrix írása alapján 1998-ban (Basics, 1998), emellett több művészet- és társadalomtörténész is foglalkozott ezzel az eszközzel, és módszertanával, mely bizonyítja, hogy hazánkban az ikonográfia-ikonológia módszertana megfelelően ismert különböző történeti kutatásokból (Marosi Ernő, Szőnyi György Endre). A magyar neveléstörténet-kutatásban egyre több helyen jelenik meg az ezredforduló környékétől számítva egészen napjainkig az ikonográfiai, azaz a képelemzés gyakorlata (Kelemen Elemér, Németh András, Szabolcs Éva, Kéri Katalin, Mikonya György, Pukánszky Béla, Géczi János, Szabó Hajnalka Piroska). Szemmel látható a magyar kutatói közösség kapcsolata a német nyelvterületen zajló, nemzetközileg is meghatározó erejű tudományos élettel, mivel gyakran hivatkoznak Ulrike Pilarczyk, Ulrike Mietzner, Johanna Hopfner és Ingrid Otto munkásságára (Géczi, 1998).

Ebből megállapítható, hogy a kutatók neveléstörténeti kutatásokban a források alatt nem csak levéltári anyagok szövegeit, folyóiratokat, könyveket, elsődleges és másodlagos írásos dokumentumokat képzeltek el. Emellett a filmfelvételek és egyéb audiovizuális elemek is képezhetik a kutatás tárgyát, viszont a kép mégsem tudott domináns forrásként szolgálni a kutatásokban a kilencvenes évekig. 1996-ban Péter Katalin *Gyermek a kora újkori Magyarországon* című munkáját (Péter, 1996), Baska Gabriella, Nagy Mária és Szabolcs Éva 2001-es a Néptanítók lapjának 1901-es évfolyamának elemző munkáját is nevezhetjük olyan munkának, ahol a képek meghatározó forrásként szerepelnek (Szabolcs, 2001). Bár a vizuális információátadás egyre dominánsabb, napjainkban mégis él a képek

számszerűsíthetlenségéről és a statisztikába való integrálhatatlanságáról egy előítélet (Géczi, 1998).

Erre az előítéltre cáfol rá a Mitchell-féle vonalon elinduló Darvai Tibor a 2011-es *A Tanító című neveléstudományi folyóirat ikonográfiai vizsgálata* című tanulmányában, amelyben mozgalmi szimbólumok és egyenruhák előfordulásának gyakoriságát vizsgálja a kommunizmus meghatározó módszertani lapjában. Darvai rendkívül előremutatón jegyzi meg, hogy a kezdeti kultúra- és képtudomány napjainkra vizuális antropológiává tágult. Később pedig a neveléstudomány és a neveléstörténet részévé fejlődhet, ha a képeket mint forrásokat átfogóbb vizsgálatokba bevonható formára alakítjuk át (Darvai, 2011). Darvai a fényképek számának és típusának leírása után, a fotókon megjelenő emberek korát és nemét figyelte meg és állította rendszerbe. Különböztette a fotókon megjelenő gyermekek szerepét is; itt már megjelenik vizsgálati rendszerében a mozgalmár kategória, mely a képek egyértelmű politikai determináltságára utal. A képeken szereplő felnőtteknél is megjelennek olyan kategóriák, mint az ideológiai, nevelő és fegyveres erők képviselői. Külön csoportosítja még a fotókon szereplő alakokat viseleteik szerint, tanári szimbólumokat, az ideológiai szimbólumokat, és az éppen aktuálisan megörökített cselekményeket (Darvai, 2011). A felsorolásból látszik, hogy milyen sokféle kategorizálási rendszer áll rendelkezésre, ha a kutató csoportosítani szeretné a képi elemeket, ha számszerűsíthető eredményt szeretne kapni. Ehhez természetesen még rendelkezni kell a megfelelő mennyiségű osztályozható elemmel. A kutató lehetőségei viszont nem állhatnak meg egy előfordulási gyakoriság vizsgálatnál. A részletesen tanulmányozott képanyag, azok kontextusa és paraméterei, rétegeltebb és mélyrehatóbb eredményt is képesek hozni.

A pedagógiai illusztráció-kutatással, azon belül is annak történetével, foglalkozik A *tankönyvi illusztráció-kutatás historiográfiája* című 2013-ban megjelent munka (Molnár-Kovács, 2013). Az alapos gyűjtés rávilágít, hogy Magyarországon az illusztráció-kutatások és az ezekhez kapcsolódó elméletek publikálása a hatvanas években kezdődött. A tanulmány végigköveti a kutatások fejlődését egészen napjainkig, kiemelve a téma jelentőségét, ugyanakkor arra is rámutat, hogy a tankönyvi illusztrációval foglalkozó tanulmányok száma még mindig viszonylag kevésnek mondható, bár ez az elmúlt években mutat javulást, erre jó példa Molnár Kovács Zsófia új, hiánypótló könyve, *A dualizmus kori magyar középiskolai történelemtankönyvek Európa-képe* (Molnár-Kovács, 2025).

Emellett megjelent a *Gyermekevelés*, online tudományos folyóirat, gyermekkortörténeti ikonográfiai kiáltványa is 2017-ben. A hiánypótló műben olvashatók Kéri Katalin, Támba Renátó, Mucsiné Isaszegi Irina, Somogyvári Lajos, Mikonya György,

Janek Noémi és Balog Beáta, Endrődy-Nagy Orsolya munkái a tematikus rovatban (Kéri, 2017). A 2017-es tematikus szám reflektál az ikonográfia és ikonológia kortárs kérdéseire, és igyekszik a cikkekben megjelölt kérdésekre a képelemzés módszertanával kielégítő választ találni.

2.4.4. Képelemzés modelljei

Az ikonográfia, vagyis a képtartalmak tudománya, és az ikonológia, amely a formai elemzésre összpontosító módszer, elsősorban műalkotások leírásával és értelmezésével foglalkozik. Ezek a területek önálló diszciplínává váltak a képi fordulat után (Mitchell, 1994). A képi fordulat értelmében a képek és a képiség szerepe megnövekedett az emberi gondolkodás struktúrájában, a huszadik század végére pedig elmosódtak a határok a kép és a valóság, illetve a szimuláció és a valóság között. Ezért elengedhetetlenül szükséges egy olyan képtudomány kialakítása, amely kevésbé nyelvi, inkább diskurzív alapokra támaszkodik (Mitchell, 1994).

Ikonográfiai elemzésre olyan képek alkalmasak, amelyek antropológiai jelentést hordoznak. Ám az ikonográfia nemcsak a műalkotások mögötti eszméket képes feltárni, hanem bármilyen képi lényeg megragadására alkalmas (Białostocki, 1997). Például egy tankönyvben található kép belső lényegének elemzése során az ikonográfia különbséget tesz műalkotások és más emberi alkotások között: a műalkotások a művészettörténet, míg az egyéb alkotások a történettudomány értelmezési keretébe tartoznak (Białostocki, 1997).

A nyugati kultúra nehézségekbe ütközik akkor, amikor képekről beszélünk, ez abban gyökerezhet, hogy a nyugati kultúra természete verbalitáson és írásbeliségen alapszik (Nyíri, 2001). A kép és szó nyelvének összehasonlítása Erwin Panofsky és Aby Warburg munkássága előtt összeegyeztethetetlennek tűnt. Warburg kulturális és képtudományi alapjai meghatározóvá váltak a huszadik század képekről való gondolkodásában (Warburg, 1995). Panofsky háromfázisú elemzési módszert dolgozott ki, amely a preikonografikus leírástól (mindennapi tapasztalatok), az ikonográfiai elemzésen (a kép témáira vonatkozó tudás) át az ikonológiai elemzésig terjed (a személyiség és az elme működésének ismerete) (Panofsky, 1984). A művészettörténeti ikonográfia magyar vonatkozásaként mindenképp meg kell említeni Pigler Andor nevét, akinek a barokk művészettel kapcsolatos terjedelmes munkái a magyar ikonográfia jeles mérföldkövének számítanak (Pigler, 1953).

Panofsky elsődleges preikonografikus elemzési szintjén a kép jeleit azonosítja és a hétköznapi tapasztalás szintjén azonosítja a kép összetevőit, definiálja a látható tárgyakat és

történeteket. A második elemzési szint az ikonográfiai leírás, itt megtörténik a képhez tartozó ismert történetek, mitológiai, irodalmi allegóriák hozzárendelése. Ezek alkotják a kép értelmezésén meghatározó narratíváit. A harmadik elemzési szint már túlmutat a pusztán ikonográfiai értelmezésen, itt az ikonológiai leírás történik, az ideológiai jelentések kerülnek a képelemzés fókuszába (Panofsky, 1972).

1. táblázat

Panofsky ikonográfiai modellje

Értelmezés tárgya	Értelmezés aktusa
1. Elsődleges, természetes képtárgy	Preikonografikus leírás és pszeudoinformális elemzés
2. Másodlagos, konvencionális képtárgy (ábrázolások, történetek és allegóriák világa)	Ikonográfiai elemzés
3. Belső jelentés vagy tartalom, szimbolikus világ	Ikonológiai értelmezés

forrás: Erwin Panofsky (1984) A jelentés a vizuális művészetekben

A pedagógiai képelemzés általában az ikonográfia területére szorítkozik, mert allegóriák, szimbólumok és jelentésük nem minden képen tárhatók fel tudományosan (Somogyvári, 2015).

Van Straten, Panofsky modelljét alapul véve, azt továbbfejlesztette és azt négy szakaszra bontotta: preikonografikus leírás, ikonográfiai leírás, ikonográfiai interpretáció és ikonológiai interpretáció. Ez a rendszer már a szélesebb körű és a technikai, vallási és kultúrtörténeti ismereteket is magában foglalja (Van Straten, 1989). Emellett Van Straten rámutat arra, hogy a képek egyre nagyobb szerepet kapnak képzeletünk világában, és az egyes képi motívumok, mint a szent család ábrázolásai és ezek képi motívumainak dominanciája kettős jelentőséggel bír. Egyrészt kommunikációs cserefolyamatokat tükröz, másrészt a képek erejét és befolyását is mutatja. Korábban ezt a jelenséget elsősorban az uralkodók portréi, hamisított politikai képek, valamint a nemzetiszocialista propaganda célra használt fotók kapcsán vizsgálták (Van Straten, 1989).

A képek elemzésének megkezdése előtt célszerű tisztázni, hogy mit nevezünk képnek. Az angol nyelvben a „külső” képre, azaz a kép anyagi megjelenésére a *picture* kifejezést használják, míg a „belső”, immateriális képre az *image* szó utal. Ezzel ellentétben,

a német nyelv átfogó fogalma a kép sajátosságait hangsúlyozza *das Bild*, kiemelve a pillantás, a nézés, és az érzékelés folyamatát, amelyből újabb képek születhetnek. Egyrészt a látás a megfigyelt mintától függ, másrészt pedig, a mi képzetvilágunkat természetesen a valóságos, létező képek formálják (Mietzner & Pilerzyk, 2005). A magyar nyelvben a kép szóhoz nem tartozik ennyire rétegelt tartalmi struktúra, a kutatás értelmezésében képnek tekintetem az olyan szemmel látható, de nem szöveges jeleket, amelyek információt közvetítenek vizuális eszközökkel. Mint például a műalkotások, fényképek, rajzok és térképek. Kérdéseket vetne fel ebben az értelmezésben az ábrák jelenléte, ám ezek a tankönyvekben nem fordulnak elő.

A képek érzékelésének módszere is eltér a szövegtől, míg az írás értelmezése lineáris irányt követ, a képet egyszerre érzékeljük (Mietzner & Pilerzyk, 2005). Ez a módszertani megközelítés nemcsak műalkotások, hanem történelemtankönyvek képanyagainak értékelésére is adaptálható. Emellett neveléstörténeti, multidiszciplináris kutatásokban is hasznosíthatóak ezeket az elemzési technikák.

A képek elemzése antropológiai szempontból is megközelíthető. Ez a gondolkodásmód, mely sokban hasonlít a Panofsky által megalkotott leírásra, három antropológiai térre választja a kép értelmezését. Az elsőben csak az emberi alak és annak biológiája kerül vizsgálat alá, kiegészítve annak társadalmi jellemzőivel, mint például a ruházat. A fényképek közül ezek az egyszereplős portrék, emellett nem mutatnak különösebb ideológiai töltetet. A második térben a fotók többsége helyezkedik el, ezeken több szereplő is feltűnik, közösségeket és azok interakcióit mutatják be, emellett hangsúlyossá válnak a szereplőket körülvevő terek. Itt megfigyelhetőek pedagógiai szempontból többek között a tanulás színhelyei, valamint a felnőtt-gyermek interakciók. A harmadik antropológiai tér, a második kiterjesztett verziója, ahol a történetiség és ideológiai szempontok is figyelmet kapnak (Géczi & Darvai, 2010). A felosztás alkalmazásának nehézségét okozhatja az antropológiai terek elkülönítése és az átmenetek megkülönböztetése (Somogyvári, 2015).

Saját munkámban az ikonográfia módszerét használom a képek interpretációja során, annak érdekében, hogy kiegészítsem a vizsgálat kvalitatív és kvantitatív módszertani rendszerét. Emellett fontos leszögezni, hogy a képek nem önmagukban állnak, illetve a köztük lévő kapcsolat megértéséhez elengedhetetlen a nyomtatásuk pillanatában uralkodó a történelmi és társadalmi valóság ismerete. A képek saját korukban való értelmezése kettős, mivel megkönnyíti a képek értelmezést, másrészt pedig bizonyos értelmezési irányokat korlátoz is. Ennek tudatában, a lehetséges ellentmondások elkerülésének érdekében

szükséges az állandó kutatói reflexió, és az eltérő nézőpontok folyamatos figyelembe vétele és ütköztetése is (Somogyvári, 2015).

3. A kutatás módszertani háttere

3.1. A kutatás célja

A kutatás célja elsősorban a Hóman Bálint Vallás- és Közoktatásügyi minisztersége alatt megjelent, katolikus gimnáziumi történelemtankönyvek szöveges és képi elemeinek elemzése volt. A vizsgálat a tankönyvek tartalmi sajátosságainak feltérképezésére irányult, különös tekintettel azokra a reprezentációs és narratív megoldásokra, amelyek a korszak politikai, társadalmi és nevelési kontextusában értelmezhetők.

A kutatás másik célkitűzése egy módszertani kérdés megválaszolása volt: annak vizsgálata, hogy a kvalitatív szövegelemzést, a kvantitatív terjedelem- és előforduláselemzést, valamint az ikonográfiai képelemzést egyesítő elemzési keret milyen mértékben alkalmas egy nem normaorientált, leíró jellegű alapkutatás elvégzésére, a tankönyvkutatás területén. A módszertani megközelítés célja nem értékelő vagy normatív állásfoglalás megfogalmazása volt, hanem a tankönyvi tartalmak strukturált és több szempontú vizsgálata. Ami nagyban támaszkodik a meglévő szakirodalmi keretrendszerhez.

A kutatás során kiemelt figyelmet kaptak azok a tématerületek, amelyek a tankönyvek társadalomképének és értékrendszerének rekonstruálását tették lehetővé. Ezek közé tartoztak egyes társadalmi csoportok reprezentációi, a modern ideológiák bemutatásának módjai, a történelmi események narratív hangsúlyai, a nemek megjelenésének arányai, valamint a hatalom és a hadsereg jelenléte a szöveges és képi anyagban. Emellett a vizsgálat kiterjedt a társadalmi problémák megjelenítésének formáira és értelmezési kereteire is.

E megközelítés lehetőséget teremtett arra, hogy a vizsgált tankönyvek ne csupán oktatási segédanyagként, hanem politikumként és a korszak nevelési és kulturális diskurzusainak összetett kordokumentumaiként kerüljenek értelmezésre.

3.2. Kutatási kérdések

Kutatási kérdéseim a tankönyvek elolvasása után cizellálódtak, ugyan voltak prekonceptióim a vizsgálandó könyvekről, de mégsem beszélhetünk elméletvezérelt kutatásról. A kérdések megfogalmazásához hasonlít a grounded theory kérdésalkotási

metódusa, bár nem követtem a szigorúan ezt a kutatási modellt. Emellett nagy hatással volt rám Szabó Hajnalka doktori értekezése, ami ugyan más kort vizsgál, mégis inspirálóan hatott a dolgozatom strukturálása során (Szabó, 2023).

A könyvek szövegével és képeivel kapcsolatban az alábbi kérdések vezették a kutatás előrehaladását. Mivel nagyon sok kérdés merült fel bennem a feldolgozás során, ezért célszerűnek láttam a kérdéseimet csoportosítani. Az kérdések átláthatóságának érdekében, és a kutatás fókuszáltságának megőrzése miatt négy kérdéscsoportot alkottam.

2. táblázat

A kutatási kérdések csoportosítása

Forrás- és vizuális kérdések	Tematikus és ideológiai reprezentációk	Társadalmi és identitáspolitikai reprezentációk	Ikonográfiai és szimbolikus elemzés
<i>Mekkorák a képek a tankönyvsorozatban? Melyik könyv tartalmazza a legtöbb képet és milyen eljárással nyomtatták az illusztrációkat? Valamint mit ábrázolnak a legnagyobb illusztrációk?</i>	<i>Milyen a liberalizmus, nacionalizmus és romanticizmus bemutatása a tankönyvekben? Milyen a fasizmus, bolsevizmus és nemzeti szocializmus bemutatása a tankönyvekben?</i>	<i>Megjelennek-e, bizonyos nemzetiségek és társadalmi csoportok az Egyetemes történelem sorozatban? (románok, a szerbek, a zsidók, a szlovákok, szászok és a szabadkőművesek?) Ha igen, milyen kontextusban?</i>	<i>Milyen ikonográfiai elemzés készíthető az Egyetemes történelem világi és vallási vezetőinek portréiról?</i>
	<i>Milyen II. József és az abszolutizmus megítélése a tankönyvsorozatban?</i>	<i>Milyen a zsidóság megítélése a tankönyvsorozatban?</i>	

	<i>Milyen a reformáció megítélése a tankönyvsorozatban?</i>	<i>Milyen a nemek aránya az Egyetemes történelem képanyagában?</i>	
	<i>Milyen a trianoni békeszerződés megítélése a tankönyvsorozatban?</i>	<i>Feltűnnek-e monokráciához kapcsolódó képek vagy képelemek az illusztrációk között?</i>	
		<i>Feltűnnek-e katonasághoz, háborúhoz kapcsolódó képek vagy képelemek az illusztrációk között?</i>	

forrás: Saját táblázat

Forrás- és vizuális- kérdések legkiterjedtebb kérdése a képek kvalitatív vizsgálatához kapcsolódik. A képek objektív megítélésének vizsgálatához szükségem volt adatokra, arról hogy mennyire dominánsak a képek mint didaktikai elemek a könyv lapjain és mit ábrázolnak a legnagyobb illusztrációk. *Mekkorák a képek a tankönyvsorozatban? Melyik könyv tartalmazza a legtöbb képet és milyen eljárással nyomtatták az illusztrációkat? Valamint mit ábrázolnak a legnagyobb illusztrációk?*

A tematikus és ideológiai reprezentációk kérdéskörét azért tartottam indokoltnak létrehozni, mert a jelentörténettel erősen foglalkozó Egyetemes történelem sorozat politikai tartalmait szerettem volna mélyebben vizsgálni. Azaz a szerzők tankönyvi narratív hozzáállását a modern kor eszmevilágához. *Milyen a liberalizmus, nacionalizmus és romanticizmus bemutatása a tankönyvekben? Milyen a fasizmus, bolsevizmus és nemzeti szocializmus bemutatása a tankönyvekben?*

A liberalizmus és abszolutizmus tárgyalásánál II. József személyisége többször is előkerült, emiatt érdekelt milyen a megítélése a tankönyvben, megjelennek-e a katolikus

könyvben az egyházakat korlátozó döntései. *Milyen II. József és az abszolutizmus megítélése a tankönyvsorozatban?*

A szakirodalmi háttérből bontakozott ki a következő kérdésem, és szerettem volna megvizsgálni, hogy milyen a protestantizmus megítélése az Egyetemes történelem sorozatban. Érdekelt, hogy tartalmaz-e minősítő jelzőket és milyen a nagy reformátorok reprezentációja a könyvekben *Milyen a reformáció megítélése a tankönyvsorozatban?*

A következő kérdés helyet kaphatott volna a Társadalmi és identitáspolitikai reprezentációk című kérdéscsoportban is, de mivel, ott nem szerepelnek konkrét történelmi események, inkább a társadalmi csoportok megítélésére fókuszáltam, ezért a tematikus és ideológiai reprezentációk kérdéskörébe került. Több előzőekben feltett kérdéssel összefügg a magyarság egyik legnagyobb traumájának írásos reprezentációja. A könyv narratív csomópontjainak egyik legnagyobb része a trianoni békeszerződés. *Milyen a trianoni békeszerződés megítélése a tankönyvsorozatban?*

A Társadalmi és identitáspolitikai reprezentációk csoportjában, társadalmi csoportokra és identitásbeli kérdésekre fókuszáltam. A kutatás nem tartozik a kisebbségkutatások közé, de ahhoz hogy árnyaltabb képet kapjak a könyvekről és arról, hogy megtalálható bennük ellenségkép amit a környékbeli országok vagy egyes társadalmi csoportok képviselnek, ehhez meg kellett tudnom a hogy: *Megjelennek-e, bizonyos nemzetiségek és társadalmi csoportok az Egyetemes történelem sorozatban? (románok, a szerbek, a zsidók, a szlovákok, szászok és a szabadkőművesek?) Ha igen, milyen kontextusban?*

A harmincas években már érezhető volt a zsidóság kiszorulása bizonyos szakterületekről és a későbbi holokauszt események tükrében érdekelt, a nép és vallás reprezentációja a tankönyvekben. *Milyen a zsidóság megítélése a tankönyvsorozatban?*

A kutatás csak kitekintésszerűen foglalkozik a nők a tankönyvekben elfoglalt szerepével, de a kapott eredmények árnyalásának érdekében fontosnak tartottam ennek a kitekintésnek a megtételét. *Milyen a nemek aránya az Egyetemes történelem képanyagában?*

Mivel a tankönyvek bírnak politikai és ideológiai funkcióval ezért kiemelten fontosnak tartottam a következő kérdést. Magyarország hatalmi átalakulásának és sajátos államformájának legitimációjára kerestem utalást. *Feltűnnek-e monokráciához kapcsolódó képek vagy képelemek az illusztrációk között?*

A harmincas évekre még nem múlt el az első világháború hatása, de már érezhető volt a második világháború, vagy egy kisebb lokális háború eljövetele. Az iskolai órákban a honvédelem és a testnevelés előtérbe került ezért tartottam fontosnak a következő kérdést.

Feltűnnek-e katonasághoz, háborúhoz kapcsolódó képek vagy képelemek az illusztrációk között?

A módszertani sokszínűség és a kvalitatív-kvantitatív módszertanok egyensúlyának megőrzésének érdekében a képeket is kvalitatív elemzés alá vetettem. Sajnos az összes illusztrációt nem tudtam egyenként elemezni, csak egyes kiválasztott képeken tudtam elvégezni az ikonográfiai elemzést. *Milyen ikonográfiai elemzés készíthető az Egyetemes történelem világi és vallási vezetőinek portréiról?*

Ezeken felül nem kimondottan kutatási kérdésként de felvetésként megjelent a vizsgálatomban, hogy *ezeknek az eszközöknek az együttes használata alkalmas-e tudományos tankönyvelemzési kutatásra?*

3.3. Források kiválasztásának indoklása

Forrásaimként az Egyetemes történelem sorozatot használtam, amit Szegedi Taszilo és Marczell Ágoston írt és Balanyi György szerkesztett. Felmerülhet a kérdés, hogy a kutatás főként magyar témákra irányul, akkor miért egyetemes tankönyvekkel dolgoztam? Azért esett ezekre a könyvekre a választásom, mivel érdekelt a magyarság szerepének reprezentációja világ történetében és a nemzetközi összefüggések narratívája.

A kutatásban fontos volt, hogy olyan könyveket használjak amik beszerezhetőek, ez sokban könnyítette meg a vizsgálatokat és rugalmas időkereteket biztosított. Emellett az egyházi kiadó narratívájának megismerése váltotta ki belőlem a legnagyobb kutatói kíváncsiságot. Érdekelt, hogyan közelítenek meg olyan történelmi eseményeket amikben az egyház szerepe vegyes megítélést kap a történelmi közbeszédben. Továbbá tudtam, hogy az állami iskolákban monopol helyzetű Királyi Magyar Egyetemi Nyomda tankönyvei a VKM narratíváját kevésbé szűrten, vallási szűrő nélkül tartalmazzák. Mivel a kiadási körülmények nem engedtek sok teret az íróknak ezért érdekelt, hogy a Szent István Társulat könyvei szintén hordozzák-e VKM történelmi narratíváját és mennyire helyezkedik az a katolikus egyház a történelmi látáspont centrumába. Ezt példázza, hogy amíg a Horthy-korszak elején, Klebelsberg Kuno idején öt tankönyvkiadó összesen hat történelemtankönyv-sorozatot jelentetett meg a középiskolák számára, addig Hóman Bálint időszakában jelentősen szűkült a kiadói kör. Az egységes gimnáziumok történelemtankönyveinek kiadására kizárólag a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda kapott jogosultságot, míg a római katolikus középiskolák tankönyvellátását továbbra is a Szent István Társulat látta el. Emellett a két protestáns tanáregyesület egy alternatív tankönyvsorozattal volt jelen a piacon (Albert, 2020).

A kutatás további szakaszában fontos lépés lehet, a Szent István Társulat húszas évekbeli történelem tankönyveivel vagy a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda történelemtankönyveivel való összehasonlító elemzés. Sokkal árnyaltabb képet kaphatnánk a két kiadó könyveinek részletes ismeretével és összehasonlításával a Horthy-korszak történeti nézőpontjainak változásáról.

Kutatásomban a Szent István Társulat Egyetemes történelem című középiskolai tankönyveit vizsgáltam. A sorozat három részes. Cím szerint: az *Egyetemes történelem I. rész. Az antik világ és a keresztény Európa története, a magyarok honfoglalásáig; Egyetemes történelem II. rész. A középkor és újkor története; Egyetemes történelem III. rész. A legújabb kor története a francia forradalomtól napjainkig*. Mind a három könyv az 1938-as új tanterv alapján készült gimnázium és leánygimnázium számára, gimnáziumi negyedik, ötödik és hatodik évfolyam számára. A könyveket a Szent István Társulat adta ki és a Stephaneum nyomda készítette Budapesten, a kiadó nyolcadik kerületi, Szentkirályi utca 28. szám alatti nyomda épületében. A könyveket a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 136.081/1939. szám alatti katolikus középiskolai főhatóság tankönyvként engedélyezte.

A források kiválasztásánál, a legfontosabbnak tartott tényező az volt, hogy mit szerettek volna közölni az írók és a szerkesztők. A Szent István Társulat könyveinek elterjedéséről és használatukról már olvashatunk a magyar szakirodalomban (Albert, 2006) és ez új utakat nyithat meg a disszertáció befejezése utáni kutatási időszakban. Valamint további összehasonlító kutatási témaként, más felekezetek történelem tankönyveivel is összehasonlíthatóvá válnak a jelen disszertációban ismertetett eredmények.

A könyvek szerkesztője dr. Balanyi György, történész és piarista szerzetes volt. Az írók pedig Marczell Ágoston, gimnáziumi tanár és dr Szegedi (Szolomájer) Tasziló bencés szerzetes és gimnáziumi tanár. A három kicsi és vékony (22,3x14,5cm, átlagolva 151 oldal) könyv nagy léptekben dolgozza fel a gimnáziumi egyetemes történelem és magyar történelem tananyagát, illetve mindhárom könyv tömör szövegezésű. Általában együtt használták őket történelmi atlaszokkal is, mint a Barthos-Kurucz féle Egyetemes történelmi atlasz, amely egy nagyobb, 504 négyzetcentiméteres, 40 oldalas tűzött atlasz volt, vagy a dr. Kogutowicz Károly által szerkesztett, terjedelmesebb, de kisebb, 327 négyzetcentiméteres, 57 oldalas Atlasz a világtörténelem tanításához című könyv. A Barthos-Kurucz atlaszt, a Magyar Királyi Honvéd Térképészeti Intézet adta ki, Kogutowicz atlaszát pedig a Magyar Földrajzi Intézet Rt. készítette. A Barthos-Kurucz féle atlasz megjelenésre feltűnően igényes, színes és minőségi papírra készült, míg a Kogutowicz féle jóval kisebb, vékonyabb papírra nyomták és kevésbé színes.

A megkezdett kutatás következő részének tervezetében több levéltári munka is szerepel, de a disszertáció fókuszáltságának megőrzésének érdekében főként a kiválasztott tankönyveket vizsgáltam, mivel fő kérdéseim a szerzői közlés szándékára vonatkoztak.

3.4. Források jellemzői

3.4.1. A tankönyvek szerkesztésének bemutatása

Mind a három általam elemzett tankönyv nyomdai felelőse ifj. Kohl Ferenc volt, aki 1938-tól 1946-ig vezette a nyomdát (Novotny, 2017). Kohl apja id. Kohl Ferenc is a nyomda vezetője volt, 1918-as nyugdíjba menetele után fia vette át a helyét. Ifjabb Kohl Ferenc jól prosperáló üzemet vett át apjától, ám a nyomda infrastrukturálisan és emberi erőforrásban is fejlődött munkássága alatt. Ezt bizonyítja, hogy 1932-ben 14 szedőgép, 22 nyomógép és 160 alkalmazott dolgozott az üzemben, míg 1943-ban már 16 szedőgép, 37 nyomógép, és 200 alkalmazottról tudunk (Novotny, 2017). Kohl szakértelme kiterjedt a nyomda minden tevékenységére, mivel 1918 óta a nyomdában dolgozott, különböző munkakörökben (Novotny, 2017).

A három történelem tankönyv a ma használt tankönyvekhez viszonyítva kicsi (Tóth Attila és T. Palágyi Márta által készített 2024-ben használt A Történelem 8. az általános iskolások számára A/4 méretű). Magasságuk 22,3 centiméter szélességük pedig 14,5 centiméter, ezzel a lapok területe 323,3 négyzetcentiméter. A borító mérete megegyezik a könyv belíveinek méretével, mivel a borítótáblák nem nagyobbak a könyv lapjainál. A könyvek borítója és gerince is nyomott, a hátoldaluk viszont nem, rendelkeznek ellenben előzékkoldallal a könyv elején, viszont a könyvek végén ezeket az oldalakat, a mellékletek beragasztására használták fel. A könyvek mellékletei eltérnek, az első könyvben, a melléklet két darab kihajtható térkép, a másodikban térkép és egy összegző táblázat, a harmadikban pedig egy összegző táblázat. A táblázatok összehajtván kerültek a tankönyvek végébe és ugyanabból a papírból készültek, mint a belívek.

A könyvek feltűnően tömörek, az első tankönyv 141 számozott oldallal rendelkezik, a második 147 oldalas, 165 oldal szöveget tartalmaz. A tartalomjegyzékek számozását leszámítva a könyvek 449 oldalban összefoglalják az emberiség történetét az őskortól a harmincas évek jelenkortörténetéig. A könyvek részekre, szakaszokra és fejezetekre tagolódnak, valamint a bekezdések mellé azok címeit is feltüntették a készítő, bár a szedés margóján kívül. Az Egyetemes történelem I. négy részből, az Egyetemes történelem II. kettő részből, az Egyetemes történelem III. pedig egy részből áll, amit hat szakaszra osztottak a

készítők. A történelmi korok áttekintésének léptéke és egyes korokra helyezett nagyobb hangsúly indokoltta teszik ezt a nem egységes elosztási rendet.

Az oldalak 39 sort tartalmaznak, a sorokban a betűközöktől függően 55-66 betű kapott helyet. A könyv tipográfiája klasszikusnak mondható, mivel talpas klasszicista antikvárból áll. A betűk talpasak és szárai változó méretűek, valamint a betűk rendelkeznek könyökkel, ám a könyvekben használt írásjelek nem jellegteleneek; a J betűk alsó részén megfigyelhető egy érdekes, szemmel láthatóan egyedi vizuális megoldás. Ezeknek a betűknek az öntőformái valószínűleg a Szent István Társulat nyomdájából származnak, mivel Mészáros István könyvében említés esik a nyomdában alkalmazott betűöntő mesterekről is, akik a harmincas években készítettek fémről készült egyedi nyomóformákat (Mészáros, 1988), ezért a tankönyvekben használt betűtípusokat nehéz lenne ma használt betűtípusként azonosítani. A könyvek szedését valószínűleg többször is ellenőrizték, mivel nem szerepelnek bennük elírások, vagy rosszul szedett szavak. Az oldalszámok a lapok tetején helyezkednek el, mindhárom könyv első számozott oldala a hatodik. Új fejezeteket kezdő oldalon nem találunk oldalszámot, de azokról az oldalakról is hiányzik a számozás, ahol nagy illusztráció helyezkedik el.

Mindhárom könyv fekete-fehér, nem szerepelnek bennük színes kiemelések vagy illusztrációk. A monokróm könyvek előállítására gyorsabb és olcsóbb, mint a színeseké, valamint egyszerűbb nyomdai munkát tesz lehetővé.

A kutatás egyik legfontosabb kérdése volt a könyvek fizikai paramétereivel kapcsolatban a képek előállításának lehetséges módjai. Ennek beazonosításához Székely Artur 1931-es *A szedőtanonc gyakorlati oktatása* című kézikönyvét használtam (Székely, 1931). Ez a könyv nyomdászattörténeti szempontból is jelentős, mivel részletekbe menően tartalmazza azokat a gyakorlati ismereteket, amelyeket a könyvek vizsgálatánál figyelembe kellett vennem, emellett kortárs dokumentumnak is tekinthető.

Székely szerint a képek előállításának két leggyakrabban használt módja a *fototypia* és az *autotypia* készítés. A képeket klisék segítségével tudták jó minőségben sokszorosítani, ugyan ez általában nem a nyomdában készült, de a nyomdászok használták ezeket az eszközöket. A klisé egy adott méretű, horgany- vagy rézlemez nyomóforma, ami a sokszorosítandó kép tükrözött mása. Ez a fémlemez a befestékezés után leadja a kép tükrözött mását a papírfelületre, vagy más anyagra. A klisé az eredeti képről készül olyan nagyságban és arányban, ahogy ezt a kivitelező megszabja, készülhetnek egyszínű nyomtatásra, de többszínnyomtatásra is (Székely, 1931). Természetesen, egy többszínű nyomtatás esetén minden színről külön klisé kell készíteni, ami azt jelenti, hogy annyiszor

kell a hordozófelületre nyomni a kliséket, ahány színű a kívánt kép. Ez egy könyv esetében meg többszörözi a képek előállításával töltött időt, tekintettel a nyomtatásra, a klisék felfestékezésére és az száradási időre, valamint jelentős hibalehetőséget is hordoz magában, emellett drágábbá is teszi a folyamatot.

Székely a képek kliséit két csoportba sorolja, a vonalrajzszerű fototypiákat és a fényképszerű, de szemcsésebb autotypiákat jelöli meg (Székely, 1931). A fototypiák egységesebben fedő képet biztosítanak, míg az autotypiák szemcsézettsége több dolog függvénye is lehet. A raszter attól függően, hogy milyen árnyalatok szerepelnek a képen vagy milyen papírra készül a nyomat, eltérő méretű lehet. Ennek értelmében, minél sűrűbben helyezkednek el ezek a pontok, annál finomabbak egy kép árnyalatai. Ahol a kép sötét árnyalatokat tartalmaz, ott nagyobbak a raszterpontok, a féltónusokban közepes méretűek a raszterpontok, a világos részekben, pedig a legkisebbek a raszterpontok, szinte tűhegy méretűek (Székely, 1931). A nagyobb felületek több festéket képesek felvenni, majd átadni a hordozóanyagra. A képek elkészítésének csoportosítását én is végrehajtottam, hogy lássam, milyen volt arányban jelent meg a két nyomdai eljárás a tankönyvekben.

1.kép

A raszterek különbségei



Forrás: Székely, 1931

A tankönyvek nyomtatásánál és gyártásuk technikai kivitelezésénél fontos döntés volt a nyomtatás típusainak megtervezése és a papírválasztás összehangolása, mivel a simított, krétázott sima felszínű papírokon a kis raszterpontok is szépen le tudták adni a festéket, míg a simítatlan papírokon a nagy foltok le tudják adni a nagyobb festékmennyiséget, míg a kisebb raszterek erre nem mindig képesek (Székely, 1931). Emellett a papírok szívó tulajdonsága sem egyezett meg.

Fototypiák tekintetében a papírtípusok a nyomtatás minőségének szempontjából nem voltak relevánsak, mivel a fototypiák kliséi nem pontokból, hanem vonalakból és a vonalak síkjaiból állnak. Ezek a síkok képesek nagyobb felületen leadni a festéket, ezzel egyenletesebb képet adnak, ám a kép kevésbé lesz tónusgazdag (Székely, 1931).

Ahhoz, hogy jobban el tudjuk helyezni a képek nyomtatását a nyomdai előállítás keretrendszerében, fontos kitérni a két klisé típus elkészítésére is.

Az autotypiák esetén az eredeti rajz, festmény, fotó újrafotózásával készül a klisé úgy, hogy az előkészített eredetit az üvegnegatív elé helyezett raszterüveg segítségével fényképezik le. A raszterüvegen egy vonalháló található, ami meghatározza a raszterpontok sűrűségét és azt, hogy mennyire lesz részletes a nyomat. Ezt a nyomdászok az 1 négyzetcentiméternyi területen keresztülfutó vonalak számával jelölték 20-tól 80-ig (Székely, 1931). A Szent István Társulat történelemkönyveiben 40 raszterpont/négyzetcentiméter fölötti klisékkel dolgoztak a nyomdászok. Ez szabad szemmel sokszor már alig látható pontokat jelöl. Ilyen pontsűrűséghez már nagyon finom simított papírra volt szükség. Azt, hogy a klisékészítő mester milyen raszterpontossággal dolgozik, saját maga dönthette el, Székely úgy fogalmaz, hogy „Célszerű, ha az eredetivel a klisékészítőnek papírmintát mellékel az üzem és rábízza a raszter megválasztását” (Székely, 1931, p. 150).

A fototypia elkészítése is hasonló, az eredeti képet a fotográfus egy lemezre exponálja a kívánt méretben, majd előhívás után a nyomda által kívánt fémlemezre másolja, ez lehet cink vagy réz is. Ez a lemez lesz a végleges nyomóforma. Az exponált képet retusálás után kémiai kezelésnek vetik alá. A kémiai eljárás a nem kívánatos fémfelületeket eltünteti, mivel a klisé savba mártják. A többszörös savas kezelés során alakul ki a végleges klisé, amelyet a klisékészítő mester a nyomdába küld. Az általam vizsgált tankönyvek képei ezzel a két eljárással készültek, legtöbbször autotypiák használatának segítségével.

Első látásra szembetűnő, hogy könyvek lapjai sima, finom felületű, ám vékony papírból állnak. A papír pontos beazonosításához Székely Artur 1938-as Grafikai szemlében megjelent, *Kalkuláció* című írása nyújt segítséget (Székely, 1938). Itt az illusztrációs

munkához legjobbnak jelöli meg a drágább műnyomó papírokat, de megfelelőnek tartja a költséghatékonyabb, erősen simított műnyomó utánzatú papírokat is (Székely, 1938). A tankönyvek lapjai MOSZ FG feliratú folyamatos vízjellel, valamint ovális hajó motívummal vannak ellátva. Ez a papír hazai eredetűre utal, de a Székely által közölt MOSZ 22-es számú szabvány táblázatának segítségével a hozzávetőleges súlya és minősége is kiderül. A szabvány az író és nyomtató papírokat szedte rendszerbe fizikai tulajdonságaik szerint (Székely, 1938). A tankönyvek MOSZ FG vízjele a papír FG minőségi kategóriáját jelenti, a táblázat szerint ezek a simított papírok 60%-ban tartalmazznak fát, íróképesek és enyhén sárgás árnyalatúak. 50 gramm/négyzetméter alatt irodai feljegyzések készítésére ajánlják, 60 és 90 gramm/négyzetméter között pedig fogalmazványok és nyomtatványok elkészítésére (Székely, 1938). A vízjelen található logóból, amely ovális alapon egy hajót ábrázol, következtethetünk arra, hogy a papír a Fűzfői Papírgyárból került ki, amit a húszas években alapítottak, és napjainkig ezt az emblémát használja.

A könyvek felhasznált papírányagával kapcsolatban megállapítható, hogy nem elsősorban könyvnyomtatásra szánt papírra készültek, bár a papír megfelelt a nyomtatás által támasztott elvárásoknak. Nem látszanak át a lapok, és kellően sima is a felületük ahhoz, hogy az autotypiával készült illusztrációk látszódnak rajtuk. Bár pár esetben megfigyelhető a képek elmosódása. Erre a papír típusra a költséghatékonyaság szempontjai miatt eshetett a választás, mivel a MOSZ 22 táblázat szerint íróképes papír volt, ám gramm/négyzetméter alapon olcsónak is számíthatott.

3.4.2. A Szent István Társulat kedvelt illusztrátora, Morelli Gusztáv

Az Egyetemes történelem sorozatban többször láthatunk olyan illusztrációkat, melyek xilográfiák (fametszetek) reprodukciói. A xilográfia az általános elnevezés szerint a fametszet grafika szaknyelvi elnevezése. Az Egyetemes történelem I. részben egyszer, a második részben tizenkilenc alkalommal, a harmadikban pedig, tíz alkalommal találunk olyan képet amelyeknek eredetijét Morelli Gusztáv grafikusművész készítette. Erre onnan lehet következtetni, hogy Morelli stílusa könnyen felismerhető, illetve szignálta is a metszeteit. Munkái több Horthy-korszakban kiadott tankönyvben megtalálhatóak.

Morelli Gusztáv 1848-ban született és 1909-ben halt meg Budapesten, azaz a vizsgált tankönyvek kiadásának időpontjában már nem élt. Londonban, Lipcsében és Párizsban is folytatott tanulmányokat, de később végérvényesen Magyarországra költözött.

Tanuló korában részt vett a Honvéd és a Koronázási album illusztrációinak elkészítésében, emellett hazatérte után ő illusztrálta a Petőfi című könyvet (Éber, 1935). Továbbá ő készítette a Feszty-körkép reprodukcióját is, metszetben. Morelliről kiemelik a források, hogy csak reprodukív képeket készített (Szabó, 2002), azaz már meglévő alkotásokat ültetett át fametszetbe. Munkájáról elmondható, hogy pozitivista szemléletű, leíró történeti jellegű alkotások (Révész, 2018).

Morelli nem csak fametszőként dolgozott, de hobbifotós is volt, és ez grafikai munkáiban is megmutatkozik, felismerhető egyes munkáin (pl.: Huszár Adolf ideiglenes műterméről készült képe) a fotó használata (Paternák, 2018). A harántdúc véséssel készülő fametszetek, ebbe a kategóriába tartoznak Morelli munkái is, szabadabb vonalvezetést tesznek lehetővé, mint a lapdúc metszéssel készülő dúcokkal létrehozott nyomatok, mert a faanyag бүтүjét (a fa merőlegesen vágott felülete) munkálják meg. Így a metszőnek nem kell alkalmazkodnia a faanyag rostjainak elrendeződéséhez, szabadon alakíthatja a vonalak hálózatát. Ez sokban könnyíti meg a fotó alapján készülő reprodukciók megalkotását. Ezt példázza az alábbi kép (2. kép) is, ahol Morelli egyik szignózott munkája látható egy másik gyengébb minőségű alkotás mellett.

2. kép

Morelli Gusztáv keresztes lovagot ábrázoló grafikája



forrás: Egyetemes történelem II.

Morelli munkáinak felsorolásában a szakirodalomban nem találunk utalást tankönyvillusztrációs felkérésre. Viszont a számítógépes képkereső analízis során kiderült, hogy az Egyetemes történelem egyes illusztrációi a Vasárnapi Ujság lapjain jelentek meg (pl.: Memnon-szobrok holdvilágnál). Elképzelhető, hogy a klisékészítő mester vagy a nyomdászok hozzájutottak a Vasárnapi Ujság Morelli grafikáinak dűcaihoz, és ezekkel a történelmi témához illeszkedő metszetekkel illusztrálták a tankönyveket. Ennek részletesebb kivizsgálása sajnos meghaladja a kutatás jelenlegi kereteit, de új lehetőségeket nyit meg annak folytatására.

Emellett szintén további kutatások lehetőségét jelenti az is, hogy a sorozat elődjében, azaz az 1928-as kiadású szintén Marczell Ágoston és még Szolomájer (későbbiekben Szegedi) Tasziló által írt Egyetemes történelem II-ben nem találkozunk egy Morelli

metszettel sem. A korábbi könyv is a Szent István Társulat gondozásában jelent meg, de nem Balanyi György hanem Miskolczy István szerkesztésében. Lehet hogy a szerkesztőváltás, az eltérő középiskolai tanterv ad okot a változásra. Az iskolatípusok közötti eltérés zárható ki egyedül, mint változtatási ok, mivel a korábbi kiadás egyaránt volt használható gimnáziumban, reáliskolában és reálgimnáziumban is. Érdekesség, hogy az 1928-as Kontraszty Dezső és Tihanyi Béla által szerzett és a Franklin társulat által kiadott, Egyetemes történelem könyvekben találkozhatunk Morelli grafikákkal.

3.5. A tankönyvkiadás technikai és kiadói háttere a harmincas években

A tankönyvek kiadásának processzusa a húszas években Klebelsberg Kuno idején kezdett szűkülni. A tankönyvek engedélyeztetésének szigorítása a tankönyvpiac prosperálásának megszűnéséhez vezetett (Karlovitz, 2017). A tankönyvügy a Horthy-korszak kiemelt témájának számított, ezért 1925 márciusában a 434. sz. rendelettel létrejött a Tankönyvügyi Bizottság. A bizottság célja a tan- és segédkönyvek színvonalának emelése és fenntartásának biztosítása volt. A tankönyvengedélyeztetési kérelmekben a közoktatásügyi miniszter a Tankönyvügyi Bizottság javaslatát figyelembe véve döntött. 1925-ben a bizottság létrejöttével változott a tankönyvbírálati szabályzat is. A kiadónak a miniszter számára el kellett küldeni egy szerzői szakjelentést, a jóváhagyási kérelmet, a bírálendő könyv négy példányát és a bírálati díj befizetését igazoló csekket. A bizottság a beküldött példányokat szakbírálóknak, iskolai tanároknak és szakelőadóknak küldte ki. A szakmai bírálatban résztvevő személyekről előzetes listát vezetett a bizottság. Ha a bizottság elutasító eredményre jutott, akkor az anonim bírálatra érkező szerzői észrevételeket a kiadó csak 15 napon belül tehetette meg. A bizottság részéről a miniszter felé továbbított jelentésnek három lehetséges eredménye lehetett az, hogy a bizottság elfogadásra javasolja, hogy átdolgozásokat javasol vagy, hogy elutasítja (Karlovitz, 2017).

Abban az esetben, ha a bizottság pozitívan értékelte a beadott tankönyvet, a kiadónak ármegállapító kérelmet kellett beadnia, ami tartalmazta a kiadvány árát, példányszámát, terjedelmét, szedését, kötésének típusát, illusztrációit és mellékleteit, illetve a szerző tiszteletdíját. Amennyiben a kiadás anyagi részét is jóváhagyta a minisztérium, elindulhatott a tankönyv gyártása. A könyvön fel kellett tüntetni a minisztériumi engedélyeztetés rendelekszámát, a pontos évfolyamot és iskolatípust, melyre a tankönyv engedélyeztetést nyert. A kinyomtatott könyvekből köteles példányt kellett beszoalgtatni a Pedagógiai Könyvtárnak és a minisztériumnak is. Ezután a könyv bekerült a VKM (Vallás- és

Közoktatásügyi Minisztérium) hivatalos közlönyébe és az engedélyezett könyvek listájába is (Karlovitz, 2017). Jelentős kellemetlenség, hogy nem csak új tankönyveknél, hanem új kiadásoknál is végre kellett hajtani ezt a hosszadalmas, erősen bürokratizált procedúrát.

Karlovitz kiemeli, hogy ez a nagyjából fél éves engedélyeztetési eljárás nagyon megnehezítette a kiadás folyamatát. A szerző nem mindig kapta meg a munkájának véleményezését, és akkor is csak névtelenül. Valamint megeshetett, hogy konkurens tankönyvírók szakmai ellentétből negatív véleményt adtak egymás munkájára (Karlovitz, 2017). Ennek a túlzott bürokráciai szerepnek, amely megnehezítette a rugalmas tankönyvírói rutin kialakulását, feltehetőleg a tankönyvek diverzitásának tudatos csökkentése volt a célja. Ez egybevág a Horthy-korszak oktatáspolitikájában sokszor megjelenő egységesítés ideájával is. Ugyan a húszas években még többféle iskolatípus működik, de már itt megfigyelhető a tankönyvkiadás lehetőségeinek szűkülése. Az állam szerette volna az egyházi iskolákhoz hasonlóan növelni a monopóliumát, ezért a Magyar Királyi Egyetemi Nyomdát támogatta, még akkor is, ha tankönyvekben megjelentek szakmai hibák (Karlovitz, 2017).

Az 1925-ös általános tankönyvrevízió a tankönyvek jelentős részét leselejtezésre ítélte, ez a folyamat az oktatáspolitikai egységesítő ideáját realizálta ugyan, azonban azoknak a tanulóknak, akik szegénységük okán használt tankönyvet használtak, nehézséget okozott (Karlovitz, 2017).

Tovább szűkítette a magyar tankönyvpiacot az 1932-es kultuszminiszteri rendelet, amely tovább korlátozta a tankönyv változtatás lehetőségeit. Az egyházaknak lehetőségük nyílt önálló tankönyvengedélyeztetési eljárások folytatására a 1935. évi VI. tc. E törvény 8. §-ának 2/b. cikkelye alapján (Karlovitz, 2017). Így a Szent István Társulat tankönyvkiadásai kicsit növelik az eddigi szűk palettát. Az egyházi tankönyv engedélyeztetés az államinál egyszerűbbnek bizonyult, a bírálóknak csak két példányt kellett rendelkezésükre bocsátani, a bíráló vakon bírált, azaz nem ismerte az adott mű írójának nevét a bírálat ideje alatt, és részletes véleményt írtak a bírált műről elutasítás esetén. Emellett az engedélyezett könyvek listáját rendszeresen felülvizsgálták (Karlovitz, 2017).

4. Történelemkönyvek oktatásügyi, oktatáspolitikai és filozófiai kontextusa

4.1. Oktatáspolitikai Hóman Bálint alatt

A húszas évek ideológiája nyíltan többféle „nemzeti” eszmerendszer együttműködésére épült. Hóman Bálint azonban a tankerületi főigazgatóknak már az összeolvadást hangsúlyozta, nem pusztán a koalíciót (Nagy, 2005).

Ezek a fogalmak valójában jól elemezhető, racionális értékprioritásokat fedtek. A magyar és a nemzetközi szélsőjobboldali ideológusok a 19. századi individualizmus és pozitivista tudományosság által kialakított fogalmakat kapcsolták össze a nemzet, mint individuum, eszméjével. A „nemzetszemélyiség” (Kjellén, svéd jobboldali politikus-filozófus terminusa) és a „nemzetegyeniség” (Milotay István magyar újságíró kifejezése) arra a feltételezésre épültek, hogy a nemzetet egyetlen individuumnak kell tekinteni (Nagy, 2005).

Ebből az oktatáspolitikai számára logikus következtetésként adódott, hogy a nemzet is nevelhető hasonlóan az egyénhez. Ez a „*nemzetnevelés*” azonban alapvetően különbözik Imre Sándor liberális koncepciójától (Pukánszky, 1995). Ahogyan az egyén belső ellentmondásai akadályozhatják a hatékony cselekvést, úgy a nemzet belső megosztottsága is gátolja azt. Ráadásul, ahogyan egy fejlett egyén rendelkezik világnézettel, úgy a nemzetnek is van egy sajátos, egyedi, nemzeti világnézete (Nagy, 2005).

Ezzel a sajátos gondolatisággal vette kezdetét Hóman Bálint minisztersége a VKM élén 1932-ben. Az oktatáspolitikai intézkedésekből kirajzolódnak egy egységesedés, központosulás, háborúra való felkészülés jeleit mutató oktatási rendszer jellemzői.

Hóman Bálint szakmai tevékenysége mindenképpen szétválasztandó politikai karrierjétől. Szakmai tevékenysége már a dualizmus korában gyorsan formálódni látszott és gyorsan a történész szakma legnagyobb kinevezései felé irányult. 1885-ben született de 1918-ra már akadémiai levelező tag és habilitált egyetemi tanár. A Hóman család egyszerre rendelkezett értelmiségi és agrár gyökerekkel, apja klasszika filológus, nagyapja pedig gazdatiszt. Fiatalon egyszerre mozgott rutinosan vidéken, polgári társaságban és pesti liberális körökben. Szakmai profiljába tartozott a középkori társadalomszervezete, gazdaság- és pénztörténete (pl.: Magyar pénztörténet (1000–1325)) (Hóman, 1916). Hóman eszköztárában szerepelt az oklevéltan, a pecséttan, a paleográfia, genealógia és természetesen a numizmatika. A szintetizáló látásmódja pedig korszerűnek tekinthető a múlt század első felének kutatói megközelítései között. Lehetséges, hogy szakmai elkötelezettsége mellett kedvelt személyisége is közrejátszott abban, hogy harmincegy

évesen egyetemi tanárrá léptetik elő (1916) majd harminchárom évesen akadémiai levelező taggá választják (1918). A két háború között nagyívű munkákon dolgozott, mint a soha be nem fejezett Magyar történet, amely jelentős szakmai vitákat váltott ki megjelenésekor. A sorozatot Szekfű Gyulával közösen alkották meg és a két fiatal tudós, saját szakterületük vonatkozó szövegéreszeiért felelt a sorozatban (Glatz, 2010). Érdekesség, hogy Hóman és Szekfű eltérő világlátású történészek voltak, de szakmailag mégis össze tudtak dolgozni. Ugyan Hóman politikai karrierje során a beszédeiből és írásaiból kivehető, hogy a szakmaiságot később felülmúlja a politika. A történeti közgondolkodásban gyakran hallható, hogy Hóman Bálint szelektív- vagy szalonantiszemita. Ez az állítás valóban igaz lehet annak tükrében, hogy a zsidó törvényekhez Hómannak is köze volt és a zsidóság asszimilációját sem tartotta lehetségesnek, mivel a felforgató eszmeáramlatokban való részvételük túlzottan opponálja a katolikus eszemeséget (Romsics, 2000), ám nem szabad elfelejteni, hogy ha két háború közötti időszak Magyarországa helyt adott a széleskörű antiszemitizmusnak, rendszeresen jelentek meg országos sajtóban antiszemita írások, vicclapok és propagandisztikus karikatúrák (Borsszem Jankó vagy Spitzig Itzig), így ez sokkal kevésbé számíthatott feltűnőnek és kirívónak a Horthy-korszak emberének, mint amennyire ma.

Ebből a rövid áttekintésből kiolvasható, egy ígéretes szakmai karrier, ami erősen kötődik a középkori magyarság történetéhez, a magyarok őstörténetéhez (Őseemberek - Ősmagyarok) és a numizmatikához. Látható belőle, egy szinte tipikusnak tekinthető két világháború közötti, katolikus, polgári és arisztokratikus értékrend, ami antiszemitának tekinthető, de nem helyezkedik direkt fajelméleti alapokra és sokkal inkább a magyarság szuverenitását igyekszik erősíteni. Hóman szakmai és megosztó politikai megítélése meghaladja ennek a dolgozatnak a kereteit, de elengedhetetlen az eredmények megértéséhez.

A harmincas évek történelemkönyveiben szereplő képek, szövege és a mögöttük rejlő szándékok megismeréséhez elengedhetetlen a korszak oktatáspolitikájának, iskolarendszerének és a tankönyvírás körülményeinek tisztázása. Ehhez ismernünk kell a dualista múltból örökölt sajátosságokat, a húszas évek pluralista oktatási törekvéseit, a klebelsbergi reformok eredményeit és kudarcait, ezek megítélését, valamint a harmincas évekre jellemző egységesítési és centralizációs folyamatokat.

A nagy gazdasági világválság (1929) súlyosbította az oktatási rendszer problémáit, de a népiskola-építés és a szegedi egyetem költözése példaértékű kezdeményezéseknek bizonyult (Fizel, 2015). A húszas évek oktatáspolitikája pluralista keretek között zajlott, míg a harmincas évekre az egységesítés és a nemzeti tárgyak hangsúlyozása vált jellemzővé.

A Horthy-rendszer két legmeghatározóbb oktatáspolitikai szakembere Klebelsberg Kuno, aki 1922 és 1931 között volt a Magyar Királyság vallás- és közoktatásügyi minisztere, valamint Hóman Bálint aki 1932-től 1942-ig töltötte be ezt a tisztséget, egy kis megszakítással, mivel 1938-ban ő volt a nemzetnevelésért felelős tárca nélküli miniszter. Elengedhetetlen ennek a két meghatározó politikai miniszteri tevékenységének rövid összehasonlítása. Klebelsberg olyan időszakban került a miniszteri tisztségbe, ahol súlyos problémákkal kellett szembenéznie, magas volt az általános iskolázatlanság, alacsony a szakmai műveltség, valamint elavultak a szakmastruktúrák és a középréteg szakképzettsége. Nem beszélve az első világháborút lezáró békeszerződés gazdasági hatásairól (Németh & Pukánszky, 1999). Ezzel szemben Hóman már egy szilárdabb struktúrát örökölt, ahol ezek az alapvető krízisnek tekinthető hiátusok már nem akkora súllyal voltak jelen, mint a húszas évek elején.

A Klebelsbergi oktatáspolitikai alapvető célja, ami politikai tényezőnek tekinthető, a kultúra. Lassú evolúcióban, konzervatív modernizációban látta az ország jövőjét és a lehetséges revíziót is. Megfogalmazódik a kultúrfölény elve, mint a revízió eszköze és a neonacionalizmus is. Fontos a népiség, a népoktatás és az alacsonyabb néprétegek tudatos, széles körű felzárkóztatása (Németh, Pukánszky, 1999). A harmincas évekre a konzervatív modernizáció nem hozta meg az eredményét. Klebelsberg lassú folyamatban gondolkodott, így nem is elvárható, hogy egy oktatási átalakulás ennyi idő alatt teljesen kifejtse hatását. A húszas évek diverz, koalíciós gondolkodása helyett, inkább az nemzet érdekében összeolvadt, vagy inkább központosított látásmód kerül előtérbe. Az eddigi valláserkölcsei nevelést felváltja az egységes nemzetté nevelés gondolata. A harmincas években a fókusz már nem a dualizmustól örökölt krízisek megoldásán volt, hanem a centralizáláson és egységesítésen. Szervezeti szinten is átalakult az oktatás, ezt mutatja a 1935:6. törvény.

Klebelsberg munkájából és tanulmányaiból kiderül, hogy példaként szolgált számára a nyugati oktatás szervezése, míg Hóman sokkal inkább a magyarságra fókuszált. A húszas évek időszaka a felzárkóztatás, tömeges iskoláztatás, népiskolaépítés szellemében zajlott, addig a harmincas évek oktatása egységesült és központosult. A VKM kontrolláló szerepe nőtt és a politika is egyre intenzívebben volt jelen az iskolában. Mindkét időszakot áthatotta a revízió szelleme, de a két oktatáspolitikus más eszközökkel látta az ehhez vezető utat.

A húsz-harmincas évek tankönyvkiadást hat nagy kiadó cég uralta, a tankönyvválasztást pedig minisztériumi szinten korlátozták. A tankönyvírók generációváltása a tudományosság szintjének átalakulásához vezetett, a politikai elvárások egyre inkább befolyásolták a tankönyvek tartalmát (Mészáros et al., 1999).

A képek kiemelt szerepet játszottak a harmincas évek történelemkönyveiben, a nemzeti identitás erősítése és az információk közvetítése volt a céljuk. A fényképek, rajzok, térképek és reprodukciók mellett fontos szerepet kaptak a történelmi eseményeket ábrázoló festmények is. A képek elemzése során figyelembe kell venni a korszak ideológiai hátterét, a tankönyvek célközönségét és a képek beválogatása mögött meghúzódó szándékokat.

A jelentős fejlesztések ellenére a húszas évek reformtörekvései mégsem lehettek sikeresek, mivel nem rendelkezett kellő idővel a kibontakozáshoz, ezért a konzervatív modernizáció elakadt. A konzervatív keresztény értelmiség nem alakult át a klebelsbergi célként megjelölt műszaki értelmiséggé, amely a modernizációs folyamat fundamentumát alkothatta volna (Németh & Pukánszky, 1996). Ennek a folyamatnak a kudarca azt jelzi, hogy Magyarország nem tudott lépést tartani a kor elvárásaival, és a politika által kijelölt út nem tudott elég vonzó lenni az értelmiség körében.

A népoktatás szempontjából nagyon fontos tény, hogy a harmincas években elkezdett realizálódni a nyolcosztályos népiskola intézménye. A nyolcosztályos alapoktatás igénye már megjelent a klebelsbergi időszakban is, elkészítésre is került a tervezete, ám a gazdasági válság, majd később a pénzügyi helyzet súlyosbodása, ezután pedig a második világháború, olyan akadályokat jelentettek, melyek a folyamat sikerességét befolyásolták. Mindezen nehézségek ellenére, voltak iskolák, ahol képesek voltak elindítani a nyolcadik évfolyamot, de ez az 1938/39-es tanévben csupán 8103 iskolából 914-re volt elmondható (Mészáros et al., 1999). A nyolcosztályos népiskola bevezetését az 1940-es XX-as törvény ratifikálta, de a háború miatt nem volt sikeresnek mondható a megvalósítása széles körben, csak nagyobb városokban (Mészáros et al., 1999).

Az diákok hatéves koruktól kezdve 9 éven át voltak tankötelezettek (ebbe beletartozik a népiskola végi ismétlő-osztály), illetve a felső tagozatban október közepén kezdődött a tanév és április közepéig tartott. Ez kedvezett a földművelésből élő családoknak, ahol az felső tagozatos gyermekek munkájára már jelentős szükség volt. Ezen körülmények mellett, 1937-ben igyekeztek már törvényi úton is továbbtanulási lehetőséget garantálni a tehetséges diákoknak, akik sikeres különbözeti vizsgával átkerülhettek polgári iskolába (Mészáros et al., 1999).

A húszas évek pluralizmusát felváltja az egységesítés igénye, valamint az oktatásban bejárható utak diverzitásának csökkenése. Az egységesítési szellem jegyében megjelenik, az 1934-es középiskolákról szóló törvényben, a húszas években létrehozott reálgimnázium és a már korábban is létező reáliskola megszűnése.

Magyarországon az 1932/33-as tanévben összesen 159 középiskola működött Magyarországon. Ebben a számban nem szerepelnek a katonai középiskolák és az elhanyagolható számú magángimnáziumok. A fiúiskolák száma az országban 117, míg a lányoké 42. A fiúkat fogadó reálgimnáziumokból volt a legtöbb, ezek száma 72, a gimnáziumoké 28, a reáliskoláké pedig 17. A leányokat fogadó középfokú oktatást biztosító intézményekből 21 gimnázium, 21 pedig leánylíceum. A tanévre vonatkozó adatokból kiderül, hogy a legnagyobb középfokú oktatást fenntartó szervezet az állam 71 iskolával, utána a katolikus egyház következik 47 iskolával, a protestáns egyházak 32 iskolával, de találkozhatunk 3 izraelita gimnáziummal is (Mészáros, 1988).

Sem a fiú, sem a leányközépiskolák 1920-as évekbeli reformjai nem bizonyultak elég tartósnak. A nyolcosztályos iskolatípusok kiépítése után nem sokkal a tanügyigazgatásban győzött az egységes középiskola eszméje. Hóman Bálint vallás- és közoktatásügyi miniszter javaslatára az 1934. évi XI. törvény megszüntette a háromféle fiú és kétféle leányközépiskolát, helyükre pedig egyetlen középiskola lépett, a gimnázium, illetve a leánygimnázium folytatta tovább működését. Az egységes gimnáziummá történő átszervezést 1935/36-ban kezdték meg (Mészáros, 1988).

A leánygimnáziumok tananyaga mindössze nem sokban tért el a gimnáziumokétól, kevesebb latin- és testnevelés óra szerepelt benne, ugyanakkor több időt szántak a német nyelvre és irodalomra, valamint a bölcséleti bevezetőre. Emellett az első négy évfolyamon heti két kézimunkaóra is helyet kapott a tantervben (Mészáros, 1988).

Az 1938-ban megjelent a gimnáziumi tanterv, amelyben már hangsúlyosan szerepelnek a nemzeti tárgyak. Ezekben a tantárgyakban jelentek meg a magyar identitást formáló ismeretanyagok (pl.: történelem, irodalom, földrajz, állami, gazdasági ismeretek, művészetek). Emellett a görög, latin és természettudományos órák száma csökkent, illetve kevésbé lett hangsúlyos a tantervben a világtörténelem (Mészáros et al., 1999). Ez betudható annak is, hogy igyekeztek a döntéshozók a tananyagból, pragmatikus céllal, elhagyni a klasszikus latin műveltség feleslegesnek ítélt részeit, valamint annak, hogy megpróbálták kaput nyitni az alsóbb társadalmi rétegek tehetséggondozása felé a középoktatás tömegképzéssé való átszervezésével. A harmincas években évente hatszáz, vidékről érkező, munkás-paraszti háttérű tanuló kerülhetett be a gimnáziumokba (Pornói, 1997). A tananyag átstrukturálása mögött állhat az is, hogy sok esetben a szellemtörténeti világnézet került előtérbe, továbbá az is, hogy praktikus, valóban használható műveltséggel szerették volna felruházni a közoktatásban megforduló diákokat. Megemlítendő továbbá, hogy Hóman folytatta a középosztály és az alacsonyabban iskolázott néprétegek támogatását. Az utóbbit

nagyobb mértékben segítette mint a Klebelsbergi kormányzat, kedvezményes tandíj, ösztöndíj segélyek és szociális juttatások szolgálták a felzárkóztatás szellemét. Célja, az értelmiség soraiba emelni kellően tehetséges munkás-paraszti származású tanulókat (Kattein-Pornói, 2018). Jó példa erre a Horthy Miklós Ösztöndíjalap létrehozása, amit kimondottan, szegény családok tehetséges gyermekeinek támogatására állítottak össze. Részesülhettek belőle, felső tagozatos és gimnazista tanulók is. Az ösztöndíjat a tanulmányi teljesítményhez kötötték (Kattein-Pornói, 2018). Ennek több oka azonban az is lehetett, hogy az értelmiségre jellemző, a kormányzati narratívától eltérő gondolkodás, az államnak pedig célszerű lehetett, hozzá lojális, új értelmiségiek kinevelése és felemelése.

A diákokkal csak közvetetten foglalkozó tanügyigazgatási szervezetek átalakítása is reformokon ment át 1935-ben. Az eddigi rendszerhez képest itt is az egységesítés és a központosítás szelleme figyelhető meg. 1935-ig az iskolatípusokat különböző állami szervek felügyelték (pl.: Népiskolai Tanfelügyelőség). Az új törvény értelmében ez a felügyelet a középiskoláknál átkerült a tankerületi főigazgatóságokhoz. Jelentős központosítással, így az ország összes iskolája 8 tankerületi főigazgató felügyelete alá került, beleértve az egyházi fenntartású iskolákat is (Mészáros et al., 1999).

A Horthy-korszak tankönyvkiadását hat tankönyvkiadó vállalat uralta: a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, a Szent István Társulat, az Athenaeum Könyvkiadó, a Franklin, a Lampel és a Debreceni Városi Nyomda. Ezekről bővebben a disszertáció vonatkozó fejezetében olvashatunk. A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda már a húszas években is jelentős állami támogatásnak örvendett. Cél volt az olcsó, szakmailag helytálló tankönyvek kiadása, amit a kiadók a legjelentősebb tankönyvírók szerződtetésével igyekeztek elérni. Ez egybe is cseng az oktatási rendszer társadalmi expanziójával. A vállalat jelentős piaci erőt képviselt, illetve közeli kapcsolatot ápolt a kultusztárcával, amely meglátszik abban is, hogy gyakran jelentek meg kiadványaik között aktuálpolitikával foglalkozó könyvek. Illusztrációs szempontból nagyon érdekes, a Hivatalos Közlönyben megjelent, *Betűország virágos kertje* című könyv hirdetése, ahol a Trianon előtti határokig terjed egy rádióhullámszerű jel, ezzel érzékeltetve a határon túli területek Magyarországhoz tartozását (Albert, 2006). Ez természetesen a nyelvi egység szimbóluma is volt, de áthatja a korra jellemző revízió és erős területiális nemzetfelfogás gondolatisága.

A másik domináns tankönyvkiadó a Szent István Társulat, mely vidéken is jelentős kereskedelmi lefedettséggel rendelkezett, valamint a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda mellett, 1939-től a negyvenes évek közepéig csak ők adtak ki komplex középiskolai tankönyvsorozatot (Albert, 2006). Az oktatás autonómiájának csökkenését és az

egységesítési szándék fokozódását jól illusztrálja a 1932. évi 11801. sz. VKM rendelet, melynek értelmében csak kivételes esetben volt mód a tankönyvváltásra. Ez az intézkedés beszűkítette a tanárok pedagógiai lehetőségeit és csökkentette az autonómiájukat az oktatás folyamatában (Albert, 2006).

Hóman hivatalát 1932-ban Karafiáth Jenőtől vette át. 1938 májusától júliusáig volt Magyarország nemzetnevelésért felelős tárca nélküli minisztere, majd 1939 februárjától visszatért a vallás- és közoktatásügyi miniszteri székbe. Az 1938 májusától 1939 februárig terjedő időszakban a VKM élén Teleki Pál volt. Hómant majd Szinyei Merse Jenő váltja a miniszteri tisztségben 1942 júliusában. Művelődéspolitikájára jellemző a nemzeti egység és a nemzetnevelés gondolata. Ez az uniformizáló gondolat ellentmond a húszas évek többféle nemzet együttélését szem előtt tartó szellemének. A klebelsbergi időszakra jellemző az 1918 előtti Magyarországgal való folytonosság gondolata. Ez a kontinuitás nem szűnik meg, a nemzet sokszor jelenik meg Hóman beszédeiben önálló létezőként, mint egy animált alak, akinek a jóllétéért minden magyar ember felelős (Ujváry, 2016.). Ebből a logikából következik, hogy ha a nemzetet egy személyhez hasonlítjuk, akkor ezt a személyt formálni és nevelni is lehet, sőt célszerű. Emellett a nemzet belső egyenetlensége, gyengesége jöhet létre akkor, ha az egyén belső feszültségei és vívódásai befolyásolják, akadályozzák a cselekvőképességét. Ennek a nevelési elképzelésnek, azaz a nemzetnevelésnek a szándéka alá rendelődik az oktatás, a szakképzés és az ezeket alátámasztó munkafolyamatok, valamint a tankönyvkiadás is (Mészáros et al., 1999). Még akkor is, ha a nemzetnevelés szellemében készült új könyvek népszerűsége nem igazolt. Hóman az egységesítésben látta a nemzeti cselekvőképesség maximalizálását. A nemzetté nevelés fontossága a második világháború kitörésével egyre inkább fontossá vált, az oktatásnak meg kellett teremtenie a politikai döntések alapját. Mivel logikusabbnak tűnt az a gondolat, hogy a német nemzeti szocializmus, az olasz fasizmus és a szovjet kommunizmus ellenében jobban helyt tud állni egy egységes, nemzeti, független gondolkodás (Mészáros et al., 1999).

A nemzetközi feszültségek, gazdasági válságok olyan radikálisabb eszméket hívtak életre, mint a kommunizmus és a fasizmus. Ezek az agresszívan terjedő nézetek gyorsan teret hódítottak a korszakban új politikai erőnek számító, emancipált munkásság és parasztság körében. Emiatt is szükségesnek láthatták a kor politikusai a magyar autonómiát hangsúlyozó hómani egységesítő gondolkodás erősítését a nemzeti szuverenitás megőrzésének és a szélsőségek visszaszorításának érdekében. A tankönyvek előállításának története a Horthy-korszakban lenyomata annak a politikában is végbemenő folyamatnak, amely a háborúk közötti Magyarországra jellemző.

4.2. Nemzetközi kapcsolatok hatása a magyar tankönyvekre

A harmincas évek Magyarországot körülvevő világára jellemző a nemzetközi konfliktusok kiéleződése, nem csak a szélsőséges ideológiák szintjén, hanem kisebb, szakmaibb területeken is felfedezhetők az átstrukturálódás bizonyos jelei. Emellett egy következő világháború kirobbanásának lehetősége is preventív intézkedéseket hívott életre.

A Népszövetség 1925-ben elfogadott egy beadványt (Casares-féle javaslatot), amely a tankönyveket ellenőrzés alá vonta volna abból a célból, hogy kikerüljenek belőlük a tévedések, melyek csak gondatlanságból is, de eltorzíthatják egyes népek és országok megítélését a tanulóknál. A tankönyveknek nagyon erős szerepe volt az információ átadásában mivel, sok esetben első ismereteiket a diákok ezekből a könyvekből szerezték meg. A sztereotip képek tovább öröklése így könnyen létrejöhetett (Ujváry, 2016).

1922-től Magyarország is tagja a szervezetnek, és a beadvány nyomán el is indul a tankönyvrevíziós munka a békés együttélést segítő tananyagok megalkotásának érdekében. Az együttműködés fontos volt, mivel 1928-ban Tas József (iskolaigazgató) tudósított a külföldi országok tankönyveiben megjelenő nem feltétlenül pozitív magyarságképről. Sajnos a nagyívű nemzetközi tankönyvügyi felülvizsgálat nem mehetett végbe, mivel Magyarország, egy bő évtized múlva, 1939-ben kilépett a Népszövetségből (Ujváry, 2016). Az előnyösebb magyarságkép elősegíthette volna az új külkapcsolatok kiépítését és a meglévők ápolását, illetve a sikeresebb nemzetközi politikai döntések létrejöttét is.

Hóman Bálint egyik jelentős miniszteri teljesítményének a kétoldalú, tudományos és kulturális együttműködési szerződések tekinthetjük. Ilyen bilaterális egyezményeket kötöttek Lengyelországgal, Csehszággal, Észtországgal és még más európai országokkal, sőt még Japánnal is. A tankönyvrevízió kapcsán viszont a legérdekesebb a Németországgal 1936-ban megkötött egyezmény. Ezek a megegyezések tudós- és diákcserét, valamint egyéb kölcsönös kulturális és tudományos vállalkozásokat foglaltak magukba. Hóman hangsúlyozta többször ezeknek a megállapodásoknak a kölcsönösségét, valamint azt, hogy a megegyező feleknek nem szükséges azonos ideológiai és világnézeti rendszerben gondolkodniuk, egy ilyen együttműködés megkötéséhez. Hómant kritika is érte a német sajtóban, mivel nem helyezkedett a németekkel azonos fajelméleti álláspontra. Ugyan irányultak hasonló törekvések nyugat-európai, az első világháborúban ellenséges országokkal történő kétoldalú megegyezésekre is, viszont sajnos ezeket a megkereséseket visszautasították az adott országok képviselői (Ujváry, 2016).

A bilaterális együttműködés folyamán, a magyar-német vegyesbizottságok ülésein már a negyvenes évekre előtérbe került a tankönyvrevízió és a magyarságkép javítása a német tankönyvekben. Kaczogh Ákost és Ferenczy Gézát küldték ki Berlinbe, illetve Bécsbe, hogy átvizsgálják a magyarokra nem igaz állításokat a tudományos művekben és a tankönyvekben, visszamenőleg 1933-ig. Kaczogh 29 oldalas beszámolója tételesen elemzi a magyarságra vonatkozó torzításokat és leegyszerűsítéseket, melyek közül a legérdekesebbek a fajbiológiai jellegű megállapítások a magyarság történetére és kevertfajúságára vonatkozóan. A magyarság kevertfajú nép, ezért nem képes önálló kultúra létrehozására, illetve alárendelt természetű, továbbá kultúrájának kiépüléséhez elengedhetetlen volt a középkori teuton befolyás (Ujváry, 2016). A német fél inkább a Német Birodalomhoz képest szabadosabb kötelező irodalmi ajánlásokat kifogásolta és egyes kritikus sajtómegjelenéseket, ám a vegyesbizottságok ülésein évről évre nem haladt sokat a tankönyvrevízió kérdése, míg a háborús események fokozódása miatt nem is lett komolyabb eredménye az évenkénti tankönyvügyi megbeszéléseknek (Ujváry, 2016).

A kulturális bilaterális együttműködések sajnos nem tudták elérni azt a céljukat, amiért létrejöttek; megvalósultak ösztöndíjak, de gyökeres változást a tankönyvügyben nem tudtak elérni. Mivel a fajbiológiai és egyéb identitásbeli átítatottságuk miatt a német könyvek már tartalmaztak olyan részeket, melyek a germán felsőbbrendűség tanai értelmében csak alantas, kultúrájukban fejletlenebb népnek mutatták be a magyarságot. Ennek tükrében a bilaterális együttműködéstől remélt tankönyvügyi változásnak nem volt racionális alapja.

4.3. A második világháború előtti magyar tankönyvpiac

A harmincas évek oktatási sajátosságainak több jelentős pontja is megfigyelhető, első a képzés minőségének átalakulása, mely során az elitből tömegképzés válik, ezáltal megnyílnak a lehetőségek a munkás-paraszt családok gyermekeinek is, hogy középfokú oktatásban vegyenek részt. Ezzel a jelenséggel jár az is, hogy a középfokú oktatás már nem rendelkezik azzal a magas minőségű oktatási szereppel, amivel eddig; többen kerülhetnek be a képzésbe, és ez a színvonal szükségszerű esését vonta maga után (Albert, 2006). A praktikus ismeretek megszerzése fontossá vált, és megváltozott az állam igénye a középoktatást elvégzőkre vonatkozóan.

Emellett szétvált a tankönyv és kézikönyv műfaja (Albert, 2006), mivel eddig a középfokú oktatás a latinos műveltség kiszolgálójaként magas szintű ismereteket várt el, a kézikönyv és tankönyv hasonló felhasználási körben jelent meg. Ez a színvonal tudatos

lejjebb vitelével és az ezzel összekapcsolódó oktatás társadalmi expanziójával megszűnik. A könyvek kevésbé a magas szintű szakmai ismeretek hordozói, hanem egyszerűbb pedagógiai eszközök.

Ezzel a folyamattal párhuzamosan megjelenik a tudós és tanár szerep kettéválása is. Nem elég kihívás a már nem olyan komoly szakmai színvonalat képviselő középiskolai tankönyvek írása a tudós szerzőknek (Albert, 2006). A tudományosság kivonulásával helyet kaphatna egy pedagógiai tudományosság a tankönyvekben. Ezek olyan taneszközök lehetnének, amelyek nem a tudomány legmodernebb eredményeire épülnek, hanem egyszerűen és könnyen tanulható, hasznos ismereteket tartalmaznak. A harmincas évek szellemtörténeti gondolkodásmód szerint elkészített történelem tankönyveire ez talán igaz is lehet, mivel tömörségük és egyszerű nyelvezetük okán ez egy egyértelmű magyarázat lehet.

Szigorúan ír az Albert könyvében is idézett Unger Mátyás, aki a történelemtanítást és a szakmai, tudományos munkát egymást kizáró tényezőknek tartja, mely a színvonal egyértelmű csökkenéséhez vezetett (Unger, 1976). Ez elképzelhető tendencia a már ismertetett tények tükrében. Így jogos lehet a kérdés, hogy mi az, ami legitimálja a tankönyvet. A szakmai nívója, esetleg a politikai érvényessége? Albert erre is igyekszik választ adni, mivel a húszas évekig egy tudós történész megengedhetett magának a tankönyvön belül politikai kritikát, mert egzisztenciája akadémiai forrásokra támaszkodott. Viszont ez, olyan íróktól, akik bevételük jelentős részét a tankönyvírásból fedezték, már nem volt elvárható (Albert, 2006). Jobban ki voltak téve a politikai megfelelés kényszerének, mint elődeik. Emellett az is érdekes tendencia, hogy úgy helyezhettek el ilyen megjegyzéseket az írók, hogy bíztak az olvasók értő kritikájában is.

Az új generáció politikához lojális tankönyvírói gárdáját Albert élesen kritizálja. A „névtelen” történelemtanárok a polgári értékrendre jellemző sokszínű alternatívákkal rendelkező gondolkodásmódot elhagyják, amelynek helyébe lép a kizárólagosságot követelő szakszerűség, és az ehhez kapcsolódó politikai érvkészlet is (Albert, 2006).

A Horthy-korszak első átmeneti időszakában a dualizmus tankönyvei kerültek átdolgozásra, korszerűsítésre és újranyomásra, a konszolidáció éveire pedig a tankönyvírókat a kiadók kérték fel egyes munkák elvégzésére. Minden esetben a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium szigorú jóváhagyása volt szükséges a könyvek végső befejezése előtt. A minisztérium javításai, átdolgozásai és meghagyásai után lehetett csak a könyvet forgalomba hozni. Az egyházi kiadású tankönyveket a Szent István Társulat a húszas-harmincas években változatlan szerzőgárdával készítette. Több tankönyvet és könyvsorozatot is megjelentettek a Horthy-korszak alatt (Albert, 2006).

A húszas szakmai helyzetének példája, Domanovszky Sándor, az Egyetemi Nyomda kiadásában megjelent történelem tankönyvét túlzott szakmaisága, nehéz nyelvezte és magas adattartalma miatt kritizálták az iskolák. A szaktudományos alapokra helyezett történelem oktatás igénye már halványulni látszik, ennek ellenére Domanovszky tankönyvét igyekeznek átírni polgári iskolák számára is. Nem ez volt az egyetlen eset, amikor szerették volna a tankönyveket más iskolatípusra adaptálni, Domanovszky Rákossy Zoltán által készült átiratát katolikus polgári iskolában is szerették volna engedélyeztetni, de a Püspöki kar csak abban az esetben engedélyezett nem katolikus kiadó által készült tankönyvet használni felekezeti iskolában, ha arra az iskolatípusra, tantárgyra és évfolyamra még nem készült katolikus tankönyv (Albert, 2016).

A katolikus iskolák tankönyv választásáról szóló részben Albert Mészáros István a *Szent István Társulat százötven éve* című könyvére hivatkozik, amikor leírja azt a gyakorlatot, miszerint a felekezeti szempontokat helyezték előnybe a tankönyvválasztás során. Erre lehetőségük is volt, mivel a 1925. évi 24.088/III számú rendelet előírta, hogy az iskola a profiljának megfelelő tankönyvet használjon. Nem volt ritka azonban az sem, hogy nem katolikus iskolák is a Szent István Társulat könyveit használták, mint például Balogh Albin középiskolai történelem könyveit. Emellett volt példa arra is, hogy más kiadók munkáit használták a katolikus iskolákban. A Lampel és a Franklin a húszas években sok erőfeszítést tett azért, hogy felekezeti iskolákba is bekerülhessenek a könyveik, ezért a piarista Balanyi Györgyöt bízták meg a szintén piarista Jászai Rezső könyvének átdolgozásával, ami sikeresnek bizonyult (Albert, 2016). Balanyi neve rendszeresen megjelenik a tankönyvszerzők között a két háború közötti időszakban, ebből kiolvasható, hogy szakmai érdemei megkérdőjelezhetetlennek számítottak. Az általam vizsgált könyvek is őt jegyzik szerzőként.

A Franklin társulat is ki tudott szakítani egy részt a katolikus iskolák piacából a húszas években. A kiadó katolikus szerzőket kért meg a könyvek elkészítésére, a már korábban említett, Tihanyi Bélát és Kontraszty Dezsőt, akik mindketten kegyesrendi tanárok voltak. A könyvsorozat sikert aratott, és több felekezeti iskola is használta (Albert, 2016).

A klebelsbergi időszak végére kiéleződik a tankönyvpiaci helyzet. Ezeket Albert levéltári forrásokkal igazolja, egy 1929-es felterjesztéssel, amit a Szent István Társulat küldött gróf Zichy Gyula érseknek. Az üzenet a Franklin társulat, első sorban görögkatolikus olvasókönyv sorozatának római katolikus iskolákba történő bevezetése ellen irányult. A Szent István Társulat munkatársai hiányolták a katolikus szellemiséget a könyvekből, bár a könyv egyik írója Kocsán Károly, országgyűlési képviselő, tanító és a tanítóegyesületek

országos főtitkára volt, míg Lányi József felszentelt püspök és egyházi tanfelügyelő volt. A panaszban megfogalmazást nyert az, hogy nem ellenkezik a katolikus eszmeiséggel a tankönyvsorozat, de nem is domborítja ki eléggé a sugározni kívánt katolikus érdekeket (Albert, 2016).

Albert összefoglalja a két háború közötti tankönyvügy ívét miszerint, a politika egyre nagyobb hangsúlyt helyezett a tankönyvekre és ki is éleződött a kiadók piaci versenye. 1925-ben a tankönyvválasztás már év végi értekezleteken valósult meg, ahol a tanári kar döntését kellett figyelembe vennie minden októnak. Ettől kezdve a piac egyre inkább szűkülni látszik, a kiadók és sorozatok száma csökkent a harmincas évekre, és a húszas évek sok írója vagy nem tudott, vagy nem akart már részt venni a tankönyvkészítő munkában (Albert, 2016).

Érdekes egy rövid kitekintést tenni a két háború közötti időszak protestáns felekezeteinek tankönyvkiadására is. Albert Gábor Protestáns tankönyvek a XX. század első felében című 2017-es cikkében bemutatja a református és evangélikus tankönyvügyet a századfordulótól a kommunizmus első pár évéig. A cikk a protestáns iskolák tényleges tankönyvhasználatán és a tankönyvek bírálati dokumentumain alapul (Albert, 2017).

A dualizmus korának sokszínű tankönyvírói palettája még számos kiadót tartalmazott, mint a Szent István Társulat, a Luther-Társaság, a Franklin-Kiadó, az Athenaeum kiadó, a Lampel, és a Singer és Wolfner. Emellett gyakoriak voltak a magánkiadásból származó tankönyvek is (Albert, 2017). A Horthy-korszak első felében 1924-ben új középiskolai, majd 1926-ban új népiskolai tanterv bevezetése után kerül sor majd az új tankönyvsorozatok létrejöttére. A Szent István Társulat, a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, a Franklin-társulat, az Athenaeum, a Lampel, a Luther-Társaság és a Kalász kiadó voltak a legjelentősebb tankönyvkiadók, bár az utolsó kettő főleg népiskolába szánt tankönyveiről híresek. A felekezeti elkülönülés már itt is tetten érhető, mivel a protestáns iskolákban főleg az Athenaeum, a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, a Franklin és a Lampel könyvei közül választottak, a katolikus iskolákban pedig inkább a Szent István Társulat könyveit részesítették előnyben a választás során a húszas években (Albert, 2017).

A protestáns iskolákban is szigorú bírálati rendszer szerint vizsgálták a könyveket mielőtt a választható művek listájára emelték volna őket. A bírálati szempontok között megjelentek nemzeti és felekezeti szempontok is. A harmincas évek végén megjelenő tankönyvek már jelentősen szigorúbb állami kontrollt mutatnak. Albert, Nagy Péter Tibort idézve, összefoglalja, hogy: a felekezeti autonómia része volt 1934-ig a szabad tankönyvválasztás, ám ezután megjelenik az állami jóváhagyás szükségessége (Nagy, 1992). A

Hóman Bálint által bevezetett egységesítő intézkedések és az 1932-es tankönyvváltoztatás ideiglenes megállításáról szóló miniszteri rendelet folyamatosan a tankönyvpiac beszűküléséhez vezettek (Albert, 2017). Emiatt be is szűkült a választható tankönyvek köre a harmincas évek végére, az állami megbízásokat a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda és a Franklin Társulat teljesítette, a katolikus iskolákat a Szent István Társulat látta el tankönyvvel. Az Országos Református Tanáregyesület, valamint az Országos Evangélikus Tanáregyesület tudott még kiadni kimondottan protestáns iskolába szánt tankönyveket (Albert, 2017).

A protestáns iskolák tankönyvválasztása is beszűkülést mutat, ahogy a tankönyvpiac is hasonló folyamaton megy át. Az iskolatípusok uniformizálódása és az oktatáspolitikai számos pontján történő egységesülés jóval kevesebb tankönyvkiadási és választási szabadságot engedett, mint a Klebelsberg korszakban és a dualizmus alatt.

4.4. A Szent István Társulat kiadói hátterének bemutatása

Az előző fejezetben említett, Mészáros István által megírt és 1998-ban kiadott *Szent István Társulat százötven éve* című könyv kézenfekvő forrásnak bizonyult a kiadó történetének összefoglalásában. A mű 1848-tól 1998-ig taglalja a kiadó működésének és fejlődésének történetét. Mivel a kiadó saját magáról jelentette meg a könyvet, így a forráskritika eszközének használata elengedhetetlen a következő fejezetben, ezért reflektálok folyamatosan a leírtakra és, ahol lehetőség adódik rá, ott eltérő forrásból származó szakirodalmakkal egészítem ki Mészáros István gondolatait.

Maga a kiadó 1848-tól számítja működésének éveit, ám dolgozatomban a nyomda létrejöttétől kapcsolódok be a kiadó történetébe, amely a Mészáros István által írt könyv Székház és nyomda 1898 - 1916-ig című fejezetben kap részletes leírást (Mészáros, 1998).

4.4.1. A Stephaneum nyomda létrejötte

A társulatot érték olyan vádak, amelyek nehezményezték, hogy a kiadó a konkurens Athenaeum Könyvkiadó nyomdájában dolgoztat, és nem egy katolikus nyomdában. A bérnyomtatás oka a költséghatékonyság volt. Azonban Zichy Nándor elnökségének idején felerősödött az igény az önálló nyomdára. Mivel a kiadóvállalat vezetői szerették volna a székházat és a nyomdát egy épületben elhelyezni, és ezzel valószínűleg rengeteg logisztikai munkát megspórolni, ezért a kiadó fél évszázados jubileumára kívánták átadni a kettős

épületet, 1898-ban. A munkát 1897 május elsején kezdték és 1898 december tizenegyedikén pedig már el is foglalták a kiadó dolgozói a Szentkirályi utcai háromemeletes neogótikus épületet. Napjainkban ez a Pázmány Péter Katolikus Egyetem épülete (Mészáros, 1998).

Az önálló nyomda létrehozásának kérdését már 1889-ben is javasolták Zichy Nándornak, és ez a kezdeményezés célt is ért. Az új épületben már helyet kapott a nyomda, amelynek finanszírozása a társulatot terhelte, ám jelentős mennyiségű püspöki adományt kaptak a gépek beszerzéséhez és karbantartásához. A korszerű nyomda létrejötte nem csak a versenyképességüket igyekezett növelni, hanem lehetőséget adott bér munkák elvégzésére is. A Stephaneum Nyomda nem sokkal az 1898 decemberi épületátadó ünnepség után 1899-ben kezdte meg a működését. A nyomda üzemi kialakításával Kohl Ferencet bízták meg, és később műszaki igazgatóvá nevezték ki. Kohlról és fiáról szó esett már a disszertáció korábbi fejezeteiben is. A konkurens Franklin Társulat nyomdájának szakembere volt ezelőtt, utána fia veszi át a vezető szerepet a nyomdában. Feladatai közé tartozott a nyomdai berendezés megtervezése és a nyomdagépek, betűöntőde, valamint a könyvkötészet felszerelésének beszerzése. A korabeli szaksajtó elismerően nyilatkozott a Stephaneum nyomda termékeiről, egy 1901-es Nyomdász Évkönyvben szereplő bejegyzés szerint az üzemben 84 szedő, 5 gépmester és nyomó, 7 szedőtanonc, 3 nyomótanonc, 6 öntő, 6 segéd munkás és 19 segéd munkásnő dolgozott. 130 munkás napi 9 órában készítette a Szent István Társulat kiadványait. Jelentős mennyiségű munka jutott is a dolgozóknak, mivel akkoriban 4 napilap, 11 hetilap, 5 kéthetenként megjelenő lap, illetve 13 havi folyóirat készült a nyomdában. Ebben nincsenek benne a társulat könyvei és tankönyvei sem. Emellett a könyvkötés is fejlődött, a félkemény és kemény kötések mellett megjelentek a finomabb kötéstípusok is. A Szent István Társulat nem csak a piacon tudott komolyabb tényezővé válni a gazdaságilag jelentős beruházás után, de terjeszkedni is tudtak. 1912-ben a társulat megvette a közvetlen szomszédságában álló Rózsa Kálmán és neje könyvnyomdai és irodalmi részvénytársaságot. A népies kiadványai mellett a Stephaneum nyomda birtokába jutott a Rózsa-féle kiadó nyomdai apparátusa is. Ez 12 régi és új nyomdagépet, betűkészleteket, egy modern rotációs kétszínnyomó gépet, és számtalan kiadvány matricáit és kliséit jelentette. A beolvadással jelentősen nőtt a társulat kiadói ereje, 1913-ban 219 könyvet jelentettek meg, amit csak a Franklin tudott felülmúlni 324 könyvvel. A dinamikus fejlődést Mészáros Erdősi Károly pap, író és a társulat igazgatója, 1913-ban kelt idézetével támasztja alá, miszerint, a nyomda személyzete 50 tisztviselőből és több mint 400 munkásból áll (Mészáros, 1998).

Mészáros úgy fogalmaz, a nyomda jó indulására vonatkozó részben, hogy a Stephaneum az első fővárosi nyomdák között szerepelt. A sikeres elindulásban valószínűleg

szerepe lehetett az egyházi támogatásoknak és annak, hogy a nyomda meg tudta fizetni a minőségi munkaerőt is. A cég az 1948-as államosításig jól jövedelmező vállalkozásnak és a katolikus kultúra egyik alappillérenek is bizonyult.

Trauma a kiadó életében a tanácsköztársaság rövid időszaka és az azt megelőző első világháború is. A háború következtében természetesen csökkentek az eladási számok, illetve sok dolgozó harcolt a fronton. Érdekesen fogalmaz Mészáros a nyomda dolgozóinak politikai meggyőződéséről. A háború elhúzódása és a gazdasági elégedetlenség teret engedett a munkások között a szocialista-kommunista agitáció számára, bár a nyomdászok már eddig is a baloldali szakszervezetek ideológiai hatása alatt álltak, ez igaz a Stephaneum nyomda alkalmazottaira is. Ez addig fokozódott, hogy a munkások az őszi 1918-as forradalom idején megtagadták a munkavégzést, és bérköveteléseket fogalmaztak meg. A tanácsköztársaság idején a Szellemi Termékek Tanácsának küldöttsége bejelenti, hogy a nyomdát szocializálták a kiadóvállalattal együtt. A vállalat új, baloldali érzelmű vezetőket is kap, de az addigi vezetők is megmaradtak mint tanácsadók. Ekkor még Erdősi Károly volt az igazgató, akit egyházi kapcsolata miatt megbélyegzett az új vezetés. A nyomda a tanácsköztársaság alatt, rövid időre, profilt váltott, és Erdősi ellenkezésének ellenére is az addigi könyv és kiadványállományt külső telephelyekre szállították. A tankönyvek és hitéleti kiadványok helyett röplapok és politikai kiadványok készültek a nyomda gépein. A tanácsköztársaság rövid regnálása után a nyomda régi vezetői újra magukhoz ragadták a vezetést, és elbocsátották az előző rendszer fenntartásában tevőlegesen is résztvevő baloldali érzelmű dolgozóikat. Mivel a nyomdász szakszervezetek a tanácsköztársaság bukása után is baloldali érzelműek maradtak, ezért a szaksajtóban erősen bírálták a Stephaneum vezetőit az elbocsátások miatt. Mészáros szerint politikailag megosztott volt a nyomda közössége. A szedők bal-, a könyvkötők jobboldali nézeteket vallottak, mely minden bizonnyal okot adott akkoriban a súrlódásra (Mészáros, 1998).

A háború, a tanácsköztársaság és a trianoni döntés után keletkezett káoszból a kiadó igyekezett hamar talpra állni, és a tankönyvek piacán végzett jelentős munkát, mivel a dualista tankönyvek elavulttá váltak. Meg kellett felelniük az új oktatáspolitikai elvárásoknak és a tanügyi reformoknak is. Az új tantervek bevezetése 1923-tól 1927-ig évente jelentős feladatot biztosított a kiadónak. Nem elhanyagolható az sem, hogy a társulat 1928-as közgyűlésének jegyzőkönyvének visszatekintése szerint, a püspöki kar a Szent István Társulatra ruházta a katolikus polgári és elemi iskolai tankönyveinek kiadási jogát. Ez azt jelentette, hogy monopol helyzetbe került a kiadó, de rövid idő alatt ki kellett adniuk 32 új tankönyvet. Ez a gyors kiadás sajátos eszközöket követelt; először megpróbálták

pályázat útján elérni a tankönyvírókat, viszont ez nem bizonyult eredményesnek, és megbízások alapján keresték meg a tankönyvírókat. A Katolikus Tanügyi Tanács jóváhagyása előtt a beérkezett kéziratokat két szakmai bíráló ellenőrizte, ezzel garantálva a minőséget a gyors kiadási folyamat mellett. A gyors munkához bérnyomtatást is igénybe vett a kiadó. A katolikus gimnáziumok és polgári iskolák történelem tankönyveit ezekben a tanévekben már Miskolczy István és Szolomájer Tasziló készítették (Mészáros, 1998). Mai szemmel szinte hihetetlennek számít a vállalat tempója a tankönyvek elkészítésében. A tananyagfejlesztés mai fogalma akkoriban még nem volt ismert, és az elvárt ismeretek sem változtak annyit, mint napjainkban.

A monopólium, amelyet a püspöki kar ruházott a vállalatra, nem mindig volt egyenlő a kizárólagossággal. Más kiadók is megpróbálhattak bejutni a katolikus iskolákba, ha megszerezték a Katolikus Középiskolai Főhatóság jóváhagyását. 1938-ban a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda egy rövid határidő miatt nem tudta megszerezni ezt az igazolást, ezért a hercegprímás a 38/39-es tanévben engedélyezte a már előzőekben használt könyvek további használatát; ez a határozat főleg középiskolákra vonatkozott. A könyvben meg nem nevezett kiadóvállalatok jelezték jóváhagyási szándékukat a Katolikus Tanügyi Tanácsnál, mivel több katolikus iskolában ezeket használták. Válaszul az a döntés született, hogy a Katolikus Tanügyi Tanács elemi iskolai tankönyv engedélyeztetési folyamatában nem vehet részt más kiadó, csak a Szent István Társulat. Ez a monopólium érvényes volt még a tanítóképző intézményekben és a kereskedelmi, ipari iskolákban is (Mészáros, 1998).

A nagy gazdasági világválság érzékeltette a hatását Magyarországon is, melyből a Szent István Társulat sem maradt ki. Több szempontból is nehezzé váltak a körülményeik, a folyóiratpiacon túltelítettséget tapasztaltak, valamint szemmel láthatóan az olvasói igények is csökkentek. Az olcsóbb kiadványok elterjedése, a mozi és a rádió egyre nagyobb népszerűsége meglátszott a kiadó regényeladásain. Ezzel összefüggésben a vállalat forráshiányos állapotba került a harmincas évek kezdetére, ezt a trianoni békeszerződés következtében elvesztett olvasóiknak, az olvasás népszerűségének csökkenésének és a vidéki kis, katolikus kiadók munkájának tudták be, akik konkurenciát jelentettek a nagyvállalatra nézve (Mészáros, 1998).

Mihályfi Ákos alelnök 1930-as beszámolójában említi ezen tényezőket, és nyomatékot helyez jelentésében arra, hogy a társulat finansziális alapját a katolikus iskolák tankönyvellátása teszi ki. A monopol helyzetük még ebben az időszakban is fennáll, és a jövőben is építenek erre a piaci előnyükre. 1933-ra a társulat anyagi háttere már válságossá vált, ám éppen, hogy nyereségesen tudták zárni a 32/33-as évüket. 13 tisztviselőjüket és

altisztjüket elbocsátották, valamint a nyomdai dolgozók egy részétől is megváltak a munkahiány következtében. A megmaradó tisztek fizetése 15%-kal kevesebb lett és a pótlékaikat is megvonták, valamint négy idősebb tisztviselőt nyugdíjaztak és helyükre nem alkalmaztak mást. Emellett a tankönyvkiadás mint eddig biztosnak tekinthető anyagi bázis is veszélybe került (Mészáros, 1998).

Ugyan a katolikus iskolák tankönyveinek monopóliuma megmaradt, az emberek kevesebb jövedelemből gazdálkodtak, ezért megfogalmazódott az igény az olcsóbb tankönyvekre. Ezt a nyomást a sajtó is követte, és talán valamiféle pressziót is kifejtett a kiadóvállalat vezetőire. Ismert, hogy a Horthy-rendszer második felének oktatáspolitikája is hangsúlyozta az alsóbb rétegek integrációjának fontosságát az oktatásba. Miniszteri rendelet is napvilágot látott a tankönyvek árának mérséklésének kötelezettségéről. A rendelet értelmében a kiadónak olcsón kell kiadnia és kinyomtatnia minél tetszetősebb külsővel rendelkező tankönyveket, jó papíron, gazdagon illusztrálva és színes képekkel. Mészáros leírja, hogy a budapesti bencés gimnáziumban, ahol csak a Szent István Társulat által kiadott könyveket használják, az első osztályos tankönyvcsomag ára 21 pengő 94 fillér, negyedikben pedig 37 pengő 70 fillér. Valamint korabeli forrást idézve megjegyzi, hogy ezek a tankönyvcsomagok nem drágábbak az olasz és osztrák tankönyvcsomagoknál (Mészáros, 1998). Összevetésül, egy gyáripari munkás napi fizetése 4,40 pengő volt, ami évente 1183 pengőt tett ki, napi nyolc órában (Pogány, 1989). Ez arányaiban nézve elég sok pénz a tankönyvekért, bár megjegyezhető, hogy a korabeli katolikus iskolákba áramló diákok jelentős része jobb anyagi körülményekkel rendelkezett, mint a munkás szülők gyermekei.

A kiadóvállalat igyekezett különböző módszerekkel csökkenteni a kiadványok árát, mint például a fekete fehér nyomás bevezetése az ABC-s könyveknél, amely vizuálisan kevésbé lehetett vonzó a diákoknak, viszont költséghatékonyasága miatt szimpatikusabb lehetett a szülőknek. Ezeknek az intézkedéseknek ellenére is drasztikus mértékben csökkent a tankönyvvásárlás (Mészáros, 1998). Ezt az előbb említett Mihályfi Ákos 1933-ban közölt jelentésével támasztja alá Mészáros. Eszerint a tankönyv fogyasztás az addig eltelt öt évben 70%-kal csökkent. 1927-ben, ha egy adott könyvből 10 000 fogyott, akkor az 1933-ra csupán 3000 eladott példányt jelent. A szegényebb diákok nem tudták megvenni a könyveket, és a pedagógusok nem is erőltették, valamint több generáció is tanulhatott a használt könyvekből. Emellett az antikváriumok is rendelkeztek használt tankönyvkészlettel. Az iskolákban működtek úgynevezett segélykönyvtárak, melyek a hátrányos helyzetű tanulókat igyekeztek olcsóbb vagy ingyen tankönyvvel ellátni (Mészáros, 1998).

A Szent István Társulat hitel nélkül, csupán a folyó jövedelmeiből finanszírozta a működését, és elbocsátásokkal alkalmazkodott a szűkre szabott válságos kereteihez. Mihályfi állítása szerint az egyházi kiadványaik számát nem csökkentik, a felnőtt és ifjúsági szépirodalmi műveik száma azonban kevesebb lesz a költségcsökkentés jegyében. Mihályfi védekezik is a lehetségesen felmerülő kritikákra a szépirodalmi kiadványok csökkenésével kapcsolatban. A kiadó alapvetően egyházi kiadványok kiadására jött létre, és csak mellékes profiljának tekintette a szépirodalmi művek kiadását. Valamint nem tartotta szükségesnek a legújabb modern irodalom irányjaival foglalkozni, mivel úgy vélte, hogy a széles katolikus rétegekben ezek csak „zűrzavart keltenének” (Mészáros, 1998).

Kis léptékben, de az eladási számok javulni kezdtek, és 1935-ben dicséretet kapott a kiadó vezetősége a kultuszminisztertől. A dicséretet a könyvek árának alacsonyan tartása miatt kapták, amelyről az akkori alelnöki jelentésben úgy fogalmaznak, hogy az elbocsátások mellett csupán két mód van az olcsó tankönyvek előállítására. A tankönyvek előállításának minőségének csökkentése, mely befolyásolja a könyvek hosszát, a használt nyomdai folyamatokat és a papírválasztást is. A jelentésben szerepel, hogy ez sem az általános kultúrára nem jelent jó hatást, emellett pedagógiai szempontból is minőségi csökkenést jelenthet. A másik mód, amely ezzel összefüggésben áll, hogy a kiadók csökkentik a kulturális munkásságukat. Ezt a kultuszmissziót a kiadó a tankönyvek által befolyt pénzből finanszírozta. Ez abban állt, hogy olyan könyveket is megjelentettek, amelyek nem feltétlenül térültek meg eladásaikból, viszont mégis fontosnak tartotta a vállalat, hogy kiadásra kerüljenek Magyarországon (Mészáros, 1998).

Mészáros külön részt szentel a gazdasági válság során lezajlott egyeztetéseknek. Ebben a szegmensben a kiadó a hercegprímással és a püspöki karral folytatott kommunikációját emeli ki. Legfontosabb témáik a tankönyvek olcsóságának megőrzése, miközben színvonaluk szinten tartásának ellentmondása volt, valamint a lehetséges, minden iskolát érintő tankönyvi egységesítés megkezdése. Érdekes, ahogy a kiadó 1932-ben egy ülés jegyzőkönyvéből kiderül, a kultuszminiszternek jelentette, hogy a kiadó olcsóbban árulja majd a könyveit, mint a konkurens állami kiadó (Mészáros, 1998).

A gazdasági megerőltetésből lassan felállt a kiadó, és az 1938-as évet számos kiadvány elkészítésével töltötte. 1938 több szempontból is fontos volt a vállalatnak, ez volt Szent István halálának kilencszázadik évfordulója. A kiadó számos anyagban emlékezett meg névadójának munkásságáról és emlékéről. Emellett ebben az évben Magyarország adott otthont a Nemzetközi Eucharisztikus Világkongresszusnak is, amint Hóman Bálint

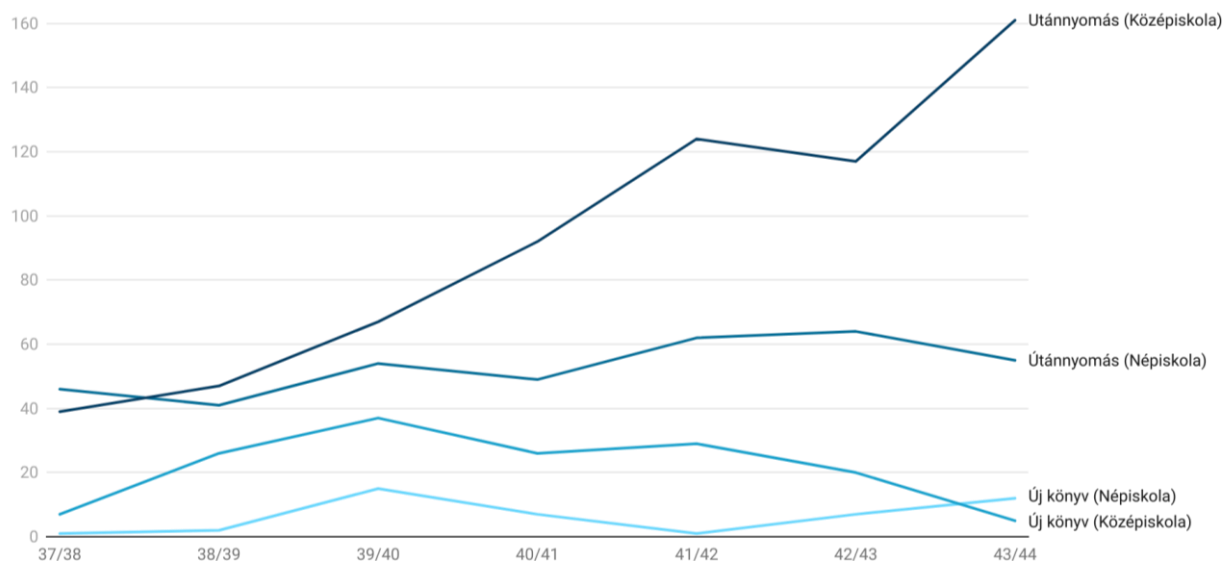
szervezett. Így nem csak belföldi, hanem külföldi érdeklődés is övezte a szent év eseményeit (Mészáros, 1998).

A gazdasági élénkülést bizonyítja Mészáros István felsorolása is, mely összegyűjti a közoktatásba kerülő, Szent István Társulat által kibocsátott könyveket 1937 és 1944 között. Az adatokból kiderül, hogy a legtöbb könyv középiskolai könyvek újranyomott verziója volt. Második legjelentősebb érték az utánnyomásként megjelenő népiskolai tankönyvek száma. Az új kiadások nem sokban különböznek egymástól a két iskolatípusban (Mészáros, 1998).

A 37/38-as tanévben 1 új és 46 utánnyomott tankönyv került a népiskolákba, a középiskolákba 7 új és 39 utánnyomott könyv került. A 38/39-es tanévben a népiskolákba 2 új és 41 utánnyomott kiadás jelent meg, a középszintű iskolákba pedig 26 új és 47 utánnyomás. Ez a hirtelen megugrás igen jelentős, és a későbbi években sem fog 47 könyv alá menni a középiskolákba kiadott utánnyomott könyvek száma. A 39/40-es tanévben a népiskolákba 15 új és 54 utánnyomott könyvet, a középiskolákban pedig 37 új és 67 utánnyomott könyvet adtak ki. A 40/41-es tanévben 7 új és 49 újranyomott könyv került a népiskolákba, 26 új és 92 utánnyomott pedig a középiskolákba. A 41/42-es tanévben csupán 1 új kiadás került az népiskolákba, emellett 62 utánnyomású könyv, a középiskolákba pedig 29 új és 117 utánnyomású könyv készült. A 42/43-as tanévben a népiskolákba 7 új és 64 utánnyomás, a középiskolákba pedig 20 új és 117 utánnyomás került. A 43/44-es tanévben pedig a népiskolákba 12 új és 55 utánnyomású könyv, a középiskolákba 5 új és 161 utánnyomású könyvet adott ki a vállalat. Ebben az évben a középiskolában kiadott új könyvek száma jelentősen csökkent, az előző évi 20-ról 5-re (Mészáros, 1998). Ez a jelentős visszaesés, viszont annak függvényében, hogy az utánnyomott középiskolai tankönyvek száma még mindig nagyon magas, a Mészáros által vizsgált időszakban a legmagasabb, így nem értékelhetjük valódi visszaesésnek.

1. grafikon

A Szent István Társulat által kiadott tankönyvek száma 1937-től 1994-ig



forrás: saját grafikon, Mészáros István (1994) A Szent István Társulat százötven éve c. könyve alapján

Ezután a háborús időszak előszele csapta meg az éppen talpra állt kiadóvállalatot. Sajátos tény, hogy sohasem volt annyira produktív a vállalat, mint a második világháború első éveiben. Túlszárnyalta eddigieket ön magát a kiadott könyvek mennyiségében, készítésében és minőségében. 1939-ben 74, 1940-ben 100, 1941-ben 95, 1942-ben 137, 1943-ban 142 új kiadványt jelentettek meg. Az új kiadványok jelentős része olyan egyházi mű, például a zsebbibliák, amely átlagembereknek szólt, azonban voltak egyházi szakkönyvek is, mint a Sekrestyések kézikönyve és elméleti teológiai munkák. Emellett megjelennek újra nagy számban a regények is. Mészáros kiemeli az új kiadási hullámban született könyvek gazdag illusztráltságát. A társulat foglalkoztatott művészei között akkoriban Márton Lajos, Györgyffy György és Janovits István nevével találkozhatunk (Mészáros, 1998).

A Szent István Társulatnak figyelemmel kellett kísérnie a második világháború során újra Magyarországhoz csatolt területek helyzetét. Az, hogy újabb városok kerültek vissza az országhoz megnyitotta a kaput a visszacsatolt városok katolikus iskoláinak tankönyvvel való ellátásának irányába. A Felvidéken, Kárpátalján és Erdélyben működő katolikus népiskolákban és középszintű iskolákban a társulat tankönyveit kellett bevezetni. Ahol az oktatás idegen nyelvű maradt, ott a társulat készített szlovák nyelvű tankönyveket,

katekizmust, bibliaszemelvényeket, valamint vend-szlovén, sokác-bunyevác és horvát nyelvű ABC-s és olvasókönyveket (Mészáros, 1998).

A háború éveiben a kiadóvállalat több nehézséggel is szembesült, a háborús körülménynek betudható a nyersanyagok drágulása, és a megnövekedett adminisztrációs kötelezettségek terhe is hatást fejtett ki a könyvek gyártására. Az általános cenzúra miatt lassult a könyvek forgalomba hozásának ideje.

4.4.2. A Szent István Társulat kiemelt tankönyvírói

Az első világháború után a tankönyvírók lecserélődése jellemző a húszas évektől fogva egészen a harmincas évekig (Albert, 2006). A klebelsbergi rendszer Tankönyvügyi Bizottságának létrejötte, és a hómani oktatáspolitikai kiemelt figyelem az azt mutatja, hogy a téma prioritásként szerepelt az oktatáspolitikában. A Horthy-rendszerben megfigyelhető a kontroll erősödése a tankönyvírók és a tankönyvírás folyamata fölött a dualizmushoz képest (Unger, 1979). Hóman Bálint ideája az egységes tankönyvhasználatról a harmincas évekre realizálódott. A katolikus egyház által fenntartott iskolákat, a püspöki kartól kapott monopólium jogán, a Szent István Társulat látta el tankönyvekkel. Hasonló ment végbe a református és evangélikus fenntartású iskolákban is, ahol az Országos Református Tanár Egyesület és az Országos Evangélikus Tanár Egyesület megbízásából készült könyvek használata vált kötelezővé (Unger, 1979). Az állami iskolákban a Gimnáziumi történelmi tankönyvek sorozatot használták, a Királyi Egyetemi Nyomda gondozásában. A kényszerű váltás sok esetben nem volt zökkenőmentes, mivel a dualizmus korában kezdődő tanári karrier sokszor teljes egészükben összeforrtak egy-egy adott tankönyvvel. Unger Mátyás *A történelmi tudat kialakulása a középiskolai történelemtankönyvekben* című művében felhívja a figyelmet arra, hogy a tanárok sok esetben minden új tankönyvet a régi mércéjével értékelték (Unger, 1979).

Árnyalja a tankönyvek kiadásának és használatának képét Albert Gábor *A Mika-Marczinkó tankönyvek* (2016) című írása, ahol a történelemtankönyv választás topográfiájának segítségével mutatták ki, hogy a húszas években erősen tartotta magát a Mika Sándor és Marczinkó Ferenc által készített dualista egyetemes történelemkönyv sorozat (Albert, 2016). A Mika-Marczinkó sorozatot a harmincas évek elején Budapesten ugyanannyian választották, mint a Szent István Társulat Marczell Ágoston és Szegedi Tasziló által készített Horthy-rendszerben készült egyetemes tankönyveit, ezzel holtversenyben az első helyen osztoztak (Albert, 2016). Albert következtetése az, hogy a

klebelsbergi oktatási rendszer tankönyvpiaca plurális, és három fő szegmensre bontható. Az első, a tankönyvválasztást befolyásoló tényező a több generáción át való kötődés a tankönyvekhez. Azok a tanárok, akik ezt a fajta kontinuitást tartották szem előtt többségében a Mika-Marczinkó sorozatot használták. A második, a felekezeti elkötelezettség, itt az egyházi kiadók új tankönyvei érvényesültek, főleg a katolikus, Marczell-Szegedi szerzőpáros. A harmadik tényező pedig a naprakész pedagógiai szellemtörténeti hangvételben írott modern tankönyvekre való igény. Ezek Ember István és Dékány István nevéhez köthetőek (Albert, 2017). A húszas években használt legnépszerűbb könyvek szerzői valóban nem tudnak érvényesülni a harmincas években. Unger nem is ír a Mika-Marczinkó sorozatról, bár ez betudható a forráshiánynak is, viszont beszámol Ember és Dékány eltűnéséről a tankönyvírók közösségéből.

Az új tankönyvek eltérő világnézetű és felekezetű kiadók okán rendelkeznek különbségekkel, ezek szemléltető eszközeikben szegényesebbek, kevesebb bennük a kép és a térkép. A harmincas évek történelem tankönyvei rövidebbek az előzőeknél, nem sok könyv éri el a 150 oldalas hosszúságot. Unger párhuzamba állítja a dualista könyvkészítést az „ellenforradalom időszakával”. Horváth Mihály és Fraknói Vilmos gimnáziumi történelemkönyvét javításokkal ugyan, de ötven évig használták, míg a Horthy-rendszerben egy könyv sem tartott ki a kezdetektől a végéig (Unger, 1979). Ezt az állítást szükséges azért árnyalni, mivel területében is többször változott Magyarország a két háború között, és a trianoni trauma feldolgozása is olyan gondolkodásban megfigyelhető „gyászfolyamatokat” mutatott a közgondolkodásban, amelyet a tankönyvek is tükrözhettek. Emellett érzékelhető az a váltás, ami a történelemről való gondolkodásban figyelhető meg a dualizmus után, ahogy az adatközpontú pozitívista történelemszemlélet, a pragmatikusabbnak vélt szellemtörténeti történelemszemléletté alakult át.

Az új idők követelményeivel magyarázza Unger azt, hogy 1924-re már nem találunk a tankönyvírók között egyet sem, aki a dualizmusban is dolgozott (Unger, 1979). Később is megfigyelhető egyfajta lecserélődés: Domanovszky Sándor, Ember István, Szabó Dezső és Maday Pál neve hiányzik a tankönyvszerzők sorából. Jeles szerzők meg nem jelenésének lehet egy okozója az életkor is, melyet Unger nem említ. Emellett nem feltétlenül a történelemszemléleti váltás a cserélődés oka, mivel Ember István teljes mértékben a szellemtörténeti látásmód híve. A tankönyvírók változása minden kiadó sajátja, kivéve a Szent István Társulatot, ahol szinte változatlan szerzőgárdával folyt a munka a gimnáziumi tankönyveken. Unger szerint a húszas évek elején a kiadó száműzte a liberális nézeteket a történelemtankönyveiből, és kialakított egy militáns irányvonalat a tankönyvírói munkának

(Unger, 1979). A kiadó Marcell Ágostonnal és Szegedi Taszilóval dolgozik a Horthy-rendszerben. Szolomájer (később Szegedi) Tasziló gyakorló tanár volt és bencés szerzetes, tanított Győrben, Pannonhalmán, Sopronban és Budapesten is. Szegedi életművének kutatása új perspektíva számomra a kutatás folytatására, amihez a Pannonhalmi Főapátsági Levéltár dokumentumai nagy mennyiségben hozzájárulhatnak. Szegedi jó kapcsolatot ápolt a piarista renddel, aminek Balanyi György is tagja volt, ezt bizonyítja többek között, a Katolikus Szemlében 1943-ban megjelent, Magyar piaristák című könyvről szóló írása (Szegedi, 1943). Szegedi ebben a Balanyi által írt könyvet szemlézi röviden (Balanyi, 1942). Marcell Ágoston nem volt pap, de keresztény értelmiséginek számított. Budapesten és Szolnokon tanított, emellett több, a magyarsággal és a magyarság történetével kapcsolatos írást készített.

Fontos megjegyezni, hogy a Szent István társulat vezetői üzletpolitikáját is minősíti, hogy a Lampel Kiadó korábbi szerzőjét, a piarista Balanyi Györgyöt sikerült szerkesztőnek szerződtetnie. Balanyi György szakmai munkássága és szakértelme a múlt század elején vitathatatlan volt, történelem és földrajz szakon végzett a budapesti egyetemen és doktori oklevelet szerzett. Piarista pap-tanárként tevékenykedik Szegeden, Kolozsváron és Budapesten is, egyaránt tanít gimnáziumokban és egyetemen is. Szakmai hitelét alátámasztja 1938-as MTA levelező tagsága, ami 1949-ben megszűnik (Katolikus Lexikon, n.d.).

Összességében kijelenthető, hogy a harmincas évekre a nevesebb történelem tudósok elszakadnak a tankönyvírástól. Ez a tanterv megkötései miatt és a nélkülözhetetlen középiskolai gyakorlat miatt lehetett (Unger, 1979). A középiskola és a tudományos kutatás útjai is szétválnak. A tanárok anyagi helyzete nem tette lehetővé a dualizmus korában gyakori kutatói melléktevékenységet, s ez ahhoz vezet, hogy az iskolai oktatók alapvető szellemisége elhatárolódik a tudományos élettől, és ez a tankönyvekben is kifejezésre jut.

4.5. Tankönyv mint az ideológiák hordozója

Ha a tankönyvre mint politikumra és kordokumentumra tekintünk, megismerhetjük belőle az adott kor oktatáspolitikusainak elvárásait a tankönyvből tanuló fiatalokra vonatkozóan. A harmincas évek Magyarországon a különböző ideológiák erősen jelen voltak. Érezhető ez az általam vizsgált tankönyvek jelentörténettel foglalkozó szakaszának azon részeiben, ahol a fasizmus, a bolsevizmus és a nemzeti szocializmus kerül kifejtésre.

Unger Mátyás *A történelmi tudat kialakulása középiskolai tankönyvekben* című 1979-ben megjelent könyvében élesen kritizálja a Horthy-rendszer oktatáspolitikáját, de

kiemeli újításait is. Unger a Hóman-féle középiskola szervezeti alapkérdéseit két alapfogalomban jelölte meg: az egyik az egységes, a másik a nemzeti. Az egységesítés, a klebelsbergi oktatás szervezeti specializációira adott válasz. Emellett prioritizálták, hogy praktikus elemek kerüljenek a tananyagba minden iskolatípusban. A nemzeti jelző a nemzeti tárgyak jelentőségének növelését jelentette, amely később oktatási reformok formájában öltött testet. Unger kiemeli, hogy a hómani elképzelés középiskolája nevelésközpontú, amelyet igazol is a Hóman Bálint által sűrűn használt nemzetnevelés fogalma (Unger, 1979).

A Klebelsberg-Hóman átmenet idején nem volt teljesen egységes a specializációról való gondolkodás. A Gömbös Gyula féle „egy nevezőre hozás” politikája szembement a Klebelsberg és Kornis féle differenciáló elképzeléssel. Unger ír Kornis 1934-es, már Hóman minisztersége alatt zajló vitájáról is, ahol Kornis Gyula az iskola nemzeti és vallás-erkölcsi tartalmakkal való feltöltését a differenciálás módján látta kivitelezhetőnek. Unger következtetése szerint, mivel az „egy nevezőre hozás” elve ellentéte volt egyaránt a liberalizmusnak és a keresztény rendiségnek, amivel Kornis történetileg indokolta a differenciálást, ezért az oktatáspolitikában csak az egységesítésének maradhatott hely (Unger, 1979).

Ugyan Hóman Bálint nem vallotta magát a német mintájú fasizmus hívének, középiskolai reformjai mégis mutatnak hasonló jeleket, amik a könyvek neonacionalizmusában és a központi irányítás erősödésében érzékelhetőek. Unger szerint a közösség, a nemzet és a magyar faj szolgálatának okán a nevelési eszményt a háborúra való felkészülés irányába terelték. A faji, nemzeti öntudat, önfeláldozás, fegyelem és engedelmesség eszményei beépültek a nevelési célok közé (Unger, 1979). A magyar középiskola anti-intellektuális, engedelmes tömegembert nevelő irányvételét Unger az 1934:XI. tc. célrendszeréből vezeti le. Ennek értelmében három középiskolai oktatást érintő törvényt emel ki ahhoz, hogy érzékeltesse az oktatás céljairól történő gondolkodás változását. Az 1883:XXX tc. magasabb általános műveltséget és tudományos pályára való felkészítést tűz ki a középiskoláknak. A törvény szövegén érezhető Kármán Mór elképzelése, hogy a gimnázium a klasszikus lateiner műveltség közvetítője legyen, a reáliskola pedig a praktikusabb ismeretek átadásának közegévé váljon. Itt a nevelés fontossága még kevésbé jelenik meg (Unger, 1979).

Ezzel ellentétben az 1924:XI. tc. szövegében már megjelenik, a célkitűzések elején, a nevelés fontossága. Ez vallásos alapon kívánta elérni a diákok erkölcsös polgárrá nevelését. Unger ezt az „ellenforradalmi” közvélemény nyomásának tulajdonítja, továbbá

leírja azt is, hogy az 1883:XXX tc. második és harmadik célja érintetlen maradt (Unger, 1979).

A két törvényen szembetűnő a hasonlóság; Kármán Mór munkáját kiegészítették a vallás-erkölcsi nevelési elveknek megfelelően. Unger is hangsúlyozza, hogy a kultúrfölény koncepciójának bekerülése az 1924-es törvénybe nacionalista fordulat ugyan, ennek ellenére nem anti-intellektuális. Emellett Kornis Gyula nyíltan vállalta, hogy Kármán Mór 1879-es tantervéből inspirálódott az 1924-es tanterv és törvény intellektuális beállítódásának meghatározásában (Unger, 1979), de kiegészítette azt a húszas évek aktuális politikai eszmerendszerével.

Az 1934:XI. tc. céljai hasonlóknak tűnhetnek az 1924-es törvénnyel, és csak a miniszteri indoklásokban láthatóak meg a valódi különbségek. A 1883-as és 1924-es „magasabb” általános műveltséget érintő jelző helyett, a „magyar nemzeti művelődés szellemének megfelelő” szószerkezet kerül a passzusba. A nevelés által megteremtett „lelki tőke” szerepét támasztja alá Unger, amikor Gömbös Gyula kultúrprogramját idézi: „Nem tanítani, hanem nevelni kell” (Unger, 1979). Ebben látja Unger Mátyás az anti-intellektuális irányváltást, amely a korábbi nevelési és oktatási kapcsolatot öncélú jellemneveléssé változtatta, és az iskolákban a politikai eszméknek nyitott kaput. Unger gondolatait Imre Sándor 1937-38-as előadói jelentésének egy idézetével zárja. Imre hangsúlyozza, hogy az iskola feladata nem politikai propaganda közvetítése, hanem valódi nevelés: olyan gondolkodó emberek formálása, akik képesek a nemzeti kérdések önálló mérlegelésére. Véleménye szerint nem vak engedelmességre nevelt, iránymutatásra váró egyénekre van szükség, hanem olyanokra, akik felismerik a feladatokat és a veszélyeket, és felelősen tudnak dönteni. Ennek érdekében az oktatásban az elmélyült, szilárd tudás megbecsülését kell előtérbe helyezni, elutasítva a tartalmatlan frázisok uralmát. (Unger, 1979). Imre Sándor megfogalmazásából kiviláglik az átmenet kritikája, melyet Unger anti-intellektuális jelzővel illet. Az eddigi műveltségelemek átalakulnak, és az oktatás teret kényszerül adni a nevelés új irányainak.

Unger könyvében közöl egy táblázatot, amelyben az 1879-es, 1899-es, 1924-es és 1934-es gimnáziumi és reálgimnáziumi óraterveket veti össze. A szakirodalomból ismerhetjük Hóman Bálint minisztersége alatt a „nemzeti” tárgyak térnyerését a természettudományos tárgyak és a latin nyelv kárára (Pukánszky & Németh, 1996). Szintén említésre érdemes a testnevelés órák növekedésének száma, amely 1879-től fogva 16 órában volt limitálva, az 1934-es évig viszont 31-ben. Ez a nagymértékű, ugrásszerű növekedés igen jelentősnek mondható a háború előtti években, ennek oka a honvédelmi ismeretek

beszivárgása a testnevelés óra tananyagába, amelyre a keretrendszer bőven adott helyet a szinte duplájára növekedett óraszámmal. Az állampolgári nevelés részévé emelt engedelmességre, tekintélytiszteletre és fenntartás nélküli köteleességteljesítésre való képzés alapvetően sem idegen a testnevelés óra természetétől, ám a megnövelt óraszámban még nagyobb teret kapott a katonai jellegű kiképzés. Ezt igazolta a testnevelés órai kifejezések egységesítése, illetve a katonai kifejezések órai beemelése, valamint a katonai díszmenet mint fegyelmet fejlesztő gyakorlat elterjedése. Emellett szerepelt a testnevelés órán egy kimondottan honvédelmi és katonai gyakorlatokat tartalmazó egység is, amely Unger szerint egyértelmű militarizálódást jelent (Unger, 1979), ám az első világháború traumájából még fel sem ocsúdó ország vezetőinek szempontjából logikus és értelmezhető tanegységnek tűnik.

4.5.1. Történelem mint nemzeti tantárgy

A magyar történeti köztudatban ismeretes a harmincas évek nemzeti és identitásformálásra legjobban alkalmas tárgyainak fogalma. Ezek az oktatás gerincét adták, a magyar irodalom és történelem alkalmas volt a nemzetnevelő ismeretanyagok közvetítésére, szemben a reáltudományokkal, melyek a hómani oktatáspolitikában kevesebb teret kaptak. A történelem tantárgy óraszama nem nőtt jelentősen a középfokú oktatásban a harmincas években, ám az egész gimnáziumi tananyagban észlelhető a történeti szellem ráhatása (Unger, 1979). Unger szembeállítja a Kármán Mór által a húszas évekig ható gondolkodást a történelemtanításról, amelyet egyetemes történelmi és részletesebb hazai történelmi ismeretszerzésben definiál. A harmincas évek történelem tantárgy céljáról való gondolkodást pedig az 1934-1935-ös tervezet egy mondatával illusztrálja, amely a magyar nemzet történelmi fejlődésének összefüggését a világtörténelemmel kapcsolja össze (Unger, 1979). Ez a célmeghatározás a magyarság szemszögéből vizsgálja a világtörténelmet, ezzel sok esetben nem objektív perspektívát kínál a megértésre.

A harmincas évek tantervi dokumentumaiban erősen megjelenik a vallás és Isten fogalma, erősebben, mint a húszas évek vallás-erkölcsi időszakában (Unger, 1979). Unger felhívja a figyelmet arra, hogy ugyan a történelem hivatalos iskolai dokumentumokban és a történelemről való gondolkodásban már a tizenkilencedik században is jelen volt a „mozgató eszme” fogalma. Ez igazolja a szellemtörténet hatását a történetről való gondolkodásra, mivel Ranke, Dilthey és Troeltsch neve valószínűleg nem csengett idegenül a hazai történész értelmiségnek. Ám, míg a tizenkilencedik és huszadik század fordulóján a „mozgató eszme

fogalma” inkább a korszellemnek (Zeitgeist) tulajdonítható, a harmincas években ez már inkább Istent jelenti (Unger, 1979). A véletlen folyamatok egy isteni terv részei a történelem folyamában, még akkor is, ha az ember túl korlátolt ahhoz, hogy ezt átlássa. Ezt a fordított szekularizációt Unger nem egy adott felekezet túlzott hatalmában látta, hanem az egyre gyorsabban fasizálódó állam kiteljesedésében, amely a vallási nevelést nagyon céltudatosan illeszti be az állampolgári nevelés rendszerébe. A vallási nevelés ezen fokra való növekedésével az állam eszközt kap a fennálló társadalmi rend legitimizálására, mivel az ideális állampolgárban, engedelmességénél fogva, nincsenek meg a kritizáló, zúgolódó tulajdonságok. A történeti belátás elősegíti a társadalom stabilitását (Unger, 1979). Ebben az értelmezésben a vallás a politikai nevelés egyik legközvetlenebb eszköze, a vallásos nevelés pedig a tantárgyakon keresztül ér el a diáksághoz.

Az engedelmes állampolgárrá nevelés a harmincas években jelen van. A hómani oktatáspolitikát a sikeres állampolgári nevelést a történelem tantárgyba integrálva érte el. Eszerint a történelem tantárgynak meggyőzően kell bizonyítania azt, hogy a magyarság balsorsa minden esetben abból az okból keletkezett, hogy az állampolgárok ellent mondtak az állami akaratnak (Unger, 1979). Az, hogy a történelem tantárgyat erkölcsi példatárának használta egy oktatási rendszer, nem tűnik elképzelhetetlennek. Unger kritikája nagyon szigorú a hómani oktatáspolitikát illetően. Az, hogy a fasizálódó rendszer indikátora lenne az oktatáspolitikát, elképzelhető, de a háború okozta sokkhatás, valamint a nemzetközi feszültségek növekedése mindenképpen indokoltá tehetette a nemzeti nevelés előtérbe helyezését, és az államhoz való hűségre nevelést.

Az átalakuló állampolgáreszmény egy másik példája a világ és nemzeti történelem viszonyának alakulása és az, hogy a történelem tantárgy a fókuszát a múlttól a jelenre helyezte át. Unger rendszere a nemzeti történelem új feladatkörére vonatkozóan abban az állításban gyökerezik, hogy a hómani oktatáspolitikát főleg nemzeti történelmet kívánt tanítani egyetemes történeti háttérrel (Unger, 1979). Ugyan Klebelsberg és Kornis is igyekeztek a nemzeti és egyetemes történelem arányán finomítani, és a két egységet összehangolni, a gyakorlatban ez mégsem sikerült teljeskörűen. Hóman ezzel szemben nem a két egység arányát, hanem a nemzeti történelem funkcióját alakította át. Az egyetemes történelem lett az az értelmezési keretrendszer, amely segítséget adott a nemzeti történelem megértéséhez (Unger, 1979). Ennek szakmódszertani indokai is voltak, miszerint az egyetemes történelem egyes adatai, amelyek a nemzeti történelemtől függetlenek, könnyen elfelejthető tudásanyagok. Indok még az is, hogy Hóman különbséget tesz a történeti és történelem nélküli nemzetek között. A feltevés szerint a történelem nélküli nemzeteknek kell

világtörténelmet tanítaniuk, mert sajáttal nem rendelkeznek. Ebben a rendszerben a magyar nép rendelkezik világtörténelemre gyakorolt hatással, ezért a nemzeti történelem háttérbe szoríthatja az egyetemes történelmi ismereteket (Unger, 1979).

Unger Mátyás Hóman történelemtanítási koncepcióját kiegészíti azzal, hogy a harmincas évek fiatalsága előtt ismert volt Magyarország trianoni történelmi tragédiája, a katonai gyengesége, gazdasági nehézségei és kisország mivolta. Ám a történelemtanárok feladatkörébe tartozott a nemzeti öntudat, nemzeti önérzet és becsvágy szítása a diákokban (Unger, 1979). Nem idegen az Horthy-rendszer oktatáspolitikájától a nemzeti értékek kiemelése. A klebelsbergi kultúrfölény is hasonló indíttatású gondolat, ám sokkal visszafogottabb. Az a gondolat, hogy az egyetemes történelem csak a magyar történelem megértésének segítője, újszerűnek hathatott a harmincas években. Unger felhívja a figyelmet a klebelsbergi és hómani oktatáspolitikában egy jelentős különbségre a történelem tantárgy vonatkozásában. Míg Hóman előtt nem volt olyan fontos a jelentörténet a történelemoktatásban, a húszas években a fókusz inkább a középkoron volt, a harmincas években kiemelten fontos szerepet kapott kortárs politika és világrend értelmezése. Ez nem csak abban merült ki, hogy az állampolgári ismeretek jelentős szerepet kaptak az iskolában, hanem abban az elgondolásban is, hogy a múlt ismeretei a jövőt szolgálják (Unger, 1979).

Unger munkássága tekintetében célszerű némi kritikai distinkció betartása, mivel kutatási eredményei máig kiindulópontnak tekinthetők, ám eredményeit későbbi korok történészi munkássága árnyalja.

4.5.2. A tankönyvek történelemszemléletének ideológiai és filozófiai megközelítése

A háborúba sodródó ország közhangulatán és tankönyvein is megfigyelhetőek a háborús hangulat lenyomatai (Unger, 1979). Ez kimondottan igaz az 1939 és 1942 közötti tankönyvsorozatokra, amelyeket Unger Mátyás az ellenforradalom utolsó középiskolai tankönyvsorozatának hív. Ahhoz, hogy az ideológiai és filozófiai hatásait megérthessük a periódus történelem tankönyveinek, a politika felől kell megközelíteni a kérdést. A politikának és a szaktudománynak jelentős szerepe volt abban, hogy meghatározza bizonyos tananyagtartalmak fókuszait. Elsősorban tekintsük át röviden azokat a politikai impulzusokat, melyek kihatottak a háborút megelőző tankönyvek történelemszemléletére.

Unger Mátyás a harmincas évek végének Magyarországot párhuzamba állítja az európai fasiszmus terjedésének egyik csúcspontjával, és hazánkra úgy tekint, mint egy, a fasiszmus eszméinek jól előkészített területre (Unger, 1979). Valóban igaz, hogy a harmincas

években az antikommunista szemléletmód, a nacionalizmus és az irredenta gondolatok meghatározóak, a Duna menti egység és Magyarország mint középhatalom gondolata voltak a politikai köztudatban. Ennek az eszmekörnek tápanyaga lehetett a revíziós törekvések részbeni sikere is. A háborús felkészülés érezhető a pedagógiai átalakuláson, Unger vélekedése szerint ez az ideológiai erősödés főleg a politikában és a szakpolitikusok döntéseiben érhető tetten. Ellenben a középiskolai tanárok pedagógiai szakfolyóiratai nem sűrűn adtak helyet nyílt antiszemitizmusnak. Unger nem írja, hogy ez az erősödés a tankönyvekbe is expliciten beszivárgott (Unger, 1979), ám a honvédelem iskolai térnyerését ennek a jobboldali folyamatnak a részeként látja.

A harmincas évek történelemszemléletét egy újfajta filozófiai megközelítésmód határozta meg, a dualista-liberális pozitívista, tényközpontú és objektív történelmi látásmód helyett a kor szellemét megérteni kívánó, holisztikusabb, és praktikusabbnak vélt nézet vált elterjedtté. Erről részletesen írok a disszertáció *Történetírás a harmincas években* című fejezetében, viszont hozzátartozik a filozófiai áttekintő részhez is.

A húszas évek oktatáspolitikailag átmenetinek tekinthető korszaka után cserélődnek a tankönyvírók, és a kutatók helyett történelemtanárok kerülnek tankönyvírói pozíciókba. Felmerülhet a kérdés, hogy ugyan a tankönyvírók lecserélődnek, de a tanárok, akik nem a szellemtörténeti megközelítés gondolatiságában tanultak és tanítanak a harmincas évekig, vajon átveszik-e az új tankönyvírói normát, vagy maradnak annál a szellemiségnél, amelyben pályaszocializációjukat megkezdték. Ennek a kérdésnek a részletes megválaszolása túlmutat a disszertáció keretein. Még Unger Mátyás is források hiányáról számol be a kérdéskörben. A harmincas évek pedagógiai szakfolyóiratairól úgy számol be, mintha azokban nem jelentek volna meg markáns viták a történelemszemlélet átalakulásáról, az alapvetően is konzervatív és jobboldali történelem tanári kör különösebb ellenállás nélkül tette magáévá a pozitívizmust felváltó történeti látásmódot (Unger, 1979).

Az Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlönyben 1933-ban jelent meg Ember István cikke, *Szellemtörténet és történelemtanítás* címmel, melyben a történeti tudat kialakításáról és bővítésről ír. Nem elkülönített szaktudományként tekint erre az új egységre, hanem olyanra, amely magába foglalja a jelentörténetet, elmúlt korok művelődéstörténetét, egyházi, politikai és jogi történetet, valamint irodalom- és művészettörténetet is. Ember írása alátámasztja Unger azon megállapítását, hogy a szellemtörténet hazánkba érkezése német szakirodalom mentén jött létre (Unger, 1979). Ember István cikkében a német idealizmus kapcsán Herdert, Hegelt és Fichtét említi. A történeti életet egységesnek írja le, mert magának Istennek a kifejeződését látja a teremtő fejlődésben. Ez a manifesztáció a szabadság

önmagáról való tudatában és az észszerűen működő államban testesül meg. A szellemtörténethez didaktikailag is kapcsolódva, Eduard Spranger, *Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule* című 1925-ös könyvét, Hermann Nohl *Die Geschichte in der Schule. Zur deutschen Bildung* című 1926-os könyvét és Erich Weniger *Die Grundlagen des Geschichtsunterrichts* című 1928-as könyvét említi (Ember, 1933). Ezután kitér azokra a nemzetközi kortárs példákra, ahol megjelenik a szellemtörténeti térnyerés. A német nyelvterület mellett, francia és angol példát is hoz, de az 1924-es magyar tantervi reformot is ide sorolja. A felsorolást azzal a gondolattal zárja, hogy a szellemtörténet új irányként, nem csak a történelem tantárgy tanításában jelenhet meg, hanem a többi szellemi tudományban is. Előfeltételként jelölte meg a szellemtudományos tárgyak szorosabb együttműködését, és példaként hozza a rajzoktatás és a történelem oktatás kapcsolatát, ahol a magasabb szintű ismeretek kiegészítik a két tantárgyat. Ezzel teremtvé, mai szóval, tantárgyközi ismeretanyagokat. A német történetdidaktikából Ulrich Peters 1928-as *Methodik des Geschichtsunterrichts* című könyvét említi. Petersnél német nyelvterületen a sokoldalú, ám mégis egységes nemzeti lélekben kapcsolódnak egymásba a nemzeti nyelv, a történelem, a földrajz és a művészettörténeti ismeretek. Ezen folyamat előfeltételének tartja a tanuló lelkének és a népléleknek a megegyezését, és a kifejlett formális történeti érzéket. A Peters által leírt Deutschkundét és Kulturkundét nem német, hanem magyar fókusszal kívánja átültetni a hazai gyakorlatba, ezzel az egységgel megóvva a magyar kultúrát a szétforgácsolódás folyamatától (Ember, 1933).

A történeti köztudatban él a tézis, miszerint a harmincas évekre eszkalálódott a Horthy-rendszer antikomunizmusa. Unger Mátyás is evidenciaként kezeli ezt, továbbá művében leírja a világnézeti küzdelem hómani verzióját, és a kommunizmus egyik ideológiai alapját, a materializmust állítja szembe a szellemtörténettel. A magyarság történetét a magyar lélek történetével összeegyeztető politikai nézőpont nehezen volt értelmezhető pozitivistá gondolkodásmóddal (Unger, 1979), mivel az időtlen, politikai osztályoktól független, örök magyar lélek a pozitvista gondolati rendszerbe nem volt beilleszthető.

A magyar nemzeti filozófia toposza és kérdésének ideológiakritikai bemutatása nem ismeretlen a magyar filozófiában (Perecz, 2009). A magyar filozófiának és az erre való igénynek a kifejeződése már bizonyíthatóan megjelent, mivel a tudomány nem tud fejlődni, ha önálló filozófiát nem alakít ki a magyarság (Szontagh, 1839). Száz évvel később, a második világháború előtt, a magyar filozófia, létezését praktikus alapokon, konkrét nemzeti filozófiai rendszer nélkül vált érvényessé (Karácsony, 1939). A magyar és német filozófiák

egymást opponáló működése abban tért el, hogy a magyar, ázsiai észjárás objektív és egyszerű, míg a német, indogermán gondolkodás szubjektív és összetett. Ez az objektivitás határozza meg a magyar észjárás tartalmát, míg az egyszerűsége a formáját. A magyar lélekforma sajátos objektív szemlélete az „én”-t és a „nemén”-t egyszerűen egymás mellé helyezi anélkül, hogy azokat bonyolultan összekapcsolná, ahogy a német filozófia teszi (Karácsony, 1939). A Karácsony által kialakított társaslélektani alapokra épülő nemzetkarakterológia a szellemtörténet korszakában született, de azt életfilozófiai szemlélettel újraértelmezve gazdagítja a „nemzeti filozófia” hagyományát (Perecz, 2009). Ebben a gondolatban gyökerezhet az ellenségek kialakulásának klasszikus „mi” és „ti” felosztása.

Ám ez a filozófiai gondolatmenet és megközelítésmód valószínűtlen, hogy megjelent volna a tankönyvek lapjain vagy nagyban befolyásolta volna a katolikus szerző gondolatiságát. Ennek ellenére megfigyelhető, hogy a második világháború után a reformkorban kialakult és a két világháború közötti időszakban jelentősen virágzó „nemzeti filozófia” hagyománya hirtelen összeomlott: a kifejezetten magyar „nemzeti filozófia” eszméje gyorsan elvesztette hitelességét (Perecz, 2009).

Ezt az összeomlást árnyalja még Glatz Ferenc, *Hóman Bálint és Szekfű Gyula párhuzamos életrajzai* című írása is (Glatz, 2010), ahol idézi Andics Erzsébet 1949-es székfoglalóját, aki a Magyar Történeti Társulat elnökeként tevékenykedett 1949 és 1958 között. Andics nem a tankönyvekről, hanem a történelem reprezentációjáról idézett szövege, erősen hangsúlyozza, a magyar történettudomány erős fókuszát a középkorra és az újkor és jelenkor háttérbe szorulását (Glatz, 2010). Érdekesség, hogy az általam vizsgált Szent István társulat által kiadott történelemtankönyvek ezzel ellentétben sokkal jobban fókuszálnak a jelentőrténetre mint elődeik a Klebelsberg minisztersége idején kiadott elődeik. A harmadik könyvben a jelentőrténet nagyon nagy hangsúllyal van jelen és a középkor arányosnak tekinthető oldalszámot kapott a többi történelmi esemény mellett.

4.6. Történetírás a Horthy-korszakban

A Horthy-korszak oktatáspolitikája és történelemtanítása jelentős változásokon ment keresztül, amelyek alapvetően meghatározták a történeti gondolkodás és oktatás irányát. Az időszak két meghatározó minisztere, Klebelsberg Kuno és Hóman Bálint, eltérő hangsúlyokkal alakította az oktatási rendszert, közös bennük a nemzeti identitás erősítését és az oktatás társadalmi expanzióját célzó intézkedések előtérbe helyezése. A történelem

tantárgy szerepe kiemelkedő volt, az oktatásban megjelent a szellemtörténeti megközelítés, amely az érzelmi nevelést és a történeti élmény újraélését hangsúlyozta. Az időszak vezető pedagógusainak és történelemdidaktikai szakembereinek munkái, mint például Dékány István és Ember István írásai, egyaránt tükrözik az adatközpontú megközelítésről az élményalapú tanítás felé történő elmozdulást.

Ahhoz, hogy megfelelő kontextusban tudjuk értelmezni a tankönyvek szerepét, és a tankönyvekről és történelemről való gondolkodást a harmincas években, elengedhetetlenül fontos az, hogy megismerjük a Horthy-korszak legjelentősebb kutatóit, oktatási szakembereit, akik meghatározták a történelemről és a történelem tanításról alkotott koncepciókat, valamint a kor történeti gondolkodással kapcsolatos folyamatait.

A trianoni béke és a tanácsköztársaság okozta sebek a húszas években, az etnikai alapú revízió helyett a területi revízió elérésére törekedett, ez kezdetben irredentizmusként majd revizionizmusként került be a közgondolkodásba (Katona, 2023). Ez az iskola szempontjából a nemzetiséget erősítő tárgyak jelentősebb szerepvállalásában mutatkozott meg, ezek a történelem, a földrajz, a gazdaságtan és a magyar nyelv és irodalom. Klebelsberg minisztersége alatt, 1924-ben új tanterv és középiskolai törvény lépett életbe. Hóman minisztersége alatt ezek megújultak 1934-ben és 1938-ban. A két időszak között híd Imre Sándor államtitkár, aki a történelmet korszerűsíteni kívánó, a jelentőrténetet gazdagon elemző történelemképet alkotott. A Klebelsberg minisztersége alatti időszakról elmondható, hogy a keresztény-nemzeti gondolkodás mindenhol éreztette hatását társadalmilag a csökkentett liberalizmussal, de a dualista időszak kontinuitását hangsúlyozták engedelmes állampolgárok iskolai képzésével keresztény szellemben. A kultúrpolitikát áthatotta a neonacionalizmus és a kultúrfölény elve. A kultúrfölény elemi része volt az oktatás és a műveltség jogán érvényesítendő törvényi keretek között mozgó revízió. Az oktatás társadalmi expanziója kiemelt tényezőnek számított. Kornis Gyula, Klebelsberg államtitkára a társadalmi egyenlőség pedagógiai megvalósulását próbálta elérni az oktatáspolitikai által. A történeti oktatás kiemelten fontos volt, mivel a kultúrfölénynek és a neonacionalizmusnak is alapja volt. Ám megfigyelhető a reálgimnázium létrejöttével, hogy a nemzeti tárgyak oktatásának fontossága mindvégig prioritás, megjelennek a praktikusabb ismeretek is a klasszikus műveltségi igényeket kiszolgáló gimnázium mellett (Katona, 2023).

A húszas években elindul a pozitívizmus lecserélődése a történelem tanításával kapcsolatban. Az előző időszakban a megfelelő tudás megszerzése volt az egyetlen cél, viszont megjelenik az igény arra, hogy a tudás megszerzésének útja is fontossá váljon a tanulási folyamatban. A lexikális fókuszú, adatközpontú hozzáállást felváltotta szintetizáló,

jelenorientált szellemtörténet. Ez a változás több szempontból is elkerülhetetlen volt, mivel Imre Sándor is a szellemtörténeti felfogásban látta a történelemtanítás jövőjét és, hogy a politika és a közvélemény is a praktikus, könnyebben érthető történelem felé fordult (Katona, 2023).

A pozitívizmus jelentős képviselője volt azonban Domanovszky Sándor, aki elismert tankönyvírói munkát végzett a Horthy-korszakban. Adatközpontú munkáiban erős volt a német hatás és az ok-okozati viszonyokra helyezett erős hangsúly. Ám nem volt idegen tőle az érzelmi nevelés és a szintetizáló ismeretátadás sem, ahogy az kiderül az 1924-es tantervből, amely javarészt Domanovszky történelemtanításról kialakított elveit tükrözte. Valamint az a sajátos cenzúra alkotás, ami előírta, hogy minden osztály virágzó korszakkal záruljon (Katona, 2023), ezzel sajátos ritmust adva a történelemnek.

A szellemtörténeti irányzat képviselője Ember István, aki tanfelügyelőként és az Országos Közoktatási Tanács tagjaként, valamint tankönyvíróként dolgozott. Erősen kritizálta a pozitívizmust, amelyben az egymástól különálló tudásszigeteket és a nem praktikus tudást vélte felfedezni. A német történetdidaktikai hatás az ő munkásságán is felfedezhető, ám más irányú, mint Domanovszky esetén. Ember hitvallása szerint a történelem nem empirikusan mérhető tudomány ezért, ha meg akarjuk érteni, vagy értetni, egyes korok szellemiségét kell megfogni (Katona, 2023). Ez könnyen lehet, ha átéljük az adott kor szellemiségét. Ember szerint nem a tanár aktív és a tanuló passzív (ma frontálisan tartott előadásnak tekintett) oktatási helyzetében valósul meg hanem akkor, ha az osztályterem közössége aktív munkaközösséggé alakul. Ezt frontális dialógusként látta kivitelezhetőnek (Katona, 2023). Katona precízen összefoglalja Ember István pedagógiai reformer szellemiségét, és kiemeli, hogy a korcsoportokat differenciálni kell érdeklődésük tekintetében, alsóbb évfolyamokban a hősöknek, majd felsőbb évfolyamokban a nagyobb, korszakos összefüggéseknek kell meghatározniuk az órák fókuszát. Valamint Katona megjegyzi, hogy Ember a kor szakszerű, német alapokon nyugvó történelem tanításról való gondolkodása helytálló. Ezzel megágyazott a húszas években a szellemtörténeti nézőpontnak, de a történelem tantárgyban mégis a rendszerhű, engedelmes polgárok kinevelésének eszközét látta (Katona, 2023). Ember a szellemtörténeti irányzatot megalapozta, de szintézisét és gyakorlati alkalmazásának lehetőségeit már csak később, Dékány István végezte el.

Dékány István jelentős tudományos pályát futott be, szociológus, egyetemi tanár és filozófus. Történelemdidaktikai munkáinak jelentős hatása volt a történelem tantárgy szerepéről alkotott gondolkodásban és a szellemtörténeti nézet térnyerésében. Dékány István

történelemdidaktikával foglalkozó könyve, *A történelmi kultúra útja*, 1936-ban jelent meg. A könyv csupán 120 oldal hosszúságú és két nagy fejezetre oszlik, az első *A történettanítás célja* és fő elvei, a második pedig *A tanítási eljárások megismerése* címet kapta. A könyv tanúságot tesz a kor miniszteri kívánalmainak, és a módszertani hullámának is megfelelő, a szellemtörténet értékelő, szintetizáló látásmódját állítja szembe a fakticista, aprólékos és részletkutató szemlélettel szemben (Katona, 2023).

Dékány a sikeres történelemtanítás érdekében fontosnak tartja a történelmi élmény újraélését, ez a szintetikus tanulás, jobban ivódik bele a diákok személyiségébe, mint a tényszerű adatok tanulása. Ezzel kialakítható a történelmi tudattal rendelkező elit, ám az állampolgári és nemzeti nevelést elkülöníti egymástól, a nemzeti nevelés kulturális alapú, az állami pedig hatalmi. Az utóbbinak hármas feladatot szán, az állam megértését, döntéseinek igénylését és a szolgálatra való hajlamot.

Dékány a könyv második részében gyakorlati megközelítésbe helyezi a tantermi szituációkat. Kiemeli az ellenőrzött tények használatának fontosságát, a párhuzamot, az adott kor élete és a múlt eseményei között. Kitér a szemléltetésre, ezt quasi-szemléltetésnek nevezi, mivel az elmúlt korokat eredeti dokumentumokkal nehéz szemléltetni, így a másodlagos, nem korhű, forrásoknak tekintett történelmi illusztrációkat, festményeket fenntartásokkal kezeli. Ez napjainkban is helytálló, mivel a képzőművészeti alkotások általában sokkal inkább árulkodnak készítésük koráról, mint az ábrázolt történelmi eseményekről. Emellett a felhasznált forrásokat is erősen szűri, rövidnek, élményszerűnek és természetesen a nevelési és oktatási céloknak megfelelőnek kell lenniük. Az általa említett olvasókönyvek között csak Mika Sándor olvasókönyvei magyar források (Katona, 2023).

A tankönyvekről szóló szövegrészben kettős megfogalmazás figyelhető meg, mivel Dékány szerint nincs ideális könyv, de ha esetleg létezne, akkor sem kell hozzá túl következetesen ragaszkodni, mert a tankönyvhöz túlzottan igazodni olyan hibás, mint eltérni tőle (Katona, 2023). Ez a sajátságos viszonyrendszer érezhetően egyfajta távolságtartást mutat a kor tankönyveivel szemben. Szemmel látható, hogy Dékány könyve inkább a pedagógusra és annak előadására teszi a fókuszot, mintsem a taneszközökre; a kérdés minőségét is méltatja, és különbséget tesz a kérdéstípusok között. Az előadás fontos elemeiként megjelöli az átélhetőséget, a realitást, a helyes értékelést, továbbá azt, hogy az oktató a gyerekek nyelvén közölje a tananyagot, illetve a visszakerdezés fontosságát, a tábla használatát, valamint az áttekintés összefoglaló szerepét (Katona, 2023).

A segédeszközökről szóló fejezet a könyv többi részéhez képest rövidebb, amely fel is vezeti az elhanyagoltságukat a kor pedagógiai gyakorlatában. Inkább az iskolákban

használt fali térképek használatára ösztönöz, pedig a korban több, történelemórán használható atlasz (Barthos-Kurucz, Kugowicz) is forgalomban volt. Szemléltetésképp inkább múzeumok, helytörténeti tárlatok látogatására buzdít (Katona, 2023).

Katona, Dékány István munkáját az első valódi történetdidaktikai szintézisnek tartja, keverék ez a mű a múlt század első felének történelemdidaktikai eszméiből, ám mégis a szellemtörténeti nézőpont dominanciája hatja át. Hatása lassan érződött, ám szakmai szempontból megjelenése visszhangot keltett (Katona, 2023).

Célszerű megemlíteni Balassa Brúnó cisztercita szerzetes, tankerületi főigazgató, tanár és neveléstörténész *A történettanítás múltja hazánkban* című 1929-es tantárgytörténeti munkáját. Az alapvetően történeti műben, amely a Ratio Educationis-tól kíséri figyelemmel a magyar történelemtanítás helyzetét, sok olyan megjegyzés is van, amelyek értelmezhetővé teszik a művet történelemdidaktikai szempontból is (Katona, 2023). Balassa a történelem tantárgy céljai között jelöli meg az erkölcsös életre való nevelést, amely teljesen evidens a húszas évek pedagógiai közgondolkodását ismerve (Balassa, 1929).

A harmincas évek talán legmeghatározóbb pedagógiai eseménye az 1938-as új tanterv bevezetése, amelynek előkészítő szakaszát 1934-től kezdve viták kísérték. Az új tanterv legjelentősebb újításai, az identitásformáló tárgyak középpontba állítása (történelem, magyar irodalom), a szellemtörténeti narratíva bevezetése a történelemoktatásban, a jelenközpontúság erősítése, a tanulók érzelmi nevelése és a követendő példaképek állítása volt (Katona, 2023).

A húszas évek oktatáspolitikai céljai a harmincas évekre elhalványultak hiába, Kornis Gyula és Klebelsberg Kuno ipari értelmiségről és középosztály alapú értelmiségről alkotott tervei. A közvélemény praktikus ismereteket átadó iskolákat várt az államtól, amibe már nem fértek bele a latinos műveltség elméleti ismeretei. A Gömbös-kormány tagjaként Hóman Bálint lett Magyarország vallás- és közoktatásügyi minisztere. Mivel Hóman maga is történész volt, emellett egyetemi tanár rezonált a kor elvárásaira és a keresztény-nemzeti jelszavakat, nép-nemzetire cserélte. Valamint egységesítést és centralizálást hajtott végre az oktatáspolitikában. Az iskolatípusok egységesítésében megjelenik egy különbség a gimnázium és a többi iskolatípus között. Míg a gimnáziumba a vezetőket szánta, más iskolatípusokba pedig az engedelmesen szolgálókat (Katona, 2023). Katona Hóman oktatáspolitikai tevékenységét az egységes középiskolákkal, a nevelésközpontúsággal, és a nemzeti tárgyak súlyának növelésével foglalja össze (Katona, 2023). Katona is osztja Unger Mátyás álláspontját, Hóman anti-intellektualista rendelkezéseiről, főleg az 1924-es közoktatási törvényben megalkotott iskolatípusok 1934-ben történő egységesítésével

kapcsolatban. Hóman tevékenységében látszik a háborúra való felkészülés és a centralizálódás. Viszont nem egy másik ország alá tagozódik be, hanem a magyar szuverenitást képviselő intézkedéseket hajt végre.

Katona jellemzéséből nem marad ki az alternatív iskolák köre sem, az Új Iskolát és a Cselekvő iskolát mutatja be cikkében, mely árnyalja a Horthy-korszak pedagógiai képét. Az Új Iskola Nagy László és Domonkos Lászlóné Löllbach Emma nevéhez fűződik Budán. Az iskola 34 évig működött 1915-től 1949-ig, és folyamatosan nyitotta meg felsőbb évfolyamait is. A gyermektudományok szempontjából kialakított tanterv gyermekközpontúbb volt az állami és egyházi iskoláknál, bár címszavaiban a történelem tantárgy vonatkozásában voltak hasonlóságok a két gondolkodásmódban. A tananyag elrendezése és kiválasztása praktikus alapon szerveződött, az irodalom és történelem tárgyak sok esetben kapcsolódtak egymáshoz (Katona, 2023). Mai szavainkkal, jelentősek voltak a tantárgyközi ismeretek. Kiemelt szerepet kaptak történelmi hősök és események, emellett az érzelmi megismerés, az élményszerűség, a korszellem átadása is. Azonban ezek, a frontális helyett, inkább a tanuló önálló munkájával, kutatással és beszámolókkal valósultak meg. Az Új Iskola történeti módszertanához Blaskovich Edit és Waczulik Margit neve köthető (Katona, 2023). Az Új Iskola sikerei azonban nem tudtak országosan hatni a történelemtanításra.

Hasonlóan holisztikus és komplex gondolkodást fejlesztő törekvés volt a szegedi Cselekvő Iskola, amely élményszerűséggel, ok-okozat feltárással és kutatásra ösztönzéssel igyekezett a tanulókat érdekeltté tenni saját oktatásukban. A Cselekvő Iskola történeti gondolkodása is jelenközpontú, valamint kizárja a pozitívista ténykultuszt. A múlt ismerete csak annyira fontos, amennyire segít a diákoknak megérteni a jelen eseményeit (Katona, 2023). A szemléltetés kiemelt szerepe viszont eltér a Dékány István által vázoltaktól. Vicsay Lajos szegedi gyakorlóiskolában közreadott történelmi témájú, ám szépirodalmi szemelvénygyűjteménye jelentős segítség lehetett a tanárok számára (Katona, 2023).

A tradíciók fenntartása és a modern áramlatok bevezetésének kettőssége jellemzi a Horthy-korszak történelem tantárgyról való gondolkodását. A szellemtörténeti nézőpont térnyerése és a pozitívizmus halványulása jól megfigyelhető, bár az iskolák nem minden esetben tudták lekövetni a tantervek változását a mindennapi életükben. A pedagógiai gondolkodás alapvetően szűkült, ahogy a tanárok intuitív döntéseinek köre és szakmai szabadsága is. A politika jóval nagyobb szerepet kap a történelem oktatásban, mint azelőtt. Bár az identitásformáló, kiemelt tárgyak körében végig megtaláljuk a történelmet. Érdekesség a reformpedagógiai szellemben működő iskolák történelemtanításról alkotott és

az azonos témában születő politikai gondolatok hasonlósága. Fontos megemlíteni, hogy az 1934-es XI. törvénycikk a középiskoláról, hangsúlyozza, annak nevelő szerepét az oktatással szemben, ami sokban hasonlít a reformpedagógiák alapvető gondolatára. (Németh, Pukánszky, 1999). A korszerű szellemtörténet hatása a pedagógia minden szegmensében érzékelhető, ám nem minden esetben ugyanolyan módszerekkel látták megvalósíthatónak egyes pedagógiai célok elérését egy állami, vagy egyházi iskolában, mint egy reformpedagógiai szellemben működő intézményben. Az utóbbiban a gyerek szuverenitása és gondolkodása, individuális fejlődése sokkal nagyobb szerepet kapott, mint egy állami fenntartású intézményben, ahol az engedelmessé állampolgárrá nevelés volt a cél.

4.7. Történelem tankönyvek didaktikai háttere

A történelemkönyvek didaktikai szerepe folyamatos átalakuláson ment keresztül a dualizmus korától a második világháború végéig, ahogy a történelemről és az oktatásról való gondolkodás is.

Nagy Péter Tibor *A magyar oktatás második államosítása* című 1992-es könyvében kitér a tankönyvek médiumának szerepére az állami befolyás fokozatos megerősödésének folyamatában. A folyamatos ellenőrzés a tanügyigazgatás és az iskola minden területére kiterjedt, ezért beszélhetünk arról, hogy a könyvek didaktikus szempontból e kontroll hatása alá kerültek a harmincas években.

Az 1934-es középiskolai törvénycikk jegyében megszületett új tankönyveknek, tanterveknek és tananyagoknak már csökkentett ismeretanyagot kellett tartalmazniuk a dualizmus és a húszas évek tankönyveihez képest. Ettől kezdve már főbb bűnnek számított nem akkreditált, vagy tiltott könyvek és segédkönyvek használata (Nagy, 1992).

A dualizmus és a húszas évek tankönyvválasztási szabadsága 1934 után beszűkült, mivel a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium egyre nagyobb kontrollal rendelkezett a könyvek engedélyeztetésével kapcsolatban. Ez megmutatkozik a felekezeti autonóm tankönyvválasztás lehetőségében is, amely 1934 után már állami engedéllyel lehetséges csak. Elkezdtek kialakulni a tankönyvmonopóliumok, melyek nem sok rugalmasságot engedtek meg az újonnan jövő vetélytársakkal szemben. Nagy kiemeli, hogy ugyan az 1932-es tankönyvválasztási tilalom érvényben volt még 1934-ben, de a rendelet ugyanakkor rámutat arra, hogy új tankönyvek kiadásakor mód van a tankönyvek váltására (Nagy, 1992). A tankönyvváltoztatás tilalmára a szülők kívánságára és a szociális helyzetre való tekintettel volt szükség.

A katolikus iskolák Szent István Társulathoz kötődő monopóliuma mintájára az állami tankönyvkiadás is kezdett hasonló irányba fejlődni. A Klebelsberg-időszak tankönyvei a harmincas évekre már nem megfelelőek a hómani nevelési koncepciónak, ezért pusztán a szakmaiságuk már nem elegendő tényező a piacon maradásuk érdekében. Nagy Péter Tibor ezt az irodalomoktásból, amely a harmincas években kiemelten fontos nemzeti tárgy, vett példával igazolja. Sorra cserélték le a szakmailag kortárs közegben jelentősebb nevek által írt könyveket (Voinovich-Galomb féle olvasókönyv) a kortárs áramlatoktól lemaradó irodalmárokat (Benedek Marcell, Tordai Ányos) munkáira. Ez a tendencia arra mutat rá, hogy a politikától mentes, nagyobb szakmai életúttal rendelkező írók kiszorultak a tankönyvkészítésből, viszont a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium szakértői nagyobb befolyást kaphatnak a folyamatba (Nagy, 1992).

Ez a központosító folyamat kontraproduktívnak bizonyult, mivel a liberális beállítottságú tanárokat zavarta a tankönyvi pluralizmus megszűnése, a monopóliumok létrejötte, és a szakmai autonómiájuk is csökkent. A konzervatív érzületű tanárok pedig jól bevált munkaeszközeiket veszthették el, látszólag értelmetlenül. Ezáltal megnőtt azoknak a száma, akik az ajánlott tankönyvek listájáról lekerült könyvekből tanítottak tovább (Nagy, 1992). A nem engedélyezett könyv használóját nem egyszerűen figyelmeztették, hanem az esetről az iskolalátogatónak kellett megállapítania, hogy kinek a felelőssége a nem ajánlott könyv használata. Az eset kivizsgálásával kapcsolatos jelentést pedig a tankerületi főigazgatóság elnökének nyújtották be (Nagy, 1992). Ebből látszik az a fajta erős nyomás, amely a tankönyvek kötelező használatát jelentette a harmincas évek középiskolai tanárai között. A nem engedélyezett könyv használata nem vont maga után fegyelmi eljárást, csupán a pedagógus minősítési eljárásában hagyott foltot (Nagy, 1992).

Jellemző volt a kor pedagógiai viszonyaira, hogy az oktatók a tankönyv és az órai frontális előadás mellett, jegyzeteket használtak és ezeket a diákok sokszorosították. Ez alkalmat adott a pedagógusnak arra, hogy kiegészítse vagy árnyalja a tananyag tartalmát. Ezek ellen a nehezen ellenőrizhető információhordozók ellen, a pedagógusok körei és a belügyi sajtórendészet munkatársai is tiltakoztak, így a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium egyszerűen tilalom alá vonhatta ezeknek a jegyzeteknek a használatát. A jegyzetek használatának tilalmát is az iskolalátogató ellenőrizte, aki nyilvános értekezleten kérhette számon az érintett pedagógusnak, a meg nem engedett segédeszköz használatát, ezzel ez is bekerült a pedagógus adminisztratív anyagába (Nagy, 1992). A tanórai vázlatot, rajzokat és ábrákat a szemléltetés kiemelten fontos szempontjából nem minősítette a

minisztérium a jegyzettilalom alá eső taneszköznek, így ezek használata megengedett maradt az iskolákban (Nagy, 1992).

A tankönyvekben nincs elkülönítve a kötelező és a fakultatív anyagok egysége. Minden azonos fontosságúnak minősül a könyvekben. Ám bizonyos lehetőséget biztosítottak rá, hogy a diákok szintetizálhatták képességeik szerint az ismeretanyagokat a tankönyvből, de az új cél mindenképpen az volt, hogy minden diák ugyanazt tanulja meg a tankönyvekből. Az egységes oktatásból lehetett csak egységes világnézetet kialakítani, és azonos nevelési hatást elérni. A tankönyv funkciója megváltozott, nem a tanár és diák közös anyagfeldolgozásának segédeszköze volt, hanem az órán kijelölt anyagrészek egységes ismeretátadására szolgált. Egyéb jegyzet, vagy segédanyag felhasználását nem tették lehetővé az akkori oktatási körülmények (Nagy, 1992).

A minisztériumnak szüksége volt visszacsatolásra is a könyvek könnyen tanulhatóságát illetően. Amennyiben a pedagógusnak észrevétele volt a könyvek tartalmára vonatkozóan, akkor azt az iskolalátogatónak jelezhette, aki a minisztériumba továbbította a bejelentést. Ezek a megjegyzések általában kisebb metodikai, felosztásbeli észrevételek voltak, de nem tudunk róla, hogy pedagógusi bejelentés alapján történt-e változtatás a tankönyvek szerkezetén. Abban az esetben, ha a tanárnak a könyv tananyagára vonatkozóan volt észrevétele, akkor a megjegyzése miatt nyoma maradt, és csorbát jelenthetett a tanári megítélésében (Nagy, 1992).

A reformpedagógiai irányzatok által működtetett iskolák mentesültek az általános jegyzettilalom alól, mivel a munkajegyzőkönyveik az oktatásuk elemi részét alkották. Emellett a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumnak ellenőriznie kellett ezeket az iskolákat, és célszerű eszköznek bizonyult, a jegyzeteik alapján elvégezni az ellenőrzéseket (Nagy, 1992).

A tankönyvválasztás beszűkülése, az alternatív tanulást segítő eszközök tilalma erőszakosnak tűnő eszközökkel, de egységesítést eredményezett. A pluralitás hiánya, az interpretációk lehetőségeinek beszűkülése és a tankerületi főigazgatóságok kontrollja létrehozta a felülről irányított oktatást, amely a tankönyv didaktikai elemeiben is meglátszott. Az anyagok strukturátlansága, és a könyvekben szereplő didaktikai egységek hiánya megtörhetetlen és egyaránt fontos ismeretként sorakoztatja fel a tankönyvekben szereplő információkat. Ezt bizonyítja az is, hogy az általam vizsgált Szent István Társulat által kiadott könyvekben csak címek, főszöveg, illusztrációk, képaláírások és bekezdés címek kaptak helyet. Továbbá, a dőlt és a félkövér mellett egyéb tipográfiai elemekkel vagy színekkel sem strukturálják a tankönyv anyagának szerkezetét. Az összefoglaló részek

száma is minimális, viszont a szemléltetés jegyében megjelennek összefoglaló táblázatok, amelyek kronologikus sorrendben részleteznek nagyobb időszakokat. Viszont ezek a könyvek végén, beragasztva, kihajtható formátumban kaptak helyet, nem a szövegtestben, így könnyebben megfeledezhetnek róluk a tankönyveket használó tanárok és diákok egyaránt.

5. A tankönyvek jellemzőinek kvantitatív elemzése

Magyarország történelmét végigkísérte a többnemzetiségűség, amely évszázadokon át formálta az ország társadalmi és kulturális arculatát. Az 1930-as évek történelemtankönyvei betekintést nyújtanak abba, hogyan alakult a kisebbségek ábrázolása a magyar történeti narratívában. A disszertáció nem kisebbségtörténeti kutatás, hanem annak bemutatása, hogyan jelennek meg bizonyos nép- és társadalmi csoportok, szerbek, románok, szlovákok és szászok, az Egyetemes történelem tankönyvsorozat lapjain. A kutatás fókuszában a kisebbségek megítélésének kvalitatív és kvantitatív vizsgálata áll, amely során az említések gyakoriságát és kontextusát elemeztem.

Fontosnak tartottam az eredményeket árnyalni arányokkal is. Emellett a könyvek fizikai tulajdonságainak leírása és a digitalizációjuk folyamata is a fejezetben kapott helyet. Mivel a keresett tartalmaik sporadikusan vannak jelen a szövegtestben ezért a precíz munkához számítógépes kereshetővé alakításuk kulcsfontosságú volt a kutatás elvégzéséhez.

5.1. Társadalmi csoportokkal kapcsolatos szöveghelyek

A különböző nemzetiségek végigkísérték a magyarságot a történelem során, ezalatt sokszor szövetségi vagy konkurens viszonyrendszereket építve ki. Az államalapítástól kezdve, a Kárpát medence több népnek adott otthont, amit monarchia során, sokszor nem önként, de unióban egyesítettek. Ugyan jelen kutatás nem kisebbségtörténeti természetű, ám a szövegek olvasása és elemzése során sokszor feltűntek egyes népcsoportok, amelyek rendszeresen említésre kerültek a könyv lapjain. Ezek az említések fontos markerei a kisebbségekről és nemzetiségekről alkotott képnek a harmincas évek történelem tankönyveiben. Ezek a szerb, a román, a szász és a szlovák. Az említett népek kerültek legsűrűbben említésre, és a *Kisebbségekkel kapcsolatos tankönyvi tartalmak kontextusának kvalitatív ismertetése* című fejezetben található a népcsoportok megítélésének minőségi összegzése. Ebben az

egységben viszont a népek neveinek és sokszor a könyv által is használt szinonimáinak előfordulása szerepel. A kisebbségekkel kapcsolatos kvalitatív és kvantitatív mérésbe is szerettem volna beilleszteni a cigányságot, ám erről a kisebbségről nem találtam adatot az Egyetemes történelem három kötetében.

A mérést a három könyv digitalizálásával és kereshetővé tételével kezdtem, majd több szövegkereső szoftverrel is lefuttattam a kereséseket, a hibák minimalizálásának érdekében.

Az általam vizsgált három tankönyv nem található meg online kereshető formában, emellett a könyvtári használatuk nem tette lehetővé azt, hogy rugalmasan tudjak velük dolgozni, ezért a doktori iskola négy éve alatt igyekeztem a lehető legtöbb tankönyvet, atlaszt és évszámgyűjteményt beszerezni, különös tekintettel a Szent István Társulat könyveire. A beszerzés után, a három könyvet kereshetővé kellett alakítanom a kutatás elvégzésének céljából. A könyveket először oldalanként beszkeneltem, a nyomtatón kiválasztva az OCR lehetőséget (optikai karakterfelismerés), ugyan időigényes munkafázis volt, de nem szerettem volna, ha a könyvekben kár keletkezik a digitalizálás során. Ezután az oldalakat össze kellett fűznöm egy PDF fájlba. Mivel a könyvek szövegét a szkennel automatikus OCR szoftvere nem minden esetben ismerte fel, ennek oka egyes betűk kopása, a szkennelt kép sötétsége vagy a papír hibája, savasodása is lehetett, ezért fel kellett javítani digitálisan a beszkenelt oldalakat. Ezután pedig újra kereshetővé kellett tenni a szöveget. Első próbálkozásra a Tesseract Open Source OCR Engine segítségével próbáltam, de végül az Adobe Acrobat program segítségével értem el a kívánt célt. Ugyan felmerültek hibák a végeredményben mivel a program bizonyos történeti kontextusú szavakat köznyelvi szavakra cserélt fel, mint például bullát hullára, ez természetesen értő olvasással ellenőrizhető és javítható volt (pl.: „*Luther a kiközösítéssel fenyegető pápai hullát Wittenberg piacán elégette*” (Egyetemes történelem (Marczell & Szegedi, 1939, p. 88)).

3.táblázat

Az Egyetemes Történelem sorozatban előforduló kisebbségek előfordulásának megoszlása a tankönyv évfolyamaiban

	Egyetemes történelem I.	Egyetemes történelem II.	Egyetemes történelem III.	Összesen (db)
Szerb, rác	7	17	41	65
Román, oláh	2	15	35	52
Szlovák, tót	2	2	29	33

Szász	10	13	2	25
-------	----	----	---	----

Forrás: Saját táblázat

A fenti táblázatból leolvasható, hogy a könyvekben a leggyakrabban előforduló kisebbség a felsoroltak közül a szerb 65 említéssel, ezek leginkább a sorozat harmadik részéből származnak, amelyben 41 alkalommal szerepel a szerb szó, ez betudható annak, hogy a könyv, a harmincas évek tankönyvírási trendjeinek megfelelően, számottevő mennyiségű jelentörténettel rendelkezik, így a kisantant országok és a békepaktum területi elcsatolásai miatt számos alkalommal említik az írók. Legkevesebbszer a sorozat első részében kerülnek említésre a szerbek, összesen 7 alkalommal, ami a táblázat szerint, a többi népet tekintve, még magas számnak tekinthető. Itt főleg a magyar honfoglalás kapcsán találkozhatunk az említésükkel. A szerbek szinonimájának tekinthető *rác* szó, azonban ez nem található meg a szövegben.

A felsorolás második legtöbbször előforduló népneve a román, összesen 52 alkalommal említik őket az írók. Legtöbbször a sorozat harmadik részében találkozhatunk velük, összesen 35 alkalommal. Hasonlóan a szerbekhez, főleg az első világháború vége, Erdély elcsatolása és az új határok rendezésének kérdéseinél szerepelnek a románok. Legkevesebbszer az első könyvben szerepel a román szó, a román népre vonatkozóan, inkább csak utalásként, itt 2 alkalommal jelenik meg a szövegben a nép neve. A sorozat második részében a románokra csak az *oláh* szót használják az írók, míg ez a megnevezés az első könyvben egyszer sem, a harmadikban pedig 2 alkalommal található meg.

Továbbá, 33 alkalommal találkozhatunk a szlovákok említésével a tankönyvkönyvsorozatban, itt is főleg a harmadik részben, 29 alkalommal. A könyvben Csehszlovákiát sokszor említik az írók a trianoni béke kapcsán, valamint a magyarlakta területek visszacsatolásánál is. A szlovákokat az első és a második könyvben 2-2 alkalommal említik, amely elég alacsony számnak minősül a többi kisebbséget tekintve. Ez azzal indokolható, hogy a tankönyv nagyon tömör, és nem jutott elég lehetőség a történelem szlovák-magyar kapcsolatainak kifejtésére. A szlovákokra sűrűn használt *tót* szinonima megjelenése viszont felváltva jelenik meg az első két könyvben, ám a harmadikban egyszer sem.

A szászok jelentek meg legkevesebb alkalommal a könyvek lapjain, összesen 25 alkalommal. Előfordulásuk gyakorisága fordítottan arányos az előzőekben említett három néppel a sorozat harmadik kötetében. A harmadik könyvben csupán 2 alkalommal találkozhatunk a nevükkel, ez betudható annak, hogy jelentős részben jelentörténettel is

foglalkozó utolsó könyvben a szászok nem jelentek meg olyan jelentős kisebbségként, mint a középkort feldolgozó második részben, ahol Erdély jelentős népcsoportjaként hivatkoztak rájuk. Így a második kötetben 13 alkalommal, az elsőben pedig 10 alkalommal szerepel a szász szó.

A legtöbbször említett szerbek és a második legtöbbször megtalálható románok között 13 említés különbség figyelhető meg, a románok és a szlovákok között 19 említés különbség van, a szlovákok és a szászok között viszont már csak 8.

A könyvek történeti narratívájában a kisebbségek megítélése fontos szerepet kapott. A mérés alapján elmondható, hogy megjelentek a vizsgált népcsoportok a történelemkönyvekben, a szászokat leszámítva, legjelentősebb számban az Egyetemes történelem III-ban, a legkisebb említésszám pedig az Egyetemes történelem I-ben figyelhető meg, amelyet igazol a vizsgált népek szerepének fokozódása a huszadik századi Magyarország jelentőrténetének részletes bemutatása miatt.

5.1.1. Terjedelemelemzés

Az előző fejezetben népcsoportok és a velük kapcsolatos ismeretek előfordulási gyakoriságát vizsgáltam. Előzetes koncepcióm az volt, hogy a tankönyvek a vizsgált népcsoportokról szóló témákat röviden, kevés részletességgel tárgyalják. Ahhoz azonban, hogy a tankönyveket terjedelmi szempontból összehasonlíthassam, az átlagos előfordulásnál pontos szám adatokra volt szükségem.

A különböző nép- és társadalmi csoportok megjelenésének elemzéséhez meg kellett határoznom egy alapmértékegységet, hogy bizonyos számú szóból, hányszor fordulnak elő. Mivel ezekkel a népcsoportokkal kapcsolatos témák a tankönyvekben általában nem szétszórtan jelennek meg, ezért a mondatot választottam mértékegységként. A tankönyvek tömörsége miatt, az oldal vagy féloldal nehezen lett volna kivitelezhető, a kisebb egységek, például szavak vagy karakterek mérése túl bonyolultnak bizonyult, és az így kapott eredményeket nehéz lett volna összevetni a tankönyvek teljes terjedelmével. Problémát vetett volna fel emellett a kisebb egység használata abból a szempontból is, hogy az automatizált OCR karakterfelismerésnek alávetett szöveg nem minden esetben olvassa jól a keresett szavakat. A kereső hibáinak kiszűrésének érdekében, elolvastam újra azokat a szövegrészeket, ahol nem mutatott találatot a program, de lehetett egy-egy népcsoport említése.

A szerb, a román, a szász és a szlovák népek kategóriáit kibővítettem a zsidóval és a szabadkőművessel, így a keresésbe belekerültek nem etnikai csoportok is. A zsidók alapvetően is a kutatás tárgyát képviselték, ezért külön fejezetet kaptak, amelyben a történeti szerepüket követem végig. A szabadkőműves mozgalom pedig a könyv olvasása során többször is feltűnt, negatív történeti események okozójaként, vagy mint szélsőségesen liberális csoportként a zsidósággal összekapcsolva.

A terjedelemelemzést, a könyvek minden tizedik oldalának mondatainak megszámlálásával valósítottam meg, ezután kiszámoltam a könyv oldalainak átlagos mondatszámát. A könyv címeit és alcímeit, valamint a képaláírásokat is mondatként értelmeztem. Az így kapott értékekből következtettem arra, hogy mekkora arányban tartalmazzák az Egyetemes történelem sorozat könyvei a vizsgált csoportokkal kapcsolatos ismereteket.

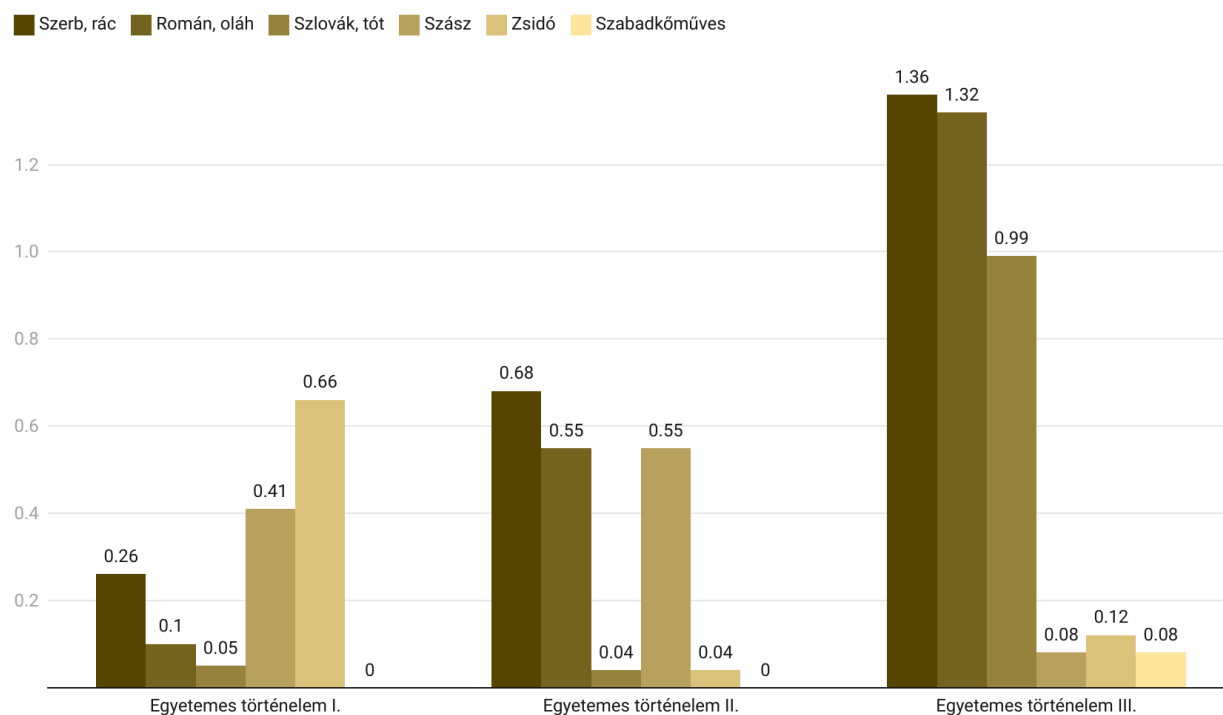
A könyvek elemzése során összegyűjtöttem az azok szövegében található népcsoportok és szinonimáik neveit, ezek természetesen kevesebb elemszámot tartalmaznak, mint az előző fejezet mérése során, mivel hiába fordult elő egy mondatban kétszer is egy csoport neve, így árnyaltabb képet kaphatunk a tankönyvekben megjelenő, hozzájuk kapcsolódó tananyagtartalmak megjelenéséről.

A mérések megerősítették az eddig megfigyelt sajátosságokat. Az Egyetemes történelem III-ban találkozunk a legtöbbször, összesen 96 mondatban a vizsgált csoportok neveivel, ezután következik a második rész, 44 mondattal, majd az első, 29 mondattal. Ennek több oka is lehet, az egyik a tankönyvek terjedelme lehet, mivel évfolyamonként növekszik a tankönyvek terjedelme is, és így több lehetőségük van az előfordulásra. A másik lehetséges magyarázat a csoportok egyetemes és magyar történelemben játszott szerepének ideje és a népcsoportok létrejötte. Erre jó példa Románia az Egyetemes történelem I-ben. Az első könyv által lefedett időben a huszadik században ismert Románia még nem létezett, ezért csak két visszautalás formájában találkozhatunk vele az első kötetben.

Fontosnak tartom a kvantitatív analízis eredményeinek további árnyalását, ezért a terjedelemvizsgálat eredményeit a tankönyvek összterjedelméhez képes százalékos arányba állítottam. A grafikonon az oszlopok az Egyetemes történelem sorozat tankönyveiben megjelenő vizsgált embercsoportok előfordulásának arányát mutatják, a könyvek összterjedelméhez képest.

2. grafikon

Terjedelemeloszlás százalékos arányban az Egyetemes történelem sorozatban



Forrás: saját grafikon

4. táblázat

Népcsoportok előfordulása az Egyetemes történelem sorozatban

	Egyetemes történelem I.	Egyetemes történelem II.	Egyetemes történelem III.	Összesen (db)
Szerb, rác	7	17	41	65
Román, oláh	2	15	35	52
Szlovák, tót	2	2	29	33
Szász	10	13	2	25
Zsidó	13	1	3	17
Szabadkőműves	0	0	2	2

Forrás: saját táblázat

A grafikon értékeiből kirajzolódik, hogy a sorozat harmadik részében található százalékos arányban is a vizsgált csoportokról szóló legtöbb tananyagtartalom. A szerbek említésének száma kiugróan magas a többi értékhez képest az Egyetemes történelem III-ban, 1,36%. A második részben is a szerbek a legjobban reprezentált népcsoport a vizsgáltak közül, 0,68%.

Az első könyvben viszont a zsidóság jelenik meg legtöbbször, 0,66% értékben, ám a másik két könyvben a többi csoporthoz képest alulreprezentáltak. A szabadkőművesek a legalacsonyabb számban előforduló vizsgált csoport, az Egyetemes történelem III-ban tűnnek csak fel, a könyv 2 mondatában. Terveim között szerepelt a cigányság reprezentációjának bemutatása is a kvantitatív analízisben, de a romákat egyszer sem említi egyik könyv sem.

A kisebbségekkel kapcsolatos kvantitatív elemzés bemutatása a szövegtestben, és a terjedelemelemzés, árnyaltan, kvantitatív eszközökkel mutatja meg az általam vizsgált nép- és társadalmi csoportok előfordulását az Egyetemes történelem sorozatban. Összegzőképpen megállapítható, hogy a legjobban reprezentált csoport a szerbeké, őket követik a románok, a szlovákok, a szászok és a zsidók. A legtöbb alkalommal, az általam vizsgált csoportok az Egyetemes történelem III-ban fordultak elő (kivéve a zsidók és a szászok). Ennek oka valószínűsíthetően a jelentörténetben játszott szerepük növekedése. A roma kisebbség valószínűleg azért nem jelenik meg egyik könyvben sem, mert a kisantant országokhoz képest semlegesen értékelték őket a tankönyvírók, kultúrájukat nem mutatták be és történetükről sem számoltak be.

5.2. Képanyag a tankönyvekben

A kutatás objektivitásának, visszakövethetőségének és számszerűsíthetőségének érdekében a könyvek képanyagát és képi elemeit is kvantitatív elemzésnek vetettem alá. Ennek szerves részét képezte a képek méretének bemutatása, illetve a képek oldalhoz viszonyított arányának összesítése. Ennek a lépésnek a szükségességét a bemutatott szakirodalmi és kutatási előzmények alátámasztották. A könyveket ugyan beszkeneltem és kereshetővé tettem a kutatás során, de pontosabb mérések érdekében vonalzó segítségével vettem fel először a könyv lapjainak méreteit, majd a képek méreteit. Ezekből egyszerű matematikai műveletek segítségével kiszámoltam a képek területét, majd abból számoltam ki a képek arányát a lap egészéhez képest. A kutatás során kiinduló felvetésem az volt, hogy minél nagyobb egy kép, annál nagyobb figyelem irányul rá, annál nagyobb a képnek és a hozzá tartozó anyagrésznek a szerepe, amihez illusztrációként csatolták. Ez a felvetés a kutatás végére árnyalódott, mivel olyan képek is bekerültek a könyvekbe, amik a szövegben kevésbé jelentős egységekkel kapcsolódnak össze, mint például a husziták említésénél, Husz János aláírása. A klisékészítők tudták változtatni a képek méretét, ezért előfordult, hogy egy-egy

Morelli grafika megjelent Franklin Társulatos tankönyvben is, így mégis marad rá esély, hogy szándékoltság és nem praktikum áll a képméretetek változása mögött.

A képtípusok (fototypia, autotypia) elemzésében a két kategória megkülönböztetésére a digitális eljárásokat is igénybe vettem, mert sok esetben nehéz volt megállapítani a képek típusát, mivel a nyomdai klisék nem álltak rendelkezésemre, ezért a tévedés lehetősége adott, de minimalizálni próbáltam grafikus programok és nagyítás használatával.

A képi tartalomelemzésben a már bemutatott szakirodalmi háttér alapján az uralkodáshoz és a katonasághoz köthető képelemeket kerestem a könyvek illusztrációs anyagában, mivel, felvetésem szerint, a politika begyűrűzését és kormányzói hatalom legitimációját ezekkel a markerekkel is észlelni lehet a tankönyvek lapjain. Ugyan a kutatásom nem tartozik a nőtörténeti vizsgálatok sorába, de fontosnak tartottam megnézni, hogy a férfiak mellett megjelennek-e nők (főleg uralkodónők) és gyermekek a könyv lapjain. Valamint szűrőként alkalmaztam azt is, hogy milyen arányú a portrék, a csoportképek és a tömegjelenetek aránya is. Illusztrációnak számítottam a könyvek minden képi elemét, ami rendelkezett külön címmel. A táblázatok és az összefoglaló ábrák nem sűrűn szerepelnek a könyvsorozatban, ha mégis akkor általában a tankönyv szövegtestén kívül, mellékletben.

5.2.1. A képek mérete

A modern tankönyveket vizsgáló kutatásokban szkennelvel és digitális, pixel alapú méréssel célszerű felmérni, hogy az oldalak különböző tartalmi elemei mekkora területet foglalnak el (Kojanitz, 2004). Saját vizsgálatomban viszont vonalzót használtam a mérések elvégzéséhez. Igyekeztem a méréseimet Konjanitz László a jelenkor tankönyveit vizsgáló kutatása alapján elvégezni. Kutatásában a könyvekben szereplő vizuális elemeket tizenhárom alkategóriába sorolta, beleértve a szöveg különféle didaktikai egységeit is. Az általam végzett vizsgálatok megkezdése után hamar nyilvánvalóvá vált, hogy az általam vizsgált történelemtankönyvek elemzéséhez kevesebb kategória is elegendő. Ezek a tankönyvek ugyanis nem rendelkeznek olyan bő didaktikai eszköztárral, mint a 2000 után készült modern tankönyvek. Hiányoznak belőlük a feladatok, források, ajánlott irodalom vagy kérdések. Az általam vizsgált tankönyv oldalain általában csupán szövegtest, képek, képaláírások, valamint a lap szélén elhelyezett, bekezdéseket összefoglaló címszavak találhatók.

A sorozat első részében 40 illusztráció szerepel, a képek területének átlagos mérete

pedig 69,47 cm². Az oldal területe a mérések alapján 323,35 cm². Az oldal mérete és a szedéstükör mérete nem azonos, az oldalak a klasszikus szedési elvekkel jöttek létre, ezért jelentős méretű margót tartalmaznak, amelyre sem a képek, sem a szöveg nem lóg ki, így jóval limitáltabb a képek elhelyezkedésének lehetősége. A margón egyedül a bekezdések tartalmát jelölő címek helyezkednek el. Mivel tartalmaz a margó is didaktikai elemet, ezért én a teljes oldal méretével számoltam az aránypárok kiszámításánál, nem csak a szedéstükör méretével. Emellett, a kiadványkészítés szempontjait figyelembe véve, egy oldal vizuális egysége addig tart, amíg a papír, ennek értelmében az oldal nem margótól-margóig, hanem lapszéltől-lapszélig alkot egy egységet. Ennek megfelelően az illusztrációk átlagosan az oldalakból 21,3%-ot foglalnak el a könyv lapjain.

5. táblázat

Képek mérete az Egyetemes történelem I-ben

Kép mérete (cm)	Kép területe (cm²)	Kép aránya az oldalon (%)	Kép címe
13x5,2	67,6	20,91	Jelenet az őskori ember életéből
9,2x7,1	65,32	20,2	Házieszközök és fegyverek a történelem előtti időkből
4,9x4	18,4	5,69	Hamvveder Sopron határából
11x8,6	94,6	29,27	Memnon-szobrok holdvilágnál
10,4x7,6	79,04	24,44	A mykenei oroszlánkapu
4,9x6,3	30,87	9,55	Homeros
5,4x6,5	35,1	10,86	Zeus
5x6,7	33,5	10,36	A belvederei Apollo
10,2x6	61,2	18,91	Görög harcosok teljes fegyverzetben
9,2x8,9	81,88	25,3	Görög iskola
5,4x8,5	45,9	14,2	Perikles
10,6x7,8	82,68	19,25	A Dionysos-színház
8,5x10,5	89,25	27,6	Laokoon-csoport
10,2x6,3	64,26	19,9	Etruszk síremlék
6,4x4,9	31,36	9,7	Hannibal
3,9x6,1	23,79	7,36	P. Cornelius Scipio Africanus
10,3x8,1	83,43	25,8	A Vettiusok háza
5x7,2	36	11,14	Cicero
5x6,8	34	10,51	Julius Caesar

7x12,5	87,5	27,06	Augustus
15,4x10,6	163,24	50,5	A Forum Romanum északi és keleti része
10,5x7	73,5	22,7	Az Amphiteatrum képzeleti helyreállításban
10,6x8,5	90,1	27,85	Traianus útja és táblája az Al-Dunán
10,6x7,4	78,44	24,25	Traianus foruma
10,4x6,7	69,68	21,53	Amphiteatrum Óbudán
10,1x6,8	68,68	21,26	A Circus Maximus képzeleti helyreállításban
4,9x7,9	38,71	11,97	Krisztus, a jó pásztor
4,9x5	24,5	7,57	Őskeresztény bronzlámpa. Krisztus mint az egyház hajójának kormányosa.
10,8x4,7	50,76	15,7	Az Eucharistia szimbóluma a Sz. Kallisztus-katakombában.
10,4x8,5	88,4	27,3	Őrtorony a limesen
5,5x8,6	47,3	14,64	Nagy Teodorik, gót király
6,5x10,1	65,65	20,3	Meroving királyi palota képzeleti helyreállításban
10,4x7,1	73,84	22,8	Teodora császárné, Justinianus felesége és kísérete
5,2x7,6	39,52	12,22	Az Alhambra Granadában
6,8x10,3	70,04	21,64	Nagy Károly
10,3x8,6	88,58	27,4	A normannok várost ostromolnak
8,7x10,5	91,35	28,3	Az úgynevezett „Attila kardja”
10,7x6,3	67,41	20,8	Honfoglaláskori magyar sírlelet.
18x9,1	163,8	50,7	A Kelet országai
16,2x11,1	179,82	55,6	A magyarok vándorlása

forrás: saját táblázat

Az első könyv legnagyobb illusztrációja szövegtest utáni mellékletben, de még a tartalomjegyzék előtt található (143. oldal), címe *A magyarok vándorlása*. Az illusztráció típusa térkép, és fototypiás klisével készült. Az illusztráció mérete 179,8 cm². Ezzel arányaiban a legnagyobb, 55,6% arányú kép.

A második legnagyobb illusztráció az előző oldalpárja (142. oldal), egy szintén fototyp térkép, 163,8 cm² nagyságú. Az oldal felénél nagyobb területen helyezkedik el (50,7%). A térkép címe *A Kelet országai*. A térképek valószínűleg a tankönyvhöz készültek didaktikus céllal, mivel a képaláírások a grafika részeként jelennek meg.

A harmadik legnagyobb illusztráció már autotypia, ez a 163,2 cm² nagyságú *A Forum Romanum északi és keleti része (Képzelti helyreállítás)* című kép. A kép az oldal kicsivel több mint felét (50,5%) foglalja el. Az illusztráció a könyv Római Birodalmat tárgyaló részén kapott helyet (85. oldal). Az előző két illusztrációhoz hasonlóan ez is egy teljes oldalt elfoglaló illusztráció, az ókori Róma épületeiről és városképéről.

A legnagyobb nem teljes oldalt elfoglaló illusztráció a könyv elején (10. oldal) helyezkedik el, ez a *Memnon-szobrok holdvilágnál* című autotypia. Az illusztráció az oldal 29,27%-át foglalja el, 94,6 cm² nagyságával. A kép Morelli Gusztáv fametszete alapján készült reprodukció, az egyiptomi kultúra építészetét illusztrálja, ám nem ókori pompájában, mint az előző illusztráció esetében, képzelti helyreállítás formájában, hanem az akkori állapotokat mutatja be, romokkal, és éjszaka a tűz körül ülő alakokkal. A kép vizuálisan nagyon szuggesztív az erős fény-árnyék hatásokkal, ám az egyiptomi építészet ókori remekeiről nem sok információt hordoz, inkább az előző századforduló állapotát mutatja be. A fametszetről készült reprodukciót a Vasárnapi Ujság tizenkilencedik évfolyamának hatodik száma tartalmazta 1872-ben, a Memnon-szobrok című cikk illusztrációjaként. Ebből következik, hogy valószínűleg a kép elsődlegesen nem tankönyvi illusztrációinak készült, hanem később került a Szent István Társulat illusztrációi közé.

3. kép

Memnon-szobrok holdvilágnál



forrás: Egyetemes történelem I.

A legkisebb illusztráció a könyv harmadik illusztrációja (7. oldal), a mindössze 18,4 cm² nagyságú *Hamvveder Sopron határából* című kép, amely fotó alapján készült autotypia. Az illusztráció az oldal 5,69%-át foglalja el. Az illusztráció egyszerű, viszont az, hogy fotóreprodukció, kiemeli a könyv többi illusztrációja közül.

Az adatokból kiderül, hogy a három egész oldalt elfoglaló illusztrációtól eltekintve, az Egyetemes történelem I. képei inkább a közepméretű képek tartományába esnek. Csak egyszer fordul elő 20 cm² alatti, kisebbnek tekinthető kép. A két legnagyobb illusztráció térkép, amelyek valószínűsíthetően a tankönyvhöz készültek didaktikai célból.

A sorozat második részében 44 illusztráció szerepel, a képek területének átlagos mérete pedig 51,7cm². Az oldalméret változatlan, 323,35 cm², és az illusztrációk általában

15,9%-ot foglalnak el a könyv lapjain. Ez alapján több illusztrációt tartalmaz a könyv, de ezeknek az oldalakon elfoglalt területe kisebb.

A legnagyobb illusztrációk a könyv utolsó lapján lévő *Magyarország történelmi helyei 896-1789*, és az *Európa történelmi helyei 896-1789*. Ám ezeket a didaktikus szempontból készült fototypiákat nem illesztettem a táblázatba, mivel nem konkrét anyagrészhez kapcsolódnak, mint a hozzájuk hasonló, az Egyetemes történelem I. legnagyobb térképmelléklet illusztrációi, hanem csaknem ezer évnnyi történelmi esemény meghatározására alkalmasak, amik a tanulás különböző szakaszaiban folyamatosan használhatóak. Emellett a tartalomjegyzék után, számozatlan oldalakon szerepelnek, így nem számítottam a szövegtest részeinek a két térképet. Azonban adataikat fontosnak tartom lejegyezni. A *Magyarország történelmi helyei 896-1789*, 375,2 cm² az *Európa történelmi helyei 896-1789* pedig 364,9 cm² területű. Feltűnő, hogy a képek nagyobbak a könyv oldalméreténél (323,35cm²), ez azért lehetséges, mert mindkét térkép kihajtható lapon kapott helyet, ezért nem is illeszthetőek bele a többi illusztráció oldalarányokat szerepeltető összehasonlító értelmezésének felsorolásában.

A könyv belső szerkezetében a legnagyobb kép a *Szent Ferenc III. Honorius pápa előtt prédikál* címet viseli a könyvben (52. oldal). A kép nagysága 115,5 cm², amely kiemeli a többi illusztráció közül, a lapot 35,7%-ban fedi. Az oldal szöveges részei alulról és felülről érintkeznek a képpel, valamint a kép aláírása alatt megjelenik egy zárójeles megjegyzés a kép eredetijéről „Giotto (1300 körül) freskója az assisi templomban”. A Giotto-freskó művészettörténeti szempontból ismert kép, és Szent Ferencet a klasszikus attribútumáról, a tonzúrás portréjáról könnyű beazonosítani annak ellenére, hogy a pápa személye van a középpontban. A felismerést segíti a szent feje körül megjelenő világító glória is.

6. táblázat

Képek mérete az Egyetemes történelem II-ben

Kép mérete (cm)	Kép területe	Kép aránya az oldalon (%)	Kép címe
5,9x5	29,5	9,12	A császári korona
5,8x6,6	38,28	11,83	A császár fogadja a birodalom népeinek hódolatát
10,7x7	74,9	23,16	A régi clunyi apátság
5,8x8,1	46,98	14,52	Lovasszobor a bambergi székesegyházban
4,5x8,4	37,8	11,69	Keresztes lovag
8,7x5	43,5	13,45	Templomos lovag

5,8x7,3	42,34	13,09	III. Ince
10,4x2,6	27,04	8,36	A Magna Charta kezdő sorai
5,8x8,5	49,3	15,24	Szent László ereklyetartó mellszobra
8,8x6,7	58,96	18,23	III. Béla halottas koronája
10,3x6,6	67,98	21,02	A tatárok várat ostromolnak
5,9x7,8	46,02	14,23	Földművelés a középkorban
9,2x5,4	49,68	15,36	Utazókocsi a középkorban
10,5x11	115,5	35,71	Szent Ferenc III. Honorius pápa előtt prédikál
3,8x5,7	21,66	6,69	Dante
10,2x6,8	69,36	21,45	A doge-palota Velencében
8x1,8	14,4	4,45	Husz János aláírása
10,6x4,2	44,52	13,76	Szűz Mária megkoronázza Anjou Károlyt
9,7x7,4	71,78	22,19	Buda Mátyás korában
5,8x7,6	44,08	13,85	Kolombus Kristóf
6,6x5,5	36,3	11,22	Spanyol tengeri hajó a XV. század végén
6,7x8,9	59,63	18,44	Rafael: A Sixtusi Madonna
8,2x9,9	81,18	25,1	Az esztergomi Bakócz-kápolna
5,5x5,8	31,9	9,86	V. Károly császár
5,6x6,7	37,52	11,6	Stuart Mária
3,9x5,4	21,06	6,51	Loyolai Szent Ignác
7x7,1	49,7	15,37	II. Fülöp síremléke az Escoriálban
5,7x6,7	38,19	11,81	Udvarhölgyek a XVI. Században
6,5x5,7	37,05	11,45	Wallenstein
7,1x7,4	52,54	16,24	Bocskay István koronája
5,5x11,3	62,15	19,22	Eszterházy Miklós síremléke
10x7,6	76	23,5	I. Károly angol király és felesége
6,1x6,2	37,82	11,69	Cromwell Olivér
6,3x7	44,1	13,63	Richelieu
6,7x9,3	62,31	19,26	XIV. Lajos francia király
7,2x7,7	55,44	17,14	Mária Terézia
6,7x7,3	48,91	15,12	Nagy Péter cár.
6,1x7,1	43,31	13,39	II. Katalin
5x10,1	50,5	15,61	Zrínyi Ilona
8,6x7,1	61,06	18,88	II. Rákóczi Ferenc ábécéskönyve, sajátkezű

			bejegyzéseivel, íráspróbaival
5,9x7,9	46,61	14,41	Magyar nemesasszony II. Rákóczi Ferenc korában
10,8x7,7	83,16	25,71	Magyar katonák a hétéves háborúban
8,2x11,3	92,66	28,65	A szombathelyi székesegyház belseje
10,5x7	73,5	22,73	A királyi palota Versaillesban

forrás: saját táblázat

A második legnagyobb illusztráció is egyházi témájú, ez *A szombathelyi székesegyház belseje* című kép (141. oldal). A fotó alapján készült autotypia 92,6 cm² nagyságú és az oldalt 28,6%-ban fedi le. A grandiózus barokk templombelsőt ábrázoló kép a magyar barokk anyagrészt illusztrálja, a szöveg alulról és felülről veszi körbe az illusztrációt. Érdekesség, hogy az templom ábrázolt része, a második világháború végén majdnem teljesen elpusztult, egy amerikai bombázás következtében.

A könyv harmadik legnagyobb illusztrációja a *Magyar katonák a hétéves háborúban* nevet viseli (138. oldal). A kép mérete 83,1 cm², amellyel a könyv lapjának 25,7%-át foglalja el. A kép eredetije Rottmann Frigyes, könyv készültkor kortársnak tekinthető vízfestményének reprodukciója. Az eredetit Morelli Gusztáv ültette át fametszetbe, ami a könyv lapjaira is került. A képet szűk térközzel, alulról és felülről határolja a szöveg. Feltűnő, hogy a harmadik illusztrációtól nem sokban elmaradó (81,18 cm²) negyedik kép *Az esztergomi Bakócz-kápolna*, így az Egyetemes történelem II-ben a legnagyobb képek egy kivételével az egyházhoz kötődnek, nem térképek, mint a másik két könyv esetén.

A legkisebb illusztráció a könyv huszitákról szóló részének szöveges illusztrációja (67. oldal), a mindössze 14,4 cm² nagyságú *Husz János aláírása* című kép, amely az aláírást bemutató fototypia. Az illusztráció az oldal 4,45%-át foglalja el. Az illusztráció dokumentációs jellegű, és ugyan Husz János neve többször is előkerül a környező szövegben, mégsem kapcsolódik az anyaghoz túl szorosan. A könyvből nem kapunk indoklást rá, miért az aláírással illusztrálják a husziták tevékenységét.

Az Egyetemes történelem II. illusztrációi kisebbnek, ám számosan tekinthetőek az első részhez képest, de ennek oka lehet az is, hogy a második rész öt oldallal terjedelmesebb az elsőnél. A képek összesítve közepméretűek ebben a könyvben is, az elsőhöz hasonlóan csak egyszer fordul elő 20cm² alatti, kis kép.

A sorozat harmadik részében csupán 22 illusztráció szerepel, a képek területének átlagos mérete 56,9 cm². Az oldalméret változatlan az előző könyvekhez képest, 323,35 cm² és az illusztrációk ebből általában 17,6%-ot foglalnak el a könyvben. Ez alapján kevesebb,

feleannyi illusztrációt tartalmaz a könyv, mint a második rész, viszont ezeknek az oldalakon elfoglalt területe nagyobb. A sorozat könyvei közül, 165 oldallal, ez a legterjedelmesebb.

Az Egyetemes történelem III. legnagyobb illusztrációja *A legújabb történelmi események színhelyei* című térkép, amely a legnagyobb területű szövegtestben szereplő kép a sorozatban található könyvekben, 201,1 cm² nagyságú, és az oldal 62,2%-át foglalja el. Az egész oldalas kép a Németország hatalmi túlsúlya című fejezetben található (131. oldal). A fototípiával készült kép valószínűleg didaktikai céllal készült, és Észak-Afrika országait és Oroszország európai részét mutatja. A térképen ábrázolásra kerültek az európai országhatárok és a még megmaradt afrikai gyarmatok egy része. A mellette lévő, Lengyelország felosztásáról szóló szöveges egységekhez jól kapcsolódik a térkép, mivel a második világháború előtti és az alatt zajló földrajzi átrendeződéseket jól lehet szemléltetni a nagy illusztráción.

7. táblázat

Képek mérete az Egyetemes történelem III-ban

Kép mérete (cm)	Kép területe	Kép aránya az oldalon (%)	Kép címe
6,2x6,8	42,16	13,04	Washington
8,7x8,7	75,69	23,4	Mária Antoinette gyermekeivel
7,9x10,9	86,11	26,7	XVI. Lajos A Templeban
5,8x7	40,6	12,56	Corday Sarolta
6,4x6,9	44,16	13,65	Bonaparte Napoleon
5x6,9	34,5	10,66	Mária Lujza
10,8x7,8	84,24	26,04	Napoleon búcsúzik gárdájától
8,2x3,7	30,34	9,39	Fulton gőzhajója
10,7x4,4	47,08	14,56	Az első vasút Angliában
5,6x6,1	34,16	10,57	Metternich Kelemen herceg
5,5x6	33	10,21	Kara Gyorgye
4,9x7,1	34,79	10,77	Garibaldi
5x6,9	34,5	10,66	Beethoven
7x6,7	46,9	14,5	O'Connel
5,4x7,9	42,66	13,2	III. Napoleon császár
4,9x8,1	39,69	12,28	II. Vilmos császár
10,1x8,3	83,83	25,9	Az Osztrák és Magyar Monarchia földarabolása

11,3x17,8	201,14	62,2	A legújabb történelmi események helyszínei
5,9x7,7	45,43	14,06	III. Viktor Emánuel
10,7x5,8	62,06	19,2	A Távol-Kelet
6,8x8,7	59,16	18,3	XII. Pius pápa
6x8,4	50,4	15,6	Vitéz Nagybányai Horthy Miklós

forrás: saját táblázat

A könyv második legnagyobb illusztrációja *XVI. Lajos A Templeban* címmel szerepel a könyv elején, a francia forradalmat feldolgozó anyagrésznél (20. oldal). A kép jóval alulmarad az első illusztráció méreteihez képest, csupán 86,11 cm² területű, az oldalból 26,7%-ot foglal el. Az autotypiával készült kép Morelli Gusztáv adaptációja, az eredetit Ambroise Louis Garneray francia festő készítette. A kép a kivégzésére váró francia uralkodót ábrázolja börtönében, így szorosan kapcsolódik is a szöveghez, ahol a király elfogásáról, valamint a Robespierre, Danton és Marat által vezényelt mészárlásról írnak. Az illusztrációt, a megegyező méretű képekhez hasonlóan, alulról és felülről határolja a szöveg.

A harmadik legnagyobb illusztráció *Az Osztrák és Magyar Monarchia földarabolása* címet viseli. A térkép nem sokban tér el az előző kép méretétől, 83,83 cm² területű és az oldal 25,9%-át foglalja el. A kép az első világháború lezárásánál szerepel a könyvben (101. oldal), ezzel kicsit megelőzi a szöveg leírását, mivel az csak a következő oldalon tér rá a háborút lezáró békére. A térkép fölött már szerepel a könyv jellegzetes szóhasználat: a *békeparancs* szó, de a kép alatt még a háború elvesztésének okairól ír. A térkép valószínűleg didaktikai céllal született, és fototypiai eljárással került a könyv lapjaira. A békepaktum következményeinek vizuális reprezentációjának nagy méretű megjelenése a könyvben nem meglepő. Az írók sűrűn fogalmaznak meg a revízióval kapcsolatos gondolatokat, így a területi veszteség több irányból történő reprezentációja kézenfekvő eszköz. A térképen különböző színek helyett, mintákkal érzékeltetik az elcsatolt területeket. Az objektív illusztráció és az oldal szövege erős hatást gyakorol az olvasóra, a szöveg hangneme is megváltozik, az objektív hangnemből többes szám első személyre vált az író, és így fogalmaz a háború elvesztésének okairól: „lelki fáradtság alatt roskadtunk össze a túlnyomó számú, kimeríthetetlenül gazdag és kitűnően felszerelt ellenséggel szemben” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 101). A szöveg elemzését a dolgozat a békeszerződéssel kapcsolatos fejezetében fejtem ki részletesebben.

4.kép

Az Osztrák és Magyar Monarchia földarabolása



forrás: Egyetemes történelem III.

A harmadik könyv legkisebb területű illusztrációja a 30,3 cm² területű, az oldalon 9,3%-ot elfoglaló *Fulton gőzhajója* című autotypiával készült reprodukció. A kép a liberális törekvések korának technológiai fejlődésének és Anglia gazdasági erejének illusztrációja. Szorosan kapcsolódik a kép a szöveghez és az ipari forradalom vívmányaihoz (41. oldal). A Clermont gőzhajó neve nem szerepel a képen, szemben a hajóról készült korabeli ábrázolásokkal, ahonnan a kép származhat.

Az Egyetemes történelem III. a legterjedelmesebb könyv a sorozatban, mégis ez tartalmazza a legkevesebb képet, bár képei nagyobbak mondhatóak a sorozat második részének illusztrációinál. A nagy képek arányában elmarad a harmadik rész az első kettőtől, viszont egyszer sem szerepel benne 20 cm² alatti kép.

A három történelemkönyv képeinek vizsgálata alapján összegzésként megállapítható, hogy a legtöbb kép az Egyetemes történelem II-ben szerepel (44), és ezek a képek is a legnagyobbak, átlagosan 69,4 cm² területűek, az oldalak 21,3%-át fedve le. A legnagyobb és a legkisebb képek között találunk mindkét nyomdai eljárással előállított illusztrációkat (fototypia és autotypia). A legnagyobb képek között, az Egyetemes történelem II. kivételével, mindenhol találunk didaktikai céllal készült térképet, valamint Morelli Gusztáv által készített fametszetként újraalkotott képet. Az Egyetemes történelem II-ben a négy legnagyobb kép, egy kivételével, az egyházhoz köthető, míg a többi könyvben a legnagyobb illusztrációk a katolicizmustól függetlenek.

5.2.2. Képtípusok és nyomdatechnika

A harmincas évek nyomdatechnikai sajátosságairól és a klisékészítés két legelterjedtebb módjáról a Tankönyvi források című fejezetben írtam részletesebben. Ebben a fejezetben a nyomdatechnika által használt fototypia és autotypia elnevezésű eljárások szerint csoportosítom az Egyetemes történelem tankönyvek illusztrációit. Ennek szükségességét abban látom, hogy a fototypiák, azok a képek, melyek a nem szemcsés felületű képek, valószínűsíthetően didaktikai céllal készültek. Erre abból lehet következtetni, hogy ilyenek a térképek is illetve, hogy a képek sok esetben tartalmazznak szöveges részeket, címetek, magyarázatokat, amelyek pedagógiai értékkel bírnak. Ezzel szemben az autotypiák szemcsés felületű, raszteres képek, még akkor is, ha ezek a raszterek a háló sűrűsége miatt nem is minden esetben észrevehetőek, sok esetben nem a tankönyv illusztrációinak készültek. Mivel a kutatás eddigi szakaszában nem álltak rendelkezésemre az eredeti nyomóklisék, ezért természetesen fennmarad a hiba lehetőségének kockázata annak ellenére, hogy a kérdéses képeket számítógépes nagyítással és szerkesztéssel próbáltam a legprecízebben a kategóriákba sorolni.

A sorozat első részében összesen 40 illusztráció található, ezekből 4 darab biztosan fototypia, ebből kettő térkép, egyben ezek a könyv legnagyobb illusztrációi is (142. és 143. oldalak). Emellett találhatunk tárgyakat ábrázoló képeket is, mint az *Őskeresztény bronzlámpa. Krisztus mint az egyház hajójának kormányosa* című (100. oldal) és a *Házieszközök és fegyverek a történelem előtti időkből* (6. oldal).

A képtípusok előállítási módszer szerinti csoportosításának egyetlen kérdéseket felvető eleme is az első könyvben található, ez a *Görög harcosok teljes fegyverzetben* című kép (27. oldal). Az illusztráción két görög harcos küzd egymással teljes fegyverzetben, a

háttérben pedig két álló harci szekér található. Ami kérdésessé tette a kép beazonosítását, az kép hátere és a talaj, valamint a katonák pajzsai. Ezek apró vonalakkal készültek, pontszerűek egyes helyeken, míg a két főalak inkább vonalas és festék telített felületet képez. A kép olyan hatást kelt, mintha a háttér és a pajzsok autotypiával készültek volna, a figurák pedig fototypiával. Az interneten rákeresve a képre, megtaláltam a kép egy másik verzióját, amelyen az autotyp vonások nem jelentek meg, csak a vonalas fototypiára jellemző vonalak. Emellett, egy részlet is különbözött, az egyik katona pajzsán egy skorpió jelképe látszik, ez a tankönyvi verzió már nem szerepel. Nem találtam Morelli Gusztávhoz köthető hasonló képet az internetes keresés során, ám ennek ellenére *Görög harcosok teljes fegyverzetben*-t az autotypiákhoz soroltam, a háttér és a pajzsok miatt, amíg részletesebb információ birtokába nem kerülök a kutatás folyamán.

A könyv fennmaradó 35 illusztrációja nagy valószínűséggel az autotypiák csoportjába sorolható, ezek zömében műalkotásokról, főleg szobrokról készült fotóreprodukciókról készült fotóreprodukciók.

A sorozat második részében a 44 illusztrációból csupán 2 fototypiát lehet elkülöníteni, ezek egyszerűbb, nem részletes illusztrációk. Az egyik a könyv legkisebb illusztrációja a *Husz János aláírása* (67. oldal), a másik pedig a *Spanyol tengeri hajó a XV. század végén* (83. oldal). Az összes többi, az első részhez hasonlóan, összesen 39 illusztráció, autotypia, amelyek jelentős részben műtárgyreprodukciók és Morelli Gusztáv fametszetei.

Magyarázatot adhat a fototypiák alacsony előfordulására a könyvben az, hogy az Egyetemes történelem II-ben nem találhatóak térképek a szövegtörzsben, valamint kevesebb az egyértelműen didaktikus célra készült illusztrációk száma is.

A harmadik történelemkönyvben összesen 22 illusztráció található. Ezekből 3 darab sorolható a fototypiák közé és mindhárom térkép. Közöttük van a könyv legnagyobb képe is *A legújabb történelmi események helyszínei* (131. oldal). A harmadik legnagyobb illusztráció is a fototypiák között van, ez *Az Osztrák és Magyar Monarchia földarabolása* (101. oldal). A legkisebb fototyp, amely a többi kép között közepesnek mondható, térkép pedig *A Távol-Kelet* (145. oldal). A könyv többi 19 illusztrációja nagy valószínűséggel autotypiának tekinthető. Itt is jelentős számban jelennek meg Morelli-grafikák az autotypiák között, valamint találkozhatunk fotóreprodukciókkal is, mint Horthy Miklós portréja a könyv végén.

A legkevesebb illusztrációt tartalmazó, Egyetemes történelem III. fototypiái valószínűleg didaktikai céllal készültek, mivel főleg olyan fontos jelentörténeti tananyagok illusztrációi, melyek jelentősen hatottak a harmincas évek emberének mindennapi életére. A

monarchia feldarabolása a könyv vizuális és szöveges tartalmának egyik legerőteljesebb oldalán jelenik meg, az aktuális kor történelmi eseményeit ábrázoló térkép pedig a békeszerződés utáni revízióban érintett és más területegységek helyzetét mutatja.

A három könyv illusztrációinak nyomdai eljárások alapján készített csoportosítása megmutatta, hogy mindhárom könyvben jelentős túlsúlyban vannak a raszteres eljárással készült autotypiák, a vonalas fototypiákból pedig egyszer sem találunk 4 darabnál többet. Az első könyvben a fototypiák, egy kivételével, didaktikus célra készültek. A második könyvben nincs arra utaló jel, hogy didaktikai cél vezette volna a két fototypia megalkotását, a harmadikban viszont mindhárom kép térkép amik didaktikus célból készültek. Az autotypiáknál nem figyelhetőek meg pedagógiai, didaktikai vonások, így megállapítható, hogy a didaktikus illusztrációk, mint a térképek, fototypiával készültek, valószínűleg a tankönyvhöz.

5.2.3. Képek tartalmának kvantitatív elemzése

A könyvek tudományos vizsgálatában nem csak vizuális és szöveges hermeneutikát használtam. A visszakövethetőség, számszerűsíthetőség és tendenciák logikus felállításának érdekében a képeken szereplő képi elemeket is kvantitatív vizsgálat alá vontam. Ezek a kategóriák a tankönyvek olvasása és képeik értelmezése után keletkeztek.

Feltűnő volt a nők alacsony reprezentáltsága a tankönyvben, ez betudható a férfiak dominanciájának a történelemben, illetve a férfiak dominanciájának a történelem írásában is. A katonai attribútumok keresése indokolt egy háborús traumából éppen kilábaló, és egy újabb háborúra felkészülő ország esetében. Az uralkodók vizuális bemutatásának kérdése a szöveg olvasása után vált indokolttá, mivel a könyv szövege összességében konzervatív és keresztény rojalistának nem mondható, de teljes mértékben legitimálja Horthy kormányzóságát és építi hőskultuszát. A formális monokrácia intézménye ugyan kormányzóság formájában tovább élt Magyarországon a dualizmus kora után is. Horthyról a könyv nagyon pozitív képet fest, amely igazolja a tankönyv mint hatalmi legitimációs eszköz funkcióját, emiatt vizsgáltam meg a könyv képanyagát, annak reményében, hogy a vizuális narratíva szempontjából is képet kaphatok arról, hogyan kívánták ábrázolni a tankönyv szerkesztői a királyság, császárság, kormányzóság, egyszóval a monokrácia intézményét. Ezekből az észrevételekből és feltevésekből kiindulva vizsgáltam meg az Egyetemes történelem könyvsorozat példányait, annak érdekében, hogy árnyaltabb képet

kaphassak a nemek előfordulásának, a katonai attribútumok megjelenésének és a monokrácia képi reprezentációjának arányáról.

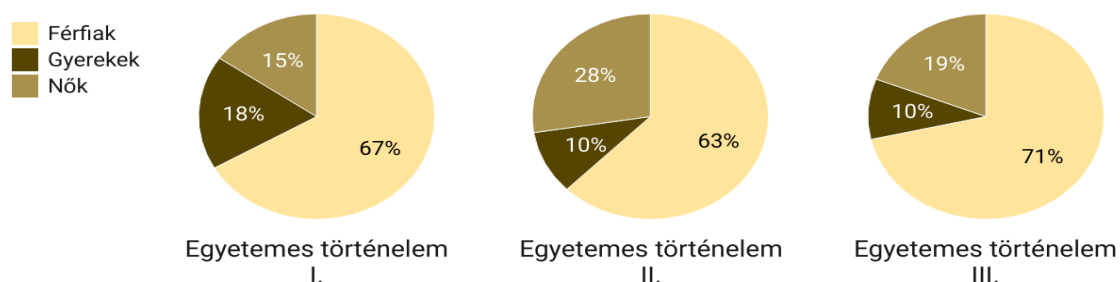
5.2.3.1. Nemek aránya

Jelen kutatás nem nőtörténeti munka, ám a képekkel való munka során feltűnt a férfiak magasabb reprezentáltsága. Ugyan a nyugati civilizációk történetében a patriarchátus modellje érvényesült, de a huszadik században már a nők emancipációja is jelen volt. Az általam vizsgált könyvek írói és szerzője is férfi, de a könyvek gimnáziumoknak és leánygimnáziumoknak készültek. Érdekesnek találtam, hogy az egyházi kötődésű, vagy attól nem messze álló készítők és az egyházi kiadó milyen arányban kezeli a képanyagban a nemeket. Emiatt készítettem egy rövid összegzést a nők, férfiak és gyerekek a sorozat tankönyveiben való reprezentáltságának arányáról. Férfiak megjelennek minden könyvben, magas számban, uralkodóként, katonaként és egyházi vezetőként, a könyv szövege is főleg az ő nézőpontjukból mutatja meg a történelmi eseményeket, amely a harmincas években tipikusnak mondható. A formális hatalom reprezentánsai a történetírásban gyakran a férfiak, a nők másféle kisebb, inkább családi szintű hatalommal rendelkeztek, ami sem a könyvekben, sem a történetírásban nem jelent meg szignifikánsan.

A csoportosítás szempontjából fontos, hogy a két főt ábrázoló képet párosképnek, a három főt ábrázolót csoportképnek, az annál több embert megjelenítő illusztrációt pedig tömegjelenetként értelmeztem. Mivel a képek kicsik és a papír oxidációja befolyásolja a képek minőségét, ezért lehetséges, hogy minden részletet nem értelmeztem tökéletesen, a számítógépes nagyítás ellenére sem.

3. grafikon

Nemek aránya az Egyetemes történelem tankönyvek képanyagában



forrás: saját grafikon

A sorozat első részében 40 illusztráció szerepel, ebből 27 ábrázol embereket, nőket csak 6. A nőket reprezentáló képek aránya az embereket bemutató illusztrációk 22,22%-a, és az összes kép 15%-a.

A 27 illusztrációból csupán egy ábrázol nőt úgy, hogy nincs mellette férfi. Ez egy illusztráció az *Etruszk síremlék* (49. oldal) címet viseli, és egy féloldalasan fekvő, gazdag női alakot ábrázol. A fotó alapján készült reprodukció domináns pozícióban és egyedül ábrázolja a tehetős etruszk asszonyt. A fennmaradó 5 nőábrázolás már tömegjelenetek résztvevőiként ábrázolja a nőket, mint *A Dionysos-színház* (35. oldal) vagy *A Circus Maximus képzeleti helyreállításban* (95. oldal). Emellett érdekes a könyv első illusztrációja is, amely az ősközösségeket reprezentálja, a *Jelenet az őskori ember életéből* (5. oldal), ahol férfiakat, nőket és gyerekeket is láthatunk a szöveg fölött. Viszont egy esetben ugyan, de találkozhatunk uralkodónő reprezentációval a *Teodora császárné, Justinianus felesége és kísérete* (117. oldal) című műtárgyreprodukción. Gyerekek 7 alkalommal jelennek meg a könyv képanyagában, 4 alkalommal férfiak és nők társaságában, tömegjelenetben, vagy 2 alkalommal férfiak társaságában. Az egyik ilyen kép az *Augustus* (79. oldal), ahol a császár egy allegorikus gyermekalakkal a lábánál található, a másik pedig a *Görög iskola* (30. oldal), ahol egy töredékes vázaillusztráció mutatja be a görög iskolák mindennapjait.

A sorozat első részében a nők és gyerekek alulreprezentáltak a férfiakhoz képest, kettő olyan ábrázolást találunk, ahol a nők a kép fókuszában állnak, ezek uralkodó vagy gazdag női reprezentációk, a többi esetben a csoport részei. Ez igaz a gyerekekre is, ők minden esetben felnőtt kíséretében láthatóak.

A sorozat második kötetében a 44 kép közül 31 emberábrázolást találunk, ezekből 11 ábrázol valamilyen formában nőket. Olyan illusztráció viszont, ahol nőket egyedül láthatunk, csak 6 darab van. A nőket reprezentáló illusztrációk aránya az embereket bemutató képek 35,48%-a, és az összes kép 25%-a.

Az első, *Stuart Mária* portréja (91. oldal), a könyv szövege erősen szimpatizál a katolikus uralkodónővel az anglikán Erzsébet királynővel szemben, így nem meglepő portréjának bekerülése a tankönyvbe. Női uralkodókat bemutató illusztrációk közé tartozik még *Mária Terézia* (124. oldal) képe, valamint *II. Katalin* (129. oldal) portréja. Megjelenik két vezető státuszú nőket ábrázoló kép is a könyv lapjain, egyik az *I. Károly angol király és felesége* (114. oldal), másik pedig *Zrínyi Ilona* (133. oldal). Az elsőt értelemszerűen a király társaságában ábrázolják, a felfegyverzett Zrínyi Ilonát ábrázoló képen pedig egy vitéz hajol be a képbe.

Az Udvarhölgyek a XVI. században (96. oldal) című kép nem uralkodót, hanem három tehetős hölgyet ábrázol, szép, udvari ruháikban, hasonlóan a *Magyar nemesasszony II. Rákóczi Ferenc korában* (136. oldal) című képhez. Kétszer jelenik meg Szűz Mária a könyv képanyagában, egyszer a *Szűz Mária megkoronázza Anjou Károlyt* (71. oldal), és a *Rafael: A Sixtusi Madonna* (84. oldal) című illusztráción. Ugyan nem tekinthető direkt nőábrázolásnak, de megjelenik egy archaikus női allegória *A királyi palota Versaillesban* (145. oldal) című, főleg a palota homlokzatát bemutató képen.

A könyvben 4 gyermekeket ábrázoló kép van, mindegyiken felnőtt kíséretben, 3 alkalommal műalkotások reprodukcióin és egy esetben a középkori utazást szemléltető képen.

A sorozat második részében is jelentősen felülreprezentáltak az illusztrációs anyagban a férfiak, ám három alkalommal is megjelennek uralkodónők portréi, egy alkalommal láthatunk uralkodói párt, bár itt Bourbon Henrietta Mária nevét nem említik a képaláírásban, csak férjét, I. Károlyt. Két alkalommal szerepelnek udvarhölgyek, és egy nemes asszony férfiak nélkül a könyvben, illetve Szűz Mária is kétszer tűnik fel. A gyermekek műtárgyreprodukciók allegorikus alakjaiként, vagy a gyermek Jézusként szerepelnek a képeken.

A sorozat harmadik része tartalmazza a legkevesebb illusztrációt, összesen 22 darabot, ebből 18 képen találkozhatunk emberekkel. 15 férfiakat bemutató ábrázolás mellett nők csupán 4 képen tűnnek fel. A nőket bemutató képek aránya az embereket bemutató illusztrációk 22,2%-a és az összes kép 18,18%-a.

A 4 nőket ábrázoló képből egy, *Az első vasút Angliában* (42. oldal), csak a tömeg részeként ábrázol nőnek látszó embereket kicsiben, míg a maradék három nevesíti a híres női történelmi személyeket.

A *Mária Lujza* (29. oldal) című kép Napóleon második feleségét ábrázolja, egyedül, fiatal korában, egyszerű, elegáns ruhában. A másik uralkodót ábrázoló kép a *Mária Antoinette gyermekeivel* (16. oldal) nevet viseli. Itt az uralkodónő három gyermekével látható otthonos miliőben Morelli Gusztáv reprodukcióján. Kilóg az uralkodók sorából a *Corday Sarolta* (22. oldal) című portré. A később kivégzett Charlotte de Corday azért került a könyvbe, mert ő volt Marat gyilkosa. A könyv narratívája erősen ellenezte a jakobinus mozgalmat, ennek okán kerülhetett be a jakobinus vezető gyilkosának képe a könyvbe.

5.kép

Corday Sarolta



forrás: Egyetemes történelem II.

Gyerekek az előző könyvekhez képest kevesebb, összesen 2 alkalommal jelennek meg a könyv lapjain, csak a vonatkozlekedésről szóló illusztrációban és Marie Antoinette gyermekei esetén találkozhatunk velük. Mindkét esetben felnőttek társaságában.

A sorozat harmadik részében, az előzőekhez hasonlóan, jelentősen felülreprezentáltak az illusztrációs anyagban a férfiak, viszont három alkalommal is megjelennek híres nők portréi, férfiak nélkül. Uralkodói párt egy alkalommal sem látunk. Kitűnik az ábrázolások közül Charlotte de Corday portréja, aki valószínűleg a jakobinus ellenállás hőseként a könyv narratíváját erősítő karakternek számít. A gyermekek elenyésző

számban jelennek meg, csupán egyszer, egy tömegjelenetben, máskor beazonosítható, de nem nevesített formában Marie Antoinette mellett.

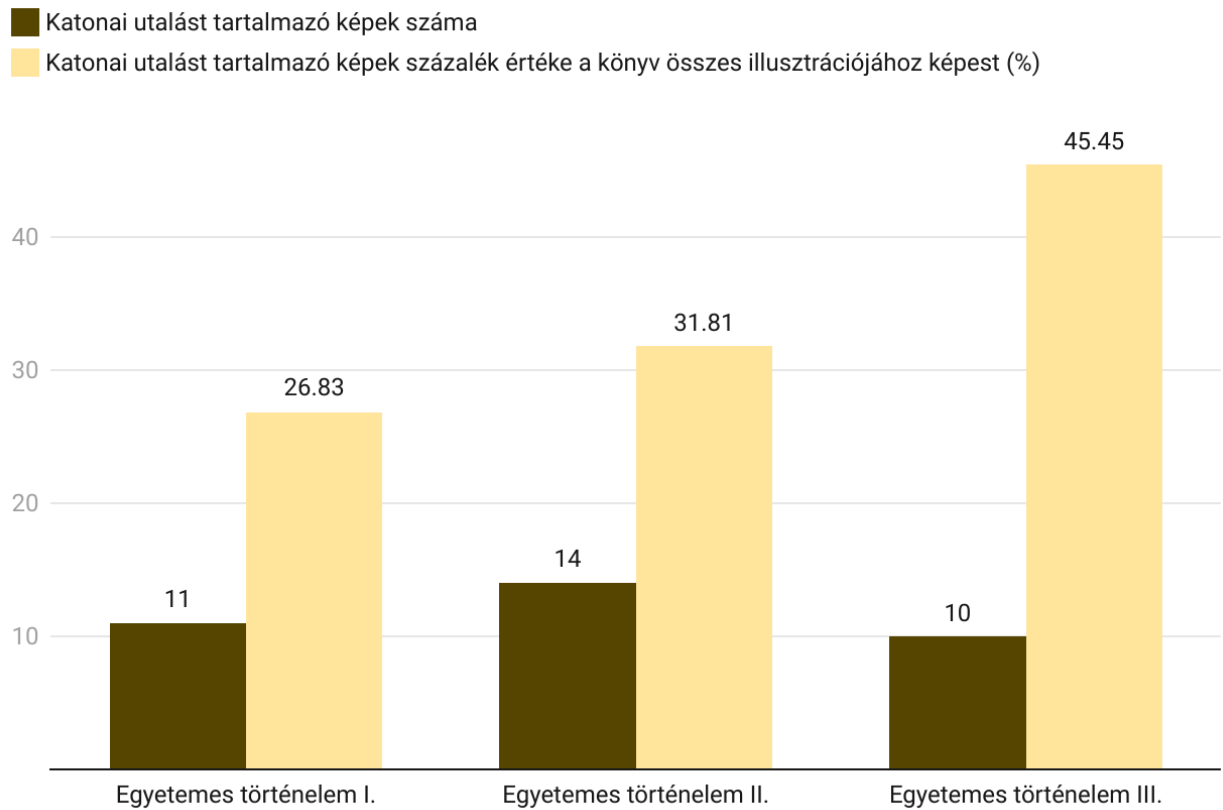
Amennyiben a nők megjelenésének százalékos értékeit nézzük, akkor az Egyetemes történelem II-ben szerepel a legtöbb nő, ez az embereket ábrázoló képek 35,48%-a. Az első és harmadik részben az embereket ábrázoló képeken ugyanúgy 22,2%-ban jelennek meg nők, de a harmadik részben az összes kép 18,18%-a reprezentál nőket, így a nők legrosszabb reprezentáltsága az Egyetemes történelem I-ben figyelhető meg. Ez lehet a történelem férficentrikus reprezentációja miatt, a női szerepek láthatatlansága miatt. A második könyvben megnő a reprezentáltsága, az első könyvben leírt történelmi korokhoz képest, jobban dokumentált a második könyv által felölelt időintervallum. De ez nem valódi reprezentáció, a nőalakok szimbolikusnak tekinthetőek. A harmadik könyv kevésbé személyeket, hanem történelmi eseményeket mutat be, ezért lehet, hogy a nők kevésbé jelennek meg az illusztrációk között.

5.2.3.2. Katonai attribútumok

Dolgozatomban többször kitértem a második világháború előtti magyar oktatás átpolitizálódásának fogalmával, aminek okait a szakirodalom már részletesen igyekezett feltárni (Albert, 2006; Nagy, 2011). Abban az esetben, ha ez az átpolitizálódás valóban tetten érhető, akkor nemcsak a szövegben, hanem a tankönyvek illusztrációi között is találhatunk háborúra, katonaságra utaló képeket. Ugyan a történelmi folyamatok bemutatása sokszor tűnik hadtörténeti fókuszúnak, a könyv szöveges részének ismeretében, de a vizsgálat elvégzésével szerettem volna megtudni, hogy a könyvben szereplő képek mekkora számban tartalmaznak katonasággal kapcsolatos képelemeket. A katonaság jelenléte normalizálódott az iskolákban a háború előtt, gondolhatunk itt a leventemozgalomra, vagy a testnevelés kiemelt szerepére. Érdekelt, hogy a revíziós igények mellett, a katonaság, milyen számban jelent meg, a tankönyvek illusztrációi között. Az könyvek képein a katonasághoz kötődő markereket kerestem, mint fegyverek, katonai viseletek, egyenruhák, várak, kitüntetések. Ezek az eredmények akkor lennének a legjobban értelmezhetőek, ha más kortárs sorozatokkal, vagy a húszas évek könyveivel is összevethetőek lennének, de ez meghaladja a dolgozat kereteit.

4. grafikon

Katonai attribútumok az Egyetemes történelem tankönyvek képanyagában



forrás: saját grafikon

A sorozat első könyve 40 illusztrációt tartalmaz, ebből 11 képen jelennek meg a hadászathoz kötődő vizuális reprezentációk. A legtöbbször, 7 esetben láthatunk a képen fegyvereket, emellett még 3 esetben láthatunk katonai viseletet, és egy esetben fegyver és katonai viselet is jelen van a képen. A legnagyobb katonasághoz kötődő kép, a könyv szövegtestében megtalálható harmadik legnagyobb illusztráció, amely *Az úgynevezett „Attila kardja”* (137. oldal) címet viseli, és 91,3 cm² területű. A fotó alapján készült reprodukció a magyarság őstörténetéhez és államalapításához kötődik, ezért elképzelhető, hogy a szerkesztés folyamán kiemelt jelentősége volt annak, hogy ezt a tárgyat ilyen nagy méretben elhelyezték a könyv lapjain.

6.kép

Az úgynevezett „Attila kardja”



Az úgynevezett «Attila kardja». (Bécsi császári kincstár.)
Honfoglaláskori magyar kard, az Árpád-házi királyok kincstárának
egyik legrégibb darabja, talán éppen Árpád fegyvere.

forrás: Egyetemes történelem II.

Híres katonai vezetők is megjelennek a könyv lapjain, mint Caesar (74. oldal) és Hannibál (61. oldal), viszont az ő vizuális reprezentációjuk nem tartalmaz a katonasághoz kötődő tárgyat, ezért nem kerültek felsorolásra.

Összesítésképpen az Egyetemes történelem I. illusztrációinak 27,5%-a kötődik valamilyen formában a katonasághoz képi elemeit tekintve.

A második tankönyv 44 illusztrációt tartalmaz, ebből 14 kép tartalmaz katonasághoz köthető elemet, legtöbbször, azaz 8 alkalommal fegyver szerepel a képeken, valamint 5 alkalommal katonai öltözk, általában páncél, két alkalommal beszélhetünk fegyver és páncél jelenlétéről a képeken. A könyv harmadik legnagyobb képe a *Magyar katonák a hétéves háborúban* (138. oldal) szintén a katonasághoz, ezen belül pedig a magyar hadviseléshez kötődik.

A összes kép és katonaságot megjelenítő képek aránya az Egyetemes történelem II-ben 31,82%, ezzel kicsivel több katonai utalás kapott helyet a könyv lapjain, mint az előző könyv esetében.

A harmadik tankönyv tartalmazza a legkevesebb illusztrációt, összesen 22 darabot, ám ebből 10 képen megtalálhatók katonaságra utaló képi elemek. Az Egyetemes történelem III-ban már megfordulnak a katonai attribútumok arányai, 8 esetben szerepel a képeken katonai egyenruha, 5 esetben fegyver és 4 esetben a kettő együtt. A könyv második legnagyobb illusztrációja a *XVI. Lajos A Templeban* (20. oldal) szintén tartalmaz katonasághoz köthető vizuális elemet, az uralkodót körülvevő vár formájában.

A összes illusztráció és katonaságot megjelenítő képek aránya az Egyetemes történelem III-ban 45,45%, ezzel a harmadik, egyben legritkábban illusztrált könyv tartalmazza a legtöbb hadsereghez és katonasághoz kapcsolódó képi elemet.

Összesítésképpen a katonai vonatkozású képi elemek száma az első könyvben 11, a másodikban 14, a harmadikban pedig 10 darab. Az első tankönyvben a hadászathoz kötődő képek száma az összes képhez képest a legalacsonyabb (27,5%), a második, azaz a leggazdagabban illusztrált könyvben kevéssel több (31,82%), és harmadik, legritkábban illusztrált könyvben viszont a legmagasabb (45,45%), ami majdnem a képek felét jelenti. Kijelenthető az, hogy a katonai vizuális reprezentációk számában erősödés figyelhető meg a tankönyvek felmenő évfolyamaiban. A katonai vonatkozású képi elemek arányának növekedése az *Egyetemes történelem* köteteiben összefüggést mutat a tárgyalt történeti korszakok jellegével és a Horthy-korszak uralkodó történelmi narratíváival. A sorozat előrehaladtával egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a háborús konfliktusok és fegyveres események, amelyek vizuálisan is jól ábrázolhatók katonai attribútumokon keresztül. A harmadik részben a katonai képek kiemelkedő aránya részben az illusztrációk alacsonyabb számából, részben pedig a jelenkortörténeti fejezetek militarizált narratívájából fakad. Mindez arra utal, hogy a tankönyvek vizuális anyaga a történelem értelmezését egyre inkább a hadsereg és a fegyveres erő szerepén keresztül közvetíti.

5.2.3.3. A monokráciához köthető képek

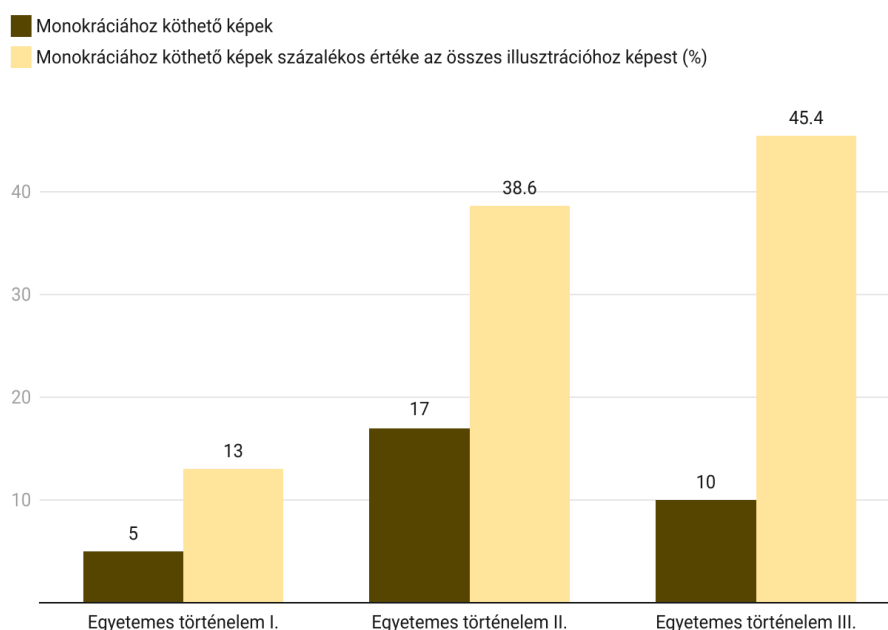
A képek vizsgálata során nem csak katonaságot reprezentáló képek számítottak szűrőnek, hanem a királysághoz, császársághoz kötődő személyek és attribútumok is. A szöveg olvasása után vált indokolttá az uralkodók vizuális bemutatásának kérdése, mivel a könyv tartalma összességében konzervatív és keresztény szemléletet tükröz, de nem legitimista. A

formális monokrácia intézménye, kormányzóság formájában, a dualizmus kora után is fennmaradt Magyarországon, és a könyv narratíváiban nem található ezt sérelmező utalás. Fontosnak véltem, ha a tankönyvet, mint politikumot is vizsgáltam, felmérni, hogy a második világháború előtti sajátos politikai berendezkedés és ennek validálása, jelen van-e a vizsgált tankönyvek képanyagában és ha igen akkor milyen körülmények között? A monokrácia szó klasszikus értelemben, minden olyan államformát jelöl, ahol a hatalom egy kézben összpontosul, legyen ez császárság, királyság vagy akár kormányzóság. Ezt azért tartottam fontosnak, mert a hómani oktatáspolitikai központosító, nemzetnevelő szelleme és a szinte mitikus kormányzó személye feltételezésem szerint megjelenik a tankönyvekben.

Ennek fényében vizsgáltam meg a könyv képanyagát, hogy a vizuális narratíva szempontjából is megérthessem, miként kívánták a szerkesztők ábrázolni a királyságot, a császárságot, vagyis összefoglalva a monokrácia intézményét. A kategóriák megalkotásához a képeken uralkodókat és az uralkodás attribútumait kerestem, mint jogart, trónust vagy koronát. A középkori pápai állam esetében a pápákat is uralkodónak számítottam, ám már az Egyetemes történelem III-ban, a jelentörténetet bemutató részében megjelenő *XII. Pius pápa* (157. oldal) portréját kivettem az uralkodók csoportjából, tekintettel a pápai állam átalakulására döntően egyházi szervezetté.

5. grafikon

A monokráciához köthető képek aránya az Egyetemes történelem tankönyvek képanyagában



forrás: saját grafikon

A sorozat első részének összesen 40 képet tartalmazó képanyagában található a legkevesebb monokráciához köthető vizuális elem vagy uralkodó portré, ezzel összesen 5 képen jelentek meg a vizsgált markerek. Ezzel a képanyag mindössze 13%-a érintett uralkodók és uralkodói jelvények (korona, trón) bemutatásában.

A Római Birodalom bukása után megnő és sűrűbbé válik a keresztény uralkodók reprezentációja, *Nagy Teodorik, gót király* (114. oldal), *Teodora császárné, Justinianus felesége és kísérete* (117. oldal) és *Nagy Károly* (126. oldal). Az antikvitáshoz köthető uralkodók portréi sokkal elszórtabban jelennek meg a könyvben. A görögök közül *Periklész*-t (34. oldal) nem soroltam a monokrata vezetők sorába, mivel nem volt türannosz, és demokrata pozícióban maradt haláláig, bár ismeretes populista szellemisége és katonai, illetve szónoki tevékenysége. Emellett a könyv sem uralkodóként tartja számon, a Római Birodalomból csupán Julius Caesar (74. oldal) és Augustus (79. oldal) képe került a könyvbe.

Feltűnő a katolikus monokraták száma a könyvben, de ilyen kevés elemszámmal nem lehet szignifikancián alapuló megállapítást tenni, csupán annyit, hogy a katolikus vezetőket a könyv végén sűrűn, eggyel több alkalommal reprezentálja a tankönyv mint a nem keresztény vezetőket.

A tankönyv-sorozat második részének összesen 44 illusztrációt tartalmazó képanyagában, található monokráciához köthető vizuális elemek és uralkodói portrék száma az első könyvhöz képest megnőtt, ezzel összesen 17 képen jelentek meg a vizsgált képelemek. Ezzel az illusztrációs anyag 38,6%-a érintett uralkodók és uralkodói jelvények bemutatásában.

Feltűnő az uralkodói fő nélkül ábrázolt koronák száma, összesen 3, ezek *A császári korona* (7. oldal), *III. Béla halottas koronája* (42. oldal) és a *Bocskay István koronája* (31. oldal). Egyik könyvben sem szerepel ennyi magában álló korona, amely a királyság intézményének legfontosabb jelképe. Emellett szerepel egy koronázás is a monokráciát bemutató képek listáján, a *Szűz Mária megkoronázza Anjou Károlyt* (71. oldal), ami értelemszerűen a koronázás aktusát ábrázolja, nem emberi, hanem isteni szándékból.

7.kép

III. Béla halottas koronája.



forrás: Egyetemes történelem II.

Feltűnik a könyvben a *Lovasszobor a bambergi székesegyházban* (20. oldal), amely egy gótikus, bár korát meghaladóan részletes, és szinte reneszánszt idéző szobor; ugyan azt, hogy kit ábrázol a szobor, pontosan nem lehet tudni, de a könyv I. Istvánt nevezi meg a titokzatos lovasként. Ez a nézőpont egyébként máig illeszkedik a művészettörténeti opciók közé.

Az előző könyvhöz képest is találkozunk uralkodónőkkel a tankönyv illusztrációiban, összesen 3 illusztráción. Stuart Mária (91. oldal), Mária Terézia (124. oldal) és II. Katalin (129. oldal) egyedül találhatók meg a képeken, amelyek mindhárom esetben Morelli grafikái. Míg az *I. Károly angol király és felesége* (114. oldal) című kép aláírásában nem említik Bourbon Henrietta Mária nevét.

A sorozat második részében csak katolikus monokráciák képei szerepelnek, ám az első könyvhöz képest jóval nagyobb arányban, nők és férfiak vegyesen. Valamint megjelennek a koronák önmagukban álló illusztrációkon.

A harmadik kötet első részében található a legkevesebb kép, összesen 22. Ebben a könyvben van a második legtöbb monokráciához köthető vizuális elem, vagy uralkodó portré, összesen 10 képen jelentek meg a vizsgált markerek. Ám arányaiban ebben könyvben jelennek meg legtöbbször, 45,4%-ban uralkodók és uralkodói jelvények bemutatásában.

Az Egyetemes történelem III. képanyagában nem szerepelnek önmagában álló koronák vagy uralkodási jelképek, csak uralkodók portréi. Két női uralkodó jelenik meg, bár egyikük sem szuverén vezető, hanem házasságaik okán kerültek a könyvbe. Az egyik illusztráció a *Mária Antoinette gyermekeivel* (16. oldal), a másik pedig a *Mária Lujza* (29. oldal).

A könyvben vegyes megítélésben részesülő Napóleon 2 alkalommal is szerepel az illusztrációk között, az egyik a *Bonaparte Napoleon* (25. oldal), a másik a *Napoleon búcsúzik gárdájától* (33. oldal). A két illusztrációt 10 oldal választja el egymástól, és jelentősen el is különülnek annak ellenére, hogy mindkettő Morelli reprodukciója alapján készült. A *Bonaparte Napoleon* az uralkodót jellegzetes hosszú hajviseletével, még nem császárként, hanem katonaként ábrázolja, a második képen pedig már a seregétől és tekintélyétől megfosztott uralkodót mutatja be. Klasszikus katonai viseletében és kalapjában, de már bukott császárként.

8.kép

Napoleon búcsúzik gárdájától



Napoleon búcsúzik gárdájától.

forrás: *Egyetemes történelem III.*

Feltűnő a monokraták ábrázolásai között *Metternich Kelemen herceg* (44. oldal) ábrázolása. Ugyan Napóleon életútját is vegyesen értékelik az írók, de Metternich a Habsburg elnyomás szimbóluma a könyvben, így az egyetlen, a magyarság számára negatívnak ábrázolt történelmi karakter, akinek a portréja bekerült könyv illusztrációi közé.

A könyv utolsó illusztrációja a *Vitéz Nagybányai Horthy Miklós* (161. oldal) címet viseli. Az utolsó lapon könyv a szövege kevésbé a múltról, sokkal inkább a jelenről és a jövőről szól. Ehhez választották illusztrációul a kormányzó portréját, akinek arcát nem szemből, hanem félprofilból láthatjuk fényképen. Horthy egyenruhában, kitüntetésekkel szerepel képen.

Az Egyetemes történelem III. tartalmazza a legkevesebb illusztrációt a sorozat kötetei közül, ám ezek között szerepel a legtöbb monokráciához köthető képi elem vagy monokrata uralkodói képmás. Így arányaiban ebben a könyvben szerepel a legtöbb uralkodó és uralkodói stallum.

A monokráciához köthető képi elemek arányának növekedése az *Egyetemes történelem* köteteiben szorosan összefügg a tankönyvsorozat kronológiai előrehaladásával és a történelem értelmezésének súlypontváltozásaival. Az első könyvben az uralkodói ábrázolások még elszórtan jelennek meg és inkább bizonyos történelmi korszakok illusztratív kísérőelemeiként funkcionálnak. A hangsúly itt nem az uralkodás intézményén, hanem az eseménytörténelmi és civilizációtörténelmi folyamatokon van, ami magyarázza a monokratikus képek alacsonyabb arányát

A második részben az uralkodók és uralkodói jelképek jelentős aránybeli növekedése már egyértelműen az államiság, a legitim hatalom és a történelmi folytonosság vizuális hangsúlyozására utal. Két kivétellel minden uralkodó valamilyen katolikus egyház tagja. Emellett az illusztrációkon 6 alkalommal szerepelnek nőábrázolások, ezek a tankönyvben szereplő képek 28,5%-a. Különösen beszédes a koronák önálló ábrázolásának megjelenése, amely az uralkodói személytől függetlenül is értelmezhető hatalmi szimbólumként jeleníti meg a királyság intézményét. A koronázási jelenetek és a katolikus uralkodók dominanciája a politikai legitimáció, vallási megalapozottságát erősítik, összhangban a korszak katolikus középiskolai tankönyveinek értékrendjével. Kijelenthető, hogy a húszas évek középkort eszményítő tankönyvi tartalmak, a monokrácia tekintetében, továbbra is hangsúlyosak a tankönyvben. Az Egyetemes történelem II-ben jelenik meg a legtöbb uralkodással és uralkodóval kapcsolatos kép.

A harmadik kötetben, az illusztrációk száma ugyan csökken, az uralkodói portrék aránya tovább növekszik, ami a vizuális hangsúly további koncentrálódását jelzi. A személyes uralkodói képmások előtérbe kerülése, különösen Napóleon ambivalens ábrázolásán keresztül, lehetőséget teremt a hatalom természetnek, erkölcsi megítélésének bemutatására. Metternich és Horthy portréinak szerepeltetése már nem pusztán történeti illusztrációként, hanem értelmező, sőt normatív jelentéssel bíró képi elemekként működhetnek, amelyek a hatalom megítélését a magyar történeti tapasztalat felől keretezik és teszik aktuálissá.

6. A kvalitatív elemzés bemutatása a szövegtestben

A kutatás fókuszába eső három tankönyv több szempontból is vizsgálat alá esett a disszertáció előrehaladtával. A szövegek kvalitatív elemzése és értékelése már a doktori iskola korábbi évei alatt is megkezdődött. Egyes történeti események és szereplők interpretációja a könyvekben árulkodhat arról, hogy milyen direkt és indirekt nevelési célokat kívántak érvényesíteni a tankönyv készítői. A kvalitatív szövegelemzés képezte a kutatás gerincét, amit alátámasztott a kvantitatív elemzés, és viszonyítási keretrendszer alkotott az ikonográfiai vizsgálat számára. A könyvek szövegének sokszori elolvasásával, kontextusának értékelésével járt. Sok esetben nehézséget okozott, a megfogalmazáson való kiigazodás, mivel a magyar nyelv sokat változott és oda kellett figyelni egyes szavak másodlagos jelentésére, főleg egyes népek minősítő jelzőinél. Ezek az apró megjegyzések, szókapcsolatok, a kontextus ismerete nélkül eltűnhetnek a nem elég alapos értelmezés hiányában.

6.1. Nép- és társadalmi csoportok a tankönyvekben

Annak ellenére, hogy a kutatás rendszertanilag nem tekinthető kisebbségkutatásnak, mégis sokszor annak perifériáján mozog. A tankönyvek első olvasása során feltűnt a magyarság kiemelt jelentősége a könyvekben annak ellenére is, hogy ezek egyetemes történelemkönyvek. Az érett Horthy-rendszerben nem csak nagy szerepe volt a trianoni békeszerződés utóhatásainak az ország belpolitikai életére, hanem átszötte a mindennapi élet sok aspektusát. Az oktatáspolitikában és az általam vizsgált tankönyvekben is megjelenik a revizionizmus, ami kapcsolódik a kisebbségekhez és a szomszédos országok népeihez. A vizsgálatban érdekelt, hogy hányszor jelennek meg az olvasás közben feltűnt,

Magyarországhoz kötődő népek és társadalmi csoportok nevei, mint a cigány, szerb, a román, német és szász, a zsidó és a szlovák.

Törekedtem arra, hogy minél pontosabban kövessem a szerzők és szerkesztők gondolatmenetét, és bemutassa a közlés mögötti szándékot. Ezért szerepel itt is ugyanaz a klasszifikáció a környező népekről és a zsidókról, amely a könyvben is hasonló formában jelenik meg. Ugyan a szerzők, nem kategorizálják a népcsoportokat direkten, de megjelenik a szöveg narratíváiban, egy „mi”-re és „ti”-re való felosztás, ezt szerettem volna az embercsoportok kontextusának ismertetésével árnyalni.

6.1.1. Szerbek az Egyetemes történelem tankönyvekben

Az első világháború kapcsán sokszor emlegetett Szerbia többször is jelentkezik az Egyetemes történelem I-ben, összesen 7 alkalommal, legtöbbször a magyarok honfoglalása és a szerb államok létrejöttének kapcsán, többször felsorolásként a délszláv államok között.

A sorozat második részében 17 alkalommal szerepel a szerb szó, legtöbbször szláv népek felsorolásában, már az első oldalon is az Európa a magyarok honfoglalása korában című fejezetben, a szláv népekről és az „elszlávosodott bolgárokról” tesznek említést (Marczell & Szegedi, 1939, p. 6). A szlávok állami szerveződése és a magyar királysággal való hol alárendelt, hol szövetséges kapcsolata ürügyén számolnak be a szerzők a nép életéről a középkorban.

A harmadik részben 41 alkalommal szerepel a szerb szó, először a szerb - görög szabadságharc bemutatásában, itt Kara Gyorgye portréja is szerepel. Majd a szerbek 1848-as forradalmi hevületét mutatják be ezzel a plasztikus mondattal, „Majd fegyvert ragadtak s a délvidéken rabolták, gyilkolták a magyarságot” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 59). A legtöbb említés ezeken kívül a kisantant és a trianoni békeszerződés korszakából származik. Érdekes, hogy a *rác* szó egyszer sem szerepel a könyvekben.

A szerbek említése a legtöbb esetben semleges, a sorozat első két részében, a harmadikban pedig a Magyarországgal kapcsolatos területi igények miatt szerepel többször. Egyszer kimondottan negatívan, nyilatkoznak róluk és a tizenkilencedik századi forradalmak jegyében, magyarság ellen elkövetett népirtást rónak fel a könyv írói a népek. Emellett szerepel Kara Gyorgye alakja is a könyvben, aki viszont inkább pozitív szereplőként nyert bemutatást a könyv lapjain.

6.1.2. Románok az Egyetemes történelem tankönyvekben

A sorozat első részében a *román* szó 2 alkalommal szerepel úgy, hogy a mai román népcsoportot jelöli. Azonban többször is előfordul az újlatin nyelveket beszélő népek csoportjának neveként. Egyszer földrajzi értelemben hivatkoznak az akkori Románia területére, a másik esetben pedig a dáko-román kontinuitás cáfolata, a *dák* provincia harcok során történő elnéptelenedéséről. „Ez a tény egymagában mutatja, mennyire nem vallhatja magát a mai román nép a dákok ivadékanak” (Marczell & Szegedi, 1938, p. 88).

A második részben a román szó egyszer sem jelenik meg úgy, mint a román népet jelölő szó, ellenben az *oláh* megnevezés 15 alkalommal található meg a tankönyvben. Legtöbbször az Árpád-kori népmozgások, és Hunyadi törökellenes harcainak kapcsán jelennek meg enyhén negatív kontextusban, „oláh segédc csapatok a harc közben megsemmisültek, vagy talán megfutamodtak” (Marczell & Szegedi, 1939, p. 74). Erdély történetében is feltűnnek, de szigorúan kiemelve, hogy „sosem számítottak az erdélyi nemzetek közé” (Marczell & Szegedi, 1939, p. 105). Ezzel is kizárják az Erdélyben jelen lévő népek csoportjából a románokat.

Az Egyetemes történelem III-ban az *oláh* szó 2 alkalommal szerepel, az Oláhország szóösszetételben, neutrális kontextusban. A román szó többször, 33 alkalommal található meg a könyvben. Legtöbb esetben az első világháború, a trianoni békeszerződés és a kisantant létrejöttének kapcsán, de szó esik Románia 1879-es függetlenségének elismeréséről is, valamint az 1848-as harcok kapcsán is a románokról és az országról. Szó esik a könyvben a területi követelésekről az első világháború előtt, „Románia Erdélyt kívánta letépni” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 84). A Monarchiától való függetlenedés vágya sokszor kerül említésre Románia és Szerbia kapcsán, „türelmetlenebbül várták az órát, hogy a Monarchia romjain felépítsék a nagyromán és nagyszerb államot” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 94).

Az első világháborút megelőző időszak területi igényeit illusztrálja továbbá a szerzők Románia magyarellenes tevékenységét leíró mondata, „ellenünk izgatta az erdélyi románokat s erkölcsileg-anyagilag támogatta irredenta törekvéseiket” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 94).

Románia megítélése vegyes a történelemkönyv sorozatban. Az első részben az írók tudományossággal cáfolják a nép dák eredetét, a második részben pedig egy félmondattal a román segédc csapatok esetleges gyávaságát mutatják be. Az erdélyi nemzetközösségen kívül állásuk is helyet kap a második könyv lapjain. A tankönyvsorozat harmadik részében, a

trianoni béke és a kisantant kapcsán az említésük több mint megduplázódik. Legtöbbször neutrális vagy enyhén lekezelő olvasatban találkozhatunk a románokkal, de megjelennek azok az igék is, mint a „letépni”, ami erőszakos cselekedetre utalnak.

6.1.3. Szászok az Egyetemes történelem tankönyvekben

A szász nemzetiség képviselői már a középkor óta éltek a Kárpát-medencében és Magyarország területén. Ugyan Szászország létezett a weimari köztársaságig, de sok esetben a Kárpát-medencében élő és a mai Németország területén élő népcsoport gyökere nem azonos. Szászok éltek magyar és erdélyi területeken is, emiatt érdekes megítélésük a történelemkönyvekben, mivel a németeknek, a harmincas évek egyik legjelentősebb népének felmenői közé tartoznak.

Az Egyetemes történelem I-ben 10 alkalommal találkozunk a népcsoport említésével, bár általában a népvándorláskori mozgásukkal, angliai letelepedésükkel kapcsolatban. Említésük általában neutrális, felsorolás szerű, a *bajorok* és a *svábok* mellett kiemelt etnikuma a németiségnek. A brit szigeteken élő szászok kultúrájának elterjedése fontos az írók szerint, ámok és az angol-német kulturális kapcsolat gyökerét meg is erősítik az alábbi mondattal, „angolok és a szászok már germanizálták Britanniát” (Marczell & Szegedi, 1938, p. 131)

Az Egyetemes történelem II-ben is folytatódik az angol-szász kapcsolatokról részletezése a középkor folyamán, „a brit szigetre költözött angol és szász germán törzsek lassanként egy nemzetté olvadtak össze a britekkel” (Marczell & Szegedi, 1939, p. 17); valamint, a dánokkal való viszályos belső kapcsolataikról is plasztikus szóképekkel számolnak be az írók, az „elkeseredett angol-szászok végre is halomra gyilkolták a középük telepedett dánokat” (Marczell & Szegedi, 1939, p. 17). Később a nemzetség a guelfek és ghibellinek rivalizálása kapcsán is említésre kerül, neutrális környezetben. A szerzők beszámolnak a szászok evangélikussá válásáról (Marczell & Szegedi, 1939, p. 88).

Magyarország viszonylatában egyszer említik a népcsoportot, Erdély és a tordai országgyűlés kapcsán, amikor felsorolják az Erdélyben lakó népeket, „s magyarokból, székelyekből és szászokból állott” (Marczell & Szegedi, 1939, p. 104). Több említés a magyar-szász kapcsolatokról magyarországi vagy erdélyi viszonylatban a könyvben nem található.

Az sorozat harmadik részében 2 alkalommal említik a szerzők Szászországot, Poroszország hatalmi átrendeződéseinél felsorolásképp és Napóleon kapcsán. A szász népcsoportról konkrét említés nincs már a könyvben.

A szászok megítélése rövid és neutrális, szerepüket az angol népek körében többször is hangsúlyozzák és az erdélyi népek között is a felsorolás részét képezik. Kultúrájukról nem esik említés a könyvekben, de a legtöbb népcsoportról szüksézávú leírást közöltek az írók. Az egyetemes történelemben betöltött szerepük jelentősebben ábrázolt, mint a magyar történelem kontextusában.

6.1.4. Szlovákok az Egyetemes történelem tankönyvekben

A sorozat első részében egyszer jelenik meg a *szlovák* szó, a nép eredetének megmagyarázásaként, „az északnyugati részeken a nyitrai szlovének laktak. Ivadékaik legnagyobbrészt a magyarságba olvadtak; többi részük az országhatáron meghúzódó fehér horvátok és morvák között keveredett el. Ezekből az összegyűlt népelemekből született meg a mai tót (szlovák) nép” (Marczell & Szegedi, 1938, p. 138). Ez az összefoglalás a honfoglalást kiegészítő szövegben látható.

A második könyvben a tatárjárás veszteségei után betelepülő népekről ír a könyv pozitív hangvételű mondatokat. „művelt, másfelől dolgozó és honvédő népelemekkel frissítsék fel a nemzet meg-megfogyatkozott élet erejét” (Marczell & Szegedi, 1939, p. 47). A nyugat felől betelepülő népek az „olaszok, franciák, spanyolok, szlovákok (tótok)” voltak keletről pedig a kunok és a besenyők (Marczell & Szegedi, 1939, p. 47). A kora középkorban a szlovákok pozitív hangulatú említése az egyetlen alkalom az Egyetemes történelem II-ben, amikor a népcsoportot említik.

A harmadik részben jelentősen megnő a szlovákok említése, összesen 29 alkalommal említik őket a szerzők. A csehek többször is, a Monarchiára nézve bomlasztó megítélést kapnak az íróktól, mint ebben az első világháborút megelőző területi követelésekről szóló mondatban, miszerint, „szlovákok elszakítására készültek s törekvéseiket anyagilag is megalapozták” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 94). Az elszakítás szót gyakran alkalmazzák az írók a Monarchia területeinek elvesztésével kapcsolatban. A szlovákok függetlenedési kísérleteit többször is említi a szöveg, „a szlovákok kezdettől fogva teljes önkormányzatot követeltek” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 118), ezek a mondatok erősítik a csehek és szlovákok ellentétét. Emellett említés esik a Csehszlovák állam ellentétére az első világháború után Németországgal és Magyarországgal. A csehek szlovákokat elnyomó

viselkedését illusztrálja ez a mondat is, „el akarták ismertetni teljes nemzetiségi egyenjogúságukat, de a csehek makacsul ellenálltak”. Ezek a mondatok a szlovák népet a csehek által elnyomott, nem autonóm népnek írják le (Marczell & Szegedi, 1940, p. 128). A szlovák népet a magyarral együtt említik mint az országon belüli nemzeti autonómiáért küzdő partnereket. Később pedig a magyarlakta területek visszaszerzésével kapcsolatban erős, ám akkoriban valószínűleg helytálló kijelentés szerepel a tankönyvben: „Csehszlovákia összetákoltt államteste megindult a fölbomlás útján, s nem lehetett többé azon megállítani” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 129). Szó esik még Szlovákia függetlenségéről is, amit Hitler segítségével értek el az ország vezetői, és elismerték Magyarország jogát a magyarlakta területekhez (Marczell & Szegedi, 1940, p. 128).

A szlovákok megítélése az Egyetemes történelem könyvekben általában inkább pozitívnak mondható, a középkori betelepülésükről szóló részben dolgozó, hazájukat megvédő népnek írják le őket. A Monarchia felbomlását leíró szövegrészekben az írók a saját függetlenségükért harcoló, de a csehek által elnyomott nép benyomását keltik, akik később Magyarország területi igényeit teljesítik. A könyvekben inkább semleges és pozitív megítélésben részesülnek, ellentétben a szerbekkel, akik sokkal inkább elnyomó és megosztó népként lettek ábrázolva a könyv lapjain.

Összefoglalásként megállapítható, hogy szerbek és a románok említései számszerűen és tartalmilag is felerősödnek a sorozat harmadik részében. Ezeknek a népcsoportoknak a megjelenítése gyakran kapcsolódik területi igényekhez, a Monarchia felbomlásához és Magyarország szuverenitását érintő konfliktusokhoz, ami magyarázza a negatív vagy lekezelő szóhasználat, illetve az erőszakos cselekvésekre utaló kifejezések megjelenését. A románok esetében ehhez társul a történeti legitimitás kérdése is, amely a dák-román kontinuitás cáfolatán keresztül jelenik meg a tankönyvi narratívában.

Ezzel szemben a szászok és a szlovákok reprezentációja jóval visszafogottabb mind mennyiségileg, mind értékelő jellegét tekintve. A szászok elsősorban az egyetemes történelem kontextusában, neutrális felsorolások részeként vagy az angol-német kulturális kapcsolatok kapcsán jelennek meg, míg a magyar történelemhez való kötődésük csak érintőlegesen kerül említésre. A szlovákok ábrázolása a középkori betelepülés időszakában kifejezetten pozitív, később, század fordulóján pedig inkább a csehek által elnyomott, autonómiára törekvő, revízióba beletörődő népként jelennek meg, amely narratíva részben egybeesik a magyar érdekekkel.

A kvalitatív és kvantitatív elemzés összevetése alapján megállapítható, hogy a tankönyvekben azok a népcsoportok kapják a legtöbb említést, amelyekkel kapcsolatban

konfliktusos, vitatott vagy negatív történeti tapasztalatok kapcsolódnak a magyar történelmi narratívához. Ezzel szemben a semlegesebb vagy pozitívabb megítélésben részesülő népek kevesebb hangsúlyt kapnak, ami arra utal, hogy a tankönyvi narratíva nem a társadalmi sokszínűség bemutatására, hanem a nemzeti sérelmek és politikai törésvonalak történeti keretezésére törekszik.

6.1.5. Cigányság az Egyetemes történelem tankönyvekben

Fontosnak tartottam a romák megjelenésének vizsgálatát, de a cigány szó az Egyetemes történelem sorozatban nem fordul elő, sem a *roma*. Az Egyetemes történelem I-ben ugyan szerepel Az árja népek című fejezet, valamint India is többször említőlegesen szóba kerül, Nagy Sándor, a perzsák vagy a római hódítások kapcsán, de a cigányság egyszer sem. A középkor végén sem találni a cigányság Magyarországra jövetelével kapcsolatos információt, pedig a török uralom alatt már éltek hazánkban cigányok.

A korszak domináns nemzetről alkotott fogalma homogén, keresztény és kulturálisan egységes, engedelmes állampolgárok közösségeként képzelte el a magyarságot. A cigányság ezzel szemben olyan „belső másságként” jelent meg a korabeli közgondolkodásban, amelyet nem integrálandó történeti szereplőként, hanem társadalmi problémaként, közigazgatási vagy rendészeti kérdésként kezeltek. Ennek következtében a cigányság nem vált a nemzeti történelmi narratíva részévé, hanem azon kívül maradt, így a tankönyvi reprezentációból is kiszorult.

6.2. Politikai kontextus, propaganda és a modernitás eszmei irányai

Az Egyetemes történelem sorozatban megjelennek azok az eszmék, amelyek hatásukat erősen érzékeltették a modernitásban. A harmadik kötet történeti szempontok szerint foglalkozik a liberalizmussal, a nacionalizmussal, a romanticizmussal és a szocializmussal. Ezeket eszmetörténeti szempontból, a tankönyvre jellemző tömörséggel, kontextusba helyezi.

Ezen társadalmi, politikai vonatkozású öszeszmék megkezdett vonalát rajzolja tovább az írók narratívája a jelentörténettel foglalkozó a hatodik szakaszban, amikor, A népszövetség kora című fejezetben helyet kap az *Olaszország. A fasizmus* című fejezet (112. old.), az *Oroszország. A bolsevizmus* (116. old.) és a *Németország hatalmi túlsúlya* (124. old.) című fejezet. Jogosan merülhet fel a kérdés, miszerint miért pont ezeket az eszméket

mutatom be a dolgozatomban, igyekeztem a legpontosabban átadni a szerzői, tartalomszerkesztői logikát. Céлом volt, a közlés szándékát megismerni, azért került bele a dolgozatba is ez a válogatás a modernitás szellemi irányzatairól, mert könyvben is hasonlóképp jelent meg. A későbbi kutatói munkában ezeknek a szellemi irányzatok bemutatásának szelekciója valószínűleg változni fog.

A fejezetben a könyv kronológiája mentén haladva foglalom össze az írók által közvetített történeti narratívákat, amikkel a modernitás meghatározó eszméit bemutatják, kezdve a könyv második szakaszának fejezetével, amely *A francia forradalom és Napoleon kora* (15. old) címet viseli, azon belül is a *Magyarország a francia forradalom és Napoleon korában* című kisebb alfejezettel (35.old).

6.2.1. Liberalizmus, nacionalizmus és romanticizmus

Az elemzés alá vont történelem tankönyvek, nem csak a múlt folyamatait tartalmazzák hanem az adott kor jelenének eszmerendszereit és annak eredetét is értelmezik. A könyv szerkezeti felépítése és tartalmi hangsúlyai a 20. század közepének történelemszemléletét tükrözik, amelyben a nemzeti identitás, az eszmetörténeti áramlatok és a politikai folyamatok szoros összefüggése kerül előtérbe.

A következő elemzés az Egyetemes történelem III. egyes fejezetein keresztül bemutatja, hogyan jelennek meg a különböző történelmi eszmék, azok magyarországi vonatkozásai. Az elemzés rávilágít a tankönyv narratívájának sajátosságaira, kiemelve azokat a szempontokat, amelyek hozzájárulnak a tanulók történelmi gondolkodásának formálásához. A történelmi mozgalmak megítélése általában igyekszik objektív maradni, ám ezek negatív megítélésére sokszor abból következtethetünk, hogy eddig pozitívnak bemutatott elvekkel és eszmeáramlatokkal ütköztetik őket a szerzők.

6.2.1.1. A magyar felvilágosodás és az alkotmányos reformprogram

Logikus, de nem rendszeres didaktikai struktúra figyelhető meg a tankönyvek szerkesztésében, az Egyetemes történelem III-ban, legtöbbször a szakaszok (fejezetek) végén a szerzők kitérnek az egyetemes történelemben lezajló folyamatok magyarországi hatásaira. A második szakasz végén *A magyar felvilágosodás és az alkotmányos reformprogram* című fejezetben, II. József abszolutizmusáról negatívan írnak a szerzők, a rövid részben, nem nevesítő említést tesznek „jó magyarokról”, akik foglalkoztak forradalmi

eszmékkel, és ezzel a magyarok lelkében viharokat gerjesztettek. Kiemelik, hogy a felvilágosodás reformerei nem a polgári jogegyenlőségért harcoltak, a korszellem újításait, a rendiség életben tartásával kívánták elérni. Ilyen törekvés volt a király hatalmának korlátozása, de ez sem a francia példa hatására, hanem a nemzeti érzés miatt, ami lehetetlenné kívánta tenni egy II. József féle abszolutizmus újbóli kialakulását (Marczell & Szegedi, 1940, p. 35). Ezt követi egy rövid összegzés az országgyűlés által kiadott intézkedésekről, amelyeket II. Lipót ratifikált. Az új királyok kötelező megkoronázása, és a három évente kötelezően összehívandó országgyűlés mellett a legfontosabb Magyarország függetlenségére vonatkozik. A könyv hangsúlyozza az Országgyűlés azon gondolatát, hogy Magyarország független és szabad ország, ezért saját törvényei szerint kell kormányozni. Rövid megjegyzést tesz az országgyűlési döntés nélkül szedett különadók és katonák tilalmáról, és összegzésként hangsúlyozza, hogy ez a határozatcsomag egyszerre felel meg az „ősi magyar alkotmánynak” és a felvilágosodás szellemének is. A megkezdődő nemzeti munkát viszont hamar felfüggesztette az Európát felforgató francia forradalom hatására létrejövő eseményisor (Marczell & Szegedi, 1940, p. 36).

A magyar eseményeket összefoglaló rész második egysége a „*Hazánk a francia mozgalmak korában*”. Az abszolutizmushoz visszatérő I. Ferenc uralkodásának és a forradalomtól való félelmének leírásából következik a magyar jakobinus forradalom rövid leírása. Negatív jelzős szerkezettel írja le a rövid életű mozgalmat „... Magyarországon is felütötte a fejét a jakobinizmus egy volt szerzetes, *Martinovics Ignác*, szabadkőműves kalandor kezdeményezte. Szélsőséges eszméket terjesztett s titkos társaságaiban forradalomra izgatott.” A járványokra gyakran használt, „felütötte a fejét” szerkezet érzékletesen írja le a szándékolt hozzáállást a mozgalomhoz. Emellett duplán hangsúlyozza Martinovics szabadkőművességet. A mozgalomban érintett, de nem vezető pozíciójú személyekről megtévesztett bűnösökként ír, akik csak börtönbüntetést kaptak cselekedeteikért. Érdekes, hogy Batsányi Jánosról és Kazinczy Ferencről, akik szintén résztvevői voltak a mozgolódásnak, nem írnak a szerzők. Pedig mindkettejüket bűnösnek találták és elítélték. Valamint Madách Sándorról sem emlékeznek meg, akik Madách Imre nagyapja volt, és ügyvédként védte az összeesküvés tagjait. A szerzők az uralkodó elidegenedését a reformoktól is a jakobinusokhoz kötik, mivel az uralkodó a reformokban a forradalom csíráját látta (Marczell & Szegedi, 1940, p. 36).

A napóleoni háborúk Magyarországra is kiterjedő összecsapásának leírása nem került be külön a magyar történetet tárgyaló részbe, mivel az egyetemes történelemnél kifejtésre került, csak az erőn felüli katonai teljesítmény, és Napóleon schönbrunni

kiáltványának figyelmen kívül hagyása került említésre a könyvben (Marczell & Szegedi, 1940, p. 36).

A pénzügyi nehézségek és a devalváció két rövid bekezdésben kaptak helyek a fejezetben, itt a pénzügyi folyamat hazánkra káros hatásait vázolják a szerzők, a záró bekezdés viszont megint Magyarország politikai helyzetéről szól, azaz arról, hogy I. Ferenc király „megneheztelt” a magyar rendekre, és uralkodásának ezután következő szakaszában már csak rendeletekkel kormányzott (Marczell & Szegedi, 1940, p. 37). Ezzel a magyar viszonyokat kifejtő szövegrész elején részletezett, nemzeti és felvilágosult értékeknek is megfelelő országgyűlési határozatokat zárójelbe is tették, mivel az uralkodó visszatért az abszolutista uralkodási módszerekhez.

A szerzők következetesen a rendi és nemzeti alkotmányosságot állítják szembe az abszolutizmussal és a forradalmi eszmével, ám a felvilágosodást csak addig fogadják el, amíg az összeegyeztethető az „ősi magyar alkotmánnyal”. A francia forradalom és a jakobinus mozgalom hatását kifejezetten fenyegetésként ábrázolják, a radikális irányzatokat delegitimálják és ezekhez kötik a reformfolyamatok megszakadását. Összességében a magyar történelem értelmezése normatív, nemzetcentrikus, rendpárti keretben történik, amely a stabilitást és a rendi alkotmányosságot a modern politikai változások elé helyezi.

6.2.1.2. A Liberális törekvések kora

A könyv harmadik szakaszában, amely a *Liberális törekvések kora (1815-1848.)* címet viseli, az első fejezet pedig az *I. A XIX. Század életének világnézeti, gazdasági, politikai és társadalmi alapjai* címet kapta. Továbbá, a többi fejezetben is a szakasz első nagyobb egysége a nemzetközi, a második, rövidebb egysége pedig a magyar eseményeket részletezi. A fejezet a liberalizmus és a nacionalizmus eszméinek leírásával kezdődik, és ez a párhuzam meg is marad az egész fejezetben. Az eszmék hol ellentétbe kerülnek, hol összekapcsolódnak, de a szerzők minden felvonultatott történelmi folyamatot valamennyire ennek a két ideának a lencséjén keresztül vizsgálják. A liberalizmus objektív leírása röviden, fél oldalon kap helyet a könyvben, hangsúlyozza a szabadelvűséget, a mozgalom polgári eredetét, a rendi berendezkedés kritikáját és a szabad illetve szolgai állapotok közötti különbséget.

A szerzők kitérnek a liberális gazdaságpolitika ismertetésére is, melyben a vámokról, megkötésekről, céhek megszüntetéséről, valamint a szabad verseny bevezetéséről számolnak be. A liberális társadalomban a szabadságjogok bevezetését, a vallásszabadságot,

az állami és egyházi hatalmak kettéválasztását jelölik meg legfontosabb tényezőknek. Emellett az egyház kirekesztését az államból, iskolából és közéletből egyfajta általános ellenségességgel ruházták fel az írók. A politikai liberalizmus általános igényei is bekerülnek a leírásba, mint a felelős kormányzat, a népképviselő, a jogegyenlőség, a gyülekezési és a sajtószabadság.

A liberalizmus leírása a könyvben nagyon rövid, nem tartalmaz neveket, eredetének egyszerűen a francia forradalom szellemének áramlatát jelölik meg. Viszont a leírás nem is tartalmaz értékvételeket, tömör és objektív.

A nacionalizmus leírása jóval hosszabb, majdnem másfél oldalt szántak rá a szerzők. A gondolat eszmei gyökerének a közös származást, nyelvet, műveltséget és állam területét határozzák meg, majd rövid nacionalizmus-történeti leírást olvashatunk, kezdve a középkor viszonyával a nacionalizmushoz. A szerzők szerint a középkor világnézete nem engedte a nemzeti gondolat kifejlődését, viszont nem is ellenezte. Az egyház egyetemes, keresztény összetartozása a katolikus vallásúakat egyenrangúnak kezelte, valamint a hűbéri rendszer kis területekben kezelte az embereket. Ezek az egymásnak részben ellentmondó gondolatok hátráltatták, a szerzők szerint, a kora középkorban a nacionalizmus fejlődését (Marczell & Szegedi, 1940, p. 39). Ez a logika felvet kérdéseket a középkorral kapcsolatban, hogy beszélhetünk-e, az István király korabeli Magyarországon olyan nacionalizmusról, mint a XVIII. században, vagy mint Hóman idején.

A korai abszolutista államszervezetet, amely a XIV-XV. században valósult meg, a nemzeti irányzatot már kellőképpen reprezentáló államszervezetnek írják le az szerzők. Ezeknek az államoknak már kellően egységes szervezetük, igazságszolgáltatásuk, állami berendezkedésük volt ahhoz, hogy a nemzeti gondolatot fokozni tudják. Az abszolutizmussal kapcsolják össze a nacionalizmus terjedését az írók, mikor a vallási háborúk által megingó hatalmi viszonyok után újra meg tudnak erősödni az abszolutista nemzetállamok. Ezen államok belső kormányzatukban teljes központosítást hajtottak végre, külpolitikájukban pedig egymással szembefordultak, így a nemzeti tudatuk még inkább megerősödött.

A nacionalizmus történetét a felvilágosodás és Napóleon hatásával zárják a szerzők. A felvilágosodás a szuverenitást a nemzet elidegeníthetetlen jogának nyilvánította. Ez a mondat, fontossága okán, dőlt betűvel került nyomtatásba. Ezt egészítik ki annyival, hogy az állam a nemzeté, és minden felett áll, legyenek azok hétköznapi egyének vagy az uralkodó. Eszerint a logika szerint „A felvilágosodás tehát az állam fogalmában a nemzetet állította előtérbe” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 40). Ám ennek a nacionalista fejlődésnek

Napóleon tevékenysége vetett véget, miszerint „végiggázolt” Európán, és ezzel megsemmisítette a nemzetek szuverenitását, azonban mégis felszította az emberek nemzeti öntudatát, és „elemi erővel robbant ki a lelkekből a nacionalizmus eszméje”.

A harmadik eszmeáramlatnak a romanticizmust jelölik meg a szerzők, melyről szintén fél oldalban tesznek említést. A romanticizmus eredetének helyszínéül Németországot jelölik meg az írók. A főként irodalmi és művészeti irányzat a klasszicizmus szigorú megkötéseire felel középkori múltat idéző hangulatával. A dicsőséges múlt eszményítése kiegészítése a nacionalizmusnak, ami „felgerjesztette a német nemzeti öntudatot” és megteremtette a „hazafias közszellemet”, amely később Magyarországra is eljutott.

A meghatározó eszmék tárgyalásánál a liberalizmus szűkszavú, de objektív bemutatásra kerül. Az írók visszafogott nyelvezettel mutatják be az eszmét. A nacionalizmus hosszabban, kronológiai szempontból is bemutatást kap. A nacionalizmus bemutatása sokkal dinamikusabb nyelvezetet kapott és történelmileg is a megalapozottság hatását kelti, míg a liberalizmus egy friss eszme benyomását kelti. A szellemtörténet narratívájából írt könyvekre jellemző az adott kor eszméinek visszavezetése olyan korokba, ahol abban a formában még nem léteztek (Unger, 1979). Ez itt is megjelenik a nacionalizmus történeti bemutatásában. A romanticizmus mint művészeti irányzat a nacionalizmus kultúrtörténeti kiegészítőjeként jelenik meg a könyvben. Ezzel még jobban segít elhelyezni a diákoknak az eszmét a történelemben, és még több kontextust teremt, míg a liberális eszmék szigetszerűen kerültek ábrázolásra a fejezetben.

A fejezet zárásában, mintegy összefoglalásként, az írók újra összegyűjtötték *A XIX. század uralkodó eszméit* (42. old). Ebben a rövid összegzésben a liberalizmust a belpolitikához kötik, és hasznos reformtörekvéseit sorolják, „a szabadság-eszme a belpolitikában mint liberalizmus érvényesült” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 42). Hangsúlyozzák az harcot az alkotmányosság eléréseért és a polgári jogegyenlőségért.

A nacionalizmust a külpolitikával kapcsolják össze, a „liberalizmus párosult a nacionalizmussal”, és „a nemzeti sajátosságok, erők és értékek” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 42) kül- és belpolitikai érvényesítéséért munkálkodott.

Ezután a szocializmus fogalmát is megmagyarázzák, ami eddig kevesebb hangsúlyt kapott a fejezetben. A liberalizmus gazdaságpolitikájából eredeztetik az eszme alap gondolatát. A tőkések és a munkások között lévő szakadék okozta problémák megszüntetését jelölik meg az eszme céljának. Azaz, a „munkásosztály társadalmi (szociális) kérdéseinek megoldására törekszik” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 43).

A könyv írói előrevetítik a húszadik század eszméinek konfliktusát utolsó gondolatukkal, „a liberalizmus, a nacionalizmus és a szocializmus volt az a három eszme, mely a XIX. században a legelszántabb erőket állította sorompóba” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 43).

Liberális törekvések kora című fejezet eszmetörténeti keretben értelmezi a XIX. század első felének folyamatait, de az egyes eszmék bemutatása erősen aszimmetrikus. Míg a liberalizmus rövid, személytelen és értéksemleges leírást kap, addig a nacionalizmus hosszabb, dinamikusabb és történetileg „elmélyített” narratívában jelenik meg, amelyet a szerzők a középkortól az abszolutizmuson át, a felvilágosodásig visszavezetve legitimálnak. A romanticizmus a nacionalizmus, rövid kulturális kiegészítőjeként funkcionál, tovább erősítve annak történeti és érzelmi beágyazottságát, míg a liberalizmus szígetszerűen, kevés kontextussal jelenik meg, fő eredetének a francia forradalmat írják le, amit máskor negatív minősítő jelzőkkel írnak le. A fejezet záró összegzése világosan hierarchizálja az eszméket: a liberalizmust belpolitikai reformelvként, a nacionalizmust külpolitikai és államszervező erőként értelmezi. Összességében a fejezet nem pusztán ismertet, hanem implicit értékrendet közvetít, amely a nacionalizmust a XIX. század meghatározó és legitimáló eszméjeként emeli ki.

6.2.2. A fasizmus

Az első világháború utáni olasz belpolitikai változások és a fasizmus ismertetésének fontossága a könyv jelentörténetet tárgyaló részének fontos része. Erre abból is következtethetünk, hogy az írók külön fejezetet szenteltek a témának, amely az *Olaszország. A fasizmus* címet kapta.

Olaszország és Magyarország a könyv keletkezésének időpontjában szövetségben álltak, így az ország berendezkedéséről nem hangzik el a szövegben kritika, a tankönyv szövege próbál visszafogottnak tűnni, de néha megjelennek benne minősítő jelzők, főleg Mussolini politikai tevékenységével kapcsolatban.

A fejezet az első világháború befejezésével kezdi Olaszország jelentörténetét. Exkuzálja az antantba való belépéséért: „azért csatlakozott a világháborúban az antanthoz, mivel értékes területeket ígértek neki” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 112). Mivel a békeszerződés nem váltotta be az olaszok elképzeléseit, ezért „az olasz nép kijátszottnak érezte magát, s elkeseredettség és bénító levertség vett erőt rajta” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 112). Az írók érzékletes szavakkal jellemzik az olasz közhangulatot, és egységesen,

mintha csak egy személy lenne, jellemzik. Az ország mélypontra kerüléséért a készítők a kommunistákat és a szocialistákat teszik felelőssé, akik az ország gyengeségét kihasználva kerültek hatalomra, és az országot a „felfordulás lejtőjére sodorták, s már a bolsevizmus győzelmétől lehetett tartani” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 112). Mussolini karakterét pozitív jellemzés kíséri, aki az írók leírásában „rendkívüli egyéniség”, „lángelméjével és rettenthetetlen akaratával új világot teremtett”, és mozgalma „páratlan erejű” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 112). Ez a jellemzés nem hajlik túlzott elismerésbe az olasz vezető irányába, de szemmel láthatóan, a Horthy-korszak végének aktuálpolitikájával megegyező, kimondottan kedvező képet fest az olasz fasiszta vezetőről.

A fejezet kitér az olasz államtotalitás gyakorlatára, ebben tényszerűen összefoglalja a fasiszta államszervezetet, a király jogköreinek csökkentését, és a pártvezér jogköreinek növekedését. A államtotalitás gyerekekre gyakorolt hatását is tárgyilagosan kifejtik az olasz állam sajátosan működő milíciájának kapcsán, „a fiúgyermek már 7. évének betöltése után belép a fasiszta szervezetbe s ettől kezdve katonás nevelésben részesül” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 113).

Az olasz állam külpolitikáját is Mussolini személyén keresztül ismerhetjük meg, „nagy terv körvonalai bontakoztak ki” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 113). Leírják az Európán kívüli gyarmatokról szőtt terveket, a Földközi-tengeren történő dominancia vágyát és a régiós vezető szerepet. Ezeket számba véve leírják az olaszok lehetséges ellenfeleit terveik megvalósításának során, ezek az angolok, a franciák és a frissen létrejött jugoszláv állam. Az írók fontosnak tartották még kiemelni az olasz, osztrák, magyar szövetségi rendszer létrejöttét, amely hangsúlyozza a baráti hozzáállást a fasiszta államhoz.

Egyházi írók révén, természetesen, kitérnek a tankönyv szerzői a Vatikán és Olaszország kapcsolatára, amit pozitívan összegeznek, „XI. Pius pápa erélye s Mussolini bölcs mérséklete azonban elsimított minden összeütközést” azaz konfliktusukat „mintaszerűen rendezték” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 114). Mussolini berendezkedését nem tartották távolinak az egyház által előírt erkölcsi normáktól, ám mégsem jellemzik kereszténynek, úgy fogalmazzuk, hogy „duce igyekezett összeegyeztetni államát a keresztény elvekkel” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 114). Ez a megengedő mondat nem követel meg vallásos magatartást, de mégis közelíti egymáshoz a két értékrendet. XI. Piusz pápa politikai enciklikáinak bemutatása nem képezi a fejezet tartalmát.

Olaszország tömör összegzésénél olyan értékeket emelnek ki, amelyek megegyeznek a könyv és a Horthy-rendszer alapvető elveivel, azaz a duce rendszere, az egyházi kibékülés

mellett elhozta Itália „nemzeti egységét, illetőleg vallási és nemzeti hűségének összeegyeztetését” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 115).

6.2.3. A nemzetiszocializmus

Az Egyetemes történelem III. tömörségét figyelembe véve, nem elhanyagolható mennyiségű, 7 oldalt szentelnek az írók a Hatodik szakaszban, azon belül a *Népszövetség kora* című fejezet, *Németország és Olaszország felemelkedése* című alfejezetben a *Németország hatalmi túlsúlya* című egységnek.

A fejezet címében nem jelenik meg a nemzeti szocializmus, mint az *Oroszország. A bolsevizmus* vagy az *Olaszország. A fasizmus* című fejezetek elején. A Németországot bemutató fejezet ennél komplexebb képet mutat. A fejezet bevezetése szinte szépirodalmi stílusban kezdődik és rögtön Hitlert helyezi fókuszba. Németországot szinte személyként bemutatva jellemzi, „másfél évtizeden át hordta a Versaillesban rája rakott bilincseket. Ekkor azonban vezérére talált” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 124). Ez a vezető természetesen Adolf Hitler (a könyvben régiesen Hitler Adolf), aki a nép „nemzeti erejének” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 124) érvényesítését tűzte ki célul.

Ezután egy majdnem egyoldalas *Hitler Adolf* című bekezdésben ismertetik Németország vezérének érdemeit és kezdeti próbálkozásait. Az olaszországi helyzet bemutatásához hasonlóan, az első világháború utáni szakaszt lesújtóan értékeli, és a kommunizmus negatív előjellel kerül említésre, „német nép menthetetlenül áldozatául esik a vörös szocializmusnak” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 124), ám Hitler színrelépése elhárította a szocialista fordulatot. Hitler korai követőit sajátos nyelvezettel jellemzik, ők „tűzharcosok és munkás, iparos kisemberek voltak” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 124). A tűzharcos szó a könyv értelmezésben az első világháborút megjárta férfiakat jelentette, feltűnő, hogy a munkásokat is említi, ezzel erősítve a szocialista szellemet Hitler mozgalmában.

Hitler megghiúsult hatalmi átvétele is bekerült a könyvbe, de ezután erős karizmájáról tesznek említést az írók, „néplélek kitűnő ismerője s az előszó mestere” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 124) jellemzést adnak a későbbi kancellárról. A politikai karrierjének ívét tömören összegzi a szöveg és hangsúlyozza Hitlernek és pártjának hatalmas népszerűségét, amit rövid idő alatt elért. A kormányzás célját is tárgyilagosan összefoglalják az írók, „nemzeti szocialista alapon új Németországot építsen fel, az ú. n. Harmadik Birodalmat” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 125).

Hitler hatalomra jutásának és birodalomépítési ideájának tömör bevezetése után a könyv kitér magára a nemzeti szocializmusra is, aminek külön bekezdést szentel. Hasonlóságot vonnak az olasz fasizmussal közös, totalitárius szellemben megalkotott államszervezet kapcsán, ám a különbségeket is kifejtik. Az olasz államtól eltérően a Harmadik Birodalomban nincs királyság, ezáltal a Führer a leghatalmasabb vezető, aki a tekintélyi elv alapján működő legfontosabb vezető, azaz „nem többség akarata érvényesül, hanem egyetlen vezetőé” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 125). Ám a totális autoriter rendszer szigorát feloldják kissé az írók azzal, hogy a Führer időnként gesztusokat tesz a nép felé és a demokratikus intézményként szavazásokat ír elő, „Hitler Adolf gyakorta megszavaztatja a népet is, hogy fölkeltsse érdeklődését és ébren tartsa bizalmát” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 125).

Fontos különbséget tesznek az írók a német és az olasz totalitárius berendezkedések között, azaz a német állam „nem öncélú, hanem a nép, illetőleg a faj szellemi és anyagi érdekeit szolgálja”. Ebben a mondatban kerül elsőként elő a német fajelmélet szempontjából értelmezve a faj szó, amelyet az írók ki is fejtenek úgy, hogy a fasizmus „nép” koncepciójával állítják azt szembe, „a történetileg kifejlődött szellemi tényezőket (a közös nyelvet, a valláserkölcsei, irodalmi, művészeti, jogi stb. művelődési elemeket” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 125). Ezzel szemben a nemzetiszocialista felfogás „test szerint való leszármazásnak” tulajdonít döntő szerepet. Ezzel koncepció szinten az olasz nacionalizmust kulturális és territoriális alapokra helyezi, míg a németet etnikaira. A bemutatást a németek faji felsőbbrendűségének jellemzői foglalják össze, itt megtaláljuk az értékes germán népek ősi tiszta vérének értékét és azt, hogy ez a vér teszi a német népet mindközül a legkiválóbbá, azaz „vezetésre teszi hivatottá” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 125).

A nemzetiszocializmus értékrendjéről a szerzők a szövegben neutrális stílusban írnak, ám egy három soros zárójeles betoldással felhívják a figyelmet a katolikus egyház álláspontjára is a népek hierarchiájáról. „(Az Egyház tanítása szerint az emberi egyéniség alapja az Istentől teremtetted egyedi lélek, mely lényegileg minden emberben egyenlő.)” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 125). Ezután hosszan sorolják a Harmadik Birodalom külpolitikai sikereit, az egyesülést Ausztriával, a cseh-német területek birodalomba olvasztását és más területi növekedéseket.

Hitler bemutatása az Egyetemes történelem III-ban főként sikereit hangsúlyozza (kivéve a megghiúsult hatalomátvételi kísérlete) és karizmatikus vezetőnek írja le. A nemzetiszocializmus ideológiájával viszont szemmel láthatóan a szerzők nem szimpatizálnak, a totalitárius rendszerrel kapcsolatban kevésbé, de a fajelmélettel

kapcsolatban már érezhető egyfajta magyarázó egyet nem értés, ami evidens, a könyv egyházi háttérének tudatában. A zsidók és más a nácik szemében nem kívánatos csoportok németországi elnyomásáról nem számolnak be, pedig az 1940-es kiadású könyv kiadásának idején ezek a cselekmények már lezajlottak (pl. kristályéjszaka, 1938-ban). Az írók a nemzetiszocialista berendezkedés és az egyház kapcsolatáról sem tesznek említést, pedig ez jelentős szerepet kapott a fasiszmus és a bolsevizmus jellemzésében is.

A hómani tankönyvsorozat 1942-es kiadásainak – különösen az újkori történelmet tárgyaló fejezeteinek, és ideológiai reprezentációinak elemzése azért fontos, mert hűen tükrözi a Horthy-korszak második világháborús külpolitikai gondolkodását. Az akkori jelen eseményeit, például az 1938 - 41 közötti terület-visszacsatolásokat vagy a tengelyhatalmak oldalán történt hadbalépést, az 1938-as tanterv természetesen nem szabályozhatta, így ezek a tartalmak tantervi kontroll nélkül kerültek a tankönyvekbe. Ezt a hiányt, valamennyire, az újonnan bevezetett *Honvédelmi ismeretek* tankönyvek igyekeztek pótolni, amelyek ugyancsak foglalkoztak Magyarország legújabb kori történetével. A hómani sorozat késői darabjai, az újkori fejezetekben, következetesen a tengelyhatalmakhoz való közeledést jelenítik meg, történeti és geopolitikai logikával alátámasztva. Ezt a gondolkodásmódot erősíti Hóman 1940-ben Teleki Pálnak átadott „Rapszodikus gondolatok” című feljegyzése is, amelyben a szerző a világ rendszerszintű átalakulását, valamint az új, bolsevista, fasiszta és nemzetiszocialista ideológiák térnyerését értelmezi. Hóman szerint a kisebb államoknak alkalmazkodniuk kell a kialakuló új rendhez, Magyarország számára pedig a német szövetség jelenti a geopolitikai érdekérvényesítés útját. A feljegyzés egyik kulcskérdése, hogy miként illeszthető össze a Szent István-i állameszme a Hitler és Mussolini által képviselt birodalmi, faji alapon szerveződő ideológiával (Albert, 2020).

Albert Gábor 2020-as írásában rámutat arra, hogy a tankönyvszerzők a klebelsbergi tankönyvekhez képest jóval részletesebben tárgyalták ezt a jelentörténetet, és a „keresztény lelkiség”, a honvédő elkötelezettség, valamint a „dunavölgyi küldetés” eszméi mentén igazolták Magyarországot, nem sok realitással rendelkező, középhatalmi szerepfelfogását. A fejezetek egyik központi eleme az 1938-as budapesti eucharisztikus világkongresszus volt, amelyet Hóman Bálint miniszterként szervezett. A tankönyvek hangsúlyozták az esemény nemzetközi egyházpolitikai jelentőségét, vallási és diplomáciai szempontból is azt sugallták, hogy Magyarország a konzervatív katolicizmus védőbástyájaként próbál távol maradni a háborútól. A kongresszus bemutatása egyben a trianoni béke igazságtalanságára is ráirányította a figyelmet, több vizsgált tankönyv, szerint az esemény a világ szeme elé tárta Magyarországot ezeréves keresztény kultúráját és történelmi sérelmeit, ez nem idegen a

harmincas évek politikai narratívájától. Az Albert által vizsgált szerzők, köztük Balogh Albin és Szegedi Tasziló, szövegei azt a narratívát erősítették, hogy a külföldi katolikus zarándokok, élükön Eugenio Pacellivel (a későbbi XII. Piuszal, akiről a későbbi fejezetekben lesz szó), személyesen is megbizonyosodhattak a magyar nemzet valódi helyzetéről (Albert, 2020). A pápai konszolidációt megcélzó narratíva hiányzik a tankönyvekből, inkább a Szent István-i állameszméhez kötődő „dunavölgyi küldetés” ideologikus vízióját közvetítették. Mindez a korszak hatalmi elitjével összhangban, a magyar középhatalmi ambíciók irreális továbbélését és a birodalmi tudat tankönyvi szintű fennmaradását tükrözte.

6.2.4. A bolsevizmus

Nem csak szövetséges vagy baráti országok kerültek bemutatásra az Egyetemes történelem III-ban, hanem olyan országok is, amelyek az első világháborúban ellenségesnek számítottak, mint Anglia, sőt még Oroszország is, amelynek hatalmi berendezkedésével a Horthy-rendszer kimondottan szembehelyezkedett. Az írók az *Oroszország. A bolsevizmus* című, tömör, mindössze másfél oldalas fejezetben összegzik a kommunista ország jelentörténetét és modern eszmeiségét.

A fejezet bevezetését sajátságos módon kezdik meg az írók, a bolsevik párt csupán egymilliószámára vonatkozóan megállapítják, hogy a „törpe kisebbség uralma alá tudta vonni a csaknem kétszázmilliónyi orosz népet”. Ennek a gondolatnak a részletesebb kifejtése a cári Oroszország abszolutista múltjában gyökerezik, mivel „alsó néposztály túrheterlen elnyomottsága, szegénysége és műveletlensége” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 116). váltotta ki ezt az új és egyenlőtlen hatalmi váltást. Az oroszok „elmaradottságát” történeti okokra vezetik vissza, az egyik a kereszténységükben gyökerezik, „Bizáncból vették keresztény műveltségüket s vele együtt már a XI. században elszakadtak a nyugati keresztény művelődéstől” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 116). Ez a logika valamiféle minőségi különbséget feltételez a keleti és nyugati típusú kereszténység között. A műveltség mértékének csökkenése továbbá, az írók olvasatában, a tatárok általi elnyomásnak köszönhető, akik „ázsiai szellemmel telítették” az oroszok közösségét. Az oroszok elmaradottságát úgy összegezik az írók, hogy az „orosz nép igazában sohasem fejlődött egészen európaivá, sem életformáiban, sem szellemében” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 116). Ezeknek a behatásoknak az eredménye lett az orosz elit nihilizmusa, és a parasztok alacsony kulturális színvonala, „nem voltak eszményei, még vallásosságát is megméltelyezte

a sok külsőség és babona.” A babonát és a káros külsőségeket a továbbiakban nem részletezik, nem derül ki a szövegből, hogy az ázsiai vallási hatásokra, vagy a keleti rítusú kereszténységre értik. Ezekkel az állításokkal egyértelmű kulturális felsőbbrendűségi viszonyt állítanak az európai kontinens országai és az oroszok közé, és ebben az összehasonlításban elmaradottságuk okaként a keleti keresztény vallásukat és a keleti kultúra befolyását látják. Végül a bekezdést az alábbi mondattal zárják, „a felső tízezer, mely Nyugat felé tájékozódott, de igazi európaivá nem vált” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 116). A kommunizmus előretörését mélyen az oroszok történetébe ágyazva és vallási, kulturális indokokra vezeti vissza a két író.

A kommunizmus terjesztésének magyarországi sikereit emelik ki elsőnek, utalva ezzel a tanácsköztársaságra, majd később tömören részletezik az ország eszmei és politikai szabályrendszerét. A kommunista állam legfontosabb jellemzői közé sorolják, a magántulajdon eltörlését, a polgári társadalom rendjeinek megsemmisítését. A könyv a folyamatot tömören összegzi, „hogyan a proletár társadalmat régi világnézetéből kivetkőztesse, a bolsevizmus igyekezett feloldani a polgári társadalom közösségeinek, családnak, nemzetnek, hazának, vallásnak minden kötelékét” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 117). Ezzel a bolsevizmus tevékenységét egyértelmű opposícióba állítja, a tankönyv eddig felépített népi-nemzeti narratívájával.

A könyv a jelentőtörténeti részben többször kitér népek vallási meggyőződésre. A bolsevikokat a „szélsőséges materializmus” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 117) híveinek definiálják az írók, ezért vallási kitekintésük sajátos és rövid. A materializmus tiszteletének tárgya nem spirituális, egészen eltér a keresztény értékrendtől, mivel az „élő Isten helyett az anyag és az erő” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 117) került a középpontjába. A bekezdés végén a talán legsúlyosabb mondat zárja a kommunista szovjetek bemutatását, az „állam hivatalosan is az istentagadás, ateizmus mellett áll” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 117).

A következő bekezdésben az európai nagyhatalmak felelősségéről számolnak be az írók, olyan szavakkal, mintha egy betegség elterjedését jellemeznék, „mindjárt az elején véget vethettek volna a bolsevik uralomnak” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 117). Ez az intervenció mégsem jött létre, sőt az európai nagyhatalmak kereskedelmi megállapodásokat kötöttek a szovjetekkel, ezzel erősítve és gazdasági segítségben részesítve az országot (Marczell & Szegedi, 1940, p. 117).

A szovjet Oroszországot bemutató fejezet Lenin halálával és Sztálin hatalomátvételével ér véget. Sztálin politikai karakterére egy finom utalásban térnek ki, aki

a hatalmat „minden eszközzel megtartotta minden más népvezérrel vagy belpolitikai irányzattal szemben” (Marczell & Szegedi, 1940, p. 117).

Az Szovjetuniót bemutató fejezet az Egyetemes történelem III-ban feltűnően rövid és lényegre törő. A könyvben megfigyelhető, hogy a népi, nemzeti, keresztény narratívába nem illeszkedő szövegek kevesebb teret kapnak, mint azok, amik azt alátámasztják. A bolsevizmus elterjedésének indoklásában, a keleti kereszténység nem tisztázott szerepe is megjelenik. Emellett az egyházi kiadású könyv nehéz szavakkal számol be az ateizmusról. A bolsevikokkal kapcsolatos explicit negatív értékítélet nem jelenik meg a fejezetben, de az eddig bemutatott értékrendet többször is ütköztetik vele a szerzők ténymegállapításaikban. Az ellenkező hozzáállás, a könyv tömörségében található meg, objektív tényeket sorolnak fel, de ezek magyarázatát nem adják meg a tanulóknak.

A hómani tankönyvsorozatok jelenkori történelmet tárgyaló részei a bolsevizmus elleni küzdelmet a „művelt világ”, vagyis a keresztény Európa védelmének kereteiben értelmezték. A másik monopol helyzetű kiadó, a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda 1942-es kötetei a háborúba lépést szükségszerű önvédelemként mutatták be, összhangban a náci Németország által hirdetett propagandával, amely a Szovjetunió elleni hadjáratot keresztes háborúként legitimálta. A tankönyvek figyelmen kívül hagyták, hogy 1942-ben Németország már stratégiai hátrányba került, és továbbra is a szovjet veszedelem fenyegetését hangsúlyozták. A szerzők tudatosan negatív képet festettek a kommunizmusról: a spanyol polgárháború bemutatásakor a „bolsevik kegyetlenségeket” emelték ki, a Szovjetuniót pedig agresszív, Európa leigázására törekvő hatalomként ábrázolták. A Szent István Társulat tankönyvei általánosságban ugyancsak a német támadást igazolták, a keresztény Nyugat védelmeként értelmezve azt (Albert, 2020).

6.3. Az eszmetörténet pedagógiai jelentősége

Az Egyetemes történelem III. politikai kontextusának és a modernitás eszmei irányainak bemutatása megosztó képet mutat. Történeti kontextusban az írók a liberalizmust tömören, de objektíven mutatják be, a nacionalizmus és a hozzá tartozó romanticizmus viszont pozitívabb megítélést mutat. A liberalizmus megítélésére abból következtethetünk, hogy többször kapcsolták össze olyan eseményekkel, mint a magyar vagy külföldi jakobinus mozgalom, amiket minősítő jelzős szerkezetekkel negatívan illettek. Előfordul a nacionalizmus külpolitikai és a liberalizmus belpolitikai fúziójának említése is pozitív példaként.

Az *Egyetemes történelem III* jelentörténeti fejezeteiben a fasizmus, a nemzetiszocializmus és a bolsevizmus bemutatása markánsan eltérő hangsúlyokkal és értelmezési keretekkel jelenik meg, amelyek szorosan illeszkednek a Horthy-korszak külpolitikai és ideológiai orientációjához. Az olasz fasizmus tárgyalása visszafogott, alapvetően pozitív hangvételű: Mussolini személyét rendteremtő, karizmatikus vezetőként ábrázolják, az államtotalitás bemutatása tárgyyszerű marad, a rendszer kritikája nem jelenik meg. A Vatikánnal való kiegyezés hangsúlyozása és a nemzeti egység helyreállításának narratívája a fasizmust a keresztény-nemzeti értékrenddel részben összeegyeztethető modellként mutatja be.

A nemzetiszocializmus bemutatása ennél ambivalensebb. Hitler személyét és politikai sikereit a szöveg erősen hangsúlyozza, karizmatikus, népszerű vezetőként jelenítik meg a szerzők, miközben a Harmadik Birodalom hatalmi és külpolitikai eredményei részletes ismertetést kapnak. Ugyanakkor az ideológia magja, különösen a fajelmélet, már távolságtartóbb, magyarázó jellegű értelmezésben jelenik meg. A szerzők világos különbséget tesznek az olasz „nép”-fogalom kulturális alapú nacionalizmusa és a német etnikai-faji meghatározottság között, amelyhez egyházi szempontból kritikus megjegyzést is fűznek. Feltűnő ugyanakkor, hogy a zsidóüldözések és a rendszer belső repressziója teljesen hiányzik a bemutatásból, ami bizonyos ideológiai konfliktusok tudatos elhallgatására utal.

A bolsevizmus ezzel szemben következetesen negatív értelmezési keretben jelenik meg. A kommunizmus kialakulását az orosz történeti, vallási és kulturális „elmaradottságból” vezetik le, éles szembeállításban a „művelt”, keresztény Európával. A bolsevik államot ateista, materialista és közösségromboló rendszerként írják le, amely felszámolja a nemzet, a család és a vallás hagyományos kötelékeit. Bár explicit minősítő ítéletek ritkán szerepelnek, a bemutatás egészét áthatja a morális és kulturális elutasítás, a bolsevizmust civilizációs fenyegetésként értelmezik az írók. Ami a keresztény, konzervatív narratívát erősíti.

Összességében a tankönyv ideológiai hierarchiát állít fel: a tengelyhatalmak rendszerei legitimálódob, részben apologetikus narratívában jelennek meg, míg a bolsevizmus a keresztény-nemzeti és nép-nemzeti renddel összeegyeztethetetlen ellenpólusként kerül bemutatásra. Ez a szerkesztési és értelmezési logika jól tükrözi a Horthy-korszak háborús külpolitikai gondolkodását, valamint azt a törekvést, hogy a jelen eseményeit történeti szükségszerűségként és ideológiailag igazolt választásként láttassák a tankönyvi diskurzus szintjén.

Fontos egy pillantást vetni a Szegedi-Marczell sorozat utóéletére is, 1946-ban a Haladás folyóiratban a Mindszenty és az egyház ellen érvelő név nélküli cikk (Haladás, 1946. május 23.), példának hozza, a *Magyar történelem a Szatmári békétől napjainkig* című könyvet, ami ugyan nem az Egyetemes történelem sorozat része, de valamennyire felmérhetjük belőle azt a hozzáállást, amivel a második világháború után szemlélték ezeket, az akkor még használt tankönyveket. A tankönyv Szegedi Tasziló önálló munkája, szerkesztője pedig Balanyi György volt. A cikk szó szerint idéz a történelemkönyvekből, a Marxról szóló rész után, ahol a könyv hangsúlyozza zsidó voltát és azt, hogy kidolgozott materialista gondolkodásával hadat üzent a keresztény világrendnek, „Az igazságot szolgálja-e ez a tankönyv, amikor még ma is a fasiszta idők kútmérgező hazudozásait terjeszti és csöpögteti a serdülő lelkekbe?” (Haladás, 1946. május 23.). Az első világháború utáni negatív helyzetet és a forradalmat a könyv a baloldali fordulatban látta. Ezt is bemutatásra került a cikkben, az alábbi kommentárral: „Mindmegannyi állítása ezeknek a szakaszoknak, vakmerő és leplezetlen, tudatos és rosszhiszemű történelemhamisítás. A tömeget nem a szociáldemokrácia forradalmasította és a magyar életet a szabadkőművesek egyáltalában nem támadták. A tömegeket azok és cél nélküli háború, a határtalan és végnélküli vérontás velejáró esztelensok szenvedés és éhezés forradalmasította.” (Haladás, 1946. május 23.)

Az idézett cikkben a tankönyvek nem pedagógiai kritikát kaptak, hanem narratívájuk elemeit használták fel az egyház rossz színben való feltüntetéséhez. Ám kiolvasható belőlük, hogy a változó világrendben már nem volt helye annak a keresztény, konzervatív nemzetnevelési ideának aminek szellemében a könyvek megalkotásra kerültek.

6.4. Ikonográfiai illusztrációvizsgálat eredményeinek elemzése

A kutatás módszertani diverzitása, valamint a képek mélyebb jelentésének megértése érdekében az Egyetemes történelem sorozatot nem csak kvalitatív és kvantitatív szempontból kívántam megismerni, hanem az illusztrációk mélyebb jelentéseit is fontosnak tartottam. Az illusztrációk elemzésének alapvető irányát Panofsky ikonográfiai értelmezési szintjei és általános munkássága határozta meg (Panofsky, 1984). Ezen kívül az elemzés során, az objektivitás megőrzésének érdekében, és az ellentmondások kiküszöbölése miatt folyamatosan reflektáltam a kép elkészítésének és a kiadványba kerülésének korára és különböző nézőpontokra, hogy a lehető legprecízebb értelmezést nyújthassam az

illusztrációk lényegi tartalmáról. Ezek a szakmailag ismert módszerek garantálják a képelemzések megbízhatóságát (pl. Somogyvári, 2015).

Mivel az általam vizsgált tankönyvekben 106 illusztráció szerepel (bár ezeknek jelentős része nem vonható ikonográfiai elemzés alá) a disszertáció kereteit meghaladná, ha mindegyiket a Panofsky féle ikonográfiai, képi elemzés szempontrendszerével mutatnám be. Ezért csak három illusztrációt, a *Mária Terézia* (metszet) (Egyetemes történelem II. 124. old.), a *XII. Pius pápa* (Egyetemes történelem III. 157. old.) és a *Vitéz Nagybányai Horthy Miklós* (Egyetemes történelem III. 161. old.) című illusztrációra korlátozom az elemzés fókuszát. Azért ezeket a képeket választottam, mert mindhárom kötődik az egyházi vagy világi vezetéshez, ebből a szempontból a monokrácia szimbólumai. Horthy, és XII. Piusz a jelentörténet meghatározó alakjai, emellett a könyvek utolsó illusztrációi, Mária Terézia pedig mint pozitív megítélésű női karakter. Emellett, úgy választottam ki a szűk fókusz képeit, hogy legyen bennük fotó és műtárgyreprodukció és dokumentarista fotó is.

6.4.1. Mária Terézia

Az Egyetemes történelem II. Ausztria nagyhatalmi fejlődését részletező fejezetében található a *Mária Terézia* című kép, ami alatt zárójelben található műfaji besorolása is, azaz: metszet. A kép eredetijét valószínűleg Martin van Meytens festette, így tekinthető kortárs ábrázolásnak az uralkodóról. Van Meytens képét, Philipp Andreas Kilian ültette át grafikába, majd valószínűleg vagy a grafika, vagy az eredeti festmény felhasználásával alkotta újra azt Morelli Gusztáv fametszetben. Mária Teréziát az írók pozitívan mutatják be, és a magyarokkal ápolt jó kapcsolatát is többször említik. „Mária Terézia őszinte hálát érzett a magyarság iránt, amiért megmentette a trónját. Mindamellett benne is éltek a habsburgi kormányzat hagyományai, s Bécset egész birodalma tényleges középpontjává igyekezett emelni. Másrészt korszerű reformokkal akarta szolgálni népei javát s erre a célra tetemes hozzájárulást kívánt Magyarországtól is” (Egyetemes történelem II, p. 125).

9. kép

Mária Terézia



forrás: Egyetemes történelem II.

A preikonografikus leírás vizuális alapelemeket vizsgáló elemzéséből megállapítható, hogy az illusztráció női alakot ábrázol, nagyon díszes ruhában, európai hatalmi jelképekkel, mint jogar és koronák. A ruha részletgazdagsága a XVIII. század arisztokratikus viseleteinek öltözködési sajátosságait hordozza magán, emellett, éppen a jellegzetes viselet miatt, nem lehet pontosan eldönteni, hogy ül vagy áll a személy. A háttér elnagyolt, beazonosíthatatlan, ám így még több figyelem irányul a kép fő témájára, a nőalakra.

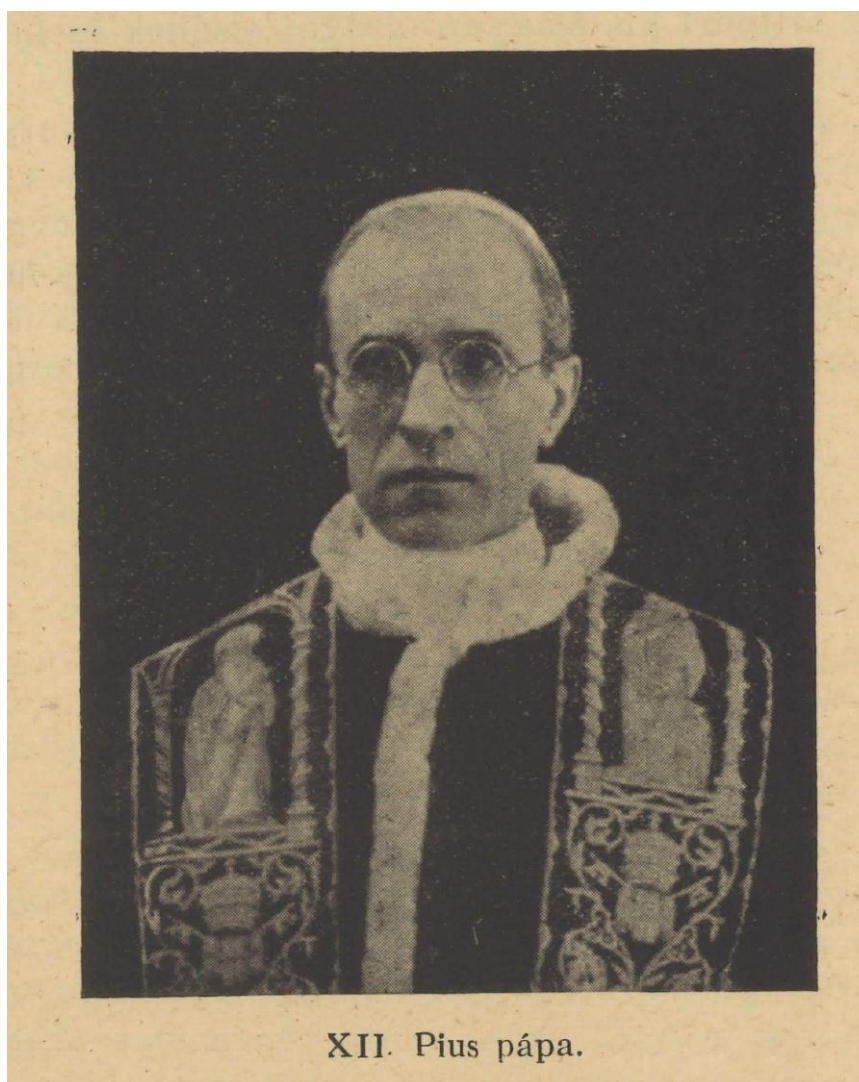
Az ikonografikus vizsgálat során, ahol a figyelem képi elemek azonosításra és jelentésük azonosítására irányul, kiderül, hogy a kép uralkodót ábrázol, ezzel már könnyen be is azonosítható, hogy a képen Mária Teréziát láthatjuk. Testtartása dominanciát sugall a kitárt végtagjaival, egyikkel a koronás irányába tesz egy mozdulatot, a másikkal pedig a jogart tarja ujjai végével, mintha a súlya elhanyagolható lenne. Az uralkodónő arcát félprofilból látjuk, ezzel dominanciát sugároz, a sötét és világos tónusok kontrasztja kiemeli arcát, emellett homlokán egy teljesen fehér folt (lichter) gondoskodik arról, hogy a képet látva a néző tekintete először oda szegeződjön, mivel ez a kép legvilágosabb része.

Az ikonológiai értelmezés szerint, ahol a mélyebb kulturális, társadalmi, történeti jelentések kerülnek a fókuszba, megállapítható, hogy Mária Terézia portréja minden bizonnyal a hatalom, dominancia, méltóság kifejezésére készült. A kép az uralkodó dicsőségét fejezi ki, a három korona pedig a császárság egységét szimbolizálja. A hatalmi jelképek és a díszes ruha a gazdagság, felsőbbrendűség és kifinomultság erőteljes attribútumai.

6.4.2. XII. Pius pápa

Az Egyetemes történelem III. jelentörténettel foglalkozó utolsó szegmensében kapott helyet a modern katolikus egyház bemutatása. Itt részletesen beszámolnak a szerzők a pápa XII. Piusz munkásságáról és érdemeiről. „XII. Pius pápától is csak jót remél a magyarság. Itt járt közöttünk, megismerte a nemzet vérző sebeit s a katolikus magyarság őszinte hitét és Szent Péter trónusa felé irányuló hűségét. De jót vár tőle az Egyház is, mely nem szűnik meg imádkozni érte, hogy betöltse a pápaság küldetését: Krisztus országának útján vezesse az emberi társadalmat” (Egyetemes történelem III, p. 158). XII. Piusz pápa történeti megítélése nem egységes a Reichskonkordat és a második világháború alatt történt cselekmények kapcsán, ám az ebben való állásfoglalás meghaladja ezen dolgozat kereteit, ezért az Egyetemes történelemben leírtak elemzésére szorítkozom.

10.kép
XII. Pius pápa



forrás: Egyetemes történelem III.

A XII. Piusz pápáról készült, valószínűleg nem beállított, fotó feltűnő módon a XI. Piuszról szóló szöveg mellett helyezkedik el, akiről jóval többet írnak a könyv szerzői, mint a könyv kiadásakor regnáló egyházi vezetőről. Ennek oka valószínűleg az, hogy XII. Piusz még csak egy éve volt hivatalban a tankönyv kiadásakor. XI. Piusz pápáról megjegyzendő, hogy erősen bírálta a korának szélsőséges ideológiáit. Az első világháború után konkordátumokkal igyekezett elősegíteni a béke megteremtését, később a *Mit brennender Sorge* (Égő Aggodalommal) című enciklikájában ítélte el az egyezmények többszöri megszegését, a nemzetiszocializmus istentelen eljárásait és tanításait. Ezt az enciklikát, minden német templomban felolvastatta. Nem csak a náci rezsimek, hanem a kommunizmus

is elítélésre került, *Divini Redemptoris* című enciklikájában (Katolikus Lexikon, n.d.). Ebből látszik XI. Piusz aktív aktuálpolitikai szerepvállalása.

A *XII. Pius pápa* című kép preikonográfiai leírása, azaz alapvető vizuális elemeinek összegzése alapján kijelenthetjük, hogy portréja hivatalos. Liturgikus öltözkézből kiolvashatjuk, hogy egyházi minőségében ábrázolják. Arca komoly, szigorú, szemüveges tekintete pedig a kép befogadójára irányul. A háttér karakteres feketéje egybeolvad a pápa vállával és ruhájával, amitől a kép kontrasztossá és komorrá válik.

Az ikonográfiai elemzés, azaz a képi elemek azonosítása és jelentésük vizsgálata megmutatja, hogy a kép témája egy magas rangú egyházi személy, a díszes miseruhájából következtethető, a római katolikus pápa. Erről a ruhájának hímzése azon belül is a pápai hármaskorona, a tiara és a mennyek keresztbetett kulcsai árulkodnak, ez a pápaság általános jelképe. A pápa arckifejezése komoly és komor, tekintélyt parancsol, és szája szigorúan lefelé hajlik.

A kép ikonológiai értelmezése a mélyebb kulturális, társadalmi, történeti jelentésekkel kapcsolatban, arról árulkodik, ugyan nem ez XII. Piusz legelőnyösebb képmása, de a kép kompozíciója omnipotens helyzetben ábrázolja az egyházfőt. Erről tanúskodik, hogy arca majdnem teljesen szemből látható, ezzel a figyelem fókuszába állítja a pápa jól felismerhető karizmatikus arcát. Ez a szigorúság lehet a vallási tekintély tiszteletének a fokozására tett kísérlet is. Így elmondható, hogy a kép elemeiből arra lehet következtetni, hogy azt a benyomást szeretné keltetni az aki beválogatta a könyvbe, hogy a pápa jelentős társadalmi, politikai befolyással rendelkezik.

6.4.3. Horthy Miklós

A vizsgált illusztráció az Egyetemes történelem III. utolsó és egyben talán egyik legmeghatározóbb illusztrációja; a kép melletti Horthyról szóló szöveges leírás meglehetősen magasztos. Az írók az alábbi leírással illetik a kormányzót: „egyaránt szerető atyja, keresztény nemzeti műveltségünk munkálója s állami függetlenségünk őre. Az összeomlott magyarságot ő keltette új életre és vezeti immár több mint 20 éven át törés és megállás nélkül, egyenes vonalban fölfelé, a régi nagy életszínvonal felé. Nemcsak első fia nemzetének, hanem történelmi személyiséggé nőtt magyar, nemzetiségünk és nemzeti becsületünk megtestesítője” (Egyetemes történelem III, p. 161).

11.kép

Vitéz Nagybányai Horthy Miklós



Vitéz Nagybányai Horthy Miklós.

forrás: Egyetemes történelem III.

A Horthyt ábrázoló beállított fotó tipikusnak mondható, ám napjaink ábrázolásainak körében nem találkozunk vele. A kép preikonografikus leírása, azaz az alapvető vizuális elemeinek az összegzése a következő: a kép portré, ahol egy középkorú férfi látható

félprofilból formális, katonai ruházatban. Arcvonásai komolyak és tekintetével a befogadóra néz. Sötét ruháján kontrasztosak a kitüntetések és hatalmi jelvények, ez az összkép rangot és tiszteletet sugall az ábrázolt emberről. A háttér semleges egyszínű világos, nem lehet következtetni a kép készítésének helyére, egy díszes szék hátsó támlája vehető csak ki rajta, a karakter válla fölött. A háttér fókuszon kívül helyezésével még több figyelem jut az alakra.

Az ikonográfiai elemzés az elemek azonosítása és jelentésük vizsgálatában haladja meg a preikonografikus leírást. A kép témája egyértelműen egy hivatalos uralkodói vagy vezetői portré, ami a kitüntetések és az egyenruha miatt állapítható meg. Emellett erről árulkodik az ábrázolt férfi arcának karaktere is. Továbbá az egyenruha minősége és a kitüntetések száma megerősíti azt is, hogy bemutatott ember magas katonai és politikai tisztséget visel. A kép formális jellege a tekintély és hatalom kifejezését tükrözi.

A kép ikonológiai értelmezése mélyebb kulturális, társadalmi és történeti kontextusba tudja helyezni a portrét. A kép társadalmi kontextusában politikai és katonai szerepet határozhatunk meg. A kormányzó politikai hatalmát a katonai sikereivel támasztja alá korának politikai narratívája. Emellett a hagyományos póz és a szigorú, felelősségteljes arckifejezés utalhat a konzervatív beállítottságra is. A kép kompozíciója is az erőt és a kizárólagosságot hangsúlyozza, bár Horthyt nem teljesen szemből ábrázolják. Ennek oka lehetett az is, hogy ez a kompozíciós megoldás is erőteljes hatást vált ki, de nem mindenkinek áll jól.

A három kép ikonográfiai és ikonológiai elemzéséből levonható módszertani tanulság, hogy a műalkotásokon szereplő tudatosan elhelyezett részletek, tárgyak és beállított pózok könnyebb elemzési feltételeket teremtenek, mint a dokumentarista fényképek.

Mária Terézia ábrázolása tekintélyt és egységességet tükröz mindamelllett, az uralkodói jelképeket szerepeltetik az alkotók a képen, de nem a hagyományos módon ahogy a királyoknál szokás hanem, a koronák az uralkodónő mellett az asztalon kaptak helyet. Alakja domináns és jól felismerhető, az attribútumainak meglétéről könnyen beazonosítható személy akkor is, ha a szöveget nem értelmezi a könyv nézője. Ez igaz a másik két ábrázolásra is, de mivel a vizsgált képek szimbólumokban szegényebbek, ezért kevesebb ikonológiai következtetés levonására alkalmasak. XII. Piusz pápa vizuális reprezentációja sokkal komorabb, mint a könyv bármelyik illusztrációja, ez betudható annak, hogy a kép háttere teljesen fekete, csak a nyomtatás hibáiból maradtak vissza világosabb raszternyomok a pápa arcképe mellett. A könyv narratívája nem kiforrott XII. Piusz jellemzésében, ennek oka, hogy a könyv kiadáskor még csak egy évet töltött hivatalban és arcmása mellett is elődje

jellemzése szerepel. Fotója a pápáktól elvárt tekintélyt, hatalmat és erkölcsösséget közvetíti. Horthy portréja mellett a tankönyv szövege elismerő, a képen pedig egy tapasztalt, kitüntetésekkel gazdagon felruházott katona képe szerepel. Az illusztráció hangsúlyozza a kormányzó katonai múltját és rátermettségét. Mindhárom kép olyan személyt ábrázol, akik egyházi vagy állami legfőbb hatalom birtoklói. Ezáltal megfigyelhetők az uralkodói szimbólumok ábrázolásaikban és a tekintélytisztelet a képek kompozícióiban és a karakterek pózaiban. A legoldottabb hangulatú kép a Mária Teréziát ábrázoló festmény fametszet verziója. Ez valószínűleg annak tudható be, hogy a barokk kép alapján készült másolat más vizuális szabályrendszer szerint készült, mint a fényképek. Emellett nem is volt szükség a barokk uralkodónő túlzott tekintélytiszteletet sugárzó ábrázolására, ellentétben a másik két illusztrációval.

6.5. Történelmi csomópontok a tankönyvekben

Ez a fejezet arra összpontosít, hogyan közvetíti a tankönyvi tananyag az emberiség és a magyarság meghatározó történelmi eseményeit. Az elemzés során bemutatom, hogy milyen módon ábrázolják ezeket az eseményeket a szerzők, valamint hogyan hangsúlyozzák a fontosságukat és hatásukat a világ és a magyarság történetére. A tankönyvi ismeretek bemutatásán keresztül láthatjuk, hogyan épül fel a történelmi narratíva, milyen interpretációs kereteket alkalmaznak az események értelmezésére és hogy történik-e ellenségkép alkotás. Az elemzés során figyelembe vettem a társadalmi és kulturális kontextust, amely befolyásolhatja a tankönyvek tartalmi összeállítását. Fontos, hogy milyen szempontok szerint választják ki a „csúcspontokat”, és hogyan reprezentálják azokat a különböző társadalmi és politikai kontextusokban. A tananyagokban ábrázolt eseményeknek jelentősége van, az identitásformálás és a nemzeti öntudat építése szempontjából is, ezért fontos elemezni, hogyan kerülnek ábrázolásra és értelmezésre különböző országok, népcsoportok, személyek és események tankönyveiben.

6.5.1. A zsidóság története

A zsidóság történetének reprezentációja a második világháború alatt végbement holokauszt tekintetében kiemelt jelentőségű téma, a történelem tankönyvek kvantitatív elemzése segíthet megérteni a korszak oktatáspolitikai és ideológiai irányvonalait. Ez a vizsgálat árnyalja annak a képét, hogy milyen mértékben és milyen kontextusban jelentek meg a

zsidósággal kapcsolatos narratívák a hivatalos tananyagban. A harmincas évek politikai és társadalmi légköre, különösen az antiszemitizmus térnyerése, befolyásolta, hogyan jelenítették meg a kisebbségeket és társadalmi csoportokat, beleértve a zsidóságot. Az elemzés rávilágíthat a sztereotípiák, előítéletek vagy kirekesztő narratívák jelenlétére, akár minősítő jelzőkkel vagy pozitív történeti események elhallgatásával, és ezek hatásaira a tanulók gondolkodásmódjának formálásában. Fontos szem előtt tartani, hogy a katolikus szellemű kiadványok hogyan illeszkedtek az egyház társadalmi szerepvállalásához és az aktuális politikai kívánalmakhoz. Ezáltal megérthető, hogy a zsidóságot milyen szerepben és jelentőséggel mutatták be a tankönyvek narratívájukban.

A zsidóságot az Egyetemes történelem I. először a *Sémi népek A babiloniak és az asszírok* című fejezetben említi mint az Újbabiloni birodalom által fogságba ejtett népet. Majd a babiloni és asszír népek kulturális hasonlóságára tér ki a könyv, a hét napjainak elrendezése miatt és amiatt, hogy a szombatot isten napjaként tartották meg. A II. *Zsidók* című fejezet erősen támaszkodik a Bibliára és annak kronológiáját követve mutatja a nép történetét. „A zsidó nép története tulajdonképp annak a szövetségnek a története, melyet az Úr kiválasztott népével kötött” (Egyetemes történelem I, p. 13) írják a szerzők, ezzel is erősítve a vallásos nézőpontot a zsidók történetének leírásánál. A zsidók országának felemelkedése és bukása objektíven, a Biblia történeti vonalán végighaladva mutatja be az ország egyes uralkodóit és majd az ország kettészakadását és a függetlenség elvesztését.

A zsidó műveltség első pontjában a teokrácia leírásával találkozhatunk, valamint Jahve rövid bemutatásával, aki a népet oltalmazza ugyan, de meg is bünteti. A zsidó kultúra legnagyobb érdemeinek a monoteizmus terjesztését és az Ótestamentum szent könyvét jelölik meg a szerzők, és nem elfogulatlanul a „minden más nép írásos emlékénel értékeesebb kincse az emberiségnek” jelzős szerkezettel méltatják. A zsidó művészetet pár sorban foglalja össze a fejezet, leghíresebb műalkotásnak a megsemmisült Salamon templomot emelik ki, bár hozzátéve, hogy főleg idegen művészek építették. A műalkotások hiányát a bálványimádás veszélyével indokolják.

A zsidó nép eredetének leírását a tankönyvre jellemző tömörséggel alkották meg a szerzők, ám a szöveg nem tartalmazott negatív jelzőket a népre, de több helyen is kiszolgáltatottságukat hangsúlyozták. Kulturális érdemeik egyértelműen kötődnek a katolicizmushoz és a Biblia tiszteletéhez. Ezt erősíti a zsidóság említése a *Második rész. A görögök története* című görög kultúrát bemutató rész bevezetésében, itt egy rövid felsorolásban az eddig ismertetett ókori kultúrák mellé felsorolják azok érdemeit, mint a babiloniak és asszírok csillagászati eredményeit, az egyiptomiak építészeti és

mezőgazdasági érdemeit, valamint a zsidóság egyistenhitét, ami a későbbiekben a krisztusi keresztény hitrendszerben teljesedett ki (Egyetemes történelem I, p. 16).

A zsidók következő említése a farizeusok, és Tiberius császár uralkodásának kapcsán következik *Az első két század császárai* című részben, *Az Üdvözítő nyilvános élete és kereszthalála* című bekezdésben. Jézust a korrupt zsidó vezetőkön keresztül kapcsolják a császárság korai uralkodóit bemutató fejezethez, az „Adjátok meg a császárnak, ami a császáré, és Istennek, ami Istené” (Egyetemes történelem I, p. 81) című idézettel. János evangéliumának idézeteivel illusztrálják a zsidók tevékenységét több ízben is Jézus elítélésével kapcsolatban, „Ha ezt- t. i. Jézust - elbocsátod, nem vagy a császár barátja, mert mindaz, aki magát királlyá teszi, ellenszegül a császárnak” valamint, „nincsen királyunk, csak császáruk” (Egyetemes történelem I, p. 81). A fejezet végül visszacsatol a császárhoz, méghozzá a Jézus halálát okozó császári testőrparancsnok személyében, akit a könyv szerzői Tiberius kegyencével azonosítanak. Ebben a rövid szövegben Jézus halálát a rómaiak által végrehajtott kivégzés okozza, ám három idézettel is bizonyítják a szerzők a zsidó vezetők kapzsiságát és a saját népükhöz való hűtlenségüket, és lojalitásukat a császár felé.

A rómaiak kapcsán szó esik még két alkalommal is zsidókon aratott katonai győzelmekről, amik a nép szétszóródásához vezettek, valamint a jeruzsálemi templom szétveréséhez. A vereségek kapcsán szintén szó esik Vespasianus kapujáról, amit szintén a zsidókon aratott győzelem okán építettek Rómában (Egyetemes történelem I, p. 86).

Az arianizmusról szóló bekezdésben, amely *Az eretnekségek* címet viseli, a korai keresztény egyház ellenségeit szedték lajstromba az írók. Mint külső ellenséges tényezők, megjelenik a zsidók rosszindulata és a rómaiak üldözése, belső ellenségként pedig az eretnekek, akik téves tanokat követnek, mint például Áriusz tanításai (Egyetemes történelem I, p. 103). Az Egyetemes történelem I. című könyvben még egyszer jelenik meg a zsidó szó, itt a vegyes vallású kazárok jellemzésénél. A magyarok vándorlását bemutató részben neutrális kontextusban jelenik meg a vallási csoport a mohamedán mellett (Egyetemes történelem I, p. 134).

A sorozat második részében a zsidókat egyszer említik, ami meglepő, mivel az első könyvben többször is találkozhatunk velük, még ha csak vallásilag vagy említésszerűen is. A spanyol monarchia kialakulása című rövid fejezetben A királyi abszolutizmus című részben a spanyolok külső területszerzése mellett a belső gyarapodásról is beszámolnak a szerzők. A szövegben nagybetűvel kiemelt „Katolikus Ferdinánd” király belpolitikai hatalmának növeléseképpen a lovagrendek nagymesteri tisztségét magára ruházta, ezzel jelentős függetlenséget szerzett új földbirtokai okán, valamint a titokban mohamedán mórok

és a „szörnyű uzsorával dolgozó zsidók” ellen állami inkvizíciót vezetett be. Ezzel megtörve a spanyol nemességet és a királyság került ki győztesen a politikai harcokból (Egyetemes történelem II, p. 66).

A zsidók egyetlen említése a könyvben egy ilyen negatív hatású jelzős szerkezettel negatív képet alkot a középkori Spanyolország és a zsidóság viszonyáról. A könyv nem pontosítja, vagy foglalja össze a tömör szövegrész tartalmát és nem árnyalja tovább a fejezetben leírtakat sem.

A tankönyvsorozat harmadik részében a legújabb kort és a jelentörténet népszerű eszméit bemutató szakaszban találkozhatunk a zsidók és a zsidó eredet újabb említésével. Az ötödik szakasz *Az imperializmus kora* című fejezetének marxizmusról szóló bekezdésében. „A zsidó származású Marx Károly” a szociális kérdés megoldására kommunista és szociáldemokrata nézeteket vitt a munkás társadalom gondolataiba. Emellett „teljesen érzéketlen volt a keresztény és nemzeti társadalom érdekei iránt” (Egyetemes történelem III, p. 76). A nemzeti szó a tankönyvekben pozitív előjelű jelző, ahogy Hóman Bálint politikájában is sokszor feltűnik mint fogalom. Ugyan nem látható egyértelműen az értékítélet a marxizmus kapcsán a könyvben, de negatív megítélésére onnan következtethetünk, hogy a tankönyv narratíváiban pozitív színben feltűnő fogalmakkal ütköztetik a szerzők, mint a nemzeti és a keresztény.

Hasonló jelenséget figyelhetünk meg a szakasz Magyarországra vonatkozó részében, *A Magyarország az imperializmus korában* című fejezetben. A bekezdésben Wekerle Sándor és Bánffy Dezső egyházpolitikát érintő intézkedéseinek hatását fejtik ki. A miniszterelnökök intézkedéseinek háttérében liberális és szabadkőműves befolyást azonosítottak a szerzők. Ezek az intézkedések sértették a katolikus többséget, mivel kötelező polgári házasságot, illetve a „zsidó vallás befogadásának kérdését” (Egyetemes történelem III, p. 91) érintették. A javaslatok törvényi erőre emelkedése után ezek ellen meg is alakult a parlamenti néppárt.

A zsidók utolsó említése a tankönyvekben a Teleki Pál belpolitikáját négy sorban összefoglaló részben történik. A szöveg itt nem említi a 1920. évi XXV. törvényt, azaz a numerus clausust, hanem a zsidóság kérdését nyitva hagyva „a zsidók közéleti és gazdasági térfoglalásának korlátozásáról” ír. Ez a mondat kiterjeszti a zsidók jogainak csökkenését és a kulturális és gazdasági szerepvállalásuk lehetőségeit. A szöveg ugyan Teleki Pál nevével kapcsolja össze a zsidó közösséget érintő negatív folyamatot, de arról, hogy Teleki tiltakozásképpen nem vett részt a numerus clausus megszavazásában, nem tesznek említést a szerzők.

A zsidóság az Egyetemes történelem könyvsorozatban többször is említésre kerül. Legtöbbször az első részben, ahol fő vívmányuknak az Ószövetséget és a monoteizmus terjesztését tartják a tankönyvszerzők. Az ókori események előrehaladtával a zsidóságot kiszolgáltatott, gyenge népként említik, akik katonai kudarokat szenvedtek és szétszóródtak. Emellett Jézus kivégzésében is szerepet vállaltak kapzsiságukkal és befolyásukkal. A második könyvben szerepelnek a legkevesebbet, itt csak egyszer, az általuk szedett szörnyű uzsora miatt kerültek a könyv lapjaira. A harmadik részben pedig a marxizmussal kapcsolatban és a konzervatív keresztényeket sértő, liberális intézkedések kapcsán. Emellett a magyar jelentörténetet kifejtő részben a gazdasági és társadalmi szerepük csökkenését említették.

A zsidóság megítélése leginkább neutrális, az ókori kereszténységhez kötődő vívmányaik esetén pedig pozitív megítélésű. Viszont sokszor állítják ellentétbe olyan fogalmakkal, amelyek a könyvek narratívájában elsődlegesen fontosak, mint a nemzeti és a keresztény, így, ha direkt jelzős szerkezetekben nem is, de burkoltan fejthettek ki ezek az összehasonlítások negatív hatást a zsidóság megítélésére.

6.5.2. A reformáció bemutatása

A második világháborút megelőző időszak tankönyvei a szakirodalom szerint nem nyilatkoztak az egyházi reformációról negatívan, mivel a nemzeti egység megléte fontosabb volt az egyházi rivalizálásnál. Ám ennek ellenére, a keleti kereszténységet többször illették negatív jelzőkkel, mint a protestáns vallások képviselőit (Somodi, 2015).

Az Egyetemes történelem I. című könyvben nem esik szó a reformációról, még utalás szinten sem, ez evidensnek tekinthető, mivel a kronologikus szemlélettel összeállított könyvekben csak a második kötet felénél kezdődik a reneszánsz után a reformáció tárgyalása.

Az Egyetemes történelem II-ben a Második szakaszban, *A Hitújítás kora, A németországi reformáció* című fejezet bevezetésében olvashatunk a reformációról. A fejezet egy önellentmondással kezdődik, mivel a szerzők azt írják, hogy „az egyéni kritika aláásta a kinyilatkoztatott hit tekintélyét s a protestantizmussal megbontotta a középkor egységes kereszténységét” (Egyetemes történelem II, p. 86). Ez a mondat ellentmond a középkori vallási megosztottságot tárgyaló, a reformációt húsz oldallal megelőző résznek. Itt a szerzők bemutatják az avignoni fogságot, a nyugati egyházszakadást, és az eretneknek minősülő huszitákat, akiknek külön fejezetcímet is szentelnek, *A huszitizmus és az egyházi*

reformkövetelések címmel. A fejezet Husz János aláírásával még illusztrációt is kapott (Egyetemes történelem II, p. 67).

A szerzők az antik műveknek és eszméknek tulajdonították, hogy felütötte fejét a hívek között a hitközömbösség és a hitetlenség. Rosszabbította a helyzetet az avignoni fogság és a reformpápák tevékenysége, akik a tudományokkal és a művészetekkel kevesebbet törődtek, mint az egyház belső érdekeivel. Elismerik a szerzők a reneszánsz pápák tevékenységét ugyan, de kijelentik, hogy az egyházi élet komoly károkat szenvedett, de általános romlottságról nem beszélhetünk (Egyetemes történelem II, p. 86).

A reformáció terjedésének gyors ütemében a szerzők a protestáns egyházi fegyelem szigorítása helyett, annak könnyítését ígérték, így e szabadság reményében több világi és egyházi személy is a reformáció körébe került. Szintén segítette az reformáció folyamatát az elégedetlen alsó néprétegek forrongása és lázadása is, ami az egyházi birtokok szétosztásában látta boldogulásának lehetőségét. Azok a nemesek és lovagok, „akik abszolutista törekvéseikben jövedelmeik fokozására szorultak. S midőn az egyházi javak felvilágosítását azok lefoglalásával (szekularizációjával) csakugyan keresztülvitték, ez hathatós propaganda volt a hitújítás további terjesztésére” (Egyetemes történelem II, p. 87)

Összesítve, a szerzők a reformpápáknak, az egyházzakadásnak, az alsó néprétegek elégedetlenségének, a szegényebb nemesek haszonszerzési vágyának és a reformáció szabadabb szemléletének ígéretében látták az új eszmék gyors terjedésének okát. A bevezetésben nem esett szó a katolikus egyház felelősségéről ezekben a társadalmi folyamatokban.

Luther tevékenységének bevezetését személyének és vegyesen értékelt motivációinak bemutatásával kezdi a szerzők. Leírják, hogy alsóbb néprétegekből származott, valamint, hogy egy vihar hatására döntötte el, hogy megmenekülése esetén egyházi pályára lép. Ezt az írók meg is erősítik azzal, hogy „Fel is vétette magát az Ágoston-rendbe, de mint utóbb maga is mondta, csak égből jövő ijesztés hívta rendjébe, nem önként és saját akaratából lett szerzetessé”. Ebben érződik a szerzetesi pályára való lépés döntésének kritikája. Luther alkalmatlanságának bizonyítása a melankolikus természetének hosszú részletezésében is meglátszik, a szerzők gyakran használnak olyan jelzős szerkezeteket, mint: „veleszületett szomorúságával”, „oly szorongások kínozták, hogy majdnem kiadta lelkét”, „nagy iszonyattal misézett”, „szomorúan járt-kelt a kolostorban” (Egyetemes történelem II, p. 87). Ezekkel a mondatokkal a tankönyvszerzők egy alkalmatlan, lelkibeteg ember képét festik le az olvasóknak. A lutheri gondolatokat a következőképpen foglalja össze a könyv: „Az ember semmi jót sem cselekedhetik az örök üdvösségre, mert az eredeti

bűn annyira megrontotta, hogy minden cselekedete csak rossz lehet. Az örök üdvösséget nem is a jócselekedetek, hanem egyedül csak az szerzi meg nekünk, ha hiszünk abban, hogy Krisztus már eleve eleget tett bűneinkért s érdemeivel eltakarja azokat.” Az evangélikus tanok ezen sarkos megfogalmazását követi azoknak a katolikus szokásoknak felsorolása, amik az írók szerint „el lettek törölve” a reformáció által, mint a misézés, az úrvacsorán és a keresztségen kívül minden szentség, a papi és pápai hierarchia. A katolikus egyházi pályán mozgó, vagy ahhoz közel álló tankönyvkészítőknek nehéz lehetett ezeknek a részeknek az objektív megfogalmazása, főleg abban az esetben, amikor az Egyház mellőzéséről esik szó.

Luther bemutatása neutrális hangvételű, bár személyét mentálisan labilisnak jellemzik, tanait pedig nagyon röviden írják le. A reformációban a reneszánsz pápák egyházat elhanyagoló tevékenységén kívül más felelősséget nem tulajdonítanak katolikus egyháznak. A reformációban érdekelteket pedig könnyítésekre vágyó, mohó, kiábrándult embereknek írják le.

A reformáció németországi terjedéséről szóló fejezetben megjelenik némi reflexió az egyházra vonatkozóan, a templomépítések finanszírozóinak hirdetett teljes búcsú kapcsán. „Wittenberg környékén Tetzl János nevű domonkosrendi szerzetes helytelenül hirdette a búcsú feltételeit, s ez alkalmat adott Luthernek arra, hogy a nagy nyilvánosság elé lépjen tanításával” (Egyetemes történelem II, p. 88). A pápa reakcióit a szerzők kezdetben mérsékelten írják le, mikor követek útján próbálta rendezni a konfliktust és csak végső megoldásként kellett a reformátort kizárni az egyházból.

Bonyolult logikával, de a szerzők a mohácsi csatavesztést is a reformációhoz kötik, a katolikus Habsburg V. Károly császár területszerzései kapcsán, mivel a Károly ellen szövetkezők (akik féltek a túlzott Habsburg hatalomtól) azaz: „I. Ferenc francia király Velencével, Milánóval együtt a pápát is szövetségébe vonta a már Itáliát is fenyegető habsburgi tervek letörésére (cognaci liga, 1526). Másrészt támadásra biztatta a törököt a Habsburgok ellen” (Egyetemes történelem II, p. 89). Ennek a biztatásnak és a nyugat-európai vallási villongások leverésének lett a végeredménye a mohácsi vereség. Természetesen, a pápát kiemelik az oszmán törökökkel való szövetkezésből, sőt a törökökkel szembeni ellenállásáról írnak.

A protestantizmus vallási szabadságának kivívása röviden esik összefoglalás alá a könyvben, V. Károly kezdetben békéltető szándéka ellenére a reformerek „fegyveres szövetséget kötöttek s harcot kezdtek a császár ellen” (Egyetemes történelem II, p. 90). Az augsburgi vallásbékét nyílt egyházszakadásnak írják le a szerzők, bár többször is külön vallásként hivatkoznak a protestáns eszme követőire.

Zárásgondolatként szerepel a szétválás eszmeiségének összefoglalója: „Az elszakadásban nem kis része volt annak, hogy a nemzeti öntudatra ébredt németiség nemzeti hőst látott Lutherben, aki felszabadítja őt a román (római) kultúra és világszemlélet uralma alól” (Egyetemes történelem II, p. 90) Ezzel a mondattal a tradicionális keresztény és protestáns eszmeiség szembeállítása történik meg. Valamint látszik, hogy a nemzeti öntudat fogalma nem kötődik a valláshoz.

A reformáció ezen leírása a katolikus egyházat főleg ártatlan, békéltető, azt elszenvedő félként azonosítja, míg a protestánsok fegyveres szövetségeket kötő, megbékélni nem hajlandó közösségként jelennek meg a könyv lapjain, bár közvetlenül nem szerepel a könyvben a reformátorokat negatívan leíró jelző. Feltűnő továbbá, hogy a mohácsi csatavesztést, Magyarország egyik legnagyobb nemzeti tragédiáját, viszont valamilyen szinten kapcsolatba hozták a terjedő reformációs törekvésekkel.

A lutheránus evangélikusok mellett a reformátusok eredetéről is említést tesznek az írók, a svájci reformáció című fejezetben. Kálvin munkásságát plasztikusan ábrázolják az alábbi jelzős szerkezettel: „Kérlelhetetlen szigorral, börtönnel, számkivetéssel, sőt halálbüntetéssel vitte keresztül hitújítását.” A kemény jellemzés után megállapítják, hogy a református és az evangélikus egyház tanaiban nagy vonalakban megegyezik, leszámítva az úrvacsorát és a kettős predestinációt, amit „merev predestinációnak” hívtak (Egyetemes történelem II, p. 90).

Az evangélikus vallás és a reformáció eredettörténete jóval hosszabb, négy és fél oldalas leírásához képest a református vallás féloldalas leírása csekélynek tűnik. Emellett pozitív információt nem tartalmaz a protestáns egyházzal, de Kálvin kegyetlenkedéseit választékosan örökítették meg.

A protestáns irányzatokat bemutató harmadik és utolsó fejezet *Az angol reformáció* címet viseli. VIII. Henrik tevékenységét nem értékelik pozitívan a szerzők. Az angol uralkodó valóban nem pozitív tevékenysége miatt emelkedik ki a történeti köztudatból napjainkban sem. Henrik kiválásának következményeként az írók szintén nagyon érzékletesen írják le, vallásilag megosztott ország egyházi elitjének lecserélését „az ellenállást zsarnoki módon nyomta el s a papi, szerzetesi és világi vértanúk százait küldte vérpadra” (Egyetemes történelem II, p. 91). I. Erzsébet uralkodásáról is hasonlóképpen írnak a szerzők, „Erzsébet királynő uralkodását számtalan erőszakosság, börtön és halálbüntetés tette a katolikusokra elviselhetetlenné”. Stuart Mária karakterét igyekeznek részletesen bemutatni, ezzel egy ártatlanul elítélt katolikus uralkodónő képét vázolják fel, szembeállítva egy anglikán szakadár királynővel. A két királynő rivalizálását is vallási síkra terelték a

szerzők, és nem árnyalták a két uralkodó portréját a rövid paragrafusban. Stuart Mária jelentőségét egy illusztrációval is kiemelték a könyv készítői.

Az angliai események fokozódását röviden foglalják össze az írók, „Az angol szakadárságból hamarosan eretnekség lett”, ezzel is érzékeltetik az ország kiválásának súlyát az egyházi történelemben. A református és anglikán egyház kialakulásának rövid leírása a könyvben egyoldalú, a bemutatott protestáns uralkodók és vezetők tevékenysége minden esetben hosszú, negatív jelzőkkel társul, amiket sűrűn véres melléknevek kísérnek, a katolikusok minden esetben pozitív és ártatlan szerepet kapnak a leírásban. Ez a fajta fekete-fehér történetírás minden esetben a katolikusok ártatlanságát és a protestánsok radikális intézkedéseit emeli ki.

Később a magyar történelmet röviden összefoglaló, *Magyarország az ellenreformáció és a katolikus visszahatás korában* című fejezetben történik említés a reformációról, méghozzá úgy, hogy többek között a reformáció alatt kitört villongások kezelése és a Habsburg hegemonia megtörésére létrejött cognaci liga lefegyverzése hátráltatta a császárt Magyarország megsegítésében. A könyv szerint erre a segítségére számíthatott volna az ország, mivel a királyi család erős rokoni kapcsolatokat ápolt a Habsburg-házzal (Egyetemes történelem II, p. 101). A mohácsi vészt az írók nem „véletlen hadi szerencsétlenségnek” tartják, hanem legfőbb okának a „nemzeti élet leromlását” tartják (Egyetemes történelem II, p. 101).

A reformáció gyors terjedését az írók a mohácsi vész után lefejezett katolikus egyházi elit hiányának tartják, mivel a betöltetlen egyházi tisztségek ideje alatt a földesurak ráhatása lett meghatározó a Cuius regio, eius religio elv alapján. Az erdélyi területek vallási szabadságáról is említés esik, ám kevésbé pozitív kontextusban. A katolikus hitélet folytatását lehetetlennek írják le, míg a református, evangélikus és unitárius vallások követői szabad vallásgyakorlással rendelkeztek (Egyetemes történelem II, p. 106).

Ezután egy rövid összegző bekezdésben, amely *A reformáció haszna és kára* címet viseli, az írók felsorolják, hogy a protestáns vallási közösségek új kapcsolatot jelentettek Nyugat-Európával, valamint, hogy a békés felekezeti versengés pozitívan hatott az irodalom és iskoláztatás fejlődésére. A gondolatot viszont a reformáció legnagyobb hibájával zárja, ami a magyarok egységének felbontása, mivel a magyarságnak egységesnek kellett volna maradnia a „török és a német veszedelem ellen”. A zárómondat németekre vonatkozó része ellentmondásos, mivel az előzőekben a Német-római Habsburg császárról pozitívan nyilatkoztak az alkotók.

A reformáció szerepe felmerül még Bethlen Gábor cselekedeteinek méltatásánál, munkásságát alapvetően kálvinista szelleműnek, de produktívnak tartják az írók (Egyetemes történelem II, p. 110). Ezután még kétszer jelenik meg a reformáció említése a könyvben, már nem magyar kontextusban, egyszer Oliver Cromwell köztársasági törekvéseinél, mint a társadalmi ellentétek elmélyítőjeként (115. old.), utoljára pedig a barokk kor felvezetésében, neutrális kontextusban (140. old.).

A reformáció folyamatát az írók neutrálisan, de negatív, sokszor brutális jelzőkkel illetik. A reformátorokat lelki beteg vagy brutális vezetőknek írják le. Magát a vallási folyamatot jelzős szerkezetben nem bírálják, sőt kétszer, az oktatási verseny serkentőjeként és Bethlen Gábor tevékenységének kapcsán, pozitívan értékelik. Ez a hozzáállás és interpretáció egy római katolikus narratívával rendelkező tankönyv esetén elképzelhető, bár megesik, hogy az írók logikai rendszerei megbicsaklanak, mint a mohácsi vész és a reformáció összekapcsolásának esetén.

A sorozat harmadik részében is megjelenik a reformáció, az *Angolország a liberális törekvések korában* című részben. Az ír katolicizmus és az anglikán vallás ellentétét jelölik meg okként az írók, ami a nemzeti és gazdasági egyet nem értés elmélyülését eredményezte (Egyetemes történelem III, p. 51).

A harmadik rész nem tesz említést a Horthy Miklóst bemutató részben arról, hogy a kormányzó református vallású, az egyetlen vallásra vonatkozó szó szerkezet ami vele kapcsolatos részben annyi, hogy „keresztény nemzeti műveltségünk munkálója” (Egyetemes történelem II, p. 161). Ezzel a mondattal Horthy felekezethez köthető jellemzését praktikusán be is fejezték, mivel ebbe a meghatározásba belefért a római katolikus felekezeten kívüli protestáns egyházak követői is.

A tankönyv utolsó része továbbviszi a második rész által megkezdett ívet a reformáció bemutatásában, még akkor is, ha csupán egy alkalommal kerül említésre, ám akkor is mint nemzetek közösségének megbontója és konfliktusok elmélyítője szerepel, az angol köztársasági törekvések jellemzésében.

6.5.3. II. József uralkodása

II. József abszolutista uralma és rendeleti kormányzása meghatározónak tekinthető a magyar történeti köztudatban. A történelem interpretációja szerint általában vegyesen értékelik az intézkedéseit, a magyarsághoz fűződő viszontagságos kapcsolata és az egyházi rendek ellen tett intézkedései miatt hazánkban, általában konszenzusosan negatív történelmi karakterként

ábrázolják. Emiatt tartottam fontosnak ennek, az egyházi szempontokból nem a legkedveltebb uralkodónak és tevékenységének a vizsgálatát.

Nem meglepő, hogy az abszolutista uralkodó az első kötetben nem jelenik meg, mivel az utolsó fejezetek a magyarok honfoglalásával zárulnak, ám a második részben már részletesebben feltűnik, először a középkori történelmet kifejtő, *Erkölcsei és szellemi műveltsége* című fejezetben (Egyetemes történelem II, p. 53).

A fejezet összegzi a Magyarországon tevékenykedő szerzetesrendeket és itt, a pálosok bekezdésében, a rend magyarországi feloszlata kapcsán esik szó, neutrális hangvételben az uralkodóról.

Az uralkodó működésének első rövid kifejtése a könyv második szakaszában, *A nagyhatalmak megalakulásának kora* című fejezetben a *Mária Terézia és II. József egységesítő politikája* című bekezdésben található. A fejezetet megelőzően Mária Terézia uralkodása, a magyarok hűségessége és a Pragmatica sanctio elismerése részletesen felvezetik a két uralkodó politikáját tárgyaló részt. Mária Terézia politikai döntéseit összességében pozitívan értékelik a szerzők, II. József is visszafogott jellemzést kapott a szövegben politikáját „tagadhatatlanul jóindulatú, de a viszonyokkal nem számoló” önkényuralmi időszaknak írják le (Egyetemes történelem II, p. 125). Belgium és Magyarország nemtetszéséről is írnak, amit a túlzásba vitt „egységesítő politika” váltott ki. A bekezdés zárásaként a Habsburgok birodalmi egységre tett törekvéseit röviden így értékelik az írók, „országainak egységes birodalomban való összeolvasztását nem tudták elérni”. Ezzel kiemelik, hogy a magyar nép szuverenitását nem sikerült megtörnie az abszolutista önkényuralomnak.

A könyv ezen fejezetében leírtaknál talán érdekesebb az, amit nem írtak bele az írók; nem esik említés II. Józsefről mint a kalapos királyról, pedig Ányos Pál által alkotott kifejezés akkoriban már elterjedt volt. Emellett a királlyá koronázással járó kötelezettségek el nem vállalásáról sem esik szó a fejezetben, ahogy az uralkodó intenzív rendeleti uralkodásáról sem. Továbbá, kimaradtak a fejezetből II. József vallással kapcsolatos intézkedései, mint a türelmi rendelet, a zsidók integrációja, valamint szekularizációs törekvések és a szerzetesrend-bezárások is. Bár az utóbbi már a könyv elején szóba került. Az uralkodó saját rendeleteinek visszavonása sem árnyalja a könyv lapjain a császár portréját.

Később a tankönyv újra kifejti Mária Terézia és II. József uralkodását, és ezúttal részletesebben mutatja be az uralkodó abszolutista uralkodását a *II. József kormányrendszere* című bekezdésben (Egyetemes történelem II, p. 138). Ugyan Mária Teréziát is már kis

mértékben megérintette, fia már „rajongó képviselője volt a felvilágosodott abszolutizmusnak” (Egyetemes történelem II, p. 138). Ezt a rajongást a következő mondatban minden eddiginél súlyosabban foglalják össze az írók, „boldogítani akarta népeit, s elnyomta és szerencsétlenné tette valamennyit” (Egyetemes történelem II, p. 138). Ez a mondat már sokkal jobban árnyalja az előző fejezet tagadhatatlanul jóindulatú, de a realitásokat már kevésbé figyelembe vevő uralkodójának képét. Itt részletesebben kifejtik az uralkodó cselekedeteit az egyházi szabályokra vonatkozóan, „a pápai rendeletek kihirdetését csak akkor engedélyezte, ha megnyerték tetszését” valamint, a „szerzetes rendeket csekély kivétellel feloszlatta”. Ezeket a határozott mondatokat oldják a szerzők a vallásalap létrehozásának tényével és a szegény plébániák segélyezésének említésével. Emellett említik a türelmi rendeletet is, azon belül a protestánsok és görög keleti keresztények lehetőségét arra, hogy hivatali pozíciót tölthessenek be (Egyetemes történelem II, p. 138).

A továbbiakban az uralkodó politikai tevékenységére is kitérnek, a rendiség ellenes törekvéseit emelik ki, és itt már szerepel a *kalapos király* megnevezés is, abban az értelemben, hogy a királyság felvételének megtagadásával a megkoronázott uralkodó kötelességeit nem tartja be (Egyetemes történelem II, p. 138). A német nyelv és kultúra hivatalossá tételéről is beszámolnak az írók a latin nyelv kárára, de neutrális stílusban és értékítélet mentesen. A társadalmi egyenlőségre tett törekvéseket is megtaláljuk a fejezetben, a jobbágyság költözési lehetőségét és az új ingóság birtoklási rendszerét sorolják fel az írók (Egyetemes történelem II, p. 138).

II. Józsefről tevékenységét és utolsó döntését összegző részben a szerzők így nyilatkoznak, „a halálosan beteg császár minden rendeletét visszavonta, kivéve azokat, amelyek a vallási türelemre és a jobbágyságra vonatkoztak”. Ez a mondat zárja a felvilágosult abszolutista uralkodó jellemzését. A szöveg erősíti a korábbi jellemzés ívét, bár erősebben fogalmaz és részletesebben kifejti az uralkodó munkásságát.

II. József uralkodása először tömören és lényegre törően történik meg az Egyetemes történelem II-ben, Mária Terézia uralkodásának ívét rajzolják tovább vele az írók, bár megjegyzik, hogy túlzásokba esett. Másodszor viszont részletesebb ismertetést szentelnek neki és korának az írók. Az abszolutista uralkodó jellemzése jóval tömörebb, egyszerűbb és visszafogottabb lett az első bemutatásában (125. oldal), majd részletesebbé vált a második róla szóló részben (138. oldal). Kérdéses, hogy miért volt szükség egy tömörebb és neutrálisabb, valamint egy erősebb kifejezéseket használó, de az uralkodó pozitív értékeit is közvetítő fejezetre, amiknek narratívája hasonlóságokat mutat. Felmerül a kérdés, miért

tértek ki két alkalommal is az írók II. József uralkodásának főbb szempontjaira, miért nem döntöttek inkább egy közepes méretű szövegrész mellett.

A harmadik könyvben is történik említés II. Józsefről, a második szakaszban a *Magyarország a francia forradalom és Napoleon korában* című fejezetben, *A magyar felvilágosodás és az alkotmányos reformprogram* című bekezdésben.

Itt a forradalmi eszmék és reformátorok jellemzésében találunk utalást az uralkodóra. A reformokra, később a forradalmi eszmék iránt is nyitott magyarokat így jellemezték: „így történt, hogy bár II. József császár abszolutizmusa általában elkeseredést keltett a rendekben, mindazáltal jó magyarok is vállalkoztak „felvilágosodott” kormányrendszere támogatására” (Egyetemes történelem III, p. 35). Ezeknek a polgároknak a tevékenysége felkorbácsolta a magyar közgondolkodást, és a franciaországi eszmék terjedése hazánkban abban nyilvánult meg, hogy nem szerették volna a nép tagjai a II. József féle abszolutizmus megismétlődését (Egyetemes történelem III, p. 35).

A hatodik szakaszban is találkozhatunk egy visszaulással az uralkodóra, *Az egyház a történelem legújabb korában* című fejezetben, ezen belül az egyház tanítói tevékenységét részletező bekezdésben. A fejezet hozzávetőlegesen kronologikusan halad az egyházi történetben, a felvilágosodás egyházat kigúnyoló eszméit, a francia forradalom túlkapásait, a liberalizmus egyházellenességét, és a titkos társaságok elítélését említi ki. A pápák testesítették meg ezt a fajta ellenállást azzal, hogy felszólaltak „a francia forradalom eltévelyedéseivel szemben is. Fejlődésének már kezdetén elítélték a liberalizmus egyházellenes álláspontját s az egyházellenes titkos társaságokat, köztük a szabadkőművességet.” Emellett később kitérnek a marxizmus egyházellenességének elítélésére is (Egyetemes történelem III, p. 155).

Ezzel a bevezetéssel térnek ki az egyház tanítói feladatának elvégzésére, ami a könyv szerint ellentmondott a felvilágosodás által vezérelt uralkodók gondolatainak. Az írók súlyosan fogalmaznak az egyház helyzetére vonatkozóan, miszerint „tanítói feladatának teljesítésével az Egyház természetesen ellenszenvet keltett maga ellen, sőt legtöbbször üldözéseknek tette ki magát.” A bekezdés címe is *Az Egyház üldözése*, meg is jelölik a szerzők az egyházi üldözések helyét, és bekapcsolják hazánkat is a gondolatmenetbe, miszerint az üldözések főleg „a románfajú országokban és II. József császár birodalmában” történtek. Ebben az esetben a román faj nem a mai román állampolgárokra vonatkozik, hanem a neolatin nyugat-európai népek szinonimája. Ezután az üldözések példaként a francia forradalom eseményeit hozzák példának, „több ezer papot és apácát küldött halálba s a templomok és kolostorok százait pusztította el” (Egyetemes történelem III, p. 156).

Az Egyetemes történelem III-ban II. József uralkodása negatívabb megítélés alá esik, személyét összekapcsolják a felvilágosodás eszméivel és a népforradalmak egyházellenes aktsaival. Ezekben a mozgalmakban valóban voltak egyházellenes események, de kollektív katolikusüldözésről nem beszélünk. A sorozat második részében beszélnek az uralkodóról, intézkedéseit röviden és hiányosan írják le, a harmadik részben összekapcsolják az egyház által negatívnak ítélt ideológiákkal, mint a liberalizmus, a felvilágosodás, illetve közvetetten az egyház üldözéséhez kapcsolják. A lezáró fejezet az üldözésekről konkrét példát nem hoz. Megérthető II. Józseffel kapcsolatban az egyházhoz közel álló készítők hozzáállása, de legtöbbször közvetetten használják fel karakterét, és nem a konkrét, katolicizmust korlátozó döntései miatt tüntetik fel rossz színben.

6.5.4. Trianoni „békeparancs” bemutatása a tankönyvekben

A két háború közötti időszak politikai és közéleti gondolkodásában is jelentős szerepet játszott az első világháborút lezáró, Magyarországot területileg lesújtó eredménnyel végződő trianoni békeszerződés. Emiatt könnyen feltételezhető, hogy a békeszerződés többször is feltűnik a könyvek szövegében. Emellett nem csak a területek elcsatolása, hanem annak interpretációja is fontos, mivel a nemzeti nevelés egyik sarkalatos pontja volt az igazságtalannak ítélt béke. Ehhez a fejezethez tartozik még, az is, amikor az elcsatolt területek visszatéréséről esik szó a könyvekben. Itt észrevehetjük azt, hogy tankönyvi értelmezés nem a történeti valóságot tükrözte, hanem a kor külpolitikai kívánságait és illúzióit, figyelmen kívül hagyva azt, hogy a revíziós sikerek alapja a Német Birodalom támogatása volt (Albert, 2020). Az Albert által gyakran használt „kívánsággondolkodás” és önáltatás kifejezések gyakran megjelennek az általam vizsgált tankönyvekben is. Magyarország szerepét bizonyos esetekben a szerzők túl nagyra, másokban pedig túl kicsire tartják.

Könnyen feltételezhető, hogy a magyarság honfoglalásával záródó első tankönyv nem emlékezik meg a békeszerződésről, ám említés szintjén már jelen van a harmadik szakaszban, a *Hazánk területe a római birodalomban* című fejezetben. Ugyan csak a Dácia provinciát védő sáncvonalak földrajzi azonosítására használják, amik a könyv szerint a harmincas években is megfigyelhetőek voltak Nagyvárad és a Szamos környékén, „körülbelül a mai trianoni határ mentén” (Egyetemes történelem I, p. 90). Ebből a meghatározásból látszik, hogy már a tankönyvekbe is beivódott az új határok elnevezése és, hogy a diákok képzeleti tájékoztatásának része volt a határok ismerete.

Az Egyetemes történelem II-ben nem jelenik meg a trianoni békeszerződés, sem földrajzi elhelyezkedés könnyebb azonosítása céljából, sem visszautalásként.

A békeszerződés elsőként a sorozat harmadik részében, az ötödik szakaszban, *A világháború* című fejezetben található, a fejezet a kitörésétől a lezárásig fejti ki a háború eseményeit és lefolyását, valamint térképpel erősíti meg a Monarchia szétdarabolásának tananyagát *A középponti hatalmak összeomlása s a békeparancsok* című fejezetben. A fejezetben a háború utolsó pillanataitól építik fel annak lezárását, az írók személytelen megszólításból többes szám első személyre váltanak, amikor a háború elvesztéséről írnak, „mégsem az ellenség katonai fölénye győzött le bennünket” (Egyetemes történelem III, p. 101). A háború elvesztésének oka a „lelki fáradtság”, ami a „túlnyomó számú, kimeríthetetlenül gazdag és kitűnően felszerelt” (Egyetemes történelem III, p. 101) ellenféllel szemben meghátrálásra készítette a Monarchia hadait. Emellett kitérnek rá, hogy a bukás oka továbbá a szocialisták tevékenysége is, ami a „háború ellen izgatta a nemzeti társadalmakat” (Egyetemes történelem III, p. 101).

A versaillesi béke című bekezdésben az írók kitérnek a háború kirobbanásának okára is, a szövetségesek álláspontját mutatják be, miszerint „Németország s a Monarchia a bűnösök a háború felidézésében; ezért minden tárgyalás nélkül olyan kemény békefeltételeket szabtak eléjük, amelyek létalapjukban rázkódtatták meg őket” (Egyetemes történelem III, p. 101). Ez a súlyos kijelentés nem kap további árnyalást, az írók nem próbálják meg a bekezdésben opponálni a felvázolt álláspontot, hanem evidenciaként kezelik.

Ezután bemutatják Németország területi és gazdasági veszteségeit, ám hozzátézik, hogy Németország ezeket a feltételeket nem fogja soha elfogadni (Egyetemes történelem III, p. 102). Ezután következik a Monarchia feldarabolásának leírása, melynek okát a nemzetiségek sokféleségének kérdésében látták gyökerezni az írók. Csehország szeparatista törekvéseinek eredményességét Masaryk Tamás és Benes Eduárd politikájában látták és árulásként hivatkoznak rá (Egyetemes történelem III, p. 103). Ezután Ausztria területi veszteségeit sorolják részletesen a szerzők.

Magyarország háborús béke okozta veszteségeit válságosnak írják le a könyv írói. Röviden megemlékeznek a háború alatti szeparatista hullámról, a nemzetiségi csapatok kiválásáról és arról, hogy a magyar haderő ezzel teljesen működésképtelenné vált; az elszakadó népek között volt a szerb, a román és a szlovák. A helyzet súlyosbodását IV. Károly lemondásával, a Károlyi kormánnyal és Magyarország népköztársasággá válásával illusztrálják az írók. A Károlyi Mihály által vezetett kormányzat alkalmatlanságát mutatják

be az alábbi szavak, miszerint: „nemhogy megvédte volna az országot a rája törő nemzetiségektől, hanem, még meg is tiltotta a védekezést” és vakon bízott az Antant hatalmak könyörületében (Egyetemes történelem III, p. 104). Tovább fokozzák a magyar belpolitika bemutatását a tanácsköztársaság bemutatásával, melynek diktatórikus módszereiről kemény véleményt közölnek, „az ellenvéleményt vagy éppen ellenmozgalmat börtönnel, kínzásokkal és tömeges halálbüntetéssel nyomták el”. Konkrét példát nem közölnek ezekre a radikális cselekedetekre, a szegedi ellenforradalmi kormány megbénulását viszont a francia erőknél tulajdonítják, miszerint nem engedték meg a kormány katonai megszervezését (Egyetemes történelem III, p. 104). A baloldali kormányok tevékenységét hatalmas kudarcként jellemzi a könyv, „mert a józan magyar nép mint egy ember szállt vele szembe” (Egyetemes történelem III, p. 104). Ez a mondat jól összegzi a hómáni egységesítő gondolatot és a szellemtörténeti nézőpont magyarság mint embert bemutató látásmódját.

A tanácsköztársaság bukását és Horthy hatalomátvételét röviden összefoglalja az írók és Horthyt ellentengernagyi, honvédelmi miniszteri minőségében majd mint a nemzeti hadsereg főparancsnokát említik. Sikeres és karizmatikus vezetőnek mutatják be, a baloldali románok által vereséget szenvedő megbénított kormányokkal szemben. A demokratikusan megválasztott kormányzónak és nemzetgyűlésének viszont már nem sikerült változást kikényszerítenie a béke szövegében, ezért már csak a küldöttek kiválasztásának feladata maradt rájuk (Egyetemes történelem III, p. 105).

A hosszú kontextus teremtés után a fejezet valóban rátér a békekonferencia részleteire, Apponyi Albert gróf tevékenységét pozitívan mutatják be az írók, beszédét a „megrendítő” jelzővel illetik, ami napjaink történeti gondolkodásában is megállja a helyét. A konferencia célját súlyos szavakkal foglalja össze a könyv, ami a harmincas évek politikai viszonyairól árulkodik, „a békekonferenciát azonban nem érdekelték sem erkölcsi, sem területi érvek, sem a statisztika bizonyítékai: Magyarországot tönkre akarták tenni, és sorsa meg volt már pecsételve.” A békeszerződés traumájának ezen erős érzékeltetése napjainkban is nagyon drámai hatást kelt, nem beszélve a harmincas évek revizionizmustól fűtött napjaiban.

Ugyan nem tekinthető reprezentatív forrásnak, de a könyv, amely a vizsgálat alapjául szolgált, valódi diákság használatában állt, sok kiegészítés és egyéb ceruzával írt megjegyzés gazdagítja a könyvet, hozzáadott érdekességnél nem számítottak többnek a kutatás során, ám ennél a résznél, amikor a szöveg azt írja a könyv, hogy „Magyarországot tönkre akarták tenni” a diák ceruzával áthúzta és kijavította a sokkal finomabb „erejét meg akarták törni”

mondatra. Ez az apró jelenség árnyalhatja a képet arról, hogy milyen formában tanítottak a könyvekből és még ennek a nemzeti szempontból meghatározó traumának is megjelentek különböző értelmezései az iskolákban.

A békekonferencia eredményét a könyv békeparancsnak hívja, ezzel is érzékeltetve annak nem konszenzuális voltát. A rendelkezések leírását a könyv általános tömörsége ellenére hosszan kifejti, egy oldalban és fejezeteire bontva közli. Az első a békeokmány létrejöttét és szabályzatát említi, a második részletesebb, és Magyarország új határaitól szól. A földrajzi veszteségeknél beszámol róla, hogy az ország területe, Horvátország és Szlavónország nélkül, 283 000 km² volt, a szerződés után kétharmadával csökkent azaz, már csak 93 000 km². Megemlíti azokat az országokat is, amik területeket nyertek a békével, ezek Csehszlovákia, Románia, Jugoszlávia és Ausztria.

A területi veszteségek mellett közlik a népességszámban bekövetkezett változásokat is, „ezzel együtt lakosságának száma 18 milliőról 8 millióra olvadt, s az utódállamokhoz csatoltak több mint 3 millió magyart” (Egyetemes történelem III, p. 105). A vármegyék helyzetének kifejtését is részletesen bemutatják, „10 maradt épen, 23-at megcsonkítottak, 30-at pedig teljesen elszakítottak.” A területi veszteségekről szóló részben sűrűn megjelennek érzékletes szavak, mint az olvadt, zsugorodott, megcsonkították és elszakították. Ezek a plasztikus kifejezések erősen közvetítik az elcsatolt területek iránt érzett fájdalmat, ezzel erős érzelmi impulzust gyakorolnak az olvasóra napjainkban is. Ezután röviden felsorolják a jóvátételként fizetendő összegeket és a katonai korlátozásokat.

A béke rendelkezései után a készítők összefoglalják a veszteséget is. Ennek felvezetését morális üzenettel kezdik, ami tele van erős írói képekkel. „De bármennyire széttördelték is a nemzet testét, nem tudták összetörni a lelkét, melyet egy ezredév nevelt rá a véget nem érő küzdelemre,, (Egyetemes történelem III, p. 105). A testi és lelki széttöredezés nem volt sikeres, mivel a magyarság történelme során megedződött az idők viharában. Ez a narratíva illik a Szent István Társulat írói szellemiségébe, és a magyar közgondolkodást is tükrözi a második világháború előtt. Ezután megemlékeznek az első világháború első hősi halottjáról is, Kovács Pálnak, szolnoki gyalogezred katonájának áldozatában az írók a dicső múlt és a nemzeti jövő zálogát látják.

A fejezet vége újra objektív adatokat közöl a háborúban elhunytakról, sebesültekről és foglyokról, az adatokat a bevonultak számával arányosítják, ezzel a tanulók könnyen képet kaphattak a veszteségek mértékéről.

Utolsó gondolatként és az adatokból következő konklúzióként helyet kap egy revizionista gondolat, miszerint „éppen az áldozat nagyságából merítette a nemzet annak

reményét, hogy előbb-utóbb ki tudja csikarni az igazságtalan béke megváltoztatását” (Egyetemes történelem III, p. 106).

A békeparancs leírása az Egyetemes történelem III-ban jól felépített, a háború végének kontextusa jelentős szerepet kap benne. A béke drasztikusságáért a könyv a Monarchia utódállamait és az antant országait teszi felelőssé, valamint Magyarország baloldali vezetését. Horthyt pozitívan ábrázolja, miközben tömeges halálbüntetésekről számol be a tanácsköztársaság kormányzása alatt. Sokszor megjelenik az érzelmekre hatás és a radikális kifejezések használata a fejezetben, és az adatokkal alátámasztott, indokolt revizionista konklúzió is.

A sorozat utolsó részében viszont megjelenik még a békeszerződés, a hatodik szakaszban, ami *A népszövetségek kora* alcímet viseli. Ezen belül is, a *Középeurópai államok és Magyarország* című fejezetben, ahol a szerzők főleg a kisantant országok huszadik századi tevékenységét mutatják be.

A fejezetben sorra veszik az írók a térség országait és bemutatják nemzetiségi megosztottságát, súlyos kifejezéseket használnak a csehek belpolitikájának jellemzésére mint, „a nemzeti ellentétek korán jelentkeztek s hovatovább elviselhetetlenül kiéleződtek” vagy „Csehszlovákia így rozoga tákolmányként élte állami életét.” A könyv sorait olvasva, egy kívülről erősen befolyásolt, belülről pedig rosszul vezérelt ország képét rajzolják meg az írók, ami nem egységes és kevés konszenzusban osztozik. Csehországot és Franciaországot gazdasági kapcsolatok mellett más vonalon is összekötik az írók, „szabadkőműves testvériség és érdek is összekapcsolta” a két nemzetet (Egyetemes történelem III, p. 120).

A Romániát tárgyaló rész a Magyarországtól elcsatolt területek lajstromával kezdődik, de a kétmillió határon túlra került magyar említésével ér véget. Az erdélyi magyarságot nem bontják a szerzők székelyekre és magyarokra, mindenkre egységesen magyarként tekintenek, a románokat viszont erdélyi- és regáti románokként különítik el. A két román csoport egyet nem értését ki is fejtik. Az írók szerint ez a konfliktus két problémából állt, egyrészt a románok kulturális színvonala nem volt azonos, azaz „nem csupán a műveltség színvonalbeli különbsége okozta” az ellentétet, hanem a politika terén is megosztottak voltak. A regáti románok román hódításnak tekintették Erdélyt, és oda bevitték közigazgatásukat és belpolitikájukat is (Egyetemes történelem III, p. 119). Az írók nem térnek ki arra, hogy miért nem kellene a románoknak a már közgazdaságilag Romániához tartozó Erdélyt a saját fennhatóságuknak tartaniuk.

A román-magyar kapcsolatokat és Magyarország környező országokbeli megítélésére is kitérnek az írók, „a román közfelfogás veszedelmesnek tartotta az államra nézve” a magyarokat és eszerint is kezelték őket (Egyetemes történelem III, p. 119). Erre a magyar kisebbség nem tudott „védekezni”. Konkrét példát nem állítanak eléünk az írók arra, hogy a román kormányzat hogyan kezelte a veszedelmesnek tartott magyarokat, de a cseheket bemutató fejezethez hasonlóan valószínűleg a magyarok és románok áttelepítésére gondolhattak a szerzők. A Monarchia utódállamainak köre „bizalmatlanul nézte magyar kisebbséget s méginkább a megcsonkított anyaországot” (Egyetemes történelem III, p. 119). Ez a kijelentés a világháború utáni állapotokra való tekintettel valószínűleg könnyen igaz lehetett, bár a mondat kollektivizáló hangneme és az utána következő kijelentés meg is magyarázza a szomszédos országok bizalmatlanságát. „Mindannyian tudták, hogy Magyarország nem nyugszik bele a trianoni büntető békébe s minden módon igyekezni fog visszaszerezni elszakított népét és területét.” Ennek prevenciójaként alkotta meg Csehszlovákia, Jugoszlávia és Románia a kisantant szövetséget, ami a békeszerződés által létrejött határok fenntartását őrizte. A tankönyv plasztikussá teszi a területi és gazdasági szövetséget az alábbi mondattal, „a három utódállam bekerítette Magyarországot, s állig felfegyverzett katonaságával és gazdasági erejével sikerült is egyelőre megbénítani Csonka-Magyarország belső és külső életét” (Egyetemes történelem III, p. 119).

Az Egyetemes történelem sorozatban az első világháborút lezáró trianoni békeszerződést a legtöbbször a könyvek készítői békeparancsként nevezik meg, ezzel erősítve annak direktórikus voltát. A könyvek szövegében többször is megjelenik, sokszor, mint földrajzi tájékozódást segítő fogalom, de legtöbbször a húszas-harmincas évek politikáját kialakító történelmi traumaként van jelen a vizsgált tankönyvekben. A kifejtése részletes, erősen kontextusba ágyazott és nagyon érzékletes, már-már brutális írói képekkel illusztrálják az ország területeinek elcsatolását. A békepaktum külső felelősei legtöbb esetben a franciák és a kisantant országai. Az utóbbiakat az írók zavart belpolitikájú, megosztott országoknak írják le. A diktátum belső felelősei pedig baloldali kormányok, a szocialisták, személy szerint említve Károlyi Mihályt, illetve a kommunisták és a tanácsköztársaság. Horthy Miklós karaktere pozitív hősként rajzolódik ki a könyv lapjain. A tankönyv Trianonhoz való hozzáállása, ellenségképeinek kialakítása és Horthy-kultusza átpolitizált, és erősen illeszkedik a kor belpolitikai narratívájába.

7. Tankönyvelemzés eredményei

7. 1. Kvantitatív szövegelemzés eredményei

Az elvégzett kvantitatív vizsgálat alapján jól kirajzolódnak az Egyetemes történelem tankönyvsorozat kisebbségábrázolásának hangsúlyai és szerkezeti sajátosságai. Az előfordulási gyakoriságok elemzése azt mutatja, hogy a vizsgált népcsoportok közül a szerbek jelennek meg a legnagyobb számban a szövegben, különösen a sorozat harmadik kötetében. Ez az arány nem etnikai érdeklődésből fakad, hanem abból, hogy a harmadik könyv jelentős terjedelemben foglalkozik a húszadik század történetével, így a kisantant államokkal, a területi veszteségekkel és a békeszerződések tragikus következményeivel. A szerbek hangsúlyos megjelenése tehát elsősorban politikatörténeti kontextushoz kötődik, nem pedig kulturális vagy társadalomtörténeti bemutatáshoz. Ezt erősíti az is, hogy a rác megnevezés egyáltalán nem fordul elő a szövegben, ami a nyelvhasználat tudatosabb, hivatalosabb irányba tolódását jelzi.

Hasonló mintázat figyelhető meg a románok esetében is, akik elsősorban Erdély elcsatolásával és az első világháborút lezáró „békepaktummal” összefüggésben jelennek meg. A román nép alacsony előfordulása az első kötetben szintén történeti okokra vezethető vissza, hiszen az adott korszakban a modern értelemben vett román állam még nem létezett, bár a dák-román kontinuitást a szerzők erősen cáfolják. Figyelemre méltó ugyanakkor, hogy a második kötetben kizárólag az „oláh” megnevezést használják a szerzők, míg a harmadikban ez már háttérbe szorul, ami a terminológia változását és a jelentörténeti fókusz erősödését tükrözi.

A szlovákok és a szászok megjelenése lényegesen alacsonyabb számokat mutat, ám eltérő okokból. A szlovákok esetében a csekély előfordulás a tankönyvek tömörségéből és a magyar-szlovák kapcsolatok részletesebb tárgyalásának hiányából fakad, míg a szászok esetében inkább a korszakváltás magyarázza a visszaesést: a középkorban még jelentős erdélyi népcsoportként jelennek meg, a húszadik századi jelentörténetben azonban már nem kapnak hangsúlyos szerepet. Ez jól mutatja, hogy a tankönyvek kisebbségábrázolása valószínűleg nem következetes etnikai szempontok, hanem történeti relevancia alapján szerveződik.

A terjedelemelemzés tovább árnyalja ezeket a megfigyeléseket. A mondataalapú vizsgálat módszertana lehetővé tette, hogy ne pusztán az említések számát, hanem azok szövegbe ágyazottságát is értékelni lehessen. Az eredmények egyértelműen igazolják, hogy a vizsgált csoportok legnagyobb arányban az Egyetemes történelem III-ban jelennek meg,

ami részben a kötet nagyobb terjedelméből, részben pedig a modern kori történelmi konfliktusokhoz való erősebb kapcsolódásukból adódik. A százalékos arányok azt is megmutatják, hogy a szerbek reprezentációja kiugróan magas, míg a zsidóság csak az első kötetben jelenik meg hangsúlyosabban, a későbbi részekben háttérbe szorul.

Különösen beszédes a roma kisebbség teljes hiánya a tankönyvsorozatban. Ez az elhallgatás nem pusztán véletlenszerű hiány, hanem a korszak tankönyvírási szemléletére utalhat: a romák sem politikai, sem államalkotó, sem jelentős történelmi tényezőként nem illeszkedtek abba a narratívába, amely a nemzeti történelem konfliktusokra és államközi viszonyokra épülő értelmezését helyezte előtérbe. Így a kisebbségek, népek és társadalmi csoportok bemutatása alapvetően szelektív, funkcionális és erősen jelentörténet-központú marad.

Összegzésként megállapítható, hogy az Egyetemes történelem tankönyvsorozat népi és társadalmi csoportreprezentációja nem átfogó társadalomtörténelmi képet kíván nyújtani, hanem elsősorban a magyar történelmi, politikai narratívához kapcsolódó nemzeti konfliktusok mentén szerveződik. A kisebbségek megjelenése így nem önálló történelmi szerepük alapján, hanem a magyar nemzeti történet szempontjából betöltött funkciójuk szerint válik hangsúlyossá vagy éppen láthatatlanná.

7.2. Kvantitatív képelemzés tanulságai

A vizuális anyagok kvantitatív elemzése alapján jól elkülöníthető tendenciák rajzolódnak ki a női reprezentáció, a militáns tartalmak és az uralkodói hatalom ábrázolása terén is az Egyetemes történelem tankönyvsorozat köteteiben. A nők megjelenésének százalékos aránya alapján megállapítható, hogy a második kötetben kapják a legnagyobb hangsúlyt: itt az embereket ábrázoló képek több mint egyharmadán női szereplők is megjelennek. Ezzel szemben az első és a harmadik kötetben a női ábrázolások aránya alacsonyabb és közel azonos, ugyanakkor a harmadik könyv esetében az összes illusztrációhoz viszonyítva a női reprezentáció még tovább csökken. Ez arra utal, hogy bár a női szereplők nem tűnnek el teljesen a vizuális narratívából, jelenlétük esetlegesnek tűnik. A legalacsonyabb női arány az első kötetben figyelhető meg, ami összhangban áll azzal a hagyományos történetfelfogással, amely az ókori és középkori történelmet elsősorban férfi szereplőkön és politikai eseményeken keresztül jeleníti meg, a harmadik kötetben pedig a képekben a történelmi folyamatok, struktúrák alkalmazása került előtérbe.

A katonai és háborús tematikájú illusztrációk vizsgálata ennél jóval markánsabb

tendenciát mutat. Bár abszolút számban a harmadik kötet tartalmazza a legkevesebb katonai képet, arányaiban mégis itt a legerőteljesebb a hadászati vizualitás jelenléte. Ez azt jelzi, hogy az évfolyamok előrehaladtával a képi narratíva egyre inkább a konfliktusokra, háborúkra és a fegyveres eseményekre épül, miközben az illusztrációk száma összességében csökken. A katonai eszközöket ábrázoló képek arányának növekedése nem pusztán tematikus bővülésként értelmezhető, hanem a történelem konfliktusközpontú értelmezésének erősödéseként is, amely a modern kor eseményeit elsősorban háborús keretben mutatja be. Ez a hangsúlyeltolódás a tankönyvi vizualitás nevelési funkcióját is érinti, hiszen a történelmi folyamatok értelmezése egyre inkább a fegyveres küzdelmekhez és hatalmi erőviszonyokhoz kapcsolódik.

Az uralkodói hatalomhoz és a monokratikus berendezkedéshez köthető képi elemek elemzése szintén növekvő tendenciát mutat az évfolyamok előrehaladtával. A második kötetben jelenik meg a legtöbb uralkodót ábrázoló illusztráció, ami összefüggésbe hozható azzal, hogy a tárgyalt korszakokban az államszervezeti és dinasztikus kérdések hangsúlyosabb szerepet kapnak. Figyelemre méltó, hogy az ábrázolt uralkodók túlnyomó többsége katolikus egyházi kötődéssel jelenik meg, ami a hatalom vallási legitimációjának vizuális hangsúlyozását tükrözi, emellett várható is volt, a katolikus szerzőktől. A női uralkodók megjelenése ugyanakkor rendkívül korlátozott: a hat nőábrázolás az uralkodói képek kevesebb mint harmadát teszi ki, ami azt jelzi, hogy a női hatalom vizuális reprezentációja kivételként, nem pedig egyenrangú történelmi lehetőségként jelenik meg a tankönyvi narratívában.

Összességében a vizuális elemzés azt mutatja, hogy a tankönyvsorozat képi világa hierarchikusan szervezett: a férfiakhoz kötött politikai, katonai és uralkodói szerepek dominálnak, míg a nők megjelenése esetleges, a hatalom és a konfliktusok vizuális reprezentációjában pedig alárendelt marad. A női szereplők, a militarizmus és a monokratikus uralkodói ikonográfia együttes vizsgálata így jól érzékelteti azt a történetsszemléletet, amelyben a történelem elsősorban hatalmi, dinasztikus és fegyveres eseménysorként válik láthatóvá.

7.3. A szövegek kvalitatív elemzésének eredményei

A kvalitatív és kvantitatív elemzés eredményeinek összevetése alapján egyértelmű narratív tendencia rajzolódik ki az *Egyetemes történelem* tankönyvsorozatban. A gyakrabban említett népcsoportok jellemzően azok, amelyekhez a szerzők negatív vagy legfeljebb semleges

értéktételeket társítanak. A szerbek és a románok kiemelkedő említésszáma, nem pusztán történeti súlyukkal magyarázható, hanem azzal is, hogy a tankönyvi narratíva rendszeresen konfliktushelyzetek, erőszakos események, illetve történeti legitimációs viták (például a dáko-román elmélet cáfolata) kapcsán hivatkozik rájuk. Ezzel szemben a szlovákok és a szászok, akiket a szerzők inkább neutrális vagy részben pozitív szereplőként mutatnak be, jóval kevesebb említést kapnak, és ritkábban válnak a történeti konfliktusok aktív szereplőivé. A szlovákok esetében különösen hangsúlyos a magyarokkal párhuzamba állított, elnyomott kis nép narratívája.

A modern politikai és társadalmi eszmék bemutatása szintén értékhierarchikus logikát követ. A liberalizmus megjelenítése ambivalens: nem minden esetben kapcsolódik negatív kontextushoz, sőt időnként a nacionalizmussal együtt, legitim bel- és külpolitikai magatartásformaként jelenik meg. Az olasz fasizmus bemutatása a vizsgált ideológiák közül a legkedvezőbb hangvételű, ami jól illeszkedik a Horthy-korszak külpolitikai állásfoglalásához. A nemzeti szocializmus ábrázolása már jóval távolságtartóbb, elsősorban egyházi és erkölcsi megfontolások miatt, ez el is várható a keresztény kiadó munkájától, míg a bolsevizmus következetesen a legnegatívabb ideológiai keretben jelenik meg, mint a keresztény és nemzeti rendet alapjaiban fenyegető irányzat

A zsidóság ábrázolása összetett és ellentmondásos. A legtöbb említés az első kötetben található, ahol a szerzők az Ószövetség és a monoteizmus elterjesztését a zsidó nép kiemelkedő történeti érdemeként értékelik. Ugyanakkor az ókori történeti narratívában a zsidóság gyakran kiszolgáltatott, katonailag gyenge közösségként jelenik meg, amely vereségeket szenved és szétszóródik. A kereszténység történetéhez kapcsolódva negatív szerepük hangsúlyos Jézus kivégzésében, amelyet a szöveg kapzsisággal és befolyással hoz összefüggésbe. A második kötetben a zsidóság alig jelenik meg, ott is negatív kontextusban, míg a harmadik kötetben a negatívan megítélt, marxizmussal, a liberális intézkedésekkel, valamint a magyar jelentörténetben betöltött gazdasági és társadalmi szerepük visszaszorulásával (numerus clausus) kapcsolatban kerülnek szóba. Összességében a zsidóság megítélése formálisan többnyire semleges, ám a nemzeti és keresztény értékekkel való implicit szembeállítás következtében a narratíva mégis hordoz negatív értelmezési lehetőségeket, ami a kor erősödő antiszemitizmusát nem gátolta.

A reformáció bemutatása alapvetően semleges, ugyanakkor a szerzők gyakran élnek negatív, erőszakos jelzőkkel, különösen a mozgalom vezetőinek jellemzésekor, akiket olykor lelki betegként vagy brutális személyiségként ábrázolnak. Maga a reformáció, mint vallási folyamat nem kap közvetlen kritikát, sőt bizonyos összefüggésekben, például az

oktatási verseny ösztönzése vagy Bethlen Gábor tevékenysége kapcsán, pozitív értékelés is megjelenik. Ez az ambivalens hozzáállás jól illeszkedik a tankönyv római katolikus szemléletéhez, ugyanakkor helyenként logikai torzulásokhoz vezet, például amikor a mohácsi vészt és a reformációt ok-okozati kapcsolatba állítják, ami történelmileg nem igazolható.

II. József alakja a sorozat első két kötetében még visszafogottan jelenik meg, intézkedéseit röviden és hosszabban is tárgyalják. A harmadik kötetben azonban uralkodását már egyértelműen negatív kontextusba helyezik: személyét a felvilágosodás eszméivel, valamint az egyházellenes népmozgalmakkal kapcsolják össze, konkrét konfliktusos példák bemutatása nélkül. Az uralkodó megítélését egyértelműen az egyházhoz közel álló szerzői nézőpont határozza meg.

A trianoni békeszerződés a tankönyvsorozat egyik központi traumatikus eleme, amelyet gyakran „békeparancsként” említenek, hangsúlyozva annak oktrojált jellegét. A szerzők részletes, érzelmileg telített leírásokkal ábrázolják az ország területi veszteségeit, a külső felelősséget elsősorban Franciaországra és a kisantant államaira hárítva, míg belső felelősként baloldali politikai erőket, különösen Károlyi Mihályt és a Tanácsköztársaságot nevezik meg. Ebben a narratívában Horthy Miklós pozitív, hősi szereplőként jelenik meg, a Horthy-kultusz kialakítása pedig szervesen illeszkedik a korszak átpolitizált belpolitikai diskurzusához.

Konklúzióként megállapítható, hogy az *Egyetemes történelem* tankönyvsorozat narratívája szorosan követi a Horthy-korszak ideológiai és politikai kereteit, ami logikus, ismerve a harmincas évek központosító, átpolitizált oktáspolitikáját és a tankönyvjóváahagyás bonyolult államilag kontrollált módszerét. A kvantitatív adatok nem pusztán gyakorisági mintázatokat mutatnak, hanem világosan tükrözik a szerzők értékválasztásait: a konfliktusos, negatívan értékelt szereplők nagyobb láthatóságot kapnak, míg a neutrális vagy pozitív figurák jobban háttérbe szorulnak. A tankönyvek így nem csupán történeti ismereteket közvetítenek, hanem egy koherens, ideológiailag erősen irányított világlátást is.

7.4. Ikonografikus képelemzés konklúziói

A három kiválasztott kép ikonográfiai és ikonológiai elemzése fontos módszertani tanulságokra világít rá. Az elemzés azt mutatja, hogy a tudatosan komponált műalkotások, szemben a dokumentarista jellegű fényképekkel, több, egyértelműen értelmezhető vizuális

jelet tartalmaznak. Az előre megtervezett attribútumok, pózok és térbeli elrendezések megkönnyítik az ikonográfiai azonosítást, valamint tágabb ikonológiai értelmezési lehetőségeket is biztosítanak.

Mária Terézia ábrázolása kiemelkedően gazdag szimbolikájú: a domináns testtartás, az uralkodói attribútumok és a koronák jelenléte egyértelműen a birodalmi egységet és a legitim hatalmat hangsúlyozza. A jelképek elhelyezése, különösen a koronák asztalon való megjelenítése, eltér a megszokott ikonográfiai sémáktól, mégis könnyen dekódolható üzenetet hordoz. Az uralkodónő alakja akkor is azonosítható és értelmezhető, ha a befogadó nem ismeri a kísérő szöveget, ami egyértelműen a vizuális kommunikáció elsődlegességére utal.

XII. Piusz pápa megjelenítése ezzel szemben jóval visszafogottabb és komorabb hangvétellű. A sötét háttér és a fotografikus ábrázolás a pápai ezzel együtt az egész katolikus egyházra vonatkoztatható tekintélyt, tradíciót és erkölcsi súlyt hangsúlyozza, miközben a kép ikonológiai értelmezése korlátozottabb. A tankönyvi narratíva kiforratlansága, különösen rövid hivatali ideje miatt, szintén csökkenti a vizuális anyag értelmezési mélységét. Ennek ellenére szerepeltetése egyértelmű állásfoglalás a konzervatív, katolikus világnézet mellett

Horthy Miklós portréja a tankönyvi szöveggel összhangban egy tapasztalt, kitüntetésekkel ellátott katonai vezetőt jelenít meg. A hangsúly a katonai múlt, a rátermettség és a tekintély vizuális megerősítésén van, amely szervesen illeszkedik a korszak politikai narratívájához és a kormányzó hőskultuszához. A kép és a szöveg kölcsönösen erősítik egymást, így a befogadó számára egyértelmű értelmezési keretet kínálnak.

Több kutatás is sikerrel használta, de számomra a vizsgálat során, bár nem önálló, expliciten megfogalmazott kutatási kérdésként, folyamatosan jelen volt az a módszertani felvetés, hogy a kvalitatív és kvantitatív elemzési eszközök, valamint a szöveges és képi anyag együttes vizsgálata alkalmas-e tudományos igényű tankönyvelemzési kutatás megvalósítására. Az elemzések eredményei alapján megállapítható, hogy az alkalmazott módszertani megközelítés alkalmasnak bizonyult a tankönyvek komplex vizsgálatára.

A kvantitatív mutatók lehetővé tették a hangsúlyok, arányok és tendenciák azonosítását, míg a kvalitatív elemzés ezek értelmezését és kontextusba helyezését biztosította. A szöveg- és képelemzés párhuzamos alkalmazása pedig hozzájárult ahhoz, hogy a tankönyvek ne csupán narratív szöveggént, hanem vizuális és tartalmi egységként jelenjenek meg az elemzésben. Ez az integrált megközelítés tette lehetővé a tankönyvekben megjelenő ideológiai, pedagógiai és esztétikai sajátosságok árnyaltabb feltárását.

Összességében mindhárom ábrázolás közös vonása, hogy egyházi vagy állami legfőbb hatalmat birtokló személyeket jelenítenek meg és a kompozíciókban hangsúlyosan jelenik meg a tekintélytisztelet. Ugyanakkor a legoldottabb hangulatú kép Mária Terézia fametszetes ábrázolása, ami valószínűleg annak köszönhető, hogy egy barokk festmény másolataként készült, és eltérő vizuális konvenciókat követett, mint a fényképalapú portrék. Ebben az esetben a túlzott tekintélyhangsúly kevésbé volt szükséges, mivel a történeti és uralkodói legitimáció már eleve rögzült a kollektív kulturális emlékezetben.

8. Összegzés

A disszertáció célja az *Egyetemes történelem* tankönyvsorozat szöveges és képi anyagának komplex vizsgálata volt, kvalitatív és kvantitatív módszerek együttes alkalmazásával. A kutatás abból az alapfeltevésből indult ki, hogy a tankönyvek nem pusztán ismeretközlő eszközök, hanem saját koruk pedagógiai, politikai és eszmetörténeti gondolkodásának lenyomatai, amelyek a szöveg és a kép egymásra hatásában közvetítenek értékeket, narratívákat és normákat.

Az elméleti fejezetekben bemutatott tankönyvkutatási irányzatok és modellek történeti áttekintése lehetővé tette egy olyan értelmezési keretrendszer kialakítását, amelyben a harmincas évek tankönyvei nem anakronisztikus mércékkel, hanem saját koruk logikája szerint értelmezhetők. A szakirodalom alapján meghatározott tankönyvdefiníció és az elemzési szempontok kijelölése hozzájárult ahhoz, hogy a vizsgálat módszertanilag megalapozott, következetes és tudományrendszertanilag elhelyezhető legyen.

A történeti kontextus elemzése, különös tekintettel az oktatáspolitikai viszonyokra és a korszak történelemszemléletére, kulcsszerepet játszott az eredmények értelmezésében. A harmincas évek pedagógiai és eszmetörténeti gondolkodásának feltárása nélkül a tankönyvi narratívák, hangsúlyeltolódások és hiányok nem lennének kellő mélységben érthetők. A kutatás egyik új eleme a nyomdatörténeti megközelítés alkalmazása volt, amely új szempontokkal gazdagította a tankönyvkiadás vizsgálatát, és rávilágított a vizuális anyag előállításának technikai és intézményi meghatározottságaira, valamint tovább árnyalta a tankönyvek készítéséről alkotott képet.

Az empirikus elemzések során kirajzolódott, hogy az *Egyetemes történelem* sorozat szöveges és képi világa nem egységes, hanem hangsúlyozottan szelektív és sok esetben esetleges. A társadalmi csoportok megjelenítése és hiánya, a nemek aránya, a monokratikus és katonai tematikák vizuális túlsúlya, valamint a modern eszmei irányzatok értelmezése

mind azt mutatják, hogy a tankönyvek világképe szorosan illeszkedik a korszak domináns politikai és ideológiai diskurzusaihoz. A zsidóság, a reformáció, II. József uralkodása vagy a trianoni békeszerződés narratívái jól példázzák, miként fonódik össze a történeti elbeszélés a normatív értékítéletekkel és az identitásképző szándékokkal.

A képanyag elemzése megerősítette, hogy az illusztrációk nem pusztán kiegészítik a szöveget, hanem önálló jelentéshordozóként működnek. A női reprezentáció alacsony aránya, a katonai és uralkodói képek dominanciája, valamint a legnagyobb méretű illusztrációk tematikus súlypontjai mind a tekintélyelvű, hierarchikus történelemszemlélet vizuális leképeződéseiként értelmezhetők. A portrék ikonográfiai elemzése pedig rámutatott arra, hogy a tudatosan komponált képi ábrázolások, különösen a műalkotások, mélyebb ikonológiai értelmezést tesznek lehetővé, mint a dokumentarista fényképek valamint hatékonyan közvetítik a hatalomhoz és tekintélyhez kapcsolódó üzeneteket.

A kutatás egyik központi kérdése az volt, hogy vizsgálhatók-e a harmincas évek gimnáziumi történelem tankönyvei a választott, komplex módszertani eszköztárral. Az eredmények alapján megállapítható, hogy a módszer alkalmas a tankönyvek szöveges és képi tartalmának árnyalt feltárására, valamint a mögöttük húzódó narratív és ideológiai struktúrák azonosítására. A kvalitatív és kvantitatív megközelítések egymást kiegészítve járultak hozzá a tankönyvek komplex értelmezéséhez.

A disszertációra ugyanakkor nem tekintek lezárt kutatásként, hanem egy tágabb vizsgálati irány egyik állomását jelenti. A továbbiakban lehetőséget kínál a harmincas évek különböző kiadóinak tankönyveit összehasonlító elemzésekre, különösen a Szent István Társulat és a Magyar Királyi Egyetemi Nyomda kiadványainak vizsgálatára, illetve a Szent István Társulat korábbi tankönyveinek feltárására. Ezek a kutatások tovább árnyalhatják a korszak tankönyvkultúrájáról alkotott képet, és hozzájárulhatnak a magyar neveléstörténet és tankönyvkutatás, hazai és nemzetközi, gazdagításához.

NYILATKOZAT

Alulírott *Szalay Ignác*, büntetőjogi felelősségem tudatában kijelentem, hogy az általam benyújtott, *Képek és szövegek találkozása: A harmincas évek katolikus, gimnáziumi történelem tankönyveinek multidiszciplináris elemzése* című doktori értekezés önálló szellemi termékem. Amennyiben mások munkáját felhasználtam, azokra megfelelően hivatkozom, beleértve a nyomtatott és az internetes forrásokat is.

Tudomásul veszem, hogy a szakdolgozat elektronikus példánya a védés után az Eszterházy Károly Egyetem könyvtárába kerül elhelyezésre, ahol a könyvtár olvasói hozzájuthatnak.

Kelt: *Szeged*, 2025 év 12 hó 15 nap.



.....
aláírás

Felhasznált irodalom:

- Albert B. G. (2006). *Súlypontok és hangsúlyeltolódások Középiskolai történelem tankönyvek a Horthy-korszakban*. Pannon Egyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Pedagógiai Kutatóközpont
- Albert B. G. (2012). *A Mika-Marczinkó tankönyvek*. Történelemtanítás Online történelemdidaktikai folyóirat (4) 3-4.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2013/12/albert-b-gabor-a-mika-marczinko-tankonyvek-04-03-06/>
- Albert B. G. (2016). *Üzleti fogások és tankönyvi csodabogarak – Tankönyvkiadók versenye a Horthy-korszakban, Protestáns tankönyvek a XX. század első felében*. Újkor.
<https://ujkor.hu/content/uzleti-fogasok-es-tankonyvi-csodabogarak-tankonyvkiadok-versenye-a-horthy-korszakban>
- Albert B. G. (2017). Protestáns tankönyvek a XX. század első felében In: Pompor Z. *Alapvetés: Háttér tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez* Magyarországi Református Egyház 103-116.
https://regi.reformatus.hu/data/documents/2017/12/11/alapvetes_2017.pdf#page=52
- Albert, B. G. (2020). *Kívánsággondolkodás a hómani gimnáziumi történelemtankönyvekben*. Neveléstudomány, 8(2), 5–22.
- Balanyi György. In *Katolikus Lexikon*. <https://lexikon.katolikus.hu/B/Balanyi.html>
- Balanyi, G. (Szerk.). (1942). *Magyar piaristák a XIX. és XX. században*. Szent István-Társulat.
- Balassa B. (1929). *A történettanítás multja hazánkban*. Dunántúl Egyetemi nyomda
- Basics B. (1998). Történeti ikonográfia. In Bertényi I. *A történelem segédtudományai*. Pannonica - Osiris, 40–50.

- Białostocki, J. (1997). Ikonográfia. In Pál J. *Az ikonológia elmélete. Szöveggyűjtemény az irodalom és a képzőművészet szimbolizmusáról*. JATEPress. 227–251.
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires: Histoire et Actualité*. Paris.
- Dárdai Á., Dévényi A., Márhoffer N., Molnár-Kovács Zs. (2015). *Tankönyvkutatás, tankönyvfejlesztés külföldön II. A nemzetközi tankönyvelméleti kutatások elméleti és módszertani kérdései Történelemtanítás*, (6) 1–2.
https://real.mtak.hu/209033/1/06_01_02_DDMMK.pdf
- Dárdai, Á. (1999). *Tankönyvelemzési modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban*. Iskolakultúra, 9(4), 44–53.
<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19040/18830>
- Dárdai, Á. (2005). *A tankönyvkutatás nemzetközi és hazai pozíciói*. Iskolakultúra, 15(10), 120-126.
- Darvai T. (2011). *A Tanító című neveléstudományi folyóirat ikonográfiai vizsgálata*. 1963, 1970. Iskolakultúra, 21(6-7), 71-86.
- Dede, F. (2025). Női szerzők a Szent István Társulatnál a 20. század első évtizedeiben. In K. Frauhammer (Szerk.), *Nők, szerepek, lehetőségek a 20. századi magyar egyházi életben* (pp. 111–145). Gerhardus Kiadó.
- Dévényi A. & Gözsy Z. (2014). Szempontok a történelemtankönyvek dekódolásához. In *Pedagógia - oktatás - könyvtár. Ünnepi tanulmányok F. Dárdai Ágnes tiszteletére*. Csóka-Jaksa H., Schmelcz-Pohánka É., Szeberényi G. PTE Egyetemi Könyvtár és Tudásközpont.
- Doll J. & Rehfinger A. (2012b). 20-21.; Beiträge zur Lehrerbildung. In Heitzmann, A., Niggli, A., Pauli, C., Reusser, K., Tettenborn, A., Tremp, P. *Bildung & Erziehung* 2011. 20-23.
- Doll, J. & Rehfinger, A. (2012a), Historische Forschungsstränge der Schulbuchforschung und aktuelle Beispiele empirischer Schulbuchwirkungsforschung. In Doll, J., Frank, K., Fickermann, D., Schwippert, K. *Schulbücher im Fokus. Nutzungen, Wirkungen und Evaluation*. Waxmann, 19-42.

- Éber L. (1935). *Művészeti lexikon*. Győző Andor kiadása. 146 p.
- Ember I. (1923). *A modern történettanítás kérdései*. Magyar Paedagogia. (32) 1-6.
- Fizel N. (2015). A neveléstörténet változó arcai. In: *Pedagógiatörténeti Szemle*, (1)1. 53-55. p.
<https://journal.uni-sopron.hu/index.php/ptszemle/article/view/pedagogiatorteneti-szemle-2015-01evf-01sz-053-055>
- Fritzsche P. (1992). *Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa*. Diesterweg
- Géczi J. & Darvai T. (2010). *A gyermek képe 1960–1980-as évek magyar nevelésügyi szakajtójában*. Új Pedagógiai Szemle, 2010. 3-4. 201–237.
- Géczi J. (2008). *Ikonológia-ikonográfia mint a történeti pedagógia segédtudománya*. Iskolakultúra, 18(1-2), 108-119.
- Glatz, F. (2010). Hóman Bálint és Szekfű Gyula párhuzamos életrajzai. *Történelmi Szemle*, 52(4), 467–499.
- Haladás*. (1946, május 23.). 19. szám (2. évf.). Arcanum Digitális Tudománytár.
<https://adt.arcanum.com/>
- Heinze, C. & Matters, E. (2010) *Das Bild im Schulbuch*. Bad Heilbrunn
- Heinze, C. (2011). *Das Schulbuch im Innovationsprozess. Bildungspolitische Steuerung, Pädagogischer Anspruch, Unterrichtspraktische Wirkungserwartungen*. Klinkhardt.
- Hóman, Bálint (1916) *Magyar pénztörténet 1000-1325*. Magyar Tudományos Akadémia, Budapest.
- Höhne, T. (2003): *Schulbuchwissen. Umrisse einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches. (Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft 2)* Johann Wolfgang Goethe-Universität.
- Ivanics L. (2012). *A nemzeti tragédiák a középiskolai történelemoktatásban 1914-től 1944-ig. könyv és nevelés*. 2012/4

<https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/a-nemzeti-tragediak-a-kozepiskolai-tortenelemoktatasban-1914-tol-1944-ig>

Johnsen, E. B. (1993). *Textbook in the Kaleidoscope. A critical survey of literature and research on educational text*. Oslo University Press

Karácsony S. (1939). *A magyar észjárás és közoktatásügyünk reformja*. Exodus.

Karlovitz J. (2000). *Tankönyvi, tankönyvelméleti alapfogalmak*, Elektronikus könyv és nevelés, 2 (2)

<https://epa.oszk.hu/04200/04290/00006/cikk7.html>

Karlovitz J. (2017). Tankönyvjóváhagyás-történet Magyarországon In Torgyik, J. *Válogatott tanulmányok a társadalomtudományok köréből* International Research Institute (2017) 351-362.

Katona András: A magyar történelemdidaktika múltja és jeles személyiségei III. *Történelemtantás* 2023. 4.

https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2024/01/katona-andras-a-magyar-tortenelemdidaktika-multja-es-jeles-szemelyisegei-iii-14-04-04/#_edn10

Kattein-Pornói, R. (2018). *Az Országos Magyar Falusi Tehetségmentés története* (PhD értekezés, Debreceni Egyetem).

<https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/65ad5693-d19a-424a-80ee-e4302d4a3bf0/content>

Kereszty O. (2009). *Gender in textbooks. Practice and Theory in Systems of Education*, Practice and Theory in Systems of Education 4(2), 1-7.

Kéri K. (2017). A gyermekkortörténeti ikonográfia kiáltványa In *Gyermeknevelés* (5) 1. <https://ojs.elte.hu/gyermekneveles/issue/view/46>

Knecht, P., Matthes, E., Schütze, S. B., & Aamotsbakken, B. (Eds.). (2014). *Methodologie und Methoden der Schulbuch- und Lehrmittelforschung: Methodology and methods of research on textbooks and educational media (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung)*. Verlag Julius Klinkhardt.

- Kojanitz L. (2004). *A tankönyvek használhatóságát meghatározó minőségi összetevők elemzése és összehasonlítása*. Nemzeti Erőforrás Minisztérium.
- Lőrincz J. & Simon Sz. (2017). *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései*. Selye János Egyetem
- Mészáros I. (1988). *Középszintű iskoláink kronológiája és topográfiája, 996-1948. általánosan képző középiskolák*. Akadémiai Kiadó
- Mészáros I., Németh A., Pukánszky B. (1999): *Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris.
- Mietzner, U. & Pilarczyk, U. (2005). Methods of Image Analysis in Research in Educational and Social Sciences, In: Mietzner, U., Myers, K., Peim, N. *Visual History, Images of Education*, Peter Lang AG, European Academic Publishers, 109–129.
- Mikk, J. (2000). *Textbook: Research and Writing*. Peter Lang Verlag
- Mitchell, W. J. T. (1994). The Pictorial Turn. in *Picture Theory*. University of Chicago press. 11–35.
- Molnár-Kovács Zs. (2013). *A tankönyvi illusztráció-kutatás historiográfiája. Iskola a társadalmi térben és időben 2011–2012*
- Molnár-Kovács Zs. (2013). *A tankönyvkutatás magyar bibliográfiája (2000-2010)*. Pécsi Tudományegyetem egyetemi könyvtára
- Molnár-Kovács, Zs. (2025). *A dualizmus kori magyar középiskolai történelemtankönyvek Európa-képe* (Monográfia). Magyar Tudományos Akadémia Pécsi Területi Bizottsága.
- Morgan, K. E., & Henning, E. (2012). *Designing a tool for history textbook analysis*. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 14(1).
<https://doi.org/10.17169/fqs-14.1.1807>
- Nagy P. T. (1992). *A magyar oktatás második államosítása*. Educatio.
- Nagy P. T. (2005). *Az állami befolyás növekedése a magyarországi oktatásban 1867–1945*

- Nagy P. T. (2011). *A növekvő állam árnyékában. Oktatás, politika 1867-1945* Gondolat
- Nagy P. T. (2011). *A növekvő állam árnyékában. Oktatás, politika 1867-1945.* Gondolat
- Németh A. & Pukánszky B., (1996). *Neveléstörténet* Nemzeti Tankönyvkiadó.
<https://www.mek.oszk.hu/01800/01893/html/>
- Nóbik A. (2010). *Klasszikusok és kánonképzés a magyar neveléstörténeti tankönyvekben (1867 - 1956)* Doktori értekezés
https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/579/1/na_ertekezes.pdf
- Novotny E. (2017). *A Stephaneum Nyomda és első vezetői.* Magyar grafika. (61)3.
https://mgonline.hu/system/articles/1927/articles_1927_original.pdf?1498038476
- Nyíri K., (2001). *A mentális kép, mint teoretikus konstrukció.* Magyar Tudomány, 10. 9–23.
- O’Keeffe, L. (2013). *A framework for textbook analysis.* *International Review of Contemporary Learning Research*, 2(1), 1–13.
<https://doi.org/10.12785/irclr/020101>
- Olasz L. (2021). *A történelmi Magyarország összeomlása a Horthy-kor történelemtankönyveiben* In Karlovitz, J. *Szaktudományi és pedagógiai tanulmányok a világjárvány idején.* International Research Institute pp. 62-68.
- Panofsky, E. (1972). *Studies in Iconology. Humanistic Themes In The Art of the Renaissance.* Westview press.
- Panofsky, E. (1984). *A jelentés a vizuális művészetekben.* Gondolat Kiadó.
- Percz L. (2002). *Változatok a magyar filozófiára A „nemzeti filozófia” toposza a magyar filozófiatörténetben.* Magyar Tudomány, 2002/9 1242.
<https://matud.mtak.hu/02sze/perecz.html>
- Péter K. (1996). *Gyermek a kora újkori Magyarországon.* MTA-TTI
- Peternák M. (2018). *A felejtés emlékei fotó/modell 2.* MKE.
- Pigler A. (1956). *Barockthemen 1956 1-3.* Akadémiai kiadó

- Pius XI. In *Katolikus Lexikon*. <https://lexikon.katolikus.hu/P/Pius,%20XI..html>
- Pogány Á. (1989). *Munkabérek a két világháború közötti Magyarországon*. Történelmi Szemle. (31). 1-2.
- Pornói I. (1997). Századfordulós elképzelések a közoktatás fejlesztéséről In Cselényi, I. *MTA Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Tudományos Testülete 1997.évi tudományos üléseinek előadás-összefoglalói* 92-92.
- Pukánszky B. (1995). *Utószó Imre Sándor Neveléstan c. könyvének reprint kiadásához*. OPKM, 337–341.
- Révész E. (2018). Szigorúan ellenőrzött nyomatok. In *Magyar sokszorosított grafika 1945-1961 között*. Pataki G. Miskolci Galéria, 195-224.
<https://www.reveszemese.hu/?p=832>
- Romsics Ignác: Egy miniszter a „tévesztett úton”: Hóman Bálint. *Élet és tudomány*, (2000. április) 966.
- Schüddekopf, O. (1966) *20 Jahre Schulbuchrevision in Westeuropa 1945–1965*. *Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstituts*. Berghahn Books
- Somodi I. (2015). *A katolikus egyház reprezentációja egy Horthy-korszakbeli történelemtankönyv-sorozatban* Egyháztörténeti szemle (16) 3.
https://epa.oszk.hu/03300/03307/00047/pdf/EPA03307_egyhaztorteneti_2015_03_091-097.pdf
- Somogyvári L. (2015). *Ikonográfia a neveléstörténet-írásban*. Gondolat kiadó
- Stein, G. (1979). *Schulbuchschelte. Politikum und Herausforderung wissenschaftlicher Schulbucharbeit*. Klett-Cotta
- Szabó Á. (2003). *Magyar festők és grafikusok életrajzi lexikona*. NBA kiadó. 138. p.
- Szabó H. (2023). *Rosa Luxemburgtól Margaret Thatcherig, avagy nőkép-reprezentációk összehasonlító elemzése 1949 és 2014 közötti középiskolai történelemtankönyvekben*. Doktori értekezés

<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/44661/szabo-hajnalka-piroska-phd-2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Szabolcs É. (2001). *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Műszaki Könyvkiadó
- Szegedi T. (1943). Magyar piaristák. *Katolikus Szemle* 57. 3. szám
- Székely A. (1931). *A szedőtanonc gyakorlati oktatása*. Nyomda és rokonipar.
- Székely A. (1938). *Kalkuláció*. Grafikai szemle (28) 6. szám
- Szontagh G. (1839). *Propylaeumok a' magyar philosophiához*. A Magyar Kir. Egyetem.
- Thornhauser, J. (1992). Was Schulbücher (nicht) lehren. Schulbuchforschung unter erziehungswissenschaftlichem Aspekt In: Fritzsche K. *Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und -beurteilung in Europa*. 55–78.
- Ujváry G. (2016). „*A Külföld még mindig alig tud rólunk*” Magyar–német tankönyvvita a második világháború idején. *Századok*, (150) 1. 85-115
- Unger M. (1976). *A történelmi tudat alakulása*. Tankönyvkiadó
- Unger Mátyás (1979): *A történelmi tudat alakulása középiskolai történelemtankönyvekben*, Tankönyvkiadó, Budapest
- Van Straten, R. (1989). *Einführung in die Ikonographie*. Berlin
- Warburg, A. (1995). *Mnemosyne. Válogatott tanulmányok*. Balassi Kiadó, Magyar Képzőművészeti Főiskola
- Weinbrenner, P. (1995). Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung, hrsg. In: Olechowski R., *Schulbuchforschung, Schule – Wissenschaft – Politik* (pp. 21-42.)
- Wiater, W. (2003). Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In Wiater, W. *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftperspektive. beitrage zur historischen und systematischen Schulbuchforschung*. Klinkhardt, 14-15.

Források:

Marczell Ágoston & Szegedi Tasziló (1938). Egyetemes történelem I. Szent István-társulat

Marczell Ágoston & Szegedi Tasziló (1939). Egyetemes történelem II. Szent István-társulat

Marczell Ágoston & Szegedi Tasziló (1940). Egyetemes történelem III. Szent István-társulat

Vasárnapi ujság, (1872) (19) 6

<https://www.epa.oszk.hu/00000/00030/00936/pdf/00936.pdf>