

NEGYVENHETEN

GYORSKÉP A NEVELÉSTUDOMÁNYI FELSOŐOKTATÓKRÓL ÉS KUTATÓKRÓL

A NEVELÉSTUDOMÁNYOK ÁLLÁSÁRÓL – jóllehet makacsul „pedagógiának” mondják, és gyanítható, hogy ennyit is értenek rajta: a nevelés valamiféle ideológiával kevert gyakorlatát vagy gyakorlattal dúsitott elméletét – három évente számadást kér a Magyar Tudományos Akadémia. Ez újra meg újra fejtörést okoz az illetékeseknek (az Akadémia Pedagógiai Bizottsága). Ugyan mit mondhatnának, főképpen pedig mit kellene mondjanak? Dicsekedjenek el – de mivel is? Avval, hogy néhány újabb doktori cím azért mégis megszületett – jóllehet kétszer annyian ütköztek visszautasításba az akadémiai fórumokon? Vagy dicsekedjenek el, hogy már a pedagógusoknak is van enciklopédiájuk? Régóta van, igaz, a néptanítóknak (*Kőrösi & Szabó 1911–15; Kemény 1933–36; Nagy & Kiss 1978; Báthory & Falus 1997*), de eddig valahogy elkerülte a figyelmet, legalábbis az akadémiai világ figyelmét. Vagy hozakodjanak elő az országos neveléstudományi konferenciák egyre terebélyesedő sorozatával (*Csapó 2001; Kárpáti 2002; Buda & Holik 2003; Lehmann & Nikolov 2004; Falus & Rapos 2005; Keller & Simándi 2006*)? Amelyet hét évvel ezelőtt még azok is hitetlenséggel és szorongással bocsátottak útjára, akik kitalálták; mára pedig már nem elég a Tudományos Akadémia teljes székháza sem.

Az ilyen periodikusan ismétlődő önemésztő vitában egy társadalomkutató rendszerint arra gondol: hát mi is az a kutatás? Van neki keze, lába, feje, hogy gondolkozzék? A pedagógiai kutatás a saját teremtményünk – saját vonatkozó tevékenységeink összessége. Vagyis akkor nem „a pedagógia” van bajban, hanem a pedagógiai kutatók. Akik máig keresik az identitásukat: hol pedagógusoknak nevezik magukat, hol felsőoktatóknak (ki hol tanít); hol neveléstudománnyal foglalkoznak, hol meg oktatáskutatással (előképzettségük szerint); hol főállású kutatók – alkalmazott kutatásokból élnek –, hol meg főállású tanárok. Szóval a pedagógusok – közülük is azok, akik kutatóknak tartják magukat, s akiket a környezetük is annak tart –, ők itt a kérdés. Őket kell tehát megkérdeznünk.

Az alábbi írás egy ilyen gyors körkérdés néha meglepő, néha lehangoló eredményeiről szól. Ezt a körkérdést a Debreceni Egyetemen működő CHERD (felsőoktatási K+F központ) munkatársai tették föl a 2006/07. egyetemi év végén, elemezték és prezentálták az Akadémia Pedagógiai Bizottságának. Igyekeztünk pontosan

megismételni Hrubos Ildikó kutatásának (*Hrubos 2001, 2002*) legtöbb kérdését, a reménybeli összehasonlíthatóság végett. Mindenekelőtt köszönet a kutatás úttörőjének, Hrubos Ildikónak, aki a mi kutatásunknak alapul szolgáló első vizsgálatot kidolgozta, kérdőívét, anyagait és részleteit átengedte, és az egész folyamat szakmai-tudományos segítője volt. Köszönet továbbá Mátrai Zsuzsának, a bizottság elnökének a megbízásért és bizalomért és Pusztai Gabriellának, a CHERD szakmai-tudományos vezetőjének, aki fölkarolta a kutatást.

Kik a neveléstudósok?

(*Akik neveléstudományokból szereztek fokozatot.*) Mindkét vizsgálat azokat sorolta be pedagógiai kutatóknak, akik neveléstudományból szereztek tudományos fokozatot. Ez látszólag egyszerű volna, ha tudnánk, hogy Magyarországon ma ki mindenkinek van doktori (PhD) fokozata, vagy ennek korábbi megfelelője (kandidátus, CSc). Kiknek tudományos fokozatuk („minősítésük”) van, zömmel már bejelentkeztek az akadémiai köztestületbe, amely valamennyi tudományos fokozattal rendelkező szakmai-tudományos képviselője (amolyan „tudós kamara”). Sajnos, nem mindenki jelentkezett még be, így másutt is keresnünk kellett őket. A MAB doktori és habilitációs nyilvántartásában is megtalálhatók a PhD és CSc fokozattal rendelkezők, sőt a habilitáltak is. (A két nyilvántartás adatai részben átfedik egymást, részben azonban el is térnek egymástól.) Végül egy 400 fős alapsokaságot kaptunk. Közülük 227 főt a MAB adatbázisa alapján kerestünk meg, 173 főt pedig az MTA adatbázisa szerint.

(*Módszertani megfontolások.*) Interneten keresztül kérdeztünk. Ez a próbálkozásunk – amellet, hogy a rendelkezésre álló erőforrásokat (idő, pénz, tudományos kapacitás) optimálisan tudtuk kihasználni – szakmai szempontból is sikeresnek látszik. Kaptunk negyvenhét értékelhető választ, túlnyomórészt név nélkül, s jobbra időben.

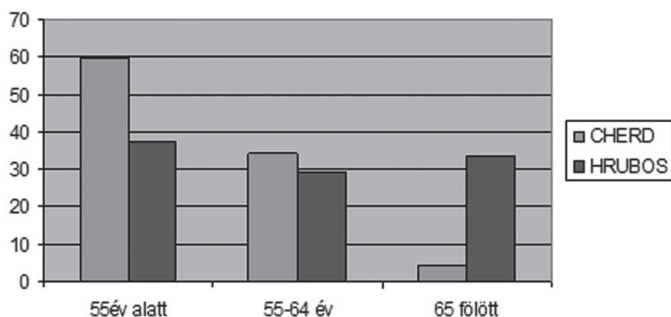
Beszámolónk tehát negyvenhét neveléstudományi kutatóról szól. S hogy ennyivel is elégedettek vagyunk, annak egyszerű a magyarázata. Sikertült negyvenhét olyan válaszadót találnunk, akiknek a statisztikai összetétele jelentős mértékben megfelel egy statisztikai minta követelményeinek. A legfontosabb egybevetésünk Hrubos Ildikó már említett vizsgálata, amely – a miénkkel szemben – teljes körűnek mondható (184 főre terjedt ki). A meghökkentő a két kutatásban az, hogy a megkérdezettek statisztikai jellemzői mennyire egybevágnak. S amikor újdonságot találtunk, az logikusan illeszkedett ebbe a képbe.

– Csak azok válaszoltak, akik rendszeresen vagy legalább visszatérően használnak internetet. És ez komoly szűrőnek bizonyult. Ebben a szakmában (is) inkább a fiatalabbak, a képzetebbek, a nagyobb központok lakói használják az internetet. S ez visszatérő magyarázatul kínálkozik a két vizsgálat eredményei közötti, néha látványos eltérésekre. (Bár a két vizsgálat között hét év telt el, mégsem értelmezhetjük a különbségeket az idő múlásával. Nem bizonyítható, hogy a két mintába ugyanazok kerültek.)



– Válaszadóink markánsan fiatalabbak voltak, mint akik a Hrubos-kutatásban vettek részt. Abban három, nagyjából egyforma nagyságú korcsoport vett részt: az 55 év alattiaké, az 56–64 év közöttieké, valamint a 65 éven felülieké. A CHERD-kutatás 47 válaszolójának több mint a fele fiatalabb volt 55-nél. (1. ábra) (Érdekes viszont, hogy nemek szerint a két minta csaknem azonosnak mondható.)

1. ábra: A válaszadók életkor szerinti megoszlása, százalékban



Végül az a 47 kutató, aki nekünk válaszolt, zömmel az észak-alföldi, az észak-magyarországi, illetve a közép-magyarországi régióban lakik. A közép-magyarországi régió lényegében a fővárost jelentheti, s ez más hasonló megoszlásokban is dominálni szokott. Az észak-alföldi régió a kutatóműhelyünk, tágabban pedig a Debreceni Egyetem kisugárzása. Hasonlóval magyarázzuk az észak-magyarországi régióból visszaküldött kérdőíveket is. Akik személyesen is ismerték a kérdezőket-levelezőket, könnyebben szántak néhány percet az internetes válaszadásra. (A CHERD kutatás résztvevői egyenletesebben helyezkednek el az ország területén, mint a Hrubos-kutatásban részt vettek. Bár a fővárosiak itt is többségben vannak, de a községiek magas aránya föltűnő. Ezt is az internet számlájára írjuk.)

Zömmel 55 alatt, a fővárosból, valamint Észak- és Kelet-Magyarországról – ennyit már tudunk arról a 47-ről, akiket a továbbiakban közelebbről is megismerni igyekszünk. S akiket, bár eltérnek a Hrubos-kutatás résztvevőitől, mi mégis úgy tekintünk, mint a pedagógiai kutatók reprezentánsait. Adataink közül, a helyell gazdálkodva, csak néhány lényegeset mutatunk be itt. *(Az összes adatot tartalmazza Fényes & Tornyi 2007.)*

Ahonnán jöttek

(Társadalmi háttér: a szülők.) Két dolog előre bocsátható. Az egyiket „középosztályiságnak” nevezzük. A másik, hogy a CHERD-vizsgálat résztvevői kifejezetten magasabban állnak a képzeletbeli társadalmi létrán, mint a Hrubos-vizsgálatban részt vettek.

– Ami azt a bizonyos „középosztályiságot” illeti, íme, az adatok. A kutatók apái maguk is többségben felsőfokon végeztek, kiugróan magas köztük az egyetemi vég-

zettek aránya. És alig találtunk már olyant, akinek pusztán általános iskolai végzettsége lett volna. Az anyák közt is a felsőfokon végzettek domináltak (egyetemen és főiskolán végzettek nagyjából egyenlő arányban). Köztük ugyan több volt, aki csak érettségizett (vagy technikumot végzett), alig találtunk viszont olyant, aki középfokú szakképzettséget szerzett volna.

– Az igazi meglepetés azonban a két vizsgálat vonatkozó adatainak az egybevetése. A Hrubos-vizsgálat a neveléstudományi kutatók szülei közt legalább annyi csak általános iskolát vagy még azt sem végzett apát talált, mint amennyi diplomást; ez drámai különbség. Az anyák végzettsége is látványosan eltér a két kutatás szerint: míg a CHERD-kutatásban a felsőfokon végzett anyák dominálnak, addig a Hrubos-kutatásban az általános iskolát vagy még azt sem végzett anyák. Vagyis a két kutatás jelentősen eltérő kutatói csoportot talált meg. Föltételezzük, hogy a különbségek az internetet használók és nem használók, az pedig a neveléstudományi kutatók fiatalabb és idősebb generációinak társadalmi háttere között van.

Aláhúzza ezt a különbséget a szülők közt a tudományos fokozatot szerettek aránya, illetve eltérésük (az összes kutató szülei közül csak mintegy 10 százalékának volt tudományos minősítése). A CHERD-kutatás szerint azonban apák és anyák nagyjából egyenlő arányban szereztek tudományos fokozatot; a nekünk válaszolók tehát mintegy „második generációs kutatók” voltak. A Hrubos-kutatás is hasonló arányban talált kutatókat az apák között – de az anyák között alig. Ami tehát még jobban kiemeli a generációs különbséget a két kutatás résztvevői között (1. táblázat).

1. táblázat: A válaszadók szüleinek foglalkozástípusa, (%)

	Hrubos Apa	Hrubos Anya	Cherd Apa	Cherd Anya
Vezető (oktatásban)	8,5	1,7	2,4	0
Vezető (nem oktatásban)	11,9	1,1	2,4	2,5
Beosztott diplomás (oktatásban)	2,3	12,4	16,7	30,9
Beosztott diplomás (nem oktatásban)	13	3,4	19	14,3
Szellemi szabadfoglalkozású	1,7	1,7	2,4	0
Egyházi szolgálat	1,1	0,6	2,4	0
Egyszerű szellemi	13	18	16,7	23,8
Kisiparos, kiskereskedő önálló	7,9	2,2	4,7	0
Mezőgazdasági önálló	2,3	0	0	0
Altiszt	9,6	0	0	0
Szakmunkás	16,9	9,6	26,2	9,5
Kvalifikálatlan munkás	2,8	6,1	4,7	9,5
Mezőgazdasági fizikai	7,9	1,1	0	0
Inaktív, háztartásbeli	1,1	42,1	2,4	9,5
Összesen	100% N=184	100% N=184	100% N=47	100% N=47

Ami mindebből a tanulság: a neveléstudományi kutatók mindinkább második generációs értelmiségiek. (A Hrubos-kutatás részt vevői között még meghatározó arányban szerepeltek első generációsok.) A neveléstudományi kutatók társadalmi



lag is mind hasonlóbakká válnak a hazai tudományos kutatókhoz. Elvárhatjuk, hogy a megfelelő fórumokon ők is egyre jobban megjelenítsék és egyre sikeresebben meg is védjék az érdekeiket. S föltűnik egy tendencia, amelyet korábban még nem figyeltünk meg: a „kutatóság” egyfajta áthagyományozódása a neveléstudományban/oktatáskutatásban.

(*Családi háttér: házastársak, gyerekek.*) Túlnyomó többségük házasságban (élettársi kapcsolatban) él mindkét kutatás szerint. A kutatók házastársai mindkét kutatás szerint maguk is egyetemet vagy főiskolát végeztek. Mindkét kutatás szerint az egyetemi végzettség dominált, a mi kutatásunk szerint azonban valamivel több volt a főiskolát végzett és valamivel kevesebb a csak érettségizett házastárs. Mindez megerősíti az előző megállapításunkat a neveléstudományi kutatók középosztályi beágyazottságáról.

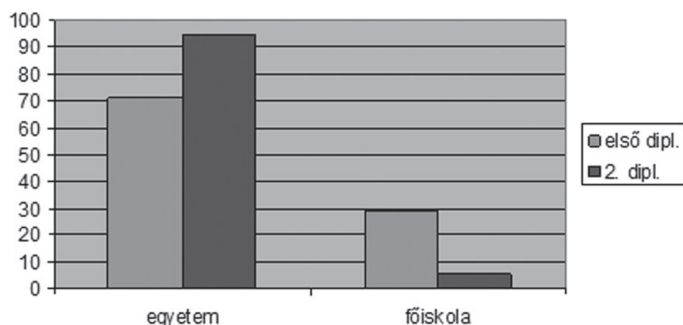
Azt azonban már nem mondhatjuk, hogy az egész család valamiféle „kutató műhely”. Van ilyen is persze (a házastárs is szerzett fokozatot), de a túlnyomó többség nem szerzett, és e tekintetben a két kutatás adatai meglepően egybehanganak. Értelmiségi családokról van tehát szó, ahol a válaszoló kutató vagy felsőoktató, a házastársa viszont, aki rendszerint szintén diplomás, nem kutató, sőt többnyire nem is pedagógus. Kutatásunk részt vevői már nem a „tipikus pedagógus család”.

Tipikus értelmiségi családok atekintetben is, hogy gyerekeik főként felsőoktatásban vesznek részt, vagy ha fiatalabbak – mert hisz azok maguk a szülők is –, akkor a középiskolák közül gimnáziumba járnak. Ez a kép a meghatározó. A neveléstudományi kutatók (felsőoktatók) ma tehát legtöbbször értelmiségi családokban élnek, adataink szerint többnyire két gyermeket nevelnek, és úgy iskolázzák őket, ahogy más értelmiségi családok Magyarországon: lehetőleg felsőoktatásban, de gimnáziumban mindenképp.

(*Iskolai háttér: intézmények, diplomák.*) Iskolázottságuk rendszerint egyetem, de főiskola mindenképp: első diplomájukat egyetemen vagy főiskolán szerezték. A részt vevők egy meghatározó része (bár a kisebbség) eredetileg főiskolát végzett, s csak aztán egyetemet. Nem tudjuk, bár föltételezzük, hogy ez az út vezetett a fokozatszerzéshez és a felsőoktatói-kutatói léthez. Árnyalja a képet, hogy ezt a második (egyetemi) diplomát túlnyomórészt már nem nappal szerezték, hanem a „második esély” útján, azaz esti-levelező tagozaton. Azok a neveléstudományi oktatók-kutatók, akik válaszoltak nekünk, ennyiben biztosan eltérnek több más társadalomtudományi felsőoktatóitól-kutatóitól.

A felsőfokú pedagógus képzéstől az egyetemi diploma megszerzéséig tartó jellegzetes utat véljük itt megtalálni (tanítóképző vagy tanárképző főiskola – egyetemi pedagógia szak) (2. ábra). Legtöbbször eredetileg vagy nem is tanárnak készültek (hanem pl. mérnöknek stb.), vagy ha tanárnak is, mindenesetre nem felsőoktatónak vagy kutatónak. Ehhez az út a második diploma megszerzésén át vezetett; ami a pedagógusok százezres táborában nem is olyan különleges – viszont más társadalomkutatók jóval szűkebb csoportjaiban nagyon is különlegesnek mondható.

2. ábra: A megkérdezettek első és másoddiplomájának típusa, százalékban



(*Kulturális háttér: nyelvvizsgák.*) Minden válaszolónak van nyelvvizsgálója, mert az a fokozatszerzéshez kötelező, mindig is az volt. Ez tehát nem minősít (nyelvtudásról most nem beszélünk, egyrészt mert nincs adatunk róla, másrészt mert az ilyen adatok a szakirodalom szerint is, a tapasztalatok szerint is megbízhatatlanok). Minősít viszont, hogy milyen nyelvből tett nyelvvizsgát, és abból is milyen fokút.

– Elsősorban középfokú nyelvvizsgát tettek – ez a többség –, másodsorban felsőfokút, de bizony alacsony fokút is. Föltételezzük, itt nem tudjuk adatolni, hogy a fiatalabbak közt van a felsőfokon nyelvvizsgázottak többsége (valamint a nők között), az idősebbek közt pedig az alacsony fokokon nyelvvizsgázottak többsége. Már csak azért is, mert az egykori kandidátusi nyelvvizsgák általában alacsony fokúnak számítottak. A kép e tekintetben korántsem megnyugtató, s csak arra számíthatunk, hogy ha igazunk van, akkor az újabb oktató-kutató generációk belépésével az arányok fokozatosan eltolódnak az alacsony fokú nyelvvizsgázóktól a felsőfokú nyelvvizsgáló felé.

– A nyelvvizsgák nyelve többnyire angol. A német és az orosz még mindig versenyez egymással; az angollal már nem tud. A francia még kevésbé. Ez természetes fejlemény a rendszerváltozás utáni Magyarországon, különösen az EU-tagság óta. És különösen mert a társadalomtudományokban az angol ma a közlemények és konferenciák csaknem kizárólagos nyelvéné vált. E tekintetben inkább érdekes és különös a német nyelvvizsgák helye és fontossága, amit részben a német hazai kulturális tradícióival, még inkább a családokéval (a kutatásban részt vevők szüleinek tradícióival), s leginkább az általuk látogatott intézmények oktatási tradícióival magyarázhatunk. Ami az oroszról illeti, annak ebben a diszciplínában a komparatiztikán túl ma már csak történelmi jelentősége van (idősebb nemzedékek nem szerezhettek fokozatot kötelező orosz nyelvvizsga nélkül).

E megállapításunkat alátámasztja a Hrubos-kutatás eredménye. Abban a mintában a nyelvvizsgák többségét oroszból tették, az angol és a német pedig szinte egyenlő arányban fordult elő. Ez könnyen értelmezhető a minta életkor szerinti kiegyenlített jellegével (idősebbek nagyobb arányban szerepeltek). A távolabbra mutató és további megfontolást igénylő kérdés azonban nem az, ki mikor milyen nyelvből milyen nyelvvizsgát akart, tudott vagy kellett tennie. Hanem az, hogy ki



mikor, milyen összefüggésekben tudja, akarja, kénytelen hasznosítani a nyelvtudását, ha pályáján előrehalad. Ma kétségtelenül azok vannak „helyzetben” a felsőoktatói-kutatói pályán – a neveléstudománnyal foglalkozók közül is –, akik az angol mellett még vagy németül, vagy franciául konferenciázni tudnak és publikálni képesek (vagyis valamilyen nemzetközi hálózat tagjaivá képesek válni).

A munkahely

(*Hol dolgoznak?*) A kutatásunkban részt vevők többsége a felsőoktatásban, ezen belül is elsősorban egyetemeken dolgozik, igazi felsőoktató (ami pályájának további kényszereit is meghatározza persze). Az a régebbi – jobbára amúgy is csak vágyakban élő – kép, hogy az igazi pedagógiai kutató előbb az iskolában bizonyítja a rátermettségét, aztán talán majd „kiemelik” vagy „kiemelkedik”, a múlté. Válaszolóinknak csupán a hatoda dolgozott a közoktatásban – főként persze a középfokon, az általános iskolában csak elenyészően –, és ugyancsak néhányan válaszolták, hogy kutató (fejlesztő) intézetben vannak alkalmazásban. Ami az eddigiekhez képest új, az a fokozattal rendelkező pedagógusok alkalmazása az új politikai szervezetekben, még inkább vállalatnál. Ilyesmit a korábbi kutatásban nem vagy csak alig találtunk. (Lásd a 2. táblázatot.)

2. táblázat: A három legfontosabb munkahely típusa százalékban

Egyetem	27	Politikai szervezet	6
Főiskola	18	Szakmai középiskola	4,3
Gimnázium	10	Gyógypedagógiai intézmény	2,6
Kutatóintézet	10	Könyvtár, közművelődési int.	2,6
Vállalat	8,6	Államigazgatási szerv	2,6
Ált. iskola	7,5	Egyéb	0,8
Összesen	100,0		

Munkahelyeiken, mint a fentiekből is következik, főként felsőoktató beosztásban dolgoznak egyetemi-főiskolai docenstől tanárig. Ebben a kutatásban is ők a meghatározók, mint ahogy Hrubos Ildikó kutatásában is azok voltak; felsőoktató a neveléstudományokban fokozatot szerettek meghatározó többsége. Mellettük a második kivethető csoport a közép- és általános iskolai tanároké. Ők ketten tehát, a főiskolákon és az egyetemeken, elvétele miatt még a közoktatásban is dolgozó tanárok a fokozattal rendelkezők derékhada a pedagógiában. Mellettük föltűnnek azért mások is: a vállalati alkalmazott, az egyéb közalkalmazott (3. táblázat). Bár találtunk vezető beosztásúakat is (pl. rektorhelyettest, dékánhelyettest, intézetigazgatót stb.), a válaszolók túlnyomórészt beosztottként dolgoznak. Nem vezető beosztású felsőoktató – ez a meghatározó kép rajzolódik ki a válaszokból. (Az előző kutatás szerint elég sokan nem oktattak, mintegy a kérdezettek 30 százaléka. Saját kutatásunk olyanokat ért el, akik csaknem mind felsőoktatók.)

Többségüknek másodállása is van, mint ahogy volt a korábbi kutatás szerint is (bár kisebb arányban). A meghatározó másodállás szintén a felsőoktatás – többnyí-

re főiskola, majdnem ugyanakkora mértékben egyetem is. Ami azonban érdekes, az a másfajta másodállások viszonylagos gyakorisága (vállalkozások, szövetkezetek stb.). Mivel kutatásunk résztvevői főként az észak-alföldi, az észak-magyarországi, valamint a közép-magyarországi régióban dolgoznak, a másodállásuk is elsősorban ott van; túlnyomórészt az utóbbi régióban, pontosabban Budapesten. Olyan felsőoktatók ők, akik rendszeresen tanítanak másodállásban is főiskolán, egyetemen. Minden jel szerint ez áll leginkább rendelkezésre, másodállásként is elsősorban ezt érik el (és nem pl. a termelőszférát, a pénzügyi szférát, a médiát stb.).

3. táblázat: A Válaszadók három legfontosabb munkakörei százalékban

Tanár a közoktatásban	17,1	Tudományos főmunkatárs	5,2
Egyetemi docens	8,6	Egyéb kutatóintézeti alkalmazott	4,3
Egyéb	8,6	Egyéb közalkalmazott (nem oktatásban)	3,4
Vállalati, szövetkezeti alkalmazott	6,9	Egyetemi adjunktus	3,4
Egyéb közalkalmazott (oktatásban)	6,9	Főiskolai adjunktus	2,6
Tudományos munkatárs	6,9	Egyetemi tanársegéd	2,6
Főiskolai docens	6,9	Egyéb egyetemi dolgozó	2,6
Egyetemi tanár	6,3	Egyéb főiskolai dolgozó	1,7
Főiskolai tanár	6		
Összesen	100%		

(*Mit oktatnak?*) A Hrubos-kutatás egyik fontos felismerése az volt – amit egyébként a nemzetközi, különösen az amerikai szakirodalomban folyamatosan nyomon lehetett követni –, hogy a pedagógia szétszakadt kutatásra és gyakorlatra. A kutatások pedig már nem követték az egykori diszciplínák hagyományait és szabályait: túlnyomórészt tantárgyi kérdésekre koncentrálnak, előtérbe nyomulnak az ún. nyelvpedagógiák, az utóbbi néhány évben pedig a legmagasabb idézettségi helyre az egészségpedagógia rukkolt. Ennek jeleit ismerjük föl saját kutatásunkban is. A neveléstudományi felsőoktatók már nemcsak pedagógiát tanítanak, hanem sok minden mást is – sőt mást még inkább, mint hagyományosan pedagógiát.

A 4. táblázat szerint van itt minden: média, informatika, nyelv, sőt gazdasági tárgyak, s bár nem ez a többség azért, az oktatott tárgyak csaknem egyharmadát ilyesmik teszik ki. Csak a második csoportot teszik ki a hagyományosan pedagógiainak mondott tárgyak, köztük a különféle tantárgy-pedagógiák (tanítási módszertanok). És nem hanyagolhatjuk el a felnőttképzést (művelődéstudományi tárgyakat) oktatókat sem. Elmondhatjuk: válaszolóink, bár neveléstudományi fokozatot szereztek, kiléptek a korábbi pedagógia oktatók sorából.

Annál is inkább, mert csaknem a felük már doktori (PhD) programokban és iskolákban is oktat (ami a korábbi pedagógia tanárra nem volt jellemző; ő inkább a pedagógus továbbképzésekben dolgozott). Ez fontos elmozdulás a korábbi kutatás eredményeitől, amelyek szerint a többség még nem, csupán a kisebbség kapcsolódott be a doktori képzésekbe. Minthogy kutatásunk résztvevői zömmel beosztott felsőoktatók, ebből is következik, hogy a doktori képzések keretében témát vagy kur-



zust vezettek, bár van azért köztük program- vagy alprogramvezető is. Egészében mégis más világ, mint a Hrubos-kutatás résztvevőinek világa.

4. táblázat: A válaszadók által oktatott leggyakrabban említett tantárgyak, százalék

Nevelésmélet, oktatásmélet, pedagógia	13,0
Tanítási módszertan	12,0
Felnőttnevelés és közművelődés	10,2
Speciális pedagógia	8,7
Nevelés és okt. szociológia, szociológia	7,3
Egyéb nem pedagógiai tárgyak	28,4
Ebből	
-Média	8,2
-Informatika	4,0
-Gazdaság	5,0
-Nyelv	5,0
-Egyéb	6,2

(Akarnak-e váltani?) A pedagógusról évtizedekig mondogatták, hogy nagyon, talán reménytelenül ragaszkodik a munkahelyéhez. Egy olyan hivatás velejárója ez, amelyet tradicionálisan formálódott képzés (tanárképzés, pedagógusképzés) hozott létre, és kamarai jellegű szervezetei vannak (akkor is, ha ma divat szakszervezetnek nevezni őket). A stabilitáshoz maga „az iskola” is hozzájárult. Nem mintha az oktatási rendszer stabil maradt volna, hanem mert a sok politizáló változtatás mögött az iskola világa csak lassan változik (a friss diplomás pedig itt nevelődik pedagógussá, tanárrá).

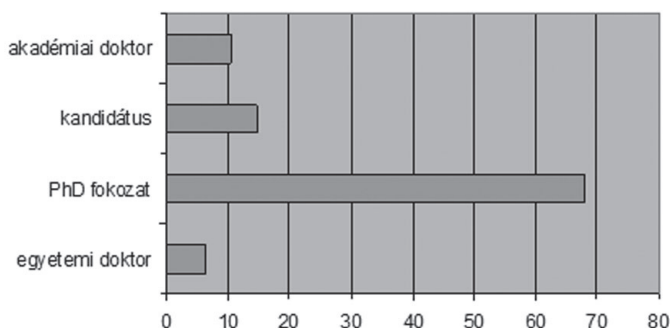
Ebben a mi kutatásunk szerint sincs változás. A válaszolók túlnyomó része deklarálta, hogy (főállású) munkahelyén változtatni nem kíván (a két kutatás adatai e tekintetben teljesen egybeestek). További kérdésünkre, hogy mennyire elégedett a szakmájával és a pályafutásával, kétharmaduk azt válaszolta, hogy teljesen, egyharmaduk részben azért igen. Végül amikor azt kérdeztük: ha újra választhatna, mit választana, még többen válaszolták, hogy ugyanezt. S akik mégis váltani akarnak, hová mennének? Túlnyomórészt egy másik felsőoktatási intézménybe – az intézménnyel gyűlhetett meg a bajuk –, azaz „pályán maradnának”.

Előttünk tehát egy tudomány reprezentatívnak tekinthető csoportja. Felsőoktatóként határozzák meg magukat – így kezdték és igyekeznek azok is maradni. Oktatnak mindenfélét – pedagógiától a közművelődésen és a szociológián át a „médiatudományig”, ahogy épp jön –, a tudatukat mégis a pedagóguslét határozza meg. Vezető beosztásukig nem jutottak – talán sohasem fognak, talán nem is akarnak –, inkább másodállásukig, de az is a felsőoktatásban. Nem mobil munkavállalók, ahogy elődeik sem voltak túlságosan mobil munkavállalók; ami részben életkorukkal és pályafutásukkal, részben azonban szakmájuk-tudományuk hagyományával magyarázható. Néha ugyan elhatározzák, hogy mégis váltani fognak – személyes vagy intézményi konfliktusok okán –, de akkor is az elérhető legközelebbi főiskolára. Kiszámíthatóság és kockázatkerülés – ez a pedagógiában fokozatot szerettek vágya; erősségük, egyben kiszolgáltatottságuk forrása.

A pedagógiáig és tovább

(*Fokozatok.*) A kutatásunkban résztvevők – akárcsak az előző kutatásban megke- resettek – tudományos fokozata kétfajta lehet: a régebbi kandidátusi (CSc), ame- lyet az MTA mellett működő tudományos minősítő bizottság adott ki, s az újabb doktori (PhD) fokozat, amelyet az erre akkreditált egyetemeken lehet megszerez- ni. Ebből is következik, hogy a résztvevők vagy a neveléstudományok kandidátu- sai (ők vannak kevesebben), vagy PhD-val rendelkeznek (ők a túlnyomó többség). A nagydoktorok (DSc) aránya elenyésző (lásd 3. ábra).

3. ábra: A válaszadók legmagasabb tudományos fokozata, százalékban



Bár 1995 óta már nem szerezhető, a kandidátusi minősítést ma is sokra tartják. A Hrubos-kutatás résztvevői körében egyértelműen ennek a minősítésnek volt ma- gasabb a rangja, talán amiatt, hogy az Akadémiához kötődött. Amint egy fiatal- labb összetételű csoportot kérdeztünk meg, a PhD rangja látszott magasabbnak. Minden jel szerint nemcsak mert megszokták. Hanem mert maguk is közvetlenül közreműködnek a PhD kurzusokban, s főként mert egy más, fiatalosabb kutatói- oktatói réteget céloz meg, ér el. Nem egyszerűen a név változott, hanem a képzés társadalmi funkciója. A kandidátusi minősítéshez beérkezett kutatói mű kellett, amely jelentőségében túlmutatott az egyetemi oktatáson. A PhD programok vi- szont fokozatosan az egyetemi oktatás részévé válnak. Nem vagy nemcsak kutató- képzést szolgálnak – mint egykor az aspirantúra –, hanem az egyetemi hallgatóság érettebb és minőségibb csoportjának megtartását az egyetemen; egyre markánsabb különbségeket alakítva ki tanszékek és tanszékek, intézetek és intézetek, sőt intéz- mény és intézmény között is.

Doktori (PhD) fokozat igen, habilitáció (még és már) nem. A habilitáció új lép- csőfok a felsőoktatási ranglétrán, egyfajta tanári képesítő vizsga a felsőoktatásban; eredetileg nem számított tudományosnak. Bevezetésekor – illetve visszaállítása- kor – az egyetemi érdekcsoport kifejezett törekvése volt, hogy az MTA köreiből ki- és visszavegye a tudományos minősítések rendszerét. (Mára a habilitáció beil- leszkedett a tudományos lépcsőfokok közé, valahol a PhD és a DSc közé, legalábbis a résztvevők tudatában.) Kutatásunk résztvevői többségben nem értek még el ide,

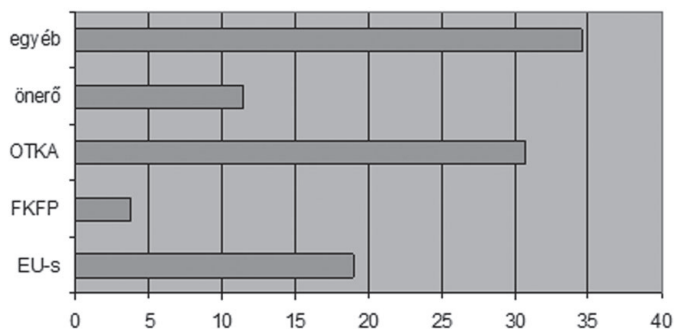


és kérdéses, elérnek-e majd egyáltalán. Feltehetően csak azok, akiket intézményük erőteljesen serkent a felsőoktatási akkreditációs versenyben, s csak azok, akik eléggé fiatalok hozzá (bár a habilitálásnak nincs életkori korlátja). A „habilitált doktorok” alacsony aránya mindenesetre további gyöngye pontja az általunk vizsgált kutatói-oktatói körnek. És általában is azzá válhat az akadémiai ranglétrán folytatott versenyben – még akkor is, ha habilitálni az egyetemen kell. (Az egyetemek habilitációs tanácsának tagjai sokszor ott ülnek az MTA tudományos osztályain és doktori tanácsában.)

(*Kutatások.*) A fokozatszerzéshez kutatások kellenek; sőt ma már a habilitációhoz is, amelynek során bizonyítania kell a kérelmezőnek, mennyire haladt kutatásaiban a doktori fokozat megszerzése óta. Természetes tehát, hogy vizsgálatunk résztvevőinek többsége kutat. De ezúttal a két kutatásban részt vettek válasza eltérnek egymástól, s ha csak éppenséggel is, de meghökkenítő módon a Hrubos-kutatás javára. (Azt várnánk, hogy a CHERD-kutatás fiatalosabb és városiasabb résztvevői többet és intenzívebben kutatnak, mint a Hrubos-kutatás idősebb mintája. Nem tudjuk, mi rejlik az eltérés mögött.)

Ha az „egyéb” néven összefoglaltaktól eltekintünk (jórészt pontosításra szorulóknak), akkor két forrás markánsan kiemelkedik a kutatásfinanszírozások közül. Az egyik továbbra és még mindig az OTKA. Kétségtelen, hogy mecénás szerepe mellé tudományfejlesztő és etikai szerepeket is vállalva, az OTKA ma az egyetlen nagyobb kapacitású kutatásfinanszírozó a társadalomtudományokban, ahol nem elsősorban hasznossági szempontok jönnek szóba, s amely kívül tudja tartani magát a pártpolitikán. Az egykor igen fontos FKFP (felsőoktatási K+F program) fokozatosan összeszűkül, gyakorlatilag kiszorult az egyetemekről. Az OTKA komoly és tudományos igényű ellenőrző rendszert alakított ki, amely fölér a kutatók, kutatások és intézmények külső kontrolljával, amelyet ráadásul maga a „tudományos közösség” végez önmagának, nem pedig hivatalnokok külső ellenőrző szervezeteknek (4. ábra).

4. ábra: A megkérdezettek kutatóvezetőként jegyzett kutatási forrásai, százalékban



A másik forrás az önerő. Hogy ezen mit értenek, a válaszadókra bízunk (a semmit nem jelentő tevés-vevést kizárjuk). Annyi bizonyos, hogy itt főképp a doktorálás és

habilitálás érdekében végzett munka értendő. (Természetesen túlnyomórészt pedagógiai kutatásokat végeznek, legalább is annak definiálták pályázataikat és fokozatszerzéshez szükséges munkálataikat.)

A résztvevő 47 főből csak tízen válaszoltak arra a kérdésre, mekkora összeget sikerült elnyerniük, megszerezniük. Az összegek szóródása meghökkentő: a százeres nagyságrendtől – amit ebben a közegben kutatási támogatásra várhattunk – a tízmillióig (43 millió) terjedt! Bár az átlag e szerint hétmillió körül van – ha van értelme ilyen szóródás esetén átlagos összegről beszélni egyáltalán –, azért érdemes volna pontosabban látni, valóban ennyire dinamikus kutatói csoportot sikerült-e a CHERD-kutatással lencsevégre kapni. (Egy tízmillió körüli kutatásfinanszírozás ma eltörpülni látszik. A kutatás, főként a társadalomtudományi kutatás világában azonban tízmillió komoly kutatásszervezést, hálózatot és tudományos beágyazottságot sejtet.) Mindenesetre a részben önerőből kutató, doktorálásra és habilitálásra készülő, kockázatkerülő, másodállásai közt ingázó neveléstudományi felsőoktató képe sehogy sem illeszkedik ahhoz a tízhez, akik viszont átlagban tízmilliót szereznek meg pályázatokon (hacsak nem néhány szenior pályatárs teljesítményéről van egyszerűen szó).

(Publikációk.) A kutatásokat publikálás követi, legalábbis a felsőoktatók világában. Így vannak ezzel kutatásunk résztvevői is, sőt már az előző kutatás résztvevői számára is természetes volt ez. Mégis, itt ismét jelentős eltéréseket találunk a Hrubos-kutatás és a CHERD-kutatás eredményei között.

Folyóiratban közöltek 16 vagy annál több tanulmányt néhányan; úgy látszik, mintha a publikációs tevékenységnek ez a leginkább frekvenciát tudományos fajtája megint csak néhány résztvevő teljesítménye volna. A többiek 1–15 tanulmányig nagyjából egyenletesen: volt, aki egyet, volt, aki hatot–tíz, olyan is, aki annál többet publikált eddig (a folyóirat tudományos jellegét nem vizsgáltuk). A mi mintánkban ez a látványos: néhányuk jelentős erőfeszítése, amelyet a többiek kisebb-nagyobb lemaradással követnek. A Hrubos-kutatás nagyobb elemszámú, több szenior oktatót-kutatót is magában foglaló képe ettől gyökeresen eltér. Itt minden előző csoportban egyenlő arányban találjuk a válaszolókat; a minta egyetlen csoportja sem ugrik úgy ki, mint a mi fiatalosabb mintánkban (lásd 5. ábra).

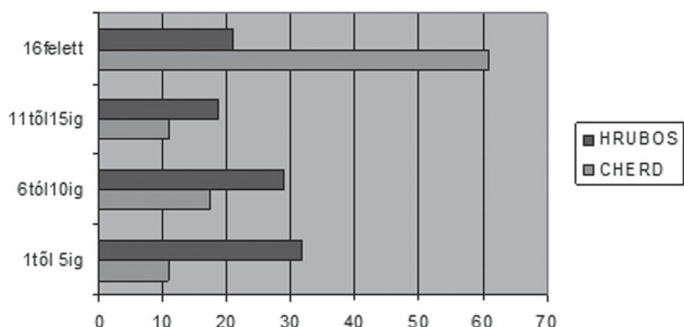
Közelebb jutunk a publikációs tevékenység természetéhez, ha átlagoljuk a két kutatásban regisztrált teljesítményeket (hány könyv, tanulmány, cikk jut átlagosan a résztvevőkre). Eszerint a Hrubos-kutatás résztvevői átlagosan mintegy 11 könyvet publikáltak (önállóan vagy társszerzővel, közülük négy jegyzetet); átlagosan több mint tíz kötetet szerkesztettek vagy társszerkesztettek. Hazai folyóiratokban több mint 12 tanulmányt publikáltak átlagban, külföldi folyóiratban viszont kevesebb mint négyet.

A mi kutatásunk résztvevői – ettől eltérően – átlagosan egy-négy kötetet írtak vagy szerkesztettek; viszont itthon átlagban több mint 40 tanulmányt publikáltak, külföldön pedig körülbelül 11-et. A mi résztvevőink publikálási tevékenysége tehát látványosan a folyóirat publikációk felé húz; és különösen kiemelendő a külföldi



publikálások száma. Ez részben magyarázható csak a két minta eltéréseivel (életkor, beérkezetttség). Fölmerül az is, hogy egy fiatalosabb és városiasabb csoportnak, különösen a rendszerváltozás és az EU-csatlakozás óta ezek a lehetőségek voltak adottak vagy nyíltak meg (miközben más publikációs alkalmakat és helyeket – pl. kézikönyvek, sorozatok stb. írását – az előttük érkezettek már elfoglaltak).

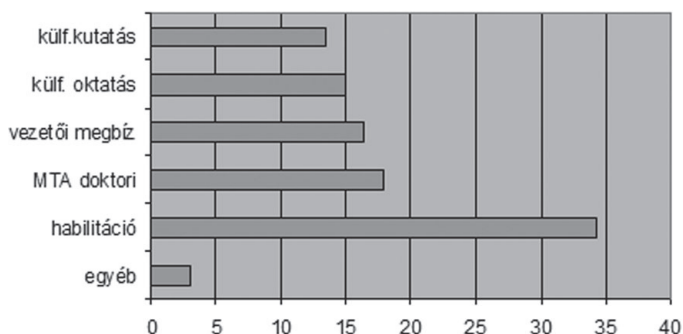
5. ábra: A hazai folyóiratokban megjelent publikációk száma, összehasonlítás, százalékban



(*Tervek.*) Ahhoz, hogy terveiket kellőképp értékelhessük, azt is tudnunk kellett, miért neveléstudományokból szereztek fokozatot. A kérdés naivnak látszik, pedig nem az. A neveléstudományokból többféle úton lehet fokozatszerzésbe vágni, mint több más társadalomtudományban; a legjellemzőbb, bár korántsem kizárólagos út valamifajta pedagógus képzettség (tanári képzettség). Az előképzettséget kutató-sunk résztvevői nem említették – legalábbis tételesen nem –, annál inkább a munkahelyet, amely sürget, s amely a meghatározók közt az elsőként szerepelt. Majd pedig a képzés elérhetősége, az egyetem presztízse és így tovább – mindaz, ami a doktori fokozatszerzésre a képzés megindítása óta eltelt csaknem húsz év alatt rá-rakódott. Szerepelt az indokok közt a személyes érdeklődés, valamint a „munkaerőpiaci hasznosítás”. (Nem vált világossá, hogy ez utóbbi két indok – személyes érdeklődés, munkaerőpiaci hasznosítás – mennyiben más, mint a munkahely sürgetése vagy akár az egyetem presztízse.)

Nem csoda így, hogy amikor személyes terveikről kérdeztük, kétfajta terv rajzolóódott ki (6. ábra). Az egyik a tudományos előrehaladás volt, a másik pedig a nyitás az intézményen, sőt az országon túlra. Legtöbbször a habilitálást jelölték meg belátható szakmai célként, ennél kevesebben, de néhányan mégis az akadémiai doktori címet (DSc). A közvetlen jövő tehát a habilitálás. S amikor majd – reményeink szerint egy újabb három éves periódus után – megismételjük ezt a kérdést, már nem a fokozatot szerezettek fognak dominálni, hanem PhD-sek és habilitáltak nagyjából egyaránt szerepelnek majd.

6. ábra: A válaszadók jövőre vonatkozó szakmai tervei, százalékban



* * *

Mekkora szakmai-tudományos potenciált képviselnek ezek után a hazai tudományos közösségben a neveléstudományi kutatók? Családi-társadalmi háttérüket, képzettségüket, elhelyezkedésüket, szakmai-tudományos teljesítményüket vizsgálva most erre keressük a választ.

Azok, akikkel a kérdés során mi találkoztunk, már messze vannak attól, akit az előző időszak tipikus pedagógiai kutatójának tartottak (adatok híján csak benyomások és személyes ismeretség alapján). Az előző időszak tipikusnak tekintett pedagógiai kutatója és felsőoktatója jobbára negyven év fölötti férfi, sokszor első generációs értelmiségi, vagy pedagógus családból származott, sőt a saját családja is pedagógus (férj, feleség pedagógusok, az asszony esetleg középfokú végzettséggel). Gyerekei talán maguk is pedagógusnak készülnek (különösen, ha lányok). Tanárképzőt vagy tanítóképzőt végzett, esetleg középfokon; egyetemi végzettséget már felnőtt fejjel, tanítás közben, esti-levelező tagozaton szerzett (jobbára pedagógia szakon). Pályája egy pontján kikerült az iskolából, jóllehet végleg sem nem tudott, sem nem akart szakítani a pedagógus léttel, esetleg mindvégig pedagógusnak tartotta-tartja magát. Nyelvvizsgát az 1970–80-as években leginkább elérhető nyelvekből tett (németből vagy angolból), de oroszból mindenképp. Főiskolán vagy az egyetemek pedagógia tanszékén tanít, kivételesen központi pedagógiai intézetben közalkalmazott. A felsőoktatásban kényelmetlenül érezheti magát, mint aki nincs egészen a helyén, mert amit a hivatásának tart (pedagógusképzés) az az egyetem tradíciói szerint leginkább szakmódszertan lenne. Igazi szakmai-tudományos terepe a pedagógusképzés és továbbképzés; ebben érzi otthon magát, és sajnálja, hogy akadémiai körök az ilyen irányú tevékenységet (publikációt, fejlesztést) nem tartják tudományos teljesítménynek. Ahogy a pedagógiából szerezhető minősítések kiszorulnak az Akadémiáról, és átkerülnek az egyetemre, a tudományos képzés új rendszere bontakozik ki, újfajta média veszi át a hagyományos pedagógiai sajtó szerepét, távlatai fokozatosan beszűkülnek. Közérzetének kifejeződése az, hogy az Akadémián „megint bántják a pedagógiát”.



Akikkel mi találkoztunk, meglehetősen mások. Főként fiatalabbak – férfiak és nők nagyjából egyenlő arányban –, és főként városiak, akik számítógép mellett ülvé két munka közt olvasták el és válaszolták meg kérdéseinket. Második generációs értelmiségiek, mindkét szülőjük felsőfokú végzett (általában egyetemi diplomások). Ők maguk egyetemi diplomát, főiskolai végzettséget szereztek. Ha az utóbbit, akkor később megszerezték az egyetemi diplomát (csaknem mind továbbtanult estin vagy levelezőn). Bizonyára ez az út vezetett aztán a doktoráláshoz (PhD), sőt tovább (habilitáció). Nyelvtudásuk angol, de inkább csak középfokon (alkalmas is, nem is nemzetközi hálózatokba való kapcsolódásra). Felsőoktatók egyetemen vagy főiskolán, de újabban előfordul közöttük olyan is, aki a politikai, meg olyan is, aki a termelőszférában van alkalmazásban. Már nemcsak pedagógiát tanítanak, hanem legalább ugyanolyan arányban sok minden mást is (médiaismeret, szociológia, felnőttképzés, művelődéstudomány). Csaknem mindenkinek van másodállása, de jórészt ismét csak a felsőoktatáson belül (másik főiskola, másik egyetem). Elégedettek a pályafutásukkal, ha újra kezdenék, ismét csak pedagógiai kutatók-oktatók lennének, s ha otthagynák az intézményüket, akkor is leginkább a szomszéd egyetemen-főiskolán kötnének ki. Viszonylag sokat publikálnak (átlagban), főként hazai neveléstudományi folyóiratokban, de egyre inkább külföldön is. Még nem írnak könyvet, de már összeállítanak jegyzeteket.

Ha nemcsak arról a negyvenhét neveléstudományi oktatóról-kutatóról beszélünk, akik válaszoltak a kérdéseinkre, hanem az ő apropójukon a többi neveléstudományi oktatóról-kutatóról is (ami persze durva általánosítás), akkor elmondhatjuk, hogy elvileg és adatszerűen jelentős intellektuális erőt képviselnek. Egyáltalán nem törvénytörő tehát, hogy továbbra is a hazai tudományos közelet margóján érezzék magukat, ne akarják, merjék és tudják diszciplináris érdekeiket képviselni – a korábbiaknál sikeresebben. Erősségeik: társadalmi beágyazottságuk a hazai értelmiségben (találkoztunk „második generációs” kutatókkal is), tudományos előrehaladásuk, széles körű publikációs lehetőségeik, közvetlen hozzáférésük az EU által kiemelt oktatási prioritásokhoz, az, hogy tudományuk, ha eredendően alkalmazott is, legalább közvetlenül köthető társadalmilag fontos fejlesztésekhez. Erősségük továbbá, hogy a pedagógiai kutató mögött egy hagyományos és még mindig zárt hivatás áll: a pedagógusoké, a tanároké.

Kutatásunk azonban rávilágított néhány nagyon is nyilvánvaló gyöngeségre. Az egyik ennek a csoportnak az alacsony kockázatvállalási készsége, hajlamuk arra, hogy a közalkalmazotti lét biztonságát tartsák a legfontosabbnak (aminek szolgálatába állítják, ha kell, a tudományos fokozatok megszerzését). A másik a csoport szakmai-nyelvi elszigeteltsége, amely miatt a mai neveléstudományi kutató is hajlamos kimaradni a nemzetközi szakmai szervezetekből, elkerülni a konferenciákat, meg sem próbálkozni idegen nyelven publikálással. A harmadik és talán legfontosabb, hogy alapidiplomájuk megszerzése során nem vagy csak kivételesen sikerült „kapcsolati tőkét” gyűjteniük, legalább is országos és akadémiai jelentőségűt. Így aztán érdekeik képviselete közben a neveléstudományi kutatók-oktatók még mindig

könnyen elszigetelődnek, a szakmai-tudományos vitákban magukra maradnak, az országos politikai és médiafórumokon helyüket – az oktatás ügye fontos, sok száz-ezer potenciális választót érint – más tudományok képviselői foglalják el.

KOZMA TAMÁS & FÉNYES HAJNALKA & TORNYI ZSUZSA

IRODALOM

- BÁTHORY ZOLTÁN & FALUS IVÁN (eds) (1997) *Pedagógiai Lexikon* 1–3. kötet. Budapest, Keraban.
- BUDA ANDRÁS & HOLIK ILDIKÓ (eds) (2003) *Az európai tanulási tér és a magyar neveléstudomány*. III. országos neveléstudományi konferencia, 2003. október 9–11. Budapest, MTA Pedagógiai Bizottság.
- CSAPÓ BENŐ (ed) (2001) *Az értelem kiművelése*. I. országos neveléstudományi konferencia, 2001. október 25–27. Budapest, MTA Pedagógiai Bizottság.
- FALUS IVÁN & RAPOS NÓRA (eds) (2005) *Közoktatás – pedagógusképzés – neveléstudomány*. V. országos neveléstudományi konferencia, 2005. október 6–8. Budapest, MTA Pedagógiai Bizottság.
- FÉNYES HAJNALKA & TORNYI ZSUZSA (2007) *A neveléstudomány területén tudományos fokozattal rendelkezők szakmai pályafutásának vizsgálata*. Debrecen, CHERD dokumentáció.
- HRUBOS ILDIKÓ (2001) *A neveléstudomány területén tudományos fokozattal rendelkezők társadalmi helyzete és szakmai pályafutása*. Kutatási zárójelentés. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (volt Oktatáskutató Intézet) dok.
- HRUBOS ILDIKÓ (2002) Az oktatást kutató diplomás. *Educatio*, No. 2. 253–265. o.
- KÁRPÁTI ANDREA (ed) (2002) *A tudásalapú társadalom pedagógiája*. II. országos neveléstudományi konferencia, 2002. október 24–26. Budapest, MTA Pedagógiai Bizottság.
- KELLER MAGDOLNA & SIMÁNDI SZILVIA (eds) (2006) *Tanul a társadalom*. VI. országos neveléstudományi konferencia, 2006. október 26–28. Budapest, MTA Pedagógiai Bizottság.
- KEMÉNY FERENC (ed) (1933–36) *Magyar Pedagógiai Lexikon*. 1–2. kötet. Budapest, Révai Irodalmi Intézet.
- KOZMA TAMÁS (2004) Quo vadis, paedagogia? Egy tudományos közösség önmeghatározási kísérletei. *Magyar Tudomány*, No. 11. 1217–1224. o.
- KŐRÖSI HENRIK & SZABÓ LÁSZLÓ (eds) (1911–15) *Az elemi népoktatás enciklopédiája*. 1–3. kötet. Budapest, Franklin.
- LEHMANN MAGDOLNA & NIKOLOV MARIANNE (eds) (2004) *Tanulás, kommunikáció, nevelés*. VI. országos neveléstudományi konferencia, 2004. október 20–22. Budapest, MTA Pedagógiai Bizottság.
- NAGYSÁNDOR & KISS ÁRPÁD (eds) (1978) *Magyar Pedagógiai Lexikon*. 1–4 kötet. Budapest, Akadémiai Kiadó.