

*Eszik Veronika*

## **Rivalizáló nacionalizmusok a liberális törvényi szabályozás szabta keretek között A horvát iskolaügy a 19. század végén**

*„A modern társadalmi rend talapzatánál nem a hóhér, hanem a professzor áll őrt. Nem a guillotine, hanem az állami vizsga [...] az államhatalom legfőbb eszköze és jelképe.”<sup>1</sup>*  
– Ernest Gellner drámai megfogalmazásának felidézésével a nacionalizmuskutatók már-már axiómaként elfogadott állítására szeretném felhívni a figyelmet. Arra a jól ismert összefüggésre, amely a közoktatás és a nemzetépítés között áll fenn, és amelyben az oktatás szerepe tulajdonképpen arra korlátozódik, hogy kitermelje az ipari társadalom számára nélkülözhetetlen homogén kultúrával és azonos nyelvvél rendelkező tömeget. A gellneri értelmezésben az állami kézbe vett, kötelező és mindenkire kiterjedő oktatás a nacionalizmus elsődleges eszköze volt tehát mind önmaga konstruálására, mind a nemzetállam működtetésére.<sup>2</sup> Minden, a gellneri téziseket érintő kritika ellenére e teória recepciójának sikerét jelzi, hogy – miként Lajtai L. László fogalmaz – *„talán nincs is olyan nacionalizmus-kutató, aki ne szentelne különös figyelmet az iskolarendszernek a nemzeti identitás kialakításában és fenntartásában játszott döntő szerepének. [...] A nemzeti identitás megerősítése, illetve kialakítása a legfejlettebb és a leghosszabb, kora középkori gyökerekig visszanyúló, állami [...] kontinuitással rendelkező nyugati államnemzetek esetén is elsősorban az iskolai oktatás alapvető feladatává lépett elő.”<sup>3</sup>*

Ez a tanulmány mindössze két szempontból kívánja árnyalni a gellneri elképzelést. Röviden, a magyar, illetve a horvát népiskolai törvény bemutatásával szeretném felidézni, hogy az állami népiskolai oktatás bevezetésének természetesen nem csupán nacionalista motivációi voltak. A gellneri teória recepciójának sikere többek között azzal a következménnyel járt, hogy utóbbiak elhomályosították a népoktatás kiépítésére irányuló szándékok sokféleségét – jelen tanulmányban szeretném ezekre újból felhívni a figyelmet. Ezzel összefüggésben kitérek a törvényi szabályozások egyik legmarkánsabb vonatkozására, a tanszabadság kérdésére. A szöveg második részében azt vizsgálom meg közelebbről, hogy abban a sajátos helyzetben, amelyben a 19. század végi Horvátország volt, milyen speciális problémákat vet fel az oktatás és a nemzetépítés kapcsolatának elemzése.

---

<sup>1</sup> GELLNER, (1983). 50.

<sup>2</sup> GELLNER, (1983). Különösen: 32–56.

<sup>3</sup> LAJTAI, 2004. 24.

## Oktatásügyi autonómia és a tanszabadság kérdése Horvátországban

A gellneri értelemben vett homogén nemzeti kultúra állami megteremtése és folyamatos újratermelése mindenképpen problematikusnak mutatkozik egy soknemzetiségű és felekezetiileg is sokszínű ország éppen csak formálódó közoktatási rendszere kapcsán.

A magyar–horvát kiegyezés kimondta Horvátország oktatásügyi autonómiáját, a horvát iskolaügy mégsem a magyarországi és ausztriai fejleményektől függetlenül fejlődött. A legrégebbi (1859-ben alapított) és legnagyobb szakmai presztízzsel bíró horvát pedagógiai szaklap, a *Napredak* (Haladás) több ízben is beszámolt az 1868-as népiskolai törvényről, később a népiskolai oktatás állapotáról is, szemlélve az évente a magyar parlamentnek benyújtott kultuszminiszteri jelentéseket,<sup>4</sup> ami az Eötvös-féle népiskolai törvény horvátországi recepciójáról, eredményeinek ismeretéről, elismeréséről tanúskodik. Az Ivan Mažuranić bán által kezdeményezett horvát népiskolai törvényt 1874-ben fogadta el a *sabor*, és bár a konkrét hatástörténetről nincsenek pontos adataim, a törvény mind elvi hátterét, mind tartalmát, gyakorlati rendelkezéseit tekintve egyértelműen és nagymértékben hasonlít az Eötvös-féle elképzelésekre. Mindez tetten érhető számos konkrét párhuzamosságban, például a testnevelés fontosságának hangsúlyozásában vagy olyan hasonlóságokban, mint az a tény, hogy mindkét törvény nyolcvan főben maximálja az egy tanítóra eső diákok számát.<sup>5</sup>

Fontosabb számunkra, hogy a Mažuranić-féle rendezés átvette azokat a liberális alapelveket, amelyeket az Eötvös-féle törvény fundamentumainak tekinthetünk. Horst Haselsteiner az Eötvös-féle népiskolai törvény elemzése során a liberális oktatásszabályozás négy célkitűzését különítette el, amelyek többé-kevésbé a horvát döntéshozatalt is meghatározták. Ezek a következők: 1. a polgári társadalomban való aktív, hasznos részvételhez szükséges *tudás* átadása minden gyermek számára (homogenizáció); 2. a szekularizált nemzetállam *értékrendjének* közvetítése (szisztematizáció); 3. szocializációs célként fogalmazódik meg a polgári társadalom hierarchiájának továbbadása (differenciáció); 4. illetve az oktatás emancipációs céllal is bír, amelynek legfőbb eszköze az oktatáshoz való hozzáférés biztosítása mindenki számára, nemre, nemzetiségre, vallásra, gazdasági helyzetre való tekintet nélkül.<sup>6</sup>

A legutolsó, az emancipációs szándék Eötvös József megfogalmazásában egyfajta felvilágosult illúzióról árulkodik, és a keresztényi kötelesség szintjére emelkedik: „Az idő elmúlt, midőn a népnek neve alatt csak ennek földműveléssel, vagy más anyagi munkával foglalkozó osztályai értettek. A felvilágosodás terjedésének köszönhető ez, mely által a kereszténységgel hirdetett emberi egyenlőség elve általános meggyőződéssé vált; de ezen elv – mely jelenleg minden állami intézményünknek alapját képezi – szükségképp befolyást gyakorol az egyes polgár abbéli igényére is, hogy neki a művelődés lehetősége megszerzettessék – és ha akkor, mikor az állam és társadalom egész szerkezete úgy vala rendezve, hogy az, ki a népnek alsóbb osztályaiban született, egyes kivételeken kívül, csak saját osztálya körében emelkedhetett magasabbra, az állam teljesen megfelelt kötelességének, midőn

<sup>4</sup> S. B., 1873. 13–15.

<sup>5</sup> ŽUPAN, 2002. 281–282.

<sup>6</sup> HASELSTEINER, 1997. 275.

*mindenkinek oly neveléséről gondoskodott, amely polgári állásának megfelelt; kétségtelen, hogy az államnak jelenleg e tekintetben is más és sokkal nagyobb kötelességei vannak.*<sup>7</sup>

Az Eötvös-idézet a miniszter egy másik alapgondolatára is rámutat, mégpedig arra a meggyőződésére, hogy a népoktatás kérdését az állam kötelességei felől kell megközelíteni, és csupán ezekből a kötelességekből lehetséges az állam jogaira következtetni. Ebből a meggyőződésből fakad a népiskolai törvény számunkra legfontosabb alaptétele, „az állampolgári szabadság és az állami felelősség sajátos értelmezésén alapuló tankötelezettség, illetve a tankötelezettség kényszerét ellenpontosító tanszabadság és tanítási szabadság egysége és kölcsönössége”.<sup>8</sup> Míg tehát a nép szellemi és erkölcsi emelésére vonatkozó eötvösi szövegeket elintézhetjük annyival, hogy a korszak nemes, de egyben illuzórikus elképzeléseiről van szó, a komoly viták után törvénybe iktatott tanszabadság – és ez az iskolaállítási és fenntartási szabadságát is jelenti – messzehatóan és konkrétan fogja befolyásolni iskola és nemzetépítés kapcsolatát.

Azáltal ugyanis, hogy a mažuranići rendezés szintén megadta az iskolaalapítási jogát a különböző felekezeti és polgári közösségeknek, egyesületeknek és társulásoknak, a hatalom lehetővé tette többnemzetiségű társadalmi számára olyan iskolák működtetését, amelyek nem ugyanennek a hatalomnak a nemzetépítési programját közvetítették. A kialakult, rendkívül összetett helyzet felmérése sem egyszerű feladat, hiszen már a különböző fenntartású iskolák leltározása során is bonyolult helyi viszonyok tárulnak elénk. Iskolákat tartanak fenn a különböző felekezetek, természetesen a Muraközben és részben Fiumében is bevezették az Eötvös-féle népiskolai törvényt,<sup>9</sup> illetve működtek magyar nyelvű felekezeti iskolák is egyes községekben. 1890-től a Magyar Államvasutak dolgozói gyerekei számára saját, magyar nyelvű iskolákat nyitott több városban, sőt, a magyar folyami hajósok gyermekei számára a téli kikötőkben magyar tannyelvű népiskolákat létesítettek – az osztálytermek egyébként uszályokon voltak berendezve. 1904-től pedig a Julián Egyesület is alapított iskolákat a Horvátországban, Szlavóniában és Boszniában élő magyarok „védelmére és gondozására”,<sup>10</sup> illetve az idő előrehaladtával a fiumei oktatás magyarosítása is egyre erőteljesebben zajlott.<sup>11</sup> Tehát a Mažuranić-féle hálózatnak bőven akadt konkurenciája, amelyet azonban törvényileg nem akadályozott működésében. Mindez nem jelenti természetesen az állami kontroll hiányát a különböző iskolatípusokban, ugyanis Horvátország népiskolai törvénye is előírja, hogy az állam területén csakis az állam – a báni hivatal – által jóváhagyott tankönyvek használhatóak.<sup>12</sup>

### *A magyar hatalmi tényező a közoktatásban*

Tanulmányom második részében egy-két olyan konfliktust vagy esetet szeretnék bemutatni, amelyek a vázolt bonyolult iskolai keretek között rivalizáló nemzeti diskurzusok jelenlétére utalnak, illetve ezeknek a nacionalista diskurzusoknak az

<sup>7</sup> EÖTVÖS, 1870.

<sup>8</sup> KELEMEN, 2001. 57. Kiemelés az eredetiben.

<sup>9</sup> BAUK, 1992. 49–51.

<sup>10</sup> HAJDÚ, 2006. 29.

<sup>11</sup> NAGY, 2014. 119–121.

<sup>12</sup> JELAVICH, 1990. 43.

ütközéséről tanúskodnak. Előljáróban fontos hangsúlyozni, hogy az 1874-es törvény előkészítésében és megfogalmazásában kiemelkedő szerepet játszott az a Horvátországi Tanárok Egyesülete, amelynek legfőbb célkitűzése a közoktatás szekularizálása volt. Ezt a célt hivatalosan egy sor jól ismert érveléssel támasztották alá: a felekezeti oktatás gyenge színvonalával, a jól képzett tanerő hiányával, az iskolák elégtelen számával, a rossz tanári fizetésekkel, stb. Valójában a szekularizációtól, vagyis az ortodox szerb és a katolikus horvát iskolák kettősségének felszámolásától remélték a horvátok és szerbek közötti kulturális különbségek csökkenését, a délszláv egység gondolatának megerősödését. A történelem- és földrajztankönyvek anyagai is erről a szándékról, a délszláv egység előmozdításának szándékáról tanúskodnak.<sup>13</sup> Mint látni fogjuk, e törekvés illuzórikusnak bizonyul abban a soknemzetiségű kontextusban, amelyben az idő előrehaladtával a különböző nacionalizmusok versengését nem a délszláv egységben való feloldódás, hanem egyre inkább a konfliktusok kiéleződése jellemzi.

Az (ezúttal közép)iskolai viszonyokról a Horvát Parasztpárt alapítójának, Stjepan Radićnak a levelezéséből tudhatunk meg részleteket köszönhetően annak a ténynek, hogy bátyja és egyben szellemi-politikai mestere, Antun Radić 1892-től az eszéki gimnázium helyettes horvát- és latintanáráként helyezkedett el. Nem egészen egy hónappal a munkába állása után a fiatal tanár Arnold Đuro *Domovina*, vagyis Haza című versét tanította, és megkérdezte egy szerb diákját, bizonyos Lazar Brkićet, mi az ő hazája. Brkić válaszát, miszerint Szerbia, Radić nem fogadta el, és arról igyekezett meggyőzni a diákot, hogy ő igazából egy ortodox vallású horvát, majd rossz jeggyel büntette a válaszáért. Az eset felháborodást váltott ki a diákok körében, akik fenyegetve érezték magukat, és végül az igazgató tudomására hozták, hogy tanáruk „politizál” az óra keretei között.

Az igazán szimptomatikus fejlemények ezután következtek, Antun Radić így számol be róluk öccsének írt levelében: *„Az eszéki gimnázium igazgatójának fülébe jutott a dolog, és kénytelen volt kikérdezni a gyerekeket az osztályban, az órán. Mikor a már említett diák megismételte, hogy a hazája Szerbia, az igazgató azt mondta neki: «Őn nem ismeri tehát saját hazája geográfiáját? Nem tudja, hogy Eszék Szlavóniában található?»”* Az eljárással elégedetlen Radić később kifejti felettesének, hogy *„kérdései Szlavónia földrajzával kapcsolatban nem feleltek meg a vers szándékainak, amely nem földrajzi ismereteket, hanem hazafias érzelmeket kívánt megmozgatni”*.<sup>14</sup> Továbbá szemére veti, hogy mai szóval regionalista megjegyzést tett ahelyett, hogy Horvátország egysége mellett szólalt volna föl. (A forrás egy újabb példa, amely rámutat a földrajztudomány komoly tétjeire a multietnikus kontextusokban.)

Az ügy nem várt mértékben izgatta fel a közvéleményt, a sajtó is tárgyalta, míg végül az igazgatónak Khuen-Héderváry Károly bán előtt kellett jelentést tennie – érdekes lenne tudni, hogy a magyarosítási erőfeszítéseiről híres/hírhedt bán hogyan gondolkozott az iskolai szerb-horvát ellentétről. A bán oktatáspolitikájáról tudható, hogy *sabor*béli támogatásukért cserébe támogatta a Horvátországban élő szerb közösséget, és 1888-ban a javára módosította az oktatási törvényt, amikor a horvát mellett a szerb nyelvet is az oktatás lehetséges nyelvéné tette, illetve fel-

<sup>13</sup> JELAVICH, 1990. 41., 51–52.

<sup>14</sup> Idézi MILOŠ, 2008. 137–138.

mentette azokat a községeket az állami iskola fenntartásának kötelezettsége alól, ahol ortodox felekezeti iskola működött.<sup>15</sup> Mindenesetre az eset következményeképp Radićot eltávolították Eszékről. Pozsega és Varasd után Zágrábban kapott állást 1895-ben.<sup>16</sup> Esete azért rendkívül tanulságos, mert Radić tulajdonképpen az „egy politikai nemzet elve alapján tagadta a horvátországi szerbek nemzeti különállását”,<sup>17</sup> vagyis végeredményképpen a magyar nemzetiségi politikával összhangban gondolkodott, ami szintén ezen az elven működött.

Radić elvei azonban a fővárosban is összeférhetetlenek voltak a hivatalos oktatáspolitikával. A most következő eset már a magyar, illetve unionista hatalommal való konfliktusáról tanúskodik. 1897-ben egy Otto Krajcsovicsnak írt levelében kifejti, hogy „[...] a horvát kormányzathól hiányzik a hazafias érzület, és ez éppen abból is látszik, hogy nem törődik a nemzeti közneveléssel”. Ugyanebben az évben választásokra került sor, és a közjogi viszonyok fenntartása érdekében ismét – akár csalás és megfélemlítés árán is – biztosítani kellett az unionisták győzelmét. Az informális nyomás igen erős lehetett: a zágrábi gimnázium 36 oktatójából csupán az egyetlen Antun Radić merete megtagadni voksát a kormánypárttól. A következmény nem maradt el – vidékre számúzték volna, ezt azonban nem vállalta, és felmondott.<sup>18</sup> Úgy tűnik tehát, hogy a horvát tanügyi autonómia tiszteletben tartása mellett a magyar hatalmi tényezők nyíltan vállalt lojalitást vártak el a közoktatásban dolgozóktól.

Antun Radićot tanári karrierjének befejezését követően is foglalkoztatta az iskolaügy. Etnológusként és politikai gondolkodóként is a horvát parasztság állt érdeklődése középpontjában, ebben a társadalmi rétegben kereste az autentikus horvát jelleg kifejeződését. A horvát nép felemelésén elsősorban a parasztság felemelését értette, ennek jegyében többek között felnőttoktatási koncepciót is kidolgozott, míg végül eljutott arra a felismerésre, hogy az iskolai oktatás idegen a horvát parasztságtól, mivel idegen értékeket közvetít. Koncepciója szerint a parasztság komoly tudás birtokában van, és a fejlődéshez tudásra, nem pedig kultúrára van szüksége.<sup>19</sup> Az autentikus paraszti tudás és paraszti értékek ütköztetése a modern, városi iskolai kultúrával ebben az esetben tulajdonképpen az oktatás kérdésének etnicizálása. Az oktatás ideális tartalmáról fogalmaz meg ugyanis radikális és etnicizált véleményt, amelyben élesen elkülönül egymástól a horvátságnak tulajdonított paraszti és az idegennek titulált városi műveltség.

Az önálló horvát oktatásügy saját hatáskörén belül döntött a tankönyvek kérdéséről is: lehetősége volt a „széles néptömegek nemzeti nyelvű, nemzeti szellemiségű nevelésére”.<sup>20</sup> E tekintetben sokat nyomott a latban a bán személye, amit a Mažuranić-, illetve a Khuen-Héderváry-féle tankönyvek tartalma közötti hangsúlyeltolódások is mutatnak. A Magyarországgal való összetartozás gondolatát a magyar politikai elit a tankönyveken túl más fórumokon is igyekezett ugyanakkor kifejezésre juttatni, illetve a társországi viszonytal kapcsolatosan az általa természetesnek vélt horvát reakciónak – a hála érzésének – fórumot teremteni.

<sup>15</sup> JELAVICH, 1990. 46–47.

<sup>16</sup> MILOŠ, 2008. 137–138.

<sup>17</sup> Miként politikai idolja, Ante Starčević kapcsán megjegyzi: SOKCSEVITS, 2011. 364.

<sup>18</sup> MILOŠ, 2008. 145.

<sup>19</sup> MILOŠ, 2008. 158.

<sup>20</sup> SOKCSEVITS, 2011. 381.

A sajtó természetesen a legkézenfekvőbb véleményformáló eszköz volt, amelyet igyekeztek is kihasználni – vagy megteremteni – a magyar államhatalom horvátországi képviselői. Így például 1895-ben Franjo Bartuš tanító és író gyermeklapot indított *Mali Dobrotvor* címmel (magyarul: A Kis Emberbarát). Ahogy az újság címéből is kiderül, a nevelő szándékú sajtótermék elsősorban humanitárius eszméket kívánt közvetíteni, ugyanakkor, részben feltehetőleg a komoly állami támogatás fejében, politikai témákat is tárgyalt, illetve kifejezte lojalitását az aktuális politikai elithez.

Így már az első lapszámokban beszámolt többek között a bán feleségének, született Thököly Margitnak nagylelkű eljárásáról, amikor is egy karácsonyi vásár védnökeként annak bevételét a zágrábi szegény sorsú iskolai fiatalságnak ajánlotta föl.<sup>21</sup> A szívbemarkoló történet ugyan 1889 telén esett meg, de a lapszerkesztők szerint úgy tűnik még hat évvel később, 1895 decemberében is tanulságosnak számított. A következő szám első cikkében még szembetűnőbb a lapindító kis gyermektörténet propagandisztikus felhangja. A kerettörténet szerint egy bizonyos Dobrinović nevű horvát nemes kisfiával a fővárosba kirándul azon alkalmából, hogy őfelsége I. Ferenc József császár ünnepélyes látogatást tesz Zágráiban. A kisfiú tátott szájjal csodálkozik rá a rengeteg sosem látott szépségre, a színházra, az új gimnáziumra, az ipar- és a szakiskolára, a tanítóképző intézetre. A következőkben idézem apa és fia fiktív párbeszédét:

„– És ki tette lehetővé ennek a sok pazar épületnek a megépítését?

– A magasságos királyi országos kormány, Khuen-Héderváry gróf, horvát bán erőfeszítéseinek köszönhetően épültek fel.

– Nagyon jó embernek kell lennie, ha lehetővé tette a horvátoknak ennek a sok szép háznak a megépítését!?

– Bizony úgy van. Még többet is tett a horvátokért. Neki kell megköszönnünk, hogy hazánkban mindenhol gyönyörű iskolák emelkednek. Intézetet alapított a süketnémák és a vakok számára is, az ő kívánságára kap a zágrábi Szent István-plébániatemplom minden évben tízezer forintot, csarnokot építtetett a horvát festőknek [...]. Az ő törekvésére szervezték meg az 1891. évi zágrábi kiállítást. Azután ő leplezte le Andrija Kačić-Miošić emléktábláját oly magával ragadó beszéddel, hogy dalmát testvéreink így kiállítottak fel: Ilyen ragyogó vezető kellene nekünk is! Az ő fáradozásainak köszönhető az állami pályaudvar, a Száva-híd, és még sok jó dolgot cselekedett.”

A kisfiú a következőkben rákérdez a bán születési körülményeire, mire apukája rövid életrajzzal szórakoztatja őt. A beszélgetés a következőképpen fejeződik be:

„– Drága édesapám, igazán szép dolog horvát bánnak lenni. Belőlem is válhat-e vajon bán?

– Válhat. Csupán nagyon szorgalmasnak kell lenned, valóban sokat kell tanulnod, és mindig tartanod kell magad a szép mondáshoz, amelyhez a fényes bán is tartja magát minden nehéz feladatában: »Rend és munka!«<sup>22</sup>

A szöveg különösen ironikussá válik, ha emlékeztetjük magunkat arra, hogy a felidézett 1895. októberi császári látogatás alkalmával Zágráiban heves magyarellenes tüntetések zajlottak, a diákság magyar zászlókat égetett, magyarellenes jelzavakat skandált, valamint megrongálta a szerb kulturális intézmények épületeit.

<sup>21</sup> N. N., 1895. 2.

<sup>22</sup> [BARTUŠ], 1896. 2–5.

A gyerekeknek szóló sajtóorgánum létrehozása mindenesetre arra enged következtetni, hogy a magyar politikai elit igyekezett valahogy kompenzálni a horvát tanügyi autonómia miatt korlátozott kontrollját, vagyis nagyon is érzékelte a közoktatás tétjeinek nagyságát.

Az említett két konfliktus és az ezeket kiegészítő propagandisztikus szöveg nyilvánvalóvá teszi, hogy minimum három nemzetépítő diskurzus, valamint a dél-szláv egység diskurzusa versengett az újonnan megteremtett horvát nemzeti köznevelés intézményeiben. Emellett, mint említettem, a tanszabadság lehetővé tette az állami iskolák mellett egy sor más típusú oktatási intézmény működését, amelyek további sajátos színezetet kölcsönöztek a 19. század végi horvát iskolaügynek.

### Összegzés

Összefoglalóan elmondható tehát, hogy a gellneri koncepciót jelentősen árnyalja, ha nem is érvényteleníti az a tény, hogy a magyar és a horvát állami alsó szintű oktatás rendszere liberális alapelvek mentén jött létre. Módosítja továbbá a soknemzetiségű és -felekezetű kontextus, amelynek köszönhetően az oktatás során végül sosem jön létre az a *homogén* nemzeti kultúra, amely Ernest Gellner koncepciójának középpontjában áll. A horvát példa alátámasztani látszik tehát Anthony D. Smith Gellner-kritikáját, amely szerint liberális és/vagy demokratikus viszonyok között, plurális államokban a kultúra homogenitásának elérése illuzórikus célkitűzésnek bizonyul. Smith hangsúlyozza továbbá a tömeges, sztenderdizált közoktatás kiépítésének értékalapú motivációit, amelyekre Eötvös életműve kapcsán tanulmányom első részében igyekeztem magam is utalni.<sup>23</sup>

### Felhasznált irodalom és rövidítések

#### [BARTUŠ]

1896 Fr. B. [BARTUŠ, Franjo]: Dragutin grof Khuen-Héderváry od Hédervára, ban kraljevina Hrvatske, Slavonije i Dalmacije. *Mali Dobrotvor*, 2. (1896) 1. sz. 2–5.

#### BAUK

1992 BAUK, Franka: *Povijest školstva i prosvjete u Međimurju: prilog hrvatskoj nacionalnoj povijesti osnovnog školstva i prosvjete*. Čakovec, Zrinski, 1992.

#### EÖTVÖS

1870 EÖTVÖS József: *A vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszternek az országgyűlés elé terjesztett jelentése a népiskolai közoktatás állapotáról 1870-ben*. [http://mek.oszk.hu/06300/06330/06330.pdf ] 2015. szeptember 5.

#### GELLNER

(1983) GELLNER, Ernest: *A nemzetek és a nacionalizmus*. Ford.: Barabás András. Budapest, Napvilág, 2009. (*TÁRStudomány*)

<sup>23</sup> SMITH, 1998. 40.

**HAJDÚ**

- 2006 HAJDÚ Zoltán: A magyar-horvát határ történeti, közjogi, közigazgatási kérdései 1918-ig (Történeti és politikai földrajzi vázlat). In: BALI Lóránt et al.: *Horvátország az Európai Unió kapujában*. Pécs, PTE TTK FI Kelet-Mediterrán és Balkán Tudományok Központja, 2006. (*Balkán Füzetek*, 4.) 18–33.

**HASELSTEINER**

- 1997 HASELSTEINER, Horst: *Ogledi o modernizaciji u srednjoj Europi*. Ford.: Andrea Bjeloš. 1. köt. Zagreb, Naklada Naprijed, 1997.

**JELAVICH**

- 1990 JELAVICH, Charles: *South Slav Nationalisms. Textbooks and Yugoslav Union Before 1914*. Ohio, Ohio State University Press, 1990.

**KELEMEN**

- 2001 KELEMEN Elemér: A magyarországi népoktatás a dualizmus korában. In: *Filozófia–Művelődés–Történet*. Szerk.: DONÁTH Péter – FARKAS Mária. Budapest, Trezor, 2001. (*Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Főiskolai Karának tudományos közleményei*, 19.) 57–72.

**LAJTAI**

- 2004 LAJTAI L. László: *Nemzetkép az iskolai történelemoktatásban 1777–1848. A nemzeti történelem konstruálása az első magyar történelemtankönyvekben*. Pécs–Budapest, Országos Széchényi Könyvtár–Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, 2004. (*Iskolakultúra-könyvek*, 21.)

**MILOŠ**

- 2008 MILOŠ, Edi: Les premiers pas d’Antun Radić dans l’arène politique croate (1883–1900). *Review of Croatian History*, 4. (2008) 1. sz. 131–168.

**NAGY**

- 2014 NAGY Adrienn: Fiume dualizmus kori oktatásügye és a Magyar Királyi Kiviteli Akadémia. A magyarosítás és a szakoktatás kiépítése. *Korall*, 15. (2014) 56. sz. 118–145.

**N. N.**

- 1895 N. N.: Grofica Margita Khuen-Héderváry, hrvatska banica. *Mali Dobrotvor*, 1. (1895) 1. sz. 2.

**S. B.**

- 1873 S. B.: Stanje pučkoga školstva u Ugarskoj. *Napredak*, 14. (1873) 1. sz. 13–15.

**SMITH**

- 1998 SMITH, Anthony D.: *Nationalism and Modernism. A Critical Survey of Recent Theories of Nations and Nationalism*. London, Routledge, 1998.

**SOKCSEVITS**

- 2011 SOKCSEVITS Dénes: *Horvátország a 7. századtól napjainkig*. Budapest, Mundus Novus, 2011.

**ŽUPAN**

- 2002 ŽUPAN, Dinko: Utjecaji Mažuranićeve reforme školstva na pučko školstvo u Slavoniji (1875–1885). *Scrinia Slavonica*, 2. (2002) 1. sz. 277–292.