nemcsak azt mérlegeli, hogy mit jelentett Herbart saját korában, mennyiben szolgálta a fejlődést, hanem azt is, hogy milyen szerepet játszik a mai pedagógia életében. A nyugati országokban észlelhető Herbart-reneszánsz eredményeinek ismeretében állapítja meg Herbart érdemeit és hibáit. Kiemeli előzők közt, hogy rendszeres és autonóm tudománnyá tette a pedagógiát, amelynek tételeit a nevelés céljában megfogalmazott centrális eszméből vezette le.

Nem vitatva Comenius érdemeit, a szerző azzal is indokolja Herbart korszakalkotó jelentőségét, hogy felismerte a tudományos pszichológiai és etikai megalapozás szükségét, és ezek alapján alkotta meg az első tudományos pedagógiai rendszert. Pedagógiájának gyengéi közt elsősorban annak individualisztikus irányát, a kormányzás kapcsán annak ridegségét, a testi nevelés említésen kívül hagyását, valamint azt jelöli meg a szerző, hogy éles határt vont az általános képzés és a szakképzés között.

Önálló fejezetben foglalkozik a tanulmány a Herbart követőkkel, Zillerrel és Reinnal. Itt az a szerző törekvése, hogy az előzőekhez hasonló mélyreható elemzés helyett megvilágítsa, nem Herbartnak tulajdonítható az oktató munka megmerevítése, hiszen ő csak annak tudatos, cél- és tervszerű alakítására törekedett.

Sajnálatos, hogy a magyarországi herbartizmusra, így Kármán tevékenységére még utalás sem történik a szövegben, noha részben kárpótol ezért, hogy a rendkívül gondosan összeállított, az eredeti forráskiadványokat és a Herbart-irodalmat egyaránt felölelő „Irodalom" felsorol Herbart hazai visszhangjára utaló műveket is. Még teljesebb lett volna örömünk, ha az Irodalom utalt volna a régebben magyar nyelven megjelent Herbart irodalomra. Ilyen tanulmányokat szép számban közölnek a korabeli folyóiratok (Magyar Tanügy, Magyar Paedagogia, Néptanoda stb.). A téma népszerűségére – és az irányzat elterjedtségére – utal a szerzők széles köre, akik közül nem kapott a bibliográfiában említést például Bánóczy József, Fináczy Ernő, Hajdú János, Kelemen Ignácz, Krausz Sándor, Schneller István, Schön József, Weszely Ödön. A bibliográfiába kívánkozott volna Waldapfel János összeállítása a magyar nyelvű Herbart-irodalomról (Magyar Paedagogia, 1896. V. évf. 506–512), valamint Fináczy önálló műve (Herbart élete és pedagógiája. Bp. 1932.).

Nem valószínű, hogy a szerző jámbor óhaja teljesülni fog: nem fogják ezután sem többen olvasni Herbartot, mint ahányan bírálják. Az újabb Herbart kutatásokra is támaszkodó mostani kiadvány azonban bizonyosan elősegíti, hogy a hozzátapadó előítéletektől megtisztuljon Herbart képe, és tárgyilagos szemlélet alakuljon ki a hazai nevelés elméletét és gyakorlatát is oly nagyban befolyásoló német elmélkedőről.

Felkai László

ALBERTO MELO, ANA BENAVENTE: EXPÉRIENCES D'ÉDUCATION POPULAIRE EN PORTUGAL 1974–76.
A portugál népoktatás eseményei 1974–76-ban
Párizs, 1978. UNESCO. 47 oldal
Études et Documents d'Étucation. 29. sz.

A címből és a könyv adataiból látható: a portugál forradalom első köznevelési és közművelődési erőfeszítéseiről van szó. A kiadás gazdája, az UNESCO pedig a feladat nemzetközi segítését jelzi.

Nagyon súlyos volt az örökölt elmaradás, súlyosabb, mint nálunk 1945-ben. A köztársaság annakidején hat osztályos elemi iskola elvégzésére kötelezte a tanulókat, ezt a Salazar-kormányzat négy, majd három éves oktatásra csökkentette, azután pedig mindenféle oktatást megszüntetett azokon a településeken, amelyeken nem volt legalább 45 tanuló. Sok faluba tanító helyett képesítés nélküli tanembert (a francia fordításban: *régent*) küldtek. Így államilag szervezték az írástudatlanságot. Az ország viszonylag legfejlettebb körzetében, a fővárosban, az analfabéták aránya megközelítette a 20 százalékot. A nagybirtok uralta mezőgazdasági vidéken a 40 százalékot is elérte. A lakosság ennél jóval nagyobb hányada nem járt iskolába. A könyvből nem tudjuk meg, hogy a 10–20%-nyi különbség miként magyarázható, t. i. az iskolába nem járók hol, hogyan tanultak meg olvasni.

Az ötvenes években a kormány nem kerülhette el az oktatási reformot, az elemi oktatás javítását és kiterjesztését. Ezt követelte az ipar és a vendégmunkások kiáramlása miatt a külföld is. A politikai

óvatoskodás miatt azonban radikális eredményt nem értek el. Főként a különböző országrészek iskolahálózatának sűrűség- és szintkülönbségei torzították az oktatási rendszert ezután is. Az írástudatlanság megszüntetését és az egyéb kulturális feladatokat a forradalomnak kellett vállalnia.

Már a forradalom előtt is alakultak öntevékeny népi művelődési szervek, de csak a forradalom után kaptak erőre és jelentek meg országszerte (Comissoes de Moradores – körzeti bizottságok; Comissoes de Trabalhadores – üzemi bizottságok stb.). Sokféle feladatot vállaltak magukra, népművelési központokat hoztak létre (Centro Cultural Popular, de más elnevezések is használatosak). A mindennapi élet és a termelés szempontjából az írásoktatás a legfontosabb.

A lakosság eleinte vegyes érzelmekkel fogadta. Örült neki, mert részesülhetett az elemi műveltségben, és mert a gépkocsivezetéshez, az ipari munkavállaláshoz igazolni kellett az írás-olvasás ismeretét. De volt bizonyos ellenszenv is az elmaradott vidékeken. Az írást úri huncutságnak tartották. Aki tanfolyamra jelentkezett, az deklarálta, hogy írástudatlan, és ezt sok ember megbélyegzésnek érezte. Gondot okozott a záróvizsgák megszervezése is (itt az elemi iskolák 4. osztályának elvégzésével azonos értékű bizonyítványt adnak). A vizsga tananyagot követelő, iskolás merevsége nagyon sok parasztot, munkást elriasztott volna. A vizsgán tehát a jelöltnek olyan feladatokat kell megoldania, amilyenekkel a mindennapi életben is dolga lehet: felolvas egy újságcikket, hivatalos iratot, kitölt egy nyomtatványt, pénz- és mértékszámítást végez stb.

A könyv több művelődési központ megszervezésének és működésének részletes leírását is tartalmazza. A központok nemcsak oktatással, hanem közművelődési feladatokkal is foglalkoznak: zenetanítással, sporttal, klubélettel, néprajzi gyűjtéssel, képzőművészeti tevékenységet és tárlatokat szerveznek, helyi újságot adnak ki stb. Elsősorban a felnőttoktatás intézményei, de gondoskodnak a gyerekekről is; sok helyen elvállalják a napközi szerepét. Együttműködnek a parasztság szövetkezeteivel. Szervezetük demokratikus, értekezleteik parlamentárisak, széles körű az autonómiájuk. Az országos központ, a D. G. E. P. (francia fordításban: Direction Générale de l'Éducation Permanente) inkább csak tanácsadói és ellenőrző jogkörrel rendelkezik. Munkájukhoz, amelyet a szerzők szerint lelkesen végeznek, az állam szerény anyagi támogatást ad. Így főállású hivatalnokokat is alkalmazhatnak, de ezek sűrűn, általában félévenként cserélődnek, hogy ne váljanak bürokratákká. Érkezik szakmai és anyagi segítség külföldről is, főleg a svédektől.

Külön fejezet foglalkozik a Franciaországban dolgozó portugál vendégmunkások és gyermekeik tanulásával. A tanulók kisebb része portugál tanítási nyelvű elemi iskolába jár. A portugál gyerekeknek a francia állam megadja a szükséges különleges segítséget a tanköteles kor végéig. De csak addig, ezért kevesen jutnak közülük magasabb iskolába.

A könyv végén három függeléket találunk. Kettő a jogszabályokat tartalmazza, a harmadik azt a nyilatkozatot, amelyet az újonnan létesült központ vezetőségének tennie kell.

Csak látszólag kicsi a kiadvány terjedelme. Nagy lapokra nyomtatták, eléggé sűrű szedéssel. Az UNESCO ezzel a könyvvel ismét felhívta a világközvélemény figyelmét egy alakuló nemzeti oktatási szervezet munkájára és terveire.

Bán Ervin