

IDEOLÓGIÁK

IDEOLÓGIÁK ÉS AZ OKTATÁS

APEDAGÓGIA ÉS AZ OKTATÁSÜGY KÉPVISELŐI – éppen úgy, mint mások, más területeken – tetteik és szándékaik helyességét, szakmailag indokolt voltát alátámasztó érvrendszert használnak, ez szerintünk maga az ideológia. A tettek, a célok megvalósításának technikája azonban nem: ezt tekintjük politikának. Két együtt megjelenő, de mégis különböző jelenség egyik, elsőnek említett feléről beszélünk az alábbiakban, alapvetően *Raymond Aron*, *Andrew Heywood*, *Mannheim Károly* és *Szabó Miklós* ideológiáiról írott munkáira támaszkodva.

Az ideológia fogalmának az eligazodást megnehezítő, bosszantóan sok jelentése él körünkben. Politikai értelemben az ideológia leggyakrabban előforduló jelentéseit *Andrew Heywood* (2007) felsorolása nyomán *Lucian Vesalon* kissé módosított összefoglalásában idézhetjük.

E szerint az ideológia:

- Cselekvésre irányuló olyan eszmék és vélemények együttese, amelyek valamely változtatásra, vagy éppen a változtatások elodázására, megakadályozására irányulnak.
- Egy adott társadalmi csoport (társadalmi réteg, foglalkozási, korosztályi csoport stb.) érdekeit-értékeit megjelenítő eszmerendszer vagy világnézet (tekintet nélkül arra, hogy a csoport mekkora hatalommal rendelkezik).
- Olyan eszmék, amelyek az egyént elhelyezik egy adott társadalmi élethelyzetben és egyben képesek a közösségi hovatartozás érzését előidézni.
- Egy politikai rendszert vagy kormányzatot, (oktatási rendszer berendezkedését) legitimálni hivatott, és intézményesen is érvényesített eszmerendszer.
- Átfogó igényű politikai vagy szakmai doktrína, amely az igazság monopóliumára tart igényt.
- Politikai és szakmai eszmék elvont és magas szinten rendszerezett együttese.

Az iménti felsorolás világossá teszi, hogy az ideológia nem tudományosan igazolt állításokból áll, hanem érdekeket-értékeket tükröz, cselekvési szándékot igazol. Ebből fakadóan az ideológiák tartalmának tudományos értelemben vett igaz vagy hamis voltát nem is érdemes számon kérni, mert „nem arra való”, hanem a meggyőzésre; az ideológiák az értéktételezés bázisán a „jó” és „rossz” rendszerében láttatják a világot.

Az ideológia fogalmi és szociológiai eredetéről, röviden

Az ideológia fogalmát *Antoine-Louis-Claude Destutt de Tracy* vezette be. Az eszmék (ideák) eredetét és átalakulásukat, egymásra hatásukat vizsgáló, a filozófia egyik

ágának tekintett területet nevezte ideológiának. Az ideológia fogalmának azonban nemcsak leíró, hanem normatív, s ezen belül pejoratív jelentése is ismert, s talán ebben az értelemben a leggyakrabban használt, olyannyira, hogy gyakran „hazugság”, „megtévesztés” jelentésben is megfigyelhető a fogalom használata.

A negatív irányú jelentés elterjedésében komoly szerepet játszott *Marx és Engels. Német ideológia* című könyvükben fejtik ki – rémesen leegyszerűsítve –, hogy az ideológia a világ szemléletének, hamis reprezentációjának, az ún. „hamis tudatnak” az egyik eleme, mert a világról való gondolkodásban a gazdasági, társadalmi helyzet tükröződik; nem a világ teljességét, hanem irányzatosan eltorzított képét kapjuk (*Marx & Engels 1974*). A torzítás nem csupán ártatlan optikai jelenség, pusztán ön-áltató illúzió, hanem tudatos megtévesztésre is felhasználható, amelynek végső célja a mindenkori uralkodó osztály igazolása, a polgárságé pedig az, hogy a proletariátus előtt álcázza kizsákmányoltságát. A kizsákmányolás megszűnésével az osztályszerkezet is megszűnik, s ezzel az ideológia is feleslegessé válik, elhal ez is – érvelnek.

Marx után *Mannheim Károly* adott az ideológiának új tudásszociológiai értelmezést. Szerinte – idézi *Tarasz* (2001) az *Ideológia és utópia* című könyvéből – „ugyanaz a világ különböző megfigyelőknek különbözőképp jelenhet meg” (*Mannheim 1996:15*). Valójában ez ugyanaz, amit *Marx* is mondott, annnyival erősebben, hogy a különbözőség nem lehetőség, hanem szakszerűség (ezért használja még az „objektív látszat” fogalmat, ami hiába lepleződik le látszatként, ettől még nem szűnik meg).

Ebből fakadóan nemcsak a dolgok, hanem a gondolkodásmódok is a megfigyelés tárgyaivá válnak. *Mannheim* úgy látja, hogy „az uralkodó csoportok gondolkodásukban oly erősen kötődhetnek érdekeikkel valamely szituációhoz, hogy végül képtelenek meglátni bizonyos tényeket, amelyek hatalmi tudatukra zavaróan hathatnának” (*uo.:52*). Az ideológia fogalmának tartalma *Marx-i* eredetű, azonban *Mannheim* e jelenséget létrehozó és fenntartó mechanizmusok feltárásához használja a pszichoanalízis fogalmait. Az ideológia *Mannheimmél*, éppen úgy mint *Marxnál* szintén destruktív fogalom: „bizonyos helyzetekben bizonyos csoportok kollektív tudattalanja – számukra és mások számára is – a társadalom valós helyzetét elhomályosítja, és ezáltal destabilizálóan hat” (*uo.*) a társadalomra; így a metafizikai dimenziók válnak erőssé.

Akár konstruktív, akár destruktív hatásúként fogjuk fel az ideológiák társadalmi jelentőségét, két dolgot állíthatunk. Egyfelől a megismerés módját és határait figyelembe vevő szempont fenntartása indokolt. A társadalom sohasem, csak a kutató beszél, aki maga is része a társadalomnak, következésképpen egyszerre és nehezen elválaszthatóan jelenik meg a valóság és a róla alkotott képzet (*Aron 2005:18*). Ennyiben más a társadalom, mint a természet vizsgálata, s az utóbbi objektivitásának korlátja, többnyire nem a kutató társadalmi beágyazottságából, hanem a választott módszer elégtelenségéből fakad: a mérőeszköz befolyásolja a mérés eredményét. A természettudományos kutatás esetében elvileg, de a társadalom vizsgálatában soha sem kapunk objektív képet. A társadalmi tény leírása, érzékelése következésképpen mindig társadalmi érdekek által befolyásolt, tehát torzított, még akkor is, ha ennek

ellenezőjét állítják, s éppen ezért célszerű kellő óvatossággal fogadnunk bármelyik társadalmi jelenségről, például a tanulók tudásáról, beszámoló, magukat objektívnek beállító mérési eredményeket.

Másfelől pedig mondhatjuk, hogy „társadalom valós helyzetéről”, „a társadalmi realitásról” szóló disputa lehetőségének, vagy ha úgy tetszik szabadságának megléte az ideológia létének a feltétele. Másképpen: ha bármely politikai, vagy szakmai csoport monopolizálja a valóság értelmezését, és a teendők irányát, módját, ezzel csökkenti, vagy kizárja az ellentétes nézetek-érdekek-értékek legális megjelenését.

Az ideológiák megjelenését – különböző társadalmakban és korokban – akkor regisztrálhatjuk, amikor a társadalmi normák, az állam, az egyház, vagy egy-egy, a tudományosság, a szakmaiság nevében fellépő csoport által közvetített *érték* már nem megkerülhetetlen adottságként, evidens, igazolást nem igénylő, alternatívát kizáró formában jelenik meg. Ezeket az általánosan vitatott értékeket már nem védi a hagyomány ereje, hiszen éppen maguk a hagyományok kérdőjeleződtek meg, tehát már *lehet* a társadalomról véleményt alkotni. Amint megkérdőjelezhetővé válnak dolgok, nyomban többféle értékrend jelenik egymás mellett, s ezek az értékrendek különféle ideológiákban testesülnek meg, amelyek különféle érdekű csoportokat fognak össze, amelyek – többek között – az oktatás területén is változásokat szeretnének elérni, vagy éppen megakadályozni. Ez maga a politika, Szabó Miklós szóhasználatában (Szabó 1989a:87).

Fogalomtörténeti tekintetben korábban az *István király intelmei-ben*, a 17. századi „fejedelemtükör” (speculum principum, speculum regum) irodalomban figyelhető meg a „jó uralkodó” „helyes politikájának” és pedagógiai ethosának oly kedves erény-leltárán kívül két olyan elem, amelyek a politika és az ideológia fogalmi kialakulásának kezdeteit jelentik. Az egyik mozzanat a „*mi kell*” gondolkodást jelenti, a másik pedig a „*hogyan lehet*” elemet (*uo.*). A második voltaképpen a hatalomgyakorlás *technikájának* rendszerbefoglalása. Egyfajta technikai infrastruktúra, „know how”, a szándék implementációja, amely az (oktatás)politika gyakorlatának az elmélete. Mikor, mit kell tenni és hogyan, ez az alapkérdés. Voltaképpen ez maga a politika, s e tekintetben *Machiavelli* a klasszikus.

A „fejedelemtükör” másik eleme a politikai cselekvés *jogosultságának* igazolása, a „mi kell” értékjellegének követelményszerű állítása. Miért kell cselekedni, mi igazolja a cselekvést, miért jó az, amit jónak tekintünk. Ez az a terület, amely tágabb értelemben maga az ideológia.¹

Program- és állapotideológiák

Hogyan tudunk különféle ideológiák között eligazodni? Hogyan elemezzük az (oktatási) ideológiákat? Ebben egy tipológia talán segítségünkre siethet.

A cselekvésre vonatkozó ideológiák, Szabó Miklós fogalomhasználata szerint, két szélső irányt vehetnek fel (Szabó 1989b). Az egyik irányt Szabó *programideoló-*

¹ Az ideológia távoli kapcsolatban áll a termékek iránti szükséglet felkeltését és ezzel a vásárlás igazolását végző marketinggel.

giáknak nevezi, amelyek valamely fennálló rend, berendezkedés megváltoztatását, megdöntését támasztják alá. A másik irány pedig konzervatív, vagyis a meglévő állapot lényegét meg kívánja őrizni, a struktúrát nem érintő változásokat támogatja. Itt *állapotideológiákról* van szó.

A programideológiák egy, majdan megvalósítandó állapotához kapcsolódnak, ennyiben utópisztikusak. Polémikus jellegűek, teljességre törekvő magyarázatot építenek fel, többnyire az adott állapot bírálatából indulnak ki. A társadalom bírálatára egyaránt épülhet a *restaurációs* – hajdan meglévő, de elveszett – értékek visszaállításának ideológiája, és a meglévő helyzet meghaladását szorgalmazó *modernizációs* – előzmény nélküli, valamely új dolog önerőből történő létrehozását, illetve más-már beváltak látott – modell átvételét indokoló ideológia. Az elsőnek említett ideológiát használókat gyakran reakciósnak, a másodiknak említetteket, pedig a progresszió híveinek – gúnyosan – haladároknak is nevezik.

A programideológiák hajlamosak zárt filozófiai rendszerek összefoglalására. Erősen kidolgozott az ellenségképük, határozottan látják a problémák okozóit vagy a problémák forrásait. Ez az agitatív ideológia az „ők” és a „mi” közti különbséget felnagyítja, a „jó” és a „rossz” küzdelmének állítja be a világot, a győzteseknek pedig jutalmat ígér: jobb lesz nekik a jövőben, a veszteseknek pedig épp ellenkezőleg. Ezek az ideológiák teremtik meg az azonosságtudatot, a táborok egyben tartását és aktivizálását szolgálják.

Egy-egy iskola, iskolatípus, maga az iskolarendszer elé kitűzött, tehát elérendő célt, szükségképpen indoklást kíván, amely magától értetődően normatív és programjellegű. A programideológiák jelentős része a *belátható jövőre* ígéri az adott társadalmi-politikai berendezkedés megváltoztatásának megvalósítását, ezek az ideológiák általában a jelen politikai [iskolai] viszonyának alternatíváját kínálják, és az aktuális [oktatás]politikai küzdelem egyik elemei. A *jövőkép által meghatározott* ideológiák megvalósulásukat a távlatokba teszik. Ám ez a terv könnyen átalakul olyan *utópikus* ideológiává, amelynek megvalósításába bele sem akarnak, vagy bele sem tudnak kezdeni, ám pozitív célként folyamatosan hangoztatják. Voltaképpen egyfajta [pedagógiai], politikai mítosz körébe tartoznak azok a tervek, melyek gyakorlati megvalósításának ideje a messzi távolba vész.

Az oktatás területén lépten nyomon – utópikus – programideológiákba botlunk, amelyek egyfelől magából a pedagógiai tevékenységből, másfelől pedig a közoktatást szervező 18. századi állam folyamatos igazolási kényszeréből származik. *Eo ipso*, a pedagógiai tevékenység célját programideológia igazolja: a pedagógus maga sem tudja, nem is tudhatja, hogy diákjából majdan mi lesz, milyenek lesznek a gazdasági-politikai-kulturális viszonyok, csak azt, hogy a maga, iskolája kultúrája alapján mit szán neki. (A tanítvány jövőjével kapcsolatban elhangzó kedvező és kedvezőtlen jóslat iránya valójában attól függ, hogy a diák mennyiben követi a jövőt anticipáló pedagógusa szavát.)

A pedagógus foglalkozás utópikus elemeinek indoklását a pedagógia tudományának elsősorban neveléseméleti ága vállalja magára: rendszerbe foglalja a leen-

dó felnőtt kívánatos erkölcsi, képességbeli (kompetenciális) stb. tulajdonságait, olyképpen, mintha azt technikai és érték-érdekdimenzióban csak egyfelé lehetne felállítani. A *legáltalánosabb értelemben a nevelésre vonatkozó, filozófiai előfeltevések, tudományos tanok által alátámasztott általánosítások, tételek együttese vagy többé-kevésbé összefüggő rendszere* – mondja Mihály Ottó a nevelélmélet tudományterületről (*Mihály é.n.*).

Az ideológiák másik nagy, kiterjedtségüket tekintve az előzőekhez képest sokkal szélesebb csoportja, az állapotideológiák. Az ilyenek elfogadják a berendezkedést, megerősítő érveket használnak, többnyire nem polemikusak, és nem törekszenek teljes kép kialakítására, következésképpen intellektuális értelemben nem kidolgozottak. A fontolva haladó, a 19. századi értelemben vett liberális, demokrata ideológiák, amelyek az adott intézményrendszert megdönthetetlennek látják, csupán működését írják le, s kis – módszertani léptékű – változtatást képviselnek.

A bajok okai: ellenségkép

A programideológiák azonosítását megkönnyíti, ha belőlük elsőként a bajok forrásait, okozóit vesszük számba. Az ellenségképpel gyakran találkozunk a programideológiákban, a problémák közvetlen okozóit személyekben, társadalmi csoportokban (idegenekben, zsidókban, cigányokban, más-vallásúakban stb.) keresik és találják meg. A gazdasági válságban, és bármilyen igazságtalanságban a multinacionális cégek, a külföldiek összeesküvését látják, vagy éppen a közöltségeket megcsapoló, here életmódot folytató, segélyből élő csoportokat. Minthogy a társadalmat emberek alkotják a társadalmi problémák döntő többségéért nem nehéz emberek különféle csoportjait okolni, mondhatni *Kovács Andrással*, kéznél vannak.²

A bajok forrásait – más érvrendszerben – vallásos, metafizikai gondolkodás máig élő örökségeként, nem a gonosz emberek tetteiben, a társadalom berendezkedésében, hanem magában a Gonosz jelenlétében, tevékenységében látják, akivel vagy amivel, vagy az egyetlen igazság szavával, ráolvasásszerűen el lehet bánni. Az „értékközpontú”³ [*minőségelvű*] pedagógia „értéktelenségnek” tekintett bármilyen dolgot, olykor az érdeket⁴ (*Sipiczki 2010*), vagy az ismeretet (*Lehoczky 2009*) világnézeti közömbösséget (*Salamon 2010*), erkölcstelenséget (*Pálvölgyi 2009*) üzné el. Az oktatási ideológiákban az örökön meglévő értékeket veszélyeztető Antikrisztus elleni küzdelem, valamint a megváltó tulajdonságával felruházott gyermek iránti hódolat és gyakorta szentimentális csodálat – „a gyermek mindenek feletti érdeke” – középkerias érvrendszer laicizált-pedagógizált modern változatának tűnik (*Németh 2002*).

² Lásd Kovács András (2005) *A kéznél lévő idegen* című, a modern antiszemitizmusról szóló munkáját. Budapest, PolgART.

³ Az „értékközpontúság” fogalmát a minőségbiztosításból, a vállalatirányítás-tudományból vette át és helyezte esetenként normatív dimenzióba a pedagógia (*Postman 1995*). A „Value Driven Management” filozófia nem a profitot, és a részvényesek érdekeit követi, hanem – többek között – a munkavállalók értékeit, önfejlődést, és az elégedettség növelésének szempontjait (*Pohlman, Gardiner & Heffes 2000*).

⁴ „Azért dolgozunk majd, hogy az érdekközpontú oktatást ismét az értékközpontú váltsa fel” – fejtette ki *Farkas István* piarista igazgató és pedagógiai szakértő a Kecskeméti lapokban (*Sipiczki 2010*).

A *restaurációt* szorgalmazó (pedagógiai) ideológiák azt mondják, vagy sugallják, hogy valamely hajdani állapotban még meglévő – s ez volt az aranykor –, de tudatosan tönkretett, elvett dolgot meg kell javítani és vissza lehet adni jogos tulajdonosainak. Restaurálható a régi állapot e konzervatív felfogás szerint, gyakori szófordulat, hogy „vissza kell állítani” a pedagógus szakma tekintélyét (*Buzafi 2010*), az érettségi jelentőségét; az erkölcsök rendjét, minden területen a postától, a sporton keresztül a honvédségig. A Google keresőn a *vissza kell adni tekintélyét* szavakra igen sok, 247 000 válasz érkezett 2011. június 3-án. A valóban bekövetkezett tekintélyvesztés okainak elemzése sohasem eleme a restaurációs programideológiáknak, csak a visszaállítás ígérete, s ha ez sincs, akkor a közösen elszenvedett fájdalomtörténet összetartó ereje az, ami mozgat.

Az ellenségképben azok is szerepelnek, akik (többnyire tudatlanságuk okán) a programkészítők szerint képtelenek felismerni bármilyen veszélyt, és így a megoldásuk módzatait sem fogadják el. A finn pedagógiai minta átvételének elodázása, az erkölcsi hanyatlás ilyesvalami fogadtatásban részesül a *modernizációs* ideológiák képviselői szemében. Az értetlenség a baj.

Az oktatási rendszeren belül keletkezett bajok forrásai a képzési rendszer szintjeihez is kötődnek, amelyeket jellegzetes ágazati ideológiáknak is tekinthetünk, amely világossá teszi egymás között a tanítói, a polgári iskolai kultúrát az általános iskola felső tagozatban átörökítő tanári és a középiskolai (ezen belül a gimnáziumi) tanárság és a felsőoktatás oktatói közötti különbséget. A középiskolák tanársága tanítványaik rossz eredményének okát az alapfokú oktatás hiányos munkájával magyarázza, miképpen a felsőoktatásból ugyanezt róják a középfokú iskolák szemére, s ugyanezt teszik velük a munkaerőpiac képviselői.

Az általános iskolák pedagógusai a bajok forrásait tárgyakban:⁵ a televízióban, a számítógépben (korábban a töltőtollat felváltó golyóstollban) jelölik meg (*Köznevelés* „Pedagógusok írják” rovat). A népiskolai eredetű tömegoktatás képviselőinek ellenségképe hagyományosan az elitképzés érdek és értékrendszerét képviselő gimnáziumi tanárság, és ellenkezőleg: az oktatás és nevelés fontosságáról szóló ciklusosan jelentkező ideológiai vita e két pedagóguscsoport érdek és kulturális különbségére utal.

Az ágazatban dolgozók közös ellenségképe főként két forrásból táplálkozik. Az egyik a tevékenységük tárgya: a gyermek, aki egyre kevésbé tud olvasni,⁶ egyre tiszteletlenebb, egyre kevésbé érdeklődik az iskola iránt, továbbá a családok sem működnek kellő mértékben együtt az iskolával. Az ellenségkép másik nagy területe a szakmai-ágazati területen kívül rajzolódik ki, az iskolafenntartó önkormányzato-

5 A programideológiákban a tárgyakhoz gyakrabban kötődnek pozitív értékek. Az eszközközpontú – technikai jellegű program ideológiák – egy-egy találmány bevezetésétől, új módszertan általánossá válásától teszik függővé a pozitív fordulat bekövetkezését. A nyelvi laboratóriumok, a programozott, vagy a szóképes oktatás, illetve a kétfokozatú vizsgarendszer/érettségi, sőt az objektívnek beállított tudásszint mérés többek között ilyen.

6 Megfigyelhető, hogy az érvekben gyakran összemósódnak az egymással ellentétes elemek: az olvasás technikájának a hiánya és a bíráló értékrendje szerint értéktelen szöveg olvasása. Azaz: a pedagógus értékrendje átadásának a meghíusulása a baj.

kat és a pénzügyi ágazatokat jelölik meg a bajok forrásainak. Az ideológia közös, a pedagógus szakmaiságot- érdeket nem követi sem a szabadon választott laikusokból álló fenntartó önkormányzat, sem az ország költségvetését kezelő pénzügy, mert a *szakmai szempontokat látványosan felülírták a pénzügyiek* (Dobszay 2011).

Az ellenségek azonosítása

Az ideológiák elemzésében módszertani tekintetben különösen hasznos, hogyha először nem az elérendő célokat, vagy a hozzájuk vezető javasolt utak indokoltságát vizsgáljuk, hanem a meghaladni kívánt állapot leírásának elemzésével kezdünk. Az ideológiában megnevezett veszélyek, az ellenségek, a bajok gyökereinek, okozóinak összegyűjtése adja ki azt a listát („baj-lista”), amelyből világossá válik a tagadás általános bázisa, amellyel szemben, pontosabban, amelyre építkezik az ideológia. Ennek ismeretében a programjaikban ugyan különböző, de a meghaladni kívánt elemekben közös ideológiák feltárásával láthatóvá válik az egymással ellentétes programot kínáló ideológiák közös bázisa. A tagadás az, amely összeköti ezeket a különböző programideológiákat, s nem a kínált programjuk. A 19. és a 20. századi, a reformpedagógiák által képviselt módszerek, rendező és szervező elvek, noha jelentősen különbözőek, mutatnak egy közös elemet: az elutasítás tárgya bennük a herbarti, egyházi eredetű iskolaszervezés, az ilyen iskola „betegít” (Vekerdy 2004), az ilyen pedagógia csődöt mond (Nagy 2005). Mindegyikre jellemző az antikapitalista, polgári kultúrával szembeni attitűd (Németh & Skiera 1999; Sáska 2004, 2005).

A nyilatkozatok, tételes programok alapján elemzett ideológiából összeállított „baj-listán” az egymás mellé került elemek koherens képet nem szükségképpen adnak ki, mert az elhatárolódás, a bajok meghaladása, bűnösök elítélése az elsődleges, és nem maga a kiszabandó büntetés. Ezzel magyarázható, hogy a „baj-listára” felkerült elemeket szinte soha sem lehet zárt logikai rendszerbe elhelyezni, mindig is vannak egymást kizáró, de elutasított elemek, mint például az érettségi tekintélyének csökkenése, valamint a bukás, a kimaradás fölötti együttes aggodalom és az elitképzés elutasítása. Politikai értelemben mindaddig nem lényeges az állítások képtelen volta, amíg a mozgósító erőt nem veszélyeztetik. Az ideológiák éppen ezért sohasem állják ki a tudományosság próbáját – erről is lehet felismerni.

Az ellentétes érdekű csoportok formai tekintetben sokszor ugyanazt az ideológiát használják homlokegyenest ellentétes célok igazolására. A „gyermekek érdeke” vagy a „képeségfejlesztés”, a „tehetséggondozás” éppen úgy hivatkozási alapja az óvónőknek, mint a diákolimpiára felkészítő tanároknak. Csak az ellenségképük, a tevékenységük elmaradása esetén bekövetkező bajok megnevezése igazíthat el abban, hogy melyek is valójában az ideológiát használó csoport érdekei.

Mi a baj az ezredfordulón?

Térjünk itt át a legutóbbi magyar országos léptékű programideológiák elemzésére. A kétezres évek első évtizedének végén három, egymást követő nagy program-

ideológia jelent meg, jelezve, hogy az oktatás területén jelentős, megoldást kívánó feszültségek támadtak, amelyekre két egymást kizáró válasz született, leképezve a magyar pártpolitikai szerkezetet.

Elsőként az akkori szocialista párti kormányfő, *Gyurcsány Ferenc* kezdeményezésére létrejött Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal javaslatai jelentek meg 2008-ban a *Zöld könyv*-ben (*Fazekas, Köllő & Varga 2008*). Ezt követően, a következő évben került nyilvánosságra – az akkori, formailag pártok felett álló köztársasági elnök *Sólyom László* felkérésére – a Bölcsék Tanácsa által készített: *Szárny és teher. Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére* című munka, amelynek első része érint bennünket (*Csermely 2009*). A harmadik választott dokumentum, a 2010. évi parlamenti választás után az oktatási ágazat irányítását átvevő Kereszténydemokrata Néppárt: *Iskola – Erkölcs – Tudás* címet viselő programja, amelyet *Hoffmann Rózsa*, e sorok írása idején az oktatás ügyeiért felelős államtitkár, *de facto* oktatási miniszter (*KDNP 2009*) vezet.

Nézzük meg közelebbről, hogy három jelentős szellemi energiákat mozgósító dokumentum mit tekint bajnak, az ellenségképük miképpen áll össze. E tanulmány keretei között a dokumentumok bevezető-felvezető részét tudjuk csak elemezni, nemcsak azért, mert koncentráltan itt jelennek meg a programok indoklásai, hanem azért is, mert a programot alátámasztó, sokszor kiváló tanulmányok elemzésére itt nem nyílik tér, s némelyikük – a dolgok természetes volta miatt – kisebb-nagyobb eltérést is mutat a kötet bevezetőjében meghirdetett ideológiához képest.

Zöld könyv

A *Zöld könyv* szerzői köre több neves közgazdászból, a leszakadók csoportját, a hátrányos helyzetet jól ismerő, s megszüntetése-enyhítése mellett mélyen elkötelezett szociológusokból és az olvasás problémáit mélyen értő pszichológusból, valamint a tudásszint-mérés területén jártas neveléstudósokból állt,⁷ akik a magyar közoktatásban négy nagy hiányosságot láttak.

A bevezetőben elsőként említik, hogy a világ nemzeteinek tudásversenyében Magyarország lemaradt, mint írják: „Az elmúlt évek számos reformja ellenére a tudásbeli szakadék, amely a világ legfejlettebb részeitől elválaszt bennünket, nem szűkült, hanem szélesedett” (*Fazekas, Köllő & Varga 2008:7*). Ez pedig megítélésük szerint azért baj, mert „gyermekünk nem lesznek képesek helytállni a mindenkit érintő nemzetközi versenyben” (*uo.:9*), s ez az országunk kárára lesz. Értékrendjünkben az oktatást, pontosabban az oktatás eredményét a világ gazdasági versenyében való sikerességében mérik, amelynek mérőszáma a nemzetközi tudásszint-mérés eredménye. A PISA és hasonló vizsgálatokban az a fontos, hogy a kellő szintű tudás megállapításához *nem* nemzeti szinten választanak mércét. A tesztelmélet terminológiájával élve a PISA-típusú vizsgálatok tesztjeinek érvényessége, azaz *validitá-*

⁷ Csapó Benő, Csépe Valéria, Fazekas Károly, Havas Gábor, Herczog Mária, Kárpáti Andrea, Kertesi Gábor, Köllő János, Lannert Judit, Liskó Ilona, Nagy József, Varga Júlia.

sa (*Carmines & Zeller 1979:17*) nemzetközi és nem (bármelyik) hazai dimenzióban, (kulturkörben) értelmeződik, mert ez a cél.

Másodiknak említik a magyar oktatási rendszer belpolitikai, pontosabban a magyar társadalom egyenlőtlenségének a problémáját. Megítélésük szerint a rendszerváltást követően jelentősen megnövekedett a társadalmi szétszakítottság és ez a bajok forrása. A változás okát hatalmi, oktatásigazgatási ügynek tekintik, mint kifejtik „az oktatásirányítás mindmáig képtelen volt hatásosan fellépni az iskolai szegregáció ellen” (*uo.*). Úgy látják, hogy az elkülönülés hatékony megakadályozása főként – de nem kizárólagosan – technikai jellegű dolog, ügyes adminisztratív eszközökkel és jó pedagógiai módszertannal elérhető.

A koncepció készítői szerint az iskolai tudással négy, egymással oksági kapcsolatban álló területen van baj, egyrészt „kipróbálatlan tankönyvek sokasága árasztotta el az iskolákat”, másrészt ebből fakadóan „semmi sem garantálja, hogy ezek helyi kombinációjából egységes tudás álljon össze”, mindennek következményeképpen harmadrészt ez „a helyzet a tanulókat megértés nélküli memorizálásra készíti”. Mindennek az az eredménye, hogy a tanulóknál „nehezen megszerzett tudásuk elemekre bomlik, alkalmazhatatlan, és gyorsan felejtődik” (*uo.*). Nos, mindebből nem az állítás igazságtartalma az érdekes, hiszen a tankönyvekben – esetleg – megjelenő zárt logikai rendben felépített tudás alapvetően nem a tankönyvek kipróbálásától függ, hanem a tudást jelentő tankönyvi és pedagógusi kultúra (értékek) homogén voltától.⁸ Az sem bizonyított, hogy a memorizálás kényszere és a tankönyvek kipróbálatlansága között oksági kapcsolat van.⁹ Azt viszont látjuk, hogy a szerzők állításának mi az alternatívája, szerintük az egységes érvényes és megmaradó tudásnak a kipróbált tankönyv a biztosítéka. Ezzel az érvvel támasztják alá a Zöld könyv szerzői, hogy kerüljön ki az iskolából a tankönyvek és az iskolában közvetített tudás meghatározásának a joga, hiszen, mint mondják „nálunk a decentralizáció ilyen irányú felkészültséggel nem rendelkező pedagógusok tömegeit ösztönözte, kényszerítette helyi tantervek írására” (*Fazekas, Köllő & Varga 2008:9*). Ez pedig a szakértői kontroll erősödését, a tanügyigazgatás megerősítését jelenti, a központosítás lehetőségét veti fel.¹⁰ Ezen a ponton találkozik a társadalmi egyenlőség igazgatási

8 A kipróbált tankönyvek aligha garantálják az egységes tudást, tudjuk, hogy Magyarországon a hatvanas és a hetvenes években kísérleti szakaszon túljutott, többször javított, egységes tudást hordozó egyetlen egy tankönyv-család használata esetében is a tanulók között nagyként értékelt kulturális-tudásszintbeli különbségeket mutattak ki (*Ferge 1984*).

9 Tudjuk, hogy a szöveg jelentését mellőző memorizálás egyházi latin- görög nyelv oktatási kultúra jellegzetes eleme, amellyel szemben a tudatos-értő memorizálás oktatási programja reformkori (*Hajdú 2004*). Az értő, magyar nyelvű szövegek memorizálása a modern polgári oktatás terméke, amely a tudományalapú tantárgyakban jelenik meg a gimnáziumban. A népoktatás iskoláiban az értelem nélküli tanulás volt inkább jellemző (*Lukács 1991*).

10 Az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) tagjai szerint rossz helyre került az oktatás szervezésének és az oktatás tartalmának, meghatározásának a joga és ezért vennék el e kompetenciákat a kormánytól, a parlamentáris demokrácia szabályai szerinti pártoktól, mert szerintük az oktatás „nemzeti ügy, amelynek fejlesztését ki kell vonni a napi politika erőteréből” (*uo. 11*). És ha ez a nemzeti technokrata felfogás szerint megtörténik, „újra kell értelmezni az iskola küldetését, a tudás létrehozásában betöltött feladatát...” (*uo.*). Ez a teendő feltehetőleg a pártsemleges szakértőkre maradna, mert a nemzeti ügyet ők, a tanult szakma és nem a szabadon választott laikus képviselők szolgálják a legjobban.

eszközökkel történő elősegítésének és az egységes tudás kialakítását és az ezt szolgáló tankönyvek kiadásának programja: a szakértelem alapú, racionális, technikailag jól felépített rendszer kiépítésének az igénye.

Szárny és teher

A Szárny és teher, szintén könyv, szintén ajánlás, amellyel az akkori köztársasági elnök, *Sólyom László* belépett a politikai arénába, feladva a pártok felett álló – elvileg kiegyensúlyozó – szerepet. *Hoffman Rózsa* ki is jelentette, hogy a később elemzendő KDNP program sokban támaszkodott e munkára, s ezzel ki is jelölte szakmailag és politikailag a *Zöld Könyv* alternatívájaként a *Szárny és teher* helyét.

A kötet oktatási részét *Csermely Péter* a neves biokémikus és hálózatkutató jegyzi. Az oktatáspolitikai ajánlás köszönetnyilvánításából kiolvasható, hogy az alapvetően jobboldal felé tájékozódó pedagógusok-könyvtárosok gondolatai a meghatározók, *Csermely* professzor tanítványain kívül.¹¹

A Szárny és teher szerzői a nevelés és oktatás rendszerének újjáépítésére készített programjukat, mint írják a „válsággal teli helyzetünk” tényével igazolják (*Csermely 2009:11*). Mi is a baj, mi okozza értelmezésükben a válságot?

A Szárny és teher című dokumentum szerint különösen problematikus, hogy „Magyarországon az elmúlt évtizedekben szolidáris és közösségi alapállás helyett a rövid távú, egyéni érdekeket előtérbe helyező magatartás vált dominánssá” (uo.). Ez a rossz attitűd a társadalom valamennyi intézményét átítatta, hiszen „az iskolai közösségteremtő alkalmak sok helyütt megszűntek” (uo.). Ebben az ideológiában a rendszerváltás előtti értékek nosztalgiája éppen úgy megjelenik, mint az egyéni erőfeszítések háttérbe szorítása a közösségi összetartozással szemben.¹² Kétszeresen is antikapitalista nézetről van itt szó. Ugyanez a közösségépítő gondolat közismer-ten erősen élt a II. világháború előtti kommunista-szocialista, nemzeti szocialista, a mindkettőt elvető harmadik utas felfogásokban, amelynek jeles képviselője *Németh László* volt.¹³

A kádári rendszer utáni időszak meghatározó eleme a szabad választásokon alapuló liberális parlamentáris demokrácián kívül a versenyelvű piacgazdaság szerveződése, amely individualizáló hatása mellett mentális károkat is okoz a *Szárny és teher* probléma listáján. „A kibeszéletlen frusztrációk, a negatív ön- és világkép, a

11 Kihagyjuk a *Szárny és teher* korrupció elleni javaslataiban résztvevő jogász, pénzügyi-számviteli foglalkozásúakat. A köszönetnyilvánításban az alábbi oktatással foglalkozó személyek szerepelnek: *Barlai Róbertné, Csovcsics Erika, Jávor András, Nagy Attila, Réti Mónika, Szebedy Tas András, Szilágyi Imréné, Villányi Györgyné.*

12 Kétségtelen, hogy az 1990 előtti rendszer annyiban valóban piacellenes és közösségi alapállást vett fel, amennyiben tervgazdálkodást folytatott és a társadalmi különbségeket adminisztratív eszközökkel és szociális szempontok érvényesítésével 1963-ig megszüntetni, majd ezt követően (ciklusosan) csökkenteni próbálta. A közösségek építésének, eszméjének forrása is szocialista, a kis közösségekből álló, az alulról építkező társadalom víziója a szocialista államideológia volt Makarenkótól a munkástanácsokon keresztül a szakmailag autonóm, önszerveződő gyáraktól, iskolákon keresztül a kórházakig.

13 A Nemzeti Erőforrás Minisztérium oktatási ügyekért felelős államtitkára, *Hoffmann Rózsa* még iskolaigazgatóként gimnáziumát *Németh Lászlóról* nevezte el.

társadalmi bizalom alacsony szintje széles körű társadalmi széteséshez [...] vezetett el” (uo.). A szétesettség érzése és egyéb negatív lelki állapot összekapcsolása tudományos értelemben tarthatatlan, ideológia-dimenzióban pedig rendkívül hatásos. A hatás alapja, hogy a lelki állapotot normatív dimenzióba helyezi: ami rossz attitűd, az egyben az értékválság oka.

Az ideológiáknak nem kell igazolt állításokkal dolgozniuk, ahogy a fenti idézet és a kihagyott mondatrész sem teszi, szerintük a lélektani kategóriákkal leírt negatív jelenségek értékválságot okoznak és „a törvénytörtő és a normaszegő magatartásformák ugrásszerű terjedéséhez” (uo.) vezetnek. Ami a jogszabályok megsértését illeti, köztudott, hogy az elkövetett bűncselekmények száma 2005-től fokozatosan csökken a statisztikák szerint,¹⁴ ám a hangsúly nem erre, hanem a normaszegésre helyeződik, pontosabban: a *polgárok és a kultúra és a tudomány kiválóságai, a pedagógusok értékfelfogásainak a megsértésére*. Ez pedig igaz lehet, valóban így érezhetnek, nekik szól a *Szárny és teher*.

Az, hogy a pedagógusok tanítványaik *törvénytörtő és normaszegő magatartásának* kiszolgáltató áldozatai, a jobboldali sajtó a 2008 márciusában tartott a kórházi vizitdíj és a tandíj eltörlését eredményező, ún. szociális népszavazás légkörében vitte a köztudatba, láthatóan sikerrel (Lőrincz 2010). Holott az iskolai erőszak jelenségének analízise kimutatta, hogy a diákok inkább áldozatai pedagógusaik verbális és fizikai agressziójának, mint ellenkezőleg (Árny Tamás & Aronson 2010).

Ebben az ideológiai rendszerben válik érthetővé az elemzett oktatáspolitikai dokumentum elsőre meghökkentő állítása, hogy az „iskolában a jogok és kötelességek rendszere megbomlott” (uo.). Nem a jogalkotás, a törvényesség, az írott tétel jogban rögzített szabályok értékrendje a fontos a szemükben, amely a jog előtti egyenlőség záloga, hanem a jogot az „indokolt”, „nekem jár” jelentésben használják. A pedagóguscsoportok önazonosságukat kifejező normáinak, igazságtudatuknak és vallott értékeiknek a védelméről beszélnek.¹⁵

A *Szárny és teher* pedagógusokat megszólító ideológiájában az ellenségkép eleme maga a diákság, hiszen az iskolában az „egyéni jogok, lehetőségek túlzott hangsúlyozása mellett a közösségért érzett felelősség és a kötelességek teljesítése háttérbe szorult” (uo.). Ebben az összefüggésben látszik a „közösség” szakmai jelentése: a pedagógusok normáit követő, és irányítható csoport, amelyet nem veszélyeztetnek a diákok egyéni érdekei motiválta cselekedetek.

Ebben a fényben jól látszik az iskoláról alkotott ideális kép jelentése. A *Szárny és teher* szerint: „legyen az iskola egy olyan sziget, amely őrzi az értékeket, és szeretetteljes, a pozitív énképet gazdagító közösségi élményeket adjon” (uo.). Nemcsak arról van szó, hogy az iskola és a benne dolgozó pedagógusok megvédik a növendékeiket a külvilág negatív hatásaival szemben, hanem maguk is az értékek hordozói és őrzői.

14 Az elkövetett bűncselekmények száma 2005 és 2009 között csökken. Az Igazgatási és Rendészeti Minisztérium Statisztikai és Elemző osztálya szerint. <http://crimestat.b-m.hu/Bűnözési%20helyzetértékelés.pdf>

15 A tankötelezettség a hadkötelezettséghez fogható súlyos állami kényszert jelent, ebben az összefüggésben a tanulónak nincs joga, csak kötelessége.

A baj súlyos: „A könnyen elérhető információ mennyisége a sokszorosára nőtt. Az információ-tengerben azonban az összefüggéseket is értő tudás sokszor elvész.” (uo.). Az érték kijelölés feladatának felelősét az alább elemzendő Kereszténydemokrata Néppárt program vitájának eseményei jelölik ki: a pedagógus dolga az értékes műveltséganyag kiválasztása. Az érték felismerését, kiválasztását egy foglalkozás elemének tekintik a program alkotói.¹⁶

Iskola – Erkölc – Tudás

Nem is értenénk a *Szárny és teher* szakmai nyelven megfogalmazott, a pedagógusokkal szembeni – üresnek tűnő – elvárását, miszerint ebben a helyzetben tőlük „az általános emberi értékeknek és a közösségépítésnek a korábbinál jóval magasabb komplexitását követeli meg” (uo.), ha nem ismernénk *Orbán Viktor* üzenetét, amelyet a KDNP Iskola – Erkölc – Tudás 2009. novemberében tartott konferenciájára küldött.

A feladat: a „jó” és a „rossz” elválasztása. „A világ egybehangzó vélekedése szerint az információ korát éljük. De vajon hol van, s hol lesz holnap az ember, aki biztos kézzel halássza ki az információ-tengerből a hasznos, jó tudást, és hajítja szemétre a sok ócska limlomot?” (KDNP 2009). Az ilyen ember nevelése volna a pedagógusok feladata, s ezért a pedagógus dolga a hasznos és jó tudás kiválasztása.

Az ideológiák gyakori szerkezete szerint – kormányzati, vagy ellenzéki helyzet-től függetlenül – a rosszat mindig a riválisok képviselik, az ideológia megfogalmazói pedig a jót. Az oktatási ideológiák „jó”-képe és a bajok forrásai a nagypolitika dimenziójában kettős szerkezetet mutatnak: a politikai ellenfél általános politikai magatartásának bírálata és a kormányzat tettei összekapcsolódnak az oktatás ágazati, pedagógiai szempontjaival.

Orbán Viktor szerint: „Sajnos Magyarországon a Gyurcsány-Bajnai-korszak iszonyatos pusztítást végzett az oktatás területén is.” „El akarják hitetni velünk, hogy csak arra a csekély tudásra van szükségünk, amivel megtaláljuk a bevásárlóközpont bejáratát és a pénztárcánkat a hitelkártyánkkal a zsebünkben. Az ismereteket tehernek tekintő szemlélet – amely alól fel kell szabadítani a diákokat – intézményesítette a félműveltséget, a töredékes tudást, amelyhez a munkaerőpiacon használhatatlan diploma is dukál.” – folytatódott *Orbán Viktor* levele.

Politikai és nem pedagógiai célok felől egyaránt értelmezhető a fenti – és az alábbiakban következő – gondolat, hiszen korábbi miniszterelnökségi időszakában ismeretellenes, képességalapú oktatáspolitikát folytatott kormánya, felvéve a *Fodor Gábor - Magyar Bálint* képviselte anti-intellektuális fonalat.¹⁷

¹⁶ A papi és a pedagógusi szerep rokon vonásai szembeszökőek. Közismert, hogy a felvilágosodástól egyre gyorsuló laicizálódás során a hitbéli, értékbeli kérdések képviselőinek és hirdetőinek joga egyre inkább a papoktól a néptanítókra tevődött át.

¹⁷ *Hoffmann Rózsa* meg is rója ezért *Pokorni Zoltán*t, a FIDESZ akkori miniszterét (*Hoffman 2009:152*). Erről a kontinuitásról szó sem esik, nem is eshet, hiszen még szétesne a 2003-ban építeni kezdett, a régivel szakító új ideológia koherenciája. *Hoffman* szerint az új oktatáspolitikát 2003-ban a Fidesz Kulturális tagozatának

„A gyerekeknek »kompetenciája« már van, csak tudása nincs hozzá” – jelentette ki Orbán Viktor, s megállapította az értékközpontú pedagógia tartalmát a harmadik utas politika ideológusa, Németh László gondolataival: „»A műveltség nem egy ünneplőruha, amit hordani kell. A műveltség a helytállás segédeszköze, a kifejezés szerszáma, a vállalkozás fegyverzete«. Vagyis olvasni, tanulni kell, mert olvasás nélkül az ember feje olyan lesz, mint a sorvadó, gyenge izomzat: nem visz el már minket semeddig” – hangsúlyozta a pártelnök (uo.).

A kompetencia-ellenes kijelentésének nemcsak nemzeti oktatáspolitikai-szakmai, hanem tágabb összefüggéseiben is kijelöli a levél az „ők” és a „mi” között a különbséget. Az Európa Unióba tartozó országokban használandó tudásszint-mérő statisztikai apparátus fogalmi háttéréül dolgozták ki a tudás és műveltség nemzeti értelmezését felváltó szak-technikainak beállított „kompetencia” fogalmát (Sáska 2007a, b). A *Zöld Könyv* az egyenlőségteremtő oktatáspolitikát éppen a PISA és hasonló logikán alapuló felmérések eredményeire építette volna. A kompetencia-ellenesség az Európai Unió szkepszist és a nacionalizmusra építő politikát is kifejező ideológia elemévé vált, amellyel el is tudott határolódni a *Zöld könyvvel* azonosított szocialista-liberális kormánytól és a méréstől, mint hiteltelen technológiától is. Hoffman Rózsa szerint az oktatás-nevelés süllyedésének okai között szerepel, hogy „milliárdokat költünk statisztikai hókuszpókuszokra is kiválóan alkalmas mérésekre” (Hoffmann 2009:153).

Az agitativ programideológia ellenségképe mind három esetben szépen kidolgozott és felépített, amelyek a választások eredményében is megjelentek – ki tudja milyen súllyal.

Végezetül

Raymond Aron, Andrew Heywood, Mannheim Károly és Szabó Miklós kidolgozta ideológiai fogalmakat értelmezve és Szabó Miklós módszertanát követve biztonssággal mondhatjuk, hogy a volt köztársasági elnök képviselte *Szárny és teher* oktatáspolitikai ajánlások és később az oktatási tárca fölött rendelkező KDNP oktatáspolitikai programja az *Iskola-Erkölcs-Tudás* lényegében ugyanazt az oktatási ideológiát építette ki, s ugyanazt a pedagóguskört szólította meg, s feltehetőleg a programírók között is van átfedés. A *Gyurcsány Ferenc* felkérésére elkészült *Zöld könyv* pedig a tagadásuk közös bázisát adta a választások után győztes pedagógiai-oktatáspolitikai csoport ideológusainak és híveinek.

A három ideológia közül csak a győzteseké a lehetőség, hogy programjukat megvalósítsák, s az idő mutatja meg, hogy a szándékból mi válik utópikus elemmé. Azaz a sok-sok „mi kell”-ből, mi is az, ami „lehet”, ami megvalósul. A politika és az ideológ-

keretén belül alakult Neveléstudományi Szekció munkájával kezdődött (uo. 151). Az ideológiák – innen is látható – nem a valóságot, hanem annak tudatosan kiválasztott szeletét mutatják, s ezért nem is lehetnek tudományosak, még akkor sem, ha Neveléstudományi Szekció készíti, mert az pártpolitikai célok szolgálataiba állt.

gia napjainkban válik el egymástól, ahogy az a választások után egy évvel többnyire megesis, s ilyenkor az utópikus ideológiák térnyerésére számíthatunk.

* * *

Itt köszönöm *Bíró Zsuzsanna Hanna, Csákó Mihály, Hunyady Györgyné és Polónyi István* értékes észrevételeit, különösen azt, hogy megóvtak komoly hibák elkövetésétől.

SÁSKA GÉZA

IRODALOM

- AÁRY-TAMÁS LAJOS & JOSHUA ARONSON (eds) (2010) *Iskolai veszélyek*. Budapest, Complex Kiadó és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft.
- ARON, RAYMOND (2005) *Demokrácia és totalitarizmus*. Budapest, L'Harmattan Kiadó, Szegedi Tudományegyetem Filozófia Tanszék.
- BUZAFI GYÖZŐ (2010) *ÉKN-Interjú Hoffmann Rózsával*. Észak-magyarországi Napló, Borsod és Hajdú Online <http://hoffmannrozsza.hu/oktatas/ekn-interju-hoffmann-rozsaval>
- CARMINES, EDWARD G. & ZELLER, RICHARD A. (1979) *Reliability and Validity Assessment*. Sage Publ. Inc. California, London.
- CSERMELY PÉTER, FODOR ISTVÁN, EVA JOLY & LÁMFALUSSY SÁNDOR (2009) *Szárny és teher. Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére*. Bölcsék Tanácsa Alapítvány.
- DOBSZAY JÁNOS (2011) Kapuzárasi pánik: Az oktatási reform reformja. *Heti Világgazdaság*, No. 19., május 14.
- FAZEKAS KÁROLY, KÖLLŐ JÁNOS & VARGA JÚLIA (eds) (2008) *Zöld könyv. A magyar közoktatás megújításáért. Oktatás És Gyermekesély Kerekasztal*. Budapest, ECOSTAT.
- FERGE ZSUSZA (1984) *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- HAJDÚ PÉTER (2004) Az ókori műveltség kiszorulásának lépései. *Educatio*, No. 2. pp. 233–246.
- HEYWOOD, ANDREW (2007) *Political Ideologies An Introduction*. Palgrave Macmillan.
- HOFFMANN RÓZSA (2009) Az új államépítés az iskolában kezdődik. In: MÉSZÁROS LÁSZLÓ & SZŐCS GÉZA (eds) *A második kecskeméti konferencia. Új államépítés. Új irány, új feladatok*. Kecskemét, Magyar Múzsza Könyvek. Harmadik évezred sorozat. pp. 149–168.
- KDNP OKTATÁSI MUNKACSOPORTJA (2009) *Iskola – Erkölc – Tudás. A köznevelési, szakképzési, felsőoktatási és felnőttképzési rendszer újjáépítése*. Kereszténydemokrata Néppárt programja. <http://kdnpu.hu/kdnpu/oktatas>
- KOVÁCS ANDRÁS (2005) *A kéznél lévő idegen*. Budapest, PolgART.
- LEHOCZKY JÁNOS (2009) Az ismeretközpontú értékeléstől az értékközpontú ismeretszerzésig. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 12.
- LŐRINCZ DALMA (2010) Jobbegyenes – Balegyenes. Iskolai erőszakkal kapcsolatos cikkek két magyar napilapban (2008–2009). *Iskolakultúra*, No. 4. pp. 23–34.
- LUKÁCS PÉTER (1991) *Színvonal és szelekció*. Budapest, Educatio, Társadalom és Oktatás.
- MANNHEIM KÁROLY (1996) *Ideológia és utópia*. Budapest, 15.
- MARX, KARL & ENGELS, FRIDRICH (1974) *Német ideológia*. Budapest, Helikon Kiadó.
- MIHÁLY OTTÓ (é.n.) *Nevelésemlelet*. <http://www.kislexikon.hu/nevelesemlelet.html>
- NAGY JÓZSEF (2005) A hagyományos pedagógiai kultúra csödjé. *Iskolakultúra*, No. 5–6.
- NÉMETH ANDRÁS (1996) *A reformpedagógia múltja és jelene*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- NÉMETH ANDRÁS (2002) A reformpedagógia gyermekképe. A szent gyermek mítoszától a gyermeki öntevékenység funkcionális gyakorlatáig. *Iskolakultúra*, No. 3. pp. 22–32.
- NÉMETH ANDRÁS & EHRENHARD SKIERA (1999) *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- PÁLVÖLGYI FERENC (2009) Az értékközpontú erkölcsi nevelés konstruktív rendszere. *Mester és tanítvány*, február, pp. 134–151; május, pp. 138–154; augusztus, pp. 135–151; november, pp. 117–140.
- POHLMAN, A. RANDOLPH, GARDINER, S. GARETH, HEFFES M. ELLEN (2000) *Valude Driven Management. How to Create and Maximize*

- ze Values Over Time for Organizational Success.* AMACOM Books, 600 AMA Way, Saranac Lake, NY 12983
- SALAMON KONRÁD (2010) Magyarságtudat és történelemtanítás. *Történelemtanítás*, No. 5.
- SÁSKA GÉZA (2004, 2005) A társadalmi egyenlőség antikapitalista és demokrácia ellenes képzete a XX. századi pedagógiai ideológiákban I. II. rész. *Magyar Pedagógia*, No. 4. pp. 471–499.; No. 1. pp. 83–99.
- SÁSKA GÉZA (2007a) A hagyományok, a példák és a minták kiválasztásának módszertanáról. *Pedagógusképzés*, No. 3. pp. 51–62.
- SÁSKA GÉZA (2007b) Nemzetállami ekvivalenciától a határokon átnyúló kompetenciákig. *Educatio*, No. 2.
- SÁSKA GÉZA (2008) Régi és új szövegek értelmezése az 1945 utáni pedagógiai kánonban. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 11–12. pp. 161–197.
- SIPICZKI SÁNDOR (2010) *Továbbképzések az értékközpontú oktatásért.* Kecskeméti Lapok http://kecskemetilapok.hu/kozelet/s_!news/i_helyi_hirek_8/i_tovabbkepzes_az_er
- tekkozpontu_oktataser_t_29152/t_Tov%C3%A1bbk%C3%A9pz%C3%A9s%20az%20%C3%A9rt%C3%A9kk%C3%B6zpont%C3%BA%20oktat%C3%A1s%C3%A9rt/index.html
- SZABÓ MIKLÓS (1989a) Programideológiák és állapotideológiák. Az ideológia szerepe és típusai a polgári korszakban. In: TALLÁR FERENC (ed) *Szabó Miklós: Politikai kultúra Magyarországon 1896–1986.* Válogatott tanulmányok. Medvetánc könyvek, Atlantis program. pp. 93–108.
- SZABÓ MIKLÓS (1989b) Az utópikus gondolkodás. In: TALLÁR FERENC (ed) *Szabó Miklós: Politikai kultúra Magyarországon 1896–1986.* Válogatott tanulmányok. Medvetánc könyvek, Atlantis program. pp. 87–92.
- TARAŞ GYÖRGY (2001) Ideológia és tudomány. *Kellék*, No. 18/20.
- VEKERDY TAMÁS (2004) *Az iskola betegít?* Saxon Kiadó Bt.
- VESALON, LUCIAN (2011) *Ideológia.* Erdélyi Magyar Adatbank 1999–2011. <http://tarstudszo-tar.adatbank.transindex.ro/?szo=33>

