



Espacio, Tiempo y Educación

E-ISSN: 2340-7263

jlhhuerta@espaciotiempoyeducacion.com

FahrenHouse

España

Németh, András

Die historische Pädagogik in Ungarn. Geschichte und heutiger Stand
Espacio, Tiempo y Educación, vol. 3, núm. 1, enero-julio, 2016, pp. 85-110

FahrenHouse

Salamanca, España

Erhältlich in: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477455337005>

- Wie zitieren
- Komplette Ausgabe
- Mehr Informationen zum Artikel
- Zeitschrift Homepage in redalyc.org

redalyc.org

Wissenschaftliche Informationssystem

Netzwerk von wissenschaftlichen Zeitschriften aus Lateinamerika, der Karibik, Spanien und

Portugal

Wissenschaftliche Non-Profit-Projekt, unter der Open-Access-Initiative

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article

Németh, A. (2016). Die historische Pädagogik in Ungarn. Geschichte und heutiger Stand. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(1), 85-110. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2016.003.001.6>

Die historische Pädagogik in Ungarn. Geschichte und heutiger Stand

The Historical Educational Research in Hungary. His History and Actual Position

András Németh

e-mail: nemeth.andras@ppk.elte.hu
Eötvös Loránd University, Hungary

Zusammenfassung: Der Aufsatz gibt einen Überblick über die Hauptperioden der ungarischen historischen Pädagogik in ihrer Geschichte seit dem 19. Jahrhundert. In der ersten Periode wurde sie dann seit der Ende des 19. Jahrhunderts zu einem Lehrfach der Lehrerbildung. Das Fach und sein Literatur haben einen Kanon gebildet, der bis heute wirksam ist. Seit den 1970er und 1980er Jahren hat sich auch in der Erziehungswissenschaften eine neue sozialwissenschaftlich orientierte Historische Forschung herausbildet, derer internationale Trends begann die ungarische historische Pädagogik seit Anfang der 1990er Jahren zu rezipieren. In dem zweiten Teil wird der heutige Stand dieser Entwicklungsperiode mit den Hauptakteuren, institutionellen Kontexten, grundlegenden Werken, theoretisch-methodischen Debatten dargestellt.

Schlüsselwörter: Erziehungsgeschichte; Geschichte der historischen Pädagogik in Ungarn; Entwicklungsperioden; Hauptwerke; methodische Debatten.

Abstract: The paper presents the field of history of education in Hungary, analysing the central periods in the development of historical educational research in Hungary since the 19th century. In the first period since the end of the 19th century the history of education has been adopted in Hungary too as a subject of instruction in teachers' education. This subject of history of education, with its bibliography and literature has built an academic model which is operative still today. However, since the 1970s and 1980s the educational sciences have a research method, which is more oriented towards social science. The historiography of educational research and writing in Hungary has been responsive to this international trends from the early 1990s. The second part of the paper is focused on an outline of the present state of the art and trends in the Hungarian development, with the main agents, important works, institutional contexts and methodological debates.

Keywords: history of education; history of historical educational research in Hungary; periods of development; major works; methodological debates.

Recibido / Received: 09/01/2016

Aceptado / Accepted: 17/01/2016

1. Einführung

Das Forschungsfeld der historischen Pädagogik entwickelte sich weltweit im Rahmen eines akademischen Institutionalisierungsprozesses wie die Einrichtung selbständiger Lehrstühle für die Geschichte der Pädagogik, die Gründung von Fachzeitschriften und die Organisation von Fachkongressen – vor allem seit den 1960er Jahren. Diese Prozesse verstärkten sich dann in den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts, und führten zu einer «erstaunliche(n) Karriere» (Tenorth 1996, S. 343). Das Forschungsfeld der neuen wissenschaftlich anerkannten Teildisziplin wurde erweitert, und es entstanden überaus produktive interdisziplinare Verbindungen. Seit dieser Zeit wurden neue bzw. erneuerte Zeitschriften gegründet (z.B. seit 1961 *History of Education Quarterly*, seit 1972 *History of Education in England*, seit 1978, *Histoire de l'éducation*, seit 1990 in neuer Serie *Paedagogica Historica* in Belgien, in Deutschland seit 1993 Das Jahrbuch für historische Bildungsforschung, seit 1994 in der Schweiz die Zeitschrift für Pädagogische Historiographie), und ein reiches internationales Konferenzleben entstand (am wichtigsten seit 1978 die International Standing Conference for the History of Education). Das Forschungsfeld wurde methodisch wie konzeptionell fest etabliert, die Forschungen der historischen Pädagogik in den einzelnen Länder (insbesondere in Belgien, Deutschland, der Schweiz, Österreich, Frankreich, Italien, Spanien, Portugal) wurden von den nationalen Forschungsfonds gefördert, und die Erträge der Forschungen wurden in zahlreichen Monographien, Hand- und Lehrbüchern und in Zeitschriftenbeiträgen dokumentiert (Vgl. Heinemann, 1979; Wolff, 1986; Fuchs, 2010, S. 703.; Tenorth, 1996, S. 344; Tenorth, 2010, S. 135-136).

Wenn man die Verbreitung dieser Tendenzen nach Osten hin überblickt, kann man leicht erkennen, dass die osteuropäische Lage vor 1989 als ein Spezialfall zu betrachten ist. Bis zu dieser Zeit herrschte im gesamten Ostblock, und so auch in Ungarn, eine monolithische marxistisch-leninistische Interpretation auch in der Erziehungswissenschaft bzw. in ihrer Teildisziplin, in der sogenannten sozialistischen Erziehungsgeschichte, die theoretisch wie auch metodologisch an diesen Rahmen gebunden und so von den westlichen Entwicklungslinien fast völlig abgeschottet war. In Ungarn gelang eine nennenswerte Ausweitung der neuen wissenschaftlichen Gesichtspunkte erst in den 1980er Jahren, und zwar nach der Milderung des politischen Drucks des Kadar-Regimes. Erst nach der Wende begann eine wirklich neue Epoche, in der die historische Pädagogik auch in Ungarn einen wichtigen Platz in der akademischen Lehre einzunehmen begann, insbesondere in der Lehrerbildung.

Unser Beitrag verfolgt zwei Ziele: Einerseits geht es darum, einen Überblick über die ungarische historische Pädagogik in ihrer Geschichte, ihrem internationalen

Kontext und die Rezeptionstendenzen zu geben, andererseits einen Einblick in die unterschiedlichen aktuellen Perspektiven dieser Teildisziplin zu vermitteln. Daraus ergibt sich folgender Aufbau: in einem historischen Kapitel werden die zentralen Etappen mit ihren jeweiligen Hauptakteuren und deren grundlegende Werke vorgestellt. So kann aufgezeigt werden, dass die ungarische Geschichte der pädagogischen Historiographie eine Rezeptionsgeschichte vor allem deutscher Entwicklungen beinhaltet, die aber zugleich als eine kreative Adaptationsleistung anzusehen ist. Die Entwicklung nach der Wende 1989 und der heutige Stand wird dann detailliert im darauf folgenden Abschnitt dargestellt. Darin werden die aktuellen Tendenzen mit ihren institutionellen Kontexten und ihren Richtungen in Verbindung mit den grundlegenden theoretisch-methodischen Debatten aufgezeigt, durch die sich die historische Pädagogik in den letzten 20 Jahren und in der Gegenwart als ein anerkannter Bereich der ungarischen Erziehungswissenschaft etablieren konnte. Ihre nun auch internationale Bedeutung zeigt sich darin, dass sie mit zahlreichen Werken und Forschern thematisch vielfältig und erfolgreich in die internationale Forschungslandschaft integriert ist.

2. Kurze Historiographie der Erziehungsgeschichte in Ungarn – von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Wende 1989

Der historische Gesichtspunkt hat in der wissenschaftlichen Pädagogik vor allem in Deutschland eine seit dem 18. Jahrhundert andauernde Tradition. Nach diesen Vorbildern wurde die Erziehungsgeschichte in ganz Mitteleuropa rezipiert, so auch in Ungarn. Erziehungsgeschichte wurde schon im 19. Jahrhundert zum grundlegenden Lehrfach in der Lehrerbildung und parallel dazu zu einem Teilgebiet der in dieser Zeit schon selbständigen theoretischen Pädagogik. Der Ausbau des Schulwesens und mit diesem der Ausbau der Lehrerbildung sowie die Anfänge der Etablierung der Pädagogik als Universitätsdisziplin – diese beiden Faktoren können als die wichtigsten Faktoren der in Frage stehenden Entwicklung angesehen werden.

Dieser Prozess vollzieht sich seit etwa dem Ende des 18. Jahrhunderts bis zur Wende zum 20. Jahrhundert in den verschiedenen Regionen Europas mit einer gewissen zeitlichen Verschiebung parallel zur Entstehung der modernen Nationalstaaten. Die neuen Wissenschaften haben den Schulkanon der höheren und dann auch der elementaren Bildung mitgeformt. Allmählich und bis zum Ende des 19. Jahrhunderts setzte sich die Form eines sekularen Schulwesens durch. Das grundlegende länderspezifische Merkmal der ungarischen Entwicklung bestand darin, dass die Entfaltung des modernen nationalen Schulwesens seit dem 18. Jahrhundert parallel mit der Entwicklung des österreichischen Bildungswesens stattfand. Die Ursprünge der Gemeinsamkeiten in der Schulentwicklung beider

Länder gehen zurück auf die breiten Bildungsreformen von Maria Theresia. Der nächste Schritt der ungarischen Volksschullehrerbildung folgte auch diesem deutschen Muster mit einigen länderspezifischen Besonderheiten, und zwar durch die Gründung der ersten selbständigen (katholischen) Lehrerbildungsanstalt im Jahre 1819, die zweijährige «Meisterschule» (in Szepeskáptalan, später in Eger). Nach der Geburt der Österreich-Ungarischen Monarchie (1867) verabschiedete das ungarische Parlament im Jahre 1868 das Gesetz über den Volksschulunterricht (38. Artikel 1868), in dem auch die Bildung der Volksschullehrer geregelt wurde. Die Gründung staatlicher Lehrerbildungsanstalten (auch für Lehrerinnen) wurde verfügt, damit auch die staatliche Verantwortung manifestiert, die ferner auch eine Überbrückung der Bildungsunterschiede zwischen den Konfessionen vorsah. Aufgrund dieser Tendenzen begann eine dynamische Entwicklung der drei- und vier- (1881-1920) und schließlich fünfjährigen (1923-48) Volksschullehrerbildung. In den späteren Jahrzehnten erstarkte diese Bildungsform sowohl organisatorisch als auch inhaltlich (Németh 2012, S. 4, 17-20). Die Gruppe der Mittelschullehrer, die zu der an der Universität ausgebildeten sachkundigen Fachelite gehörte, bewahrte in der Frühperiode der Institutionalisierung vom Ende des 18. Jahrhunderts bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts weiterhin die in den theologischen Aufgaben wurzelnden Traditionen (Németh, 2000). Trotz der ersten aufgeklärten Reformen wurde das allgemeinbildende achtstufige Gymnasium gleich nach der Niederschlagung des ungarischen Freiheitskampfes in 1849 eingeführt. Dies geschah durch die ministerielle Verordnung: *Entwurf der Organisation der Gymnasien und der Realschulen in Oesterreich*, die mit dem Ziel der Modernisierung des Schulwesens im Reich geschaffen worden war. Mit der Schaffung der neuen Mittelschulform wurde auch die Einführung der Lehramtsprüfung im Jahre 1849 gesetzlich geregelt. Das Modell der Humboldtschen Universität wurde ebenfalls mit der Reform 1849 eingeführt. Die ungarische Gymnasiallehrerbildung wurde nach dem deutschen Muster des Lehrerseminars von Stoy und Ziller verwirklicht. Parallel mit diesen Tendenzen bildeten sich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bei den typischen Lehrerberufsgruppen zwei sich organisch und funktionell entwickelnde, aber in zahlreichen wesentlichen Zügen voneinander abweichende Lehrerkulturen und ein ebensolches Fachwissen heraus (vgl. Németh, 2005, 2007).

Die andere Komponente jener Epoche war die Etablierung der Pädagogik an den Universitäten in Ungarn, die sich ebenfalls nach deutschen Rezeptionsmustern im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts zur Universitätsdisziplin zu entwickeln begann. Zur schulpädagogischen Untermauerung der wirkungsvollen Arbeit des ungarischen Schulsystems schien auch die in dieser Zeit sich entfaltende deutsche herbartianische Pädagogik am meisten geeignet zu sein, deren Rezeption wie auch in den anderen mitteleuropäischen Ländern feststellbar ist (Oelkers, 1989;

Tenorth, 2001). Ihr ungarischer Protagonist war Mór Kármán (1843-1915), der sich am Ende der 1860-er Jahre an der Leipziger Universität als Student von Ziller mit der herbartianischen Pädagogik vertraut machte. Er war an der Ausarbeitung des Mittelschulgesetzes aus dem Jahre 1883 und an der Ausarbeitung des neuen, dem Bildungskonzept des nationalen Liberalismus entsprechenden Rahmenlehrplanes für die Gymnasien beteiligt. Die theoretische Pädagogik als Universitätsdisziplin nahm im Anschluss an die allgemeine Institutionalisierung der Lehrerbildung zwei sich überschneidende Formen an. Einerseits kam es zu einer breit angelegten Theoriebildung in Bezug auf die pädagogische Praxis, deren Höhepunkt in der Etablierung des Herbartianismus' zu sehen ist. Aufgrund der Verbreitung der herbartianischen Pädagogik erschien am Ende der 1890-er Jahren in Ungarn eine Wissenschaftlergeneration, die fast ausschließlich von den Schülern Kármáns rekrutiert wurde (Ernő Fináczy, János Waldapfel, László Nagy, Ödön Weszely), so dass der Herbartianismus nach der Jahrhundertwende fast zu einer eigenen Universitätsdisziplin wurde. Andererseits wurden Pädagogik-Lehrstühle geschaffen und Vorlesungen gehalten, die in einer engen Verbindung zur Philosophie standen. Die enge Bindung an die Philosophie wurde von manchen Entscheidungsträgern als Voraussetzung dafür angesehen, der Pädagogik einen akademischen Status zu verschaffen.

Eine Teildisziplin der ungarischen Universitätspädagogik wurde die Geschichte der Pädagogik, die als Lehrfach auch in der Lehrerbildung eine wichtige Rolle spielte (detailliert in Németh, 2012, 2005). Das Fach und seine Literatur haben einen Kanon gebildet, der bis heute wirksam ist. Der Zweck dieses Kanons war auf die Selbstlegitimation der angehenden Lehrkräfte gerichtet für die es galt, historische Vorbilder zur Verfügung zu stellen. Die Rolle und die Funktion dieser Art pädagogischer Geschichtsschreibung bestand darin, das Bewusstsein einer legitimen pädagogischen Aufgabe zu erzeugen und diese als Ethos und Anspruch des Berufs bzw. der jeweiligen Institutionen zu tradieren (Vgl Tenorth, 2000, S. 137).

Dieses Merkmal hat Nietzsche plastisch im zweiten Stück seines 1874 erschienenen kulturkritischen Werkes *Unzeitgemäße Betrachtungen* unter dem Titel «Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben» dargestellt, in dem er heftig seine akademischen Zeitgenossen kritisierte, die seiner Meinung nach die Bedeutung der Geschichtswissenschaft entweder überschätzen oder verkennen. Er grenzt darin drei unterschiedliche Arten von Historie ab: die monumentalistische, die antiquarische und die kritische. Die monumentalistische Historie betont die humanistische Leistung Einzelner. Sie ermutigt den einzelnen Menschen der Gegenwart zu schöpferischen Taten. Ein solcher Mensch will Großes schaffen. Die antiquarische Historie sichert den verehrenden Rückblick auf das Alte. Die menschlichen Kollektive vergewissern sich so der Verbindung

zu ihrer Vergangenheit. Diese wird als wertvoll angesehen; alles Vergangene gilt als großartig, nur weil es einst existiert hat. Die kritische Historie dagegen überprüft die Erinnerungen eines Volkes auf zu stark belastende Inhalte, welche seine Entwicklung hemmen könnten. Daher dient sie als Korrektiv für die beiden anderen historischen Arten (Vgl. Nietzsche, 1999, S. 39-48).

Nietzsches Typologie repräsentiert auch die «Aufgaben der Helden der pädagogischen Tätigkeit», der pädagogischen Klassiker und ihrer monumentalen Werke. Die Klassiker sind die Träger der fachlichen Legitimation des Berufs, und sie sind die Hauptakteure der traditionellen Erziehungsgeschichtsschreibung. Sie erbringen eine Vielzahl an Leistungen: pädagogische Probleme und Lösungsmöglichkeiten aufzeigen, Traditionen stiften, das Denken disziplinieren und einen Kanon an Themen, Fragen und Methoden präsentieren, mit dessen Hilfe die disziplinäre Kommunikation geordnet, standardisiert und auch inspiriert werden kann (Vgl. Tenorth, 2003, S. 10; Németh, 2008). Michael Winkler hat in einem Beitrag die These entwickelt, dass ein Klassiker für die handelnden Subjekte als eine selbstreflektiv in Anspruch genommene moralische Instanz interpretiert werden sollte. Es gehe primär gar nicht um die Inhalte seiner Werke, sondern seine Funktion liege darin, dass er den aktuellen pädagogischen Diskurs konstituiert und diszipliniert, und in eine paradigmatische Form gießt. Seine Figur diszipliniert den aktuellen pädagogischen Diskurs, nicht etwa indem sie szientifisch geltende inhaltliche Fragen aufwirft, sondern indem mit der wiederholten Berufung auf ihn eine konservative Tradition konstituiert wird, die die Lehrerschaft auf eine besondere Form der pädagogischen Selbsreflexion verpflichtet (Winkler, 1994, S. 159).

Von solcher Art war die Selbsbeschreibung von Bildung und Erziehung, die in der Tradition der nationalen Kulturen im Dienst der neuen Nationalstaaten und ihrer Bildungssysteme stand, und von den Eliten der pädagogischen Professionen und der wissenschaftlichen Pädagogik überliefert wurde. Sie war kontinuierlich fortgeschrieben worden, und für die Ausbildung der Grundschul- und Gymnasiallehrer maßgeblich. Die Frühgeschichte der ungarischen Erziehungsgeschichte stimmte mit dieser Zielsetzung überein. Die frühen historischen Werke waren daher Lehrbücher. Das erste ungarische Werk zum Thema Erziehungsgeschichte wurde 1832 als Teil eines Didaktiklehrbuchs veröffentlicht (András Lesnyánszky: A Didaktika és metodika avagy a tanításnak közönséges tudománya és a tanítás módjának tudománya), das eine Übersetzung des Handbuches von Weinkopf, eines österreichischen Professors, war. Das erste selbständige Buch zur Schul- und Erziehungsgeschichte in ungarischer Sprache wurde 1848 von Fidél Beély (Alapnézetek a nevelés és leendő nevelő, s tanítóról, különös tekintettel a tan történeti viszontagságára és literatúrájára) vorgelegt. Die Zahl dieser Lehrbücher erhöhte sich nach 1870 rapide und bis zur Mitte des 20.

Jahrhundert wurden mehr als 20 Lehrbücher für unterschiedliche Zielgruppen (für die katholischen, protestantischen oder staatlichen Lehrerbildungsanstalten) veröffentlicht. Einige Beispiele: Mihály Szabó: A nevelés rövid története, kiváló tekintettel a népnevelésre (Eine kurze Geschichte der Erziehung mit besonderem Ausblick auf die Volkserziehung) Szeged, 1870; Ödön Dölle: A nevelészet története. Tanítók és tanítójelöltek számára (Geschichte der Erziehung für Grundschullehrer und Kandidaten). Pest, 1871; Áron Kiss: A neveléstörténet kézikönyve, különös tekintettel Magyarországra (Handbuch für Erziehungsgeschichte mit einer besonderen Sicht auf Ungarn), József Baló: A nevelés története 1905 (Die Geschichte der Erziehung).

Für die universitäre Gymnasiallehrerbildung hat der erste Budapesti Pädagogikprofessor Ágost Lubrich ein Lehrbuch für Erziehungsgeschichte unter dem Titel A nevelés történeleme (Geschichte der Erziehung) 1874-1878 in 3 Bänden geschrieben: I. Die Epoche der vorchristlichen und vornationalen Erziehung, II. Die Geschichte der christlichen Erziehung bis zum 18. Jahrhundert, III. Die Geschichte der christlichen Erziehung im 18.-19. Jahrhundert. Lubrichs Werk war eine katholische Fassung der deutschen Standardwerke dieser Epochen, wie F.H.Ch. Schwarz' 1813 erschienenes Werk «Geschichte der Erziehung», in dem die Phasen der Erziehungsgeschichte der Menschheit von der klassischen Antike bis zur Neuzeit reichen, mit der die christliche Bildung verknüpft wird. Daneben wurde Lubrichs Ansatz von der massgebenden Geschichte der Pädagogik in 4 Bänden (1860-1862) von Karl Schmidt beeinflusst. Wie bei Schwarz ist auch bei Schmidt die Erziehungsgeschichte eine Menschheitsgeschichte vom christlichen Standpunkt aus. Dementsprechend werden zwei grosse Erziehungsepochen, die vor Christus und die nach Christus, konstruiert. (Vgl. Oelkers, 1999, S. 468).

Im 19. Jahrhundert entwickelte sich eine geordnete Praxis der Geschichtsschreibung auf empirischer Basis, die ihre Form in der deutschen Erziehungsgeschichte durch die 1886 begründete Monumenta Germaniae Paedagogica erhielt. Es begann nach ihren Vorbildern die systematische Aufarbeitung der Vergangenheit der ungarischen Erziehung, in deren Zentrum ihre christlichen Wurzeln gestellt wurden. Bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts erschienen ca. 50 Bände als Arbeiten bekannter ungarischer Erziehungshistoriker (János Pauer, Antal Acsay, Remig Békefi, Vilmos Fraknói, Áron Kiss, Ernő Fináczy), die neben den katholischen und protestantischen schulgeschichtlichen Erziehungstraditionen auch unterschiedliche Themen der ungarischen Schulgeschichte des 17.-18. Jahrhunder aufgearbeitet haben. Diese schul- und bildungsgeschichtlichen Werke ergeben keine Einheit, sondern sie waren von Anfang an eine Registratur von Quellen mit regionalgeschichtlichen Deutungen und Analysen.

Eine Blütezeit der ungarischen Erziehungsgeschichte und Historiographie begann mit der Ernennung von Professor Lubrichs Nachfolger, Ernő Finácy (1860-1935). Den Kern seiner wissenschaftlichen Werke bildet seine auf antiken beziehungsweise christlichen Erziehungstraditionen beruhende historisch-deduktiv entwickelte und katholisch orientierte normative Pädagogik, deren Ergebnisse in seinem großformatigen Werk über die Erziehungsgeschichte in fünf Bänden nachvollziehbar sind. Er war jahrzehntelang der Vorsitzende der Ungarischen Pädagogischen Gesellschaft, seine Fachkenntnisse bestimmten grundlegend das pädagogische Profil der Periode. Die systematischen, theoretisch konsequenten und auch stilistisch gelungenen pädagogischen und erziehungshistorischen Werke von Ernő Finácy, die auch seine reichen Kenntnisse auf dem Gebiet der internationalen Fachliteratur widerspiegeln, sind bis heute Arbeiten von bleibendem Wert.

Die nächste historische Epoche begann auch in Ungarn etwa 1920. Sie wurde in erster Linie durch die Folgen des Friedenabkommens eines verlorenen Krieges, des Vertrags von Trianon, determiniert. Daher wurden die starken Bestrebungen zur Entwicklung des Bildungswesens in der Periode der Bethlen-Konsolidation ab 1921 als eine strategisch bedeutsame Aufgabe betrachtet. Im Hintergrund dieser Kulturpolitik stand der Gedanke der sogenannten «kulturellen Überlegenheit», deren Ideologie von einem prominenten Kulturpolitiker, dem damaligen konservativen Kultusminister Kuno Klebelsberg (1875-1932), stammte. Ein wichtiges Mittel war dazu eine christlich-nationale Ideologie mit neugestaltetem Inhalt, mit dessen Hilfe die Ausbildung einer hochqualifizierten (aber mit nationalen und revisionistischen Gedanken erfüllten) «Intelligenzelite» verwirklicht wurde. Ein wichtiges Thema der Epoche wurde der Nationalgedanke, die Eigenschaften des Nationalcharakters und der nationalen Mentalität. In Zusammenhang mit diesen Tendenzen begann die Hegemonie der geisteswissenschaftlichen Richtung und des Neukantianismus in dem damaligen geistigen und pädagogisch-psychologischen Denken auch in Ungarn eine immer wichtigere Rolle zu spielen. Die Inhalte der Pädagogik an den ungarischen Universitäten wurden in den zwanziger und den folgenden Jahren stark von dieser Tradition geprägt.

Mit der Verbreitung der Geisteswissenschaften wird die Pädagogik als akademisch und interdisziplinär anerkannte Universitätsdisziplin etabliert und in das System der akademischen Wissenschaften integriert. Die wissenschaftliche Anerkennung der Pädagogik ist auch daran zu erkennen, dass fast alle der Professoren für Pädagogik auch zu Mitgliedern der ungarischen Akademie der Wissenschaften gewählt worden sind (Ágost Lubrich, Ernő Finácy, Gyula Kornis, Lajos Prohászka). Mehrere von ihnen verfügten auch über eine internationale Anerkennung und internationale wissenschaftliche Beziehungen (Kornis, Prohászka, Dékány). Die Zahl der Privatdozenten und die von ihnen

angebotenen Vorlesungen stieg in einem bedeutenden Maße. Das Repertoire an Themen wurde ebenfalls ausgeweitet, und neben den Pädagogik- und Philosophie-Professoren boten noch sechs bis sieben Privatdozenten Vorlesungen mit theoretischen und historischen pädagogischen Schwerpunkten an.

Einer der hervorragendsten Vertreter der ersten Generation ungarischer Geisteswissenschaftler war der Professor der Philosophie und Pädagogik Gyula Kornis (1885-1958). Das außerordentlich vielseitige Schaffen von Kornis reichte von der geistesgeschichtlich orientierten Geschichts- und Kulturphilosophie bis zur Psychologie und Pädagogik. Aus der Sicht der Pädagogik ist sein 1927 erschienenes Werk «A magyar művelődés eszményei» (Die Ideale der ungarischen Bildung) von größter Bedeutung, in dem er die Werte und Ideale der ungarischen Erziehungsinstitutionen aus der Sicht der Geschichte erläuterte. Im Rahmen dieser Analyse stellte er die bedeutenderen Bildungsideale der ungarischen Aufklärung, des Neuhumanismus, der Reformzeit und der Nationalstaatsgründung heraus. Kornis schuf eine Reihe solcher Werke, die auf dem internationalen wissenschaftlichen Niveau seiner Epoche standen, und die zum Anschluss der zeitgenössischen ungarischen Gesellschaftswissenschaften an die moderne westliche Denkweise beitrugen. Seine berühmtesten Werke sind «A magyar művelődés eszményei 1777-1848» (Die Ideale der ungarischen Bildung 1777-1848.) I.-II. 1927, «Magyarország közoktatásügye a világháború után» (Das Unterrichtswesen Ungarns nach dem Weltkrieg) 1927, «Kultúra és nemzet» (Kultur und Nation) 1930, «Neveléstörténet és szellemtörténet» (Erziehungsgeschichte und Geistesgeschichte) 1932, «A kultúra válsága» (Die Krise der Kultur).

Ein anderer wichtiger Vertreter der Geisteswissenschaften war Lajos Prohászka (1897-1963), ein Verehrer Eduard Sprangers, mit einer starken bildungshistorischen Orientierung. Er wurde am Anfang der dreißiger Jahre nach dem Ruhestand von Finácy zum Pädagogik-Professor ernannt. Seine grundlegenden Werke hatten einen theoretischen – «Pedagógia mint kultúrfilozófia» (Pädagogik als Kulturphilosophie) 1929, «Az oktatás elmélete» (Theorie des Unterrichts) 1934 – und historischen Charakter (Die Erziehungsgeschichte I. des Altertum, II. des Mittelalters, III. der Renaissance). Gegen Mitte der dreißiger Jahre spielte er als Herausgeber eine wichtige Rolle bei der Veröffentlichung von «Magyar Pedagógiai Lexikon» (Ungarisches Pädagogisches Lexikon, 1932-1936), an dessen Entstehung neben den Professoren der Universitäten (vor allem Prohászka, Finácy und Kornis) auch die hervorragenden deutschen Vertreter der geisteswissenschaftlichen Richtung mitwirkten (Spranger und seine Mitarbeiter).

Nach dem Zweiten Weltkrieg veränderte sich diese Lage in den mittel- und osteuropäischen Staaten radikal. Sie wurden Teile des sogenannten Ost-, oder Sowjetblocks, und die damit einher gehenden politischen, wirtschaftlichen und

sozialen Veränderungen wirkten sich direkt oder indirekt auch auf die Struktur des Hochschulwesens, auf das akademische Leben und die Beziehungen zur neuen Staatsgewalt der kommunistischen Partei und ihren Hochschulbehörden aus. Das Grundmerkmal des sich entfaltenden sowjetischen Modells war, dass die Ziele und Aufgaben nicht im Geist der europäischen Wissenschaftsideen standen sondern der einen ideologischen Doktrin des Marxismus-Leninismus unterworfen wurden. Daraus folgte die Übernahme der verschiedenen Eigenarten des sowjetischen Hochschul- und Wissenschaftssystems. Das als liberal-bourgeois verschriene europäische Universitätsmodell humboldtschen Geistes musste von Grund auf erneuert werden. Die sowjetische Universität hatte sich auf die rein theoretische Forschung und Lehre in den sogenannten Grundfächern (Philosophie, Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften) auszurichten. Andere Fachgebiete wie Medizin, Agrar- und Sportwissenschaft wurden an selbständigen Spezialhochschulen gelehrt. Dadurch wurde die Bedeutung der traditionellen Universitäten erheblich geschmälert (Vgl. Rügg und Sadlak 2010, S. 88). Die Akademie der Wissenschaften wurde als Konkurrenz der traditionellen Universitäten zu sogenannten «arbeitenden Akademien» reorganisiert. Ihre frühere historische Aufgabe, die Vereinigung hervorragender Wissenschaftler zu befördern, wurde ausgebaut. Sie wurden Super-Koordinatoren aller nicht militärischen wissenschaftlichen Aktivitäten im Landesinnern wie im internationalen Rahmen. Sie waren also gleichzeitig Vereinigungen der leitenden Wissenschaftler, daneben Wissenszentren und staatliche Aufsichtsbehörde über die wissenschaftliche Tätigkeit der Hochschulen und der Graduiierungsprozeduren aller wissenschaftlichen und akademischen Titel (Vgl. Rügg und Sadlak, 2010, S. 90-91).

An die der Stelle der «wissenschaftlichen» Publikationen, Monographien, Handbücher, Zeitschriftartikel und Lehrbücher traten die Standardwerke der sowjetischen Pädagogik und Erziehungsgeschichte (wie z.B. Die Erziehungsgeschichte von Medinskij als Standardwerk) Mit der Verbreitung der kommunistischen Ideologie hat auch die Universitätspädagogik (mit allen anderen akademischen Wissenschaften) ihren früheren intra- und interdisziplinären Wissenschaftscharakter und ihre Vielfalt verloren. Durch den Aufbau der sich entfaltenden Kommunistischen Pädagogik wurden alle früheren wissenschaftlichen Untersuchungen in den Hintergrund gedrängt - die Professionalität und die berufliche Autonomie wurden durch ein glaubensprinzipielles ideologisches Verhältnis, durch erzwungene politische Loyalität und durch den Anspruch despotischer Macht ausgehöhlt. Äußere und innere Kontrollmechanismen wissenschaftlichen Charakters hatten keine Geltung mehr.

In dieser Zeit herrschte in Ungarn eine monolitische marxistisch-leninistische Interpretation in der Pädagogik, auch in ihrer Teildisziplin der

sogenannten sozialistischen Erziehungsgeschichte. Die neuen Lehrbücher hatten nun die Aufgabe, die besten Traditionen der europäischen und ungarischen Erziehungsgeschichte zu beschreiben, die den Sozialismus vorbereitet hätten. Ihre Wirklichkeitsauffassung galt als unumstößlich und wurde den einzig ‚wahren‘ Lehrsätzen unterstellt. Wie in den Gesellschaftswissenschaften überhaupt, so hatte sie auch in der kommunistisch-sozialistischen Erziehungsgeschichte doktrinär vorgegebene, das Erziehungsgeschehen vermeintlich umfassend aufklärende Theoreme zu bestätigen. Diese Werke setzen im Grunde die Tradition der früheren selbstlegitimierenden nationalen Erziehungsgeschichtschreibung fort, nun aber mit einem kommunistischen Charakter. Man findet in den einschlägigen Büchern eine hagiographische Darstellung der kommunistischen Vergangenheit, einseitige Nacherzählungen von pädagogischen Hauptwerken der Geschichte sowie die Darstellung der sozialistischen Normsetzung utopistischer Zukunftsperspektiven und Propaganda. Erst gegen Ende des Kadar-Regimes gelang in den 1980er eine vorsichtige Ausweitung neuer wissenschaftlicher Gesichtspunkte, auch in der historischen Pädagogik, z.B. in Bezug auf die nationale und internationale Reformpädagogik (Die Werke von Ottó Vág) sowie auf die ungarische Schulgeschichte und die allgemeine Erziehungsgeschichte (die Werke von István Mészáros und Sándor Komlósi) Aber es brauchte die Wende von 1989 bis diese ersten Tendenzen umfassend zur Wirkung und zur Entfaltung kommen konnten.

3. Die gegenwärtigen Trends und neue Ergebnisse der historischen Pädagogik in Ungarn 1990- 2015

Seit den siebziger, achtziger Jahren des 20. Jahrhunderts hat sich in den Vereinigten Staaten und in Westeuropa ein sozialwissenschaftlich orientiertes Selbsverständnis historischer Forschung herausgebildet, das auch zu einem neuen Selbsverständnis Historischer Pädagogik führte (Heinemann, 1979; Wolff 1986). Unter dem Einfluss der Annales-Schule in Frankreich und von Soziologen wie Aron und Bourdieu erfolgte eine sozial- und alltagsgeschichtliche Wende, in deren deutschen Adaptation neben dem Heidelberger Historiker Werner Conze und seinem Schülerkreis auch Hans-Ulrich Wehler und die gesellschaftskritische Soziologie der sog. Frankfurter Schule eine herausragende Rolle spielte.

Diese neuen Entwicklungen in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften haben seit den 1980er Jahren auch Eingang in die historische Pädagogik gefunden und zur Durchsetzung einer methodischen Vielfalt beigetragen (Siehe darüber Depaepe, 2003, 2004; Depape/Simon, 1996; Tenorth, 1996, 1997, 2010; Prondzynsky, 1999). Der frühere sich eng auf Schulgeschichte und die Geschichte pädagogischer Ideen konzentrierende Gesichtspunkt der pädagogischen Historiographie wurde überwunden, und es werden Ideen, Institutionen und

verschiedene andere Themen in einer Vielfalt von Bezugstheorien behandelt, die sich aus der sozialen und zeitlichen Ordnung des Generationverhältnisses ergeben. Diese thematische Varianz ist sehr reich geworden und hat mit der Geschichte der Kindheit, Jugend und des Erwachsenenalters, der Frauen, der Familie, sozialer Kontrolle, der kulturellen Praktiken von Bildung, der Erziehung in sozialen Schichten, der Religionsgemeinschaften, der ethnischen Gruppen, auf der Straße, in Arbeits- wie in Freizeitverhältnissen, in der Einbeziehung visueller und materieller Quellen u.a. zahlreiche neue Forschungsfelder erschlossen (Vgl. Böhme, Tenorth, 1990, S. 39; Fuchs, 2010, S. 712). Die Erneuerung der historischen Arbeit über Bildungs- und Erziehungsprobleme kann man am ehesten darstellen, wenn man statt des alten Begriffs Erziehungsgeschichte den Begriff Historische Pädagogik nutzt. Tenorts Ratschlag nach soll der neue Begriff also eine stärkere Bewusstheit in der bildungshistorischen Forschung dahingehend bringen, dass sich die Erziehungswissenschaft, sowohl theoretisch wie methodisch in der Erforschung der Vergangenheit in all ihren greifbaren Aspekten engagieren muss (Böhme, Tenorth, 1990, S. 40).

Diese neuen internationalen Trends der historischen Pädagogik wurden seit dem Wechsel nach 1989 in Ungarn zunehmend stärker rezipiert. Zu Beginn der 1990er Jahre begann eine neue Epoche mit einem Perspektiven-, Methoden- und Generationswechsel. In dieser Periode begann auch ein Institutionalisierungsprozess, ein Aufschwung an den ungarischen Universitäten, in den Fachgesellschaften an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften und später bei der Gründung von nationalen Fachzeitschriften der ungarischen historischen Pädagogik «Neveléstörténet» (Erziehungsgeschichte) seit 2008, und Pedagógiatörténeti Szemle (Rundschau für Historische Pädagogik) seit 2014. An den traditionellen ungarischen Volluniversitäten (Budapest, Debrecen, Pécs, Szeged) wurden die selbständigen Institute für Erziehungswissenschaft bis Mitte der 1990er Jahren inhaltlich wie auch strukturell nach westlichem Muster neu gegründet. Damit setzte auch ein Aufschwung der historischen Pädagogik ein. In drei Universitäten (Budapest, Pécs, Debrecen) wurden selbständige, bis heute existierende Lehrstühle für Historische Pädagogik eingerichtet und an allen vier Universitäten gibt es bis heute beliebte selbständige Promotionsprogramme mit zahlreichen Doktoranden für historische Pädagogik. Seit der Jahrhundertwende entwickelt sich verstärkt eine offene internationale Kommunikation, in deren Rahmen sich ein breites und aktives Netz mit gemeinsamen Forschungsprojekten und Konferenzen, in erster Linie durch die Teilnahme von Professoren und Dozenten bzw. von wissenschaftlichem Nachwuchs der Universitäten mitteleuropäischer Regionen (Deutschland, die Schweiz, Österreich, Italien, Belgien, Niederlande, Slowakei, Tschechei, Rumänien, Bulgarien, Slowenien und die exjugoslavische Nachbarländer) etabliert hat.

Neben der Nachwuchsförderung hatte seitdem die historische Pädagogik in Ungarn in der Lehrerbildung und in der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Ausbildung und später dann im Bologna-System der Ausbildung der BA- und MA-Studenten für Pädagogik eine wichtige Rolle inne - allerdings im Bereich der Lehrerbildung mit abnehmender Tendenz. Die ersten Lehrbücher liegen vor mit der Autorschaft von Béla Pukánszky und András Németh, «Neveléstörténet» (Erziehungsgeschichte) 1993, 1996 in der siebten erweiterten Auflagen, dann mit István Mészáros «Bevezetés a pedagógia és iskoláztatás történetébe» (Einführung in die Geschichte der Schule und Pädagogik) 1999 und dann in acht erweiterten Auflagen sowie 2004 András Németh und Béla Pukánszky «A pedagógia problémátörténete» (Problemgeschichte der Pädagogik). In diesen Werken kommen die neuen historischen Gesichtspunkte anhand der Forschungen der Autoren detailliert zur Geltung. Diese Lehrbücher waren sehr populär, und sie sind in zahlreichen Auflagen bis heute präsent. Gleichwohl hatte zu Anfang des 21. Jahrhunderts der historische Gesichtspunkt in Ungarn mit dem Aufstieg der Bildungsoziologie und der kognitiven Erziehungswissenschaft bzw. mit der zentralen Rolle der sog. Lehrerkompetenzen seine einstige hohe Bedeutung in der Lehrerbildung eingebüßt. Demographische Entwicklungen, neue Trends der externen und internen Regulierung mit politischem Hintergrund und die verstärkte Hinwendung der Lehrerbildung zur Lehrerpraxis brachten für das Fach von den 2010er Jahren an einen herben Rückschlag, so dass die Historische Pädagogik heute fast vollständig aus dem Curriculum der ungarischen Lehrerbildung herausgedrängt wurde.

Die historische Pädagogik hat in Ungarn in den letzten Jahrzehnten die internationalen Trends stark rezipiert. Ihre Aufmerksamkeit gilt den neuen Referenztheorien von Foucault, Bourdieu oder der Psychologie zur Erforschung der Kindheitsgeschichte, narrativen Ansätze der Geschichte und der Analyse von Wissensformen. Es wurde auch die Kunstgeschichte für ikonographische Analysen entdeckt, aber auch für die Kultur- und Historische Anthropologie. Neue Themen mit eher anthropologischen Ansätzen wurden auch für die ungarische pädagogische historische Forschung in den Vordergrund gestellt – wie die alltägliche Lebensweise von Menschen, der unterschiedliche Umgang mit Kultur, Zeit und Raum, Performativität und die kulurelle Rolle von Ritualen (In erster Linie Németh, 2010). Zu diesen neuen Themen kamen auch neue Quellen und neue Methoden. Die Textforschung begann neben den traditionellen pädagogischen Texten auch andere zu nutzen. So werden auch Egodokumente, die ikonische Nutzung der Bilder, Analysen der symbolischen Deutung der Kinderkleidung, der Spielzeuge oder der Möblierung von Kinderzimmern, der pädagogischen Räume und der disziplinären Macht der Schulzeit vorgenommen sowie Diskursanalysen von historischen Texten (Vgl. Schuh/Tenorth/Walter,

2010). Die nationale Zentrierung wurde in ihren Themen und Perspektiven in den historischen Makroanalysen zum ungarischen Bildungswesens, der Universität, der Professionalisierung der Lehrerberufe, der historischen Etablierung der ungarischen Erziehungswissenschaft und des pädagogischen Berufswissens überwunden und zunehmend eine rezeptionsgeschichtliche Dimension mit komparatistischen Gesichtspunkten und Methoden eingeführt. Auch diese Forschungsthemen zeigen, dass die historische Pädagogik in Ungarn die wichtigsten Entwicklungen hinsichtlich der metatheoretischen Orientierung der Geschichts- bzw. Kulturwissenschaften mitgemacht hat, die schlagwortartig in den Begriffen linguistic turn, iconic, visual, spatial und den performativ turn zum Ausdruck gebracht sind (Vgl. Bachmann-Medick, 2009). Die Wirkung der Postmoderne zeigt sich thematisch in den jüngeren Forschungen, in den interdisziplinären Anknüpfungen mit dem Ideologie-, dem Wissens- und dem Diskursbegriff sowie bei der Analyse der Narrative politischer und pädagogischer Rhetorik (Cohen, Depaepe, 1996; Biró, Pap, 2008).

Im Jahre 1990 wurde das Subkomitee für Erziehungsgeschichte an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften mit neuen Mitgliedern neu gegründet. Seitdem organisiert es als ein akademisches Schirmorgan der historischen Pädagogik zahlreiche wissenschaftliche Veranstaltungen, Jahressymposien und Tagungen mit einem transnationalen Teilnehmerkreis. Die Horizonterweiterung in Richtung der postmodern turns und seine anthropologische Ausrichtung demonstrieren plastisch die Themen der neuen Jahresveranstaltungen des Subkomitees. 2005: Neue Richtungen in der ungarischen Historischen Pädagogik, 2006: Die pädagogische Historiographie des Sozialismus, 2007: Historische Anthropologie und Erziehung, 2008: Raum und Zeit im Spiegel ihrer pädagogischen Deutungen, 2009: Rituale, Performativität, Erziehung, 2012: Foucault und die Erziehungswissenschaft usw. Daneben wurden unter der Schirmherrschaft des Subkomitees seit 2001 unter Teilnahme namhafter ausländischer Experten zahlreiche internationale Konferenzen organisiert, deren redigierte Vorträge dann in deutsch- und englischsprachigen Sammelbänden veröffentlicht wurden. 2001: Horn, Klaus-Peter/Németh, András/Pukánszky Béla/Tenorth Heinz-Elmar (Hrsg): Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Budapest: Osiris Verlag, 2011, 2004: Skiera, Ehrenhard/Németh András/ Mikonya György (Hrsg.): Lebensreform und Reformpädagogik in Mitteleuropa. Budapest: Gondolat Verlag, 2006, 2007: Hopfner Johanna/Németh András (Hrsg): Pädagogische und kulturelle Strömungen in der k.u.k. Monarchie. Lebensreform, Herbartianismus und reformpädagogische Bewegungen. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2008, 2007: Neue Wege in der Historiographie und Methodologie der ungarischen Historischen Pädagogik, 2008: Pukánszky Béla (szerk.): Új utak a neveléstörténetírás historiografiájában és metodológiájában. Budapest: Gondolat Kiadó; 2008: Hopfner Johanna/ -Németh András/Szabolcs Éva (Hrsg.): Erziehungswissenschaft

– Schule – Kindheit in Mitteleuropa. Frankfurt am Main: Lang Verlag, 2009; Nóbik Attila/Pukánszky Béla (Hrsg): Normalität, Abnormalität und Devianz. Gesellschaftliche Konstruktionsprozesse und ihre Umwälzungen in der Moderne. Frankfurt am Main, Lang Verlag, 2010. Im Blickwinkel der letzten Jahrzehnten stand je stärker auch in Ungarn die Selbsreflexion und Metanalyse der historischen Pädagogik (Németh, Szabolcs, 2001; Kéri 2001; Szabolcs, 1999, 2001; Pukánszky, 2008; Baska, Hegedüs, Nóbik, 2013; Hegedüs, Németh, Szabó, 2013).

Im Rückblick auf den Zahl der Buch- und Aufsatzproduktion der Periode kann man eine reiche Aktivität mit mehreren hundert Publikationen feststellen. Diese Veröffentlichungen sind differenziert im Hinblick auf die früher erwähnten Themen der jüngeren Epoche. Die Mehrheit umfassen die klassischen Themen der Schule, daneben Themen der Geschichte der Kindheit, der Mädchen- und Frauenbildung, der Geschichte der pädagogischen Professionen und der Lehrerbildung, der Konstruktionsprozesse des pädagogischen Wissens, und der Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft, der interdisziplären Analysen der Lebensreform und Reformpädagogik sowie traditionelle Themen der Universitätsgeschichte, der einzelnen Helden und Denker und ihre Wirkung, der Geschichte der Sonderpädagogik.

Wenn man international die Themenfelder der neuen Forschungen in ihrem chronologischen Auftreten betrachtet, kann man in erster Linie eine Priorität der historischen Kindheits- und Frauenforschung feststellen. In den vergangenen zwei Jahrzehnten erlebte die Kindheitsforschung auch in Ungarn einen enormen Aufschwung. Mit der Entdeckung der Kinder als Subjekte und Akteure in ihrer Lebensumwelt ging auch eine Weiterentwicklung der Methodendiskussion in der Kindheitsforschung einher. Bei diesen Untersuchungen wurde inzwischen versucht, qualitative Methoden und neuartige Quellen zu nutzen. Sie präferieren die Analyse von Kindheits- und Familienbildern, von Autobiografien und Briefwechseln, von Elternratgeber, von Zeitungsphotos und Tagebüchern. Daneben steht die Analyse der Kinderspiele und der Blick auf Kinder als Wirtschaftssubjekte und Kindheit als Konsumkindheit. Die ersten Werke haben allgemeine Elemente der Kindheit mit internationalen (Pukánszky, 2001, 2003, 2005) und interkulturellen (Kéri, 2003, 2010) Aspekten dargestellt. Eine Vielzahl von Forschungen beschäftigen sich mit den ungarischen Kinderwelten des 19. und 20. Jahrhunderts und mit der Kindheit der Epoche des Sozialismus (Pukánszky, 2006; Kéri, 2003, 2008). Die neuen Kindheitsforschungen, die auch vom Ungarischen Nationalen Forschungsfond gefördert waren, begleiten auch in Ungarn die autobiographische Erinnerung an die Kindheit, die sich mit der Alltagsforschung verbindet.¹ Die Erinnerung an die Schule und an die Kindheit,

¹ Golnhofer, Szabolcs (2005); Szabolcs (2007); Szabolcs (2009); Baska (2010); Hegedüs (2010); Szabolcs (2010).

wurde von den ungarischen Forschern mittels der historischen narrativen Analyse von Erinnerungstexten durchgeführt (Golnhofer, Szabolcs, 2009). Thematisch knüpfen sich den Forschungen zur Kindheit die Untersuchungen an, die sich mit der Geschichte der Kinderspiele beschäftigen (Tészabó, 2003). Die wichtigsten Themen und Fragen in der ungarischen pädagogischen Frauenforschung haben eigentlich keinen spezifischen Gender-Charakter. Sie analysieren die historischen Umwälzungen der Frauen- und Mädchenrolle, nehmen Bezug auf die Förderung der Mädchen in Erziehung und Bildung, untersuchen ferner die Debatte zur Koedukation, die kritische Bewertung der Bildungsreform, die feministische Debatte um Gleichheit oder Differenz und selbstverständlich die aktuelle Modernisierung der Geschlechterverhältnisse (Pukánszky 2006, Kéri 2003, 2008, 2015, Kereszty 2010, 2011, Rébay 2009). Diese Forschungen kann man mit der Fotografie als Quelle deutlich erweitern. Sie bieten einen Blick auf Bildungsverhältnisse, auf eine Welt jenseits der textlichen Transformation vom Schulleben bis zum Alltagsleben in Kindheit und Erwachsenenalter (Somogyi, Bús, Géczi, 2015).

Ein weiteres Teil dieser Forschungen wird vom Ungarischen Nationalen Forschungsfond gefördert. In diesen Kreis gehört auch ein langjähriges Projekt seit 2001 über die Disziplingeschichte der ungarischen Erziehungswissenschaft und ein anderes seit 2004 laufendes Projekt über Lebensreform und Reformpädagogik.

Die Forschung über die Disziplingeschichte der ungarischen Erziehungswissenschaft knüpft theoretisch an Richtungen an, die den sozialen Ansatz in der Wissenschaftsgeschichte in den Vordergrund stellen. Sie haben die historisch, sozial wie theoretisch bedeutsamen Entstehungs- und Entwicklungsprozesse der Erziehungswissenschaft mit Hilfe des von Becker (1989) und von Stichweh (1994) eingeführten Disziplinbegriffs als Disziplinbildung und Disziplinentwicklung interpretiert. In dieser Annäherung kann man von einer Disziplin in sozialem Sinne dann sprechen, wenn eine Kommunikationsgemeinschaft auf Dauer existiert, deren Mitglieder ein Thema und Annahmen über seine methodische Bearbeitung teilen und wechselseitig anerkennen, und die Theorien und Methoden der Bearbeitung dieses Themas einen systematischen Zusammenhang konstituieren².

Die ungarische Lebensreformforschung untersucht die Periode von der Jahrhundertwende bis 1945, eine wesentliche Übergangsepoke zur gegenwärtigen Gestalt der Welt. Im Zuge der Lebensreformbewegung (Buchholz u. a., 2001; Skiera, Németh, Mikonya, 2006) suchen die Menschen angesichts der als Krise erlebten Transformation der Moderne nach neuen Formen der

² Die Ergebnisse des Projekts: Németh, Tenorth (2000); Horn, Németh, Pukánszky, Tenorth (2001); Németh (2002); Németh (2006); Németh (2007); Németh (2004); Németh (2005); Németh (2006); Hopfner, Németh, Szabolcs (2009); Németh, Biró (2009); Sáska (2011); Brezsnyánszky (2007); Golnhofer (2004).

individuellen Lebensgestaltung, und in diesem Kontext entwickeln sich auch völlig neuartige jugendspezifische Gesellungsformen. Mit dem Begriff «Lebensreform» bezeichnet man die bunte Gesamtheit der verschiedenen Reformbewegungen (Gartenstadt-, Bodenreform-, Antialkoholiker-, ferner Vegetarier-, Naturheilkunde-, Körperfunktur-Bewegung usw.), die die zivilisationskritische Parole «Flucht aus der Stadt» – und damit eine neue Beziehung zwischen Mensch und Mitmensch, Mensch und Natur, Mensch und Arbeit, Mensch und Gott – auf ihre Flagge geschrieben haben (Krabbe, 2001, S. 25). Sie prägen einen Lebensstil und eine neue Selbstwahrnehmung, die gesamtgesellschaftlich bis heute nachwirken. Die Reformpädagogik ist nun durch den gemeinsamen zivilisationskritischen Hintergrund interpretierbar, die die Vision der Rettung mit den Lebensreformbewegungen eng verbunden undviele Momente aus der Lebensreform finden sich in den reformpädagogischen Konzeptionen wieder. Die Forschung hat nicht allein die Selbstbeschreibungen dieser Epoche überliefert, sie dabei vorrangig den Ideen und der Praxis der reformpädagogischen Bewegung eingeordnet (vgl. Kerbs/Reulecke 1998), sondern auch Methoden und Begriffe gefunden, den eigenständigen Charakter dieser neuen Zusammenhänge und die mitteleuropäische bzw. ungarischen Rezeptionstendenzen zu analysieren. Die Ergebnissen der bis heute laufenden Forschungsprojekte wurden in zahlreichen Bände zusammengefasst und publiziert³.

Ein breites Feld der ungarischen Forschungsaktivitäten bedeuten die Prozesse, – so die Analyse der historischen Etablierung der Lehrerberufe, die Entwicklung der Lehrerbildung, die Konstruktionsprozesse des pädagogischen Fachwissens – in deren Rahmen die pädagogischen Tätigkeiten als eigenwertige Berufe etablieren und professionalisieren. Die historischen Prozesse, Berufsgruppen mit einer deutlich herausgehobenen Stellung werden in Anlehnung an die angloamerikanische Forschungstradition, seit längerem als Professionen begriffen, deren Professionalisierung in ihrer Geschichte mit unterschiedlichen Pfaden folgt und imjeweiligen Ergebnis sich unterscheidet, sowohl zwischen Ländern und ihre nationale Traditionen als auch zwischen Professionen. Für die historische Analyse werden einige zentrale Bestimmungsmerkmale von Professionalisierung wie Fachwissen, um exklusive Kompetenz, professionelle Identität durch eigene Berufsverbände, berufsständische Selbstkontrolle, öffentliches Image als am Gemeinwohl orientierte unabdingbare Dienstleistung, rechtliche Privilegierungen behaupt.(vgl. Heidenreich, 1999,S.43-44; Lundgreen, 1999,S.20) Die ungarischen Forschungen haben die länderspezifischen Merkmale von Professionalisierung

³ Über die Ergebnissen des Projekt: Németh (1996); Németh, Skiera (1999); Mikonya (2003); Németh, Mikonya, Skiera (2005); Skiera, Németh, Mikonya (2006); Mikonya (2008); Hopfner, Németh (2008); Boreczky (2009); Tészabó (2011); Németh, Pirka (2010); Németh, Pirka (2013); Beke, Németh, Vincze (2013); Németh, Pukánszky, Pirka (2014).

als Rezeptionsgeschichte interpretiert, in dem Zentrum der Vergleich von Fachwissen zwei höchst kontrastreichen und auch professionstheoretisch interessanten Berufsgruppen der Gymnasiallehrer und der Volksschullehrer steht. Eine Richtung dieser Forschungen untersucht die Etablierungsprozesse der ungarischen Grundschullehrerbildung und Beruf (Kelemen, 2007; Donáth, 2008, 2008a) bzw. die Lebensverhältnissen der Grundschullehrerschaft (Baska, Nagy, Szabolcs, 2001; Baska, 2010). Andere Projekte erforschen die Professionalisation der Gymnasiallehrer und die Institutionalisierung ihrer universitären Ausbildung (Németh, 2012; Ladányi, 2008; Pukánszky, 2014, 2014a). Eine dritte Richtung untersucht die Professionalisationsprozesse der unterschiedlichen gesellschaftlichen Elitegruppen (Karády, 1997, 2000; Nagy, 2010; Biró, Nagy, 2012; Karády, Nagy, 2012).

Teilweise in Anknüpfung zu diesem Thema steht das zwischen 2010 und 2013 mit Unterstützung der EU und des ungarischen Staates laufende Forschungsprojekt mit dem Titel *Die Lehrerbildung unterstützende geschichtliche sowie systematisch vergleichende Analysen*, deren Koordination an der Abteilung für Historische Pädagogik an der Pädagogisch-Psychologischen Fakultät (Budapest) liegt. Die Forschung bezweckt die Fortführung der laufenden und bisher durchgeführten historischen und vergleichenden Analysen auf dem Gebiet der Lehrerbildung und des Lehrerberufs. In der mehr als zweijährigen Arbeit wurden neben den Mitarbeitern der Abteilung auch die Studierenden des Promotionsprogramms Historische Pädagogik sowie ausländische Experten einbezogen. Die internationale Einbettung der Untersuchung ist deutlich zu erkennen, da etwa 50% der Gesamtmitglieder (insgesamt 40 Personen) Forscher und Forscherinnen waren, die aus der Schweiz, aus Deutschland, Italien, Slowenien, Frankreich, Finnland, Russland, Österreich, Tschechien, England, Bulgarien und aus den weiteren Nachfolgeländern des ehemaligen Jugoslawiens kamen. Die Ergebnisse wurden auf mehreren internationalen Foren, Konferenzen, Symposien und Workshops präsentiert (2011: Mailand, Liberec, Maribor, Ungarische Landeskongress für Erziehungswissenschaft Budapest, 2012: ISCHE Genf) und in drei Buchprojekten vorgestellt⁴. Die bisherigen Ergebnisse der internationalen Untersuchungen nutzend, ist darin auch eine Untersuchung zur historischen Entwicklung und aktuellen Reform der ungarischen Lehrerbildung im Spiegel der Ergebnisse historisch-vergleichender Analysen bezüglich der Entwicklung in den ost-mittteleuropäischen Regionen zu finden.

⁴ Matthies, Skiera (2010); Németh (2012); Németh, Skiera; Mikonya (2012).

4. Zusammenfassung

Der Aufsatz gibt einen Überblick über die ungarische historische Pädagogik in ihrer Geschichte, ihrem internationalen Kontext und die Rezeptionstendenzen, gefolgt von einem Einblick in die unterschiedlichen Perspektiven heute. Im historischen Teil werden die zentralen historischen Etappen mit ihren jeweiligen Hauptakteuren und den grundlegenden Werken vorgestellt. Danach werden die aktuellen Tendenzen im Zusammenhang mit ihren institutionellen Kontexten und ihren grundsätzlichen theoretisch-methodischen Debatten dargestellt. Den Grundbefund resümierend kann man sagen, dass sich die ungarische historische Pädagogik in den letzten 20 Jahren und bis in die Gegenwart zu einem anerkannten Bereich der ungarischen Erziehungswissenschaft entwickelt hat, der sich mit zahlreichen Werken und Forschern thematisch vielfältig und erfolgreich auch in die internationale Forschungslandschaft eingegliedert hat.

Ihre Ergebnissen demonstrieren, dass das Feld sich in den letzten Jahrzehnten zu einer forschungsorientierten erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin entwickelt hat und bedeutsame Kenntnisse über die historischen Prozesse und Entwicklungen der verschiedenen «Landschaften» bzw. Themenbereiche der ungarischen Erziehung liefert. Der Grund ihrer Aufwertung kann, wie das Klaus Peter Horn in seiner Rezension geschrieben hat, in ihren fruchtbaren Ergebnissen gesehen werden: «Zu einer Aufwertung der Historischen Erziehungswissenschaft wird es jedenfalls nicht durch Klagen über ihren Zustand oder über die bedauernswerte Ignoranz ihr gegenüber kommen, aber auch nicht durch die Dogmatisierung von Theorien und Methoden, sondern nur durch die Präsentation von erziehungs- und bildungstheoretisch fruchtbaren Forschungsergebnissen» (Horn, 2004).

Die historische Pädagogik kann natürlich keine Direktiven, keine eindeutigen Handlungsratschläge geben. Sie kann aber aus einer historischen Perspektive die Entwicklungsverläufe der unterschiedlichen pädagogischen Reforminitiativen sowohl in subjektiver, alltäglicher, als auch in struktureller Perspektive untersuchen, und auf dieser Grundlage mit dazu beitragen, aktuelle Probleme zu benennen, Risiken einzuschätzen und mögliche Handlungsalternativen zu entwickeln.

5. Bibliographie

- Bachmann-Medick, D. (2009). *Cultural Turns*. Reinbeck bei Hamburg: Rowolts Enzyklopädie.
- Baska, G. (2010). *Iskola, gyermek és tanítói ideál a 19–20. század fordulóján*. (Schule, Kind und Lehrerideal an der Wende des 19. Jh.). Budapest: Gondolat.

- Baska, G. (2010). *Egy városi tanító életvilága a 19. század második feléből.* (Das Lebenswelt eines ungarischen Volksschullehrer vom Mitte des 19. Jahrhunderts) Budapest: Gondolat Kiadó.
- Baska, G., Nagy, M., & Szabolcs, É. (2001). *Magyar Tanító, 1901.* (Der ungarische Volksschullehrer 1900) Pécs: Iskolakultúra Könyvek.
- Baska, G., Hegedüs, J., & Nóbik, A. (szerk.), (2013). A neveléstörténet változó arcai. (Die neue Trends der pädagogischen Historiographie) Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Becker, T. (1989). *Academic tribes and territories. Intellectual enquiry and the cultures of disciplines.* Buckingham: Open University Press.
- Beke, L., Németh, A., & Vincze, G. (Szerk.). (2013). *Mozdulat – magyar mozdulatművész a korabeli társadalom és művészet tükrében.* (Ungarische Bewegungskunst und Tanzpädagogik im Spiegel der gesellschaftlichen und kulturellen Umwälzungen). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Biró Zs. H., & Nagy, P. T. (2012). *Bölcsészek és tanárok a 19-20. században.* (Philologen und Gymnasiallehrer im 19. und 20. Jahrhundert) Budapest: Wesley János Lelkészkapzó Főiskola.
- Biró, Zs., & Pap, K. T. (Hrsg.). (2008). *Neveléstörténet írás – posztmodern kihívások.* (Padagogische Historiographie in Postmodern). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Böhme, G., & Tenorth, H. - E. (1990). *Einführung in die Historische Pädagogik.* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Boreczky, Á. (2009). *Majdnem száz év. - Boreczky Ágnes beszélget Méhes Verával.* Budapest: Gondolat Kiadó.
- Brezsnyánszky, L. (Hrsg.). (2007). *A «Debreceni Iskola» neveléstudomány-történeti vázlatá. (Die Debrecener Schule der Erziehungswissenschaft).* Budapest: Gondolat Kiadó.
- Buchholz, K. et al. (Hrsg.). (2001). *Die Lebensreform. Entwürfe zur Neugestaltung von Leben.* Band 1. Darmstadt: Häusser Verlag.
- Cohen, S., & Depaepe, M. (Eds.). (1996). History of Education in the Postmodern Era. *Paedagogica Historica*, 32(2), 297-450.
- Dapaepe, M. (2004). Die europäische Dimension in der pädagogischen Historiographie: Retorik und Realität. *Zeitschrift für pädagogische Historiographie*, 10(4), 3-9.
- Depaepe, M., & Simon F. (1996). Paedagogica Historica: Lever or Mirror in the Making of the History of Education. *Paedagogica Historica*, 32, 421-450.
- Depaepe, M. (2003). What Kinds of History of Education may we Expert for the 21st Century. *Paedagogica Historica*, 29, 187-198.

- Donáth, P. (2008). *A magyar művelődés és tanítóképzés történetéből, 1868-1958.* (Kapitel aus ger Geschichte der ungarischen Grundschullehrerbildung). Budapest:Trezor Kiadó.
- Donáth, P. (2008a). *Oktatáspolitika és tanítóképzés Magyarországon, 1945-1960.* (Bildungspolitik und Volksschullehrerbildung in Ungarn). Budapest: Trezor Kiadó.
- Fuchs, E. (2010). Historische Bildungsforschung in internationaler Perspektive: Geschichte – Stand – Perspektiven. *Zeitschrift für Padagogik*, 56(5), 703-724.
- Golnhofer, E. (2004). *Hazai pedagógiai nézetek 1945-1949.* (Gie padagogische Richtungen und Ideen in Ungarn von 1945 bis 1949). Pécs: Iskolakultúra Könyvek.
- Golnhofer, E., & Szabolcs, É. (2005). *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák.* (Kindheit, Gesichtspunkten und Narrtiven). Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Golnhofer, E., & Szabolcs, É. (Hrsg.). (2009). *Iskola és történeti emlékezet. Egy 1947-48-ban született iskolai ankét.* (Schule und das historische Gedächtniss). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Hegedüs, J. (2010). *Gyermekorsok, életutak a javítóintézeti világban.* Kinderschicksalen in den Fürsorgeanstalten). Budapest: Gondolat.
- Hegedüs, J., Németh, A., & Szabó, Z. A. (Szerk.). (2013). Új historiográfiai, elméleti megközelítések és metodológiai eljárások a pedagógiatörténetben. (Neue theoretischen und methodologischen Trends in der Historiographie der historischen Pädagogik) Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Heidenreich, H. (1999). Berufkonstruktion und Professionalisierung. Ertrage der soziologischen Forschungen In Appel, H. J., Horn, K. P., Lundgreen, P., & Sandfuchs, U. (Hrsg.), *Professionalisierung pädagogischen Berufe im historischen Prozess* (pp. 35-58). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heinemann, M. (Hrsg.). (1979). *Die historische Pädagogik in Europa und den USA.* Stuttgart: Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft.
- Hopfner, J., Németh, A., & Szabolcs, É. (Hrsg.). (2009). *Kindheit - Schule-Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa 1948-2008.* Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hopfner, J., & Németh, A. (Hrsg.). (2008). *Pädagogische und kulturelle Strömungen in der k.u.k. Monarchie.* Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Horn, K.-P., Németh, A., Pukánszky, B., & Tenorth, H.-E. (Hrsg.). (2001). *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa.* Budapest: Osiris.

- Horn, K.-P. (2004). Historische Erziehungswissenschaft – Ein (Rück-)Blick auf die Literatur 2003. *EWR*, 3(3). (Veröffentlicht am 02. 06. 2004), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/ueberblick2003.html>
- Karády, V. (1997). *Felekezeti egyenlőtlenségek és iskolarendszer. Történeti-szociológiai tanulmányok.* (Konfessionelle Ungleichheit und das Schulwesen). Budapest:Replika-könyvek.
- Karády V., & Nagy, P, T (2012). *Iskolázás, értelmiség és tudomány a 19-20. századi Magyarországon.* Schulkarrier, Intelligenz und Wissenschaft in Ungarn im 19. und 20. Jahrhundert). Budapest:Wesley János Lelkészkapzó Főiskola.
- Karády, V. (2000). *Zsidóság és társadalmi egyenlőtlenségek (1867-1945).* Történeti-szociológiai tanulmányok. (Judentum und gesellschaftliche Ungleichheiten). Budapest: Replika könyvek.
- Kelemen E. (2007). *A tanító a történelem sodrában.* (Volksschullehrer in den Strömungen der Geschichte). Pécs: Iskolakultúra Könyvek.
- Kereszty, O. (2011). «A Nő és a Társadalom» a nők művelődéséért (1907-1913). (Zeitschrift Frau und Gesellschaft für die Frauenbildung). Budapest: Magyar Tudománytörténeti Intézet.
- Kereszty, O. (2010). *Nőnevelés és nemzetépítés Magyarországon (1867-1918).* Frauenerziehung und Nationalstaatsbau in Ungarn). Sopron: Novum.
- Kéri, K. (2001). *Bevezetés a neveléstörténeti kutatásokba.* (Einführung in die historische pädagogischen Forschungen). Budapest: Műszaki Kiadó.
- Kéri, K. (2002). *Nevelésügy a középkori iszlámban.* (Erziehung im mittelalterlichen Islam). Pécs: Iskolakultúra Könyvek.
- Kéri, K. (2003). *Holdarcú, karcsú ciprusok. Nők a középkori iszlámban.* (Frauen im mittelalterlichen Islam). Budapest: TEXTerebess.
- Kéri, K. (2008). *Hölgyek napernyővel. Nők a dualizmus kori Magyarországon 1867-1914.* (Die Frauen in Ungarn in der Zeit des Dualismus). Pécs: Pro Pannónia Kiadó.
- Kéri, K. (2010). *Allah bölcsessége. Bevezetés az iszlám nevelés- és művelődéstörténetébe.* (Historische Einführung in das islamischen Bildungswesen). Pécs: Pro Pannónia Kiadó.
- Kéri, K. (2015). *Női élet, lánynevelés az újkorban.* (Frauenleben und Mädchenerziehung in der Neuzeit). Budapest: Gondolat Kiadó, Budapest.
- Ladányi, A. (2008). *A középiskolai tanárképzés története.* (die Geschichte der Mittelschullehrerbildung). Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.
- Lundgreen, P. (1999). Berufkonstruktion und Professionalisierung in historischer Prozess. In Appel, H. J, Horn, K. P, Lundgreen, P, & Sandfuchs, U. (Hrsg.),

- Professionalisierung pädagogischen Berufe im historischen Prozess* (pp. 19-34). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Matthies, A.-L., & Skiera, E. (Szerk.). (2010). *Finnország oktatási rendszere*. (Das finnische Bildungswesen). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Mikonya, Gy. (2003). *Kiút vagy tévűt? Reformpedagógiai újítások a német internátusi nevelésben*. (Reformpädagogische Erneuerung der deutschen Lanerziehungsheime). Budapest: Eötvös József. Kiadó.
- Mikonya, Gy. (2008). *Rend a rendetlenségben avagy a szabadság útvesztői*. (Anarchistische Erziehungsbewegungen). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Mikonya, Gy. (Szerk.). (2012). *A pedagógusképzés törvényi szabályozása (1917-1945)*. (Geschichte der gesetzlichen Regelung der ungarischen Lehrerbildung). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Nagy, P. T. (2010). *Utak felfelé. Oktatás és társadalmi mobilitás a 19-20. századi Magyarországon*. (Schulunterricht und gesellschaftliche Mobilität in Ungarn im 19. und 20. Jahrhundert). Budapest: Új Mandátum.
- Németh, A. (1996). *A reformpedagógai múltja és jelene*. (Die Vergangenheit und die Gegenwart der Reformpädagogik). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Németh, A. (2002). *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete*. (Die Entwicklungsgeschichte der ungarischen Erziehungswissenschaft). Budapest: Osiris Kiadó.
- Németh, A. (Szerk.). (2004). *A szellemtudományi pedagógia magyar recepciója*. (Die ungarische Rezeption der geisteswissenschaftlichen Padagogik). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, A. (2005). *A magyar neveléstudomány tudománytörténete* (Die Wissenschaftsgeschichte der ungarischen Erziehungswissenschaft). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, A. (2005). *A magyar pedagógia tudománytörténete*. (Die Wissenschaftsgeschichte der ungarischen Pädagogik). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, A. (2006). The relationship between educational science at the universities and educational movements influenced by «new education» outside academia. In Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (Eds.), *Passion, Fusion, Tension. New Education and Educational sciences* (pp. 169-190). Bern: Peter Lang.
- Németh, A. (2006). Die Universitätspädagogik und Milde Rezeption in Ungarn in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. In Breinbauer, I. M., Grimm, G., & Jäggle, M. (Hrsg.), *Milde revisited. Vincenz Eduard Mildes pädagogisches Wirken aus der Sicht der modernen Erziehungswissenschaft* (pp. 143-163). Wien: Lit Verlag.

- Németh, A. (2007). Die Philanthropismus- und Rochowrezeption in Ungarn. In: Schmitt, H.-Horlacher, R.-Tröhler, D. (Hrsg.): *Pädagogische Volksaufklärung im 18. Jahrhundert im europäischen Kontext: Rochow und Pestalozzi im Vergleich*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag, pp. 198-217.,
- Németh, A. (2010). *Emberi idővilágok – pedagógiai megközelítések*. (Menschliche Zeitwelten – pädagogische Annäherungen). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, A. (2012). *Magyar pedagógusképzés és pedagógus szakmai tudásformák I. 1775-1945. – nemzeti fejlödési trendek, nemzetközi recepciók hatások*. (Geschichte der ungarischen Lehrerbildung und des pädagogischen Fachwissens). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Németh, A., & Biró, Zs. H. (Szerk.). (2009). *A magyar neveléstudomány a 20. század második felében*. (Die ungarische Erziehungswissenschaft in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, A., Mikonya, Gy., & Skiera, E. (Szerk.). (2005). *Reformpedagógia és életreform*. (Reformpädagogik und Lebensreform). Budapest: Gondolat.
- Németh, A., & Pirka, V. (Hrsg.). (2010). Pädagogische und kulturelle Strömungen in der k.u.k. Monarchie II. Beiheft. *Neveléstörténet*, 7(1-2), 1- 161.
- Németh, A., & Pirka, V. (Szerk.). (2013). *Az életreform és reformpedagógia – recepció és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében*. (Reformpädagogik und Lebenreform – ihre Institutionalisierungs- und Rezeptionsprozesse in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, A., Pukánszky, B., & Pirka, V. (Szerk.). (2014). *Továbbbóló utópiák*. (Weiterlebende Utopien). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Németh, A., & Skiera, E. (1999). *Reformpedagógia és az iskola reformja*. (Reformpädagogik und die Reform der Schule). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Németh, A., & Skiera, E. (Hrsg.). *Lehrerbildung in Europa – Geschichte, Struktur und Reform*. Frankfurt am Main: Lang Verlag.
- Németh, A., & Szabolcs, É. (2001). A neveléstörténeti kutatások főbb nemzetközi tendenciái, új kutatási módszerei és eredményei. (Neue internationalen Tendenzen und Forschungsmethoden der historischen Pädagogik). In Báthory Z., & Falus I. (Szerk.), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből* (pp. 46-76). Budapest: Osiris Kiadó.
- Németh, A., & Tenorth, H.-E. (Szerk.). (2000). Neveléstudománytörténeti Tanulmányok (Abhandlungen in der Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft). Budapest: Osiris.
- Nietzsche, F. (1989). *A történelem hasznáról és káráról*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Oelkers, J. (1999). Die Geschichte der Pädagogik und ihre Probleme. *Zeitschrift für Pädagogik*, 45(4), 462-483.

- Prondczynsky, A. (1999) Die Pädagogik und ihre Historiographie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 45(4), 485-504.
- Pukánszky, B. (2006). *A nőnevelés évezredei. Fejezetek a lányok nevelésének történetéből* (Die Jahrtausenden der Frauenerziehung). Budapest: Gondolat Kiadó..
- Pukánszky, B. (2001). *A gyermekkor története*. (Geschichte der Kindheit). Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Pukánszky, B. (2003). (Szerk.). *Két évszázad gyermekéi: A tizenkilencedik-húszadik század gyermekkorának története*. (Die Kindheitsgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts). Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Pukánszky, B. (2005). *A gyermek a 19. századi magyar neveléstani kézikönyvekben*. (Das Bild des Kindes in den pädagogischen Lehrbücher im 19. Jahrhundert). Pécs: Iskolakultúra Könyvek.
- Pukánszky, B. (2014). *Iskola és pedagógusképzés*. (Schule und Lehrerbildung). Budapest: Gondolat.
- Pukánszky, B. (2014a). *A magyar iskolatörténet és a pedagógusképzés paradigmái*. (Ungarische Schulgeschichte und die Paradigmen der Lehrerbildung). Komárno: Sely János Egyetem.
- Pukánszky, B. (Szerk) (2008). *A neveléstörténet-írás új útjai*. (Neue Wege in der Historiographie der Historischen Pädagogik) Budapest: Gondolat Kiadó.
- Rébay, M. (2009). *Leány-középiskolák Magyarországon és a német nyelvű országokban: A jogi szabályozás az 1870-es évektől 1945-ig*. (Die Mädchenmittelschule in Ungarn und in den deutschsprachigen Ländern). Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Rüegg, W., & Sedlak, J. (2010). Die Hochschultrager. In Rüegg, W. (Hrsg.), *Geschichte der Universität in Europa. Band IV: Vom Zweiten Weltkrieg bis zum Ende des Zwanzigsten Jahrhunderts* (pp. 79-119). München: Beck Verlag.
- Sáska, G. (2011). Új társadalomhoz új embert és új pedagógiát!: A XX. századi egyenlőségpárti és antikapitalista pedagógiákról. (Zur neuen Gesellschaft soll man ein neuer Mensch und eine neue Pädagogik). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Schuh, J., Tenorth, H.-E., & Walter, N. (2010). Historische Bildungsforschung – Innovation und Selbsreflexion. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(5), 643-647.
- Skiera, E., Németh, A., & Mikonya, Gy. (Hrsg.). (2006). *Reformpädagogik und Lebensreform in Mitteleuropa*. Budapest: Gondolat.
- Skiera, E., Németh, A., & Mikonya, Gy. (2006). (Hrsg.). *Reformpädagogik und Lebensreform in Mitteleuropa*. Budapest: Gondolat Kiadó.

- Somogyvári, L., Bús É., & Géczi J. (Hrsg.). (2015). *Ikonográfia a neveléstörténetírásban: pedagógiai életképek a hatvanas évekből*. (Ikonographie in der historischen Pädagogik). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Stichweh, R. (1994). *Wissenschaft, Universität, Professionen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Szabolcs, É. (2010). *Gyermekból tanuló. Az iskolás gyermek 1868–1906*. (Aus Kind Schülern). Budapest: Gondolat.
- Szabolcs, É. (Szerk.). (2009). *Ifjúkorok, gyermekvilágok*. (Jugendalter und Kinderwelten). Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Szabolcs, É. (Szerk.). (2007). *Milyen a gyerekcigány?* (Wie ist das Romakind?). Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Szabolcs, É. (2001). *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Szabolcs, É. (1999). *Tartalomelemzés a gyermekkép történeti kutatásában. Gyermekkép Magyarországon 1867-1890*. (Die Rolle der qualitativen Inhaltanalyse in der Kinheitsforschung). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Tenorth, H.-E. (1996). Lob des Handwerks, Kritik der Theory- Zur Lage der pädagogischen Historiographie in Deutschland. *Paedagogica Historica*, 32(2), 343-361.
- Tenorth, H.-E. (2003). Klassiker der Pädagogik – Gestalt und Funktion einer unentbehrlichen Gattung. In Tenorth, H.-E. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik. Erster Band von Erasmus bis Helene Lang*. München: Beck Verlag.
- Tenorth, H.-E. (2010). Historische Bildungsforschung. In Tippelt, R., & Schmidt, B. (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung. 3. Auflage* (pp. 135-154). Wiesbaden: VS Verlag.
- Tészabó, J. (2003). *A gyermekjáték a 19-20. század fordulóján*. 8Kinderspiel an der Wende des 19. und 20. Jahrhunderts Budapest: Pont Kiadó.
- Tészabó, J. (2011). *Játék-pedagógia, gyermek kultúra*. (Spiel, Pädagogik und Kinderkultur). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Winkler, M. (1984). Ein geradezu klassischer Fall. Zur Traditionsstiftung in der Pädagogik durch Klassiker. In Horn, K.-P., & Wigger, L. (Hrsg.), *Systematiken und Klassifikation in der Erziehungswissenschaft* (pp. 141-168). Weinheim: UTB.
- Wolbert, K. (2001). Die Lebensreform. Anträge zur Debatte. In Buchholz K. et al. (Hrsg.), *Die Lebensreform. Entwürfe zur Neugestaltung von Leben. Band 1* (pp. 13-24). Darmstadt: Häusser Verlag.
- Wolff, R. J. (1986). European Perspectives on the History of Education. *History of Education Quarterly*, 26(2), 87-94.