

állított és a diákok által gyakran szó szerint lemásolt jegyzetet talált, amelyek a tankönyvekhez képest hívebben mutatták a hazai történelemtanítás (a nyomdai kiadáshoz viszonyítva torzítástól mentesebb) igazi anyagát és jellegét. Ezekben a jegyzetekben ugyanis általában nagyobb bátorsággal, nem egyszer a szenvedélyes állásfoglalás hangján nyilatkoztak a szerzők a parasztság helyzetéről, nyíltabban merték megbélyegezni az önző és maradi nemességet, merészebben jellemezték a polgári reformtörekvéseket (*Láczai-Szabó* előadása pl. a Rákóczi-féle szabadságharc leírásában tele van a nép iránti odaadással, a függetlenség szeretetével). Ez a progresszív irányzat megtorpant 1815-ben, amikor a történelem anyanyelven való tanításának átmenetileg vége szakadt. A Tudományos Akadémia megalapításának évéből származó *Csengery József*-féle kézirat kiemelt méltatása indokoltnak látszik, tartalma és szemlélete híven tükrözi a reformokra váró közvélemény erős meggyőződését a haladás irányában.

A könyv második főrésze a reformkor történelemtanításával foglalkozik. Bevezetőben figyelemre méltó elemzést találjuk a reformkor gazdasági, társadalmi és politikai viszonyainak a történelemtanítás körülményeire gyakorolt hatásáról, valamint a liberalizmus szerepéről a nyugati történetírásban, mely ugyancsak nem maradt hatástalan hazai tankönyvíróinkra. A liberális történelemszemlélet nagymértékben hozzájárult hazánk akkor soronlevő legfontosabb kérdéseinek megoldásához.

Ismertetésünk első felében utaltunk arra, hogy *Bíró Sándor* könyvének ez a fő fejezete kevésbé arányos, az egyes tankönyvszerzők bemutatásában hézagosabb, vázlatosabb jellemzéseket tartalmaz. Kiténik e részben a katolikus *Horváth Mihály* történetírói

és tankönyvírói munkásságának halványabb, tartózkodóbb értékelése, *Vasvári Pál* történelemtanári portréjának elnagyoltsága, ugyanakkor — az egyébként érdemes — *Bocsor István* professzori munkásságának szinte monografikus teljességgel történt méltatása. Ebben a fejezetben természetesen nem azt sokalljuk, amit *Bocsorról* vagy *Vajda Péterről* elmond, csupán *arányosabb méltatást* tartottunk volna szerencsésebbnek *Horváth Mihállyal* vagy *Vasvári Pállal* szemben.

A legutolsó fejezetről már előbb elismerően szóltunk. Ebben a történelemtanítás lelkesítő hatását a XIX. század első felében néhány ismert közéleti férfi, kiváló író és költő történelemszemléletén keresztül értékelik. Az iskola által szétárasztott történelmi műveltség alsó fokon is érvényesült a Hármas Kis Tükör olvasásán, tanulásán keresztül. A magyar jobbágyok iskolába járó gyermekei belőle sajátíthatták el a történelmi műveltséget. A történelemtanítás anyagának nevelő hatása a magasabb iskolákban — *Horváth Mihály* szavai szerint — „a történelmi érzék felébresztésére s ápolására kiszámíthatatlan hatást gyakorolt a közönségben”. Kár, hogy ez a szépen induló, gazdag elemzéslehetőségeket ígérő (és részben megvalósító) fejezet töredék jellegű kisebb fejezetekben folytatódik; s maga a könyv is jelentős befejezés nélkül zárul.

Néhány kritikai megjegyzésünk ellenére mégis úttörő jelentőségű tantárgytörténeti műnek tartjuk *Bíró Sándor* könyvét, amelyet valamennyi történelemtanár azzal a komoly pedagógiai tanulással és felelősséggel olvashat, hogy a történelemtanár szakmai felkészültsége, szemléletének egyértelműen haladó irányultsága minden időben, tehát a jelenben is hatékonyan formálhatja növendékei politikai meggyőződését.

*Dobos László*

## A SZARVASI FELSŐFOKÚ ÓVÓNÓKÉPZŐ INTÉZET ÉVKÖNYVE I.

Szerkesztőbizottság: *Elek László, Hanzó Lajos, Tóth Lajos*. Szerkesztette: *Hanzó Lajos*. Gyoma, 1961.

Örömmel és meglepéssel forgattuk a fenti intézmény első évkönyvét. Nagyon biztatónak kell tartanunk, hogy az alig két éve szervezett Intézet tanári testülete — az új típusú intézmény sokrétű kialakítási munkálatai és gondjai közepette is — időt és teret tudott szentelni az oly elengedhetetlenül szükséges kutatási, kísérletező, alkotó munkának. Helyeselemtünk kell a kötet által felvázolt munkaterületeket is: a

helytörténeti kutatások, az óvodai nevelés kérdései, a néprajzi gyűjtés, népművelési munka mind fontos és aktuális témák, igénylik és meghálálják a tudományos igényű kutatást, fázadozást. Az Intézet képzőművészeti alkotásairól készült reprodukciók reprezentatívan zárják be az évkönyv sokfelé ágazó gazdag anyagát. A kutatások ebben az irányban mélyíthetők tovább; a szükséglet a jövőben az arányokat valószí-

nűen az óvodai pedagógia javára fogja jelentősebben eltolni. A szarvasiak országosan is első — jól szerkesztett, ízlésesen kiállított — kötet instruktív munka, s pedagógiánk és a tudomány hasznára jó lenne, ha hasonlóra ösztönöznék a nemrég megalakult felsőfokú tanító- és óvónő intézetek tanári testületét.

A kötet első és legterjedelmesebb részét nevelés- és művelődéstörténeti tanulmányok képezik. A sort *Tóth Lajos*nak *A nevelőképzés történeti alakulása és haladó hagyományai Szarvason* c. tanulmánya nyitja meg (9–46. l.), mely mindenekelőtt intézménytörténeti áttekintést nyújt a XVIII. század utolsó negyedétől napjainkig kiterjedőleg, ugyanakkor megismertet — bizonyos kétségs helységünk múltja dicsekedhet ennyi kiváló haladó pedagógussal! — *Tessedik Sámuel*nek, *Vajda Péter*nek, *Ballagi Mórnak*, *Tatay Istvánnak*, *Petz Gyulának*, *Benka Gyulának*, *Krecsmarik Endréné*nek és másoknak a tanítóképzés érdekében kifejtett előremutató munkásságával. *Tóth Lajos* az elméleti és gyakorlati képzés fejlődésének, az önálló tanítóképző megszülésének és működésének képét — a szűkebb, provinciális határokat meghaladva — több helyen is beleilleszti az országos fejlődés nagyobb keretébe. Tanulmányát eredeti forrásokra is, köztük jelentős számú és értékes irattáriakra építi. Igen figyelemre méltó kutatási eredményei vannak *Benka Gyulára* — kinek újabban felderített kéziratát is felhasználja —, *Krecsmarik Endréné*re, a Magyar Tanácsköztársaságra (iskolák államosítása, a kötelező iskolai hitoktatás megszüntetése, szakszervezeti élet stb.), annak bukása után a pedagógusok ellen viselt büntető eljárásokra vonatkozóan. Részletesen szól az 1958 utáni fejlődésről, a jelen feladatairól és törekvéseiről. Tanulmánya népi demokratikus iskolatörténeti kutatásaink értékes eredménye. Az intézmény egész történeti fejlődésének részletes, arányos felvázolása azonban az eddigi kutatási idő alatt nyilván teljesíthetetlen feladat lett volna. Ennek tulajdonítható, hogy a tanulmányban, az egyes időszakok kidolgozottsága nem egészen egyenletes. Áll ez különösen az ellenforradalomra, továbbá az 1945-től 48-ig, de általában is az 1945-től 56-ig terjedő időszakokra.

Népi demokráciánk pedagógia történetére vonatkozóan a kutatások már megindultak, s az első eredmények most kezdenek beérni. Jelentősen segíthetnék a tanulmányokat a helytörténeti kutatások is, pl. a következő tárgyalja *Tessedik* kritikáját a feudális iskoláról, didaktikájának alapvonásait, nézeteit a nevelés és oktatás viszonyának kérdéséről, a nevelő-oktató szervezeti formájáról és módszereiről, a tanítói hivatásról. *Tessedik* pedagógiájának számos kérdése kerül az eddigiéknél részletesebb és elemzőbb megvilágításba (hasznossági elv; a természettudományok és a gyakorlati ember nevelése; tantárgyi koncepció; az oktatás és az élet, termelő munka kapcsolata;

ményes stb.), az iskola demokratikus reformja a koalíció éveiben, a helyi Nemzeti Bizottság tevékenysége iskolaügyekben, újjáépítés, tanterv, tankönyvi problémák, az államosítáért folyó harc, a volt kiváltóságok osztályok és rétegek művelődési monopóliumának felszámolása stb. stb. *Tóth Lajos* tanulmánya mindenképpen alkalmas a továbbfejlesztésre, a fent jelzett teljesebb kidolgozásra.

*Tessedik*-kutatásainak legújabb eredményeiről számol be *Hanzó Lajos Újabb szempontok Tessedik pedagógiai rendszerének vizsgálatához* c. tanulmányában (47–88. l.). A *Tessedik*-portrét több új vonással és szemponttal gazdagító tanulmány felhasználja *Tessedik*nek most felszínre került kéziratát is. *Hanzó Lajos* rendszeresen megalapozott és széleskörű anyaggyűjtése ma már egyre inkább érleli a *Tessedik*-műnek marxista igényű monografikus feldolgozását. Ez kétségtelenül felemelő feladatként várhat a szerzőre.

A tanulmány mindenekelőtt újszerűen és az eddigiéknél szélesebb alapokon igyekszik megrajzolni a *Tessedik*-kérdés európai hátterét, és különösen azokat a hatásokat, amelyek *Tessedik*ket a felvilágosodás gondolköréből érték. *Rousseau*, *Pestalozzi*, a filantropizmus, *Voltaire*, *D'Holbach* mellett most felmerül *Montesquieu*, továbbá *Hume*, a jogi reformok terén *Beccaria* *Caesare*, a pádovai egyetem tanárának neve, a népességügy szervezésében pedig *Tissot* francia orvos munkássága. Amennyire bizonyítottnak vehető az utóbbi kettő közvetlen hatása, annyira további kutatást és vizsgálódást igényel különösen a *Montesquieu*-párhuzam. Annyi azonban *Vincze László* és most *Hanzó Lajos* újabb kutatásai alapján elfogadhatónak látszik, hogy *Tessedik* műveltségét nem lehet egyoldalúan német hatások eredőjeként leszűkíteni, miként azt a polgári szemléletű *Tessedik*-irodalom tette, hanem szélesebb, átfogóbb, európaibb alapokra kell helyezni.

*Hanzó Lajos* abból az igen helytálló alap gondolatból kiindulva taglalja *Tessedik* pedagógiáját, hogy az nem elszigetelt gondolatrendszer, hanem szerves része az egész társadalmi, gazdasági struktúra polgári átalakításáért folyó küzdelemnek. Ilyen értelemben tárgyalja *Tessedik* kritikáját a feudális iskoláról, didaktikájának alapvonásait, nézeteit a nevelés és oktatás viszonyának kérdéséről, a nevelő-oktató szervezeti formájáról és módszereiről, a tanítói hivatásról. *Tessedik* pedagógiájának számos kérdése kerül az eddigiéknél részletesebb és elemzőbb megvilágításba (hasznossági elv; a természettudományok és a gyakorlati ember nevelése; tantárgyi koncepció; az oktatás és az élet, termelő munka kapcsolata;

szakképzés és általános képzés; nyelvoktatás; számtantantítás; a gyermek természetes cselekedtetése stb.); ugyanakkor több egészen újszerű is felmerül (pl. a művelődés tartalmának alakulása *Tessedik* intézetének fejlődési fázisaiban; az intézet élete; eddig ismeretlen — egyik — tantervi koncepciója; nézetei a történelemtanításról, testi nevelésről, a tanyai nevelés és oktatás kérdéseiről). Nagyon érdekes lenne és valószínűleg részletesebb kidolgozást is megérné *Tessedik*nek a tanulmányban is idézett véleménye olyan gyermeki munkáról, mely „természetes hajlamaiknak, szükségleteiknek, körülményeiknek, testi-lelki erőiknek, képességeiknek legjobban megfelel” (82. l.). *Pestalozzi* neuhoferi kísérletét illetően arra is gondolnunk kell, hogy nagy humanizmusa, gyermekszerepét következtében intézetében a gyermek munka nem lehetett rentabilis (84. lap).

*Hanzó Lajos* értékelésének újszerű vonása *Tessedik* törekvéseinek bizonyos plebejusi értelmezése. Úgy véljük, hogy a magyarországi felvilágosodás egyik fáklyahordozójának alakját nem kisebbíti, ha működésének objektív — szubjektív korlátaira is rámutatunk. Egyetértünk a jeles kutató-szerző ama befejező gondolatával, hogy adósi vagyunk *Tessedik* hazai és külföldi neveléstörténeti hatásának felmérésével. Örülni lehetne, ha a törlesztés gondját magára vállalhatná.

Egy készülő nagyobb tanulmány részeként került az évkönyvbe *Elek László Békés-megye művelődési emlékei a mohácsi csatától a reformkorig* c. írása (89—136. l.). Első, összefoglaló kísérletnek tekinthetjük Békés megye művelődésének három kerek évszázadot felölelő történeti feldolgozására.

A tanulmány bevezetésében röviden foglalkozik a XVI. század egyetemes és magyar történeti viszonyaival, a reformációval, majd széleskörű anyaggyűjtés alapján egy-egy fejezetben ismerteti a reformáció uralomra jutását, művelődési viszonyait, iskolai életét Békés megyében, továbbá a gyulai végvár költészetét, végül a művelődési viszonyok alakulását a török hódoltság és az azt követő időkben a reformkor küszöbéig. *Elek László* jelentős teret szentel az írók és alkotásaik vizsgálatának, de értékes adalékokat szolgáltat a neveléstörténet számára is. Így különösen ki kell emelni a reformáció korát, a gyulai és békési iskola történetére vonatkozó anyagot, annak iskolamestereiről (*Gálszécsi István*ról, *Szegedi Kis István*ról, *Szegedi Lőrinc*ről stb.), a tanítványokról (*Szikszai Fabricius Demeter*ről és *Balász*ról, *Valkai Kelemen*ről, *Balsarati Vitus János*ról stb.), a külföldi egyetemek látogatásáról, *Melanchton* iskolaszervezetének hazai hatásáról közölt ada-

tokat és feldolgozást. Hasonlóképpen becses forrásokhoz juthat a neveléstörténész a megye iskolaügyéről a török kiűzését követő időszakból, majd a tárgyalt korszak utolsó évtizedeiből. A pedagógusok sorából kiemelkedik *Petik Ambrus* földrajzi tankönyvével és mindenekelőtt természetesen *Tessedik Sámuel*, akinek szarvasi működéséről *Elek László* is részletesebben szól. Felmerül — természetesen a forrásoktól függően —, hogy a tudomány és művészet többi — a tanulmányban nem érintett — területei, a szobajöheto egyéb kultúrák, intézmények irányában nem lehet-e még kiterjeszteni a vizsgálatot.

Az évkönyv második fejezetébe két óvoda-pedagógiai tanulmány került. Számunkra — akik az óvodai nevelés kérdéseit kissé távolabbról figyeljük —, meglepően érdekes és aktuális témát vizsgál *Kovács György* *Az óvodai munkára nevelés néhány kérdése az általános iskolai politechnikai képzés szemszögéből* c. tanulmánya (139—164. l.). *Kovács György* jelentős problémára, a politechnikai oktatás óvodás korban való előkészítésére hívja fel a figyelmet. Ennek fontosságára — miként a külföldi szakirodalom és maga a tanulmány is rámutat — abban gyökerezik, hogy a kicsinyek fokozatosan növekvő százalékánál óvodai előkészítésben részesül és így jut általános iskolába.

Az óvodáskori gyermekek politechnikai jellegű munkáitáról illetően a tanulmány gazdag kísérleti anyagot tár fel. A kísérletek iránya, módszere helyesnek látszik. Értékelésük alapos, mértéktartó és objektív, az eredmények meggyőzőnek mutatkoznak. A megjelölt barkácsoló és kertészkedő gyakorlatok kétségtelenül hasznosak, óvodai foglalkoztatásokba való beillesztésük helyes. Az viszont már problematikus, hogy jelentenek-e olyan mértékű politechnikai jellegű előkészítést, mint amennyi munkát és anyagi áldozatot igényelnek. Némileg ismerve az alsó tagozati gyakorlati munkák kérdéseit, azon is el lehet gondolni, vajon ilyen óvodai foglalkozások kötelezően és széles körben előírhatók-e vagy sem. Lehet arra is gondolni, hogy ezek a kicsi gyermekek semmiképpen sem jutnak túl a játékos bevezetésen, tehát lényegében nem politechnikai előkészítésben, hanem némi munkáltatásban részesülnek.

Eme aggodalom ellenére is helyesek a kísérletek, nevelői munkák célkitűzései irányába mutatnak, folytatásuk feltétlenül kívánatos. *Kovács György tanulmánya jelentős érték, kísérlete komoly, szép munka.*

Az óvoda-pedagógia egyik kevésbé megmunkált területére hívja fel figyelmünket számos értékes gondolattal és javaslat-tal *Fodor József* *Az óvodai anyanyelvi*

nevelés kérdéseikhez c. tanulmánya (165—180. l.). Fodor József előljáróban általánosan felveti az óvodai oktatás problematikáját — az anyanyelvi oktatását is — főként az átmenet szempontjából, majd történeti visszapillantással a környezetismertetés formájában folyó anyanyelvi nevelés kérdéseit érinti (*Kelemen László, Csoma Vilmos* legújabb kutatásait is felemlítve), végül a beszédképesség nevelésének és az óvodai irodalmi nevelésnek a tárggyal kapcsolatos feladatait taglaja.

A tanulmány instruktív hozzájárulás az anyanyelvi nevelés sajátos óvodai módszereinek ránk váró kidolgozásához. Nem győzzük eléggé hangsúlyozni, hogy a tanulmány által jelzett vizsgálatok az óvodai és általános iskolai tanulók beszédképességének fejlettségi szintjével kapcsolatban — csak úgy, mint *Kovács György* fenti kísérletei is — milyen alapvetőek a valóban tudományos értékű következtetések számára. Az Intézetnek — főiskola jellegénél fogva is — az ilyen kutató munkát különös gonddal kell istápolnia.

Az évkönyv harmadik fejezetében a nyelv-, zenetudomány és az ismeretterjesztés köréből három tanulmány kap helyet. *Szűcs Gyula* *Az orosz nyelvi szókincs alakulása az általános iskolától a felsőfokú óvónőképző intézetig* c. tanulmánya (183—

194. l.) szakfelügyelői gazdag tapasztalatai, a Pedagógiai Tudományos Intézet megbízásából Békés vármegyében végzett széleskörű felmérései, s a felsőfokú óvónőképzőben szerzett megfigyelései alapján — tehát hosszmetzetben alsó-, közép- és felsőfokon, nagy összefüggésben! — élesen rámutat az iskolai orosz nyelvoktatás néhány hiányosságára, azok okaira, és figyelemre méltó tantervi, tankönyvi, módszertani javaslatokat is tesz.

*Dutkan László Szemelvények viharsarki kiolvasókból és énekes játékokból* c. publikációja (195—204. l.) Békés és Csongrád megyéből közöl hét értékes és szép saját gyűjtését (az egyik *Juhos Lenkével* és *Knapcsek Pálnéval* közös) kiolvasót és énekes játékot. Dicséretes, hogy az Intézet hallgatóit is megismertetik a népdalgyűjtés módszereivel és bevonják e munkába.

Az átalakult magyar falu szükségleteihez mért ismeretterjesztés szervezési, tartalmi, didaktikai, módszertani kérdéseit vizsgálja, gazdag, széleskörű tematikát is nyújt és javaslatokat tesz *Iványi Gergely A falusi ismeretterjesztés problémái, feladatai* c. tanulmánya (205—217. l.).

A negyedik fejezet *Bessenyei Antal* és *Zsáki István* festményeiből közöl kilenc művészi reprodukciót.

*Simon Gyula*

## A MAGYAR FILOZÓFIAI SZEMLE 1961-ES ÉVFOLYAMÁNAK PEDAGÓGIAI TÁRGYÚ ÉRTEKEZÉSEI

Ha a nevelő érdekeltségével vesszük kezünkbe a Magyar Filozófiai Szemle ötödik évfolyamát, elsőként „Oktatási rendszerünk továbbfejlesztésének néhány filozófiai problémája” c. cikk<sup>1</sup> ragadja meg figyelmünket. Érdeklődésünket az kelti fel, hogy a szerző az iskolareform kérdéseikhez a filozófia szemszögéből szól. A cikk írója, *Fukász György* aláhúzza, hogy a kérdés túlmutat a pedagógusok szűkebb körén, s az iskolareform alapelveinek kialakítása, gyakorlati megvalósítása egész társadalmunk összefogását igényli... A hozzászólás két fundamentális kérdést érint: az elmélet és gyakorlat egységét, valamint a szellemi és fizikai munka alakulását.

A szerző a gyakorlat marxista meghatározásból kiindulva elemezi ennek a szerepét az oktatás és képzés céljának, továbbá a korszerű műveltségi anyagnak, a tananyag meghatározásában. Az oktatás és képzés fő célját abban látja, hogy megtanítsa a diákokat az önálló gondolkodásra, széles horizontot nyújtson az önképzéshez, s képessé tegye tanulóinkat ismereteik gyakorlati felhasználására.<sup>2</sup> Az oktatási cél meghatározó a tananyag kiválasztásában. Ha az oktatás célja a gyakorlati életre nevelés, úgy természetesen következik, hogy a tananyag kiválasztását a gyakorlat szabja meg. Hangsúlyozza a gyakorlat dialektikus jellegét, azt, hogy a gyakorlat vál-

<sup>1</sup> Magyar Filozófiai Szemle 1961. 1. sz. (Akadémiai Kiadó).

<sup>2</sup> „Célját úgy lehetne meghatározni, hogy a tanuló az elsajátított, nagyon pontosan meghatározott ismeretanyagot jól tudja alkalmazni a gyakorlatban, az életben. Ehhez nem az ismeretek végleges, zárt rendszerére kell törekedni az oktatásban, hanem azt kell célul tűzni, hogy kellő alapokat adjon a további ismeretszerzéshez, valamint megtanítsa a tanulókat a szerzett alapvető ismeretek használatára (önálló gondolkodás). Az oktatási folyamat fő célja tehát, hogy megtanítsa a diákokat tanulni, gyakorlatilag felhasználni a szerzett ismereteket, szemléletileg az oktatást és diákok egyaránt az élethez közelíteni.” (Uo. 17. o.)