

DOKTORI (PHD) ÉRTEKEZÉS TÉZISEI

Farkas Mária

**TÖRTÉNELEMTANÍTÁS A NÉPISKOLÁKBAN A DUALIZMUS KORI
MAGYARORSZÁGON**

Témavezető:

Kardos József

egyetemi tanár, az MTA doktora



Eötvös Loránd Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar

2007

A dolgozat témaválasztása és célja

A dualizmus korának népiskola-politikája régóta foglalkoztatja a történészeket és a neveléstörténet kutatóit, aminek köszönhetően sok kiváló monográfia, tanulmány született e tárgyban. A kutatások számos területet feldolgoztak, az 1868:XXXVIII. tc. értelmezésétől és végrehajtásától az iskolák működési rendje, irányítása, a tantervpolitika, a nemzetiségekkel kapcsolatos iskolapolitika, a népiskolai oktatásra felkészítő tanítóképzés alakulásán át a kommunikálni kívánt erkölcsi értékrend változásainak feltárásáig. Ugyancsak öröndetesen gyarapszik a magyarországi történelemtanítás történetét a tankönyvirodalom tükrében feldolgozó munkák száma. Az elemi népiskolai történelemtanítás cél- és értékrendszerének, tankönyvi hátterének feltárása azonban (ismereteim szerint) még nem történt meg, ez a dolgozat erre tesz kísérletet, tekintettel a világi és a felekezeti, a magyar és nem magyar tannyelvű iskolákra. Ennek vizsgálatát azért tartom fontosnak, mert:

1. A dualizmus korában született és indult későbbi életpályáján az a „negyedik nemzedék” (Glatz, 1989), amely „a magyar történelem legtöbb nemzeti-társadalmi megrázkódtatást megélt korosztálya volt”. Gyermekek- és ifjúkorukat az akkori világ öt nagyhatalma egyikének polgáraként, felnőtt életük jó részét pedig a területének egyharmadára zsugorodott trianoni Magyarországon töltötték; éltek alkotmányos királyságban, különféle jelzőkkel illetett köztársaságokban, proletárdiktatúrában; polgári és szocialista rendben; végigküzdöttek vagy elszenvedtek két világháborút, forradalmakat, ellenforradalmakat, konszolidációkat.
2. A vizsgált korszakban (és még sokáig) az állampolgárok millióinak, a magyaroknak és – a kor szóhasználatával – a nem magyar ajkú magyaroknak egyaránt ez az iskolatípus volt az egyedüli iskolája, s a 20. század viharos változásait, kataklizmáit elszenvedő, részben alakító, magyar és nem magyar nemzetiségű tömegek ebben az iskolatípusban kapták meg „alapfelkészítésüket”. Nem érdektelen, hogy mennyire volt képes a 20. században politikaformáló tényezővé avanszált „nép” történelmi ismeretek, látásmód tekintetében, támaszt nyerni a szervezett oktatás keretében szerzett ismereteiből, mennyire volt ebbe „belekódolva”, hogy a 20. század uralkodó eszméinek vagy téveszméinek követőivé vagy áldozataivá váljanak.

3. Mert az 1868:XXXVIII. tc. nemcsak szankcionáltan kötelezővé tette az elemi mindennapi, illetve ismétlő iskolák látogatását a 6–12 és a 12–15 éves korosztály számára, de vele a szervezett iskolai keretekben folyó *történelemoktatás karrierjének mennyiségileg és minőségileg is új etapjába jutott*: a korábban az elitképzésben (kezdetben a főiskolákon, később a középiskolákban) kötelezően vagy jellemzően tanított tárgyból, először történelmünk során, a kötelezően látogatandó *népiskolák kötelezően tanítandó tantárgyává lett*.
4. Az új helyzet természetesen vitákat is generált, elsősorban arról, hogy *milyen legyen a nép „értelmi műveltsége”* – azaz arról, hogyan lehet és kell az elfogadott törvényt tartalommal megtölteni. Amennyiben most a várhatóan bővülő szavazati joggal rendelkező „nép” Eötvös által is jól érzékelt lehetséges politikaformáló szerepére koncentrálunk, evidens módon újra kellett gondolni azt is, hogy a Magyarországon nagy hagyományokra visszavezethető történelemtanításnak mi legyen a funkciója az elemi népiskolákban. Mi legyen az elemi népiskolai történelemtanítás célja, milyen témák álljanak a középpontban, mely korosztályokat kell és lehet elérni, milyen megközelítési módokkal célszerű élni a kívánt eredmény (és egyáltalán, hogyan fogalmazható meg a kívánt eredmény?) érdekében – a mindmégannyi vitát generáló kérdés lényege valójában az volt: mennyire politizálható át az iskola, mennyire állítható konkrét, napi politikai célok szolgálatába a történelem tanítása.
5. Mert a vizsgálat középpontjába állított *„nép” maga etnikailag és felekezetiileg egyaránt erősen tagolt* volt a korban, s mert bár a nemzetiségiek számára sem az oktatási, sem a nemzetiségi törvény nem biztosított iskolafenntartói jogot, nemzetiségi és felekezeti hovatartozás esetenkénti egybeesése vagy legalábbis szoros összekapcsolódása miatt a felekezeti iskolafenntartókon keresztül indirekt módon elvi lehetőség nyílt nemzetiségi szempontok, törekvések érvényre juttatására. Annak feltárása, hogy ténylegesen mennyire tudott érvényesülni ez a szabadság, közelebb vihet bennünket annak megértéséhez, hogy az ország lakosságának mintegy felét kitevő, sem nyelvükben, sem etnikai hovatartozásukat illetően nem magyarok milyen nemzeti identitástudattal rendelkezettek az első világháborút követő nagy átrendeződések során, amikor is a népek önrendelkezési joga, a népek akaratára történő hivatkozás volt esetenként talán őszinte

meggyőződésből fakadóan, de többnyire a hatalmi szempontok álcázásaképpen Európa állami térképének átrajzolásához az ideológiai alap.

6. Mert maga az állami oktatáspolitikai, tekintettel a magyar nemzeti függetlenség hiátusaira, továbbá a Magyar Birodalom soknemzetiségű összetételre, komoly kihívásokkal kényszerült szembenézni a népiskolai történelemtanítás területén *a nemzeti öntudatot tápláló narratívák* megválasztása során. A nemzeti feladatokat egy hármas dimenzió (nemzeti függetlenség, Habsburg–magyar történelmi kapcsolatok; a nem magyar ajkú országlakosokhoz való viszony kérdése, a hivatalos politika által képviselt egy állam egy politikai nemzet és a nemzetiségek céljait kifejező egy állam több nemzet koncepció egymásnak feszülése; a nemzeti-nemzetiségi vonatkozásokat sem nélkülöző szociális kérdés) mentén vizsgálva feltárhatóak a megvalósult polgári alkotmányos oktatáspolitikai modell konstans és dinamikus elemei, érzékelhetőkké válnak történelemtanítás és politika kapcsolódási pontjai.
7. Az iskolának *homo politicust* kell nevelnie, ebben, mint látni fogjuk, nincs vita. De milyen legyen ez a *homo politicus*? A fennálló rend mellett formálisan vagy belső meggyőződésből voksoló lojális alattvaló, netán a fennálló rendet javítani akaró állampolgár – vagy azt alapjaiban megkérdőjelező, megváltoztatni, „felforgatni” akaró aktív politikai szereplő? S a „felforgatás” után immár az új rend lojális alattvalója? E kérdések, meggyőződésem szerint ciklikusan, a politikai rendszerváltások folyamányaiként is, újra és újra felvetődnek a XX. században, s rájuk új (vagy gyakran csak látszólag új) válaszok születnek.
8. A dualizmus kori népiskolai történelemtanítás eszmeiségének feltárására irányuló vizsgálódásomat kiterjesztettem *a forradalmak korára* is, hiszen a forradalmak direkt vagy indirekt módon a megdöntött politikai rendszerre reflektáltak, az oktatáspolitikával, ezen belül a történelemtanítással kapcsolatos retrospektív kritikájuk tartalmazhat az eltérő világnézeti-politikai célok ellenére valós elemeket, de mindenképpen segíthet más perspektívájával a fő kérdés megvilágításában.

Források, módszerek

A tervek, célok, elképzelések, módszerek alakulásának vizsgálatánál fontos forrásaim voltak az oktatáspolitikai kereteket, lehetőségeket meghatározó *törvények*, az oktatás tartalmi kérdéseit szabályozó *tantervek*, az *engedélyezett tankönyvek*.

Mind a törvények, mind a tantervek esetében támaszkodhattam a szakirodalom gazdag és értékes feldolgozásaira, ezért esetükben csak a témám szempontjából kiemelten fontos aspektusok vizsgálatára szorítkoztam.

A *tantervek* vizsgálatánál kiindulási alapnak az állami tanterveket tekintettem, de figyelembe véve, hogy a népiskolai törvény az állami tantervek kötelező érvényű betartását csupán a világi fenntartású iskolákra rendelte el, az egyházi iskolák számára csak ajánlásnak, mintának javasolta, felekezeti tanterveket és nem magyar tannyelvű (a szerb és a román ortodox egyház által kiadott) tanterveket is bevontam a vizsgálatba.

A forradalmak időszakában viszont hivatalos tantervekről nem is beszélhetünk, itt a polgári demokratikus szakasz történelemtanítással kapcsolatos elképzeléseiről a népoktatás jövőjéről folyó tanácskozásoknak a Ráday Levéltárban fellelt jegyzőkönyvei alapján próbálok képet adni, a proletárdiktatúra időszakában pedig alapvetően az oktatáspolitikai alakításában ekkor kulcsszerepre szert tevő VAOSZ (községi óvónöket, tanítókat és tanítónőket is tömörítő szervezet: Városi Alkalmazottak Országos Szövetsége) tantervként is felfogható reformtervezete és az ezek alapján készült oktatási segédanyagok alapján próbálok meg a célok változását rekonstruálni.

A történelem korabeli, népiskolásoknak szánt narrációit a népiskolai történelemkönyvek és sajátos, részben tankönyvpótló funkciójukból fakadóan az olvasókönyvek elemzésére építettem.

A korszakban magyar és nem magyar nyelven megjelent *történelem- és olvasókönyvek* mennyisége (mindkét esetben több száz kötetről van szó), szelekcióra kényszerített. A szelekció során igyekeztem tekintettel lenni arra, hogy a korszak ideológiai szempontból sem egységes, az ötven év alatt a társadalomban, az ideológiában bekövetkezett változások a tankönyvekre is hatással lehettek. Ezért arra törekedtem, hogy a korszak elejéről, közepéről, végéről egyaránt képet adjak, történelemfelfogásbeli, felekezeti és anyanyelvi szempontból is. Összesen 123, magyar és nem magyar tannyelvű iskolák számára készült tankönyvet vizsgáltam meg. A közvetíteni kívánt történelemkép rekonstruálásához elemzésre kiválasztott tankönyvek esetében igyekeztem a *keletkezés idejére* is tekintettel lenni, tehát az 1905-ös tanterv

előtti és utáni időszak terméséből egyaránt hozok példákat. Arra is figyeltem, hogy a szerzők *valamennyi felekezetet* reprezentálják. A nem magyar tannyelvű könyvek kiválasztásánál a fentiek mellett megpróbáltam szem előtt tartani, hogy *valamennyi érintett nemzetiség* szerepeljen a vizsgált körben, s itt figyelmem kiterjedt a magyar és a nemzetiségi nyelv tanításához használt nyelvkönyvekre is. Egyik esetben sem foglalkoztam részletesebben pedagógiai vagy didaktikai szempontból a kötetekkel. A magyar és nem magyar tannyelvű iskolák tanulói számára közvetített történelemszemléletet próbáltam meg rekonstruálni.

A tantervek a történelem tanítását a III. és IV. osztályos olvasókönyvek történelmi olvasmányaira alapozzák, ezért a vizsgált népiskolai történelemkönyvek körét ki kellett egészíteni az olvasókönyvekkel, valójában ebből kellett indítani. Jelentőségük azért sem elhanyagolható, mert a 12 éves korig tartó mindennapi és a 15. életévig tartó ismétlőiskolai iskolalátogatottsági kötelezettség ellenére, sokan csak az első 4 osztályt (vagy még azt sem) végezték el, s így számukra csupán az olvasókönyvi történetekből formálódhatott a történelemről alkotott kép. A szelekció szempontjai ugyanazok voltak, mint a történelemkönyveknél.

Mind az olvasókönyvek, mind a történelemkönyvek esetében a dualizmus korára vonatkozóan sokaságuk, fenntartók szerinti diverzifikáltságuk nehezíti az általános jellegzetességek kiszűrését, a forradalmak korából viszont csak tervek, tankönyv-kezdemények, részben vagy egészen elkészült, de meg nem jelent kiadványok állnak rendelkezésünkre, reményeim szerint ezek alapján is sikerült az elképzelésekről, tervekről valóságközeli képet adnom.

A IV. osztálytól kezdve az olvasókönyvekben megnőtt a történelmi olvasmányok, ezért elemzésüknél, csakúgy mint a történelemkönyvek esetében, néhány kiemelt szempont: a nemzeti, a nemzetiségi és a szociális problematika mentén tárgyalom a kitapintható narratívákat, megkísérelve az 1905-ös új tanterv előtt és után készült tankönyvek közötti különbségeket, illetve a felekezetspecifikus jegyeket is feltárni.

A felekezetspecifikus jegyek a történelemkönyvek esetében a századfordulóig jól kitapinthatóak, ezért külön vázoló a katolikus és a protestáns narratívát, majd az egységesülési folyamat jegyében született konstrukciókat vizsgálom.

Az ország akkori népességének közel felét kitevő nemzetiségek számára működtetett, többségükben felekezeti fenntartású, nem magyar tannyelvű elemi népiskolákban használt tankönyvek esetében egyrészt azt vizsgáltam, hogy a magyar történelmi narratívája különbözik-e a magyar tannyelvű iskolákban használt könyvektől, másrészt azt, több információt adtak-e az ország nem magyar

nemzetiségeiről, nyújtottak-e valamiféle lehetőséget a saját nemzeti identitás kialakítására, ápolására?

A dolgozat eredményei

1. Egyértelműen megállapítható, hogy a vizsgált korszakban a történelem tárgy elemi népiskolai tanításának igen nagy *fontosságot* tulajdonítottak, ezt mutatja, hogy a *tankönyvszerzők* valamennyien jól felkészült szakemberek. Írókat, történészeket, akadémiai tagokat és bölcsészdoktorokat, királyi tanfelügyelőket, tanítóképző intézeti igazgatókat szép számmal találunk soraikban. Népiskolai olvasókönyvet szerkeszteni vagy történelemkönyvet írni nem számított semmilyen értelemben jelentéktelen vagy „rangon aluli” tevékenységnek.
2. Az alapszintű képzés történelemoktatási feladataira adott válaszok a vizsgált két évtizedben végigjárták a polgári alkotmányosság egyik ideáltípusától az állampárti típushoz vezető utat. Mindegyikük közös jellemzője a mérhetetlen *átpolitizáltság*, az éppen uralkodó vagy uralkodóvá tenni szándékozott világnézethez, politikai berendezkedéshez való alkalmazkodás: ennek jegyében döntöttek a vallásos vagy természettudományos világnézethez, a közvetíteni kívánt politikai eszmék, társadalmi értékrendek, elvárások kérdéséről, csökkenő, végül annulálható teret adva a „más megoldás is lehetséges” felfogás érvényesülésének. A folyamat során a *liberális elvek fokozatosan háttérbe szorultak*, eljutva a tanszabadság teljes tagadásához. Végül soron mindegyik modell, deklarált céljaitól függetlenül, az adott politikai berendezkedés mellé állítható lojális polgárokat akart nevelni.
3. A reformkorban megszületett, a dualizmus korában finomra csiszolódott és szakralizálódott „*modern magyar nemzettudat*” *kanonizálásának* görcsös igyekezetében minden egyéb történelmi probléma, de a legeggyértelműbben a nemzetiségi és a társadalmi kérdés, a szociális feszültségek háttérbe szorultak az elemi népiskolai történelemtanításban (is).
4. Az erősen *érzelmi töltetű* népiskolai tankönyvek, a viszontagságok ellenére, bátran élve a múlt *mitizálásának* akkor divatosá váló eszközrendszerével, a nagy és dicső múltú magyar nemzet képének politikatörténelmi alapú megrajzolását állították a középpontba. Csupán a tankönyvek fele foglalkozik egyetemes történelmi

vonatkozásokkal, az arányok azonban nagyon változóak, 10 és 30% között mozognak. A tárgyalt témákról ugyanez mondható el. A legrészletesebb az ókori népek bemutatása, ezen kívül a keresztes háborúk, a találmányok, felfedezések, a reformáció, ritkábban az észak-amerikai függetlenségi háború vagy a francia forradalom szerepelnek. Ezek a jellegzetességek a korszak egészére érvényesek, nincs különbség az 1905 előtt vagy után megjelent tankönyvekben.

5. A fontos *nemzeti toposzok* (a hun–magyar azonosság tézise, Attila idealizálása, valamint az, hogy a magyar nemzeti lét és az „alkotmányos” irányítás, a „fejedelemnek” való engedelmesség a szabadság megőrzésével egészen „Szittyaországig” visszavezethető hagyomány) már a *III. osztályos olvasókönyvekben kimutathatóak, ezeket építik tovább a IV. osztály tankönyvei*. Az erkölcsi nevelés célja változatlanul a legdominánsabb, ezen belül a nemzet egysége, a haza szeretete, az alkotmányosság, a törvényesség tisztelete és a királyhűség a legfőbb kommunikálni és interiorizálni kívánt értékek. A magyar történelem nehéz korszakaiban a legfőbb baj mindig az egyenetlenség, a pártoskodás volt. A tragédiák mindig akkor következtek be, amikor ezeket az értékeket valakik (többnyire a főurak, néha a „rossz” királyok) megszegték. Jellegzetességük további, hogy a „belső”, a nemzeten belüli *konfliktusok* a korszak elején jelentősebb teret kapnak, 1905 után, az akkori új tanterv instrukcióinak megfelelően halványulnak. Fordított a helyzet a nemzet „külső”, főleg *Habsburg–magyar konfliktusa* esetén. A korszak elején jellemző elhallgatást 1905 után bátrabb kritikai hang váltja fel. Mindazonáltal gondosan ügyelnek a szerzők a „status quo”-ból fakadó elvárások betartására, amint azt jól jelzik Ferenc Józsefet legitimálni kívánó kísérletek. Ha ez kevés, maradnak a szentenciák: „a király személye szent és sérthetetlen, s aki róla rosszat mond, vagy aki a nevét káromolja, fogsággal lakol”. A *nem magyar nyelvű országglakosokról*, ha egyáltalán szó esik, annyit tudhatott meg a kisdíák, hogy a magyarság mindig rendkívüli türelemmel fogadta be az idegen népeket, s azok szívvel-lélekkel magyarrá váltak. A *társadalmi kérdéstről* pedig annyit, hogy voltak ugyan esetleg a múltban a jobbagység alávetettségéből, jogfosztottságából fakadó konfliktusok, mára azonban mindez a múlté, hiszen az 1848-as törvények a kiegyezési törvényben is szentesítetten megvalósították a különböző néposztályok állampolgári egyenlőségét. Az uralkodó népe boldogulásáért munkálkodik, az egyének

felelőssége, hogy éljenek alkotmány biztosította jogukkal, saját boldogulásuk kovácsai legyenek.

6. Mind az olvasókönyvekről, mind a történelemkönyvekről megállapítható, hogy a *magyar történelem* és a távolabbi múlt részletesebb felidézése az egyik legfontosabb jellemzőjük. A *jelenkor szinte teljesen hiányzik* belőlük, s amennyiben jelzésszerűen mégis megjelenik, egy fejlődő, békés, boldog, problémamentes világot tárul a gyerekek elé. A saját logikán belül érthető, hiszen a múltban a konfliktusokat jórészt a nemzet és királyai közötti „félreértések” okozták, ez a kérdés pedig a kiegyezéssel megnyugtatóan megoldódott, legalábbis a tankönyvekben.
7. A *nemzeti kánon egyes toposzai* (a magyarság vagy a magyar nemzet eredete, a kalandozások, az államalkotás érdeme, a Habsburg-elnyomás elleni 16–18. századi küzdelmek nemzeti vagy/és vallási motiváltsága, a modern Magyarország megszületése állomásainak és kiemelkedő szereplőinek megítélése) a liberális felfogásból fakadó *pluralizmus* szellemében némileg egymással *feleselő narrációkban* jelentek meg a *katolikus és a protestáns*, illetve a *felekezetszemleges* velleitású V. és VI. osztályos történelemkönyvekben, főleg a századfordulóig, attól kezdve a „nemzeti egység” jegyében lassan elhalványulnak a különbségek, s kétségtelenül megjelennek a korkívánalmak jobban megfelelni kívánó, a *polgári értékrend* felé közeledő történelemértelmezések is.
8. A *nem magyar tannyelvű* iskolák számára készült *nyelvkönyvek, olvasó- és történelemkönyvek* alapján igazolható, hogy a népiskolai oktatáspolitikai kétségtelenül túlmúlt a „nyelvi nacionalizmuson”, a teljes nemzeti azonosulást célozta meg a nem magyar ajkú országlakók (a magyar nemzeti ideológia szellemében más nyelveken beszélő magyar honfitársainkról, az egyes nemzeti mozgalmak szóhasználatában külön nemzetekről van szó) esetében is. A népoktatás hatókörének kiszélesülése, a nemzetiségek-nemzetek általános műveltségének emelkedése, az egyének számára nyújtott kiemelkedési lehetőségek mellett a „más”, mint magyar kollektív identitás elismerésének-elfogadásának nem nyílt tér. Esetükben is érvényesül a korra jellemző pluralizmus, számuk impozáns, s formailag, részben tartalmilag is sokszínűek, sokfélék. A lényegben azonban egyek: a magyar nemzeteszmét erősítik minden szinten és minden körben. A narratívák szerint a történelem során – a magyar nemzet toleranciájának köszönhetően – mindig *egyetértés*, összhang

uralkodott Magyarország különféle nyelvű népei között. Amikor konfliktus keletkezett (1848–1849-ben) e kapcsolatban, az mindig valamiféle külső behatásnak, Bécs, az „udvar”, a királyok „rossz tanácsadói” uszításának volt a következménye. A lehetőség, hogy a más nemzetiségek is elindultak az önálló nemzetté válás útján, fel sem merült.

9. A történelmi narrációk minden formájukban *a magyar nemzetállami koncepciót* szolgálják. A nemzetiségeknek készült kiadványok specifikuma legfeljebb annyi, hogy bennük *a magyar történelem retusáltabban jelenik meg*, mint a magyar tanyelvű iskolák tankönyveiben, amelyekben nagyon visszafogottan, nagyon mérsékelten, de időnként szólnak belső társadalmi, szociális konfliktusokról is. Szóval, ha beszélni akarunk ezekről, mert hovatovább ez elkerülhetetlen, tegyük, csak az Istenért: „Nicht vor den Kindern!”
10. Bárhogy nézzük, a 20. század viharaival szembenézni kénytelen néptömegeket *iskolájuk magára hagyta*. Imre Sándor szép hitvallása, miszerint „a pedagógiai szempont a politikai irányzatossággal nem fér meg békén”, nem nyert megoldást.

A dolgozat tárgykörében megjelent publikációk

Szemléletformálás és értékközvetítés a népiskolai történelemoktatásban a századfordulón (tantervek és olvasókönyvek tükrében). In: *Filozófia – művelődés – történet*. A BTF Tudományos Közleményei. XVIII. Trezor Kiadó, Budapest 1999. 117–145.

Szemléletformálás és értékközvetítés a népiskolai történelemoktatásban a két világháború között (olvasókönyvek tükrében). In: *Filozófia – művelődés – történet*. A BTF Tudományos Közleményei. XIX. Trezor Kiadó, Budapest 2001. 117–147.

Lojális alattvalót vagy homo socialist? (A XX. század első két évtizede népiskolai történelemtanításának dilemmáiról.) In: *Filozófia – művelődés – történet*. A BTF Tudományos Közleményei. XXVI. Trezor Kiadó, Budapest 2004. 151–212.

A népiskolai történelemtanítás kortárs kritikái a 20. század elején. In: *KÚT* (Az ELTE BTK Történelemtudományok Doktori Iskola kiadványa). III. évf. 2004. 3–4. sz. 88–98.

Sokszínű vagy uniformizált alapszintű oktatást? (Oktatáspolitikai megoldások a 20. század első két évtizedében.) Válogatás az óvó- és tanítóképző főiskolák, karok oktatóinak tanulmányaiból. In: *Tükörkép, 2003–2004*. ÓTE, Baja 2004. 8–32.

A népiskolai történelemtanítás és a nemzetiségek a dualizmus korában. In: *Filozófia – művelődés – történet*. A BTF Tudományos Közleményei. XXIX. Trezor Kiadó, Budapest 2007. 231–275.