

ként van jelen az önnevelés". (Magyar szerzők, akikre hivatkozik — KISS T., KATONA K., — ugyancsak a serdülőkori kiegyensúlyozottság viszonylagos voltára utalnak).

A harmadik fejezet (A serdülő korúak objektív értéktételeiről és az önnevelés tartalmi jegyeiről) már a szerző vizsgálatait tartalmazza. Különösen érdekes a tanulói teljesítmény, osztálymunka és közösségi fejlődés tükröződése a tanulói értéktételekben. Interjú módszerrel egy általános iskolai V. osztály pozitív és negatív pólusán elhelyezkedő tanulóinak önmagukról és egyik barátjukról készült jellemzését értékeli; másfajta kérdésfeltevéssel tömegmérésekben másfélezer, az ország különféle iskoláiban tanuló diákhöz is fordult (665 fiúhoz és 829 lányhoz). Imponáló arányú kísérlet ez még akkor is, ha kérdőíveinek gépi feldolgozást sikerült biztosítani. Ez a fejezet megérdemelné a részletesebb ismertetést, itt mégis csak egy általános problémára tudok kitérni, éspedig a *kérdés módszerre*. Iskoláinkat mostanában elárasztják kérdőívekkel, de kevés jut el odáig, hogy — mint PETRIKÁS esetében — tudományos feldolgozást is nyerjen. A *kérdéstömeg* azonban egyre inkább devalválja pedagógiai kísérleteink mértékét, de ugyanezt teheti a kérdések tartalma, s még inkább megfogalmazása is. Sajnos, szerző kérdései közül is akad eléggé hosszadalmas és körülményes, sőt kissé pózos felnőtséggel fogalmazott. Szinte mosolygásra készítő általános iskolásoknak és elsős gimnazistáknak így tenni fel a kérdést: „Ha ön tanár lenne, úgy cselekedne-e...” Vagy: „Büszke ön arra, hogy a szocialista állam polgára lehet?” Vagy: „Mit tenne ön abban az esetben, ha népgazdasági okból alig lenne lehetséges a hivatással, szakmaválasztással kapcsolatos kívánságát biztosítani?” Ezekben a mondatokban nemcsak az *önzés* kelthet hamis komolykodást, hanem feltűnő — pl. a legutolsó kérdésben — a nehézkes fogalmazás is. Régi pedagógiai elv, hogy „kérdezni tudni kell”, mert könnyen lehetséges, hogy a felnőttiséget pózoló kérdésre maguk a diákok is felnőttiséget pózoló, tehát nem őszinte hangvétellű választ adnak. Jónak tartjuk viszont, hogy a fiúk és lányok feleleteit mindenütt elkülönítve, ezzel jellemző adatokat közölt a koedukáltan nevelt, de individuálisan fejlődő serdülő ifjúságra vonatkozóan.

A negyedik fejezetben a serdülők önmagukhoz való viszonyát vizsgálta, ugyancsak szubjektív értékelésük és közösségi tevékenységük alapján: Fejlődéslelektani szempontból is hasznos, hogy itt élesebben elkülönítette egymástól az általános iskolások, a középiskola első osztályait végző és az érettségiző tanulók vallomásait. Az eredeti gyermekszövegek közlésének túlsúlya ebben a részben értékes bázist nyújt a serdülőkorúak hiteles megismeréséhez, még a szerző számára is, bár megnyilvánulásaik egyformán szolgálnak pozitív és negatív bizonyítékokkal az önnevelés lehetőségeivel kapcsolatban.

Az ötödik fejezetben a nevelői irányítás szerepéről olvasunk, a tanulók önnevelésének fejlesztésében. Igaza van abban, hogy az önnevelés nevelői irányítás nélkül hamarosan önkínzó, önemésztő „lelki gyakorlat” alakulna át, ami a nevelői optimizmustól idegen. A nevelői irányítást a következő tevékenységektől látja biztosítottnak: 1. a nevelői irányítás polarizáló jellegétől, 2. a megbízás és az egyén közösségi helyzetének alakításától, 3. a nevelői értékelés és a tanulói önértékelés összhangjától, 4. attól az aktív segítségtől, amit a pedagógus a fejlődés (önnevelés) minden szakaszában nyújt, 5. a nevelő és növendék sokoldalú kapcsolatától.

Eltelkintve némi nyugtalanságtól, amit az kelt bennünk, hogy PETRIKÁS ÁRPÁD nem minősíti-e a jó nevelőmunka számos mozzanatát önnevelésnek, nem becsüli-e túl a valóban fellelhető önnevelési motívumokat, s nem látja-e mindezt — már a serdülőkorúaknál — harmonikus egységben, művét gondolatébresztőnek és tanulságosnak tartjuk. Koncepciója érdemes a további értékre.

DOBOS LÁSZLÓ

BAJKÓ MÁTYÁS: NEMZETI NEVELÉSÜGYÜNK A REFORMKORBAN

Debrecen, 1969. 76 lap. Acta Paedagogica Debrecina, 49. szám

Az Acta Paedagogica Debrecina ismét újabb értékes kötettel — egy neveléstörténeti monográfiával — gazdagodott. Hangsúlyozzuk ezt azért is, mert a neveléstörténet, ha nem is szorult a neveléstudomány periferikus területére, de még mindig nem foglalta el a szocialista neveléstudományban e diszciplínát méltán megillető helyet, amelynek természetesen objektív okai is vannak. A szerző, aki a reformkor iskoláügyének szakavatott művelője — s akinek már több tanulmányát olvashattuk a korszak nevelési-oktatási-iskolázási kérdéseiről, a reformkori iskolakollégiumok tevékenységéről — a most megjelent monográfiájában a reformkor nemzeti nevelésügyét mint izgalmas problémátörténeti kérdést dolgozta fel.

A monográfia négy fejezetet ölel fel. Az *első fejezetben* a szerző a magyar társadalmi valóság-
ból kiindulva a kor alapvető ellentmondásait vizsgálja, amelyek nagyban befolyásolták az isko-
lakultúrát is. Itt olvashatunk többek között WESSELÉNYI MIKLÓSRÓL, akit a szerző kicsit eltú-
lozva „a reformkori nemzetiségi kérdés legjobb magyar szakértőjének” említi (7. old.). Vélemé-
nyünk szerint csak egyike volt azoknak, akik a nemzetiségi kérdés bonyolult összefüggéseit a
maguk korában helyesen ismerték fel. A *második fejezetben* részletesen foglalkozik a szerző eddig
ilyen összefüggésben fel nem tárt, új és értékes adalékok alapján a nemzeti nevelésügy országos
és a megyei reformmozgalmak jelentkezésének, kibontakozásának alapvető kérdéseivel s a nem-
zeti nevelésügy radikalizálódásával. Igaz, hogy a nemzeti nevelésügy kérdése elsősorban az or-
szággyűléseken és a megyei gyűléseken került szóba, vita tárgyát alkotva, de a nép sorából is
indultak népi-plebejusi törekvések az oktatásügy átalakítására.

A reformkor nagy nemzedéke — európai színvonalat képviselve — nemcsak a gazdasági és
politikai életben akart változtatásokat — ki többet, ki kevésbé többet —, hanem szinte vala-
mennyien felismerték az elmaradt feudális társadalmi viszonyok mellett a feudális oktatási-
nevelési és művelődési viszonyokat, mint az előrehaladást gátló tényezőket. Jó néhányuk a felis-
merésen túl megkísérelte, részben a kor igényeit is kifejezve, egy olyan alapvető oktatási reform-
tervezet elkészítését, ahol a magyar nyelv dominál és amelyek a Ratióknál lényegesebben többet
biztosítottak, előbbre mutattak hasznos és reális ismeretanyag szempontjából is, és egy új, egy-
esleges alapismereteket nyújtó iskolatípus kialakítását eredményezhették volna megvalósulásuk
esetén.

A *harmadik fejezetben* a szerző különböző reformtervezeteket ismertet és értékelt a nemzeti
nevelésügy szempontjából. Körültekintő alaposággal méltatja az *Opinio* látszatmegoldásra
törő reformtervezetét, amely többek között a leánynevelés problémáját is érintette. Vajon
miért? Hová nyúlnak vissza ennek gyökerei? A külföldi példák alapján a magyar emancipá-
ciós törekvések hatására, vagy a már kialakuló hazai gyakorlatot igyekezett elismerni, szente-
síteni? A MEDNYÁNSZKY-féle tervezettel is részletesen foglalkozik. Mint ismeretes, maga MED-
NYÁNSZKY konzervatív volt a politikában s így a tanügy kérdéseiben sem tartozott a progresszív
elemekhez. A haladó erők és progresszív körök bármennyire is várakozással tekintettek a ter-
vezet elé, számukra csalódást okozott, s az 1842-ben benyújtott javaslat mesze elmaradt a
kor igényeitől. Túlzottan óvatos és mérsékelt elképzelési, félmegoldásos javaslatai megrekedtek
s alig lépték túl az *Opinio*t.

A MEDNYÁNSZKY-féle tervezetnél jóval bátrabb és igényesebb az 1843-ban, BEZERÉDY ISTVÁN
vezetésével összeállított népiskolai törvényjavaslat, amely egyben korának első népoktatási
törvényjavaslat is volt. Mind tartalmában, mind szellemében fellelhető a reformkor mozgal-
massága, cselekvő lüktetése. Ez a tervezet már kötelező iskolázásról beszél — nemre való tekint-
et nélkül — s a magyar nevelés történetében — ahogy a szerző írja — „először került törvény-
javaslatba, hogy a nép minden osztálya egységes nevelésben részesüljön” (43. old.). Ez a gondolat
kimondatlanul is a feudális művelődési monopólium részbeni megtörését célozta s az iskolázás
demokratizmusának az irányába hatott. A reformtervezetek betetőzőségeként tárgyalja a szerző
az Eötvös-féle népoktatási törvényjavaslatot, amely természetesen a korábbi tervekre is támasz-
kodott s radikalizmusát és progresszivitását tekintve európai szintű volt.

A monográfia *negyedik fejezetében* a szerző a nemzeti nevelésügy elősegítését célzó pályázati
reformtervezetekkel foglalkozik. A hazai HETÉNYI JÁNOS és VAJDA PÉTER mellett az erdélyiek-
ről sem megfeledkezve: PÉTERFY ALBERT nagyenyedi professzor és SZABÓ GYÖRGY zilahi gim-
náziumi tanár által készített tervezetekről is olvashatunk.

A monográfia erénye és pozitívuma, hogy átfogó, hiteles képet rajzol a reformkor nemzeti
nevelésügyi törekvéseiről, a fejlődésről. Viszont a reformtervezetekben és a tantervekben meg-
fogalmazott igényekről, elképzelésekről — amelyekkel a szerző elég részletesen foglalkozik — azt
kell megjegyezniük, hogy azok nem valósultak meg, csak tervek, egyéni elképzelések, jószán-
dékkal párosult törekvések maradtak és a nemzeti nevelésügyet ilyen formán kevésbé szolgál-
ták: Vajon miért? Volt-e ezeknek a terveknek realitásuk; számoltak-e a társadalmi valósággal, a
tömeges iskolázás mindinkább napirendre kerülő igényével, vagy csak az egyházzal összefonó-
dott vékony feudális nagybirtokos osztály és az aulikus nemesség érdekeit képviselték? Számol-
tak-e ezek a tervek a még fennálló feudális gazdasági, társadalmi és politikai viszonyokkal?

Örvendetes az a tény is, hogy haladó elképzelésekről, progresszív törekvésekről olvashatunk
— a példák is ezt bizonyítják — s ezek ellenére mégsem következett be az egyértelműen remélt
pozitív változás az iskolázás tekintetében. Nyilván csak viszonylagos haladásról, a holtpontról
való elmozdulásról beszélhetünk ekkor még. A monográfia egyes fejezetei végén szívesen olvas-
tunk volna lezáró, értékelő összeggést, összefoglalást, amit a tervezetek, pályázatok esetében
is hasznos lett volna megtenni realitásuk szempontjából is.

Érdeme a monográfiának, hogy a szerző a pedagógiai forrás- és szakirodalom, a politikusok,
közéleti személyiségek írásai mellett a legkülönbözőbb sajtóorgánumokat is felhasználta. Napja-
ink egyik lényeges kérdése a neveléstörténet haladó hagyományainak feltárása. Ez a nemes

szándék vezette a szerzőt, amikor a reformkor kevésbé ismert és ilyen összefüggésben még feltáratlan problémáit megkísérelte összefoglalni és értékelni. A monográfia belső atmoszférája felidézi a reformkor hangulatát, ez is érdeme a kötetnek.

A monográfia szedése, tördelése és általában a nyomdai technika kifogástalan, a borítólapon is szerény, izléses, nem hivalkodó kiállítású. Két nyelvű — német és orosz — rezümé zárja a kötetet, amit örömmel ajánlunk az általános és középiskolai tanárok figyelmébe is.

VASKÓ LÁSZLÓ

GELLÉRT LÁSZLÓ: DIÁKOK A FORRADALOMBAN. 1918—1919.

Budapest, 1970. Ifjúsági Kiadó. 184 lap.

Az első világháborút követő két magyarországi forradalomról az utóbbi évtizedben megjelent több tucatnyi könyv jelzi a téma rendkívüli inspiratív erejét a tudományos kutatásra. A sokszerűség — amely szinte egyaránt szülte az átfogó munkákat, monográfiákat, dokumentumköteteket, visszaemlékezéseket, bibliográfiákat és a helytörténeti munkákat — mégis legalábbis három tekintetben csak növelte a kérdés iránt érdeklődő igényesebb olvasó hiányérzetét: társadalomtörténeti, esztétörténeti és oktatástörténeti vonatkozásban. A széles körű kutatómunka következtében felrajzolt kép leggyengébb pontjai ugyanis egyrészt a társadalmi mikrostrukturális vizsgálatok, más szóval az egyes rétegek és társadalmi csoportok sajátos mozgása, másrészt azoknak a szellemi áramlatoknak a szimbiozisa, kavargása és küzdelme, amelyek meghatározták a polgári, majd a szocialista forradalom légkörét, s indokolják tudati és érzelmi hullámzásait a társadalom egyes csoportjaiban. A korszak művelődésszügyét nem egy könyv és számos tanulmány elemzi, de alig találunk olyat, amely az oktatásügy alanyait, a tanulókat mutatná be a forradalmakhoz való viszonyukban. Ezeket a hiányokat érzékelő olvasó érthetően már eleve szimpátiával veszi a kezébe GELLÉRT LÁSZLÓ könyvét.

A könyv azután nem is okoz csalódást az ilyen igénnyel fellépőknek: a szerző az itt említett valamennyi vonalat megragadja, s igyekszik azokat az általa feltárt bőséges tényanyagra támaszkodva egységükben bemutatni. Ez egyszerre a könyv erénye és gyengéje is. Az a tudatos törekvés, hogy a témát szigorúan a középiskolai diákságra, azon belül is elsősorban a szocialista jellegű mozgalmakra korlátozza, erős zártásra kényszeríti a szerzőt. Ezen a tematikai zártágon belül azután teljességre törekszik, a középiskolai szocialista diákmozgalmat sokrétűen, minden vonatkozásban igyekszik megragadni, dokumentálni és elemezni.

Már a könyv bevezető része igen érdekes és módszertani szempontból is figyelmet érdemlő a téma mikrokozmoszik vizsgálata szempontjából. Azt elemzi ugyanis, hogy az adott politikai viszonyok és a kor sajátos légköre közepette hogyan, s milyen tényezőktől determináltan alakult a középiskolai diákság tudat- és érzelemvilága. Felvillantja a társadalmi és pszichológiai tényezőket, melyeknek már eleve predestináló erővel bírtak: hogy a középiskolások zömét kitevő középosztálybeli tanulók, akik a biztos polgári jómód körülményei között az uralkodó osztályok utánpótlását, potenciális bázisát jelentették, a biztos egzisztencia megbomlása, a világháború rájuk mért deklasszáló rémének kiábrándító légkörében lelki meghasonlások mentek keresztül, s az útkeresés ifjúi lázában eleve a két szélső pólus, az ellenforradalom vagy a forradalom felé orientálódtak.

A forradalmasodó diákok politikai mozgása a könyv tulajdonképpeni tárgya. De mivel GELLÉRT az okokat keresi, s a mozgalomnak az iskolai életre gyakorolt hatását is ábrázolja, ez a viszonylag tematikailag szűk mikrokozmoszik vizsgálat egyben társadalmi, szellemi és iskola-, sőt oktatástörténeti vonatkozásokban is bővelkedik. A monografikus feldolgozás két, szinte egyenlő méretű része közül az első, a polgári demokratikus forradalmat tárgyaló fejezet tűnik sokszínűbbnek, érdekesítőbbnek, szemben a második résszel, amely a Tanácsköztársaság diákmozgalmát tárgyalja. Úgy gondoljuk, hogy ezt a különbséget azonban nem a szerző habitusa határozta meg, hanem önkéntelenül is tükrözi magában a diákmozgalmakban végbement változásokat.

A háborút követő kiábrándulás és a polgári forradalom ugyanis már megteremtette azokat az objektív és szubjektív feltételeket, amelyek szétfeszítették a középiskola hagyományos kereteit, valami módon mindenkit állásfoglalásra kényszerítettek, s megváltoztatták és polarizálták azokat az emberi viszonylatokat, amelyek a tanári kart egymáshoz kötötték, s amelyek a tanár-diák viszonyt is meghatározták. A politikai direkt módon betört az iskola falai közé, s amennyiben a forradalmi erjedés országos jelenséggé vált, olyannyira kénytelen volt az iskola is feladni a konzervatívizmus hadállásait. A polgári forradalom időszakát ez az igen sokszínű küzdelem tarka folyamata jellemezte, a proletár forradalom korszakában a középiskolás diákmozgalom