

A MAGYAR PEDAGÓGIA RECEPCIÓJA NÉMETORSZÁGBAN A XX. SZÁZAD ELSŐ FELÉBEN

Klaus-Peter Horn

*Humboldt-Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät IV,
Institut für Allgemeine Pädagogik, AB
Historisch Erziehungswissenschaft*

Köztudottan merész vállalkozás a különböző elméletek recepciójának kutatása¹ (a témát részletesen tárgyalja Fischer, 1987. 288. o.); a neveléstudomány és a művelődéstörténet területét érintő kutatások pedig különösen elhanyagoltak. Már az is komoly feladat, ha azt kell megvizsgálni, hogy egy adott nyelvterületen egyéb tudományágakban és a nyilvánosság előtt miként alkalmazzák és fogadják a neveléstudomány vívmányait (vö. König és Zedler, 1989). Még ennél is bonyolultabb azonban a nemzetközi recepciók kutatása, mivel meglehetősen kevés nemzetközi összehasonlító tudománytörténeti vizsgálat áll rendelkezésünkre. (A recepciókutatások előzményeiről ld. még Tenorth, 1997. 209–230. o.; Lüth, 2000. 81–107. o.) Az egyetlen kísérlet a nemzetközi recepciók tanulmányozására az 1987-ben, Pécsen megrendezett *International Standing Conference for the History of Education* (ISCHE) konferencia keretein belül történt (vö. Komlósi, 1987).

Kutatásomat különösen megnehezíti az is, hogy nem tudok magyarul. Azonban a legtöbb német szintén nem tud magyarul, és ugyanezt elmondhatjuk a XX. század első felének legtöbb pedagógusáról és neveléstörténészéről is. A nyelvtudás problémája a nemzetközi recepciók folyamatok kutatásának alapvető kérdését fogalmazza meg: Mikor beszélhetünk recepcióról? Szükséges hozzá a másik nyelven való publikálás? Elégséges alapot biztosítanak a recepcióhoz a rendelkezésre álló fordítások, vagy másra is szükség van, és ha igen, mire: idézetekre, forrásmunkák jegyzékére, szövegrecenziókra, esetleg elemzésekre?

Ezek a kérdések szintén a *captatio benevolentiae* (hallgatóság megnyerését) szolgálják, de önmagukban nem elegendőek. Kijelölik a problémakört, amiben fejtegetéseim szükség szerint mozognak. Ebből kifolyólag munkám a következő négy részre tagolódik: először kitérek a magyar pedagógia német nyelvű megjelenésére néhány kortárs és viszszatekintő forrásban. Ezután szeretnék áttekintést nyújtani a magyar pedagógusok német nyelvű publikációiról, és a magyar pedagógiára vonatkozó, német pedagógiai és neveléstudományi folyóiratokban a weimari köztársaság és a nemzetiszocializmus idején megjelenő cikkekről. A negyedik részben egy recepciók folyamat példáját szeretném bemu-

¹ Klaus Fischer szisztematikusan tárgyalta a hatás- és recepciókutatás problémáját az 1933. után Németországból emigrált tudósok jelentőségének vizsgálata és, a tudományos kutatások és tudománytörténeti írások elméleti fejlődés alapján.

tatni. Egy rövid záró megjegyzésben kísérletet teszek arra, hogy kutatásom eredményeit rendszerezem, és rámutassak az összefüggésekre. A tartalmi ismertetést megelőzően röviden bemutatom a témával kapcsolatos vizsgáldás elméleti és módszertani háttérét.

A differentia specifica keresése, avagy: a recepció lehetőségének feltételei

Az a kérdés, hogy Németországban a XX. század első felében bekövetkezett-e a magyar pedagógiai eszmék recepciója. A bevezetőben felmerült az a kérdés is, hogy valójában mikor beszélhetünk recepcióról. Beszélhetünk recepcióról, mivel magyar pedagógusok² írásai hozzáférhetőek voltak a magyarul nem beszélő német nyelvű pedagógusok számára is. Ilyen publikációk rendszeresen megjelentek Németországban, akár könyv, akár pedagógiai vagy neveléstudományi értekezések formájában. Ezáltal adott a recepció egyik alapfeltétele, a nyelvi érthetőség.

Recepcióról azonban továbbra sem beszélhetünk, mert ezeknek az írásoknak a hatását nem találjuk meg német pedagógusok publikációiban. Ritkán idéztek magyar szerzőktől és ritkán hivatkoztak az irodalomjegyzékben magyar szerzőkre, valamint szintén igen csekély a magyar kollégák írásaival foglalkozó elemzések száma is. Az egyetlen, német pedagógiai folyóiratban található, magyar pedagógiai műre vonatkozó hivatkozás jellemző módon egy magyartól, *Kemény Ferenc*től származik (*Kemény*, 1937. 231–232. o.).

Ennek okaira vonatkozó téziseim a következők:

- Egyrészt a német pedagógusok ez idő tájt túlságosan a saját pedagógiai hagyományaikra koncentráltak;
- másrészt a magyar pedagógia továbbra sem mutatott fel semmi rendkívüli eredményt, amivel érdemes lett volna intenzívebben foglalkozni.

Az első tézist szükségesnek tartom kiegészíteni azzal, hogy a XX. század első felében más országok pedagógiájával és művelődésügyének helyzetével kapcsolatban több írás jelent meg, de mégis csupán egyes esetekben volt olyan jelentős hatásuk, hogy „valódi” recepcióról beszélhessünk. A külföldi példa – mint ahogy azt *Bern Zymek* megállapította (vö. *Zymek*, 1975; a vizsgálat folytatása *Herrlitz*, 2000. 65–79. o.) – sokkal inkább érvként szerepelt a német pedagógiai reformokkal kapcsolatos vitában.

A második tézis kiegészítéseként szeretném megjegyezni, hogy a kijelentések és a hivatkozások, valamint a gondolkodásmód nyilvánvaló eltérése az, ami szükségessé és lehetővé teszi más pedagógiai rendszer recepcióját és elemzését.

Minden esetre tudomásul kell venni a sajátosságokat és a különbségeket. Rendszerint nem túl jelentősek, mivel ebben az esetben inkább az elhatárolódáson van a hangsúly. A különböző pedagógiai elképzelésekkel való foglalkozás vezethet ezek elutasításához, de vezethet ahhoz is, hogy átvegyék az idegen gondolkodásmódot, az elméleteket és módszereket; ezek szintén serkenthetik, de gátolhatják is a saját tevékenységet. Ilyen esetben

² A „pedagógus” elnevezést ebben az esetben tudatosan nem pontosítom. Éppúgy vonatkozhat gyakorló pedagógusokra, mint a felsőoktatásban neveléstudománnyal foglalkozó szakemberekre.

az eltérés oka mindig a nemzeti hagyományokban és perspektívákban található, különös tekintettel a gondolkodásmódra, valamint a világ- és emberképre, amelyek hatással vannak a tudományok fejlődésére.

Ha feltesszük a kérdést, hogy vannak-e megkülönböztető jegyek a magyar és a német tudomány között, arra a megállapításra fogunk jutni, hogy a magyar tudományos gondolkodást erőteljesen befolyásolták a német elképzelések. *Julius von Farkas*, a berlini Friedrich Wilhelm Egyetem docense (a 30-as években a Gruyter Kiadónál a berlini Magyar Kultúrintézet húszéves fennállásának alkalmából megjelenő „Magyar Évkönyvek” szerkesztője) megállapította, hogy „a német-magyar tudományos kapcsolatokról írni ... éppenséggel annyit jelentene, mintha felvázolnánk a magyar tudomány fejlődéstörténetét” (*Farkas*, 1937. 20. o.). Megkísérelte, hogy „megvilágítsa ezt a kapcsolatot a másik oldalról is, és rámutasson azokra az esetekre (noha ilyen kétségkívül kevesebb van), amikor a német tudomány ... tanult a magyartól”, azonban csupán olyat talált, ahol a magyar tudomány a németet „gazdagította”, ámde nem „öszönözte”.

Farkas megállapítása a tudományok összességére vonatkozik, és így összegezve érvényes a pedagógiára illetve a neveléstudományra is. Ha azonban ez érvényes a pedagógiára is, tehát ha a magyar pedagógia alapvetően német pedagógia, akkor a magyar pedagógia recepciója Németországban mindössze visszautalás a német pedagógiára – és ez valóban szükségtelen. A következő fejezetben tehát azt kell megvizsgálni, hogy különbözött-e a magyar pedagógia a némettől, és ha igen, akkor miben.

A magyar pedagógia fejlődése és helyzete a XX. század első felében

Ha megvizsgáljuk a magyar pedagógia illetve neveléstudomány idevágó kortárs, illetve viszszatekintő leírását, szintén a „magyarok kulturális fogékonyságát” említik, ami „általános elismerésnek és megbecsülésnek örvend” (*Kemény*, 1932/33a. 396–408. o.; 1932/33b. 405. o.). Ezt *Kemény Ferenc* az *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*-ban [Nemzetközi neveléstudományi folyóirat] megjelent „Erziehung und Unterricht in Ungarn nach dem Weltkrieg” [A magyar nevelés és oktatás a világháború után] című áttekintő írásából idéztem; a szerző ezen kívül fontosnak tartotta, hogy kihangsúlyozzon két további „tényt”: „(a) hogy tudósainknak és kutatóinknak saját eszméikkel és önálló eredményekkel is sikerült előmozdítani a nemzetközi pedagógiai munkát, (b) valamint, hogy szakmai körökben némely extrém-radikális külföldi irányzattal szemben elővigyázatosságot tanúsítottak.” (*Kemény*, 1932/33a. 396–408. o.; 1932/33b. 405. o.) Ez az elutasítás a reformpedagógia egyes részeire vonatkozik, a saját eszmék és eredmények kiemelése alatt pedig különösen *Ranschburg Pál* és *Nagy László* pszichológiája és kísérleti pedagógiája értendő (*Depaep*, 1993. 180. o.).

Kemény a magyar pedagógiát/neveléstudományt elemző írásában nem tér ki részletebben a különböző külső hatásokra. *Balassa Brúnó*, a cisztercita tanárképző professzora, 1934-ben megjelent, a „Die ungarische Pädagogik seit 1900” (A magyar pedagógia 1900-óta) című áttekintő írásában nagyon is világosan rámutat a német hatásra. Eszerint ez „a magyar művelődéstörténet sajátossága ..., hogy a magyarok számos külföldi szel-

lemi irányzatot átvettek, felelevenítettek és továbbfejlesztettek”. Azonban a magyar művelődéstörténetben elsősorban „a középkor, a reneszánsz, a reformáció, a barokk, a felvilágosodás vagy az újhumanizmus, egészen a legmodernebb művelődési problematika a németek által közvetített kulturális értékei mintegy fajidegen, népi tükörben láthatók viszont” (*Balassa*, 1934. 159–160. o.).

A földrajzi helyzet az oka – mondja *Balassa* –, hogy „a legtöbb kulturális érték német formában és német felfogásban jutott el Magyarországra”, és „ez a német forma és felfogás” olyan alapvetően mértékadó volt, hogy „megállapíthatjuk, hogy a magyar művelődéstörténet mindössze egy németből fordított finnugor változata a nyugati kultúrának, különös tekintettel az elmúlt 400 évre.” A „német szellemtörténet” tehát „a nélkülözhetetlen kulcs a magyar kulturális fejlődés megértéséhez, ami német szempontból éppen ezért csupán a germán hatástörténet egyik fejezetének tekinthető”.

Balassa a pedagógiai/neveléstudományi elméletekre is érvényesnek tartja a német hatásról alkotott elképzelését, jóllehet a fiatalabb generációk már francia, olasz és angol-szász pedagógiai/neveléstudományi eszmékkel is gyarapították ismereteiket. A német pedagógiától eltérően azonban „a tisztán elméleti problémák (...) kevés visszhangra találtak”, tudományos tekintetben kizárólag olyan kérdésekben mélyedtek el, amiknek „valami gyakorlati értéke” volt, és „önállóan kifejlesztett pedagógiai rendszer” az „értékes kezdeményezések ellenére” nem jött létre” (*Balassa*, 1934. 166. o.). *Balassa* szerint a reformpedagógiai törekvések Magyarországon is további nemzetközi összefüggésekkel voltak kapcsolatban, a pedagógiai teoretikusokra mégis a német reformpedagógiai eszmék voltak a legnagyobb hatással (*Balassa*, 1934. 178. o.).

A német pedagógia/nevelélmélet 1945-ig érezhető jelentős hatását a magyar pedagógiára/nevelélméletre a legújabb írások is kihangsúlyozzák (*Németh*, 1998. 57–63. o.). *Németh András* és *Pukánszky Béla* „Paradigmen der ungarischen Pädagogik” című tanulmányában (*Németh és Pukánszky*, 1998.) a befolyásos német hagyományteremtők sorában megnevezi többek között *Kantot*, *Hegelt* és *Schleiermachert*, a herbartianizmust *Ziller-Rein*-féle változatában és *Otto Willmann* katolikus felfogásában, a pedagógiát és a kultúrpedagógiát, *Barth* szociálpedagógiáját és *Meumann* kísérleti pedagógiáját, valamint az újkantianizmust. Emellett megemlítenek egy hangsúlyozottan nemzeti irányzatot a magyar pedagógia/nevelélmélet valamint a pszichoanalízis területén, illetve ennek hatását a pedagógiára/nevelélméletre, tehát egy olyan területet, ahol a német hatás nyilvánvalóan nem volt olyan erőteljes.

Az említett írások is megerősítik azt a kijelentést, hogy a német hatás jelentős volt a magyar pedagógia/nevelélmélet területén. Tehát úgy tűnik, nem találunk a magyar pedagógia/nevelélmélet területén olyan önálló, és a némettől egyértelműen különböző gondolatot, amivel a németeknek érdemes lett volna foglalkozniuk. A következő fejezetben ezt a kijelentést szeretném alaposabban megvizsgálni a weimari köztársaság és a nemzeti szocializmus éveiben a magyar pedagógiáról/nevelélmületről megjelenő publikációk segítségével.

A magyar pedagógia német nyelvű értekezések és könyvek tükrében 1918/19 és 1945 között

A magyar pedagógusok német nyelven megjelenő publikációi, valamint a magyar pedagógiáról megjelenő publikációk kutatása egy igazán sokszínű, noha korántsem teljes képet nyújt (vö. *Herrlitz*, 2000. 71. o.).³

Találunk

- *Kemény* és *Balassa* fent már említett cikkei mellett irodalmi hivatkozást és utalást *Kemény* újonnan megjelent munkáira *Loczka Alajosnál* (*Kemény*, 1932/33. 126–129.; *Kemény*, 1933/34. 133–134. o.; *Loczka*, 1939. 122–129. o.);
- az általános érdeklődést foglalkoztató pedagógiai kérdésekről szóló írásokat: *Keménytől* a „Kritik und Philosophie der Kriegspädagogik” [A háborús pedagógia filozófiája és kritikája], egy elsősorban Németországgal foglalkozó háborús pedagógiai vitairat, *Tóth Tihamér* „Bildung des jungen Menschen” [magyarul: A művelt ifjú] című munkája, ami inkább egyfajta tanácsadó könyv, mint tudományos értekezés, és *Kármán E.* kriminálpedagógiai értekezései „Das Wesen der sittlichen Krankheit” [A beteg erkölcs]-ről, és az „Entfaltung der schöpferischen Kräfte im kriminellen Kinde” [A bűnöző hajlamú gyermekek alkotó erőinek kibontakoztatásá]-ról (*Kemény*, 1918; *Tóth*, 1927; *Kármán*, 1927. 203–206. o.; 1928. 521–524. o.);
- egy értekezést *Keménytől* *Brunszvik (Mária) Teréz* grófnő és *Fröbel* kapcsolatáról (*Kemény*, 1932. 143–178. o.; Vö. erről *Retter*, 1987a. 313–325. o.);
- értekezéseket a magyar művelődésügy fejlődéséről *Kornis Gyulától*, *Loczka Alajostól*, *Somogy Józseftől*, *Székely Károlytól*, *Nyíró Évától* és *Szóllósi István* tanítványaitól (*Kornis*, 1930a; *Loczka*, 1939, 1943. 217–225. o.; *Somogyi*, 1942. 196–205. o.; *Székely*, 1918. 1–11. o.; *Nyíró*, 1936. 11–24. o.);
- a budapesti reformtörekvésekkel és az Új Iskolával foglalkozó fogalmazásokat *Rotten Erzsébettől*, *Domokos-Lollbach Emitől*, *Blaskovich Edittől*, *Nemes Mártától*, *Barabás Endrétől*, *Kiss Józseftől*, *Kéthly Annától* valamint *Deutsch Ernőtől* a „Magyar testnevelés”-ről (*Rotten*, 1930. 243–249. o., 1931. 561–566. o.; *Domokos-Lollbach*, 1931. 567–572. o.; *Blaskovich*, 1931. 573–576. o.; *Nemes*, 1931. 577–581. o.; *Barabás*, 1931. 582–586. o.; *Kiss*, 1931. 587–588. o.; *Kéthly*, *Rózsavölgyi* és *Szakasits*, 1931. 589–590. o.; *Deutsch*, 1931. 78. o.);
- publikációkat kulturális kérdésekről, különösen *Kornistól*, aki „Kultur als Staatszweck” [Kultúra mint államérdek] című értekezésében *Hegelből* indul ki, és egyetlen megbízható forrásként *Eduard Spranger*t idézi kétszer (*Kornis*, 1930b; *Kornis*, 1933a; *Kornis*, 1933.; továbbá *Kornis* kapcsolata *Sprangerrel* vö. *Retter*, 1987a és 1987b);

³ *Zymek* 1975-ben összesen 24 német pedagógiai folyóiratokban megjelent, Magyarországgal foglalkozó értekezést nevez meg az 1919. és 1945. közötti időszakban, és ez a szám 1918. után észrevehetően csökkent; az 1945-öt követő öt évtizedben mindössze 37 értekezés foglalkozik a kiválasztott folyóiratokban a magyar pedagógiával. A *Zymek* által vizsgált folyóiratok azonban csak részben egyeznek meg az itt felsorolt folyóiratokkal.

– végül pszichológiával, pszichoanalitikus pedagógiával, gyógypedagógiával és ifjúságneveléssel foglalkozó könyveket és írásokat *Bálint Mihály* és *Aliztól, Ferenczi Sándortól*,⁴ *Keménytől, Ranschburg Páltól, Somogyi Józseftől, Vértes O. Józseftől, Dirr Jánostól és Lénárt Edittől* (*Bálint*, 1932, 1934, 1936; *Ferenczi*, 1933; *Kemény*, 1939; *Ranschburg*, 1935; *Somogyi*, 1936; *Vértes*, 1918, 1931, 1934, 1937; *Dirr*, 1932; *Lénárt*, 1931).

Ezek a könyvek és értekezések szinte semmi nyomot nem hagytak az ezzel egy időben megjelenő német pedagógiai cikkekben. Épp ellenkezőleg, *Vértes* a „pszichológiai gyógypedagógia fogalmainak meghatározása”-ról szóló értekezésével kapcsolatban „a szerkesztőség szükségesnek tartott előrebocsátani egy megjegyzést”, amelyben arra utalnak, hogy a szerzőnek „bizonyos jelentős, nevezetesen ’birodalmi német’ munkák elkerülték a figyelmét” (*Vértes*, 1918. 4. o.). Magának a kiadónak a szempontjai is ’birodalmi német’ alapokon állnak.

Emellett az említett publikációkból elég sokat megtudhatunk Magyarországról és a korabeli pedagógiai törekvésekről, az oktatásügy kialakításától kezdve a tanárképzésen keresztül a pszichológiai és pedagógiai elméletekig. Egyrészt azonban kézzelfogható az eltérő nyelv problémája. Így a magyarországi új pedagógiai irodalomról szóló beszámolóknak kiemelik ezek lehetséges Magyarországon túli hatását, amit azonban a német olvasó nyelvismeret hiányában nem tudott ellenőrizni. Ezért ezek a publikációk sajnos nem kerültek be a szakmai köztudatba. Másrészt viszont a magyar pedagógusok német nyelven megjelenő értekezései és könyvei megint csak erőteljes rokonságot mutatnak a német pedagógiával és pszichológiával. Amennyiben előfordulnak hivatkozások vagy idézetek, azok továbbra is német publikációkra vonatkoznak. Ez alól bizonyos mértékig kivételt képeznek az iskolakísérletekről szóló beszámolók, amelyekben nagy szerepet játszik a nemzetközi reformpedagógia.

Ha ezen a ponton fogalmazunk meg következtetést, akkor az csak a következő lehet: a német pedagógia nem vett át semmi olyat a magyarból, amit recepciónak tekinthetnénk. Ez azonban nem lenne megfelelő befejezése ennek az ambiciózus dolgozatnak. Szerencsémre és meglepetésemre találtam egy területet, éspedig az agykérgi süketnémaságot leíró elméletben és az ebből kialakított hallásfejlesztés és hallásnevelés módszerét illetően, amit a 30-as évek elején *Dr. Bárczi Gusztáv* fejlesztett ki Budapesten, és amivel ezt követően igen intenzíven foglalkoztak Németországban. Ezzel elérkeztem dolgozatom negyedik részéhez.

⁴ *Ferenczi* cikke egy utánnomás, amit halála alkalmából adtak ki. A magyar pszichoanalitikus tanulmányok recepciójára itt nem térek ki részletesebben. *Ferenczi* és *Bálint* nevét még ma is ismerik. Jellemző azonban, hogy egy német lexikon szerint *Bálint M.* angol pszichoterapeuta volt.

Dr. Bárczi Gusztáv elmélete az agykérgi süketnémaságról, az ebből kifejlesztett hallásfejlesztés és hallásnevelés módszere, és ennek recepciója Németországban

Dr. Bárczi Gusztáv (1890–1964) süketnémák oktatásával foglalkozó fülorvos, a magyar gyógypedagógia egyik alapítóatyja. A 20-as években – egy berlini tanulmányútról visszatérve – megalapította az első süketnéma-intézetet Budapesten, és 1942-től 1963-ig részt vett a (nem egyetemi szintű) gyógypedagógusok képzésében. A budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem Gyógypedagógiai Karát is őröla nevezték el.

Az 1934-ben Budapesten megrendezett 6. Nemzetközi Logopédiai Kongresszuson a *Bárczi* által tartott egyik előadást magyarul és németül is megjelent (*Bárczy*, (sic!) 1935, 153–160. o., 1936.; vö. továbbá *Schorsch*, 1935a, 1935b). *Bárczi* cikke a *Die Deutsche Sonderschule* című folyóiratban 1941-ben más témát dolgozott fel (*Bárczi*, 1941). Ebben *Bárczi* ismertette a *Surdomutitas corticalis*, az agykérgi süketnémaságról alkotott elméletét, és az ezen alapuló hallásfejlesztési módszerét. Ezzel kapcsolatos elméletében ő is *Ranschburg Pál* munkáira hivatkozott, és megpróbálta megmagyarázni azt a jelenséget, amit a magyar süketnéma-intézetek diákjainak vizsgálata során tapasztalt. Ezek szerint „a kereken 1100 diák közül csak 164 esetben volt diagnosztizálható hallószervi megbetegedésből eredő süketnémaság” (*Schorsch*, 1935b. 789. o.). A többi diák süket és néma volt ugyan, de nem lehetett náluk megállapítani „hallószervi fogyatékoságot”. Ezért *Bárczi* a süketnémaság okát „a központi idegrendszerben vagy pedig a fül és az agy közti területen kereste”, úgy vélte tehát, hogy „a süketnémaságot okozó károsodásnak nagy valószínűséggel az agyban, és pedig az agykéreg hangérzékelő központjában kell lennie” (*Schorsch*, 1935b. 789. o.). Amennyiben elfogadjuk ezt a diagnózist, akkor a beszéd akusztikus észlelésért felelős agyi funkciók sérüléséről van szó, egy funkcionális zavarról, ... aminek semmi szervi oka nincs. Ebben az esetben még a minden szempontból ép fül sem képes a hangok észlelésére. A kezelést tehát azzal kell kezdeni, hogy megkeressük a módját és lehetőségét annak, hogy ezeket a sérült hangfelvevő központokat működésre és tevékenységre kényszerítsük, vagy a pszichológia nyelvén szólva, a tudatos figyelmet az akusztikus-szenzoros ingerekre irányítsuk, és megfelelő módon fokozzuk működésüket” (*Schorsch*, 1935b. 512. o.). *Bárczi* módszere ezt célozta meg.

Bárczi a 20-as évek végén alkotta meg elméletét, és a későbbiek során olyan gyerekekkel foglalkozott, akikre jellemző volt az adott kórkép és egyáltalán nem hallottak. A gyerekekkel végzett munka során kialakította módszerét, amit az 1935-ös év elején két német süketnémákat oktató tanár is tanulmányozott. Egyikük a *Die Deutsche Sonderschule* című folyóiratban beszámolt a budapesti süketnéma-intézetben szerzett tapasztalatairól.

Nem szeretném itt részletesen bemutatni *Bárczi* módszerét – már csak azért sem, mert hiányosak a szükséges szakmai ismereteim ahhoz, hogy megfelelően méltatni tudjam. Érdeklődésem középpontjában sokkal inkább a német szakmai közvéleményre gyakorolt hatása áll – és ezt a reakciót mindenképpen rendkívülinek kell tekintenünk.

Ernst Schorsch, nyugdíjazott süketnémákat oktató tanár, aki elsőként figyelt fel *Bárczi* vizsgálataira, beszámolt a nála tett látogatásáról. Bár szerinte *Bárczi* módszerének vannak vitatható elemei, mégis kihangsúlyozta, hogy a módszer „sikerei elvitathatatlanok”. *Bárczi* „gyakorlati munkájával bebizonyította, hogy sikerülhet a ’süketnémáknál’ alaposan megtervezett és előkészített belső beszéd alapján, a vizuális és manuális észlelés segítségével kifejleszteni a fülön keresztüli beszédérzékelést, tehát a gyerekek ’süket-ségét’ nagyothallássá finomítani; azokat az embereket, akik eddig némaságban éltek, bevezetni a hangok vágyott világába” (*Schorsch*, 1935b. 791. o.).

A beszámoló hatására Németország több süketnéma-intézetében kezdtek el *Bárczi* módszerének kipróbálását, maga *Schorsch* is elvégzett egy ilyen kísérletet, amiről a *Deutsche Sonderschule* című folyóiratban számolt be (vö. *Schorsch*, 1936). Ennek értékelő része a következőképpen hangzik: Az elmélet és a diagnózis megkérdőjelezhető, esetleg nem is túl fontos, a módszer azonban jó, hatékony és eredményes!

A módszer során tehát az a cél, hogy a süketnémák képességeit a nagyothallók szintjére fejlesszék, és egyidejűleg a süketnémák beszédéből kialakítsák a nagyothallók beszédét. A heidelbergi süketnémákat oktató *Arthur Kern* kommentárja szerint ez a német gyógypedagógia, „a süketnémákkal foglalkozó tanárok számára is jelentős lépés” (*Kern*, 1937. 704. o.). A süketnémákkal foglalkozó tanár „ezek után biztos lehet benne, hogy a *Bárczi* módszere szerint tanított gyerekek később az életben is könnyebben boldogulnak, miután használják ’felélesztett fülüket’, tehát a fáradságos szájrólolvasás helyére a hallás léphet; a jobb kommunikációs készségnek leglényegesebb oka, hogy ezek a ’*Bárczi*-gyerekek’ szépen, érhetően beszélnek, amit a halló embertársaik ténylegesen, nehézség nélkül megértenek.”

Amennyiben a *Bárczi*-módszer ezt lehetővé teszi, úgy minden süketnémákkal foglalkozó tanár számára egyértelmű, hogy növendékei érdekében ezt a módszert ismerje és alkalmazza. Annak ellenére, hogy a probléma orvosi és neurológiai háttere, tehát *Bárczi* elmélete még kérdéses, a nyelvpedagógiai-gyakorlati sikerek „nagy biztonsággal” megállapíthatók” (705. o.).

Kern értekezése további részében részletesen leír egy kísérletet, amit a heidelbergi süketnéma-intézetben végeztek el, hogy megvizsgálják *Bárczi* elméletét és módszerét. Ez a vizsgálat további elméleti kérdéseket és megoldatlan problémákat vetett fel, amelyeken *Kern* szerint még dolgozni kell. Értekezése végén azonban a szerző feltétlenül szükségesnek tartja ezeket a kritikus kérdéseket megfelelő megvilágításba állítani: „Talán mondanom sem kell, hogy mindezek a kérdések nem befolyásolják *Bárczi* érdemeinek jelentőségét. Egyáltalán nem kételkedem a *Bárczi*-módszer óriási jelentőségében” (716. o.).

Tehát ebben az esetben is kihangsúlyozták, hogy a nyelvpedagógiai módszer minden kritikán felül áll, még akkor is, ha annak orvosi és a neurológiai elméleti háttere még nincs teljesen tisztázva. Ezek a megállapítások a többi, *Bárczi* által felállított elmélettel és módszerrel foglalkozó írásban megtalálhatók. 1935 és 1938 között összesen hét értekezés jelent meg a *Bárczi*-féle elmületről és gyakorlatról a *Die Deutsche Sonderschule* című folyóiratban. Ezekből nyomon követhető, milyen fogadtatásra talált Németországban *Bárczi* munkássága: miután *Bárczi* előadása felkeltette érdeklődésüket, két süketnémákkal foglalkozó tanár felkeresi a budapesti süketnéma-intézetet, hogy helyben ismer-

kedjenek meg *Bárczi* munkájával. Meggyőződnek helytállóságáról, majd Németországba visszatérve tanulmányok és saját előadások segítségével tájékoztatják német kollégáikat. Megkezdődnek a Bárczi-módszeren alapuló kísérletek, és kiképzőtáborokban – ne feledjük, a nemzeti szocializmus idejében járunk – elkezdődött azoknak a kísérleti kipróbálása. Végül a Tudomány-, Oktatás- és Népművelésügyi birodalmi Minisztérium is tudomást szerez a Bárczi-módszerről, és 1936. december 8-án egy rendeltben mutat rá a „tudományos alapú ésszerű módszertani kísérletek vitathatatlan jelentőségére a nevelés tartalmi és módszertani fejlesztésében, valamint a Bárczi-módszer jelentőségére a süketnémák oktatásában” (*Schmähl*, 1938. 458. o.).

Am végül mégis a szkepszis győzedelmeskedik. Megkérdőjelezzük a Bárczi-módszer különlegességét és ígéretességét, hogy a süket gyerekeknél kifejleszthető a hallás képessége. *Eduard Stolz*, breslaui süketnéma tanár így foglalja össze 1938-ban a kialakult véleményt: „A hallási gyakorlatok [*Bárczi* szerint] kevesebb sikerrel jártak teljesen süket gyermekeknél, mivel véleményem szerint mindössze arról volt szó, hogy taktilis érzetek hatására sikerült szavakat és mondatokat megkülönböztetniük. Tehát semmiképpen nem beszélhetünk arról, hogy a taktilis hatások észleléséből kialakulhatott volna az akkusztikus észlelés. ... Mi itt Breslauban igazán kritikusan közelítettük meg ezeket az eredményeket, és nem várunk csodát” (*Scholz*, 1938. 466. o.).

A folyóirat szerkesztősége ehhez a fenntartásokat megfogalmazó összefoglalóhoz még hozzáteszi, hogy a Bárczi-módszer körül kialakult vita ezennel lezárult. „Meg kell állapítanunk, hogy a Bárczi-féle módszerrel kapcsolatban táplált remények sajnos nem igazolódtak. Az elmélet és a gyakorlat alapvetően eltérő arcot mutat. Breslauból azzal a felismeréssel tértünk haza, hogy ez nem így van. A negatív felismerés is pozitív eredménye a munkának” (*Zwanziger*, 1934. 467. o.). A „módszer” fejezetet le kell zárni, mert „nem jelent kiutat a nehézségekből”. Ehelyett a jövőben az iskola szervezeti problémájának kell a középpontban állnia, akkor „döntő mértékben előbbre juthatunk.”

Recepció? – a végső összegzés

A végső következtetés rövidre sikerült: a magyar pedagógiával továbbra sem foglalkozott a német pedagógia, mert az nem rendelkezett olyan egyéni sajátosságokkal, amelyek indokolták tettük volna a német szakemberek intenzívebb érdeklődését. A német pedagógiának a magyarra gyakorolt számottevő hatása azt eredményezte, hogy a német pedagógusok saját pedagógiai koncepcióikat vélték a magyar törekvésekben is viszontlátni (*Zwanziger*, 1934. 467. o.).

A kötelező kivételt abban látom, ahogy foglalkoztak a *Bárczi*-féle elmélettel és módszerrel. Még *akkor* is, ha végül elutasították ezt az elméletet és a módszert, azt mindenképpen a recepció egy példájának tekinthetjük, hogy foglalkoztak vele.

- 1) Ebben az esetben *Bárczi* előadásának fordítása jelentette az első lépést ahhoz, hogy lehetőség nyíljon megismerni elméletét és módszerét.
- 2) A recepció második fázisának tekinthetjük a közvetlen kapcsolatot, a helyi hospitalizációt.

- 3) A harmadik lépésben a látottakat és az olvasottakat alkalmazták a saját helyzetükre és kipróbálták.
- 4) A saját kísérletek értékelése a negyedik fázisban a módszer pozitív értékeléséhez vezetett, azonban kritikusan foglaltak állást az ezt megalapozó elmélettel szemben, ami végül oda vezetett, hogy annak eredményeit is kétségbe vonták.

Ennek a recepció folyamatnak tulajdonképpen nincs vége, mert az a sürgősen megoldandó problémákra hivatkozva – legalábbis a publikációk síkján félbeszakadt. Hogy ezen kívül kísérleteztek-e még a Bárczi-módszerrel, azt a további vizsgálatok tudnák csak kideríteni (vö. *Lenzen és Schulte*, 2000. 2. o.)⁵

Azonban ebben az esetben is fellelhető az újszerű, egyedi sajátosság, aminek érdekessége megérte a témával való intenzívebb foglalkozást. Hogy ez a rendkívüli sajátosság módszertani jellegű, és egy konkrét személyhez kötődik, a recepció további feltételeire utal: a „megfelelő” módszer ígérete (mind például a herbartianizmus esetében), és a „kiemelkedő személyiség”, aki önfeláldozóan munkálkodik dolgozószobájában, majd előremutató eredményeit ezután mutatja fel a világnak (miként azt *Pestalozzi* példája mutatja). Mindkét motiváló tényező arra készítt, hogy az érdeklődők részletesebben is tanulmányozzák a felvetett problémát – még akkor is, ha az végül nem hozza meg az elvárt eredményt.

A tanulmány kapcsolódik a T 0299816. sz. nemzetközi OTKA kutatáshoz.

Fordította: Mátis Veronika

Irodalom

- Balassa, B. (1934): Die ungarische Pädagogik seit 1900. In: Schröteler, J. (szerk.): *Die Pädagogik der Gegenwart in den großen Kulturländern*. II. rész. München, 157–185.
- Bálint, A. (1934): Die Bedeutung des Märchens für das Seelenleben des Kindes. *Psychoanalytische Studie. Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik*, 8. sz. 113–116.
- Bálint, A. (1936): Die Grundlagen unseres Erziehungssystems. *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik*, 10. sz. 98–101.
- Bálint, A. (1932): Die Psychoanalyse des Kinderzimmers. *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik*, 6. 49–130.
- Bálint, A. (1933): Über eine besondere Form der infantilen Angst. *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik*, 7. sz. 414–417.

⁵ [A hallás nem csak a fülben megy végbe. Csak a kapcsolódó idegközpontok fejtik meg a hallottak értelmét, megkülönböztetik, hogy a hang jobbról vagy ballról jött-e, ... Ezek az idegi folyamatoknak a sérülését az orvosok auditív észlelési- és feldolgozási zavarnak nevezik.] – és: kifejlesztettek hallásterápiákat, amik kétségkívül hasonlatosak a *Bárczi* módszerhez – írja *Martina Lenzen-Schulte*. Lehetséges volna, hogy az új diagnosztikai módszerek – legalábbis részben – *Bárczit* igazolják?

- Bálint, M. (1934): Der Onanie-Abgewöhnungskampf in der Pubertät. *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik*, 8. sz. 374–391.
- Barabás, E. (1931): Dorfkundenunterricht in der Lehrerbildung. *Werdendes Zeitalter*, 10. sz. 582–586.
- Bárczi, G. (1936): *Hör-Erwecken und Hör-Erziehung*. Salzburg.
- Bárczi Gusztáv (1941): Die Heilpädagogik in Ungarn im Dienste des Gesundheitsschutzes. *Die Deutsche Sonderschule*, 8. sz. 242–245.
- Bárczy, G. [sic!] (1935): Surdomutitas corticalis. In: Weiss, Desider (szerk.): Bericht über die Verhandlungen des VI. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Logopädie und Phoniatrie. Vom 5. bis 7. September 1934 in Budapest. Leipzig, Wien, 153–160.
- Blaskovich, E. (1931): Die intuitiv einführende Methode der „Neuen Schule“ in Budapest. *Werdendes Zeitalter*, 10. sz. 573–576.
- Depeape, M. (1993): *Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und in den USA. 1890–1940*. Weinheim. Leuven.
- Deutsch, E. (1931): Die Körperkultur in Ungarn. *Jugend heraus*. 8.
- Dirr, H. (1932): Das Sprachheilwesen in Ungarn. *Zeitschrift für Kinderforschung*, 40. sz. 358–361.
- Domokos-Lollbach, E. (1931): Die natürliche Atmosphäre des Kindes. *Werdendes Zeitalter*. 10. sz. 567–572.
- Farkas, J. von (1937): Das Ungarische Institut und seine geschichtlichen Voraussetzungen. *Ungarische Jahrbücher*, 17. sz. 20–30.
- Ferenczi, S. (1933): Ein kleiner Hahnemann. *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik*, 7. sz. 169–175.
- Fischer, K. (1987): Vom Wissenschaftstransfer zur Kontextanalyse – oder: Wie schreibt man die Geschichte der Wissenschaftsemigration? In: Erb, R. és Schmidt, M. (szerk.): *Antisemitismus und jüdische Geschichte*. Studien zu Ehren von Herbert A. Strauss, Berlin, 267–293.
- Herrlitz, H.-G. (2000, szerk.): Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion 1945–1955. In: Götte, P. és Gippert, W.: *Historische Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts*. Bilanzen und Perspektiven. Christa Berg zum 60. Geburtstag, Essen, 65–79.
- Hoffmann, E. (szerk.) (1944): Friedrich Fröbel an Gräfin Therese Brunszvik. Aus der Werdezeit des Kindergartens, Berlin.
- Kármán, I. (1927): Entfaltung des schöpferischen Kräfte im kriminellen Kinde. *Werdendes Zeitalter*, 6. sz. 203–206.
- Kármán, I. (1928): Das Wesen der sittlichen Krankheit. *Pädagogische Rundschau*. 4. sz. 521–524.
- Kemény, F. (1918): Kritik und Philosophie der Kriegspädagogik. *Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin*. Heft 689. Langensalza.
- Kemény, F. (1932): Gräfin Maria Theresia Brunszvik. In: Buchenau, Arthur; Spranger, Eduard és Stettbacher, Hans (szerk.): *Pestalozzi-Studien*. 2. kötet. Berlin, 143–178.
- Kemény, F. (1932/33a): Ungarische Neuerscheinungen. *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2. sz. 126–129.
- Kemény, F. (1932/33b): Erziehung und Unterricht in Ungarn nach dem Weltkrieg. *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2. sz. 396–408.
- Kemény, F. (1933): Aus ungarischen pädagogischen Zeitschriften. *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 3. sz. 133–134.
- Kemény, F. (1935): Die ungarische pädagogische Literatur des Jahres 1934. *Internationale Zeitschrift für Erziehung*, 4. sz. 48–53.
- Kemény, F. (1937): Besprechung: Ludwig Prohászka: Theorie des Unterrichts. *Die Erziehung*. Budapest, 13. sz. 231–232.

- Kemény, F. (1939): Musikpsychologische Versuche – musikalische Tests. *Internationale Zeitschrift für Erziehung*, 8. sz. 392–394.
- Kern, A. (1937): Zur Frage der „Surdomutitas corticalis“ und der Hörerweckens. *Deutsche Sonderschule*, 4. sz. 703–716.
- Kéthly, A., Rózsavölgyi M. és Szakasits Á. (1931): Pädagogische Arbeit und Ziele der ungarischen organisierten Arbeiterschaft. *Werdendes Zeitalter*, 10. sz. 589–590.
- Kiss, J. (1931): In Dorfschulen im Herzen Europas. *Werdendes Zeitalter*. 10. sz. 587–588.
- Komlósi Sándor (1987, szerk.): Conference Papers for the 9th Session of the International Standing Conference for the History of Education, Pécs, 31st August to 3rd September 1987. *History of International Relations in Education*. 3 vols. Pécs.
- Kornis, Gy. (1930a): Ungarns Unterrichtswesen seit dem zweiten Weltkriege. Lipcse;
- Kornis, J. (1930b): Ungarische Kulturideale 1777–1848. Lipcse.
- Kornis, J. (1933a): Die Entwicklung der ungarischen Kultur. Berlin;
- Kornis, J. (1933b): Kultur als Staatszweck. *Archiv für Rechts- und Wirtschaftsphilosophie*, 26. sz. 167–200.
- König, E. és Zedler, P. (1989, szerk.): *Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens in pädagogischen Handlungs- und Entscheidungsfeldern*. Weinheim.
- Lénárt, E. (1931): Der gegenwärtige Stand der Psychologie in Ungarn. *Werdendes Zeitalter*, 10. sz. 591–592.
- Lenzen-Schulte, M. (1931): Hörstörungen trotz gesunder Ohren. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 20. sz. Dezember. 2.
- Loczka, A. (1943): Landschulerziehung in Ungarn. *Internationale Zeitschrift für Erziehung*, 12. sz. 217–225.
- Loczka, A. (1939): Ungarn. (Internationaler Literaturbericht für Erziehungswissenschaft). *Internationale Zeitschrift für Erziehung*, 8. sz. 122–129.
- Lüth, Ch. (2000): Entwicklung, Stand und Perspektive der internationalen historischen Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts - am Beispiel der International Standing Conference for the History of Education (ISCHE). In: Götte, P. és Gippert, W. (szerk.): *Historische Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts. Bilanzen und Perspektiven*. Christa Berg zum 60. Geburtstag. Essen, 81–107. o.
- Nemes, M. (1931): Aus den Tagebüchern des „Liebesarbeitsvereins“. *Werdendes Zeitalter*, 10. sz. 577–581.
- Németh András és Pukánszky Béla (1998): Paradigmen in der Geschichte der ungarischen Pädagogik. In: Drewek, P. és Lüth, C. (szerk.): *History of Educational Studies. Geschichte der Erziehungswissenschaft. Histoire des Sciences de l'Education*. Gent: C.S.H.P, 275–292.
- Németh András (1998): Der Einfluss des Herbartianismus auf die Universitätspädagogik in Budapest. In: Coriand, R. és Winkler, M. (szerk.): *Der Herbartianismus – die vergessene Wissenschaftsgeschichte*. Weinheim, 57–63.
- Nyíró, É. (1936): Das ungarische Unterrichtswesen. *Die Deutsche Schule*, 40. sz. 402–408.
- Oswald, M. (1937): Bericht über mein Studium der Methode *Bárczi*. *Die Deutsche Sonderschule*, 4. sz. 716–725.
- Ranschburg, P. (1935): Der Stand der jugendkundlichen Bestrebungen in Ungarn. *Vierteljahrsschrift für Jugendkunde*, 5. sz. 187–200.
- Retter, E. (1987): Ein Brief von Julius Kornis an Eduard Spranger. In: Retter E. és Meyer-Willner, G. (szerk.): *Zur Kritik und Neuorientierung der Pädagogik im 20. Jahrhundert*. Festschrift für Walter Eisermann. Hildesheim, 227–234.
- Retter, H. (1987): Eduard Sprangers Beziehungen zu Ungarn. Der Briefwechsel mit Kemény, Kornis und Prohászka. *Pädagogische Rundschau*, 41. sz. 313–325.
- Rotten, E. (1931): In Ungarn – und anderswo. *Werdendes Zeitalter*, 10. sz. 561–566.

A magyar pedagógia recepciója Németországban a XX. század első felében

- Rotten, E. (1930): Und das Industriekind? Gedanken zu einem Versuch an gefährdeten Mädchen in Ungarn. *Werdendes Zeitalter*, 9. sz. 243–249.
- Schmähl, O. (1938): Was hat die Methode des Dr. Bárczi der Taubstummenlehrerschaft zu geben? *Die Deutsche Sonderschule*, 5. sz. 458–463.
- Scholz, E. (1938): Ein Jahr Unterrichtspraxis nach Dr. Bárczi. *Die Deutsche Sonderschule*, 5. sz. 464–467.
- Schorsch, E. (1935): Bárczis Surdomutitas corticalis (Rindentaubstummheit). Ein neues Krankheitsbild und ein neuer Weg zur Heilung? *Die Deutsche Sonderschule*, 2. sz. 591–594.
- Schorsch, E. (1935): Surdomutitas corticalis. Eine Woche bei Dr. Bárczi in Budapest. *Die Deutsche Sonderschule*, 2. sz. 782–791.
- Schorsch, E. (1936): Hörweckung und Hörerziehung. Bericht über einen Versuch der Methode Bárczi. *Die Deutsche Sonderschule*, 3. sz. 589–597.
- Somogyi J. (1936): *Begabung im Lichte der Eugenik*. Forschungen über Biologie, Psychologie und Soziologie der Begabung. Wiene.
- Somogyi József (1942): Die Idee der Nation in der Erziehung Ungarns. *Internationale Zeitschrift für Erziehung*, 11. sz. 196–205.
- Székely Károly (1918): Das ungarische Volksschulwesen. *Die Deutsche Schule*, 22. sz. 1–11.
- Szóllósi I. (1918): Vergangenheit und Gegenwart der ungarischen Lehrerbildung. *Die Deutsche Schule*, 22. sz. 11–24.
- Tenorth, H.-E. (1997): Rezeption und Transformation in der deutschen Pädagogik. Über Offenheit und Geschlossenheit einer pädagogischen Kultur. In: Lechner, E. (szerk.): *Pädagogische Grenzgänger in Europa*. Frankfurt M. u.a. 209–230.
- Tóth T. (1927): *Bildung des jungen Menschen*. Freiburg.
- Vértes J. O. (1918): Begriffsbestimmung der Heilpädagogik auf psychologischer Grundlage. Langensalza. (Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Beihefte zur „Zeitschrift für Kinderforschung“, Heft 150);
- Vértes J. O. (1931): Das Gedächtnis taubstummer Kinder. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*. Experimentelle Pädagogik und Jugendkundliche Forschung, 32. sz. 136–142.
- Vértes J. O. (1937): Die Grundlagen einer Milieupsychologie. Milieu und Kind. *Zeitschrift für Psychologie*, 139. sz. 1–37.
- Vértes J. O. (1934): *Nervöse Kinder. Ein Handbuch für Eltern und Erzieher*. Paderborn: Schönönggh.
- Zwanziger (1934): Nachschrift. *Die Deutsche Sonderschule*, 5. sz. 467.
- Zymek, B. (1975): Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion. Schulpolitische Selbstrechtfertigung, Auslandspropaganda, internationale Verständigung und Ansätze zu einer Vergleichenden Erziehungswissenschaft in der internationalen Berichterstattung deutscher pädagogischen Zeitschriften, 1871–1952. Ratingen.

Klaus-Peter Horn

ABSTRACT

KLAUS-PETER HORN: THE RECEPTION OF HUNGARIAN PEDAGOGY IN GERMANY IN THE
FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY

The present discussion on intellectual history investigates the conditions for the reception of ideas through the example of the presence and status of Hungarian pedagogical thinking in Germany in the first half of the 20th century. German thinking had a strong and acknowledged influence on Hungarian educators, which partly explains why their ideas and writings, though published in Germany, seem to have remained unnoticed. The only author whose work won interest in the period examined was Gusztáv Bárczi. His theory and methods for treating disabled children created eager and positive responses at first, but the debate on the effectiveness of his insights and ideas concluded with their rejection. The author highlights the importance of the perception of uniqueness in the process of becoming open to consider new ideas from outside.

Magyar Pedagógia, **102**. Number 2. 265–278. (2002)

Levelezési cím / Address for correspondence: