

TANULMÁNYOK A NEVELÉSTUDOMÁNY
KÖRÉBŐL 1971.

A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának
gyűjteménye.

Budapest, 1972. Akadémiai Kiadó. 323 o.

Fontos esemény, bátor tudományos kezdeményezés a Pedagógiai Bizottság e gyűjteményének közzététele. A neveléstudomány olyan ágában kísérli meg az úttörést, amelynek sem tárgyköre, sem módszerei nem állapodtak meg, nem tisztázódtak még.

„A *Tanulmányok a neveléstudomány köréből* című sorozatban — így kezdődik a gyűjtemény előszava — ezúttal olyan kötetet vesz kézbe az olvasó, amely nevelésfilozófiai tanulmányokat és a pedagógia interdiszciplináris kérdéseit tárgyaló írásokat tartalmaz.” Sok olvasó minden bizonnyal jogosan figyel fel erre a bejelentésre, mert — különösen első felében — merőben újat ígér.

A „nevelésfilozófia” terminus nem ismeretlen ugyan az utóbbi évek hazai pedagógiai irodalmában, fogalmi tartalma mégis meglehetősen bizonytalan. Aligha véletlenül. Ha keressük, ezzel a tárgyszóval sem a szovjet *Pedagogicseskaja Enciklopedgyijában*, sem — például — a nyugat-német Herder Kiadó új *Lexikon der Pädagogikjában* nem találkozunk. Az angolszász irodalomból ismerős *educational philosophy* viszont nagyjában-egészében azokat a kérdéseket foglalja magában, amelyeket a hazai irodalom „nevelésmélet” címen szokott tárgyalni.

A kötet iránt megnyilvánuló, várható érdeklődést tehát mindenképpen megokoltnak tartjuk. Értékelése szempontjából pedig alapvetően fontosnak, hogy a benne közölt tanulmányok ezt az érdeklődést mennyiben elégítik ki.

Ebben az összefüggésben fokozott figyelem illeti a kötet első tanulmányát, SZARKA József „A pedagógiai tapasztalat nevelésfilozófiai értelmezése” című írását. A szerző ugyanis mindjárt a bevezetőben felveti a kérdést: *mi a nevelésfilozófia?* Válasza szerint mindenekelőtt „a nevelés alapkérdéseinek és alapösszefüggéseinek a filozófiai általánosítás síkján való kezelése”. Más szóval így is mondhatnók tehát: bizonyos sarkalatos pedagógiai problémák megközelítésének sajátos módja. Nem változtat ezen lényegesen az a valamivel később olvasható kiegészítése sem, amely szerint a pedagógiai „elemzést részben nevelésfilozófiai előfeltetések alapján lehet elindítani, másfelől a következtetéseket nevelésfilozófiai síkon lehet összegezni, legáltalánosabb tanulságait összefoglalni”.

Mi tette szükségessé a marxista pedagógiában a nevelési kérdések ilyen megközelítését? SZARKA József a következő okokra mutat rá.

1. Társadalom és nevelés viszonya korunkban és a jövő szocialista társadalmában lényegesen módosul. A társadalmi hatások száma, bonyolultsága, intenzitása nő, s ezzel együtt nő a nevelés fontossága. A változott és változó viszonyok között mai tartalmukban kell felfejteni a marxista pedagógia változatlanul érvényes alaptételeit is. Az efféle nevelésfilozófiai megközelítést napjainkban is, miként mindenkor az osztársadalmi nevelés mélyreható változásai tűzik napirendre. Feladata számunkra is „részben lezáró összegezés, részben az új folyamatok elvi alapjainak tudományos elővételezése”.

2. A neveléstudományi kutatómunka szemléletében és módszereiben egyre inkább a tények vizsgálata felé fordul. E folyamat szükségszerű, legalábbis mindenképpen kívánatos kiegészítése gyanánt erősödik a nagyobb összefüggések átlátásának, a problémák filozófiai megközelítésének igénye.

3. A nevelésfilozófiai kérdésekkel való foglalkozást különösen is indokolja az ideológiai osztályharc éleződése. Ebben a helyzetben fokozott szükség van a pedagógiában is alapvető álláspontjainak megvilágítására.

4. A pedagógiának önmagára, tárgyának, módszereinek sajátosságára való eszmélése az interdiszciplináris kutatások gyors ütemű kibontakozásának feltételei között — hasonlóképpen nevelésfilozófiai elemzéseket tesz szükségessé. E nélkül ugyanis könnyen megeshetik, hogy egy komplex társadalmi folyamatban elsikkad a pedagógiai hatás specifikuma.

E fejtegetéseket követően SZARKA József — mintegy álláspontjainak illusztrációjaképpen —

a nevelési tapasztalat nevelésfilozófiai értelmezésére tér rá. Vállalkozása szervesen egészíti ki a témáról korábban megjelent monografikus igényű munkáját.*

A köznapi pedagógiai tapasztalatból indul ki: az egymást váltó nemzedék tömeges és általánosított tapasztalatából a nevelésről. (Véleménye szerint ennek a tapasztalatnak az igazságait fejezték ki az elmúlt idők nagy nevelési elmélkedői is.) A törekvést ennek a tapasztalatnak a meghaladására a százforduló reformpedagógiai törekvéseitől eredezteti, minthogy őket jellemezte az igyekezet a pedagógiai helyzetek és feladatok kísérletes továbbfejlesztésére. Bizonyos tekintetben analog törekvéseket észlel az utóbbi idők szocialista pedagógiájának a területén is.

Egyetértünk a szerzővel, hogy a pedagógiai tapasztalat lényege „a cél, az eszközök és az eredmények közötti törvényszerű összefüggések feltárása”, és komoly figyelemre méltónak véljük az ezzel kapcsolatos, továbbgondolkodásra készítő elemzést. Nem osztjuk azonban egészen a véleményét, amikor a pedagógiai tapasztalatszerzés területén általában a reformpedagógiának tulajdonít új minőséget. Ez inkább csak a mozgalommal egyidejű „experimentális pedagógia” képviselőit jellemzi, — és őket is azzal a korlátozással, hogy eleve csak igen elemi összefüggések kísérletes kutatására vállalkoztak. Ami a különböző reformpedagógiai áramlatok újító próbálkozásait, e próbálkozások eredményének elemzését illeti, azok véleményünk szerint — nem haladták meg minőségileg PESTALOZZI évszázaddal korábbi „kísérleteit”, de talán még a herbartiánus indítású pedagógiai szemináriumok tapasztalatelemző gyakorlatának egzakttságát sem.

Összefügg ezzel, de alighanem mélyebbre utal az az ellenvetésünk, hogy SZARKA József túlzott nyomatékkal helyezi előtérbe az *élenjáró* gyakorlat tapasztalatainak általánosítását, élenjárónak azt a gyakorlatot minősítve, amelyik újat próbál — elemeiben újat, vagy kombinációjában, struktúrájában újat — és erről a tapasztalatról ad számot. Nem csökkentve a kísérletező neveléstudományi előretörés fontosságát a haladásban, ezt az álláspontot némileg egyoldalúnak véljük.

Felfogásunk eltéréseit leegyszerűsített példával szemléltetnünk. Az érettségi vizsga annak idején jól funkcionált, ha nem is a pedagógia által intencionált irányban: a kapitalista Magyarország társadalmában jól betöltötte feladatát, jóllehet nevelési szempontból eredménye akkor is problematikus volt. A vele kapcsolatos tapasztalatok ma sem élenjárók. Vajon nem törvényszerűségek rejlenek e tapasztalat mögött is?

Nem kell azonban szükségképpen negatív tapasztalatokra gondolnunk. Lényegét illetően az általunk vitatott felfogásban a pedagógia tapasztalati bázisának kettéosztása rejlik, és ezzel együtt annak a tapasztalat-tömegnek az elhanyagolása, amelyik időben mögöttünk van, és amelyet elsősorban a történeti kutatás módszereivel tárhatunk fel — nem utolsó sorban tanulságul a jövőnek!

SZARKA József tanulmányát — a jelzett ellenvetésekkel együtt — jelentős kezdeményezésnek, elemzését általánosságban és részleteiben bőven gyümölcsözőnek ítéljük. A felfogása szerint való nevelésfilozófia művelése lényegesen hozzájárulhat neveléstudományunk fejlődéséhez, általában a pedagógiai gondolkodás nagyobb fegyelméhez.

A kötet soron következő négy nevelésfilozófiai igényű tanulmánya — bár felfogásukban egymás között is lényegesen eltérnek — együttesen nem a tényvizsgálatból kiinduló filozófiai általánosítás síkján helyezkedik el, hanem inkább filozófiai-pszichológiai-szociológiai gondolatok pedagógiai konzekvenciáit, helyenként mintegy „pedagógiai reflexeit” adja.

Közülük BÁBOSIK Istvánnak elismerésre méltó irodalmi megalapozottsággal megírt, és különösen a vonatkozó újabb szovjet irodalomban is áttekintést nyújtó tanulmánya „*Személyiség és pedagógia*” címet viseli.

Az „ember” lényegére, az ember-lét természetére vonatkozó kérdéseknak, a filozófiai antropológia problematikájának minden elméleti és gyakorlati pedagógia számára döntő jelentősége van. Olyan kérdéskör ez viszont, amelyikre a választ egyszerűen s mindenkorra szóló érvennyel megadni aligha lehet. Pedagógiai szempontból való megközelítésének sajátos nehézsége, hogy a nevelés eszméje ezt a választ több vonatkozásban mintegy implikálja. Ebből a helyzetből adódik a pedagógiai gondolkodás gyakran tapasztalható egyfajta naivitása: filozófiai tisztázást igénylő válaszok elővételezése.

Nem mentes ettől egészen BÁBOSIK István gondolatmenete sem. Úgy tűnik legalább, hogy különösen személyiség és nevelhetőség kérdéséről szólna mintegy megfordítva, de legalábbis leegyszerűsíti az összefüggést. Egy személyiségelméletnek nem szükségképpen *ab ovo* kritériumát a nevelhetőség tételezése. Vagy ha mégis ebből indultunk ki, akkor ezzel a különböző személyiségpszichológiai felfogások kritikai értékeléséhez nyújtunk támpontot, nem pedig pedagógiai következtetések levonásához. Más szóval: ha eleve azokra támaszkodunk közülük, amelyek a személyiség formálhatóságát vallják, — akkor végeredményként szükségszerűen csak előzetes feltevésünk igazolását kapjuk, legfeljebb jobban kibontva, árnyaltabban. — Jelen esetben is ez történik, és ebből a szempontból igen tanulságos, gondolatokban gazdag BÁBOSIK István írása.

* Szarka József: A nevelési tapasztalat. Budapest, 1971.

A nevelésfilozófiának ismét más — mindkét előbb említett szerzőtől eltérő — koncepcióját képviseli MIHÁLY Ottó, „A nevelés célelmélete mint nevelésfilozófiai probléma” című tanulmány szerzője. Felfogása mintegy ellentéte (kiegészítő párja?) SZARKA József imént jelzett, az alapvetően tapasztalati tudományként felfogott pedagógiára épülő nevelésfilozófiát posztuláló álláspontjának. MIHÁLY Ottó ezzel ellentétben nem „alulról”, a részletek felől közelítve jut el a filozófiai általánosítás szintjéig, hanem éppen ellenkezőleg az „egész”, az elméletben helyreállított totalitás” felől való közelítésben látja a nevelésfilozófiai vizsgálódás specifikumát.

Értekezésének élére állítja — a rákövetkező fejtegetések elvi „háttérének” érzékeltetésére — a nevelésfilozófia egészére vonatkozó előzetes feltevéseit. E szerint „1. a marxista nevelésfilozófia tárgya a nevelés mint totalitás . . . ; 2. ebből következően . . . a nevelésfilozófia fogalma nem azonosítható »a nevelés alapjái«, »a nevelés filozófiai alapjái«, a »pedagógiai antropológia«, a »filozófiai problémák a pedagógiában«, a »pedagógiai axeológia« fogalmakkal, bár érintkezései, átfedései, kapcsolatai stb. jelentősek az e fogalmakban kifejeződő problematikákkal; 3. a tárgy meghatározásából következően a nevelésfilozófia általánosításainak alapját képező »objektumok« köre tulajdonképpen minden »volt«, »jelen« és lehetségesnek felismert »jövő« nevelés; . . .”

A bevezető fejtegetések után a tanulmány részletesen elemzi az okokat, amelyek a célelmélet nevelésfilozófiai kérdései iránt megnövekedett érdeklődést magyarázzák. Majd — paradigmaként TETTAMANTI Bélának egy, 1958-ban a Pedagógiai Bizottság első hasonló jellegű tanulmánykötetében megjelent értekezésére támaszkodva — bemutatja, miként értelmezi a neveléstudományi kérdések nevelésfilozófiai megközelítését. Az emberi tevékenység teleológiájának szerkezetéből kiindulva, a nevelés mint a teleologikus tevékenység egy válfaját jellemzi. Végül a céltételezés sajátos pedagógiai problematikáját fejtegeti.

MIHÁLY Ottó írását ezúttal is szakirodalmunkban kivételes erudíció, a gondolkodás kivételes differenciáltsága jellemzi. A választott témája esetében nélkülözhetetlen széleskörű irodalmi tájékozottságát külön is kitünteti a vonatkozó hazai problémátörténeti előzményekre irányuló figyelem, a kritikai készenlét — és a méltányosság az értékelésben.

Sajnos, nincs itt helyünk — szigorúan véve kellő illetékességünk sincs — értékelve válogatni mondánivalójának gazdag tartalmában. Ezért is sajnáljuk, hogy alapvetően metodológiai jellegű eszmefuttatása szükségképpen adós marad a próbával: megállapításainak jelen pedagógiai valóságunkra való alkalmazásával.

Mindig is úgy véltük, hogy a pedagógiai problémák filozófiai vizsgálatának kétségtelen pozitív jelentősége van, — nem utolsósorban neveléstudományi fogalmaink nagyobb tisztázottsága, az idők folyamán egymásra rakódott pedagógiai gondolatsorok kritikai átvizsgálása, koherens pedagógiai kategóriarendszer kimunkálása érdekében. MIHÁLY Ottó fejtegetéseit olvasva ez a véleményünk szilárd meggyőződéssé erősödik.

Ismét az előzőkétől eltérő (együttal a magunkéval rokonnak értelmezett) álláspontot képvisel a következő szerző, ZRINSZKY László.

„Eszmény és érték” című tanulmányának bevezetőjében azt a nézetét juttatja kifejezésre, hogy marxista filozófia és pedagógia kapcsolata „nem elég bensőséges”, és ezért indokolt, „hogy a nevelésfilozófiai témákat egyelőre inkább csak mint a nevelési és filozófiai témákat kezeljük”. E felfogással összhangban a szerző értekezésének első szakaszában a marxista embereszmény lehetőségének problémájával foglalkozik.

A marxizmus úgyszólván fellépésével egyidejűleg „lehozta a földre” az eszmények világát: egyrészt kulcsot adott keletkezésük és funkciójuk megértéséhez, másrészt evilági, a történelemformáló erőkhöz mélyen gyökerező eszményt állított. Voltak azonban, és ma is vannak még az eszményfogalom marxista értelmezésének területén tisztázatlanságok. Lehet-e általában az ember vagy az egyes ember eszményéről szólni? Mennyiben szükségszerű vagy mennyiben feladat az eszmény megvalósulása? Mennyiben töltenek be az eszmények elsődlegesen aktuális funkciót, és milyen mértékben, mikor anticipálhatják a jövőt?

A szerző a továbbiakban kifejti, hogy a pedagógiában az embereszmény „nevelési eszménnyé” válik. Meghatározó szerepe van a nevelési célok kialakításában, — annak eldöntésében, milyen számunkra az eszményi ember, és mennyiben tehetjük hozzá hasonlóvá korunk élő emberét, napjaink ifjúságát. A nevelési gyakorlatban ez az eszmény relevánssá főként azzal lesz, hogy befolyásolja a pedagógusok értékeállításait és ezekkel összefüggésben értékelő magatartásukat.

Hiányosságnak tűnik, hogy a tanulmány nem tér rá a probléma egyik régi múltira visszatekintő vonatkozására: milyen szerepe van a mindenkori embereszménynek a fiatalok önmegvalósítási törekvéseiben, és van-e lehetőségünk ennek a szerepnek pedagógiai befolyásolására?

A kötet alapvetően filozófiai indítású tanulmányainak sorát SALAMON Zoltánnak „A közösségi nevelés értelmezésének problémái” címen közzétett, eredetileg az ELTE Neveléstudományi Tanszékén elhangzott előadása zárja. A minden tekintetben időszerű értekezés tartalmából csak néhány mozzanatot emelhetünk ki.

A közösségi nevelés pedagógiánk kulcsfontosságú, egyúttal a mai napig sok vonatkozásban vitatott kérdése. Problematikájának tengelyében személyiség és közösség, egyén és társadalom

viszonyának kérdése áll. Nehézséget okoz, hogy a közösségfogalom tartalma tekintetében sok a tisztázatlanság: az interperszonális kapcsolatok, egyének és csoportosulások közötti kölcsönhatások széles sávja mosódik össze benne. Nem csupán az elméletben, hanem a socialista nevelés gyakorlatában is kárt okoz a közösségi életkeletet formális értelmezése, máskor meg valamiféle önértékként való felfogása, öncélú kultusza. Bonyolítja a helyzetet, hogy egyidejűleg a polgári társadalomban — a közösségkeresés kétségtelenül pozitív törekvéseivel együtt — széles körben uralkodik a szkepszis, a közösségnek a tömeggel való felcserélése, az individualitás hol őszinte, hol megjátszott feltétele. „A személyiség és a közösség kapcsolatának plasztikus, minden merevséget nélkülöző felfogása még várat magára” — állapítja meg a szerző.

Ezt követően, az egyébként is bátor hangvételű írás alighanem legdinamikusabb szakaszában SALAMON Zoltán mai pedagógiánk néhány közösség-konceptiójával foglalkozik. Ennek során bírálja az egypólusú, csak a közösségen tájékozódó, az egyéni adottságokat és fejlődési sajátosságokat elhanyagoló pedagógiai felfogást. Rámutat egyes, az érdekviszonyokat túlzottan leegyszerűsítő nézetek veszedelmes voltára. Határozottan óv közösség és személyiség mint „hideg és meleg”, mint két ellenpólus szembeállításáról, és adott esetben természetes pedagógiai mozzanatként értelmezi a kettő konfliktusát is. A méltán metafizikusnak minősített megközelítési módok helyett mindenekelőtt MAKARENKÓ helyesen értelmezett tanításaira hívja fel a figyelmet.

E kritikai kitérő után a szerző körültekintően és építő jellegűen mutatja be a maga álláspontját a személyiségnek a közösségben elfoglalt helyzetét, közösség és individualitás kölcsönös feltételezettségét illetően.

Úgy véljük, mind a bíráló észrevételek, mind az őket követő konstruktív gondolatmenet méltán tarthat számot érdeklődésünkre, és lényegesen hozzájárulhat a döntő fontosságú pedagógiai problematika tisztultabb felfogásához.

Viszonylag részletesebben szóltunk ismertetésünkben a Pedagógiai Bizottság 1971. évi gyűjteményének első öt tanulmányáról. Hisszük, hogy eljárásunk e tekintetben találkozik a szerkesztők — KISS Árpád, NAGY Sándor, SZARKA József és FALUDI Szilárd — elgondolásával. Ezeket az útkereső írásokat nyilván azért állították a kötet élére, mert szerintük is ezek adják meg sajátos bélyegét.

Pedig a kötet második fele nem kevésbé reprezentatív. A hazai neveléstudomány prominens képviselői adnak számot itt szaktudományunk legújabb eredményeiről, fejlődésének perspektíváiról.

A sort NAGY Sándor értekezése nyitja meg. „*A pedagógia tárgyának jelenkori problematikája*” címen a témának mély problémátörténeti elemzésen nyugvó, filozófiai megalapozottságú tisztázását adja, — véleményünk szerint tartós érvénnyel. FÖLDES Éva írása — a címe: „*A neveléstörténet tárgya, funkciója a pedagógia tárgyul határáival, elágazó problematikájával összefüggésben*” — két évforduló, Maria MONTESSORI születésének századik és COMENIUS halálának háromszázadik fordulója kapcsán szemléletes példákon érzékelteti a korszerűen értelmezett neveléstörténet tudományközi súlyának gyarapodását, módszereinek fejlődését. VÁG Ottó „*A neveléstörténet kutatási területeinek és interdiszciplináris kapcsolatainak rendszere*” címen néhány évvel korábban megjelent tanulmányát* fejleszti tovább — igen igényes, de szerintünk némileg életszerűtlen tudományrendszertani elképzelés körvonalait vázolva fel. Alig hihetjük ugyanis, hogy akár távolról is a reális szükségletek és lehetőségek körébe tartozznék — például — a matematikai modellezésnek a neveléstörténeti kutatásban való alkalmazása!

KISS Árpád és KELEMEN László egymást követő két tanulmányának címe a két szerző felfogásának némi különbségéről vall. „*A neveléstudományi kutatás interdiszciplináris jellege*” — az előbbi tanulmányának címe — általánosítva utal a pedagógiai kutatás komplexitására, az utóbbi értekezés címének megfogalmazása: „*A pedagógia interdiszciplináris kérdései*” tartózkodóbb álláspontot tükröz. A lényegyet illetően azonban találkoznak: a pedagógia és a vele határos tudományok újabb fejlődését áttekintve nyomatékkal mutatnak rá a neveléstudomány mai, minden korábbi elképzelést meghaladó sokrétűségére, — felvillantva egyúttal azokat a lehetőségeket is, amelyeket a korszerűen művelt neveléstudomány az előttünk álló feladatok megoldásához kínál. Mintegy e két értekezéshez csatlakozva, a neveléstudomány egyik leggyorsabban bontakozó ágának utóbbi években elért eredményeiről és a továbbhaladás érdekében sürgős megoldást igénylő problémáiról ad képet JÓBORÚ Magda „*Az összehasonlító pedagógia néhány időszerű kérdése*” című tanulmánya. A szerző a tudományelméleti bevezető szakaszt követően — elsősorú gyakorlati jelentősége és aktualitása miatt külön is felhívjuk rá a figyelmet — a világ alapvető iskolarendszeri típusainak, a polgári, a demokratikus iskolarendszereknek és a fejlődő országok oktatásügyének élő problematikáját ismerteti.

* Vág Ottó: A neveléstörténet néhány elméleti kérdése. Budapest, 1969.

Összefoglalóan megállapíthatjuk: az MTA Pedagógiai Bizottsága mind a jövő neveléstudományi munka egyik lehetséges útját próbálgató, a gyűjteményt bevezető tanulmányok közzétételével, mind pedig a kötet második felében helyet foglaló összegező-értékelő értekezések megjelentetésével hasznos szolgálatot tett a magyar neveléstudománynak. Az eddig rendelkezésre álló szűkösségek birtokában aligha szolgálhatta volna eredményesebben azoknak a feladatoknak a hatékony megközelítését, amelyeket az MSZMP KB 1972. évi júniusi határozata a hazai pedagógia elé tűzött.

ZIBOLEN ENDRE

JÓBORU MAGDA: A KÖZNEVELÉS A HORTHY-KORSZAKBAN

Alsó- és középfokú oktatás

Budapest, 1972. Kossuth Könyvkiadó — Tankönyvkiadó. 227 o.

A könyv a magyar neveléstudományi szakirodalom nagy nyeresége. Írója avatott ismerője a Horthy-korszak eszmei-politikai világának, s tudományosan hiteles, széles körű történeti keretbe foglalja az 1919–1944 közti időszak köznevelési rendszerének, elsősorban az alapvető iskolafokokban és iskolafajokban (népiskola, középiskola, középfokú iskola) mutatkozó sajátosságait. A könyv alcíme: *Alsó- és középfokú oktatás*, valamint a szerző bevezető szavai egyaránt arról tanúskodnak, hogy munkája nem öleli, nem ölelheti fel a köznevelés egész rendszerét, mert ennek egyes területei külön tanulmányozást kívánnak. Valóban, a különböző hasznos tanulmányok és kötetek ellenére hiányzik még a Horthy-korszakbeli köznevelés politikai-pedagógiai foganatású szintézise. Éppen ezért szükséges kiemelnünk, hogy a szerzői szerényesség által a címben megvont határokon túlmenve, a könyv bepillantást nyújt a szakképzés, a felsőoktatás, az iskolán kívüli népművelés területére is.

A kötet három fejezetre tagolódik. A *fehérterror, a bethleni konszolidáció és a nyílt fasiszta politika erősödése* című fejezeteken belül a szerző feltárja azt a gazdasági-politikai-ideológiai helyzetet, amely a feudálkapitalizmus talaján álló ország fasizálódásából áll elő. A Horthy-korszak egyes etapjainak jellegzetes jegyeiből származtatja a neveléspolitikai célkitűzéseket, változásokat, szándékokat. Elismerést parancsoló tájékozottsággal világít rá az adott történelmi szakaszon belüli társadalmi mozgalmasság elemeinek kölcsönhatására. A szerző kiemelkedő dokumentáltságának érzékeltetésére kiemeljük, hogy nyomon kísérte a korabeli Törvénytárak, az Országgyűlés Képviselőházának Naplója, a Nemzetgyűlés Naplója, az Országgyűlés Képviselőházának Irományai, az OKT, az OKTK anyagát, a Magyar Statisztikai Évkönyvek adatait, a Hivatalos Közlönyt, az akkori pedagógiai sajtót, a tárgyalta iskolák óra- és tanterveit, útmutatásait, tankönyveit. Ismeri és kommentálja FINÁCZY Ernő, IMRE Sándor, KORNIS Gyula, PROHÁSZKA Lajos munkásságát, valamint a kor hivatalos kultúrpolitikusaival, KLEBELSBERG Kunónak, HÓMAN Bálintnak tevékenységét.

A könyv első, a fehérterrorral foglalkozó része exponálja a kifejezetten fasiszta „keresztény-nemzeti” kurzusnak a tanácsköztársaság rendeleteit, intézkedéseit felszámoló ténykedését, amit rövidesen követnek az ellenforradalom nevelésügyi, iskolaügyi rendelkezései. Az 1919. szept. 16-i körrendelet, amely „a nemzetnevelés szempontjának a népiskolában való érvényesítéséről” szól, példája annak, hogy az eredetileg IMRE Sándortól származó koncepció, amely az egységes, kötelező 8 osztályos, világi jellegű népoktatást, a nemzet kulturális felemelését, s az ebből származható egység haladó polgári elveit hirdette, e jegyeitől megfosztva, nem más, mint az irredentizmusban és szocializmusellenességben „egységes” nevelési koncepció.

A kommunista pedagógusok, s általában a haladó gondolkodású nevelők üldözése, a tanítás szellemét megszábotó utasítások, rendeletek, törvények — az 1920-as törvény az egyetemi numerus clausus-ról, valamint a középiskolai felvételek megkötéséről szóló rendelet — mind-mind az ideológiai metélyezés állomásai. A szerző szakszerű értékelését adja az 1924-ben hozott középiskolai törvényt megelőző vitának, ebben KORNIS szerepének. Kifejti, hogy mit is jelent a KORNIS-hirdette „szellemi javak ökonómiaja”, azaz a *suum cuique*, a nyíltan hirdetett hármasság szellemi kasztrószere. A szerző megállapítja, hogy maga a mindjobban hangoztatott kívánság: az iskola *ne csupán az oktatás* hanem elsősorban a *nevelés* színhelye legyen — önmagában teljesen elfogadható célkitűzés, különösképpen, ha a magyar iskolai képzés százados verbalizmusával állítjuk szembe. Azonban a hiányolt, szavakban akarati, jellemképző nevelésnek nevezett, fokozott pedagógiai befolyásolás nem egyéb az agressziót felszabadító idomítás gyakorlatánál. A könyv KORNIS-t az egyénfölötti nemzeteszmeny hirdetőjeként mutatja be. Az emocionális, irracionális elem térhódítása rokonítja már e korszak nevelését is a fasiszta, nemzeti szocialista neve-