

Erkölcsei nevelés a magyar irodalom oktatásban az 1890-es években

Lezárás dátuma: 2024.05.27.

Témavezető tanár

Dr. Kispál Dániel
Egyetemi adjunktus

Készítette

Labancz Attila
Angol nyelv és kultúra tanára; magyartanár szak
Osztatlan tanárképzés

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

Eger, 2024.

Tartalom

Bevezetés	2
1. Elméleti rész.....	4
1.1. A korszak pedagógiája és annak előzményei	4
1.2. A herbarti pedagógia és annak kritikája.....	6
1.2. Erkölcsi nevelés a korszak pedagógiájában	7
1.3. Erkölcs az irodalomoktatásban.....	9
1.4. Irodalmi oktatás népiskolákban, irodalmi kánon	10
1.5. Az irodalomoktatás kritikája	12
1.6. Nők integrálása a középfokú oktatásba.....	13
2. Tankönyvelemzés.....	17
2.1. A tankönyvek csoportosítása	17
2.2. A tankönyvek összehasonlítása	19
2.3. Leányiskolai tankönyvek	22
Összefoglalás	25
Felhasznált irodalom:.....	27
Felhasznált tankönyvek:	29

Bevezetés

Napjainkban az irodalomoktatás a közoktatásban komoly kihívásokkal néz szembe. Az utóbbi időben a tanulók olvasási szokásai, a pedagógia módszerei, és a diákok elé állított követelményrendszerek is sokat változtak. Ennek ellenére az irodalomoktatás gyakran továbbra is a pozitivista hagyományokra támaszkodik. Változik az irodalom mint tantárgy megítélése, és az irodalomoktatás szerepe. Ebben a helyzetben kérdések merülnek fel az irodalomoktatással kapcsolatban, és ezekre a kérdésekre nem mindig egyértelmű a válasz.

Ahhoz, hogy az irodalom tantárgy jelenét megértsük, segítségül szolgálhat, ha ismerjük a múltját. Hatalmas hagyományt görget maga előtt mind az irodalompedagógia, mind az irodalomtanár. Az évszázadok során állandósultak olyan pedagógiai elképzelések, amelyek ma már talán nem is teljesen érthetők. Ezért fontos felülvizsgálni, megkérdőjelezni ezeket. Ebben a folyamatban segíthet a múlt pedagógiájának tanulmányozása, vagyis az adott elképzelés, pedagógiai jelenség gyökereinek megkeresése és megértése

A 2020-as Nemzeti alaptanterv hangsúlyozza az irodalom tantárgy erkölcsi- és nemzeti értékeket közvetítő szerepét. Az irodalomoktatás ebben az értelemben elsősorban az erkölcsi normáknak megfelelő és az elfogadott, nemzeti emberképnek megfelelő életre igyekszik nevelni a tanulókat. Az, hogy mi számít erkölcsösnek, elfogadottnak, nemzetinek, nem derül ki a NAT-ból. A tanári gyakorlatban látható, hogy ez a funkció hiányosan valósul meg, és saját tapasztalatom szerint többnyire a tanárok és a diákok is tanácstalanul állnak a problémához. Ezért szeretném felfedni az említett erkölcsi nevelő funkciónak a múltját, hogy ez által érthetőbbé váljon, jobban megvalósítható legyen.

Dolgozatom első részében az 1890-es évek irodalomtanítását vizsgálom, ezen belül az irodalom és az erkölcs kapcsolatát keresem. Vagyis azt, hogy az 1890-es évek irodalomtanítása milyen erkölcsi elveket közvetített, és milyen erkölcsi feladatai voltak az irodalom tantárgynak. Ide tartozik többek között az, hogy mi számított hazafiasnak, mi alapján határozták meg az iskolai irodalmi kánont, valamint fontos szempont a nőnevelés kérdésköre is. Dolgozatom második felében a célom az 1890-es évek irodalomoktatásában megjelenő erkölcsi nevelés vizsgálata a korszak tankönyveiben. Pontosabban két kérdésre igyekszem válasz találni: különböznek-e egymástól a fiú- és a leányiskolák tankönyvei az erkölcsi nevelő tartalmuk alapján, valamint mennyire explicit ez a tartalom?

Fontos tisztázni, hogy mit értek erkölcs alatt. Nem pusztán a társas együttélés alaptételeit, hanem a kor emberideáljának eléréséhez fűződő törekvést. Az 1890-es években az

erkölcs azt is jelentette, hogy az egyén igyekszik a legjobb formáját elérni, és ez által a nemzetet erősíteni.

Irodalomtanításról csak 1849-től beszélhetünk, ez előtt az irodalom a nyelvtan és az idegen nyelv tanításának részeként volt jelen a magyar oktatásban. Az irodalomoktatás mindig a kornak megfelelő formában, megfelelő célkitűzésekkel jelenik meg. Így a története során számos formában realizálódott az irodalomtanítás, és a folyamatos újraértelmezése napjainkban is zajlik.

1. Elméleti rész

1.1. A korszak pedagógiája és annak előzményei

Az 1890-es évek egy békés korszaka volt az országnak, amikor minden adott volt a fejlődéshez és a szellemi élet virágzásához. A kiegyezés és az I. világháború között járunk, a romantika végén, amikor a reformpedagógia már a szárnyait bontogatta, és bár a romantikára jellemző erkölcsfelfogás dominált, már érződött a pedagógiai életben a közelgő változás. A *Magyar Pedagógia* ebben az évtizedben kezdte meg a működését, ami értékes kordokumentumként szolgál a kutatásom során.

A korszakban a hagyományos nemi szerepek uralkodtak, a nőkre és a férfiakra különböző elvárások vonatkoztak, így az erkölcsi normákat is nem szerint differenciálták. Más volt az elvárás a nők és a férfiak esetében az erkölcs terén is. Az iskola, mint a társadalmi normák egyik közvetítője nagy szerepet kapott abban, hogy a fiatalokat felkészítse a társadalomba való beilleszkedésre, és az annak való megfelelésre.

Az 1890-es évek irodalomoktatásának egyértelműen látható előzménye az 1850-es évek pedagógiája és világnézete. *Arany János* 1851 októberében kezdte meg nagykörösi oktatói munkáját, rajta keresztül megismerhetjük a korszak pedagógiáját.

A magyar nyelv és irodalom oktatása kiemelten fontos volt. Az irodalom szorosan kapcsolódott az erkölcshez, az egyén és a nemzet jelleméhez. *Arany* idejében kevés tankönyv állt rendelkezésre, ezek is főleg irodalomtörténettel foglalkoztak. Olyan könyvekből tanított, mint *A magyar nemzeti irodalom története*, bár maga *Arany* némileg módosította az anyagot: irodalomtörténet tekintetében majdnem annyit foglalkoztak a kortársakkal és az elmúlt száz évvel, mint a távolmúlt alkotóival. Az irodalomoktatás nem kizárólag irodalomtörténetből állt, az anyag részét képezte többek között a verstan és az esztétika is. A romantika jellemző gondolatát követve, a nemzeti szellemet keresték a művekben. Az irodalom feladata a hazafiságra való nevelés volt (Sipos, 2003).

1867-ben megtörtént a kiegyezés, amely egy korszak kezdete, létrejött az Osztrák-Magyar Monarchia. Az egyik fő célkitűzés a polgári fejlődés megvalósítása volt. Ehhez kapcsolódóan megindult a magyar iskolaügy fejlesztése, korszerűsítése. *Eötvös József*, vallás- és közoktatásügyi miniszter komoly programot állított össze az oktatás modernizálására, célja volt a polgári átalakítás szellemében gyökeresen átformálni a magyar oktatást. Ekkoriban felekezeti népiskolák működtek, azonban nem volt belőlük elég. Ezt a hiányt igyekezett pótolni *Eötvös* községi iskolák létrehozásával. Bár a felekezeti iskolákat nem államosította, nagy

hangsúlyt fektetett azok rendszeres ellenőrzésére. Úgy gondolta, hogy a felekezeti iskolák államivá tétele szabadságellenes lenne, és a központi hatalom túlműködése káros lenne az oktatásra. Így tehát nem átvette a felekezeti iskolákat, hanem ellenőrzés alá vonta őket, valamint községi iskolákat hozott létre mindenhol, ahol nem volt egyházi iskola. Elképzelése szerint az egyház feladata jó keresztényeket nevelni, az állam feladata pedig jó állampolgárokat nevelni (Pukánszky, 1996).

A népoktatási törvény (1868:38. tc.) elhozta az általános tankötelezettséget. Ekkoriban a tankötelessé vált gyerekek 48%-a járt iskolába, 1896-ban ez már 79%-ra növekedett. Ezzel együtt a korábbi három-, négy-, ötosztályos kisiskolákat továbbfejlesztették hatosztályos elemi népiskolákká (Pukánszky, 1996).

A korszakban több iskolatípus is létezett. Az alapfokú intézményekbe fiúk és lányok is jártak, azonban a középfokú iskolák már nemek szerint differenciáltak voltak. A fiúiskolák terén a középiskola általános képzést adott, a gimnázium magasabb fokú oktatást biztosított, míg a reáliskola a természettudományokra fókuszált. A leányiskolák kezdetben csak a fiú középiskolának megfelelő szinten oktattak, a polgári leányiskola a fizikai munkások lányait, a felsőbb leányiskola pedig a szellemi munkások lányait várta.

Akik végeztek a hatosztályos elemi népiskolával, továbbtanulhattak a felsőbb népiskolákban, vagy ismétlő iskolába kellett járniuk (heti néhány órában). A felső népiskola helyett, ha a településnek volt rá elegendő anyagi kerete, polgári iskolát nyitottak, amelyben a fiúkat hat évig, a lányokat négy évig képezték (külön iskolába jártak a lányok és a fiúk). A polgári iskolába való felvételhez követelmény volt négy népiskolai osztály elvégzése. Ezekben az iskolákban tanítottak többek között hit- és erkölcsstant, valamint anyanyelvi iránytant és irodalmat (Pukánszky, 1996).

Eötvös az iskolarendszer mellett a tankönyvek terén is reformokat hozott. Egyértelmű volt, hogy az oktatás ilyen mértékű átalakításához új tankönyvekre is szükség van. Ezek megírására jellemzően több ismert szakembert is felkértek, valamint pályázatot is hirdettek, amire bárki beadhatta a saját kéziratát. Ezekből kerültek ki az új tankönyvek. Mivel *Eötvös* nagy hangsúlyt fektetett a nemzetiségi oktatásra is, így az új (magyar) tankönyveket nemzetiségi nyelvekre is lefordították, hogy ezek a gyerekek is a saját nyelvükön tanulhassanak, ugyanolyan minőségű tankönyvekből, mint a magyar anyanyelvűek. Ezeket a tankönyveket továbbá kiegészítették nemzetiségi művészekkel és műveikkel is (Pukánszky, 1996).

A pedagógusok képzését szintén megújították; az ország területén elrendelték húsz tanítóképző felállítását, valamint a lányok számára létrehozták a tanítónő képző intézeteket, ahol három évig tanultak a leendő tanítónők (Pukánszky, 1996). 1875-ben került szabályozásra

a tanárképzés „középtanodai tanárvizsgálat” formájában. A tanárjelölteknek bizottság előtt kellett vizsgáznuk, és csak akkor lehettek tanárok, ha a követelményeknek megfeleltek. 1883-tól minden tanárjelölt – szakjától függetlenül – köteles volt vizsgázni magyar irodalomból és a magyar irodalom történetéből (Sipos, 2003).

Az 1890-es évek irodalomoktatása tehát erre az előzményre épül. Az irodalomtanítást továbbra is meghatározta a hazafiság eszménye, valamint az irodalom továbbra is erkölcsi nevelő célt töltött be.

1.2. A herbarti pedagógia és annak kritikája

A korszak pedagógiai előzménye Herbart pedagógiájára épült. "Herbart pedagógiai koncepciója tanítványai közvetítésével az 1870-es években a magyar pedagógiai gondolkodásra is jól érzékelhető hatást gyakorolt." (Németh és Pukánszky, 1997, p. 305).

„A herbarti nevelésezemény kettős törekvése tehát, hogy tiszteletben tartsa a gyermek egyéniségét, [...] valamint a társadalmi integráltság érdekében újabb meghatározottságokat mondjon ki és sajátíttasson el, hogy a természeti lénytől, az ösztönös és csapongó vágyaktól vezérelt gyermeki én felelős és cselekvőképes felnőtté érjen.” (Bicsák, 2016, p. 161).

Az 1890-es évek pedagógiai szempontból is átmenetinek tekinthetők. Korábban egyértelműen Herbart pedagógiája uralkodott, azonban ennek a népszerűsége fokozatosan alábbhagyott, majd meghaladottnak bizonyult. Míg az 1870-es években támogatták a herbarti pedagógiát, addig 1900-ra már inkább kritikával illették a *Magyar Paedagógiában* (Bicsák, 2016).

Többek között *Mázy Engelbert* is kritikával illette a herbarti pedagógiát. Szerinte „csak «oktatás»-sal nevelünk, míg a nevelés egyéb tényezői csak kevésbé és hiányosan érvényesülnek. E ténynek magyarázatát a Herbart-paedagógiájának befolyása adja meg.” (Mázy, 1898, p. 336).

"Herbart a szociális pedagógia képviselői szerint individualista pedagógiát hozott létre." (Bicsák, 2016, p. 99). Az individualista nevelés a romantika közösség eszménye szerint erkölcsileg helytelen. Ezért 1890-re már inkább túlhaladottnak tűnt Herbart munkássága. Követői igyekeztek életben tartani és továbbfejleszteni a tanait.

1.2. Erkölcsi nevelés a korszak pedagógiájában

Az 1890-es években az erkölcs fogalma alatt leginkább azt értették, hogy az egyén feladata, hogy fejlessze saját magát és a legtöbbet hozza ki a képességeiből, hogy a jobb egyének által egy jobb nemzet jöjjön létre. Bár a közösség állt a fókuszban, ez nem azt jelenti, hogy az egyén fel volt áldozva a nemzet előrelépésének érdekében. Az egyén kibontakozása volt az egyik legfőbb cél, és ezt magától követi a nemzet kibontakozása is. Ez persze a gyakorlat szintjén nem valósult meg maradéktalanul. A társadalmi kötöttségek, a minőségi oktatáshoz való hozzáférés hiánya, valamint a nőnevelés hátrányos helyzete mind akadályt jelentettek a cél elérésében.

A *Magyar Pedagógia* első számában található egy összefoglaló az erkölcsi nevelésről. Ez a dokumentum megmutatja, hogy mit gondoltak a korszakban az iskolai erkölcsi nevelésről, mi számított erkölcsösnek, és mi volt ebben a tanár feladata.

Eszerint az ember életének célját csakis társas együttélésben érheti el. Az iskolai nevelés ezért igyekszik a tanuló „lelkét megnyerni” a társadalomba való beilleszkedésre, hogy „nemes érzülettel” foglalja el a helyét a társadalomban. A pedagógusra két feladat hárult: a vezetés és a fegyelmezés. A vezetés a megfelelő környezet kialakítását jelenti, amiben a tanuló be tud illeszkedni a társadalomba, valamint ennek a folyamatnak a segítése. A fegyelmezés során a pedagógus „megerősíti” a tanuló akaratát, hogy ellen tudjon állni az olyan befolyásoknak, amik „a tudatos kötelességteljesítésnek útját állhatják.” (*Erkölcsi nevelés feladatai*, 1892, p. 257).

Mázy Engelbert, a *Magyar Pedagógia* munkatársa, részletesen kifejtette az erkölcsi nevelésről vallott nézeteit. Ezek az elképzelések összegzik a korszak általános vélekedéseit az erkölcsi nevelés témájáról. Mázy először igyekezett minél pontosabban körül határolni, hogy mit ért erkölcsi nevelés alatt.

„Az erkölcsi nevelés a hajlamok és érzelmek, a vágyak és szenvedélyek, a szív világának szabályozásával, az akaratnak, általában a törekvésnek képzésével foglalkozik.” (Mázy, 1898, p. 322). „Concrete kifejezve erkölcsös az az ember, a ki szereti a haza földjét és érzékkel bír a szent mondás szerint: «Hajtsátok a földet birodalmatok alá»; a ki szereti véreit és polgártársait és minden emberben felebarátját tiszteli; a ki szereti a tudományt és művészetet, általában az igazat és szépet; a ki mindenekfölött szereti Istenét.” (Mázy, 1898, p. 333).

Mázy Engelbert hangsúlyozta, hogy csak az a személy lehet erkölcsös, aki saját szabad akaratából cselekszik a normáknak megfelelően. Vagyis az erkölcs előfeltétele a szabad döntés. Ha valaki a normáknak megfelelően viselkedik, de ezt nem szabad akaratából teszi, az valójában nem erkölcsös viselkedés.

„Erkölcson t. i. általában valamely szabad, önelhatározásunktól függő cselekedetnek sűrű ismétlődését értjük; szoros értelemben pedig ezt vagy azt az embert ilyen vagy olyan erkölcsűnek azért mondjuk, mert sűrűen ismétlődő cselekvése szervezett, állandó akaratirányra vall. [...] A tudatos és szabad akarati tevékenység ad életünknek erkölcsi jelleget” (Mázy, 1898, p. 322–323).

„Az erkölcstannak csakis az akarati tevékenység helyes rendje teszi a tárgyát vagyis az a tevékenység, a mely az erkölcsi normára figyelő észből és a szabad akaratból származik, és az erkölcsi nevelés szabad elhatározással folytatott, tudatos életirányt akar a növendéknek adni. [...] Az állatnak is van öröme, félelme, haragja, de az emberé más, mert az akarat befolyása alá vonható.” (Mázy, 1898, p. 323).

Mázy megkülönböztette egymástól az erkölcsi normák ismeretét és az azok szerinti viselkedést. „[...] az erkölcsi fejlesztés akarati tevékenységre nevel, erény és erkölcs birtokába juttat; amaz elveket közöl, emez az elvek szerinti cselekvésre szoktat.” (Mázy, 1898, p. 322).

„Az Úristenhez való viszonyunkat nem az Isten létezésének tudása, tulajdonságainak és parancsainak ismerete állapítja meg, hanem akaratunknak az az iránya, a melynek hajtó ereje a szeretet, s melynek nyilatkozása az Isten akarata, törvénye szerinti élet. Ugyanez áll embertársainkhoz, tudományhoz és művészethez, vagy a haza földjéhez való viszonyunkról. [...] a haza földjéről való szép ismeretek, [...] nem tesznek erkölcsössé, hanem azzá tesz az eszes természetnek megfelelő törekvés, akarat, szeretet és élet.” (Mázy, 1898, p. 322).

Vagyis a szerző elképzelése szerint az erkölcs az a szabad döntésből induló viselkedés, amely az erényeknek (normáknak) megfelel. Aki gyakran hoz ilyen döntéseket és gyakran viselkedik a normáknak megfelelően, azt erkölcsösnek lehet nevezni.

Ez alapján az oktatás csupán a normákat adhatja át és szorgalmazhatja a diákokat az ezek szerinti viselkedésre, de közvetlenül nem érheti el, hogy a tanulók erkölcsösek legyenek. Mázy nem tartotta az embert teljesen átformálhatónak, „a nevelés ugyanis egy lényből sem csinálhat mást, mint a mire rátermettségénél fogva határozódik.” (Mázy, 1898, p. 321). Azonban a romantikus emberképre jellemző módon fontosnak tartotta, hogy az ember igyekezzon változni és fejlődni: „[...] a folytonos tökéletesedés akaratának ébresztgetése szintén az erkölcsi nevelés alaki feladatához tartozik.” (Mázy, 1898, p. 335).

Mázy erkölcspedagógiai nézeteiben (bencés pedagógusként) fontos helyet foglalt el a vallás, ezzel azonban egyáltalán nem tért el a korszak általános pedagógiai gyakorlatától. A romantika embere számára a vallás és a nemzet két összekapcsolódó fogalom. Ennek megfelelően Mázy szerint a tanulónak az legyen a célja, hogy „a társadalom, a haza hasznos tagjává, egyháza hű fiává képezze magát.” (Mázy, 1898, p. 330).

A korszakban jellemző elképzelés, miszerint az egyéni fejlődés a nemzet fejlődése miatt szükséges, és a közösség fontosabb, mint az egyén, szintén megjelenik a szerzőnél: „A javulás, az ember tökéletesedése Aristoteles szerint is úgy történik, hogy a neki egyénileg jótól a tökéletes jóhoz emelkedik.” (Mázy, 1898, p. 330).

„Növendékünk áhítatos tisztelettel viseltessék szülőföldje, a haza földje [...] iránt [...]; kegyeletes szeretettel karolja át véreinket, polgártársainkat, sőt az egész emberiséget; ne tapadjon a röghöz, hanem üzze az ideák cultusát, legyen érzéke a nyelv, irodalom és művészet iránt, [...]: egyszóval, váljék vérévé a költő eszménye.” (Mázy, 1898, p. 331).

Az előző, nemzeti értékekre épülő célkitűzést vallási irányultsággal egészítette ki: „[...] elfoglalja az ember a mindenségben azt az állást, a mely őt eszes természeténél fogva megilleti, belefonódik a közösségekbe, a melyeknek életét köszöni, belekapcsolódik a családba és társadalomba, az egyházba és az államba. A hivatás szeretetével e közösségek szervévé lesz. A belekapcsolódással hagyatékot, örökséget vesz át, a közművelődés erkölcsi tőkéjét...” (Mázy, 1898, p. 337).

A szerző a saját korának megfelelő erkölcsi nevelés mibenlétét kereste. Ehhez a múlt pedagógiai elveit vette alapul: „Hit és törvény voltak a legrégibb időben a nevelés alapjai. [...] A lovagi nevelés, a melynek képét Homeros költeményeiben látjuk, a görög ifjúságot, mint Phönix az isteni Achillest, a szó urává és a tettek emberévé képezte.” (Mázy, 1898, p. 323).

A felvilágosodást azonban kritikával illette. Mázy nézetei szerint a felvilágosodás eredménye az erkölcsi nevelés hanyatlása.

„A XVIII. század, a felvilágosodás százada a nevelés- és oktatásügyet is az ész ítélőszéke elé idézte. [...] Az erkölcsi nevelést is a maga ízléséhez szabta: naturalismus, individualismus és intellectualismus lettek vezérelveivé. Ehhez járult, hogy a nevelés elmélete a felvilágosodás csapásaiban járó bölcsészet befolyása alá került...” (Mázy, 1898, p. 323).

Ezekben látta az okát a saját korszakában fennálló helyzetnek: „Ily felfogás mellett az erkölcsi nevelés elmélete kevésre zsugorodik össze, az iskolában a gyermekek nevelésével nem igen kell vesződnünk, s a tanárképzésben sem lesz szükséges az erkölcsi nevelés ügyével sokat bíbelődni.” (Mázy, 1898, p. 324).

A helyes irány szerint *Herbart* pedagógiáján túlmutat, és a korábban bemutatott módon értelmezi az egyén és a nemzet kapcsolatát: a követendő pedagógiai irányzatok „[...] az egyénre alapított pädagógiával szemben a társas mozzanatot emelik diadalra.” (Mázy, 1898, p. 324).

1.3. Erkölcs az irodalomoktatásban

A korszakban az irodalomtanítás során megjelenő erkölcsi nevelés főként a nemzeti remekművek tanulmányozása során volt hivatott megvalósulni (Kispál, 2020). Az irodalomoktatás így nem csak az irodalomtudomány terén nyújtott képzést, hanem az olvasott műveken keresztül erkölcsi nevelő funkciót is ellátott.

Bár a századfordulón a természettudományos gondolkodás igen fontosnak számított az iskolákban (Kispál, 2020), az irodalomoktatás továbbra is megőrizte kiemelt helyét. Az erkölcsi nevelés egyik fő eszköze a magyar irodalom tanítása volt. A kor gondolkodása szerint a nemzeti remekművek tartalmazzák a megfelelő, hazafias erkölcsi normákat, amiket a tanulók a szöveg részletes, szakszerű megismerésével elsajátítanak. Ez identitásképző funkcióval bír, erkölcsi mintát biztosít a tanulóknak (Kispál, 2020). Ehhez hasonlóan, ha erkölcsileg kevésbé értékes műveket olvasnak a diákok, akkor kevésbé fog fejlődni az erkölcsük, vagy akár rossz irányba is változhat a személyiségük. A költészet kiemelten fontos volt ebből a szempontból, mivel minden komoly költeményben valami földöntúli sugallat, magasztosság jelenik meg. Az irodalomtanárnak pontosan ennek bemutatása az egyik fő feladata (Molnár, 1896). Mindezért volt szükség a megfelelő irodalmi kánon formálására, valamint a különböző iskolák olvasmányainak egységesítésére.

A századforduló pedagógiai folyóirataiban (*Magyar Pedagógia, Néptanítók Lapja*) legfőképp a következő szemléletőd tapasztalható: az egyén művelődése az egyén erkölcsi fejlődéséhez vezet, az egyének erkölcsi fejlődése pedig a nemzet fejlődését okozza. Vagyis az irodalom általi hazafias nevelés a nemzet haladásának célját szolgálja. Ezért nemzeti érdeké vált, hogy minél szélesebb körben minél magasabb minőségű irodalmi oktatás valósuljon meg.

Ezt a gondolatot követve érthetővé válik, hogy miért merül fel olyan gyakran a különböző iskolatípusok és a hozzájuk tartozó társadalmi rétegek kapcsán az oktatás egységesítésének kérdésköre. A korban többféle iskola létezett: népiskola az alapfokú képzésre, középiskola, gimnázium és reáliskola a fiúknak, valamint a leányiskoláknak is volt felsőbb (valójában középfokú) és polgári változata (Geöcze, 1892). A különböző iskolatípusok különböző irodalmi oktatást biztosítottak, valamint akár az egy típuson belüli iskolák között is lehettek eltérések. A korszakban voltak törekvések arra, hogy a gimnáziumok mellett a népiskolákban is létrejöjjön egy, a nemzeti nevelésnek megfelelő irodalmi kánon, valamint egységesítsék a leányiskolákat, hogy származástól függetlenül részesüljenek a lányok az irodalmi műveltség megszerzése által az erkölcsi nevelésben.

1.4. Irodalmi oktatás népiskolákban, irodalmi kánon

A korszakban a népiskolák és a gimnáziumok nagyban különböztek egymástól. Az irodalom szempontjából is jelentős a különbség: míg a népiskolákban csak olvasni tanultak, addig a gimnáziumokban már elmélyültek az irodalomtörténetben és az irodalomtudomány különböző ágazataiban. Felmerült az igény arra, hogy a népiskolákban is megjelenjen valamiféle irodalmi nevelés. Mivel az irodalomnak egyik fő feladata a kor erkölcsének átadása, és a tanulók ilyen tekintetben történő nevelése, a megfelelő szövegek olvasása már önmagában is nevelő funkciót töltött be. *Málnai Mihály* azt javasolta, hogy az elismert irodalmi szövegekkel ne csak gimnáziumokban, hanem a népiskolákban is foglalkozzanak.

Az volt az elképzelése, hogy ha a népiskolákban úgyis kellenek szövegek, amiken a diákok gyakorolhatják az olvasást, akkor azok olyan művek legyenek, amik „becses tartalmat” adnak át a tanulóknak (Málnai, 1892). Aggodalom tárgya volt, hogy mit olvasnak a tanulók. Ha az olvasmányok nevelnek, akkor akár rosszra is nevelhetnek. Ezt, bár *Málnai Mihályhoz* képest néhány évvel megkésve, de tovább fejtegette *Burián Albert* (Burián, 1903), valamint *Vass Mátyás* is, aki szerint egyenesen elítélendő a tananyag némelyik szövege (Vass, 1902). Ezért válik szükségessé az egységes népiskolai irodalmi kánon megalkotása.

Málnai Mihály a következőket javasolta: A népiskolák számára irodalmi kánont kell megállapítani, és olvasás órán ezeket a műveket olvasni. A tanítókat a képzésük során fel kell készíteni ezeknek a műveknek az értelmezésére, tanítására. „Kommentárookra” is szükség van, vagyis olyan kiadványokra, amelyek segítik a tanítókat a kánon szövegeinek megértésében és tanításában. Különösen fontos egyes költemények beható elemzése. Az olvasmányok a gimnáziumi anyaghoz hasonlóan, kategorizálva, sorrendben jelenjenek meg az oktatásban (Málnai, 1892).

Ehhez a témához kapcsolódóan még a következő század elején is születtek cikkek. *Sipos Andor* például a népiskolai irodalmi tankönyvek helyzetéről számolt be, és szükségesnek tartotta új tankönyvek írását, amik a költői vagy írói életutat veszik az oktatás alapjául. Továbbá annak szükségét is jelezte, hogy a népiskolai irodalmi tananyagba bekerüljön egy olyan mű, ami a gimnáziumban tanított *Toldi* nevelési funkcióját tudná betölteni (Sipos, 1902). A gimnáziumokban a *Toldi* elsődlegesen a „benne fellelhető speciális nemzeti vonások (személyes bátorság, hősiesség, férfias erő, kitartás, tiszta erkölcs, nyíltság, őszinteség, áldozatkészség, nagylelkűség, a király iránti lojalitás stb.)” (Major 1894, p. 546.) miatt volt fontos az oktatásban.

Az ismert „az irodalom a történelem szolgálólánya” kifejezést azzal lehetne folytatni, hogy a történelem pedig az etika szolgálólánya. A korszakban az irodalomfelfogás megváltozott; az irodalmi műveket kordokumentumoknak tekintették, amikből megismerhető

a történelem, a dicső nemzeti múlt. A kor gondolkodása szerint ennek megismerésére azért volt szükség, mert a tanulók ebből tudták azokat a normákat, értékeket elsajátítani, amelyek erkölcsileg jobbra tették őket.

A költői életút tanításával kapcsolatos pozitívista nézet a századfordulóra nagyon is jellemző, a fő kérdés az interpretációban a költői intenció volt. Ez a korszakban nem újdonság, az 1890-es évek előtt is meghatározó volt a szerzőközpontúság és az etikai fókusz az irodalomtanításban. A 19. század második felében a történelmi szemlélet átvette a retorikai szemlélet helyét. Innentől jellemzően az irodalmat a történelem lenyomataként, történeti dokumentumként kezelik, az irodalomból ismerhető meg a történelem. A remekművek egy-egy történelmi korszakot örökítenek meg, az időben egymást követő soruk felfedi a történelmet az olvasó előtt. A pozitívista gondolkodás terméke a szerzői intenció keresésének előtérbe helyezése a műértelmezés során (Kispál, 2022). Az irodalmi művek „megértéséhez történeti háttérét, vagyis a születésekor feltételezhető tanulságos, nagyszerű múltat kellett tisztázni.” (Kispál 2022a, p. 13).

Ennek ellenére fontos cél volt az is, hogy a tanuló az esztétikai szépséget megtanulja megtalálni nem csak a műalkotásokban, de általánosságban a világban is. Ehhez szakszerűen összeállított, a diák életkori adottságainak megfelelő olvasmányokon és hozzáértő tanári munkán keresztül vezet az út.

1.5. Az irodalomoktatás kritikája

Bár az elképzelés az volt, hogy az életrajz megismerése mellett a művészet esztétikai értékének felismerését is elsajátítsák a tanulók, a gyakorlatban ez nem biztos, hogy meg is valósult. Számos kritika olvasható a pedagógiai folyóiratokban. „Nálunk irodalomtanítás ürügye alatt először is nyelvtant tanítanak, helyesírást [...] a negyedik sőt a hatodik elemi osztályból kilépve, sem tud (a tanuló) hibátlanul írni magyarul.” (De Gerando, 1892, p. 292). *De Gerando* továbbá részletezte, hogy hiába a tanári erőfeszítés és szaktudás, a tapasztalata szerint az irodalomoktatás messze nem olyan eredményes, mint amilyennek azt szeretnék. Bár a pedagógiai lapok sorra közlik a magasztos célokat megjelenítő elméleti cikkeket, de kérdés, hogy ezek melyik iskolában mennyire valósulnak meg a gyakorlatban.

„Az ifjúság nagyon is korán elfásul a költészet iránt, s ennek folytán érettebb korában inkább csak könnyű regényeket, novellákat és rajzokat olvasgat.” (Waldapfer, 1893, p. 303). Vagyis *Waldapfer János* kritikája szerint pontosan az az erkölcsi nevelés nem megy végbe, amit a korszak annyira fontosnak tart. Az irodalomoktatás nem éri el, hogy a fiatalok a

megfelelő műveket megszeressék, sőt, inkább eltávolítja a diákokat a komoly művektől. Ez pedig ahhoz vezet, hogy olyan szövegeket olvasnak, amik aláássák az erkölcsüket. „Azt hiszem, nincs egész oktatásügyünkben gyorsabb és alaposabb orvoslást igénylő kérdés, mint általában az irodalom tanításának kérdése [...] a lelki képzés legnagyobb, helyrehozhatatlan kárára.” (De Gerando, 1892, p. 291).

A fentebb bemutatott problémákat nem csak a vizsgált évtizedben, de később sem sikerült orvosolni. Alapvetően érvényesek ezek a kritikák a magyar irodalomoktatás elmúlt kétszáz évére. Napjainkban inkább strukturalista alapokon nyugszik az irodalomtanítás, de erősen jelen vannak benne pozitivista motívumok is (Kispál, 2022b). Ilyen például az, hogy a költői életút, a költői intenció, valamint a mű keletkezésének történelmi korszaka határozzák meg a műértelmezést. Ez napjainkban bár már csak másodlagosan jelenik meg az irodalomoktatásban, mégis előforduló jelenség.

Felmerül a kérdés, hogy miért tanítjuk továbbra is az irodalmat úgy, mintha történelem lenne. Erre a válasz talán továbbra is az, hogy a történelmi múltban keressük az erkölcsi értékeket, és azt várjuk a magyar irodalom klasszikusaitól, hogy erkölcsre nevelje a fiatalokat. A gyakorlatban azonban kontraproduktívnak bizonyul ez a törekvés; azt érzük el vele, hogy a tanulók zárkózottan állnak az irodalmi művekhez, nem fogadják be azok (erkölcsi) tartalmát, valamint az olvasást egy negatív élményként ismertetjük meg velük, az olvasóvá nevelés ellentéte valósul meg. A múlt etikai normái ma már nem minden esetben állják meg a helyüket. Például a *Pál utcai fiúkban* Nemessek áldozata nem biztos, hogy még ma is erkölcsi üzenetnek, sokkal inkább értelmetlen önfeláldozásnak számít.

1.6. Nők integrálása a középfokú oktatásba

Az 1890-es évek pedagógiai életének egyik fontos témája a nőnevelés volt. A nőket korábban a tudományra, tanulásra alkalmatlannak találták, csakis a hagyományos női nemi szerep követése volt elfogadott. E szerint a nőknek a családban, a háztartásban, a gyereknevelésben van a helyük. A 18. és 19. század fordulója ebben a gondolkodásmódban változást hozott, és bár lassan, fokozatosan, de megnyílt a lehetőség a nők oktatásának bővítésére. Ennek a változásnak háttérében a filozófiai, tudományos, jogi gondolkodás átalakulása áll. Ezek következtében lassan újraértelmezésre került a nők és lehetőségeik megítélése.

„A 18. század végén a nőkről való gondolkodás elsősorban a jogi kérdések körül összpontosult [...], az egyén jelentőségének felismerése és hangsúlyozása magával hozta a nő

mint egyén, a nő mint (hasznos) állampolgár elismerését is a 18-19. század fordulóján, természetesen csak egy szűk gondolkodói elit körében” (Kéri, 2018, p. 284).

A 19. század során gyakran megjelenő téma volt a pedagógiai lapokban a nőnevelés, a pszichológia és filozófia terén pedig a női jellem, a férfi és a nő közötti, jellembeli különbségek vizsgálata. Ezek a munkák rendszerint nagyon felszínesen vizsgálták a nőket és a férfiakat, a hagyományos nemi szerepek, jelképek, archetípusok alapján ítélték meg a prototipikus nőt és férfit, az empiriát teljes mértékben nélkülözték.

„Szinte valamennyi korabeli leírásból látszik, hogy szerzőik általánosítottak, akár férfiakról, akár nőkről beszéltek, csaknem minden esetben figyelmen kívül hagyták az általános tulajdonságok felvonultatása mellett az egyedi eseteket, az ember sokszínűségét, az emberi jellem fejlődésének és változásának lehetőségét.” (Kéri, 2018, p. 317).

Abban többnyire egyetértettek a témával foglalkozó gondolkodók, hogy a nők mások, mint a férfiak, más jellemzőik vannak, amelyek más életre teszi őket alkalmassá. A nőket a tudományra és közéletre alkalmatlannak tartó írások mellett olyan munkák is születtek, amelyek (ehhez képest) kiálltak a nők mellett, és elutasították a korábban bemutatott szélsőséges álláspontot. Lényegében két nézet uralkodott: a radikálisabb, hagyományos nézet szerint a nők természetüknél fogva alkalmatlanok a tudományra, míg a liberálisabb nézet szerint a neveltetésük miatt. A liberális nézetű vallók nőket támogató, a nőkért kiálló gondolkodóknak számítottak (jelentős részük maguk is nők voltak). Lényegében mindkét nézet szerint a nők személyisége miatt a családban van a helyük, csupán az a kérdés, hogy ennek mi az oka; veleszületett tulajdonságok vagy neveltetés.

A korszakban az elfogadott nézet a nők társadalmi helyzetéről az volt, hogy a nők gyámoltalanok, meg kell őket védeni az élet olyan területeitől, amelyeken kudarcot találhatnak. A nők így lényegében kiskorú státuszban maradtak (Kéri, 2018, p. 311).

Az 1820-as évek témába vágó munkái azt hirdették, hogy a nők érzékenyebbek, testileg gyengébbek, mint a férfiak, és bár kifinomultabb érzékekkel bírnak, mégis alkalmatlanok a tudományra. Még azok a nők sem érhetnek fel a férfiak tudásához, akik eredményesek a tanulásban, valamint a nők tudása felületesebb a férfiakénál (Kéri, 2018).

A *Családi Lapok* 1852-es száma szerint a nők természetüknél fogva hajlanak a jóra, ezért keresztényi kötelességük a férfiakat is annak irányába terelni. A szöveg szerint nagyon fontosak a nők, finomabbak és nemesebbek a férfiaknál, azonban a természet rendjére hivatkozva azt is állítja, hogy a nők helye a családban van, és nem valóik politikai, hivatali pályára (R.J., 1852).

A 19. század pszichológiájára szintén jellemző volt a nézet, miszerint a nők természetüknél fogva elsősorban a gyerekneveléssel hivatottak foglalkozni, minden más területe az életnek másodlagos. *Böhm Károly* filozófus is ehhez hasonlóan gondolkodott. Szerinte azok a nők, akik valamiért nem válnak anyává, hivatásukat be nem teljesítve „zsémbes, diszharmóniában élő” nőkké válnak (Kéri, 2018, p. 314–315).

Összességében a 19. század első felében a nőket a tudományok művelésére alkalmatlannak találta a közvélemény, bár ezt a nézetet sok kritika érte, és a nők megítélése fokozatosan enyhülni kezdett. Az 1890-es évekre a nőnevelés erősödött, fontos témává vált a pedagógiai életben, valamint egyre több lehetőséget kaptak a lányok a tanulásra. Ennek ellenére alapvetően továbbra is a klasszikus nemi szerepek határozták meg a nőkről alkotott képet.

Az 1890-es évek embere jellemzően továbbra is úgy tartotta, hogy a nők a családban és a háztartásban tudnak kiteljesedni, a tudományban nem találnak boldogságra. „Mikor általánosságról van szó, mégis a család, a gyermeknevelés, a háztartás a nő eredeti, első hivatása.” (Galauner, 1894, p. 173). Bár a korszakban jellemző volt a nők hátrányos megítélése, a hagyományos nemi szerepekhez való ragaszkodás, pedagógiai körökben gyakran felmerültek a nők oktatásával kapcsolatos kérdések, törekvések. „Szinte tartózkodással ejtjük ki e szót (nőnevelés) vezéreszmének, úgy jómagam is, mert attól félünk, hogy mint a nőneveléssel egyértelműnek vett nőemancipáció terjesztője, hüvös fogadtatásban részesülünk.” (Galauner, 1894, p. 169).

Geőcze Sarolta, az 1890-es évek egyik, a nőnevelés ügyét képviselő pedagógusa a következő módon gondolkodott: A korabeli Magyarországon háromszázezerrel több nő élt, mint férfi. Ezek a nők (férfi hiányában) nem tudtak családot alapítani, vagyis nem tudták a hagyományos életmodellt követni. Míg a férfiak tanultak, és ez által erkölcsi értelemben is fejlődtek, valamint jobban elboldogultak az életben, addig a nők lemaradtak hozzájuk képest, és ez akár a család erkölcsi és vagyoni csődjéhez is vezethetett. Ezzel szemben, a művelt nők sikeresebbé teszik a családjukat, és jó hatással vannak a környezetükre (Geőcze, 1892). A szerző szerint az irodalomoktatás erkölcsi fejlődéshez vezet. Ez az erkölcs azonban az élet minden területén meglátszik. Nem csak az emberséges viselkedést jelenti, hanem a társadalomban való helyfoglalást, a társadalom normáinak megfelelő életvitelt, a tudatosabb életet. Mindez sikeresebbé teszi az embert. A művelt nők sikeresebbé teszik a családjukat, a sikeresebb családok pedig sikeresebb nemzetet alkotnak. A nők középfokú oktatása így elsődlegesen azért válik szükségessé, mert a családban egy művelt nő jobban funkcionál. A nők nevelése tehát erkölcsi kérdés: a hazafias gondolkodás szerint a nemzet szüksége, hogy műveltek legyenek (Geőcze, 1892).

A nők oktatásának következő kérdése az volt, hogy szükséges-e a középfokú leányiskolák kettéválasztása. Kétféle leányiskola létezett Magyarországon: a polgári leányiskola a „testi munkások” lányainak, és a felsőbb leányiskola a „szellemi munkások” lányainak. (Geöcze, 1892, p. 216). „A polgári iskola praktikusabb, a felsőbb leányiskola ideálisabb célra törekszik; de különbözik abban is, hogy a kettő közül teljesebb, magasabb fokú műveltséget csak az utóbbi ad.” (Geöcze, 1892, p. 216).

Felmerült azonban ennek a kettőségnek a kritikája, mivel ezek szerint a szülő hovatarozása határozza meg, hogy a gyereke milyen oktatást kaphat. A korban azonban gyakori volt a társadalmi mobilitás: az előkelő család lánya előfordul, hogy egyszerű mesteremberhez megy feleségül, míg az elszegényedő nemesi család leszármazottja egy mesterember lányát veszi el. Mindkét esetben a lány társadalmi csoportot váltott, vagyis nem lehet előre tudni, hogy melyikhez fog tartozni. Így nem lehet azzal érvelni a leányiskolák két típusának megőrzése mellett, hogy az iskolának az életre kell nevelnie, és a munkás lányának munkáséletre, míg az értelmiségi lányának értelmiségi életre kell készülnie. Ezen túl probléma volt az is, hogy csupán Budapesten volt megtalálható mindkét iskolatípus, a többi városban csak az egyik. Tehát a legtöbb esetben nem volt választása a lány szüleinek, hogy melyik iskolába küldik a gyerekeket tanulni. *Geöcze* szerint „a magyar nemzeti szempont” követelte azt, hogy egységes legyen a lányok oktatása, hat osztályú felsőbb leányiskolák formájában. (Geöcze, 1892, p. 217).

A lányok a polgári iskolát 14 évesen végezték el, és általában 16 éves kortól mentek férjhez. A képzés tehát 14 éves korukban hirtelen véget ért, és legalább két évvel azelőtt, hogy férjhez mennének. *Galauner* publikációjában kifejezte, hogy ebben a két évben iskola hiányában a lányok komoly elfoglaltság nélkül maradtak, és ezért hirtelen feleslegesnek érezhették magukat, céltalanná válhattak a mindennapok. A kamaszkornak pontosan azon szakaszára esett ez a két év, amikor fogékonyak és kíváncsiak a lányok, valamint az erkölcsi nevelés szempontjából is meghatározó lehet ez a két év. „Két üres esztendő, mialatt a leány talán leginkább szorul vezetésre, támaszra (...) mikor is volna legkényesebb azok (az olvasmányok) megválasztása, ha nem e serdülő leánykorban, mikor már nem elégít ki az egyszerű mese és még nem járja a regény?” (Galauner, 1893, p. 171). Mindezek miatt felmerült a törekvés arra, hogy négy év helyett hatévesre bővítsék a polgári leányiskolák képzését.

A polgári leányiskola négy osztályát elvégzett lányok egy jelentős része női szakiskolákban tanult tovább. *Galauner* szerint ez annak tudható be, hogy tovább akarnak tanulni a lányok, érdekli őket az iskola, de nincs lehetőségük az eddigi tanulmányaik folytatására, egyedül szakiskolákban tudnak tanulni a polgári iskola után. „Mert csak nem

másnak tulajdonítható a tanítónő és óvóképzők, ipar- és kereskedelmi iskolák valóságos ostroma, mint fiatal leányaink ama tudásvágyának, melyet polgári leányiskolánk kielégítetlenül hagy?!” (Galauner, 1893, p. 170). A polgári leányiskola azonban a nőnevelés értelmiségi végpontját testesítette meg, míg a szakiskola a munkásságét. Polgári iskola után logikátlanak tűnik a szakképzés (talán a tanítónői képzés kivételével). Valószínűsíthető, hogy nem kifejezetten a szakmai tudásra vágytak a lányok, hanem egyszerűen szerettek volna továbbra is tanulni. Ezt a tudásvágyat nem sikerült az oktatásnak kiaknáznia. A polgári iskolát végzett lányok körében lett volna igény egy (lányoknak szánt) felsőoktatási intézményre, de ilyen iskola nem állt rendelkezésre (Galauner, 1893).

„A felsőbb leányiskola érettségit nem adott, képzési célja a humán műveltségű családanya és feleség szerepkörre való felkészítés volt.” (Pukánszky, 2013, p. 124). A századforduló idején két felsőbb leányiskola és tíz polgári leányiskola működött Budapesten. Ekkoriban már kritika érte ezeket az iskolákat a tanárok képzettségét illetően. A férfi tanárok karrierje szempontjából előnytelen munkahely volt a leányiskola, a fiúiskolákhoz képest kevés szakmai lehetőséget kaptak, így jellemzően aki tehette, inkább fiúiskolában tanított. A női tanárok pedig mivel nem szerezhettek tanári egyetemi végzettséget, nem biztos, hogy rendelkeztek a szükséges tudományos képzettséggel (Pukánszky, 2013).

1895-ben, *Wlassics Gyula* minisztersége idején új felsőoktatási lehetőségek nyíltak meg a nők számára. Innentől nők is részt vehettek bölcsész, orvosi, és gyógyszerészeti felsőoktatási képzésekben. 1896-ban az *Országos Nőképző Egyesület* elérte, hogy létrejöjjön az ország első leánygimnáziuma. Bár a tananyag a fiúgimnáziumok tantervén alapult, azokat némileg módosították, hogy a kor nőképezének jobban megfeleljen. Így például kimaradt a görög nyelv tanítása, de bekerült a tantervbe a rajz, ének és kézimunka. 1912-ig csupán három leánygimnázium működött Magyarországon. Bár elviekben megvolt a lehetősége a lányoknak is a magasabb minőségű oktatásra, a gyakorlatban ez keveseknek adatott meg, gyakran kénytelenek voltak fiúgimnáziumokba járni magántanulóként (Pukánszky, 1996).

2. Tankönyvelemzés

2.1. A tankönyvek csoportosítása

Mivel a korszakban többféle iskola is működött, és mindegyik típusnak más céljai voltak, ezért az irodalomoktatás és annak az erkölcsi neveléssel kapcsolatos tartalma iskolatípusonként eltérő lehet. Megvizsgáltam húsz, irodalomtanításhoz köthető tankönyvet. Az erkölcsi nevelés

megnyilvánulását kerestem bennük. A korpusz összeállítása során célom volt az, hogy a lehető legszéleskörűbben állítsam azt össze, vagyis a lehető legtöbbféle tankönyv szerepeljen benne. Három szempontot vettem figyelembe: legyenek fiú- és leánytankönyvek is a listában, legyen köztük alap- és középfokú, valamint gimnáziumi és reáliskolai tankönyv is, egyenlő mértékben reprezentálva, valamint mindezekre tartalmazzon a korpusz az évtized első felében és második felében megjelent példákat is.

A kiválasztott tankönyvek kategorizálását a következő táblázat mutatja be:

Évtized első fele				Évtized második fele			
Alapfok	Középfok		Gimnázium	Alapfok	Középfok		Gimnázium
Fiú/lány	Fiú	Lány	Fiú/lány	Fiú/lány	Fiú	Lány	Fiú/lány
A555.294	A525.316	A570.468	A523.969	A555.116	A521.012	A570.178	A523.979
-	A525.604	A551.274	A524.009	A580.055	A520.295	A551.285	A524.011
-	A527.571	A520.175	-	-	-	-	-
Polgári fiú- és leányiskola				Polgári fiú- és leányiskola			
A551.271, A550.112				A551.208			

A táblázatban a tankönyvekre az *Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum* jegyzékeinek számával hivatkoztam.

Az alapfokot és a gimnáziumot nem bontottam külön fiú- és leányiskolákra. Ennek az oka az, hogy az alapfokú képzések esetében nem volt külön fiúknak és külön lányoknak szánt intézmény ugyanarra a képzésre. A korpuszban felhasznált alapfokú könyvek tanonciskolai, gazdasági ismétlőiskolai, alsó fokú kereskedelmi iskolai felhasználásra készültek.

A gimnáziumok esetében pedig bár 1996-tól léteznek leány gimnáziumok is, a tananyag a fiúgimnáziumok tantervén alapult (Pukánszky, 1996), leánygimnáziumi tankönyvet nem is találtam az *Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum* adatbázisában. A fiúgimnáziumok mellett reáliskolák is működtek, a tankönyvek általában mindkét intézménytípusban használhatók voltak.

A középfokú iskolák esetében azonban szükséges volt nemek szerint csoportosítani a tankönyveket, ugyanis a középfokú iskolák jellemzően fiú- vagy leányiskolák voltak. Vagyis a tanuló nemétől függött, hogy milyen iskolába jár, és ott milyen tankönyvből tanul. Bár voltak olyan tankönyvek is, amelyeket egyaránt fiú- és leányiskolai használatra is szántak (ahogyan az a táblázatban is látható), jellemzően külön tankönyvből tanultak a lányok és a fiúk. A korpuszban három olyan tankönyv szerepel, amelyet fiú- és leányiskolai használatra írtak.

A középfokú leányiskoláknak két típusa létezett: polgári- és felsőbb leányiskola. Ugyanazokat a könyveket használták mindkét iskolatípusban, és nem volt külön polgári- vagy felsőbb leányiskolára tervezett tankönyv. Voltak azonban olyanok, amelyeket a tanítóképzős tanulóknak szántak. A középfokú fiúiskolák esetében polgári fiúiskolai és középtanodai könyvek is szerepelnek a vizsgált művek között.

A vizsgált könyvek nagy része olvasókönyv vagy irodalomtörténet. Található azonban a korpuszban néhány specifikusabb, az irodalom egy-egy adott területét taglaló tankönyv is. Ilyen például az irálytan, a szövegtan, szerkesztéstan. Az olvasókönyvek további két kategóriába sorolhatók. Némelyik pusztán szöveggyűjtemény, némelyik pedig a szövegek mellé magyarázatot és elemzést is kínál.

2.2. A tankönyvek összehasonlítása

A kiválasztott húsz tankönyv feldolgozása során elsősorban két kérdésre kerestem a választ: 1, A korszak magyar irodalom tankönyvei mennyire explicit módon közvetítik az erkölcsi normákat? 2, A korszak tankönyvei differenciáltak-e nemi alapon az erkölcsi nevelés terén, vagyis a leányiskolai anyag erkölcsi nevelés szempontjából eltér-e a fiúknak szánt tankönyvektől?

Bár a romantika erkölcsfelfogása elég erősen megnyilvánul a korszak pedagógiai irodalmában, a tankönyvekben kevésbé hangsúlyos, inkább implicit módon van jelen. A romantika moralitása szerint az egyén a közösség alkotóeleme. Ha az egyén erkölcsös, akkor a nemzet is az. A cél a nemzet jobbá tétele, ennek eszköze az egyén fejlesztése. *Mázy Engelbert* cikke szerint az erkölcsös ember célja az, hogy „a társadalom, a haza hasznos tagjává, egyháza hű fiává képezze magát.” (Mázy, 1898, p. 330).

Az erkölcsöt így írja körül: „Növendékünk áhitatos tisztelettel viseltessék a szülőföldje (iránt), [...] kegyeletes szeretettel karolja át véreinket, polgártársainkat, sőt az egész emberiséget, [...] legyen érzéke a nyelv, irodalom és művészetek iránt...” (Mázy, 1898, p. 331). Valamint szeresse a hazáját, tisztelje a polgártársait, művelje a tudományt és a művészetet (Mázy, 1898).

Bár a *Magyar Pedagógiában* ehhez hasonló kijelentések olvashatóak több szerzőtől is, valamint a korszak pedagógiája általánosan is ehhez hasonlókat állított az erkölcsről, a tankönyvekben ez nem ennyire explicit módon jelent meg.

Az olvasókönyvek esetében gyakran nem volt semmiféle magyarázat vagy elemzés társítva a művekhez, így az explicit erkölcsi nevelés nem kapott teret a megjelenésre. Azok az

olvasókönyvek, amelyekben volt magyarázat a művekhez, általában szintén nem tartalmaztak explicit erkölcsi nevelést a szövegükben. Az olvasókönyvekben tehát az erkölcsi nevelés elsődlegesen az összeválogatott szövegek mondanivalójában rejtett. Például egy ipari tanonciskolai olvasókönyvben olyan címeket találhatunk, mint *Szeresd a hazát, A hazáról, Szózat, Gróf Széchenyi István bölcs mondásaiból* (Novák et al., 1896). Ehhez hasonló műveket sorakoztatott fel számos olvasókönyv, például Toncs és Loósz szerzőpáros olvasókönyve (Toncs és Loósz, 1897), Koleszár Mihály szöveggyűjteménye (Koleszár, 1891), és Kászony Mihály olvasókönyve (Kászonyi, 1896) is.

Ez alóli kivételt jelentettek az állatmesék, amelyek a legtöbb szöveggyűjteményben megtalálhatóak voltak. Ezen mesék végén gyakran előfordult egy rövid erkölcsi összefoglaló a mese tartalmát illetően, így például *Szinyei József* olvasókönyvében is: „Ennyire juthat az olyan ember, a ki mindenkinek kedvére akar tenni.” (Szinyei, 1899, p. 32). Ebben a könyvben külön fejezetet kaptak a „tanító mesék”.

A szövegek témája, valamint a szerző által megadott fejezet címek szintén bírhattak erkölcsi jelentéssel. Gyakori témák a fejezet címek között a magyarsággal, a népi élettel, és a hunokkal kapcsolatosak: *A magyar föld, Népélet, A hunok történetéből* (Szinyei, 1899), *Hazánk földje és népe* (Révy, 1890), *A magyar föld és népe* (Gyulay, 1894).

Azok a könyvek, amelyek az irodalomtörténetet voltak hivatottak bemutatni, már egyértelműbb erkölcsi utalásokat tettek. Azonban az ilyen típusú művek többsége határozottan objektív volt, szakmai hozzáállást tükrözött, és az erkölcsi értékeket nem teljesen nyíltan közvetítette. Gyakran nem lehet megállapítani, hogy az adott történelmi jelentőségű mű erkölcsi tartalmát csupán történeti szempontból mutatta be, vagy a jelenre is érvényesnek tartotta a szerző. Az erkölcsi nevelés helyett tehát egyértelműen az irodalom és a történelem bemutatásán volt a hangsúly. Az, hogy ezen tankönyvek szövegei mennyire értelmezhetők a korszak erkölcsi normáinak betartására vonatkozó felszólításként, a befogadón, és főként a pedagóguson múlhatott.

Ilyen például *Toncs Gusztáv és Loósz István Költői olvasmányok* című munkája, amelyben szintén nem egyértelmű, hogy erkölcsi utasítást vagy pusztán történeti leírást tartalmaz a szöveg magyarázata. A *Kőműves Kelemennével* foglalkozó leckében például a következő gondolat található: „A költemény ugyanis azt a mély vallási és erkölcsi eszmét fejezi ki, hogy annak, a ki kihívja az isteni gondviselést, bűnhődnie kell.” (Toncs és Loósz, 1897, p. 79). Bár a mű tartalma alapján egy erkölcsi tételt fogalmaz meg a szerző, azt nem állítja, hogy ezt a tételt a diákoknak követniük kéne, vagy hogy egyáltalán érvényes lenne. Egy kuruc balladáról szóló magyarázatban a következő mondat található: „A hazafias öröm hangulata

vonul végig a darabon; azzal az alapeszmével, hogy a vezér iránti szeretet és a nemzeti ügy diadala örömmel és lelkesedéssel töltik be a harcosok szívét.” (Toncs és Loósz, 1897, p. 83). Ez már egyértelműbben erkölcsi nevelő célzatú állításnak tűnik, azonban a folytatás rögtön elveszi ennek életét: „Rákóczi alakja erősen eszményítve van.” (Toncs és Loósz, 1897, p. 83). Az elméleti részben szintén fel lehet fedezni utalásokat a romantika eszményére, például: „A részletes verstan a különböző verselő módokról szól, s első sorban minden népnek nemzeti versét vizsgálja, mely az illető nép nyelvének természetén alapul...” (Toncs és Loósz, 1897, p. 22). A nyelv mint a nemzeti egység toposza gyakran megjelenik a tankönyvekben.

Az olyan tankönyvek, amelyek nyíltabban kifejezik az erkölcsi tartalmat, ritkák, ezek egyértelműen kisebbségben vannak az objektívebb hangvételű könyvekkel szemben. Zilinszky Aladár már az előszóban erős erkölcsi célzatú, nemzeti hangvételű megállapításokat tett:

„[...] mindazon költeményekre való tekintettel, melyekben a nemzet szelleme konkrét legremekebbül és legjellemzőbben megnyilatkozott. [...] A tárgyi szempontból való összeszerkesztés lehetővé teszi azon nagyjelentőségű ethikai tanulságok értékesítését, melyekre nemzeti költészetünk ez ága kétségtelen alkalmat nyújt...” (Zilinszky, 1893, p. 5).

A fejezeteket egy-egy rövid történelmi összefoglalóval kezdte, amelyekben gyakoriak a nemzeti hangvételű megnyilvánulások, például: „Mindezzel nem telt be szenvedéseink ürömpohara” vagy „ennyi baj se törte meg hazánkat.” (Zilinszky, 1893, p. 8). A könyv végén található összefoglalásban a következő, magyar vallási énekekről szóló részlethez hasonlókat olvashatunk: „[...] az ellenséges csapások alatt görnyedő még az önvád ciliciomát is keble köré köti.” (Zilinszky, 1893, p. 298).

Némelyik tankönyv szűkebb területeket ismertetett az irodalom- és nyelvtudományon belül. Ezek egységesen objektív, szakmai nézőpontot képviseltek. Egyáltalán nem közvetítettek morális tanításokat. *Neményi Imre szerkesztet-, irány- és költészettana* például nem is tartalmazott szépirodalmi szövegeket, amelyek implicit módon erkölcsi nevelést közvetíthetnének (Neményi, 1896). Ezzel szemben *Korda Imre* stilisztikája tartalmazott egy szöveggyűjteményt, amelyekben bár nem voltak magyarázatok, az összeválogatott szövegek egyértelműen példát mutattak a nemzeti erkölcsre (Korda, 1890). Ettől a mintától eltért *Négyessy László* szerkesztéstana. A kötet nagyobbik része magyarázat nélküli szöveggyűjtemény, és csak a végén található egy rövidebb elméleti rész. A szövegek feltehetően elsősorban szerkesztéstani szempontból voltak követendő példák, azonban ezek egyszerre olyan történelmi jelentőségű szerzők művei is, amelyek implicit módon erkölcsöt is közvetítenek. Többek között *Pázmány Péter*, *Bethlen Gábor* és *II. Rákóczi Ferenc* leveleit, valamint antik tanításokat és magyar költeményeket is megtalálhatunk a könyv első felében (Négyessy, 1895).

Ezeket figyelembe véve megválaszolható a kutatás első kérdése: látható, hogy a korszak irodalom és azzal kapcsolatos tankönyveire nem volt jellemző az explicit erkölcsi nevelő szándék. A magyarázatok és elemzések inkább objektívak voltak, és történelmi, irodalomtudományi szempontból vizsgálták a szövegeket. A tankönyvek által bemutatott szépirodalom közvetített implicit erkölcsi nevelő szándékot, azonban a tankönyvek szerzői nem ezt hangsúlyozták a szövegek értelmezése során.

2.3. Leányiskolai tankönyvek

Bár a korszak pedagógiai folyóirati alapján úgy tűnik, hogy a fiúk és lányok különböző erkölcsi mintákat kaptak, és különböző társadalmi elvárások határozták meg a viselkedésüket, a tankönyvek többsége nem mutatott lényeges különbséget a fiúk és lányok erkölcsi nevelése tekintetében.

A leányiskolai tankönyvek nagyon hasonlítottak a polgári fiúiskolák és középtanodák tankönyveire. Hasonlóak voltak mind a felépítésük, mind a tartalmuk szerint. Objektívan, szakmailag kezelték az irodalmi szövegeket, az erkölcsi nevelő szándék nem volt explicit. Az olvasókönyvek egy része csak a szépirodalmi szövegekből állt, míg vannak olyanok is, amelyek magyarázatokat is adtak a művekhez. A nemzeti irodalomtörténettel foglalkozó kiadványok szintén nem mutattak különbséget a fiúiskolák hasonló könyveihez képest. Ezekben a tankönyvekben egy kivétellel semmi olyat nem találtam, amely direkt a lányok erkölcsi nevelését célozná meg, vagy lány specifikus erkölcsi tartalom lenne.

Horváth Cyrill leányiskolai tankönyve például objektívan kezeli a magyar irodalom történetét. Nem moralizál, történelmi és irodalomtudományi szempontból mutatja be az anyagot (Horváth, 1897). *Kerékgyártó Elek* hasonlóan szakmai szempontot képvisel a tankönyvével (Kerékgyártó, 1890). *Révy Ferenc* magyarázatok nélkül közli olvasókönyvében a szövegeket (Révy, 1890.). Ezek és az ehhez hasonló kiadványok nem mutattak lényeges eltérést a fiú tankönyvektől sem erkölcsi nevelés, sem irodalomtudományi szempontból. A tankönyvek nagyjából ugyanolyan szintű oktatást kínáltak, a diák nemétől függetlenül.

Kerékgyártó Elek bár nem moralizált a tankönyve leckéiben, az előszóban mégis erkölcsi nevelő célzatról számolt be: „Az édes anyák, a kiknek leányai számára ez egyszerű irodalmi olvasókönyvet írtam, bizonyára igazat adnak nekem, ha azt állítom, hogy a költői művek az erkölcs ellankadásának, a keletkező kételyeknek, a bánatnak és a kísértésnek hathatós ellensúlyozói.” (Kerékgyártó, 1890, p. 1). Ezt azzal folytatta, hogy bölcs intézkedésnek tartja azt, hogy a törvények előírják a leányiskolák számára is a költői irodalom oktatását

(Kerékgyártó, 1890). A szerző azt is kifejtette, hogy tapasztalata szerint hogyan fejlesztette a tanulókat a magyar költészeti hagyomány tanítása: „Szívökhöz, lelkökhöz és képzeletükhöz szólt. Könnyeden megismertette velök a szépet, ennek kapcsán az igazat és jót...” (Kerékgyártó, 1890, p. 1). Valamint azt is kijelentette a szerző, hogy a tanított nemzeti költeményeken keresztül „a hazát igazán, mélyen, rendületlenül szeretni megtanúlták (a diákok).” (Kerékgyártó, 1890, p. 2).

A célul kitűzött erkölcsi nevelés megvalósításához tehát nem feltétlenül volt szükség tankönyvi magyarázatokra és egyértelmű erkölcsi utasításokra. Úgy tartották, ha a tanult mű rendelkezik erkölcsi mondanivalóval, annak elolvasása, tanulása már önmagában elég. A tankönyvek vizsgálata során az persze nem tudható, hogy a tanárok hogyan tanítottak, mit tettek hozzá szóban az olvasott szövegekhez.

Schultz Imre tanítónő-képzőknek szánt olvasókönyve kivételt jelent az eddigiekhez képest, és a korpusz legexplicitebb erkölcsi utasításait tartalmazza. *Schultz* néhol egyértelmű, specifikusan lányoknak szánt erkölcsi állításokat közölt, valamint határozottan érezhető, hogy a tankönyvet lányoknak szánta. Ez az ismertetett szövegek tekintetében is megnyilvánult. Feltűnő, hogy az olvasókönyv szövegeinek jelentős része királynőkről, apácákról, szent nőkről szólt. Ezek az olvasmányok feltehetőleg példát voltak hivatottak mutatni a leendő tanítónőknek. Mivel tanítónőknek szólt ez a kiadvány, ezért számos tudományterületet ismertetnie kellett. Ide tartozott az irodalom mellett többek között több reáltudomány, módszertan, neveléstörténet, történelem, háztartás- és egészségügy is. A „szívnyemesítő közlemények” fejezet vallási szövegeket tartalmazott.

A „nő a történelemben” című olvasmány szerint „a nő a kereszténység által emelkedett fel az őt méltán megillető állásra.” (Schultz, 1899, p. 183). A szerző állítása szerint a kereszténység előtt, valamint a nem keresztény népek esetében a nők rabszolga pozícióban voltak. Hangsúlyozta, hogy a kereszténység történetében milyen lényegesek a nők, és ezt néhány szent nő alakjával támasztotta alá. Megemlítette azt is, hogy nagy uralkodók történetében is fontosak voltak a nők, anyák és feleségek. Szent Erzsébet személyén keresztül felsorolta a női erényeket. „[...] ő, kiben az összes női erények visszatükröződnek: a szelídség és könyörületesség, a részvét és alázatosság, a lemondás és türelem, a szívtisztaság és az Istenbe vetett bizalom, a hűség s az önfeláldozó anyai szeretet.” (Schultz, 1899, p. 184).

A „család őrangyala” című olvasmány a szerint a család egy erkölcsi nevelő közeg, „a család a legszebb erények iskolája.” (Schultz, 1899, p. 412). Az anya és az apa is lehetnek a család őrangyalai. Későbbiekben azonban a lányuk is azzá válhat, aki segíti az anyát a munkájában, segít a családban beteget ápolni, segít a kisebb testvéreit nevelni, valamint erkölcsi

normáit a testvéreinek is átadja. Egészen egyértelmű, határozott utasításokat tartalmazott a szöveg arról, hogy hogyan viselkedjen egy lány a családban. *Schultz* leírta, hogy hogyan kell egy lánynak a kisebb testvéreit nevelnie, hogyan kell reagálnia, ha a szülei feszültek és szigorúak, valamint azt is, hogy milyen tulajdonságokkal rendelkezzen: arcáról sugározzon az angyali szelídség, legyen engedelmes, legyen ártatlan, tiszta lelkű. Szeresse mélyen a testvéreit, könyörgéssel terelje a jó útra őket (*Schultz*, 1899).

„A fiatal leányok a háznak díszai, virágjai, ékességei. Ámde ne szoruljanak a virágok módjára ápolásra, hanem inkább maguk részesítsék övéiket szeretetteljes ápolásban. Ne álljanak virágok módjára folyton az ablakon, hanem szorgoskodjanak a házban s legyenek minden munkában édes anyjok készsége támasza. S valamint a virágok illata észrevétlenül betölti az egész házat: azonképpen a nagy lányok tevékenykedése is zajtalanul és szerényen folyjék, menten minden feltűnő lármásságtól és szószátyárkodástól. Igényeik szerények legyenek, s szülőiktől a legcsekélyebb jót is köszönettel fogadják.” (*Schultz*, 1899, p. 413).

Az olvasmány során ehhez hasonló, egyértelmű erkölcsi, viselkedési utasításokat tett a szerző. A szöveg végén azonban még határozottabbá vált az utasító jelleg, az utolsó bekezdés felszólítások sorát tartalmazta. Az utolsó mondat az eddigi erkölcsi utasításokat a nemzetnek rendelte alá, valamint egyértelművé tette a nők alárendelt szerepét: „[...] védangyala lesz a szentegyházadnak és az édes magyar hazának, mert a nők erényei nemesítik, lelkesítik az ifjakat és nevelnek hősokeket, kik megvédik a hazát.” (*Schultz*, 1899, p. 413). Vagyis a nők erkölcsös viselkedésére a nemzet szempontjából van szükség, és a cselekedeteikkel nem ők válnának hőssé, hanem a férfi hősokeket támogatnák.

Az „anyai jellem hatása” című olvasmány azt magyarázta el, hogy a legnagyobb férfiak is csak az anyjuk támogatása, nevelése által válhattak olyan remek emberré. Ezzel ismét támogató szerepbe irányította a nőket a szerző. A szöveg alapján még a leginkább erkölcsös nők sem számíthatnak saját eredményekre, számukra az jelentheti a sikert, ha egy általuk támogatott férfi valamit elér. A tankönyv nagyon határozott és szűk képet mutatott az ideális női jellemről és magatartásról. A bemutatott olvasmányok rendkívül explicit módon, felszólításokon és kijelentéseken keresztül közvetítettek erkölcsi normákat, és nem hagytak helyet alternatív elképzeléseknek. A közvetített normák alapvetően megegyeztek a korszak pedagógiai folyóirataiban olvasható elképzelésekkel, így feltehetően nem csupán a szerző, de általánosan a korabeli magyar társadalom normái voltak ezek.

Összefoglalás

Az 1890-es évek magyar irodalomtanítása alapvetően pozitívista szemléletet tükrözött, a szerzői életút, szerzői intenció, valamint a mű keletkezésének kora álltak az irodalomoktatás középpontjában. A 19. század második felében leváltotta a retorikai szemléletet a történelmi szemlélet, az irodalmi művekben az adott történelmi korszak kordokumentumát látták. Az irodalmi remekművek kronológiai sorából megismerhetőnek tartották a történelmet, a történelemből pedig az erkölcsi értékeket. Az irodalom elsődleges célja így az erkölcsi nevelés volt, a nemzeti értékek és normák átadása.

Annak érdekében, hogy ez az erkölcsi nevelés megvalósuljon, igyekeztek megválogatni az iskolai olvasmányokat. Volt törekvés arra, hogy a gimnáziumok olvasmánylistájához hasonlóan a népiskolákban is felállítsanak egy irodalmi kánont. A népiskolákban így az erkölcsi tartalmakat közvetítő remekműveken tanulhattak volna meg olvasni a tanulók. A kánon nem csak azt a célt szolgálta, hogy megfelelő műveket olvassanak a fiatalok, hanem azt is, hogy az erkölcsileg nem megfelelő írásokat kiszűrjék.

A nőnevelés a korszak fontos pedagógiai kérdése volt, a korszakban vita tárgyát képezte, hogy a lányok milyen iskolákban tanulhassanak, mit tanulhassanak. A nőnevelés nemzeti ügygé vált, mert a műveltebb nők műveltebb családot eredményeznek, ez által pedig a nemzet válik erősebbé és sikeresebbé. Fontos szempont volt továbbá az is, hogy olyan feleségekké váljanak a lányok, akik a férjüket segíteni tudják, amihez szintén tanulásra van szükség. A tananyag azonban főként a feleség és az anya szerepének betöltéséhez szükséges, elsősorban gyakorlati tudásból állt. Nem volt egységes elképzelés a női szerepekről, bár a többség a hagyományos nőképet vallotta magáénak, a női emancipációs törekvések erősen megjelentek az 1890-es években.

Ennek hatására a nőnevelés fejlődött, sok leányiskola jött létre, valamint a századfordulóra már leánygimnáziumok is alapultak, és adott felsőoktatási képzéseken is részt vehettek nők is. Ennek ellenére a lányok magasabb fokú oktatása továbbra sem valósult meg maradéktalanul. A polgári leányiskolák a hagyományos női szerep jegyében képezték tanulóikat, a leánygimnáziumokból túl kevés volt, és azok sem adtak érettségit. A nők csak néhány felsőoktatási képzésben vehettek részt, tanári szakot például nem végezhettek, a jobb férfi tanárok pedig az alacsony presztízs és karrierlehetőségek hiányában nem szívesen tanítottak leányiskolákban. Ezért a leányiskolák tanári kara jellemzően nem volt annyira szakképzett és motivált, mint a fiúgimnáziumoké. Ez tovább rontotta a nők lehetőségeit az oktatásban.

A kutatás során húsz tankönyvet vizsgáltam meg az 1890-es évekből. A korpuszt úgy állítottam össze, hogy a különböző iskolatípusok tankönyvei, a fiú- és leányiskolák kiadványai, valamint az évtized első és második feléből származó könyvek is reprezentálva legyenek.

Az erkölcsi nevelő szándék jellemzően csak az ismertetett szépirodalom formájában nyilvánult meg ezekben a kiadványokban. A magyarázatok, elemzések általában nem moralizáltak, a közvetített erkölcsi normák csupán implicit módon jelentek meg a tankönyvekben. Ez alól csupán néhány könyv jelentett kivételt.

A fiú- és leányiskolák tankönyvei között általában nem volt különbség sem erkölcsi nevelés, sem a tananyag összetettsége szempontjából. Ez alól az egyetlen egyértelmű kivétel a vizsgált munkák közül *Schultz Imre* olvasókönyve volt, amely teljesen nyíltan, kijelentéseken és felszólításokon keresztül ismertette, hogy a lányoknak hogyan kell viselkedniük és milyen személyiséget vár el tőlük.

Felhasznált irodalom:

- Bicsák Zs. Á. (2016). Vált(ak)ozó olvasatok JOHANN FRIEDRICH HERBART pedagógiájának hazai recepciójában. Gondolat Kiadó.
- Burián A. (1903). A magyar nép olvasmányairól. *Néptanítók Lapja*, 36(17), 1–2.
- De Gerando A. (1892). A leányok irodalmi tanításáról. *Magyar Pedagógia*, 1, 291–296.
- Erkölcsei nevelés feladatai. (1892). *Magyar Pedagógia*, 1, 257–262.
- Galauner L. (1894). Egységes középfokú leányiskola. *Magyar Pedagógia*, 3, 169–172.
- Geöcze S. (1892). A leányok középfokú oktatásáról. *Magyar Pedagógia*, 1, 213–221.
- Kéri K. (2018). *Leánynevelés és női művelődés az újkori Magyarországon: nemzetközi kitekintéssel és nőtörténeti alapozással*. Kronosz Kiadó.
- Kispál D. (2020). Az irodalomtanítás etikai és esztétikai dimenziói Magyarországon a 20. század elején. In: *Tantárgy-pedagógiai kaleidoszkóp: 2020 - Tanulmányok a csoportos tanulásszervezés sajátos gyakorlatairól*. Magánkiadás, 31–40.
- Kispál D. (2022a). *Az irodalomtörténet tanításának áthagyományozódása a magyar irodalom tantárgy oktatásában, pozitivisták elemek a pedagógusnézetekben* In: *Irodalom és kanonizáció: Tanulmányok a magyartanítás módszertanairól*. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Líceum Kiadó.
- Kispál D. (2022b). Középiskolai magyartanárok irodalomtanításra vonatkozó nézeteinek vizsgálata. Letöltés: <https://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/100/1/Kisp%C3%A1l%20D%C3%A1niel%20-%20Disszert%C3%A1ci%C3%B3.pdf> (2024. 03. 15.)
- Major K. (1894). Ruprecht Alajos: Szív és jellemképző vonások Arany Toldijában. *Magyar Pedagógia*, 3, 546–547.
- Major K. (1894). Sajó Sándor: Hazafias nevelés az iskolában. *Magyar Pedagógia*, 3, 542–543.
- Málnai M. (1892). Irodalmi oktatás a népiskolában. *Magyar Pedagógia*, 1, 10–13.
- Mázy E. (1898). Az erkölcsi nevelés feladata. *Magyar Pedagógia*, 7, 321–338.
- Molnár M. (1896). A költészet befolyása a valláserkölcsei nevelésre. *Néptanítók Lapja*, 29(36), 3–4.
- Németh A. és Pukánszky B. (1997). Paradigmatikus irányzatok a magyar neveléstudomány fejlődéstörténetében. *Magyar Pedagógia*, 97(3–4), 303–317.
- Pukánszky B. (1996). *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Pukánszky B. (2013). *A nőnevelés története*. Gondolat Kiadó.
- R. J. (1852). A nőnem befolyása az emberi társaság polgáriasodására. *Családi Lapok*, I(II/7), 303.
- Sipos A. (1902). Irodalomismertetés a népiskolában. *Néptanítók Lapja*. 35(51), 8–10.
- Sipos L. (2003). Iskolaszervezet és irodalomtanítás Magyarországon. In: Sipos Lajos (szerk.): *Iskolaszervezet és irodalomtanítás a Kárpát-medencében*, Pont Kiadó. 5–61.
- Vass M. (1902). A mese és a képzelet szereplése a nevelésben. *Néptanítók Lapja*, 35(17), 6–9.
- Waldapfel J. (1893). Schuber Mátyás: A költészet szerepe a középiskolai nevelésben. *Magyar Pedagógia*, 2, 303–304.

Felhasznált tankönyvek:

- Balassa J. (1891). *Magyar olvasókönyv alsó fokú kereskedelmi iskolák részére*. Stampfel.
- Benedek E., Földes G. (1898). *Olvasókönyv a gazdasági ismétlő iskolák számára*. M. Kir. Földművelésügyi Min.
- Gyulay B. (1890). *Irodalomismertető: a költői és prózai műfajok irodalma és elmélete a magyar nemzeti irodalom történetének rövid áttekintésével : polgári fiú- és leányiskolák s egyéb tanintézetek felső osztályai számára és magánhasználatra*. Franklin.
- Gyulay B. (1894). *Magyar olvasókönyv: polgári fiú- és leányiskolák számára. 2. r., A polgári és felső népiskolák II. osztálya számára*. Lampel.
- Horváth C. (1897). *A magyar nemzeti irodalom történetének vázlata: a polgári és a felsőbb leányiskolák számára*. Athenaeum.
- Kászonyi M. (1896). *Válogatott költői olvasmányok a költők rövid életrajzával a középtanodák, polgári iskolák, valamint egyéb hasonczélú tanintézetek növendékei használatára*. Litfass.
- Kerékgyártó E. (1890). *Irodalomtörténeti olvasókönyv: polgári leányiskolák számára*. Méhner.
- Koleszár M. (1891). *Válogatott költői olvasmányok a költők rövid életrajzával: A középtanodák, polgári iskolák, valamint egyéb hasonczélú tanintézetek növendékei használatára: Magyarázó jegyzetekkel ellátva*. Litfass.
- Koltai V. (1893). *Írálytan a legújabb miniszteri tanterv szerint, középiskolai használatra*. Lampel.
- Korda I. (1890). *Stylistika és verstan a gymnasiumok és reáliskolák 4. osztálya számára*. Franklin.
- Négyessi L. (1895). *Szerkesztéstan gymnasiumok 5. osztálya számára*. Lampel.
- Neményi I. (1896). *Magyar szerkezet-, irány- és költészettan, melyet a fiú- és leány polgári iskolák III. és IV. osztályainak részére, valamint a középtanodai tanuló ifjúság használatára*. Lampel.
- Novák S., Győrffy J., Hortobágyi A., Szabó L. (1896). *Olvasókönyv az iparos tanoncziskolák III. osztálya számára*. Lampel.
- Révy F. (1890). *Magyar olvasókönyv: felsőbb és polgári leányiskolák 1. osztálya számára*. Singer és Wolfner.
- Schultz I. (1899). *Olvasókönyv katolikus tanítónő-képzők számára*. Stampfel.
- Szántó K. (1890). *A magyar nemzeti irodalom története tanítóképző intézetek, polgári és felsőbb leányiskolák számára*. Franklin.

Szántó K. (1894). *Olvasókönyv a magyar nemzeti irodalom történetéhez középiskolák számára*. Franklin.

Szinnyei J. (1899). *Magyar olvasókönyv. 1. r., A középiskolák első osztálya számára*. Hornyánszky.

Toncs G., Loósz I. (1897). *Költői olvasmányok: Románczok, balladák és lyrai költemények elméleti bevezetéssel, rendszeres verstannal és magyarázatokkal gymnasiumi használatra*. Lampel.

Zlinszky A. (1893). *Szemelvények a magyar nemzeti lyra köréből*. Franklin.