

Somogyvári Lajos

· Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar,
 · Oktatás és Társadalom Doktori Iskola – Rudnay Gyula Középiskola, Tab
 · tabilajos@gmail.com

A PEDAGÓGIAI MÉDIA TEREI – TUDÁSTERMELÉS ÉS -KÖZVETÍTÉS AZ 1960-AS ÉVEKBEN MAGYARORSZÁGON

*Spaces of Pedagogical Mediation: Producing and Transmitting
 Knowledge in Hungary of the 1960s*

*Prostori pedagoških medija – proizvodnja i prenos znanja
 u Mađarskoj 1960-ih godina*

A tudástermelés és -közvetítés fogalmai egyre hangsúlyosabbá válnak napjaink tudományos diskurzusaiban. Olyan metódusokat, történeti alakzatokat körvonalaznak a kutatások, melyek segítségével egy adott korban különféle csoportok és egyének kezelték és megszerezték információikat, világképeket és tudásmintázatokat hoztak létre ezáltal, s ezek modellként szolgálhattak eltérő élethelyzetekben (KONDOR, FÁBRI 2003). Az európai kultúrában a hagyományosan könyvekhez kötött tudás, az olvasás és az írásbeliség „csak egy az alfabetikus technikák számtalan lehetséges felhasználási módja közül” (ILLICH 2001: 15), az ezekhez kapcsolódó funkciók és kulturális gyakorlatok koronként és társadalmilag is differenciáltak.

Kulcsszavak: antropológia, ikonográfia, oktatástörténet, tudástermelés, tudásközvetítés, fényképek

BEVEZETŐ

Jelen tanulmány egy korábbi írásom (SOMOGYVÁRI 2012) gondolatmenetéből nőtt ki, készül disszertációm egyik fejezetét alkotja. Kutatásaim az 1960 és 1970 közötti képes magyar pedagógiai szaksajtó (*Család és Iskola, Gyermekünk, Köznevelés, Óvodai Nevelés, A Tanító, A Tanító Munkája*) fotóanyagának feltárására és interpretációjára irányulnak. Az 5371 képből álló forrásanyagban a sajátosan pedagógiai tudás termelésével és közvetítésével 149 fénykép foglalkozik, ebből 67 köthető a (tan)könyvkiadáshoz, a taneszközökhöz, a könyvtárakhoz és az olvasás jelenségéhez, 45 fotó a tévé oktatásban való felhasználhatóságáról, valamint a film növekvő szerepéről szól, 21 a magnóval és más

auditív eszközökkel foglalkozik, 16 fénykép pedig az ebben az évtizedben megjelenő oktató-, tanítógépeket mutatja be. Az elemzés ugyanezt a fejlődési ívet fogja követni.

A fotók megközelítése interdiszciplináris módszertant igényel: a fényképek elemzésénél az ikonológia-ikonográfia technikáit, elemzési szempontjait használtam fel, hogy olyan antropológiai jelentéseket bontsak ki, melyek az iskoláztatás hétköznapi gyakorlatát jellemezték az 1960-as évek Magyarországon. A kérdést oktatás- és társadalomtörténeti kontextusba helyezve a nevelés múltjának bemutatását a művelődéstörténeti szempontokhoz közelíti a kutatás (GÉ-CZI 2002).

A TANKÖNYV ELŐÁLLÍTÁSA, A PEDAGÓGIAI TUDÁS TERJESZTÉSE



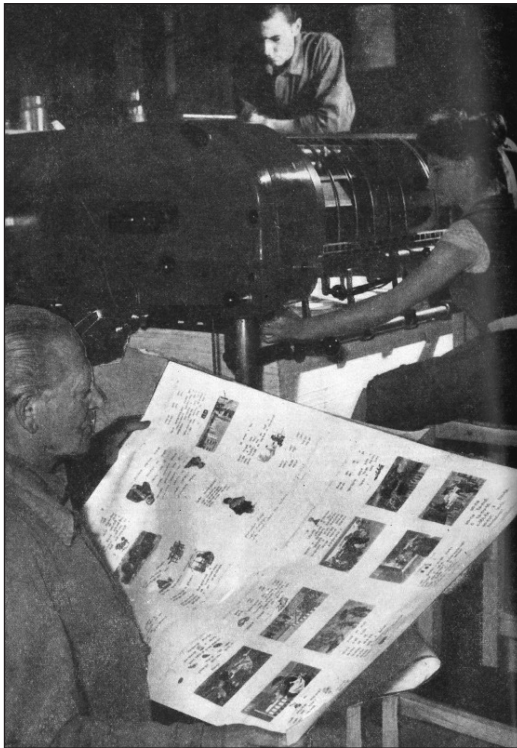
1. kép-szekvencia

Készítő: MTI – Mikó László – Bereth Ferenc

Cím: A pedagógia műhelyei. Tankönyvkiadó.

Megjelenés helye, ideje: Köznevelés, 1965/5, borító III.

Képleírás: A tankönyv megírása, szerkesztése és terjesztése képezi a képsorozat témáját, a különböző lépcsőfokok között logikai, ok-okozati kapcsolat van. A Tankönyvkiadó munkájának elismerését is jelenti, hogy a *Köznevelés* beválogatta a felszabadulás 20. évfordulójára készült, A pedagógia műhelyei című sorozatába. A közönség és az alkotók kapcsolatának színterévé válik így a fotó-összeállítás.



1. kép

Készítő: MTI – Mikó László – Bereth Ferenc

Cím: A pedagógia műhelyei. Tankönyvkiadó.

Megjelenés helye, ideje: *Köznevelés*, 1965/5, borító IV.

Képleírás: A nyomdai munkás a tankönyv levonatával a kezében látható – két, egymástól eltérő jelentése lehet a képnek. Az egyik, hétköznapi értelmezés szerint szokásos eljárásról van szó, az ív ellenőrzéséről, mielőtt a végső változat elkészülne. A másik értelmezés szerint a munkás is beleolvasson a készülő tankönyvbe, utalva a kialakuló tudás demokratikus, mindenkire kiterjedő jellegére. Ez utóbbi jelentést a szekvencia is alátámasztja, mely a tudás létrehozását és befogadását több ember részvételeként és együttműködéseként írja le.

A fenti képek egy történetet mesélnek el a befogadónak – a tankönyvek, általánosabb értelemben a pedagógiai tudás előállításának, termelésének, sokszorosításának és szétterjedésének narratíváját. Ez a szekvencia és folyamat-szerűség a képsorozat műfajából következik, mely Darvai Tibor tanulmányában (Szilágyi Gábort megidézve, I. DARVAI 2011: 85) így hangzik: „Szekvenciának vagy képsornak nevezzük a nyomtatásban megjelent, egymás után elrendezett, az események kronologikus sorrendjét a tördelésben is tiszteletben tartó, azonos témájú, de változó tartalmú, egymással összefüggésbe hozott, viszonyrendszeret alkotó fényképeket.” A definíciónak teljes egészében megfelelnek a hangsúlyos helyzetben (a borítón) megjelenő fényképek – a tankönyv kezdeti, elméleti stádiumától eljutunk a konkrét megvalósulásig, a szerzőktől az olvasókig. A két borító közül az egyik maga egy képsorozat, mely a hátsó borítóval szintén hasonló viszonyban van, s az így létrejött szekvencia elemei sorrendben a következők (a képek címét felhasználva):

- *A vállalat társadalomtudományi szerkesztőségében [...] gimnáziumi magyar nyelvi és irodalmi reformtankönyvek kéziratait készítik elő a szerkesztők.*
- *A Műszaki Osztály grafikai csoportja a különféle tankönyvek borító és illusztrációs anyagának ügyét intézi.*
- *A nyomdából frissen kikerülő könyveket a Könyvterjesztő Vállalat Honvéd utcai raktárában csoportosítják. [...]*
- *[...] A képen a pedagógusok érdeklődéssel nézik az új kiadványokat.*
- *Az Atheneum offset ívnyomó gépein folyik az új színes tankönyvek nyomása.*

A fenti képsorozat akár illusztráció is lehetne Weinbrenner komplex tankönyvkutatási modelljéhez (idézi FISCHERNÉ 1999: 50), ezen belül is a folyamatorientált kutatás szempontjaihoz. A tankönyvek keletkezésével foglalkozó kutatásnak a következő résztémái vannak:

- „1. a tankönyv létrehozása (szerzők, kiadók);
2. tankönyv-engedélyezési és -jóváhagyási eljárások;
3. a tankönyv piacosítása;
4. a tankönyv eljuttatása [...];
5. a tankönyv felhasználása;
6. a tankönyv selejtezése és megsemmisítése.”

Mindegyik téma megfeleltethető valamely képnek vagy képelemnek, s ez a szerkesztés tudatosságára utal. Egyedül az utolsó szempont jelent látszólag kivételt ez alól, de az új reformtankönyvek megírása implicite magában hordozza a régiak leselejtezését – még ha ez vizuálisan nem is jelenik meg.

Egy másik megközelítésben a fényképeket elmélet és gyakorlat oly sokszor emlegetett közelebb hozásának történeteként is értelmezhetjük, egy olyan folyamatban, mely a társadalom mind szélesebb rétegeinek bevonásával történik.

Az így létrejövő tudás – a képek tanúsága szerint – számos jellegzetességgel bír, melyek feltevésem szerint logikusan következnek az ideológiai premisszákból, melyeket a jogszabályi háttér is tartalmaz.

Az 1961-ben megjelent oktatási törvény bevezető rendelkezésében a következők szerepeltek:

„1. § (1) A Magyar Népköztársaság oktatási-nevelési rendszerének célja az, hogy tervszerű oktató-nevelő munkával gondoskodjék az általános és szakmai ismeretek elsajátításáról, a népgazdaság szakképzett munkaerő igényeinek kielégítéséről; emelje az általános és a szakmai műveltség színvonalát; kialakítsa, illetve megszilárdítsa az oktatásban részesülők marxista-leninista világnézetét és szocialista erkölcsi felfogását; öntudatos, művelt, néphez hű, hazáját szerető, jellemes és törvénytisztelő állampolgárokat, a szocializmus építésében hasznos munkával közreműködő embereket neveljen, akik építik és védik a nép államát, híven szolgálják a népek békéjét és testvériségének ügyét.”¹

A képek publikálásának időpontjában (1965) már korrekcióra szorult a törvény, mely a megvalósulás kudarcait tanúsítja, de az alapvető célkitűzés megmaradt. Az aktív, öntudatos szocialista állampolgár eszménye köszön vissza a képekről. A tankönyvek előállítása közösségi feladat, több ember is részt vesz a folyamatban, ezért feltételezhetjük a viták és konszenzuseresés lehetőségét is. Az így létrejövő tudás demokratikus (reformtankönyvekről van szó), nem lezárt, hanem folyamatosan alakuló, melynek egyik fő jellemzője a participáció. A tankönyvírók, a pedagógusok és a nyomdai munkások is részesülnek a műveltségéből, aktívan viszonyulnak a tudáshoz – a képek eleve feltételezik a műveltség iránti érdeklődést, a motivációt, mely a társadalom különböző csoportjaiban megtalálható. A nyomdász viselkedését értékelhetjük az ív ellenőrzésének megszokott folyamataként, melynek nincs köze az érdeklődéshez – azonban inkább az előző értelmezést támasztja alá a képet megelőző szekvencia.

Az 1949-ben megalakult Tankönyvkiadó Nemzeti Vállalat monopolizálta a tankönyvpiacot (természetesen minisztériumi irányítással és fennhatósággal), mely látszólag kizárta a választási lehetőségeket – mint majd látni fogjuk, a taneszközök kialakításában, kiválasztási mechanizmusaiban érvényesülhetett némi alternativitás. Nahalka István a rendszert az „egyetlen tanterv – egyetlen tankönyv” logikájának uralmaként jellemezte, mely ideális esetben a központi, uralkodó ideológia lebontását jelentette a tanterv, a tankönyv, majd a napi pedagógiai tevékenységek szintjére (NAHALKA 1994: 569). A tankönyv tehát igen fontos szerepet töltött be a közoktatásban, s ezért is tematizálódhatott ilyen központi helyzetben. A fotók által sugallt aktív részvétel a demokratikus tudás

¹ 1961. évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről. Megtekintés helye, ideje: <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=8436> (2013. 03. 10. 15:58.)

kialakításában, befogadásában ellentmondást okozhatott ezzel a realitással, a mindennapok gyakorlatával szemben. Az intézményi háttér és a tudástermelés, -szétosztás ellenőrzése ugyanakkor egybevév a különböző professzionalizációs elméletek feltevéseivel (KELLER 2010), melyek egy-egy szakma, hivatás legitimáló kontrollfunkcióiként emlegetik ezeket. A pedagógiai szakma és a neveléstudomány kialakulásának közép-európai modellje pedig több kutatás szerint is (BÁTHORY, PERJÉS 2001, NÉMETH 2002) ezt a centralizált, államilag irányított tendenciát követte – eredeti kialakulásakor. Az államszocialista periódus ezt a vonulatot megerősítette, kizárólagossá tette és ideológiailag átformálta.

KÖNYVKIADÁS

A könyvkiadás másik fontos területe a tankönyvek mellett az ifjúsági és gyermekirodalom elhanyagolt, elfelejtett területe (KOMÁROMI 2001), mely az ismeretközvetítésen túl az erkölcsi-esztétikai szempontokat hangsúlyozza, és szórakoztat is egyben. Régi vitatéma, hogy az ifjúsági irodalomnak van-e önálló irodalmi értéke, illetve, hogy milyen a kapcsolata a pedagógiával. Más, korábban marginalizált irodalomértésmódokkal szemben (l. nőirodalom, posztkoloniális irodalom) a gyermekirodalom máig nem dolgozott ki koherens elméleti alapokat saját kutatásai számára (NIKOLAJEVA 2009), habár intézményesülése és elfogadottsága egyre növekszik (lásd a *Korunk* folyóirat 2002. októberi számát: BALÁZS 2002). Pedig az önálló gyermekkultúra létrehozásában fontos szerepe van a hasonló műveknek és folyóiratoknak – a következő fotó erre hívja fel a figyelmet.

2. kép-szekvencia

Készítő: N/A

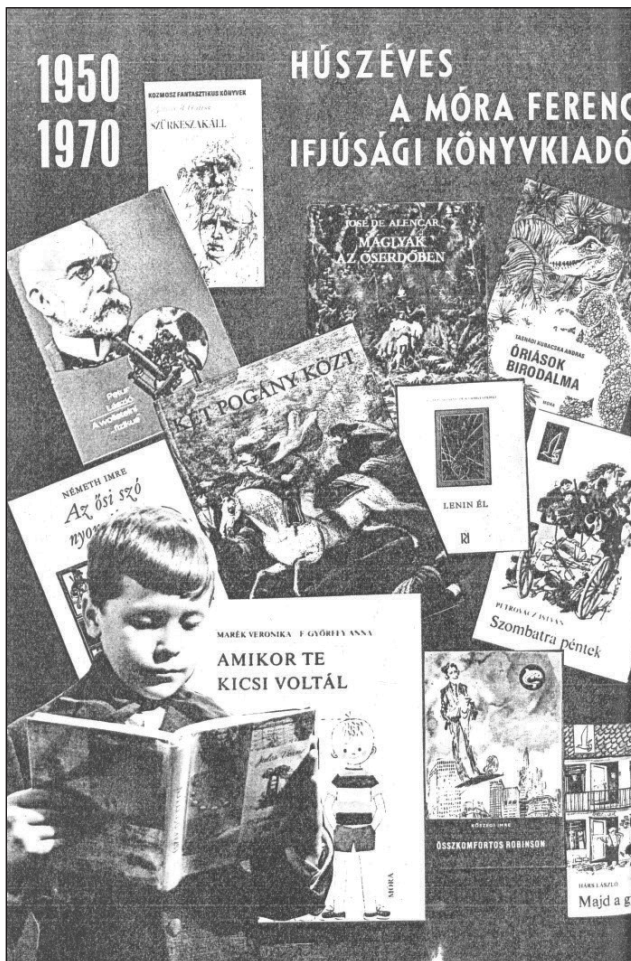
Cím: 1950–1970. Húszéves a Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó.

Megjelenés helye, ideje: A Tanító, 1970/11, borító IV.

Képleírás: Az olvasásra való szocializáció fontos eszköze az ifjúsági irodalom: az olvasó gyermek képe és a mögötte lévő, összemontírozott könyvek látványa is ezt sugallja. A fotót a Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó 20. évfordulója indokolja, mely ugyanúgy alkalmat ad a visszatekintésre, mint az előző képi példa felszabadulást megidéző jubileuma. A könyvek között van tudományos-fantasztikus, ismeretterjesztő, történelmi és ideológiai célú is, lefedve az ifjúsági irodalom korban elképzelt lehetséges tematikáját.

A Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó valójában 1957-ben alakult, a forradalom utáni, kezdődő konszolidáció időszakában, az 1950-ben alakult Ifjúsági Kiadó jogutódjaként – a borítón jelzett 20. évforduló a folytonosságot jelzi, azt az értéket, amit az 1950-es évekből megőrizni igyekezett a hazai pedagógia. Kevés

utalást találunk a képi anyagban az 1945 és 1960 közötti időszakra – mintha a hazai szaksajtó igyekezett volna törölni ezt a részét a történelmi emlékezetnek –, az iskolaállamosítás, a Móra Kiadó és az Úttörőszövetség kézzel fogható eredményei bizonyultak egyedül említésre méltónak az 1950-as évekből. A rendkívül sokrétű gyermek- és ifjúsági irodalmi anyagot nehéz közös jellemzőkkel meghatározni, hiszen a közvetlenül gyermekeknek íródott könyvek és írások mellett léteznek csak később kanonizálódott ifjúsági művek, melyek eredetileg felnőtt olvasóknak készültek (KÖRNYEI 1993).



Ezt a változatosságot az összemontírozott könyvek hátere is jelzi: a fizika tudományának ismeretterjesztése mellett (*A wollsteini „fizikus”*) jelen van a fantasztikus irodalom (*Sűrűkeszakáll*), a történelmi múlt feltárása (*Két pogány közt*),

az ideológiai nevelés (*Lenin él*), a klasszikusok megidézése (*Összkomfortos Robinson*) és a gyermekkönyv jellemző típusa (*Amikor te kicsi voltál*). A Móra Kiadó szerkesztési gyakorlatát tükrözi az összeállítás, egyben jelzi az ifjúsági és gyermekirodalom lehetséges tematikáját is. A Mórán belül három szerkesztőség működött: az egyik az óvodáskorúaknak és a 6–10 év közti korosztálynak szánt írásokkal foglalkozott, a második a 16 éves korig terjedő irodalmat gondozta, a harmadik pedig a 15 éven felüli, ifjúsági könyveket adta ki (PÉTER 1994: 1410). Számos, ismert sorozat felbukkan: a Delfin- és Sirály-könyvek logója éppúgy itt van, mint a Kozmosz Fantasztikus Könyvek (ami 1969-től indult csak meg), vagy a Világirodalom gyöngyszemei sorozatok. Az olvasó gyermek szintén híres kiadványt tart a kezében, Vernétől az *Észak dél ellen* című klasszikusát, a rabszolga-felszabadítás tematizálása hasznos nevelési eszköz lehetett az osztályharcos szemlélet kialakításában.

A kép közzététele és borítón való szerepeltetése azt mutatta, hogy az ifjúsági és gyermekirodalom kérdését fontosnak tartották a korban, melynek szakirodalmi feldolgozását is szükségesnek gondolták (SZAKÁLL 1965). A *Jelenkor* 1965-ös vitája az ifjúsági irodalomról a maihoz hasonló alapproblémáról tanúskodott: a pedagógiai vagy az esztétikai követelmények nyerjenek-e elsőbbséget a fiataloknak szánt irodalomban? Didaktika és élvezhetőség, autonómia és járulékos jelleg kettőssége újra és újra felbukkant a közéleti diskurzusban – a gyermekirodalom egyenrangúságát, különbözőségét mindig be kellett bizonyítani ezekben a polémiákban (PETROLAY 1978: 7, 130–131). Bús Imre a gyermekkultúra meghatározásakor Trencsényi Lászlót idézi meg: a számukra létrehozott, általuk fogyasztott kulturális javak éppúgy ide tartoznak, mint az ezt közvetítő-forgalmazó rendszer és infrastruktúra, továbbá a kulturális öntevékenység (BÚS 2011). A Móra az első két funkciót maradéktalanul betöltötte, hiszen változatos olvasmányokat kínált 3–18 éves kor közötti gyermekeknek és fiataloknak, s ennek megteremtette az intézményi háttérét is. Az olvasás és könyvkultúra szorosan összefüggött a korban a könyvtárhasználattal – a könyvtárak pedig megteremtették a kulturális öntevékenység, az autonóm ismeretszerzés színtereit is, a következő elemzések ezzel a környezettel fognak foglalkozni.

2. kép

Készítő: Székely Tamás

Cím: N/A

Megjelenés helye, ideje: A Tanító, 1970/10, 8.

Képleírás: Az előző fotómontázs olvasó fiú képének eredetije is megtalálható – ebből a fényképből vághatta őt ki a szerkesztő. A könyvtárban öntevékenyen kutató és olvasó gyerekek látványa beállított, az ideális állapotot tükrözi, mikor a kellően motivált diákok ismereteiket a tanórán kívül egészítik ki – akár

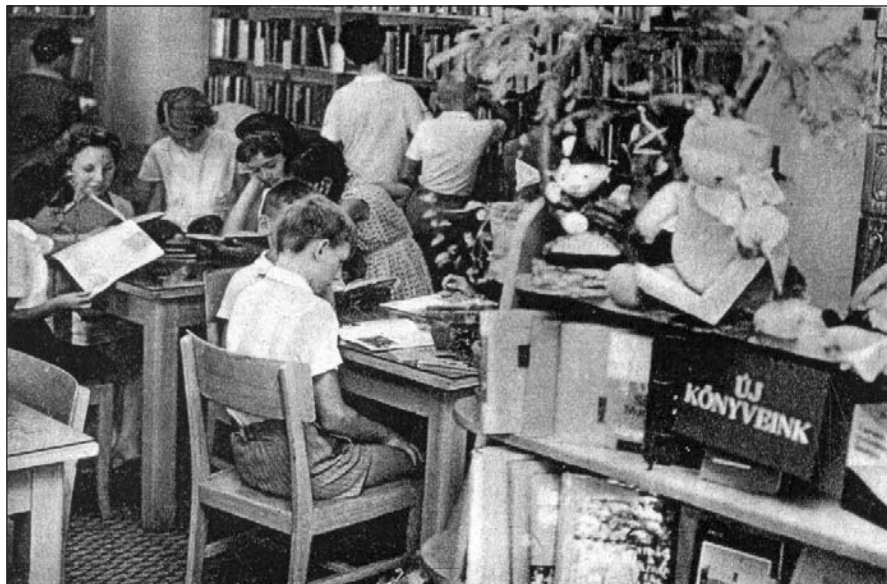
az iskolai könyvtárban, akár az intézményen kívüli könyvtárban. Ez a kép vezet át minket a következő témához.



KÖNYVTÁR

Harminchét kép készült egyértelműen beazonosíthatóan a könyvtár terében, ebből 27 fotó gyermekkönyvtárakkal foglalkozik, 10 pedig felnőtt-könyvtárral. A könyvekkel kapcsolatos fennmaradó 30 fénykép közül hetet az előzőekben elemeztem a könyvkiadással kapcsolatban, a többi pedig az olvasás jelenségét ábrázolja, melyek esetében a környezet nem fontos. Érdekes, hogy a gyermekkönyvtáraknál csak két képen látható felnőtt könyvtáros, egyébként a gyermekek önállóan használják a könyveket, a motivált és autonóm ismeretszerzés jó illusztrációiként. Az itt bemutatott korosztályt döntően az általános iskolások jelentik, csak két esetben láthatunk középiskolásokat – az olvasóvá nevelés együtt jár az írás-olvasás alapműveleteinek elsajátításával, a későbbiekben már nem nagyon tematizálják ezt a kérdést a 60-as évekbeli lapok. A felnőtt könyvtár ábrázolásai kizárólag az Országos Pedagógiai Könyvtárhoz köthetők, tehát a szakma önlegitimációjához tartoznak, az önképzés és önművelődés lehetőségét a pedagógusokra is kiterjesztve. Az OPK esetében a tudományosság szempontjai dominálnak, a bemutatott berendezés és cselekvések az egyetemi könyvtárakra emlékeztetnek, individuális ismeretsajátítás a jellemző, míg a gyermekkönyv-

tárak esetében a közművelődési, ismeretterjesztési funkciók kerülnek előtérbe, nagyobb csoportokat és együtt-tanulást, kooperációt lehet megfigyelni.



3. kép

Készítő: Szilvásy Z. Kálmán

Cím: N/A

Megjelenés helye, ideje: A Tanító Munkája, 1963/3, 14.

Képleírás: A túlszűfolt, mozgalmas kép rácáfol a könyvtárról alkotott hagyományos képzetekre – a növény, a plüssállatok, az együtt olvasó gyerekek jelzik a könyvtár funkcióváltását, alkalmazkodását a gyermeki igényekhez. A könyvtár többet jelent pusztán ismeretátadó, kultúraközvetítő térként ebben az esetben, betölti a délutáni napközi szerepét, az otthonosság környezetét megteremtve.

A szocialista rendszerben kiemelkedő fontosságú volt a kulturális-felvilágosító munka, a könyv- és folyóirat-kiadás, valamint -terjesztés, illetve a könyvtárügy. Az 1959-ben, Szovjetunióban meghozott hétéves terv kiemelkedő feladatként jelölte ki a nyomdaipar teljesítményének növelését és a sajtó, rádió, televízió, mozi munkájának fejlesztését is számításba vette az ideológiai munka hatékonyságnövelésénél (POLABOJARINOV 1959). Az MSZMP KB 1957-ben az ideológiai és propagandaművek kiadását és terjesztését nevezte meg a legfontosabb feladatnak a könyvkiadásban (ez a forradalom ellenhatása volt), amit 1960 után a mennyiségi szempontok érvényesítése, a példányszámok nö-

vekedése követett (SÁGVÁRI–VASS 1973: 161–163).² Az 1960-as években a közművelődésre fordított kiadások 15 százalékát a könyvtárak tették ki (1960-as és 1965-ös adat, l. KÖPECZI 1977: 58), ezt az arányt csak a rádió és televízió támogatása haladta meg (1965-ben ez 21 százalék volt, az 1970-es években folyamatosan emelkedett). A többi kulturális intézmény ennél kevesebbet kapott a közpénzekből: a művelődési otthonok és a múzeumok 7–8 százalékot, a színházak 11–12 százalékot, a zenei intézmények 4,5 százalékot kaptak a teljes összegből, egyéb intézmények pedig 30 százalékon felül részesültek az állami támogatásból. A fenti adatokból megállapítható, hogy a könyvtárak fontos szerepet tölthettek be a korszak művelődéspolitikájában, ami csak részben tükröződik vissza a sajtó képanyagának mennyiségében és a fotók központi vagy periférikus elhelyezésében – egyedül az Országos Pedagógiai Könyvtár kapott például csak borítóképet, más könyvtárak nem.

A nevelés-művelődés intézményrendszere fokozatosan átalakult az 1960-as, 1970-es években, alkalmazkodva a tudományos-technikai forradalom keltette kihívásokhoz, a permanens művelődés igényéhez, megőrizve a néptanítói hagyomány, a helyi közösségekben végzett ismeretterjesztés értékeit (TRENCSÉNYI 1993: 7–9). A könyvtár különböző céloknak kellett, hogy megfeleljen ebben az időszakban: az iskolai neveléssel-oktatással összefüggő feladatok mellett az ideológiai offenzívában, a szocialista műveltség kialakításában is fontos szerepet szánt neki az állami irányítás (GÉCZY 1963: 15, BALOGH, MÉSZÁROS 1994: 12–13). Az ismeretterjesztés, az olvasásra nevelés szintén fontos szerepköre volt a könyvtáraknak, melyek helyet adtak (többek között) az úttörőmozgalomnak, a napközinek és egyéb foglalkozásoknak (BOZÓKY 1964, K. A. 1964, VARGHA 1966). A számtalan eltérő célkitűzés összeegyeztetése több vitát és találkozót eredményezett az 1960-as években (TÓTH 2000: 12): 1964-ben például az ország 111 gyermekkönyvtárának munkatársai gyűltek össze, hogy találkozzanak a Móra Kiadó képviselőivel. Az összejövetel jellege megmutatja tudástermelés és közvetítés kapcsolatának fontosságát, a tanácskozáson egyébként az ismeretterjesztés állt előtérben, a kézikönyvtár és a lexikonok használatán kívül sok szó esett a szülők és a családi háttér szerepéről (BOZÓKY 1964). A további fejlődés jeleként az 1970-es évek elején a könyvtár-pedagógia is megjelent önálló diszciplináris területként a magyar tudományos életben, igaz, sokáig még egybefonódva az olvasáspedagógiával (DÖMSÖDY 2003: 13).

A képen látható gyerekek önállóan tevékenykednek, olvasnak, válogatnak a polcokon, ami feltételezi, hogy elsajátították már azokat a technikákat, amik

² 1960-ban 2972 könyvet adtak ki, 34,7 millió példányban, 1970-ben már 4793 könyvről és 47 millió példányról van szó. L.: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_zkk001.html (2013. 10. 13. 18:25.)

szükségesek a könyvtárban való tájékozódáshoz, információszelektáláshoz és önálló ismeretszerzéshez. Iskola és könyvtár közös pedagógiai tevékenységéhez tartozik a tanulás tanítása, az önművelés és a tehetséggondozás (KOC SIS 2011) – az említett technikákat gyakran iskolai óra keretében ismerték meg a gyerekek, akik így a délutáni szabad idő eltöltéséhez kaptak mintákat. A gyermekkönyvtár környezete otthonos, barátságos, növény és plüssállatok láthatók az előtérben, a gyerekek csoportosan, együtt olvasnak és beszélgetnek: a felnőtt könyvtárak elzárkózó, individuális cselekvéseitől eltér ez a fajta gyakorlat. A cél természetesen az olvasás megszerettetése, átvitt értelemben pedig a könyvtár a kulturális szocializáció eszköze, felkeltheti a folyamatos önművelés kívánt igényét.

A könyvtárról és feladatairól folyó diskurzusban egyre nagyobb szerep jutott a könyv – könyvtáros – olvasó hármassága közül ez utóbbinak, amit az 1960-as, A könyvtártudományi kutatás kérdései ankét is megfogalmazott (POGÁNYNÉ 2008: 181). A különböző igények figyelembevételével a magyar kommunista állam kialakította az országos könyvtári, egyetemi, közművelődési, iskolai és szakszervezeti könyvtári rendszer szétaprózott, de sok mindenki számára nyitva álló hálózatát (MONOK 2003: 13), igazodva a műveltséghez való hozzáférés demokratizálásának célkitűzéséhez. Monok István ugyanakkor hozzáteszi ehhez, hogy a könyvtári állomány, a könyvek nyilvánossága vagy zárolása, a tudás birtoklása minden korban (az 1960-as években kiemelten) hatalmi kérdés volt, a könyvtárra vonatkozó nézetek a kultúra egészére kihatottak – s ez napjainkban is így van (MONOK 2003).

A könyvtár háttéréül szolgáló raktár láthatóvá teszi a tudás osztályozásának és tárolásának hatalmi-tudományos technikáit – ezt a szempontot a következő, ritka kép mutatja be.

4. kép

Készítő: MTI Foto – Mikó László

Cím: Részlet a könyvtár kétszáz ezer kötetten felüli raktárából.

Megjelenés helye, ideje: Köznevelés, 1965/4, borító IV.

Képleírás: Az Országos Pedagógiai Könyvtárat bemutató sorozat tagjaként a fotó a raktárrészt mutatja be, ahol egy könyvtáros éppen könyveket rendez/helyez el a polcokon. A dokumentáció, adatrögzítés és tárolás fontos feladatai általában nem nyíltak az olvasók előtt, ezt a folyamatot teszi láthatóvá a fényképriport. A szakmaiság, a funkcionalitás és a tudományosság szempontjai kerülnek itt előtérbe, szemben a gyermekkönyvtár otthonos légkörével.



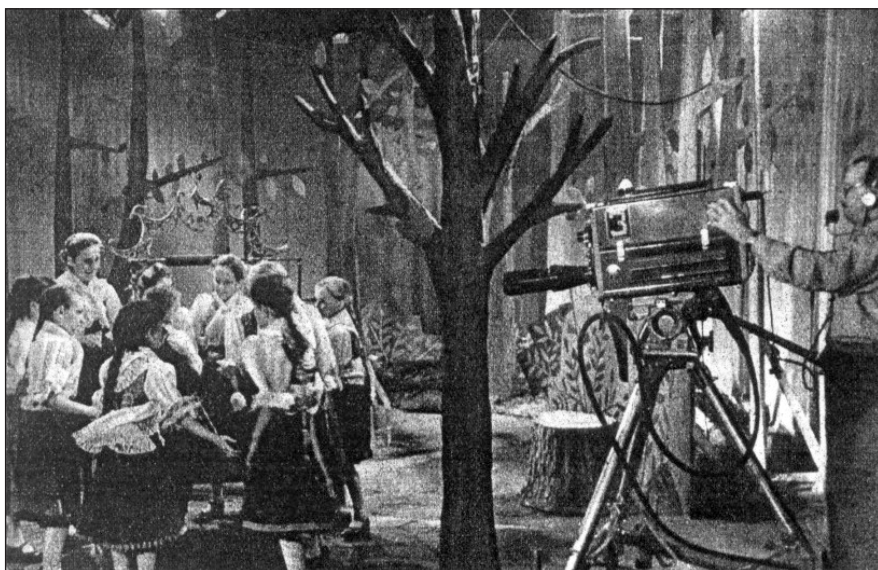
A *Köznevelés* 1965-ös sorozatában (*A pedagógia műhelyei*) megjelent kép az Országos Pedagógiai Könyvtár raktárát mutatja be. Az országos Pedagógiai Könyvtár 1906-ban alakult meg, létesítése elválaszthatatlan az 1877 óta létező Országos Tanszermúzeumtól – a komplex intézményt 1933-ban, a rossz anyagi körülmények miatt a kormányzat megszüntette (DROPPÁNNÉ 2006). 1959 januárjában nyílt meg újra a könyvtár, mely Waldapfel Eszter vezetésével három funkciót látott el: országos tudományos szakkönyvtár, a neveléstudomány dokumentációs (később kiadói) központja és az iskolai könyvtárak hálózati központja (-R 1959). A sokoldalú tevékenység 1968-ban még tovább bővült az Országos Pedagógiai Múzeummal, a hallgatók képzését, a kutatók segítségét és az esetleges önképzést egyaránt segítve.

A központ szerepét betöltő könyvtár a tudás felhalmozásának és tárolásának jelképe, olyan jelrendszer, mely kifejezi a könyvtárnak önmagáról, feladatairól vallott felfogását, és közvetíti a felhasználók, a társadalom felé (VÖRÖS 2012). A szakértelem és a szakértői tudás a kép legfontosabb jelentése – a zsúfolt, egymás mögött álló könyvespolcok a tudás felosztását és rendszerezését szolgálják,

ahol csak a megfelelően kiképzett könyvtári dolgozók képesek eligazodni. A köpenyben lévő könyvtárosnő a tudás birtokosa, ebben a kontextusban privilegizált személy, mivel csak ő képes a dokumentumok előkeresésére és átadására (nyilvánossá tételére). Ez az a folyamat, amiből a könyvtárhasználó ki van zárva, s rá van szorulva a könyvtárban dolgozók segítségére. A képaláírásban megjelenő kötetszám a felhalmozott információtömeg nagyságát érzékelteti, tiszteletet ébreszt a kép befogadójában. A szavak és a dolgok rendje (FOUCAULT 2000) egyértelmű ebben a környezetben, az emberi tudás felhalmozódása kumulatív jellegű, csak növeli a könyvek mennyiségét, de minőségileg nem alakítja át tudás és ember viszonyát.

ÚJ MÉDIA: TÉVÉ, FILM, MAGNÓ ÉS HANGLEMEZ

Az 1960-as években a televízió számított igazán új médiumnak, hiszen a magyar televíziózás hivatalosan 1957-ben indult meg, a tévével való ellátottság majd csak a 70-es évek fordulójára nőtt meg – ugyanerre az időre a rádió már teljesen lefedte a felnőtt magyar népességét (SZEKFI 2007: 106–107). Ezzel az újszerűséggel magyarázható a vizuális eszközökkel (tévé, film) foglalkozó képek nagyobb száma (45 fotó), szemben a magnetofon, magnó már megszokott látványával, amit 20 kép jelenít meg és állít a középpontba. A források mindkét médium esetében ismertetik azok pozitív, pedagógiában hasznosítható vonásait, és rögzítik elterjedésük növekvő veszélyeit, a tévénézés, a filmek és a magnózás káros hatásait.



5. kép

Készítő: Vörös Ilona

Cím: A „Pütkösdí királynő” című televíziós mesejáték a kamera előtt. Előadták a turai általános iskola tanulói.

Megjelenés helye, ideje: Család és Iskola, 1960/10, 22.

Képleírás: A televízió több szinten is jelentkezik a képanyagban: az Iskolatelevízió adásait felhasználják a tanórákon, gyermek- és ifjúsági műsorok készítését mutatják be, filmajánlókat tesznek közzé (főleg a *Család és Iskolában*). A fenti kép hagyomány és modernség kettősségét, a tradíció folytonosságát mutatja be. A népviseletbe öltözött lányok régi falusi szokást elevenítenek fel a kamera előtt, melynek még vallásos vonatkozásai is vannak. Az ismeretterjesztés, oktatófilmek készítése már 1952 óta megkezdődött az Iskolai Filmintézet keretében (NÁDOR 1963).

A tévé tanórán való felhasználására hat képi példa található, 12 fénykép a tévéműsorok készítéséről szól, 20 filmajánló van – ez utóbbiak a filmből vett illusztrációk, így nem hordoznak többletjelentést –, nyolc fotó pedig nem besorolható, egyéb kategóriába tartozik. Közhely, hogy a televízió alapvetően megváltoztatta világérzékelésünket, információfeldolgozási technikáinkat és tudati rendszerünket (l. pl. GYÖRGY 2007). Ezt a gyökeres változást többek között a tévé szimultaneitása, globális jellege, az információközvetítés és -befogadás felgyorsulása, a piaci-fogyasztói jelleg felerősödése okozza.

A fejlődéshez való alkalmazkodás már ekkor is több problémát okozott – vizuálisan csak egy fénykép fejezi ki a tévé és a film káros hatásait, verbálisan több figyelmeztető jelzés akad. A gyermekeket olyan hatások érhetik, amelyeket nem tudnak teljesen feldolgozni, értelmezni, felületes, téves tudáshoz jutnak, a felnőttek a nevelés munkáját a képernyőre bízják, passzív befogadóvá és nem aktív ismeretszerzővé válnak a gyerekek – a problémák ma is ismerősek, pedig a cikkíró 1963-ban fogalmazta meg a *Család és Iskola* hasábjain kéréseit (RADNAI 1963). A fiatalok bevonása a műsorkészítésbe, tévészereplőként való feltűnésük újabb vitákat gerjesztett a közéletben a sztár csinálásról, a szereplés pszichológiai következményeiről a Ki mit tud? kapcsán (SZTANKAY 1963). Nemcsak az Iskolatévé kontextusában merült fel a pedagógia-nevelő funkció és a tananyaghoz illeszkedés kérdése: a MOKÉP propagandaosztálya úgy állította össze a mozikba kerülő filmanyagot, hogy a szórakoztatás mellett ismert regények feldolgozásai és történelmi dokumentumfilmek is forgalmazásba kerüljenek. A 10–14 év közötti, városi gyerekek 1964-ben már évente 20–24 alkalommal ültek be a moziba (FENYVES 1964), a megnövekedett közönségigény kiszolgálása mellett az izlésformálás szempontja szintén fontos volt a MOKÉP munkájában.

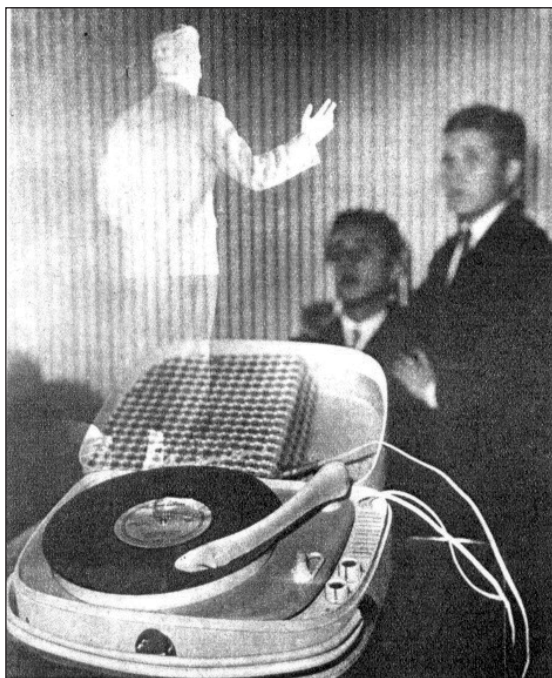
1966-ban az MSZMP határozatot hozott a televízió munkájáról (VASS 1978: 294–302) – a bevezetésben a televíziós műsorszórásra vonatkozó adatokat is-

merteti a jelentés. E szerint az 1960-as évek közepén 900 000 tévé-előfizetés volt³, de a műsorokat esetenként 3,5–4 millióan nézték – a tévével rendelkező családoknál gyűlt össze izgalmasabb műsoroknál a szomszédság. A politikai műsorok 25,5; a szórakoztatás 47,5; az ismeretterjesztés 9,4; az Iskola-televízió 5,7; a gyermek- és ifjúsági műsorok pedig a teljes adásidő 5,1 százalékát tették ki 1965-ben. A párt a televíziót az agitációs, propaganda- és kulturális nevelőmunka szerves részének tartotta, melynek népművelő és világnézeti-formáló jellegét jobban ki kell domborítani. Az ifjúságot több sikeres sorozattal nyerte meg magának a tévé (*Ki mi tud, Ki miben tudós, Ki minnek a mestere* és az ekkoriban induló *Halló fiúk, halló lányok*), a tömegszórakoztatást, a változó divatok kiszolgálását, az olcsó sikerre való törekvést viszont erőteljesen kritizált a határozat. A szocialista televízió eszméje a későbbiekben a világ megismerésének korszerű, hű eszköze kívánt lenni (KELEMEN 1977: 112).

A például választott fénykép a műsorkészítés egy jelenetét mutatja meg – a pünkösdi királynő vallásos képzetekhez is köthető néphagyományát a turai általános iskolások elevenítik fel a televízió kamerája előtt. A gyermekekkel, gyermekekről és gyermekeknek készített műsor ideálja a bábéladások elemzésénél szintén előbukkan majd, az alkotásban való aktív részvétel és a szereplés pozitív hozadékait hangsúlyozza a képhez kapcsolódó cikk (KELEMEN 1960). Hagyomány és modernség fonódik össze a fényképen, a népviseletbe öltözött lányok és a technika jelenlétét egymásnak ellentmondó kettősségként és a tradíciók folytonosságaként, modern környezetben való felbukkanásaként is értelmezhetjük. A díszletek, a közönség és a játékos tudata a színjátszással teszi rokonná a képet, nem véletlen, hogy a színjátszásról szóló fejezetben majd a *Ki mit tud* egyik szavalojáról készült fotót fogom elemezni – azon a képen semmi sem fog utalni a televízió munkájára.

A magnó és a különböző audiovizuális eszközök használata leginkább a nyelvoktatásban és a szakkörök életében figyelhető meg, de bármelyik tanóra anyagához kapcsolhatóak, mint ezt a következő példa mutatja.

³ Összehasonlításként: a rádióknak 1965-ben 2 484 000 előfizetője volt. L.: *Adatbank. Rádió-előfizetők száma Magyarországon*. http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/index.php?option=com_tanelem&id_tanelem=578&tip=0 (2013. 10. 13. 19:24.)



6. kép

Készítő: Szilvásy Z. Kálmán

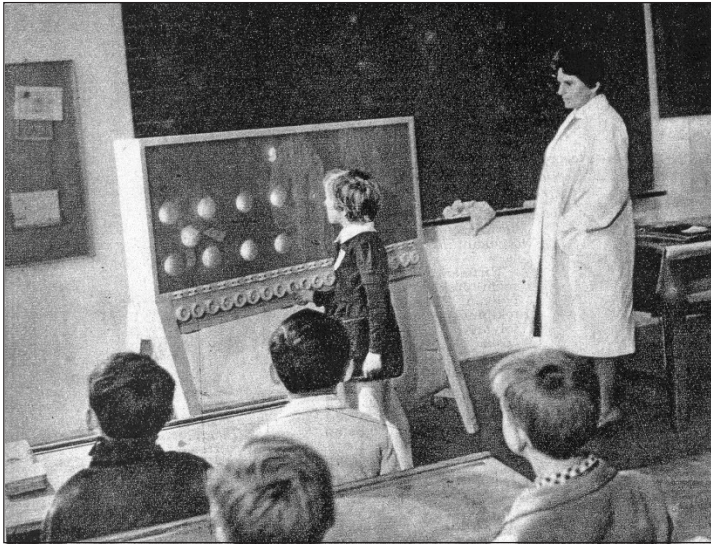
Cím: N/A

Megjelenés helye, ideje: Család és Iskola, 1962/11, 18.

Képleírás: A Magyar Hanglemezgyártó Vállalat 1961-től jelentette meg *A magyar líra gyöngyszemei* című sorozatot, mely ismert színművészek tolmácsolásában közvetítette a legnagyobb magyar költők verseit. Az elhunyt költőt idézi fel a lemezből előjövő árnyalak, esetleg az előadóművészt jelképezi – a képi megoldás a fotók technikai átalakítására nyújt példát. A háttérben, elmosódottan látható az öltönyös-nyakkendőös hallgatóság, két fiú képében – valószínűleg többen is lehetnek még ott.

A technikai fejlődés nem állt meg a tévé, a magnó és a lemezjátszó szintjén – az 1960-as években az első oktató-, tanító- és számítógépek is megjelentek hazánkban.

AZ OKTATÓ- ÉS TANÍTÓGÉPEK MEGJELENÉSE

**7. kép**

Készítő: MTI – Bojár Sándor

Cím: N/A

Megjelenés helye, ideje: A Tanító Munkája, 1963/4, 26.

Képleírás: A matematikaóra keretében alkalmazott elektronikus számképgép segítségével az első osztályos gyerekek a kilences számképpel ismerkednek. Az elvont matematikai fogalmak megjelenítése segítheti az absztrakciós gondolkodás elsajátítását. A pedagógus a háttérbe vonulva várja a géphez kihívott gyerek válaszát, az egész osztály a jelenetre figyel.

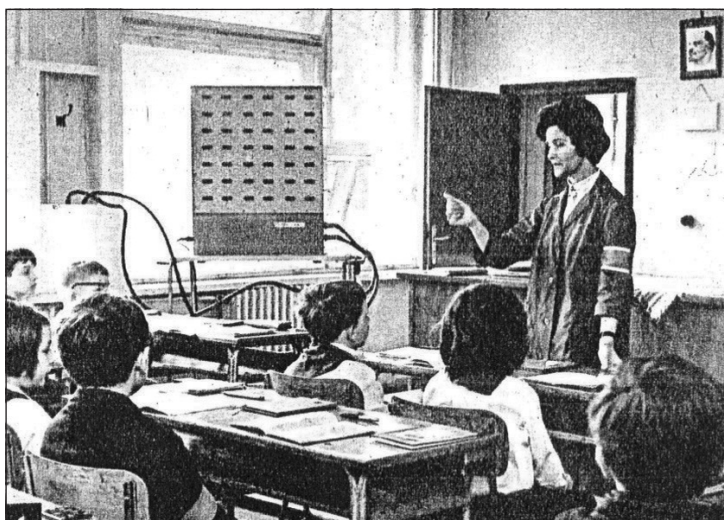
8. kép

Készítő: N/A

Cím: N/A

Megjelenés helye, ideje: A Tanító, 1969/6–7, 29.

Képleírás: A nyelvtanórán a Didaktomat, vagy más néven felettetógép működése a programozott oktatás bevezetésére tett kísérletnek tekinthető. Az alany-állítmány egyeztetésének begyakorlására használják az eszközt a képen: a tanárnő kérdéseire a tanulók egy-egy kapcsoló elfordításával válaszolnak, a gép ezután jelzi a helyes választ – ha valakinél nem gyullad ki a lámpa, az rossz választ jelent.



A technikatörténeti megközelítés szerint a negyedik generációba sorolható taneszközöket látunk a képeken – Schramm munkájában (1962) idesorolta a programozott oktatást, egyéb felosztások pedig az elektronikus ismeretközlő gépeket helyezik el ebben a csoportban. De milyen gépeket is látunk a fotókon? A megjelenés helye, a nyelvi kontextus segít ennek azonosításában – a 7. kép elektronikus számkép-gépet mutat be matematika foglalkozás keretében, a 8. kép pedig Didaktomatot ábrázol nyelvtanórán. Mindkettő hazai fejlesztés eredménye, aminek a tervezői szintén ismertek – Levendovszky Tihamér, a IX. kerületi Szamuely utcai Általános Iskola igazgatója tervezte az elektronikus számkép-gépet, amint azt a kép melletti rövid leírásból megtudhatjuk, a második, ún. feleltetőgépet pedig Kovács Mihály, a piarista gimnázium tanára (KOVÁCS 1968). Nem laboratóriumi, intézeti körülmények között született fejlesztésekről van szó, hanem a mindennapok innovációiról, melyek a pedagógiai kreativitás mintapéldái. Elmélet és gyakorlat közelebb hozása, a tudományosság igénye és a pedagógiai önállóság, aktivitás már említett hívszavai köszönnek vissza, egy olyan képet sugallva, mely a kísérletezést a tanóra részének tartja. A képek módszertani feladatok mellékletéül, tanóra leírásának illusztrációjául szolgálnak.

Az 1960-as évek Magyarországon a tudás és ismeretek robbanásszerű fejlődésének következményeként felmerült az igény a hagyományos módszerek megújítására, a tanítás-tanulás folyamatának hatékonyabbá tételére. 1964-ben már jelent meg tanulmánygyűjtemény a témában (ILLÉS 1964), Lohr Ferenc pedig 1965-ben számolt be a programozott és tanítógépes oktatás lehetőségeiről, Skinner és a behaviorizmus kísérleteiről a *Magyar Pedagógiában* (LOHR 1965, SKINNER 1973). A tanulási folyamatról alkotott újszerű koncepció (a vi-

selkedés algoritmizált módosítása), illetve a válasz-inger kapcsolat mechanikus felfogása utólag visszatekintve nem bizonyult gyümölcsözőnek a pedagógiában, de az újfajta taneszközök elterjedtebbé válása és az 1970-es években létrejövő oktatástechnológia sokat köszönhetett a külföldi modellek 60-as évekbeli recepciójának (FALUS 1980). A cél az volt, hogy a tapasztalat helyét átvegye a tudományos megismerés, a pedagógia alakuljon át kísérleti viselkedéselemzéssé (KISS 1978) – egyedül a tanulót nem vették figyelembe a modell megalkotásánál. Nem születtek elemzések arra vonatkozóan, hogy a motiváció és érdeklődés fenntartását hogyan szolgálnák ezek a gépek, illetve milyen hatással lehetnek a gyermekek teljesítményére. A vizsgált időszakban viszont még ígéretes, új iránynak tűnt a tanító-, oktatógépek használata, amely választási lehetőséget nyújthatott a központi állami taneszköz-ellátási rendszer mellett, mivel a tantervi, didaktikai, módszertani és oktatástechnológiai újítások alkalmazása helyi szinten az iskolaigazgatóktól függött. Az intézményi szintre is kihatással volt a fejlődés. Külföldi támogatással 1973-tól az 1990-es évekig létezett az Országos Oktatástechnikai Központ, mely az Országos Tanszergyártó és Értékesítő Vállalat mellett az új média fejlesztésével és terjesztésével foglalkozott, 1976-ban pedig hasonló céllal hozták létre az Oktatástechnológiai Tárcaközi Tudományos és Koordinációs Tanács (OTTKT) taneszköz-bizottságát. Az eddig felsorolt szervezetek jelzik a téma kiterjedtségét, ennek az intézményi hálózatnak a feltérképezése, történetisége és kapcsolódási pontjai a mindennapok pedagógiájával újabb kérdéseket és kutatási irányokat vetnek fel.

A hagyományos tanári szerep átértékelésére következtethetünk a képi elrendezésekből: a központban a gép van, a pedagógus háttérbe szorulva segíti és értelmezi a tanulás folyamatát. Az első pillantásra egyértelmű interpretáció valójában nem is annyira egyértelmű. Az aktív tudásátadó tanár és a passzív befogadó diák viszonya módosul ugyan, de gyökeresen nem változik. A gyerekek figyelme még megoszlik a tanár és az oktatógép között, az osztályterem frontális elrendezése pedig nem teszi lehetővé a valódi interakciót és azt a tanulói aktivitást, amit a programozott tanítás elmélete elvárna. Úgy tűnik, az oktatógép csak díszlet, a pedagógiai környezet megújítását sugalló kép „állítása” egy mélyebb szinten megkérdőjeleződik. Továbbra is a tanár található a vezető-irányító szerepkörében, a gép pedig az ő meghosszabbított keze, s ebben a felállásban a gyerekek még mindig nem jut számottevő szerep. Értelmezhetjük másként is a jelenetet. Minden újítás bevezetése fokozatos, többlépcsős folyamat, melynek kezdetét ábrázolják a fotók. Még nem történt meg teljesen az átmenet a domináns tanárszerep értelmezéstől a ma oly divatos segítő-támogató képig. A kettősség talán így feloldható a régi és új elemek együttlétezésének feltételezésével. Ha a gépeket nem tekintjük, teljesen hagyományos oktatási situációnak vagyunk szemtanúi, a képeknek egyedül ez az eleme borítja fel a megszokott

képzetet. Az ideológiai támogatás, a tanári tekintély megerősítése a 8. ábrán Lenin falra akasztott képében manifesztálódik, jóváhagyva a kísérletezést a pedagógiai gyakorlatban.

ÖSSZEGZÉS

A fenti elemzések kísérletek arra, hogy az eddig még nem kellően feltárt összefüggésrendszerrel a „taneszköz-történet és az oktatás társadalmi és politikai valósága között” (NAGY 2002: 539) néhány adatot nyerjünk. A pusztán szaktárgyi, módszertani és tematikus elemzések mellett szükségesek a tankönyveket, taneszközöket és egyéb pedagógiai médiumokat a történeti-társadalmi valóságba beágyazó kutatások, melyek feltárják az identitás, önkép kialakításában betöltött szerepüket, vagy a mögöttük meghúzódó ismeretek, világképek és ideológiák elemeit. Ez utóbbi elképzelések az adott kor szellemiségéről, a nevelésről, gyermekről és pedagógusról vallott nézeteit is jobban megvilágíthatják – a fényképek, képek, rajzok vizsgálata ehhez nyújt szükséges segítséget. A képek és a valóság közti kapcsolat ugyanakkor nem egyértelmű – a fotók nem csupán leképezik a környezetet, amelyben létrejöttek, hanem vissza is hatnak rá.

IRODALOM

1961. évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről. Letöltés helye, ideje: <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=8436> (2013. 03. 02. 16:48.)
- BALÁZS Imre József 2002. Bevezető = *Korunk*, 2002. 10. 1.
- BALOGH Mihály–MÉSZÁROS István 1994. *Könyvtáros? Tanár? Könyvtárostánár? – Iskolai könyvtárak a magyar neveléstörténetben*. Bod Péter Társaság, Budapest
- BÁTHORY Zoltán–PERJÉS István 2001. *Neveléstudomány a tudományok családjában = Tanulmányok a neveléstudomány köréből 2001. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának gyűjteménye*. Budapest, 11–30.
- BOZÓKY Éva 1964. *Család – könyvtár – iskola: a gyermekekért = Család és Iskola*, 1964. 12. 14–15.
- BÚS Imre 2011. *Gondolatok a gyermek kultúra fontosságáról és a pedagógusképzésben való megjelenéséről* = Bús Imre–Klein Ágnes–Meskó Norbert (szerk.): *Nevelés és kutatás: tanulmányok az óvodapedagógus-képzéshez*. Szekszárd, 46–49.
- DARVAI Tibor 2011. *A Tanító című neveléstudományi folyóirat ikonográfiai vizsgálata*. (1963, 1970.) = *Iskolakultúra*, 2011. 6–7. 71–86.
- DÖMSÖDY Andrea 2003. *Könyvtár-pedagógia*. Könyvtárostánárok Egyesülete – Flaccus, Budapest
- DROPPÁNNÉ DEBRECZENI Éva 2006. *Száz éve nyitott meg az Országos Pedagógiai Könyvtár = Könyv, könyvtár, könyvtáros*, 2006. 12. 41–48.
- FALUS Iván 1980. *Az oktatástechnológia fő kérdései = Oktatástechnológia*. Szerk.: Falus Iván. Budapest, 7–27.
- FENYVES György 1964. *Milyen filmet nézzen meg? = Család és Iskola*, 1964. 10. 29.

- FISCHERNÉ DÁRDALAI Ágnes 1999. Tankönyvelemzési modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban = *Iskolakultúra*, 1999. 4. 44–53.
- GÉCZI János 2002. A neveléstudomány történeti dimenziói = *Új Pedagógiai Szemle*, 2002. 2. 70–79.
- GÉCZY Etelka 1963. A tudás forrásánál = *A Tanító Munkája*, 1963. 3. 14–15.
- GYÖRGY Péter 2007. A metaforák vége = Utry Attila (szerk.): *Kultúra- és kommunikáció-elméleti szöveggyűjtemény: művelődésszervezőknek, kulturális menedzsereknek*. Baja, 106–111.
- ILLÉS Lajosné (szerk.) 1964. *Az oktatógép és az oktatás programozása*. Budapest
- ILLICH, Ivan 2001. *A szöveg szőlőkertjében. Kommentár Hugo de Saint Victore didascalonjához*. Budapest
- K. A. 1964. Egy kicsit otthon, egy kicsit iskola, egy kicsit napközi a gyermekkönyvtár = *Család és Iskola*, 1964. 1. 8–9.
- KELEMEN Endre 1960. Gyermek a televízióban (Sztár lesz belőlük?) = *Család és Iskola*, 1960. 10. 22.
- KELEMEN Endre 1977. Az iskolatelevízió szerepe = Domonkos Imre (szerk.): *A látás iskolája. Tanulmányok a vizuális esztétikai nevelésről*. Budapest, 112–123.
- KELLER Márkus 2010. *A tanárok helye. A középiskolai tanárság professzionalizációja a 19. század második felében, magyar–porosz összehasonlításban*. Budapest
- KISS Árpád 1978. Az oktatástechnológia (pedagógiai technológia) jelentése és jelentősége = *Pedagógiai Szemle*, 1978. 12. 1126–1129.
- KOCSIS Éva 2011. Könyvtárpedagógia – tanórán kívül = Imre Angéla–Köntös Nelli–Nagy Attila (szerk.): *Az olvasás összetartó feladat*. Szombathely, 219–228.
- KOMÁROMI Gabriella (szerk.) 2001. *Gyermekirodalom*. Budapest
- KONDOR Zsuzsanna–FÁBRI György (szerk.) 2003. *Az információs társadalom és a kommunikációtechnológia elméleti és kulcsfogalmai*. Budapest
- KOVÁCS Mihály 1968. Kibernetikai játékok és modellek = *Középiskolai Matematikai Lapok*, 1968. 1. 47.
- KÖPECZI Béla 1977. *A magyar kultúra harminc éve 1945–1975*. Budapest
- KÖRNYEI Márta 1993. Gyermek- és ifjúsági irodalom az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum állományában = *Könyv, könyvtár, könyvtáros*, 1993. 1. 42–44.
- KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL, Táblák (STADAT), Hosszú idősorok. Letöltés helye, ideje: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_fsp001.html, (2013. 09. 09. 19:28.)
- LOHR Ferenc 1965. Az iskola és a tanítási célú technikai eszközök = *Magyar Pedagógia*, 1965. 1. 244–260.
- MONOK István 2003. A hatalom és a közgyűjtemények = Monok István (szerk.): *A könyvtárak és a hatalom. Tanulmányok és dokumentumok*. Budapest, 7–15.
- NAGY Péter Tibor 2002. Oktatástörténet és taneszköz-politika = *Educatio*, 2002. 4. 539–555.
- NAHALKA István 1994. Tankönyvek a természettudományos nevelésben = *Educatio*, 1994. 4. 567–578.
- NÉMETH András 2002. *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete*. Budapest
- NIKOLAJEVA, Maria 2009. Theory, Post-Theory, and Aetonormative Theory = *Neohelicon*, 2009. 1. 13–25.
- PÉTER László (szerk.) 1994. *Új Magyar Irodalmi Lexikon 2*. Budapest
- PETROLAY Margit 1978. *Gondolatok a gyermekirodalomról*. Budapest

- POGÁNYNÉ RÓZSA Gabriella 2008. *A könyvkultúra kutatásának kútfeje. A könyv-, az írás-, a nyomdászattörténet, a könyvtártudomány és a könyvkereskedelem szakirodalmi forrásai.* Budapest
- POLABOJARINOV, M. 1959. A szovjet könyvtárügy fejlődése számokban = Hessel, Alfred: *A könyvtárak története.* Felsőoktatási Jegyzetellátó, Budapest, 169–216.
- R 1959: Megnyílt az Országos Pedagógiai Könyvtár = *Magyar Könyvszemle*, 1959. 2. 236–237.
- RADNAI Béla 1963. A gyermek és a televízió = *Család és Iskola*, 1963. 11. 3–4.
- SÁGVÁRI Ágnes–VASS Henrik (szerk.) 1973. Az MSZMP Központi Bizottsága Politikai Bizottságának határozata a könyvkiadásról, 1957. november 21 = *A Magyar Szocialista munkáspárt határozatai és dokumentumai. 1956–1962.* Budapest, 161–163.
- SCHRAMM, Wilbur 1962. *The Newer Educational Media in the United States.* U.S. National Commission for UNESCO
- SOMOGYVÁRI Lajos 2012. Tankönyv és taneszköz képeken = *Iskolakultúra*, 2012. 12. 71–77.
- SZAKÁLL Károly 1965. Kolta Ferenc: Ifjúsági irodalom = *Irodalomtörténeti Közlemények*, 1965. 5. 636–637.
- SZEKFÜ András 2007. *Kommunikáció, nyilvánosság, esélyegyenlőség Magyarországon. A távirótól a Web 2.0-ig.* Budapest
- SZTANKAY József 1963. ...Ki miért szerepel? = *Család és Iskola*, 1963. 9. 10.
- TÓTH Gyula 2000. Iskolai könyvtár, szakkönyvtár, forrásközpont = Celler Zsuzsanna (szerk.): *Az iskolai könyvtár: könyvtárostánások kézikönyve.* Budapest, 7–27.
- TRENCSENYI László 1993. *Kis kézikönyv: A komplex tudású humán szolgáltató értelmiségi szakemberek (ÁMK-munkatársak) képzéséhez, továbbképzéséhez.* Budapest–Salgótarján
- VARGHA Balázs 1966. „Ne olvass, tanulj!” = *Család és Iskola*, 1966. 12. 26–27.
- VASS Henrik (szerk.) 1978. Az MSZMP Központi Bizottsága Politikai Bizottságának határozata a televízió munkájáról. (1966. május 23.) = *A Magyar Szocialista Munkáspárt határozatai és dokumentumai. 1963–1966.* Budapest, 294–302.
- VÖRÖS Klára 2012. A könyvtár, értelmezhető jel az emberről = *Képzés és Gyakorlat*, 2012. 3–4. 293–308.

Spaces of Pedagogical Mediation: Producing and Transmitting Knowledge in Hungary of the 1960s

The concepts of knowledge-producing and transmitting have become more importance in the academic discourses nowadays. The investigations in this topic use a person's or a group's methods and historical patterns, which systematize our informations, create our world views and give models in the everyday life (KONDOR, FÁBRI 2003). Knowledge in the European culture has been connected with the books and verbal literacy, but „this is only one type of the possible alphabetical techniques” (ILLICH 2001: 15) – these functions and cultural practices have been differentiated by periods and social constructions.

Keywords: Anthropology, History of Education, Iconography, knowledge-producing, knowledge-transmitting, photographs

*Prostori pedagoških medija – proizvodnja i prenos
znanja u Mađarskoj 1960-ih godina*

U savremenim naučnim diskursima pojmovi proizvodnje i prenosa znanja postaju sve naglašeniji. Istraživanja odslikavaju metode, istorijske oblike, pomoću kojih su u jednom određenom periodu razni pojedinci i grupe sistematizovali svoje informacije, stvarajući tako slike o svetu i modele znanja koji su mogli poslužiti kao modeli u raznim životnim situacijama (KONDOR, FABRI 2003). Znanje koje je u evropskoj kulturi tradicionalno vezano za knjigu, čitanje i pisanje „samo je jedno od bezbroj mogućih načina upotrebe alfabetskih tehnika” (ILLICH 2001: 15), a funkcije i kulturna praksa vezana za to je društveno i periodično diferencirana.

Ključne reči: antropologija, ikonografija, istorija obrazovanja, proizvodnja znanja, prenos znanja, fotografije

Beérkezés időpontja: 2013. 11. 14.

Közlésre elfogadva: 2014. 01. 13.